

BAB 1

PENDAHULUAN

1.1 Pengenalan

Kajian ke atas konsep kendiri di kalangan pelajar dan remaja telah banyak dilakukan dan terdapat banyak faktor-faktor yang mempengaruhinya. Ini adalah kerana pembinaan konsep kendiri yang positif adalah sangat penting memandangkan konsep kendiri merupakan satu proses pengiktirafan individu ke atas fizikal, sosial dan akademik (Marsh, 1989; Pintrich & Schunk, 2002). Walaupun begitu, konsep kendiri mula merosot sebaik sahaja individu meningkat remaja dan konsep kendiri juga menjadi lebih realistik hasil daripada interaksi remaja dengan rakan sebaya, hubungan kekeluargaan yang diperolehi serta pengalaman pelajar di sekolah hasil daripada perbandingan pencapaian dalam pelbagai bidang terutama pencapaian akademik dan pencapaian kurikulum (Berk, 2009; Stipek, 2002; Flavel, Miller, & Miller, 1993). Justeru, fokus kajian ini lebih terarah kepada konstruk yang dapat memberi kesan ke atas pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar berusia 16-17 tahun dan masih bersekolah.

Pelajar yang memiliki konsep kendiri positif adalah aset kepada negara kerana negara akan memiliki golongan remaja yang berkualiti dari segi keseimbangan JERI iaitu intelek, jasmani, rohani dan emosi yang sejajar

dengan Falsafah Pendidikan Negara. Spitek (2002) dalam kajiannya mengatakan bahawa pelajar yang berkonsep kendiri akademik positif adalah kesan daripada hubungan antara guru dan pengalaman pelajar di sekolah yang signifikan. Ini adalah kerana pengalaman pembelajaran yang positif akan menjurus pada pembinaan konsep kendiri yang positif dan begitu juga sebaliknya. Seterusnya Yeung Chui, Lau, Inerney, Russell-Bowie, dan Suiman (2000) dalam kajiannya mendapati wujudnya hubungan yang signifikan antara konsep kendiri dengan pencapaian dalam sesuatu bidang akademik. Dengan kata lain, pelajar yang memiliki konsep kendiri yang positif dalam Matematik akan cemerlang dalam Matematik

Seterusnya, Fraken (1994) mengatakan bahawa, konsep kendiri merujuk kepada tingkah laku yang bermotivasi dan menjadi tunjang kepada tingkah laku seseorang. Di samping itu, konsep kendiri juga menjadi satu idea untuk membolehkan individu terus membina impian walaupun dihalang dengan pelbagai dugaan. Hal yang sedemikian adalah kerana konsep kendiri merupakan satu pemikiran yang membabitkan kognitif mengenai diri seseorang. Konsep kendiri boleh dirujuk sebagai suatu sistem yang kompleks dan tersusun mengenai apa yang dipelajari, sikap, dan juga pendapat individu terhadap kewujudan diri mereka dalam dunia ini (Purkey & Schmidt, 1987). Ini adalah kerana individu yang mempunyai konsep kendiri yang positif merupakan individu yang jelas mengenai pemikirannya serta kelebihan dan kekurangan diri mereka dalam melakukan sesuatu. Individu akan

membangunkan kendiri mereka melalui proses yang dibina berdasarkan interaksi individu dengan situasi persekitarannya dan bukannya wujud secara semula jadi. Hal ini jelas dinyatakan oleh Franken (1994) iaitu terdapat sesuatu yang terkandung dalam tingkah laku manusia yang membuatkan konsep kendiri individu itu berubah. Perubahan diri bukan bergantung pada diri individu sahaja malahan bergantung juga pada bagaimana proses refleksi itu berlaku dan melalui proses refleksi inilah membuatkan individu melahirkan tingkah laku baru yang penuh semangat dan menjadi kuat untuk membangunkan kendiri tersebut. Dalam proses pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar, terdapat banyak faktor yang mempengaruhinya. Namun, kajian ini akan menjurus kepada dua faktor utama iaitu pengalaman pelajar di sekolah dan perapatan kekeluargaan yang bercirikan multidimensi yang dipilih berdasarkan teori-teori Psikologi Pendidikan dan kajian-kajian lepas.

1.2 Latar Belakang Kajian

Secara amnya, konsep kendiri terbina apabila kanak-kanak mengalami perkembangan dan bukannya sekadar pada saiz fizikal tetapi juga pengetahuan, kemahiran kesedaran dan pandangan terhadap dirinya sebagai pelajar dan juga sebagai entiti dalam sebuah masyarakat. Pandangan pelajar lazimnya positif apabila pelajar memasuki alam persekolahan, tetapi konsep kendiri yang positif semakin berkurangan dari semasa ke semasa terutama dalam alam persekolahan (Stipek, 2002). Hal ini menjadi lebih ketara dan jelas bagi

pelajar-pelajar yang mengalami masalah dalam pembelajaran mereka (Heward, 2003).

Apabila pelajar memasuki alam persekolahan, pelajar sudah mula membina identiti iaitu satu definisi tentang *siapakah mereka, adakah kehadiran mereka bermakna*, dan *bagaimana hendak mencapai matlamat dalam kehidupan*. Pengalaman pelajar di sekolah diperolehi melalui aktiviti yang formal dan aktiviti yang tidak formal seperti penglibatan dalam kelab-kelab, unit berpasukan dan aktiviti komuniti lain yang turut membina identiti kendiri pelajar. Di samping itu, pelajar yang tergolong dalam budaya minoriti pula akan membina identiti etnik yang juga turut menyumbang dalam pembinaan perkembangan identiti. Kewujudan identiti yang bersifat kepunyaan ini akhirnya membina konsep kendiri pelajar tersebut (Trawick-Smitch, 2000; Wigfield, Eccles, & Pintrich, 1996).

Dalam hal ini, pelajar mempunyai suatu pendapat umum mengenai kendiri mereka dan kepercayaan sama ada mereka baik dan berkebolehan atau sebaliknya mereka memang tidak cekap atau tidak bernilai dalam kebanyakan aspek. Dalam masa yang sama, pelajar sedar yang mereka mempunyai kelemahan dan kekuatan. Dengan kata yang lain, pelajar sedar bahawa terdapat tugasan yang mereka berupaya melakukan dengan baik, manakala ada perkara yang mereka memang tidak cekap melaksanakannya. Ketika pelajar berada di sekolah rendah, mereka menyedari bahawa mereka mungkin baik atau kurang

cekap dalam kerja-kerja akademik, aktiviti olahraga, tingkah laku dalam kelas, penerimaan rakan sebaya dan kendiri fizikal mereka. Setibanya zaman remaja, pelajar akan membuat penilaian diri mengenai keupayaan mereka dalam membina persahabatan, kecekapan mereka dalam melaksanakan tugas sebagai orang dewasa dan berupaya membina konsep kendiri dalam menilai ciri-ciri peribadi, kelebihan, dan kelemahan masing-masing (Davis-Kean & Sandler, 2001; Harter, 1999).

Hal ini menyebabkan pelajar cenderung berkelakuan dalam cara mencerminkan kepercayaan mengenai diri mereka sendiri. Ini adalah kerana pelajar yang berpersepsi konsep kendiri positif akan lebih berjaya secara akademik, sosial, dan fizikal. (Ma & Ksior, 1997; DuBois & Hirsch, 2000; Marsh & Craven, 2005). Sebagai contoh, jika mereka melihat diri mereka sebagai seorang pelajar yang baik, mereka akan lebih cekap dalam memberi perhatian, mematuhi arahan, berupaya berkerja secara bersendirian dan sentiasa gigih untuk menyelesaikan masalah yang sukar. Di samping itu, pelajar yang memiliki kendiri positif juga melihat diri mereka sebagai seseorang yang mesra dan disukai dari segi sosial dan dari segi fizikal pula, pelajar cekap dalam melakukan sesuatu serta berminat dalam aktiviti sukan dan kokurikulum.

Kepercayaan pelajar mengenai kendiri mereka adalah sama seperti kepercayaan mereka mengenai dunia yang sebahagian besar daripadanya

dibina oleh mereka sendiri. Oleh sebab itu, penilaian kendiri mereka berkemungkinan benar atau berkemungkinan tidak benar (Dunning, Heath, & Suis, 2004; Harter, 1999). Apabila pelajar menilai diri mereka dengan tepat, mereka akan berada dalam tahap yang baik untuk memilih aktiviti yang bersesuaian dengan umur mereka dan berusaha ke arah pencapaian yang lebih realistik. Penilaian kendiri yang positif adalah sangat penting di kalangan pelajar kerana kendiri yang positif akan menggalakkan pelajar menuju ke arah pencapaian matlamat yang berciri mencabar dan berpotensi boleh dicapai (Bjorklund & Green, 1992; Schunk, 2003). Walaupun begitu, konsep kendiri yang terlalu positif akan mewujudkan perasaan keunggulan yang tidak wajar terhadap rakan sekelas dan menggalakkan pelajar untuk bertindak secara agresif dan turut membuli sesama mereka (Baumesiter, Campbell, Krueger, & Vohs, 2003). Konsep kendiri yang terlalu rendah pula, akan menyebabkan para pelajar yang berpotensi untuk berjaya mengelak cabaran yang sepatutnya dihadapi. Cara kepercayaan pelajar sedemikian akan mengukuhkan pertumbuhan kognitif dan sosial di kalangan pelajar (Assor & Connell, 1992; Schunk, 2003).

Pelajar juga belajar tentang diri mereka sendiri daripada orang lain, baik melalui perbandingan sosial atau interaksi terarah dalam proses sosialisasi. Keadaan ini telah menjadikan faktor persekitaran sebagai salah satu faktor yang kuat dalam mempengaruhi pembinaan konsep kendiri. Pelajar akan menumpukan kepada aspek kekuatan dan keistimewaan diri dalam latar

persekitaran sosial tertentu. Sebagai contoh, pelajar yang mempunyai konsep kendiri fizikal yang rendah akan merasakan dirinya tidak sama tinggi seperti rakan-rakannya yang lain di dalam kelas, keadaan ini telah menjadi sumber rujukan kepada pelajar tersebut mengenai kemampuan kendiri fizikalnya. Begitu juga dengan pelajar yang menggunakan perbandingan sosial untuk menilai diri mereka. Keadaan ini pula akan menjadikan diri pelajar yang semakin berketrampilan selepas beberapa tahun berada di sekolah (Frey & Rubel, 1985). Pada kebiasaananya, individu akan menilai dirinya dengan membandingkan dirinya dengan orang yang lebih hebat atau orang yang lebih lemah daripada mereka untuk merasakan dirinya baik. Perbandingan kedua-dua cara ini akan dipilih oleh pelajar untuk memenuhi salah satu motif kendiri atau mewakili kedua-dua motif kendirinya (Taylor, 1983). Akhirnya kesan daripada interaksi secara langsung dengan orang lain ini akan dijadikan maklumat kepada individu untuk membina konsep kendiri masing-masing (Baldwin, 1998).

Sebenarnya kenyataan yang menggunakan kata *awak baik*, *awak popular* atau *awak istimewa* tidak akan meninggalkan sebarang kesan positif kepada pelajar yang memiliki konsep kendiri yang rendah (Crocker & Park, 2004; Marsh & Craven, 1997). Tambahan pula, pernyataan yang kabur dan abstrak seperti di atas kurang bermakna kepada remaja dan pelajar (McMillan, Singh, & Simonetta, 1994). Walaupun begitu, terdapat tiga faktor yang dikenal pasti dapat mempengaruhi konsep kendiri seseorang pelajar iaitu prestasi

pelajar yang lalu, kelakuan individu lain dan pencapaian kumpulan yang lebih besar dalam konteks pelajar berada (Marsh & Craven, 2005). Ini adalah kerana penilaian kendiri pelajar yang positif banyak dipengaruhi oleh tindakan mereka yang telah berjaya pada masa lalu. Dengan kata lain, pelajar akan mengatakan bahawa mereka berbakat dan bijak dalam Matematik kerana telah berjaya dalam kelas Matematik yang lalu.

Beginu juga dengan peranan kelakuan individu lain dalam pembinaan konsep kendiri seseorang yang dapat dijelaskan dari dua sudut. Pertama, bagaimana pelajar menilai diri mereka dan penilaian ini adalah bergantung pada tahap prestasi diri mereka berbanding dengan individu lain terutama rakan sebaya mereka (Guay, Boivin, & Hodges, 1999; Marsh, Hau, & Kong, 2002). Biasanya, pelajar akan cenderung melihat kendiri mereka secara perbandingan dengan rakan lain dalam kelas dan menilai diri mereka pada peringkat pencapaian yang lebih tinggi. Proses ini akan menyebabkan pelajar merasakan perkembangan kendiri yang positif. Pada masa yang sama, persepsi kendiri pelajar juga akan terjejas akibat daripada penilaian, pandangan dan kelakuan orang lain terhadap mereka dalam proses interaksi. Sebagai contoh, penilaian rakan sekelas yang merendahkan keupayaan seseorang individu akan menyebabkan pembinaan konsep kendiri yang rendah. Kedua, pelajar akan membina konsep kendiri yang positif sekiranya mereka menjadi ahli atau *members* dalam sesuatu kumpulan yang berjaya dan terkenal. Ini adalah kerana secara umumnya menjadi ahli dalam kumpulan yang terkenal dan berjaya akan

mempengaruhi pelajar dan membina konsep kendiri yang tinggi jika pelajar tersebut berada dalam kumpulan tersebut (Harter, 1996).

Sullivan dan Conoley (2004) pula memberi penekanan dalam aspek interaksi antara seseorang anak dengan agen sosialisasi yang signifikan, terutamanya ibu dan bukannya masyarakat dalam proses pembinaan konsep kendiri. Dalam kajiannya, mereka telah mentakrifkan sistem-kendiri sebagai organisasi pengalaman pembelajaran yang menjadi keutamaan untuk mengelak dan meminimakan anxiety atau rasa rendah diri individu. Dalam hal ini, anak akan dapat membezakan nilai-nilai pegangan yang membawa nilai baik dan nilai buruk yang dibenarkan. Subsistem yang menjelaskan *aku baik* dan *aku tidak baik* menerangkan peranan perapatan kekeluargaan dalam pembinaan konsep kendiri di kalangan individu. Menurut Sullivan dan Conoley (2004), hal ini telah membuktikan keperluan untuk mengelak sesuatu perkara yang tidak menyenangkan akan mempengaruhi kognitif sehingga memberi kesan utama pada pembinaan konsep kendiri. Dengan kata lain, konsep kendiri dapat dibina melalui interaksi sosial yang dimiliki oleh individu dengan persekitarannya. Kesan interaksi dengan orang yang rapat terutama ahli keluarga memainkan peranan yang penting. Justeru, perapatan sesama ahli keluarga sangat penting dalam pembinaan konsep kendiri individu. Keluarga sangat berpengaruh dalam pelbagai aspek perkembangan kanak-kanak. Ini kerana individu banyak menghabiskan masa dengan keluarga berbanding dengan di sekolah atau bersama-sama rakan sebaya. Walau bagaimanapun

pengalaman pelajar di sekolah tidak akan dapat mengambil alih peranan dan sumbangan aspek perapatan kekeluargaan dalam proses perkembangan konsep kendiri individu (Robiah & Zaiton, 1987). Ini kerana pengaruh perapatan kekeluargaan sangat penting dalam perkembangan konsep kendiri seseorang sebelum individu melangkah ke sekolah (Halimah & Kamariah, 1993).

1.3 Pernyataan Masalah

Golongan remaja merupakan aset yang tidak terhingga nilainya untuk negara kita. Remaja adalah pelapis kepimpinan negara kita pada masa depan. Golongan inilah yang akan memikul tanggungjawab untuk menerajui negara kita ke arah kecemerlangan dan kegemilangan dalam zaman yang dicabarkan oleh globalizasi dan modernisasi. Lagipun, mereka mewakili peratusan tertinggi penduduk di negara kita. Oleh yang demikian, kerajaan kita telah menetapkan 'pembangunan modal insan berminda kelas pertama' sebagai salah satu teras dalam Misi Nasional (2006-2020). Hasrat kerajaan ialah melahirkan generasi remaja yang memiliki perkembangan yang sihat dalam pelbagai aspek dan mampu memberi sumbangan kepada bangsa dan negara.

Namun, jika kita meninjau keadaan masyarakat kita hari ini, banyak cabaran terpaksa kita harungi demi merealisasikan harapan mulia yang diimpiankan oleh kita semua. Ini adalah kerana golongan remaja di negara kita dapat dikumpulkan kepada dua kategori yang besar. Satu kategori ialah remaja

yang mempunyai perkembangan yang sihat dan seimbang dalam aspek JERI. Mereka mempunyai pencapaian yang baik dalam bidang akademik, pegangan agama yang teguh, melibatkan diri dalam aktiviti yang dapat memanfaatkan diri sendiri dan masyarakat, berupayaan memberi sumbangan dan seterusnya mengharumkan nama bangsa dan negara. Golongan remaja inilah yang dapat menyakinkan kita bahawa mereka dapat mentransformasikan negara kita ke sebuah negara maju yang berpendapatan tinggi.

Pada masa yang sama, kita memang tidak dapat menafikan kenyataan bahawa terdapat golongan remaja kita yang terlibat dalam pelbagai jenis gejala sosial seperti yang dilaporkan oleh statistik. Menurut Naib Pengerusi Yayasan Pencegahan Jenayah Malaysia (MCPF), Tan Sri Lee Lam Thye, pembabitan kanak-kanak, pelajar dan remaja dalam kes jenayah merupakan satu trend yang membimbangkan kerana ada pelajar seawal 15 tahun telah terlibat dalam penyalahgunaan dadah, berjudi serta pelbagai gejala sosial lain. Beliau menjelaskan lagi bahawa terdapat 1.27 peratus daripada 5.4 juta pelajar sekolah di negara ini terbabit dalam kes disiplin dalam tempoh Januari hingga Jun 2009. Golongan remaja ini telah mengecewakan kita semua kerana mereka tidak menghargai masa depan sendiri, merosakkan nama keluarga, membebankan keluarga malahan telah menjaskan nama baik bangsa dan negara amnya. Selain itu, kerajaan juga terpaksa membelanjakan banyak kos untuk menyelesaikan masalah yang telah ditimbulkan oleh mereka. Maka disinilah kita dapat memerhatikan bahawa kedua-dua kumpulan remaja ini

sebenarnya berada dalam dua kontinum yang berbeza. Mengapakah senario ini boleh wujud? Sedangkan mereka semua adalah anak Malaysia yang dilahirkan dan dibesarkan dalam negara yang sama serta melalui sistem pendidikan yang sama. Apakah faktor yang membezakan mereka? Senario ini telah menimbulkan persoalan di kalangan pendidik, penggubal dasar, pengkaji, dan masyarakat.

Teori konsep kendiri dan kajian-kajian lepas telah menjelaskan bahawa konsep kendiri merupakan salah satu faktor yang dapat mempengaruhi pelbagai aspek perkembangan individu. Menurut DuBois dan Hirsch (2000) serta Marsh dan Craven (2005), konsep kendiri dapat menghasilkan impak ke atas aspek akademik, sosial, dan fizikal. Konsep kendiri juga mempunyai hubungan yang signifikan dengan tingkah laku delikuen pelajar sekolah menengah (Lau & Chan, 1997). Konsep kendiri juga didapati berhubung dengan tingkah laku agresif (Baumeister, Campbell, Krueger, & Vohs, 2003), *resilience* (Davis, 2008), esteem kendiri (Franken, 1994), penyesuaian diri dan tingkah laku yang bermasalah (Young 1998). Konsep kendiri adalah persepsi seseorang tentang dirinya yang terbina berdasarkan interaksi dengan persekitaran dan dipengaruhi oleh orang yang penting dalam persekiatarannya serta peneguhan persekiataran (Shavelson, Hubner, & Stanton, 1976). Berdasarkan teori-teori serta kajian-kajian lepas, pengkaji berpendapat salah satu faktor yang menyebabkan golongan remaja melibatkan diri dalam gejala sosial ialah konsep kendiri yang rendah. Memandangkan konsep kendiri dapat

menghasilkan pengaruh yang penting dalam proses perkembangan seseorang individu, pengkaji telah menjalankan kajian ini untuk mendalami pemahaman mengenai konsep kendiri.

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti faktor-faktor yang boleh menyumbang ke atas proses pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar. Dua faktor yang dihipotesiskan dapat memberi kesan ke atas pembinaan konsep kendiri ialah perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah. Kedua-dua faktor ini dipilih kerana aspek keluarga dan sekolah merupakan dua tempat yang memainkan peranan penting dalam kehidupan golongan pelajar malahan adalah tempat remaja banyak menghabiskan masa mereka. Pemilihan kedua-dua faktor tersebut juga disokong oleh Purkey (1970), yang mengatakan bahawa ibu bapa serta guru-guru memainkan peranan yang penting dalam mempertingkatkan pembinaan konsep kendiri. Roger (1961) mentakrifkan konsep kendiri sebagai suatu tingkah laku individu untuk menyesuaikan diri dalam kehidupannya. Seseorang itu akan mempunyai konsep kendiri yang positif sekiranya individu tersebut bertindak balas terhadap nilai yang baik terhadap dirinya tetapi jika seseorang itu cenderung pada sikap kendiri yang negatif, seseorang itu akan mempunyai harapan, pandangan, dan nilai yang rendah mengenai dirinya. Kejadian yang dijelaskan di atas mempunyai perkaitan yang rapat dengan faktor perapatan kekeluargaan yang dialaminya serta faktor pengalaman yang dilaluinya ketika berada di zaman persekolahan.

Kedua-dua faktor perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah diramalkan dapat memberi kesan ke atas pembinaan konsep kendiri juga dapat dijustifikasikan oleh teori konsep kendiri Karen Horney (1950) dan mentakrifkan konsep kendiri wujud hasil daripada rasa '*kebimbangan asas*' yang menjadi punca manusia berasa tidak seronok atau tidak bahagia yang akan mengakibatkan terbinanya konsep kendiri yang rendah. Karen Horney (1960) seterusnya mengatakan bahawa, kebimbangan atau kerisauan merupakan asas kepada manusia dan merupakan syarat yang terpaksa dilalui oleh semua individu. Beliau berpendapat bahawa pembinaan '*kebimbangan asas*' lebih diakibatkan oleh kuasa sosial atau persekitaran yang berlaku sepanjang kehidupan individu jika dibandingkan dengan aspek dalaman manusia itu sendiri. Kebimbangan asas ini terbina hasil daripada perasaan tidak selamat dalam perhubungan sesama manusia dan merasakan diri individu dalam keadaan sunyi, tidak berupaya untuk melawan dalam dunia yang penuh perseteruan. '*Kebimbangan asas*' yang berlaku sehingga terbinanya konsep kendiri di kalangan pelajar adalah disebabkan oleh rasa tidak dipedulikan, diperkecilkan, tersisih, diberikan janji kosong, didiskriminasikan atau terlalu terkongkong dalam kehidupan. Kesemua '*kebimbangan asas*' ini terpaksa dilalui oleh pelajar di sekolah dan mempunyai hubungan dengan perapatan ibu bapa. Hal ini menyebabkan individu merasakan dirinya tidak dihargai oleh ahli keluarga atau tidak mendapat perhatian yang sewajarnya daripada ahli-ahli keluarga. Begitu juga ketika pelajar berada di sekolah dan pelajar akan melalui

pengalaman ‘kebimbangan asas’ atau rasa tidak selamat kesan daripada interaksi dengan persekitaran di sekolah.

Selain daripada itu, terdapat juga kajian-kajian lepas yang melaporkan bahawa konsep kendiri di kalangan pelajar mulai merosot apabila pelajar mula mengalami transisi dari sekolah rendah ke sekolah menengah rendah. Ini adalah kerana suasana persekitaran di sekolah menengah adalah sangat berbeza berbanding dengan sekolah rendah dan ini akan menyumbang kepada proses pembinaan konsep kendiri. Kajian juga mendapati bahawa konsep kendiri pelajar perempuan merosot lebih ketara berbanding dengan konsep kendiri pelajar lelaki (Cole, Tram, Martin, Hoffman, Ruiz, & Jacquez, 2001; Robins & Trzesniewski, 2005). Ini adalah disebabkan oleh perubahan dalam proses biologi ketika baligh yang menjadi faktor utama membuatkan pelajar lelaki dan perempuan cenderung berfikir bahawa mereka sebenarnya tidak menarik apabila menempuh zaman remaja (Bender, 1997; Cornell, Halpern- Felsher, Clifford, Crichlow, & Usinger, 1995). Tambahan pula, Berdasarkan Teori Perkembangan Psikososial Erikson, kebanyakan pelajar yang berada dalam peringkat remaja akan menghadapi konflik dengan persoalan *siapakah aku?* Pada ketika itu, pelajar akan berada dalam tahap konflik identiti bertentangan dengan kekeliruan perasaan (Kalat, 2008). Konflik yang berlaku di kalangan pelajar akan mempengaruhi perkembangan pelajar terutama dalam pembinaan kendiri, emosi, dan sosial. Menurut Eggen (2004), guru memainkan peranan penting dalam perkembangan semua aspek khasnya dalam membina konsep

kendiri yang positif dalam diri pelajar. Perhubungan guru yang baik akan menjadikan pelajar mempunyai keyakinan yang tinggi yang akhirnya dapat membina konsep kendiri yang positif. Maka boleh disimpulkan bahawa pengalaman di sekolah memang dapat membri kesan ke atas pembinaan konsep kendiri individu.

Kepentingan sumbangan keluarga dalam membina konsep kendiri seseorang anak pula telah dijelaskan oleh Alpay (2000) dan Flori (2004). Alpay (2000) menekan peranan keluarga terutamanya ibu bapa dalam membina konsep kendiri anaknya. Berdasarkan penjelasan yang diberi oleh beliau, aspek perapatan ibu bapa dengan anak memberi pengaruh yang kuat dalam perkembangan penghargaan kendiri seseorang anak. Ini adalah kerana konsep kendiri mencerminkan imej kendiri dan juga penghargaan kendiri seseorang hasil daripada interaksi dengan agen sosial yang signifikan dalam persekitaran. Dengan kata lain, perapatan sesama ahli keluarga yang baik dan positif akan mempengaruhi perkembangan imej kendiri yang dan akhirnya membawa kepada pembinaan konsep kendiri yang positif dan tinggi. Selain itu, hasil kajian Flori (2004) juga melaporkan bahawa kanak-kanak akan memiliki penghargaan kendiri yang positif sekiranya mendapat penglibatan ibu bapa dalam hubungan antara keluarga dengan kanak-kanak. Ini menunjukkan bahawa perapatan ibu bapa memainkan peranan yang penting dalam pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar.

Justeru, kajian yang dijalankan ini adalah bertujuan untuk menentukan sama ada konstruk perapatan kekeluargaan dan konstruk pengalaman pelajar di sekolah dapat mempengaruhi pembinaan konstruk konsep kendiri berdasarkan sebuah model a priori yang dibina oleh pengkaji. Pada masa yang sama, kajian ini juga bermatlamat untuk mendapat input yang penting serta pemahaman yang mendalam tentang kesan perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri seseorang pelajar yang berlaku secara langsung dan tidak langsung. Selain daripada itu, kesan subkonstruk bagi perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri juga turut diperhatikan. Sekiranya wujudnya kesan yang signifikan dari perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar ke atas konsep kendiri, ini bermakna peranan keluarga dan sekolah memang tidak boleh diabaikan dalam usaha untuk mempertingkatkan konsep kendiri pelajar walaupun pada peringkat remaja yang seterusnya diharap dapat mengurangkan penglibatan golongan remaja dalam gejala sosial.

1.4 Objektif Kajian

Konsep kendiri merupakan salah satu faktor yang dapat mempengaruhi pelbagai aspek perkembangan seseorang individu dan boleh memberi kesan ke atas pencapaian akademik (Hasenzaded, Hussini, & Moradi, 2004; Mendez, 2005). Kajian ini dijalankan dengan tujuan untuk mengenal pasti faktor-faktor yang memberi kesan ke atas pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar

Tingkatan Empat. Faktor-faktor yang mempengaruhi pembinaan konsep kendiri akan ditentukan berdasarkan sebuah model penuh *a priori* yang dibina oleh pengkaji. Model *a priori* yang terdiri daripada pemboleh ubah laten perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah dan konsep kendiri. Ketiga-tiga pemboleh ubah laten ini akan diuji untuk menentukan sama ada model *fit* dengan data empirikal yang dikumpulkan dalam kajian. Langkah pembinaan model *a priori* bermula dengan pembinaan dan pengujian model pengukuran konsep kendiri, model pengukuran perapatan kekeluargaan, dan model pengukuran pengalaman pelajar di sekolah. Selepas itu, model penuh *a priori* konsep kendiri akan dibina berdasarkan ketiga-tiga model pengukuran tersebut dan seterusnya diuji dengan data kajian. Proses menguji model penuh *a priori* juga dijalankan bagi memastikan model *fit* dengan data empirikal kajian. Selain daripada itu, kajian ini juga bermatlamat untuk menentukan kesignifikanan kesan langsung, kesan tidak langsung, dan jumlah kesan bagi perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri serta perapatan kekeluargaan ke atas pengalaman pelajar di sekolah. Justeru, objektif khusus dalam kajian ini adalah seperti berikut:

- Mendapatkan input tentang faktor-faktor yang mempengaruhi pembinaan konsep kendiri.
- Membina dan menguji teori perapatan kekeluargaan, teori pengalaman pelajar di sekolah dan teori konsep kendiri.

- Mengenal pasti sama ada konstruk perapatan kekeluargaan, konstruk pengalaman pelajar di sekolah dan konstruk konsep kendiri seperti yang terdapat dalam teori disokong oleh data kajian ini.
- Membina dan menguji model pengukuran susun atur pertama dan model pengukuran susun atur kedua bagi konstruk perapatan kekeluargaan, konstruk pengalaman pelajar di sekolah, dan konstruk konsep kendiri.
- Membina dan menguji sama ada model penuh a priori konsep kendiri yang dibina *fit* dengan data kajian ini.
- Menguji sama ada terdapat kesan langsung, kesan tidak langsung, dan jumlah kesan dari perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri dan subkonstruknya.
- Menguji sama ada terdapat kesan langsung, kesan tidak langsung dan jumlah kesan dari perapatan kekeluargaan ke atas pengalaman pelajar di sekolah dan subkonstruknya.

Sehubungan dengan itu, objektif utama kajian ini ialah untuk membina dan menguji model penuh a priori konsep kendiri. Model yang terdiri daripada konstruk perapatan kekeluargaan dan konstruk pengalaman pelajar di sekolah yang dihipotesiskan mempengaruhi konstruk konsep kendiri akan diuji nilai *fit*

dengan data empirikal kajian. Penjelasan setiap objektif tersebut akan diperincikan melalui soalan-soalan kajian di bawah:-

1.5 Soalan Kajian

Tujuan utama kajian ini ialah untuk menentukan faktor-faktor yang dapat menghasilkan kesan ke atas pembinaan konsep kendiri berdasarkan sebuah model *a priori*. Soalan-soalan kajian di bawah telah dibina sebagai panduan untuk mencapai objektif kajian ini.

Soalan Kajian 1

Adakah model pengukuran susun atur pertama konsep kendiri dan model pengukuran susun atur kedua konsep kendiri *fit* dengan data empirikal kajian?

Soalan Kajian 2

Adakah model pengukuran susun atur pertama perapatan kekeluargaan dan model pengukuran susun atur kedua perapatan kekeluargaan *fit* dengan data empirikal kajian?

Soalan Kajian 3

Adakah model pengukuran susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah dan model pengukuran susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah *fit* dengan data empirikal kajian?

Soalan Kajian 4

Adakah model penuh a priori konsep kendiri *fit* dengan data empirikal kajian ini?

Soalan Kajian 5

Adakah perapatan kekeluargaan dapat menghasilkan kesan langsung dan kesan tidak langsung ke atas konsep kendiri dan subkonstruknya?

Soalan Kajian 6

Adakah pengalaman pelajar di sekolah menghasilkan kesan langsung dan kesan tidak langsung ke atas konsep kendiri dan subkonstruknya?

Soalan Kajian 7

Adakah perapatan kekeluargaan dapat menghasilkan kesan langsung dan kesan tidak langsung ke atas pengalaman pelajar di sekolah dan subkonstruknya?

1.6 Kepentingan Kajian

Kajian ini bertujuan untuk memberi kesedaran kepada para pelajar, para pendidik, dan pentadbir akan kepentingan konsep kendiri yang positif dalam kehidupan pelajar sehari-harian. Taylor dan Romancyk (1994) menjelaskan bahawa pelajar yang mempunyai konsep kendiri yang positif

merupakan individu yang mempunyai harga diri, menerima diri mereka, dan mempunyai arah hidup yang jelas. Pelajar ini dianggap individu yang berjaya dalam pelbagai bidang termasuklah pencapaian akademik. Roger (1961) pula mengatakan bahawa konsep kendiri ialah bagaimana seseorang itu menilai dirinya dan bagaimana individu itu merasakan tentang dirinya. Individu yang memiliki konsep kendiri yang positif akan merasa puas tentang dirinya dan berpendapat bahawa dirinya memenuhi keperluan norma masyarakat (Rosenberg, 1985). Maka apabila faktor-faktor yang dapat memberi kesan ke atas pembinaan konsep kendiri iniidividu diketahui, maka dapatlah difikirkan langkah-langkah yang sesuai untuk membantu pelajar mengembangkan konsep kendiri yang positif oleh pelbagai pihak. Tindakan ini akan dapat mengurangkan rasa konsep kendiri yang rendah dalam diri pelajar dan membolehkan pelajar mampu menyesuaikan diri tanpa rasa terasing, rendah diri, dan tetekan dalam zaman yang penuh cabaran. Usaha ini seterusnya akan dapat mengurangkan penglibatan pelajar atau remaja dalam gejala sosial dan sebaliknya mereka dapat menyumbang kepada keamanan dan kemakmuran negara.

Kajian ini juga dapat menyumbang dalam aspek tentang kepentingan konstruk kekeluargaan dan konstruk persekolahan dalam proses pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar. Berdasarkan teori-teori dan kajian-kajian lepas, kejayaan dalam pembinaan konsep kendiri yang positif dipengaruhi oleh ahli keluarga serta perwatakan guru itu sendiri. Selain itu, penilaian terhadap

diri sendiri juga didapati berkait rapat dengan banyak aspek dalam kehidupan seseorang individu termasuk aspek perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah. Berdasarkan kajian ini, peranan perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah dalam membina konsep kendiri akan dikenal pasti. Langkah ini akan dapat menanam kesedaran di kalangan ibu bapa tentang pentingnya peranan mereka dalam usaha untuk membantu anak-anak mereka untuk membina konsep kendiri positif yang akan membolehkan anak-anak mereka mencapai kejayaan dalam kehidupan. Selain itu, melalui analisis subkonstruk perapatan kekeluargaan, ibu bapa boleh memperoleh input tentang sama ada ibu atau bapa yang lebih berperanan penting dalam membina konsep kendiri seseorang anak.

Selain itu, hasil kajian ini juga akan melaporkan sumbangan para guru, pihak sekolah, dan persekitaran sekolah dalam proses pembinaan konsep kendiri pelajar. Ini adalah kerana menurut Colwell dan O'Connor (2003), komunikasi guru dengan pelajar dalam kelas serta interaksi dan pemupukan kelas yang baik akan mewujudkan suasana konsep kendiri yang positif. Maklumat mengenai pengalaman pelajar dengan guru dan sekolah, layanan pihak sekolah kepada pelajar serta pengiktirafan pelajar terhadap pihak sekolah adalah sangat penting bagi para guru dan sekolah dalam usaha untuk melahirkan pelajar yang berkompeten dalam semua aspek JERI iaitu jasmani, emosi, rohani dan intelek. Pelajar yang mempunyai perkembangan JERI yang seimbang dan sihat tidak akan melibatkan diri dalam gejala sosial. Ini secara

tidak langsung, input hasil kajian ini telah dapat menyumbang ke arah melahirkan generasi pemimpin yang mampu membawa negara ke arah kecemerlangan. Selain itu, kajian ini akan dapat membantu para pendidik, para kaunselor dan juga pentadbir sekolah dalam menangani isu yang berkaitan dengan konsep kendiri, perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah.

Kajian ini membolehkan pengujian teori perapatan kekeluargaan, teori pengalaman pelajar di sekolah, dan teori konsep kendiri dilakukan dan disahkan melalui pembinaan model pengukuran susun atur pertama perapatan kekeluargaan dan model pengukuran susun atur kedua perapatan kekeluargaan, model pengukuran susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah dan model pengukuran susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah serta model pengukuran susun atur pertama konsep kendiri dan model pengukuran susun atur kedua konsep kendiri. Ini bermakna hasil kajian ini telah dapat memberi sumbangsan dari aspek teori yang diketengahkan. Pada masa yang sama, kajian ini juga dapat membina sebuah model a priori konsep kendiri pelajar Tingkatan Empat yang melibatkan konstruk perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah, dan konsep kendiri. Melalui model ini, input tentang kesignifikanan kesan langsung, kesan tidak langsung, dan jumlah kesan antara konstruk pengalaman pelajar di sekolah ke atas konstruk konsep kendiri, konstruk perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri, dan konstruk perapatan kekeluargaan ke atas pengalaman pelajar di sekolah dapat diperolehi. Di

samping itu, kajian ini juga akan melaporkan tentang peranan konstruk pengalaman pelajar di sekolah dan konstruk konsep kendiri sebagai mediator dalam model penuh a priori tersebut. Maklumat-maklumat ini akan memberi sumbangan kepada aspek amalan pendidikan dan seterusnya akan memanfaatkan pelbagai pihak terlibat dalam bidang pendidikan.

1.7 Definisi Istilah

Beberapa istilah telah diguna pakai dalam kajian ini dan akan diterangkan dari segi definisi operasionalnya bagi menjelaskan makna istilah dalam penyelidikan yang dijalankan. Penerangan makna istilah tersebut adalah seperti berikut.

1.7.1 Konsep Kendiri

Cokley (2000) mentakrifkan konsep kendiri sebagai sesuatu yang ditetapkan sebagai ganti diri orang yang pertama iaitu, *aku, saya, diriku atau saya ,dan diri saya*. Begitu juga dengan apa yang dilabelkan oleh orang lain terhadap individu sehingga menghasilkan emosi kendiri yang kuat daripada apa yang dilabel yang bukan dirinya tetapi akhirnya menghasilkan perasaan yang subjektif dan boleh dikesan seseorang. Perasaan yang terhasil ini mampu mengawal tingkah laku dalam kehidupan mereka atau kognitif mereka sehingga dalam minda individu tersebut mengatakan yang dirinya adalah

berbeza dengan orang lain. Konsep cermin diri yang diperkenalkannya merujuk kepada bagaimana individu memahami dirinya dengan cara orang lain memandang dirinya.

Seterusnya, Mead (1934) memperluaskan konsep cermin diri dengan mentakrifkan bahawa konsep kendiri muncul apabila dalam interaksi sosial sebagai hasil kepedulian individu tentang bagaimana orang lain bertindak balas terhadap dirinya. Dalam usaha untuk bertindak balas terhadap reaksi orang lain, individu tersebut akan belajar untuk menerima dunia kehidupan mereka seadanya agar tingkah laku mereka sesuai dengan pandangan masyarakat. Bagi menstabilkan kehidupan, individu akan menerima sumber peraturan dalaman (kognitif) yang berfungsi untuk membimbing dan menstabilkan tingkah laku tanpa tekanan daripada luar. Bagi Mead (1934), terdapat banyak konsep kendiri yang mengikut peranan sosial yang penting bagi individu tersebut di samping konsep kendiri yang khusus untuk situasi tertentu dan sedikit signifikan dalam boleh ubah personaliti.

Combs dan Snygg (1949) pula mentakrifkan konsep kendiri sebagai petunjuk untuk memahami diri seseorang individu dan individu akan bertingkah laku sebagaimana dia melihat dirinya dan tingkah laku yang ditunjukkan itu sama ada disedari atau tidak akan memberi gambaran tentang dirinya. Sementara itu, Rogers (1961) pula menjelaskan konsep kendiri sebagai cara seseorang itu berpendapat dan menganggap dirinya berdasarkan kepada

kesedaran tentang kelebihan dan kekurangan serta maklumat yang diterima daripada orang lain. Seterusnya, menurut Rosenberg (1985), individu yang memiliki konsep kendiri yang tinggi akan berpuas hati mengenai dirinya serta merasakan dirinya memenuhi piawai dirinya sebagai seorang manusia. Pada masa yang sama, Purkey (1970) pula merujuk konsep kendiri sebagai proses pemikiran yang membabitkan kognitif mengenai diri sendiri dan merupakan suatu sistem yang kompleks dan tersusun mengenai apa yang dipelajari, sikap, dan juga pendapat seseorang terhadap kewujudannya dalam dunia ini.

Konsep kendiri didapati berciri multidimensi dengan komponennya seperti konsep kendiri akademik, konsep kendiri fizikal, dan konsep kendiri sosial. Dalam kajian ini, konsep kendiri ditakrifkan sebagai cara seseorang individu melihat dan memahami dirinya berdasarkan maklum balas yang diterima daripada orang lain. Maklumat tentang konsep kendiri sampel dalam kajian ini akan diperoleh berdasarkan instrumen CoPS (2007) dan juga instrumen yang telah diadaptasi daripada *The Tennessee Self Concept Scale (TSCS)* yang dikemukakan oleh Fitt (1965). Terdapat tiga subkonstruk konsep kendiri yang diberi keutamaan dalam kajian ini iaitu konsep kendiri akademik, konsep kendiri fizikal, dan konsep kendiri sosial.

1.7.2 Konsep Kendiri Akademik

Marsh, Byrne, dan Yeung (1999) mentakrifkan konsep kendiri akademik sebagai pencapaian dan kebolehan pelajar dalam bidang akademik semasa berada dalam sistem persekolahan. Konsep kendiri akademik lebih menjurus kepada kepercayaan pelajar terhadap pencapaian akademiknya. Pelajar yang memiliki konsep kendiri akademik yang positif akan menzahirkan keupayaan mereka untuk berjaya dalam bidang akademik. Bagi pelajar yang memiliki konsep kendiri akademik yang negatif pula akan menzahirkan rasa keraguan terhadap pencapaian akademik mereka dan akhirnya tidak tahu sama ada untuk meneruskan pelajaran atau tidak. Dimensi konsep kendiri akademik terbahagi kepada dua iaitu konsep kendiri umum yang merujuk kepada kesemua aspek dan mata pelajaran yang dipelajari konsep kendiri akademik spesifik yang berkait dengan mata pelajaran seperti Bahasa, Matematik, Sains, dan Sains Sosial. Dalam kajian ini, konsep kendiri akademik umum yang akan dikaji.

1.7.3 Konsep Kendiri Fizikal

Konsep Kendiri fizikal ditakrifkan sebagai persepsi individu terhadap penampilan fizikal mereka. Aspek ini membabitkan konsep kendiri yang lebih konkret dan merujuk kepada ketinggian, berat badan, serta pakaian yang dipakai seseorang. Dalam hal ini, individu turut menerangkan bagaimana dia

memberikan pandangannya terhadap tubuh badan, keadaan kesihatan, perwatakan fizikal, kejantinaan dan kemahiran yang dimiliki hasil daripada pergerakan fizikal. Individu yang positif kendiri fizikalnya akan menerima imej fizikalnya seadanya manakala individu yang memiliki kendiri fizikal yang negatif tidak akan berpuas hati dan sentiasa tidak selesa terhadap imej fizikalnya.

1.7.4 Konsep Kendiri Sosial

Konsep kendiri sosial pula ditakrifkan sebagai bagaimana individu melihat dirinya dan pendirian individu sesama rakan sebaya. Di samping itu, konsep kendiri sosial juga melihat bagaimana individu berhubung antara satu sama lain dalam masyarakat. Individu yang memiliki konsep kendiri sosial yang positif akan menerima rakan sebaya dan berupaya berinteraksi sesama mereka dengan baik. Kendiri sosial yang positif membabitkan persepsi individu terhadap keupayaan dirinya berkawan dan boleh bersosial dengan baik. Di sebaliknya, kendiri sosial yang negatif akan menyebabkan individu tidak berupaya bersosialisasi dengan rakan sebaya dengan baik dan sentiasa keseorangan.

1.7.5 Perapatan Kekeluargaan

Perapatan kekeluargaan merujuk kepada suasana perapatan emosi dalam konteks kekeluargaan serta perasaan dan perapatan individu ke atas ahli keluarganya. Dalam konteks perapatan kekeluargaan, kajian ini mejurus pada 3 subkonstruk iaitu suasana perapatan emosi di rumah, perapatan dengan bapa, dan perapatan dengan ibu. Perasaan dalam aspek mendapat layanan daripada ibu bapa serta ahli keluarga lain menjadi asas penilaian dalam perapatan kekeluargaan. Begitu juga dengan aspek hubungan antara individu dan ibu serta bapa menurut persepsi individu sama ada wujudnya perapatan emosi yang baik atau sebaliknya. Dengan kata lain, aspek layanan, bahasa pertuturan serta perasaan dihargai sebagai satu entiti dalam sesebuah keluarga akan dinilai.

1.7.6 Suasana Perapatan Emosi di Rumah

Suasana perapatan emosi di rumah merujuk kepada persepsi individu secara keseluruhan terhadap persekitaran emosi di rumah termasuk dasar atau politik keluarga. Layanan daripada ahli keluarga lain juga dinilai dalam konstruk ini di samping persepsi individu terhadap susah senang ketika berada dalam satu keluarga. Skor yang rendah akan menerangkan persekitaran emosi yang negatif manakala skor yang tinggi pula menerangkan persekitaran emosi yang positif.

1.7.7 Perapatan dengan Bapa

Perapatan dengan bapa merujuk kepada persepsi individu terhadap bapa secara keseluruhan dan persepsi individu terhadap bapanya sebagai seorang individu. Ini termasuk persepsi individu terhadap layanan bapa ke atas dirinya sama ada mengambil berat di samping penggunaan bahasa dalam keluarga. Aspek emosi dan tingkah laku seorang bapa turut dinilai dalam konstruk ini. Begitu juga dengan persepsi individu terhadap bapanya sama ada bapanya seorang yang boleh berbincang atau tidak.

1.7.8 Perapatan dengan Ibu

Perapatan dengan ibu merujuk pada persepsi individu terhadap ibunya secara keseluruhan dan persepsi individu terhadap ibunya sebagai seorang individu. Ini termasuk penilaian seseorang anak terhadap ibunya dari segi emosi dan tingkah laku di samping penggunaan bahasa seharian dalam keluarga. Aspek sama ada ibu boleh berunding dan berbincang juga akan dinilai oleh individu.

1.7.9 Pengalaman Pelajar di Sekolah

Pengalaman pelajar di sekolah merupakan sesuatu perkembangan pelajar dalam sistem pendidikan yang dialami dan bagaimana persepsi pelajar

ke sekolah, pengalamannya bersama-sama dengan guru, layanan sekolah terhadap pelajar, dan pengiktirafan sekolah terhadap individu. Tiga subkonstrak yang dikaji ialah pengalaman pelajar dengan guru, pengiktirafan pelajar terhadap sekolah, dan layanan pihak sekolah terhadap pelajar.

1.7.10 Pengalaman Pelajar dengan Guru

Pengalaman pelajar dengan guru membabitkan hubungan pelajar dengan guru dan bagaimana pelajar mempersepsi guru mereka sewaktu berada di zaman persekolahan. Aspek yang dinilai termasuk persepsi pelajar terhadap gurunya sama ada gurunya membantu pelajar dan berupaya memahami kehendak pelajar. Aspek pelajar menyukai gurunya juga dinilai sebagai satu subkonstruk pengalaman pelajar dengan guru.

1.7.11 Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar

Layanan pihak sekolah terhadap pelajar merujuk kepada bagaimana pihak pentadbir melayan pelajar dalam menguruskan hal-hal yang bersangkutan dengan persekolahan seperti masalah disiplin pelajar dan tindakan yang diambil ke atas pelajar. Begitu juga dengan aspek sama ada pihak sekolah mendengar atau tidak penjelasan daripada pelajar apabila pelajar mengalami masalah persekolahan. Aspek layanan yang adil ke atas pelajar

apabila pelajar berdepan dengan masalah turut dinilai di samping rasa kepunyaan terhadap sekolah.

1.7.12 Pengiktirafan Pelajar terhadap Sekolah

Pengiktirafan pelajar terhadap sekolah merujuk kepada bagaimana pelajar menilai sekolah mereka dari segi kepuasan terhadap pembelajaran yang dilalui dalam proses persekolahan. Aspek yang turut dinilai membabitkan pengiktirafan pelajar sama ada sekolah boleh membina pelajar sebagai seorang yang berakhlak di samping mengembangkan kemahiran dalam membuat keputusan harian. Begitu juga dengan aspek penghargaan terhadap seni dan budaya pelbagai masyarakat turut dinilai.

1.7.13 Aliran Pengajian Pelajar

Kementerian Pelajaran Malaysia (2008) membuat aliran pengajian pelajar untuk ke Tingkatan Empat berdasarkan keputusan PMR (Peperiksaan Menengah Rendah). Pelajar yang mempunyai keputusan A dalam PMR bagi mata pelajaran Matematik dan Sains akan digalakkan ke dalam aliran Sains Tulen, sementara pelajar yang tidak memiliki keputusan A bagi mata pelajaran Sains dan Matematik akan digalakkan ke aliran Sains Kemanusiaan. Pelajar juga boleh memohon untuk ke aliran Tekniknal Vokasional (Akademik) atau Teknikal Vokasional (Kemahiran) berasaskan kepada keputusan PMR. Pelajar

yang tidak berkemampuan untuk mengikuti bidang akademik akan disarankan ke aliran Teknikal Vokasional (Kemahiran). Bagi pelajar yang mengambil bahasa Arab dari Tingkatan 1 – Tingkatan 3 pula digalakkan untuk memilih untuk meneruskan aliran pengajian dalam aliran Agama Islam.

1.7.14 Jenis-Jenis Sekolah

Kementerian Pelajaran Malaysia (2008) turut menggariskan jenis-jenis sekolah yang terdapat di Malaysia. Jenis-jenis sekolah terdiri daripada Sekolah Menengah Biasa (SMB) yang berjumlah 1844, Sekolah Berasrama Penuh (SBP) yang berjumlah 54, Sekolah Menengah Agama (SMA) berjumlah 55, dan Sekolah Menengah Teknik (SMT) yang berjumlah 90. Di samping itu, terdapat juga sekolah yang dikendalikan oleh Kementerian Pembangunan Luar Bandar iaitu Maktab Rendah Sains Mara (MRSM) yang juga di bawah kategori SBP.

Kementerian Pelajaran Malaysia (2007) telah menetapkan beberapa syarat kemasukan pelajar ke SBP selepas PMR. Syarat-syarat yang dikenakan adalah seperti berikut:-

- Aktif kokurikulum
- Mencapai 4A dan 1 B atau 5A dalam UPSR (Matematik dan Sains Gred A)
- Dicalonkan oleh Jawatankuasa Pencalonan Peringkat Sekolah
- Disahkan Jawatankuasa Pengesahan Pencalonan

Sementara itu, terdapat syarat tambahan untuk ke MRSM dan syarat-syaratnya adalah seperti berikut:-

- Tingkatan Satu
Mendapat 5A dalam UPSR
- Tingkatan 4
Mendapat sekurang-kurangnya 6A (A dalam Matematik & Sains) serta tiada Gred C, D dan E dalam subjek teras dalam PMR.
- Bumiputera Tingkatan 3 di Semanjung Malaysia
- Bukan Bumiputra Tingkatan 3 yang sedang menuntut di SMK di Semanjung Malaysia
- Pelajar yang sedang menuntut di SBP KPM dan SMKA di bawah Jabatan Pendidikan Islam KPM tidak dibenarkan memohon.
- Calon juga dikehendaki menduduki ujian khas yang dikendalikan oleh MARA.

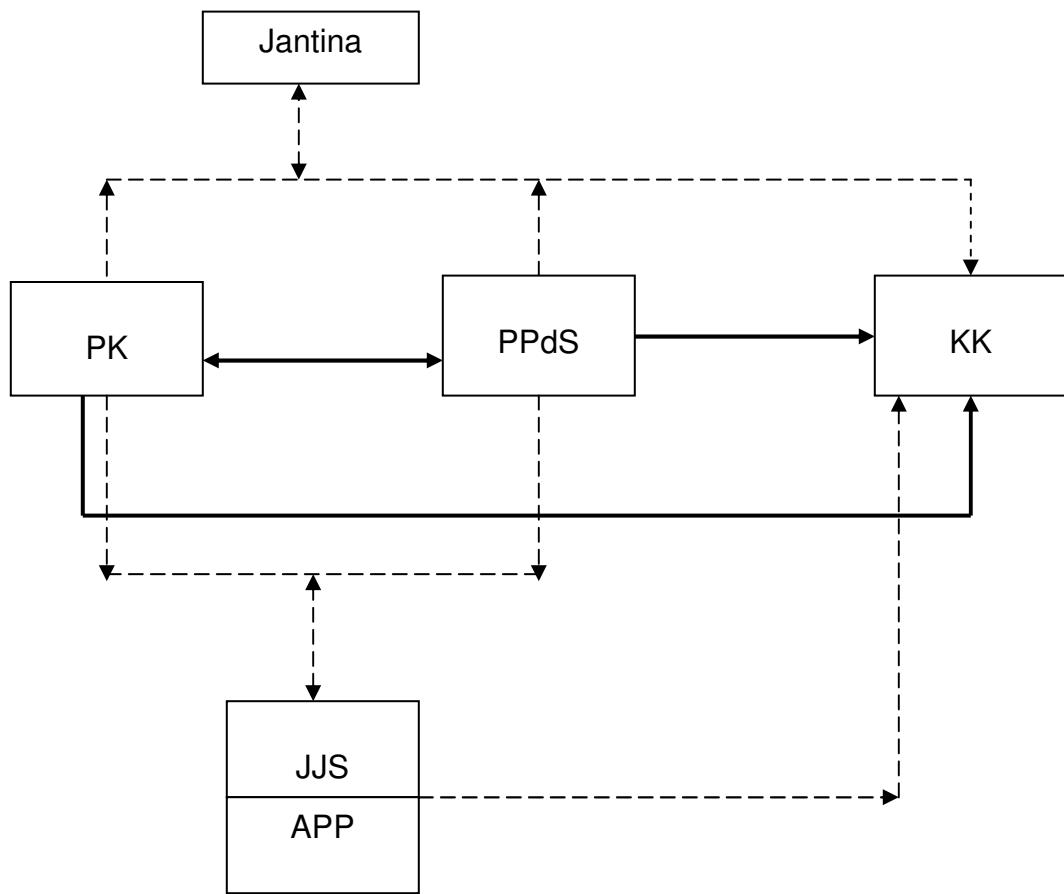
1.7.15 Lokasi Sekolah

Kementerian Pelajaran Malaysia (2008) telah menggariskan dan telah menyenaraikan lokasi sekolah yang terdapat di seluruh negara. Dengan berpandukan KPM pengkaji telah memilih sekolah dan lokasi sekolah terdiri daripada dua jenis iaitu lokasi sekolah bandar dan lokasi sekolah luar bandar. Dengan adanya garis panduan yang dikeluarkan oleh KPM (2008), bagi menentukan lokasi sekolah sama ada di bandar atau luar bandar telah

memudahkan lagi pengkaji membuat pilihan sekolah. Dengan itu dua jenis kumpulan pelajar berjaya dikenal pasti iaitu kumpulan pelajar yang bersekolah di bandar dan kumpulan pelajar yang bersekolah di luar bandar.

1.8 Kerangka Konseptual Kajian

Fokus utama kajian ini ialah untuk melihat hubungan antara konstruk perapatan kekeluargaan, konstruk pengalaman pelajar di sekolah, dan konstruk konsep kendiri pelajar. Pembinaan model penuh a priori konsep kendiri yang melibatkan ketiga-tiga konstruk tersebut juga mengambil kira aspek jantina, jenis-jenis sekolah, dan aliran pengajian pelajar. Berdasarkan model, kesan langsung, kesan tidak langsung, dan jumlah kesan di antara konstruk perapatan kekeluargaan, konstruk pengalaman pelajar di sekolah, dan konstruk konsep kendiri akan dikaji. Secara ringkas, kerangka kerja asas dapat diterangkan berasaskan Rajah 1.1.



Rajah 1.1 Kerangka Kerja Asas

Petunjuk :

- PK : Perapatan Kekeluargaan
- PPdS : Pengalaman Pelajar di Sekolah
- KK : Konsep Kendiri
- JJS : Jenis-Jenis Sekolah
- APP : Aliran Pengajian Pelajar

Pembinaan kerangka kerja asas kajian ini adalah berdasarkan pada model yang diasaskan oleh Eggen dan Kauchak (2004). Model ini menjelaskan bahawa guru memainkan peranan yang utama bagi mempertingkatkan perkembangan pembelajaran dan sangat signifikan dalam mempengaruhi

perkembangan pelbagai aspek pelajar. Guru akan memainkan peranan dalam merancang aktiviti pembelajaran dan pentaksiran bagi menguji kecekapan akademik pelajar. Beberapa prinsip telah diaplikasikan oleh guru dalam proses membantu mempertingkatkan perkembangan psikososial dan konsep kendiri pelajar. Prinsip-prinsip tersebut adalah seperti berikut:

- Komunikasi untuk menunjukkan sifat ambil berat dan minat mutlak terhadap semua pelajar.
- Mengelakkan pola interaksi autoritatif.
- Memberikan autonomi dan menggerakkan daya usaha pelajar.
- Meletakkan merit yang tinggi tetapi bersesuaian dengan pelajar.
- Mencipta aktiviti pembelajaran untuk pelajar agar pelajar dapat menyiapkan tugas yang dianggap mencabar.
- Mereka bentuk sistem gred yang menitikberatkan kecekapan dan mengelak persaingan gred.

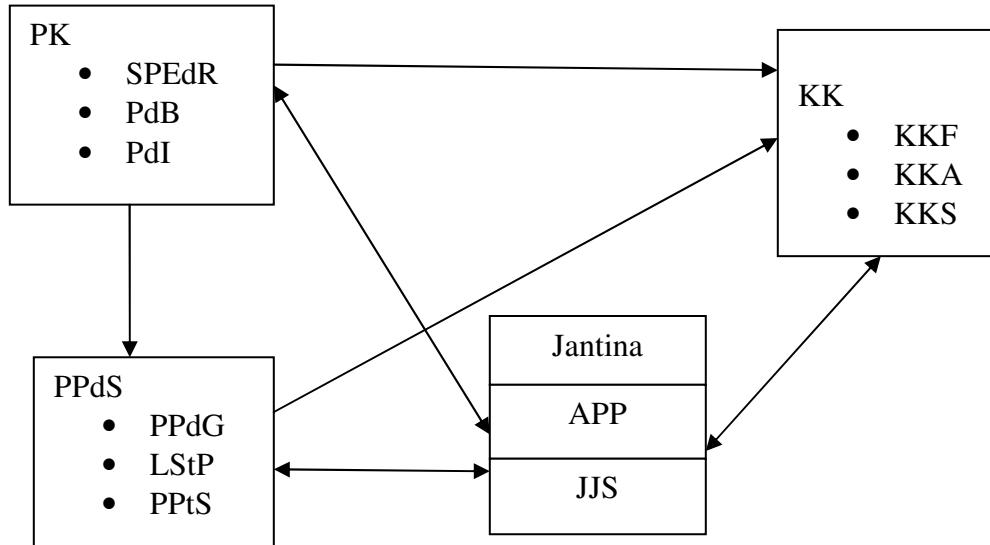
(Eggen & Kauchak, 2004, hal 96)

Di samping itu, Teori Ethologi John Bowlby (1969, 1980) pula mengatakan bahawa perapatan kekeluargaan bermula daripada sistem tret dan tingkah laku yang berkembang secara beransur-ansur mengikut masa untuk

meningkatkan peluang survival bayi. Bayi akan bergantung pada penjaga (caretaker) secara relatifnya dalam tempoh yang panjang. Perapatan emosi yang mendalam akan meningkat sekiranya terdapat perhatian dan kasih sayang berkualiti yang diterima oleh bayi tersebut. Perapatan kekeluargaan berdasarkan teori ini akan membantu perkembangan konsep kendiri walaupun teorinya adalah berkenaan zaman kanak-kanak. Ini adalah kerana mengikut teori psikoanalitik zaman kanak-kanak terutama tahap phalik merupakan zaman yang penting dan kebanyakan tingkah laku seseorang adalah terbina ketika zaman kanak-kanak (Susan, 2008).

Hasil daripada kerangka kerja asas, satu model a priori telah dibina bersandarkan teori-teori yang telah dikemukakan. Model ini akan memperincikan skop dan hubungan antara konstruk perapatan kekeluargaan, konstruk pengalaman pelajar di sekolah, dan konstruk konsep kendiri. Perapatan Kekeluargaan (PK) dibahagikan kepada 3 subkonstruk iaitu Suasana Perapatan Emosi di Rumah (SPEdR), Perapatan dengan Bapa (PdB), dan Perapatan dengan Ibu (PdI). Konstruk Pengalaman Pelajar di Sekolah (PPdS) pula membabitkan 3 subkonstruk iaitu Pengalaman Pelajar dengan Guru (PPdG), Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar (LPStP) dan Pengiktirafan Pelajar Terhadap Sekolah (PPtS). Konstruk Konsep Kendiri juga terbahagi kepada 3 subkonstruk iaitu Konsep Kendiri Fizikal (KKF), Konsep Kendiri Akademik (KKKA), dan Konsep Kendiri Sosial (KKS). Butiran terperinci

mengenai pembinaan model a priori konsep kendiri pelajar Tingkatan Empat dapat dilihat pada Rajah 1.2.



Rajah 1.2: Model Hubungan Perapatan Kekekeluargaan dan Pengalaman Pelajar di Sekolah ke atas Konsep Kendiri

Petunjuk:

- JS : Jenis-Jenis Sekolah
- APP : Aliran Pengajian Pelajar
- PK : Perapatan Kekekeluargaan
- SPEdR : Suasana Perapatan Emosi di Rumah
- PdB : Perapatan dengan Bapa
- PdI : Perapatan dengan Ibu
- PPdS : Pengalaman Pelajar di Sekolah
- PPdG : Perhubungan Pelajar dengan Guru
- LStP : Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar
- PPtS : Pengiktirafan Pelajar terhadap Sekolah
- KK : Konsep Kendiri
- KKF : Konsep Kendiri Fizikal
- DKA : Konsep Kendiri Akademik
- KKS : Konsep Kendiri Sosial

1.9 Limitasi Kajian

Penyelidikan yang dijalankan ini tertakluk pada beberapa limitasi kajian seperti yang dinyatakan di bawah:

Kajian ini merupakan kajian korelasi yang tidak membenarkan pengkaji membuat kesimpulan hubungan sebab dan akibat antara pemboleh ubah yang dikaji. Justeru, sebarang keputusan tidak sewajarnya ditafsirkan sebagai hubungan yang mempunyai sebab dan akibat.

Kajian ini hanya membabitkan pemilihan sampel secara rawak di seluruh Pantai Barat Semenanjung Malaysia kerana saiz populasi pelajar Tingkatan Empat dari pelbagai lokasi serta jenis sekolah di negara kita adalah sangat besar. Justeru, pengkaji telah memilih lima jenis sekolah sahaja yang terdiri daripada MRSM, Sekolah Berasrama Penuh, Sekolah Berasrama Penuh Agama, Sekolah Menengah Teknik, dan Sekolah Menengah Harian. Dengan ini, kajian ini mempunyai limitasi dari segi membuat generalisasi hasil kajian kepada semua populasi pelajar Tingkatan Empat di Malaysia.

Kajian ini mengukur pemboleh ubah yang dikaji dengan menggunakan instrumen soal selidik dalam latar atau *setting* yang sedia ada. Dengan kata lain, data yang diperolehi tidak berdasarkan pada latihan peningkatan konsep kendiri tetapi kajian ini hanya melihat kewujudan dan hubungan antara

beberapa boleh ubah tanpa sebarang manipulasi latihan peningkatan konsep kendiri.

Oleh sebab kajian ini menggunakan soal selidik untuk mendapatkan data, ini bermakna kesemua boleh ubah yang diukur merupakan persepsi pelajar terhadap kewujudan dan hubungan antara boleh ubah. Ini berkemungkinan menyebabkan sebahagian responden beranggapan bahawa soalan dalam soal selidik adalah sebagai petunjuk kepada tahap konsep kendiri pelajar, maka mereka akan menjawab soalan-soalan tersebut dengan cara berdasarkan persepsi sendiri atau persepsi orang lain. Walau bagaimanapun, dengan pemilihan sampel secara rawak, saiz sampel yang besar, langkah pendekatan statistik Model Persamaan Berstruktur (SEM, Structural Equation Modeling), dan tatacara pengumpulan data yang dirancang dengan teliti, kelemahan ini dapat diminimumkan.

BAB 11

KERANGKA TEORITIKAL DAN KAJIAN LITERATUR

2.1 Pengenalan

Fokus utama kajian ini ialah untuk membina sebuah model penuh a priori konsep kendiri yang menghubungkaitkan boleh ubah laten pengalaman pelajar di sekolah, perapatan kekeluargaan, dan konsep kendiri pelajar Tingkatan Empat. Selain itu, kajian ini juga bertujuan untuk mengkaji sumbangannya pengalaman pelajar di sekolah dan perapatan kekeluargaan ke atas proses pembinaan konsep kendiri pelajar Tingkatan Empat. Secara terperinci, kajian ini ingin mengenal pasti kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai, dan jumlah kesan piawai yang berlaku antara perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah, dan konsep kendiri melalui model yang dibina oleh pengkaji.

Bab ini akan membincangkan perspektif teoritikal yang telah menyumbang kepada pembinaan kerangka konseptual kajian yang berperanan sebagai asas dan latar belakang bagi kajian ini. Perbincangan mengenai teori secara terperinci penting kerana dapat memberi penjelasan serta sokongan terhadap fenomena yang sedang dikaji. Selain itu, bab ini juga akan membincangkan kajian-kajian lalu mengenai hubungan antara perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah, dan konsep kendiri yang telah

dilakukan oleh pengkaji luar negara dan tempatan. Sorotan literatur akan dapat berfungsi sebagai garis panduan dan memberi input penting yang dapat menyokong proses pembinaan dan pengujian model penuh a priori konsep kendiri dan mencapai objektif kajian.

2.2 Sejarah Awal Konsep Kendiri

Tumpuan utama dalam kajian ini berkenaan pembinaan konsep kendiri pelajar Tingkatan Empat. Istilah konsep kendiri dalam bidang Psikologi telah ditakrifkan berdasarkan pelbagai cara. Secara umumnya, konsep kendiri dirujuk sebagai suatu agen atau proses dan dalam hal ini kendiri diertikan sebagai suatu objek mengenai pengetahuan individu dan proses evolusi individu (English & English, 1958; Hall & Lindzey, 1970; Symonds, 1951). Terdapat juga ahli psikologi yang mentakrifkan kendiri sebagai cara bagaimana individu berupaya untuk menaakul pengetahuan atau proses evolusi mengenai tingkah laku atau mengetahui sesuatu perkara dalam keadaan secara sedar, separa sedar atau tidak sedar (Wylie, 1961).

Sehubungan dengan ini, kajian mengenai konsep kendiri mula dikesan dalam kitab-kitab Hindu dan mula menjadi satu disiplin ilmu seawal 1860. Kajian dalam aspek konsep kendiri telah memberi sumbangan kepada teori konsep kendiri dengan mentakrifkannya sebagai “*melihat kendiri melalui cermin*” iaitu manusia melihat dirinya melalui pandangan orang lain (Wylie,

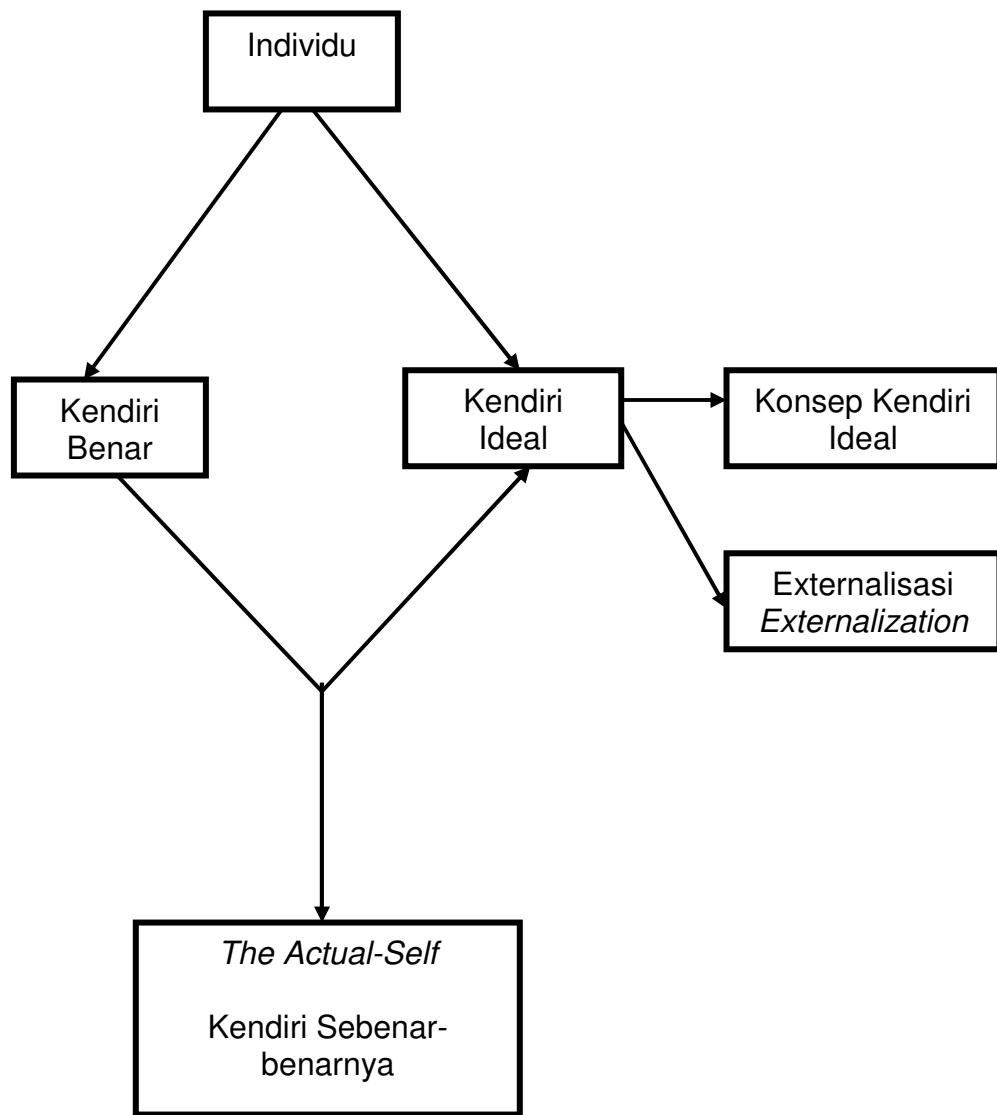
1961). Justeru, pelajar juga akan menilai diri sendiri berpandukan pendapat dan tanggapan orang lain. Sementara itu, Snygg dan Combs (1949), pula membahaskan takrif konsep kendiri dengan mengatakan bahawa dunia ini adalah bagaimana seseorang itu melihatnya yang berkemungkinan lebih banyak atau sedikit daripada realiti sebenar. Dengan kata lain, konsep kendiri membawa maksud *saya* atau *aku* yang merujuk kepada reaksi mengenai diri seseorang. Ini sejajar dengan pendapat Sullivan (1953) yang mengatakan bahawa konsep kendiri penting dalam memahami hubungan interpersonal dan konsep kendiri merupakan sesuatu yang boleh diterokai dan bukannya seperti konsep ego, superego, dan id seperti dalam Teori Psikoanalitik.

Seterusnya, terdapat ahli psikologi yang berpendapat persepsi mengenai diri atau konsep kendiri adalah bersifat multidimensi (Marsh & Craven, 2005; Mboya, 2003). Konsep kendiri dapat dibahagikan kepada beberapa dimensi tertentu kerana setiap individu mempunyai persepsi yang berbeza-beza mengikut kendiri masing-masing seperti konsep kendiri fizikal, konsep kendiri akademik, konsep kendiri sosial dan sebagainya. Individu mungkin akan mempunyai konsep kendiri yang positif terhadap imej fizikal tetapi berpersepsi negatif terhadap konsep kendiri akademik. Hal ini turut dipersetujui oleh Hattie (1992) yang menjelaskan bahawa konsep kendiri akademik hanya melihat persepsi diri dalam situasi kendiri akademik sahaja. Ini membuktikan bahawa konsep kendiri ini penting bagi membantu ahli psikologi terutama para pendidik dalam memahami tingkah laku pelajar dalam

konteks pendidikan (Chiam, 1976; Thompson, Davidson, & Barber, 1985). Dengan kata lain, konsep kendiri merupakan komponen yang penting bagi pelajar dalam memahami kendiri masing-masing dan mereka perlu membentuk konsep kendiri yang positif terutama dalam pengajaran dan pembelajaran di sekolah.

Penerangan di atas menunjukkan istilah konsep kendiri memang agak sukar untuk diberi takrifan yang jelas atau definisi yang tepat. Ini kerana ahli-ahli psikologi telah mengkaji konsep kendiri dari pelbagai perspektif lalu membentuk takrifan yang berbeza. Walaupun begitu, takrifan yang dikemukakan dalam Teori Karen Danielson Horney (1950) akan menjadi sumber rujukan yang utama dalam kajian ini selain daripada takrifan yang terdapat dalam Teori Carl Rogers (1961).

Teori Horney telah mentakrifkan konsep kendiri berdasarkan dua aspek iaitu konsep kendiri benar dan konsep kendiri ideal. Konsep kendiri benar merujuk kepada perkara-perkara yang benar serta betul mengenai diri dan tingkah laku individu pada sepanjang masa atau pada satu-satu masa tertentu. Konsep kendiri ideal pula merupakan sesuatu atau apa-apa yang diingini, dihajati atau apakah yang individu ingin jadi. Prinsip konsep kendiri dapat dijelaskan berdasarkan Rajah 2.1



Rajah 2.1: Aliran Konsep Kendiri Individu

Berdasarkan Rajah 2.1, konsep kendiri individu bermula dari dalam diri individu dan individu berharap agar dirinya mempunyai kesedaran kendiri tentang potensinya untuk membolehkannya mencapai matlamat kendiri sebenar-benarnya dalam usaha untuk mencapai perkembangan individu yang

maksimum. Dalam hal ini, individu seharusnya mempunyai satu model mengenai kendiri ideal untuk ditiru atau diikuti. Ini adalah kerana individu akan memandang kendiri ideal itu bersifat realistik dan kebiasaannya individu akan terlepas daripada matlamat sebenar yang diingini. Justeru, individu yang berada dalam keadaan normal lazimnya tidak akan berpatah balik ke arah kendiri benar tetapi akan berusaha untuk mencapai kendiri ideal. Situasi yang sedemikian akan membawa konflik dalaman kepada individu tersebut kerana usaha untuk mencapai kendiri ideal semakin jauh atau menyimpang dari kendiri benar seolah-olah terpisah antara satu sama lain. Sebagai jalan keluar, individu akan mempamerkan ekternalisasi, pengasingan diri atau hela belah diri dengan cara menyalahkan orang lain atas kegagalan yang dialami olehnya.

Carl Rorger (1961) juga turut membincangkan mengenai konsep kendiri. Purkey (1978) telah meletakkan Carl Roger sebagai pengasas Teori Kendiri kerana Roger (1961) menganggap kendiri sebagai komponen yang penting dalam aspek personaliti, perkembangan, pertumbuhan dan penyesuaian individu dengan persekitaran. Roger (1961) mentakrifkan konsep kendiri sebagai hasil daripada segala idea, persepsi serta nilai yang dipegang oleh seseorang yang mencirikan *diriku* (me) dan *aku* (I) dan persoalan yang sering wujud ialah *siapakah diriku?* dan *apakah yang mampu aku lakukan?*. Dengan kata lain, konsep kendiri merupakan gambaran keseluruhan mengenai kendiri seseorang yang tersusun dan dapat dibawa ke peringkat sedar. Allen (2000) juga mentakrifkan konsep kendiri sebagai produk sosial yang terhasil kesan

daripada hubungan interpersonal dan perjuangan untuk mencapai konsistensi atau ketekalan tingkah laku dalam usaha untuk mencapai perasaan yang bernilai (feeling of worth) bagi seseorang.

Walaupun begitu, Roger (1961) berpendapat bahawa setiap individu mempunyai motivasi intrinsik atau dalaman ke arah penyempurnaan kendiri (self-actualizing tendency). Kecenderungan ke arah penyempurnaan kendiri ini merupakan suatu desakan yang kuat dari dalam yang akan menjurus ke arah potensi individu serta mempertahankan dan mempertingkatkan kendiri individu. Proses untuk penyempurnaan kendiri ini membabitkan aspek biologikal iaitu cuba memuaskan desakan keperluan asas seperti makanan, tempat tinggal, dan sekualiti manakala aspek psikologikal pula merupakan usaha ke arah perkembangan potensi individu yang sangat bernilai (Ryckman, 2008).

Sebagai rumusannya, dapat dilihat konsep kendiri telah ditakrifkan berlainan mengikut ahli psikologi yang berbeza. Namun, untuk memdalam kajian tentang pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar, pengkaji telah menggunakan teori Horney (1950) sebagai sumber rujukan utama. Ini adalah kerana teori ini memperincikan pembinaan konsep kendiri berdasarkan dua aspek penting iaitu konsep kendiri ideal dan kendiri benar.

2.3 Teori Konsep Kendiri

Horney (1950), turut membincangkan terdapat perbezaan antara konsep kendiri benar dengan konsep kendiri ideal. Bagi individu yang normal konsep kendiri ideal ialah matlamat yang ingin dicapai pada masa hadapan. Konsep kendiri ideal merupakan sesuatu yang boleh digunakan untuk menyusun kehidupan individu kepada sesuatu yang dihajati atau diinginkan. Kendiri benar dan kendiri ideal merupakan sesuatu yang sepatutnya berhubung secara rapat dan bukannya merenggang atau semakin jauh. Ini disebabkan individu akan berpendapat berasaskan kendirinya bahawa, *"Siapakah diri saya sekarang? Berasaskan kepada apa?, Di sini tempat saya menaruh harapan yang munasabah mengenai diri saya pada masa hadapan?"*. Bagi individu sedemikian apabila konsep kendiri benar berubah, ia berubah sejajar dengan kendiri ideal yang turut berubah. Apabila kendiri ideal telah tercapai maka konsep kendiri ideal yang baru akan menggantikan konsep kendiri ideal yang lama. Hal ini berlaku kerana individu yang normal bersifat realistik dan dinamik bagi memenuhi aspirasi-aspirasi dalam kehidupan harian.

Seterusnya, Horney (1950) turut membincangkan manusia yang bersifat neurotik iaitu individu yang mempunyai masalah dalaman antara kendiri benar dengan kendiri ideal. Tekanan yang dialami individu mengenai kendiri benar telah dipesongkan. Dalam kehidupannya, individu tersebut bersandarkan pada andaian bahawa kendiri benar telah dipandang rendah dan

hina. Individu sedemikian tidak mahu lagi mengalami penderitaan sedemikian seperti mana yang telah dialami ketika zaman kanak-kanak. Ini menjadikan kendiri ideal mereka sebenarnya merupakan satu pengelakan daripada kendiri benar. Akhirnya, individu tersebut beranggapan bahawa kendiri ideal merupakan satu harapan sahaja dan bukannya bersifat realiti dan individu akan beranggapannya sebagai suatu harapan yang tidak dapat ditukar atau dipenuhi.

Individu neurotik sebenarnya telah terkunci dengan khayalan kendiri ideal yang tidak mencerminkan realiti benar dan tidak dapat diubah. Individu neurotik akan bersungguh-sungguh mengejar kendiri ideal yang akhirnya akan menjarakkan individu daripada kendiri benar dan akan mengalami tahap neurosis yang serius. Sementara individu yang normal pula akan mempunyai aspirasi atau mimpi tetapi aspirasinya bersifat realistik dan boleh diubah-ubah. Individu akan mengalami kegagalan dan kejayaan dan kedua-dua proses tersebut akan mempengaruhi perubahan seseorang. Bagi individu yang kerap mengalami kegagalan, konsep kendiri ideal menjadi tidak sepadan dengan kendiri benar. Hal ini terjadi kerana individu akan melakukan strategi pengubahsuaian neurotik dengan melarikan diri daripada kendiri benar ke arah yang lebih munasabah (misalnya dengan mengurangkan kemarahan atau tidak ingin melakukan sesuatu) daripada konsep kendiri ideal. Horney (1950) mengatakan bahawa, *kendiri benar merupakan sesuatu yang hidup, unik, dan menjadi pusat personaliti kepada individu* (hal 155)

Dalam hal ini, perkembangan kendiri akan melibatkan pertumbuhan kesejahteraan psikologikal yang lebih dikenali di kalangan aliran humanistik sebagai penghargaan kendiri. Bagi menjelaskan persoalan ini, Horney (1950) telah mengatakan bahawa manusia diberikan masa, sejajar dengan kesejahteraan kesihatan dan juga persoalan neurotik yang dikenali sebagai kendiri sebenar-benar (the actual self). Apabila persoalan neurotik dibawa keluar dari pertumbuhan potensi, maka wujud kendiri benar dan bukannya kendiri sebenar-benar.

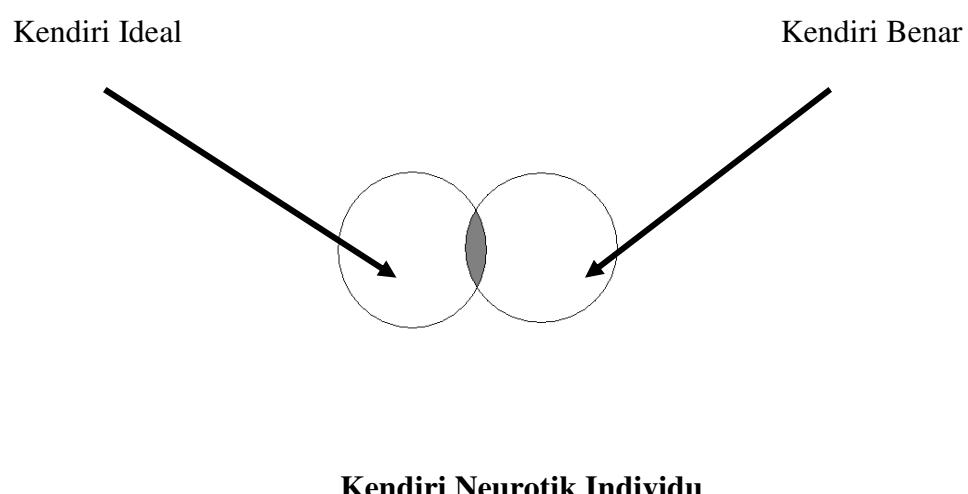
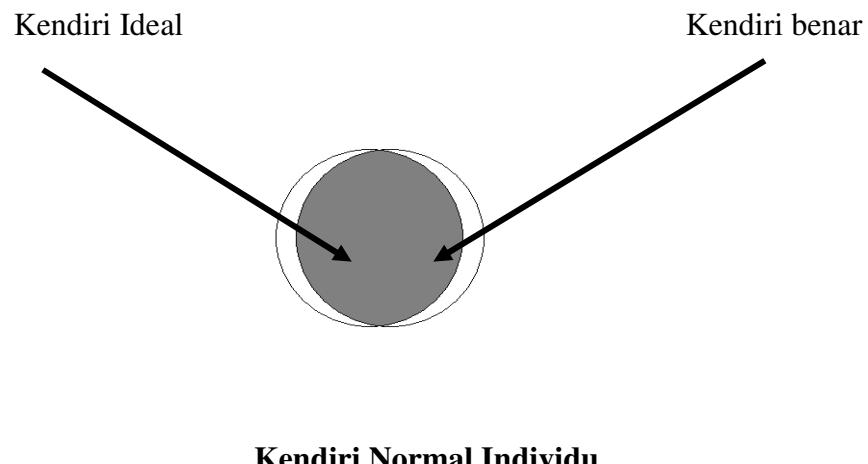
Pengubahsuaian daripada Kendiri Benar

Kesan daripada rasa rendah diri ketika kanak-kanak, individu akan percaya, kebiasaannya secara tidak sedar, yang individu itu akan merasa tidak sepadan atau tidak mencukupi, manakala individu dewasa yang memiliki kesejahteraan psikologikal kesihatan akan mengabaikan atau menolak rasa rendah diri kepada penghargaan kendiri sedangkan kanak-kanak tidak memiliki peluang untuk melakukannya. Ini menyebabkan deria kendiri yang ada dalam proses perkembangan akan terluka. Kanak-kanak akan memiliki konsep kendiri yang rendah menjadikan perasaan atau kendiri benar yang tidak dihargai oleh sesiapa. Pengubahsuaian kendiri ini akan mewujudkan neurotik kepada individu (Engler, 1991).

Neurotik ini kemudiannya bertukar pada kendiri ideal bayangan yang tidak akan dipandang rendah. Kendiri ideal bayangan akan melengkapi orientasi interpersonal individu. Misalnya indidvu akan mengatakan, *"Saya sangat, sangat, sangat baik dan berhati mula, Saya seorang yang sangat penyayang, Saya sangat bijak"*, atau kendiri ideal bayangan kedua, *"Sekiranya saya boleh mengagumkan orang lain dengan pencapian cemerlang saya dan dengan kuasa yang ada, orang lain tidak berupaya untuk melukakan atau memandang rendah terhadap saya, dan mereka pasti menyukai saya"*, atau kendiri ideal bayangan yang ketiga iaitu, *"Kemungkinan saya tidak memerlukan sesiapa di dunia ini, Saya berupaya melakukan sesuatu perkara bersendirian"*.

Dalam hal ini, kendiri benar telah dipendamkan dan individu akan cuba memenuhi kendiri ideal. Kendiri ideal akan menjadi asas untuk meneruskan kehidupan individu. Bernadette, Saunder, dan Goddard (2002) dalam kajian ke atas mangsa sekual kanak-kanak mendapati mangsa sekual kanak-kanak menafikan mereka tidak berupaya atau mengambil langkah tidak peduli ke atas pelaku yang merogol mereka. Ini menyebabkan mangsa akan memendamkan kendiri benar pada diri mangsa, membolehkan mangsa tersebut membentuk imej kendiri secara sedar seperti kendiri ideal. Dalam hal ini, sekurang-kurangnya situasi persekitaran akan memihak kepada mangsa tersebut. Kebiasaannya, mangsa akan berusaha untuk mengekalkan kendiri berpura-pura seperti kendiri ideal daripada menolak kendiri benar. Tetapi apabila usaha ini

gagal, mangsa akan berdepan dengan konflik sebenar yang dahsyat, rasa rendah diri, atau mungkin wujudnya situasi panik yang lebih menakutkan. Akibat keceluaran yang menukar kendiri benar ke kendiri ideal akan mewujudkan satu perbandingan seperti yang diutarakan oleh Horney; "*the devil pact the selling of one's soul*" (Horney 1950 hal 155). Keadaan kendiri normal dan kendiri neurotik dapat dilihat berdasarkan Rajah 2.2.



Rajah 2.2: Keadaan Kendiri Normal dan Kendiri Neurotik

Hubungan kendiri normal akan berlaku sekiranya individu itu berupaya mengurangkan jarak kendiri benar dengan kendiri ideal manakala, individu neurotik pula akan mengalami kendiri benar yang tidak sepadan dengan kendiri ideal. Sekiranya individu terus berusaha untuk memenuhi kendiri ideal yang terlalu sukar dan tidak bersifat realistik maka tahap neurosis semakin serius dan akan membawa ke arah externalisasi atau pengasingan diri. Contoh klasik yang diberikan oleh Horney (1950) ialah individu normal dan kebanyakan manusia akan gembira dan berfungsi dalam kehidupan sehari-hari manakala individu yang neurotik tidak akan gembira dengan keadaan kehidupan sehari-hari dan akan terus berusaha untuk mencapai kendiri ideal ibarat membina istana di awan. Individu neurotik tidak akan berfungsi dengan berkesan dalam kehidupan mereka.

Horney (1950) turut menekankan bahawa pengaruh persekitaran turut membantu terhadap perkembangan kendiri ideal. Di samping itu, kendiri ideal merupakan suatu agen khusus yang berada dalam lingkungan ego dan merupakan satu keperluan khas bagi individu untuk dilihat sebagai individu yang sempurna. Beliau turut menekankan bahawa mengekalkan kendiri ideal yang tidak bersifat realistik ini adalah bertujuan untuk menahan individu supaya tidak timbul perasaan benci atau perasaan menakutkan dalam kendiri tersebut. Dalam hal ini, konsep kendiri ideal dan kendiri benar yang dilakukan oleh Horney (1950) merupakan satu usaha untuk meluaskan konsep ego-ideal

seperti yang telah dipelopori oleh Sigmund Freud aliran Psikoanalitik (Engler, 1991, hal 133).

Setiap individu mengalami perkembangan dengan cara yang tersendiri dengan menguatkan kendiri ideal dan menghindarkan konflik keperitan dengan memendamkan kendiri benar. Misalnya; *"Saya mesti berbuat baik kepada semua orang."* Atau, *"Saya boleh melakunya kerja dengan lebih baik berbanding dengan orang lain"*. Atau, *Saya tidak sepatut bergantung kerja pada orang lain* . Kesemua permintaan sedemikian, biasanya tidak semua secara sedar, menjadikan individu seperti mereka hari ini.

Horney (1950) mentakrifkan kesemua permintaan sedemikian sebagai ketidakperikemanusiaan yang sepatutnya (*Tyranny of the Shoulds*). Manusia akan memaksa sehampir mungkin untuk memenuhi kendiri ideal, tetapi akan terus melakukan peningkatan dan pengubahsuaian daripada kendiri benar. Oleh yang demikian, mereka akan menuju ke arah kesejahteraan psikologikal kesihatan. Horney (1945), merujuk *imej kendiri ideal sebagai menjadikan individu psikosis ke dalam jalinan neurosis* (hal 97). Kebanyakan ahli psikologi kognitif pula mentakrifkan *kritik dalaman* ini sebagai satu sumber mesej bersifat negatif yang boleh menjurus pada kemurungan individu (Elliot, 1992).

Externalisasi: Pancaran Konflik Dalaman

Horney (1950) mentakrifkan strategi pengubahsuaian daripada konflik dalaman yang bersifat neurotik ke dunia luar sebagai externalisasi atau pengasingan diri. Keadaan ini tidak meredakan konflik sebenar antara individu dengan dunia luar tetapi akan menambah konflik tersebut. Walaupun begitu, hal ini tidak menyebabkan perkembangan konflik, tetapi berupaya mengurangkan rasa rendah diri, sekurang-kurang untuk seketika. Dengan kata lain, Horney (1950) menjelaskan konsep externalisasi sebagai:-

"the tendency to experience internal processes as if they occurred outside and, as a rule, to hold these external factor responsible for one's difficulties (Horney, 1945, hal 115).

Perkara-perkara yang akan dilakukan dalam proses externalisasi termasuklah helah bela diri seperti yang diketengahkan oleh aliran tradisional psikoanalisis iaitu kemahanan kendiri yang tidak dapat dipenuhi akan disalurkan ke neurotik lain. Di samping itu, externalisasi turut membabitkan bisikan nurani, perasaan yang tidak diingini atau yang tidak diiktiraf.

Horney (1950) turut menerangkan bahawa terdapat perasaan atau tingkah laku yang selalu dilakukan individu ketika externalisasi. Saluran externalisasi yang pertama ialah mengutuk kendiri sama ada secara pemikiran atau dengan menghina orang lain. Saluran externalisasi kedua pula ialah

dengan cara agresif iaitu individu yang neurotik akan bertindak ke atas orang lain secara agresif. Dalam kedua-dua saluran ini, neurotik akan dilindungi daripada kesedaran untuk mengutuk kendiri benar. Seterusnya keberangan juga merupakan saluran externalisasi yang dilakukan oleh individu dalam pelbagai cara. Misalnya, mengganggu orang lain dengan cara menakutkan dengan andaian orang tidak akan menakutkannya semula dengan menukar keberangan dalam bentuk imej fizikal yang tidak seimbang. Dalam hal ini, neurotik yang berlaku pada individu itu sebenarnya hanya mencipta keharmonian yang bersifat *artificial* atau berpura-pura dan bukannya keharmonian yang berlaku secara semula jadi (Horney, 1950).

Sebagai rumusan, dapat dikatakan bahawa teori konsep kendiri yang diutarakan oleh Horney (1950) lebih jelas dalam pembinaan konsep kendiri dan berupaya menerangkan bagaimana pelajar atau individu yang selalunya berada dalam keadaan neurotik antara kehendak kendiri benar dengan kehendak kendiri ideal. Kehendak kendiri benar mungkin tidak mempunyai keselesaan dalam perapatan keluarga tetapi kendiri idealnya inginkan perapatan kekeluargaan yang baik. Begitu juga dengan kendiri ideal yang meletakkan pengalaman belajar sekolah sebagai sesuatu yang menyeronokkan tetapi kendiri benar yang dilalui di sekolah tidak bersifat demikian. Justeru, kajian ini akan menggunakan Teori Horney (1950) sebagai asas untuk mengkaji fenomena yang berlaku di kalangan pelajar dan diperkuatkan lagi

dengan Teori Roger (1959) dalam pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar berdasarkan model a priori konsep kendiri yang dibina oleh pengkaji.

2.4 Teori Perapatan Kekeluargaan

Aspek kekeluargaan juga didapati banyak memberi kesan dalam membentuk konsep kendiri. Justeru, kajian ini turut melihat bagaimana perapatan kekeluargaan berupaya mempengaruhi pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar. Terdapat banyak kajian yang dijalankan di luar negara yang membincangkan peranan perapatan kekeluargaan dengan pembinaan konsep kendiri. Dalam hal ini, terdapat dua asas dalam kajian moden mengenai perapatan manusia iaitu Teori Ethologi John Bowlby (1969, 1980) dan kajian klasik ke atas primat yang dilakukan oleh Harry Harlow (Berk, 2009).

Dalam teori Ethologi John Bowlby (1969, 1980), perapatan bermula daripada sistem tret-tret dan tingkah laku yang berkembang secara beransur-ansur mengikut masa untuk meningkatkan peluang hidup (survival) bayi. Bayi akan bergantung pada penjaga (caretaker) secara relatifnya dalam tempoh yang panjang. Perapatan emosi yang mendalam akan meningkat sekiranya terdapat perhatian dan kualiti kasih sayang yang diterima oleh bayi tersebut. Hal ini pernah diutarakan oleh Bolwby:

It is fortunate for their survival that babies are so designed by nature that they beguile and enslave mothers (Bowlby, 1969, hal 367)

Senyuman, tangisan, dan panggilan merupakan tingkah laku yang boleh membawa bayi rapat kepada orang dewasa. Bayi akan mengikut orang dewasa melalui pergerakan mata mereka. Kemudian bayi akan belajar mencapai sesuatu, merangkak, dan berjalan. Kanak-kanak ini juga berupaya secara fizikal untuk mencari, mengikut, dan bergaut pada penjaga mereka. Dalam teorinya, beliau menegaskan bahawa senyuman bayi merupakan kuasa sosial yang berkuasa untuk mendidik tingkah laku di kalangan orang dewasa. Orang dewasa mesti mengembangkan respons yang positif ke arah klu sosial ini dengan memandang bayi yang memiliki wajah yang bulat, mata yang bersinar, fizikal yang comel, cantik, dan selesa untuk didakap.

Seterusnya tingkah laku perapatan dapat diukur dengan melihat kanak-kanak menyapa ibunya, responnya ke arah interaksi dengan ibunya dan bagaimana kanak-kanak bertindak balas dengan orang lain. Dalam teori Bowlby (1969) beliau menyatakan:

One of the most obvious criteria is whether or not he (a child) protests when his mother leaves him for a brief time and how strongly he does so (Bowlby 1969, hal 333)

Berdasarkan teori yang dikemukakan oleh Bowlby (1969), terdapat empat pola perapatan kekeluargaan dalam perkembangan individu. Dalam hal ini, proses evolusi telah menyediakan satu sistem interaktif yang berkait dengan cara orang dewasa mendidik bayi yang terpaksa bergantung kepada kasih sayang orang dewasa. Bowlby (1969) percaya bahawa perapatan merupakan bukti penting apabila bayi mula mencari keakraban atau proximiti untuk dilindungi oleh orang dewasa daripada ketakutan. Empat pola perapatan Teori Bowlby (1969) adalah seperti berikut:

Orientasi tanpa Diskriminasi (0-3 bulan)

Pada tahap ini, bayi akan memberi isyarat dan respon kepada sesiapa sahaja yang dewasa dengan syarat dewasa tersebut memiliki kasih sayang. Ketika ini bayi tidak akan dapat mendiskriminasikan antara satu sama lain. Bayi akan melihat dan memberi tindak balas dengan suara yang bersifat rakan dan bersopan. Secara asasnya perapatan dengan penjaga belum lagi terbentuk pada tahap ini.

Orientasi dengan Diskriminasi (3- 6 bulan)

Pada tahap kedua, bayi sudah mula menunjukkan tingkah laku memilih kepada penjaga yang utama. Ketika ini, isyarat dan respon yang dilakukan lebih kepada mereka yang menunjukkan perhatian pada bayi tersebut

berbanding dengan orang lain. Pada ketika ini kanak-kanak akan menunjukkan tingkah laku yang bersifat kawan dan bersopan tetapi sudah mula menunjukkan beberapa tingkah laku yang disenangi ke arah wajah ibunya.

Perapatan Berasaskan Keselamatan (6 bulan – 3 tahun)

Bayi dan kanak-kanak ketika ini sangat aktif mencari dan berada dekat dengan penjaga yang disenangi. Kanak-kanak akan mengikuti mereka dan bergayut dengan penjaga sebagai asas untuk berasa selamat dengan terus meneroka persekitaran. Bayi dan kemudian kanak-kanak ini dapat dilihat kesedihan di wajahnya apabila berpisah dengan orang yang rapat dengan mereka yang sekali gus mewujudkan perasaan emosi berkekalan yang merentasi masa dan tempat. Pada ketika ini, ketakutan kepada orang asing juga mula terbentuk.

Perkongsian Matlamat Berasaskan Pembetulan 3 Tahun ke Atas

Kanak-kanak pada ketika ini sudah mula memahami perasaan dan motif penjaga mereka. Hubungan yang terbentuk ketika ini membabitkan hubungan dua hala iaitu: kanak-kanak boleh mengubah suai atau membetulkan tingkah laku mereka dengan menukar keperluan atau keinginan dengan penjaga mereka sebagaimana penjaga juga akan mengubah suai dengan keperluan kanak-kanak. Misalnya, kanak-kanak sudah mula memahami dan

belajar sekiranya penjaga mereka sibuk, kanak-kanak sudah menjauhi diri mereka dari penjaga mereka. Pada tahap ini, ikatan atau hubungan yang bersifat intergrasi emosi terbentuk antara kanak-kanak dengan penjaga.

Kajian yang dilakukan oleh Bowlby (1969) meninggalkan kesan yang dominan dalam kajian perapatan antara bayi dengan orang dewasa. Walaupun begitu, Weiss (1994), telah mengkritik Teori Bowlby (1969) dengan mengatakan bahawa teori tersebut tidak mengkaji dan membabitkan perapatan di kalangan orang dewasa itu sendiri. Justeru, Teori Perapatan Bowlby (1969) tidak dapat diaplikasikan ke atas hubungan orang dewasa. Hujah utama Weiss (1994) mengenai Teori Bowlby ialah diskripsi perapatan yang merujuk terus pada individu. Walaupun kritikan Weiss (1994) mengenai Teori Perapatan Bowlby (1969) itu ada benarnya kerana tidak mengkaji orang dewasa itu sendiri tetapi berasaskan pada Teori Psikoanalitik yang dipelopori oleh Sigmund Freud jelas menerangkan bahawa personaliti individu hari ini bermula dengan zaman kanak-kanak terutama pada umur 3-5 tahun yang dikenali sebagai tahap phalik (Susan, 2001). Pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar dapat dilihat pada perapatan bayi dan kanak-kanak dengan orang dewasa seperti yang disarankan oleh Bowlby (1969). Ini kerana pembinaan konsep kendiri tidak berlaku secara tiba-tiba tetapi melalui tahap demi tahap dalam proses perkembangan individu.

Sebagai rumusan, teori perapatan Bolwby (1969) akan diguna pakai sebagai asas untuk mengkaji pengaruh perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri dan kesan perapatan kekeluargaan ke atas pengalaman pelajar di sekolah dalam kajian ini. Ini adalah kerana teori ini berupaya melihat hubungan fenomena yang diterangkan di atas. Di samping itu, walaupun teori ini banyak menekankan perapatan kekeluargaan ketika zaman kanak-kanak tetapi perapatan yang terbentuk sebenarnya berterusan sehingga ke peringkat remaja. Ini disokong oleh Susan (2008) yang mengatakan bahawa zaman perapatan kanak-kanak sangat penting kerana personaliti individu kini sangat dipengaruhi oleh perapatan kekelurgaan zaman kanak-kanak.

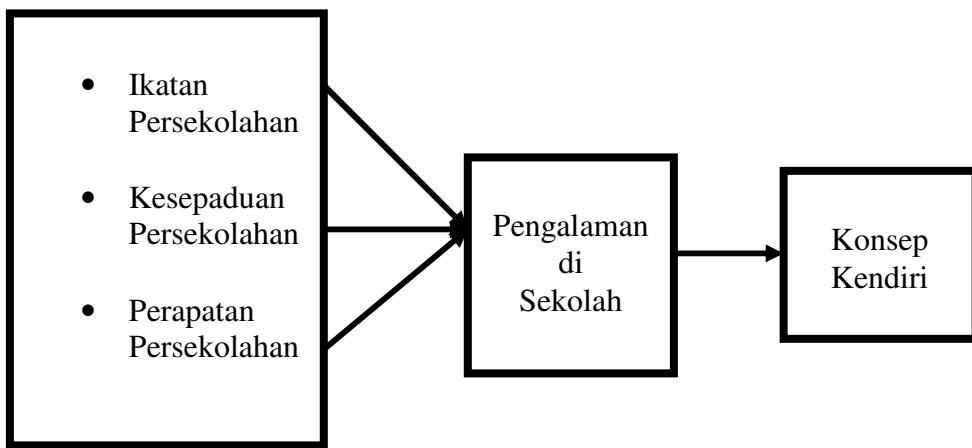
2.5 Teori Pengalaman Pelajar di Sekolah

Aspek pengalaman pelajar di sekolah juga didapati mempengaruhi pembinaan konsep kendiri pelajar. Dalam hal ini, terdapat beberapa konsep dan istilah yang disatukan sehingga menjadi satu teori pengalaman pelajar di sekolah. Pertama, konsep ikatan persekolahan (school engagement), kedua, perapatan persekolahan (school attachment), dan ketiga, kesepaduan persekolahan (school bonding). Ketiga-tiga konsep asas tersebut akan dijadikan landasan untuk membentuk teori pengalaman pelajar di Sekolah. Ini kerana ikatan persekolahan, perapatan persekolahan, dan kesepaduan persekolahan di kalangan pelajar melibatkan tiga elemen yang penting iaitu efektif, tingkah laku, dan kognitif (Shane, 2003). Ketiga-tiga elemen tersebut

dijangka akan memberi kesan ke atas pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar.

Elemen efektif membabitkan perasaan pelajar mengenai sekolah, guru, dan rakan sebaya. Sebagai contoh, perasaan positif terhadap guru atau sebaliknya dan juga dengan pelajar-pelajar lain. Elemen tingkah laku pelajar pula melibatkan tingkah laku yang boleh diperhatikan atau pencapaian pelajar seperti penglibatan dalam aktiviti kurikulum, pencapaian peperiksaan yang cemerlang, serderhana, atau lemah dan kebolehan untuk menyiapkan kerja rumah yang ditugaskan. Akhirnya, elemen kognitif yang membabitkan persepsi dan kepercayaan pelajar terhadap kendiri, sekolah, guru, dan pelajar-pelajar lain. Misalnya motivasi, penerimaan pelajar terhadap guru atau rakan sebaya, aspirasi, dan harapan (Shane, Emily, & Jennifer, 2003).

Secara ringkas teori pengalaman pelajar di sekolah dapat dilihat berdasarkan Rajah 2.3



Rajah 2.3: Model Pengalaman Pelajar di Sekolah

Ikatan Persekolahan

Definisi yang sering diguna pakai untuk istilah ikatan persekolahan merupakan sesuatu yang melibatkan komponen tingkah laku dan komponen emosi. Istilah lain yang turut digunakan bagi ikatan persekolahan ialah ikatan sesama pelajar dan ikatan identifikasi (Finn & Voekl, 1993). Sementara itu, ikatan persekolahan telah diukur secara asasnya dengan melihat tingkah laku pelajar secara terus dan berkaitan dengan pencapaian akademik dan usaha ke arah peningkatan pencapaian akademik (Finn & Rock, 1997; Johnson, Crosnoe, & Elderan, 2001). Pada asasnya indikator ikatan persekolahan bermula secara relatifnya dan tekal berdasarkan penglibatan aktiviti yang berkaitan dengan persekolahan, pencapaian gred pelajar, jumlah masa yang diperuntukkan untuk menyiapkan kerja sekolah dan kadar kerja rumah yang disiapkan oleh pelajar. Tambahan pula, bagi tingkah laku yang telah

disenaraikan di atas, ramai pengkaji juga memasukkan pengukuran seperti delinquensi, ponteng sekolah atau tingkah laku yang tidak bersopan dalam ikatan persekolahan (Bullis & Yovanoff, 2002; Finn & Rock, 1997; Sinclair, Hurley, Evelo, Christenson, & Thurlow, 2001).

Kesepaduan Persekutuan

Kajian-kajian lepas juga melaporkan kepentingan kesepaduan persekolahan di kalangan pelajar seperti mengurangkan kadar risiko keciciran dan delinquen. Kajian lepas banyak yang menjurus kepada item-item yang mengukur kesepaduan persekolahan. Salah satu ciri yang digunakan oleh pengkaji mengenai kesepaduan persekolahan ialah kadar kedekatan atau kadar ikatan dan komitmen ke arah matlamat sekolah. (Eggert, Thompson, Herting, Nicholas, & Dicker, 1994). Secara amnya, kesepaduan persekolahan yang diukur ditentukan oleh perasaan pelajar mengenai sekolah, guru, dan persekitaran kelas. Secara spesifiknya kesepaduan sekolah membabitkan bagaimana pelajar menyukai guru-guru yang mengajar mereka, bagaimana keinginan pelajar untuk ke sekolah dan kadar kepercayaan pelajar kepada guru (Murray & Greenberg, 2001). Secara ringkasnya komponen kesepaduan persekolahan berkait dengan perasaan pelajar seperti yang dicadangkan dalam komponen emosi atau kesan.

Aspek lain yang turut dikaji ialah komitmen pelajar terhadap sekolah. Komitmen pelajar juga merupakan aspek yang penting dalam menentukan konsep kesepaduan persekolahan. Firestone dan Rosenblum (1998) mengkategorikan komitmen kepada dua jenis. Pertama, komitmen pelajar terhadap pembelajaran dengan belajar bersungguh-sungguh dan bersifat serius mengenai persekolahan. Kedua, komitmen pelajar ke atas aktiviti kokurikulum. Chung, Hill, Hawkins, Gilchrist, dan Nagin (2002) berpendapat komitmen membabitkan aspek tingkah laku pelajar dan juga kognitif. Sebagai contoh, pengukuran kesepaduan sekolah membabitkan sama ada pelajar melakukan kerja tambahan untuk sekolah atau terus menyiapkan tugasan yang diberikan oleh guru sehingga selesai sahaja. Pengukuran lain yang berkaitan dengan aspek komitmen ini dalam kesepaduan persekolahan ialah mengenai aspirasi masa hadapan dan juga mengapa perlu berjaya dengan cemerlang di sekolah. Elemen kognitif lain yang turut dikaji dalam konsep kesepaduan persekolahan ialah persepsi peluang kejayaan. Sebagai contoh, peluang untuk maju ke hadapan dan kejayaan merupakan sesuatu yang baik atau tidak berpeluang untuk berjaya seperti rakan lain dalam suatu kelompok kejiranan. (Cernkovich & Giordano, 1992).

Istilah lain yang berkaitan dengan Ikatan Persekolahan

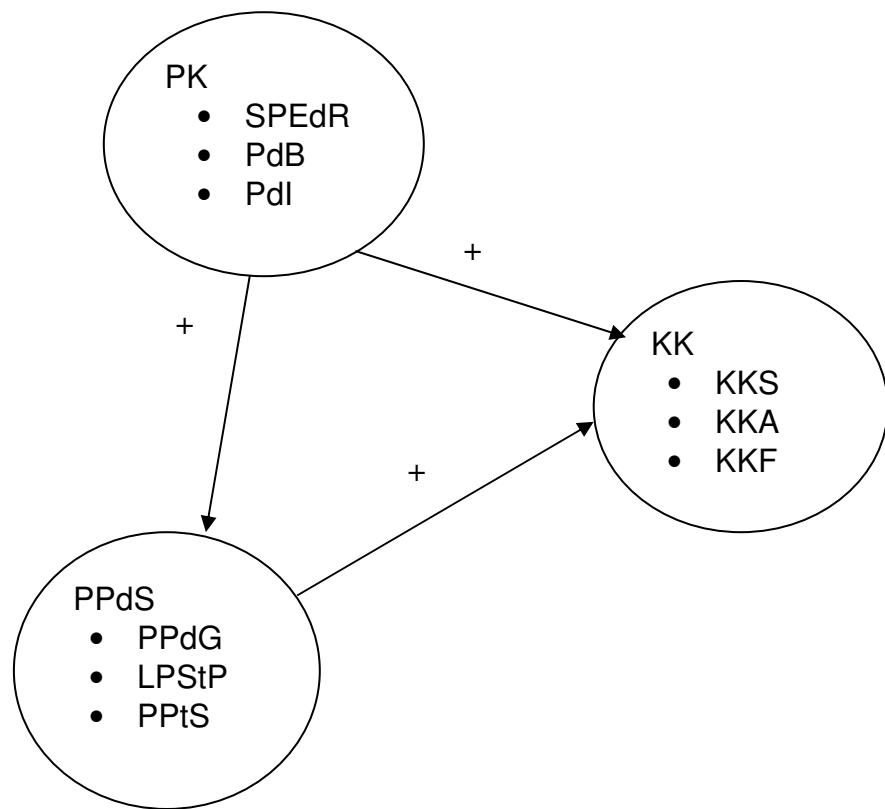
Shane et al. (2003) mendapati konsep atau istilah lain yang sering diguna pakai dalam mengukur ikatan persekolahan ialah rasa kepunyaan,

komuniti sekolah, keahlian sekolah dan perapatan persekolahan. Kesemua konsep ini mempunyai dimensi dari aspek efektif dan kognitif. Setiap item yang diukur akan mewakili subkategori sama ada kesepaduan persekolahan atau ikatan persekolahan. Sebagai contoh, rasa kepunyaan terhadap sekolah, persekitaran sekolah dan keahlian dalam sekolah biasanya dikategorikan sebagai perasaan kedekatan terhadap sekolah atau perasaan inklusif, sokongan terhadap persekitaran, dan rasa kepunyaan terhadap persekolahan (Firestone & Rosenblum, 1998; Johson et.al., 2001). Dengan kata lain kesemua istilah di atas akan menjadi satu pengalaman yang bermakna ketika pelajar berada dalam zaman persekolahan.

Seterusnya, deskripsi komuniti persekolahan pula melibatkan hubungan yang bertimbang balik antara pelajar dengan komuniti yang keperluan kedua-duanya perlu dipenuhi (Osterman, 2000). Walaupun begitu, konsep komuniti persekolahan membabitkan tingkah laku pelajar terhadap persekitaran sekolah dan tidak dimasukkan orientasi akademik. Konsep komuniti persekolahan mengandungi item yang membabitkan kesepaduan persekolahan dan juga ikatan persekolahan dari segi tingkah laku pelajar (Shane et al., 2003). Konsep motivasi persekolahan pula membabitkan kepercayaan terhadap kecekapan dan persepsi akan keperihatian guru (Fulk, Brigham, & Lohman, 1998; Wentzel 1997). Dimensi kepercayaan terhadap kecekapan dan keperihatian guru merupakan konsep yang membabitkan dimensi kognitif.

Akhirnya dimensi ikatan persekolahan meliputi tingkah laku pelajar untuk menyiapkan kerja rumah dan pencapaian akademik manakala dimensi kesepaduan sekolah pula membabitkan perapatan perasaan, persepsi, dan kejayaan pada masa hadapan. Sebagai tambahan kepada konsep ikatan persekolahan dan kesepaduan persekolahan, konsep motivasi atau komitmen dan komuniti persekolahan turut diguna pakai oleh pengkaji-pengkaji yang membabitkan dimensi kognitif, afektif, dan tingkah laku pelajar. Kesemua konsep yang diterangkan telah menyumbang ke arah pembinaan teori pengalaman pelajar di sekolah yang banyak mempengaruhi pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar. Teori pengalaman pelajar di sekolah penting dalam melihat perkembangan pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar kerana pelajar banyak menghabiskan masa di sekolah terutama pelajar yang menetap di asrama walaupun aspek peranan aspek perapatan kekeluargaan juga tidak boleh diabaikan.

Dengan itu, dapat dirumuskan bahawa pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar mempunyai hubungan dengan perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah. Bagi melihat hubungan antara pemboleh ubah perapatan kekeluargaan, pengalaman di sekolah, dan konsep kendiri, kajian ini menggunakan kerangka konseptual yang dibina berdasarkan teori-teori yang diterangkan mengenai hubungan antara pemboleh ubah seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 2.4.



Rajah 2.4: Model Konseptual Saling Hubungan antara Perapatan Kekeluargaan, Pengalaman Pelajar di Sekolah, dan Konsep Kendiri

Petunjuk:

PK	-	Perapatan Kekeluargaan
SPEdR	-	Suasana Perapatan Emosi di Rumah
PdB	-	Perapatan dengan Bapa
PdI	-	Perapatan dengan Ibu
PPdS	-	Pengalaman Pelajar di Sekolah
PPdG	-	Pengalaman Pelajar dengan Guru
LPStP	-	Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar
PPtS	-	Pengiktirafan Pelajar terhadap Sekolah
KK	-	Konsep Kendiri
KKF	-	Konsep Kendiri Fizikal
DKA	-	Konsep Kendiri Akademik
KKS	-	Konsep Kendiri Sosial

Rajah 2.4 menerangkan hubungan antara pemboleh ubah laten konsep kendiri (KK) yang terdiri daripada konsep kendiri fizikal (KKF), konsep kendiri akademik (KKA), dan konsep kendiri sosial (KKS), pemboleh ubah laten perapatan kekeluargaan (PK) yang terdiri daripada suasana perapatan emosi di rumah (SPEdR), perapatan dengan bapa (PdB), dan perapatan dengan ibu (PdI) serta pemboleh ubah laten pengalaman pelajar di sekolah (PPdS) yang terdiri daripada pengalaman pelajar dengan guru (PPdG), layanan sekolah terhadap pelajar (LStP), dan pengiktirafan pelajar terhadap sekolah (PPtS). Berpandukan teori-teori Psikologi dan sorotan literatur, adalah dihipotesiskan terdapat hubungan yang positif seperti yang ditandakan dengan simbol (+) di antara semua pemboleh ubah laten dalam model tersebut. Secara terperinci, hubungan tersebut dapat dijelaskan dalam bentuk kesan langsung dan kesan tidak langsung. Berdasarkan model yang yang dibina, adalah dihipotesiskan bahawa:

- Perapatan kekeluargaan mempunyai hubungan yang positif dengan konsep kendiri di kalangan pelajar
- Pengalaman pelajar di sekolah mempunyai hubungan yang positif dengan konsep kendiri di kalangan pelajar
- Perapatan kekeluargaan mempunyai hubungan yang positif dengan pengalaman pelajar di sekolah
- Perapatan kekeluargaan menghasilkan kesan langsung dan kesan tidak langsung ke atas konsep kendiri di kalangan pelajar.

- Pengalaman pelajar di sekolah menghasilkan kesan langsung dan kesan tidak langsung ke atas konsep kendiri di kalangan pelajar.
- Perapatan kekeluargaan menghasilkan kesan langsung dan kesan tidak langsung ke atas pengalaman pelajar di sekolah

2.6 Kajian Literatur

Kajian ini bermatlamatkan untuk melihat kesan faktor perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah ke atas pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar berdasarkan sebuah sebuah model yang dibina oleh pengkaji. Bahagian ini akan membincangkan kajian-kajian lepas berkaitan dengan hubungan antara perapatan kekeluargaan dan konsep kendiri, pengalaman pelajar di sekolah dan konsep kendiri serta perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah. Sorotan literatur yang dikemukakan bukan saja akan menyokong teori-teori yang menjadi sumber utama rujukan dalam kajian ini, bahkan yang lebih penting ialah berfungsi sebagai garis panduan untuk mendalami persoalan pembinaan konsep kendiri yang memang sentiasa menjadi fokus kajian dalam bidang Psikologi terutamanya Psikologi Pendidikan hingga ke hari ini. Sebagai contoh, Universiti Western Sydney telah menubuhkan sebuah pusat penyelidikan khusus untuk pembangunan konsep kendiri yang dikenali sebagai *Self-concept Enhancement and Learning Facilitation* (SELF Research Centre) yang dipimpin oleh Profesor Herbert W. Marsh. Kewujudan pusat penyelidikan

khusus untuk konsep kendiri telah membuktikan kepentingan konsep kendiri dalam bidang kajian Psikologi terutamanya Psikologi Pendidikan.

2.7 Hubungan antara Perapatan Kekeluargaan dengan Konsep Kendiri

Harter (1996) dalam kajiannya mengatakan bahawa terdapat persetujuan yang setara antara ibu bapa, rakan sebaya, dan guru dalam penyediaan maklumat dan maklum balas dalam pembinaan konsep kendiri pelajar. Apa yang tidak jelas dalam kajian ini ialah pengaruh saudara mara dan rakan sebaya dalam pembinaan konsep kendiri yang positif. Dapatkan ini jelas menunjukkan terdapat hubungan yang positif antara perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri di samping peranan yang dimainkan oleh para guru. Dapatkan ini disokong oleh hasil kajian Feiring dan Taska (1998) yang jelas menunjukkan ibu bapa dan perapatan kekeluargaan merupakan faktor yang utama dalam perkembangan konsep kendiri terutama pada tahap awal sehingga pertengahan umur kanak-kanak. Di samping itu, terdapat juga dapatan lain yang turut melaporkan bahawa ibu bapa dan hubungan rakan sebaya merupakan peramal yang signifikan dan mempengaruhi keseluruhan konsep kendiri, kepercayaan dan keyakinan kendiri individu (Hattie, 1992; Hay, Ashman, & Kraayenoord, 1998). Hasil dapatan di atas jelas menggambarkan bahawa perapatan kekeluargaan mempunyai hubungan yang positif dalam pembinaan konsep kendiri.

Namun, impak perapatan kekeluargaan ke atas perkembangan konsep kendiri remaja tidak dapat dipastikan dengan jelas (Armsden & Greenberg, 1987; Fuligini & Eccles, 1993). Satu pihak mengatakan bahawa semasa remaja, hubungan dengan rakan sebaya lebih dominan dalam mempengaruhi perkembangan konsep kendiri (Fuligini & Eccles, 1993; Kaplan, 1996) tetapi satu pihak yang lain pula berpendapat remaja yang mempunyai perapatan kekeluargaan yang kuat dengan ibu bapa mereka akan mempunyai konsep kendiri yang tinggi (Armsden & Greenberg, 1987). Walaupun begitu, dapatan ini juga turut menunjukkan terdapat hubungan yang positif antara perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri di samping faktor rakan sebaya.

Roberts dan Bengston (1996) pula dalam kajian mereka menjelaskan bahawa hubungan yang positif antara remaja dan ibu bapa akan dapat mempengaruhi pembinaan konsep kendiri yang positif di kalangan remaja. Penjelasan tersebut disokong oleh hasil kajian penyelidik yang mengatakan bahawa remaja yang memiliki tingkah laku yang bermasalah, kurang mendapat perhatian, murung, atau memiliki sejarah hidup yang negatif didapati mempunyai hubungan perapatan kekeluargaan yang lemah (Zakia, Jennifer, Ayelish, & McGarvery, 2001). Kajian lain pula mendapati remaja yang dipengaruhi oleh rakan sebaya akan lebih rapat dengan rakan sebaya dan akan memiliki konsep kendiri yang negatif. Walaupun begitu, remaja yang menerima kawalan ibu bapa yang keterlaluan akan mengabaikan peraturan

keluarga, kerja sekolah dan akan mempunyai kemahiran tersendiri dalam usaha untuk menjadi lebih popular antara rakan sebaya (Fuligini & Eccles, 1993). Dapatkan ini secara tidak langsung menunjukkan terdapatnya hubungan yang positif antara perapatan kekeluargaan dengan konsep kendiri.

Seterusnya, Hay et al. (1999) dalam kajian yang membabitkan 684 pelajar sekolah menengah mendapati terdapat hubungan di antara perapatan kekeluargaan dan pembinaan konsep kendiri pelajar serta kestabilan emosi pelajar. Konsep kendiri fizikal mempunyai perkaitan yang positif dengan keyakinan kendiri pelajar. Begitu juga dengan dapatan yang menunjukkan bahawa pelajar lelaki lebih dipengaruhi dengan perapatan kekeluargaan yang positif berbanding dengan pelajar perempuan dalam pembinaan kestabilan emosi di kalangan pelajar.

Hal ini diperkuatkan dengan dapatan Fering dan Taska (1996) yang menerangkan bahawa faktor perapatan kekeluargaan dan rakan sebaya adalah dua faktor yang penting dalam proses sosialisasi remaja. Proses ini kemudiannya akan menyebabkan remaja meningkatkan perapatan emosinya dengan rakan sebaya dalam proses yang dikenali sebagai individualisasi. Dalam proses ini remaja mengekalkan perapatan emosi dengan ibu bapa tetapi secara progresif merapatkan diri dengan rakan sebaya dan menjadi lebih bebas, berautonomi dan membabitkan tingkah laku yang lebih mencabar dan akan semakin jauh daripada perapatan dengan ibu bapa. Dalam tahap individualisasi

ini, perapatan kekeluargaan kekal sebagai sumber nasihat dan ekonomi yang signifikan sebagai rujukan untuk mengesahkan tingkah laku mereka dan pembinaan konsep kendiri. Justeru, dapatan ini menunjukkan bahawa perapatan kekeluargaan memainkan peranan yang penting berbanding dengan perapatan dengan rakan sebaya dalam pembinaan konsep kendiri remaja secara keseluruhan (Dekovic & Meeus, 1997; Steinberg, 2003; Michael, Angela, Grace, Jenne, Alicia, & Sandy, 2003).

Dalam satu lagi kajian merentas budaya, Al-Simadi dan Atoum (2000) yang melihat kesan keluarga dan persekitaran ke atas konsep kendiri. Kajiannya bertujuan untuk menentukan hubungan yang wujud antara remaja yang menetap di khemah pelarian Palestin dengan keluarganya dan apakah tahap konsep kendiri remaja yang menetap di khemah pelarian Palestin. Hasil kajian mendapatkan bahawa remaja yang berada di khemah pelarian Palestin mempunyai konsep kendiri yang negatif dan hubungan dengan ibu bapa yang bersifat autoritarian yang menjurus ke pada tiadanya keluwesan (flexibiliti) dan tidak wujud hubungan kekeluargaan yang bersifat berterusan. Hasil dapatan ini menunjukkan bahawa perapatan kekeluargaan yang berterusan sangat penting dalam pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar.

Dalam satu kajian lain yang dilakukan ke atas 740 orang pelajar bandar Amerika Afrika mempamerkan hasil kajian bahawa penglibatan ibu bapa atau orang dewasa dalam pendidikan remaja di rumah (misalnya,

perihatin terhadap pendidikan remaja, membenarkan remaja membuat keputusan yang berkait dengan diri remaja) sangat berkait rapat dengan pembelajaran kendiri (Connell, Halpern-Felsher, Clifford, Crichlow, & Usinger, 1995). Dengan kata lain, hasil kajian ini menunjukkan bahawa peranan ibu bapa sangat penting dalam membentuk konsep kendiri. Di samping itu, dapatan ini juga menunjukkan terdapat perkaitan yang kuat antara jantina dan pembelajaran kendiri serta pencapaian akademik. Walaupun begitu, kelemahan kajian ini ialah hanya mengukur penglibatan ibu bapa pada satu masa tertentu sahaja dan agak sukar untuk membuat kesimpulan sama ada pelajar terdorong untuk berubah secara intrinsik akibat daripada penglibatan ibu bapa di rumah atau sebaliknya. Namun begitu, dapatan ini secara tidak langsung turut membuktikan kepentingan peranan yang dimainkan oleh ibu bapa dalam pembinaan kendiri di kalangan pelajar.

Sebagai rumusan, terdapat hubungan yang positif antara perapatan kekeluargaan dan konsep kendiri di kalangan pelajar. Di samping itu, perapatan kekeluargaan juga merupakan peramal yang positif dalam pembinaan konsep kendiri pelajar. Justifikasi ini dibuat berdasarkan pada teori-teori yang telah dinyatakan di samping kajian literatur.

2.8 Hubungan antara Pengalaman Pelajar di Sekolah dengan Konsep Kendiri

Konsep kendiri dikategorikan sebagai salah satu konstruk yang penting dalam bidang Psikologi kerana konsep kendiri berkaitan dengan motivasi (Bandura, 1997; Harter, 1996), tingkah laku sosial (Gottfredson & Hirschi, 1990), serta keseimbangan psikologikal dan kesejahteraan mental (Greg, 2003). Seterusnya, dalam bidang pendidikan, konsep kendiri merupakan suatu agen yang mempengaruhi pencapaian pelajar di samping melihat keberkesanan persekolahan dan menjadi pengukur psikososial (Byrne, 1996; Chapman, 1997). Hal ini dibuktikan dalam kajian yang dijalankan oleh Hay et al. (1998) dan mendapati pelajar yang negatif konsep kendiri turut memiliki nilai yang rendah dalam karekter bilik darjah terutamanya dari segi tingkah laku domain bilik darjah seperti kerjasama, ketekalan, dan kepimpinan. Pelajar yang berkonsep kendiri negatif juga mudah berasa rendah diri berbanding dengan pelajar yang positif konsep kendirinya. Tambahan pula, bagi pelajar yang berkonsep kendiri negatif, mereka akan mempamerkan sifat rendah aspirasi pendidikan, rendah lokus kawalan luar, dan bersikap negatif terhadap sekolah. (Hay et al., 2000; Gale, Merith, Stacy, O'Farrell, & Emily, 2003). Hasil kajian di atas menunjukkan bahawa pengalaman pelajar di sekolah sememangnya mempunyai hubungan dengan pembinaan konsep kendiri pelajar di sekolah.

Seterusnya, Zahari (2000) telah menjalankan kajian ke atas 79 orang pelajar berbangsa China dengan menggunakan alat ukur TSCS dan mendapati perbezaan yang signifikan antara pelajar yang mempunyai konsep kendiri yang positif dengan pencapaian akademik. Dapatan turut membuktikan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek identiti kendiri dan kendiri fizikal dengan pencapaian akademik. Zarina (1993) pula mendapati wujudnya hubungan yang signifikan antara konsep kendiri dan pencapaian akademik dalam kajiannya yang menggunakan alat ukur TSAC ke atas 121 orang pelajar Tingkatan Empat di Sungai Petani, Kedah. Hasil dapatan ini menunjukkan bahawa konsep kendiri yang positif dalam pencapaian akademik memainkan peranan yang penting dalam aspek konsep kendiri fizikal dan identiti kendiri di kalangan pelajar. Dapatan ini memberi sumbangan penting dalam kajian ini yang bertujuan untuk membina sebuah model penuh a priori konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat di Malaysia.

Lihanna (2007) mendapati bahawa wujud hubungan yang signifikan antara jantina dan imej tubuh (body image). Analisis ANOVA menujukkan kesignifikan pada aras 0.002 dengan nilai F 9.696. Begitu juga dengan hubungan antara pendapatan keluarga dan imej tubuh remaja dengan analisis ANOVA sehala melaporkan kesignifikan pada aras 0.035 dengan nilai-F 3.36. Hasil dapatan ini menunjukkan bahawa aspek konsep kendiri fizikal mempunyai hubungan yang berbeza berdasarkan jantina.

Cynthia (2006) dalam kajiannya ke atas 103 orang pelajar mendapati wujudnya hubungan antara remaja dengan ibu bapa dalam mengukur konsep kendiri remaja. Analisis ANOVA mendapati wujudnya hubungan yang signifikan pada aras 0.032. Hasil kajian ini melaporkan bahawa keluarga yang dinamik dalam banyak aspek perkembangan telah membantu pembinaan konsep kendiri yang positif. Ini kerana remaja akan merasakan diri mereka sebahagian daripada entiti keluarga dan masyarakat. Ini secara tidak langsung telah membuktikan perapatan dengan ibu bapa dan suasana emosi perapatan kekeluargaan dapat menyumbang kepada pembinaan model penuh a priori konsep kendiri di kalangan pelajar.

Seterusnya Cothran dan Ennis (2000) mendapati bahawa guru yang membenarkan penglibatan pelajar mempunyai kesan yang signifikan terhadap pengalaman yang positif di sekolah. Pelajar juga didapati aktif membabitkan diri dalam kelas di samping menghormati guru. Myboya (2003) pula menjelaskan bahawa wujud hubungan yang signifikan antara jantina dan pengalaman di sekolah dan terdapat perbezaan yang signifikan antara hubungan tersebut. Ostermann (2000) daripada hasil kajiannya pula melaporkan bahawa persepsi pelajar terhadap sekolah dan kerja rumah adalah sangat bergantung pada kualiti hubungan antara guru dan pelajar. Dapatan di atas jelas memberi maklumat tentang kepentingan hubungan antara guru dan pelajar dalam proses pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar.

Pengaruh pengalaman di sekolah ke atas pembinaan konsep kendiri juga dijelaskan oleh Marsh (1992e) dalam kajiannya yang menunjukkan bahawa hubungan antara konsep kendiri dengan pencapaian di sekolah yang spesifik. Pencapaian akademik secara asasnya merupakan perkaitan yang mendorong kepada kejayaan akademik. Pencapaian akademik spesifik pula lebih menunjukkan kejayaan dalam bidang akademik tertentu. Sementara itu, kajian Byrne (1996) juga menunjukkan bahawa konsep kendiri akademik adalah lebih efektif daripada pencapaian akademik dalam membezakan antara pelajar yang pandai dan pelajar yang kurang menyerlah di sekolah. Dapatan ini, sekaligus dapat menyumbang kepada pembinaan model penuh a priori konsep kendiri di kalangan pelajar kerana dapatannya menunjukkan terdapat hubungan yang positif antara pengalaman pelajar di sekolah dengan konsep kendiri.

Di samping itu, Marsh, Byrne, dan Yeoung (1999) turut menyatakan bahawa konsep kendiri dan pencapaian sekolah adalah saling berkait rapat. Isu yang terlibat dalam konsep kendiri ini tentang arah hubungannya, iaitu adakah konsep kendiri memberi kesan ke atas pencapaian sekolah atau pencapaian sekolah menghasilkan impak ke atas pembinaan konsep kendiri. Gale et al. (2003) telah menjelaskan isu tersebut dengan menerangkan bahawa adalah agar sukar untuk menentukan peranan konsep kendiri dalam pencapaian pelajar di sekolah kerana kejayaan pelajar di sekolah mengambil masa yang lama. Selain itu, kejayaan pelajar di sekolah juga bergantung kepada kemampuannya.

Oleh itu, mengikut pendapat Gale et al. (2003), konsep kendiri seseorang pelajar tidak dapat menentukan pencapaian di sekolah. Implikasinya ialah para guru perlu memberikan tumpuan kepada kejayaan akademik dan kegagalan pelajar mereka. Walaupun terdapat pelbagai dapatan mengenai pencapaian di sekolah dengan konsep kendiri, namun perkara ini menjadi sangat penting dalam menentukan peranan yang dimainkan oleh sekolah di samping pengalaman pelajar bersama guru. Ini adalah kerana pengalaman pelajar di sekolah sangat bermakna bagi diri pelajar yang sekali gus boleh membentuk hubungan konsep kendiri yang positif di kalangan pelajar. Sebagai rumusan, boleh dikatakan bahawa terdapat hubungan yang positif antara pengalaman pelajar di sekolah dan konsep kendiri. Pengalaman pelajar di sekolah juga merupakan peramal ke atas pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar.

2.9 Hubungan antara Perapatan Kekeluargaan dengan Pengalaman Pelajar di Sekolah

Pilgrim, Abbey, Hendrikson, dan Lorenz (1998) dalam kajiannya mendapati terdapat perhubungan yang kuat antara orientasi kekeluargaan dan program pencegahan salah guna kemudahan awam di sekolah dengan pengalaman pelajar di sekolah. Ini dapat dilihat daripada penyertaan pelajar dalam program yang dijalankan dalam usaha untuk mencegah salah guna kemudahan awam di sekolah di kalangan pelajar dengan mewujudkan suasana yang positif antara pelajar dengan sekolah, rakan sebaya dan perapatan

kekeluargaan. Walaupun begitu, dapatan ini hanya membabitkan penyertaan di kalangan pelajar dan ibu bapa yang dilakukan secara suka rela dan penyertaan ibu bapa dan pelajar yang tidak secara sukarela sebagai kumpulan perbandingan sebelum program *The Family Action* dijalankan. Di samping itu, sampel jenis penyertaan keluarga yang secara suka rela dalam program ini kecil iaitu kurang daripada sepuluh dan hanya membabitkan ahli keluarga yang tidak menamatkan pendidikan pada peringkat kolej. Namun begitu, dapatan ini sangat bermakna kerana program perapatan kekeluargaan didapati boleh mengurangkan salah laku di kalangan pelajar dan tahap hubungan pelajar di sekolah dapat dipertingkatkan. Dengan kata lain, perapatan kekeluargaan mempunyai hubungan yang positif dengan pengalaman pelajar di sekolah.

Seterusnya kajian yang dilakukan oleh Hawkins, Richard, Rick, Robert, dan Karl (1999) yang merupakan kajian bukan eksperimental ke atas penilaian program *Seattle Social Development Program* yang bertujuan untuk mengurangkan tingkah laku pelajar yang bermasalah melalui peningkatan perapatan kekeluargaan. Peningkatan perapatan kekeluargaan didapati mempunyai hubungan yang kuat dengan pengurangan tingkah laku pelajar yang sekali gus menunjukkan peningkatan rasa kepunyaan terhadap sekolah. Program ini bermatlamat untuk mempertingkatkan hubungan pelajar dengan guru, pentadbiran proaktif dalam kelas, pembelajaran koperatif, dan elemen perapatan kekeluargaan yang turut memberi latihan keibubapaan dalam memantau tingkah laku anak-anak, harapan ibu bapa dan penggunaan

pengukuhan positif. Program ini didapati dapat meningkatkan pembinaan konsep kendiri di kalangan remaja hasil daripada perapatan kekeluargaan dan juga peningkatan rasa positif pengalaman pelajar di sekolah.

Mariani (2007) mendapati wujudnya perkaitan yang signifikan antara perapatan kekeluargaan dengan pengalaman pelajar di sekolah dengan hasil analisis sehala ANOVA yang signifikan pada aras 0.003 dengan nilai F sebanyak 4.47. Kajian ini membabitkan sampel sebanyak 946 remaja berusia 18 tahun. Begitu dengan analisa ANOVA sehala terhadap pengalaman pelajar di sekolah dengan pendidikan ibu dan bapa juga melaporkan wujudnya hubungan yang signifikan pada aras 0.016 dengan nilai F sebanyak 4.18. Hubungan yang signifikan hasil dapatan ini menjelaskan bahawa pengalaman pelajar di sekolah memainkan peranan yang penting dalam pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar. Di samping itu, pelajar juga banyak menghabiskan masa bersama dengan guru dan di persekitaran sekolah terutamanya bagi pelajar yang menginap di asrama.

Sebagai rumusan, dapat dinyatakan bahawa terdapat hubungan yang positif bagi perapatan kekeluargaan ke atas pengalaman pelajar di sekolah. Perapatan kekeluargaan merupakan peramal yang signifikan bagi pengalaman pelajar di sekolah. Justifikasi dibuat berdasarkan pada teori-teori dan juga bersandarkan sorotan literatur yang berkaitan.

2.10 Kesimpulan

Bab ini menjelaskan kerangka teoritikal yang berfungsi sebagai asas bagi melihat hubungan antara perapatan kekeluargan, pengalaman pelajar di sekolah, dan konsep kendiri. Di samping itu, sorotan literatur tentang hubungan antara perapatan kekeluargan, pengalaman pelajar di sekolah, dan konsep kendiri juga dibincangkan demi menyediakan bukti secara empirikal yang dapat berperanan sebagai panduan dalam mencapai objektif kajian. Gabungan teori dan sorotan literatur merupakan elemen penting dalam mencapai matlamat kajian iaitu membina sebuah model penuh a priori konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat. Ini adalah kerana mengikut Holye (1995), pembinaan model penuh a priori perlu berasaskan pembuktian terhadap teori-teori dan sorotan literatur yang berkaitan.

BAB 111

METODOLOGI KAJIAN

3.1 Pengenalan

Bab ini akan membincangkan tentang metodologi kajian yang dijalankan untuk menjawab soalan-soalan kajian yang dibina berdasarkan pernyataan masalah, kerangka konseptual kajian dan sorotan literatur yang telah dikemukakan dalam bab-bab sebelumnya. Satu reka bentuk kajian yang bersesuaian telah dibina bagi mencapai objektif kajian. Perbincangan bahagian ini meliputi reka bentuk kajian, reka bentuk persampelan, sampel kajian, pemboleh ubah kajian, instrumen kajian, kajian rintis, analisis data, langkah-langkah pengujian model, dan tatacara etika penyelidik.

3.2 Reka Bentuk Kajian

Kajian ini merupakan kajian *ex post facto* iaitu satu kajian yang cuba meninjau variasi yang sedia ada dalam pemboleh ubah yang dikaji. Fokus utama kajian ini ialah untuk mengkaji hubungan antara perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah dengan konsep kendiri di kalangan pelajar. Untuk tujuan ini, kajian ini akan menggunakan reka bentuk kolerasi bagi menentukan hubungan antara pemboleh ubah yang dikaji. Mohd Majid (2000) mengatakan bahawa reka bentuk ini membolehkan pengkaji menentukan

variasi yang berlaku dalam satu pemboleh ubah akibat perubahan yang berlaku pada satu pemboleh ubah yang lain.

Punch (1998) menjelaskan bahawa kajian *ex post facto* sesuai digunakan dalam situasi di mana wujudnya variasi dalam pemboleh ubah yang ingin dikaji tetapi kawalan atau manipulasi ke atas variasi tersebut tidak dapat dilakukan. Oleh itu, kajian ini bersifat *non-experimental*. Antara kelebihan kajian ini ialah pengkaji berupaya menyiasat hubungan antara bilangan pemboleh ubah yang banyak. Kajian ini juga bersifat penyelidikan deskriptif. Key (1997) menggariskan beberapa langkah dengan jelas dalam menjalankan penyelidikan deskriptif seperti berikut:-

- Menerangkan pernyataan masalah dengan jelas
- Mengenal pasti dan menentukan maklumat yang diperlukan untuk menyelesaikan masalah.
- Memilih dan membina instrumen yang diperlukan
- Mengenal pasti kumpulan populasi dan reka bentuk persampelan
- Mereka bentuk pendekatan pengumpulan maklumat
- Menganalisis maklumat
- Membuat generalisasi dan kesimpulan

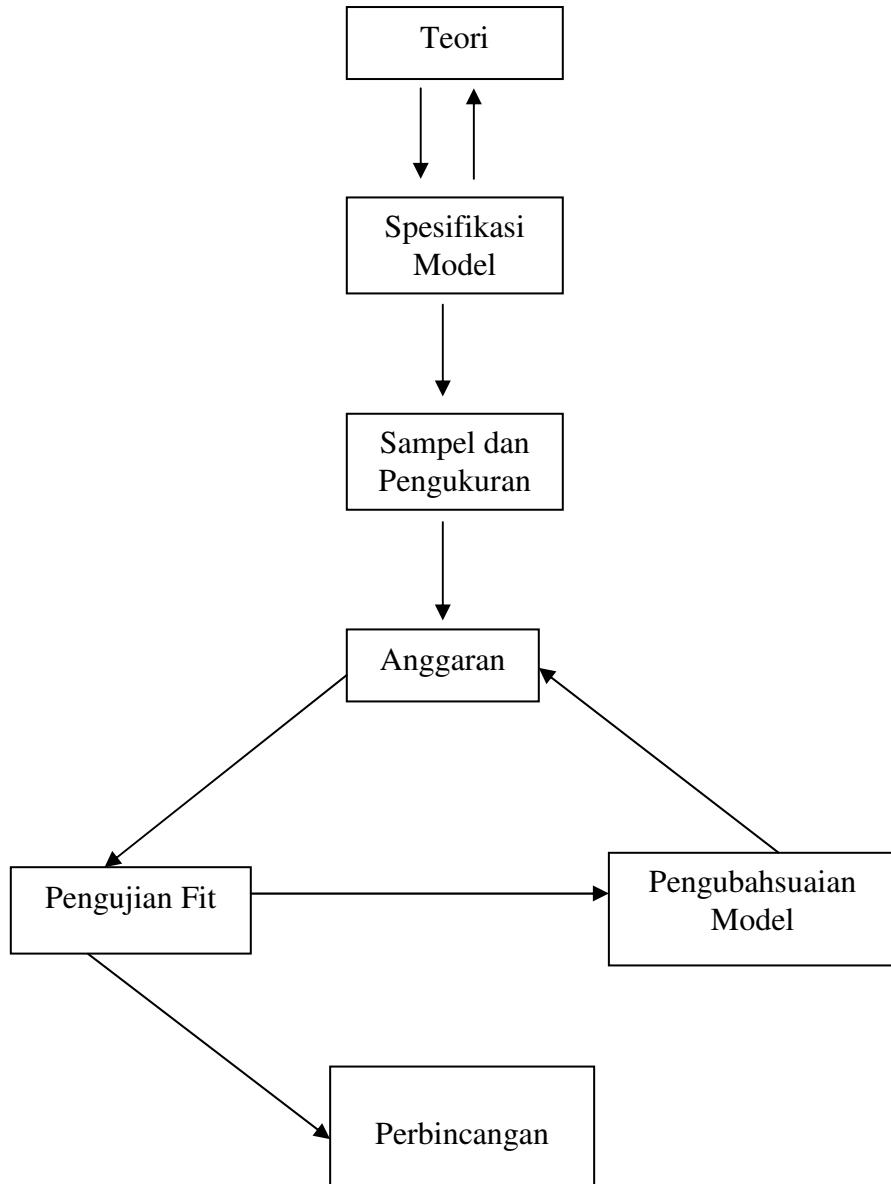
Kajian ini melibatkan 12 pemboleh ubah laten iaitu konstruk konsep kendiri yang terdiri daripada 3 subkonstruk iaitu konsep kendiri akademik, konsep kendiri sosial dan kendiri fizikal. Di samping itu, pemboleh ubah laten yang lain ialah konstruk perapatan kekeluargaan yang terdiri daripada 3 subkonstruk iaitu suasana emosi di rumah, perapatan dengan bapa dan perapatan dengan ibu. Pemboleh ubah laten seterusnya ialah konstruk pengalaman pelajar di sekolah yang terdiri daripada 3 subkonstruk iaitu pengalaman pelajar dengan guru, layanan pihak sekolah terhadap pelajar dan pengiktirafan pelajar terhadap sekolah.

Dengan menggunakan pendekatan Model Persamaan Berstruktur (SEM, structural equation modeling), pengkaji dapat menganalisis bagaimana konstruk pengalaman pelajar di sekolah dan perapatan kekeluargaan dapat mempengaruhi konsep kendiri pelajar Tingkatan Empat berdasarkan sebuah model penuh a priori. Pembinaan model penuh a priori akan digunakan bagi mengenal pasti wujudnya kesan langsung dan kesan tidak langsung antara konstruk dan subkonstruk yang dikaji. Walau bagaimanapun, keputusan yang dianalisis tidak bertujuan untuk melihat sebab-akibat antara konstruk dan subkonstruk yang diuji. Ini adalah kerana pengkaji hanya ingin mengkaji fenomena yang berlaku pada masa kini dan responden tidak diberi latihan pengukuhan tentang konstruk-konstruk yang dikaji.

Berdasarkan reka bentuk kajian, pendekatan utama yang digunakan dalam penganalisisan data ialah dengan menggunakan pendekatan kuantitatif yang membabitkan sampel yang mencukupi. Oleh itu, pengumpulan data ditadbir dengan menggunakan soal selidik. Reka bentuk kajian bermula dengan cara pendekatan konvensional Model Persamaan Berstruktur (SEM). Pada peringkat permulaan, teori diperkenalkan, kemudian diikuti dengan pemilihan sampel dan data diperolehi daripada sampel. Selepas itu, model pengukuran yang dibina akan diuji dengan data kajian dan nilai *fit* dianggarkan berpandukan indeks *goodness-of-fit*. Proses pengubahsuaian model boleh dilakukan sekiranya nilai *fit* kurang memuaskan Secara amnya, langkah pengujian model pengukuran boleh diulangi sehingga model memenuhi nilai indeks *goodness-of-fit* yang baik, ini bermakna model telah mencapai kriteria *fit* yang baik (standard of adequate fit) (Kaplan, 2000).

Langkah seterusnya ialah membina model penuh a priori konsep kendiri dan kemudian menguji kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai, dan jumlah kesan piawai bagi konstruk perapatan kekeluargaan dan konstruk pengalaman pelajar di sekolah ke atas konstruk konsep kendiri. Model penuh a priori merupakan sebuah model yang dibina berdasarkan pada teori-teori dan juga soroton literatur yang telah diteliti secara mendalam (Holye, 1995). Dengan kata lain, pembinaan model penuh a priori tidak dilakukan dengan sewenang-wenangnya dan memerlukan penelitian yang mendalam dari segi teori dan kajian-kajian emprikal yang lalu.

Bagi menerangkan proses pembinaan model penuh a priori konsep kendiri, carta alir reka bentuk kajian dalam Rajah 3.1 akan diguna pakai.



Rajah 3.1: Carta Aliran Pendekatan Konvensional Model 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

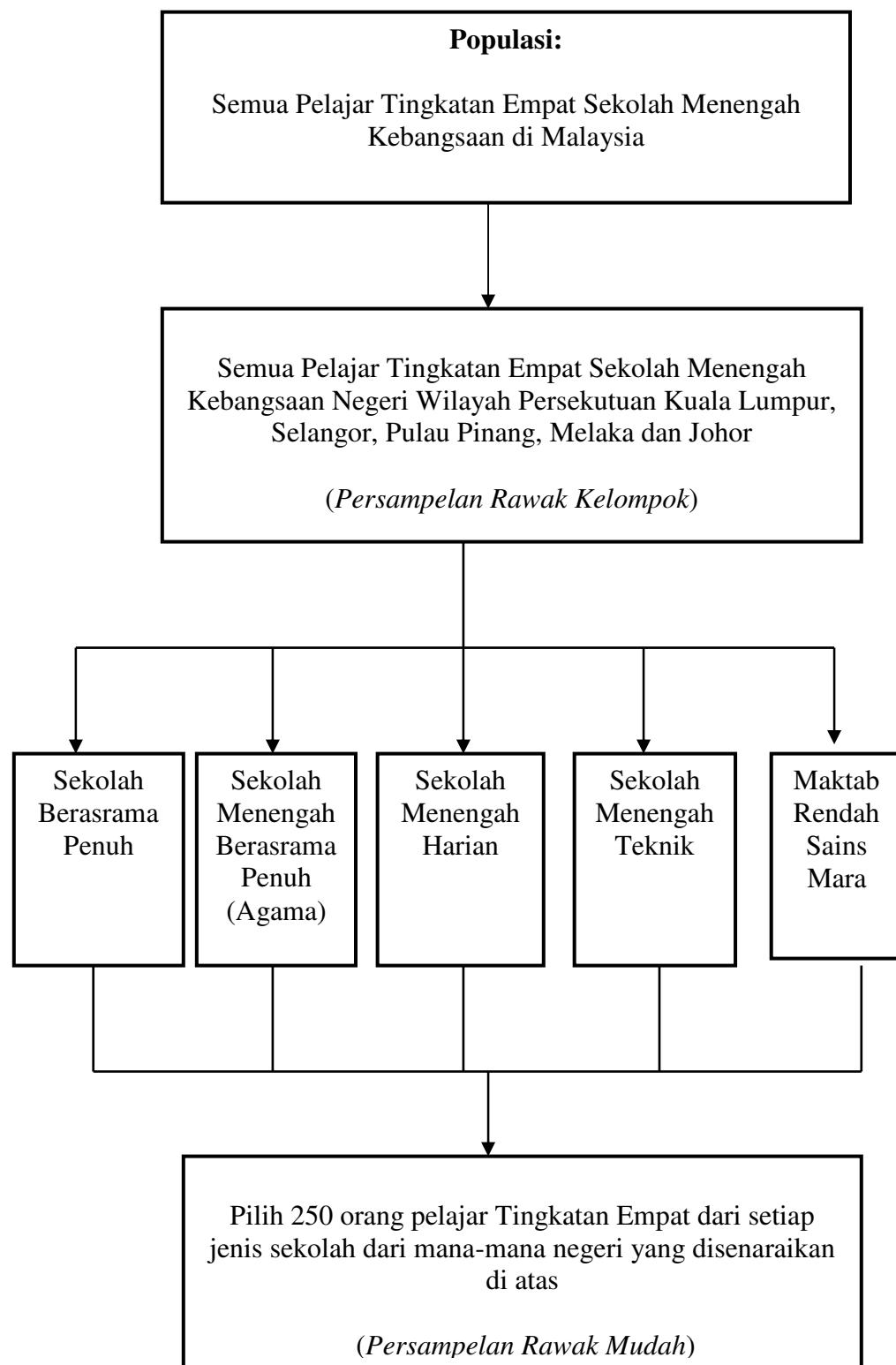
3.3 Reka Bentuk Persampelan

Persampelan adalah suatu proses untuk mendapatkan maklumat mengenai sesuatu populasi daripada sebahagian individu yang mewaklili sesuatu populasi manakala subset daripada populasi yang diambil melalui proses persampelan untuk mewaklili populasi dikenali sebagai sampel. Persampelan semestinya dilakukan secara rawak bagi memastikan sesuatu penyelidikan yang dijalankan tidak pincang. Justeru, pemilihan sampel secara rawak boleh mewaklili populasi yang ingin dikaji (Mohd Majid, 2000; Ray, 2000).

Dalam kajian ini, persampelan rawak dua peringkat telah diguna pakai iaitu menggabungkan kaedah persampelan rawak kelompok dan persampelan rawak mudah bagi mendapatkan sampel. Reka bentuk persampelan dua peringkat ini digunakan kerana dapat menjimatkan masa, kos, serta mempercepatkan proses penyelidikan. Persampelan rawak kelompok adalah kaedah di mana sampel adalah daripada unsur kelompok populasi (Mohd Majid, 2000). Persampelan rawak kelompok digunakan kerana adalah sukar bagi pengkaji untuk mendapatkan senarai nama populasi pelajar Tingkatan Empat di seluruh Pantai Barat Semenanjung Malaysia. Persampelan rawak mudah pula merupakan proses memilih sampel di mana setiap individu dalam populasi mempunyai peluang yang sama untuk dipilih. Reka bentuk ini sesuai diguna pakai sekiranya populasi yang dikaji mempunyai ciri-ciri yang seragam

seperti semua pelajar Tingkatan Empat di Malaysia (Mohd Majid, 2000; Ray 2000).

Populasi kajian ini membabitkan semua pelajar Tingkatan Empat di Pantai Barat Semenanjung Malaysia. Pada peringkat pertama, lima buah negeri di Pantai Barat Semenanjung Malaysia telah dikenal pasti iaitu negeri Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur, Selangor, Pulau Pinang, Melaka, dan Johor. Populasi pelajar telah dikelompokkan kepada sekolah bandar, sekolah luar bandar, dan status sekolah sama ada sekolah harian biasa atau sekolah berasrama penuh berdasarkan senarai yang telah ditetapkan oleh KPM. Pada peringkat kedua, lima jenis sekolah telah dipilih dari negeri-negeri tersebut. Selepas itu, sampel seramai 250 orang akan dipilih secara persampelan rawak mudah dari setiap jenis sekolah dari mana-mana negeri. Reka bentuk persampelan kajian ini dapat diperhatikan dalam Rajah 3.2.



Rajah 3.2: Reka Bentuk Persampelan

3.4 Sampel Kajian

Sampel kajian ini merupakan pelajar Tingkatan Empat dari negeri yang dipilih iaitu Wilayah Persekutuan, Selangor, Pulau Pinang, Melaka dan Johor. Di samping itu, sampel sekolah juga akan dipilih secara rawak berdasarkan pada status sekolah iaitu Sekolah Berasrama Penuh, Sekolah Menengah Berasrama Penuh (Agama), Sekolah Menengah Harian, Sekolah Menengah Teknik dan Maktab Rendah Sains Mara yang terletak di luar bandar dan di bandar.

Terdapat dua faktor utama kumpulan sampel ini dipilih. Pertama, kumpulan ini dipilih kerana bersesuaian dengan tujuan dan fokus kajian iaitu untuk menilai dan meneliti perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah, dan konsep kendiri di kalangan pelajar. Pelajar Tingkatan Empat dianggap pelajar yang telah matang dalam persekolahan dan tidak terbabit dalam sebarang peperiksaan awam yang penting. Selain daripada itu, sampel juga telah berada di sekolah menengah selama tiga sehingga empat tahun di samping mudah mendapat kebenaran daripada Kementerian Pelajaran Malaysia bagi menjalankan kajian.

Faktor kedua pula ialah penggunaan instrumen yang sesuai untuk mengukur perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah, dan konsep kendiri di kalangan pelajar. Instrumen yang mudah dan sesuai menjadi nadi

utama dalam setiap kajian. Selain daripada itu, faktor kemudahan bagi mendapatkan sampel merupakan sebab sampel ini dipilih. Walaupun dari segi teoritikal, pemilihan kumpulan ini tidak memberi kuasa yang kuat untuk membuat generalisasi kepada keseluruhan pelajar Tingkatan Empat, tetapi pengkaji beranggapan bahawa hasil kajian ini sedikit sebanyak dapat memberikan gambaran yang menyeluruh mengenai pelajar Tingkatan Empat di Malaysia kerana penggunaan saiz sampel yang besar dan dipilih secara rawak dalam kajian ini.

Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif sepenuhnya. Pengumpulan maklumat dibuat dengan menggunakan alat ukur soal selidik melalui pendekatan survei. Sampel yang dipilih terdiri daripada pelajar Tingkatan Empat yang berasal dari Sekolah Berasrama Penuh, Sekolah Menengah Berasrama Penuh (Agama), Sekolah Menengah Harian, Sekolah Menengah Teknik dan Maktab Rendah Sains Mara yang terletak di luar bandar dan di bandar. Persampelan rawak digunakan untuk mendapatkan gambaran dan kemudian membuat inferens terhadap populasi yang dikaji dengan menggunakan pendekatan *total survey design* (Fowler, 2002).

3.5 Instrumen Kajian

Instrumen yang digunakan dalam kajian ini merupakan satu set soal selidik yang mengandungi 4 bahagian iaitu Bahagian A, Bahagian B, Bahagian

C, dan Bahagian D. Bahagian A mengandungi maklumat demografi sampel, Bahagian B mengandungi soalan selidik konsep kendiri, Bahagian C merupakan soal selidik perapatan kekeluargaan dan Bahagian D adalah soal selidik pengalaman pelajar di sekolah. Instrumen yang diguna pakai merupakan instrumen yang diambil daripada projek IRPA:No:07-02-03-1042 EA142 CoPS (2007), yang telah diubah suai mengikut keperluan dan tahap pemikiran responden (Lampiran B)

Instrumen yang digunakan dalam kajian ini adalah sesuai untuk pelajar kerana penyataan daripada alat ukur CoPS (2007) yang telah diubah suai adalah ringkas, senang difahami dan mudah dikendalikan. Tambahan pula, semua instrumen yang digunakan mempunyai nilai Alpha *Cronbach* yang tinggi iaitu melebihi 0.70, ini bermakna semua instrumen mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi. Butiran terperinci mengenai indeks kebolehpercayaan item terdapat pada Jadual 3.1

3.6 Pemboleh Ubah Kajian

Dalam kajian yang berbentuk eksperimental, pemboleh ubah lazimnya dikategorikan kepada pemboleh ubah bersandar dan pemboleh ubah tidak bersandar. Walau bagaimanapun, kajian ini bersifat *non-experimental* iaitu tiada manipulasi dilakukan ke atas pemboleh ubah, maka pemboleh ubah yang digunakan dikategorikan kepada pemboleh ubah cerapan (obseverd variables)

dan pemboleh ubah laten (unobserved variables). Pemboleh ubah cerapan merupakan pemboleh ubah yang dilihat secara langsung dan berkemungkinan mempengaruhi pemboleh ubah yang lain, manakala pemboleh ubah yang dipengaruhi oleh pemboleh ubah lain dikenali sebagai pemboleh ubah laten (Byrne, 2001).

Terdapat dua belas pemboleh ubah dalam kajian ini. Pemilihan pemboleh ubah bersandarkan pada kerangka teoritikal dan sorotan literatur yang telah dibincangkan dalam bab 1 dan bab 2. Pemboleh ubah konsep kendiri terdiri daripada konsep kendiri akademik, konsep kendiri fizikal, dan konsep kendiri sosial. Pemboleh ubah perapatan kekeluargaan terdiri daripada suasana perapatan emosi di rumah, perapatan dengan bapa, dan perapatan dengan ibu. Pemboleh ubah pengalaman pelajar di sekolah pula merangkumi pengalaman pelajar dengan guru, layanan pihak sekolah terhadap pelajar, dan pengiktirafan pelajar terhadap sekolah.

3.7 Pemboleh Ubah Demografi

Fokus utama kajian ini ialah untuk membina sebuah model penuh a priori konsep kendiri di kalangan pelajar yang membabitkan pemboleh ubah laten perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah, dan konsep kendiri. Seterusnya, langkah menguji kesan langsung, kesan tidak langsung, dan jumlah kesan yang terdapat antara pemboleh ubah laten dalam model akan

dijalankan. Namun, ciri-ciri demografi seperti jantina, jenis-jenis sekolah, aliran pengajian pelajar, dan lokasi sekolah turut diberi perhatian. Kesemua pemboleh ubah demografi di atas digabungkan untuk menguatkan lagi pembinaan model penuh a priori konsep kendiri di kalangan pelajar.

3.8 Prosedur Kajian

Matlamat utama kajian ini adalah untuk mengkaji hubungan antara perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah, dan konsep kendiri di kalangan pelajar. Sebuah model penuh a priori akan dibina berdasarkan teori-teori yang berkaitan serta sorotan literatur untuk menjawab soalan-soalan kajian yang dibina untuk mencapai objektif kajian. Kajian ini akan dijalankan berdasarkan dua peringkat iaitu kajian rintis dan kajian sebenar.

Pada peringkat pertama, kajian rintis akan dijalankan. Kajian rintis adalah bertujuan untuk menilai ciri-ciri psikometri instrumen yang digunakan serta mengesan masalah yang berkemungkinan timbul dalam kajian sebenar. Kajian rintis yang dijalankan adalah untuk memastikan kelancaran kajian sebenar yang akan dijalankan. Pada peringkat kedua, kajian sebenar akan dijalankan ke atas pelajar di sekolah seluruh Pantai Barat Semenanjung Malaysia.

3.9 Kajian Rintis

Kajian rintis terhadap instrumen telah dijalankan di sebuah sekolah di Daerah Klang, Selangor melalui *kaedah sampel convinient* (Kerlinger & Lee, 2000). Matlamat kajian rintis adalah untuk memurnikan dan memantapkan instrumen dari segi kesahan dan kebolehpercayaan. Kesahan instrumen dilihat dari segi kandungan (content validity atau face validity), konstruk (construct validity) dan kriteria (criterion validity) (Aiken, Stein, & Bentler, 1994; Moskal, 2000). Sebelum kajian rintis dijalankan, pengkaji telah mendapatkan kebenaran daripada pihak pentadbir sekolah dan membabitkan sebuah sekolah dengan jumlah responden sebanyak 115 orang pelajar Tingkatan Empat. Di samping itu, segala kelemahan mengenai instrumen yang digunakan semasa kajian rintis akan dikenal pasti dan diperbaiki agar instrumen yang bakal digunakan untuk kajian sebenar dapat memperoleh data bagi menjawab kesemua soalan kajian yang dibina dan seterusnya mencapai objektif kajian.

3.10 Kebolehpercayaan Instrumen

Kebolehpercayaan merujuk kepada ketekalan atau kestabilan sesuatu alat ukur atau instrumen yang diguna pakai untuk mengutip data. Dalam kajian ini, penyelidik akan menggunakan analisis Alpha Cronbach. Analisis Alpha Cronbach merupakan suatu kaedah untuk menentukan kebolehpercayaan dan ketekalan dalaman yang disarankan oleh Churchill (1979). Di samping itu,

menurut Sekaran (2000), pada umumnya nilai Alpha Cronbach yang kurang daripada 0.60 dianggap kurang baik, manakala nilai Alpha Cronbach 0.7 dianggap baik dan Alpha Cronbach melebihi 0.8 dianggap yang terbaik. Dalam hal ini, nilai Alpha Cronbach merupakan satu petunjuk ke arah darjah kebolehpercayaan instrumen atau alat ukur. Nilai Alpha Cronbach yang menghampiri nilai 1 menandakan bahawa terdapat ketekalan dan kebolehpercayaan dalaman yang tinggi dan sukar dicapai.

Jadual 3.1 memperincikan analisis kebolehpercayaan pekali Alpha Cronbach berdasarkan kajian rintis yang terdiri daripada sampel seramai 115 orang pelajar Tingkatan Empat. Hasil analisis menunjukkan bahawa instrumen yang digunakan dalam kajian ini mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi kerana nilai Alpha Cronbach semua instrumen berada dalam julat 0.709 sehingga 0.927. Dengan kata lain, semua instrumen memenuhi kriteria kebolehpercayaan untuk digunakan dalam kajian sebenar.

Jadual 3.1 Indeks Pekali Kebolehpercayaan Alpha Cronbach untuk Intrumen Kajian

	Bilangan Item	Pekali Cronbach Alpha
Konsep Kendiri	17	0.836
Konsep Kendiri Akademik	7	0.818
Konsep Kendiri Sosial	4	0.803
Konsep Kendiri Fizikal	6	0.761
Perapatan Kekeluargaan	22	0.876
Suasana Perapatan Emosi di rumah	10	0.819
Perapatan dengan Ibu	6	0.709
Perapatan dengan Bapa	6	0.803
Pengalaman Pelajar di Sekolah	20	0.913
Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar	6	0.783
Pengalaman Pelajar dengan Guru	6	0.806
Pengiktiran Pelajar Terhadap Sekolah	8	0.927

3.11 Kajian Sebenar

Sebelum kajian sebenar dijalankan, satu kertas cadangan yang mengandungi maklumat ringkas tentang tujuan kajian, sorotan literatur dan metodologi kajian telah disediakan. Pengkaji telah meminta kebenaran daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, KPM, Jabatan Pelajaran Negeri, Pejabat Pendidikan Daerah dan Pengetua Sekolah yang terbabit supaya kajian dapat dijalankan dengan sempurna (Lampiran A).

Pemilihan sampel akan dibuat secara rawak di kalangan populasi sasaran bagi memastikan setiap individu dalam populasi mempunyai peluang yang sama untuk dipilih menjadi sampel dan berupaya untuk mengurangkan kesilapan (error) dalam persampelan. Dengan itu, hasil kajian boleh digeneralisasikan terhadap populasi kajian. Pengkaji akan pergi ke sekolah-sekolah bagi mentadbir soal selidik kepada sampel. Langkah persampelan adalah seperti berikut:

Sampel kajian adalah pelajar Tingkatan Empat sahaja. Pelajar Tingkatan Empat dipilih kerana mereka baru menduduki Peperiksaan Menengah Rendah. Di samping itu, kumpulan sampel ini juga telah mencapai tahap perkembangan yang matang berdasarkan Teori Erik Erikson kerana mereka yang berusia antara 12-18 tahun akan mengalami tahap *identity versus role confusion*. Pada tahap ini, remaja akan membandingkan dirinya sendiri

dengan apa yang diimpiankan (Engler, 1991). Pemilihan sampel berusia 16 tahun amat sesuai dalam proses pembinaan model penuh a priori konsep kendiri.

Dengan bantuan kaunselor sekolah, semua responden akan diberi taklimat ringkas mengenai tujuan menjawab soal selidik. Antara tujuan soal selidik adalah untuk mendapatkan maklumat demografi seperti jantina, jenis-jenis sekolah yang diduduki, aliran pengajian pelajar dan juga maklumat mengenai aspek perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah, dan konsep kendiri. Pengkaji juga memohon agar responden menjawab soal selidik dengan ikhlas dan jujur. Responden juga diberitahu bahawa semua jawapan yang diberikan oleh responden adalah benar dan tiada jawapan yang ditakrifkan sebagai salah. Di samping itu, segala maklumat yang diberi oleh responden akan dirahsiakan kerana identiti responden tidak akan didedahkan. Responden akan dikumpulkan di dalam dewan atau kelas dan diberi masa selama empat puluh minit untuk menjawab soal selidik. Pengkaji juga telah mendapat kerjasama yang sangat baik daripada pihak pentadbir sekolah dan kaunselor semasa melaksanakan kajian ini.

Saiz Sampel

Saiz sampel yang digunakan dalam kajian ini ditentukan berdasarkan garis panduan yang diperkenalkan oleh Hair, Black, Babin, Anderson, dan

Tatham (2006). Ini kerana penganalisisan data kajian ini adalah berdasarkan keadaan statistik Analisis Faktor, MANOVA dan Model Persamaan Berstruktur (SEM). Cadangan dan bilangan minimum sampel bagi jenis analisis statistik dapat dirumuskan dalam Jadual 3.2

Jadual 3.2 Bilangan Minimum Sampel berdasarkan Kaedah Analisis Statistik

Prosedur analisis statistik dicadangkan	Bilangan Minimum sampel yang boleh
Analisis Faktor	Sekurang-kurangnya 100 atau pada kadar 5 sehingga 20 kali bilangan pemboleh ubah
Analisis Varians MANOVA	Bilangan setiap sel sekurang-kurangnya 20 atau bilangan sampel bagi setiap sel mesti lebih besar daripada pemboleh ubah bersandar
SEM (Model Persamaan Berstruktur)	Antara 100 -200 tetapi tidak melebihi 400. 400- 500 dianggap bilangan sampel yang besar

Pengkaji telah menentukan bilangan minimum sampel bagi kajian ini ialah 1250 orang sampel. Ini bermakna bilangan minimum sampel bagi setiap jenis sekolah ialah sebanyak 250 orang sampel. Ini adalah kerana data dikutip berdasarkan lima jenis sekolah yang telah ditetapkan. Setelah mengambil kira masalah kehilangan data (*missing data*) serta kadar pulangan instrumen, dan keperluan prosedur SEM, maka jumlah sampel yang disasarkan adalah sebanyak 1250 orang sampel. Jadual 3.3 menjelaskan taburan sampel kajian.

Jadual 3.3 Taburan Sampel Kajian

Jenis-jenis Sekolah	Jumlah Sampel
Sekolah Asrama Penuh:	250 pelajar
Sekolah Asrama Penuh MRSM:	250 pelajar
Sekolah Menengah Harian:	250 pelajar
Sekolah Menengah Agama	250 pelajar
Sekolah Menengah Teknik	250 pelajar
Jumlah	1250 pelajar

3.12 Analisis Data

Kesemua data kajian ini akan dianalisis dengan menggunakan statistik deskriptif dan statisitik inferensi untuk menjawab soalan-soalan kajian

berdasarkan objektif kajian. Statistik deskriptif merupakan teknik yang menerangkan data dengan cara meringkaskan beberapa set data atau maklumat. Matlamat statsitik deskriptif ialah untuk menyediakan data yang ringkas dan maklumat dalam bentuk yang menerangkan dirinya sendiri dengan jelas dan mudah (Mohd Majid, 2000). Dalam kajian ini, perisian SPSS (Statistical Package for Social Science) versi 16 akan digunakan untuk mendapatkan maklumat deskriptif seperti frekuensi, peratus, dan sisihan piawai.

Statistik inferensi adalah untuk memastikan maklumat yang dikumpul daripada sampel mirip dengan populasi kajian dan merupakan prosedur yang membenarkan pengkaji membuat inferensi mengenai populasi berdasarkan maklumat yang diperolehi daripada sampel (Mohd Majid, 2000). Pendekatan statistik inferensi merupakan pendekatan yang berkesan dalam menganalisis data penyelidikan. Dalam kajian ini, Analisis Faktor Eksploratori (EFA), Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) dan Model Persamaan Berstruktur (SEM) yang menggunakan program AMOS versi 16 akan diguna pakai untuk menganalisis data.

Data dalam kajian ini terdiri daripada skor bagi konstruk konsep kendiri (KK) dan subkonstruknya iaitu konsep kendiri akademik (KKKA), konsep kendiri sosial (KKKS), serta konsep kendiri fizikal (KKF), skor bagi konstruk perapatan kekeluargaan (PK) dan subkonstruknya iaitu suasana perapatan emosi di rumah (SPEdR), perapatan dengan bapa (PdB), dan

perapatan dengan Ibu (PdI) serta skor bagi konstruk pengalaman pelajar di sekolah (PPdS) dan subkonstruknya iaitu pengalaman pelajar dengan guru (PPdG), layanan pihak sekolah terhadap pelajar (LPtS), dan pengiktirafan pelajar terhadap sekolah (PPtS).

3.12.1 Penyaringan Data

Prosedur penyaringan data (data screening) akan dijalankan bagi menentukan ketepatan kemasukan data, dan kehilangan data (missing data). Kebiasaannya terdapat dua jenis kesilapan yang sering berlaku dalam proses memasukkan data iaitu kehilangan data atau kesilapan memasukkan data. Proses penyemakan data melibatkan tiga langkah iaitu mengesan kesilapan, mengenal pasti di mana kesilapan berlaku, dan membetulkan kesilapan tersebut. Kaedah peyemakan data akan membabitkan frekuensi bagi setiap item atau data yang dimasukkan dengan menggunakan persisian SPSS versi 16.

Bagi memastikan ketepatan memasukkan data, setiap skor yang dianalisis akan berada dalam julat yang dijangkakan, penelitian nilai maksimum dan nilai minimum bagi setiap skor juga akan dilakukan. Penelitian yang dibuat ini akan dapat melihat nilai item pengukuran yang berada di luar julat skema pengekodan instrumen di samping melihat kehilangan data akibat

daripada kesilapan ketika memasukkan data. Instrumen asal akan disemak dan sentiasa dirujuk bagi mengenal pasti kedua-dua masalah yang sering berlaku.

3.12.2 Taburan Normaliti Data

Andaian normaliti menjadi prasyarat bagi kebanyakan teknik stastistik inferensi dan taburan normaliti merujuk kepada sejauh mana data yang dimasukkan mempunyai taburan yang normal (Coakes & Sheridan, 2005). Terdapat beberapa cara untuk mengenal pasti taburan normaliti secara grafik. Antara yang akan digunakan dalam kajian ini ialah plot kebarangkalian normal (*normal probability plot*), serta nilai skewness dan kurtosis. Dalam hal ini, statistik deskriptif akan digunakan bagi memeriksa nilai skewness dan kurtosis serta plot kebarangkalian normal bagi setiap item. Item yang menunjukkan bentuk taburan normal akan diterima kecuali item yang menyimpang daripada taburan normal.

3.12.3 Pengecaman Data Terpencil

Data terpencil merupakan satu-satu pemerhatian yang berbeza daripada pemerhatian lain dan mempunyai nilai ekstrim. Secara kebiasaannya, Data terpencil dapat dikesan berpandukan ketidaklaziman nilai yang tinggi, nilai yang rendah atau nilai bergabung yang unik merentasi beberapa pemboleh ubah yang dapat diperhatikan serta menyimpang daripada yang lain (Hair et

al., 2006). Data terpencil boleh dikesan berdasarkan *univariate*, *bivariate* atau *multivariate* dan penyaringan kes data terpencil akan dijalankan menggunakan kaedah *box plot* yang diperolehi daripada SPSS versi 16

3.12.4 Kelinearan

Kelinearan merupakan salah satu andaian yang penting untuk semua teknik *multivariate* yang berkaitan dengan hubungan korelasi termasuklah Analisis Faktor dan Model Persamaan Berstruktur (SEM). Memandangkan korelasi hanya diwakili dengan hubungan linear antara pemboleh ubah, maka kesan ketidaklinearan tidak dapat diwakili dalam nilai korelasi. Ini akan menwujudkan keadaan terkurang anggar (underestimation) pada kekuatan hubungan yang sebenar jika kelinearan tidak dikenal pasti (Hair et al., 2006). Justeru, adalah amat penting untuk memeriksa semua hubungan antara pemboleh ubah yang dikaji bagi mengenal pasti sebarang penyimpangan daripada kelinearan.

3.13 Model Penuh a Priori Konsep Kendiri

Matlamat utama kajian ini adalah untuk membentuk model penuh a priori konsep kendiri pelajar Tingkatan Empat yang bertujuan untuk melihat hubungan antara konstruk perapatan kekeluargaan dan konstruk pengalaman pelajar di sekolah dengan konstruk konsep kendiri. Pembinaan model a priori

adalah berasaskan Teori Psikologi Pendirikan dan sorotan literatur mengenai hubungan antara ketiga-tiga konstruk yang telah dinyatakan. Sebelum pembinaan model penuh *a priori* konsep kendiri dilakukan, model pengukuran perapatan kekeluargaan, model pengukuran pengalaman pelajar di sekolah, dan model pengukuran konsep kendiri akan diuji dengan pendekatan Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) agar kesemua model pengukuran *fit* dengan data kajian. Langkah seterusnya ialah pembinaan model struktural dan diuji dengan pendekatan CFA bagi memastikan model *fit* dengan data kajian. Model penuh *a priori* sebenarnya merupakan model struktural. Semua pengujian model pengukuran dan pengujian model penuh *a priori* akan menggunakan pendekatan Model Persamaan Berstruktur (SEM).

Setelah model penuh *a priori* konsep kendiri didapati *fit* dengan data kajian, analisis seterusnya ialah untuk melihat kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai dan jumlah kesan piawai berdasarkan model penuh. Ujian kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai dan jumlah kesan piawai dapat dilakukan serentak dengan menggunakan program AMOS versi 16.

3.14 Model Persamaan Berstruktur

Dalam kajian ini, pendekatan Model Persamaan Berstruktur (SEM, Structural Equation Modeling) akan diguna pakai untuk menguji model yang

mewakili hubungan yang dijangkakan antara perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah, dan konsep kendiri. SEM merupakan prosedur statistik yang dapat menguji kesahan teori tentang hubungan antara pemboleh-pemboleh ubah yang dikenali sebagai pemboleh ubah laten (Byrne, 2001; Byrne, 2010). Pemboleh ubah laten merupakan pemboleh ubah yang tidak dapat diperhatikan (*unobserved variables*) yang diukur menggunakan indikator-indikator yang boleh diukur yang dikenali sebagai pemboleh ubah cerapan (*measured variables*). Menurut Byrne (2001, 2010), pendekatan SEM telah menjadi metodologi atau pendekatan yang popular dalam kajian yang bukan bersifat eksperimental. SEM menjadi popular sejak kebelakangan ini sebagai satu pendekatan untuk menguji *fit* antara model struktural yang dipostulasi dengan struktur yang terdapat pada data kajian.

Pendekatan SEM digunakan dalam kajian ini kerana pendekatan ini sesuai dengan tujuan kajian yang bertujuan untuk menguji hubungan antara beberapa pemboleh ubah laten. Pendekatan SEM lebih baik berbanding dengan teknik analisis laluan (path analysis) kerana pendekatan ini dapat menghasilkan ukuran yang lebih sah dan boleh dipercayai bagi pemboleh ubah yang dianalisis (Byrne, 2000; Byrne, 2010). Pendekatan ini yang menggunakan beberapa indikator untuk mengukur pemboleh ubah laten juga mengambil kira ralat pengukuran (measurement error) bagi setiap indikator ketika menunjukkan *fit* model berbanding dengan teknik analisis laluan yang

menganggap pemboleh ubah dapat diukur dengan sempurna dan oleh itu tiada wujud ralat pengukuran (Garson, 2006).

Byrne (2001, 2010) menjelaskan bahawa SEM mengandungi dua submodel iaitu model pengukuran dan model struktural. Model pengukuran yang mengukur hubungan antara pemboleh ubah cerapan (observed variables) atau item yang digunakan untuk mengukur pemboleh ubah laten. Hasil analisis model pengukuran akan memberi maklumat tentang kebolehpercayaan dan kesahan pemboleh ubah laten yang dikaji. Model struktural pula akan menerangkan hubungan antara pemboleh ubah laten yang dikaji dan juga menguji teori mengenai hubungan antara pemboleh-pemboleh ubah laten yang dipilih.

Model Persamaan Berstruktur (SEM), merupakan satu teknik stastistik yang menginterasikan analisis laluan (path) dan analisis faktor (Hair et al., 2006; Garson, 2006). Di samping itu, pendekatan SEM juga berupaya menjalankan fungsi teknik stastistik CFA (Konfirmatori Faktor Analisis), *causal modeling* antara pemboleh ubah laten, analisis varians dan linear regresi berganda (Structural Equation Modeling, 2001). Seterusnya Garson (2006) juga berpendapat bahawa SEM boleh berfungsi seperti regresi berganda tetapi lebih berkesan kerana mengambil kira interaksi antara model (modeling of interaction), ketidaklinearan, kolerasi antara pemboleh ubah tidak bersandar, ralat pengukuran, pelbagai pemboleh ubah tidak bersandar yang setiap satu

diukur oleh indikator berganda, dan satu atau lebih boleh ubah bersandar yang juga diukur oleh indikator berganda.

Dalam Model Persamaan Berstuktur (SEM), terdapat dua pendekatan yang boleh digunakan sama ada pendekatan satu peringkat atau pendekatan dua peringkat. Pendekatan satu peringkat dilakukan dengan kaedah penganggaran serentak bagi kedua-dua model pengukuran dan model struktural. Pendekatan ini sesuai digunakan sekiranya model tersebut mempunyai rasional teoritikal yang kuat dan mempunyai nilai kebolehpercayaan yang tinggi (Hair et al., 2006).

Pendekatan dua peringkat pula sesuai digunakan apabila model mempunyai nilai kebolehpercayaan yang rendah dan teori masih berada di peringkat tentatif (Hair et al., 2006). Dalam pendekatan dua peringkat, model pengukuran akan dianggarkan terlebih dahulu sebelum penganggaran model struktural dijalankan. Prosedur Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) akan digunakan dalam proses segi spesifikasi, identifikasi, penganggaran dan penilaian. Apabila model penuh yang diuji *fit* dengan data kajian dan memperbaiki nilai *fit* yang baik, penelitian ke atas pekali koefisien laluan antara semua boleh ubah yang telah dihipotesiskan juga perlu dilakukan untuk menentukan sama ada hubungan tersebut signifikan atau sebaliknya. Seterusnya, kesan tidak langsung piawai, kesan langsung piawai, dan jumlah

kesan piawai antara pemboleh ubah serta korelasi antara pemboleh ubah exogenous dalam model juga akan dikaji.

Analisis data dengan menggunakan pendekatan SEM memberikan kelebihan seperti berikut:-

- Pendekatan model pengukuran Konfirmatori Analisis Faktor (CFA) dapat menghilangkan ralat dan menyebabkan hubungan antara pemboleh ubah laten dikurangkan dijejaskan oleh ralat pengukuran (Structural Equation Modeling, 2001).
- Dapat menyediakan ujian *fit* untuk menguji sesuatu model dan menguji peramalan parameter pada masa yang serentak (Structural Equation Modeling, 2001).
- Dapat melihat perbandingan serentak antara pekali regresi, min, dan varians (Structural Equation Modeling, 2001).
- SEM berupaya menyediakan suatu kaedah yang istimewa iaitu beberapa model linear boleh disepadankan dengan program yang bersifat fleksibel, berkuasa dan mudah dikendalikan (Structural Equation Modeling, 2001).

- Tidak memerlukan andaian bahawa semua peramal telah diukur dengan sempurna (Byrne, 2001, 2010).

Kline (2005) telah mencadangkan pendekatan dua langkah permodelan (two-step modeling) yang melibatkan model pengukuran dan model struktural. Dalam pendekatan ini, model pengukuran akan diuji terlebih dahulu dan sekiranya model pengukuran didapati *fit* dengan data kajian, barulah model struktural diuji. Model struktural akan dibina dengan menghubungkaitkan beberapa model pengukuran. Pendekatan SEM akan diaplikasikan dalam kajian ini untuk melihat hubungan antara konstruk perapatan kekeluargaan, perapatan kekeluargaan dan konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat bersandarkan sebab-sebab berikut:

- Menguji kesahan dan kebolehpercayaan indikator atau item-item yang digunakan bagi mengukur setiap konstruk kajian ini (Kline, 2005).
- Kajian ini mempunyai banyak konstruk yang terdiri daripada pemboleh ubah laten dan pemboleh ubah cerapan (observerd variables) (Fife-Schaw, Hamnond, & Breakwell, 2000).
- Membolehkan penyelidik membuat penganggaran mengenai parameter model, *squared multiple correlation* untuk pemboleh ubah endogenous yang

boleh menunjukkan varians pemboleh endogenous yang disebabkan oleh pemboleh ubah lain dalam model, jumlah kesan, pemberat regrasi daripada pemboleh ubah laten ke atas pemboleh cerapan (observerd variables), min, varians serta korelasi untuk semua pemboleh ubah (Structural Equation Modeling, 2001).

- Menguji model a priori yang dibina berdasarkan pada teori-teori serta kajian empikal yang lalu untuk melihat hubungan antara pemboleh ubah cerapan dan pemboleh ubah laten (Fife-Schaw et al., 2000).

Berdasarkan kriteria-kriteria di atas, pengkaji telah mengambil keputusan menggunakan dua langkah permodelan untuk menganalisis data kajian ini. Dalam proses ini, pengkaji akan menguji model pengukuran terlebih dahulu. Apabila model pengukuran telah didapati *fit* dengan data, maka pengujian model struktural dengan data kajian akan dilakukan untuk menentukan nilai *fit*. Pengkaji tidak memilih pendekatan satu peringkat kerana pembinaan model a priori konsep kendiri lebih sesuai menggunakan pendekatan dua peringkat atau dua langkah permodelan. Ini adalah kerana semua model pengukuran susun atur pertama dan model pengukuran susun atur kedua akan diuji dengan data untuk menentukan nilai *fit* terlebih dahulu sebelum pembinaan model penuh a priori.

3.14.1 Model Pengukuran dan Analisis Faktor Komfirmatori

Dalam pendekatan SEM, model pengukuran akan diuji untuk melihat hubungan antara pemboleh ubah laten dengan pemboleh ubah cerapan atau indikator-indikatornya (Holye, 1995). Penganggaran dalam model pengukuran adalah berdasarkan pada kaedah *maximum likelihood* iaitu spesifik pada pemboleh ubah laten yang berfungsi sebagai linear kepada pemboleh-boleh ubah cerapan yang merupakan item-item atau indikator kepada pemboleh ubah laten. Dalam hal ini, model pengukuran telah berfungsi sama seperti analisis faktor tetapi model pengukuran CFA adalah lebih jelas dan dapat menunjukkan kovarians antara setiap pasangan pemboleh ubah laten yang belum dapat ditentukan. Seterusnya dalam model pengukuran terdapat anak panah searah dari pemboleh ubah laten yang menuju ke arah indikator masing-masing dan terdapat juga anak panah searah dari ralat atau *disturbance* ke arah indikator (Garson, 2006).

Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) digunakan untuk menguji model pengukuran supaya dapat menentukan sama ada model fit dengan data empikal yang dikaji (Kline, 2005). Byrne (2001, 2010), menjelaskan bahawa CFA sesuai digunakan apabila pengkaji mempunyai sejumlah pengetahuan mengenai struktur pemboleh ubah laten dalam model. Dengan berdasarkan pada teori-teori dan kajian empikal lalu, pengkaji telah mempostulasikan hubungan antara pemboleh ubah laten dan pemboleh ubah cerapan secara a priori

berdasarkan sebuah model. Akhirnya, model akan diuji untuk menentukan nilai indeks *goodness-of-fit* menggunakan data yang dikutip.

Hair et al. (2006) mengatakan bahawa CFA digunakan untuk membekalkan ujian konfirmatori pada teori pengukuran (*measurement theory*). Teori pengukuran secara spesifik mengukur bagaimana boleh ubah yang secara logik dan sistematik diwakili oleh item yang membabitkan teoritikal model. Dengan kata lain, teori pengukuran secara spesifiknya merupakan satu siri perkaitan yang mencadangkan bagaimana untuk mengukur boleh ubah laten yang tidak dapat diukur secara langsung.

Dalam setiap model yang dibina, identifikasi model akan dilakukan sebelum penganggaran dijalankan. Sesuatu model dikatakan mempunyai identifikasi yang mencukupi jika terdapat kemungkinan secara teori untuk mengira anggaran yang unik bagi setiap parameter yang hendak dianggarkan (Byrne 2001, 2010; Hair et al., 2006). Dua peraturan asas bagi proses identifikasi sesuatu model ialah

- a) *order condition* yang menjelaskan bahawa darjah kebebasan (degree of freedom) sesuatu model itu mestilah lebih besar atau sama dengan sifar.
- b) *rank condition* yang menerangkan bahawa setiap parameter mesti boleh dianggar secara unik (Hair et al., 2006)

Bagi peraturan pertama, nilai darjah kebebasan dikira dengan menggunakan formula:

$$df = \frac{1}{2} (p(p+1)) - 1$$

iaitu :

p = bilangan boleh ubah yang diukur (no. of measured variables)

t = bilangan koefisien yang dianggar dalam model yang dicadangkan

Model yang dikenal pasti sebagai *just identified* berlaku jika nilai darjah kebebasan sama dengan sifar, model adalah *underidentified* sekiranya darjah kebebasan kurang daripada sifar iaitu bernilai negatif dan model adalah *overidentified* sekiranya nilai darjah kebebasan lebih daripada sifar iaitu bernilai positif. Model yang *overidentified* akan mempunyai lebih banyak maklumat dalam matriks data berbanding dengan bilangan parameter yang hendak dianggar (Tabachnick & Fidell, 2001; Byrne, 2001, 2010; Hair et al., 2006). Pendekatan SEM juga akan menganalisis dan menganggar model secara automatik atau serentak.

Untuk peraturan kedua atau *rank condition*, beberapa peraturan heuristik boleh diguna pakai. antaranya ialah peraturan tiga ukuran iaitu sebarang konstruk yang memiliki tiga atau lebih indikator selalunya dapat dianggar (Hair et al., 2006).

Model yang dibina juga boleh dianggarkan dengan menggunakan kaedah penganggaran *maximum likelihood* (ML). Berdasarkan prosedur

penganggaran setiap konstruk hendaklah dipiawaikan (dijadikan *scale invariant*) supaya dapat dibandingkan antara satu sama lain (Bryne, 2001, 2010). Dalam hal ini, terdapat dua kaedah yang biasa digunakan iaitu:

- a) menetapkan nilai 1 pada salah satu daripada pemberat regresi untuk setiap konstruk
- b) menganggar varians secara langsung

Hair et al., (2006) menjelaskan bahawa mana-mana kaedah yang diguna pakai akan menghasilkan anggaran yang sama. Kajian ini akan menggunakan kaedah yang pertama.

Berdasarkan analisis CFA akan didapati anggaran untuk kovarians antara faktor muatan bagi setiap indikator serta nilai ralat pengukuran (Kline, 2005). Faktor muatan biasanya diinterpretasikan sebagai pemberat regresi standard atau pemberat regresi tidak standard. Kesahan setiap item atau indikator yang digunakan untuk mengukur pemboleh ubah laten akan dapat ditentukan berdasarkan magnitud penganggar pemberat regresi standard bagi laluan (path) antara item tersebut dan pemboleh ubah laten yang diukur yang dapat dilihat dalam model pengukuran. Seterusnya model pengukuran CFA akan diuji dan disahkan dengan menggunakan indeks *goodness-of-fit*.

Sebagai rumusannya, model pengukuran dapat memberi maklumat berikut:

- Hubungan antara pemboleh ubah cerapan dan pemboleh ubah laten yang diterangkan melalui faktor muatan
- Koefisien kesahan kerana faktor muatan dapat menerangkan sejauh manakah sesuatu pemboleh ubah cerapan dapat mengukur pemboleh ubah laten.
- Ralat pengukuran

3.14.2 Model Struktural dan Analisis Faktor Konfirmatori

Byrne (2001, 2010) menjelaskan bahawa model struktural dapat menerangkan hubungan antara pemboleh ubah laten yang wujud dalam model, dengan menggunakan pendekatan *maximum likelihood*. Model struktural boleh membuat spesifikasi mengenai cara bagaimana sesuatu pemboleh ubah laten mempengaruhi atau memberi kesan jenis langsung atau kesan tidak langsung ke atas sesuatu pemboleh ubah laten yang lain yang terdapat dalam sesebuah model. Di samping itu, Hoyle (1995) juga menerangkan bahawa model struktural dapat mewakili magnitud serta arah hubungan antara konstruk atau pemboleh ubah laten dan menilai tentang hubungan yang dicadangkan dalam model a priori yang dipostulasikan. Byrne (2001, 2010) berpendapat bahawa model struktural boleh membuat spesifikasi bagaimana sesuatu pemboleh ubah laten dapat meramal pemboleh ubah yang lain dalam sesebuah model. Ini akan membolehkan model membuat spesifikasi. Model yang mempunyai kesan yang terhasil dari satu arah dikenali sebagai model *recursive* manakala model

yang membenarkan kesan *feedback loops* dikenali sebagai model *non-recursive*.

Dalam kajian ini, CFA (Analisis Faktor Konfirmatori) akan diguna pakai bagi menguji model struktural yang mengandungi konstruk perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah, dan konsep kendiri. CFA dapat menentukan sama ada hipotesis tentang hubungan antara konstruk perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah, dan konsep kendiri dapat disokong oleh data yang dikutip dalam kajian ini. Di samping itu, Hoyle (1995) juga mengatakan bahawa CFA sesuai digunakan untuk menguji model yang dibina bersandarkan teori dan sorotan kajian.

Seterusnya, model struktural yang dibina daripada model pengukuran akan diuji untuk menilai sama ada model *fit* dengan data kajian. Model struktural hanya akan diuji jika semua model pengukuran telah mencapai nilai *fit* yang baik. Langkah pertama dalam pengujian model struktural ialah dengan memeriksa jika terdapat anggaran parameter yang tidak munasabah (*offending estimate*) yang biasanya dikenal pasti melalui nilai pemberat regresi yang lebih besar daripada satu dan nilai varians ralat pengukuran yang negatif (Bryne 2001, 2010). Pendekatan yang diguna pakai ialah dengan menguji semua laluan (path) struktural antara boleh ubah laten dalam model dan menentukan nilai *fit* keseluruhan (overall fit) bagi model struktural yang dicadangkan. Sekiranya nilai keseluruhan *fit* model struktural tidak dapat diterima, model struktural terpaksa dimodifikasi berdasarkan indeks modifikasi

(MI, modification indices) yang dicadangkan oleh program AMOS. Walau bagaimanapun, proses modifikasi perlu dilakukan berpandukan teori dan juga sorotan literatur (Byrne, 2001, 2010). Pengujian model struktural yang menggunakan perisian AMOS versi 16 dapat memberi maklumat tentang hubungan *causal*, kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai, dan jumlah kesan piawai antara boleh ubah laten dalam sesebuah model sementara pemberat regresi piawai pula memerlukan input tentang perubahan dalam sesuatu boleh ubah laten akibat daripada perubahan dalam satu boleh ubah laten yang lain (Byrne, 2001, 2010).

3.15 Pengujian Fit Model

Sesuatu model dikatakan mencapai nilai *fit* yang baik apabila model yang dicadangkan *fit* dengan data yang dikutip atau model yang dihipotesis adalah konsisten dengan data yang dikutip daripada sampel. Byrne (2001, 2010) membahagikan proses menilai *fit* model kepada dua langkah iaitu:-

- a) Penganggaran parameter secara individu dalam model
- b) Model keseluruhan

3.15.1 Penganggaran Parameter

Byrne (2001, 2010) mencadangkan langkah pertama dalam penilaian *fit* model ialah dengan menentukan nilai anggaran setiap parameter yang digunakan. Setiap parameter mesti menunjukkan tanda dan nilai yang betul dan konsisten. Parameter yang mempamerkan nilai korelasi >1 , varians yang bernilai negatif, dan matriks kovarians serta korelasi yang tidak ditakrifkan sebagai nilai positif menunjukkan sama ada model itu adalah salah atau mempunyai maklumat yang tidak mencukupi.

Seterusnya, nilai ralat piawai juga perlu diberi perhatian kerana nilai ralat piawai yang terlalu besar atau terlalu kecil menunjukkan bahawa sesebuah model itu mempunyai *fit* yang lemah. Di samping itu, pengkaji juga perlu memeriksa CR (critical ratio) yang beroperasi sebagai statistik-*z* dalam menguji sama ada penganggaran parameter itu adalah berbeza daripada sifar secara signifikan berdasarkan selang 0.05. Ujian statistik mesti $> \pm 1.96$ sebelum hipotesis boleh ditolak.

3.15.2 Model Keseluruhan

Indeks *goodness-of-fit* akan digunakan dalam menentukan ketepatan hubungan antara boleh ubah dalam model yang dicadangkan. Indeks *goodness-of-fit* akan dijadikan penentu sama ada sesuatu model itu diterima

atau ditolak. Kline (1998) mencadangkan penggunaan sekurang-kurang empat jenis *goodness-of-fit* bagi menguji sama ada sesuatu model *fit* dengan baik dan boleh mewakili data kajian. Dalam kajian ini, indeks *goodness-of-fit* yang dicadangkan oleh Byrne (2001, 2010), Kline (2005) serta Hair et al. (2006) akan digunakan bagi mengukur *fit* model-model yang dibina.

Khi Kuasa dua (χ^2)

Khi Kuasadua (χ^2) yang juga dikenali sebagai CMIN dalam pendekatan SEM merupakan salah satu jenis ukuran *fit* model yang sesuai. Nilai Khi kuasa dua yang tidak signifikan menunjukkan bahawa sesebuah model itu adalah model yang baik manakala nilai Khi kuasa dua yang signifikan pula menandakan bahawa sesebuah model itu adalah model yang kurang memuaskan. Ini bermakna apabila nilai Khi kuasa dua adalah kurang daripada 0.05, model tersebut sepatutnya ditolak. Ini adalah kerana nilai Khi kuasa dua yang signifikan menunjukkan bahawa matriks varians-kovarians bagi model yang dicadangkan adalah berbeza secara signifikan dengan matriks varians-kovarians yang boleh dicerap daripada data kajian. Model yang dicadangkan akan ditolak sekiranya nilai p daripada $\chi^2 \leq 0.05$. Namun, nilai khi kuasa dua adalah sensitif kepada saiz sampel. Bagi sampel yang bersaiz besar, pengkaji berkemungkinan menolak model tersebut dan wujudnya ralat jenis II iaitu menolak sesuatu yang benar (Byrne 2001, 2010).

Untuk menyelesaikan masalah ini, Byrne (2001, 2010) telah mencadangkan agar nilai Khi kuasa dua dibahagikan dengan darjah kebebasan dan dalam pendekatan SEM dikenali sebagai CMIN/DF. Sekiranya nisbah yang didadapti kurang daripada 3, model yang diuji dianggap *fit* dengan baik dan boleh mewakili data kajian. Kline (1998) serta Jackson, Sara, dan Robert (2006) pula mengatakan bahawa nisbah yang kurang daripada 5 boleh dianggap memadai dan model tersebut boleh diterima.

Standardized Root Mean-Squared Residual (SRMR)

Garson (2006) mentakrifkan SRMR sebagai perbezaan purata antara varians dan kovarians yang boleh diramal dengan varians dan kovarians dalam model berdasarkan residual yang telah dipiawaikan. Semakin kecil nilai SRMR, semakin baik *fit* sesuatu model. Byrne (2001, 2010) pula meletakkan nilai <0.05 sebagai penanda nilai bagi nilai *fit* yang baik.

Indeks Jorskog Sorbom Goodness Fit (GFI) dan Indeks Adjusted Goodness-of-Fit (AGFI)

GFI merupakan ujian untuk membandingkan fungsi *fit* model dengan model null apabila semua parameter model adalah sifar. GFI juga dikenali dengan *squared multiple correlation*. Penanda nilai GFI bagi nilai *fit* yang baik ialah 0.9. Nilai GFI terletak antara julat 0 hingga 1 dengan nilai 1 dianggap

sebagai nilai *fit* yang baik (Hu & Bentle, 1993; Kline, 2005). AGFI berbeza dengan GFI kerana AGFI telah membuat pengubahsuaian dari segi darjah kebebasan. Penanda nilai AGFI untuk *fit* yang baik ialah 0.9 ke atas (Structural Equation Modeling, 2001).

Indeks Root Mean Square Error Approximation (RMSEA)

Sesebuah model dikatakan mencapai *fit* apabila nilai RMSEA adalah kurang daripada 0.08. Nilai RMSEA yang kurang daripada 0.05 menunjukkan bahawa sesebuah model telah mencapai nilai *fit* yang baik (indicate close approximate fit). Browne dan Cudeck (1993) mengatakan bahawa nilai RMSEA antara 0.05 sehingga 0.08 ditakrifkan sebagai munasabah dan boleh diterima (reasonable error of approximation) manakala model dengan nilai RMSEA yang melebihi 0.1 dikatakan sebagai model yang lemah. Hu dan Bentler (1999) pula mencadangkan 0.06 sebagai penanda nilai untuk menentukan sama ada sesebuah model itu telah mencapai *fit* yang baik.

Indeks Bentler-Bornett Normed Fit (NFI)

NFI dapat menunjukkan bahagian peningkatan *fit* secara keseluruhan dalam suatu model yang dicadangkan. Nilai NFI antara 0.9 sehingga 0.95 boleh ditakrifkan sebagai nilai *fit* yang baik dan boleh diterima . Walaupun begitu, nilai NFI yang melebihi 0.8 boleh diterima sebagai penanda nilai NFI

yang menunjukkan bahawa sesuatu model itu telah mencapai *fit* yang baik (Structural Equation Modeling, 2001).

Indeks Bentler Comparative Fit (CFI)

CFI merupakan kaedah yang membandingkan *fit* model yang diuji dengan model null yang mengandaikan bahawa semua pemboleh ubah laten dalam model adalah tiada hubungan. Nilai CFI sepatutnya sama atau melebihi 0.9 untuk melaporkan sesebuah model telah mencapai *fit* yang baik. Ini bermakna 90% kovarians dalam data boleh dijana semula oleh sesebuah model. Nilai CFI yang menghampiri 1 menunjukkan sesuatu model telah mencapai *fit* yang baik dan boleh diterima (Hu & Bentler, 1999).

Indeks Tucker-Lewis (TLI)

Indeks *Tucker-Lewis* (TLI) juga dikenali sebagai indeks *Bentler-Bonett non-normed fit* (NNFI). TLI menggabungkan ukuran untuk parsimoni dan indeks perbandingan antara model yang diuji dengan model null. Hair et al. (2006) meletakkan nilai TLI yang hampir kepada 1 sebagai nilai *fit* yang baik sementara Hu dan Bentler (1999) pula mencadangkan 0.95 sebagai penanda nilai bagi nilai *fit* yang baik. Walaupun begitu, terdapat juga pengkaji yang mengatakan bahawa nilai 0.8 ke atas adalah mencukupi bagi mempamerkan nilai *fit* yang baik (Structural Equation Modeling, 2001).

Akaike's Information Criterion (AIC)

Garson (2006) menjelaskan bahawa AIC dapat menerangkan aspek parsimony dalam penilaian *fit* model dan digunakan untuk membandingkan dua atau lebih model. AIC boleh memberi maklumat mengenai sejauh manakah penganggaran parameter sampel asal dapat disahkan melalui pengesahan silang pada masa akan datang (Byrne, 2001, 2010). Nilai AIC yang lebih kecil mewakili *fit* yang lebih baik dan nilai yang menghampiri 0 menandakan nilai *fit* yang lebih baik atau mempunyai parsimony yang lebih (Hair et al., 2006).

Indeks Parsimonious Normed Fit (PNFI)

PNFI digunakan untuk membandingkan model-model yang mempunyai darjah kebebasan yang berbeza dan mempunyai julat antara 0 sehingga 1. Nilai PNFI yang menghampiri 1 menunjukkan nilai *fit* parsimony yang lebih baik. (Hu & Bentler, 1999).

Indeks Parsimonious Goodness-of-Fit (PGFI)

PGFI berada pada nilai antara 0 sehingga 1 dengan nilai yang lebih tinggi menunjukkan parsimony yang lebih baik (Hair et al., 2006).

Hair et al. (2006) telah mencadangkan bahawa pengkaji sewajarnya menggunakan beberapa jenis ukuran dalam menilai *fit* model. Dalam kajian ini, indeks *goodness-of-fit* yang berikut akan digunakan:

- a) Kategori *Absolute Fit Measure*: Indeks *Jorskog Sorbom Goodness Fit (GFI)* dan *Root Mean Square of Error Approximation (RMSEA)*
- b) Kategori *Incremental Fit Measure*: Indeks *Bentler-Bornett Normed Fit (NFI)*, indeks *Tucker-Lewis (TLI)*, dan indeks *Bentler Comparative Fit (CFI)*
- c) Kategori *Parasimonious Fit Measure*: khi kuasa dua

Indeks Modifikasi (MI)

Indeks modifikasi (MI, modification indices) digunakan sebagai panduan untuk mengubahsuaikan model supaya dapat mempertingkatkan nilai *fit* model. Namun, penggunaan MI untuk meningkatkan *fit* model perlu dijustifikasikan dengan teori dan soroton literatur (Byrne, 2001, 2010). Dalam kajian ini, pengkaji telah menggunakan MI untuk meningkatkan *fit* model agar model dapat mewakili data kajian.

Kebolehpercayaan Konstruk

Apabila model telah mencapai nilai *fit* yang baik dan boleh diterima, maka langkah seterusnya ialah menentukan kebolehpercayaan dan kesahan konstruk. Sesuatu nilai pemberat (loading) dianggap signifikan jika nilai-z bagi pemberat tersebut melebihi CR (critical ration) 1.96 pada aras 0.05. Sekiranya sesuatu indikator mempunyai pemberat (loading) yang signifikan ke atas sesuatu konstruk maka ini telah membuktikan kesahan konstruk yang dikaji (Byrne, 2001; Hair et al., 2006).

Nilai kebolehpercayaan konstruk (construct reliability) sering digunakan dalam model SEM dan pekali kebolehpercayaan konstruk dikira dengan menggunakan formula pemberat regresi atau ralat pengukuran bagi mentaksir kebolehpercayaan konstruk tersebut. Pekali kebolehpercayaan konstruk merupakan ukuran ketekalan dalaman bagi indikator konstruk yang menunjukkan keseragaman bagi pemboleh ubah laten dan kebolehpercayaan konstruk yang dikira.

Prinsip yang dicadangkan oleh Hair et al.(2006) yang meliputi nilai kebolehpercayaan konstruk ialah:

- Pemberat (loading) piawai yang dianggarkan perlu bernilai 0.5 atau lebih, nilai yang melebihi 0.7 atau lebih adalah dianggap baik.

- VE (Variance Extracted) seharusnya bernilai 0.5 atau lebih untuk membuktikan bahawa kesahan konvergen yang mencukupi (adequate convergent validity) telah dicapai.
- Kebolehpercayaan konstruk seharusnya bernilai 0.7 atau lebih untuk memastikan kesahan konvergen atau internal consistency telah dicapai.

3.16 Langkah-Langkah Pengujian Model

Model penuh a priori yang dibina berdasarkan teori-teori dan juga sorotan literatur akan digunakan untuk mengkaji hubungan antara konstruk perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah dan konsep kendiri pelajar Tingkatan Empat. Pendekatan SEM dua langkah yang disarankan oleh Kline (2005) dan Byrne (2001, 2010) akan digunakan untuk menguji model. Langkah pertama ialah menguji model pengukuran susun atur pertama CFA perapatan kekeluargaan dan model pengukuran susun atur kedua CFA perapatan kekeluargaan. Seterusnya pengkaji akan menguji model pengukuran susun atur pertama CFA pengalaman pelajar di sekolah dan diikuti dengan pengujian model pengukuran susun atur kedua CFA pengalaman pelajar di sekolah. Akhirnya pengujian model pengukuran susun atur pertama (first-order) CFA konsep kendiri diikuti dengan model susun atur kedua (second-order) CFA konsep kendiri akan dijalankan. Model susun atur pertama dan model susun atur kedua bagi ketiga-tiga konstruk akan memberi input tentang

sejauh manakah indikator-indikator dapat mengukur konstruk masing-masing dengan baik melalui pendekatan CFA. Dalam kajian ini, ketiga-tiga konstruk telah dianalisis berdasarkan model pengukuran susun atur pertama dan model pengukuran susun atur kedua kerana konstruk-konstruk yang dikaji merupakan konstruk multidimensi. Seterusnya magnitud penganggar regresi piawai bagi setiap laluan (path) dari satu indikator ke pemboleh ubah laten akan disemak dan dinilai berdasarkan indeks *goodness-of-fit*.

Berdasarkan saranan Kline (2005) dan Byrne (2001, 2010), apabila semua model pengukuran telah mencapai nilai *fit* yang baik, maka pengujian model struktural yang menghubungkan semua pemboleh ubah laten yang terdiri daripada konstruk perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah, dan konsep kendiri akan dilakukan. Model struktural yang dibina dapat memberi input mengenai kekuatan suatu pemboleh ubah yang berfungsi sebagai peramal kepada pemboleh ubah yang lain. Pendekatan SEM juga berupaya melihat kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai dan jumlah kesan piawai dari konstruk perapatan kekeluargaan serta pengalaman pelajar ke atas konsep kendiri. Model struktural ini juga akan diuji melalui pendekatan CFA dan akan dinilai berdasarkan indeks *goodness-of-fit* seperti yang dilakukan ke atas model pengukuran. Sekiranya model struktural didapati tidak *fit* dengan baik, maka pendekatan MI akan diguna pakai bagi memastikan model struktural *fit* dengan baik dan boleh mewakili data yang dikutip.

3.17 Etika Penyelidikan

Etika penyelidikan merupakan aspek yang perlu diberi perhatian kerana pengkaji semestinya bertanggungjawab ke atas kajian yang dijalankan. Dengan menggunakan panduan *American Psychological Association* (APA, 2010) beberapa garis panduan telah ditetapkan seperti berikut :

- Kajian yang dijalankan akan mematuhi garis panduan dan format APA dan akan mengurangkan kebarangkalian wujudnya keputusan yang meragukan.
- Kebenaran sebelum kajian dijalankan telah dipohon daripada KPM, Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Jabatan Pelajaran Negeri, Pejabat Pelajaran Daerah dan Pengetua-Pengetua Sekolah yang terlibat.
- Kebajikan responden akan sentiasa dijaga dan dilindungi dari sebarang kecederaan fizikal atau mental.
- Segala maklumat daripada responden dianggap sebagai sulit dan hanya digunakan untuk tujuan kajian sahaja.
- Responden juga diberi pilihan untuk melibatkan diri dalam kajian.

BAB IV

DAPATAN KAJIAN

4.1 Pengenalan

Bab ini akan memperincikan hasil analisis data dan dapatan kajian mengenai pembinaan model a priori konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat yang melibatkan konstruk perapatan kekeluargaan, konstruk pengalaman pelajar di sekolah dan konstruk konsep kendiri. Selain itu, analisis kajian mengenai kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai, dan jumlah kesan piawai konstruk perapatan kekeluargaan dan konstruk pengalaman pelajar di sekolah ke atas konstruk konsep kendiri juga turut dibincangkan. Data kajian ini telah diperoleh daripada sampel yang merupakan pelajar daripada pelbagai jenis sekolah bandar dan sekolah luar bandar di Pantai Barat Semenanjung Malaysia. Data kajian telah dianalisis dengan menggunakan *Statistical Package for Social Science* (SPSS) versi 16 dan *Analysis of Moment Structures* (AMOS) versi 16 untuk menjawab soalan kajian berikut:

- Adakah model pengukuran susun atur pertama konsep kendiri dan model pengukuran susun atur kedua konsep kendiri *fit* data empirikal kajian?

- Adakah model pengukuran susun atur pertama perapatan kekeluargaan dan model pengukuran susun atur kedua perapatan kekeluargaan *fit* data empirikal kajian?
- Adakah model pengukuran susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah dan model pengukuran susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah *fit* data empirikal kajian?
- Adakah model penuh a priori konsep kendiri *fit* data empirikal kajian ini?
- Adakah perapatan kekeluargaan dapat menghasilkan kesan langsung piawai dan kesan tidak langsung piawai ke atas konsep kendiri dan subkonstruknya?
- Adakah pengalaman pelajar di sekolah dapat menghasilkan kesan langsung piawai dan kesan tidak langsung piawai ke atas konsep kendiri dan subkonstruknya?
- Adakah perapatan kekeluargaan dapat menghasilkan kesan langsung piawai dan kesan tidak langsung piawai ke atas pengalaman pelajar di sekolah dan subkonstruknya?

Perbincangan dimulakan dengan menerangkan proses pengumpulan data sebenar dan penyemakan data sebelum analisis Model Persamaan

Berstruktur (SEM, Structural Equation Modeling) dijalankan. Proses penyemakan data yang melibatkan pengecaman data yang kehilangan nilai (missing values), data terpinggir (outliers), manipulasi data, dan kenormalan multivariat data menjadi aspek penting dalam kajian yang menggunakan pendekatan SEM. Seterusnya hasil analisis statistik deskritif berkenaan aspek demografi responden yang merangkumi jantina, jenis-jenis sekolah, lokasi sekolah, aliran pengajian pelajar, dan tempat penginapan pelajar sama ada di asrama atau bukan di asrama juga diterangkan.

Selain itu, hasil dapatan Analisis Faktor Eksploratori (EFA) dan Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) yang menguji model pengukuran konsep kendiri, model pengukuran pengalaman pelajar di sekolah, serta model pengukuran perapatan kekeluargaan juga dilaporkan. Dapatan analisis bagi model penuh *a priori* konsep kendiri turut diterangkan dalam bahagian ini untuk menentukan sama ada model *a priori* yang dibina *fit* dengan data yang dikutip dengan baik dan seterusnya model itu dapat mewakili data empikal kajian ini. Akhir sekali, hasil analisis berkenaan kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai, dan jumlah kesan piawai bagi konstruk perapatan kekeluargaan dan konstruk pengalaman pelajar di sekolah ke atas pembentukan konsep kendiri pelajar serta kesan konstruk perapatan kekeluargaan ke atas konstruk pengalaman pelajar di sekolah juga akan dilaporkan dalam bab ini.

4.2 Pengumpulan Data dan Kadar Respons

Sampel kajian ini membabitkan pelajar Tingkatan Empat sekolah menengah kebangsaan di Malaysia yang berasal dari Zon Utara, Zon Tengah, dan Zon Selatan. Sampel berusia antara 15-16 tahun yang baru menamatkan peperiksaan PMR (Peperiksaan Menengah Rendah).

Proses pengumpulan data mengambil masa selama 4 bulan yang bermula pada bulai Julai 2009 sehingga Oktober 2009. Proses pengumpulan data telah mendapat kerjasama yang sepenuhnya daripada pihak sekolah yang terlibat. Pengkaji sendiri telah berjumpa dengan pentadbir sekolah dan guru kaunseling bagi mendapatkan kebenaran supaya kajian dapat dijalankan dengan lancar. Peringkat pengumpulan data fasa pertama melibatkan sekolah Zon Tengah iaitu sekolah menengah kebangsaan yang terletak di Kuala Lumpur, Selangor, dan Negeri Sembilan. Fasa kedua membabitkan sekolah Zon Selatan iaitu sekolah di negeri Johor manakala fasa ketiga pula melibatkan sekolah Zon Utara iaitu sekolah di negeri Perak, Pulau Pinang, dan Perlis.

Jadual 4.1 memperincikan proses pengumpulan data. Semua soal selidik diberikan kepada pelajar Tingkatan Empat berdasarkan pilihan sekolah secara rawak. Pelajar dikumpulkan di dalam dewan atau kelas sebelum soal selidik diberikan kepada mereka. Proses ini turut disertai oleh guru kaunseling yang membantu pengkaji bagi mendapatkan data daripada responden. Dalam

kajian ini, sasaran saiz sampel pengkaji pada peringkat awal adalah seramai 1000 orang responden. Cenderamata daripada Universiti Malaya telah diberikan kepada responden yang menjawab dan mengembalikan soal selidik. Sebarang persoalan daripada responden ketika menjawab soal selidik telah dilayan agar pelajar selesa menjawab soal selidik tanpa sebarang paksaan. Proses ini dianggap penting kerana jawapan secara jujur daripada responden amat diperlukan bagi memastikan segala maklumat yang diperoleh dapat menggambarkan diri pelajar yang sebenar.

Jadual 4.1

Proses Pengutipan Data

Zon / Jumlah Soal Selidik	Jumlah Sasaran Sampel (500 sampel lelaki + 500 sampel perempuan)	N 1000
Zon Tengah		
Jumlah soal selidik yang diedarkan	580 soal selidik diedarkan kepada 5 buah sekolah	
Jumlah soal selidik yang dijawab dan dikembalikan	523	523
Jumlah soal selidik yang tidak dijawab	27	
Zon Selatan		
Jumlah soal selidik Yang diedarkan	350 soal selidik telah diedarkan kepada 2 buah sekolah	
Jumlah soal selidik yang dijawab dan dikembalikan	305	305
Jumlah soal selidik yang tidak dijawab	45	
Zon Utara		
Jumlah soal selidik yang diedarkan	450 soal selidik telah diedarkan kepada 4 buah sekolah	
Jumlah soal selidik yang dijawab dan dikembalikan	437 soal selidik	437
Jumlah soal selidik yang tidak dijawab	13	
Jumlah soal selidik yang diterima	Melebihi sasaran 100% seperti yang dikehendaki	1265

4.3 Penyaringan Data

Proses penyaringan data dijalankan bagi memastikan analisis yang bakal dijalankan tepat dan bermakna. Kajian ini dimulakan dengan jumlah sampel yang berjumlah 1265 orang, ketika proses penyemakan sebelum memasukkan data ke dalam perisian SPSS, sebanyak 71 orang sampel telah digugurkan kerana tidak menjawab soal selidik dengan betul atau terlalu banyak pernyataan yang tidak dijawab terutamanya pada Bahagian B, Bahagian C, dan Bahagian D. Ini menjadikan jumlah sampel berkurangan kepada 1196. Seterusnya, proses mengecam data kehilangan nilai serta data terpinggir dilakukan agar analisis seterusnya menjadi lebih tepat. Pengguguran sampel data kehilangan nilai dan sampel data terpinggir akan meningkatkan kenormalan data secara keseluruhan. Ini bertujuan untuk memastikan data akhir berupaya mewakili sampel sebenar.

4.3.1 Pengecaman Data Kehilangan Nilai

Bagi memastikan semua data dari soal selidik yang dikutip dapat digunakan, proses menyemak soal selidik dilakukan sebelum responden memulangkan soal selidik. Ini bertujuan untuk mengelakkan responden yang tidak menjawab pernyataan yang dikemukakan dalam soal selidik. Walau bagaimanapun, dapat dikesan juga beberapa responden yang tidak menjawab soal selidik dengan lengkap. Bagi mengatasi masalah ini, sebelum data

dianalisis dengan lebih terperinci, taburan frekuensi data dilakukan bagi setiap pemboleh ubah kajian dan juga analisis kehilangan nilai untuk memastikan data adalah bebas daripada kehilangan nilai. Semua data kehilangan nilai dapat dikesan oleh perisian SPPS. Pendekatan SEM adalah sangat sensitif terhadap data kehilangan nilai.

4.3.2 Manipulasi Data

Selepas menyaring data kehilangan nilai, proses seterusnya adalah mengenal pasti item negatif dan semua item negatif perlu ditukarkan nilai skalanya. Ini bertujuan untuk mengelakkan daripada berlakunya data yang menyimpang daripada taburan kenormalan. Item negatif dalam soal selidik terdapat dalam Bahagian C dan Bahagian D seperti berikut:

Bahagian C

a) Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar

- i. Pihak sekolah memberi layanan yang tidak adil kerana saya pelajar yang lemah.
- ii. Pihak sekolah kerap menyalahkan saya walaupun saya tidak melakukan kesalahan.

Bahagian D

a) Perapatan dengan Ibu

- i. Ibu saya tidak menyayangi saya
- ii. Ibu saya sukar diramal mood dan tingkah lakunya
- iii. Ibu saya selalu membuat saya serba salah
- iv. Ibu saya tidak mahu rapat dengan saya
- v. Ibu saya menggunakan perkataan yang kasar dengan saya
- vi. Ibu saya akan berbincang dengan saya apabila saya mempunyai masalah

b) Perapatan dengan Bapa

- i. Bapa saya tidak menyayangi saya
- ii. Bapa saya sukar diramal mood dan tingkah lakunya
- iii. Bapa saya selalu membuat saya serba salah
- iv. Bapa saya tidak mahu rapat dengan saya
- v. Bapa saya menggunakan perkataan yang kasar dengan saya
- vi. Bapa saya akan berbincang dengan saya apabila saya mempunyai masalah

c) Suasana Perapatan Emosi di Rumah

- i. Ibu bapa saya selalu menyebelahi pihak lain seperti abang atau kakak atau adik saya
- ii. Ibu bapa saya selalu berkelahi
- iii. Saya selalu rasa saya menyusahkan keluarga
- iv. Saya selalu menjauhkan diri dari rumah

- v. Dalam keluarga saya, setiap orang membuat hal masing-masing
- vi. Saya lebih rapat dengan orang lain daripada ahli keluarga sendiri
- vii. Ahli keluarga saya berpuak-puak dan tidak melakukan sesuatu keluarga yang bersatu

Semua item negatif telah ditukar nilai skalanya berdasarkan lima skala likert iaitu dari 1 (amat tidak setuju) ke 5, 2 (tidak setuju) ke 4, 4 (Setuju) ke 2 dan 5 (amat setuju) ke 1, manakala skala likert 3 (kurang setuju) dikekalkan dengan nilai 3. Selepas semua item negatif ditukar nilai skalanya, data kemudiannya dianalisis sekali lagi secara deskriptif untuk pengecaman data terpinggir, kesahan, dan kebolehpercayaan instrumen dan memastikan kenormalan data.

4.3.3 Pengecaman Data Terpinggir

Data yang berbaki 1196 orang sampel kini disaring sekali lagi bagi mengesan data terpinggir melalui pendekatan analisis jadual deskriptif. Hair et al. (2006) mentakrifkan data terpinggir sebagai “pemerhatian dengan mengenal pasti sifat gabungan unik yang terlalu berbeza daripada pemerhatian gabungan indikator lain”. Pengecaman data terpinggir sangat penting kerana akan menentukan keputusan untuk membuang data tersebut atau tidak. Di samping itu, Tabachnick dan Fidell (2001) menegaskan bahawa data terpinggir yang sepatutnya dibuang ialah data yang melibatkan kesilapan kemasukan data di

samping tercatatnya kehilangan nilai yang sebenar yang sepatutnya menjadi nilai dalam kajian. Ini adalah kerana data daripada sampel tersebut tidak dapat menjadi ahli bagi mewakili keseluruhan data kajian. Dalam kajian ini, terdapat sebanyak 21 sampel yang memiliki data terpinggir yang terlalu juah daripada data keseluruhan. Dengan itu, pengkaji telah mengambil keputusan untuk menggugurkannya. Ini menjadikan data keseluruhan berjumlah 1175 sampel.

4.3.4 Malahanobis Distance

Salah satu pendekatan SEM untuk mengesan data terpinggir ialah melalui pendekatan *malahanobis distance* yang berupaya untuk mengurangkan nilai multivariate kurtosis dan nisbah genting. Tabachnick dan Fidel (2007) mentakrifkan *malahanobis distance* sebagai jarak sesuatu kes daripada centroid kes-kes yang lain dan centroid merupakan satu nilai yang mempunyai min bagi semua boleh ubah bersilang. Hasil daripada analisis pendekatan *malahanobis distance* sebanyak 8 kes terpaksa digugurkan dan ini menjadikan data keseluruhan berjumlah 1167. Data akhir ini sekali lagi disemak kenormalannya berdasarkan nilai skewness dan kurtosis sebelum analisis selanjutnya dijalankan. Data ini dianggap mencukupi kerana terdapat jumlah antara 202 sehingga 287 sampel bagi setiap jenis sekolah yang dikaji. Berdasarkan Hair et al. (2006), jumlah sampel 400 dianggap besar bagi pendekatan SEM maka pengkaji mengekalkan semua data yang telah disaring untuk analisis inferensi selanjutnya.

4.3.5 Skewness dan Kurtosis

Langkah untuk mengesan kenormalan data boleh dilakukan dengan melihat nilai skewness dan kurtosis. Nilai skewness dan kurtosis merujuk kepada bentuk taburan data iaitu nilai sifar bagi skewness dan kurtosis menggambarkan taburan 100% normal. Nilai skewness positif menunjukkan graf pencong positif dan nilai skewness negatif menunjukkan pencong negatif. Nilai kurtosis pula merujuk kepada tinggi atau rendah sesuatu taburan data. Nilai kurtosis positif digambarkan melalui bentuk lingkungan taburan yang tinggi yang dikenali sebagai bentuk lepokurtik sementara nilai kurtosis negatif digambarkan melalui bentuk taburan yang rendah dan dikenali sebagai bentuk platikurtik. Nilai ± 2.58 menjadi penanda nilai bagi melihat kenormalan berpandukan nilai skewness dan kurtosis menurut Hair et al. (2006), di mana andaian normaliti taburan data akan ditolak sekiranya taburan nilai skewness dan nilai kurtosis melebihi ± 2.58 .

Dalam kajian ini, analisis nilai skewness dan kurtosis telah dijalankan menggunakan perisian SPSS dan dipamerkan dalam Jadual 4.2. Hasil analisis nilai skewness bagi kesemua konstruk berada dalam lingkungan di bawah ± 1.96 sementara analisis kurtosis bagi kesemua konstruk berada dalam lingkungan di bawah ± 2.58 . Ini menunjukkan bahawa data akhir yang berjumlah 1167 yang telah disaring berada dalam taburan yang normal.

Langkah seterusnya ialah melakukan analisis deskriptif dan analisis inferensi bagi menjawab soalan kajian yang telah ditetapkan.

Jadual 4.2

Taburan Nilai Skewness dan Kurtosis

Pemboleh ubah yang dikaji	Skewness	Kurtosis
Konsep Kendiri	-0.571	1.483
Konsep Kendiri Akademik	-0.585	0.994
Konsep Kendiri Sosial	-0.236	0.030
Konsep Kendiri Fizikal	-0.737	1.845
Perapatan Kekeluargaan	-0.929	0.750
Suasana Perapatan Emosi di Rumah	-0.667	0.182
Perapatan dengan Ibu	-1.383	2.215
Perapatan dengan Bapa	-1.194	1.201
Pengalaman Pelajar di Sekolah	-0.769	2.065
Pengalaman Pelajar dengan Guru	-1.023	2.230
Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar	-0.393	0.321
Pengiktirafan Pelajar terhadap Sekolah	-0.895	2.448

4.4 Analisis Data Deskriptif

Data yang dapat mewakili keseluruhan populasi merupakan satu aspek yang penting dalam penyelidikan tetapi ianya adalah sukar dicapai walaupun

mencecah 50% daripada populasi. Ini adalah kerana populasi pelajar Tingkatan Empat di seluruh Malaysia adalah terlalu besar. Berdasarkan data Kementerian Pelajaran Malaysia (2009), jumlah pelajar yang berdaftar untuk Tingkatan Empat di seluruh Malaysia berjumlah 431 453 orang dan jumlah kelas pula adalah sebanyak 12 823. Justeru, jumlah sampel sebanyak 1265 adalah mencukupi kerana taburan sekolah yang banyak di seluruh Malaysia. Jumlah sampel sebanyak 1167 orang yang boleh diterima untuk kajian dianggap mencukupi kerana jumlah sampel setiap jenis sekolah adalah antara 202 sehingga 287 orang. Ini adalah kerana menurut Hair et al. (2006), jumlah sampel yang sebanyak 200 sehingga 400 adalah mencukupi untuk pendekatan SEM. Tambahan pula, tujuan utama kajian ini adalah untuk mengkaji hubungan antara satu pemboleh ubah dengan pemboleh ubah yang lain dan bukannya bertujuan untuk menganggarkan parameter populasi (Marthur, Moschis, & Lee, 1999).

4.4.1 Profil Sampel

Data demografi sampel seperti jantina, lokasi sekolah, jenis-jenis sekolah, aliran pengajian pelajar dan penginapan pelajar sama ada di asrama atau bukan asrama telah dimasukkan dalam kajian ini dan dilaporkan dalam Jadual 4.3.

Jadual 4.3

Profil Demografi Sampel Lelaki dan Sampel Perempuan

Profil Demografi	<u>JANTINA</u>			
	Lelaki (N=611)		perempuan =586)	
	n	%	n	%
Jenis-Jenis Sekolah				
MRSRM	113	18.5	105	18.9
SBP	106	17.3	110	19.8
SMK Teknik	158	25.4	89	16.0
SBP (Agama)	82	13.4	120	21.6
SMK Harian	158	25.4	132	23.7
Lokasi Sekolah				
Bandar	230	37.6	184	33.1
Luar Bandar	381	62.4	372	66.9
Aliran Pengajian Pelajar				
Sains Tulen	236	38.6	216	38.8
Sains Sosial	108	17.7	104	18.7
Teknikal(Akademik)	98	16.0	47	8.5
Teknikal(Kemahiran)	63	10.3	44	7.9
Agama (Sains Tulen)	82	13.4	109	19.6
Agama (Sains Sosial)	24	3.9	36	6.5
Tempat Penginapan Pelajar				
Asrama	417	68.2	404	72.7
Bukan Asrama	194	31.8	152	27.3

Petunjuk:

MRSRM: Maktab Rendah Sains Mara

SBP: Sekolah Berasrama Penuh

SMK Teknik: Sekolah Menengah Teknik

SBP (Agama): Sekolah Berasrama Penuh (Agama)

SMK Harian: Sekolah Menengah Harian

Profil demografi sampel yang dianalisis secara deskriptif menunjukkan terdapat 1167 sampel yang terdiri daripada 611 (52.4%) pelajar lelaki dan 586 (47.6%) pelajar perempuan. Kajian ini menunjukkan bahawa nisbah antara pelajar lelaki dan perempuan agak seimbang. Jumlah pelajar lelaki lebih tinggi berbanding dengan pelajar perempuan di sekolah jenis MRSM, SMK Teknik, dan SMK Harian. MRSM mempunyai jumlah pelajar lelaki seramai 113 (18.5%) berbanding pelajar perempuan yang seramai 105 (18.9%) orang. Bagi SMK Teknik terdapat 158 (25.4%) orang pelajar lelaki berbanding dengan pelajar perempuan yang seramai 89 (16%). Begitu juga dengan data SMK Harian yang menunjukkan bahawa pelajar lelaki seramai 158 (25.4%) orang berbanding dengan pelajar perempuan yang seramai 133 (23.7%) orang. Bagi SBP (Agama) pula, bilangan pelajar perempuan adalah lebih tinggi berbanding dengan pelajar lelaki dengan nisbah 120 (21.6%) pelajar perempuan berbanding dengan 82 (13.4%) pelajar lelaki. Begitu juga dengan SBP yang mencatatkan jumlah pelajar perempuan yang lebih tinggi iaitu berjumlah 110 (19.8%) orang berbanding dengan pelajar lelaki yang berjumlah 106 (17.3%) orang. Pada asasnya taburan jumlah pelajar lelaki dan perempuan agak seimbang dan tidak banyak perbezaan, maka sesuai untuk dijalankan analisis yang berikutnya.

Data demografi seterusnya ialah mengenai lokasi sekolah iaitu sama ada sekolah terletak di bandar atau di luar bandar. Data melaporkan terdapat seramai 230 (37.6%) orang pelajar lelaki yang berada di sekolah bandar

berbanding dengan jumlah pelajar perempuan yang seramai 184 (33.1%) orang. Bagi sekolah luar bandar pula terdapat 381 (62.4%) orang pelajar lelaki berbanding dengan 372 (66.9%) orang pelajar perempuan. Jumlah pelajar sekolah luar bandar adalah lebih tinggi daripada jumlah pelajar sekolah luar bandar adalah disebabkan oleh kedudukan SBP dan MRSM yang ditempatkan di luar bandar.

Analisis data juga merekodkan terdapat 236 (38.6%) pelajar lelaki yang mengambil aliran Sains Tulen berbanding dengan 216 (38.8.8%) pelajar perempuan. Bagi aliran Sains Sosial, terdapat 108 (17.7%) pelajar lelaki berbanding dengan 104 (18.7%) pelajar perempuan. Begitu juga dengan aliran Teknikal (Akademik) dan aliran Teknikal (Kemahiran) menunjukkan jumlah pelajar lelaki melebihi jumlah pelajar perempuan dengan nilai 98 (16%) berbanding 47 (8.5%) sementara aliran Teknikal (Kemahiran) mencatatkan jumlah 63 (10.3%) orang pelajar lelaki berbanding dengan 44 (7.9%) orang pelajar perempuan. Data juga melaporkan bahawa bagi aliran pengajian Agama (Sains Tulen), jumlah pelajar perempuan mengatasi pelajar lelaki dengan nilai 109 (19.6%) pelajar perempuan berbanding dengan 82 (13.4%) orang pelajar lelaki. Begitu juga dengan pelajar aliran Agama (Sains Sosial) mencatatkan 36 (6.5%) orang bagi pelajar perempuan berbanding dengan 24 (3.9%) lelaki. Kesimpulan daripada data ini menunjukkan bahawa terdapat lebih ramai pelajar yang mengambil aliran Sains Tulen kerana jenis-jenis sekolah yang dipilih membabitkan sekolah berasrama penuh kerajaan.

Jadual 4.3 juga mencatatkan terdapat 417 (68.2%) orang pelajar lelaki yang menetap di asrama sepanjang sesi persekolahan berbanding dengan 194 (31.8%) orang pelajar lelaki yang tidak menetap di asrama. Sejumlah 404 (72.7%) orang pelajar perempuan juga menetap di asrama berbanding dengan pelajar perempuan yang tidak menetap di asrama yang berjumlah 152 (27.3%) orang. Lebih ramai pelajar menetap di asrama adalah disebabkan oleh kriteria pemilihan sampel yang ditetapkan oleh pengkaji dan juga polisi Kementerian Pelajaran Malaysia yang menetapkan syarat bahawa semua pelajar SBP mesti berasrama sepanjang sesi persekolahan. Justeru, saiz sampel yang besar adalah dari sampel yang menetap di asrama berbanding dengan pelajar yang tidak menetap di asrama. Ini adalah kerana hanya pelajar daripada SMK Harian dan sebahagian pelajar daripada SMK Teknik sahaja yang tidak menetap di asrama.

4.5 Kesahan dan Kebolehpercayaan Instrumen

Salah satu aspek yang sangat ditekankan dalam sesuatu kajian ialah untuk membangunkan instrumen atau alat ukur yang mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi bagi mengukur sesuatu konstruk. Instrumen yang memiliki kesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi akan memudahkan pengkaji mengkaji sesuatu bidang secara piawai dan memperoleh dapatan yang tepat mengenai sesuatu konstruk yang dikaji. Hal ini turut dinyatakan oleh Malhorta (2004) yang menerangkan bahawa kesahan dan kebolehpercayaan

membabitkan ketepatan dan kesesuaian sesuatu instrumen atau alat ukur dan berupaya mengurangkan ralat pengukuran (measurement error). Justeru, kesahan dan kebolehpercayaan sesuatu alat ukur wajar diteliti agar input tentang konstruk yang diukur adalah tepat dapat diperoleh.

4.5.1 Kebolehpercayaan Alpha Cronbach

Sesuatu instrumen dikatakan boleh dipercayai atau mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi sekiranya instrumen tersebut dapat mengukur sesuatu yang ingin diukur secara tekal. Pekali Alpha Cronbach (α) selalu diguna pakai dalam menganggar kebolehpercayaan ketekalan dalaman. Alpha *Cronbach* digunakan untuk menilai ketekalan dalaman bagi item yang mempunyai hasil skor secara dikotomi dan politomi. Dikotomi merupakan item yang diuji secara betul atau salah manakala politomi menguji item yang diberi julat 1 sehingga 5. Sementara itu, Hair et al. (2006) mentakrifkan kebolehpercayaan sebagai darjah pada pencerapan pemboleh ubah yang diukur sebagai “nilai” benar dan bebas ralat (error-free) yang bertentangan dengan ralat pengukuran (measurement error). Dalam proses mengakses kebolehpercayaan bagi setiap pengukuran item secara ketekalan dalaman, pekali Alpha Cronbach merupakan teknik yang sering diguna pakai.

Jadual 4. 4 melaporkan analisis ujian kebolehpercayaan berdasarkan pekali Alpha Cronbach bagi pemboleh ubah yang dikaji. Keputusan

melaporkan setiap konstruk yang dikaji menunjukkan nilai kebolehpercayaan Alpha Cronbach yang tinggi berpandukan saranan Nunnally dan Bernstein (1994), di mana nilai 0.6 digunakan sebagai penanda nilai bagi tahap kebolehpercayaan yang baik.

Jadual 4.4

Nilai Kebolehpercayaan Pekali Alpha Cronbach

Pemboleh Ubah	Bilangan Item	Pekali Alpha Cronbach
Konsep Kendiri	17	0.828
Konsep kendiri akademik	7	0.804
Konsep kendiri fizikal	6	0.748
Konsep kendiri sosial	4	0.788
Perapatan Kekeluargaan	22	0.899
Suasana Perapatan Emosi dalam Keluarga	7	0.767
Perapatan dengan Ibu	6	0.812
Perapatan dengan Bapa	6	0.830
Pengalaman Pelajar di Sekolah	20	0.911
Pengalaman Pelajar dengan Guru	6	0.849
Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar	6	0.739
Pengiktirafan Pelajar terhadap Sekolah	8	0.902

Analisis kebolehpercayaan pekali Alpha Cronbach mendapati semua konstruk konsep kendiri, perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah mempunyai nilai lebih daripada 0.7 iaitu melebihi penanda nilai yang

dicadangkan oleh Nunnally dan Berstain (1994) serta Nunnally (1978). Nilai kebolehpercayaan Alpha Cronbach yang tinggi adalah kerana beberapa item telah diperbaiki dan dipermudahkan oleh pengkaji sendiri.

4.5.2 Kesahan Kandungan

Sesuatu instrumen atau alat ukur yang mempunyai kesahan kandungan yang tinggi bermakna ujian tersebut mengandungi sampel yang representatif terhadap konstruk yang dikaji iaitu mempunyai kesahan tajuk dan kesahan proses kognitif (Ebel, 1983). Seterusnya, Bryman (1988) mengatakan bahawa kesahan kandungan merupakan salah satu ujian kesahan yang buktinya adalah subjektif dan bersifat logik berbanding dengan nilai statistikal. Item atau indikator yang diwakili dalam pelbagai konstruk akan bersifat tekal dengan adanya sorotan literatur yang komprensif dan berkaitan (Bohrnstedt, 1983). Tambahan pula, Zikmund (2003) menerangkan bahawa pada kebanyakan masa pendapat sekumpulan pakar atau ahli profesional akan diambil untuk menilai kesahan inatrumen bagi sesesuatu konstruk. Hasil komen dan pendapat daripada para pakar dan profesional sesuatu bidang akan membantu meningkatkan kesahan permukaan.

Dalam kajian ini, untuk mendapatkan kesahan kandungan atau kesahan permukaan yang tinggi bagi instrumen yang digunakan dalam kajian, pembinaan intrumen tersebut telah mendapat komen dan penilaian daripada

ahli kumpulan CoPS yang terdiri daripada sekumpulan pakar dalam bidang yang dikaji (Lampiran B). Ahli CoPs terdiri daripada pakar dalam bidang pendidikan dan pengukuran yang telah banyak membantu dalam proses pembinaan instrumen sehingga mempunyai kesahan kandungan yang tinggi. Di samping itu, pengkaji juga terlibat secara langsung dalam proses pembinaan instrumen menggunakan sampel Program Latihan Khidmat Negara.

4.5.3 Kesahan Konstruk

Hair et al. (2006) mentakrifkan konstruk sebagai satu konsep yang tidak dapat diukur secara terus atau diukur tanpa ralat, tetapi boleh diukur dengan menggunakan indikator. Dengan kata lain, konstruk merupakan satu konsep yang dibina daripada penyelidikan dan pengalaman bagi menjelaskan sesuatu tingkah laku. Zikmund (2003) mengatakan bahawa kesahan konstruk merupakan isu mengenai konstruk dan ukuran yang sebenarnya. Pendekatan analisis faktor akan diguna pakai dalam menilai kesahan kandungan (convergent) dan kesahan diskriminasi setiap indikator yang dikaji. Nunnally (1978) menyatakan bahawa pendekatan analisis faktor berupaya untuk menguji kedua-dua jenis kesahan tersebut. Kedua-dua jenis analisis faktor, iaitu Analisis Faktor Eksploratori (EFA) dan kemudian diikuti dengan Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) akan digunakan dalam mengukur kesahan konstruk dalam kajian ini.

4.6 Analisis Faktor Eksploratori

Walaupun kajian mengenai konsep kendiri telah banyak dijalankan dan mempunyai sorotan literatur yang sangat kukuh, tetapi terdapat beberapa indikator yang telah diubah suai dalam instrumen CoPS. Beberapa kelemahan telah diperbaiki dalam usaha untuk memperbaiki instrumen yang dikaji termasuk instrumen konsep kendiri akademik, konsep kendiri sosial dan konsep kendiri fizikal. Begitu juga dengan instrumen pengalaman pelajar di sekolah dan instrumen perapatan kekeluargaan.

Untuk menjustifikasikan keseluruhan item, aplikasi analisis faktor dalam kajian ini diguna pakai. Hair et al. (2006) meletakkan syarat agar pengukuran ke atas sampel mencukupi dan ujian statistik untuk membenarkan darjah interkolerasi antara boleh ubah diguna pakai. Dengan kata lain, aplikasi analisis faktor merupakan teknik mengenal pasti korelasi antara item-item (faktor) berasaskan syarat bahawa semua faktor berkorelasi antara satu sama lain dengan kekuatan korelasi yang berbeza antara satu sama lain. Justeru, semua item yang mempunyai korelasi yang tinggi sewajarnya ditempatkan dalam suatu konstruk tertentu kerana item-item tersebut dapat mengukur konsep yang sama dan begitu juga sebaliknya item yang mempunyai korelasi yang rendah akan ditempatkan dalam konstruk yang berbeza.

Analisis faktor juga merupakan teknik untuk mengurangkan data atau membuang item-item yang bertindih (overlapping) antara satu sama lain. Proses ini berlaku apabila suatu item mempunyai korelasi yang tinggi dengan beberapa konstruk, maka hanya satu konstruk sahaja yang akan dikenalkan, yang lain akan dikeluarkan. Ini bererti hanya item yang mempunyai korelasi yang tinggi dalam sesuatu konstruk akan dikenalkan. Proses analisis faktor akan menyusun item-item yang mempunyai korelasi yang tinggi dengan tujuan menguatkan konstruk tertentu.

Proses mengekstrak faktor (extract factors) dan menyusun dalam konstruk-konstruk tertentu merupakan proses memilih kombinasi faktor-faktor yang mempunyai korelasi yang tinggi antara satu sama lain dan menjadi penyumbang paling besar dalam perubahan varians keseluruhan dalam pemboleh ubah bersandar. Prosedur pengukuran sampel yang mencukupi dengan menggunakan kaedah KMO (Kaiser-Mayer Olkin) yang bernilai antara 0 sehingga 1 dapat menunjukkan sama ada terdapat korelasi yang signifikan dalam data matriks yang akan membenarkan pengkaji menentukan kesesuaian analisis faktor. Indeks boleh ditakrifkan seperti berikut: 0.8 dan ke atas dianggap sebagai sangat baik, 0.7 dan ke atas dianggap sebagai baik, 0.6 ke atas dianggap sebagai sederhana; 0.5 dan ke atas dianggap sebagai tidak baik, dan nilai di bawah 0.3 dianggap sebagai tidak boleh diterima (Hair et al., 2006)

Dengan jumlah sampel sebanyak 1167, pendekatan analisis faktor tidak menjadi masalah kerana telah menepati syarat-syarat yang ditetapkan. Saiz minimum bagi teknik analisis faktor ialah 100 ataupun bilangan sampel sekurang-kurannya lima kali lebih banyak daripada bilangan indikator seperti yang telah dicadangkan oleh Hair et al. (2006).

Proses mengekstrak faktor juga boleh dilihat berpandukan nilai *communalities*. Nilai *communalities* menerangkan bahagian varians bagi sesuatu indikator yang disebabkan oleh sesuatu faktor dan nilainya terletak antara 0.0 hingga 1.0. Nilai 0 menunjukkan faktor tidak menyumbang kepada perubahan varians secara keseluruhan dan nilai 1 menerangkan bahawa sumbangan sesuatu faktor adalah sebanyak 100% kepada perubahan keseluruhan varians dalam keadaan sebenar. Nilai *communalities* bagi sesuatu indikator 0.00 atau 1.00 tidak mungkin diperolehi.

Analisis faktor juga berupaya melihai nilai *eigen* (*eigen value*). Nilai *eigen* menggambarkan bahagian varians bagi setiap indikator yang diekstrak. Faktor dengan nilai *eigen* yang paling tinggi akan disusun di bahagian atas dan menjadi faktor pertama kerana memberi sumbangan perubahan varians yang paling tinggi kepada perubahan keseluruhan. Susunan yang dilihat dalam *total variance explained* adalah mengikut susunan menurun. Dengan kata lain, faktor yang memberi sumbangan perubahan varians paling rendah akan berada di bahagian bawah susunan. Faktor yang mempunyai nilai *eigen* yang sama

atau lebih tinggi daripada 1.0 akan diekstrak sebagai faktor pemboleh ubah bersandar dan faktor yang mempunyai nilai *eigen* kurang daripada 1.0 akan dikeluarkan daripada senarai akhir (Hair et al., 2006).

Prosedur analisis faktor seterusnya ialah untuk memutarkan faktor-faktor yang telah diekstrak. Tujuan pemutaran faktor ialah untuk memperolehi struktur faktor yang lebih mudah difahami berdasarkan konstruk-konstruk yang dibina. Ini kerana dalam analisis faktor, indikator-indikator adalah tidak berkorelasi antara satu sama lain dan bertaburan. Pada kebiasaannya, tidak semua indikator terletak pada paksi yang mewakili faktor-faktor. Untuk tujuan itu, opearsi *varimax* diguna pakai dan semasa menghuraikan faktor, saiz bagi sesuatu indikator ditetapkan dengan muatan pemutaran 0.33. Nilai 0.33 dipilih sebagai syarat minimum kerana kuasa dua bagi nilai ini mewakili jumlah perubahan varians sebanyak 10% atau lebih kepada perubahan varians keseluruhan sesuatu faktor yang dimuatkan. Ini bermakna indikator-indikator yang dianalisis secara analisis faktor putaran *varimax* menyumbang 10% varians dalam satu konstruk yang akan diletakkan dalam kostruk tersebut.

4.6.1 Analisis Faktor Konstruk Konsep Kendiri

Analisis faktor bagi konstruk konsep kendiri dengan analisis komponen prinsipal dengan putaran *varimax* telah dijalankan ke atas 17 indikator yang dimiliki oleh 3 subkonstruk konsep kendiri iaitu konsep kendiri fizikal, konsep

kendiri akademik, dan konsep kendiri sosial (Lampiran C). Jadual 4.5 menerangkan faktor yang diekstrakkan dan muatan faktor bagi setiap indikator. Dalam kajian ini, pekali laluan melebihi 0.5 bagi setiap muatan faktor akan dijadikan penanda nilai yang akan menentukan kesesuaian muatan bagi setiap item (Hair et al., 2006). Semua item mempunyai muatan faktor yang melebihi 0.5 kerana berada dalam julat 0.585 (K4) sehingga 0.860 (K17). Dapat diperhatikan juga nilai *communalities* berada dalam lingkungan 0.0 sehingga 1.0. kerana berada dalam julat 0.348 (K6) sehingga 0.742 (K7).

Jadual 4.5

Analisis Faktor Konstruk Konsep Kendiri

Kod	Faktor/Item	Faktor Muatan	Nilai
<i>Comunalities</i>			
Konsep Kendiri Akademik			
K7	Saya yakin akan kebolehan akademik saya	.742	.577
K8	Saya antara pelajar terbaik dalam akademik	.601	.582
K9	Kebolehan akademik saya sama dengan pelajar lain	.615	.400
K10	Saya yakin boleh berjaya dalam apa jua peperiksaan	.645	.462
K11	Saya suka belajar ilmu-ilmu mengenai pelajaran di sekolah	.628	.449
K12	Saya suka membeli buku-buku yang berbentuk akademik	.635	.409
K13	Saya gembira berada dalam persekitaran akademik sekolah	.611	.404

Kod	Faktor/Item	Faktor Muatan	Nilai
<i>Comunalities</i>			
Konsep Kendiri Fizikal			
K1	Saya memiliki badan yang sihat	.666	.477
K2	Saya seorang yang cantik/kacak	.699	.526
K3	Saya menjaga dengan baik keadaan fizikal saya	.681	.531
K4	Saya sepatutnya mempunyai daya penarik	.585	.369
K5	Saya suka dilihat kemas dan menarik sepanjang masa	.629	.432
K6	Saya suka akan diri saya seadanya	.582	.348
Konsep Kendiri Sosial			
K15	Saya mudah bercampur gaul dengan sesiapa sahaja	.688	.588
K16	Saya mudah bercampur dengan pelajar yang berlainan jantina	.727	.564
K17	Saya boleh berbual-bual mesra dengan orang yang saya tidak kenali	.860	.742
K18	Saya boleh bergaul dengan baik dengan orang yang saya tidak kenali	.688	.650

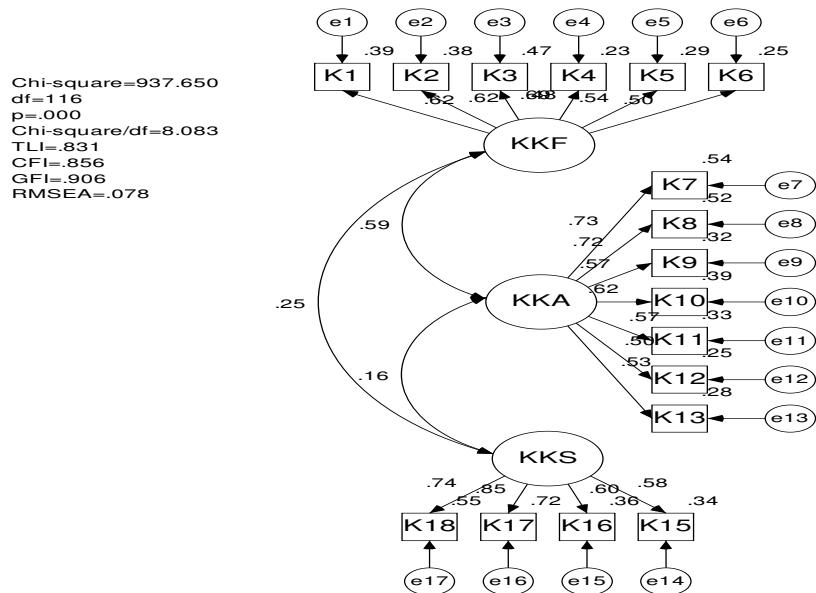
Ujian Barlet (Barlett test of Sphericity) yang berdasarkan transformasi khi kuasa dua yang bermatlamat untuk menentukan kolerasi matrik menunjukkan korelasi antara indikator adalah signifikan $\chi^2 = (1167) = 5809.7$,

$df=136$ dan $p=0.00$. Dapatan KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) juga menandakan saiz sampel adalah mencukupi kerana bernilai 0.848 iaitu melebihi 0.8 yang menjadi penanda nilai (Hair et al., 2006). Ini membolehkan teknik analisis faktor dijalankan bagi menganalisis konstruk konsep kendiri yang sekali gus menerangkan kesahan konstrak.

Keputusan analisis faktor terhadap konstruk konsep kendiri mempamerkan bahawa tiga subkonstruk yang telah diekstrak dapat mewakili 49.7% daripada jumlah varians yang dikenal pasti di mana subkonstruk konsep kendiri akademik menerangkan 19.07% varians, subkonstruk konsep kendiri fizikal menyumbang sebanyak 16.14% daripada jumlah varians dan subkonstruk konsep kendiri sosial menerangkan sebanyak 14.49% daripada jumlah varians. Justeru, semua 17 indikator sesuai untuk dianalisis selanjutnya bagi subkonstruk konsep kendiri akademik, konsep kendiri fizikal, dan konsep kendiri sosial. Hasil dapatan analisis faktor juga menunjukkan bahawa konsep kendiri adalah bersifat multidimensi. Pengkaji melakukan Analisis Faktor Eksploratori (EFA) sebelum Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) dijalankan kerana instrumen yang digunakan merupakan instrumen yang telah diubah suai dan diadaptasi daripada instrument CoPs Universiti Malaya (2007). Di samping itu, proses EFA yang dilakukan hanya dapat memberi maklumat nilai muatan faktor dan nilai *communalities* sahaja.

4.6.2 Model Pengukuran Susun Atur Pertama Konsep Kendiri

Rajah 4.1 menunjukkan hasil analisis CFA model pengukuran susun atur pertama konsep kendiri (KK) yang membabitkan analisis pemberat regresi piawai bagi setiap laluan dan nilai *squared multiple correlations* bagi pemboleh ubah laten konsep kendiri akademik (KKA), konsep kendiri sosial (KKS), dan konsep kendiri fizikal (KKF) dengan pemboleh-pemboleh ubah cerapan (Lampiran D).



Rajah 4.1: Model Pengukuran Susun Atur Pertama Konsep Kendiri

Petunjuk:

KKF : Konsep Kendiri Fizikal

KKA : Konsep Kendiri Akademik

KKS : Konsep Kendiri Sosial

Analisis CFA model pengukuran susun atur pertama konsep kendiri berdasarkan *maximum likelihood estimates* menunjukkan bahawa kesemua nilai CR (critical ratio) bagi pemberat regresi (regression weight) piawai antara pemboleh ubah laten konsep kendiri fizikal (KKF) dengan indikator-indikatornya (K1, K2, K3, K4, K5, K6) terletak di luar lingkungan ± 1.96 . Oleh itu, keenam-enam indikator tersebut merupakan peramal yang signifikan kepada pemboleh ubah laten KKF pada nilai $p<0.05$. Begitu juga dengan pemboleh ubah laten konsep kendiri akademik (KKA) dengan indikator-indikatornya (K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13) dan kesemua nilai CR bagi pemberat regresi piawai juga terletak di luar lingkungan ± 1.96 . Dengan ini dapat dirumuskan bahawa ketujuh-tujuh indikator tersebut adalah peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten KKA pada nilai $p<0.05$. Pada masa yang sama, juga dapat diperhatikan nilai CR bagi pemberat regresi piawai untuk pemboleh ubah laten konsep kendiri sosial (KKS) dan keempat-empat indikatornya (K15, K16,K17, K18) juga berada di luar lingkungan ± 1.96 . Dengan ini, dapatlah dikatakan bahawa keempat-empat indikator tersebut dapat meramal KKS secara signifikan pada nilai $p<0.05$. Seterusnya, hasil analisis pemberat regresi (β) piawai bagi setiap laluan antara pemboleh ubah laten konsep kendiri fizikal (KKF), konsep kendiri akademik (KKKA), dan konsep kendiri sosial (KKS) dengan indikator-indikatornya berada antara julat 0.484 (K4) sehingga 0.848 (K17). Kesemua nilai pemberat regresi piawai tersebut adalah melebihi nilai 0.3 yang diguna pakai sebagai penanda nilai dalam kajian ini (Hair et al., 2006). Secara kesimpulannya, kesemua 17

indikator tersebut dapat meramal konstruk konsep kendiri akademik, konstruk konsep kendiri fizikal, dan konstruk konsep kendiri sosial secara signifikan pada nilai $p<0.05$. Dalam erti kata lain, pemboleh ubah laten KKF, KKA, dan KKS dapat diwakili oleh 17 indikator-indikatornya.

Kovarians juga menunjukkan hubungan dua hala antara KKS dan KKA, KKF dan KKA, serta KKS dan KKF. Ketiga-tiga pasangan pemboleh ubah yang dikaji mempunyai nilai CR (critical ratio) yang terletak di luar lingkungan ± 1.96 KKA \leftrightarrow KKS: CR= 4.388, $p=<0.05$, KKF \leftrightarrow KKA: CR = 11.872, $p=<0.05$, dan KKF \leftrightarrow KKS: CR=6.273, $p=<0.05$. Ini membuktikan bahawa ketiga-tiga pemboleh ubah tersebut saling mempengaruhi dan bersifat multidimensi.

Walaupun begitu, keputusan ujian khi kuasa dua dan indeks *goodness-of-fit* melaporkan bahawa model pengukuran susun stur pertama CFA konsep kendiri tidak mencapai nilai *fit* yang baik [(N=1167, $\chi^2= 937.650$, $\chi^2/df = 8.083$, df=116, GFI = 0.906, TLI=0.831, CFI=0.856, RMSEA=0.78)]. Ini adalah kerana hasil analisis ini tidak selaras dengan penanda nilai indeks *goodness-of-fit* TLI dan CFI yang sepatutnya melebihi 0.9 kecuali nilai GFI yang melebihi 0.9. RMSEA juga menunjukkan keputusan yang kurang memuaskan kerana nilanya sepatutnya kurang daripada 0.06 (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair et al., 1998).

Hasil analisis melaporkan bahawa ketiga-tiga konstruk konsep kendiri akademik, konstruk konsep kendiri fizikal, dan konstruk konsep kendiri sosial dalam model pengukuran susun atur pertama konsep kendiri dapat diwakili dengan 17 indikatornya secara signifikan. Selain itu, juga terdapat hubungan positif yang signifikan antara ketiga-tiga konstruk tersebut. Ini menunjukkan bahawa CFA model susun atur pertama konsep kendiri boleh diubah suai dengan menggunakan pendekatan indeks modifikasi (MI) agar model lebih *fit* dengan data serta berupaya mewakili data kajian (Byrne, 2001, 2010). Dalam hal ini, pengkaji telah mengambil keputusan untuk mempertingkatkan *fit* model dengan menggunakan pendekatan MI yang dapat diperolehi daripada analisis SEM berdasarkan program AMOS.

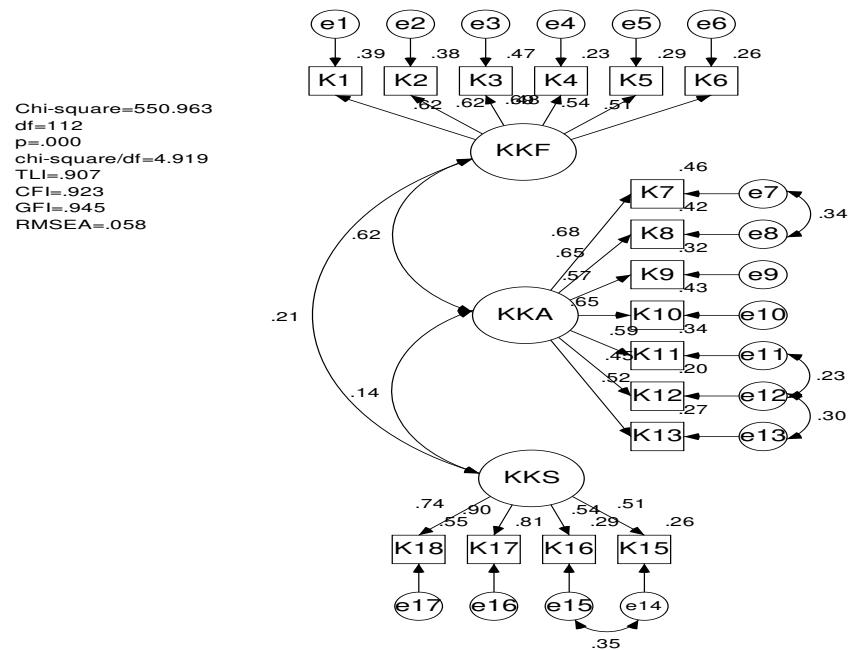
Input yang diberi oleh MI dari analisis SEM dapat digunakan untuk memperbaiki *fit* model. Ini adalah kerana MI dapat memberi input tentang pasangan parameter yang perlu dikorelasikan dan nilai khi kuasa dua yang dapat dikurangkan. Apabila nilai khi kuasa dua berkurangan, model akan menjadi lebih *fit* dengan data kajian. Pengurangan dalam nilai khi kuasa dua akan dapat mempertingkatkan nilai *fit* model. Melalui proses ini, pengkaji dapat memperbaiki *fit* model pengukuran yang dibina.

Dalam kajian ini, dapat dilihat nilai MI yang tinggi terdapat pada e14
↔ e15 (105.439). Ini bererti jika e14 dan e15 dikolerasikan, maka nilai

khi kuasa dua akan berkurangan sebanyak 105.439 (semakin kecil nilai khi kuasa dua, semakin *fit* model dengan data kajian). Begitu juga dengan e12 ↔ e13 (116.414), e11 ↔ e12 (76.319), e7 ↔ e8 (77.790). Kesemua pasangan parameter yang dinyatakan di atas akan dikorelasikan dengan tujuan mempertingkatkan nilai *fit* model pengukuran susun atur pertama CFA konsep kendiri supaya model dapat *fit* dengan data serta boleh mewakili data kajian.

Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Pertama Konsep Kendiri

Rajah 4.2 menunjukkan keputusan analisis CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama konsep kendiri (KK) yang membabitkan analisis pemberat regresi piawai bagi setiap laluan dan nilai *squared multiple correlations* bagi pemboleh ubah laten konsep kendiri akademik (KKA), konsep kendiri sosial (KKS), dan konsep kendiri fizikal (KKF) dengan pemboleh ubah cerapan (Lampiran D)



Rajah 4.2: Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Pertama Konsep Kendiri

Petunjuk:

KKF : Konsep Kendiri Fizikal

KKA : Konsep Kendiri Akademik

KKS : Konsep Kendiri Sosial

CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama konsep kendiri merupakan model yang telah diubahsuaiakan berpandukan maklumat yang diberikan oleh MI dalam analisis SEM dan pasangan parameter yang telah dikorelasikan terdiri daripada $e_{14} \longleftrightarrow e_{15}$, $e_{12} \longleftrightarrow e_{13}$, $e_{11} \longleftrightarrow e_{12}$, dan $e_7 \longleftrightarrow e_8$.

Hasil analisis berpandukan *maximum likelihood estimates* menunjukkan bahawa nilai CR (critical ratio) bagi pemberat regresi antara kesemua pemboleh ubah laten konsep kendiri fizikal (KKF), konsep kendiri akademik (KKA), dan konsep kendiri sosial (KKS) dengan indikator-indikatornya berada di luar lingkungan ± 1.96 . Dengan kata lain, kesemua indikator tersebut merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten KKF, KKA, dan KKS dalam model pengukuran yang telah diubahsuai itu. Ini juga mengesahkan bahawa pemboleh ubah laten KKF, KKA, dan KKS dalam model pengukuran ubah suai ini secara signifikan dapat diwakili oleh indikator-indikatornya. Selain daripada itu, nilai CR bagi kovarians yang berada di luar lingkungan ± 1.96 juga mengesahkan bahawa wujudnya hubungan yang signifikan antara KKS dan KKA, KKF dan KKA, serta KKS dan KKF.

Di samping itu, keputusan ujian khi kuasa dua dan indeks *goodness-of-fit* bagi CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama konsep kendiri telah menunjukkan pengurangan dalam nilai khi kuasa dua dan adalah signifikan [(N=1167, $\chi^2 = 580.963$, df=112, $\chi^2/df=4.919$, $p<.05$]. Ini adalah kerana nilai khi kuasa dua model asal (Rajah 4.1) yang bernilai 937.650 telah berkurangan kepada 580.963 seperti yang dilaporkan dalam model ubah suai. Ini bermakna secara signifikannya CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama konsep kendiri *fit* data kajian dengan lebih baik dan boleh

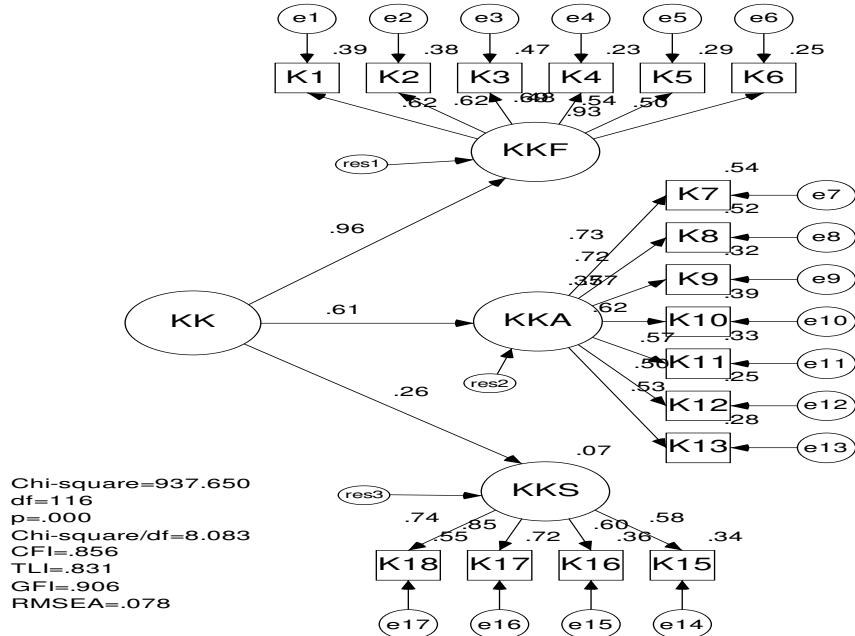
mewakili data empirikal kajian ini berbanding dengan CFA model pengukuran susun atur pertama konsep kendiri yang asal (Rajah 4.1).

Hasil analisis juga melaporkan bahawa indeks *goodness-of-fit* bagi CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama konsep kendiri dengan nilai GFI=0.945, TLI =0.907 dan CFI=0.923 adalah lebih baik berbanding dengan model asal yang bernilai GFI=0.906, TLI=0.817 dan CFI=0.858. Begitu juga dengan nilai RMSEA, CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama konsep kendiri berada pada nilai 0.058 berbanding dengan nilai model asal yang berada pada nilai 0.078.

Berdasarkan keputusan analisis SEM dapat disimpulkan bahawa CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama konsep kendiri *fit* data kajian dengan lebih baik dan boleh mewakili data empirikal kajian berbanding dengan model asal. Justifikasi ini dibuat berdasarkan nilai *fit* yang lebih tinggi yang telah dilaporkan dalam model pengukuran ubah suai. Selain itu, dapat disimpulkan bahawa wujudnya hubungan antara KKF, KKA, dan KKS dalam CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat.

4.6.3 Model Pengukuran Susun Atur Kedua Konsep Kendiri

Rajah 4.3 menunjukkan hasil analisis CFA model susun atur kedua konsep kendiri (KK) yang melibatkan analisis pemberat regresi piawai bagi setiap laluan antara pemboleh ubah laten dan pemboleh ubah cerapan serta nilai *squared multiple correlations* bagi pemboleh ubah laten KKA, KKS, dan KKF dengan pemboleh ubah cerapan (Lampiran D)



Rajah 4.3: Model Pengukuran Susun Atur Kedua Konsep Kendiri

Petunjuk:

KK : Konsep Kendiri

KKF : Konsep Kendiri Fizikal

KKA : Konsep Kendiri Akademik

KKS : Konsep Kendiri Sosial

Hasil analisis CFA model pengukuran susun stur kedua konsep kendiri berdasarkan *maximum likelihood estimates* menunjukkan bahawa nilai CR (critical ratio) bagi pemberat regresi piawai antara kesemua pemboleh ubah laten dengan indikatornya berada di luar lingkungan ± 1.96 . Ini adalah kerana nilai CR bagi pemberat regresi piawai antara pemboleh ubah laten KKF dengan indikator-indikatornya (K1, K2, K3, K4, K5, K6) terletak di luar lingkungan ± 1.96 . Oleh itu, keenam-enam indikator tersebut merupakan peramal yang signifikan kepada pemboleh ubah laten KKF pada nilai $p<0.05$. Begitu juga dengan pemboleh ubah laten KKA dengan indikator-indikatornya (K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13) dan kesemua nilai CR bagi pemberat regresi piawai juga terletak di luar lingkungan ± 1.96 . Dengan ini dapat dirumuskan bahawa ketujuh-tujuh indikator tersebut adalah peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten KKA pada nilai $p<0.05$. Pada masa yang sama, juga dapat diperhatikan nilai CR bagi pemberat regresi piawai untuk pemboleh ubah laten KKS dan keempat-empat indikatornya (K15, K16, K17, K18) juga berada di luar lingkungan ± 1.96 . Dengan ini, dapat dikatakan bahawa keempat-empat indikator tersebut dapat meramal KKS secara signifikan pada nilai $p<0.05$. Dengan kata lain, kesemua pemboleh ubah cerapan merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten dalam model pengukuran susun atur kedua CFA konsep kendiri.

Seterusnya, hasil analisis melaporkan pemberat regresi (β) piawai bagi setiap laluan antara pemboleh ubah laten KKF, KKA, dan KKS dengan

indikator-indikatornya berada antara julat 0.484 (K4) sehingga 0.848 (K17) iaitu melebihi nilai 0.3 yang digunakan sebagai penanda nilai dalam kajian ini (Hair et al., 2006). Sebagai kesimpulan, kesemua 17 indikator tersebut dapat meramal konstruk konsep kendiri akademik, konstruk konsep kendiri fizikal, dan konstruk konsep kendiri sosial secara signifikan pada nilai $p<0.05$.

Di samping itu, nilai pemberat regresi piawai (β) dalam CFA model susun atur kedua konsep kendiri berupaya membezakan hubungan antara ketiga-tiga pemboleh ubah endogenous (KKA, KKS, dan KKF) dengan konsep kendiri (KK). Dapatkan menunjukkan terdapat hubungan yang positif antara KKF, KKS, dan KKA, dengan KK iaitu $KK \rightarrow KKF: \beta = 0.963$, $KK \rightarrow KKS: \beta = 0.264$ dan $KK \rightarrow KKA: \beta = 0.612$. Keputusan analisis ini menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang positif antara konsep kendiri dengan konsep kendiri fizikal, konsep kendiri dengan konsep kendiri sosial dan konsep kendiri dengan konsep kendiri akademik. Dapatkan ini sekaligus membuktikan bahawa konstruk konsep kendiri bersifat multidimensi.

Walaupun begitu, analisis keputusan ujian χ^2 kuasa dua dan indeks *goodness-of-fit* melaporkan bahawa CFA model pengukuran susun atur kedua konsep kendiri tidak mencapai *fit* yang baik [($N=1167$, $\chi^2= 937.650$, $\chi^2/df = 8.083$, $df=116$, $GFI = 0.906$, $TLI=0.831$, $CFI=0.856$, $RMSEA=0.078$)]. Ini adalah kerana hasil analisis ini tidak selaras dengan penanda nilai indeks *goodness-of-fit* TLI dan CFI yang sepatutnya melebihi penanda nilai 0.9

sementara nilai bagi penanda nilai indeks RMSEA juga sepatutnya kurang daripada 0.06 (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair et al., 1998).

Walaupun indeks *goodness-of-fit* menunjukkan model tidak mencapai nilai *fit* yang baik tetapi telah membuktikan bahawa konstruk konsep kendiri boleh diwakili oleh subkonstruk konsep kendiri akademik, konsep kendiri fizikal, dan konsep kendiri sosial yang dapat diukur oleh kesemua 17 indikator yang merupakan pemboleh ubah cerapan. Selain itu, dapat dikesan hubungan yang signifikan antara ketiga-tiga konstruk tersebut. Ini menunjukkan bahawa CFA model susun atur kedua konsep kendiri boleh diubah suai dengan menggunakan pendekatan indeks modifikasi (MI) dengan tujuan agar model menjadi lebih *fit* dan berupaya mewakili data kajian (Byrne, 2001, 2010). Dalam hal ini, pengkaji telah mengambil keputusan untuk mempertingkatkan *fit* model dengan menggunakan MI yang dapat diperoleh daripada analisis SEM dalam program AMOS.

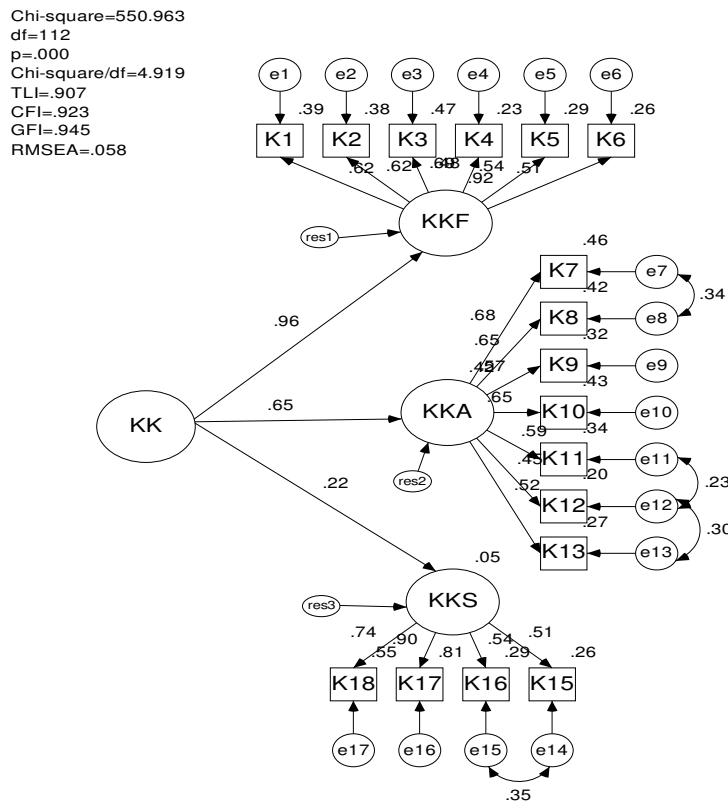
Input yang diberi oleh MI dari analisis SEM dapat digunakan untuk memperbaiki *fit* model. Ini adalah kerana MI dapat memberi maklumat tentang pasangan parameter yang perlu dikorelasikan dan akan menyebabkan pengurangan dalam nilai kuasa dua. Pengurangan nilai *khi kuasa dua* akan dapat mempertingkatkan nilai *fit* model. Melalui proses ini, pengkaji dapat

mempertingkatkan *fit* model pengukuran yang dibina supaya model berupaya mewakili data kajian.

Dalam kajian ini, dapat dilihat nilai MI yang tinggi terdapat pada e14 dan e15 (105.439). Ini bererti jika e14 dan e15 dikolerasikan, maka nilai kuasa dua akan berkurangan sebanyak 105.439 (semakin kecil nilai kuasa dua, semakin *fit* sesuatu model dengan data kajian). Begitu juga dengan e12 ↔ e13 (116.414), e11 ↔ e12 (76.319), dan e7 ↔ e8 (77.790). Kesemua pasangan parameter yang dinyatakan di atas akan dikorelasikan dengan tujuan mempertingkatkan nilai *fit* model pengukuran susun atur kedua CFA konsep kendiri.

Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Kedua Konsep Kendiri

Rajah 4.4 menunjukkan hasil analisis CFA model pengukuran susun atur kedua konsep kendiri (KK) berdasarkan pemberat regresi piawai bagi setiap laluan antara pemboleh ubah laten dan pemboleh ubah cerapan serta nilai *squared multiple correlations* bagi pemboleh ubah laten konsep kendiri akademik (KKA), konsep kendiri sosial (KKS), dan konsep kendiri fizikal (KKF) dengan pemboleh-pemboleh ubah cerapan (Lampiran D).



Rajah 4.4: Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Kedua CFA Konsep Kendiri

Petunjuk:

KK : Konsep Kendiri

KKF : Konsep Kendiri Fizikal

KKA : Konsep Kendiri Akademik

KKS : Konsep Kendiri Sosial

CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua konsep kendiri (KK) merupakan model yang telah diubahsuaiarkan berpandukan maklumat yang diberikan oleh indeks modifikasi (MI) dalam analisis SEM dan pasangan parameter yang telah dikorelasikan terdiri daripada $e_{14} \longleftrightarrow e_{15}, e_{12}$

↔ e13, e11 ↔ e12, dan e7 ↔ e8. Hasil analisis *maximum likelihood estimates* menunjukkan bahawa nilai CR (critical ratio) bagi pemberat regresi antara kesemua pemboleh ubah laten KKF, KKA, dan KKS dengan indikator-indikatornya berada di luar lingkungan ± 1.96 . Dengan kata lain, kesemua indikator tersebut merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten KKF, KKA, dan KKS dalam model pengukuran yang telah diubahsuai itu. Ini juga mengesahkan bahawa pemboleh ubah laten KKF, KKA, dan KKS dalam CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua konsep kendiri secara signifikan dapat diwakili dengan indikator-indikatornya. Selain daripada itu, nilai CR bagi kovarians yang berada di luar lingkungan ± 1.96 juga mengesahkan bahawa wujudnya hubungan yang signifikan antara KKS dan KKA, KKF dan KKA, serta KKS dan KKF.

Keputusan analisis nilai khi kuasa dua dan indeks *goodness-of-fit* bagi CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua konsep kendiri telah menunjukkan pengurangan dalam nilai khi kuasa dua [(N=1167, $\chi^2=580.963$, df=112, $\chi^2/df=4.919$, $p<.05$)]. Nilai khi kuasa dua model pengukuran sebelum ubah suai 937.650 telah berkurangan kepada 580.963 bagi CFA model ubah suai susun atur kedua konsep kendiri. Ini bermakna secara signifikannya CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua konsep kendiri *fit* data kajian dengan lebih baik serta boleh mewakili data kajian berbanding dengan model asal seperti di Rajah 4.3.

Hasil analisis juga melaporkan bahawa nilai indeks *godness-of-fit* adalah lebih baik bagi CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua konsep kendiri kerana nilai GFI=0.945, TLI =0.907 dan CFI=0.923 adalah lebih tinggi daripada model asal yang mempunyai nilai GFI=0.906, TLI=0.817 dan CFI=0.858. Begitu juga dengan RMSEA yang bernilai 0.058 bagi model pengukuran ubah suai berbanding dengan nilai model asal yang bernilai 0.078.

Berdasarkan keputusan analisis SEM, dapat disimpulkan bahawa CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua konsep kendiri mempunyai *fit* yang lebih baik dan boleh mewakili data empirikal kajian ini berbanding dengan model asal. Justifikasi ini dibuat berdasarkan nilai *fit* yang lebih tinggi yang telah dilaporkan oleh model pengukuran ubah suai. Selain itu, dapat disimpulkan juga terdapat hubungan antara KKF, KKA, dan KKS dalam CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat. Hasil analisis juga mengesahkan bahawa konstruk konsep kendiri adalah bersifat multidimensi.

4.6.4 Analisis Faktor Konstruk Pengalaman Pelajar di Sekolah

Analisis faktor bagi konstruk pengalaman pelajar di sekolah (PPdS) berdasarkan komponen prinsipal dan putaran *varimax* telah dijalankan ke atas 20 indikator yang mengukur 3 subkonstruk bagi pengalaman pelajar di sekolah

iaitu pengiktirafan pelajar terhadap sekolah, pengiktirafan pihak sekolah terhadap pelajar, dan pengalaman pelajar bersama guru telah dijalankan (Lampiran C). Jadual 4.6 menerangkan faktor yang diekstrakkan dan muatan faktor bagi setiap indikator. Dalam kajian ini, muatan faktor yang bernilai melebihi 0.5 akan dijadikan penanda nilai yang akan menentukan kesesuaian muatan bagi setiap indikator (Hair et al., 2006). Dapat diperhatikan kesemua indikator PPdS mempunyai muatan faktor yang melebihi 0.5 kerana berada dalam julat 0.517 (S12) sehingga 0.844 (S9). Seterusnya nilai *communalities* juga berada dalam lingkungan 0.0 sehingga 1.0. dengan nilai terendah iaitu 0 .300 (S12) sehingga 0.749 (S9).

Ujian Barlet (Barlett Test of Sphericity) yang berasaskan transformasi khi kuasa dua yang bermatlamat untuk menentukan kolerasi matrik menunjukkan dapatan yang korelasi antara indikator adalah signifikan $\chi^2 = (1167) = 11149.513$, $df=190$ dan $p=0.00$. Dapatkan KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) juga menandakan saiz sampel yang mencukupi kerana bernilai 0.915 iaitu melebihi 0.8 yang menjadi penanda nilai dan boleh diterima. Ini membolehkan teknik analisis faktor dijalankan bagi menganalisis konstruk pengalaman pelajar di sekolah yang sekali gus menerangkan kesahan konstruk.

Keseluruhan keputusan analisis faktor terhadap konstruk pengalaman pelajar di sekolah dan hanya faktor nilai *eigen* (*eigen value*) melebihi 1 akan dikenal pasti sebagai signifikan (Hair et al., 2006). Berdasarkan data analisis

faktor yang diperolehi, tiga faktor yang telah diekstrak dan mewakili 54.97% daripada jumlah varians yang dikenal pasti iaitu faktor pengiktirafan pelajar terhadap sekolah yang menerangkan 24.11%, faktor kedua iaitu pengiktirafan pihak sekolah terhadap pelajar yang menyumbang sebanyak 20.35% daripada jumlah varians dan faktor ketiga iaitu pengalaman pelajar bersama guru yang menjelaskan sebanyak 10.52% daripada jumlah varians. Justeru, kesemua 20 indikator yang merupakan peramal kepada pengiktirafan pelajar terhadap sekolah, pengiktirafan pihak sekolah terhadap pelajar, dan pengalaman pelajar bersama-sama guru sesuai untuk analisis seterusnya.

Jadual 4.6

Analisis Faktor Konstruk Pengalaman Pelajar di Sekolah

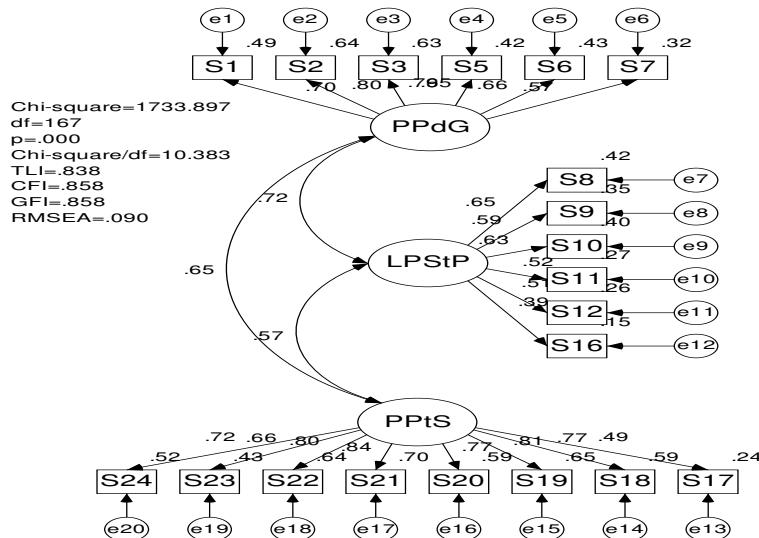
Kod	Faktor/Item	Faktor Muatan	Nilai <i>Comunalities</i>
Pengiktirafan Pelajar terhadap Sekolah			
S17	Sekolah menyediakan saya kemahiran untuk berkerja	0.535	0.330
S18	Sekolah mengajar saya berfikir	0.759	0.648
S19	Sekolah mengembangkan saya sikap positif saya terhadap pembelajaran	0.762	0.688
S20	Sekolah menjadikan saya seorang yang bermoral/berakhhlak	0.711	0.620
S21	Sekolah mengembangkan kemahiran saya untuk membuat keputusan dalam kehidupan sehari-harian	0.803	0.721
S22	Sekolah memberi saya peluang mempelajari cara-cara merancang kehidupan saya	0.787	0.682
S23	Sekolah mengajar saya menghargai seni dan budaya pelbagai masyarakat	0.720	0.541
S24	Sekolah memberi saya peluang menghasilkan idea	0.745	0.605

Kod	Faktor/Indikator	Faktor Muatan	Nilai <i>Comunalities</i>
Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar			
S8	Pihak sekolah member layanan yang adil kepada saya	0.619	0.468
S9	Pihak sekolah kerap menyalahkan saya walaupun saya tidak melakukan kesalahan*	0.844	0.749
S10	Pihak sekolah memberi layanan yang tidak adil kerana saya pelajar yang lemah *	0.818	0.735
S11	Pihak sekolah mengambil berat tentang kebijakan saya	0.587	0.378
S12	Pihak sekolah mendengar penjelasan saya apabila saya melanggar peraturan	0.517	0.300
S16	Saya rasa terancam (emosi dan fizikal) di sekolah	0.530	0.327
Pengalaman Pelajar dengan Guru			
S1	Pengalaman saya dengan kebanyakan guru baik	0.601	0.468
S2	Saya percaya kepada kebanyakan guru saya	0.648	0.568
S3	Saya menyukai kebanyakan guru saya	0.666	0.569
S5	Kebanyakan guru saya mendorong saya supaya saya berjaya	0.572	0.461
S6	Kebanyakan guru menolong saya apabila saya menghadapi masalah	0.731	0.589
S7	Kebanyakan guru memberi perhatian kepada saya	0.666	0.546

* item negatif

4.6.5 Model Pengukuran Susun Atur Pertama Pengalaman Pelajar di Sekolah

Rajah 4.5 menunjukkan CFA model pengukuran susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah (PPdS) yang membabitkan analisis pemberat regresi piawai bagi setiap laluan antara pemboleh ubah laten dengan pemboleh ubah cerapan dan nilai *squared multiple correlations* bagi pemboleh ubah laten pengalaman pelajar dengan guru (PPdG), pengiktirafan pelajar terhadap sekolah (PPtS), dan layanan pihak sekolah terhadap pelajar (LPStP) dengan pemboleh-boleh ubah cerapan (Lampiran D)



Rajah 4.5 Model Pengukuran Susun Atur Pertama Pengalaman Pelajar di Sekolah

Petunjuk:

PPdG : Pengalaman Pelajar dengan Guru

LPStP : Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar

PPtS : Pengiktirafan Pelajar terhadap Sekolah

Hasil analisis CFA model pengukuran susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah berdasarkan *maximum likelihood estimates* menunjukkan bahawa kesemua nilai CR (critical ratio) bagi pemberat regresi antara pemboleh ubah laten PPtS dengan indikator-indikatornya (S17, S18, S19, S20, S21, S22, S23, dan S24) terletak di luar lingkungan ± 1.96 . Oleh itu, kelapan-lapan indikator tersebut merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten PPtS pada nilai $p < 0.5$. Begitu juga dengan pemboleh ubah laten LPStP dengan kesemua indikatornya (S8, S9, S10, S11, S12, dan S16) juga melaporkan nilai CR bagi pemberat regresi yang berada di luar lingkungan ± 1.96 . Maka dapat disimpulkan bahawa keenam-enam indikatornya merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten LPStP pada $p < 0.05$. Pada masa yang sama juga dapat diperhatikan nilai CR bagi pemberat regresi pemboleh ubah PPdG dan keenam-enam indikatornya (S1, S2, S3, S5, S6, dan S7) juga berada di luar lingkungn ± 1.96 . Dengan ini dapat dikatakan bahawa keenam-enam indikator merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten PPdG pada nilai $p < 0.05$.

Selain itu, dapat juga dikesan dari jadual *sandarised regression weight* bahawa nilai pemberat regresi (β) dalam model regresi bagi setiap laluan antara pemboleh ubah laten PPtS, PPStP, dan PPdG dengan indikatornya bernilai antara 0.387 (S16) sehingga 0.838 (S21) iaitu melebihi nilai 0.3 yang dijadikan sebagai penanda nilai untuk setiap *laluan* dalam kajian ini (Hair et al., 2006). Sebagai rumusannya, kesemua 20 indikator PPdS dapat meramal

konstruk PPdG, PPtS dan LPStP secara signifikan pada nilai $p<0.05$. Dengan kata lain, pemboleh ubah laten PPdG, PPtS dan LPStP dapat diwakili oleh 20 indikator tersebut.

Analisis kovarians juga menunjukkan hubungan dua hala antara PPdG LPStP, PPtS \leftrightarrow PPdG, dan PPtS \leftrightarrow PStP pemboleh ubah yang dikaji mempunyai nilai CR (critical rationl) yang terletak di luar lingkungan ± 1.96 (PPdG \leftrightarrow LPStP: CR=13.360, $p<.05$; PPtS \leftrightarrow PPdG: CR=11.854, $p<0.05$ dan PPtS \leftrightarrow LPStP: CR=10.656, $p<0.05$). Ini membuktikan bahawa ketiga-tiga pemboleh ubah tersebut saling mempengaruhi.

Walapun begitu, analisis CFA model susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah berdasarkan ujian khi kuasa dua dan indeks *goodness-of-fit* mempamerkan nilai *fit* yang kurang memuaskan [($N=1167$, $\chi^2=1733.89$, $\chi^2/df=10.383$, TLI=0.838, CFI=0.858, GFI=0.858, RMSEA=0.90)]. Ini adalah kerana kputusan analisis tidak selaras dengan penanda nilai indeks *goodness-of-fit* GFI, TLI, dan CFI yang sepatutnya melebihi 0.9. Begitu juga dengan nilai RMSEA yang sepatutnya kurang daripada 0.06 (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair et al., 1998).

Hasil analisis daripada CFA model pengukuran susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah mendapati konstruk PPdS boleh diwakili oleh subkonstruk PPdG, LPStP, dan PPtS. Ini adalah kerana kesemua 20 indikator

yang merupakan boleh ubah cerapan berupaya menjadi peramal yang signifikan dalam CFA model susun atur pertama pengalaman pelajar di ekolah. Selain daripada itu, dapat dikesan hubungan yang signifikan antara ketiga-tiga subkonstruk tersebut. Ini menunjukkan bahawa CFA model susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah boleh diubahsuai menggunakan pendekatan indeks modifikasi (MI) dengan tujuan agar model dapat *fit* data dengan baik dan berupaya mewakili data kajian (Byrne, 2001,2010). Dalam hal ini, pengkaji telah mengambil keputusan untuk mempertingkatkan *fit* model dengan menggunakan pendekatan MI yang dapat diperoleh daripada analisis SEM berdasarkan program AMOS.

Input yang diberi oleh MI dari analisis SEM dapat digunakan untuk memperbaiki *fit* model. Ini adalah kerana MI dapat memberi input tentang pasangan parameter yang perlu dikorelasikan dan jumlah nilai khi kuasa dua yang dapat dikurangkan. Pengurangan dalam nilai khi kuasa dua akan dapat mempertingkatkan nilai *fit* model. Melalui proses ini, pengkaji dapat memperbaiki *fit* model pengukuran yang dibina.

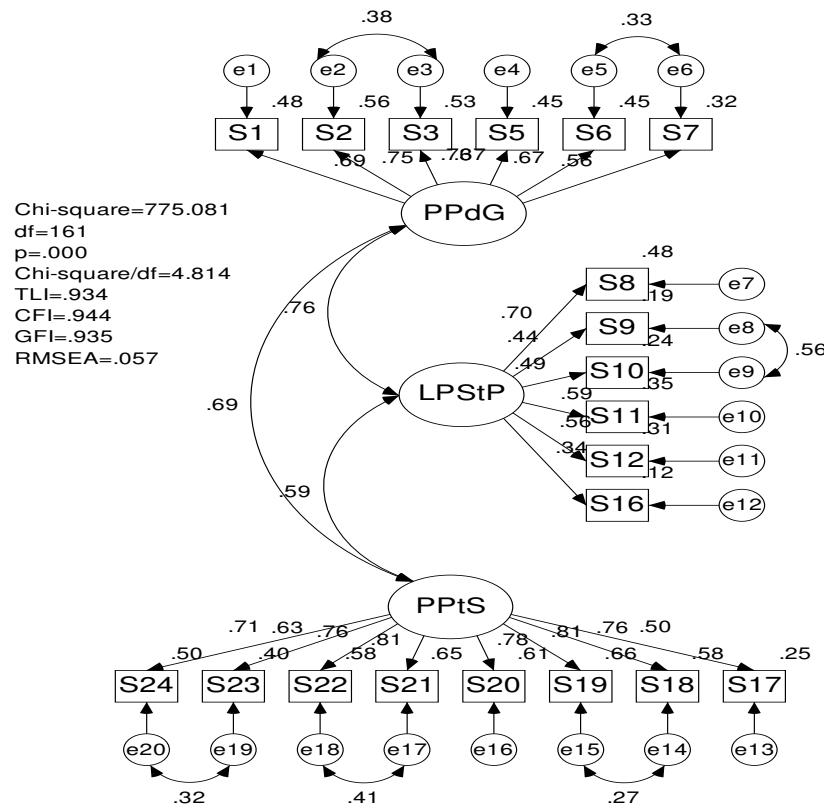
Dalam kajian ini, dapat dilihat nilai MI yang tinggi terdapat pada e19 ↔ e20 (104.285) Ini bererti jika pasangan paramenter e19 dan e20 dikolerasikan, maka nilai khi kuasa dua akan berkurangan sebanyak 104.285. (semakin kecil nilai kuasa dua, semakin *fit* model dengan data kajian). Begitu juga dengan e17 ↔ e18 (143.285), e14 ↔ e15 (104.053), e8 ↔ e9

(303.299), e5 ↔ e6 (148.845) dan e2 ↔ e3 (93.226). Kesemua pasangan parameter yang dinyatakan di atas akan dikorelasikan dengan tujuan mempertingkatkan nilai *fit* CFA model pengukuran susun atur pengalaman pelajar di sekolah supaya model *fit* data kajian dengan lebih baik serta berupaya mewakili data kajian.

Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Pertama Pengalaman

Pelajar di Sekolah

Rajah 4.6 menunjukkan keputusan analisis CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah (PPdS) yang membabitkan analisis pemberat regresi piawai bagi setiap laluan antara pemboleh ubah laten dengan pemboleh ubah cerapan dan nilai *squared multiple correlations* bagi pemboleh ubah laten pengalaman pelajar dengan guru (PPdG), pengiktrafan pelajar terhadap sekolah (PPtS) dan layanan pihak sekolah terhadap pelajar (LPStP) dengan pemboleh-pemboleh ubah cerapannya (Lampiran D).



Rajah 4.6: Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Pertama Pengalaman Pelajar di Sekolah

Petunjuk:

- | | | |
|-------|---|--|
| PPdG | : | Pengalaman Pelajar dengan Guru |
| LPStP | : | Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar |
| PPtS | : | Pengiktirafan Pelajar terhadap Sekolah |

CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah merupakan model yang telah diubahsuai berpandukan maklumat yang diberikan oleh MI dalam analisis SEM dan pasangan parameter yang telah dikorelasikan terdiri daripada $e_{17} \leftrightarrow e_{18}$, $e_{14} \leftrightarrow e_{15}, e_8 \leftrightarrow e_9, e_7 \leftrightarrow e_8$, $e_5 \leftrightarrow e_6$ dan $e_2 \leftrightarrow e_3$.

Hasil analisis berpandukan *maximum likelihood estimates* menunjukkan bahawa nilai CR (critical ratio) bagi pemberat regresi antara kesemua pemboleh ubah laten PPdG, LPStP, dan PPtS dengan indikator-indikatornya berada di luar lingkungan ± 1.96 . Dengan kata lain, kesemua indikator tersebut merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten PPdG, LPStP, dan PPtS dalam model pengukuran yang telah diubahsuai itu. Ini juga mengesahkan bahawa pemboleh ubah laten PPdG, LPStP dan PPtS dalam model pengukuran ubah suai ini secara signifikan dapat diwakili dengan indikator-indikatornya. Selain daripada itu, nilai CR bagi kovarians yang berada di luar lingkungan ± 1.96 juga mengesahkan bahawa wujudnya hubungan yang signifikan antara PPdG dan LPStP, PPdG dan PPtS, serta LPPtS dan PPtS.

Di samping itu, keputusan ujian khi kuasa dua dan indeks *goodness-of-fit* bagi CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah telah menunjukkan pengurangan dalam nilai khi kuasa dua dan signifikan [(N=1167, $\chi^2 = 775.081$, df=161, $\chi^2/df=4.814$, $p<.05$]. Ini adalah kerana nilai khi kuasa dua model asal (Rajah 4.5) adalah sebanyak 1733.897 dan telah berkurangan kepada 775.081 seperti yang dilaporkan dalam model pengukuran ubah suai. Ini bermakna secara signifikannya CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah mencapai nilai *fit* yang lebih baik dan boleh mewakili data empikal kajian ini

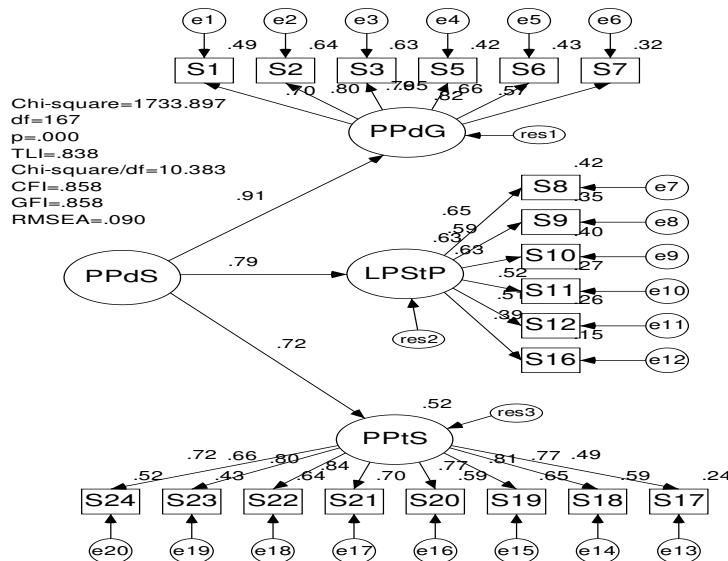
berbanding dengan CFA model model pengukuran susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah yang asal (Rajah 4.5).

Hasil analisis selanjutnya melaporkan indeks *goodness-of-fit* bagi CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah. Model yang telah diubah suai mempunyai nilai GFI=0.935, TLI =0.934, dan CFI=0.944 yang lebih baik berbanding dengan model asal yang bernilai GFI=0.823, TLI=0.817 dan CFI=0.858. Begitu juga dengan nilai RMSEA bagi model pengukuran ubah suai yang berada pada 0.057 berbanding dengan nilai model asal yang berada pada 0.090. Ini bermakna model yang telah diubah suai *fit* data kajian dengan lebih baik berbanding dengan model asal.

Berdasarkan keputusan analisis SEM, dapat disimpulkan bahawa CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah *fit* data kajian dengan lebih baik dan boleh mewakili data empirikal kajian berbanding dengan model pengukuran asal. Justifikasi ini dibuat berdasarkan nilai *fit* yang lebih tinggi yang telah dilaporkan dalam model pengukuran ubah suai. Selain itu, juga dapat disimpulkan bahawa wujudnya hubungan antara PPdG, LPStP, dan PPtS dalam model pengukuran ubah suai susun atur pertama PPdS di kalangan pelajar Tingkatan Empat.

4.6.6 Model Pengukuran Susun Atur Kedua Pengalaman Pelajar di Sekolah

Rajah 4.7 menunjukkan CFA model pengukuran susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah (PPdS) yang membabitkan analisis pemberat regresi piawai bagi setiap laluan antara pemboleh ubah laten dengan pemboleh ubah cerapan dan nilai *squared multiple correlations* bagi pemboleh ubah laten pengalaman pelajar dengan guru (PPdG), pengiktirafan pelajar terhadap sekolah (PPtS), dan layanan pihak sekolah terhadap pelajar (LPStP) dengan pemboleh ubah cerapan (Lampiran D).



Rajah 4.7: Model Pengukuran Susun Atur Kedua Pengalaman Pelajar di Sekolah

Petunjuk:

- | | | |
|-------|---|--|
| PPdS | : | Pengalaman Pelajar di Sekolah |
| PPdG | : | Pengalaman Pelajar dengan Guru |
| LPStP | : | Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar |
| PPtS | : | Pengiktirafan Pelajar terhadap Sekolah |

Hasil analisis CFA model pengukuran susun stur kedua pengalaman pelajar di sekolah berdasarkan *maximum likelihood estimates* menunjukkan bahawa nilai CR (critical ratio) bagi pemberat regresi kesemua pemboleh ubah laten dengan pemboleh ubah indikatornya berada di luar lingkungan ± 1.96 pada nilai $p < 0.05$. Dengan kata lain, kesemua pemboleh ubah cerapan merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten dalam CFA model susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah. Ini mengesahkan bahawa pemboleh-pemboleh ubah laten bagi model pengukuran dalam model susun atur kedua tersebut adalah signifikan dan boleh diwakili dengan oleh indikator-indikatornya. Ini adalah kerana nilai CR (critical ratio) bagi pemberat regresi antara pemboleh ubah laten PPtS dengan pemboleh ubah indikatornya (S17, S18, S19, S20, S21, S22, S23, dan S24) terletak di luar lingkungan ± 1.96 . Justeru, kelapan-lapan pemboleh ubah indikator tersebut merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten PPtS pada nilai $p < 0.05$. Begitu juga dengan pemboleh ubah laten LPStP dengan indikatornya (S8, S9, S10, S11, S12, dan S16) yang menunjukkan nilai CR bagi pemberat regresi yang berada di luar lingkungan ± 1.96 , maka keenam-enam indikatornya merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten LPStP pada $p < 0.05$. Pada masa yang sama, pemboleh ubah laten PPdG juga menunjukkan nilai CR bagi pemberat regresi berada di luar lingkungan ± 1.96 , maka keenam-enam pemboleh ubah indikatornya (S1, S2, S3, S5, S6, dan S7) merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten PPdG pada nilai $p < 0.05$. Dengan erti lain, kesemua pemboleh ubah laten dalam model susun atur kedua

PPdS yang terdiri daripada PPdG, LPStP, dan PPStP dapat diwakili oleh 20 indikator-indikatornya yang juga merupakan pemboleh ubah cerapan.

Selain daripada itu, keputusan analisis dari Jadual *standarised regression weight* menunjukkan nilai pemberat regresi (β) dalam model bagi setiap laluan antara pemboleh ubah laten PPtS, PPStP, dan PPdG dengan pemboleh ubah indikatornya adalah bernilai antara 0.387 (S16) sehingga 0.838 (S21) iaitu melebihi penanda nilai 0.3 sebagaimana yang telah disarankan oleh Hair et al. (2006). Analisis juga melaporkan nilai pemberat regresi piawai (β) dalam model susun atur kedua CFA pengalaman pelajar di sekolah berupaya membezakan hubungan antara ketiga-tiga pemboleh ubah laten PPdG, LPStP, dan PPtS dengan pemboleh ubah laten PPdS. Dapatkan menunjukkan terdapat perhubungan yang positif antara PPdS, PPdG, LPStP, dan PPtS, iaitu PPdS → LPStP: $\beta=0.791$, PPdS → PPdG: $\beta =0.907$ dan PPdS → PPtS: $\beta=0.719$.

Walaupun begitu, analisis keputusan ujian khi kuasa dua dan indeks *goodness-of-fit* melaporkan CFA model pengukuran susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah tidak mencapai nilai *fit* yang baik [(N=1167, $\chi^2 = 1733.897$, df=167, $x^2/df = 10.383$, GFI = 0.858, TLI=0.838, CFI=0.858, RMSEA=0.90)]. Ini adalah kerana hasil analisis tidak selaras dengan nilai indeks GFI, TLI, dan CFI yang sepatutnya melebihi penanda nilai 0.90 sementara nilai bagi penanda nilai indeks RMSEA juga sepatutnya kurang

daripada 0.06 (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair et al., 1998).

. Hasil analisis juga mendapati konstruk PPdS boleh diwakili oleh subkonstruk PPdG, LPStP, dan PPtS. Ini adalah kerana kesemua 20 indikator yang merupakan pemboleh ubah cerapan berupaya menjadi peramal yang signifikan dalam CFA model susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah. Selain daripada itu, terdapat juga hubungan yang signifikan antara ketiga-tiga subkonstruk tersebut. Ini menunjukkan bahawa CFA model susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah boleh diubahsuai dengan menggunakan pendekatan indeks modifikasi (MI) dengan tujuan agar model menjadi lebih *fit* dan berupaya mewakili data kajian (Byrne, 2001, 2010). Dalam hal ini, pengkaji telah mengambil keputusan untuk mempertingkatkan *fit* model dengan menggunakan MI yang dapat diperoleh daripada analisis SEM berdasarkan program AMOS.

Input yang diberi oleh MI dari analisis SEM dapat digunakan untuk memperbaiki *fit* model. Ini adalah kerana MI dapat memberi input tentang pasangan parameter yang perlu dikorelasikan dan jumlah nilai *khi kuasa dua* yang akan berkurangan. Pengurangan jumlah nilai *khi kuasa dua* akan dapat mempertingkatkan nilai *fit* model. Melalui proses ini, pengkaji dapat memperbaiki *fit* model pengukuran yang dibina.

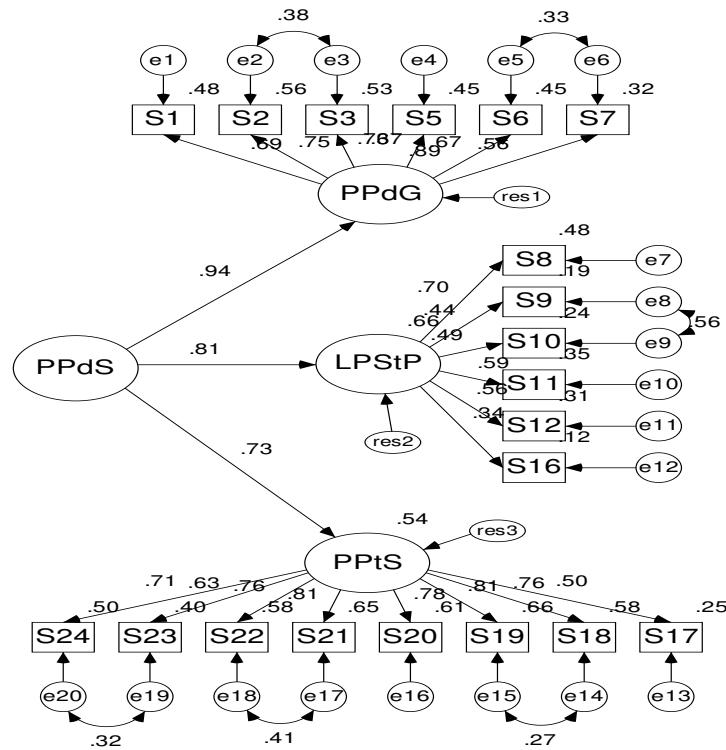
Dalam kajian ini, dapat dilihat nilai MI yang tinggi terdapat pada e19 ↔ e20 (104.481) Ini bererti jika pasangan paramenter e19 dan e20 dikolerasikan, maka nilai khi kuasa dua akan berkurangan sebanyak 104.285. (semakin kecil nilai khi kuasa dua, semakin *fit* sesuatu model dengan data kajian). Begitu juga dengan e17↔e18 (143.285), e14 ↔ e15 ↔ (104.053), e8 ↔e9 (303.299), e5 ↔ e6 (148.845) dan e2↔e3(93.226). Kesemua pasangan parameter yang dinyatakan di atas akan dikorelasikan dengan tujuan mempertingkatkan nilai *fit* model pengukuran susun atur kedua CFA pengalaman pelajar di sekolah supaya berupaya mewakili data kajian.

Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Kedua Pengalaman

Pelajar di Sekolah

Rajah 4.8 menunjukkan keputusan analisis pemberat regresi piawai bagi setiap laluan dalam CFA model ubah suai susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah (PPdS) antara boleh ubah laten dengan boleh ubah cerapan dan nilai *squared multiple correlations* bagi boleh ubah laten endogenous dan boleh ubah exogenous pengalaman pelajar dengan guru (PPdG), pengiktrafan pelajar terhadap sekolah (PPtS), dan layanan pihak sekolah terhadap pelajar (LPStP) (Lampiran D).

Chi-square=775.081
 df=161
 p=.000
 Chi-square/df=4.814
 TLI=.934
 CFI=.944
 GFI=.935
 RMSEA=.057

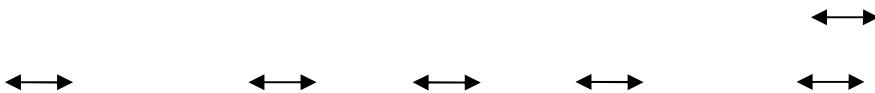


Rajah 4.8 Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Kedua Pengalaman Pelajar di Sekolah

Petunjuk:

- | | | |
|-------|---|--|
| PPdS | : | Pengalaman Pelajar di Sekolah |
| PPdG | : | Pengalaman Pelajar dengan Guru |
| LPStP | : | Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar |
| PPtS | : | Pengiktirafan Pelajar terhadap Sekolah |

CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah merupakan model yang telah diubahsuaiarkan berpandukan maklumat yang diberi oleh indeks modifikasi (MI) dalam analisis SEM dan pasangan parameter yang telah dikorelasikan terdiri daripada e17, e18, e14, e15, e8, e9, e7, e8, e5, e6, dan e2, e3.



Hasil analisis berdasarkan *maximum likelihood estimates* menunjukkan bahawa nilai CR (critical ratio) bagi pemberat regresi piawai antara kesemua pemboleh ubah laten dengan indikatornya berada di luar lingkungan ± 1.96 pada nilai $p=<0.05$. Dengan kata lain, kesemua 20 indikator (endogenous varibels) merupakan peramal yang signifikan kepada pemboleh ubah laten (exogenous varibels) dalam model SEM yang telah diubahsuaikan. Ini mengesahkan bahawa pemboleh-pemboleh ubah laten bagi model pengukuran yang telah diubahsuaikan boleh diwakili oleh indikator-indikatornya secara signifikan.

Hasil analisis selanjutnya melaporkan ujian khi kuasa dua dan indeks *goodness-of-fit* bagi model yang telah diubahsuaikan menunjukkan pengurangan dalam nilai khi kuasa dua dan signifikan [($N=1167$, $\chi^2=775.081$, $\chi^2/df=4.814$, $df=161$, $p<0.05$). Nilai khi kuasa dua bagi model sebelum diubahsuaikan adalah 1733.897 telah berkurangan kepada 775.081 bagi model yang telah diubahsuaikan. Ini bermakna secara signifikannya model ubah suai susun atur kedua CFA pengalaman pelajar di sekolah *fit* data kajian lebih baik berbanding dengan model asal dalam Rajah 4.7.

Di samping itu, hasil analisis juga merekodkan nilai GFI=0.935, TLI =0.934 dan CFI=0.944 bagi model pengukuran susun atur kedua CFA pengalaman pelajar di sekolah yang telah diubahsuaikan adalah lebih baik

berbanding dengan model asal yang mempunyai nilai GFI=0.858, TLI=0.838 dan CFI=0.858. Begitu juga dengan RMSEA yang bernilai 0.057 bagi model yang diubahsuai berbanding dengan nilai model asal 0.090.

Berdasarkan keputusan analisis SEM, dapat disimpulkan bahawa CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah *fit* data kajian dengan lebih baik dan boleh mewakili data empirikal kajian ini berbanding dengan model pengukuran asal. Justifikasi ini dibuat berdasarkan nilai *fit* yang lebih tinggi yang telah dilaporkan dalam model pengukuran ubah suai. Selain itu, dapat disimpulkan juga wujudnya hubungan antara PPdG, LPStP, dan PPtS di samping konstruk pengalaman pelajar di sekolah adalah bersifat multidimensi.

4.6.7 Analisis Faktor Konstruk Perapatan Kekeluargaan

Jadual 4.7 melaporkan dapatan Analisis Faktor Eksploratori (EFA) bagi konstruk perapatan kekeluargaan (PK) yang mengandungi 22 indikator (Lampiran C). Nilai *eigen* dan graf *scree plot* menunjukkan bahawa terdapat lebih daripada satu faktor. Memandangkan konstruk perapatan kekeluargaan tidak bersifat unidimensi kerana mengandungi lebih daripada satu faktor maka prosedur pemutaran *varimax* telah dilakukan. Jadual *rotated component matrix* menunjukkan terdapat 3 faktor bagi konstruk perapatan kekeluargaan iaitu

suasana perapatan emosi di rumah, perapatan dengan ibu, dan perapatan dengan bapa.

Dalam kajian ini, pekali (coefficient) melebihi 0.5 bagi setiap faktor muatan akan dijadikan penanda nilai minimum yang akan menentukan kesesuaian faktor muatan bagi setiap item (Hair et al., 2006). Kesemua item yang mempunyai faktor muatan bernilai lebih daripada 0.5 akan diterima pakai. Julat faktor muatan bagi konstruk perapatan kekeluargaan berada di antara julat 0.332 (F2) hingga 0.764 (F19) manakala nilai *communalities* pula berada dalam julat 0.281 (F2) hingga 0.675 (F19).

Ujian Barlet (Barlett Test of Sphericity) yang berdasarkan transformasi khipu dua yang bermatlamat untuk menentukan kolerasi matrik menunjukkan korelasi antara item adalah signifikan $\chi^2=(1167)=10605.588$, $df=231$ and $p<0.05$. Dapatkan KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) juga menandakan saiz sampel yang mencukupi kerana bernilai 0.902 iaitu melebihi 0.8 yang menjadi penanda nilai dan boleh diterima. Ini membolehkan teknik analisis faktor dijalankan bagi menganalisis konstruk perapatan kekeluargaan yang sekali gus menerangkan kesahan konstruk.

Jadual 4.7

Analisis Faktor Konstruk Perapatan Kekeluargaan

Kod	Faktor/Indikator	Faktor Muatan	Nilai <i>Communalities</i>
Perapatan dengan Bapa			
F17	Bapa saya tidak menyayangi saya*	0.701	0.592
F18	Bapa saya sukar diramal mood dan tingkah lakunya *	0.741	0.612
F19	Bapa saya selalu membuat saya serba salah*	0.764	0.675
F20	Bapa saya tidak mahu rapat dengan saya*	0.654	0.590
F21	Bapa saya menggunakan perkataan yang kasar dengan saya*	0.647	0.522
F22	Bapa saya akan berbincang dengan saya apabila saya mempunyai masalah*	0.450	0.329
Perapatan dengan Ibu			
F 11	Ibu saya tidak menyayangi saya*	0.715	0.578
F 12	Ibu saya sukar diramal mood dan tingkah lakunya*	0.587	0.453
F13	Ibu saya selalu membuat saya serba salah*	0.670	0.565
F14	Ibu saya tidak mahu rapat dengan saya*	0.725	0.622
F15	Ibu saya menggunakan perkataan yang kasar dengan saya*	0.751	0.633
F16	Ibu saya akan berbincang dengan saya apabila saya mempunyai masalah*	0.563	0.386

*Item negatif

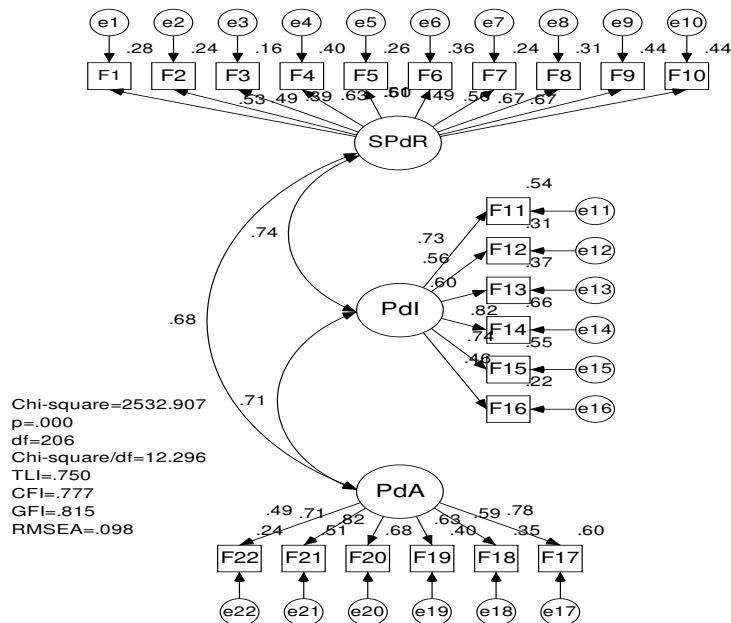
Kod	Faktor/Indikator	Faktor	Nilai
			201

		Muatan	<i>Communalities</i>
Suasana Perapatan Emosi di Rumah			
F1	Ibu bapa saya selalu menyebelahi pihak lain seperti abang atau kakak atau adik saya*	0.370	0.304
F2	Ibu bapa saya selalu berkelahi*	0.332	0.281
F3	Saya selalu rasa saya menyusahkan keluarga*	0.573	0.394
F4	Saya selalu menjauhkan diri dari rumah*	0.523	0.425
F5	Dalam keluarga saya , semua ahli keluarga boleh memberikan pendapat	0.624	0.417
F6	Dalam keluarga saya, setiap orang membuat hal masing-masing *	0.494	0.366
F7	Saya suka menghabiskan masa bersama-sama keluarga dan bukan dengan orang lain*	0.666	0.452
F8	Semasa kesusahan, ahli keluarga membantu antara satu sama lain	0.695	0.524
F9	Saya lebih rapat dengan orang lain daripada ahli keluarga sendiri*	0.656	0.524
F10	Ahli keluarga saya berpuak-puak dan tidak melakukan sesuatu keluarga yang bersatu*	0.527	0.483

* Item negatif

4.6.8 Model Pengukuran Susun Atur Pertama Perapatan Kekeluargaan

Rajah 4.9 menunjukkan CFA model pengukuran susun atur pertama perapatan kekeluargaan (PK) yang membabitkan analisis pemberat regresi piawai bagi setiap laluan antara pemboleh ubah laten dengan pemboleh ubah cerapan dan nilai *squared multiple correlations* bagi pemboleh ubah laten suasana perapatan emosi di rumah (SPEdR), perapatan dengan bapa (PdB), dan perapatan dengan ibu (PdI) dengan pemboleh ubah cerapan (Lampiran D).



Rajah 4.9 Model Pengukuran Susun Atur Pertama Perapatan Kekeluargaan

Petunjuk:

SPEdR : Suasana Perapatan Emosi di Rumah

PdI : Perapatan dengan Ibu

PdB : Perapatan dengan Bapa

Hasil analisis CFA model pengukuran susun atur pertama perapatan kekeluargaan berdasarkan *maximum likelihood estimates* menunjukkan bahawa

kesemua nilai CR (critical ratio) bagi pemberat regresi piawai antara pemboleh ubah laten SPEdR dengan indikator-indikatornya (F1, F2, F3, F4, F5, F6, F7, F8, F9, F10) terletak di luar lingkungan ± 1.96 . Oleh itu, kesepuluh-sepuluh indikator tersebut merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten PPtS pada nilai $p<0.5$. Begitu juga dengan pemboleh ubah laten PdI dengan kesemua indikatornya (F11, F12, F13, F14, F15, F16) juga menunjukkan nilai CR bagi pemberat regresi piawai yang berada di luar lingkungan ± 1.96 . Ini bermakna keenam-enam indikatornya merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten PdI pada nilai $p<0.05$. Pada masa yang sama juga, dapat diperhatikan nilai CR bagi pemberat regresi piawai untuk pemboleh ubah PdB dan keenam-enam indikatornya (F17, F18, F19, F20, F21, F22) juga berada di luar lingkungn ± 1.96 . Dengan ini dapat dikatakan bahawa keenam-enam indikator merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten PdB pada nilai $p<0.05$. Keputusan analisis jadual *standarised regression weight* menunjukkan nilai pemberat regresi (β) dalam model bagi setiap laluan antara pemboleh ubah laten SPEdr, PdI, dan PdB dengan indikator-indikatornya bernilai antara 0.395 (F3) dan 0.825 (F20) iaitu melebihi nilai 0.3 yang dijadikan sebagai penanda nilai untuk setiap laluan dalam kajian ini (Hair et al., 2006). Sebagai rumusannya, kesemua 22 indikator perapatan kekeluargaan dapat meramal pemboleh ubah laten SPEdR, PdI, dan PdB secara signifikan pada nilai $p<0.05$. Dengan kata lain, pemboleh ubah laten SPEdR, PdI dan PdB dapat diwakili dengan 22 indikatornya.

Kovarians juga menunjukkan hubungan dua hala antara SPEdR dan PdI, PdI dan PdB, serta SPEdR dan PdB dan ketiga-tiga pasangan pemboleh ubah tersebut mempunyai nilai CR (critical ratio) yang terletak di luar lingkungan ± 1.96 (PdI ↔ PdB: CR=15.074, $p=<0.05$, SPEdR ↔ PdI: CR = 12.657, $p=<0.05$ dan SPEdR ↔ PdB: CR=12.456, $p=<0.05$). Ini membuktikan bahawa ketiga-tiga pemboleh ubah tersebut saling mempengaruhi dan bersifat multidimensi.

Walaupun begitu, keputusan ujian khi kuasa dua dan indeks *goodness-of-fit* melaporkan model tidak mencapai nilai *fit* yang baik [(N=1167, $\chi^2=2532.907$, $\chi^2/df=12.296$, df=206, TLI=0.750, GFI=0.815, CFI=0.777, RMSEA=0.098)]. Keputusan analisis ini tidak selaras dengan penanda nilai indeks *goodness-of-fit* GFI, TLI, dan CFI yang sepatutnya melebihi 0.9. Begitu juga dengan nilai RMSEA yang sepatutnya kurang daripada 0.06 (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair et al., 1998).

Hasil analisis juga mendapati konstruk perapatan kekeluargaan boleh diwakili oleh subkonstruk SPEdR, PdI, dan PdB. Ini adalah kerana kesemua 22 indikator yang merupakan pemboleh ubah cerapan berupaya menjadi peramal yang signifikan kepada ketiga-tiga subkonstruk tersebut. Selain daripada itu, dapat dikesan hubungan yang signifikan antara ketiga-tiga subkonstruk tersebut. Ini menunjukkan bahawa CFA model susun atur pertama perapatan kekeluargaan boleh diubah suai dengan menggunakan pendekatan indeks

modifikasi (MI) supaya dapat mempertingkatkan *fit* model dan menjadikan model berupaya mewakili data kajian (Byrne, 2001, 2010). Dalam hal ini, pengkaji telah mengambil keputusan untuk memperbaiki nilai *fit* model dengan menggunakan pendekatan MI yang dapat diperoleh daripada analisis SEM berdasarkan program AMOS.

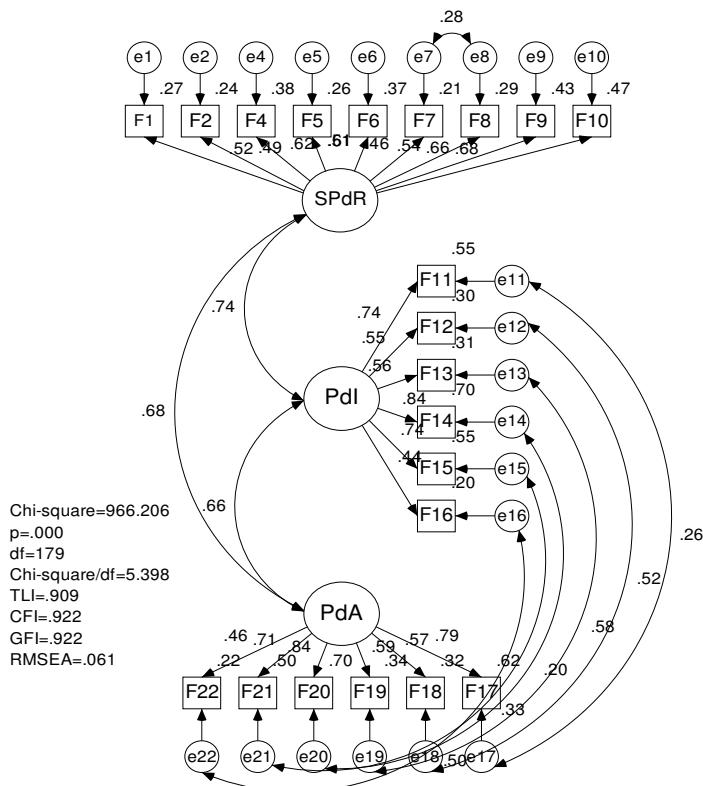
Input yang diberi oleh MI dari analisis SEM dapat digunakan untuk memperbaiki *fit* model. Ini adalah kerana MI dapat memberi input tentang pasangan parameter yang perlu dikorelasikan dan jumlah nilai *khi kuasa dua* yang dapat dikurangkan. Pengurangan jumlah nilai *khi kuasa dua* akan dapat mempertingkatkan nilai *fit* model. Melalui proses ini, pengkaji dapat memperbaiki *fit* model pengukuran yang dibina agar dapat *fit* dengan data kajian.

Dalam kajian ini, dapat dilihat nilai MI yang tinggi terdapat pada $e7 \longleftrightarrow e8$ (86.608) yang bererti jika $e18$ dan $e19$ dikorelasikan, maka nilai *khi kuasa dua* akan berkurangan sebanyak 85.608 (semakin kecil nilai *khi kuasa dua*, semakin *fit* sesuatu model dengan data kajian). Begitu juga dengan $e16 \longleftrightarrow e22$ (280.435), $e15 \longleftrightarrow e21$ (119.849), $e14 \longleftrightarrow e20$ (46.245), $e13 \longleftrightarrow e19$ (358.971), $e12 \longleftrightarrow e18$ (281.264), $e11 \longleftrightarrow e17$ (84.817). Kesemua pasangan parameter yang dinyatakan di atas akan dikorelasikan dengan tujuan untuk mempertingkatkan nilai *fit* CFA model pengukuran susun atur perapatan kekeluargaan supaya model berupaya mewakili data kajian.

Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Pertama Perapatan

Kekeluargaan

Rajah 4.10 menunjukkan CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama perapatan kekeluargaan (PKP) yang membabitkan analisis pemberat regresi piawai bagi setiap laluan antara pemboleh ubah laten dengan pemboleh ubah cerapan dan nilai *squared multiple correlations* bagi pemboleh ubah laten SPEdR, PdB, dan PdI (Lampiran D).



Rajah 4.10: Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Pertama Perapatan Kekeluargaan

Petunjuk:

SPEdR : Suasana Perapatan Emosi di Rumah

PdI : Perapatan dengan Ibu

PdB : Perapatan dengan Bapa

CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama perapatan kekeluargaan merupakan model yang telah diubahsuaikan berpandukan maklumat yang diberikan oleh MI dalam analisis SEM dan pasangan parameter yang telah dikorelasikan terdiri daripada $e7 \leftrightarrow e8$, $e16 \leftrightarrow e22$, $e15 \leftrightarrow e21$, $e14 \leftrightarrow e20$, $e13 \leftrightarrow e19$, $e12 \leftrightarrow e18$, $e11 \leftrightarrow e17$.

Hasil analisis berpandukan *maximum likelihood estimates* menunjukkan bahawa nilai CR (critical ratio) bagi pemberat regresi piawai antara kesemua boleh ubah laten SPEdR, PdI, dan PdB dengan indikator-indikatornya berada di luar lingkungan ± 1.96 . Dengan kata lain, kesemua indikator tersebut merupakan peramal yang signifikan bagi boleh ubah laten SPEdR, PdI, dan PdB dalam model pengukuran yang telah diubahsuaikan itu. Ini juga mengesahkan bahawa boleh ubah laten SPEdR, PdI, dan PdB dalam model pengukuran ubah suai ini secara signifikan dapat diwakili oleh indikator-indikatornya. Selain daripada itu, nilai CR bagi kovarians yang berada di luar lingkungan ± 1.96 juga mengesahkan bahawa wujudnya

hubungan yang signifikan antara SPEdr dan PdI, SPEdR dan PdB, serta PdI dan PdB.

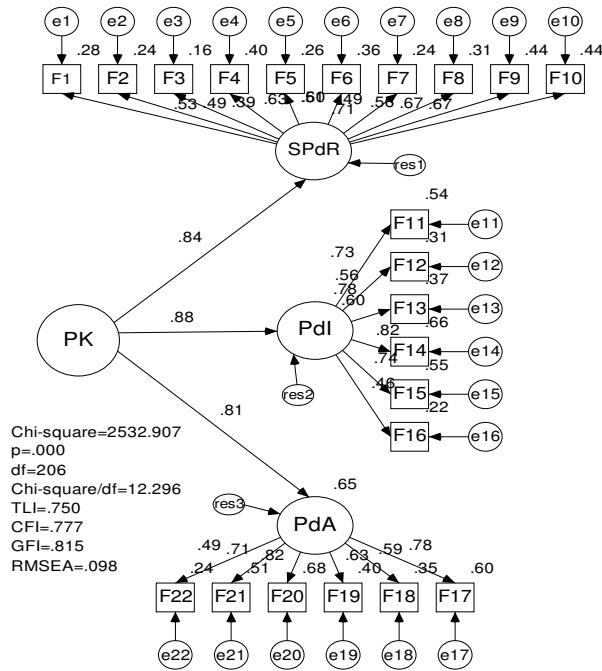
Di samping itu, keputusan ujian khi kuasa dua dan indeks *goodness-of-fit* bagi CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama perapatan kekeluargaan telah menunjukkan pengurangan dalam nilai khi kuasa dua dan signifikan [(N=1167, $\chi^2 = 966.206$, df=179, $\chi^2/df=5.398$, $p<.05$]. Ini adalah kerana nilai khi kuasa dua model asal adalah sebanyak 2532.907 dan telah berkurangan kepada 966.206 seperti yang dilaporkan dalam model ubah suai. Ini bermakna secara signifikannya CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama perapatan kekeluargaan *fit* data kajian dengan baik dan boleh mewakili data empikal kajian berbanding dengan CFA model pengukuran susun atur pertama perapatan kekeluargaan yang asal (Rajah 4.9).

Hasil analisis yang selanjutnya juga menunjukkan bahawa indeks *goodness-of-fit* bagi CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama perapatan kekeluargaan adalah lebih baik. Ini adalah kerana nilai GFI=0.922, TLI =0.909, dan CFI=0.922 adalah lebih tinggi berbanding dengan model asal yang berada pada nilai GFI=0.815, TLI=0.750, dan CFI=0.777. Begitu juga dengan RMSEA, nilai model pengukuran ubah suai berada pada nilai 0.061 berbanding dengan nilai model asal yang berada pada nilai 0.098.

Berdasarkan keputusan analisis SEM, dapat disimpulkan bahawa CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama perapatan kekeluargaan mencapai *fit* yang lebih baik dan boleh mewakili data empirikal kajian berbanding dengan model pengukuran asal. Justifikasi ini dibuat berdasarkan nilai *fit* yang lebih tinggi yang telah dilaporkan dalam model pengukuran ubah suai. Selain itu, juga dapat disimpulkan bahawa wujudnya hubungan antara SPEdR, PdI, dan PdB dalam model pengukuran ubah suai susun atur pertama CFA perapatan kekeluargaan di kalangan pelajar Tingkatan Empat. Konstruk perapatan kekeluargaan adalah bersifat multidimensi.

4.6.9 Model Pengukuran Susun Atur Kedua Perapatan Kekeluargaan

Rajah 4.10 menunjukkan CFA model pengukuran susun atur kedua perapatan kekeluargaan (PK) yang membabitkan analisis pemberat regresi piawai bagi setiap laluan antara pemboleh ubah laten dengan pemboleh ubah cerapan dan nilai *squared multiple correlations* bagi pemboleh ubah laten SPEdR, PdB, dan PdI (Lampiran D).



Rajah 4.11: Model Pengukuran Susun Atur Kedua Perapatan Kekeluargaan

Petunjuk

- | | | |
|-------|---|----------------------------------|
| PK | : | Perapatan Kekeluargaan |
| SPEdK | : | Suasana Perapatan Emosi di Rumah |
| PdI | : | Perapatan dengan Ibu |
| PdB | : | Perapatan dengan Bapa |

Hasil analisis bagi CFA model pengukuran susun stur kedua perapatan kekeluargaan berdasarkan *maximum likelihood estimates* menunjukkan bahawa nilai CR (critical ratio) bagi pemberat regresi piawai antara kesemua pemboleh ubah laten dengan indikatornya berada di luar lingkungan ± 1.96 pada nilai $p < 0.05$. Dengan kata lain, kesemua pemboleh ubah cerapan merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten. Ini mengesahkan bahawa pemboleh-pemboleh ubah laten dalam CFA model pengukuran susun atur kedua perapatan kekeluargaan adalah signifikan dan boleh diwakili oleh

indikator-indikatornya. Ini adalah kerana nilai CR (critical ratio) bagi pemberat regresi piawai antara pemboleh ubah laten SPEdR dengan indikatornya (F1, F2, F3, F4, F5, F6, F7, F8, F9, F10) terletak di luar lingkungan ± 1.96 . Justeru, kesepuluh-sepuluh indikator tersebut merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten SPEdR pada nilai $p < 0.05$. Begitu juga dengan pemboleh ubah laten PdI dengan indikator-indikatornya (F11, F12, F13, F14, F15, F16) yang menunjukkan nilai CR bagi pemberat regresi piawai yang berada di luar lingkungan ± 1.96 , maka keenam-enam indikatornya merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten PdI pada nilai $p < 0.05$. Pada masa yang sama, pemboleh ubah laten PdB juga menunjukkan nilai CR bagi pemberat regresi piawai yang berada di luar lingkungan ± 1.96 , maka keenam-enam pemboleh ubah indikatornya (F17, F18, F19, F20, F21, F22) juga merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten PdB pada nilai $p < 0.05$. Dengan erti lain, kesemua pemboleh ubah laten dalam CFA model pengukuran susun atur kedua perapatan kekeluargaan yang terdiri daripada SPEdR, PdI, dan PdB dapat diwakili oleh 22 indikator-indikatornya yang juga merupakan pemboleh ubah cerapan.

Selain daripada itu, hasil analisis pemberat regresi (β) bagi setiap laluan antara pemboleh ubah laten SPEdR, PdI, dan PdB dengan indikatornya juga bernilai di antara 0.395 (F3) hingga 0.825 (F20) iaitu melebihi penanda nilai 0.3 sebagaimana yang telah disarankan oleh (Hair et al., 2006). Seterusnya analisis juga menunjukkan nilai pemberat regresi piawai (β) dalam model

susun atur kedua CFA perapatan kekeluargaan berupaya membezakan hubungan antara ketiga-tiga pemboleh ubah laten SPEdR, PdI, dan PdB dengan pemboleh ubah PK. Dapatkan menunjukkan terdapat hubungan yang positif antara SPEdr, PdI, dan PdB dengan PK iaitu PK SPEdR: $\beta = 0.843$, PK
→ PdI: $\beta = 0.882$ dan PK → PdB : $\beta = 0.809$

Keputusan analisis *maximum likelihood estimates* melaporkan bahawa kesemua pemboleh ubah laten dapat diwaklili oleh indikatornya secara signifikan dan juga menunjukkan terdapat hubungan yang positif antara PK dan SPEdR, PK dan PdI, serta PK dan PdB. Dapatkan ini turut membuktikan bahawa konstruk perapatan kekeluargaan adalah bersifat multidimensi.

Walaupun begitu, analisis ujian *chi kuasa dua* dan indeks *goodness-of-fit* melaporkan bahawa CFA model pengukuran susun atur kedua perapatan kekeluargaan tidak mencapai nilai *fit* yang baik [(N=1167, $\chi^2 = 2532.907$, df=206, $\chi^2/df = 12.296$, GFI = 0.815, TLI=0.750, CFI=0.777, RMSEA=0.98)]. Ini adalah kerana hasil analisis tidak selaras dengan penanda nilai indeks GFI, TLI, dan CFI yang sepatutnya melebihi penanda nilai 0.9 sementara nilai RMSEA juga sepatutnya kurang daripada 0.06 iaitu penanda nilai RMSEA (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair et al., 1998).

Walaupun hasil analisis indeks *goodness-of-fit* menunjukkan CFA model pengukuran susun stur kedua perapatan kekeluargaan tidak mencapai *fit*

yang memuaskan tetapi dapat disahkan bahawa konstruk perapatan kekeluargaan dapat diwakili oleh subkonstruk SPEdR, PdI, dan PdB. Ini adalah kerana kesemua 22 indikator yang merupakan pemboleh ubah cerapan berupaya menjadi peramal yang signifikan kepada ketiga-tiga subkonstruk dalam CFA model susun atur kedua perapatan kekeluargaan. Selain daripada itu, terdapat juga hubungan yang signifikan antara ketiga-tiga subkonstruk tersebut. Ini menunjukkan bahawa CFA model susun atur kedua perapatan kekeluargaan boleh diubah suai dengan menggunakan pendekatan indeks modifikasi (MI) dengan tujuan memperbaiki nilai *fit* model supaya model berupaya mewakili data kajian (Byrne, 2001, 2010). Dalam hal ini, pengkaji telah mengambil keputusan untuk mempertingkatkan *fit* model dengan menggunakan MI yang dapat diperoleh daripada analisis SEM berdasarkan program AMOS.

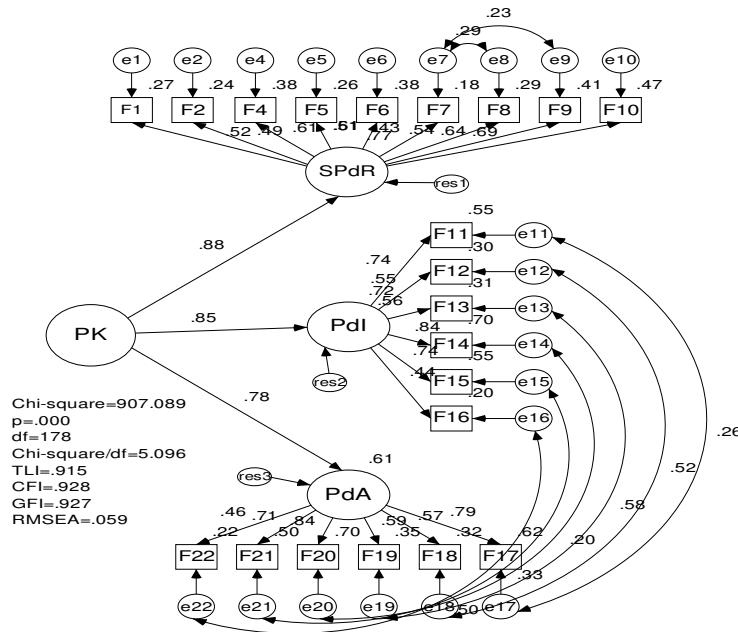
Input yang diberi oleh MI dari analisis SEM dapat digunakan untuk memperbaiki *fit* model. Ini adalah kerana MI dapat memberi input tentang pasangan parameter yang perlu dikorelasikan dan nilai khisquare dua yang dapat dikurangkan. Pengurangan nilai khisquare dua akan dapat mempertingkatkan nilai *fit* model. Melalui proses ini, pengkaji dapat memperbaiki *fit* model pengukuran yang dibina supaya model *fit* data kajian dengan lebih baik.

Dalam kajian ini, dapat dilihat nilai MI yang tinggi terdapat pada e7 ↔ e8 (86.608). Ini bererti jika pasangan parameter e7 dan e8 dikorelasikan maka nilai khi kuasa dua akan berkurangan sebanyak 85.608 (semakin kecil nilai kuasa dua, semakin *fit* sesuatu model dengan data kajian). Begitu juga dengan e16 ↔ e22 (280.435), e15 ↔ e21 (119.849), e14 ↔ e20 (46.245), e13 ↔ e19 (358.971), e12 ↔ e18(281.264), dan e11 ↔ e17 (84.817). Kesemua pasangan parameter yang dinyatakan di atas akan dikorelasikan dengan tujuan mempertingkatkan nilai *fit* CFA model pengukuran susun atur kedua perapatan kekeluargaan supaya model berupaya mewakili data kajian.

Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Kedua Perapatan

Kekeluargaan

Rajah 4.12 menunjukkan CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua perapatan kekeluargaan (PK) yang membabitkan analisis pemberat regresi piawai bagi setiap laluan antara pemboleh ubah laten dengan pemboleh ubah cerapan dan nilai *squared multiple correlations* bagi pemboleh ubah laten SPEdR, PdB, dan PdI dengan pemboleh ubah cerapan (Lampiran D).



Rajah 4.12: Model Ubah Suai Susun Atur Kedua Perapatan Kekeluargaan Petunjuk:

PK : Perapatan Kekeluargaan

SPEdR : Suasana Perapatan Emosi di Rumah

PdI : Perapatan dengan Ibu

PdB : Perapatan dengan Bapa

CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua perapatan kekeluargaan merupakan model yang telah diubahsuaikan berpandukan maklumat yang diberikan oleh indeks modifikasi (MI) dalam analisis SEM dan pasangan parameter yang telah dikorelasikan terdiri daripada $e7 \leftrightarrow e8, e16 \leftrightarrow e12, e15 \leftrightarrow e21, e14 \leftrightarrow e20, e13 \leftrightarrow e19, e12 \leftrightarrow e18, e11 \leftrightarrow e17$ dan $e7 \leftrightarrow e9$.

Hasil analisis berdasarkan *maximum likelihood estimates* menunjukkan bahawa nilai CR (critical ratio) bagi pemberat regresi piawai antara kesemua

pemboleh ubah laten dengan indikatornya berada di luar lingkungan ± 1.96 pada nilai $p=<0.05$. Dengan kata lain, kesemua 22 indikator merupakan peramal yang signifikan bagi pemboleh ubah laten. Ini mengesahkan bahawa pemboleh-pemboleh ubah laten dalam model pengukuran yang telah diubah suai adalah signifikan dan boleh diwakili oleh indikator-indikatornya.

Seterusnya ujian khi kuasa dua dan indeks *goodness-of-fit* bagi CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua perapatan kekeluargaan telah menunjukkan pengurangan dalam nilai khi kuasa dua dan signifikan [(N=1167, $\chi^2=907.089$, $\chi^2/df=5.096$, df=178, $p<0.05$). Nilai khi kuasa dua bagi model sebelum ubah suai adalah 2538.344 telah berkurangan kepada 907.809 seperti yang dilaporkan dalam model yang telah diubahsuai. Ini bermakna secara signifikannya CFA model ubah suai susun atur kedua perapatan kekeluargaan *fit* data kajian lebih baik berbanding dengan model asal (Rajah 4.11).

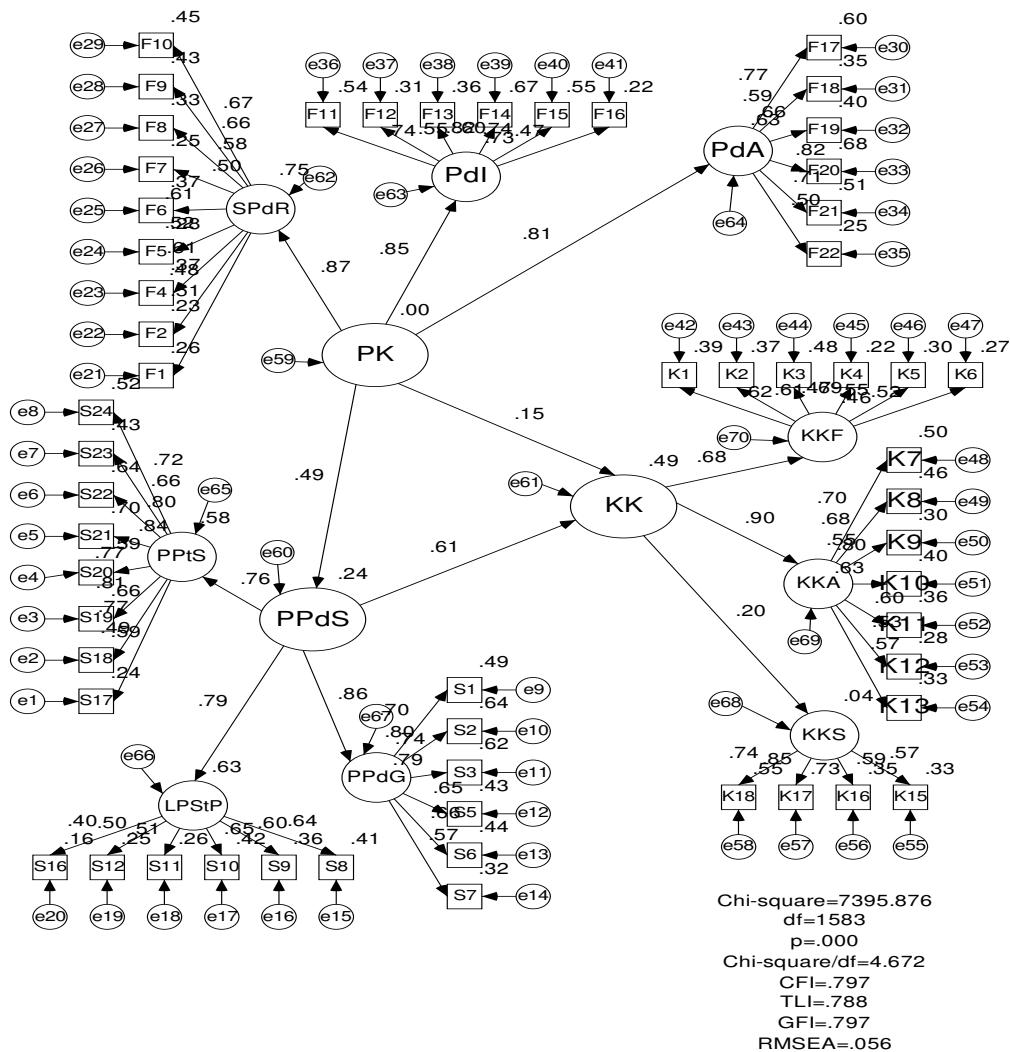
Hasil analisis yang selanjutnya menunjukkan bahawa indeks *goodness-of-fit* bagi CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua perapatan kekeluargaan adalah lebih baik. Ini adalah kerana nilai GFI=0.927, TLI =0.915, dan CFI=0.928 bagi model pengukuran yang telah diubahsuai adalah lebih tinggi berbanding dengan model asal yang berada pada nilai GFI=0.815, TLI=0.750, dan CFI=0.777. Seterusnya nilai RMSEA yang lebih rendah bagi model pengukuran ubah suai iaitu 0.059 berbanding dengan nilai RMSEA bagi model asal yang bernilai 0.098 turut dikesan.

Berdasarkan keputusan analisis SEM, dapat disimpulkan bahawa CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua perapatan kekeluargaan *fit* data kajian dengan lebih baik dan boleh mewakili data empirikal kajian berbanding dengan model pengukuran asal. Justifikasi ini dibuat berdasarkan nilai *fit* yang lebih tinggi yang telah dilaporkan dalam model pengukuran ubah suai. Selain itu, dapat disimpulkan bahawa wujudnya hubungan antara SPEdR, PdI, dan PdB dalam CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua perapatan kekeluargaan di kalangan pelajar Tingkatan Empat. Di samping itu, dapatan ini juga membuktikan bahawa konstruk perapatan kekeluargaan adalah bersifat multidimensi.

4.7 Model Penuh a Priori Konsep Kendiri

Rajah 4.12 menunjukkan model penuh a priori konsep kendiri yang juga merupakan model berstruktur. Model penuh a priori konsep kendiri dibina daripada pemboleh ubah laten perapatan kekeluargaan (PK) yang terdiri daripada suasana perapatan emosi di rumah (SPEdR), perapatan dengan bapa (PdB), dan perapatan dengan ibu (PdI), pemboleh ubah laten pengalaman pelajar di sekolah (PPdS) yang terdiri daripada pengalaman pelajar dengan guru (PPdG), pengiktirafan pelajar terhadap sekolah (PPtS), dan layanan pihak sekolah terhadap pelajar (LPStP), serta pemboleh ubah laten konsep kendiri (KK) yang terdiri daripada konsep kendiri akademik (KKA), konsep kendiri

sosial (KKS), dan konsep kendiri fizikal (KKF). Selain itu, dapat juga dikesan 58 pemboleh ubah cerapan yang merupakan indikator pada semua pemboleh ubah laten dalam model a priori tersebut. Kesemua pemboleh ubah laten yang merupakan konstruk dalam model berstruktur telah diuji terlebih dahulu melalui model pengukuran susun atur pertama dan model pengukuran susun atur kedua bagi ketiga-tiga pemboleh ubah laten. Setelah kesemua model pengukuran mencapai *fit* yang baik dan boleh mewakili data kajian barul model penuh a priori diuji dengan data kajian untuk menentukan nilai *fit* dan mengesahkan keupayaannya mewakili data kajian (Lampiran E)



Rajah 4.13: Model Penuh a Priori Konsep Kendiri

Petunjuk:

PK	:	Perapatan Kekeluargaan
SPEd	:	Suasana Perapatan Emosi di Rumah
PdI	:	Perapatan dengan Ibu
PdB	:	Perapatan dengan Bapa
PPdS	:	Pengalaman Pelajar di Sekolah
PPdG	:	Pengalaman Pelajar dengan Guru
PPdS	:	Pengiktirafan Pelajar terhadap Sekolah
LPStP	:	Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar
KK	:	Konsep Kendiri
KKA	:	Konsep Kendiri Akademik
KKF	:	Konsep Kendiri Sosial
KKS	:	Konsep Kendiri Fizikal

Hasil analisis bagi model penuh a priori konsep kendiri berdasarkan *maximum likelihood estimates* menunjukkan bahawa nilai CR (critical ratio) bagi pemberat regresi piawai dengan kesemua 58 indikatornya adalah signifikan dan terletak di luar lingkungan ± 1.96 . Oleh itu dapat disimpulkan bahawa kesemua indikator tersebut merupakan peramal yang signifikan bagi kesemua pemboleh ubah laten PK, SPEdR, PdB, PdI, KK, KKA, KKF, KKS, PPdS, PPdG, LPStP, dan PPtS. Dengan kata lain, kesemua pemboleh ubah laten dapat diwakili oleh 58 indikatornya.

Walau bagaimanapun, keputusan ujian khi kuasa dua dan indeks *goodness-of-fit* melaporkan bahawa model penuh a priori konsep kendiri tidak mencapai nilai *fit* yang baik dan tidak boleh mewakili data kajian [(N=1167, $\chi^2=7395.876$, $\chi^2/df=4.672$, df=1583, GFI= 0.797, TLI=0.788, CFI=0.797, RMSEA=0.056)]. Ini adalah kerana nilai indeks TLI, GFI, dan CFI kurang daripada 0.9 iaitu penanda nilai untuk indeks TLI, GFI, dan CFI. Walaupun begitu, RMSEA melaporkan nilai yang agak memuaskan kerana bernilai 0.056 iaitu kurang daripada penanda nilai 0.06 (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair et al, 1998). Ini menunjukkan bahawa model penuh a priori konsep kendiri perlu diubah suai menggunakan pendekatan indeks modifikasi (MI) dalam analisis SEM berdasarkan program AMOS.

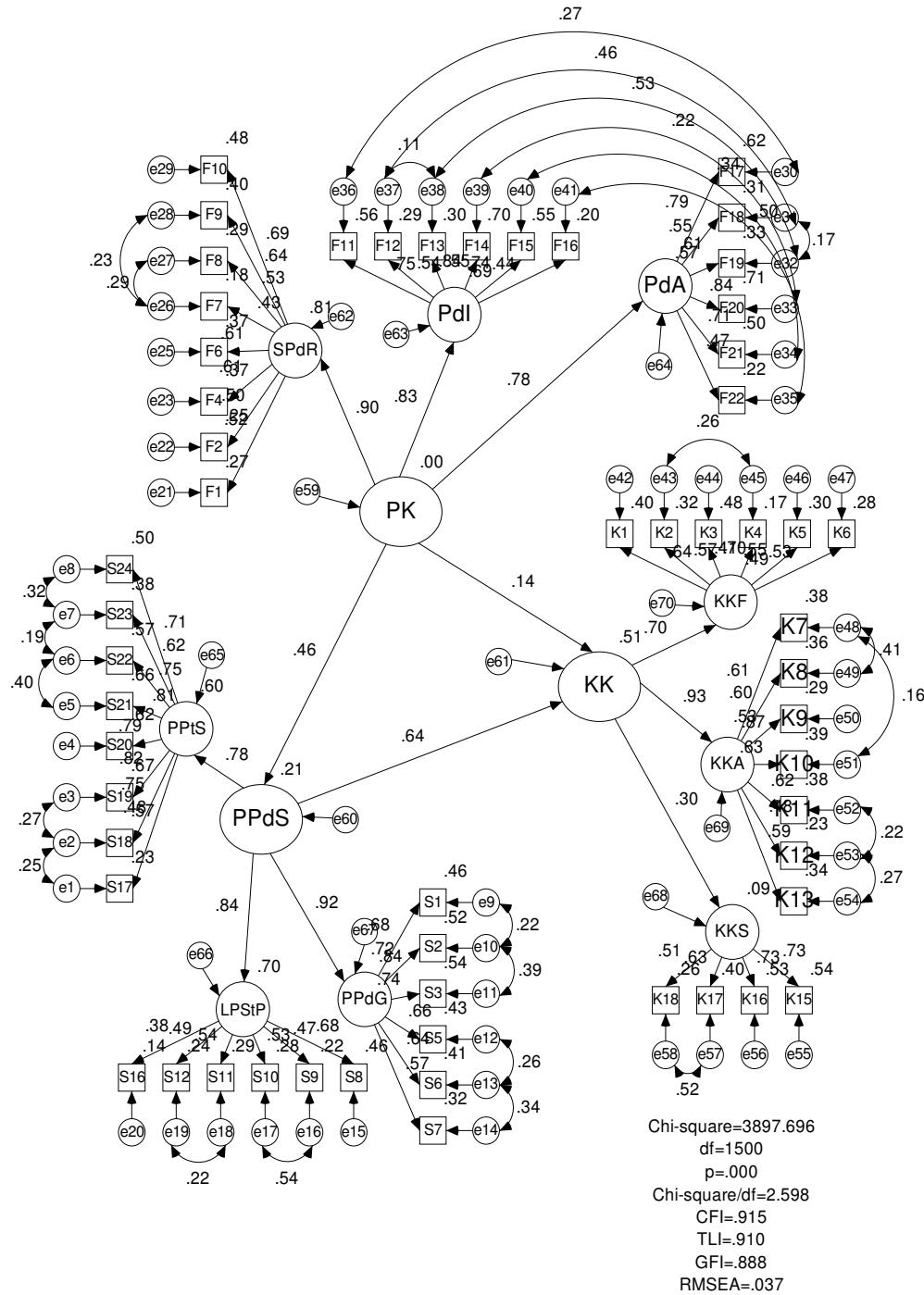
Oleh sebab keputusan ujian khi kuasa dua dan indeks *goodness-of-fit* telah melaporkan bahawa model penuh a priori konsep kendiri yang dibina

tidak mencapai nilai *fit* dengan baik maka pengkaji telah menggunakan pendekatan MI bagi mempertingkatkan nilai *fit* model penuh tersebut supaya model *fit* data kajian dengan baik serta berupaya mewakili data kajian. Pendekatan MI yang digunakan dalam membaiki *fit* model adalah sama dengan pendekatan MI yang digunakan dalam model pengukuran. Input daripada MI akan mencadangkan pasangan parameter yang perlu dikorelasikan dan jumlah nilai *khi kuasa dua* yang dapat dikurangkan. Pengurangan nilai *khi kuasa dua* akan dapat mempertingkatkan nilai *fit* model supaya model dapat mewakili data kajian. Melalui pendekatan MI, pengkaji berupaya membaiki model penuh *a priori* konsep kendiri supaya model *fit* data kajian dengan lebih baik.

Model Penuh *a Priori* Ubah Suai Konsep Kendiri

Rajah 4.14 menunjukkan model penuh *a priori* ubah suai konsep kendiri yang dibina berdasarkan boleh ubah laten perapatan kekeluargaan (PK) yang terdiri daripada suasana perapatan emosi di rumah (SPEdR), perapatan dengan bapa (PdB), dan perapatan dengan ibu (PdI), boleh ubah laten pengalaman pelajar di sekolah (PPdS) yang terdiri daripada pengalaman pelajar dengan guru (PPdG), pengiktirafan pelajar terhadap sekolah (PPtS), dan layanan pihak sekolah terhadap pelajar (LPStP), serta boleh ubah laten konsep kendiri (KK) yang terdiri daripada konsep kendiri akademik (KKa), konsep kendiri sosial (KKS), dan konsep kendiri fizikal (KKF). Selain itu,

pemboleh-pemboleh ubah cerapan yang terdiri daripada 58 indikator kepada semua pemboleh ubah laten juga dimasukkan dalam model (Lampiran E).



Rajah 4.14: Model Penuh a Priori Ubah Suai Konsep Kendiri

Petunjuk:

PK	:	Perapatan Kekeluargaan
SPEd	:	Suasana Perapatan Emosi di Rumah
PdI	:	Perapatan dengan Ibu
PdB	:	Perapatan dengan Bapa
PPdS	:	Pengalaman Pelajar di Sekolah
PPdG	:	Pengalaman Pelajar dengan Guru
PPdS	:	Pengiktirafan Pelajar terhadap Sekolah
LPStP	:	Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar
KK	:	Konsep Kendiri
KKA	:	Konsep Kendiri Akademik
KKF	:	Konsep Kendiri Sosial
KKS	:	Konsep Kendiri Fizikal

Hasil analisis *maximum likelihood estimates* menunjukkan bahawa kesemua nilai CR (critical ratio) bagi pemberat regersi piawai antara pemboleh ubah laten dengan indikator-indikatornya berada di luar lingkungan ± 1.96 dan signifikan pada nilai <0.05 . Dengan ini dapat dirumuskan bahawa kesemua 58 indikator dapat berfungsi sebagai peramal yang signifikan kepada pemboleh ubah laten yang dikaji. Di samping itu, pemberat regresi piawai (β) bagi setiap laluan antara pemboleh ubah laten dengan indikator berada di antara julat 0.376 (S16) hingga 0.844 (F20) iaitu melebihi 0.3 yang dijadikan penanda nilai dalam kajian ini (Hair et al., 2006). Secara kesimpulannya, kesemua 58 indikator yang merupakan pemboleh ubah cerapan boleh meramal pemboleh ubah laten PK, PdB, PdI, SPEdR, PPdS, PPdG, PPtS, LPStP, KK, KKA, KKS,

dan KKF. Dalam erti kata lain, semua pemboleh ubah laten dapat diwakili oleh 58 indikatornya.

Ujian khi kuasa dua bagi model penuh a priori yang telah diubah suai telah menunjukkan pengurangan dalam nilai khi kuasa dua dan signifikan [$N=1167$, $\chi^2=3897.696$, $df= 500$, $\chi^2/df=2.589$, $p<0.05$]. Nilai khi kuasa dua model penuh a priori sebelum ubah suai adalah 7395.876 telah berkurangan kepada 3897.696 seperti yang dilaporkan dalam model penuh a priori ubah suai. Ini bermakna secara signifikannya model penuh a priori ubah suai konsep kendiri *fit* data kajian dengan lebih baik berbanding dengan model asal (Rajah 4.12).

Di samping itu, nilai GFI = 0.888, TLI=0.910 dan CFI=0.915 bagi model penuh a priori ubah suai konsep kendiri juga adalah lebih tinggi daripada model penuh asal iaitu GFI=0.797, TLI = 0.788 dan CFI = 0.797. Begitu juga dengan nilai RMSEA model penuh a priori ubah suai yang bernilai 0.037 berbanding dengan model asal yang bernilai 0.056. Ini menggambarkan model penuh a priori ubah suai konsep kendiri telah mencapai nilai *fit* yang lebih baik berbanding dengan model a priori konsep kendiri yang asal.

Berdasarkan keputusan analisis SEM, model penuh a priori ubah suai konsep kendiri *fit* data kajian dengan baik dan boleh mewakili data empikal kajian berbanding dengan model penuh asal. Justifikasi ini dibuat berdasarkan pada nilai *fit* yang lebih tinggi seperti yang dilaporkan dalam model ubah suai.

Selain daripada itu, dapat disimpulkan bahawa wujudnya hubungan antara pemboleh ubah laten yang dikaji dalam model penuh a priori ubah suai konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat di Malaysia.

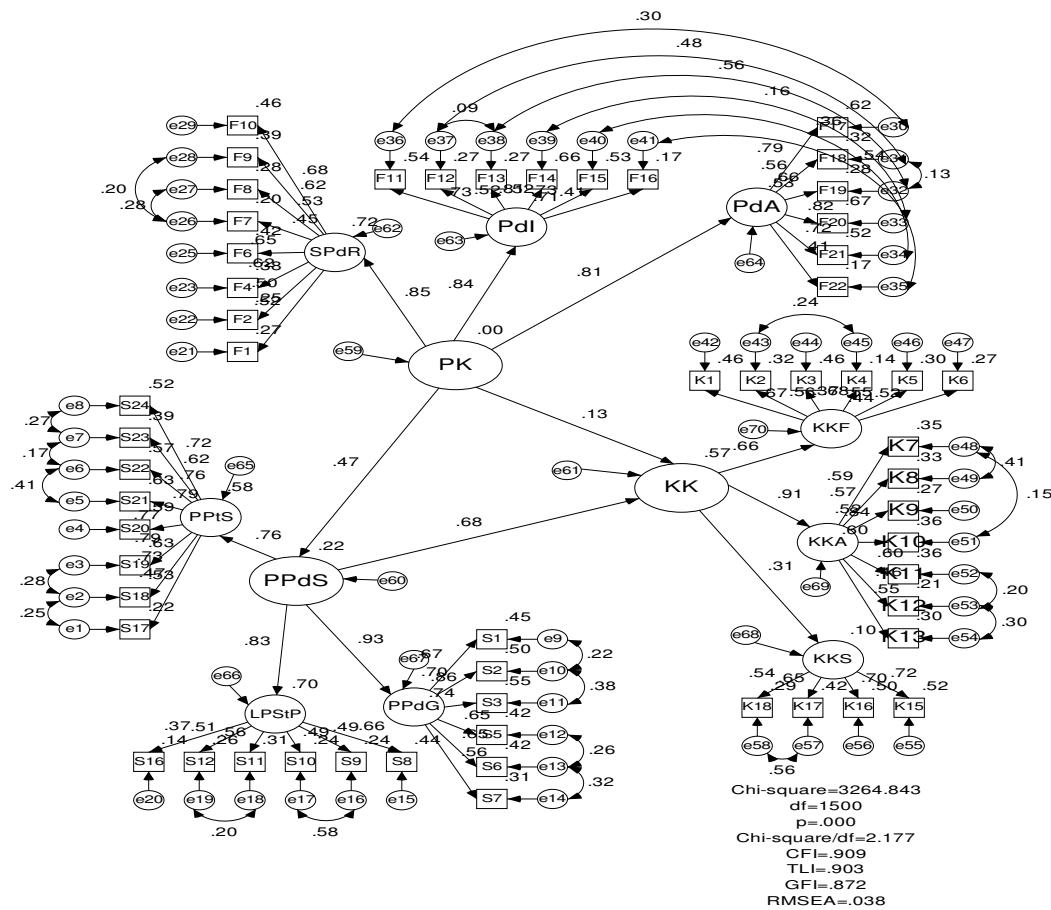
4.7.1 Pengesahan Silang Model Penuh a Priori Konsep Kendiri

Proses pengesahan silang merupakan satu pendekatan untuk melihat sama ada analisis statistikal yang diperolehi dapat digeneralisasikan kepada satu set data tidak bersandar. Kaplan (2000) mengatakan bahawa salah satu pertimbangan penting semasa menilai model berstruktur ialah menentukan sama ada model berstruktur yang dibina berupaya melakukan pengesahan silang yang baik apabila menggunakan saiz sampel yang berbeza daripada jumlah populasi yang sama. Proses pengesahan silang sering diguna pakai dalam konteks ramalan dan konteks menganggar ketepatan sesebuah model yang dibina. Dalam kajian ini, seramai 821 sampel dan 414 sampel telah dipilih secara rawak daripada jumlah sampel kajian 1167 untuk digunakan dalam proses pengesahan silang bagi model penuh a priori ubah suai konsep kendiri.

Rajah 4.15 dan Rajah 4.16 menunjukkan model penuh a priori ubah suai konsep kendiri yang telah diuji dengan saiz sampel 821 dan 414 dalam proses pengesahan silang. Hasil analisis ujian khi kuasa dua dan indeks *goodness-of-fit* bagi model penuh a priori ubah suai yang diuji dengan saiz

sampel 821 telah mempamerkan keputusan yang memuaskan dan signifikan [N=821, $\chi^2=3264.843$, df=1500, $\chi^2/df=2.177$, CFI=0.909, TLI= 0.903, GFI=0.872, RMSEA=0.038] seperti yang dilaporkan dalam Jadual 4.8. Ini adalah kerana nilai RMSEA yang berada di bawah 0.06, nilai TLI dan CFI melebihi 0.9 sementara GFI hampir kepada 0.9 (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair et al., 1998). Hasil analisis ini membuktikan bahawa model penuh a priori ubah suai konsep kendiri *fit* saiz sampel 821 dengan baik serta dapat mewakili data sampel tersebut.

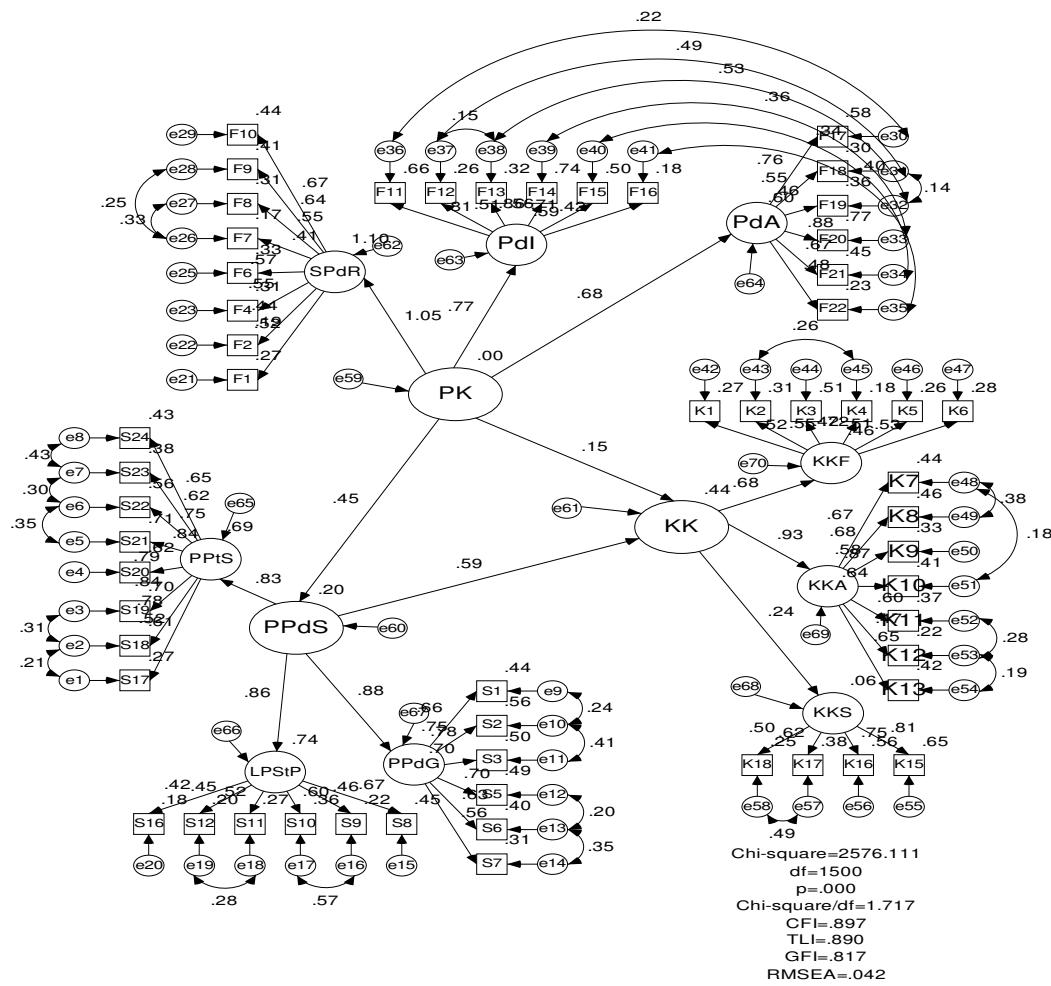
Hasil analisis ujian khi kuasa dua dan indeks *goodness-of-fit* bagi model penuh a priori ubah suai yang diuji dengan saiz sampel 414 juga telah mempamerkan keputusan yang memuaskan dan signifikan [N=414, $\chi^2=2576.111$, df=1500, $\chi^2/df=1.717$, CFI=0.897, TLI=0.890, GFI=0.817, RMSEA=0.042, $p<.05$] seperti yang dilaporkan dalam Jadual 4.8. Ini adalah kerana nilai RMSEA yang berada di bawah 0.06, nilai TLI dan CFI melebihi 0.9 sementara GFI hampir kepada 0.9 (Bentler & Bonett, 1980; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair et al., 1998). Hasil analisis ini membuktikan bahawa model penuh a priori ubah suai konsep kendiri *fit* saiz sampel 414 dengan baik serta dapat mewakili data sampel tersebut.



Rajah 4.15: Model Penuh a Priori Ubah Suai Pengesahan Silang Konsep Kendiri (N=821)

Petunjuk:

PK	:	Perapatan Kekeluargaan
SPEdR	:	Suasana Perapatan Emosi di Rumah
PdI	:	Perapatan dengan Ibu
PdB	:	Perapatan dengan Bapa
PPdS	:	Pengalaman Pelajar di Sekolah
PPdG	:	Pengalaman Pelajar dengan Guru
PPdS	:	Pengikitirafan Pelajar terhadap Sekolah
LPStP	:	Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar
KK	:	Konsep Kendiri
KKA	:	Konsep Kendiri Akademik
KKF	:	Konsep Kendiri Sosial
KKS	:	Konsep Kendiri Fizikal



Rajah 4.16: Model Penuh a Priori Ubah Suai Pengesahan Silang Konsep Kendiri (N=414)

Petunjuk:

PK	:	Perapatan Kekeluargaan
SPEd	:	Suasana Perapatan Emosi di Rumah
PdI	:	Perapatan dengan Ibu
PdB	:	Perapatan dengan Bapa
PPdS	:	Pengalaman Pelajar di Sekolah
PPdG	:	Pengalaman Pelajar dengan Guru
PPdS	:	Pengiktirafan Pelajar terhadap Sekolah
LPStP	:	Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar
KK	:	Konsep Kendiri
KKA	:	Konsep Kendiri Akademik
KKF	:	Konsep Kendiri Sosial
KKS	:	Konsep Kendiri Fizikal

Jadual 4.8

Analisis Ujian Khi Kuasa Dua dan Indeks *Goodness-of-Fit* Pengesahan Silang
Model Penuh a Priori Ubah Suai Konsep Kendiri

Indeks	Nilai yang Dicadangkan*	Model N=1167	Model N=821	Model N=414
Khi Kuasa Dua (χ^2)		3897.696	3264.843	
2576.111				
Darjah Kebebasan (df)		1500	1500	1500
χ^2/df	<5.00	2.598	2.177	1.717
GFI	>0.90	0.888	0.872	0.817
CFI	>0.90	0.915	0.909	0.897
TLI	>0.90	0.910	0.903	0.890
RMSEA	<0.06	0.037	0.038	0.042

* (Hu dan Bentler, 1999; Kline, 2005; Hair et.al., 2006)

Berdasarkan keputusan analisis SEM, model penuh ubah suai a priori konsep kendiri bukan sahaja *fit* dengan baik berdasarkan jumlah sampel kajian seramai 1167 bahkan saiz sampel seramai 812 dan 414 yang dipilih secara rawak daripada jumlah sampel kajian. Ini bermakna model penuh ubah suai a priori konsep kendiri yang dibina oleh pengkaji berupaya mewakili data ketiga-tiga saiz sampel tersebut dan yang penting ialah model tersebut mempunyai kesahan ramalan yang tinggi.

4.8 Kesan Langsung Piawai, Kesan Tidak Langsung Piawai dan Jumlah Kesan Piawai Model Penuh Ubah Suai a Priori Konsep Kendiri

Bahagian ini akan melaporkan analisis kajian mengenai kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai dan jumlah kesan piawai yang signifikan bagi konstruk perapatan kekeluargaan (PK) ke atas konstruk konsep kendiri (KK), konstruk pengalaman pelajar di sekolah (PPdS) ke atas konstruk konsep kendiri (KK), dan konstruk perapatan kekeluargaan (PK) ke atas konstruk pengalaman pelajar di sekolah (PPdS). Model penuh ubah suai a priori konsep kendiri (Rajah 4.16) akan diguna pakai dalam analisis ini kerana berdasarkan analisis *model fit summary*, model tersebut *fit* data dengan baik dan boleh mewakili data kajian. Di samping itu, model penuh a priori konsep kendiri juga disokong dengan kerangka teoritikal yang bersandarkan pada teori-teori berkaitan dan sorotan literatur.

Oleh sebab model penuh a priori ubah suai konsep kendiri *fit* data kajian dengan baik maka setiap laluan antara konstruk dalam model akan diperincikan. Analisis ke atas semua laluan antara konstruk dalam model akan dibuat berdasarkan kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai dan jumlah kesan piawai. Sekiranya terdapat kesan tidak langsung piawai yang signifikan antara dua konstruk, ini bermakna wujud satu konstruk ketiga yang berfungsi sebagai mediator. Untuk tujuan ini, setiap laluan antara dua konstruk

dalam model akan dianalisis dengan meneliti CR (Critical Ratio) bagi anggaran parameter untuk menguji kesignifikanan dari segi statistikal (Lampiran E). Hasil analisis bahagian ini akan dapat menjawab soalan kajian berikut:

- Adakah perapatan kekeluargaan dapat menghasilkan kesan langsung piawai dan kesan tidak langsung piawai ke atas konsep kendiri dan subkonstruknya?
- Adakah pengalaman pelajar di sekolah dapat menghasilkan kesan langsung piawai dan kesan tidak langsung piawai langsung piawai ke atas konsep kendiri dan subkonstruknya?
- Adakah perapatan kekeluargaan dapat menghasilkan kesan langsung piawai dan kesan tidak langsung piawai ke atas pengalaman pelajar di sekolah dan subkonstruknya?

4.8.1 Kesan Langsung Piawai, Kesan Tidak Langsung Piawai dan Jumlah Kesan Piawai Konstruk Perapatan Kekeluargaan ke atas Konstruk Konsep Kendiri dan Subkonstruknya

Pendekatan SEM boleh menganggar kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai, dan jumlah kesan piawai antara konstruk dalam

sesebuah model. Jadual 4.9 menunjukkan hasil analisis kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai, dan jumlah kesan piawai bagi konstruk perapatan kekeluargaan (PK) ke atas konstruk konsep kendiri (KK) dan subkonstruknya berdasarkan model penuh ubah suai a priori konsep kendiri.

Jadual 4.9

Kesan Langsung Piawai, Kesan Tidak Langsung Piawai dan Jumlah Kesan Piawai Konstruk Perapatan Kekeluargaan ke atas Konstruk Konsep Kendiri dan Subkonstruknya

Pemboleh Ubah	Anggaran
PK → KK (PPdS) **	
Jumlah kesan piawai	0.440
Kesan langsung piawai	0.144
Kesan tidak langsung piawai	0.296
PK → KKA (KK)**	
Jumlah kesan piawai	0.411
Kesan langsung piawai	0.00
Kesan tidak langsung piawai	0.411
PK → KKF(KK)**	
Jumlah kesan piawai	0.309
Kesan langsung piawai	0.00
Kesan tidak langsung piawai	0.309

Pemboleh Ubah	Anggaran
PK → KKS(KK)**	
Jumlah kesan piawai	0.133
Kesan langsung piawai	0.00
Kesan tidak langsung piawai	0.133

** mediator

Petunjuk

- PK : Perapatan Kekeluargaan
- KK : Konsep Kendiri
- PPdS : Pengalaman Pelajar di Sekolah
- DKA : Konsep Kendiri Akademik
- KKF : Konsep Kendiri Fizikal
- KKS : Konsep Kendiri Sosial

Hasil analisis memperlihatkan terdapat kesan langsung piawai yang positif dan signifikan dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri dengan nilai 0.144. Selain itu, dapat diperhatikan juga kesan tidak langsung piawai yang positif dan signifikan dengan nilai 0.296 dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berfungsi sebagai mediator. Ini telah mengakibatkan jumlah kesan piawai yang positif dan signifikan dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri dengan nilai 0.440. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah 1 sisihan piawai, konsep kendiri akan bertambah sebanyak 0.440 sisihan piawai.

Analisis seterusnya melaporkan terdapat jumlah kesan piawai dan kesan tidak langsung piawai dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri akademik, konsep kendiri sosial, dan konsep kendiri fizikal melalui konsep kendiri sebagai mediator. Analisis menunjukkan kesan tidak langsung piawai bernilai 0.411 yang positif dan signifikan dapat diperhatikan dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri akademik dengan konsep kendiri sebagai mediator. Jumlah kesan piawai perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri akademik juga adalah positif dan signifikan serta bernilai 0.411. Ini bererti apabila perapatan kekeluargaan bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, konsep kendiri akademik akan bertambah sebanyak 0.411 sisihan piawai. Selain daripada itu, terdapat juga kesan tidak langsung piawai yang positif dan signifikan dengan nilai 0.309 dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri fizikal melalui konsep kendiri yang berfungsi sebagai mediator. Jumlah kesan piawai perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri fizikal adalah positif dan signifikan dengan nilai 0.309. Ini menjelaskan bahawa apabila perapatan kekeluargaan bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, konsep kendiri fizikal akan bertambah sebanyak 0.309 sisihan piawai. Akhir sekali, terdapat juga kesan tidak langsung piawai yang positif dan signifikan ke atas konsep kendiri sosial dari perapatan kekeluargaan melalui konsep kendiri sebagai mediator dengan nilai 0.133. Jumlah kesan piawai perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri sosial adalah positif dan signifikan dengan nilai 0.133. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah sebanyak

1 sisihan piawai, konsep kendiri sosial akan bertambah sebanyak 0.133 sisihan piawai.

Sebagai rumusan, dapat dijelaskan bahawa perapatan kekeluargaan dapat menghasilkan kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai, dan jumlah kesan piawai ke atas konsep kendiri. Namun, perapatan kekeluargaan hanya dapat memberi jumlah kesan piawai dan kesan tidak langsung piawai ke atas subkonstruk konsep kendiri iaitu konsep kendiri akademik, konsep kendiri sosial, dan konsep kendiri fizikal melalui konsep kendiri sebagai mediator. Kesan tidak langsung piawai yang tertinggi dapat dikesan dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri akademik melalui konsep kendiri sebagai mediator dengan nilai 0.411.

4.8.2 Kesan Langsung Piawai, Kesan Tidak Langsung Piawai dan Jumlah Kesan Piawai Konstruk Pengalaman Pelajar di Sekolah ke atas Konstruk Konsep Kendiri dan Subkonstruknya

Jadual 4.10

Kesan Langsung Piawai, Kesan Tidak Langsung Piawai dan Jumlah Kesan Piawai Konstruk Pengalaman Pelajar di Sekolah ke atas Konstruk Konsep Kendiri dan Subkonstruktur

Pemboleh Ubah	Anggaran
PPdS → KK	
Jumlah kesan piawai	0.639
Kesan langsung piawai	0.639
Kesan tidak langsung piawai	
PPdS → KKA (KK)**	
Jumlah kesan piawai	0.596
Kesan langsung piawai	0.00
Kesan tidak langsung piawai	0.596
PPdS → KKF (KK)**	
Jumlah kesan piawai	0.448
Kesan langsung piawai	0.00
Kesan tidak langsung piawai	0.448
PPdS → KKS (KK)**	
Jumlah kesan piawai	0.193
Kesan langsung piawai	0.00
Kesan tidak langsung piawai	0.193

** mediator

Petunjuk

PPdS	:	Pengalaman Pelajar di Sekolah
KKA	:	Konsep Kendiri Akademik
KKF	:	Konsep Kendiri Sosial
KKS	:	Konsep Kendiri Sosial
KK	:	Konsep Kendiri

Jadual 4.11 melaporkan analisis kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai, dan jumlah kesan piawai bagi konstruk pengalaman pelajar di sekolah (PPdS) ke atas konstruk konsep kendiri (KK) dan subkonstruknya berdasarkan model penuh ubah suai a priori konsep kendiri.

Hasil analisis memperlihatkan terdapat kesan langsung piawai yang positif dan signifikan dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri dengan nilai 0.639. Ini telah mengakibatkan jumlah kesan piawai yang positif dan signifikan dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri dengan nilai 0.639. Ini bermakna apabila pengalaman pelajar di sekolah bertambah 1 sisihan piawai, konsep kendiri akan bertambah sebanyak 0.639 sisihan piawai.

Di samping itu, analisis juga melaporkan terdapat jumlah kesan piawai dan kesan tidak langsung piawai dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri akademik, konsep kendiri sosial, dan konsep kendiri fizikal melalui konsep kendiri sebagai mediator. Analisis menunjukkan kesan tidak langsung piawai bernilai 0.596 yang positif dan signifikan dapat diperhatikan

dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri akademik dengan konsep kendiri sebagai mediator. Jumlah kesan piawai pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri akademik juga adalah positif dan signifikan dengan nilai 0.596. Ini bererti apabila pengalaman pelajar di sekolah bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, konsep kendiri akademik akan bertambah sebanyak 0.596 sisihan piawai. Selain daripada itu, terdapat juga kesan tidak langsung piawai yang positif dan signifikan dengan nilai 0.448 dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri fizikal melalui konsep kendiri yang berfungsi sebagai mediator. Jumlah kesan piawai pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri fizikal adalah positif dan signifikan dengan nilai 0.448. Ini menjelaskan bahawa apabila pengalaman pelajar di sekolah bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, konsep kendiri fizikal akan bertambah sebanyak 0.448 sisihan piawai. Akhir sekali, terdapat juga kesan tidak langsung piawai positif dan signifikan ke atas konsep kendiri sosial dari pengalaman pelajar di sekolah melalui konsep kendiri sebagai mediator dengan nilai 0.193. Jumlah kesan piawai pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri sosial adalah positif dan signifikan dengan nilai 0.193. Ini bermakna apabila pengalaman pelajar di sekolah bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, konsep kendiri sosial akan bertambah sebanyak 0.193 sisihan piawai.

Dengan itu, dapat disimpulkan bahawa pengalaman pelajar di sekolah dapat menghasilkan kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai, dan jumlah kesan piawai ke atas konsep kendiri. Namun, pengalaman pelajar di

sekolah hanya dapat memberi jumlah kesan piawai dan kesan tidak langsung piawai ke atas subkonstruk konsep kendiri iaitu konsep kendiri akademik, konsep kendiri sosial, dan konsep kendiri fizikal melalui konsep kendiri sebagai mediator. Kesan tidak langsung piawai yang tertinggi dapat dikesan dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri akademik melalui konsep kendiri sebagai mediator dengan nilai 0.596.

4.8.3 Kesan Langsung Piawai, Kesan Tidak Langsung Piawai dan Jumlah Kesan Piawai Konstruk Perapatan Kekeluargaan ke atas Konstruk Pengalaman Pelajar di Sekolah dan Subkonstruknya

Jadual 4.11

Kesan Langsung Piawai, Kesan Tidak Langsung Piawai dan Jumlah Kesan Piawai Konstruk Perapatan Kekeluargaan ke atas Konstruk Pengalaman Pelajar di Sekolah dan subkonstruknya

Pemboleh Ubah	Anggaran
PK → PPdS	
Jumlah kesan piawai	0.463
Kesan langsung piawai	0.463
Kesan tidak langsung piawai	0.00
PK → PPtS (PPdS)**	
Jumlah kesan piawai	0.360
Kesan langsung piawai	0.00
Kesan Tidak Langusng Piawai	0.360

Pemboleh Ubah	Anggaran
PK → LPStP (PPdS)**	
Jumlah kesan piawai Piawai	0.389
Kesan langsung piawai Piawai	0.00
Kesan tidak langsung piawai Piawai	0.389
PK → PPdG (PPdS)**	
Jumlah kesan piawai	0.425
Kesan langsung piawai	0.00
Kesan tidak langsung piawai	0.425

** mediator

Petunjuk

PPdS	:	Pengalaman Pelajar di Sekolah
KK	:	Konsep Kendiri
PK	:	Perapatan Kekeluargaan
PPdS	:	Pengalaman Pelajar di Sekolah
PK	:	Perapatan Kekeluargaan
PPtS	:	Pengiktirafan Pelajar terhadap Sekolah
LPStP	:	Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar
PPdG	:	Pengalaman Pelajar dengan Guru
PPdS	:	Pengalaman Pelajar di Sekolah

Jadual 4.10 melaporkan analisis kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai, dan jumlah kesan piawai bagi konstruk perapatan kekeluargaan (PK) ke atas konstruk pengalaman pelajar di sekolah (PPdS) dan subkonstruknya berdasarkan model penuh ubah suai a priori konsep kendiri.

Hasil analisis mempamerkan terdapat kesan langsung piawai yang positif dan signifikan dari perapatan kekeluargaan ke atas pengalaman pelajar di sekolah dengan nilai 0.463. Ini telah mengakibatkan jumlah kesan piawai yang positif dan signifikan dari perapatan kekeluargaan ke atas pengalaman pelajar di sekolah dengan nilai 0.463. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah 1 sisihan piawai, pengalaman pelajar di sekolah akan bertambah sebanyak 0.463 sisihan piawai.

Di samping itu, analisis juga melaporkan terdapat jumlah kesan piawai dan kesan tidak langsung piawai dari perapatan kekeluargaan ke atas pengiktirafan pelajar terhadap sekolah, layanan pihak sekolah terhadap pelajar dan pengalaman pelajar dengan guru melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berfungsi sebagai mediator. Analisis menunjukkan kesan tidak langsung piawai bernilai 0.360 yang positif dan signifikan dapat diperhatikan dari perapatan kekeluargaan ke atas pengiktirafan pelajar terhadap sekolah dengan pengalaman pelajar di sekolah sebagai mediator. Jumlah kesan piawai perapatan kekeluargaan ke atas pengiktirafan pelajar terhadap sekolah yang positif dan signifikan juga bernilai 0.360. Ini bererti apabila perapatan kekeluargaan bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, pengiktirafan pelajar terhadap sekolah akan bertambah sebanyak 0.360 sisihan piawai. Selain daripada itu, terdapat juga kesan tidak langsung piawai yang positif dan signifikan dengan nilai 0.389 dari perapatan kekeluargaan ke atas layanan

pihak sekolah terhadap pelajar melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berfungsi sebagai mediator. Jumlah kesan piawai perapatan kekeluargaan ke atas layanan pihak sekolah terhadap pelajar adalah positif dan signifikan dengan nilai 0.389. Ini menjelaskan bahawa apabila perapatan kekeluargaan bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, layanan pihak sekolah terhadap pelajar akan bertambah sebanyak 0.389 sisihan piawai. Akhir sekali, terdapat juga kesan tidak langsung piawai yang positif dan signifikan ke atas pengalaman pelajar dengan guru dari perapatan kekeluargaan melalui pengalaman pelajar di sekolah sebagai mediator dengan nilai 0.425. Jumlah kesan piawai perapatan kekeluargaan ke atas pengalaman pelajar dengan guru adalah positif dan signifikan dengan nilai 0.425. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, pengalaman pelajar dengan guru akan bertambah sebanyak 0.425 sisihan piawai.

Dengan itu, dapat disimpulkan bahawa perapatan kekeluargaan dapat menghasilkan kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai, dan jumlah kesan piawai ke atas pengalaman pelajar di sekolah. Namun, perapatan kekeluargaan hanya dapat memberi jumlah kesan piawai dan kesan tidak langsung piawai ke atas subkonstruk pengalaman pelajar di sekolah iaitu pengiktirafan pelajar terhadap sekolah, layanan pihak sekolah terhadap pelajar dan pengalaman pelajar dengan guru melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berfungsi sebagai mediator. Kesan tidak langsung piawai yang tertinggi dikesan dari perapatan kekeluargaan ke atas pengalaman pelajar dengan guru

melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berfungsi sebagai mediator dengan nilai 0.425.

4.8.4 Kesan Langsung Piawai dan Jumlah Kesan Piawai Konstruk Perapatan Kekeluargaan ke atas Subkonstruk Perapatan dengan Ibu, Perapatan dengan Bapa dan Suasana Emosi di Rumah

Jadual 4.12

Kesan Langsung Piawai dan Jumlah Kesan Piawai Konstruk Perapatan Kekeluargaan ke atas Subkonstruk Perapatan dengan Ibu, Perapatan dengan Bapa dan Suasana Perapatan Emosi di Rumah

Pemboleh Ubah	Anggaran
<hr/>	
PK → PDI	
Jumlah kesan piawai	0.831
Kesan langsung piawai	0.831
Kesan tidak langsung piawai	0.00
PK → PDA	
Jumlah kesan piawai	0.781
Kesan langsung piawai	0.781
Kesan tidak langsung piawai	0.00
PK → SEDR	
Jumlah kesan piawai	0.900
Kesan langsung piawai	0.900
Kesan tidak langsung piawai	0.00

Petunjuk:

PK = Perapatan Kekeluargaan

PDI = Perapatan dengan Ibu

PDA = Perapatan dengan Bapa

SEDR = Suasana Emosi di Rumah

Jadual 4.11 melaporkan analisis kesan langsung piawai dan jumlah kesan piawai bagi perapatan kekeluargaan (PK) ke atas subkonstruknya iaitu perapatan dengan ibu (PDI), perapatan dengan bapa (PDA) serta suasana emosi di rumah (SEDR) berdasarkan model penuh ubah suai a priori konsep kendiri.

Hasil analisis menunjukkan kesan langsung piawai bernilai 0.831 yang positif dan signifikan dapat diperhatikan dari perapatan kekeluargaan ke atas perapatan dengan ibu. Jumlah kesan piawai perapatan kekeluargaan ke atas perapatan dengan ibu juga adalah positif dan signifikan serta bernilai 0.831. Ini bererti apabila perapatan kekeluargaan bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, perapatan dengan ibu akan bertambah sebanyak 0.831 sisihan piawai. Selain daripada itu, terdapat juga kesan langsung piawai yang positif dan signifikan dengan nilai 0.781 dari perapatan kekeluargaan ke atas perapatan dengan bapa. Jumlah kesan piawai perapatan kekeluargaan ke atas perapatan dengan bapa adalah positif dan signifikan dengan nilai 0.781. Ini menjelaskan bahawa apabila perapatan kekeluargaan bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, perapatan dengan bapa akan bertambah sebanyak 0.781 sisihan piawai. Akhir sekali, terdapat juga kesan langsung piawai ke atas suasana emosi di rumah dari perapatan kekeluargaan yang positif dan signifikan dengan nilai 0.900.

Jumlah kesan piawai perapatan kekeluargaan ke atas suasana emosi di rumah adalah positif dan signifikan dengan nilai 0.900. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, suasana emosi di rumah akan bertambah sebanyak 0.900 sisihan piawai.

Dengan itu, dapat disimpulkan bahawa terdapat kesan langsung piawai serta jumlah kesan piawai yang positif dan signifikan dari perapatan kekeluargaan ke atas subkonstruknya yang terdiri daripada perapatan dengan ibu, perapatan dengan bapa dan suasana emosi perapatan di rumah. Namun, kesan langsung piawai serta jumlah kesan piawai yang tertinggi dapat diperhatikan pada kesan perapatan kekeluargaan ke atas suasana emosi di rumah dengan nilai 0.900.

4.8.5 Kesan Langsung Piawai dan Jumlah Kesan Piawai Konstruk Pengalaman Pelajar di Sekolah ke atas Subkonstruk Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar, Pengalaman Pelajar dengan Guru, dan Pengiktirafan Pelajar terhadap sekolah

Jadual 4.13

Kesan Langsung Piawai dan Jumlah Kesan Piawai Konstruk Pengalaman Pelajar di Sekolah ke atas Subkonstruk Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar, Pengalaman Pelajar dengan Guru, dan Pengiktirafan Pelajar terhadap sekolah

Pemboleh Ubah	Anggaran
PPDS → LPSTP	
Jumlah kesan piawai	0.839
Kesan langsung piawai	0.839
Kesan tidak langsung piawai	0.00
PPDS → PPDG	
Jumlah kesan piawai	0.918
Kesan langsung piawai	0.918
Kesan tidak langsung piawai	0.00
PPDS → PPTS	
Jumlah kesan piawai	0.777
Kesan langsung piawai	0.777
Kesan tidak langsung piawai	0.00

Petunjuk:

PPdS	:	Pengalaman Pelajar di Sekolah
LPSTP	:	Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar
PPDG	:	Pengalaman Pelajar dengan Guru
PPTS	:	Pengiktirafan Pelajar terhadap Sekolah

Jadual 4.11 melaporkan analisis kesan langsung piawai dan jumlah kesan piawai bagi konstruk pengalaman pelajar di sekolah (PPdS) ke atas subkonstruknya iaitu layanan pihak sekolah terhadap pelajar (LPSTP), pengalaman pelajar dengan guru (PPDG), dan pengiktirafan pelajar terhadap sekolah (PPTS) berdasarkan model penuh ubah suai a priori konsep kendiri.

Hasil analisis menunjukkan kesan langsung piawai bernilai 0.893 yang positif dan signifikan dapat diperhatikan dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas layanan pihak sekolah terhadap pelajar. Jumlah kesan piawai pengalaman pelajar di sekolah ke atas layanan pihak sekolah terhadap pelajar adalah juga positif dan signifikan dengan nilai 0.893. Ini bererti apabila pengalaman pelajar di sekolah bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, layanan pihak sekolah terhadap pelajar akan bertambah sebanyak 0.893 sisihan piawai. Selain daripada itu, terdapat juga kesan langsung piawai yang positif dan signifikan dengan nilai 0.918 dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas pengalaman pelajar dengan guru. Jumlah kesan piawai pengalaman pelajar di sekolah ke atas pengalaman pelajar dengan guru adalah positif dan signifikan dengan nilai 0.918. Ini menjelaskan bahawa apabila pengalaman pelajar di sekolah

bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, pengalaman pelajar dengan guru akan bertambah sebanyak 0.918 sisihan piawai. Akhir sekali, terdapat juga kesan langsung piawai ke atas pengiktirafan pelajar terhadap sekolah dari pengalaman pelajar di sekolah yang positif dan signifikan dengan nilai 0.777. Jumlah kesan piawai pengalaman pelajar di sekolah ke atas pengiktirafan pelajar terhadap sekolah adalah positif dan signifikan dengan nilai 0.777. Ini bermakna apabila pengalaman pelajar di sekolah bertambah sebanyak 1 sisihan piawai, pengiktirafan pelajar terhadap sekolah akan bertambah sebanyak 0.777 sisihan piawai.

Dengan itu, dapat disimpulkan bahawa terdapat kesan langsung piawai serta jumlah kesan piawai yang positif dan signifikan dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas subkonstruknya yang terdiri daripada layanan pihak sekolah terhadap pelajar, pengalaman pelajar dengan guru, dan pengiktirafan pelajar terhadap sekolah. Namun, kesan langsung piawai serta jumlah kesan piawai yang tertinggi dapat diperhatikan pada kesan pengalaman pelajar di sekolah ke atas pengalaman pelajar dengan guru dengan nilai 0.918.

4.9 Rumusan

Analisis dapatan kajian dimulakan dengan melaporkan data deskritif dan diikuti dengan hasil analisis pengujian model pengukuran menggunakan pendekatan EFA dan CFA sehingga membina model penuh a priori konsep

kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat di Malaysia. Selain itu, kesan langsung

piawai, kesan tidak langsung piawai dan jumlah kesan piawai bagi pemboleh ubah laten dalam model juga dibincangkan. Sebagai kesimpulan, semua soalan kajian kajian telah dapat dijawab oleh rumusan hasil kajian berikut:

- Model pengukuran ubah suai susun atur pertama konsep kendiri didapati *fit* dengan data kajian pada nilai [(N=1167, $\chi^2 = 580.963$, df = 112, GFI = 0.945, TLI=0.907 ,CFI = 0.923, RMSEA = 0.058, $\chi^2/\text{df} = 4.919$, p<0.05)]
- Model pengukuran ubah suai susun atur kedua konsep kendiri didapati *fit* dengan data kajian pada nilai [(N=1167, $\chi^2 = 580.963$, df=112, GFI=0.945, TLI=0.907, CFI=0.938, RMSEA=0.058, $\chi^2/\text{df}=3.791$, p<0.05)]
- Model pengukuran ubah suai susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah didapati *fit* dengan data kajian pada nilai [(N=1167, $\chi^2 = 775.081$, df=161, GFI=0.935, TLI=0.934, CFI=0.944, RMSEA=0.057, $\chi^2/\text{df}=4.814$, p<0.05)]

- Model pengukuran ubah suai susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah didapati fit dengan data kajian pada nilai [(N=1167, $\chi^2 = 775.081$, df=161, GFI=0.935, TLI=0.934, CFI=0.944, RMSEA=0.057, $\chi^2/\text{df}=4.814$, p<0.05)]
- Model pengukuran ubah suai susun atur pertama perapatan kekeluargaan didapati *fit* dengan data kajian pada nilai [(N=1167, $\chi^2 = 966.206$, df=179, GFI=0.922, TLI=0.909, CFI=0.936, RMSEA=0.061, $\chi^2/\text{df}=5.398$, p<0.05)]
- Model pengukuran ubah suai susun atur kedua perapatan kekeluargaan didapati *fit* dengan data kajian pada nilai [(N=1167, $\chi^2 = 966.206$, df=179, GFI=0.922, TLI=0.909, CFI=0.936, RMSEA=0.061, $\chi^2/\text{df}=5.398$, p<0.05)]
- Model penuh a priori ubah suai konsep kendiri didapati *fit* dengan data kajian pada nilai [(N=1167, $\chi^2 = 3897.696$, df = 1500, GFI = 0.888, TLI=0.910, CFI = 0.915, RMSEA = 0.037, $\chi^2/\text{df} = 2.598$, p<0.05)]
- Terdapat kesan langsung piawai dari konstruk perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri dengan nilai 0.144. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah 1 sisihan piawai, konsep kendiri akan bertambah 0.144 sisihan piawai.

- Terdapat kesan langsung piawai dari konstruk perapatan kekeluargaan ke atas pengalaman pelajar di sekolah dengan nilai 0.463. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah 1 sisihan piawai, pengalaman pelajar di sekolah akan bertambah 0.463 sisihan piawai.
- Terdapat kesan langsung piawai dari konstruk pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri dengan nilai 0.639. Ini bermakna apabila pengalaman pelajar di sekolah bertambah 1 sisihan piawai, konsep kendiri akan bertambah 0.639 sisihan piawai.
- Terdapat kesan langsung piawai dari konstruk perapatan kekeluargaan ke atas perapatan dengan ibu dengan nilai 0.831. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah 1 sisihan piawai, perapatan dengan ibu akan bertambah 0.831 sisihan piawai.
- Terdapat kesan langsung piawai dari konstruk perapatan kekeluargaan ke atas perapatan dengan bapa dengan nilai 0.781. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah 1 sisihan piawai, perapatan dengan bapa akan bertambah 0.781 sisihan piawai.

- Terdapat kesan langsung piawai dari konstruk perapatan kekeluargaan ke atas suasana perapatan emosi di rumah dengan nilai 0.900. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah 1 sisihan piawai, suasana perapatan emosi di rumah akan bertambah 0.900 sisihan piawai.
- Terdapat kesan langsung piawai dari konstruk pengalaman pelajar di sekolah ke atas layanan pihak sekolah terhadap pelajar dengan nilai 0.839. Ini bermakna apabila pengalaman pelajar di sekolah bertambah 1 sisihan piawai, layanan pihak sekolah terhadap pelajar akan bertambah 0.839 sisihan piawai.
- Terdapat kesan langsung piawai dari konstruk pengalaman pelajar di sekolah ke atas pengalaman pelajar dengan guru dengan nilai 0.918. Ini bermakna apabila pengalaman pelajar di sekolah bertambah 1 sisihan piawai, pengalaman pelajar dengan guru akan bertambah 0.918 sisihan piawai.

- Terdapat kesan langsung piawai dari konstruk pengalaman pelajar di sekolah ke atas pengiktirafan pelajar terhadap sekolah dengan nilai 0.777. Ini bermakna apabila pengalaman pelajar di sekolah bertambah 1 sisihan piawai, pengiktirafan pelajar terhadap sekolah akan bertambah 0.777 sisihan piawai.
- Terdapat kesan tidak langsung piawai dari konstruk perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berfungsi sebagai mediator dengan nilai 0.296. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah 1 sisihan piawai, konsep kendiri akan bertambah 0.296 sisihan piawai.
- Terdapat kesan tidak langsung piawai dari konstruk perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri akademik melalui konsep kendiri yang berfungsi sebagai mediator dengan nilai 0.411. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah 1 sisihan piawai, konsep kendiri akademik akan bertambah 0.411 sisihan piawai.

- Terdapat kesan tidak langsung piawai dari konstruk perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri fizikal melalui konsep kendiri yang berfungsi sebagai mediator dengan nilai 0.309. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah 1 sisihan piawai, konsep kendiri fizikal akan bertambah 0.309 sisihan piawai.
- Terdapat kesan tidak langsung piawai dari konstruk perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri sosial melalui konsep kendiri yang berfungsi sebagai mediator dengan nilai 0.133. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah 1 sisihan piawai, konsep kendiri sosial akan bertambah 0.133 sisihan piawai.
- Terdapat kesan tidak langsung piawai dari konstruk perapatan kekeluargaan ke atas pengalaman pelajar dengan guru melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berfungsi sebagai mediator dengan nilai 0.425. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah 1 sisihan piawai, pengalaman pelajar dengan guru akan bertambah 0.425 sisihan piawai.

- Terdapat kesan tidak langsung piawai dari konstruk perapatan kekeluargaan ke atas layanan pihak sekolah terhadap pelajar melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berfungsi sebagai mediator dengan nilai 0.389. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah 1 sisihan piawai, layanan pihak sekolah terhadap pelajar akan bertambah 0.389 sisihan piawai.
- Terdapat kesan tidak langsung piawai dari konstruk perapatan kekeluargaan ke atas pengiktirafan pelajar terhadap sekolah melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berfungsi sebagai mediator dengan nilai 0.360. Ini bermakna apabila perapatan kekeluargaan bertambah 1 sisihan piawai, pengiktirafan pelajar terhadap sekolah akan bertambah 0.360 sisihan piawai.
- Terdapat kesan tidak langsung piawai dari konstruk pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri akademik melalui konsep kendiri yang berfungsi sebagai mediator dengan nilai 0.596. Ini bermakna apabila pengalaman pelajar di sekolah bertambah 1 sisihan piawai, konsep kendiri akademik akan bertambah 0.596 sisihan piawai.

- Terdapat kesan tidak langsung piawai dari konstruk pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri fizikal melalui Konsep Kendiri yang berfungsi sebagai mediator dengan nilai 0.448. Ini bermakna apabila pengalaman pelajar di sekolah bertambah 1 sisihan piawai, konsep kendiri fizikal akan bertambah 0.448 sisihan piawai.
- Terdapat kesan tidak langsung piawai dari konstruk pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri sosial melalui konsep kendiri yang berfungsi sebagai mediator dengan nilai 0.193. Ini bermakna apabila pengalaman pelajar di sekolah bertambah 1 sisihan piawai, konsep kendiri sosial akan bertambah 0.193 sisihan piawai.

BAB V

PERBINCANGAN, IMPLIKASI KAJIAN, DAN CADANGAN KAJIAN

5.1 Pengenalan

Bab ini akan melaporkan perbincangan mengenai dapatan kajian berdasarkan soalan-soalan kajian, diikuti dengan implikasi kajian, dan cadangan kajian untuk penyelidikan masa depan dan berakhir dengan kesimpulan.

5.2 Ringkasan Kajian

Tujuan utama kajian ini dijalankan ialah untuk mengkaji konstruk-konstruk yang dapat mempengaruhi konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat berdasarkan sebuah model penuh a priori yang dibina oleh pengkaji. Dua konstruk yang dipostulasikan dapat memberi kesan ke atas pembinaan konsep kendiri ialah konstruk perapatan kekeluargaan dan konstruk pengalaman pelajar di sekolah. Model penuh a priori konsep kendiri telah dibina berdasarkan teori-teori Psikologi Pendidikan serta sorotan literatur yang berkaitan.

Dalam kajian ini, konstruk konsep kendiri yang dikaji terdiri daripada tiga subkonstruk iaitu konsep kendiri fizikal, konsep kendiri akademik, dan konsep kendiri sosial sementara konstruk perapatan kekeluargaan pula terdiri daripada tiga subkonstruk iaitu perapatan pelajar dengan ibu, perapatan dengan bapa, dan suasana perapatan emosi dalam keluarga. Konstruk terakhir merupakan konstruk pengalaman pelajar di sekolah yang dibahagikan kepada tiga subkonstruk iaitu layanan pihak sekolah terhadap pelajar, pengalaman pelajar dengan guru, dan pengiktirafan pelajar terhadap sekolah.

Sampel kajian ini adalah terdiri daripada 1167 orang pelajar Tingkatan Empat di Pantai Barat Semenanjung Malaysia. Sebelum analisis Model Persamaan Berstruktur (SEM, Structural Equation Modeling) dijalankan, proses penyemakan kenormalan data telah dilakukan, diikuti dengan penilaian kesahan dan kebolehpercayaan instrumen. Selepas itu, proses Analisis Faktor Eksploratori (EFA) dijalankan bagi menilai faktor muatan dan nilai *comunalities* setiap item.

Data kajian ini dianalisis dengan menggunakan pendekatan SEM yang membabitkan dua langkah untuk menjawab kesemua soalan kajian yang telah dibina. Langkah pertama dalam analisis SEM ialah pembinaan model pengukuran susun atur pertama dan model pengukuran susun atur kedua bagi konstruk konsep kendiri, perapatan kekeluargaan, dan pengalaman pelajar di sekolah. Selepas ketiga-tiga model pengukuran diuji dan jika didapati *fit*

dengan data kajian, satu model penuh a priori konsep kendiri akan dibina. Jika model pengukuran tidak mencapai *fit* yang baik, pendekatan indeks modifikasi (MI, modification indices) akan digunakan untuk memperbaiki *fit* model. Model penuh a priori konsep kendiri dibina daripada ketiga-tiga model pengukuran. Seterusnya, pendekatan Analisis Faktor Komfirmatori (CFA, Confirmatory Factor Analysis) akan diguna pakai untuk menguji model penuh a priori konsep kendiri. Sekiranya model mencapai nilai *fit* yang baik, ini bermakna model *fit* data kajian dan boleh mewakili data empirikal kajian dan pendekatan MI akan digunakan untuk mempertingkatkan *fit* model jika nilai *fit* model kurang memuaskan. Proses pengesahan silang (cross-validation) model penuh akan dijalankan apabila model telah mencapai nilai *fit* yang baik. Langkah pengesahan silang perlu dijalankan ke atas model penuh a priori konsep kendiri demi menentukan kesahan kuasa ramalan model yang dibina. Langkah akhir ialah menilai kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai, dan jumlah kesan piawai yang dapat diperhatikan dalam model penuh a priori konsep kendiri. Soalan-soalan kajian yang perlu dijawab dalam kajian ini adalah seperti berikut:

- Adakah model pengukuran susun atur pertama konsep kendiri dan model pengukuran susun atur kedua konsep kendiri *fit* data empirikal kajian?

- Adakah model pengukuran susun atur pertama perapatan kekeluargaan dan model pengukuran susun atur kedua perapatan kekeluargaan *fit* data empirikal kajian?
- Adakah model pengukuran susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah dan model pengukuran susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah *fit* data empirikal kajian?
- Adakah model penuh a priori konsep kendiri *fit* data empirikal kajian ini?
- Adakah perapatan kekeluargaan dapat memberi kesan langsung dan kesan tidak langsung ke atas konsep kendiri dan subkonstruknya?
- Adakah pengalaman pelajar di sekolah memberi kesan langsung dan kesan tidak langsung ke atas konsep kendiri dan subkonstruknya?
- Adakah perapatan kekeluargaan dapat memberi kesan langsung dan kesan tidak langsung ke atas pengalaman pelajar di sekolah dan subkonstruknya?

5.3 Perbincangan Dapatan Kajian

Kajian ini telah dijalankan dengan matlamat untuk membina sebuah model penuh a priori konsep kendiri yang terdiri daripada konstruk-konstruk yang mempengaruhi pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat. Model telah dibina berdasarkan teori-teori dan sorotan literatur yang berkaitan. Konstruk perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah telah didapati memberi kesan langsung piawai dan kesan tidak langsung piawai ke atas konsep kendiri pelajar. Sampel kajian telah dipilih secara persampelan rawak daripada pelajar Tingkatan Empat di seluruh Pantai Barat Semenanjung Malaysia. Saiz sampel akhir adalah seramai 1167 orang pelajar yang terdiri daripada 611 orang pelajar lelaki dan 556 orang pelajar perempuan setelah data disaring dengan teliti agar tiada data kehilangan nilai serta data terpinggir. Kesemua data yang tidak lengkap telah digugurkan daripada analisis kerana pendekatan SEM sangat sensitif terhadap data yang tidak lengkap dan menyimpang terlalu jauh daripada taburan normal. Data akhir mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi untuk dianalisis. Sebanyak tujuh soalan kajian telah dibina oleh penyelidik untuk kajian ini.

Data-data kajian ini telah didapati bertaburan secara normal. Semua data telah diproses dan dianalisis secara statistik deskriptif dan menggunakan pendekatan SEM bagi menjawab soalan-soalan kajian serta mencapai objektif kajian. Data-data telah dianalisis dengan pendekatan SEM dua langkah yang

membabitkan pembinaan dan pengujian model pengukuran dan dikuti dengan model penuh a priori. Bagi kajian ini, indeks *goodness-of-fit* yang diguna pakai bagi menentukan nilai *fit* model ialah nisbah CMIN/DF, Goodness-of-Fit Index (GFI), Comparative Fit Index (CFI), Tucker-Lewis Index (TLI), dan Root Mean-Square Error of Approximation (RMSEA).

Langkah pertama dalam pendekatan SEM ialah penggunaan Analisis Faktor Komfirmatori (CFA, Confirmatory Factor Analysis) bagi pengujian model pengukuran yang dibina agar *fit* dengan data-data yang dikutip. Dalam pembinaan model pengukuran, CFA telah diguna pakai untuk mengesahkan bahawa kesemua boleh ubah cerapan dapat mengukur konstruk laten masing-masing. Dalam kajian ini, model pengukuran susun atur pertama CFA konsep kendiri, model pengukuran susun atur kedua CFA konsep kendiri, model pengukuran susun atur pertama CFA pengalaman pelajar di sekolah, model pengukuran susun atur kedua CFA pengalaman pelajar di sekolah, model pengukuran susun atur pertama CFA perapatan kekeluargaan, dan model pengukuran susun atur CFA kedua perapatan kekeluargaan telah dibina dan diuji.

Oleh sebab kesemua model pengukuran tidak mencapai nilai *fit* yang baik dengan data kajian, maka pendekatan MI telah digunakan untuk mempertingkatkan nilai *fit* model. Dengan penggunaan MI, kesemua model pengukuran ubah suai susun atur pertama CFA konsep kendiri, model

pengukuran ubah suai susun atur kedua CFA konsep kendiri, model pengukuran ubah suai susun atur pertama CFA pengalaman pelajar di sekolah, model pengukuran ubah suai susun atur kedua CFA pengalaman pelajar di sekolah, model pengukuran ubah suai susun atur pertama CFA perapatan kekeluargaan, dan model pengukuran ubah suai susun atur kedua CFA perapatan kekeluargaan telah *fit* data kajian dengan baik dan boleh mewakili data empirikal kajian. Ini membuktikan bahawa kesemua indikator yang digunakan dapat mengukur konstruk laten masing-masing dengan baik. Selain itu, nilai pemberat regresi yang signifikan dan melebihi 0.3 bagi kesemua item atau indikator dapat menjelaskan bahawa kesemua indikator yang digunakan dapat mewakili konstruk laten masing-masing. Ini bermakna instrumen yang diguna pakai dalam kajian ini mempunyai kesahan gagasan yang tinggi.

Selepas kesemua model pengukuran ubah suai telah mencapai nilai *fit* yang baik, maka model penuh a priori konsep kendiri akan dibina dan diuji. Model penuh a priori konsep kendiri menggabungkan semua konstruk laten iaitu konsep kendiri, perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah. Konstruk konsep kendiri terdiri daripada subkonstruk konsep kendiri fizikal, konsep kendiri akademik, dan konsep kendiri sosial. Konstruk perapatan kekeluargaan terdiri daripada subkonstruk perapatan emosi di rumah, perapatan dengan ibu, dan perapatan dengan ayah. Konstruk pengalaman pelajar di sekolah pula terdiri daripada subkonstruk pengalaman

pelajar dengan guru, pengiktirafan pelajar terhadap sekolah, dan layanan pihak sekolah terhadap pelajar.

Walaupun model penuh a priori konsep kendiri juga *fit* data kajian, tetapi model tidak mencapai nilai *fit* yang baik, maka pendekatan MI digunakan untuk mempertingkatkan nilai *fit* model. Dengan penggunaan MI, model penuh a priori ubah suai konsep kendiri *fit* data kajian dengan baik dan boleh mewakili data kajian ini. Ini menunjukkan bahawa terdapat hubungan antara kesemua konstruk laten dalam model penuh a priori konsep kendiri. Seterusnya, proses pengesahan silang dijalankan. Dalam kajian ini, proses pengesahan silang dijalankan berdasarkan model penuh a priori ubah suai konsep kendiri dengan menggunakan sampel 821 orang pelajar dan 414 orang pelajar yang dipilih secara rawak daripada saiz sampel kajian 1167 orang. Model penuh a priori ubah suai konsep kendiri juga didapati *fit* data kajian dengan baik dan boleh mewakili data kajian walaupun dengan saiz sampel yang berbeza-beza. Ini bermakna model tersebut mempunyai kuasa ramalan yang baik.

Langkah seterusnya mengkaji kesan langsung piawai, kesan tidak langsung piawai dan jumlah kesan piawai antara semua konstruk dalam model. Konstruk perapatan kekeluargaan didapati memberi kesan langsung piawai dan kesan tidak langsung piawai ke atas konstruk konsep kendiri melalui mediator pengalaman pelajar di sekolah. Konstruk pengalaman pelajar di sekolah pula

memberi kesan langsung piaawai saja ke atas konstruk konsep kendiri. Peranan konsep kendiri dan pengalaman pelajar di sekolah sebagai mediator juga dapat dikenal pasti dalam dapatan kajian ini.

5.3.1 Model Pengukuran Konsep Kendiri

Model pengukuran susun atur pertama CFA konsep kendiri telah dibina berdasarkan subkonstruk konsep kendiri fizikal, konsep kendiri akademik, dan konsep kendiri sosial. Dapatan menunjukkan bahawa model pengukuran susun atur pertama CFA konsep kendiri tidak mencapai nilai *fit* dengan baik. Walaupun begitu, dengan menggunakan pendekatan MI, model ubah suai didapati *fit* data kajian dengan lebih baik dan berupaya mewakili data kajian secara empirikal. Ini adalah kerana nilai indeks *goodness-of-fit* TLI, GFI, dan CFI berada pada nilai melebihi 0.9. Begitu juga dengan nilai RMSEA yang berada di bawah nilai 0.06. Dengan ini dapat disimpulkan bahawa model pengukuran ubah suai susun atur pertama CFA konsep kendiri mencapai *fit* yang lebih baik berbanding dengan model asal.

Seterusnya pengujian ke atas model pengukuran susun atur kedua CFA konsep kendiri juga melaporkan bahawa model tidak *fit* data kajian dengan baik dan melalui pendekatan MI, model ubah suai susun atur kedua CFA konsep kendiri didapati *fit* data kajian dengan baik dan berupaya mewakili data kajian secara emprikal. Ini adalah kerana nilai indeks *goodness-of-fit* TLI, GFI,

dan CFI berada pada nilai melebihi 0.9. Begitu juga dengan nilai RMSEA yang berada di bawah nilai 0.06. Dengan ini dapat disimpulkan bahawa model pengukuran ubah suai susun atur kedua CFA konsep kendiri mencapai *fit* yang lebih baik berbanding dengan model asal.

Kesimpulannya, CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama konsep kendiri dan CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua konsep kendiri *fit* data pelajar Tingkatan Empat dengan baik. Ini membuktikan bahawa kesemua 17 indikator berupaya mewakili konstruk laten konsep kendiri dan merupakan peramal yang signifikan kepada konsep kendiri. Keputusan juga menunjukkan bahawa konstruk konsep kendiri adalah berciri multidimensi. Dapatkan ini turut disokong oleh Marsh dan Ayotte (2004), Ellis dan Craven (2002), serta Mboya (2003) yang mengatakan bahawa konsep kendiri bersifat multidimensi dan dapat dibahagikan kepada pelbagai dimensi tertentu seperti aspek fizikal, akademik, dan sosial berdasarkan pandangan individu yang berbeza-beza. Manusia sebenarnya tidak berusaha sedaya upaya untuk memenuhi hasrat konsep kendiri atau tidak melakukan sesuatu untuk mempromosikan konsep kendiri tetapi lebih kepada interpretasi mengenai kendiri untuk mempromosikan kewujudan sifat kesejahteraan dalam diri. Dalam hal ini, kesejahteraan ditakrifkan sebagai istilah kesejahteraan fizikal, mental dan keseimbangan sosial atau proses dan tahap persoalan untuk memaksimumkan fungsi kemanusiaan yang membabitkan fizikal, mental, dan emosi (Love & Murdock, 2004). Dalam erti kata yang lain, manusia akan cuba

sedaya upaya untuk melihat kendiri dan kesejahteraan yang dimiliki berdasarkan aspek jasmani, emosi, dan mental. Ini membuktikan konsep kendiri yang dimiliki individu adalah bersifat multidimensi.

Sebagai rumusan, dapat dibuktikan wujudnya hubungan antara konsep kendiri akademik, konsep kendiri sosial, dan konsep kendiri fizikal yang merupakan subkonstruk kepada konstruk konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat dan konsep kendiri adalah bersifat multidimensi.

5.3.2 Model Pengukuran Pengalaman Pelajar di Sekolah

CFA model pengukuran susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah dibina berdasarkan subkonstruk pengalaman pelajar dengan guru, pengiktirafan pelajar terhadap sekolah, dan layanan pihak sekolah terhadap pelajar. Keputusan analisis mendapat CFA model pengukuran susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah tidak *fit* data kajian dengan baik. Walaupun begitu, dengan menggunakan pendekatan MI, model pengukuran ubah suai didapat *fit* data pelajar Tingkatan Empat dengan baik dan berupaya mewakili data kajian secara empirikal. Ini adalah kerana nilai indeks *goodness-of-fit* TLI, GFI, dan CFI berada pada nilai melebihi 0.9. Begitu juga dengan nilai RMSEA yang berada di bawah nilai 0.06. Maka dapat disimpulkan bahawa CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama pengalaman

pelajar di sekolah mencapai nilai *fit* yang lebih baik berbanding dengan model asal.

Seterusnya keputusan pengujian CFA model pengukuran susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah juga menunjukkan bahawa model tidak *fit* data kajian dengan baik. Selepas penggunaan pendekatan MI, model pengukuran ubah suai didapati *fit* data kajian dengan baik dan berupaya mewakili data secara empikal. Ini adalah kerana nilai indeks *goodness-of-fit* TLI, GFI, dan CFI berada pada nilai melebihi 0.9. Begitu juga dengan nilai RMSEA, yang berada di bawah nilai 0.06. Dengan ini dapat disimpulkan bahawa CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah mencapai *fit* yang lebih baik berbanding dengan model asal.

Dengan ini dapat dirumuskan bahawa CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah dan CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah *fit* data pelajar Tingkatan Empat dengan baik. Ini membuktikan bahawa kesemua 20 indikator berupaya mewakili konstruk pengalaman pelajar di sekolah dan juga merupakan peramal yang signifikan kepada pengalaman pelajar di sekolah. Selain itu, juga boleh dirumuskan bahawa terdapat hubungan antara pengalaman pelajar dengan guru, pengiktirafan pelajar terhadap sekolah, dan layanan pihak sekolah terhadap pelajar di kalangan pelajar Tingkatan Empat yang dikaji. Dapatan ini juga sejajar dengan dapatan kajian Shane et al. (2003)

yang mengatakan bahawa pengalaman pelajar di sekolah membabitkan tiga elemen utama iaitu elemen efektif yang membabitkan perasaan pelajar terhadap sekolah, guru, dan rakan sebaya manakala elemen kedua ialah elemen tingkah laku yang boleh dinilai dari segi pembabitan pelajar dalam aktiviti kokurikulum, menyiapkan kerja sekolah, dan pencapaian keputusan peperiksaan. Elemen ketiga ialah elemen kognitif yang membabitkan persepsi dan kepercayaan pelajar terhadap kendiri, sekolah, guru, dan pelajar-pelajar lain.

5.3.3 Model Pengukuran Perapatan Kekeluargaan

CFA model pengukuran susun atur pertama perapatan kekeluargaan dibina berdasarkan subkonstruk perapatan pelajar dengan ibu, perapatan dengan bapa, dan suasana perapatan emosi di rumah. Hasil analisis mendapati CFA model pengukuran susun atur pertama perapatan kekeluargaan tidak *fit* data kajian dengan baik. Walaupun begitu, dengan menggunakan pendekatan MI, model ubah suai *fit* data kajian dengan baik dan berupaya mewakili data kajian secara empirikal. Ini adalah kerana nilai indeks *goodness-of-fit* TLI, GFI, dan CFI berada pada nilai melebihi 0.9. Begitu juga dengan nilai RMSEA yang berada di bawah nilai 0.06. Dengan ini dapat disimpulkan bahawa CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama perapatan kekeluargaan mencapai *fit* yang lebih baik berbanding dengan model asal.

Seterusnya pengujian dijalankan ke atas CFA model pengukuran susun atur kedua perapatan kekeluargaan dan keputusan analisis juga mempamerkan bahawa model tidak *fit* data kajian. Dengan berpandukan pada pendekatan MI, model pengukuran ubah suai didapati *fit* data kajian dan boleh mewakili data secara empirikal. Ini adalah kerana nilai indeks *goodness-of-fit* TLI, GFI, dan CFI berada pada nilai melebihi 0.9. Begitu juga dengan nilai RMSEA, yang berada di bawah nilai 0.06. Dengan ini dapat disimpulkan bahawa CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua perapatan kekeluargaan telah mencapai nilai *fit* yang lebih baik berbanding dengan model asal.

Dengan kata lain, CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama perapatan kekeluargaan dan CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua perapatan kekeluargaan *fit* data kajian dengan baik dan boleh mewakili data pelajar Tingkatan Empat. Ini membuktikan bahawa kesemua 22 indikator berupaya mewakili konstruk laten perapatan kekeluargaan dan merupakan peramal yang signifikan kepada perapatan kekeluargaan. Dapatkan ini juga merumuskan bahawa wujudnya hubungan antara suasana perapatan emosi di rumah, perapatan dengan ibu, dan perapatan dengan ayah di kalangan pelajar Tingkatan Empat. Selain dari itu, hasil kajian ini juga memberi input bahawa perapatan kekeluargaan adalah berciri multidimensi dan dapat dibahagikan kepada dimensi tertentu seperti perapatan dengan ibu, perapatan dengan bapa, dan suasana perapatan emosi di rumah berdasarkan persepsi yang berbeza-beza. Dapatkan ini dapat disokong oleh hasil kajian lepas yang

melaporkan bahawa hubungan rapat dengan ibu bapa serta emosi di rumah merupakan faktor yang penting dalam mempengaruhi aspek perapatan kekeluargaan dan seterusnya aspek perapatan kekeluargaan dapat memberi pelbagai impak ke atas aspek perkembangan individu melewati zaman kanak-kanak. Hay et al. (1999) dalam kajiannya mendapati remaja yang mempunyai tahap antisosial yang tinggi berkait rapat dengan tahap perapatan kekeluargaan yang rendah antara remaja dengan ibu bapa dan tahap emosi yang rendah yang membabitkan ahli keluarga. Menurut Lihana (2007), transisi zaman remaja merupakan satu cara perubahan perundingan dalam mengimbangi perapatan kekeluargaan di kalangan remaja. Ini kerana semasa berlakunya perkembangan yang drastik terutama lonjakan fizikal, beban kewangan, dan juga emosi. Namun, remaja masih bergantung kepada ibu bapa mereka untuk mendapatkan sokongan emosi.

5.3.4 Model Penuh a Priori Konsep Kendiri

Setelah kesemua CFA model pengukuran ubah suai susun atur pertama konsep kendiri, pengalaman pelajar di sekolah, dan perapatan kekeluargaan serta CFA model pengukuran ubah suai susun atur kedua konsep kendiri, pengalaman pelajar di sekolah, dan perapatan kekeluargaan *fit* data kajian dengan baik dan boleh mewakili data pelajar Tingkatan Empat, CFA model penuh a priori konsep kendiri dibina dan dianalisis.

Dapatan menunjukkan bahawa model penuh a priori konsep kendiri tidak *fit* data kajian dengan baik. Justeru, pendekatan MI diguna pakai bagi mempertingkatkan *fit* model supaya model *fit* data kajian dengan lebih baik. Hasil analisis menunjukkan model penuh a priori ubah suai konsep kendiri mencapai nilai *fit* yang lebih baik. Ini adalah kerana indeks *goodness-of-fit* TLI dan CFI berada pada nilai melebihi 0.9 dan nilai GFI berada pada paras yang hampir kepada 0.9. Seterusnya, nilai RMSEA juga berada di bawah nilai 0.06. Ini menunjukkan bahawa model penuh a priori ubah suai konsep kendiri *fit* data kajian dengan lebih baik dan boleh mewakili data kajian ini secara empirikal. Secara keseluruhannya, model penuh a priori ubah suai konsep kendiri dapat disokong oleh teori-teori yang dibentangkan serta kajian-kajian lepas. Keputusan ini juga melaporkan terdapat hubungan antara konstruk pengalaman pelajar di sekolah, konstruk perapatan kekeluargaan, dan konstruk konsep kendiri. Konstruk pengalaman pelajar di sekolah dan konstruk perapatan kekeluargaan, dapat menghasilkan kesan ke atas pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat.

Hasil kajian ini secara tidak langsung mempamerkan kepentingan peranan pengalaman pelajar di sekolah dan perapatan kekeluargaan ke atas pembinaan konsep kendiri. Dapatan ini turut disokong oleh Harter (1996) yang mengatakan bahawa konsep kendiri merupakan satu faktor yang penting dalam perkembangan dan pengubahsuaian kanak-kanak terutamanya aspek pembelajaran, misalnya pencapaian akademik (Marsh & Yeung, 1997).

Konsep kendiri yang positif merupakan nadi utama dalam pergerakan positif psikologi yang menekankan bagaimana individu yang normal atau sebaliknya mendapatkan keutamaan dalam kehidupan mereka (March & Craven, 2006). Australia Education Council (1989) menetapkan salah satu matlamat pendidikan di sekolah ialah untuk melahirkan pelajar yang memiliki konsep kendiri yang positif. Selain itu, Universiti Western Sydney juga telah menubuhkan SELF Research Centre (Self-Concept Enhancement Learning Facilitation) yang berpusatkan kajian konsep kendiri. Ini telah mencerminkan bahawa peranan konsep kendiri serta kajian untuk mendalami aspek konsep kendiri amat diberi penekanan dalam sistem pendidikan di Australia.

Terdapat kajian lain yang turut membuktikan kepentingan konsep kendiri dalam perkembangan psikologi individu kerana konsep kendiri berkait dengan motivasi (Bandura, 1997; Harter, 1996), tingkah laku sosial (Gottfredson & Hirschi, 1991), dan keseimbangan psikologikal serta kesejahteraan mental (Greg, 2003). Dari aspek pendidikan, konsep kendiri merupakan suatu agen yang dapat mempengaruhi pencapaian pelajar serta keberkesanan persekolahan di samping menjadi pengukur piskososial (Byrne, 1996; Chapman, 1997).

Hasil analisis pengesahan silang yang menunjukkan bahawa model *fit* dengan tiga kategori saiz sampel telah membuktikan wujudnya hubungan antara konstruk perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah, dan

konsep kendiri. Perapatan kekeluargaan serta pengalaman pelajar di sekolah memang dapat memberi kesan ke atas pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat. Ini bermakna perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah dapat meramal konsep kendiri pelajar. Dapatkan ini turut disokong oleh Teori Konsep Kendiri yang diutarakan oleh Horney (1950) dan Roger et al. (1978), Teori Perapatan Kekeluargaan Ethologi oleh John Bowlby (1969, 1980), dan Teori Pengalaman Pelajar yang berdasarkan konsep yang dikemukakan Shane et al. (2003).

5.3.5 Kesan Langsung Piawai, Kesan Tidak Langsung Piawai dan Jumlah Kesan Piawai.

Hubungan antara konstruk pengalaman pelajar di sekolah, perapatan kekeluargaan, dan konsep kendiri telah diperincikan dengan mengkaji kesan langsung piawai dan kesan tidak langsung piawai yang wujud antara ketiga-tiga konstruk tersebut berdasarkan model penuh a priori ubah suai konsep kendiri yang telah didapati *fit* data kajian. Hasil analisis pendekatan Model Persamaan Berstruktur (SEM, Structural Equation Modeling) mempamerkan wujudnya kesan langsung piawai dan kesan tidak langsung piawai antara ketiga-tiga konstruk. Perbincangan mengenai kesan langsung dan kesan tidak langsung dapat dibahagikan pada beberapa bahagian iaitu

- (a) kesan langsung piawai dan kesan tidak langsung piawai dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri melalui pengalaman pelajar di sekolah sebagai mediator.
- (b) kesan tidak langsung piawai bagi perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri akademik, konsep kendiri sosial, dan konsep kendiri fizikal melalui konsep kendiri sebagai mediator.
- (c) kesan langsung piawai bagi pengalaman pelajar ke atas konsep kendiri.
- (d) kesan tidak langsung piawai bagi pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri akademik, konsep kendiri fizikal, dan konsep kendiri sosial melalui konsep kendiri sebagai mediator
- (e) kesan langsung piawai perapatan kekeluargan ke atas pengalaman pelajar di sekolah.
- (f) kesan tidak langsung piawai bagi perapatan kekeluargaan ke atas pengiktirafan pelajar terhadap sekolah, layanan pihak sekolah terhadap pelajar, dan perhubungan pelajar dengan guru melalui pengalaman pelajar di sekolah sebagai mediator.
- (g) kesan langsung piawai perapatan kekeluargaan ke atas subkonstruk perapatan kekeluargan.
- (h) kesan langsung piawai pengalaman pelajar di sekolah ke atas subkonstruk pengalaman pelajar di sekolah.

**a) Kesan Langsung Piawai dan Kesan Tidak Langsung Piawai
Perapatan Kekeluargaan ke atas Konsep Kendiri**

Dapatkan kajian yang menunjukkan terdapat kesan langsung dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri atau dengan kata lain, perapatan kekeluargaan dapat mempengaruhi pembentukan konsep kendiri di kalangan pelajar. Dapatkan ini turut dipersetujui oleh Teori Psikoanalitik yang mengatakan bahawa tingkah laku individu hari ini bermula dari zaman kanak-kanak terutama pada tahap phalik dan ini akan membina konsep kendiri di kalangan pelajar (Susan, 2001). Begitu juga dengan dapatan Cynthia (2006) yang turut mengatakan bahawa keluarga yang dinamik akan banyak membantu pembinaan konsep kendiri yang positif. Di samping itu, terdapat hasil kajian lain juga menunjukkan bahawa remaja yang mempunyai perapatan kekeluargaan yang kuat dengan ibu bapa akan mempunyai konsep kendiri yang tinggi (Armsden & Greenberg, 1987). Roberts dan Bengston (1996) pula dalam kajiannya melaporkan bahawa hubungan yang positif antara remaja dan ibu bapa memainkan peranan penting dalam membina konsep kendiri yang positif di kalangan remaja.

Walaupun perapatan kekeluargaan menghasilkan kesan langsung yang positif ke atas konsep kendiri, dapatan kajian ini juga melaporkan wujud kesan tidak langsung dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri melalui pengalaman pelajar di sekolah. Dengan kata lain, pengalaman pelajar di

sekolah telah menjadi mediator. Ini bermakna perapatan kekeluargaan dapat memberi kesan ke atas aspek pengalaman pelajar di sekolah dan seterusnya pengalaman pelajar di sekolah berupaya menghasilkan kesan ke atas pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat. Dapatkan ini jelas menunjukkan bahawa pengalaman pelajar di sekolah memainkan peranan yang penting dalam pembentukan konsep kendiri. Keadaan ini dapat dijelaskan oleh budaya masyarakat kita yang meletakkan kepentingan persekolahan di samping mengutamakan keputusan akademik yang cemerlang. Hal yang sama juga dikongsi dalam hasil kajian Finn dan Voekl (1993) serta Johnson et al. (2001) yang mengutarakan bahawa pengalaman pelajar di sekolah dapat diukur dengan melihat tingkah laku pelajar secara terus dan berkait rapat dengan pencapaian akademik. Ini turut diperkuuhkan lagi dengan dapatan kajian Osterman (2000) yang melaporkan bahawa persepsi pelajar terhadap sekolah dan kerja rumah amat bergantung pada kualiti perhubungan antara guru dengan pelajar.

Sebagai rumusan, wujudnya kesan yang positif dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri di samping hubungan tidak langsung positif juga berlaku dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berfungsi sebagai mediator. Dengan kata lain, peranan yang dimainkan oleh pihak sekolah dan dasar-dasar yang tetapkan oleh kerajaan amat penting dalam pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar. Dari segi amalan pendidikan pula, pihak sekolah dan

Kementerian Pelajaran Malaysia sewajarnya menganggap pengalaman pelajar di sekolah sebagai satu elemen yang penting kerana elemen tersebut berupaya memberi kesan tidak langsung ke atas pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar. Dapatan ini juga selari dengan Teori Perapatan Keluarga Bowlby (1969, 1980), dan hasil kajian Shane et al. (2003) yang melaporkan pengalaman pelajar di sekolah memberi kesan yang positif ke atas pembinaan konsep kendiri di kalangan remaja. Di samping itu, Teori Horney (1950) juga mengatakan bahawa kendiri individu terbahagi kepada dua iaitu kendiri benar dan kendiri ideal yang merupakan konflik antara kehendak dan aspirasi keluarga dengan kehendak yang diingini oleh remaja. Ini sekali gus mencerminkan bayangan aspirasi perapatan kekeluargaan yang mengharapkan sesuatu kendiri ideal dalam diri anak-anak mereka yang mengutamakan kejayaan dalam akademik, memiliki tahap sosial yang tinggi di samping inginkan imej yang baik di kalangan remaja. Justeru, berdasarkan teori dan dapatan kajian ini telah membuktikan bahawa wujudnya kesan yang positif antara perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri di kalangan pelajar.

b) Kesan Tidak Langsung Perapatan Kekeluargaan ke atas Konsep Kendiri Akademik, Konsep Kendiri Sosial, dan Konsep Kendiri Fizikal

Kesan tidak langsung juga dapat diperhatikan dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri akademik melalui konsep kendiri.

Dapatan ini jelas menunjukkan bahawa perapatan kekeluargaan memainkan peranan yang penting dalam pembinaan konsep kendiri akademik melalui konsep kendiri sebagai mediator. Dapatan ini jelas menerangkan bahawa konsep kendiri bersifat multidimensi dan adalah selaras dengan kajian Marsh dan Ayotte (2003), Ellis dan Craven (2002) serta Mboya (1994). Dapatan kajian ini dapat dijelaskan oleh Song dan Hattie (1984) yang mengatakan bahawa walaupun galakan dan harapan keluarga daripada ibu bapa serta aktiviti rumah yang berkait rapat dengan pembelajaran banyak bergantung kepada faktor status sosioekonomi. Namun, faktor-faktor tersebut dapat memberi kesan ke atas aspek pencapaian akademik adalah kerana konsep kendiri akademik merupakan salah satu penentu dalam kejayaan akademik. Trusty dan Pirtle (1998) pula menyatakan bahawa harapan akademik yang tinggi dalam aspek akademik anak daripada ibu bapa yang menunjukkan sikap ambil berat akan mengakibatkan anak tersebut lebih berkeyakinan terhadap kebolehannya dan ini akan membawa kepada pembinaan konsep kendiri akademik yang positif.

Seterusnya kesan tidak langsung perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendri sosial melalui mediator konsep kendiri juga dapat dikesan dalam hasil kajian ini. Ini juga menerangkan bahawa perapatan kekeluargaan turut berperanan dalam pembinaan konsep kendiri sosial melalui konsep kendiri yang bertindak sebagai mediator. Kesan positif ini menjadikan konsep kendiri penting bagi pelajar seperti yang dinyatakan oleh Harter (1996), iaitu

persetujuan yang setara antara ibu bapa, rakan sebaya, dan guru dalam menyediakan maklumat dan maklum balas adalah penting bagi pembinaan konsep kendiri yang positif di kalangan pelajar.

Hasil kajian ini menjelaskan bahawa hubungan yang rapat dengan ibu bapa atau ahli keluarga dapat mempengaruhi konsep kendiri pelajar dan seterusnya memberi kesan kepada konsep kendiri aspek sosial. Dapatan ini juga selari dengan kajian Fering dan Taska (1996) yang melaporkan bahawa konsep kendiri sosial adalah penting pada peringkat remaja dalam proses sosialisasi remaja. Proses ini kemudian akan menyebabkan remaja meningkatkan perapatan emosinya dengan rakan sebaya dan proses ini dikenali sebagai individualisasi. Dalam proses individualisasi, remaja mengekalkan perapatan emosi dengan ibu bapa tetapi secara progresif mereka merapatkan diri dengan rakan sebaya. Selain itu, mereka juga inginkan lebih kebebasan dan autonomi serta gemar melakukan tingkah laku yang lebih mencabar. Perapatan dengan ibu bapa akan berkurangan secara beransur-ansur. Dalam tahap individualisasi, perapatan kekeluargaan masih kekal sebagai sumber nasihat, rujukan dan ekonomi yang signifikan untuk mengesahkan tingkah laku mereka dan pembinaan konsep kendiri sosial.

Akhir sekali, kesan tidak langsung juga dapat diperhatikan dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri fizikal melalui konsep kendiri yang berfungsi sebagai mediator. Dapatan ini turut disokong oleh Lihanna

(2007) yang mengatakan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara pendapatan keluarga dengan imej kendiri remaja dan juga hubungan yang signifikan antara jantina dan imej kendiri remaja. Begitu juga dengan dapatan Hay et al. (2000) dalam kajian yang mendapati wujudnya hubungan antara perapatan kekeluargaan dengan konsep kendiri pelajar dan kestabilan emosi pelajar manakala konsep kendiri fizikal mempunyai hubungan yang positif dengan keyakinan kendiri pelajar. Selain itu, terdapat juga dapatan kajian yang melaporkan bahawa pelajar lelaki lebih dipengaruhi oleh perapatan kekeluargaan yang positif berbanding dengan pelajar perempuan dalam pembinaan kestabilan emosi di kalangan pelajar.

Kesimpulannya, terdapat kesan tidak langsung dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri akademik, konsep kendiri sosial, dan konsep kendiri fizikal melalui konsep kendiri yang berperanan sebagai mediator. Wujudnya kesan tidak langsung yang positif juga dapat disokong dengan penjelasan dalam Teori Bowldy (1969,1980) yang mengatakan bahawa perapatan dengan keluarga tidak berakhir pada zaman kanak-kanak sahaja atau peringkat awal remaja tetapi akan berlanjutan sehingga sepanjang hayat bersama-sama perapatan yang berkaitan, eksploratori, dan sistem lindungan behavorial (Victor, 1983). Justeru, dapatan ini juga menunjukkan bahawa perapatan kekeluargaan memainkan peranan yang penting berbanding dengan perapatan dengan rakan sebaya dalam pembinaan konsep kendiri remaja secara keseluruhan (Dekovic & Meeus, 1997; Gecas & Steinberg,1986).

c) Kesan Langsung Piawai Pengalaman Pelajar di Sekolah ke atas Konsep Kendiri

Kesan langsung juga dapat dilihat bagi pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri. Ini jelas menunjukkan bahawa pengalaman pelajar dengan guru, layanan pihak sekolah ke atas pelajar di samping pengiktirafan pelajar terhadap pihak sekolah telah memberi kesan langsung ke atas pembinaan konsep kendiri pelajar di sekolah. Pengalaman pelajar di sekolah memainkan peranan yang penting di kalangan pelajar terutamanya mereka yang mempunyai kecemerlangan dalam bidang akademik yang menetap di asrama. Selain itu, pelajar masa kini juga banyak menghabiskan masa di sekolah kerana mereka terpaksa menghadiri aktiviti ko-kurikulum atau kelas tambahan. Ini telah menyebabkan pelajar masa kini mempunyai banyak peluang untuk berinteraksi dengan pihak sekolah dan guru-guru. Pelajar turut mengalami layanan dan pengiktirafan yang diberikan oleh pihak sekolah. Semua proses ini akan memperkayakan pengalaman pelajar di sekolah. Dengan ini pengalaman pelajar di sekolah dapat memberi kesan secara langsung ke atas pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar.

Dapatan ini juga sejajar dengan Cothron dan Ennis (2000) yang mendapati bahawa guru yang membenarkan penglibatan pelajar dalam proses pembelajaran mempunyai kesan yang signifikan terhadap pengalaman pelajar di sekolah dan pelajar juga akan lebih menghormati guru. Justeru, hubungan

yang erat dan baik antara guru dan pelajar akan dapat memberi kesan yang positif ke atas pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar kerana pelajar merasakan diri mereka telah mendapat penilaian yang baik dan pengiktirafan daripada guru mereka dan seterusnya pelajar akan lebih berkeyakinan terhadap kebolehan dirinya.

Sebagai rumusannya, pengalaman yang positif dan menyenangkan yang dialami oleh seseorang pelajar di peringkat persekolahan akan dapat memberi penilaian yang positif terhadap dirinya dan menanam keyakinan diri pada pelajar lalu mempertingkatkan konsep kendirinya. Pengalaman individu di sekolah adalah faktor penting dalam menentukan kejayaan hidup kelak kerana dapat memberi kesan ke atas pembinaan konsep kendiri individu. Dapatan kajian ini telah membuktikan wujudnya kesan positif yang langsung dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri.

d) Kesan Tidak Langsung Pengalaman Pelajar di Sekolah ke atas Konsep Kendiri Akademik, Konsep Kendiri Fizikal, dan Konsep Kendiri Sosial

Kesan tidak langsung juga dapat diperhatikan dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendri akademik melalui konsep kendiri sebagai mediator. Dapatan ini jelas menunjukkan bahawa perapatan kekeluargaan memainkan peranan yang penting dalam pembentukan konsep kendiri

akademik melalui konsep kendiri yang berfungsi sebagai meditor. Ini menunjukkan bahawa pengalaman pelajar di sekolah mempunyai hubungan yang positif ke atas pembinaan konsep kendiri dan selepas itu konsep kendiri mempengaruhi konsep kendiri akademik secara positif. Pengalaman di sekolah yang positif sudah pasti dapat mendorong pembinaan konsep kendiri yang positif pada diri pelajar. Konsep kendiri yang positif seterusnya akan menggalakkan pembinaan konsep kendiri akademik yang positif kerana konsep kendiri adalah bersifat multidimensi seperti yang dijelaskan oleh Marsh dan Ayotte (2003), Ellis dan Craven (2002) dan Mboya (2003). Dapatan ini turut dipersetujui oleh Marsh (1992d) yang menunjukkan bahawa hubungan antara konsep kendiri dengan pencapaian di sekolah yang spesifik. Pencapaian akademik secara asasnya mempunyai hubungan yang rapat dengan konsep kendiri akademik. Pencapaian akademik spesifik pula lebih merujuk kepada kejayaan dalam bidang-bidang tertentu. Sementara itu, kajian Byrne (1996) juga menunjukkan bahawa konsep kendiri akademik adalah lebih efektif daripada pencapaian akademik dalam menilai perbezaan antara pelajar yang pandai dan pelajar yang kurang menyerlah di sekolah.

Seterusnya kesan tidak langsung dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri sosial melalui konsep kendiri yang menjadi mediator juga dapat dikesan. Ini juga menerangkan bahawa pengalaman pelajar di sekolah mempunyai hubungan yang positif ke atas konsep kendiri sosial melalui konsep kendiri. Pengalaman yang diterima oleh pelajar di sekolah akan

mempengaruhi konsep kendiri dan akhirnya konsep kendiri aspek sosial. Ini juga bermakna pengalaman pelajar di sekolah yang senorok akan menanam keyakinan pelajar untuk bersosialisasi. Dapatan ini juga selari dengan hasil kajian Patrick (2001) yang mengkaji hubungan antara tahap sokongan guru untuk hubungan guru pelajar dan mendapati pelajar yang mempunyai guru yang mengutamakan persefahaman bersama sesama mereka mempunyai keyakinan kendiri yang tinggi. Dapatan ini juga membuktikan bahawa pengalaman pelajar di sekolah yang positif akan mempunyai hubungan yang positif ke atas konsep kendiri sosial dan konsep kendiri telah berfungsi sebagai mediator di kalangan pelajar.

Akhir sekali kesan tidak langsung juga dapat dilihat dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri fizikal melalui konsep kendiri yang berfungsi sebagai mediator. Dengan kata lain, pengalaman pelajar di sekolah turut mempunyai hubungan yang positif ke atas konsep kendiri fizikal melalui konsep kendiri yang menjadi mediator. Ini bermakna pengalaman pelajar di sekolah akan mempengaruhi konsep kendiri pelajar dan seterusnya konsep kendiri aspek fizikal. Ini adalah kerana seseorang pelajar yang gembira di sekolah akan lebih sanggup melibatkan diri dalam segala aktiviti di sekolah seperti projek, acara sukan, aktiviti permainan dan sebagainya. Aktiviti kokurikulum di sekolah sewaktu zaman persekolahan banyak membantu dalam membina imej fizikal yang positif terutama dalam peringkat remaja.

Kesimpulannya, terdapat kesan tidak langsung yang positif bagi pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri akademik, konsep kendiri sosial, dan konsep kendiri fizikal melalui konsep kendiri yang bertindak sebagai mediator. Dengan kata lain, pengalaman pelajar berada di sekolah dan masa yang telah dihabiskan di sekolah di samping pengalaman pelajar bersama guru dan dilayan oleh pihak sekolah telah menjadi faktor penting dalam pembinaan konsep kendiri akademik, konsep kendiri sosial, dan konsep kendiri fizikal di kalangan pelajar Tingkatan Empat.

d) Kesan Langsung Piawai Perapatan Kekeluargan ke atas Pengalaman Pelajar di Sekolah

Kesan langsung juga dapat diperhatikan dari perapatan kekeluargaan ke atas pengalaman pelajar di sekolah. Dengan kata lain, suasana perapatan emosi di rumah, perapatan dengan ibu, dan perapatan dengan bapa mempunyai kesan yang positif ke atas pengalaman pelajar di sekolah. Ini adalah kerana seseorang individu yang mempunyai hubungan yang rapat dengan ahli keluarga terutamanya ibu bapa akan menyebabkan individu itu mempunyai emosi yang stabil dan positif. Mereka akan sentiasa berbincang dengan ibu bapa tentang masalah yang dihadapi di sekolah. Keadaan ini akan menyebabkan inividu itu menjadi seorang pelajar yang bersikap positif di sekolah serta mendapat pengalaman yang gembira di sekolah.

Dapatan ini turut dipersetujui oleh Pilgrim et al. (1998) dalam kajiannya yang melaporkan wujudnya hubungan yang kuat antara orientasi kekeluargaan dan program pencegahan salah guna pelajar dengan pengalaman pelajar di sekolah. Ini adalah kerana program ini mendapati dalam usaha untuk mencegah salah guna di kalangan pelajar, pelajar perlu merapatkan hubungan dengan sekolah, rakan sebaya, dan perapatan kekeluargaan. Dapatan itu secara tidak langsung menjelaskan bahawa hubungan rapat dengan keluarga dapat mengurangkan berlakunya perlakuan negatif di sekolah dan seterusnya wujudnya pengalaman yang positif di sekolah. Hasil dapatan Hawkins et al. (1999) menjelaskan bahawa penyertaan pelajar dalam program anjuran keluarga dan pihak sekolah dapat mengurangkan tingkah laku pelajar yang bermasalah. Ini adalah kerana program tersebut dapat meningkatkan pembinaan konsep kendiri di kalangan remaja akibat daripada peningkatan dalam aspek perapatan kekeluargaan dan juga pengalaman pelajar di sekolah yang positif.

Sebagai rumusan, kesan positif dari perapatan kekeluargaan ke atas pengalaman pelajar di sekolah telah menunjukkan betapa penting institusi kekeluargaan dalam mempengaruhi kehidupan seseorang individu terutamanya dalam zaman persekolahan. Perapatan kekeluargaan memang dapat memberi kesan kepada pengalaman yang dialami oleh pelajar di sekolah. Ini bermakna keadaan di rumah dari segi hubungan antara pelajar dengan ibu bapa atau ahli keluarga dapat mempengaruhi kehidupan seseorang pelajar di sekolah.

Keadaan ini dapat dijelaskan kerana sekiranya seseorang pelajar mempunyai hubungan yang baik dengan ahli kelurarga, maka dia kemungkinan besar dapat juga menjalin hubungan yang mesra dengan warga sekolah dan menyebabkan pelajar tersebut mengalami pengalaman yang positif di sekolah.

f) Kesan Tidak Langsung Perapatan Kekeluargaan ke atas Pengiktirafan Pelajar terhadap Sekolah, Layanan Pihak Sekolah terhadap Pelajar, dan Pengalaman Pelajar dengan Guru

Kesan tidak langsung bagi perapatan kekeluargaan ke atas pengiktirafan pelajar terhadap sekolah melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berfungsi sebagai mediator juga dapat diperhatikan dalam hasil kajian ini. Ini membuktikan bahawa perapatan kekeluargaan mempunyai hubungan yang positif ke atas pengalaman pelajar di sekolah dan seterusnya pengalaman pelajar di sekolah memberi kesan positif ke atas pengiktirafan pelajar terhadap sekolah. Tambahan pula, telah menjadi budaya dalam masyarakat kita yang meletakkan pengalaman pelajar di sekolah sebagai salah satu elemen penting dalam sistem pendidikan negara. Ini terbukti dengan wujudnya pelbagai jenis sekolah yang bertujuan memberi pengalaman yang berbeza kepada pelajar melalui pilihan ibu bapa. Dapatan ni juga disokong oleh Hattie (1992) dan Hay et.al.,(1998) dalam kajian mereka yang mengatakan bahawa kedua-dua ibu bapa dan rakan sebaya yang sama jantina memainkan peranan yang penting dalam perkembangan konep kendiri remaja. Di samping itu, dapatan Mboya

(2003) juga menyimpulkan bahawa sekolah secara umumnya mempengaruhi konsep kendiri kerana didapati pencapaian sekolah dapat memberi kesan positif ke atas perkembangan konsep kendiri daripada maklum balas yang diberi oleh keluarga dan guru.

Kesan tidak langsung juga berlaku antara perapatan kekeluargaan dan layanan pihak sekolah terhadap pelajar melalui pengalaman pelajar di sekolah sebagai mediator. Ini membuktikan bahawa perapatan kekeluargaan memberi kesan ke atas pengalaman pelajar di sekolah dan seterusnya pengalaman pelajar di sekolah mempengaruhi layanan pihak sekolah terhadap pelajar. Dalam kata lain, hubungan yang rapat dengan ibu bapa atau ahli keluarga akan mempengaruhi layanan yang diberi oleh pihak sekolah terhadap seseorang pelajar itu secara tidak langsung. Keadaan ini dapat dijelaskan kerana pada kebiasaananya seseorang pelajar yang dapat menjalin hubungan yang baik dengan orang di sekelilingnya terutama ahli dalam keluarga atau rakan sebaya akan kurang bertingkah laku masalah di sekolah. Dengan kata lain, jika pelajar tidak bermasalah di sekolah terutamanya dalam soal tingkah laku, sudah tentu pelajar akan disayangi oleh semua warga sekolah dan mendapat pengiktirafan sebagai pelajar yang baik dan dilayan dengan baik oleh pihak sekolah.

Akhir sekali, kesan tidak langsung juga dapat dilihat dari perapatan kekeluargaan ke atas pengalaman pelajar dengan guru melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berfungsi sebagai mediator. Ini menunjukkan terdapat

hubungan yang positif bagi perapatan kekeluargaan ke atas pengalaman pelajar di sekolah dan seterusnya pengalaman pelajar di sekolah memberi kesan positif kepada pengalaman pelajar dengan guru. Hasil kajian ini menunjukkan perapatan kekeluargaan adalah penting bagi pelajar kerana perapatan kekeluargaan dapat mempengaruhi pengalaman pelajar di sekolah. Keadaan ini dapat dijelaskan berdasarkan suasana masa kini yang pelajar banyak menghabiskan masa dengan guru sewaktu sesi persekolahan terutama pelajar yang menetap di asrama. Pengalaman dengan guru dan di sekolah adalah dua aspek yang penting kepada pelajar kerana ini akan memberi kesan ke atas pencapaian akademik. Menurut kajian Eggen dan Kauchak (2004), tindak balas guru, kawalan guru ke atas pelajar dan tindak balas sekolah terhadap pelajar sangat berkait rapat dengan tahap kecekapan akademik, motivasi, dan pencapaian pelajar.

Sebagai rumusannya, kesan tidak langsung yang berlaku dari perapatan kekeluargaan ke pengalaman pelajar dengan guru, pengiktirafan pelajar terhadap sekolah, dan layanan pihak sekolah terhadap pelajar melalui konsep kendiri yang bertindak sebagai mediator memang berperanan penting dalam menentukan kejayaan akademik seseorang pelajar. Hasil kajian ini juga dapat disokong dalam Teori Bowlby (1979,1980), dan kajian Shane et al. (2003) yang menjelaskan bahawa pengalaman pelajar di sekolah membabitkan tiga elemen utama iaitu elemen efektif, psikomotor, dan kognitif dalam pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar.

g) Kesan Langsung Piawai Perapatan Kekeluargaan ke atas Subkonstruk Perapatan Kekeluargaan

Kesan langsung yang positif juga dapat diperhatikan dari perapatan kekeluargaan ke atas subkonstruk perapatan kekeluargaan yang terdiri daripada perapatan dengan ibu, perapatan dengan ayah, dan suasana perapatan emosi di rumah. Dapatkan ini menunjukkan bahawa ketiga-tiga subkonstruk perapatan kekeluargaan memainkan peranan yang penting dalam pembinaan perapatan kekeluargaan. Perapatan kekeluargaan menghasilkan kesan langsung positif yang paling tinggi ke atas subkonstruk suasana perapatan emosi di rumah berbanding dengan subkonstruk perapatan dengan ibu dan subkonstruk perapatan dengan ayah. Hasil dapatan ini menunjukkan bahawa suasana perapatan emosi di rumah memainkan peranan yang utama dalam pembinaan perapatan kekeluargaan. Dari segi amalan kekeluargaan, hasil ini telah menjelaskan bahawa suasana keseluruhan emosi di rumah adalah penting dalam pembinaan perapatan kekeluargaan.

h) Kesan Langsung Piawai Pengalaman Pelajar di Sekolah ke atas Subkonstruk Pengalaman Pelajar di Sekolah.

Kesan langsung yang positif juga dapat diperhatikan dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas subkonstruknya iaitu pengalaman pelajar dengan guru, pengiktirafan pelajar terhadap sekolah, dan layanan pihak sekolah

terhadap pelajar. Dapatan ini menunjukkan bahawa ketiga-tiga subkonstruk pengalaman pelajar di sekolah memainkan peranan yang penting dalam pembinaan pengalaman pelajar di sekolah. Seterusnya, pengalaman pelajar di sekolah memberi kesan langsung yang paling tinggi ke atas pengalaman pelajar dengan guru berbanding dengan subkonstruk yang lain. Ini menunjukkan bahawa pengalaman pelajar bersama guru sangat penting dalam pembinaan pengalaman pelajar di sekolah. Dengan kata lain, hubungan yang baik antara guru dengan pelajar memainkan peranan utama ketika pelajar di sekolah.

5.4 Impilkasi Kajian

Implikasi kajian ini dapat dilihat dari dua perspektif iaitu implikasi dari segi teori dan proses pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar. Dari segi teori, kajian ini telah membuktikan bahawa Teori Perapatan Kekeluargaan dan Teori Pengalaman Pelajar di Sekolah serta kajian literatur dapat menyokong pembentukan konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat. Di samping itu, kajian ini juga telah mengenal pasti wujudnya kesan langsung dan kesan tidak langsung yang positif dari perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah ke atas pembinaan konsep kendiri berasaskan model penuh a priori konsep kendiri yang dibina oleh pengkaji.

Selain itu, kajian yang telah dijalankan ini juga dapat memberi sumbangan yang signifikan dalam penyelidikan akademik dan kepada pelbagai pihak terutama dalam aspek pembinaan model a priori konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat di Malaysia. Model a priori yang dibina telah berjaya menunjukkan bahawa perapatan kekeluargaan yang terdiri daripada subkonstruk suasana perapatan di rumah, perapatan dengan ibu, dan perapatan dengan bapa mempunyai kesan langsung dan kesan tidak langsung ke atas konsep kendiri. Begitu juga dengan pengalaman pelajar di sekolah yang terdiri daripada subkonstruk perhubungan pelajar dengan guru, pengiktirafan pelajar terhadap sekolah, dan layanan pihak sekolah terhadap pelajar juga menghasilkan kesan langsung ke atas konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatn Empat. Hasil kajian ini juga dapat menyumbang maklumat kepada pelbagai pihak seperti ibu bapa, para guru, kaunselor, dan pihak sekolah dalam usaha untuk membina konsep kendiri di kalangan pelajar kerana aspek konsep kendiri ini memang berperanan penting dalam menentukan kejayaan hidup seseorang pelajar.

Selain itu, kajian ini juga dapat mengesahkan CFA model pengukuran susun atur pertama konsep kendiri, CFA model pengukuran susun atur kedua konsep kendiri, CFA model pengukuran susun atur pertama pengalaman pelajar di sekolah, CFA model pengukuran susun atur kedua pengalaman pelajar di sekolah, CFA model pengukuran susun atur pertama perapatan kekeluargaan, dan CFA model pengukuran susun atur kedua perapatan

kekeluargaan. Ini menunjukkan bahawa kesemua indikator merupakan peramal yang signifikan bagi konstruk masing-masing. Seterusnya kesemua indikator yang dikaji didapati mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi apabila dianalisis melalui pendekatan Analisis Faktor Eksploratori (EFA) dan Analisis Faktor Konfirmatori (CFA) dan seterusnya dibuktikan oleh nilai Alpa *Cronbach*.

Selain itu, kajian ini juga telah menjana beberapa penemuan yang penting. Pertama, wujudnya hubungan kesan langsung positif dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri dan kesan langsung positif dari pengalaman pelajar ke atas konsep kendiri. Dapatkan juga menunjukkan bahawa kesan positif dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri adalah lebih kuat berbanding dengan perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri. Ini menjelaskan bahawa pengalaman pelajar di sekolah memainkan peranan yang lebih penting berbanding dengan perapatan kekeluargaan ke atas pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat. Ini adalah kerana masa pelajar berada di sekolah adalah agak panjang terutama bagi pelajar yang menetap di asrama sekolah. Tambahan pula, guru dan pihak pentadbir sekolah juga turut memainkan peranan penting dalam pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar. Seterusnya, wujudnya kesan tidak langsung yang positif dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri melalui pengalaman pelajar di sekolah sebagai mediator telah membuktikan bahawa

peranan pengalaman yang pelajar dapati di sepanjang persekolahan adalah faktor penting dalam pembinaan konsep kendiri pelajar.

Kedua, keputusan dapatan juga menunjukkan terdapat kesan tidak langsung positif dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri akademik, konsep kendiri sosial, dan konsep kendiri fizikal melalui konsep kendiri yang berfungsi sebagai mediator. Kesan tidak langsung yang tinggi terdapat pada perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri akademik, diikuti dengan konsep kendiri fizikal, dan konsep kendiri sosial. Ini jelas menggambarkan bahawa faktor perapatan kekeluargaan memainkan peranan yang penting dalam pembinaan konsep kendiri akademik. Perapatan kekeluargaan dapat memberi kesan yang lebih kuat ke atas konsep kendiri akademik berbanding dengan konsep kendiri fizikal dan konsep kendiri sosial.

Ketiga, keputusan kajian melaporkan terdapat kesan tidak langsung positif dari perapatan kekeluargaan ke atas pengiktirafan pelajar terhadap sekolah, layanan pihak sekolah terhadap pelajar, dan pengalaman pelajar dengan guru, melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berfungsi sebagai mediator. Kesan tidak langsung positif yang tinggi terdapat pada perapatan kekeluargaan ke atas pengalaman pelajar dengan guru, diikuti dengan pengiktirafan pelajar terhadap sekolah, dan layanan pihak sekolah terhadap pelajar. Dapatan ini telah menerangkan bahawa hubungan yang rapat pelajar dengan keluarga lebih mempengaruhi keadaan seseorang pelajar di sekolah

terutamanya dalam proses interaksi dengan guru. Ini secara tidak langsung juga membuktikan aspek keluarga dapat menjelaskan hubungan pelajar dengan guru dan pengalaman pelajar bersama guru adalah penting bagi kejayaan seseorang pelajar.

Akhirnya, hasil kajian ini juga telah mempamerkan terdapat kesan tidak langsung positif dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri akademik, konsep kendiri fizikal, dan konsep kendiri sosial, melalui konsep kendiri yang berfungsi sebagai mediator. Kesan tidak langsung positif yang tinggi ditunjukkan dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri akademik, diikuti konsep kendiri fizikal, dan konsep kendiri sosial. Dapatkan ini jelas menerangkan bahawa pengalaman pelajar di sekolah dapat memberi kesan yang paling kuat ke atas konsep kendiri akademik. Ini adalah kerana seseorang pelajar yang mempunyai pengalaman yang positif di alam persekolahan seperti menjalin hubungan yang baik dengan para guru, mendapat pengiktirafan dari pihak sekolah akan menyebabkan pelajar itu mempunyai penilaian atau persepsi yang positif terhadap dirinya dalam segala aspek berkenaan akademik, akhirnya akan mempertingkatkan konsep kendiri akademik.

Dari segi amalan pendidikan pula, hasil kajian ini jelas menunjukkan aspek konsep kendiri mempunyai hubungan positif yang tinggi dengan konsep kendiri akademik berbanding dengan konsep kendiri fizikal dan konsep kendiri

sosial. Keadaan ini wujud kerana pencapaian akademik dilihat sebagai suatu elemen yang penting dalam dunia pendidikan yang berorientasikan peperiksaan maka konsep kendiri menghasilkan impak yang lebih kuat ke atas aspek akademik. Namun, para guru dan ibu bapa juga seharusnya tidak mengabaikan konsep kendiri fizikal dan konsep kendiri sosial kerana kedua-dua aspek tersebut juga memainkan peranan penting dalam perkembangan konsep kendiri pelajar. Tugas mendidik tidak seharusnya tertumpu hanya pada kendiri akademik sahaja tetapi perlu juga menyediakan suasana persekitaran sosial yang kondusif seperti interaksi sesama pelajar, rakan sebaya, pemimpin, dan masyarakat. Pelajar seharusnya dibantu untuk memperkembangkan lagi konsep kendiri yang lain terutama konsep kendiri sosial dan konsep kendiri fizikal kerana aspek sosial dan imej fizikal berperanan penting untuk peringkat remaja yang berada dalam transisi ke alam kedewasaan.

Perapatan kekeluargaan telah menghasilkan kesan langsung positif ke atas subkonstruk perapatan kekeluargaan yang terdiri daripada perapatan dengan ibu, perapatan dengan ayah, dan suasana perapatan emosi di rumah. Dapatkan menunjukkan bahawa konstruk perapatan kekeluargaan mewujudkan kesan langsung positif yang tertinggi ke atas suasana perapatan emosi di rumah. Ini menunjukkan bahawa suasana perapatan emosi di rumah adalah penting di samping hubungan yang baik antara ibu, bapa, dan ahli-ahli keluarga yang lain.

Akhir sekali, terdapat kesan langsung positif dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas subkonstruk pengalaman pelajar di sekolah yang terdiri daripada pengalaman pelajar dengan guru, pengiktirafan pelajar terhadap sekolah, dan layanan pihak sekolah terhadap pelajar. Dapatkan melaporkan bahawa pengalaman pelajar di sekolah memberi kesan langsung positif tertinggi kepada pengalaman pelajar dengan guru. Ini membuktikan bahawa interaksi atau hubungan antara guru dan pelajar merupakan penentu yang penting dalam mewujudkan pengalaman yang positif pelajar di sekolah. Ini mungkin dapat dijelaskan dari segi pelajar lebih mempercayai guru berbanding dengan ahli keluarga. Hal ini terutamanya ketara bagi golongan pelajar asrama.

5.5 Cadangan untuk Kajian Lanjutan

Beberapa cadangan untuk kajian lanjutan boleh dihasilkan berdasarkan pada keputusan hasil kajian.

1. Model penuh a priori konsep kendiri yang didapati *fit* data pelajar Tingkatan Empat dalam kajian ini telah menunjukkan konstruk pengalaman pelajar di sekolah dan perapatan kekeluargaan dapat menghasilkan kesan ke atas pembinaan konsep kendiri. Justeru, dicadangkan lebih banyak kajian replikasi dilakukan dengan menggunakan sampel pelajar menengah atas, menengah bawah, dan pelajar sekolah rendah.

2. Keputusan kajian ini menyokong kesimpulan bahawa perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah merupakan peramal yang signifikan kepada pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar. Oleh sebab rakan sebaya merupakan salah satu agen sosial yang penting dalam kehidupan remaja, maka dicadangkan pengkaji masa depan memasukkan konstruk rakan sebaya ke dalam model penuh a priori konsep kendiri. Langkah ini membolehkan analisis tentang kesan langsung dan kesan tidak langsung dari konstruk rakan sebaya ke atas pembinaan konsep kendiri dianalisis. Selain itu, model juga boleh diperkembangkan dengan memasukkan konstruk pencapaian akademik sebagai peramal kepada konsep kendiri. Ini adalah kerana pencapaian akademik sangat diberi keutamaan oleh pihak ibu bapa, sekolah, masyarakat, dan negara.

3. Kajian lanjutan juga boleh dilakukan untuk melihat sama ada aspek jantina, jenis-jenis sekolah, lokasi sekolah, dan aliran pengajian pelajar berupaya menjadi moderator bagi model penuh a priori konsep kendiri. Ini kerana terdapat banyak kajian yang menunjukkan bahawa jantina, jenis-jenis sekolah, lokasi sekolah, dan aliran pengajian pelajar dapat menghasilkan impak yang berbeza ke atas konsep kendiri.

4. Pengkaji masa depan juga boleh memperkembangkan model penuh a priori konsep kendiri dengan melibatkan lebih banyak subkonstruk konsep kendiri selain daripada aspek akademik, sosial, dan fizikal. Ini kerana konsep kendiri telah dibuktikan bersifat multidimensi seperti yang ditunjukkan dalam hasil kajian Marsh dan Ayotte (2003), Ellis dan Craven (2004), dan Mboya (2003). Menurut Hattie (2000), konsep kendiri dapat diperincikan kepada 18 dimensi konsep kendiri akademik, 6 dimensi konsep kendiri muzik, 4 dimensi konsep kendiri kesusasteraan, 1 dimensi konsep kendiri bilik darjah, 2 dimensi konsep kendiri rakan sebaya, 2 dimensi konsep kendiri kekeluargaan, 15 dimensi konsep kendiri fizikal, dan 3 dimensi konsep kendiri keagamaan.
5. Data dalam kajian ini telah diperolehi melalui soal selidik maka responden tidak berpeluang untuk menyatakan pendapat kerana terpaksa memilih jawapan yang disediakan. Ketepatan data adalah bergantung kepada keihlasan, emosi, serta keadaan persekitaran pada masa tersebut. Pengkaji masa depan boleh menggunakan kaedah temu ramah demi mendapat gambaran yang lebih mendalam dan terperinci.

6. Model *a priori* konsep kendiri yang dibina dalam kajian ini hanya membabitkan konstruk perapatan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di sekolah sahaja dan berkemungkinan terdapat konstruk-konstruk lain yang boleh memberi kesan ke atas pembinaan konsep kendiri. Oleh sebab itu, walaupun model penuh *a priori* konsep kendiri ini *fit* data kajian ini dengan baik tetapi ini tidak bererti model ini merupakan satu-satunya model yang terbaik. Berkemungkinan terdapat model-model lain yang *fit* data kajian dengan lebih baik dan berupaya mewakili data. Kline (2005) menjelaskan bahawa dalam kes-kes tertentu mungkin terdapat bilangan model yang tidak terhingga. Melalui proses ini bidang penyelidikan pendidikan terutamanya dalam aspek konsep kendiri pelajar yang menggunakan pembinaan model dapat diperkembangkan.

5.6 Kesimpulan

Tujuan utama kajian ini dijalankan adalah untuk menentukan faktor-faktor yang dapat meramalkan pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat di Pantai Barat Semenanjung Malaysia yang membabitkan sampel sebanyak 1167 orang. Ini adalah kerana terdapat banyak faktor yang mempengaruhi pembinaan konsep kendiri. Pelajar yang memiliki konsep kendiri yang positif akan lebih berkeyakinan pada dirinya serta dapat

mengharungi kehidupan sebagai seorang pelajar dengan lebih bermakna serta berjaya. Dengan itu, sebuah model penuh *a priori* yang mengintegarsikan perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah dan konsep kendiri dibina dengan tujuan untuk melihat hubungan antara semua konstruk tersebut. Pendekatan SEM telah diguna pakai dalam menganalisis data dan seterusnya menjawab soalan-soalan kajian.

Hasil kajian mendapati bahawa kesemua CFA model pengukuran model pengukuran susun atur pertama dan CFA model pengukuran susun atur kedua bagi konstruk konsep kendiri, perapatan kekeluargaan, dan pengalaman pelajar di sekolah *fit* data kajian. Ini menjelaskan bahawa semua indikator yang digunakan untuk mengukur konstruk perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah, dan konsep kendiri merupakan peramal yang signifikan.

Di samping itu, pendekatan CFA yang diguna pakai bagi menguji model penuh *a priori* konsep kendiri juga didapati *fit* data kajian. Ini menunjukkan wujudnya hubungan antara perapatan kekeluargaan, pengalaman pelajar di sekolah, dan konsep kendiri. Hasil analisis menunjukkan bahawa pengalaman pelajar di sekolah yang membabitkan pengalaman pelajar dengan guru, layanan pihak sekolah terhadap pelajar, dan pengiktarafan pelajar terhadap sekolah merupakan peramal yang baik bagi pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar. Begitu juga dengan konstruk perapatan kekeluargaan yang terdiri daripada konstruk susunan perapatan emosi di

rumah, perapatan dengan bapa, dan perapatan dengan ibu juga merupakan peramal yang baik bagi pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar. Konstruk konsep kendiri yang dikaji meliputi subkonstruk konsep kendiri akademik, konsep kendiri sosial, dan konsep kendiri fizikal.

Bagi menguatkan lagi pembinaan model penuh a priori konsep kendiri proses pengesahan silang (cross-validation) dilakukan ke atas model penuh a priori konsep kendiri dengan menggunakan sampel seramai 821 orang dan 414 orang. Keputusan analisis melaporkan model *fit* data dengan baik. Ini membuktikan model yang dibina mempunyai kesahan ramalan yang tinggi dan boleh mewakili pelajar Tingkatan Empat.

Sebagai rumusan, perapatan kekeluargaan dapat menghasilkan kesan positif secara langsung ke atas konsep kendiri. Ini bermakna faktor perapatan kekeluargaan memainkan peranan yang penting dalam pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat. Di samping itu, perapatan kekeluargaan juga menjana kesan tidak langsung yang positif ke atas konsep kendiri melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berperanan sebagai mediator. Dengan kata lain, pengalaman pelajar di sekolah turut menjadi penyumbang yang positif ke atas pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar walaupun secara tidak langsung.

Pengalaman pelajar di sekolah juga didapati menghasilkan kesan yang positif secara langsung ke atas konsep kendiri di kalangan pelajar. Ini bermakna pengalaman pelajar bersama dengan guru, layanan pihak sekolah terhadap pelajar, dan pengiktirafan pelajar terhadap sekolah memainkan peranan yang penting dalam pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar Tingkatan Empat. Pada masa yang sama, pengalaman pelajar di sekolah juga dipengaruhi oleh perapatan kekeluargaan secara positif. Ini adalah kerana pengalaman pelajar di sekolah dapat memberi kesan positif secara langsung yang lebih tinggi ke atas konsep kendiri pelajar Tingkatan Empat berbanding dengan kesan positif secara langsung perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri.

Kesan tidak langsung yang positif juga berlaku bagi perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri akademik melalui konsep kendiri yang berfungsi sebagai mediator. Begitu juga dengan kesan tidak langsung positif dari perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri fizikal melalui konsep kendiri yang berfungsi sebagai mediator. Akhir sekali, kesan tidak langsung yang positif bagi perapatan kekeluargaan ke atas konsep kendiri sosial melalui konsep kendiri yang berfungsi sebagai mediator. Ini telah menjelaskan bahawa kepentingan peranan perapatan kekeluargaan dalam pembinaan konsep kendiri di kalangan pelajar dan perapatan kekeluargaan boleh menghasilkan kesan tidak langsung positif yang lebih tinggi ke atas konsep kendiri akademik berbanding dengan konsep kendiri sosial, dan konsep kendiri fizikal.

Perapatan kekeluargaan didapati mengakibatkan kesan tidak langsung yang positif ke atas pengalaman pelajar dengan guru melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berfungsi sebagai mediator. Di samping itu, terdapat juga kesan tidak langsung positif bagi perapatan kekeluargaan ke atas layanan pihak sekolah terhadap pelajar melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berfungsi sebagai mediator. Selain itu, juga dapat diperhatikan kesan tidak langsung positif yang wujud dari perapatan kekeluargaan ke atas pengiktirafan pelajar terhadap sekolah melalui pengalaman pelajar di sekolah yang berfungsi sebagai mediator. Dapatkan ini telah mempamerkan peranan perapatan kekeluargaan dalam mempengaruhi pengalaman yang dilalui oleh pelajar di sekolah. Perapatan kekeluargaan didapati memberi impak yang lebih kuat ke atas pengalaman pelajat bersama guru jika dibandingkan dengan pengiktirafan pelajar terhadap sekolah dan layanan pihak sekolah terhadap pelajar.

Akhir sekali, pengalaman pelajar di sekolah juga didapati menghasilkan kesan tidak langsung yang positif ke atas konsep kendiri akademik, konsep kendiri sosial, dan konsep kendiri fizikal melalui konsep kendiri yang berfungsi sebagai mediator. Namun, kesan tidak langsung yang tertinggi berlaku dari pengalaman pelajar di sekolah ke atas konsep kendiri akademik. Ini bermakna jenis pengalaman yang dilalui oleh pelajar di sekolah dapat mempengaruhi persepsi atau penilaian pelajar tentang kebolehan dirinya iaitu konsep kendiri pelajar tersebut dan seterusnya konsep kendiri akan melahirkan impak ke atas persepsi pelajar dalam aspek akademik khususnya.

Golongan pelajar merupakan aset yang sangat berharga kepada pembangunan serta kemajuan sesebuah negara. Pelajar merupakan individu yang berperanan sebagai bakal pemimpin dan akan membawa negara kita ke depan serta berupaya menghadapi persaingan arus globalisasi yang mencirikan inovasi. Sehubungan dengan itu, pembinaan konsep kendiri yang positif dalam diri pelajar sudah tentu adalah sangat penting dan perlu diberi perhatian. Ini adalah kerana konsep kendiri yang positif akan menyebabkan seseorang itu bersikap positif, mempunyai inisiatif dan berkeyakinan dalam menghadapi cabaran atau melaksanakan tanggungjawab. Selain itu, pelajar yang mempunyai konsep kendiri positif memang merupakan modal insan yang dihasratkan dalam Dasar Pendidikan Negara dan juga selaras matlamat Falsafah Pendidikan Negara yang mengutamakan pembinaan insan yang seimbang dari segi JERI iaitu jasmani, emosi, rohani, dan intelek.

RUJUKAN

- Aiken, L. S., Stein, J. A., & Bentler, P. M. (1994). Structural equation analyses of clinical sub-population differences and comparative treatment outcomes. *Journal of Counseling Clinical Psychology*, 62, 488-499.
- Ainsworth, A. (2006). *Structural equation modeling*. Diakses pada Januari 30, 2007, dari laman web California State University, Northridge: <http://www.csun.edu/>
- Ainsworth, M. D. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709-716.
- Ainsworth, M. D. Salter, & Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. *American Psychologist*, 46, 333-341.
- Albright, J. J. (2007). *Confirmatory factor analysis using AMOS, LISREL and Mplus*. Diakses pada April 30, 2007, dari laman web Stat/Math Center, Indiana University: <http://www.indiana.edu/~ststmath/stat/>
- Allen, B. P. (2000). *Personality theories: Development, growth, and diversity* (3rd ed.). United State: Allyn and Bacon.
- Allport, G. W. (1960). *Personality and social encounter*. United State: Beacon.
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Alpay, E. (2000). *Self-concept and self-esteem*. London: Department of Chemical Engineering and Chemical Technology, Imperial College of Science, Technology, and Medicine. Diakses pada 20 Julai, 2007, dari http://www.imperial.ac.uk/chemicalengineering/common.../PsyhEd_6.
- Al-Simadi, F., & Atoum, A. (2000). Family environment and self-concept of Palestinian youth living in Jordanian refugee camps. *Social Behavior and Personality*, 28, 377-386.
- APA (2010). *APA reference style guide*. Diakses pada March 20, 2010, dari <http://www.library.nmu.edu/guides/userguides/style>
- 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.

Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16, 427-454.

Assor, A., & Connell, J. P. (1992). *The validity of students' self-reports as measures of performance-affecting self-appraisals*. In D. H. Schunk & J. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom* (pp. 25-46). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Baldwin, J., & Baldwin, J. (1998). *Behavior principle in everyday life* (3rd ed.). Upper Saddle, NJ: Prentice Hall.

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitivetheory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Bandura, A. (2001). Guide for constructing self-efficacy scales (Revised).

Diakses pada 20 August, 2008, dari

<http://www.des.emory.edu/mfp/014-> BanduraGuide2006pdf.

Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497- 529.

Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4, 1-44.

Bender, T. A. (1997). Assessment of subjective well-Being during childhood and adolescence. In G. D. Phye (ed.) *Handbook of classroom assessment: Learning, Achievement, and Adjustment* (pp. 199-225). San Diego, CA: Academic Press.

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. (2009). *Child development* (8th ed.). Needham Height, MA: Allyn & Bacon.
- Bernadette, J., Saunder, & Chriss Goddard. (2002). The role of mass media in facilitating community education and child abuse prevention strategies. *Child Abuse Prevention Issues Number 16*. Ddiakses pada Mac 23, 2008, <http://www.aifs.gov.au/nch/pubs/issues/>
- Bjorklund, D. F., & Green, B. I. (1992). The adaptive nature of cognitive immaturity. *American Psychologist*, 47, 46-54.
- Bohrnstedt, G. (1983) Measurement. In P.H. Rossi, J. D. Wright, and A.B. Anderson (ed.). *Handbook of Survey Research*. New York: Academic Press.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Vol 1 attachment*. New York: Basic Books, Inc, Publishers.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss: Vol 3 loss*. New York: Basic Books, Inc, Publishers.
- Bowlby, J. (1989). *Secure and insecure attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1979). Self-reliance and some conditions that promote it. In *The making and breaking of affectional bonds* (pp. 103-125). London: Tavistock Publications.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. *Testing structural equation modeling*, 136-162. Newbury Park, CA: Sage.
- Bryman, A. (1988). *Quantity, quality in social research*. London: Unwind Hyman.
- Bullis, M., & Yovanoff, P. (2002). Those who do not return: Correlates of the work and school engagement of formerly incarcerated youth who remain in the community. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 10, 66-78.
- Burns, R. (1982). *Self-concept development and education*. London: Holt, Rinehart, and Winston.

- Byrne, B. M. (1984). The general/academic self-concept nomological network: A review of construct validation research. *Review of Educational Research*, 54, 427– 456.
- Byrne, B. M. (1966). Academic Self Concept: Its structure measurement and relation to academic achievement. In B.A. Bracken (Ed.), *Handbook of self concept: Developmental, social and clinical considerations* (pp.287-316). Chicster, UK:Wiley.
- Byrne, B. M., & Shavelson, R. J. (1986). On the structure of adolescent self concept. *Journal of Educational Psychology*, 78, 474-481.
- Byrne, B. M. (1988a). Adolescent self concept, ability grouping and social comparison: reexamining academic track differences in high school. *Youth and Society*, 20, 46-67.
- Byrne, B. M. (1998b). *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).
- Byrne, B. M. (1996). *Measuring self-concept across the life span: Issues and instrumentation*. Washington, D C: American Psychological Association.
- Byrne, B. M. (2001). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concept. applications and programming*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS* (2nd ed.). NJ: Lawrence Erlbaum Association, Inc.
- Campbell, J. D., & Lavallee, L. F. (1993). Who am I? The role of self-concept confusion in understanding the behavior of people with low self-esteem. In R. F. Baumeister (Ed.), *Self-esteem: The puzzle of low self-regard* (pp.10-11). New York: Plenum Press.
- Cattell, R. B. (1965). *The scientific analysis of personality*. Baltimore, MD: Penguin.
- Cernkovich, S. A., & Giordano, P. C. (1992). School bonding, race, and delinquency. *Criminology*, 30, 261-291.
- Chapman, C. H. (1997). *Becoming a superintendent: Challenges of school district leadership*. Upper Saddle River, NJ: Merrill.

- 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. (1976). The effect of ability grouping on self-concept of adolescents. *Journal Pendidikan*, 10, 44-51.
- 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.
- Choo, P. F. & Maznah Ismail. (1987). The factor structure of the Tennessee self-concept scale. *Jurnal Psikologi Malaysia*, 3, 3-11.
- Chung, I., Hill, K. G., Hawkins, J. D., Gilchrist, L. D., & Nagin, D. S. (2002). Childhood predictors of offense trajectories. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 39, 60-90.
- Churchill, G. A. (1979). A paradigm for developing better measures of marketing. *Journal of Marketing Constructs Research*, 2, 16-25.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research methods in education* (5th 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.
- Cole, D. A., Maxwell, S. E., Martin, J. M., Peeke, L. G., Seroczynski, A. D., Tram, J. M., Hoffman, K. B., Ruiz, M. D., Jacquez, F., & Maschman, T. (2001). Age and gender effects in multiple domains of child and adolescent self-concept: A cohort sequential longitudinal design. *Child Development*, 72, 1723-1746.
- Cole, D. A., Tram, J. M., Martin, J. M., Hoffman, K. B., Ruiz, M. D., Jacquez, F. M., & Maschman, T. L. (2002). Individual differences in the emergence of depressive symptoms in children and adolescents: A longitudinal investigation of parent and child reports. *Journal of Abnormal Psychology*, 111, 156-165.
- Coleman, G. (2001). *Issues in education: View from the other side of the room*. USA: Bergin Garvey/ Greenwood.

- Coleman, J. S. (1959). Academic achievement and the structure of competition. *Harvard Educational Review*, 29(4), 330-351.
- Coleman, J. S. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: National Center for Educational Statistics. (Report No. OE-3800).
- Colwell, J., & O'Connor, T. (2003). Understanding nurturing practices- a comparison of the use of strategies likely to enhance self-esteem in nurture groups and normal classrooms. *Journal of Special Education*, 30(3), 119-124.
- Combs, A. W. & D. Snnygg. (1949). *Individual Behaviour*. New York: Harper & Row Publishers.
- Connell, J. P., Halpern-Felsher, B. L., Clifford, E., Crichlow, W., & Usinger, P. (1995). Hanging in there: Behavioral, psychological, and contextual factors affecting whether African-American adolescents staying high school. *Journal of Adolescent Research*, 10, 41-63.
- Coopersmith, S. (1967). The antecedents of self-esteem. San Francisco: W. H. Freeman & Company.
- CoPs UM. (2007). *Cognitive and Psycho-Social Profile of the Malaysian Adolescent Questionnaire*. Kuala Lumpur : University Malaya.
- Cornell, D. G., Pelton, G. M., Bassin, L. E., Landrum, M., Ramsay, S. G., Cooley, M. R., Lynch, K. A., & Hamrick, E. (1990). Self-concept and peer status among gifted program youth. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 456-463.
- Cothran, D., & Ennis, C. (2000). Building bridges to student engagement: Communicating respect and care for students in urban high schools. *Journal of Research and Development in Education*, 33(2), 106-117.
- Crandall, V. C., Crandal, V. J., & Katkovsky, W. (1965). A children's social desirability questionnaire. *Journal of Consulting Psychology*, 29, 27-36.
- Crocker J., Park L. E. (2004). The costly pursuit of self-esteem. *Psychological Bulletin*, 130, 392-414.
- Cynthia, F. (2006). *Quality of family life as factor or self-esteem*. Diaksess pada Januari 20, 2006, dari <http://faculty.mckendree.edu/scholars/>

- Dalen D. P. V. (1979). *Memahami Penyelidikan Pendidikan* diterjemahkan oleh Abdul Fatah Abdul Malik (1999). Kuala Lumpur: Universiti Putra Malaysia.
- Davis-Kean, P. E. , & Sandler, H. M. (2001). A meta-analysis of measures of self-esteem for young children: A framework for future measures. *Child Development*, 72, 887-906.
- Dekovic, M., & Meeus, W. (1997). Peer relations in adolescence: Effects of parenting and adolescents' self-concept. *Journal of Adolescence*, 20, 163- 176.
- DuBois, D. L., & Hirsch, B. J. (2000). Self-esteem in early adolescence: From stock character to marquee attraction. *Journal of Early Adolescence*, 20, 5-11.
- 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.
- Dunning, D., Heath, C. & Suis, TM. (2004). Flawed self-assessment implications for health, education and the workplace. *Psychological Science in the Public Interest*, 5(3), 69-106. Diakses pada Januari 15, 2007, dari <http://www.faqs.org/periodicals>
- Ebel, R. L. (1983). The practical validation of test of ability. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 2, 7-10.
- Eccles, J. S., & Midgley, C. (1989). Stage-environment fit: Developmentally appropriate classrooms for early adolescents. In R. E. Ames & C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Goals and cognitions*, Vol. 3, 13–44. New York: Academic Press.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109–132.
- 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.
- Eggen, P., & Kauchak , D. (2004). *Educational Psychology: Window on classrooms* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall

- Eggert, L. L., Thompson, E. A., Herting, J. R., Nicholas, L. J., & Dicker, B. G. (1994). Preventing adolescent drug abuse and high school dropout through an intensive school-based social network development program. *American Journal of Health Promotion*, 8, 202-215.
- Elliott, J. E. (1992). Compensatory buffers, depression, and irrational beliefs. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 6, 175-184.
- Engler, B. (1991). *Personality theories: An introduction* (3rd ed.). Boston: Houghton Mifflin.
- English and English. (1958). *A Comprehensive Dictionary of Psychological and Psychoanalytical Terms*.
- 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.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: W. W. Norton.
- Feiring, C., Taska, L. S., & Lewis, M. (1998). The role of shame and attribution style in children's and adolescents' adaptation to sexual abuse. *Child Maltreatment*, 3, 129-142.
- Feiring, C., Taska, L. S., & Lewis, M. (2002). Adjustment following sexual abuse discovery: The role of shame and attribution style. *Developmental Psychology*, 38, 79-92.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Festingers, L. (1962). *A theory of cognitive dissonance*. New York: Harper & Row Publishers.
- Fife-Schaw, C., Hammond, S., & Breakwell, G. M. (2000). *Research methods in psychology* (2nd ed.). London: Sage Publications Ltd.
- Finn, J. D., & Voelkl, K. E. (1993). School characteristics related to student engagement. *Journal of Negro Education*, 62, 249-268.
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology*, 82, 221-234.

- Firestone, W. A., & Rosenblum, S. (1988). Building commitment in urban high schools. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 10, 285-299.
- Fitts, W. H. (1965). *The Tennessee Self-Concept Scale manual*. Nashville, Counselor Recording and Test.
- Flavel, J., Miller, P., & Miller, S. (1993). *Cognitive development* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ Prentice Hall
- Flouri., E. (2004). Correlates of parents' involvement with their adolescent children in restructured and biological two-parent families: The role of child characteristics. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 148-156.
- Fowler, Floyd J. (2002), *Survey research methods* (3rd ed.). Sage: CA.
- Franken, R. E. (1994). *Human motivation* (3rd ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole Publishing Co.
- Frey S. K., Rubel D. N. (1985). Meeting goals and confronting conflict: Children changing perceptions of social comparison. *Child Development* 66, 723-738.
- Fuligini, R., & Eccles, A. J. (1993). Perceived parent-child relationships and early adolescents' orientation toward peers. *Developmental Psychology*, 29, 622- 632.
- Fulk, B. M., Brigham, F. J., & Lohman, D. A. (1998). Motivation and self-regulation: A comparison of students with learning and behavior problems. *Remedial and Special Education*, 19, 300-309.
- Gale M. M., Merith, A. C., Stacy L. O'Farrell, & Emily. (2003). Changes in Latino students' perceptions of school belonging over time: Impact of language proficiency, self-perceptions and teacher evaluations. *The California School Psychologist*, 8, 87-98.
- Garson, G. D. (2006). *Structural equation modeling*. Diakses pada Ogos 15, 2008, dari <http://www2.chass.ncsu.edu/garson/>
- Gecas, V., & Shwalbe, M. L. (1983). Beyond the looking-glass of self: Self structure and efficacy-based self-esteem. *Social Psychology Quarterly*, 46, 77-88.

Gottfredson, Michael, R., & Travis Hirchi. (1990). *A general theory of crime*. Sanford, CA: Stanford University Press.

Greg, J. (2003). An exploration of meaningful participation and caring relationships as contexts for school engagement, *The California School Psychologist*, 8, 43- 52.

Guay, F., Bovian, M., & Hodges, E. V. E. (1999). Social comparison processes and academic achievement: The dependence of the development of self-evaluation on friends' performance. *Journal of Educational Psychology*, 91, 564-568.

Habibah Elias & Noran Fauziah Yaakub. (2006). *Psikologi personaliti*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, L., (2006). *Multivariate data analysis* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Halimah Ab. Rahman & Kamariah Ibrahim. (1993). *Pengurusan dan Pengelolaan Pusat Prasekolah*. Kuala Lumpur: Fajar Bakti.

Hall, C. S., & Lindzey, G. (1970). *Theories of personality*. (2nd ed.). New York: Wiley.

Harlow, H. F. (1958). The nature of love. *American Psychologist*, 13, 573-685.

Harter, S. (1988). *Manual for the self-perception profile for adolescents*. Denver, CO: University of Denver.

Harter, S. (1996). Teacher and classmate influences on scholastic motivation, self-esteem and level of voice in adolescents. In J. Juvonen & K wentzel (Eds). *Social motivation: Understanding children's school adjustment*. New York: Cambridge University Press.

Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: Guilford Press.

Hattie, J. A. (1991). *Self-concept*. Hillsdale, NJ: Erlbaum

Hattie, J. A., & McInam,A. D. (1992). *Gender differences in self-concept : A meta analysis review*. Manuscript submitted for publication.

- Hattie, J. A. (2000). *Getting back on the correct pathway for self-concept: Research in the new millennium*. Diaksess pada Januari 5, 2006, dari <http://www.edweb.uws.Edu.au/sel/>
- Hawkins, J. D., Richard, F. C., Rick, K., Robert, A., & Karl, G. H. (1999). Preventing adolescent health-risk behaviors by strengthening protection during childhood, *Archives of Pediatric Medicine*, 153, 226-234.
- 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.
- Hay, I., Ashman, A. F., Van Kraayenoord, C. E., & Stewart, A. L. (1999). Identification of self-verification in the formation of children's academic self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 91, 225- 229.
- Hay, I., Byrne, M., & Butler, C. (2000). Evaluation of a reflective thinking, problem solving program to enhance adolescents' self-concept. *British Journal of Guidance and Counseling*, 28, 101-113.
- Herward, W. (2003). *Exceptional children* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Horney, K (1945). *Our inner conflicts: A constructive theory of neurosis*. New York: Norton.
- Horney, K. (1950). *Neurosis and human growth: The struggle toward self-realization*. New York: Norton.
- 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.
- James, W. (1890). *The principles of psychology*. New York: Holt.

- Jason, T. D., Sara, E.. & Robert, C. P. (2007). How do classroom conditions and children's risk for school problems contribute to children's behavioral engagement in learning? *School Psychology Review*, 36 (3), 413-432.
- Jerald, C. (2006). *Identifying potential dropouts: Key lessons for building an early warning data system*. Washington, DC: Achieve, Inc.
- Johnson, M. K., Crosnoe, R., & Elder, G. H. Jr. (2001). Students' attachment and academic engagement: The role of race and ethnicity. *Sociology of Education*, 74, 318-340.
- Joseph, J. (2002). School factors and delinquency: A study of African American youths. *Journal of Black Studies*, 26, 340-355.
- Kalat, J. W. (2008). *Introduction to psychology*. (8th ed). Wadsworth: Cengage Learning.
- Kamaliah Abu. (1992). Konsep kendiri dan hubungannya dengan pencapaian akademik di kalangan pelajar institut pengajian tinggi. *Jurnal Perkama*, 4, 119- 128.
- Kamaliah Abu. (1993). Konsep Kendiri dan hubungannya dengan pencapaian akademik di kalangan pelajar IPTA. Tesis Sarjana yang tidak diterbitkan, Universiti Putra Malaysia.
- Kaplan, D. (2000). *Structural equation modeling : Foundation and extensions*. Advance Quantitative Techniques in the Social Science series 10. Thousand Oaks: Sage.
- Karcher, M. J. (August 21, 2001). Measuring adolescent connectedness: Four validation studies, *Poster session presented at the annual meeting of the American Psychological Association*. San Francisco.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2008). Basic school information, Ministry of Education Malaysia. Diakses pada 20 March, 2009, dari <http://www.moe.gov.my>
- Kerlinger FN., & Lee HB. (2000). *Foundation of Behavioural Research*. New York: Hutt, Rinehard and Winston Inc.
- Key, J. P. (1997). Research Design in Occupational Education. Diakses pada Januari 29. 2008, dari <http://www.okstate.edu/ag/agedcm4h/>
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). USA: The Guilford Press.

- Lau, S., & Leung, K. (1992). Relations with parents and school and Chinese adolescents' s self-concept, delinquency and academic performance. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 193-202.
- Lecky, P. (1945). *Self- Consistency: A theory of personality*. New York: Island Press.
- Leong, Y. C., Chiam, H. K., & L. Chew, S. M. (Eds.) Proceedings of the Third Asian Workshop on child and adolescent development. Kuala Lumpur: University Malaya.
- Lihanna, B. (2007). Self-Esteem profile of Malaysian adolescents and their correlates. *Monograph*. ISBN: KL
- Love, K. M., & Murdock, T. B. (2004). Attachment to parents and psychological well-being: An examination of young adult college students in intact families and stepfamilies. *Journal of Family Psychology*, 18, 600-608.
- Ma , X., & Kishor, N. (1997). Attitude toward self, social factors, and achievement in Mathematics: A meta-analytic review. *Educational Psychology Review*, 9, 89-120.
- 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.
- Malhotra, N. K, (2004). *Marketing research: An applied orientation* (4th ed.). Upple Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Mariani MN (2007). School experiences profile of Malaysian adolescents. *Monograph*. ISBN:KL
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98, 224–253.

- 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.
- Marsh, H. W. (1988). *The Self -Description Questionnaire I : SDQ manual and research monograph*. San Antonio: The psychological Corporation.
- Marsh, H. W. (1989). Age and sex effects in multidimensional self-concept: Preadolescence to early childhood. *Journal or Educational Psychology*, 81,417-430.
- 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. (1990b). *SDQ II: Manual & research monograph*. New York: Psychological Corporation. Harcourt Jovanovich.
- 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. (1992d). Content specificity of relations between academic achievement and academic self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 84(1), 35-41.
- Marsh, H. W. (1992e). *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., & 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., 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., 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. (2003). *A reciprocal effects model of the causal ordering of academic self -concept and achievement*. Diakses pada Jun 16, 2007, dari laman web University of Western Sydney,Australia: <http://www.aare.edu./>
- Marsh, H. W., & Ayotte, V. (2003). Do multiple regression of self-concept become more differentiated with age? The differential distinctiveness hypothesis. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 687-707.
- Marsh, H. W., & Craven, R. G. (2005). *Reciprocal effects of self-concept and achievement: Competing multidimensional and unidimensional perspectives*. Diakses pada Jun 16, 2007, dari laman web Self Research Centre University of Western Sydney, Australia: <http://www.aare.edu.au./>
- Martin, C. A., & Colbert, K. K. (1997). *Parenting: A life span perspective*. New York: McGraw-Hill.

- Mboya (2003). Gender differences in teachers' behavior in relationship to adolescents' self-concepts. *Psychology report*. South Africa: Southern University Press.
- McMillan, J. H., Singh, J., & Simonetta, L. G. (1994). The tyranny of self-oriented self-esteem. *Educational Horizons*, 72(3), 141–145.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society: From the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Michael, J. F., Angela, D. W., Grace St. J., Jenne, S., Alicia, S., & Sandy, P. (2003). Multiple contexts of school engagement: Moving toward a unifying framework for educational research and practice. *The California School Psychologist*, 8, 99-113.
- Miyamoto, R. H., Hishinuma, E. S., Nishimura, S. T., Nahulu, L. B., Andrade, N. Johnson, R. C. (2001). Equivalencies regarding the measurement and constructs of self-esteem and major life events in an Asian/Pacific Islander sample. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 7, 152-163.
- Mohd Majid Konting. (2000). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. Kuala Lumpur:Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Moskal, B. (2000). *Assessment Resource Page*. Diakses pada Januari 20. 2005 dari <http://www.mines.edu.academic/asses/>
- Murray, C., & Greenberg, M. T. (2001). Relationships with teachers and bonds with school: Social emotional adjustment correlates for children with and without disabilities. *Psychology in the Schools*, 38, 25-41.
- Nunnally, J. C. (1979). *Psychometric theory* (2nd ed.). New York: McGraw Hill.
- Nunnally, J. C. & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). New York: McGraw Hill.
- O'Mara, A. J., Marsh, H. W., Craven, R. G., & Debus, R. L. (2006). Do self-concept interventions make a difference? A synergistic blend of construct validation and meta-analysis, *Educational Psychologist*, 41, 181-206. Mahwah, NJ, USA: Lawrence Erlbaum Assoc Inc.
- Osborne, J. W., Waters, & Elaine. (2002). *Multiple regression assumptions*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED470205).

- Osterman, K. F. (2000). Students' needs for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70 (3), 323-367.
- Pajara, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-587.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual*. Australia: Allen & Unwind.
- Park, J. (2003). Adolescent self-concept and health into adulthood. *Supplement to Health Report*, 2003, 41-52.
- Parker, J. G., Low, C. M., Walker, A. R., & Gamm, B. K. (2005). Friendship jealousy in young adolescents: Individual differences and links to sex, self-esteem, aggression, and social adjustment. *Developmental Psychology*, 41, 235-250.
- Patterson, C. H. (1961). The self in recent Rogerian theory. *Journal of Individual Psychology*, 17, 5-11.
- Pilgrim C, Abbey A., Hendrickson P., & Lorenz, S. (1998). Implementation and impact of a family-based substance abuse prevention program in rural communities *The Journal of Primary Prevention*, 18, 341-361.
- Pintrich, P., & Schunk, D. (2002). *Motivation in education: Theory, Research, and applications* (2nd ed.). Upper saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Punch, K. F. (1998). Introduction to social research: Quantitative and Qualitative Approaches. London: Sage Publication, Ins.
- Punch, S. (2002). Youth transitions and interdependent adult-child relations in rural Bolivia. *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.
- Roberts, Robert E. L., & Vern Bengston. (1996). Affective ties to parents in early adulthood and self-esteem across 20 years. *Social Psychology Quarterly*, 59, 96-106.

- Robiah Sidin & Zaiton Sidin. (1987). *Sosiologi Pendidikan. Ampang/ Ulu Kelang*. Dewan Bahasa Dan Pustaka
- Robins, R. W., & Trzesniewski, K. H. (2005). Self-esteem development across the lifespan. *Current Directions in Psychological Science*, 14, 158-162.
- 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.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn: A view what educationist might become*. Columbus. OH: Merrill.
- 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.
- Rohaty Mohd Majzub. (1993). *Psikologi perkembangan untuk bakal guru*. Kuala Lumpur: Fajar Bakti Sdn Bhd.
- 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.
- Ryan, A. M., & Patrick, H. (2001). The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. *American Educational Research Journal*, 38, 437-460.
- Ryckman, R. M. (2008). *Theories of personality* (9th 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.

- 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.
- Santrock, J. W. (1998). *Child development*. United States: McGraw-Hill.
- Santrock, J. W. (2004). *Life-span development* (9th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Schmidt, F. L. (1992). What do data really mean? Research findings, meta-analysis, and cumulative knowledge in psychology. *American Psychologist*, 47, 1173-1181.
- Schultz, D., & Schultz, S. E. (1994). *Theories of personality*. United States: Brooks/Cole Publishing Company.
- Schunk, D. H. (2003). *Learning theories: An educational perspectives* (5th ed.). Columbus. OH: Merrill/Prentice-Hall
- Sekaran. U. (1992). *Research Method for business: A skill building Approach* (2nd ed.). Toronto: John Wiley & Son.
- Shane R. J. (2003). The California school psychologist provides valuable information regarding school engagement, youth development, and school success. *The California School Psychologist*, 8, 3-6.
- Shane R. J., Emily C., & Jennifer L. G. (2003). Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *The California School Psychologist*, 8, 7-27.
- 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 interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-411.
- Shavelson, R. J., & Bolus. R. (1982). Self-concept: The interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology*, 74, 3-17.
- Sheridan J. C. (2005). *SPSS : Analysis without anguish : version 17.0 for windows* Diaksess pada Julai 25, 2008, dari <http://trove.nla.gov.au/work/>

- Sinclair, M. F., Hurley, C. M., Evelo, D. L., Christenson, S. L., & Thurlow, M. L. (2001). Making connections that keep students coming to school. In R. Algozzine, & P. Kay (Eds.), *Preventing problem behaviors: A handbook of successful prevention strategies* (pp. 162-182). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Sinclair, M. F., Christenson, S. L., Lehr, C. A., & Reschly-Anderson A. (2003). Facilitating student engagement: Lessons learned from check & connect longitudinal studies. *The California School Psychologist*, 8, 29-41.
- Snygg, D., & Combs. A.W. (1949). *Individual behavior*: New York: Harper & Row.
- 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.
- Spitek, D. (2002). *Motivation to learn: Integrating theory and practice* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- 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*. Diakses pada Januari 20, 2007 dari web McGraw-Hill Online Learning Center: <http://highered.mcgraw-hill.com/sites/oo72414561/student-view>
- Stipek, D. J., & Ryan, R. H. (1997). Economically disadvantaged preschoolers: Ready to learn but further to go. *Developmental Psychology*, 33, 711-723.
- Stockhammer, T. F., Salzinger, S., Felman, R. S., & Mojica, E. (2001). Assessment of the effect of physical child abuse within an ecological framework: Measurement issues. *Journal of Community Psychology*, 29, 319-344.
- Structural Equation Modeling using AMOS: An introduction (2001). *Division of Statistics & Scientific Computation, the University of Texas at Austin*. Diakses pada Julai 21, 2008, dari <http://ssc.utexas.edu/>
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton.

- Sullivan, J. R., & Conoley, J. C. (2004). Academic and instructional interventions with aggressive students. *School Violence Intervention* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Susan, C. (2008). *Theories of personality: Understanding person* (5th ed.). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Swanborn, M. S. L., & de Groot, K. (1999). Incidental word learning while reading: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 69, 261-285.
- Symonds. P. M. (1951). *The ego and the self*. New York: Appleton.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. United States: Pearson Education, Inc.
- Taylor, J. C., & Romancyk, R. G. (1994). Generating hypotheses about the function of student behavior by observing teacher behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27, 251-265.
- Taylor, S. E., & Koivumaki, J. H. (1976). The perception of self and others: Acquaintanceship, affect, and actor-observer differences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 33, 403-408.
- Taylor, S. E. (1983). Adjustment to threatening events: A theory of cognitive adaptation. *American Psychologist*, 38, 1161-1173.
- Taylor, A (1970). *Communicating*. USA: Wood Worth Publishing.
- Thompson, T., Davidson, J. A., & Barber, J. G. (1985). Self-worth protection in achievement motivation: Performance effects and attribution behavior. *Journal of Educational Psychology*, 77, 59-69.
- Tolman, E. C. (1943). Identification and the post-war world. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38, 141-148.
- Trawick-Smitch, J. (2000). *Early childhood development: A multicultural perspective* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Valentine, J. C., DuBois, D. L., & Cooper, H. (2004). The relations between self-beliefs and academic achievement: A systematic review. *Educational Psychologist*, 39, 111-133.

- Van den Noortgate, W., & Onghena, P. (2003). Multilevel meta-analysis: A comparison with traditional meta analytic procedures. *Educational and Psychological Measurement*, 63, 765-790.
- Van Aken, M. A. G., & Asendorpf, J. B. (1997). Support by parents, classmates, friends, and siblings in preadolescence: Covariation and compensation across relationships. *Journal of Social and Personal Relationships*, 14(1), 79-93.
- Van Damme, J., Opdenakker, M-C., De Fraine, B., & Mertens, W. (2004). *Academic self-concept and academic achievement: Cause and effect*. Diakses pada Disember 25, 2007, dari laman web Self Research Centre University of Western Sydney, Australia <http://www.uws.edu.au>
- Van Manen, T. G., & Emmelkamp, P. M. G. (2001). Assessing social cognitive skills in aggressive children from a developmental perspective: The social cognitive skills test. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 8, 341-351.
- Weiss, R. S. (1994). Is the attachment of adults a development of Bowlby's attachment system of childhood?. *Psychological Inquiry*, 5, 65-67.
- 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.
- Weiss, H., Bouffard, S. M., & Little, P. M. D. (2006). *What are kids getting into these days? Demographic differences in youth out-of-school time 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.
- Wentzel, K. R. (1997). Student motivation in middle school: The role of perceived pedagogical caring. *Journal of Educational Psychology*, 89, 411-419.
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90, 202-209.

Wigfield, A., Eccles, J., Pintrich, P., (1996) *Development between the ages of 11 and 25*. In D. Berliner & R Callfee (Eds.) *Handbook of educational psychology* (pp148-185). New York: MacMillan

Wylie, R. C. (1961) *The self-concept: A critical survey of pertinent research literature*. Lincoln: University Nebraska Press

Yeung, A., Chui, H., Lau, I., Mc Inerney, Russell-Bowie, D., & Suiman, R. (2000). Where is the hierarchy of academic self-concept? *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 556-567.

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.

Zahari, I. (2000). Konsep kendiri dan perkaitannya dengan pencapaian akademik di kalangan pelajar Cina. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan. Universiti Putra Malaysia.

Zakia, R., Jennifer Brooks, & Ayelish M., McGarvey. (2001). *Background for Community Level Work on Educational Adjustment in Adolescence: Reviewing the Literature on Contributing Factors*. Child Trends. Diakses pada Januari 20, 2007. dari <http://www.childtrends.org>.

Zarinah, A. (1993). Hubungan antara konsep kendiri dengan pencapaian akademik di Sungai Petani. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan. Universiti Putra Malaysia.

Zickmund, W. G. (2003). *Business research methods* (7th ed). USA: Thomson Learning, South-Western.

Lampiran A

Surat-Surat Kebenaran Menjalankan Kajian

Lampiran B

Instrumen Kajian

SET SOAL SELIDIK



**Jabatan Psikologi Pendidikan dan Kaunseling
Fakulti Pendidikan
Universiti Malaya
Kuala Lumpur**

Soal selidik ini bertujuan untuk mendapatkan maklumat umum mengenai konsep kendiri, hubungan kekeluargaan dan pengalaman pelajar di Malaysia.

Anda dipohon untuk menjawab kesemua soalan dengan ikhlas dan menandakannya dengan jawapan yang paling tepat. Sila berikan jawapan anda dengan jujur agar dapatkan data ini menjadi lebih kukuh.

Segala maklumat yang diberi akan diproses secara berkumpulan dan akan digunakan untuk penyelidikan ini sahaja. Kesemua maklumat anda akan DIRAHSIAKAN dan dianggap SULIT.

Soal selidik ini bukannya ujian, dan dengan itu tidak terdapat jawapan yang betul atau salah bagi setiap pernyataan.

**Jutaan terima kasih atas kerjasama dan menyertai penyelidikan ini.
Persetujuan anda untuk melengkapkan soal selidik ini dianggap sebagai persetujuan anda sebagai responden .**

Segala kerjasama anda amat dihargai.

**Zahari Ishak
irahaz@um.edu.my**

Telefon : 019-2251404 / 03-79675090

Hak Cipta Terpelihara 2008/2009

Bahagian A

Profil Responden

1. Jantina

Lelaki ()
Perempuan ()

2. Bahasa Pertuturan di rumah

Bahasa Melayu ()
Bahasa Inggeris ()
Bahasa Cina ()
Bahasa Tamil ()
Lain-lain ()

Nyatakan _____

3. Lokasi Sekolah

Bandar ()
Luar Bandar ()

4. Keturunan

Melayu ()
Cina ()
India ()
Bumiputra ()
Lain-Lain ()
Nyatakan _____

5. Jenis-Jenis Sekolah

MRSM	()
Sekolah Berasrama Penuh	()
Sekolah Teknik Vokasional	()
Sekolah Menengah Agama	()
Sekolah Menengah Harian	()
Sekolah Swasta	()

6. Aliran Persekolahan

Sains Tulen	()
Sains Sosial (Perdagangan dan Kesusasteraan)	()
Teknikal Vokasional (Akademik)	()
Teknikal Vokasional (Kemahiran)	()
Agama(Sains Tulen)	()
Agama (Sains Sosial)	()
Lain-lain	()

Nyatakan _____

7. Tempat Penginapan Semasa Sesi Persekolahan

Asrama	()
Bukan Asrama	()

Bahagian B Konsep Kendiri

Berikut merupakan kenyataan mengenai Skala Konsep Kendiri

**Mohon berikan jawapan dengan ikhlas
Tandakan (/) pada ruangan yang sesuai
"Terima kasih atas budi yang baik"**

Pilih skala 1 hingga 5 bagi setiap pernyataan

- (1) Amat Tidak Setuju**
- (2) Tidak Setuju**
- (3) Kurang Setuju**
- (4) Setuju**
- (5) Amat Setuju**

Bil	Pernyataan	1	2	3	4	5
1	Saya memiliki badan yang sihat					
2	Saya seorang yang cantik/kacak.					
3	Saya menjaga dengan baik keadaan fizikal saya					
4	Saya sepertutnya mempunyai daya penarik fizikal					
5	Saya suka dilihat kemas dan menarik sepanjang masa					
6	Saya suka akan diri saya seadanya					
7	Saya yakin akan kebolehan akademik saya					
8	Saya antara pelajar terbaik dalam akademik					
9	Kebolehan akademik saya sama dengan pelajar lain					
10	Saya yakin boleh berjaya dalam apa jua peperiksaan					

11	Saya suka belajar ilmu-ilmu baru mengenai pelajaran di sekolah				
12	Saya suka membeli buku-buku yang berbentuk akademik				
13	Saya gembira berada dalam persekitaran akademik sekolah				
14	Saya mudah bercampur gaul dengan sesiapa sahaja				
15	Saya mudah bercampur dengan pelajar berlainan jantina				
16	Saya boleh berbual-bual dengan mesra dengan orang yang saya tidak kenali				
17	Saya boleh bergaul dengan baik dengan orang yang tidak saya kenali				
18	Saya tidak pandai bersosial				

Bahagian C **Perapatan Kekeluargaan**

Untuk setiap pernyataan di bawah, nyatakan sejauhmanakah anda bersetuju
dengan pernyataan mengenai keluarga anda.

Sila jawab dengan jujur

"Kejujuran amalan mulia"

Pilih skala 1 hingga 5 bagi setiap pernyataan

- (1) Amat Tidak Setuju**
- (2) Tidak Setuju**
- (3) Kurang Setuju**
- (4) Setuju**
- (5) Amat Setuju**

Bil	Pernyataan	1	2	3	4	5
1	Ibu bapa saya selalu menyebelahi pihak lain seperti abang, kakak atau adik saya					
2	Ibu bapa saya selalu bergaduh					
3	Saya selalu rasa saya menyusahkan keluarga					
4	Saya selalu menjauhkan diri dari rumah					
5	Dalam keluarga saya, semua ahli keluarga boleh memberikan pendapat mereka					
6	Dalam keluarga saya, setiap orang membuat hal masing-masing					
7	Saya suka menghabiskan masa bersama keluarga dan bukan dengan orang lain.					
8	Semasa kesusahan, ahli keluarga membantu antara satu sama lain					
9	Saya lebih rapat dengan orang lain daripada ahli keluarga saya sendiri					

10	Ahli keluarga saya berpuak-puak dan tidak melakukan sesuatu sebagai keluarga bersatu				
11	Ibu saya tidak menyayangi saya				
12	Ibu saya sukar diramal mood dan tingkah lakunya				
13	Ibu saya selalu membuat saya berasa serba salah				
14	Ibu saya tidak mahu rapat dengan saya				
15	Ibu saya menggunakan perkataan kasar dengan saya				
16	Ibu saya akan berbincang dengan saya apabila saya mempunyai masalah				
17	Bapa saya tidak menyayangi saya				
18	Bapa saya sukar diramal mood dan tingkah lakunya				
19	Bapa saya selalu membuat saya berasa serba salah				
20	Bapa saya tidak mahu rapat dengan saya				
21	Bapa saya menggunakan perkataan kasar dengan saya				
22	Bapa saya akan berbincang dengan saya apabila saya mempunyai masalah				

Bahagian D

PENGALAMAN SEMASA BERSEKOLAH

Untuk setiap pernyataan di bawah, nyatakan sejauhmanakah anda bersetuju dengan kenyataan pengalaman anda ketika di sekolah

Terima atas kebaikan
"Budi yang baik terpahat dalam kenangan"

Pilih skala 1 hingga 5 bagi setiap pernyataan

- (1) Amat Tidak Setuju**
- (2) Tidak Setuju**
- (3) Kurang Setuju**
- (4) Setuju**
- (5) Amat Setuju**

Bil	Pernyataan	1	2	3	4	5
1	Pengalaman saya dengan kebanyakan guru baik					
2	Saya percaya kepada kebanyakan guru saya					
3	Saya menyukai kebanyakan guru saya					
4	Kebanyakan guru tidak memahami saya					
5	Kebanyakan guru mendorong supaya saya berjaya					
6	Kebanyakan guru menolong saya apabila saya menghadapi masalah					
7	Kebanyakan guru memberi perhatian kepada saya					
8	Pihak sekolah memberi layanan yang adil kepada saya					
9	Pihak sekolah kerap menyalahkan saya walaupun saya tidak melakukan kesalahan					

10	Pihak sekolah memberi layanan yang tidak adil kepada saya kerana saya pelajar lemah				
11	Pihak sekolah mengambil berat tentang kebijakan saya				
12	Pihak sekolah mendengar penjelasan saya apabila saya melanggar peraturan				
13	Pihak sekolah mengenakan peraturan yang terlalu ketat				
14	Saya bangga dengan sekolah saya				
15	Saya tidak rasa keseorangan di sekolah				
16	Saya rasa terancam (emosi dan fizikal) di sekolah				
17	Sekolah menyediakan saya kemahiran untuk bekerja				
18	Sekolah mengajar saya berfikir				
19	Sekolah mengembangkan sikap positif saya terhadap pembelajaran				
20	Sekolah menjadikan saya seorang yang bermoral/berakhlak				
21	Sekolah mengembangkan kemahiran saya untuk membuat keputusan dalam kehidupan sehari-hari				
22	Sekolah memberi saya peluang mempelajari cara merancang kehidupan saya				
23	Sekolah mengajar saya menghargai seni dan budaya pelbagai masyarakat				
24	Sekolah memberi saya peluang menghasilkan idea-idea baru				

Lampiran C

Senarai Ahli Kumpulan CopS
(Cognitive and PsychoSocial Profile of the Malaysian Adolescent)

IRPA: No: 07-02-03-1042 EA142

Senarai Ahli Kumpulan CoPs

(Cognitive and PsychoSocial Profile of the Malaysian Adolescent)

IRPA: No: 07-02-03-1042 EA142

Profesor Dr. Fatimah Hashim (Fakulti Pendidikan UM)

Profesor Dr. John Arul (Fakulti Pendidikan UM)

Profesor Madya Dr. Chang Lee Hoon (Fakulti Pendidikan UM)

Profesor Madya Dr. Mariani Md Nor (Fakulti Pendidikan UM)

Profesor Madya Dr Juliana Othman (Fakulti Pendidikan UM)

Profesor Madya Dr. Lihanna Borhan (Fakulti Pendidikan UM)

Profesor Madya Dr. Haslee Sharil (Fakulti Pendidikan UM)

Prosessor Madya Dr. Tie Fatt Hee (Instituit Kepengetuaan UM)

Zahari Ishak (Fakulti Pendidikan UM)

Lampiran D

Output SPSS Factor Analysis

Analysis Faktor Konsep Kendiri

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	Analysis N
K1	4.1345	.72795	1167
K2	3.7378	.90632	1167
K3	4.0728	.78078	1167
K4	3.7129	.85423	1167
K5	4.4182	.71611	1167
K6	4.3676	.77332	1167
K7	3.8338	.88911	1167
K8	3.0960	.92666	1167
K9	3.3865	.92084	1167
K15	3.7524	.93228	1167
K16	3.3582	1.09508	1167
K17	3.0326	1.08188	1167
K18	3.0703	1.10132	1167
K10	3.9563	.91339	1167
K11	4.1131	.81214	1167
K12	3.3162	.97583	1167
K13	3.7121	.99107	1167

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	.835
Bartlett's Test of Sphericity	5809.715
df	136
Sig.	.000

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	.835
Approx. Chi-Square	5809.715
df	136

Communalities

	Initial	Extraction
K1	1.000	.477
K2	1.000	.526
K3	1.000	.531
K4	1.000	.369
K5	1.000	.432
K6	1.000	.348
K7	1.000	.577
K8	1.000	.552
K9	1.000	.400
K15	1.000	.558
K16	1.000	.564
K17	1.000	.742
K18	1.000	.650
K10	1.000	.462
K11	1.000	.449
K12	1.000	.409
K13	1.000	.404

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4.645	27.321	27.321	4.645	27.321	27.321	3.243	19.076	19.076
2	2.274	13.378	40.700	2.274	13.378	40.700	2.743	16.138	35.214
3	1.531	9.004	49.703	1.531	9.004	49.703	2.463	14.489	49.703
4	1.124	6.611	56.314						
5	.927	5.451	61.765						
6	.787	4.632	66.397						
7	.720	4.237	70.634						
8	.694	4.081	74.715						
9	.645	3.797	78.512						
10	.611	3.593	82.105						
11	.545	3.208	85.313						
12	.513	3.016	88.330						
13	.477	2.803	91.133						
14	.444	2.614	93.747						
15	.428	2.516	96.262						
16	.330	1.944	98.206						
17	.305	1.794	100.000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
K7	.742	.161	-.005
K8	.723	.162	.055
K10	.645	.214	.023
K12	.635	.053	.059
K11	.628	.232	.022
K9	.615	.111	.097
K13	.611	.166	.053
K2	.116	.699	.153
K3	.258	.681	.030
K1	.156	.666	.097
K5	.190	.629	-.012
K4	.064	.585	.151
K6	.206	.552	.023
K17	.050	.012	.860
K18	.061	-.046	.803
K16	.022	.186	.727
K15	.106	.271	.688

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 5 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3
1	.714	.624	.317
2	-.410	.005	.912
3	.568	-.781	.259

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Analysis Faktor Perapatan Kekeluargaan

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	Analysis N
F1	3.6093	1.26769	1167
F2	4.3436	1.01583	1167
F3	3.2151	1.22685	1167
F4	4.0668	1.17097	1167
F5	4.0720	.99912	1167
F6	3.8612	1.11727	1167
F7	3.7001	.99787	1167
F8	4.2999	.82574	1167
F9	3.5484	1.18850	1167
F10	4.4404	.88421	1167
F11	4.7069	.73142	1167
F12	3.9280	1.20104	1167
F13	3.9229	1.21915	1167
F14	4.6367	.79770	1167
F15	4.6332	.81212	1167
F16	3.9040	1.09076	1167
F17	4.6572	.77973	1167
F18	3.8201	1.26444	1167
F19	4.0171	1.18512	1167
F20	4.5416	.87648	1167
F21	4.5878	.84713	1167
F22	3.6581	1.25708	1167

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	.902
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square
	df
	Sig.

Communalities

	Initial	Extraction
F1	1.000	.304
F2	1.000	.281
F3	1.000	.394
F4	1.000	.425
F5	1.000	.417
F6	1.000	.366
F7	1.000	.452
F8	1.000	.524
F9	1.000	.524
F10	1.000	.483
F11	1.000	.578
F12	1.000	.453
F13	1.000	.565
F14	1.000	.622
F15	1.000	.633
F16	1.000	.386
F17	1.000	.592
F18	1.000	.612
F19	1.000	.675
F20	1.000	.590
F21	1.000	.522
F22	1.000	.329

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Com pon ent	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	7.652	34.783	34.783	7.652	34.783	34.783	3.941	17.915	17.915
2	1.652	7.509	42.292	1.652	7.509	42.292	3.576	16.256	34.170
3	1.422	6.465	48.757	1.422	6.465	48.757	3.209	14.587	48.757
4	1.309	5.948	54.705						
5	1.068	4.854	59.559						
6	.944	4.290	63.849						
7	.829	3.769	67.618						
8	.754	3.428	71.046						
9	.708	3.219	74.266						
10	.683	3.103	77.369						
11	.631	2.870	80.239						
12	.564	2.566	82.805						
13	.528	2.398	85.203						
14	.505	2.294	87.497						
15	.446	2.028	89.525						
16	.434	1.972	91.497						
17	.392	1.783	93.281						
18	.365	1.661	94.941						
19	.338	1.538	96.479						
20	.320	1.454	97.933						
21	.242	1.101	99.035						
22	.212	.965	100.000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
F15	.751	.231	.127
F14	.725	.284	.126
F11	.715	.244	.079
F17	.701	.136	.286
F20	.654	.152	.373
F21	.647	.090	.309
F10	.527	.434	.130
F2	.332	.258	.323
F8	.202	.695	.027
F7	.092	.666	.027
F9	.170	.656	.254
F5	.138	.624	.093
F16	.163	.563	.205
F4	.175	.523	.348
F6	.287	.494	.200
F22	.175	.450	.309
F1	.247	.370	.326
F19	.285	.103	.764
F18	.238	.071	.741
F13	.258	.221	.670
F12	.282	.170	.587
F3	-.045	.253	.573

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 6 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3
1	.632	.566	.529
2	-.385	.822	-.420
3	-.673	.061	.737

Component Transformation Matrix

Compo nent	1	2	3
1	.632	.566	.529
2	-.385	.822	-.420
3	-.673	.061	.737

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Analysis Faktor Pengalaman Pelajar di Sekolah

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	Analysis N
S1	3.8852	.83379	1167
S2	3.9760	.88891	1167
S3	3.9006	.87095	1167
S4	3.0206	1.03021	1167
S5	4.3325	.80468	1167
S6	3.9323	.91474	1167
S7	3.4242	.90597	1167
S8	3.4602	1.01949	1167
S9	3.8655	1.09100	1167
S10	3.9811	1.01176	1167
S11	3.4353	1.00635	1167
S12	3.1362	1.13850	1167
S13	3.5073	1.18296	1167
S14	3.9126	1.00645	1167
S15	4.1971	.97158	1167
S16	3.7541	1.18105	1167
S17	3.7121	1.01332	1167
S18	4.2459	.71038	1167
S19	4.1740	.79540	1167
S20	4.1928	.81349	1167
S21	4.0985	.79215	1167
S22	4.0968	.77596	1167
S23	3.8612	.92215	1167
S24	3.9966	.85981	1167

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.924
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	12476.696
	df	276
	Sig.	.000

Communalities

	Initial	Extraction
S1	1.000	.462
S2	1.000	.565
S3	1.000	.574
S4	1.000	.329
S5	1.000	.458
S6	1.000	.579
S7	1.000	.534
S8	1.000	.458
S9	1.000	.621
S10	1.000	.640
S11	1.000	.381
S12	1.000	.297
S13	1.000	.291
S14	1.000	.497
S15	1.000	.210
S16	1.000	.355
S17	1.000	.316
S18	1.000	.644
S19	1.000	.678
S20	1.000	.614
S21	1.000	.711
S22	1.000	.679
S23	1.000	.528
S24	1.000	.594

Extraction Method: Principal Component Analysis.

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	.924
Approx. Chi-Square	12476.696
df	276

Total Variance Explained

Com pon ent	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	8.367	34.861	34.861	8.367	34.861	34.861	5.335	22.229	22.229
2	2.149	8.953	43.814	2.149	8.953	43.814	4.227	17.614	39.843
3	1.498	6.240	50.055	1.498	6.240	50.055	2.451	10.211	50.055
4	1.159	4.828	54.883						
5	.978	4.075	58.957						
6	.925	3.855	62.812						
7	.877	3.653	66.465						
8	.844	3.519	69.984						
9	.776	3.233	73.217						
10	.656	2.735	75.952						
11	.641	2.672	78.624						
12	.570	2.377	81.000						
13	.560	2.332	83.332						
14	.525	2.187	85.520						
15	.491	2.045	87.565						
16	.456	1.901	89.466						
17	.418	1.740	91.206						
18	.382	1.590	92.796						
19	.368	1.532	94.329						
20	.345	1.436	95.764						
21	.307	1.278	97.043						
22	.258	1.075	98.118						

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.				.924
Approx. Chi-Square				12476.696
df				276
23	.243	1.014	99.132	
24	.208	.868	100.000	

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
S21	.807	.218	.112
S22	.794	.201	.090
S19	.769	.264	.132
S18	.767	.208	.107
S24	.742	.195	.067
S20	.727	.236	.173
S23	.714	.136	.025
S17	.520	.209	-.047
S14	.463	.435	.305
S15	.362	.155	.234
S6	.240	.719	.065
S7	.148	.716	-.007
S3	.297	.656	.235
S2	.313	.632	.259
S8	.152	.606	.260
S11	.191	.586	.030
S1	.272	.584	.214
S5	.374	.560	.071
S12	.088	.513	.159
S9	.180	.124	.757
S10	.166	.201	.756
S16	.235	.067	.544

S13	.052	-.060	-.533
S4	-.069	.324	.469

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 5 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3
1	.718	.613	.330
2	-.670	.483	.563
3	-.186	.625	-.758

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Lampiran E

Output Analisis Model Pengukuran Konsep Kendiri, Perapatan Kekeluargaan, dan Pengalaman Pelajar di Sekolah

Analisis Model Pengukuran Konsep Kendiri

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	37	937.650	116	.000	8.083
Saturated model	153	.000	0		
Independence model	17	5842.284	136	.000	42.958

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	.050	.906	.876	.687
Saturated model	.000	1.000		
Independence model	.202	.486	.422	.432

Baseline Comparisons

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
	Delta1	rho1	Delta2	rho2	
Default model	.840	.812	.857	.831	.856

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
	Delta1	rho1	Delta2	rho2	
Saturated model	1.000		1.000		1.000
Independence model	.000	.000	.000	.000	.000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	.853	.716	.730
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	1.000	.000	.000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	821.650	727.773	922.986
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	5706.284	5459.478	5959.416

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	.804	.705	.624	.792
Saturated model	.000	.000	.000	.000
Independence model	5.011	4.894	4.682	5.111

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	.078	.073	.083	.000
Independence model	.190	.186	.194	.000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	1011.650	1012.810	1198.951	1235.951
Saturated model	306.000	310.798	1080.515	1233.515
Independence model	5876.284	5876.817	5962.341	5979.341

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	.868	.787	.955	.869
Saturated model	.262	.262	.262	.267
Independence model	5.040	4.828	5.257	5.040

HOELTER

Model	HOELTER	HOELTER
	.05	.01
Default model	177	192
Independence model	33	36

Estimates (Group number 1 - Default model)

Scalar Estimates (Group number 1 - Default model)

Maximum Likelihood Estimates

Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
K1 <--- KKF	1.000				
K2 <--- KKF	1.240	.077	16.054	***	par_1
K3 <--- KKF	1.189	.069	17.191	***	par_2
K4 <--- KKF	.913	.069	13.303	***	par_3
K5 <--- KKF	.855	.059	14.527	***	par_4
K6 <--- KKF	.858	.063	13.701	***	par_5
K7 <--- KKA	1.000				
K8 <--- KKA	1.021	.047	21.785	***	par_6
K9 <--- KKA	.797	.046	17.418	***	par_7
K10<--- KKA	.873	.046	19.150	***	par_8
K11<--- KKA	.710	.040	17.588	***	par_9
K12<--- KKA	.753	.048	15.571	***	par_10
K13<--- KKA	.799	.049	16.245	***	par_11
K15<--- KKS	1.000				
K16<--- KKS	1.211	.077	15.750	***	par_12
K17<--- KKS	1.691	.091	18.501	***	par_13
K18<--- KKS	1.503	.084	17.972	***	par_14

Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate
K1 <--- KKF	.622
K2 <--- KKF	.619
K3 <--- KKF	.689
K4 <--- KKF	.484
K5 <--- KKF	.540
K6 <--- KKF	.502
K7 <--- KKA	.734
K8 <--- KKA	.719
K9 <--- KKA	.565
K10 <--- KKA	.624
K11 <--- KKA	.571
K12 <--- KKA	.504
K13 <--- KKA	.526
K15 <--- KKS	.582
K16 <--- KKS	.600
K17 <--- KKS	.848
K18 <--- KKS	.741

Covariances: (Group number 1 - Default model)

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
KKF <--> KKA	.174	.015	11.872	***	par_15
KKA <--> KKS	.057	.013	4.388	***	par_16
KKF <--> KKS	.062	.010	6.273	***	par_17

Correlations: (Group number 1 - Default model)

	Estimate
KKF <--> KKA	.590
KKA <--> KKS	.162
KKF <--> KKS	.254

Modification Indices (Group number 1 - Default model)**Covariances: (Group number 1 - Default model)**

M.I. Par Change

	M.I.	Par Change
e17<-->KKF	10.719	-.036
e16<-->KKF	11.065	-.033
e16<-->e17	29.239	.091
e15<-->KKF	15.227	.048
e15<-->e17	31.295	-.123
e15<-->e16	3.757	-.038
e14<-->KKS	4.093	-.027
e14<-->KKF	42.297	.068
e14<-->e17	10.650	-.062
e14<-->e16	23.263	-.082
e14<-->e15	105.439	.218
e13<-->KKF	4.003	.023
e13<-->e14	5.815	.049
e12<-->e13	116.414	.238
e11<-->KKA	3.356	-.023
e11<-->KKF	11.107	.031
e11<-->e14	9.485	.050
e11<-->e13	30.204	.097
e11<-->e12	76.319	.154
e10<-->e14	4.176	.036
e10<-->e12	4.186	-.039
e10<-->e11	15.155	.060
e9 <-->KKS	4.405	.028
e9 <-->e13	3.075	-.035
e9 <-->e12	11.438	-.068
e9 <-->e11	3.646	-.031
e9 <-->e10	5.145	-.039
e8 <-->e13	25.710	-.091
e8 <-->e12	4.404	-.038
e8 <-->e11	52.359	-.104
e8 <-->e10	9.056	-.047
e8 <-->e9	26.456	.084
e7 <-->KKS	3.995	-.023
e7 <-->KKF	3.797	-.017
e7 <-->e14	6.259	-.039
e7 <-->e13	23.023	-.082
e7 <-->e12	38.098	-.105
e7 <-->e11	26.205	-.069
e7 <-->e10	6.680	.038
e7 <-->e8	77.790	.121
e6 <-->KKA	4.228	.027

	M.I.	Par Change
e6 <-->e14	5.151	.037
e6 <-->e12	6.576	-.045
e6 <-->e9	3.679	.031
e6 <-->e8	6.822	-.038
e6 <-->e7	5.419	.032
e5 <-->KKS	5.291	-.025
e5 <-->e17	4.474	-.032
e5 <-->e16	6.317	-.035
e5 <-->e14	13.067	.053
e5 <-->e11	12.345	.045
e5 <-->e10	4.900	.031
e5 <-->e9	3.677	-.028
e5 <-->e6	4.684	.028
e4 <-->KKS	7.364	.036
e4 <-->KKA	3.269	-.026
e4 <-->e15	3.734	.040
e4 <-->e12	4.850	.043
e4 <-->e7	18.997	-.066
e4 <-->e6	19.212	-.069
e4 <-->e5	8.518	.042
e3 <-->KKS	5.572	-.025
e3 <-->e16	6.969	-.037
e3 <-->e12	3.889	.032
e2 <-->KKS	5.015	.029
e2 <-->KKA	3.621	-.027
e2 <-->e17	6.531	-.047
e2 <-->e15	13.123	.075
e2 <-->e14	5.413	.041
e2 <-->e7	10.055	-.048
e2 <-->e4	50.467	.122
e2 <-->e3	4.426	-.029
e1 <-->e14	5.346	.033
e1 <-->e12	15.685	-.062
e1 <-->e7	3.328	.022
e1 <-->e6	6.765	.032
e1 <-->e5	4.741	-.024
e1 <-->e4	25.181	-.069
e1 <-->e3	12.166	.039

Analisis Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Pertama Konsep Kendiri

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	41	550.963	112	.000	4.919
Saturated model	153	.000	0		
Independence model	17	5842.284	136	.000	42.958

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	.044	.945	.925	.692
Saturated model	.000	1.000		
Independence model	.202	.486	.422	.432

Baseline Comparisons

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
	Delta1	rho1	Delta2	rho2	
Default model	.906	.885	.923	.907	.923
Saturated model	1.000		1.000		1.000
Independence model	.000	.000	.000	.000	.000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	.824	.746	.760
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	1.000	.000	.000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	438.963	369.497	515.954
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	5706.284	5459.478	5959.416

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	.473	.376	.317	.442
Saturated model	.000	.000	.000	.000
Independence model	5.011	4.894	4.682	5.111

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	.058	.053	.063	.003
Independence model	.190	.186	.194	.000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	632.963	634.248	840.513	881.513
Saturated model	306.000	310.798	1080.515	1233.515
Independence model	5876.284	5876.817	5962.341	5979.341

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	.543	.483	.609	.544
Saturated model	.262	.262	.262	.267
Independence model	5.040	4.828	5.257	5.040

HOELTER

Model	HOELTER	HOELTER
	.05	.01
Default model	292	317
Independence model	33	36

Estimates (Group number 1 - Default model)
Scalar Estimates (Group number 1 - Default model)
Maximum Likelihood Estimates
Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
K1 <--- KKF	1.000				
K2 <--- KKF	1.235	.077	16.030	***	par_1
K3 <--- KKF	1.186	.069	17.187	***	par_2
K4 <--- KKF	.909	.069	13.262	***	par_3
K5 <--- KKF	.857	.059	14.573	***	par_4
K6 <--- KKF	.862	.063	13.778	***	par_5
K7 <--- KKA	1.000				
K8 <--- KKA	.992	.044	22.303	***	par_6
K9 <--- KKA	.859	.055	15.689	***	par_7
K10<--- KKA	.984	.056	17.487	***	par_8
K11<--- KKA	.786	.049	16.127	***	par_9
K12<--- KKA	.723	.057	12.732	***	par_10
K13<--- KKA	.850	.058	14.618	***	par_11
K15<--- KKS	1.000				
K16<--- KKS	1.239	.073	16.963	***	par_12

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
K17<---KKS	2.035	.130	15.606	***	par_13
K18<---KKS	1.707	.105	16.207	***	par_14

Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate
K1 <--- KKF	.622
K2 <--- KKF	.617
K3 <--- KKF	.688
K4 <--- KKF	.482
K5 <--- KKF	.542
K6 <--- KKF	.505
K7 <--- KKA	.681
K8 <--- KKA	.648
K9 <--- KKA	.565
K10 <--- KKA	.652
K11 <--- KKA	.586
K12 <--- KKA	.452
K13 <--- KKA	.520
K15 <--- KKS	.512
K16 <--- KKS	.540
K17 <--- KKS	.898
K18 <--- KKS	.740

Covariances: (Group number 1 - Default model)

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
KKF <--> KKA	.170	.015	11.682	***	par_15
KKA <--> KKS	.042	.011	3.835	***	par_16
KKF <--> KKS	.046	.009	5.384	***	par_17
e7 <--> e8	.154	.020	7.758	***	par_18
e11 <--> e12	.129	.018	7.043	***	par_19
e12 <--> e13	.218	.024	9.128	***	par_20
e14 <--> e15	.256	.026	9.985	***	par_21

Correlations: (Group number 1 - Default model)

	Estimate
KKF <--> KKA	.619
KKA <--> KKS	.144
KKF <--> KKS	.213
e7 <--> e8	.337

Estimate		
e11	<-->	e12 .227
e12	<-->	e13 .298
e14	<-->	e15 .348

Analisis Model Pengukuran Susun Atur Kedua Konsep Kendiri

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	37	937.650	116	.000	8.083
Saturated model	153	.000	0		
Independence model	17	5842.284	136	.000	42.958

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	.050	.906	.876	.687
Saturated model	.000	1.000		
Independence model	.202	.486	.422	.432

Baseline Comparisons

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
	Delta1	rho1	Delta2	rho2	
Default model	.840	.812	.857	.831	.856
Saturated model	1.000		1.000		1.000
Independence model	.000	.000	.000	.000	.000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	.853	.716	.730
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	1.000	.000	.000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	821.650	727.773	922.986
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	5706.284	5459.478	5959.416

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	.804	.705	.624	.792
Saturated model	.000	.000	.000	.000
Independence model	5.011	4.894	4.682	5.111

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	.078	.073	.083	.000
Independence model	.190	.186	.194	.000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	1011.650	1012.810	1198.951	1235.951
Saturated model	306.000	310.798	1080.515	1233.515
Independence model	5876.284	5876.817	5962.341	5979.341

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	.868	.787	.955	.869
Saturated model	.262	.262	.262	.267
Independence model	5.040	4.828	5.257	5.040

HOELTER

Model	HOELTER	HOELTER
	.05	.01
Default model	177	192
Independence model	33	36

Estimates (Group number 1 - Default model)
Scalar Estimates (Group number 1 - Default model)
Maximum Likelihood Estimates
Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
KKA<--- KK	.400	.045	8.895	***	par_15
KKS <--- KK	.143	.023	6.206	***	par_16
KKF <--- KK	.436	.047	9.177	***	par_17
K1 <--- KKF	1.000				
K2 <--- KKF	1.240	.077	16.054	***	par_1
K3 <--- KKF	1.189	.069	17.191	***	par_2
K4 <--- KKF	.913	.069	13.303	***	par_3
K5 <--- KKF	.855	.059	14.527	***	par_4
K6 <--- KKF	.858	.063	13.701	***	par_5
K7 <--- KKA	1.000				
K8 <--- KKA	1.021	.047	21.785	***	par_6
K9 <--- KKA	.797	.046	17.418	***	par_7
K10 <--- KKA	.873	.046	19.150	***	par_8
K11 <--- KKA	.710	.040	17.588	***	par_9

		Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
K12	<--- KKA	.753	.048	15.571	***	par_10
K13	<--- KKA	.799	.049	16.245	***	par_11
K15	<--- KKS	1.000				
K16	<--- KKS	1.211	.077	15.750	***	par_12
K17	<--- KKS	1.691	.091	18.501	***	par_13
K18	<--- KKS	1.503	.084	17.972	***	par_14

Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate
KKA <--- KK	.612
KKS <--- KK	.264
KKF <--- KK	.963
K1 <--- KKF	.622
K2 <--- KKF	.619
K3 <--- KKF	.689
K4 <--- KKF	.484
K5 <--- KKF	.540
K6 <--- KKF	.502
K7 <--- KKA	.734
K8 <--- KKA	.719
K9 <--- KKA	.565
K10 <--- KKA	.624
K11 <--- KKA	.571
K12 <--- KKA	.504
K13 <--- KKA	.526
K15 <--- KKS	.582
K16 <--- KKS	.600
K17 <--- KKS	.848
K18 <--- KKS	.741

Modification Indices (Group number 1 - Default model)

Covariances: (Group number 1 - Default model)

	M.I.	Par Change
e17<-->KK	11.430	-.095
e17<-->res1	10.719	-.036
e16<-->KK	15.428	-.101
e16<-->res1	11.065	-.033
e16<-->e17	29.239	.091

	M.I.	Par Change
e15<-->KK	14.726	.120
e15<-->res1	15.227	.048
e15<-->e17	31.295	-.123
e15<-->e16	3.757	-.038
e14<-->KK	60.441	.209
e14<-->res3	4.093	-.027
e14<-->res1	42.297	.068
e14<-->e17	10.650	-.062
e14<-->e16	23.263	-.082
e14<-->e15	105.439	.218
e13<-->res1	4.003	.023
e13<-->e14	5.815	.049
e12<-->e13	116.414	.238
e11<-->KK	5.054	.053
e11<-->res2	3.356	-.023
e11<-->res1	11.107	.031
e11<-->e14	9.485	.050
e11<-->e13	30.204	.097
e11<-->e12	76.319	.154
e10<-->e14	4.176	.036
e10<-->e12	4.186	-.039
e10<-->e11	15.155	.060
e9 <-->res3	4.405	.028
e9 <-->e13	3.075	-.035
e9 <-->e12	11.438	-.068
e9 <-->e11	3.646	-.031
e9 <-->e10	5.145	-.039
e8 <-->e13	25.710	-.091
e8 <-->e12	4.404	-.038
e8 <-->e11	52.359	-.104
e8 <-->e10	9.056	-.047
e8 <-->e9	26.456	.084
e7 <-->res3	3.995	-.023
e7 <-->res1	3.797	-.017
e7 <-->e14	6.259	-.039
e7 <-->e13	23.023	-.082
e7 <-->e12	38.098	-.105
e7 <-->e11	26.205	-.069
e7 <-->e10	6.680	.038
e7 <-->e8	77.790	.121
e6 <-->res2	4.228	.027

	M.I.	Par Change
e6 <-->e14	5.151	.037
e6 <-->e12	6.576	-.045
e6 <-->e9	3.679	.031
e6 <-->e8	6.822	-.038
e6 <-->e7	5.419	.032
e5 <-->res3	5.291	-.025
e5 <-->e17	4.474	-.032
e5 <-->e16	6.317	-.035
e5 <-->e14	13.067	.053
e5 <-->e11	12.345	.045
e5 <-->e10	4.900	.031
e5 <-->e9	3.677	-.028
e5 <-->e6	4.684	.028
e4 <-->res3	7.364	.036
e4 <-->res2	3.269	-.026
e4 <-->e15	3.734	.040
e4 <-->e12	4.850	.043
e4 <-->e7	18.997	-.066
e4 <-->e6	19.212	-.069
e4 <-->e5	8.518	.042
e3 <-->res3	5.572	-.025
e3 <-->e16	6.969	-.037
e3 <-->e12	3.889	.032
e2 <-->res3	5.015	.029
e2 <-->res2	3.621	-.027
e2 <-->e17	6.531	-.047
e2 <-->e15	13.123	.075
e2 <-->e14	5.413	.041
e2 <-->e7	10.055	-.048
e2 <-->e4	50.467	.122
e2 <-->e3	4.426	-.029
e1 <-->e14	5.346	.033
e1 <-->e12	15.685	-.062
e1 <-->e7	3.328	.022
e1 <-->e6	6.765	.032
e1 <-->e5	4.741	-.024
e1 <-->e4	25.181	-.069
e1 <-->e3	12.166	.039

Variances: (Group number 1 - Default model)

M.I. Par Change

Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	M.I. Par Change
K18<--- KK	11.430
	-.095
K18<--- KKA	3.763
	-.079
K18<--- KKF	11.826
	-.208
K18<--- K17	5.564
	.053
K18<--- K16	18.614
	-.096
K18<--- K15	6.589
	-.067
K18<--- K7	3.927
	-.054
K18<--- K6	5.165
	-.071
K18<--- K5	11.199
	-.114
K18<--- K2	14.103
	-.101
K18<--- K1	8.110
	-.095
K17<--- KK	15.428
	-.101
K17<--- KKA	7.648
	-.104
K17<--- KKF	15.658
	-.220
K17<--- K18	12.564
	.072
K17<--- K15	15.070
	-.093
K17<--- K13	5.353
	-.052
K17<--- K11	6.631
	-.071
K17<--- K10	5.398
	-.057
K17<--- K7	3.511
	-.047
K17<--- K6	6.410
	-.073
K17<--- K5	15.327
	-.122
K17<--- K3	17.100
	-.118
K17<--- K2	3.671
	-.047
K17<--- K1	3.826
	-.060
K16<--- KK	14.726
	.120
K16<--- KKA	4.009
	.091
K16<--- KKF	15.353
	.263
K16<--- K18	11.525
	-.083
K16<--- K15	64.301
	.232
K16<--- K8	3.826
	.057
K16<--- K7	4.807
	.067
K16<--- K5	5.908
	.092
K16<--- K4	10.989
	.105
K16<--- K3	4.687
	.075
K16<--- K2	23.026
	.143
K16<--- K1	5.775
	.089

	M.I.	Par Change
K15<--- KK	60.441	.209
K15<--- KKA	31.009	.217
K15<--- KKF	61.207	.453
K15<--- K18	3.912	-.042
K15<--- K17	3.963	-.043
K15<--- K16	61.661	.167
K15<--- K13	21.662	.109
K15<--- K12	4.554	.051
K15<--- K11	28.318	.152
K15<--- K10	21.867	.119
K15<--- K9	11.001	.084
K15<--- K8	8.274	.072
K15<--- K7	4.866	.058
K15<--- K6	28.843	.161
K15<--- K5	44.238	.216
K15<--- K4	11.049	.090
K15<--- K3	20.185	.134
K15<--- K2	35.919	.154
K15<--- K1	35.938	.191
K13<--- K15	5.172	.062
K13<--- K12	82.206	.237
K13<--- K11	18.808	.136
K13<--- K8	10.329	-.089
K13<--- K7	8.659	-.084
K13<--- K6	4.297	.068
K12<--- K13	79.066	.228
K12<--- K11	47.489	.216
K12<--- K9	7.203	-.074
K12<--- K7	14.301	-.108
K12<--- K6	5.949	-.080
K12<--- K1	10.628	-.114
K11<--- KK	5.054	.053
K11<--- KKF	5.674	.121
K11<--- K15	6.058	.054
K11<--- K13	20.554	.093
K11<--- K12	53.958	.153
K11<--- K10	8.345	.064
K11<--- K8	21.126	-.101
K11<--- K7	9.903	-.072
K11<--- K6	3.318	.048
K11<--- K5	15.714	.113

	M.I.	Par Change
K11<---K3	3.990	.052
K10<---K11	9.480	.084
K10<---K9	3.257	-.043
K10<---K8	3.679	-.046
K10<---K5	4.831	.068
K9 <---KKS	3.781	.091
K9 <---K17	4.749	.047
K9 <---K12	8.086	-.068
K9 <---K8	10.668	.082
K8 <---K13	17.654	-.088
K8 <---K12	3.139	-.038
K8 <---K11	33.041	-.147
K8 <---K10	5.065	-.051
K8 <---K9	16.889	.093
K8 <---K7	30.332	.129
K8 <---K6	6.777	-.070
K7 <---KKS	5.428	-.093
K7 <---KKF	3.155	-.087
K7 <---K18	5.043	-.040
K7 <---K17	3.298	-.033
K7 <---K15	10.113	-.067
K7 <---K13	15.836	-.079
K7 <---K12	27.193	-.105
K7 <---K11	16.573	-.099
K7 <---K10	3.747	.042
K7 <---K8	32.456	.121
K7 <---K5	3.164	-.049
K7 <---K4	19.807	-.103
K7 <---K2	10.859	-.072
K6 <---K13	4.370	.043
K6 <---K9	5.261	.051
K6 <---K7	5.871	.055
K6 <---K5	3.045	.050
K6 <---K4	13.824	-.089
K6 <---K1	3.633	.053
K5 <---KKS	4.751	-.081
K5 <---K18	7.497	-.046
K5 <---K17	7.218	-.046
K5 <---K11	10.855	.075
K5 <---K10	4.900	.045
K5 <---K6	3.276	.043

	M.I.	Par Change
K5 <--- K4	6.137	.054
K4 <--- KKS	6.601	.118
K4 <--- K18	3.125	.036
K4 <--- K17	5.552	.049
K4 <--- K16	8.269	.059
K4 <--- K7	12.387	-.090
K4 <--- K6	13.409	-.107
K4 <--- K5	5.534	.074
K4 <--- K2	27.276	.131
K4 <--- K1	13.510	-.114
K3 <--- KKS	5.010	-.084
K3 <--- K17	7.744	-.047
K3 <--- K12	4.588	.041
K3 <--- K1	6.699	.066
K2 <--- KKS	4.476	.096
K2 <--- K17	3.151	.037
K2 <--- K16	15.318	.080
K2 <--- K15	8.588	.070
K2 <--- K7	8.133	-.072
K2 <--- K4	36.506	.158
K1 <--- K15	5.207	.044
K1 <--- K12	13.966	-.069
K1 <--- K6	4.753	.051
K1 <--- K5	3.106	-.044
K1 <--- K4	18.219	-.090
K1 <--- K3	5.343	.053

Analisis Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Kedua Konsep Kendiri

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	41	550.963	112	.000	4.919
Saturated model	153	.000	0		
Independence model	17	5842.284	136	.000	42.958

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	.044	.945	.925	.692
Saturated model	.000	1.000		
Independence model	.202	.486	.422	.432

Baseline Comparisons

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
	Delta1	rho1	Delta2	rho2	
Default model	.906	.885	.923	.907	.923
Saturated model	1.000		1.000		1.000
Independence model	.000	.000	.000	.000	.000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	.824	.746	.760
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	1.000	.000	.000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	438.963	369.497	515.954
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	5706.284	5459.478	5959.416

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	.473	.376	.317	.442
Saturated model	.000	.000	.000	.000
Independence model	5.011	4.894	4.682	5.111

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	.058	.053	.063	.003
Independence model	.190	.186	.194	.000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	632.963	634.248	840.513	881.513
Saturated model	306.000	310.798	1080.515	1233.515
Independence model	5876.284	5876.817	5962.341	5979.341

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	.543	.483	.609	.544
Saturated model	.262	.262	.262	.267
Independence model	5.040	4.828	5.257	5.040

HOELTER

Model	HOELTER	HOELTER
	.05	.01
Default model	292	317
Independence model	33	36

Estimates (Group number 1 - Default model)**Scalar Estimates (Group number 1 - Default model)****Maximum Likelihood Estimates****Regression Weights: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
KKA<--- KK	.392	.049	7.946	***	par_15
KKF<--- KK	.433	.053	8.210	***	par_16
KKS<--- KK	.106	.020	5.312	***	par_17
K1 <--- KKF	1.000				
K2 <--- KKF	1.235	.077	16.030	***	par_1
K3 <--- KKF	1.186	.069	17.187	***	par_2
K4 <--- KKF	.909	.069	13.262	***	par_3
K5 <--- KKF	.857	.059	14.573	***	par_4
K6 <--- KKF	.862	.063	13.778	***	par_5
K7 <--- KKA	1.000				
K8 <--- KKA	.992	.044	22.303	***	par_6
K9 <--- KKA	.859	.055	15.689	***	par_7
K10 <--- KKA	.984	.056	17.487	***	par_8
K11 <--- KKA	.786	.049	16.127	***	par_9
K12 <--- KKA	.723	.057	12.732	***	par_10

		Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
K13 <--- KKA		.850	.058	14.618	***	par_11
K15 <--- KKS		1.000				
K16 <--- KKS		1.239	.073	16.963	***	par_12
K17 <--- KKS		2.035	.130	15.606	***	par_13
K18 <--- KKS		1.707	.105	16.207	***	par_14

Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate
KKA <--- KK	.647
KKF <--- KK	.957
KKS <--- KK	.223
K1 <--- KKF	.622
K2 <--- KKF	.617
K3 <--- KKF	.688
K4 <--- KKF	.482
K5 <--- KKF	.542
K6 <--- KKF	.505
K7 <--- KKA	.681
K8 <--- KKA	.648
K9 <--- KKA	.565
K10 <--- KKA	.652
K11 <--- KKA	.586
K12 <--- KKA	.452
K13 <--- KKA	.520
K15 <--- KKS	.512
K16 <--- KKS	.540
K17 <--- KKS	.898
K18 <--- KKS	.740

Covariances: (Group number 1 - Default model)

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
e7 <--> e8	.154	.020	7.758	***	par_18
e11 <--> e12	.129	.018	7.043	***	par_19
e12 <--> e13	.218	.024	9.128	***	par_20
e14 <--> e15	.256	.026	9.985	***	par_21

Correlations: (Group number 1 - Default model)

Estimate	
e7 <-> e8	.337
e11 <-> e12	.227
e12 <-> e13	.298
e14 <-> e15	.348

Analisis Model Pengukuran Susun Atur Pertama Pengalaman Pelajar di Sekolah

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	43	1733.897	167	.000	10.383
Saturated model	210	.000	0		
Independence model	20	11221.694	190	.000	59.062

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	.052	.858	.821	.682
Saturated model	.000	1.000		
Independence model	.271	.286	.210	.258

Baseline Comparisons

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
-------	---------------	-------------	---------------	-------------	-----

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
	Delta1	rho1	Delta2	rho2	
Default model	.845	.824	.858	.838	.858
Saturated model	1.000		1.000		1.000
Independence model	.000	.000	.000	.000	.000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	.879	.743	.754
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	1.000	.000	.000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	1566.897	1436.916	1704.291
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	11031.694	10687.849	11381.850

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	1.487	1.344	1.232	1.462
Saturated model	.000	.000	.000	.000
Independence model	9.624	9.461	9.166	9.761

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	.090	.086	.094	.000
Independence model	.223	.220	.227	.000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	1819.897	1821.474	2037.571	2080.571
Saturated model	420.000	427.703	1483.060	1693.060
Independence model	11261.694	11262.427	11362.937	11382.937

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	1.561	1.449	1.679	1.562
Saturated model	.360	.360	.360	.367
Independence model	9.658	9.364	9.959	9.659

HOELTER

Model	HOELTER .05	HOELTER .01
Default model	134	143
Independence model	24	25

Estimates (Group number 1 - Default model)
Scalar Estimates (Group number 1 - Default model)
Maximum Likelihood Estimates
Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
S1 <--- PPdG	1.000				
S2 <--- PPdG	1.225	.050	24.558	***	par_1
S3 <--- PPdG	1.183	.049	24.263	***	par_2
S5 <--- PPdG	.895	.044	20.226	***	par_3
S6 <--- PPdG	1.034	.050	20.536	***	par_4
S7 <--- PPdG	.882	.050	17.807	***	par_5
S8 <--- LPStP	1.000				
S9 <--- LPStP	.971	.061	16.052	***	par_6
S10 <--- LPStP	.961	.057	16.856	***	par_7
S11 <--- LPStP	.795	.055	14.585	***	par_8
S12 <--- LPStP	.878	.061	14.290	***	par_9
S16 <--- LPStP	.689	.062	11.191	***	par_10
S17 <--- PPtS	1.000				
S18 <--- PPtS	1.091	.065	16.786	***	par_11

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
S19<--- PPtS	1.285	.075	17.149	***	par_12
S20<--- PPtS	1.244	.074	16.749	***	par_13
S21<--- PPtS	1.326	.076	17.395	***	par_14
S22<--- PPtS	1.244	.073	17.092	***	par_15
S23<--- PPtS	1.214	.078	15.585	***	par_16
S24<--- PPtS	1.237	.076	16.293	***	par_17

Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate
S1 <--- PPdG	.698
S2 <--- PPdG	.802
S3 <--- PPdG	.791
S5 <--- PPdG	.648
S6 <--- PPdG	.658
S7 <--- PPdG	.567
S8 <--- LPStP	.650
S9 <--- LPStP	.590
S10 <--- LPStP	.630
S11 <--- LPStP	.524
S12 <--- LPStP	.511
S16 <--- LPStP	.387
S17 <--- PPtS	.494
S18 <--- PPtS	.769
S19 <--- PPtS	.809
S20 <--- PPtS	.766
S21 <--- PPtS	.838
S22 <--- PPtS	.803
S23 <--- PPtS	.659
S24 <--- PPtS	.721

Covariances: (Group number 1 - Default model)

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
LPStP<-->PPtS	.189	.018	10.656	***	par_18
PPdG <-->LPStP	.277	.021	13.360	***	par_19
PPdG <-->PPtS	.190	.016	11.854	***	par_20

Correlations: (Group number 1 - Default model)

Estimate

Estimate		
LPStP <--> PPtS	.569	
PPdG <--> LPStP	.717	
PPdG <--> PPtS	.652	

Modification Indices (Group number 1 - Default model)

Covariances: (Group number 1 - Default model)

	M.I.	Par Change
e19<-->e20	104.481	.133
e18<-->e19	27.908	.055
e17<-->e18	143.285	.082
e16<-->LPStP	10.794	.033
e16<-->e20	4.000	-.020
e16<-->e19	11.292	-.039
e16<-->e18	8.343	-.023
e15<-->PPdG	5.823	.017
e15<-->e20	5.227	-.021
e15<-->e19	14.515	-.040
e15<-->e18	60.865	-.057
e15<-->e17	20.282	-.031
e15<-->e16	38.351	.050
e14<-->e20	3.678	-.017

	M.I.	Par Change
e14<-->e19	14.583	-.038
e14<-->e18	19.277	-.031
e14<-->e17	22.907	-.032
e14<-->e15	104.053	.072
e13<-->e18	5.583	-.031
e13<-->e17	11.714	-.043
e13<-->e16	5.995	-.035
e13<-->e15	3.110	.023
e13<-->e14	76.897	.110
e12<-->PPtS	7.825	.038
e11<-->e17	5.433	-.033
e11<-->e13	15.673	.105
e11<-->e12	16.951	-.136
e10<-->PPtS	4.658	.023
e10<-->LPStP	11.730	-.054
e10<-->PPdG	6.422	.030
e10<-->e19	3.847	.037
e10<-->e13	4.947	.052
e10<-->e12	7.026	-.077
e10<-->e11	62.726	.210
e9 <-->LPStP	7.926	.041
e9 <-->PPdG	7.857	-.032
e9 <-->e19	9.818	-.056
e9 <-->e14	4.611	.026
e9 <-->e13	4.392	-.046
e9 <-->e12	14.115	.103
e9 <-->e11	35.281	-.149
e9 <-->e10	45.348	-.148
e8 <-->LPStP	8.494	.047
e8 <-->PPdG	11.353	-.042
e8 <-->e16	5.486	.036
e8 <-->e13	9.920	-.077
e8 <-->e12	7.580	.083
e8 <-->e11	12.135	-.096
e8 <-->e10	65.958	-.197
e8 <-->e9	303.299	.399
e7 <-->LPStP	4.292	-.030
e7 <-->PPdG	11.490	.038
e7 <-->e12	9.589	-.084
e7 <-->e11	27.109	.130
e7 <-->e10	19.422	.096

	M.I.	Par Change
e7 <-->e9	14.768	-.079
e7 <-->e8	29.161	-.123
e6 <-->LPStP	5.182	.032
e6 <-->e16	3.889	-.025
e6 <-->e13	3.452	.037
e6 <-->e10	31.019	.112
e6 <-->e9	7.580	-.052
e6 <-->e8	35.647	-.125
e6 <-->e7	50.683	.135
e5 <-->LPStP	11.458	.044
e5 <-->PPdG	4.951	-.021
e5 <-->e13	3.859	.037
e5 <-->e10	17.642	.079
e5 <-->e8	10.817	-.065
e5 <-->e7	15.357	.070
e5 <-->e6	148.845	.197
e4 <-->PPtS	23.268	.038
e4 <-->PPdG	4.741	-.019
e4 <-->e20	6.006	.029
e4 <-->e14	3.577	.017
e4 <-->e11	6.903	-.050
e4 <-->e5	92.715	.130
e3 <-->e15	3.024	.015
e3 <-->e9	3.592	-.028
e3 <-->e6	8.613	-.039
e3 <-->e5	37.617	-.076
e3 <-->e4	9.030	-.033
e2 <-->e19	3.132	-.022
e2 <-->e16	3.549	.018
e2 <-->e14	6.633	-.022
e2 <-->e13	5.722	-.037
e2 <-->e10	4.110	-.032
e2 <-->e7	3.813	-.029
e2 <-->e6	48.413	-.093
e2 <-->e5	51.208	-.089
e2 <-->e4	22.290	-.052
e2 <-->e3	93.226	.097
e1 <-->e10	4.862	-.037
e1 <-->e7	4.191	-.032
e1 <-->e5	10.923	-.044
e1 <-->e4	5.011	-.026

	M.I.	Par Change
e1 <--> e2	29.229	.059

Analisis Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Pertama Pengalaman Pelajar di Sekolah

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	57	510.491	153	.000	3.337
Saturated model	210	.000	0		
Independence model	20	11221.694	190	.000	59.062

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	.033	.957	.941	.697
Saturated model	.000	1.000		
Independence model	.271	.286	.210	.258

Baseline Comparisons

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	.955	.944	.968	.960	.968
Saturated model	1.000		1.000		1.000
Independence model	.000	.000	.000	.000	.000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	.805	.769	.779
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	1.000	.000	.000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	357.491	292.717	429.863
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	11031.694	10687.849	11381.850

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	.438	.307	.251	.369
Saturated model	.000	.000	.000	.000
Independence model	9.624	9.461	9.166	9.761

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	.045	.041	.049	.977
Independence model	.223	.220	.227	.000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	624.491	626.582	913.036	970.036
Saturated model	420.000	427.703	1483.060	1693.060
Independence model	11261.694	11262.427	11362.937	11382.937

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	.536	.480	.598	.537
Saturated model	.360	.360	.360	.367
Independence model	9.658	9.364	9.959	9.659

HOELTER

Model	HOELTER	HOELTER
	.05	.01
Default model	418	450
Independence model	24	25

Estimates (Group number 1 - Default model)**Scalar Estimates (Group number 1 - Default model)****Maximum Likelihood Estimates****Regression Weights: (Group number 1 - Default model)**

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
S1 <--- PPdG	1.000				
S2 <--- PPdG	1.189	.052	22.918	***	par_1
S3 <--- PPdG	1.103	.050	22.208	***	par_2
S5 <--- PPdG	.850	.044	19.434	***	par_3
S6 <--- PPdG	.973	.051	19.079	***	par_4
S7 <--- PPdG	.879	.050	17.486	***	par_5
S8 <--- LPStP	1.000				
S9 <--- LPStP	.766	.058	13.260	***	par_6
S10 <--- LPStP	.778	.054	14.371	***	par_7

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
S11<---LPStP	.845	.056	15.117	***	par_8
S12<---LPStP	.836	.060	13.895	***	par_9
S16<---LPStP	.625	.059	10.661	***	par_10
S17<---PPtS	1.000				
S18<---PPtS	1.097	.063	17.529	***	par_11
S19<---PPtS	1.350	.083	16.274	***	par_12
S20<---PPtS	1.319	.082	16.054	***	par_13
S21<---PPtS	1.328	.082	16.215	***	par_14
S22<---PPtS	1.252	.079	15.898	***	par_15
S23<---PPtS	1.214	.083	14.613	***	par_16
S24<---PPtS	1.253	.082	15.344	***	par_17

Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate
S1 <--- PPdG	.712
S2 <--- PPdG	.794
S3 <--- PPdG	.751
S5 <--- PPdG	.627
S6 <--- PPdG	.632
S7 <--- PPdG	.576
S8 <--- LPStP	.680
S9 <--- LPStP	.487
S10 <--- LPStP	.533
S11 <--- LPStP	.582
S12 <--- LPStP	.509
S16 <--- LPStP	.367
S17 <--- PPtS	.477
S18 <--- PPtS	.748
S19 <--- PPtS	.821
S20 <--- PPtS	.784
S21 <--- PPtS	.811
S22 <--- PPtS	.782
S23 <--- PPtS	.637
S24 <--- PPtS	.705

Correlations: (Group number 1 - Default model)

	Estimate
LPStP <--> PPtS	.605

Estimate		
PPdG <--> LPStP	.762	
PPdG <--> PPtS	.674	
e10 <--> e11	.179	
e17 <--> e18	.365	
e19 <--> e20	.313	
e15 <--> e18	-.141	
e14 <--> e15	.267	
e13 <--> e14	.252	
e9 <--> e10	-.129	
e8 <--> e9	.534	
e8 <--> e10	-.171	
e5 <--> e6	.333	
e4 <--> e5	.287	
e2 <--> e3	.299	
e2 <--> e5	-.079	
e2 <--> e6	-.168	

Analisis Model Pengukuran Susun Atur Kedua Pengalaman Pelajar di Sekolah

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	43	1733.897	167	.000	10.383
Saturated model	210	.000	0		
Independence model	20	11221.694	190	.000	59.062

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	.052	.858	.821	.682

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Saturated model	.000	1.000		
Independence model	.271	.286	.210	.258

Baseline Comparisons

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
	Delta1	rho1	Delta2	rho2	
Default model	.845	.824	.858	.838	.858
Saturated model	1.000		1.000		1.000
Independence model	.000	.000	.000	.000	.000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	.879	.743	.754
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	1.000	.000	.000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	1566.897	1436.916	1704.291
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	11031.694	10687.849	11381.850

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	1.487	1.344	1.232	1.462
Saturated model	.000	.000	.000	.000
Independence model	9.624	9.461	9.166	9.761

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	.090	.086	.094	.000
Independence model	.223	.220	.227	.000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	1819.897	1821.474	2037.571	2080.571
Saturated model	420.000	427.703	1483.060	1693.060
Independence model	11261.694	11262.427	11362.937	11382.937

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	1.561	1.449	1.679	1.562
Saturated model	.360	.360	.360	.367
Independence model	9.658	9.364	9.959	9.659

HOELTER

Model	HOELTER	HOELTER
	.05	.01
Default model	134	143
Independence model	24	25

Estimates (Group number 1 - Default model)
Scalar Estimates (Group number 1 - Default model)
Maximum Likelihood Estimates
Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
LPStP<--- PPdS	.524	.029	17.875	***	par_18
PPdG <--- PPdS	.528	.025	21.524	***	par_19
PPtS <--- PPdS	.360	.025	14.645	***	par_20
S1 <--- PPdG	1.000				
S2 <--- PPdG	1.225	.050	24.558	***	par_1
S3 <--- PPdG	1.183	.049	24.263	***	par_2
S5 <--- PPdG	.895	.044	20.226	***	par_3
S6 <--- PPdG	1.034	.050	20.536	***	par_4

		Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
S7	<--- PPdG	.882	.050	17.807	***	par_5
S8	<--- LPStP	1.000				
S9	<--- LPStP	.971	.061	16.052	***	par_6
S10	<--- LPStP	.961	.057	16.856	***	par_7
S11	<--- LPStP	.795	.055	14.585	***	par_8
S12	<--- LPStP	.878	.061	14.290	***	par_9
S16	<--- LPStP	.689	.062	11.191	***	par_10
S17	<--- PPtS	1.000				
S18	<--- PPtS	1.091	.065	16.786	***	par_11
S19	<--- PPtS	1.285	.075	17.149	***	par_12
S20	<--- PPtS	1.244	.074	16.749	***	par_13
S21	<--- PPtS	1.326	.076	17.395	***	par_14
S22	<--- PPtS	1.244	.073	17.092	***	par_15
S23	<--- PPtS	1.214	.078	15.585	***	par_16
S24	<--- PPtS	1.237	.076	16.293	***	par_17

Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate
LPStP <--- PPdS	.791
PPdG <--- PPdS	.907
PPtS <--- PPdS	.719
S1 <--- PPdG	.698
S2 <--- PPdG	.802
S3 <--- PPdG	.791
S5 <--- PPdG	.648
S6 <--- PPdG	.658
S7 <--- PPdG	.567
S8 <--- LPStP	.650
S9 <--- LPStP	.590
S10 <--- LPStP	.630
S11 <--- LPStP	.524
S12 <--- LPStP	.511
S16 <--- LPStP	.387
S17 <--- PPtS	.494
S18 <--- PPtS	.769
S19 <--- PPtS	.809
S20 <--- PPtS	.766
S21 <--- PPtS	.838
S22 <--- PPtS	.803
S23 <--- PPtS	.659

		Estimate
S24	<--- PPtS	.721

Modification Indices (Group number 1 - Default model)

Covariances: (Group number 1 - Default model)

	M.I.	Par Change
e19<-->e20	104.481	.133
e18<-->e19	27.908	.055
e17<-->e18	143.285	.082
e16<-->res2	10.794	.033
e16<-->e20	4.000	-.020
e16<-->e19	11.292	-.039
e16<-->e18	8.343	-.023
e15<-->res1	5.823	.017
e15<-->e20	5.227	-.021
e15<-->e19	14.515	-.040
e15<-->e18	60.865	-.057
e15<-->e17	20.282	-.031
e15<-->e16	38.351	.050
e14<-->e20	3.678	-.017
e14<-->e19	14.583	-.038
e14<-->e18	19.277	-.031
e14<-->e17	22.907	-.032
e14<-->e15	104.053	.072
e13<-->e18	5.583	-.031
e13<-->e17	11.714	-.043
e13<-->e16	5.995	-.035
e13<-->e15	3.110	.023
e13<-->e14	76.897	.110
e12<-->res3	7.825	.038
e11<-->e17	5.433	-.033
e11<-->e13	15.673	.105
e11<-->e12	16.951	-.136
e10<-->PPdS	3.944	.058
e10<-->res3	4.658	.023
e10<-->res2	11.730	-.054
e10<-->res1	6.422	.030
e10<-->e19	3.847	.037
e10<-->e13	4.947	.052

	M.I.	Par Change
e10<-->e12	7.026	-.077
e10<-->e11	62.726	.210
e9 <-->res2	7.926	.041
e9 <-->res1	7.857	-.032
e9 <-->e19	9.818	-.056
e9 <-->e14	4.611	.026
e9 <-->e13	4.392	-.046
e9 <-->e12	14.115	.103
e9 <-->e11	35.281	-.149
e9 <-->e10	45.348	-.148
e8 <-->res2	8.494	.047
e8 <-->res1	11.353	-.042
e8 <-->e16	5.486	.036
e8 <-->e13	9.920	-.077
e8 <-->e12	7.580	.083
e8 <-->e11	12.135	-.096
e8 <-->e10	65.958	-.197
e8 <-->e9	303.299	.399
e7 <-->res2	4.292	-.030
e7 <-->res1	11.490	.038
e7 <-->e12	9.589	-.084
e7 <-->e11	27.109	.130
e7 <-->e10	19.422	.096
e7 <-->e9	14.768	-.079
e7 <-->e8	29.161	-.123
e6 <-->res2	5.182	.032
e6 <-->e16	3.889	-.025
e6 <-->e13	3.452	.037
e6 <-->e10	31.019	.112
e6 <-->e9	7.580	-.052
e6 <-->e8	35.647	-.125
e6 <-->e7	50.683	.135
e5 <-->res2	11.458	.044
e5 <-->res1	4.951	-.021
e5 <-->e13	3.859	.037
e5 <-->e10	17.642	.079
e5 <-->e8	10.817	-.065
e5 <-->e7	15.357	.070
e5 <-->e6	148.845	.197
e4 <-->res3	23.268	.038
e4 <-->res1	4.741	-.019

	M.I.	Par Change
e4 <-->e20	6.006	.029
e4 <-->e14	3.577	.017
e4 <-->e11	6.903	-.050
e4 <-->e5	92.715	.130
e3 <-->e15	3.024	.015
e3 <-->e9	3.592	-.028
e3 <-->e6	8.613	-.039
e3 <-->e5	37.617	-.076
e3 <-->e4	9.030	-.033
e2 <-->e19	3.132	-.022
e2 <-->e16	3.549	.018
e2 <-->e14	6.633	-.022
e2 <-->e13	5.722	-.037
e2 <-->e10	4.110	-.032
e2 <-->e7	3.813	-.029
e2 <-->e6	48.413	-.093
e2 <-->e5	51.208	-.089
e2 <-->e4	22.290	-.052
e2 <-->e3	93.226	.097
e1 <-->e10	4.862	-.037
e1 <-->e7	4.191	-.032
e1 <-->e5	10.923	-.044
e1 <-->e4	5.011	-.026
e1 <-->e2	29.229	.059

Analisis Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Kedua Pengalaman Pelajar di Sekolah

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	49	775.081	161	.000	4.814
Saturated model	210	.000	0		
Independence model	20	11221.694	190	.000	59.062

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	.039	.935	.916	.717
Saturated model	.000	1.000		
Independence model	.271	.286	.210	.258

Baseline Comparisons

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
	Delta1	rho1	Delta2	rho2	
Default model	.931	.918	.944	.934	.944
Saturated model	1.000		1.000		1.000
Independence model	.000	.000	.000	.000	.000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	.847	.789	.800
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	1.000	.000	.000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	614.081	531.106	704.580
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	11031.694	10687.849	11381.850

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	.665	.527	.455	.604
Saturated model	.000	.000	.000	.000
Independence model	9.624	9.461	9.166	9.761

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	.057	.053	.061	.002
Independence model	.223	.220	.227	.000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	873.081	874.878	1121.128	1170.128
Saturated model	420.000	427.703	1483.060	1693.060
Independence model	11261.694	11262.427	11362.937	11382.937

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	.749	.678	.826	.750
Saturated model	.360	.360	.360	.367
Independence model	9.658	9.364	9.959	9.659

HOELTER

Model	HOELTER	HOELTER
	.05	.01
Default model	289	310
Independence model	24	25

Estimates (Group number 1 - Default model)
Scalar Estimates (Group number 1 - Default model)
Maximum Likelihood Estimates
Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
LPStP<--- PPdS	.574	.030	19.160	***	par_18
PPdG <--- PPdS	.544	.025	21.613	***	par_25
PPtS <--- PPdS	.373	.025	14.815	***	par_26
S1 <--- PPdG	1.000				
S2 <--- PPdG	1.149	.053	21.829	***	par_1
S3 <--- PPdG	1.103	.051	21.429	***	par_2
S5 <--- PPdG	.939	.046	20.212	***	par_3
S6 <--- PPdG	1.067	.053	20.167	***	par_4

		Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
S7	<--- PPdG	.881	.052	16.996	***	par_5
S8	<--- LPStP	1.000				
S9	<--- LPStP	.679	.054	12.633	***	par_6
S10	<--- LPStP	.707	.050	14.050	***	par_7
S11	<--- LPStP	.840	.051	16.358	***	par_8
S12	<--- LPStP	.892	.057	15.541	***	par_9
S16	<--- LPStP	.574	.057	10.091	***	par_10
S17	<--- PPtS	1.000				
S18	<--- PPtS	1.066	.064	16.650	***	par_11
S19	<--- PPtS	1.274	.074	17.156	***	par_12
S20	<--- PPtS	1.254	.074	16.915	***	par_13
S21	<--- PPtS	1.260	.074	17.119	***	par_14
S22	<--- PPtS	1.161	.070	16.647	***	par_15
S23	<--- PPtS	1.146	.075	15.183	***	par_16
S24	<--- PPtS	1.195	.074	16.112	***	par_17

Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

		Estimate
LPStP	<--- PPdS	.810
PPdG	<--- PPdS	.942
PPtS	<--- PPdS	.734
S1	<--- PPdG	.692
S2	<--- PPdG	.746
S3	<--- PPdG	.731
S5	<--- PPdG	.674
S6	<--- PPdG	.674
S7	<--- PPdG	.562
S8	<--- LPStP	.695
S9	<--- LPStP	.441
S10	<--- LPStP	.495
S11	<--- LPStP	.591
S12	<--- LPStP	.555
S16	<--- LPStP	.344
S17	<--- PPtS	.502
S18	<--- PPtS	.763
S19	<--- PPtS	.814
S20	<--- PPtS	.783
S21	<--- PPtS	.808
S22	<--- PPtS	.760
S23	<--- PPtS	.632

		Estimate
S24	<--- PPtS	.706

Analisis Model Pengukuran Susun Atur Pertama Perapatan Kekeluargaan

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	47	2532.907	206	.000	12.296
Saturated model	253	.000	0		
Independence model	22	10680.394	231	.000	46.235

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	.090	.815	.773	.663
Saturated model	.000	1.000		
Independence model	.335	.308	.242	.281

Baseline Comparisons

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
	Delta1	rho1	Delta2	rho2	
Default model	.763	.734	.778	.750	.777
Saturated model	1.000		1.000		1.000
Independence model	.000	.000	.000	.000	.000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	.892	.680	.693
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	1.000	.000	.000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	2326.907	2168.372	2492.810
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	10449.394	10114.429	10790.682

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	2.172	1.996	1.860	2.138
Saturated model	.000	.000	.000	.000
Independence model	9.160	8.962	8.674	9.254

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	.098	.095	.102	.000
Independence model	.197	.194	.200	.000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	2626.907	2628.798	2864.830	2911.830
Saturated model	506.000	516.182	1786.734	2039.734
Independence model	10724.394	10725.279	10835.762	10857.762

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	2.253	2.117	2.395	2.255
Saturated model	.434	.434	.434	.443
Independence model	9.198	8.910	9.490	9.198

HOELTER

Model	HOELTER	HOELTER
	.05	.01
Default model	111	118
Independence model	30	31

Estimates (Group number 1 - Default model)

Scalar Estimates (Group number 1 - Default model)

Maximum Likelihood Estimates

Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
F1 <--- SPdR	1.000				
F2 <--- SPdR	.741	.057	12.942	***	par_1
F3 <--- SPdR	.728	.066	11.081	***	par_2
F4 <--- SPdR	1.114	.072	15.368	***	par_3
F5 <--- SPdR	.769	.057	13.430	***	par_4
F6 <--- SPdR	1.007	.068	14.883	***	par_5
F7 <--- SPdR	.732	.056	12.993	***	par_6

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
F8 <--- SPdR	.690	.049	14.194	***	par_7
F9 <--- SPdR	1.188	.075	15.811	***	par_8
F10 <--- SPdR	.885	.056	15.821	***	par_9
F11 <--- PdI	1.000				
F12 <--- PdI	1.245	.069	17.915	***	par_10
F13 <--- PdI	1.373	.070	19.491	***	par_11
F14 <--- PdI	1.211	.046	26.148	***	par_12
F15 <--- PdI	1.122	.047	23.931	***	par_13
F16 <--- PdI	.942	.063	14.904	***	par_14
F17 <--- PdA	1.000				
F18 <--- PdA	1.235	.063	19.759	***	par_15
F19 <--- PdA	1.236	.058	21.234	***	par_16
F20 <--- PdA	1.195	.042	28.402	***	par_17
F21 <--- PdA	.996	.041	24.227	***	par_18
F22 <--- PdA	1.018	.063	16.159	***	par_19

Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate
F1 <--- SPdR	.525
F2 <--- SPdR	.486
F3 <--- SPdR	.395
F4 <--- SPdR	.633
F5 <--- SPdR	.512
F6 <--- SPdR	.600
F7 <--- SPdR	.489
F8 <--- SPdR	.557
F9 <--- SPdR	.666
F10 <--- SPdR	.667
F11 <--- PdI	.734
F12 <--- PdI	.556
F13 <--- PdI	.605
F14 <--- PdI	.815
F15 <--- PdI	.742
F16 <--- PdI	.464
F17 <--- PdA	.776
F18 <--- PdA	.591
F19 <--- PdA	.631
F20 <--- PdA	.825
F21 <--- PdA	.711
F22 <--- PdA	.490

Covariances: (Group number 1 - Default model)

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
PdI <--> PdA	.232	.015	15.074	***	par_20
SPdR<-->PdI	.266	.021	12.657	***	par_21
SPdR<-->PdA	.275	.022	12.456	***	par_22

Correlations: (Group number 1 - Default model)

	Estimate
PdI <--> PdA	.714
SPdR <--> PdI	.744
SPdR <--> PdA	.682

Modification Indices (Group number 1 - Default model)**Covariances: (Group number 1 - Default model)**

	M.I.	Par Change
e22<-->PdA	6.158	-.040
e22<-->PdI	3.101	-.024
e22<-->SPdR	31.471	.099
e20<-->PdA	4.589	.017
e20<-->SPdR	3.658	-.017
e20<-->e21	4.044	.021
e19<-->PdA	7.716	-.038
e19<-->PdI	3.165	.021
e19<-->SPdR	4.840	.033
e19<-->e20	14.906	-.061
e18<-->SPdR	3.459	.031
e18<-->e22	3.811	.067
e18<-->e20	10.036	-.056
e18<-->e19	127.437	.333
e17<-->PdI	4.462	.014
e17<-->SPdR	5.863	-.021
e17<-->e20	36.639	.053
e17<-->e19	31.394	-.085
e17<-->e18	20.884	-.076
e16<-->PdI	23.884	-.058
e16<-->SPdR	39.016	.097
e16<-->e22	280.435	.538

	M.I.	Par Change
e16<-->e21	6.289	-.046
e16<-->e20	3.146	-.029
e16<-->e17	9.164	-.047
e15<-->PdA	8.204	.024
e15<-->SPdR	3.506	-.017
e15<-->e22	3.308	-.035
e15<-->e21	119.849	.121
e15<-->e19	17.725	-.070
e15<-->e18	16.664	-.075
e15<-->e17	4.564	.020
e14<-->PdA	11.839	-.026
e14<-->PdI	20.212	.028
e14<-->SPdR	11.150	-.028
e14<-->e22	16.693	-.071
e14<-->e21	8.031	-.028
e14<-->e20	46.082	.061
e14<-->e19	24.101	-.073
e14<-->e18	46.245	-.112
e14<-->e16	4.725	-.033
e14<-->e15	9.442	.028
e13<-->PdA	10.651	.047
e13<-->PdI	17.853	-.051
e13<-->SPdR	8.232	.046
e13<-->e21	13.207	-.068
e13<-->e20	15.068	-.066
e13<-->e19	355.971	.534
e13<-->e18	43.663	.206
e13<-->e17	44.928	-.108
e13<-->e16	7.891	.081
e13<-->e15	16.743	-.071
e13<-->e14	6.400	-.039
e12<-->PdA	6.263	.037
e12<-->PdI	8.854	-.037
e12<-->SPdR	3.278	.029
e12<-->e21	22.159	-.090
e12<-->e20	8.586	-.051
e12<-->e19	34.690	.170
e12<-->e18	281.264	.532
e12<-->e17	21.559	-.076
e12<-->e15	19.312	-.078
e12<-->e14	10.456	-.051

	M.I.	Par Change
e12<-->e13	87.274	.282
e11<-->PdA	9.342	-.023
e11<-->PdI	5.555	.015
e11<-->e22	20.063	-.079
e11<-->e20	7.134	-.024
e11<-->e19	24.954	-.075
e11<-->e18	23.375	-.080
e11<-->e17	84.817	.079
e11<-->e16	25.697	-.078
e11<-->e14	61.474	.064
e11<-->e13	32.432	-.090
e11<-->e12	4.413	-.034
e10<-->PdI	14.740	.033
e10<-->SPdR	14.332	-.041
e10<-->e22	10.448	-.074
e10<-->e21	4.524	.028
e10<-->e20	3.285	.021
e10<-->e19	7.536	-.054
e10<-->e17	3.856	.022
e10<-->e16	22.100	-.095
e10<-->e15	12.239	.042
e10<-->e14	7.039	.029
e10<-->e13	12.874	-.074
e10<-->e11	18.571	.047
e9 <-->PdA	3.929	-.027
e9 <-->SPdR	6.078	.036
e9 <-->e22	8.486	.090
e9 <-->e21	12.537	-.062
e9 <-->e16	8.891	.081
e9 <-->e15	8.342	-.047
e9 <-->e13	7.100	.074
e9 <-->e11	4.117	-.030
e8 <-->e22	30.539	.128
e8 <-->e19	4.836	-.044
e8 <-->e16	45.386	.137
e7 <-->PdI	3.993	-.022
e7 <-->SPdR	7.310	.038
e7 <-->e22	8.831	.087
e7 <-->e19	4.394	-.052
e7 <-->e16	22.734	.122
e7 <-->e10	7.286	-.049

		M.I.	Par Change
e7	<-->e9	41.748	.158
e7	<-->e8	85.608	.171
e6	<-->e22	4.202	-.062
e6	<-->e17	4.773	-.032
e6	<-->e10	11.740	.065
e6	<-->e8	3.455	.036
e6	<-->e7	9.452	-.075
e5	<-->PdI	5.050	-.024
e5	<-->e22	35.070	.171
e5	<-->e21	3.179	-.029
e5	<-->e16	27.267	.132
e5	<-->e13	3.954	-.052
e5	<-->e10	3.191	-.032
e5	<-->e8	38.967	.114
e4	<-->e17	4.165	-.031
e4	<-->e14	3.963	-.030
e4	<-->e13	4.032	.056
e4	<-->e10	5.710	-.046
e4	<-->e9	6.929	.069
e4	<-->e8	16.998	-.081
e3	<-->e21	4.220	-.044
e3	<-->e20	5.261	-.044
e3	<-->e19	40.337	.204
e3	<-->e18	17.015	.145
e3	<-->e15	7.639	-.055
e3	<-->e14	15.274	-.070
e3	<-->e13	62.586	.267
e3	<-->e12	3.783	.067
e3	<-->e10	14.364	-.089
e3	<-->e9	3.268	.057
e3	<-->e8	26.520	-.122
e3	<-->e7	9.769	-.093
e3	<-->e6	7.790	-.087
e3	<-->e5	6.697	-.076
e3	<-->e4	74.188	.274
e2	<-->PdA	28.089	.069
e2	<-->SPdR	12.254	-.050
e2	<-->e22	4.282	.061
e2	<-->e21	11.984	.059
e2	<-->e18	7.370	.076
e2	<-->e15	14.031	.059

	M.I.	Par Change
e2 <--> e14	18.644	-.061
e2 <--> e12	3.617	.052
e2 <--> e10	4.765	.041
e2 <--> e9	16.936	-.103
e2 <--> e7	9.111	-.071
e2 <--> e5	3.498	-.044
e1 <--> PdI	11.561	.046
e1 <--> SPdR	6.401	-.044
e1 <--> e20	4.910	-.041
e1 <--> e19	6.260	.078
e1 <--> e13	9.782	.102
e1 <--> e12	3.084	.059
e1 <--> e8	5.355	-.053
e1 <--> e7	4.160	-.059
e1 <--> e6	4.320	-.063
e1 <--> e3	13.764	.137

Analisis Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Pertama Perapatan Kekeluargaan

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	52	966.206	179	.000	5.398
Saturated model	231	.000	0		
Independence model	21	10310.082	210	.000	49.096

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	.072	.922	.900	.715
Saturated model	.000	1.000		
Independence model	.337	.308	.239	.280

Baseline Comparisons

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
	Delta1	rho1	Delta2	rho2	
Default model	.906	.890	.922	.909	.922
Saturated model	1.000		1.000		1.000
Independence model	.000	.000	.000	.000	.000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	.852	.773	.786
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	1.000	.000	.000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	787.206	693.515	888.399
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	10100.082	9770.924	10435.560

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	.829	.675	.595	.762
Saturated model	.000	.000	.000	.000
Independence model	8.842	8.662	8.380	8.950

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	.061	.058	.065	.000
Independence model	.203	.200	.206	.000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	1070.206	1072.206	1333.440	1385.440
Saturated model	462.000	470.885	1631.366	1862.366
Independence model	10352.082	10352.889	10458.388	10479.388

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	.918	.837	1.005	.920
Saturated model	.396	.396	.396	.404
Independence model	8.878	8.596	9.166	8.879

HOELTER

Model	HOELTER	HOELTER
	.05	.01
Default model	255	273
Independence model	28	30

Estimates (Group number 1 - Default model)
Scalar Estimates (Group number 1 - Default model)
Maximum Likelihood Estimates
Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
F1 <--- SPdR	1.000				
F2 <--- SPdR	.752	.059	12.810	***	par_1
F4 <--- SPdR	1.098	.074	14.903	***	par_2
F5 <--- SPdR	.777	.059	13.256	***	par_3
F6 <--- SPdR	1.035	.070	14.799	***	par_4
F7 <--- SPdR	.700	.057	12.294	***	par_5
F8 <--- SPdR	.680	.049	13.741	***	par_6

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
F9 <--- SPdR	1.182	.077	15.412	***	par_7
F10 <--- SPdR	.918	.058	15.769	***	par_8
F11 <--- PdI	1.000				
F12 <--- PdI	1.218	.065	18.871	***	par_9
F13 <--- PdI	1.240	.063	19.645	***	par_10
F14 <--- PdI	1.233	.045	27.446	***	par_11
F15 <--- PdI	1.113	.045	24.789	***	par_12
F16 <--- PdI	.885	.058	15.207	***	par_13
F17 <--- PdA	1.000				
F18 <--- PdA	1.158	.057	20.277	***	par_14
F19 <--- PdA	1.106	.052	21.335	***	par_15
F20 <--- PdA	1.197	.041	29.403	***	par_16
F21 <--- PdA	.963	.039	24.834	***	par_17
F22 <--- PdA	.938	.057	16.335	***	par_18

Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate
F1 <--- SPdR	.520
F2 <--- SPdR	.488
F4 <--- SPdR	.618
F5 <--- SPdR	.513
F6 <--- SPdR	.610
F7 <--- SPdR	.462
F8 <--- SPdR	.542
F9 <--- SPdR	.655
F10 <--- SPdR	.684
F11 <--- PdI	.744
F12 <--- PdI	.547
F13 <--- PdI	.561
F14 <--- PdI	.837
F15 <--- PdI	.742
F16 <--- PdI	.443
F17 <--- PdA	.786
F18 <--- PdA	.569
F19 <--- PdA	.587
F20 <--- PdA	.837
F21 <--- PdA	.707
F22 <--- PdA	.465

Correlations: (Group number 1 - Default model)

		Estimate
PdI	<--> PdA	.661
SPdR	<--> PdI	.738
SPdR	<--> PdA	.679
e11	<--> e17	.262
e12	<--> e18	.520
e13	<--> e19	.582
e14	<--> e20	.195
e15	<--> e21	.333
e16	<--> e22	.499
e7	<--> e8	.278

Analisis Model Pengukuran Susun Atur Kedua Perapatan Kekeluargaan

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	47	2532.907	206	.000	12.296
Saturated model	253	.000	0		
Independence model	22	10680.394	231	.000	46.235

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	.090	.815	.773	.663
Saturated model	.000	1.000		
Independence model	.335	.308	.242	.281

Baseline Comparisons

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
	Delta1	rho1	Delta2	rho2	
Default model	.763	.734	.778	.750	.777
Saturated model	1.000		1.000		1.000
Independence model	.000	.000	.000	.000	.000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	.892	.680	.693
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	1.000	.000	.000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	2326.907	2168.372	2492.810
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	10449.394	10114.429	10790.682

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	2.172	1.996	1.860	2.138
Saturated model	.000	.000	.000	.000
Independence model	9.160	8.962	8.674	9.254

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	.098	.095	.102	.000
Independence model	.197	.194	.200	.000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	2626.907	2628.798	2864.830	2911.830
Saturated model	506.000	516.182	1786.734	2039.734
Independence model	10724.394	10725.279	10835.762	10857.762

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	2.253	2.117	2.395	2.255
Saturated model	.434	.434	.434	.443
Independence model	9.198	8.910	9.490	9.198

HOELTER

Model	HOELTER	HOELTER
	.05	.01
Default model	111	118
Independence model	30	31

Estimates (Group number 1 - Default model)

Scalar Estimates (Group number 1 - Default model)

Maximum Likelihood Estimates

Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
PdI <--- PK	.474	.020	23.208	***	par_20
SPdR<--- PK	.561	.034	16.272	***	par_21
PdA <--- PK	.489	.021	22.927	***	par_22
F1 <--- SPdR	1.000				
F2 <--- SPdR	.741	.057	12.942	***	par_1
F3 <--- SPdR	.728	.066	11.081	***	par_2
F4 <--- SPdR	1.114	.072	15.368	***	par_3

		Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
F5	<--- SPdR	.769	.057	13.430	***	par_4
F6	<--- SPdR	1.007	.068	14.883	***	par_5
F7	<--- SPdR	.732	.056	12.993	***	par_6
F8	<--- SPdR	.690	.049	14.194	***	par_7
F9	<--- SPdR	1.188	.075	15.811	***	par_8
F10	<--- SPdR	.885	.056	15.821	***	par_9
F11	<--- PdI	1.000				
F12	<--- PdI	1.245	.069	17.915	***	par_10
F13	<--- PdI	1.373	.070	19.491	***	par_11
F14	<--- PdI	1.211	.046	26.148	***	par_12
F15	<--- PdI	1.122	.047	23.931	***	par_13
F16	<--- PdI	.942	.063	14.904	***	par_14
F17	<--- PdA	1.000				
F18	<--- PdA	1.235	.063	19.759	***	par_15
F19	<--- PdA	1.236	.058	21.234	***	par_16
F20	<--- PdA	1.195	.042	28.402	***	par_17
F21	<--- PdA	.996	.041	24.227	***	par_18
F22	<--- PdA	1.018	.063	16.159	***	par_19

Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

		Estimate
PdI	<--- PK	.882
SPdR	<--- PK	.843
PdA	<--- PK	.809
F1	<--- SPdR	.525
F2	<--- SPdR	.486
F3	<--- SPdR	.395
F4	<--- SPdR	.633
F5	<--- SPdR	.512
F6	<--- SPdR	.600
F7	<--- SPdR	.489
F8	<--- SPdR	.557
F9	<--- SPdR	.666
F10	<--- SPdR	.667
F11	<--- PdI	.734
F12	<--- PdI	.556
F13	<--- PdI	.605
F14	<--- PdI	.815

		Estimate
F15	<--- PdI	.742
F16	<--- PdI	.464
F17	<--- PdA	.776
F18	<--- PdA	.591
F19	<--- PdA	.631
F20	<--- PdA	.825
F21	<--- PdA	.711
F22	<--- PdA	.490

Modification Indices (Group number 1 - Default model)

Covariances: (Group number 1 - Default model)

	M.I.	Par Change
e22<-->res3	6.158	-.040
e22<-->res2	3.101	-.024
e22<-->res1	31.471	.099
e20<-->res3	4.589	.017
e20<-->res1	3.658	-.017
e20<-->e21	4.044	.021
e19<-->res3	7.716	-.038
e19<-->res2	3.165	.021
e19<-->res1	4.840	.033
e19<-->e20	14.906	-.061
e18<-->res1	3.459	.031
e18<-->e22	3.811	.067
e18<-->e20	10.036	-.056
e18<-->e19	127.437	.333
e17<-->res2	4.462	.014
e17<-->res1	5.863	-.021
e17<-->e20	36.639	.053
e17<-->e19	31.394	-.085
e17<-->e18	20.884	-.076
e16<-->PK	3.053	.055
e16<-->res2	23.884	-.058
e16<-->res1	39.016	.097
e16<-->e22	280.435	.538
e16<-->e21	6.289	-.046
e16<-->e20	3.146	-.029
e16<-->e17	9.164	-.047
e15<-->res3	8.204	.024

	M.I.	Par Change
e15<-->res1	3.506	-.017
e15<-->e22	3.308	-.035
e15<-->e21	119.849	.121
e15<-->e19	17.725	-.070
e15<-->e18	16.664	-.075
e15<-->e17	4.564	.020
e14<-->res3	11.839	-.026
e14<-->res2	20.212	.028
e14<-->res1	11.150	-.028
e14<-->e22	16.693	-.071
e14<-->e21	8.031	-.028
e14<-->e20	46.082	.061
e14<-->e19	24.101	-.073
e14<-->e18	46.245	-.112
e14<-->e16	4.725	-.033
e14<-->e15	9.442	.028
e13<-->res3	10.651	.047
e13<-->res2	17.853	-.051
e13<-->res1	8.232	.046
e13<-->e21	13.207	-.068
e13<-->e20	15.068	-.066
e13<-->e19	355.971	.534
e13<-->e18	43.663	.206
e13<-->e17	44.928	-.108
e13<-->e16	7.891	.081
e13<-->e15	16.743	-.071
e13<-->e14	6.400	-.039
e12<-->res3	6.263	.037
e12<-->res2	8.854	-.037
e12<-->res1	3.278	.029
e12<-->e21	22.159	-.090
e12<-->e20	8.586	-.051
e12<-->e19	34.690	.170
e12<-->e18	281.264	.532
e12<-->e17	21.559	-.076
e12<-->e15	19.312	-.078
e12<-->e14	10.456	-.051
e12<-->e13	87.274	.282
e11<-->res3	9.342	-.023
e11<-->res2	5.555	.015
e11<-->e22	20.063	-.079

	M.I.	Par Change
e11<-->e20	7.134	-.024
e11<-->e19	24.954	-.075
e11<-->e18	23.375	-.080
e11<-->e17	84.817	.079
e11<-->e16	25.697	-.078
e11<-->e14	61.474	.064
e11<-->e13	32.432	-.090
e11<-->e12	4.413	-.034
e10<-->PK	3.257	.041
e10<-->res2	14.740	.033
e10<-->res1	14.332	-.041
e10<-->e22	10.448	-.074
e10<-->e21	4.524	.028
e10<-->e20	3.285	.021
e10<-->e19	7.536	-.054
e10<-->e17	3.856	.022
e10<-->e16	22.100	-.095
e10<-->e15	12.239	.042
e10<-->e14	7.039	.029
e10<-->e13	12.874	-.074
e10<-->e11	18.571	.047
e9 <-->res3	3.929	-.027
e9 <-->res1	6.078	.036
e9 <-->e22	8.486	.090
e9 <-->e21	12.537	-.062
e9 <-->e16	8.891	.081
e9 <-->e15	8.342	-.047
e9 <-->e13	7.100	.074
e9 <-->e11	4.117	-.030
e8 <-->e22	30.539	.128
e8 <-->e19	4.836	-.044
e8 <-->e16	45.386	.137
e7 <-->res2	3.993	-.022
e7 <-->res1	7.310	.038
e7 <-->e22	8.831	.087
e7 <-->e19	4.394	-.052
e7 <-->e16	22.734	.122
e7 <-->e10	7.286	-.049
e7 <-->e9	41.748	.158
e7 <-->e8	85.608	.171
e6 <-->e22	4.202	-.062

	M.I.	Par Change
e6 <-->e17	4.773	-.032
e6 <-->e10	11.740	.065
e6 <-->e8	3.455	.036
e6 <-->e7	9.452	-.075
e5 <-->res2	5.050	-.024
e5 <-->e22	35.070	.171
e5 <-->e21	3.179	-.029
e5 <-->e16	27.267	.132
e5 <-->e13	3.954	-.052
e5 <-->e10	3.191	-.032
e5 <-->e8	38.967	.114
e4 <-->e17	4.165	-.031
e4 <-->e14	3.963	-.030
e4 <-->e13	4.032	.056
e4 <-->e10	5.710	-.046
e4 <-->e9	6.929	.069
e4 <-->e8	16.998	-.081
e3 <-->e21	4.220	-.044
e3 <-->e20	5.261	-.044
e3 <-->e19	40.337	.204
e3 <-->e18	17.015	.145
e3 <-->e15	7.639	-.055
e3 <-->e14	15.274	-.070
e3 <-->e13	62.586	.267
e3 <-->e12	3.783	.067
e3 <-->e10	14.364	-.089
e3 <-->e9	3.268	.057
e3 <-->e8	26.520	-.122
e3 <-->e7	9.769	-.093
e3 <-->e6	7.790	-.087
e3 <-->e5	6.697	-.076
e3 <-->e4	74.188	.274
e2 <-->res3	28.089	.069
e2 <-->res1	12.254	-.050
e2 <-->e22	4.282	.061
e2 <-->e21	11.984	.059
e2 <-->e18	7.370	.076
e2 <-->e15	14.031	.059
e2 <-->e14	18.644	-.061
e2 <-->e12	3.617	.052
e2 <-->e10	4.765	.041

	M.I.	Par Change
e2 <-->e9	16.936	-.103
e2 <-->e7	9.111	-.071
e2 <-->e5	3.498	-.044
e1 <-->res2	11.561	.046
e1 <-->res1	6.401	-.044
e1 <-->e20	4.910	-.041
e1 <-->e19	6.260	.078
e1 <-->e13	9.782	.102
e1 <-->e12	3.084	.059
e1 <-->e8	5.355	-.053
e1 <-->e7	4.160	-.059
e1 <-->e6	4.320	-.063
e1 <-->e3	13.764	.137

Analisis Model Pengukuran Ubah Suai Susun Atur Kedua Perapatan Kekeluargaan

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	55	821.555	176	.000	4.668
Saturated model	231	.000	0		
Independence model	21	10310.082	210	.000	49.096

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	.072	.933	.912	.711
Saturated model	.000	1.000		
Independence model	.337	.308	.239	.280

Baseline Comparisons

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
	Delta1	rho1	Delta2	rho2	
Default model	.920	.905	.936	.924	.936
Saturated model	1.000		1.000		1.000
Independence model	.000	.000	.000	.000	.000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	.838	.771	.785
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	1.000	.000	.000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	645.555	560.182	738.454
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	10100.082	9770.924	10435.560

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	.705	.554	.480	.633
Saturated model	.000	.000	.000	.000
Independence model	8.842	8.662	8.380	8.950

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	.056	.052	.060	.005
Independence model	.203	.200	.206	.000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	931.555	933.670	1209.976	1264.976
Saturated model	462.000	470.885	1631.366	1862.366
Independence model	10352.082	10352.889	10458.388	10479.388

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	.799	.726	.879	.801
Saturated model	.396	.396	.396	.404
Independence model	8.878	8.596	9.166	8.879

HOELTER

Model	HOELTER	HOELTER
	.05	.01
Default model	296	316
Independence model	28	30

Estimates (Group number 1 - Default model)
Scalar Estimates (Group number 1 - Default model)
Maximum Likelihood Estimates
Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
SPdR<--- PK	.578	.036	16.081	***	par_29
PdA <--- PK	.483	.022	22.409	***	par_30
PdI <--- PK	.461	.020	22.778	***	par_31
F1 <--- SPdR	1.000				
F2 <--- SPdR	.758	.059	12.869	***	par_1
F4 <--- SPdR	1.090	.074	14.824	***	par_2
F5 <--- SPdR	.776	.059	13.224	***	par_3
F6 <--- SPdR	1.042	.070	14.838	***	par_4

		Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
F7	<--- SPdR	.645	.056	11.514	***	par_5
F8	<--- SPdR	.679	.049	13.727	***	par_6
F9	<--- SPdR	1.155	.076	15.190	***	par_7
F10	<--- SPdR	.923	.058	15.795	***	par_8
F11	<--- PdI	1.000				
F12	<--- PdI	1.172	.064	18.248	***	par_9
F13	<--- PdI	1.185	.063	18.920	***	par_10
F14	<--- PdI	1.233	.044	27.711	***	par_11
F15	<--- PdI	1.109	.044	25.021	***	par_12
F16	<--- PdI	.874	.058	15.153	***	par_13
F17	<--- PdA	1.000				
F18	<--- PdA	1.104	.057	19.426	***	par_14
F19	<--- PdA	1.055	.051	20.561	***	par_15
F20	<--- PdA	1.200	.040	29.864	***	par_16
F21	<--- PdA	.952	.038	24.912	***	par_17
F22	<--- PdA	.927	.057	16.334	***	par_18

Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

		Estimate
SPdR	<--- PK	.876
PdA	<--- PK	.777
PdI	<--- PK	.845
F1	<--- SPdR	.520
F2	<--- SPdR	.492
F4	<--- SPdR	.614
F5	<--- SPdR	.512
F6	<--- SPdR	.615
F7	<--- SPdR	.427
F8	<--- SPdR	.542
F9	<--- SPdR	.641
F10	<--- SPdR	.689
F11	<--- PdI	.749
F12	<--- PdI	.536
F13	<--- PdI	.546
F14	<--- PdI	.841
F15	<--- PdI	.745
F16	<--- PdI	.440
F17	<--- PdA	.792

		Estimate
F18	<--- PdA	.553
F19	<--- PdA	.573
F20	<--- PdA	.845
F21	<--- PdA	.705
F22	<--- PdA	.463

Analisis Model Penuh a Priori Konsep Kendiri

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	128	7395.876	1583	.000	4.672
Saturated model	1711	.000	0		
Independence model	58	30327.692	1653	.000	18.347

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	.060	.797	.781	.738
Saturated model	.000	1.000		
Independence model	.199	.255	.229	.247

Baseline Comparisons

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
	Delta1	rho1	Delta2	rho2	
Default model	.756	.745	.798	.788	.797
Saturated model	1.000		1.000		1.000
Independence model	.000	.000	.000	.000	.000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	.958	.724	.764
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	1.000	.000	.000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	5812.876	5548.921	6083.592
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	28674.692	28112.859	29242.923

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	6.343	4.985	4.759	5.217
Saturated model	.000	.000	.000	.000
Independence model	26.010	24.592	24.111	25.080

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	.056	.055	.057	.000
Independence model	.122	.121	.123	.000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	7651.876	7665.520	8299.837	8427.837
Saturated model	3422.000	3604.383	12083.410	13794.410
Independence model	30443.692	30449.874	30737.299	30795.299

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	6.563	6.336	6.795	6.574
Saturated model	2.935	2.935	2.935	3.091
Independence model	26.110	25.628	26.597	26.115

HOELTER

Model	HOELTER	HOELTER
	.05	.01
Default model	265	271
Independence model	68	69

Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

Estimate		
PPdS	<--- PK	.493
KK	<--- PK	.147
KK	<--- PPdS	.613
KKA	<--- KK	.895
PdA	<--- PK	.812
KKF	<--- KK	.676
KKS	<--- KK	.197
SPdR	<--- PK	.865
PdI	<--- PK	.855

Estimate		
LPStP	<---	PPdS .794
PPtS	<---	PPdS .760
PPdG	<---	PPdS .863
S17	<---	PPtS .495
S18	<---	PPtS .770
S19	<---	PPtS .810
S20	<---	PPtS .766
S21	<---	PPtS .838
S22	<---	PPtS .802
S23	<---	PPtS .658
S24	<---	PPtS .721
S1	<---	PPdG .700
S2	<---	PPdG .797
S3	<---	PPdG .787
S5	<---	PPdG .654
S6	<---	PPdG .662
S7	<---	PPdG .568
S8	<---	LPStP .639
S9	<---	LPStP .601
S10	<---	LPStP .648
S11	<---	LPStP .513
S12	<---	LPStP .498
S16	<---	LPStP .396
F1	<---	SPdR .514
F2	<---	SPdR .481
F4	<---	SPdR .610
F5	<---	SPdR .525
F6	<---	SPdR .605
F7	<---	SPdR .503
F8	<---	SPdR .578
F9	<---	SPdR .658
F10	<---	SPdR .671
F17	<---	PdA .774
F18	<---	PdA .591
F19	<---	PdA .630
F20	<---	PdA .824
F21	<---	PdA .711
F22	<---	PdA .496
F11	<---	PdI .735
F12	<---	PdI .554
F13	<---	PdI .602

		Estimate
F14	<--- PdI	.817
F15	<--- PdI	.740
F16	<--- PdI	.469
K1	<--- KKF	.623
K2	<--- KKF	.606
K3	<--- KKF	.693
K4	<--- KKF	.468
K5	<--- KKF	.549
K6	<--- KKF	.515
K7	<--- KKA	.705
K8	<--- KKA	.680
K9	<--- KKA	.548
K10	<--- KKA	.634
K11	<--- KKA	.602
K12	<--- KKA	.527
K13	<--- KKA	.572
K15	<--- KKS	.575
K16	<--- KKS	.593
K17	<--- KKS	.853
K18	<--- KKS	.744

Lampiran F

Output Analisis Model Penuh a Priori Konsep Kendiri

Analisis Model Penuh a Priori Ubah Suai Konsep Kendiri

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	153	3897.696	1500	.000	2.598
Saturated model	1653	.000	0		
Independence model	57	29828.091	1596	.000	18.689

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	.055	.888	.877	.806
Saturated model	.000	1.000		
Independence model	.199	.258	.232	.249

Baseline Comparisons

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
	Delta1	rho1	Delta2	rho2	
Default model	.869	.861	.915	.910	.915
Saturated model	1.000		1.000		1.000
Independence model	.000	.000	.000	.000	.000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	.940	.817	.860
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	1.000	.000	.000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	2397.696	2216.859	2586.109
Saturated model	.000	.000	.000
Independence model	28232.091	27674.786	28795.791

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	3.343	2.056	1.901	2.218
Saturated model	.000	.000	.000	.000
Independence model	25.582	24.213	23.735	24.696

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	.037	.036	.038	1.000
Independence model	.123	.122	.124	.000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	4203.696	4219.714	4978.211	5131.211
Saturated model	3306.000	3479.058	11673.803	13326.803
Independence model	29942.091	29948.058	30230.636	30287.636

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	3.605	3.450	3.767	3.619
Saturated model	2.835	2.835	2.835	2.984
Independence model	25.679	25.201	26.163	25.684

HOELTER

Model	HOELTER .05	HOELTER .01
Default model	477	488
Independence model	67	68

Lampiran G

Output Analisis Kesan Langsung, Kesan Tidak Langsung dan Jumlah Kesan Model Penuh a Priori

Analisis Kesan Langsung, Kesan Tidak Langsung dan Jumlah Kesan Model Penuh a Priori

Standardized Total Effects (Group number 1 - Default model)

	PK	PPdS	KK	KKS	KKA	KKF	PdI	PdA	SPdR	LPStP	PPdG	PPtS
PPdS	.463	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
KK	.440	.639	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
KKS	.133	.193	.302	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
DKA	.411	.596	.933	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000

	PK	PPdS	KK	KKS	KKA	KKF	PdI	PdA	SPdR	LPStP	PPdG	PPtS
KKF	.309	.448	.701	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
PdI	.831	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
PdA	.781	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
SPdR	.900	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
LPStP	.389	.839	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
PPdG	.425	.918	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
PPtS	.360	.777	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K18	.068	.099	.155	.511	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K17	.084	.122	.191	.634	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K16	.097	.141	.221	.730	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K15	.098	.142	.222	.734	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K13	.241	.349	.547	.000	.586	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K12	.196	.285	.445	.000	.477	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K11	.254	.369	.577	.000	.619	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K10	.257	.373	.584	.000	.626	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K9	.219	.319	.498	.000	.534	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K8	.246	.358	.560	.000	.600	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K7	.252	.366	.573	.000	.614	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K6	.164	.238	.372	.000	.000	.530	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K5	.169	.245	.384	.000	.000	.547	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K4	.128	.185	.290	.000	.000	.414	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K3	.215	.312	.487	.000	.000	.695	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K2	.176	.255	.399	.000	.000	.570	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K1	.196	.285	.445	.000	.000	.635	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F16	.369	.000	.000	.000	.000	.000	.444	.000	.000	.000	.000	.000
F15	.618	.000	.000	.000	.000	.000	.743	.000	.000	.000	.000	.000
F14	.697	.000	.000	.000	.000	.000	.838	.000	.000	.000	.000	.000
F13	.455	.000	.000	.000	.000	.000	.548	.000	.000	.000	.000	.000
F12	.445	.000	.000	.000	.000	.000	.536	.000	.000	.000	.000	.000
F11	.622	.000	.000	.000	.000	.000	.749	.000	.000	.000	.000	.000
F22	.364	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.466	.000	.000	.000	.000
F21	.552	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.706	.000	.000	.000	.000
F20	.659	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.844	.000	.000	.000	.000
F19	.449	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.575	.000	.000	.000	.000
F18	.433	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.555	.000	.000	.000	.000
F17	.617	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.790	.000	.000	.000	.000
F10	.625	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.694	.000	.000	.000
F9	.572	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.636	.000	.000	.000
F8	.481	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.534	.000	.000	.000
F7	.387	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.430	.000	.000	.000
F6	.549	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.610	.000	.000	.000
F4	.545	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.605	.000	.000	.000
F2	.447	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.497	.000	.000	.000
F1	.468	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.520	.000	.000	.000
S16	.146	.315	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.376	.000	.000
S12	.192	.414	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.494	.000	.000
S11	.210	.454	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.542	.000	.000
S10	.205	.443	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.528	.000	.000
S9	.181	.390	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.465	.000	.000
S8	.264	.571	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.680	.000	.000
S7	.241	.519	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.566	.000	.000
S6	.274	.590	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.643	.000	.000
S5	.280	.603	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.658	.000	.000

	PK	PPdS	KK	KKS	KKA	KKF	PdI	PdA	SPdR	LPStP	PPdG	PPtS
S3	.314	.677	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.738	.000
S2	.306	.661	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.720	.000
S1	.288	.621	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.676	.000
S24	.255	.550	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.707
S23	.223	.481	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.619
S22	.272	.587	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.755
S21	.292	.630	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.811
S20	.284	.613	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.789
S19	.295	.636	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.818
S18	.271	.585	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.753
S17	.173	.372	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.479

Standardized Direct Effects (Group number 1 - Default model)

	PK	PPdS	KK	KKS	KKA	KKF	PdI	PdA	SPdR	LPStP	PPdG	PPtS
PPdS	.463	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
KK	.144	.639	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
KKS	.000	.000	.302	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
KKA	.000	.000	.933	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
KKF	.000	.000	.701	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
PdI	.831	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
PdA	.781	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
SPdR	.900	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
LPStP	.000	.839	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
PPdG	.000	.918	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000

	PK	PPdS	KK	KKS	KKA	KKF	PdI	PdA	SPdR	LPStP	PPdG	PPtS
PPtS	.000	.777	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K18	.000	.000	.000	.511	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K17	.000	.000	.000	.634	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K16	.000	.000	.000	.730	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K15	.000	.000	.000	.734	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K13	.000	.000	.000	.000	.586	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K12	.000	.000	.000	.000	.477	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K11	.000	.000	.000	.000	.619	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K10	.000	.000	.000	.000	.626	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K9	.000	.000	.000	.000	.534	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K8	.000	.000	.000	.000	.600	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K7	.000	.000	.000	.000	.614	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K6	.000	.000	.000	.000	.000	.530	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K5	.000	.000	.000	.000	.000	.547	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K4	.000	.000	.000	.000	.000	.414	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K3	.000	.000	.000	.000	.000	.695	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K2	.000	.000	.000	.000	.000	.570	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K1	.000	.000	.000	.000	.000	.635	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F16	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.444	.000	.000	.000	.000	.000
F15	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.743	.000	.000	.000	.000	.000
F14	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.838	.000	.000	.000	.000	.000
F13	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.548	.000	.000	.000	.000	.000
F12	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.536	.000	.000	.000	.000	.000
F11	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.749	.000	.000	.000	.000	.000
F22	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.466	.000	.000	.000	.000
F21	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.706	.000	.000	.000	.000
F20	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.844	.000	.000	.000	.000
F19	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.575	.000	.000	.000	.000
F18	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.555	.000	.000	.000	.000
F17	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.790	.000	.000	.000	.000
F10	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.694	.000	.000	.000
F9	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.636	.000	.000	.000
F8	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.534	.000	.000	.000
F7	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.430	.000	.000	.000
F6	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.610	.000	.000	.000
F4	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.605	.000	.000	.000
F2	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.497	.000	.000	.000
F1	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.520	.000	.000	.000
S16	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.376	.000	.000
S12	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.494	.000	.000
S11	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.542	.000	.000
S10	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.528	.000	.000
S9	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.465	.000	.000
S8	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.680	.000	.000
S7	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.566	.000	.000
S6	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.643	.000
S5	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.658	.000
S3	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.738	.000
S2	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.720	.000
S1	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.676	.000
S24	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.707	.000
S23	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.619	.000
S22	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.755	.000

	PK	PPdS	KK	KKS	KKA	KKF	PdI	PdA	SPdR	LPStP	PPdG	PPtS
S21	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.811
S20	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.789
S19	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.818
S18	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.753
S17	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.479

Standardized Indirect Effects (Group number 1 - Default model)

	PK	PPdS	KK	KKS	KKA	KKF	PdI	PdA	SPdR	LPStP	PPdG	PPtS
PPdS	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
KK	.296	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
KKS	.133	.193	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
KKA	.411	.596	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
KKF	.309	.448	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
PdI	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
PdA	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
SPdR	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
LPStP	.389	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000

	PK	PPdS	KK	KKS	KKA	KKF	PdI	PdA	SPdR	LPStP	PPdG	PPtS
PPdG	.425	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
PPtS	.360	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K18	.068	.099	.155	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K17	.084	.122	.191	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K16	.097	.141	.221	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K15	.098	.142	.222	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K13	.241	.349	.547	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K12	.196	.285	.445	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K11	.254	.369	.577	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K10	.257	.373	.584	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K9	.219	.319	.498	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K8	.246	.358	.560	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K7	.252	.366	.573	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K6	.164	.238	.372	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K5	.169	.245	.384	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K4	.128	.185	.290	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K3	.215	.312	.487	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K2	.176	.255	.399	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
K1	.196	.285	.445	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F16	.369	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F15	.618	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F14	.697	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F13	.455	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F12	.445	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F11	.622	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F22	.364	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F21	.552	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F20	.659	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F19	.449	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F18	.433	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F17	.617	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F10	.625	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F9	.572	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F8	.481	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F7	.387	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F6	.549	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F4	.545	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F2	.447	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
F1	.468	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S16	.146	.315	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S12	.192	.414	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S11	.210	.454	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S10	.205	.443	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S9	.181	.390	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S8	.264	.571	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S7	.241	.519	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S6	.274	.590	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S5	.280	.603	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S3	.314	.677	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S2	.306	.661	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S1	.288	.621	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S24	.255	.550	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S23	.223	.481	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000

	PK	PPdS	KK	KKS	KKA	KKF	PdI	PdA	SPdR	LPStP	PPdG	PPtS
S22	.272	.587	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S21	.292	.630	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S20	.284	.613	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S19	.295	.636	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S18	.271	.585	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
S17	.173	.372	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000