

**PENGARUH PENGETUA, GURU, IBU BAPA, RAKAN SEBAYA DAN  
PENGUNAAN INTERNET DALAM MEMBENTUK KEFAHAMAN  
DAN AMALAN SAHSIAH PELAJAR**

**YAKCOP BIN HJ. JANTAN**

**INSTITUT KEPIMPINAN PENDIDIKAN  
UNIVERSITY OF MALAYA  
KUALA LUMPUR**

**2017**

**PENGARUH PENGETUA, GURU, IBU BAPA, RAKAN SEBAYA DAN  
PENGUNAAN INTERNET DALAM MEMBENTUK KEFAHAMAN DAN  
AMALAN SAHSIAH PELAJAR**

**YAKCOP BIN HJ. JANTAN**

**TESIS DISERAHKAN UNTUK MEMENUHI KEPERLUAN  
IJAZAH DOKTOR FALSAFAH**

**INSTITUT KEPIMPINAN PENDIDIKAN  
UNIVERSITI MALAYA  
KUALA LUMPUR**

**2017**

INSTITUT KEPIMPINAN PENDIDIKAN  
UNIVERSITI MALAYA

PENGAKUAN KEASLIAN PENULISAN

Nama Calon : YAKCOP BIN HJ. JANTAN

No. Matrik : YHA 090002

Nama Ijazah : Doktor Falsafah

Bidang Penyelidikan : Kepimpinan Pendidikan

Tajuk Kertas Projek/Laporan Penyelidikan/Disertasi/Tesis (“Hasil Kerja Ini”):  
Pengaruh pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan penggunaan internet dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

---

Saya dengan ini sesungguhnya dan sebenarnya mengaku bahawa:

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

Tandatangan Calon:

Tarikh:

Diperbuat dan sesungguhnya diakui di hadapan,

Tandatangan Saksi:

Tarikh:

Nama : Prof. Dr. Chua Yan Piaw

Jawatan : Penyelia dan Professor  
Institut Kepimpinan Pendidikan

## ABSTRAK

Kajian ini dijalankan dengan tujuan untuk mengenal pasti peranan kepimpinan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan pengaruh internet membentuk sahsiah pelajar dalam kalangan pelajar tingkatan empat di sekolah-sekolah di Kuala Lumpur. Kajian ini juga menyiasat adakah guru merupakan mediator kepada perhubungan antara peranan kepimpinan pengetua membentuk sahsiah pelajar. Kajian juga dijalankan untuk mengenal pasti sama ada model statistik yang dicadangkan berkaitan dengan variabel kajian membentuk sahsiah pelajar sah kepada populasi kajian ini. Sampel kajian dipilih secara rawak melibatkan seramai 297 pelajar tingkatan empat dari enam buah sekolah di Kuala Lumpur. Pekali kebolehpercayaan konsistensi dalaman alfa Cronbach berdasarkan kajian rintis ke atas 32 orang pelajar adalah memuaskan dan berada antara .72 hingga .94 bagi setiap variabel kajian.

Keputusan analisis menunjukkan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar secara keseluruhannya berada pada tahap sederhana tinggi. Keputusan analisis menunjukkan semua variabel yang dikaji iaitu peranan kepimpinan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan pengaruh internet menunjukkan perhubungan yang sederhana kuat dalam membentuk sahsiah pelajar. Namun, tahap kawalan ibu bapa terhadap anak-anak mereka menunjukkan perhubungan yang rendah.

Keputusan analisis SEM menggunakan AMOS mengenai kesan langsung peranan kemahiran pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan pengaruh internet menunjukkan tidak terdapat perhubungan yang signifikan bagi dua peramal iaitu peranan kemahiran pengetua dan pengaruh internet pada aras  $p < .05$ , di mana kedua-dua komponen ini

tidak mempunyai kesan langsung yang signifikan ke atas kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

Setelah kedua-dua variabel berkenaan disingkirkan dari model statistik, terdapat tiga faktor peramal kepada kefahaman dan amalan sahsiah pelajar iaitu peranan guru, ibu bapa dan rakan sebaya. Hasil kajian juga menunjukkan, terdapat kesan langsung yang kecil dan kesan tidak langsung yang sederhana peranan kemahiran pengetua ke atas kefahaman sahsiah pelajar. Ini bermakna secara langsung, pengetua memainkan peranan yang kecil dalam meningkatkan kefahaman sahsiah pelajar. Walau bagaimanapun, secara tidak langsung (melalui guru sebagai mediator), pengetua memainkan peranan yang lebih besar dalam meningkatkan kefahaman pelajar. Ini bererti kerjasama kedua-dua pengetua dan guru adalah penting dalam membentuk sahsiah pelajar.

Implikasi kajian menunjukkan semakin tinggi peranan guru, semakin tinggi tahap kefahaman sahsiah pelajar; semakin tinggi peranan guru dan tahap kefahaman sahsiah pelajar, semakin tinggi tahap amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur. Oleh itu, pihak yang bertanggungjawab membina kurikulum pembentukan sahsiah perlu merancang program-program yang dapat memberi kesan positif kepada peranan dan kompetensi guru agar usaha meningkatkan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar dapat dipertingkatkan dalam kalangan pelajar. Begitu juga, semakin tinggi tahap kawalan ibu bapa ke atas anak-anak mereka, semakin tinggi tahap kefahaman sahsiah mereka; semakin tinggi tahap kawalan ibu bapa ke atas anak-anak mereka dan semakin tinggi tahap kefahaman sahsiah mereka, semakin tinggi tahap amalan sahsiah dalam kalangan pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur. Oleh itu, ibu bapa perlu mempertingkatkan tahap kawalan ke atas anak-anak mereka agar tahap sahsiah pelajar dapat dipertingkatkan.

## ABSTRACT

The aimed of this research work is to identify the principals' leadership roles, teachers, parents, peers, and internet influences in developing students' understanding and practice of good personality among form four students of Kuala Lumpur. This work is also designed to investigate teachers' mediating roles in developing students' understanding and practice of good personality. This study also aimed to identify the proposed statistical model of the research variables in developing students' personality fit to the research population. A total of 297 form four students were randomly selected from six schools of Kuala Lumpur. Pilot test on 32 students showed that Cronbach's Alpha internal validity was between .72 and .94 for all the research variables. The results showed that the overall level of students' understanding and practice of good personality was moderately high.

On the inferential part, *Structural Equation Modelling* (SEM) using AMOS was conducted to test the predictive power of the research variables showed a moderately strong relationship of students' understanding and practice of good personality. The analysis revealed that there were a direct significant impact on teachers, parents, and peers in developing students' understanding and practice of good personality at  $p < .05$ . But, parental control on their children showed a low level of relationship in developing students' understanding and practice of good personality. However, there is no significant direct impact of two other variables i.e. the principals' leadership roles and internet influences at level  $p < .05$  in developing students' personality.

Further analysis were conducted and the results revealed that there were a small direct impact and moderately indirect impact of principals' leadership roles in developing students' understanding and practice of good personality. However, indirectly (through teachers mediated role), the principal played a significant higher role in enhancing students' understanding and practice of good personality. It showed that the cooperation between the principals and their teachers is an important factor in developing students' understanding and practice of good personality.

Implication of the study has therefore explicated that the higher the teachers play a role, the higher the level of students' understand of good personality; the higher the teachers play a role and students' understand of good personality, the higher the level of students' practice of good personality among form four students of Kuala Lumpur. Therefore, authorities who are responsible in developing a personality curriculum, needs to formulate programmes that aim at enhancing teachers' competencies development as part of the effort to improve students' understanding and practices of good personality. In the same vein, the higher the level of parental control of their children, the higher the students understand of good personality; and the higher the level of the parents control of their children, the higher the students understand of good personality, the higher the children practice of good personality. Therefore, parents need to put an additional effort in shaping the fabrics of their children as a way of helping them to uncover good personality.

## PENGHARGAAN

Seboleh mungkin ramai individu ingin saya ucapkan terima kasih. Terutama sekali, kepada kedua-dua ibu bapa saya yang sentiasa mendoakan kesejateraan saya dalam doa mereka. Kini, ibu saya telahpun kembali ke rahmahtullah pada 3 Mac 2017, saya doakan agar rohnyanya Allah tempatkan bersama-sama orang-orang soleh. Kepada anak-anak saya, Ilya Natasya dan Mariyah Afifah yang mana banyak masa telah saya tumpukan kepada pelajaran saya berbanding kepada mereka, terutama kepada Ilya Natasya yang berada jauh di bumi kenyalang bersendirian. Begitu juga kepada Mariyah Afifah, anak istimewa, yang kerap ditinggalkan dengan ibu saudara sepanjang pengajian saya.

Doa saya untuk mereka agar sentiasa berada dalam keredhaan Allah. Ribuan terima kasih untuk penyelia-penyelia saya yang bertungkus lumus membimbing saya iaitu Prof. Dr. Chua Yan Piaw, dan Dr. Sathiamoorthy Kannan yang bersara di saat-saat akhir pengajian saya. Terima kasih untuk Dr. Kenny Cheah Soon Lee yang mengambil alih tugas Dr. Sathiamoorthy Kannan. Pihak-pihak yang terlibat sama ada secara langsung mahupun tidak dengan penyelidikan ini iaitu Pengetua-pengetua sekolah, Kaunselor Berdaftar dan Kaunselor Sekolah yang membuat saringan dan penilaian soal selidik; saudara Mohd. Anuar Abdul Karim yang memberi bimbingan tambahan dalam bidang statistik, Puan Ana dan Puan Ita yang membaca soal selidik dan Puan Julie yang membantu menaip beberapa bahagian tesis ini, saya ucapkan ribuan terima kasih kepada mereka. Sahabat saya, saudara Ab. Rahman Kamis, Perunding Pengurusan yang mahir dalam bidang analisis penyelesaian masalah, yang dengannya banyak membantu saya memecah kebuntuan, juga saya ucapkan ribuan terima kasih. Dan kepada beberapa individu lain yang secara tidak sengaja tidak disebut nama mereka di sini, juga saya ucapkan ribuan terima kasih.



## ISI KANDUNGAN

	Halaman
PENGAKUAN KEASLIAN PENULISAN	ii
ABSTRAK	iii
ABSRATCT	v
PENGHARGAAN	vii
ISI KANDUNGAN	viii
SENARAI JUDUAL	xxii
SENARAI RAJAH	xxvi

### **BAB      PENGENALAN**

<b>1</b>	<b>PENGENALAN</b>	<b>1</b>
	1.1 Latar Belakang Kajian	1
	1.2 Pernyataan Masalah	18
	1.3 Objektif Kajian	27
	1.4 Soalan Kajian	27
	1.5 Kepentingan Kajian	29
	1.6 Skop Dan Limitasi Kajian	30
	1.7 Definisi Operasional	31
	1.7.1 Sahsiah	32
	1.7.2 Kefahaman Sahsiah	32
	1.7.3 Amalan Sahsiah	33
	1.7.4 Peranan Kepimpinan Pengetua	33
	1.7.5 Peranan Guru	33
	1.7.6 Peranan Ibu Bapa	33
	1.7.7 Peranan Rakan Sebaya	34

1.7.8 Pengaruh Internet	34
1.7.9 Kemahiran Kepimpinan Pengetua	34
1.7.10 Sikap Positif	36
1.7.11 Tahap Kawalan	35
1.7.12 Pemudah Cara	35
1.7.13 Kesan Sosial	36
1.7.14 Model Sosial	36
1.7.15 Model Statistik	37
1.8 Rumusan	37
<b>2 TINJAUAN LITERATUR</b>	<b>39</b>
2.1 Pendahuluan	39
2.2 Aspek Epistemologi Mengenai Sahsiah	46
2.2.1 Ilmu Pengetahuan Berdasarkan Kepada Teori Persepsi	47
2.2.2 Ilmu Pengetahuan Melalui Akal Fikiran, Pengamatan Dan Intuisi	51
2.2.3 Ilmu Pengetahuan Dari Sudut Pandangan Islam	55
2.3 Pendidikan Agama, Moral dan Nilai-Nilai Murni Dalam Pembentukan Sahsiah Pelajar	58
2.3.1 Kajian Lepas Mengenai Pendidikan Sahsiah Dari Perspektif Pendidikan Islam dan Pendidikan Nilai-Nilai Moral di Indonesia	62
2.3.2 Kajian Lepas Mengenai Pendidikan Sahsiah Dari Perspektif Pendidikan Islam Dalam Kalangan Guru Agama Di Brunei Darussalam	66

2.4 Pembentukan Sahsiah Dalam Kalangan Pelajar Di Sekolah-Sekolah Kerajaan Di Malaysia	69
2.4.1 Pembentukan Sahsiah Melalui Pengajian Islam	72
2.4.1.1 Kajian Lepas Mengenai Pendidikan Islam Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar Di Malaysia	78
2.4.2 Pembentukan Sahsiah Melalui Pengajian Moral	81
2.4.2.1 Teori Moral Piaget	82
2.4.2.2 Teori Perkembangan Moral & Pendidikan Lawrence Kohlberg	84
2.4.2.3 Teori Moral dan Sikap Mengambil Berat Cadangan C. Gilligan	86
2.4.2.4 Teori Lingkungan: Perbezaan Antara Moral Dan Adat Resam E. Turiel	86
2.4.2.5 Pendidikan Moral Berdasarkan Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah	87
2.4.3 Pembentukan Sahsiah Melalui Nilai-Nilai Murni Merentasi Kurikulum	92
2.5 Beberapa Teori Berkaitan Dengan Variabel Kajian Mengenai Kepimpinan, Komitmen, Motivasi Dan Mediator	106
2.5.1 Teori Mengenai Kepimpinan	106
2.5.1.1 Teori Kepimpinan Dari Perspektif Pengkaji Tempatan	113
2.5.1.2 Kemahiran Dari Perspektif Pelakuan Kepimpinan	115

2.5.1.3 Faktor Yang Mempengaruhi Pelakuan	
Kemahiran Pendidikan	119
2.5.1.4 Kepimpinan Sekolah	121
2.5.2 Teori-Teori Mengenai Komitmen	123
2.5.2.1 Komitmen Effektif	129
2.5.2.2 Komitmen Normatif	129
2.5.2.3 Komitmen Berterusan	130
2.5.2.4 Komitmen Dalam Pendidikan	130
2.5.3 Teori-Teori Mengenai Motivasi	133
2.5.3.1 Motivasi Instrinsik	135
2.5.3.2 Motivasi Ekstrinsik	136
2.5.3.3 Motivasi Dalam Bidang Pendidikan	137
2.5.3.4 Motivasi Dalam Pendidikan Di Malaysia	140
2.6 Variabel-Variabel Kajian	145
2.6.1 Peranan Kepimpinan Pengetua Membentuk Sahsiah Pelajar (Kemahiran Kepimpinan, Komitmen dan Motivasi)	145
2.6.1.1 Kemahiran Kepimpinan Pengetua	145
2.6.1.1.1 Kelemahan-Kelemahan Pengetua	153
2.6.1.2 Komitmen Pengetua	157
2.6.1.3 Motivasi Pengetua	159
2.6.2 Peranan Guru Membentuk Sahsiah Pelajar (Kemahiran Membentuk Sahsiah Pelajar, Kemahiran Pemudah Cara, Komitmen Mengajar dan Kemahiran Mewujudkan Motivasi)	162
2.6.2.1 Kemahiran membentuk sahsiah pelajar	164
2.6.2.2 Kemahiran Pemudah Cara	167

2.6.2.2.1 Peranan Pemudah Cara	168
2.6.2.3 Komitmen Mengajar	171
2.6.2.4 Kemahiran Mewujudkan Motivasi	173
2.6.3 Peranan Ibu Bapa Membentuk Sahsiah Pelajar (Kebertanggungjawaban, Tahap Kawalan, Komitmen dan Motivasi)	178
2.6.3.1 Kebertanggungjawaban Ibu Bapa	179
2.6.3.2 Tahap Kawalan Ibu Bapa	187
2.5.3.3 Komitmen Ibu Bapa	188
2.5.3.4 Motivasi Ibu Bapa	192
2.6.4 Peranan Rakan Sebaya Membentuk Sahsiah Pelajar (Sebagai Model Sosial, Membina Sikap Positif dan Membina Motivasi)	197
2.6.4.1 Sebagai Model Sosial	197
2.6.4.2 Membina Sikap Positif	200
2.6.4.3 Membina Motivasi	205
2.6.5 Pengaruh Internet Membentuk Sahsiah Pelajar (Pengaruh Kandungan, Pengaruh Terhadap Pelajaran dan Kesan Sosial)	209
2.6.5.1 Pengaruh Kandungan	215
2.6.5.2 Pengaruh Terhadap Pelajaran	216
2.6.5.3 Kesan Sosial	219
2.6.5.4 Kajian Tempatan Mengenai Pengaruh Internet Ke Atas Pelajar	220

2.6.6 Hubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua, Guru, Ibu Bapa, Rakan Sebaya dan Internet Dalam Membentuk Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	223
2.6.6.1 Hubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Dalam Membentuk Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	223
2.6.6.2 Hubungan Antara Peranan Guru Dalam Membentuk Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	227
2.6.6.3 Hubungan Antara Peranan Ibu Bapa Dalam Membentuk Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	235
2.6.6.4 Hubungan Antara Peranan Rakan Sebaya Dalam Membentuk Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	238
2.6.6.5 Hubungan Antara Pengaruh Internet Dalam Membentuk Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	241
2.6.7 Kesimpulan Tinjauan Literatur	244
2.6.8 Kerangka Konsep Kajian	244
2.6.9 Rumusan	248
<b>3</b> <b>METHODOLOGI KAJIAN</b>	249
3.1     Pengenalan	249
3.2     Reka Bentuk Kajian	249
3.3     Populasi dan Sampel Kajian	251

3.3.1	Populasi Kajian	252
3.3.2	Sampel Kajian	255
3.4	Instrumen Kajian	256
3.4.1.	Kenal Pasti Dengan Jelas Apa Yang Hendak Diukur	257
3.4.2	Menjana Untuk Mendapatkan Sejumlah Item	258
3.4.3	Menentukan Penggunaan Skala Pengukuran Instrumen	
	Kajian	264
3.4.4	Item-Item Di Semak Oleh Pakar	268
3.4.5	Menentukan Kesahan dan Kebolehpercayaan	
	Instrumen	270
3.4.6	Menguji Instrumen Ke Atas Sampel	272
3.4.6.1	Kebenaran Membuat Kajian Rintis	273
3.4.6.2	Keputusan Analisis Kajian Rintis	274
3.4.6.3	Skor Penilaian Cronbach's Alfa	
	Kajian Rintis	276
3.4.7	Nilai Semula Item-Item Yang Telah Di Bentuk	278
3.4.8	Tentukan Berapa Banyak Item Yang Di Perlukan	282
3.5	Proses Kutipan Data	284
3.6	Kaedah Analisis Data	286
3.6.1	Pengukuran Data Statistik Deskriptif	286
3.6.2	Ujian t	288
3.6.3	Ujian Korelasi Pearson-r	288
3.6.4	Ujian Regrasi Pelbagai	290
3.6.5	Structural Equation Model (SEM)	292
3.6.6	Ringkasan Analisis Data Kajian	293
3.7	Rumusan	296

<b>4</b>	<b>DAPATAN KAJIAN</b>	297
	4.1 Pengenalan	297
	4.2. Hasil Kajian	297
	4.2.1 Profil Responden	299
	4.3 Analisis Awal Data Kajian	301
	4.4 Perbezaan Tahap Kefahaman Dan Amalan Sahsiah Pelajar	302
	4.4.1 Tahap Kefahaman Sahsiah Pelajar	302
	4.4.2 Tahap Amalan Sahsiah Pelajar	306
	4.4.3 Perbezaan Antara Kefahaman Dan Amalan Sahsiah Pelajar	309
	4.4.4 Hubungan Antara Kefahaman Dan Amalan Sahsiah Pelajar	317
	4.5 Hubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar Dengan Kefahaman Dan Amalan Sahsiah Pelajar	318
	4.5.1 Tahap Tiga Komponen Peranan Kepimpinan Pengetua Membentuk Sahsiah Pelajar	319
	4.5.2 Hubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Dengan Tiga Komponennya	321
	4.5.2.1 Inter-korelasi Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Dengan Tiga Komponennya	322
	4.5.2.2 Sumbangan Ketiga-Tiga Komponen Terhadap Peranan Kepimpinan Pengetua	322
	4.5.3 Hubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Dengan Kefahaman Dan Amalan Sahsiah Pelajar	324



4.6 Hubungan Antara Peranan Guru Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar Dengan Tahap Kefahaman Dan Amalan Sahsiah Pelajar	326
4.6.1 Tahap Empat Komponen Peranan Guru Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar	326
4.6.2 Hubungan Antara Peranan Guru Dengan Empat Komponennya	328
4.6.2.1 Inter-korelasi Antara Peranan Guru Dengan Empat Komponennya	328
4.6.2.2 Sumbangan Keempat-Empat Komponen Terhadap Peranan Guru	330
4.6.3 Hubungan Antara Peranan Guru Dengan Tahap Kefahaman Dan Amalan Sahsiah Pelajar	333
4.7 Hubungan Antara Peranan Ibu Bapa Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar Dengan Tahap Kefahaman Dan Amalan Sahsiah Pelajar	334
4.7.1 Tahap Empat Komponen Peranan Ibu Bapa Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar	335
4.7.2 Hubungan Antara Peranan Ibu Bapa Dengan Empat Komponennya	336
4.7.2.1 Inter-korelasi Antara Peranan Ibu Bapa Dengan Empat Komponennya	336
4.7.2.2 Sumbangan Keempat-Empat Komponen Terhadap Peranan Ibu Bapa	338
4.7.3 Hubungan Antara Peranan Ibu Bapa Dengan Tahap Kefahaman Dan Amalan Sahsiah Pelajar	340

4.8 Hubungan Antara Peranan Rakan Sebaya	
Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	342
4.8.1 Tahap Tiga Komponen Peranan Rakan Sebaya	
Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar	342
4.8.2 Hubungan Antara Peranan Rakan Sebaya	
Dengan Tiga Komponennya	344
4.8.2.1 Inter-Korelasi Antara Peranan Rakan Sebaya Dengan Tiga Komponennya	344
4.8.2.2 Sumbangan Ketiga-Tiga Komponen Terhadap Peranan Rakan Sebaya	346
4.8.3 Hubungan Antara Peranan Rakan Sebaya Dengan Tahap Kefahaman Dan Amalan Sahsiah Pelajar	348
4.9 Hubungan Antara Pengaruh Internet Dengan Kefahaman Dan Amalan Sahsiah Pelajar	349
4.9.1 Tahap Tiga Komponen Pengaruh Internet	
Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar	350
4.9.2 Hubungan Antara Pengaruh Internet Dengan Tiga Komponennya	351
4.9.2.1 Inter-korelasi Antara Pengaruh Internet Dengan Tiga Komponennya	352
4.9.2.2 Sumbangan Ketiga-Tiga Komponen Terhadap Pengaruh Internet	353
4.9.3 Hubungan Antara Pengaruh Internet Dengan Kefahaman Dan Amalan Sahsiah Pelajar	355

4.10	Kesan Langsung Peranan Kepimpinan Pengetua, Guru, Ibu Bapa, Rakan Sebaya Dan Pengaruh Internet Ke Atas Kefahaman Dan Amalan Sahsiah Pelajar	356
4.11	Kesan Mediator	360
4.12	Model Statistik Kajian	364
4.13	Rumusan	369
<b>5</b>	<b>PERBINCANGAN, IMPLIKASI DAN CADANGAN</b>	373
5.1	Pengenalan	373
5.2	Ringkasan Kajian	374
5.3	Perbincangan Dapatan Kajian	374
5.3.1	Tahap Kefahaman Sahsiah Pelajar	375
5.3.2	Tahap Amalan Sahsiah Pelajar	389
5.3.3	Hubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	393
5.3.4	Hubungan Antara Peranan Guru Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar Dengan Tahap Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	401
5.3.5	Hubungan Antara Peranan Ibu Bapa Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar Dengan Tahap Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	408
5.3.6	Hubungan Antara Peranan Rakan Sebaya (Sebagai Model Sosial, Membina Sikap Positif dan Mewujudkan Motivasi) Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	420

5.3.7 Hubungan Antara Pengaruh Internet Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	427
5.3.8 Kesan Langsung Peranan Kepimpinan Pengetua, Guru, Ibu Bapa, Rakan Sebaya dan Pengaruh Internet Ke Atas Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	431
5.3.9 Penemuan Model Statistik Kajian – Peranan Pihak Mana Yang Lebih Utama	434
5.4 Implikasi Kajian	437
5.5 Cadangan Penambahbaikan	438
5.5.1 Pendekatan Yang Komprehensif dan Inklusif	438
5.5.1.1 Mengadakan Penganugerahan Personaliti Unggul Dalam Kalangan Semua Peringkat Pelajar	440
5.5.1.2 Memantapkan Kurikulum Pembentukan Sahsiah	442
5.5.1.3 Pembelajaran Melalui Penglibatanan Dalam Aktiviti Khidmat Masyarakat	447
5.5.1.4 Mengkaji Semula Beban Tugas dan Tanggungjawab Pengetua	448
5.5.1.5 Penglibatan Ibu Bapa, PIBG dan Masyarakat	450
5.5.1.6 Tahap Pengawasan Terhadap Pelajar	451
5.5.1.7 Melazimkan Penggunaan Nilai-Nilai Murni Dalam Kalangan Masyarakat Melalui Perancangan dan Pengurusan Perbandaran	454

5.5.1.8 Mengwujudkan Mata Pelajaran Psikologi, Kaunseling dan Pembentukan Karektor Sebagai Mata Pelajaran Elektif Di Peringkat Sekolah Menengah	455
5.5.1.9 Memurnikan Pengurusan Bilik Darjah	456
5.5.1.10 Meningkatkan Pertautan Persahabatan Melalui Gerak Kerja Berkumpulan Di Sekolah	459
5.5.1.11 Mengwujudkan Sistem Sokongan Keluarga	460
5.5.1.12 Mengwujudkan Sistem Sokongan Sosial Di Sekolah	462
5.5.1.13 Mengwujudkan Akademik Nilai-Nilai Murni	463
5.6 Batasan Kajian	464
5.6.1 Populasi Kajian	464
5.6.2 Sampel Kajian	465
5.6.3 Instrumen Kajian	465
5.7 Cadangan Kajian Lanjutan	466
5.8 Penutup	468
<b>RUJUKAN</b>	471
<b>LAMPIRAN</b>	
A    Soal Selidik	530
A1   Surat Kebenaran Kementerian Pendidikan Malaysia	539
A2   Surat Kebenaran Jabatan Pendidikan Negeri Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur	540
A3   Surat Pengesahan Institut Kepimpinan Pendidikan Universiti Malaya	541

A4	Surat Permohonan Kepada Sekolah-Sekolah Yang Mengambil Bahagian Dalam Kajian	542
A5	Surat Penghargaan dan Ucapan Terima Kasih Kepada Sekolah-Sekolah	543

University of Malaya

## SENARAI JADUAL

	Halaman	
Jadual 3.1	Keputusan Analisis Kajian Rintis	275
Jadual 3.2	Skor Penilaian Cronbach's Alpha Kajian Rintis	276
Jadual 3.3	Tahap Kebolehpercayaan Pekali Alfa	277
Jadual 3.4	Aras Kekuatan Nilai Pekali Korelasi	290
Jadual 3.5	Ringkasan Analisis Data Kajian	293
Jadual 4.1	Profil Demografi Responden Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur	299
Jadual 4.2	Normaliti Data Untuk Semua Variabel Kajian	302
Jadual 4.3	Tahap Kefahaman Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur Mengenai Sahsiah	303
Jadual 4.4	Tahap Amalan Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur Mengenai Sahsiah	306
Jadual 4.5	Perbandingan Antara Tahap Kefahaman Dengan Tahap Amalan Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur Mengenai Sahsiah	311
Jadual 4.6	Perbandingan Antara Tahap Kefahaman Sahsiah dan Tahap Amalan Sahsiah Pelajar Tingkatan Empat Sekolah- Sekolah Di Kuala Lumpur	313
Jadual 4.7	Korelasi Antara Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur	318
Jadual 4.8	Nilai Min dan Sisihan Piawai Bagi Peranan Kepimpinan Pengetua Membentuk Sahsiah Pelajar dan Tiga komponennya	
Jadual 4.9	Korelasi Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Dengan	

	Tiga Komponennya	321
Jadual 4.10	Keputusan Analisis Regresi Peranan Kepimpinan Pengetua Membentuk Sahsiah Pelajar	323
Jadual 4.11	Hubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua (Kemahiran, Kepimpinan, Komitmen Pengetua dan Motivasi Pengetua) Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	325
Jadual 4.12	Nilai Min dan Sisihan Piawai Bagi Peranan Guru (Kemahiran Membentuk Sahsiah, Kemahiran Pemudahcara, Komitmen Mengajar dan Mewujudkan Motivasi) Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar	327
Jadual 4.13	Korelasi Antara Peranan Guru Dengan Empat Komponennya	329
Jadual 4.14	Keputusan Analisis Regresi Peranan Guru Membentuk Sahsiah Pelajar	331
Jadual 4.15	Hubungan Antara Peranan Guru (Kemahiran Membentuk Sahsiah, Kemahiran Pemudah Cara, Komitmen Mengajar dan Mewujudkan Motivasi) Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	333
Jadual 4.16	Nilai Min Dan Sisihan Piawai Bagi Peranan Ibu Bapa (Kebertanggungjawaban, Tahap Kawalan, Komitmen dan Motivasi) Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar	335
Jadual 4.17	Korelasi Antara Peranan Ibu Bapa Dengan Empat Komponennya	337
Jadual 4.18	Keputusan Analisis Regresi Peranan Ibu Bapa Membentuk Sahsiah Pelajar	339
Jadual 4.19	Hubungan Antara Peranan Ibu Bapa (Kebertanggungjawaban, Tahap Kawalan, Komitmen dan Motivasi) Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	341
Jadual 4.20	Nilai Min Dan Sisihan Piawai Peranan Rakan Sebaya	



	(Sebagai Model Sosial, Membina Sikap Positif dan Mewujudkan Motivasi) Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar	343
Jadual 4.21	Korelasi Antara Peranan Rakan Sebaya Dengan Empat Komponennya	345
Jadual 4.22	Keputusan Analisis Regresi Peranan Rakan Sebaya Membentuk Sahsiah Pelajar	347
Jadual 4.23	Hubungan Antara Peranan Rakan Sebaya (Sebagai Model Sosial, Membina Sikap Positif dan Mewujudkan Motivasi) Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	348
Jadual 4.24	Nilai Min dan Sisihan Piawai Pengaruh Internet (Pengaruh Kandungan, Terhadap Pelajaran dan Kesan Sosial) Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar	350
Jadual 4.25	Korelasi Antara Pengaruh Internet Dengan Tiga Komponennya	352
Jadual 4.26	Keputusan Analisis Regresi Pengaruh Internet Membentuk Sahsiah Pelajar	354
Jadual 4.27	Hubungan Antara Pengaruh Internet (Pengaruh Kandungan, Pengaruh Terhadap Pelajaran, Kesan Sosial) Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	355
Jadual 4.28	Kesahan Diskriminasi Antara Variabel Kajian	357
Jadual 4.29	Tiga Faktor Peramal (Peranan Guru, Ibubapa dan Rakan Sebaya) Kepada Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	358
Jadual 4.30	Perhubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Membentuk Sahsiah Pelajar, Peranan Guru, dan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	361
Jadual 4.31	Kesan Mediator Peranan Guru Ke Atas Perhubungan Antara	

	Peranan Kepimpinan Pengetua Membina Sahsiah Pelajar, dan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	363
Jadual 4.32	Perhubungan Antara Variabel Bebas Dalam Model Statistik	366
Jadual 4.33	Nilai Beta Bagi Perhubungan Antara Variabel Dalam Model Statistik	366
Jadual 4.34	Nilai $R^2$ Bagi Peranan Guru, Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	368

University of Malaya

## SENARAI RAJAH

		Halaman
Rajah 2.1	Hubungan Antara Tuhan, Manusia dan Alam Berdasarkan Konsep Pendidikan Islam Al-Kaylani	75
Rajah 2.2	Tiga Pendekatan Pembentukan Sahsiah Dalam Kalangan Pelajar Sekolah Di Malaysia	105
Rajah 2.3	Kerangka Konseptual Pembentukan Sahsiah Pelajar	247
Rajah 3.1	Carta Alir Variabel Peramal (Variabel Bebas) Mempengaruhi Variabel Criterion (Variabel Bersandar)	291
Rajah 4.1	Carta Bar Statistik Deskriptif Min dan Sisihan Piawai Mengenai Tahap Kefahaman Sahsiah Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur	305
Rajah 4.2	Carta Bar Statistik Deskriptif Min dan Sisihan Piawai Mengenai Tahap Amalan Sahsiah Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur	308
Rajah 4.3	Perbandingan Min dan Sisihan Piawai Tahap Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur	312
Rajah 4.4	Carta Bar Statistik Deskriptif Mengenai Perbezaan Min Tahap Kefahaman dan Tahap Amalan Sahsiah Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur	316
Rajah 4.5	Nilai Min dan Sisihan Piawai Bagi Komponen-Komponen Peranan Kemahiran Pengetua Membentuk Sahsiah Pelajar	320
Rajah 4.6	Carta Bar Statistik Deskriptif Nilai Min dan Sisihan Piawai Mengenai Peranan Guru Membentuk Sahsiah Pelajar	328
Rajah 4.7	Carta Bar Statistik Deskriptif Nilai Min dan Sisihan	

	Piawai Mengenai Peranan Ibu Bapa Membentuk Sahsiah Pelajar	336
Rajah 4.8	Carta Bar Statistik Deskriptif Nilai Min dan Sisihan Piawai Mengenai Peranan Rakan Sebaya Membentuk Sahsiah Pelajar	344
Rajah 4.9	Carta Bar Statistik Deskriptif Nilai Min dan Sisihan Piawai Mengenai Pengaruh Internet Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar	351
Rajah 4.10	Kesan Langsung Peranan Kepimpinan Pengetua, Guru, Ibu Bapa, Rakan Sebaya dan Pengaruh Internet Ke Atas Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	360
Rajah 4.11	Kesan Mediator Peranan Guru Ke Atas Perhubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Membentuk Sahsiah Pelajar dan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar	363
Rajah 4.12	Kerangka Model Statistik Kajian	364
Rajah 4.13	Model Statistik Kajian Bentuk Perahu	365
Rajah 5.1	Tahap Cerapan Sahsiah Pelajar	386
Rajah 5.2	Zon Pengawasan Dalam Kalangan Pelajar	453

## **BAB 1**

### **PENGENALAN**

#### **1.1 Latar Belakang Kajian**

Peranan sekolah hari ini semakin mencabar terutama dalam usaha untuk mempertingkatkan kecemerlangan pelajar. Lebih-lebih lagi, perkara yang menjadi tuntutan dalam kalangan ibu bapa hari ini lebih tertumpu kepada aspek kecemerlangan akademik anak-anak mereka. Faktor ini pula telah diterima pakai sebagai kayu ukur untuk mencapai kehidupan masa depan yang cemerlang bagi seseorang pelajar (Amlah, Zahara, Zuria dan Abd. Aziz, 2010).

Keadaan ini jugalah yang telah mencorakkan sistem pendidikan hari ini, di mana semua pihak sama ada ibu bapa, guru-guru dan sistem telah menjadikan gred pencapaian sebagai matlamat pendidikan (Kohn, 2004). Kohn (2004) berpendapat bahawa kaedah ini sebenarnya merupakan suatu kaedah motivasi yang silap kerana mereka tidak belajar untuk mencari kecemerlangan sebaliknya membunuh minat dan sikap pelajar untuk belajar.

Walau bagaimanapun, kepimpinan sekolah dan guru-guru sering dijadikan sandaran agar dapat membentuk kehidupan kecemerlangan seseorang pelajar. Tetapi pencapaian seseorang pelajar sekolah sebenarnya bukan diasaskan kepada kecemerlangan akademik semata-mata tetapi meliputi kecemerlangan yang seimbang secara holistik yang merangkumi aspek intelek, rohani, emosi dan jasmani (Hussein, 2008). Perkara inilah yang termaktub dalam Falsafah Pendidikan Negara.

Dengan meletakkan kecemerlangan pelajar sebagai suatu tanggungjawab sekolah sepenuhnya adalah satu tindakan yang salah. Peranan ini sebenarnya perlu dilakukan oleh kedua-dua pihak iaitu ibu bapa dan pihak sekolah.

Selain itu, proses pembentukan sahsiah sebenarnya telah pun berlaku jauh lebih awal sebelum seseorang kanak-kanak itu memasuki alam persekolahan (Amir, 1982), maka peranan sekolah didapati lebih menjurus sebagai peneraju kepada pembentukan sahsiah pelajar secara bersistem dan teratur yang dibentuk secara professional oleh pendidik-pendidik professional, sedangkan pendidikan yang dilakukan oleh ibu bapa lebih berbentuk kelaziman. Ini kerana sekolah itu sendiri merupakan tempat mendidik individu untuk menjadikan pelajar itu seseorang yang baik, seimbang, memiliki ciri-ciri kemanusiaan dan harmonis dari segi sahsiahnya. Kesemua guru merupakan orang yang terlatih dan bertauliah dalam bidang pendidikan selain proses mendidik itu pula dilakukan secara formal (Zainal dan Mohd. Sharani, 2005).

Walaupun ibu bapa perlu memainkan peranan penting dalam perkembangan anak-anak (Zainal dan Mohd. Sharani, 2005), namun ibu bapa sentiasa menaruh harapan agar guru dapat menyampaikan pengetahuan, membina kemahiran serta menanamkan sikap positif dan berguna dalam diri pelajar sejajar dengan peranan yang dimainkan oleh seseorang guru di samping meletakkan harapan dan kepercayaan sepenuh hati kepada kepimpinan sekolah dengan harapan sekolah menjadi tunggak kepada pencapaian kecemerlangan anak-anak mereka (Amir, 1982).

Walau bagaimanapun, tidak dapat dinafikan masih terdapat sesetengah ibu bapa tidak dapat memberi sokongan dalam proses pembelajaran sekolah anak-anak mereka di rumah, malah mereka sendiri tidak tahu untuk membantu menguruskan kerja sekolah anak-anak mereka (Sharifah Alwiyah, 1985) maka sekolah merupakan satu-satunya tempat untuk menggarap anak-anak mereka supaya menjadi insan seperti yang diharapkan.

Di sekolah, pembentukan sahsiah diajar secara menyeluruh dalam proses pembelajaran dan dijalankan melalui tiga pendekatan. Pertama, melalui mata pelajaran pengajian Islam bagi pelajar-pelajar Islam (Bahagian Kurikulum Pendidikan Islam dan Moral, Jabatan Pendidikan Islam dan Moral, Kementerian Pendidikan Malaysia, 2002). Pendekatan kedua, melalui mata pelajaran moral bagi pelajar-pelajar bukan Islam (Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, 2003). Sementara pendekatan ketiga, melibatkan penerapan nilai-nilai murni kepada semua pelajar yang dilakukan secara menyeluruh ke dalam semua mata pelajaran Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM) yang diajar secara merentasi kurikulum (Abd. Rahim, 1993; Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, 1992).

Semua ini bertujuan untuk pelajar memahami dan menghayati nilai-nilai yang membentuk akhlak mulia serta mengamalkan pelakuan bermoral sejajar dengan nilai-nilai murni yang menjadi dokongan masyarakat Negara ini (Chang, Vishalache dan Zaharin, 2010) dan untuk membentuk sahsiah unggul yang dapat menjauhi perbuatan-perbuatan negatif yang tidak diinginkan (Hamidah dan Normah, 2009). Termasuk dalam pembentukan ini ialah peraturan-peraturan hidup bermasyarakat dan pelakuan-pelakuan baik individu (Regoli, Hewitt, dan DeLisi, 2008).

Usaha lain yang dijalankan untuk membentuk sahsiah pelajar ialah memperkukuhkan aspek moral, etika, nilai, sikap positif yang didasari ajaran agama, budaya dan tradisi rakyat pelbagai etnik yang dizahirkan melalui pelbagai dasar pembangunan kerajaan seperti melalui kerangka pelaksanaan Wawasan 2020 (Mahathir, 1991) dan penggabungan pendidikan sivik dengan pendidikan agama atau moral dalam ko-kurikulum baru dengan matlamat yang sama iaitu untuk menerapkan nilai-nilai disiplin, kegigihan untuk mencapai kecemerlangan, setia dan cinta kepada Negara dalam kalangan pelajar sekolah dan institusi pengajian tinggi (Rangka Rancangan Jangka Panjang ke Tiga 2001-2010).

Pendekatan yang dijalankan kerajaan dalam membentuk sahsiah pelajar didapati amat mantap dan menyeluruh. Dasar Pendidikan Kebangsaan merupakan tunggak yang menggerakkan pelaksanaan pendidikan Negara yang bertunjangkan Falsafah Pendidikan negara. Semangat falsafah pendidikan ini amat mantap dan holistik untuk melahirkan individu yang seimbang dan harmonis dalam pembentukan intelek, rohani, emosi dan jasmani yang diasaskan kepada kepatuhan dan kepercayaan kepada tuhan. Matlamatnya ialah untuk melahirkan rakyat Malaysia yang berilmu, bertanggungjawab dan berkeupayaan membina kesejahteraan diri yang mana akhirnya dapat membentuk masyarakat yang harmoni dan makmur (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2012). Berdasarkan kepada matlamat besar falsafah pendidikan Negara ini, pelajar diharapkan akan cemerlang bukan sahaja dalam bidang akademik semata-mata malah cemerlang juga dalam aspek kemanusiaan yang lain iaitu cemerlang dalam aspek sahsiah.

Sepatutnya, pendekatan yang begini menyeluruh menghasilkan pencapaian sahsiah pelajar yang mantap dan memberansangkan. Di sebalik pelbagai usaha dalam pendidikan Negara



yang dilaksanakan bagi memastikan sahsiah pelajar dapat dibentuk sejajar dengan kehendak matlamat Falsafah Pendidikan Negara, namun terdapat kepincangan yang agak keterlaluhan dan membimbangkan akibat daripada berlakunya masalah salah laku disiplin dalam kalangan pelajar.

Perkara ini dengan jelas disuarakan oleh mantan Perdana Menteri Malaysia, Y.A.B Dato' Seri Abdullah bin Hj. Ahmad Badawi. Walaupun tidak ditujukan secara khusus kepada masalah disiplin pelajar yang dihadapi oleh institusi persekolahan dewasa ini, beliau pernah meluahkan rasa kurang senang beliau tentang sikap rakyat Malaysia yang secara umumnya didapati tidak sejajar dengan kemajuan yang dibawa oleh Negara. Dengan tegas beliau menyatakan tiada lagi sifat kesantunan budi yang pernah menjadi kebanggaan masyarakat Negara ini malah beliau menegaskan jati diri juga didapati telah luntur.

Beliau menggambarkan keadaan ini dengan membuat perbandingan antara pencapaian kemajuan Negara sebagai kelas pertama dengan tahap pemikiran rakyat Negara ini sebagai kelas ketiga (Kementerian Kebudayaan, Kesenian dan Warisan, 2005). Sikap mulia juga telah luntur dalam kalangan masyarakat Negara ini. Masyarakat didapati kurang hormat kepada guru, ibu bapa, pemimpin, ketua dan orang tua-tua, cenderung mengambil hak orang lain, tidak suka senyum bila bertegur sapa (Kementerian, Kebudayaan, Kesenian dan Warisan, 2005). Ini merupakan gambaran sebenar apa yang sedang berlaku dalam kalangan masyarakat Malaysia hari ini.

Ini juga menunjukkan wujud kepincangan dalam pelaksanaan sistem pendidikan Negara kerana matlamat untuk membentuk rakyat Malaysia yang bertanggungjawab dan mampu

mencapai kesejahteraan diri yang dapat menjamin keharmonian dan kemakmuran masyarakat dan Negara tidak tercapai.

Ini menunjukkan, proses mendidik pelajar tidak berlaku dalam sistem pendidikan (Robiah, 1994). Apa yang berlaku di peringkat pelaksanaan ialah apabila tumpuan keutamaan telah diberi kepada aspek memberi ilmu pengetahuan daripada menanamkan ciri-ciri moral yang merupakan antara teras pembentukan sahsiah dalam kalangan pelajar. Dengan memberi tumpuan kepada pembentukan sahsiah dalam bidang pendidikan bukan bererti mengenyahkan ilmu-ilmu yang bermanfaat demi untuk menyediakan sumber tenaga kerja yang sejajar dengan kehendak kemajuan yang berhubung kait dengan bawaan sains dan teknologi tetapi pendidikan itu juga berperanan membentuk sikap dan tabiat yang sesuai selari dengan kemajuan dan kemodenan itu sendiri (Robiah, 1994).

Robiah (1994) memperjelaskan kepincangan ini berlaku disebabkan tidak wujud keseimbangan dalam pelaksanaan pendidikan. Yang nyata, sejauh mana pendidikan itu boleh membantu seseorang untuk mengguna dan mengamalkan ilmu yang diperolehi dalam kehidupan harian. Antara keutamaan yang perlu dititikberatkan ialah isu mengenai penghayatan dan amalan nilai-nilai murni dalam kalangan pelajar dan orang dewasa dan kesannya kepada penerimanya (Robiah,1994).

Ketidakseimbangan ini telah mewujudkan kekosongan dari aspek kerohanian dalam kalangan remaja bila dibandingkan dengan penguasaan mereka dalam bidang ilmiah dan kepincangan ini telah membentuk kesan-kesan tidak sihat sama ada dari aspek sosial mahupun peribadi seseorang (Robiah, 1994).

Lebih ketara lagi apabila dasar pendidikan Negara yang menggunakan pendekatan pendidikan Islam, pengajian moral dan penerapan nilai-nilai murni di peringkat sekolah didapati tidak membentuk titik persilangan yang membolehkan pelajar memahami aspek sahsiah secara bersepadu apabila ketiga-tiga pendekatan ini memperlihatkan pengakhiran pembelajaran yang berbeza antara satu dengan yang lain.

Yang jelas, pelajar Islam tidak tahu apa yang diajar dalam pendidikan moral dan begitu juga sebaliknya di mana pelajar bukan Islam tidak tahu apa yang diajar dalam pendidikan Islam. Mana mungkin pelajar dapat menghayati apa yang menjadi pegangan antara pelajar sebagai asas pembentukan sahsiah kerana mereka bukan sahaja mempunyai pegangan sahsiah yang diasas dan dipandu oleh sumber yang berlainan dalam kehidupan harian mereka.

Pernyataan ini tidak bererti berkehendakkan pelajar bukan Islam menghayati pendidikan Islam atau sebaliknya, namun apa yang menjadi kecelaruan ialah mana mungkin penerapan unsur-unsur sahsiah dibentuk dari perspektif yang berlainan untuk mencapai matlamat yang sama. Ambil contoh berdasarkan kepada cara berpakaian sebagai asas dalam bersahsiah bagi pelajar Islam tidak sama dengan cara berpakaian pelajar bukan Islam. Islam meletakkan tatacara berpakaian bersandarkan kepada kepatuhan kepada hukum mengenai konsep menutup aurat (Asmawati, Mohd Faizal, Abdul Muhsin dan Mohd Aderi, 2013), itu sebabnya kaedah berpakaian dalam kalangan orang Islam terutama bagi yang muslimah sedemikian rupa kerana pelajar Islam perlu mematuhi kaedah yang ditetapkan oleh hukum menutup aurat dalam Islam. Mampukah pelajar dari aliran pembelajaran yang berbeza

memahami dan menghayati aspek ini sedangkan mereka tidak mendalami dan menghayati perkara berkenaan berdasarkan dari perspektif pengajian tersebut.

Walaupun penerapan nilai-nilai dalam kalangan pelajar dikatakan nilai sejagat, ianya didapati tidak bertindak sebagai instrumen sokongan kepada pembentukan sahsiah pelajar kerana pendekatan kepada proses pengajaran dan pembelajaran nilai-nilai murni didapati berbentuk sisipan semata-mata dan ini tidak memberi kesan yang diharapkan kepada pembentukan sahsiah pelajar. Lebih malang lagi, usaha menerapkan nilai-nilai ini merupakan bukan keutamaan dalam kalangan pentadbir sekolah di mana guru diminta supaya beri tumpuan kepada aspek pengajaran untuk mencapai kejayaan akademik pelajar (Robiah, 2011). Ini bererti proses pengajaran dan pembelajaran nilai-nilai murni dalam kalangan pelajar lebih berbentuk melepaskan batuk di tangga semata-mata.

Berdasarkan kecelaruan dalam pendekatan kaedah pembelajaran sahsiah, tidak terdapat sesuatu usaha di pihak Kementerian Pendidikan Malaysia untuk menangani kelemahan ini. Jika keadaan begini dibiarkan berterusan tidak keterlaluan dikatakan bahawa proses pembentukan sahsiah dalam kalangan pelajar mungkin menjadi bantut dan tidak boleh berlaku dengan berkesan. Malah jauh sekali untuk mencapai matlamat Falsafah Pendidikan Negara.

Lebih merumitkan lagi keadaan, ibu bapa pula meletakkan harapan yang tinggi agar anak-anak mereka cemerlang dalam peperiksaan yang diduduki mereka (Hussein, 2008). Isu pelajar mendapatkan keputusan 'A' dalam peperiksaan awam bukan isu besar dalam kalangan masyarakat 30 tahun dahulu (Hussein, 2008) tetapi berbeza pula keadaannya

dengan hari ini. Malah, persoalan yang sering ditanya oleh masyarakat hari ini ialah berapa 'A' atau 'A1' yang diperolehi oleh seseorang pelajar dalam peperiksaan yang diduduki mereka (Hussein, 2008). Apa tidaknya apabila pencapaian ini diterima oleh ahli masyarakat sebagai lambang perkembangan intelek dan tidak ada pencapaian yang lebih baik selain daripada mendapat 'A' dalam semua mata pelajaran yang diambil oleh pelajar (Amlah, Zahara, Zuria dan Abd. Aziz, 2010).

Yang menariknya, pencapaian ini sering dizahirkan melalui penghebahan keputusan peperiksaan awam oleh Kementerian Pendidikan Malaysia. Dengan itu, ramai dalam kalangan pelajar sanggup mengambil mata pelajaran melebihi dari syarat minima yang ditetapkan dalam peperiksaan awam seperti dalam peperiksaan Peperiksaan Menengah Rendah (PMR) mahu pun Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) (Amlah Salleh, Zahara Aziz, Zuria Mahmud dan Abd. Aziz Mahyudin, 2010) dengan tujuan untuk menunjukkan mereka mampu melakukan lebih daripada syarat yang ditetapkan.

Perbuatan ini seolah-olah untuk mencipta rekod dan menjadi kebanggaan pelajar serta ibu bapa mereka sendiri. Sedangkan dengan memenuhi syarat minima pun sudah memadai untuk mereka melanjutkan pelajaran ke peringkat yang lebih tinggi. Akibatnya ramai pelajar berlumba-lumba mengambil mata pelajaran lebih daripada jumlah minima yang ditetapkan. Mata pelajaran terbanyak yang pernah direkodkan yang pernah diambil oleh pelajar dalam peperiksaan SPM ialah sebanyak 21 mata pelajaran dan ini berlaku pada tahun 2007 (Amlah, Zahara, Zuria dan Abd. Aziz, 2010).

Namun kini perbuatan ini tidak lagi dibenarkan Kementerian Pendidikan Malaysia dan pelajar hanya dibenarkan mengambil jumlah mata pelajaran yang ditetapkan sahaja iaitu 10 mata pelajaran (Surat Pekeliling Ikhtisas Bil: 3/2009), kemudian ditambah dua lagi mata pelajaran menjadi 12 mata pelajaran yang dibenarkan (Surat Pekeliling Ikhtisas Bil: 1/2010).

Dengan meletakkan pencapaian akademik sebagai keutamaan dalam kalangan pelajar dan ibu bapa telah menyebabkan usaha pembentukan sahsiah seolah-olah sebagai usaha sampingan sahaja. Akibatnya kepimpinan sekolah akan mengambil perhatian serius mengenai perkara ini dan kebiasaannya menjadi tanggungjawab kepimpinan sekolah memainkan peranan utama membentuk kemajuan pelajar mereka (Sharifah Madinah, 2007).

Atas dasar inilah kepimpinan sekolah meletakkan tanggung jawab supaya sasaran pencapaian sekolah dipenuhi kerana pengetua tidak mampu dipertanggungjawabkan jika berlaku kemerosotan sama ada dalam bidang akademik mahupun disiplin (Hussein, 2008). Tidak ada peranan yang lebih penting dalam kalangan kepimpinan sekolah melainkan mempertingkatkan tahap pencapaian pelajar di bawah jagaannya (Rhodes dan Brundrett, 2010).

Di samping pengetua memainkan peranan yang besar terhadap kemajuan sesebuah sekolah, guru pula merupakan jantung sesebuah sekolah kerana adalah suatu yang beruntung jika sesebuah sekolah itu memiliki guru yang baik dengan itu sekolah tersebut mempunyai

peluang yang besar untuk menghasilkan pencapaian pelajar yang baik (Akhiar, Shamsina dan Muhamad Kushairi, 2012).

Berdasarkan kedudukan ini, proses pembentukan sahsiah tidak menunjukkan suatu keutamaan dalam mencapai matlamat pendidikan sekolah apabila semua pihak iaitu kepimpinan sekolah, ibu bapa dan pelajar semuanya berpegang kepada satu matlamat iaitu mencapai kecemerlangan akademik. Di mana pula kedudukan pembentukan sahsiah di peringkat sekolah? Sedangkan sekolahlah tempat berlakunya proses pendidikan dan pembangunan peribadi pelajar (Rahimah, 1982) di samping merupakan tempat menggarap pertumbuhan dan pengembangan tingkah laku pelajar (Kamarudin, 1996) dan merupakan tempat membentuk seseorang dengan sifat-sifat yang baik (Zainal dan Mohd. Sharani, 2005). Seperkara yang perlu diberi perhatian ialah pembentuk sahsiah sepatutnya berlaku semasa di peringkat persekolahan bukannya selepas mencapai peringkat dewasa.

Namun, sejak akhir-akhir ini, kepimpinan sekolah sering berhadapan dengan situasi yang mencabar kredibiliti mereka apabila pelbagai insiden salah laku disiplin berlaku dalam kalangan pelajar sekolah (Abdullah Al-Hadi, Rozumah, Rumayah, Mansor, Tan, Asnarulkhadi dan Amna (2001); Azariyanti (2003); Samat (2004); Noor Khairiyati (2005); dan James Ang (2007). Walau pun kepimpinan sekolah sentiasa menggerakkan guru-guru mereka membantu pelajar membina keperibadian serta tingkah laku teladan yang dikehendaki (Sharifah Madinah, 2007) namun kepincangan ini menunjukkan yang sekolah telah didapati gagal menjalankan fungsinya (Rahimah,1982).

Faktor ini juga menggambarkan bahawa wujud ketidakseimbangan dalam pelaksanaan falsafah pendidikan Negara di mana falsafah ini menetapkan setiap murid perlu dibentuk secara seimbang dan harmoni berdasarkan kepada empat teras pembentukan potensi individu iaitu jasmani, emosi, rohani dan intelek (Syed Ismail dan Ahmad Subki, 2010) dan terasnya terangkum dalam Kurikulum Baru Sekolah Menengah [KBSM] (Abdullah Sani dan Kumar, 1990).

Masalah salah laku disiplin dalam kalangan pelajar hari ini semakin meruncing dan seolah-olah seperti tidak terkawal. Keadaan ini amat membimbangkan (Mohd. Ismail, 2006). Masitah, Siti Noryanie dan Kamsani (2016) menjelaskan gejala sosial dalam kalangan generasi muda hari ini semakin menjadi-jadi seperti penyalahgunaan dadah, pembuangan bayi, seks luar nikah, sumbang mahram, buli, lari dari rumah, ponteng sekolah, lepak, rogol, ragut, pelacuran, gejala hidu gam, merempit, gangguan seksual, judi, gengsterisme dan vandalism (m.s.114).

Justru, masalah disiplin banyak dibincangkan oleh pelbagai pihak seperti Noran Fauziah dan Goh (2007); James Ang (2007); Noor Khairiyati (2005); Samat (2004); Mohamad Ali (2004); Khairul Azhar (2000); Ahmad Redzuwan (2003); serta Hamidah Wok dan Normah (2009) dan perlu diberi perhatian serius oleh semua pihak yang bertanggungjawab.

James Ang (2007) dengan jelas menyatakan bahawa masalah salah laku disiplin pelajar sekolah sejak akhir-akhir ini tidak lagi berkisar kepada pelakuan-pelakuan biasa yang sering dilakukan dalam kalangan pelajar sebelum ini seperti ponteng sekolah, ancam



pelajar, kasar dengan pelajar, datang lewat dan sebagainya tetapi hari ini masalah ini telah menular jauh lebih dahsyat.

Menurut James Ang (2007) lagi, sepuluh kes salah laku disiplin yang kerap dilakukan oleh pelajar sekolah menengah dan sekolah rendah antara tahun 2001 hingga 2003 menunjukkan gambaran yang amat meruncingkan malah terus meningkat. Pada tahun 2001, sebanyak 75,958 kes melibatkan sekolah menengah dan 19,979 kes melibatkan sekolah rendah berbanding pada tahun 2003 sebanyak 97,943 kes melibatkan sekolah menengah dan 20,488 kes melibatkan sekolah rendah (James Ang, 2007).

Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) juga mendapati masalah salah laku disiplin di sekolah-sekolah memang berlaku dalam kalangan pelajar sekolah di mana pada tahun 1995 sebanyak 154,175 (9.49%) orang pelajar terlibat dalam salah laku disiplin dan sebanyak 81,929 (4.32%) orang pelajar terlibat dalam tahun 1998 (Abdullah Al-Hadi, Rozumah, Rumayah, Mansor, Tan, Asnarulkhadi dan Amna, 2001).

Menurut Mohd. Ismail (2006), pada tahun 2004, terdapat 200 buah sekolah telah disenaraihitam oleh pihak polis berikutan penglibatan 100,000 orang murid dalam pelbagai kes salah laku disiplin dan jenayah. Sekolah-sekolah yang terlibat meliputi sekolah rendah, sekolah menengah, sekolah jenis kebangsaan Cina, malah sekolah berasrama penuh dan sekolah agama juga terlibat.

Tragedi paling hitam dalam sejarah pendidikan Negara pernah berlaku pada 28 Mac 2004 apabila seorang murid tingkatan empat Sekolah Menengah Agama Datuk Kelana Petra

Maamor, Ampangan, Negeri Sembilan, maut di tangan rakan sekolahnya sendiri (Noor Khairiyati, 2005; Mohammad Aziz Shah, 2013).

Noor Khairiyati (2005) juga memaparkan kejadian yang menimpa ke atas pelajar sekolah berasrama di Padang Rengas Perak, berumur 16 tahun, yang diserang dan diugut bunuh oleh pelajar samseng kerana melaporkan kesalahan pelajar kepada gurunya. Senario yang serupa berlaku ke atas seorang pelajar tingkatan lima Sekolah Menengah Kebangsaan Undang Rembau, Negeri Sembilan yang menjadi mangsa serangan rakan sekelasnya, juga akibat daripada perbuatannya melaporkan salah laku pelajar kepada pentadbiran sekolah.

Selain itu, Noor Khairiyati (2005) melaporkan mengenai kedudukan sekolah yang berada di bawah perhatian polis kerana keterlibatan pelajarinya dalam kegiatan samseng dan jenayah di mana sepanjang tahun 2003 sahaja terdapat sebanyak 456 buah sekolah terlibat, manakala dalam tempoh setengah tahun pertama 2004 pula lebih kurang 260 buah sekolah terlibat. Walaupun Noor Khairiyati (2005) menyatakan hanya 2.1 peratus daripada 5.2 juta pelajar di Negara ini terlibat dengan salah laku disiplin dan perkara ini disangkal oleh Ketua Pengarah Pendidikan Malaysia ketika itu yang menegaskan bahawa walaupun terdapat kes salah laku disiplin dalam kalangan pelajar sekolah, tidak semestinya mencerminkan sekolah sebagai kawasan merbahaya (Mohd. Ismail, 2006).

Berdasarkan kepada Azariyanti (2003) pula, pada tahun 1999 sembilan orang remaja berusia antara 16 hingga 18 tahun di Sekolah Menengah Kulai Besar, Johor ditahan polis kerana terbabit dalam kejadian kebakaran satu blok bangunan sekolah yang menempatkan sembilan kelas dan harta benda yang lain. Pada bulan Febuari 2000, polis telah menahan

tiga orang pelajar Sekolah Menengah Taman Selayang 2 berkaitan dengan kejadian serangan `ala ninja` oleh sekumpulan samseng yang menggelarkan diri mereka sebagai `36 Bob Marley`. Pada 7 Julai 2002, seramai empat pelajar perempuan dari sekumpulan tujuh orang remaja ditangkap oleh Jabatan Agama Islam Selangor (JAIS) kerana melakukan pesta seks di Shah Alam. Pelajar-pelajar ini berumur antara 15 hingga 17 tahun itu masih berpakaian sekolah semasa ditahan. Selang tiga hari kemudian, pada 10 Julai 2002 pula, seorang remaja lelaki berumur 14 tahun menyerang seorang suri rumah dan anak perempuannya dengan menggunakan parang di Kampung Permatang Ara, Bukit Mertajam, Pulau Pinang. Walau bagaimanapun Azariyanti (2003) tidak menyatakan yang remaja ini masih bersekolah atau pun tidak namun terdapat pelaku-pelaku yang dipaparkan oleh Azariyanti (2003) ini berumur dalam lingkungan persekolahan.

Masalah salah laku disiplin ini juga berlaku dalam kalangan pelajar dari sekolah berstatus elit yang merupakan sekolah yang hebat dalam pencapaian akademik dan ko-kurikulumnya (Samat, 2004).

Samat (2004) melaporkan lapan orang murid tingkatan lima telah disingkir dari Kolej Melayu Kuala Kangsar (MCKK), kejadian membuli pelajar junior yang berlaku di Sekolah Tunku Abdul Rahman (STAR), kejadian yang berlaku ke atas seorang pelajar tingkatan empat Sekolah Menengah Teknik Batu Pahat yang dipukul teruk oleh sekumpulan pelajar tingkatan lima yang menyebabkan sebelah buah pinggangnya rosak, manakala dalam kes lain seorang pelajar lelaki hampir putus tangan kiri kerana ditetak dengan senjata tajam dalam satu kejadian pergaduhan yang melibatkan seramai 22 orang pelajar di sebuah sekolah di Kuala Bikam, Perak.

Berdasarkan kepada Laporan Statistik 2015, Jabatan Kebajikan Masyarakat (2015) pula, seramai 4,669 orang kanak-kanak pelbagai peringkat umur terlibat dengan pelbagai bentuk jenayah. Yang berumur antara 10-12 tahun, seramai 65 orang terlibat; berumur antara 13-15 tahun (897 orang); berumur antara 16-17 tahun (3517 orang); manakala yang berumur antara 18-21 tahun (183 orang). Pelbagai kesalahan yang dilakukan oleh mereka ini antaranya bersabit dengan harta benda, bersabit dengan orang, dadah dan kesalahan-kesalahan kecil yang lain.

Kajian kes di Pusat Pemulihan Akhlak Malaysia pula mendapati pelbagai masalah sosial berlaku dalam kalangan individu seperti pelacuran (87.4%), bohjan (85.3%), dadah (83%), maksiat (81.4%), hubungan jenis luar nikah (82.8%) dan judi (80.9%) dalam kalangan individu yang berumur antara 16-21 tahun (Amaludin Ab.Rahman & Khadijah Alavi, 2007). Walaupun kajian ini tidak memaparkan perangkaan penglibatan pelajar sekolah secara khusus, namun faktor umur yang diketengahkan dalam perangkaan ini menggambarkan terdapatnya individu dalam kalangan umur bersekolah. Berdasarkan kepada kajian ini terdapat kelompok responden yang berumur antara 13 ke 15 tahun. Antara salah laku yang dilakukan ialah pengguguran dan pembuangan bayi (50%), rasuah (29.5%), bohsia (27.9%) dan lesbian (24.8%) (Amaludin Ab.Rahman & Khadijah Alavi, 2007).

Dalam kajian tersebut terdapat juga kelompok responden yang berumur antara 7 - 12 tahun dan menunjukkan fenomena yang agak menonjol apabila terdapat penglibatan mereka dalam aktiviti-aktiviti antaranya dadah (2.2%), homoseks (2.2%), peras ugut (1.8%), mencuri (1.6%) dan menonton filem lucah (1.6 %) (Amaludin Ab.Rahman & Khadijah Alavi, 2007).

Secara perbandingan, pola perlakuan salah laku disiplin di negara ini, didapati tiada bezanya dengan pola perlakuan keganasan juvana yang berlaku secara berleluasa di sekolah-sekolah di Amerika Syarikat. Shaikh Mohd. Saifuddin (2000) melaporkan hasil kaji selidik yang dijalankan ke atas 1,234 buah sekolah di seluruh Amerika Syarikat pada tahun 1998 mendapati sebanyak (4,170 kes) rogol berlaku, rompakan (7,150 kes), pergaduhan melibatkan senjata (10,950 kes), vandalisme/pugut (98,490 kes), kecurian (115,500 kes) dan pergaduhan tanpa melibatkan senjata (187,890 kes) merupakan antara kegiatan salah laku juvana yang menular dalam kalangan pelajar sekolah di Amerika Syarikat. Shaikh Mohd Saifuddeen (2000) juga turut memaparkan beberapa tragedi malang yang berlaku membabitkan pembunuhan guru dan pelajar sekolah di Amerika Syarikat sepanjang tahun 1996 hingga tahun 2002 yang perlu dijadikan teladan.

Dalam hal ini, di mana perkaitan antara kemajuan pelajar dengan pembentukan sahsiah di sekolah? Apakah kaedah yang digunakan tidak menepati nilai yang diajar sama ada secara langsung mahupun tidak langsung? Namun banyak kekangan yang dihadapi guru masih tidak menunjukkan jalan keluar yang jelas (Amla Mohd. Salleh, 1994). Sukar untuk ditelah mengapa perkara ini berlaku sedangkan pada masa sama pelbagai usaha dijalankan dalam membentuk sahsiah pelajar (Zalifah, 2006; Vishalache, 2010; RRJPK3 2001–2010; RMK10; Chang, Vishalache dan Zaharin, 2010; Abdulah Sani dan Kumar, 1990). Jadi dengan memantapkan kefahaman sahsiah adalah diharapkan pelajar akan mengamalkannya dalam kehidupan seharian. Sekali gus, masalah salah laku disiplin diharap akan mengecil.

Hussein (2008) mengatakan pengetua merupakan individu yang paling penting di sekolahnya dan mereka juga merupakan orang yang paling berpengaruh secara keseluruhan

di sekolah mereka hinggakan apabila berlaku kemerosotan dalam masalah disiplin atau akademik maka pengetualah merupakan individu yang menjadi tumpuan. Berdasarkan kepada faktor yang diketengahkan oleh Hussein (2008) bererti kepimpinan sekolah mempunyai peranan langsung dengan apa yang berlaku dalam kalangan pelajar-pelajar sekolahnya.

Dalam hal ini, Leithwood, Anderson, Mascall dan Strauss (2010) mengemukakan dua andaian mengenai hubungan kepimpinan sekolah. Pertama, kepimpinan sekolah memang didapati mempunyai pengaruh di sekolahnya; namun andaian kedua ialah kesan hubungan pengaruh kepimpinan sekolah ke atas pelajar wujud secara tidak langsung.

## **1.2 Pernyataan Masalah**

Berpandukan kepada dasar-dasar dan pelaksanaan yang dilakukan oleh kerajaan ke atas sistem pendidikan di Negara hari ini, pelajar sekolah seharusnya memiliki pencapaian yang cemerlang bukan sahaja dalam bidang akademik malah cemerlang juga dalam bidang sahsiah. Jadi, jika berlaku juga masalah salahlaku disiplin sepatutnya hanya sebagai suatu pelakuan terpercil semata-mata.

Pada dasarnya, masalah salahlaku disiplin yang berlaku dalam kalangan pelajar berpunca dari dua faktor yang saling kait mengait antara satu sama lain iaitu faktor sekolah dan faktor luar sekolah (Rajaguru dan Mohd. Daud, 1982; Faridah dan Zurina, 2015). Menurut Faridah dan Zurinah (2015) sekolah merupakan sebuah komuniti yang wujud menjadi sebahagian daripada masyarakat manakala pendidikan merupakan proses memperoleh ilmu untuk memperbaiki diri kepada keadaan yang lebih baik. Sementara faktor luar sekolah

seperti keluarga, rakan sebaya, persekitaran pekerjaan ibu bapa serta komuniti semuanya terlibat mempengaruhi kehidupan dan perkembangan sepanjang hayat seseorang (Bronfenbrenner, 1986; 1994). Kedua-dua faktor ini iaitu faktor sekolah dan faktor luar sekolah merupakan faktor yang mempengaruhi lingkungan pelajar.

Menurut Bronfenbrenner (1986) faktor-faktor yang mempengaruhi lingkungan pelajar inilah merupakan titik tumpu dalam proses sosialisasi perkembangan dan pertumbuhan kehidupan seseorang individu kerana interaksi mereka begitu aktif antara satu sama lain. Selaras dengan model yang diketengahkan oleh Bronfenbrenner (1986;1994); pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan internet merupakan faktor yang mempengaruhi lingkungan pelajar.

Rata-rata, dalam proses pembelajaran, sama ada ibu bapa, pelajar dan sekolah semuanya memberi tumpuan yang lebih untuk mencapai kecemerlangan akademik (Hussein, 2008; Robiah, 2011). Ibu bapa sentiasa menaruh harapan yang tinggi agar anak-anak mereka cemerlang dalam peperiksaan yang didudukinya (Hussein, 2008). Ibu bapa sanggup menyediakan khidmat sokongan pembelajaran dengan menghantar anak-anak ke kelas tution tetapi usaha yang serupa tidak dilakukan dalam pembentukan sahsiah anak-anak.

Kesannya amat ketara:

1. Apabila kekuatan dalam penguasaan kefahaman dan amalan sahsiah tidak teruji di peringkat sekolah, maka jika berlakunya salah laku disiplin dalam kalangan pelajar, tumpuan masyarakat ialah menunding jari kepada pihak sekolah (Charlton dan David, 1989).

2. Apabila pelajar secara tidak sengaja telah melakukan perbuatan-perbuatan anti sosial dan perlakuan ini menyakitkan masyarakat, pelajar tidak pula rasa menyesal atas perbuatan ini kerana penerapan nilai-nilai tidak berlaku dengan berkesan ke atas mereka kerana pembentukan sahsiah dalam kalangan mereka seolah-olah dilakukan secara sambil lewa oleh semua pihak yang bertanggungjawab (Robiah, 2011).
3. Kawalan ibu bapa ke atas anak-anak amat penting (Faridah dan Zarinah, 2015; Zakiah dan Ismail, 2004; Abd. Razak dan Norani, 2011; Norhaida, Muhammad Firdaus, Nor Rosmawati, Farah dan Haliyana, 2015). Selain kawalan, sokongan ibu bapa juga penting untuk mencorakkan kemajuan anak-anak dalam pelajaran serta membentuk sahsiah diri yang lebih baik (Norhaida, Muhammad Firdaus, Nor Rosmawati, Farah dan Haliyana, 2015) serta mempertingkatkan perkembangan psikologi remaja (Abd. Razak dan Norani, 2011). Ini kerana, semakin kuat ikatan ibu bapa seperti memberikan kasih sayang kepada anak-anak, mengambil berat tentang pelajaran mereka, memahami masalah mereka serta sentiasa memberi masa untuk berbincang dengan mereka akan menyebabkan semakin kurang berlakunya tingkah laku delikuens dalam kalangan mereka (Zakiah dan Ismail, 2004).

Namun hubungan ini sangat terbatas kerana kesibukan kerja ibu bapa menyebabkan perhatian terhadap anak-anak menjadi kurang (Faridah dan Zurina, 2015). Lebih merumitkan lagi keberadaan mereka bersama anak-anak setiap hari begitu singkat menyebabkan usaha mengawal, memantau dan menerapkan nilai-nilai tidak dapat dilakukan dengan sempurna. Ini amat ketara berlaku ke atas ibu bapa yang keduanya bekerja (Waldfogel, 2007). Faktor ini dapat ditunjukkan melalui waktu ibu bapa bekerja dan waktu mereka berada bersama anak-anak mereka. Biasanya ibu



bapa akan keluar pergi bekerja pada pukul antara enam hingga tujuh pagi dan balik kerja antara enam hingga tujuh petang. Bagi anak-anak yang bersekolah pagi, mereka akan berada di sekolah pada lebih kurang dari tujuh pagi hingga pukul dua petang. Semasa tempoh anak-anak mereka berada di sekolah, anak-anak ini berada sepenuhnya di bawah kawalan pihak sekolah. Apa yang berlaku apabila pelajar balik dari sekolah sedangkan ibu bapa mereka masih berada di tempat kerja, siapa yang mengawal pergerakan mereka, siapa yang mengawasi dengan siapa mereka berkawan dan apa aktiviti yang mereka lakukan, tidak siapa yang tahu. Tempoh ini merupakan tahap kawalan yang paling rendah sekali berlaku ke atas anak-anak. Perkara yang sama juga berlaku kepada anak-anak yang bersekolah sesi petang, di mana tempoh antara waktu ibu bapa keluar bekerja dengan waktu anak pergi sekolah adalah waktu tahap kawalan yang paling rendah sekali. Situasi begini, menurut Waldfogel (2007) memperlihatkan pelajar sendiri yang menguruskan diri sendiri, sama ada mereka uruskan diri mereka di rumah secara bersendirian ataupun di luar rumah dengan kawan-kawan, memberi kesan ke atas pencapaian pendidikan mereka.

Akibat daripada kepincangan ini menyebabkan sekolah berhadapan dengan pelbagai tomanan (Charlton dan David, 1989). Kepincangan ini juga memberi gambaran secara langsung tentang kelemahan-kelemahan dalam lingkungan persekolahan kerana:

1. Sekolah didapati gagal 'memanusiakan' manusia (Shaharom TM Sulaiman, 2001).
2. Walaupun kurikulum KBSM (Kurikulum Baru Sekolah Menengah) telah mengalami perubahan dalam menerapkan nilai-nilai murni ke dalam setiap mata

pelajaran di sekolah (Ee, 1998), ianya masih tidak dapat mengekang masalah salah laku disiplin dari terus berlaku.

3. Hanya pelajar-pelajar sekolah sahaja yang perlu mematuhi peraturan hidup, norma-norma dan nilai-nilai terpuji sebagai mana yang diajar kepada mereka di sekolah sedangkan orang dewasa di luar sana termasuk ibu bapa dan guru-guru mereka sendiri tidak melakukan seperti mana yang mereka belajar di sekolah (Tengku Anuar, 1989).
4. Pendidikan moral yang telah diajar melalui sistem pendidikan Negara untuk mengekang kemerosotan nilai-nilai moral dan salah laku disiplin dalam kalangan remaja terutama yang masih bersekolah telah tidak membawa kesan yang diharapkan (Vishalache, 2010).
5. Walaupun beberapa tindakan dan langkah telah diambil berdasarkan Bidang Keberhasilan Utama Negara, Kementerian Pendidikan Malaysia bagi meningkatkan kemenjadian pelajar seperti penyediaan alat penambahbaikan sekolah untuk mempertingkatkan prestasi sekolah ke atas 9,814 sekolah rendah dan sekolah menengah; dengan memperkasakan kedudukan pengetua dan guru besar; dengan meletakkan sekolah-sekolah dalam kelas berprestasi tinggi (Transformation Under Malaysia 2010, 2011), namun petunjuk-petunjuk ini tidak dapat menggambarkan situasi sebenar dalam kemenjadian pelajar secara holistik seperti yang digariskan dalam Falsafah Pendidikan Negara. Lebih menarik lagi, kebanyakan usaha merefomasikan bidang pendidikan lebih tertumpu kepada usaha mempertingkatkan tahap pencapaian akademik pelajar semata-mata dan aspek inilah pun yang menjadi tumpuan kebanyakan Negara di dunia hari ini (Yun, 2007) dibandingkan dengan

usaha untuk mencapai kecemerlangan pelajar yang lebih seimbang antara akademik dan bukan akademik khususnya dalam pembentukan sahsiah.

Dalam keadaan kekusutan ini terus diperkatakan oleh kebanyakan masyarakat dan matlamat mencapai kecemerlangan pelajar seperti yang termaktub dalam falsafah pendidikan Negara masih jauh dari matlamatnya maka timbul pula konflik atau perbezaan yang amat ketara ke atas faktor-faktor yang mempengaruhi lingkungan pelajar ini. Konflik atau perbezaan ini diketengahkan melalui dapatan beberapa kajian, amalan dan teori berkaitan dengannya faktor-faktor yang sepatutnya membentuk kecemerlangan pelajar ini antaranya:

1. Bukan sahaja kesan langsung pengetua ke atas pelajar adalah lemah (Day, Sammons, Leithwood, Hopkins, Gu, Brown dan Ahtaridou, 2011) malah pengaruh pengetua ke atas kemenjadian pelajar pula berlaku secara tidak langsung (Leithwood dan Jantzi, 2000).
2. Penglibatan guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran dalam era informasi hari ini memperlihatkan lebih berbentuk sebagai pembimbing, mentor dan pemudah cara (Maguni, 2015), tetapi usaha mereka untuk mencapai matlamat ini menghadapi beberapa kekangan seperti dalam soal merancang, memupuk minat pelajar untuk belajar, mewujudkan aktiviti kelas yang mampu memberi kesan positif kepada pelajar serta usaha menghindarkan bilik darjah daripada berlaku gangguan pelajar (Abdullah Sani, Abdul Rashid dan Abdul Ghani, 2007). Jadi, proses pembelajaran untuk merubah tingkah laku (Rozinah, 2007) di dapati amat tidak berkesan.

3. Secara umumnya, memang wujud di setiap sekolah ada pelajar yang pandai dan ada pelajar yang lemah; ada pelajar yang cepat memahami pelajaran dan ada pelajar yang lambat memahami pelajaran sama ada disebabkan oleh faktor semulajadi ataupun pengaruh persekitaran (Yun, 2007), perkara ini tidak dapat dielakkan dan memberi kesan ke atas penerimaan dan kefahaman pelajar.
4. Dalam pada itu, terdapat pula pelajar yang lebih terkehadapan dibandingkan dengan guru mereka dalam memiliki maklumat terkini tentang sesuatu perkara (Rosnah, Mohammad Faizal dan Saedah, 2016).
5. Wujud kecuaihan ibu bapa mendidik anak-anak mereka menyebabkan kehidupan sosial anak-anak menjadi tidak sihat atau menjadikan anak-anak mereka memiliki tingkah laku negatif (Mohamad Faizal dan Mohd Zaki, 2014).
6. Wujud ketidakprihatinan ibu bapa terhadap anak-anak telah menyebabkan berlakunya kemudaratan kepada anak-anak mereka (Mohamad Faizal dan Mohd Zaki, 2014).
7. Rakan sering dikaitkan sebagai amat berpengaruh dalam kalangan pelajar hinggan sukar untuk menolak ajakan kawan dalam melakukan perkara-perkara yang tidak elok (Mohammad Shahid dan Mahmood Nazar, t.t).
8. Walaupun rakan sebaya dikatakan amat berpengaruh dalam kalangan mereka tetapi dari aspek pencapaian akademik tidak pula terdapat hubungan yang signifikan untuk menjadikan kawan-kawan mereka cemerlang dalam pelajaran seperti dalam mata pelajaran matematik tambahan (Noor Erma dan Leong, 2014) dan matematik (Zainudin, Meor Ibrahim dan Tan, 2009).
9. Walaupun penggunaan media sosial dalam kalangan remaja mampu mendatangkan kesan negatif seperti masalah kesihatan mental, buli siber, penulisan/penulisan

berunsur seks, pendedahan kepada permasalahan dan kandungan haram serta kemungkaran privasi (Adolescenthealth Collaborative, 2011) tetapi masih ramai (sebanyak 55%) pengguna media sosial dalam kalangan remaja berumur antara 13 hingga 17 tahun menghabiskan masa setiap hari berinteraksi melalui penghantaran mesej secara digital (Pew Research Center, 2015).

10. Penggunaan internet didapati tidak digunakan untuk tujuan yang lebih berfaedah sebaliknya internet digunakan untuk bersembang (97%), melayari e-mail (93%), main permainan (90%), mencari maklumat (70%), muat turun muzik (40%) dan muat turun imej (35%), kalau adapun kegunaan yang berfaedah hanya meliputi peratusan yang kecil sahaja seperti mencari maklumat untuk buat kerja projek (43%) dibandingkan dengan kegunaan-kegunaan lain (Abrizah dan Zainab, 2005).
11. Internet membawa kesan negatif lain seperti bersembang mengenai perkara-perkara yang tidak mendatangkan faedah, bermain permainan dan melayari laman ponografi (Eluwole, Udo dan Ojo, 2014).
12. Internet dan komputer sebenarnya tidak menjamin pelajar menjadi cemerlang kerana kedua-dua teknologi ini hanyalah alat bantu mengajar sahaja (Harun Ar-Rasyid Tuskaw, t.t).
13. Dalam era informasi ini, proses pembelajaran boleh disesuaikan di mana teknologi dijadikan alat bantuan mengajar (Maguni, 2015) yang boleh dimanfaatkan dalam proses pendidikan dan dunia pula merupakan ruang kelas (Sofyanzaibaski, 2012).
14. Internet boleh membentuk struktur baru dalam pendidikan yang boleh menyokong proses pengajaran dan pembelajaran (Forsyth, 1996).

Persoalannya adakah faktor pengetua, guru-guru, ibu bapa, rakan sebaya dan internet memainkan peranan dan mempengaruhi pembentukan sahsiah pelajar. Atas faktor inilah pengkaji ingin mengkaji tentang peranan yang dimainkan dan pengaruh mereka dalam membentuk sahsiah pelajar.

Lebih-lebih lagi, tidak terdapat kajian tempatan mengenai peranan pengetua dengan pembentukan sahsiah pelajar selepas pelaksanaan falsafah pendidikan Negara (Syed Ismail dan Ahmad Subki, 2010).

Kebanyakan kajian yang dijalankan berkisar sekitar hubungan antara pelakuan kepimpinan sekolah dengan pencapaian pelajar, tahap motivasi guru, stres guru dan kepuasan kerja guru seperti kajian yang dilakukan oleh Norhannan dan Jamaliah (2006)

Kajian yang dijalankan di Nigeria oleh Ibukun, Oyewole dan Abe (2011) memberi tumpuan kepada hubungan karakteristik personaliti dengan keberkesanan kepimpinan pengetua. Sementara kajian yang dijalankan di Kenya oleh Musungu dan Nasongo (2008) pula memberi tumpuan kepada aspek peranan instruksional pengetua dengan pencapaian akademik. Manakala di Cyprus kajian oleh Kyttheotis, Pashiardis dan Kyriakides (2010) masih tertumpu kepada pengaruh pelakuan kepimpinan sekolah dengan pencapaian murid, namun kajian ini dijalankan ke atas murid sekolah rendah.

Tambahan pula dengan wujudnya perbezaan-perbezaan dari dapatan kajian-kajian, amalan dan teori seperti yang diketengahkan di atas maka timbul persoalan adakah perbezaan-perbezaan ini secara signifikannya mempengaruhi kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?

Berdasarkan pernyataan-pernyataan masalah yang timbul inilah, kajian ini dijalankan dengan objektif kajian seperti di bawah.

### **1.3 Objektif Kajian**

Secara umumnya objektif kajian ini adalah untuk mengenal pasti adakah faktor-faktor dalam lingkungan pelajar mempengaruhi pembentukan sahsiah pelajar. Secara khususnya objektif kajian ini adalah untuk mengenal pasti:

1. Tahap kefahaman sahsiah pelajar.
2. Tahap amalan sahsiah pelajar.
3. Peranan pengetua (kemahiran kepimpinan, komitmen dan motivasi) dalam membentuk sahsiah pelajar.
4. Peranan guru (kemahiran membentuk sahsiah, kemahiran pemudah cara, komitmen mengajar dan mengwujudkan motivasi) dalam membentuk sahsiah pelajar.
5. Peranan ibu bapa (kebertanggungjawaban, tahap kawalan, komitmen dan motivasi) dalam membentuk sahsiah anak-anak mereka.
6. Peranan rakan sebaya (sebagai model sosial, membina sikap positif dan membina motivasi) dalam membentuk sahsiah rakan-rakan mereka.
7. Pengaruh internet (pengaruh kandungan, pengaruh terhadap pelajaran dan kesan sosial) terhadap pembentukan sahsiah pelajar.
8. Membina model statistik SEM berkaitan (peranan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan internet) dengan pembentukan sahsiah pelajar.

### **1.4 Soalan Kajian**

Selaras dengan objektif kajian di atas, soalan kajian ini adalah:

1. Adakah tahap kefahaman sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur?
2. Adakah tahap amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur?
3. Adakah terdapat perbezaan antara tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur?
4. Adakah terdapat perhubungan antara kefahaman dan amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur?
5. Adakah terdapat perhubungan antara peranan pengetua (kemahiran kepimpinan, komitmen dan motivasi) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur?
6. Adakah terdapat perhubungan antara peranan guru (kemahiran membentuk sahsiah, pemudah cara, komitmen dan motivasi) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?
7. Adakah terdapat perhubungan antara peranan ibu bapa (kebertanggungjawaban, tahap kawalan, komitmen dan motivasi) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?
8. Adakah terdapat perhubungan antara peranan rakan sebaya (sebagai model sosial, membina sikap positif dan membina motivasi) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?
9. Adakah terdapat perhubungan antara pengaruh internet dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?
10. Adakah terdapat kesan langsung peranan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan penggunaan internet ke atas kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?
11. Adakah peranan guru merupakan mediator kepada perhubungan antara peranan pengetua membentuk sahsiah dan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?



12. Adakah model statistik cadangan kajian sah kepada populasi pelajar sekolah-sekolah di Kuala Lumpur?

### **1.5 Kepentingan Kajian**

Kajian ini diharap dapat dijadikan panduan dan rujukan oleh:

1. pengetua dari aspek kemahiran kepimpinan, komitmen dan motivasi dalam usaha mereka membentuk sahsiah pelajar sekolah.
2. guru dari aspek kemahiran membentuk sahsiah, kemahiran pemudahcara, komitmen mengajar dan mengwujudkan motivasi dalam usaha mereka membentuk sahsiah pelajar sekolah.
3. ibu bapa dari segi kebertanggungjawaban, tahap kawalan, komitmen dan motivasi dalam usaha membentuk sahsiah anak-anak mereka.
4. pelajar dalam memilih kawan yang boleh menjadi model sosial, membina sikap positif dan membina motivasi ke arah pembentukan sahsiah mereka.
5. ibu bapa bagi memastikan anak-anak mereka memilih kawan yang boleh dijadikan model sosial, membina sikap positif dan membina motivasi antara mereka agar mereka dapat menjadi pelajar yang bersahsiah.
6. guru-guru menasihati pelajar-pelajar mereka memilih kawan yang boleh dijadikan model sosial, membina sikap positif dan membina motivasi antara mereka agar menjadi pelajar bersahsiah.
7. guru-guru memberi bimbingan dan nasihat kepada pelajar-pelajar mereka dalam menggunakan internet secara berhemah dengan memilih kandungan yang berfaedah untuk kepentingan pendidikan.

8. ibu bapa memberi nasihat, memantau dan memberi panduan kepada anak-anak mereka dalam penggunaan internet dengan memilih kandungan yang berfaedah untuk kepentingan pendidikan.
9. Kementerian Pendidikan Malaysia dalam usaha membentuk sahsiah pelajar di peringkat sekolah.
10. dapat dijadikan salah satu sumber penyuburan dan perkembangan ilmu.

### **1.6 Skop dan Limitasi Kajian**

Skop kajian ini hanya melibatkan pelajar-pelajar tingkatan empat dari enam buah sekolah terpilih di Kuala Lumpur. Kajian ini juga meliputi hanya peranan pengetua (kemahiran kepimpinan, komitmen dan motivasi); peranan guru (kemahiran membentuk sahsiah, kemahiran pemudah cara, komitmen mengajar dan mewujudkan motivasi pelajar); peranan ibu bapa (kebertanggungjawaban, tahap kawalan, komitmen dan motivasi); peranan rakan sebaya (sebagai model sosial, membina sikap positif dan membina motivasi) dan pengaruh internet (pengaruh kandungan, pengaruh terhadap pelajaran dan kesan sosial) dalam membentuk sahsiah pelajar.

Memandangkan skop kajian hanya melibatkan pelajar tingkatan empat dari enam buah sekolah dari sekolah-sekolah di Kuala Lumpur sahaja, maka hasil kajian ini tidak digeneralisasikan kepada kalangan pelajar sekolah-sekolah seluruh negara. Selain itu, faktor-faktor seperti demografi, pengaruh persekitaran, perbandingan bandar-luar bandar, status sosio ekonomi serta stratifikasi sosial tidak termasuk dalam kajian ini, maka hasil kajian ini tidak digeneralisasikan kepada populasi yang lebih besar walaupun kajian ini mempunyai latar belakang yang sama dalam sektor pendidikan.

Selain itu, memandangkan data diambil hanya dari pelajar, maka semua keputusan dan rumusan hanya merupakan dapatan daripada persepsi pelajar semata-mata.

Sebenarnya, terdapat banyak variabel lain yang mempengaruhi pembentukan sahsiah pelajar tetapi kajian ini hanya memberi tumpuan kepada peranan pengetua (kemahiran kepimpinan, komitmen dan motivasi); peranan guru (kemahiran membentuk sahsiah, kemahiran pemudahcara, komitmen mengajar dan mengwujudkan motivasi pelajar); peranan ibu bapa (kebertanggungjawaban, tahap kawalan, komitmen dan motivasi); peranan rakan sebaya (sebagai model sosial, membina sikap positif dan membina motivasi) dan pengaruh internet (pengaruh kandungan, pengaruh terhadap pelajaran dan kesan sosial) maka hasil kajian ini hanya meliputi variabel-variabel ini sahaja.

Dari segi reka bentuk kajian pula, kajian ini merupakan kajian kuantitatif dengan menggunakan soal selidik sebagai instrumen kajian. Oleh itu, semua jawapan yang diperolehi dari responden hanyalah berdasarkan kepada jumlah kekerapan yang ditandai oleh responden ke atas skala nisbah yang disediakan iaitu skala 11 mata. Memandangkan skala ini mempunyai titik tengah, maka kecenderungan responden menandakan jawapan berdasarkan titik tengah skala nisbah tersebut tidak dapat dielakkan. Begitu juga, memandangkan reka bentuk kajian ini berbentuk kuantitatif, maka penerokaan untuk mendapatkan jawapan lebih mendalam dari responden tidak dilakukan.

### **1.7 Definisi Operasional**

Berdasarkan kepada kajian ini, beberapa istilah membawa maksud khusus dan didefinisikan sebagai berikut:

### **1.7.1 Sahsiah**

Sahsiah bererti personaliti mulia. Seseorang yang bersahsiah bererti seseorang itu mempunyai personaliti mulia. Sahsiah juga membawa maksud seseorang yang mempunyai sifat-sifat berakhlak mulia dan berpekerti mulia. Sifat ini boleh dilihat secara zahir melalui cara gaya individu itu bertingkah laku, berperangai, berperwatakan, berfikiran, bertutur kata, menyantuni orang lain dalam kehidupan mereka seharian. Bagi tujuan kajian ini, sahsiah bererti seseorang yang mempunyai personaliti mulia yang berpegang kepada kehendak agama, kemoralan dan nilai-nilai murni dalam kehidupan harian mereka.

### **1.7.2 Kefahaman Sahsiah**

Kefahaman sahsiah bererti tahap keupayaan dan kepandaian yang dimiliki oleh seseorang dalam memahami, mengerti, mendapatkan pengetahuan, menilai, membuat keputusan serta berkemahiran menguasai, menghayati, berupaya memperjelaskan maksud tentang sesuatu perkara atau benda. Bagi tujuan kajian ini, kefahaman sahsiah bererti keupayaan seseorang memahami, memperjelaskan maksud, menghayati, kepandaian untuk menilai dan membuat keputusan yang berkaitan dengan sahsiah berdasarkan kepada ajaran agama, kemoralan dan nilai-nilai murni serta mematuhi kepentingannya dalam kehidupan mereka seharian. Seseorang yang mempunyai kefahaman sahsiah bererti mereka mempunyai keupayaan membezakan antara “perkara-perkara yang baik dengan yang buruk”, “yang betul dengan yang salah”, “yang bermoral dengan tidak bermoral”, “yang boleh diterima dengan tidak boleh diterima”, “yang beretika dengan yang tidak beretika” dan perbezaan dalam lain-lain perkara yang setara dengan nilai positif dan yang negatif.

### **1.7.3 Amalan Sahsiah**

Amalan sahsiah bererti personaliti mulia yang diamalkan oleh seseorang dalam kehidupan mereka seharian. Ini termasuklah keupayaan pelajar menghindarkan diri mereka daripada melakukan perbuatan-perbuatan yang bertentangan dengan ajaran agama, kemoralan dan nilai-nilai murni sama ada dalam tingkah laku, perangai, perwatakan, fikiran, tutur kata serta cara gaya menyantuni orang lain dalam kehidupan mereka seharian.

### **1.7.4 Peranan Kepimpinan Pengetua**

Peranan kepimpinan pengetua bererti peranan yang dimainkan oleh seseorang pengetua dari aspek kemahiran memimpin, komitmen terhadap tugas dan keupayaan membina motivasi ke atas semua pihak yang terlibat dalam proses membentuk sahsiah pelajar dengan tujuan pembentukan sahsiah pelajar dapat dijalankan dengan berkesan.

### **1.7.5 Peranan Guru**

Peranan guru bermaksud usaha-usaha yang dilakukan oleh seseorang guru dari aspek keupayaan mereka membentuk sahsiah pelajar, kemahiran sebagai pemudah cara, komitmen yang ditunjukkan dalam proses pengajaran dan pembelajaran serta keupayaan mereka mewujudkan motivasi ke atas pelajar dalam membentuk sahsiah pelajar.

### **1.7.6 Peranan Ibu Bapa**

Peranan ibu bapa bererti tahap kebertanggungjawaban ibu bapa dalam membentuk sahsiah anak-anak mereka; tahap kawalan yang dilakukan ke atas anak-anak mereka bagi memastikan pembentukan sahsiah anak-anak mereka dapat dilaksanakan dengan berkesan di samping menghindarkan anak-anak mereka daripada melakukan perbuatan-perbuatan

yang bertentangan dengan amalan-amalan sahsiah; komitmen yang mereka berikan ke atas usaha membentuk sahsiah anak-anak mereka; serta keupayaan mereka memberi motivasi yang berkesan dalam proses membentuk sahsiah anak-anak mereka.

#### **1.7.7. Peranan rakan sebaya**

Peranan rakan sebaya bermaksud keupayaan rakan sebaya menjadi model sosial yang boleh dijadikan suri teladan yang baik serta membina sikap positif dalam pembentukan sahsiah dalam kalangan mereka. Termasuk dalam aspek ini ialah keupayaan mereka membina motivasi yang dapat menjadi pendorong kepada kawan-kawan mereka dalam proses pembentukan sahsiah.

#### **1.7.8 Pengaruh Internet**

Pengaruh internet bermaksud pengaruh bawaan internet dan kesan penggunaannya kepada pelajar khususnya pengaruh kandungan, kesan terhadap pelajaran dan kesan sosial. Pengaruh penggunaan internet ini boleh jadi membawa kesan positif ataupun negatif kepada tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

#### **1.7.9 Kemahiran Kepimpinan Pengetua**

Kemahiran kepimpinan pengetua bererti kemahiran yang dimiliki oleh seseorang pengetua dalam memimpin, mengurus, mentadbir sekolahnya; memiliki kemahiran interpersonal, berkomunikasi, kemahiran dalam berunding, memberi nasihat; dan memotivasi anggota di bawah pentadbirannya. Pengetua yang berkemahiran juga merupakan pengetua yang mempunyai visi yang jelas terhadap sekolahnya. Mempunyai kemahiran interpersonal ialah kemahiran berinteraksi secara berhemah dengan pelajar, guru-guru, staf, ibu bapa, PIBG

dan pihak luar yang berkepentingan dengan sekolahnya serta menjadi suri teladan kepada orang-orang di bawah pimpinannya serta pihak-pihak lain yang ada kepentingan. Kemahiran kepimpinan pengetua juga bererti keupayaan pengetua membuat keputusan secara berkesan dengan kadar segera dalam menyelesaikan sesuatu masalah. Kemahiran kepimpinan pengetua juga bererti keupayaan pengetua membawa perubahan dan kemajuan kepada sekolahnya ke tahap yang menjadi kebanggaan pihak berkepentingan, biasanya menjadi sekolah pilihan dalam kalangan ibu bapa.

#### **1.7.10 Sikap Positif**

Bagi tujuan kajian ini, sikap positif bererti tingkah laku dan pelakuan baik yang dimiliki oleh seseorang pelajar meliputi aspek personaliti mulia, bersopan santun dalam tutur kata, menghormati orang lain, mempunyai sikap suka menolong, rajin, baik hati dan pelbagai ciri-ciri kelakuan baik yang lain.

#### **1.7.11 Tahap Kawalan**

Tahap kawalan bererti kawalan yang dilakukan oleh ibu bapa ke atas anak-anak mereka; pemantauan, mengambil tahu, membimbing, menyediakan masa berkualiti untuk bersama dengan anak-anak, menyelesaikan persoalan anak-anak serta cara gaya ibu bapa menguruskan anak-anak sama ada secara authoritarian, autoritatif ataupun secara permisif.

#### **1.7.12 Pemudah Cara**

Pemudah cara bermaksud usaha-usaha yang dilakukan oleh seseorang guru dalam memudahkan proses pengajaran dan pembelajaran dengan tujuan untuk membolehkan pelajar belajar dengan lebih berkesan. Ini termasuklah melibatkan penggunaan pelbagai

kaedah pengajaran dan pembelajaran yang mesra pelajar serta menggunakan kaedah bimbingan yang berfokuskan pelajar. Ianya juga melibatkan perhubungan dua hala antara guru dengan pelajar yang lebih terbuka dengan tujuan menjadikan proses pengajaran dan pembelajaran menjadi lebih aktif dan dapat menggalakkan penglibatan pelajar dalam suasana pembelajaran yang kondusif.

### **1.7.13 Kesan Sosial**

Kesan sosial bererti perubahan-perubahan yang berlaku ke atas kehidupan seseorang atau sekumpulan orang secara signifikan yang diakibatkan oleh sesuatu sebab bawaan sesuatu pengaruh atau elemen baharu yang boleh membawa kepada perubahan sama ada ke arah positif ataupun negatif. Perubahan-perubahan ini boleh berlaku dalam bentuk tingkah laku, perangai, perwatakan, fikiran, tutur kata serta cara gaya menyantuni orang lain dalam kehidupan mereka seharian.

### **1.7.14 Model Sosial**

Model sosial bererti tingkah laku seseorang atau sekumpulan orang yang mampu mempengaruhi orang lain dan tingkah laku ini pula menjadi ikutan kepada orang lain atau sekumpulan orang. Tingkah laku ini boleh berbentuk positif ataupun negatif. Bagi tingkah laku negatif, biasanya merupakan tingkah laku yang tidak sejajar dengan amalan kebiasaan masyarakat berkenaan. Kebiasaannya, faktor kawan boleh membawa seseorang ke arah berkelakuan positif ataupun negatif. Bagi tujuan kajian ini, model sosial merupakan rakan sebaya yang mampu menunjukkan pekerti baik kepada kawan-kawan lain dan pekerti ini menjadi lambang kepada kawan-kawan kerana kawan-kawan akan merasa selamat apabila



bersama, sanggup memberi pertolongan kepada kawan seperti memberi sokongan moral apabila diperlukan dan tidak pula membebankan kawan.

### **1.7.15 Model Statistik**

Model statistik dalam kajian ini ialah model yang dibina untuk menguji, menjelas, meramal dan menghuraikan secara statistik faktor-faktor penyebab berdasarkan kaedah-kaedah statistik. Model ini mempunyai kuasa yang amat tinggi untuk menjelaskan faktor penyebab daripada data (Shmueli, 2010). Menurut Shmueli (2010) lagi, secara statistik faktor penyebab dalam model boleh digambarkan sebagai variabel “X” yang biasanya diandaikan memberi kesan atau akibat kepada variabel “Y”. Bagi model statistik kajian ini, variabel yang berada dari arah datangnya anak panah adalah variabel “X” yang merupakan penyebab kepada berlakunya kesan ke atas variabel “Y”.

Berdasarkan kepada teori sebab akibat, Shmueli (2010) menjelaskan dengan menggunakan data, model statistik digunakan untuk menguji hipotesis penyebab. Kebiasaannya, aplikasi regresi digunakan untuk menguji hipotesis penyebab dalam model statistik. Model statistik ini juga digunakan sebagai peramal kepada sesuatu yang baharu atau sebagai alat pemerhati bagi masa depan.

### **1.8 Rumusan**

Bab ini telah menghuraikan perkara-perkara berkaitan dengan latar belakang kajian, pernyataan masalah, objektif kajian, soalan kajian, skop dan limitasi kajian dan definisi kajian. Perkara-perkara ini menjadi asas kepada kajian ini yang mana objektif kajian menjadi matlamat kajian ini dijalankan. Walau bagaimanapun, kajian ini menetapkan

beberapa skop dan limitasi yang jelas agar kajian ini dapat dilaksanakan dengan berkesan. Perbincangan selanjutnya akan membincangkan aspek mengenai tinjauan literatur dalam Bab 2.

University of Malaya

## BAB 2

### TINJAUAN LITERATUR

#### 2.1 Pendahuluan

Bab ini menjelaskan faktor-faktor berkaitan dengan pembentukan sahsiah berdasarkan literatur. Faktor-faktor pembentukan sahsiah pelajar yang dibincangkan adalah melibatkan peranan kepimpinan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan pengaruh internet dalam pembentukan sahsiah pelajar dan mengemukakan cadangan kerangka konseptual kajian mengenai pembentukan sahsiah pelajar.

Faktor-faktor pembentukan sahsiah pelajar dalam kajian ini adalah berpandukan kepada model bio-ekologi Bronfenbrenner (Bronfenbrenner, 1974; 1979; 1986; 1994). Ini kerana semua faktor-faktor kajian dalam penyelidikan ini merupakan faktor lingkungan pelajar yang berpengaruh dengan mereka. Dalam proses pembentukan sahsiah pelajar, model bio-ekologi Bronfenbrenner begitu jelas menerangkan konteks sekolah dan konteks luar sekolah memainkan peranan dalam kehidupan mereka. Ini jelas memperlihatkan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan internet mempunyai peranan dan pengaruh ke atas proses pembentukan sahsiah pelajar melalui jaringan lingkungan sosialisasi yang wujud dalam persekitaran pelajar.

Bronfenbrenner (1974; 1979; 1986; 1994) menjelaskan faktor lingkungan ini merupakan faktor lingkungan sosialisasi yang amat berpengaruh dalam perkembangan dan pembangunan individu kerana ianya berinteraksi antara satu sama lain dengan begitu aktif sekali.

Menurut Bronfenbrenner (1974) walaupun keluarga merupakan asas kepada perkembangan dan pertumbuhan seseorang kanak-kanak, namun banyak lagi agen sosialisasi lain yang wujud dalam persekitaran kanak-kanak yang mempengaruhi dan terlibat dalam perkembangan kehidupan mereka. Bagaimana dan dengan siapa kanak-kanak itu bersama, boleh mencorakkan kehidupan mereka sama ada menjadikan seorang yang prososial atau sebaliknya.

Terdapat beberapa persekitaran manusia yang mempengaruhi seseorang individu dan yang paling ketara sekali adalah persekitaran mikrosistem, mesosistem, exosistem, makrosistem dan kronosistem (Bronfenbrenner, 1986; 1994; Broderick dan Blewitt, 2003; Hook, 2009).

Persekitaran mikrosistem, menurut Bronfenbrenner (1994) merupakan persekitaran yang melibatkan hubungan langsung seseorang kanak-kanak dengan yang lain dan persekitaran ini merupakan persekitaran yang paling rapat sekali dengan mereka. Faktor ini mempengaruhi secara langsung ke atas perkembangan seseorang kanak-kanak kerana ianya melibatkan hubungan dua hala dan bersemuka. Pihak-pihak yang terlibat adalah ibu bapa, pengasuh, adik beradik, kawan-kawan, rakan sedarjah, sekolah dan guru. Keterlibatan mereka dalam pelbagai aktiviti, peranan dan hubungan interpersonal menyebabkan pengaruh ini berlaku (Bronfenbrenner, 1994; Hook, 2009), termasuk perbuatan-perbuatan salah laku di luar sekolah (Mwita dan Ssekamanya, 2016).

Persekitaran mesosistem, menurut Bronfenbrenner (1986; 1994) merupakan persekitaran keluarga. Persekitaran ini bukan hanya mempengaruhi perkembangan kanak-kanak dalam keluarganya semata-mata sebaliknya boleh menular keluar dari alam keluarga seperti ke

peringkat sekolah. Tegas Charlton dan David (1989), tidak semua masalah pelajar yang berlaku di sekolah berpunca dari sekolah itu sendiri sebaliknya banyak masalah tersebut adalah masalah bawaan pelajar dari rumah terutama bagi pelajar dari keluarga yang kurang bernasib baik.

Persekitaran exosistem, menurut Bronfenbrenner (1986; 1994) ialah persekitaran tempat kanak-kanak menghabiskan masa, persekitaran tempat tinggal dan persekitaran dunia pekerjaan ibu bapa mereka. Di persekitaran ini, perkembangan kanak-kanak akan dipengaruhi oleh orang-orang yang berada di luar dari persekitaran ibu bapa mereka kerana kanak-kanak ini terdedah kepada atau dijaga oleh orang lain semasa ibu bapa mereka bekerja.

Persekitaran makrosistem, menurut Bronfenbrenner (1994) merupakan persekitaran yang lebih meluas dalam kehidupan seseorang kanak-kanak kerana persekitaran ini merupakan persekitaran yang dilingkungi oleh budaya dan sub-budaya sesuatu masyarakat. Menurut Bronfenbrenner (1994) budaya dan sub-budaya ini dapat dilihat dari perspektif sistem kepercayaan, ilmu pengetahuan, sumber-sumber bahan, adat resam, cara gaya kehidupan, struktur peluang, bahaya dan pilihan yang melingkari kehidupan. Dengan lain perkataan faktor-faktor yang melingkari persekitaran ini antara lain meliputi faktor ekonomi, sosial, pendidikan, sistem politik, nilai, perundangan, tradisi dan adat resam (Hook, 2009). Sebagai contoh, penularan budaya baharu dalam masyarakat mengenai penggunaan telefon mudah alih dan internet, telah menyaksikan bahawa sebanyak 94% dari kalangan remaja mengakses internet dari telefon mudah alih mereka setiap hari (Mills, 2016). Keadaan ini telah mengubah corak dan gaya hidup baharu remaja serta masyarakat hari ini.

Persekitaran kronosistem pula bermaksud berapa lama kanak-kanak itu berada dalam sesuatu persekitaran tertentu dan perubahan-perubahan yang berlaku dalam lingkaran persekitaran berkenaan akan mempengaruhi perkembangan kanak-kanak tersebut mengikut persekitaran berkenaan seperti perubahan yang berlaku ke atas struktur keluarga, status sosioekonomi, pekerjaan, tempat kediaman, tahap kesibukan dan daya upaya dalam kehidupan harian (Bronfenbrenner, 1994). Ini bererti tempoh masa kanak-kanak itu terdedah di sesuatu persekitaran memberi kesan langsung ke atas perkembangan kanak-kanak tersebut (Bronfenbrenner, 1986; 1994).

Bronfenbrenner (1974) menjelaskan lima aspek yang dapat menyuburkan perkembangan dan pembesaran kanak-kanak jika digembelingkan dengan berkesan iaitu bilik darjah, sekolah, keluarga, kejiwaan dan masyarakat kerana kelima-lima faktor ini mempunyai hubung kait yang rapat dengan seseorang kanak-kanak.

Sehubungan dengan itu, Bronfenbrenner (1979) menegaskan bahawa hadirnya sosialisasi ke atas perkembangan dan pembangunan manusia disandarkan kepada empat ciri persekitaran ekologi utama manusia iaitu pertama, melalui pemerhatian kanak-kanak ke atas apa yang dilakukan oleh orang dewasa dan secara beransur-ansur kanak-kanak diberi peluang melibatkan diri dalam aktiviti dengan sedikit bimbingan oleh orang dewasa.

Kedua, peringkat di mana penglibatan kanak-kanak dalam melakukan sesuatu aktiviti mendapat lebih ransangan dari pihak yang mempunyai pengetahuan dan skil.

Ketiga, merupakan peringkat yang paling kritikal kerana melibatkan pihak ketiga dalam mensosialisasikan kanak-kanak seperti alam rumah tangga, pusat jagaan harian, pra-sekolah dan sekolah. Penglibatan proses sosialisasi di peringkat ini sangat aktif.

Keempat ialah peringkat yang memberi galakan dan berfungsi dalam membangunkan pertumbuhan manusia. Proses sosialisasi di peringkat ini melibatkan pembentukan perkongsian bersama, proses berkomunikasi secara dua hala, dan proses mengambil dan menggunakan maklumat yang menyokong kepada kepentingan bersama.

Bronfenbrenner (1974; 1979; 1986; 1994) menjelaskan bahawa semua bentuk perkembangan termasuk perkembangan sahsiah dan kognitif berfungsi sekitar titik tumpu dan ianya saling berinteraksi antara satu sama lain. Proses titik tumpu bermaksud seseorang itu akan berinteraksi secara aktif dengan orang lain atau dengan persekitarannya atau dengan sumber maklumatnya. Titik tumpu ini amat interaktif dan aktif kerana organisme-organisme ini saling lengkap melengkapi serta pengaruh mempengaruhi dengan persekitaran yang dekat dengannya. Kualiti dan keberkesanan interaksi dengan persekitaran terdekat seseorang ini amat bergantung pula kepada keperluan seseorang, karakteristiknya serta peluang-peluang yang wujud (Broderick dan Blewitt, 2003).

Pelbagai interaksi dalam persekitaran titik tumpu ini dapat diperhatikan dalam kehidupan harian seperti aktiviti pemantauan ibu bapa terhadap anak-anak, aspek motivasi dalam keluarga, tindak balas gelagat seseorang ke atas orang lain (Broderick dan Blewitt, 2003); konflik anak remaja dengan ibu bapa (Seifert, Hoffnung dan Hoffnung, 1997); tindak tanduk dengan rakan sebaya, perangai dan perasaan yang ditunjukkan dalam kalangan

mereka (Seifert, Hoffnung dan Hoffnung, 1997); bersuka ria, sikap setia kawan dan ambil peduli antara satu sama lain, wujudnya keakraban, berkongsi cerita-cerita peribadi sesama kawan, memilih kawan atas persamaan minat, perangai, nilai dan personaliti (Sigelman dan Rider, 2012); meluahkan perasaan dengan kawan-kawan (Broderick dan Blewitt, 2003), sekadar memberi beberapa contoh.

Di peringkat sekolah pula memperlihatkan berlakunya aktiviti pembentukan sosial dan emosi, membentuk skil dan pengetahuan (Seifert, Hoffnung dan Hoffnung, 1997); berlakunya pembentukan kompetensi, peluang-peluang memperbaiki skil dan menjalinkan hubungan yang lebih erat melalui aktiviti kokurikulum (Santrock, 2011) serta berlakunya pembentukan psikososial, intelek dan kemahiran (Broderick dan Blewitt, 2003), dan sebagainya.

Sebenarnya dalam kehidupan harian, interaksi individu dengan individu lain bukan atas dasar interaksi dua hala semata-mata tetapi melibatkan interaksi pelbagai hala kerana keterlibatan individu dengan konteksnya (Lerner, 1991). Dalam hal ini, menurut Lerner (1991) dan Santrock (2011) seseorang kanak-kanak itu bukan sahaja berinteraksi dengan ibu bapanya sahaja tetapi mereka juga berinteraksi dengan alam sekelilingnya. Ia melibatkan antara lain, interaksi dengan sekolah dan jaringan sosial yang lain. Kesemua interaksi ini terbentuk di dalam suatu lingkungan pelbagai peringkat yang lebih besar iaitu dari jaringan komuniti hinggalah kepada jaringan masyarakat dan budaya. Jaringan-jaringan ini berinteraksi antara satu sama lain secara aktif.



Tambah Lerner (1991) lagi, kajian mengenai hubungan kanak-kanak dengan karakteristik ibu bapa bukan kerana hubungan mereka berdua semata-mata tetapi melibatkan juga hubungan interaksi antara konteksnya yang bermaksud interaksi ini berlaku di semua peringkat dalam lingkungan persekitaran inter dan intra konteksnya iaitu dengan sekolah, dengan komuniti, dengan masyarakat dan dengan budaya, dan konteks mereka sentiasa berubah mengikut perubahan masa.

Peranan keluarga berhubung rapat dengan konteksnya dan peranan ini ditunjukkan melalui empat fungsi utama yang dimainkan oleh keluarga. Dua daripadanya melibatkan pembangunan diri iaitu proses mensosialisasikan anak-anak dan menanamkan nilai-nilai moral, manakala yang dua lagi melibatkan fungsi yang lebih luas dalam aspek kekeluargaan iaitu aspek pembentukan zuriat dan peraturan aktiviti seksual, dan penyediaan keperluan keluarga yang melibatkan keperluan material, fizikal dan emosi (Regoli, Hewitt, dan DeLisi, 2008).

Selain itu, proses pembelajaran juga banyak berlaku di luar sekolah, dan hubungan persekitaran mereka ini merupakan elemen penting dalam kehidupan. Yang nyata dalam sistem persekolahan di Negara ini, hanya satu per empat sahaja masa bagi pelajar di Negara ini yang berumur antara tujuh hingga 17 tahun dihabiskan di sekolah (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025) dan selebihnya mereka menghabiskan masa mereka di luar sekolah. Seajar dengan keadaan ini, pihak kerajaan telah mula mendapatkan kerjasama ibu bapa, komuniti dan sektor swasta sebagai faktor yang diberi keutamaan secara meluas dalam melakukan penambahbaikan dalam sistem pendidikan (Pelan Pembangunan

Pendidikan Malaysia 2013-2025) bagi mempergiatkan lagi interaksi antara konteks ini secara efektif.

Sebagai kesimpulannya, perkembangan dan pembesaran seseorang individu itu tidak hanya berlaku di persekitaran keluarganya semata-mata sebaliknya ianya melibatkan seluruh sistem dan persekitaran kehidupan seseorang sama ada melibatkan interaksi secara langsung ataupun tidak, dan persekitaran ini sebanyak sedikit mempunyai peranan dan pengaruh ke atas kehidupan seseorang. Dengan lain perkataan, kehidupan seseorang itu tidak berdiri ia dengan sendiri sebaliknya ia mempunyai peranan dan hubungan yang rapat dengan persekitarannya dan mereka saling lengkap melengkapi serta pengaruh mempengaruhi antara satu sama lain sama ada secara langsung ataupun tidak untuk memenuhi keperluan masing-masing.

## **2.2 Aspek Epistemologi Mengenai Sahsiah**

Menurut Ansary et al (2006), epistemologi bermaksud teori ilmu iaitu teori yang membincangkan asal usul ilmu pengetahuan, pengelasan ilmu dan pengalaman manusia. Ia juga didefinisikan sebagai falsafah ilmu di mana aspek yang menjadi fokus mengenai falsafah ilmu ini adalah mengenai hakikat ilmu, maknanya, kandungannya, sumber dari mana ianya diperolehi dan proses ilmu berkenaan.

RoZIAH et al (2011) menjelaskan, dari segi bahasa epistemologi bermaksud teori tentang ilmu pengetahuan yang mempunyai hubung kait dengan asal usul ilmu tersebut dan implikasinya dalam kehidupan manusia. Manakala secara semantikanya, RoZIAH et al (2011) menjelaskan bahawa epistemologi merupakan perkataan Yunani yang merangkumi dua

perkataan iaitu *episteme* yang bermaksud pengetahuan dan *logos* yang bermaksud teori. Roziah et al (2011) memberikan tiga persoalan utama yang perlu diberi perhatian dalam epistemologi ini iaitu (m.s.47):

1. Apakah sumber-sumber pengetahuan tersebut diperolehi, apakah ianya benar dan bagaimana ianya diketahui?
2. Apakah sifat dasar pengetahuan itu diketahui dan perkaitannya dari segi phenomena atau hakikat. Apakah ada dunia lain yang benar-benar wujud yang berada di luar pemikiran kita dan jika ada apakah dapat kita ketahuinya?
3. Apakah pengetahuan yang diperolehi itu benar iaitu sah dan bagaimana untuk membezakan antara yang benar dengan yang salah.

Bagi menjelaskan epistemologi sahsiah ini, tiga sudut perbincangan mengenai pemerolehan tentang ilmu pengetahuan diketengahkan iaitu: pertama, ilmu pengetahuan berdasarkan kepada teori persepsi (Dancy, 1985); kedua, ilmu pengetahuan diperolehi melalui akal fikiran (rasionalisme), pengamatan (empirisme) atau intuisi (intuitionsme) (Suparman, 2007); dan ketiga, ilmu pengetahuan dari sudut pandangan Islam (Ansary et al., 2006).

### **2.2.1 Ilmu Pengetahuan Berdasarkan Kepada Teori Persepsi**

Berdasarkan kepada teori persepsi terdapat tiga keadaan di mana ilmu pengetahuan boleh diperolehi iaitu: pertama, melalui realisme langsung; kedua, realisme tidak langsung dan ketiga, fenomenalisme (Dancy, 1985). Dancy (1985) menghuraikan realisme langsung bererti tanggapan seseorang berdasarkan kepada gambaran sesuatu objek yang memang wujud dan kekal wujud sekurang-kurangnya dalam bentuk sebahagian daripada kandungannya. Dengan kata lain, sesuatu objek itu memang benar-benar wujud sebagaimana yang diperlihatkan kepada seseorang seperti mana bentuk semulajadinya.

Realisme tidak langsung pula merupakan tanggapan yang bergantung kepada sesuatu pengantara. Sebagai contoh, seseorang melihat dirinya di dalam cermin atau seseorang menonton television (TV), sebenarnya objek yang dilihatnya itu merupakan suatu pantulan daripada pengantara tadi iaitu cermin ataupun TV berkenaan. Dalam hal ini, tanggapan ini hanyalah merupakan suatu kesedaran dan ianya bukan merupakan tanggapan. Aspek yang sama juga diaplikasikan ke atas rasa kesakitan, di mana menurut aliran realisme tidak langsung ianya merupakan suatu kesedaran dan bukannya tanggapan (Dancy, 1985).

Dancy (1985) menjelaskan berdasarkan kepada dua keadaan ini, perbezaan yang ketara antara realisme langsung dan realisme tidak langsung hanyalah pada objeknya sahaja, di mana bagi realisme langsung objeknya nampak dan wujud secara fizikal manakala realisme tidak langsung objeknya tidak wujud secara fizikal tetapi sebahagiannya boleh nampak melalui pengantara manakala sebahagian yang hanya boleh dirasai sahaja.

Sementara fenomenalisme pula menurut Dancy (1985) merupakan suatu tanggapan yang berlawanan dengan realisme langsung. Fahaman fenomenalisme menafikan tentang kewujudan dunia fizikal tetapi berpegang kepada suatu tanggapan yang sesuatu objek itu adalah berdasarkan kepada pengalaman dan pengalaman yang kompleks atau bayangan pemikiran. Bagi fahaman fenomenalisme, tidak ada alam nyata melainkan pengalaman. Dengan memberi contoh bahawa kereta mereka yang diletakkan ditempat letak kereta akan kekal wujud di situ walaupun mereka tidak melihatnya.

Bagi Pojman (1995) realisme langsung bererti sesuatu tanggapan itu diperolehi disebabkan wujudnya sesuatu objek itu secara sendiri dalam kesedaran seseorang. Manakala realisme tidak langsung dan fenomena merupakan tanggapan yang berasaskan kepada kesan fikiran ke atas objek yang tidak wujud melainkan hanyalah suatu kesedaran semata-mata. Persoalan ini disandarkan kepada perkara-perkara mengenai warna, bentuk dan saiz adalah merupakan tanggapan yang wujud dalam pemikiran semata-mata.

Realisme tidak langsung juga menyatakan dunia fizikal wujud secara bebas maka wujudlah tanggapan seseorang terhadap dunia tersebut tetapi sebenarnya tanggapan itu adalah pengantara tentang penerimaan pengetahuan seseorang terhadap dunia luar yang diketahuinya (Pojman,1995).

Menurut Pojman (1995) lagi fahaman realisme langsung didapati telah menolak fahaman realisme tidak langsung dan fahaman fenomena dengan bersandarkan kepada faktor pancaindera yang ada pada seseorang iaitu pandangan, pendengaran, sentuhan, rasa dan bau dengan sendirinya dapat menerima tentang wujudnya dunia sebenar.

Walau bagaimanapun, faktor pancaindera yang diketengahkan oleh Pojman (1995) masih boleh diperdebatkan di mana kewujudan pengetahuan berdasarkan pancaindera seperti rasa manis umpamanya, hanya dapat dirasa sahaja namun bentuk fizikalnya tidak dapat digambarkan dan tidak wujud, dan rasa manis ini hanya wujud dikeranakan oleh sesuatu yang lain. Begitu juga dengan bau wangi hanya dapat dibau tetapi bentuk fizikal bau itu tidak dapat digambarkan dan tidak wujud, dan wujudnya bau ini dikeranakan juga oleh sesuatu yang lain. Dalam hal ini, faktor sains menjelaskan mengenai tanggapan berdasarkan

kepada pancaindera seperti suara yang didengar, rasa sedap yang dinikmati sebenarnya diperoleh dari faktor bukan objek sebaliknya merupakan sesuatu yang wujud yang dikeranakan oleh sesuatu kerana atau dengan lain perkataan wujudnya sesuatu itu hasil daripada sesuatu yang tidak wujud secara fizikal.

Jadi sebagai rumusan, berdasarkan kepada teori persepsi ini, jika dikaitkan dengan pemerolehan ilmu pengetahuan mengenai sahsiah maka ilmu sahsiah ini boleh diperoleh sama ada dari sesuatu objek yang wujud secara fizikal seperti perlakuan baik seseorang itu wujud secara nyata dan dapat disaksikan kewujudannya seperti melihat seseorang yang sedang menolong orang lain, atau diperoleh melalui tanggapan dari kesedaran pemikiran seseorang tentang sesuatu objek itu tanpa kehadiran objek tersebut di alam nyata seperti perlakuan baik seseorang itu digambarkan melalui pemikiran atau perasaan seseorang dan ianya hanyalah merupakan gambaran pemikiran semata-mata, seperti pengalaman atau penceritaan seseorang menolong orang lain. Atau ilmu pengetahuan mengenai sahsiah itu diperoleh melalui pancaindera yang sesuatu benda itu wujud dikeranakan oleh sesuatu kerana yang lain seperti membantu seseorang yang dalam kesusahan akan dapat disaksikan tentang nikmat kelegaan yang diperoleh oleh orang yang menerima pertolongan itu. Nikmat kelegaan ini hanyalah suatu perasaan yang hanya dapat dirasai melalui pancaindera dan ianya bukan objek nyata yang boleh dilihat.

Faktor pemerolehan pengetahuan melalui pemikiran atau perasaan ini juga boleh ditunjukkan melalui sikap prilaku prososial seseorang yang suka menolong orang lain dan pertolongan ini merupakan pengorbanan yang tinggi oleh pelaku secara sukarela manakala pihak yang mendapat pertolongan pula merupakan pihak yang mendapat keuntungan dari

orang yang memberi pertolongan tersebut (Gusti Yuli, 2010), sebagai contoh perbuatan bersedekah dapat meringankan penderitaan seseorang yang sedang ditimpa musibah (Sedehak Amalan Kebajikan, 2011) selain daripada pemberi sedekah itu sendiri mendapat manfaat di akhirat nanti (Khutbah Jumaat, 2015).

### **2.2.2 Ilmu Pengetahuan Diperolehi Melalui Akal Fikiran, Pengamatan Dan Intuisi**

Suparman (2007) menjelaskan dua perkara tidak dapat dipisahkan dalam membincangkan tentang epistemologi iaitu sumber ilmu dan kebenarannya. Dalam hal ini, Suparman (2007) mengenegahkan tentang apakah ilmu pengetahuan itu boleh diperolehi dari akal fikiran (rasionalisme), atau melalui pengamatan (empirisme) atau melalui intuisi (intuitionsme). Manakala tentang kebenarannya pula adakah ianya boleh dihubungkan dengan sesuatu penghubung atau sesuatu perihal yang bersangkutan paut.

Dengan berpandukan kepada fahaman pemikiran ini, pemahaman tentang epistemologi dapat dikenalpasti melalui dua kaedah iaitu: pertama, melalui kaedah perubahan di mana yang baharu menggantikan yang lama dan kedua, kaedah yang kekal ada selama-lamanya dan ianya tidak berubah-ubah (Suparman, 2007). Dari fahaman pemikiran ini wujudlah aliran pemikiran empirisme dan rasionalisme dalam mencari kebenaran tentang sumber ilmu pengetahuan. Berdasarkan kedua-dua aliran pemikiran ini, pemahaman tentang ilmu pengetahuan boleh dilihat dari dua sudut iaitu: satu bersumberkan kepada pancaindera, manakala yang satu lagi berpandukan kepada kemampuan rasional (Suparman, 2007).

Menurut Suparman (2007) lagi, ilmu pengetahuan terbahagi dua iaitu: pertama, berdasarkan kepada sesuatu konsep atau dipanggil *tasawwur* dan yang kedua, berdasarkan kepada penilaian dan kebenaran atau dipanggil *tasdiq*. Konsep ialah pegangan kepada sesuatu

pengertian seperti pengetahuan tentang panas, cahaya atau suara. Manakala *tasdiq* ialah membenarkan pengetahuan mengenai panas itu yang merupakan tenaga yang datang dari cahaya matahari.

Suparman (2007) menjelaskan konsep (*tasawwur*) terbahagi tiga iaitu: pertama, konsep tunggal seperti wujud, panas, putih dan sebagainya; kedua, konsep majmuk seperti konsep yang terjadi dari konsep tunggal seperti “sebungkah gunung dari tanah” dan “sepotong emas”; dan ketiga ialah gabungan antara konsep tunggal dengan konsep majmuk dan apabila digabungkan maka jadilah “sebungkah gunung dari emas”. Secara umumnya boleh dikatakan bahawa akal manusia mempunyai pengertian walaupun sesuatu konsep itu tidak wujud berdasarkan pancaindera sebaliknya ianya boleh difahami dari fitra semula jadi kejadian manusia.

Manakala penilaian dan kebenaran (*tasdiq*) merupakan pengetahuan yang membenarkan sesuatu pengetahuan. Faktor ini diasaskan kepada dua perkara iaitu: pertama, rasional dan kedua ialah empirikal. Menurut aliran rasional, pengetahuan manusia terbahagi dua iaitu: pertama, pengetahuan intuitif atau yang bersifat kepastian yang sumbernya datang daripada akal dan kedua, aliran empirikal menjelaskan bahawa pengalaman manusia merupakan sumber pertama bagi semua pengetahuan manusia. Berdasarkan kepada aliran rasional, selagi mana pengetahuan itu bersumberkan akal maka pengetahuan itu dikatakan benar kerana akal akan menerima terjadinya sesuatu itu mesti bersebab, jadi tidak ada keperluan untuk mencari dalil kebenarannya.



Namun, perkara ini bertentangan pula dengan aliran teoritis yang mengatakan akal akan hanya menerima sesuatu itu sebagai benar apabila ada pendahulunya sebagai bukti. Jadi untuk mencapai kepada kefahaman tentang sesuatu pengetahuan itu, akal perlukan maklumat primer untuk menjustifikasikan pengetahuan sekunder. Dalam hal ini, Suparman (2007) menjelaskan bahawa sesuatu pemikiran untuk menjustifikasikan yang bumi ini bulat, seseorang itu perlukan maklumat-maklumat primer. Maka berlakulah proses pengali maklumat untuk mencapai kepada penemuan yang betul-betul konkrit. Dan proses pengalihan inilah dipanggil proses pemikiran dan berfikir untuk mendapatkan maklumat untuk mencapai kepada kepastian.

Jika disandarkan melalui teori empirikal pula, fakta pancaindera membekalkan kepada akal manusia dengan konsep-konsep dan gagasan tertentu. Konsep yang lahir daripada pancaindera ini terbahagi dua iaitu: pertama, konsep primer dan kedua, konsep sekunder. Konsep primer bererti konsep yang lahir dari akal manusia yang wujud disebabkan oleh persepsi pancaindera secara langsung terhadap kandungannya, manakala konsep sekunder ialah hasil yang wujud daripada akal yang mendorong terjadinya ciptaan-ciptaan baru seperti inovasi dan hasil ciptaannya. Dengan kata lain, akal menghasilkan idea-idea baharu dari idea-idea primer di luar jangkauan pancaindera iaitu dengan melalui dalil dan eksperimen. Dan teori inilah yang dipanggil teori sebab-akibat (Suparman, 2007).

Berlainan pula dengan aliran pengamatan (empirisme) yang menyatakan bahawa pengalaman manusialah yang merupakan sumber pertama pengetahuan manusia. Namun faktor ini boleh ditelaah kerana tidak mungkin berlaku yang manusia itu akan memiliki pengalaman pertama dalam proses kehidupan mereka, lebih-lebih lagi manusia dilahirkan

dalam keadaan tidak memiliki pengalaman pertama dan dengan itu manusia tidak akan dapat menjustifikaikan sesuatu maklumat atau pengetahuan itu akibat dari keterbatasan ini (Suparman, 2007).

Walau bagaimanapun, tanpa menolak sumber-sumber lain tentang kefahaman mengenai ilmu pengetahuan, Ibnu Rusyd (dalam Suparman, 2007) merungkaikan aliran rasional mengenai kefahaman tentang ilmu pengetahuan berpandukan kepada pancaindra dan fitra. Menurut fahaman rasional Ibnu Rusyd, secara fitranya akal manusia telahpun memiliki pengertian-pengertian dan konsep sesuatu perkara yang tidak terdapat pada pancaindera. Berdasarkan kepada aliran rasional, pengetahuan mengenai intuitif yang bersumberkan akal tidak perlukan pembuktian tentang kebenarannya. Sebaliknya, aliran teoritis menegaskan akal memerlukan bantuan pengetahuan untuk menjelaskan pemahaman melalui proses sebab-akibat di mana manusia selalunya berkeinginan untuk mengetahui sebab terjadinya sesuatu dan akibatnya terhadap kejadian tersebut. Inilah puncanya bagaimana kebenaran itu tercapai dan jalan mencapai kebenaran itulah merupakan suatu jalan menuju hakikat kebenaran. Walau bagaimanapun, akal manusia ada keterbatasannya. Dalam hal ini, bagi merungkai segala kemusykilan, Ibnu Rusyd (dalam Suparman, 2007) menggunakan akal dengan bersandarkan kepada ta'wil syarei.

Sebagai kesimpulannya, pemahaman tentang ilmu pengetahuan boleh diperolehi melalui akal fikiran, pengamatan atau intuisi ini. Melalui akal manusia, pengetahuan dapat difahami kerana akal manusia mempunyai pengertian walaupun sesuatu konsep itu tidak wujud berdasarkan pancaindera sebaliknya ianya boleh difahami secara fitra semula jadi.

Jadi ilmu pengetahuan tentang sahsiah itu wujud dengan kebenaran akal di mana kewujudannya itu diperakui melalui pengetahuan yang bersifat kepastian (berbentuk intuitif) dan melalui akal jugalah kewujudan sesuatu itu diterima kerana kewujudannya bersebab dan ilmu pengetahuan melalui pengamatan pula diterima kerana pengalaman yang diperolehi oleh seseorang dan pengalaman ini merupakan pendahulu kepada pembuktian dan pengamatan juga membawa kepada pengalaman dalam mencari pembuktian.

Jadi, dengan bersumberkan akal fikiran yang bersandarkan kepada fitra kejadian manusia, pengamatan dan sesuatu yang bersifat kepastian maka ilmu mengenai sahsiah dapat diperolehi. Dengan berpegang kepada aliran kefahaman ini manusia akan tetap menerima pengetahuan mengenai ilmu, sebagai contoh seseorang akan terima “yang baik itu tetap baik, yang buruk itu tetap buruk” sebagai sebahagian daripada ciri-ciri sahsiah manusia.

### **2.2.3 Ilmu Pengetahuan Dari Sudut Pandangan Islam**

Ansary et al (2006) menjelaskan epistemologi dari sudut pandangan Islam, ilmu yang diperolehi adalah berkaitan dengan keseluruhan keperluan kehidupan manusia bukan sahaja untuk di dunia malah kepentingannya untuk akhirat. Ianya meliputi apa yang perlu diketahui oleh manusia, apa yang boleh diketahui dan apa yang tidak boleh diketahui oleh manusia. Yang menjadi persoalan mengenai epistemologi dari sudut pandangan Islam ini ialah apakah jenis ilmu yang boleh diketahui oleh manusia dan bagaimana caranya untuk manusia mengetahuinya.

Pada dasarnya, menurut Islam ilmu yang diperolehi oleh manusia adalah melalui wahyu yang diturunkan Allah kepada para rasul melalui malaikat Jibrail untuk umat manusia.

Rasul pula menyampaikan ilmu berkenaan kepada umatnya (Ansary et al., 2006). Ini yang memperlihatkan perbezaan antara epistemologi barat dengan Islam kerana epistemologi Islam bukan bersandarkan kepada falsafah semata-mata sebaliknya ia melibatkan persoalan-persoalan kehidupan keduniaan dan keakhiratan (Roziyah, et al., 2011).

Menurut Mohd Zaidi (2016) dalam epistemologi Islam, hakikat kebenaran dan kemampuan manusia mencapai ilmu mengenai perihal hakikat kebenaran dan punca ilmu mengenai hakikat kebenaran adalah daripada Allah.

Mohd Zaidi (2016) menjelaskan lagi saluran untuk mencapai kebenaran ilmu itu juga diterima sebagai kebenaran apabila ilmu kebenaran itu diperolehi melalui tiga saluran iaitu: pertama, pancaindera yang sejahtera; kedua, khabar yang benar; ketiga, ialah akal. Pancaindera yang sejahtera ialah alat dalam diri manusia, khabar yang benar yang merupakan maklumat dari saluran di luar diri insan yang dapat menyampaikan insan kepada ilmu yang benar dan akal pula merupakan diri manusia itu sendiri.

Al-Attas (1991) menjelaskan apa yang pasti dalam Islam ialah semua pengetahuan datangnya dan berpunca dari tuhan. Wujudnya makna sesuatu benda atau objek sesuatu pengetahuan berlaku dalam jiwa dan dengan menggunakan jiwa sebagai pentafsir, maka pengetahuan mengenai sesuatu itu pun difahami. Namun, tidak semua benda boleh diperjelaskan oleh itu penjelasannya yang boleh dibuat adalah penjelasan dalam bentuk sifat-sifat semula jadi sesuatu benda itu.

Muhammad Muntaz (1994) menjelaskan manusia mampu menggunakan kuasa akal dan deria pemerhatian dalam kaedah pemerolehan pengetahuan untuk mengenal pasti dan menentukan tentang kewujudan dan ketidakwujudan kebenaran mutlak dan kepastian mutlak. Apa yang pasti dan tidak dapat tidak, perlu diterima bahawa pemerolehan pengetahuan itu mempunyai perkaitan dan datangnya dari tuhan pencipta alam.

Yusuf Isma'il (2013) menjelaskan aspek ilmu keislaman itu sendiri sebagai agama (din) dan kefahaman tentangnya adalah kefahaman yang diajar dari al-Quran yang mana Allah yang tanzilkan kepada Nabi Muhammad (S.A.W) bahawa Islam adalah agama yang benar, satu-satu agama yang diterima, dan yang sempurna lagi diredhai Allah dan apa-apa kefahaman tentang keislaman adalah kefahaman yang benar kerana ianya disampaikan oleh orang yang benar yakni Nabi Muhammad (S.A.W) yang menyampaikan perutusan yang benar yakni al-Quran. Tanzil bermaksud memiliki bukti kebenaran bahawa agama itu datang dari Allah iaitu Tuhan Yang Hak. Menurut Muhammad Muntaz (1994), pencarian tentang ilmu pengetahuan sebenarnya adalah mencari jawapan kepada pencipta manusia dan kosmos, pengetahuan serta kebenaran dan realiti.

Sebagai rumusan, ilmu pengetahuan tentang sahsiah dari sudut pandangan epistemologi Islam diperolehi dengan bersumberkan tuhan pencipta alam. Jadi, segala apa yang ditentukan oleh Islam tentang sahsiah tidak dapat tidak, wajib diterima, dipatuhi dan dilaksanakan sepertimana yang ditetapkan dalam Islam. Dengan kata lain, apa yang disuruh oleh Islam hendaklah dibuat dan apa yang ditegah hendaklah ditinggalkan. Dalam hal ini, setiap “yang baik” itu hendaklah dipatuhi dan diamalkan, dan setiap “yang buruk” itu hendaklah dijauhi dan ditinggalkan.

Kesimpulannya, semua ciri-ciri sahsiah yang berpandukan kepada nilai-nilai murni yang terkandung dalam kajian ini, menurut epistemologi sahsiah adalah “tidak berbentuk”. Dengan kata lain, bentuknya hanya boleh diperolehi atau dilihat dari perspektif nilai-nilai yang dilakukan oleh seseorang. Ia juga boleh diperhatikan melalui perwatakan, tata kelakuan, tutur kata malah bahasa badan seseorang. Ini selaras dengan penjelasan Al-Attas (1991), ciri-ciri sahsiah ini merujuk kepada perlakuan yang dilambangkan melalui bentuk sifat-sifat semula jadi sesuatu benda (seseorang) itu.

### **2.3 Pendidikan Agama, Moral Dan Nilai-Nilai Murni Dalam Pembentukan Sahsiah**

#### **Pelajar**

Matlamat asas pendidikan ialah untuk mensosialisasikan kanak-kanak, remaja dan orang dewasa ke arah resam, nilai, perangai, peranan, kompetensi dan cara tanggapan mereka terhadap dunia mereka dengan keluarga, masyarakat, dan budaya dan aspek utama sosialisasi pendidikan ialah menerapkan tingkah laku moral (Johnson & Johnson, 2008).

Dalam konteks ini, Johnson dan Johnson (2008) mendefinisikan moral sebagai perangai yang menjadi panduan seseorang bertingkah laku dalam masyarakat di mana mereka berada. Nilai-nilai moral ini pula perlu dipelajari, diterap dan dizahirkan dalam kelompok dan berhubungan pula dengan komuniti dan masyarakat keseluruhannya.

Dengan berpandukan kepada beberapa contoh pendidikan pembentukan sahsiah yang dijalankan seperti di Botswana (Matemba, 2010); Amerika (Watson, 2008); Indonesia (Tan (2011, 2014; Che Noraini dan Hasan, 2014, Sudiati, 2009); India dan China (Sudiati, 2009),

gambaran ringkas yang lebih jelas dapat ditunjukkan bagaimana pembentukan sahsiah dilakukan di Negara-negara berkenaan.

Di Botswana, pembentukan sahsiah di sekolah dibentuk melalui penerapan nilai-nilai moral di mana isu moral telah mula dikembangkan sejak zaman pra-kolonial lagi. Pada peringkat ini, nilai-nilai moral kristian diterapkan kepada pelajar. Apabila berlaku perubahan dalam sistem pendidikan mereka pada tahun 1990an, pendidikan moral telah diasingkan daripada pendidikan agama dan pendidikan sekular dengan menjadikannya sebagai subjek tersendiri di peringkat sekolah menengah rendah (Matemba, 2010).

Di Amerika, pada tahun 1980an apabila terdapat keinginan dalam kalangan ibu bapa untuk mewujudkan pendidikan moral dan pembentukan karektor di sekolah, maka pihak Kementerian Pendidikan mengeluarkan arahan supaya para guru membantu murid-murid mereka bukan sahaja menjadikan mereka sebagai pelajar semata-mata malah perlu menjadikan mereka pelajar yang baik (Watson, 2008).

Sudaiti (2009) menjelaskan bagaimana pendidikan pembentukan sahsiah dijalankan di India dan China. Di India, pembentukan sahsiah diajar melalui pendidikan moral dan pendidikan ini di dapati begitu popular dan dijadikan sebagai pendidikan nasional dalam usaha untuk meningkatkan kesedaran tentang nilai ilmiah, sosial dan kewarganegaraan dan ianya tidak diajar melalui sudut pandangan agama semata-mata.

Sementara di China, pendidikan moral dimasukkan ke dalam pendidikan sekolah yang memberi tumpuan kepada aspek pembentukan resam kebiasaan, sikap dan cara hidup.

Menurut Sun dan Gibson-Cline (1996), di tanah besar China, pendidikan moral bermula sejak di peringkat pusat jagaan harian dan tadika lagi di mana kanak-kanak diajar mengenai perkara-perkara yang berkaitan dengan keburukan dan kebaikan melalui kaedah permainan. Di peringkat sekolah rendah pula, bagi pelajar dalam gred 1-6, pelajar diajar tentang aspek kemoralan, kesetiaan, kejujuran, kebersamaan dan tidak mementingkan diri sendiri. Pelajar dididik melalui di bawah bimbingan banzhuren.

Gu, Chen dan Li (2015) menjelaskan banzhuren dari perspektif kepimpinan mengandungi empat sifat iaitu: pertama, ketua guru kepada kelasnya merupakan individu yang amat penting kerana mereka mempunyai tahap kepimpinan yang tinggi, amat berpengaruh dalam menyumbang kepada pembentukan pelajar dan organisasinya, mengajar pelajar dalam aspek kepimpinan dan membimbing pelajar untuk bekerjasama dengannya. Kedua, banzhuren ialah pemimpin kepada sistem kelasnya. Ianya merupakan orang yang bertanggungjawab merancang, menyelaras dan berhubung dengan semua peringkat masyarakat yang terlibat dalam konteks sekolahnya. Ini kerana banzhuren bukan sahaja berinteraksi dengan pelajarnya, banzhuren juga berinteraksi dalam sistem yang lebih besar iaitu berinteraksi dan bekerjasama dengan guru mata pelajaran, kepimpinan sekolah, institusi kependidikan, ibu bapa dan lain-lain organisasi yang berkaitan. Ketiga, banzhuren bertindak sebagai penyelaras dalam setiap aktiviti kelasnya. Dalam hal ini, ianya melibatkan perhubungan antara pelajar dengan guru dalam semua aspek pembentukan perkembangan pelajar. Keempat, peranan banzhuren melibatkan pembangunan pelajar jangka panjang dalam membentuk dan memimpin aktiviti kelas.



Menurut Li dan Chen (2013), banzhuren biasanya akan bersama dengan pelajarnya untuk tempoh tiga tahun, malah ada yang sampai lima hingga enam tahun bagi membangunkan pembentukan kelas dan pelajarnya dengan disokong oleh guru-guru lain dan ibu bapa pelajar.

Seperkara lagi, fungsi banzhuren ini ialah menyediakan ruang bagi pelajarnya dipilih menjawat jawatan pemimpin pelajar, menyediakan kaedah yang dapat membantu keseluruhan pelajar menjadi pemimpin bukan sebahagian sahaja pelajar serta memberi peluang kepada pelajar menguruskan kelas mereka (Li dan Chen, 2013).

Berdasarkan kepada Sun dan Gibson-Cline (1996) lagi tanggungjawab banzhuren bersama pelajarnya melibatkan aktiviti antara lain membersihkan bilik darjah; belajar membuat keputusan secara bersama. Perkara ini dapat dilihat bagaimana mereka memutuskan apakah gambar yang perlu digantungkan di dinding; apakah rencana yang patut disiarkan dalam akhbar sekolah dan pertandingan hiasan, kebersihan, sukan, nyanyian dan sebagainya. Kaedah banzhuren ini juga digunakan untuk menilai kekuatan dan kelemahan pelajar dari aspek moral. Pendidikan bidang ini di lanjutkan hingga ke peringkat sekolah menengah dan peringkat yang lebih tinggi dengan menggunakan kurikulum rasmi dan perbincangan dalam kumpulan. Peranan banzhuren masih dijadikan alat mengukur tingkah laku moral dan perbincangan dalam kumpulan mengenai komunisme.

Berdasarkan fakta-fakta di atas, kesimpulannya, pembentukan sahsiah merupakan aspek penting dalam kehidupan individu hinggakan setiap Negara di seluruh pelusuk dunia sama ada di Botswana (Matemba, 2010); Amerika (Watson, 2008); India dan China (Sudiati,

2009), Sun dan Gibson-Cline (1996) semuanya menjadikan pendidikan sahsiah sebagai sebahagian daripada pendidikan kebangsaan yang diterapkan kepada seluruh pelajar sekolah mereka. Ini menunjukkan penerapan sahsiah dalam kalangan pelajar sekolah merupakan satu kemestian sama ada dari aspek adat resam, pembentukan karektor, sikap, sosial, kewarganegaraan mahu pun dari aspek keagamaan.

### **2.3.1 Kajian Lepas Mengenai Pendidikan Sahsiah Dari Perspektif Pendidikan Islam dan Pendidikan Nilai-Nilai Moral Di Indonesia**

Tan (2011, 2014; Che Noraini dan Hasan, 2014) menjelaskan pendidikan Islam di Indonesia diajar melalui tiga jenis sekolah iaitu pesantren, madrasah dan sekolah Islam. Menurut Tan (2011; 2014) lagi pesantren merupakan sekolah agama yang tertua di Indonesia yang merupakan institusi keagamaan swasta dan yang paling banyak melahirkan para sarjana dan guru-guru pendidikan Islam. Skop pengajian di pesantren lebih tertumpu kepada pendidikan Al- Quran dan hadith, perundangan Islam, bahasa arab, tasawuf dan tamaddun Arab. Manakala madrasah merupakan sekolah agama Islam peringkat kedua di Indonesia. Kebanyakan madrasah merupakan sekolah swasta, cuma sebahagian kecil milik kerajaan. Pendekatannya lebih moden jika dibandingkan dengan pesantren. Mata pelajaran yang diajar di madrasah secara umumnya menggunakan kurikulum madrasah kerajaan, di mana 70% mengajar mata pelajaran umum dan hanya 30% yang melibatkan mata pelajaran berasaskan agama Islam. Di madrasah, mata pelajaran Islam diajar sebanyak lima ke enam jam seminggu berbanding mata pelajaran yang sama diajar di sekolah kerajaan. Terdapat mata pelajaran tambahan pengajian Islam diajar di madrasah ialah mengenai akidah, akhlak dan sejarah Islam.

Sementara Sekolah Islam pula yang merupakan sekolah jenis ketiga yang menyediakan pendidikan Islam di Indonesia. Sekolah ini lebih tertumpu di kawasan Bandar dan pelajarnya merupakan pelajar dari kalangan penduduk kelas menengah. Sekolah ini dilengkapi dengan kelengkapan pembelajaran moden termasuk bilik darjah berhawa dingin dan sistem multimedia serta mempunyai tenaga pengajar yang berkekelulusan tinggi dan kompeten. Sekolah Islam ini menyediakan pembelajaran moden dengan berlandaskan kepada persekitaran keislaman. Mata pelajaran yang diajar di Sekolah Islam lebih tertumpu kepada mata pelajaran umum seperti sains, sejarah, pengajian sosial dan bahasa asing dengan mata pelajaran agama Islam meliputi kurikulum bahasa Arab dan Al-Quran di samping empat ke lima jam seminggu belajar pengajian Islam. Sebagai tambahan, pelajar akan mengaji Al-Quran pada waktu maghrib.

Yang lebih penting, pelajar sekolah ini diajar tentang kefahaman Islam dan moral, penekanan kepada amalan sembahyang dengan meletakkan prinsip-prinsip dan nilai keislaman ke dalam kurikulum.

Sejajar dengan perkembangan tahap pendidikan, kerajaan Indonesia telah mengambil beberapa langkah sesuai dengan menaikkan taraf sekolah-sekolah agama di Indonesia seperti menerima kelulusan sekolah madrasah setaraf dengan sekolah awam kerajaan, menerima kemasukan pelajar-pelajar dari sekolah madrasah ke peringkat sekolah rendah, menengah rendah dan menengah tinggi awam dan menerima kelayakan sekolah madrasah swasta setaraf dengan sekolah madrasah kerajaan bagi membolehkan pelajar-pelajar dari sekolah madrasah swasta melanjutkan pelajaran ke sekolah-sekolah kerajaan (Che Noraini dan Hasan, 2014).

Ini berarti sekolah aliran agama di Indonesia mendapat pengiktirafan kerajaan, sekali gus membuka ruang yang luas untuk pelajar memilih aliran pengajian Islam tanpa bergantung kepada sekolah kerajaan semata-mata dan telah meletakkan pelajar-pelajar aliran pengajian Islam setara dengan pelajar dari sekolah-sekolah yang lain.

Menurut Husni dan Maila Dinia (2012), penerapan nilai-nilai moral dalam kalangan pelajar sekolah di Indonesia bermula sejak tadika lagi. Ianya melibatkan pembentukan karakter, tingkahlaku, pengetahuan, skil dan kreativiti dalam kalangan pelajar sebagai persediaan untuk menempuhi masa mereka membesar nanti. Aspek moral dan nilai keagamaan telah diberi penekanan sejak kecil lagi selain daripada aspek pembelajaran dalam bidang-bidang lain yang juga menjadi keutamaan di peringkat ini iaitu perkembangan sosial dan emosi, dan kebebasan; kemahiran bahasa; kemahiran kognitif; kemahiran fizikal dan motor; dan kemahiran seni halus. Yang menjadi tunggak dalam pembelajaran moral dan keagamaan meliputi aspek nilai-nilai moral yang terdapat dalam agama dan nilai-nilai Pancasila. Ianya meliputi aspek kepercayaan kepada tuhan yang satu; sikap adil dan kemanusiaan; perpaduan; demokrasi dan perkara-perkara yang berkait dengan kesejahteraan sosial seluruh rakyat Indonesia.

Aspek lain pembentukan sahsiah dalam kalangan pelajar sekolah di Indonesia dilakukan melalui pendidikan nilai yang diajar melalui pendidikan ko-kurikulum dan berasaskan faktor tempatan dengan berpandukan kepada pendidikan moral Pancasila (Sudaiti, 2009). Selain pelajar diterapkan dengan pembentukan nilai-nilai keagamaan yang merupakan teras utama nilai tertinggi dalam kalangan pelajar ialah melalui Pancasila yang melibatkan aspek

kejiwaan dan doktrin mencintai Negara ditanam dalam diri pelajar sekolah (Syafuddin, 2013).

Walau bagaimanapun, ideologi Pancasila menurut Uswatun (2015) merupakan usaha menerapkan nilai-nilai bersama yang dilihat sebagai aspek sekular, bukannya keagamaan. Ini bertujuan untuk mengatasi masalah konflik yang wujud dalam kalangan masyarakat Indonesia seperti konflik antara etnik, kemasyarakatan dan keagamaan.

Selain itu, di Indonesia, nilai-nilai sejagat dan tradisi telah menjadi salah satu daripada cabang pembelajaran yang telah dimasukkan ke dalam reformasi kurikulum sekolah yang mana nilai-nilai moral telah diberikan keutamaan dalam sistem pembelajaran (Uswatum, 2015). Sama seperti di Malaysia nilai-nilai murni diajar melalui merentasi kurikulum, menurut Uswatum (2015) lagi, kerajaan Indonesia mengarahkan guru-guru menanamkan nilai-nilai karakter dalam kalangan pelajar dan aspek ini telahpun dijadikan sebahagian daripada dasar pendidikan sedia ada dan mula diperkenalkan sejak tahun 2010.

Nilai-nilai yang disemai dalam sistem pembelajaran ini merupakan nilai-nilai yang bersandarkan kepada nilai budaya Indonesia, keagamaan dan nilai sejagat. Antara nilai-nilai setempat yang diterapkan termasuklah nilai sopan santun, patriotisme, ramah mesra, mentaati agama; manakala nilai-nilai sejagat termasuklah hormat menghormati, bekerja keras dan demokratik. Ini bertujuan untuk membentuk pelajar Indonesia menjadi sebagai orang Indonesia sejati selain dapat menyesuaikan diri dalam masyarakat sejagat (Uswatum, 2015).

Kesimpulannya, pendidikan sahsiah dari perspektif Islam dan nilai di Indonesia, pelajar sekolah diajar tentang kefahaman Islam dan moral dengan berpandukan kepada amalan, prinsip dan nilai keislaman ke dalam kurikulum. Selain itu, pelajar juga diajar berpandukan kepada pendidikan moral Pancasila, nilai-nilai sejagat dan nilai tradisi setempat masyarakat Indonesia.

### **2.3.2 Kajian Lepas Mengenai Pendidikan Sahsiah Dari Perspektif Pendidikan Islam Dalam Kalangan Guru Agama Di Brunei Darussalam**

Di Brunei Darussalam, berdasarkan kajian yang dijalankan oleh Adanan, Salwana dan Muhammad Faizal (2010) mendapati pelaksanaan pendidikan Islam dilihat dari sudut kehidupan guru agama sendiri dalam melaksanakan matlamat pendidikan Islam dari aspek pembentukan sahsiah. Kajian yang mereka jalankan ini bertujuan untuk meningkatkan sahsiah guru agama di Negara Brunei Darussalam dan memperbaiki kelemahan yang ada.

Kajian ini meliputi empat dimensi iaitu dimensi kerohanian, akhlak, akal dan jasmani. Hasil kajian ini mendapati dimensi kerohanian dalam kalangan sebahagian besar guru-guru agama Negara Brunei Darussalam berada pada tahap tinggi. Aspek kerohanian merupakan perkara-perkara mengenai dengan rukun iman, rukun Islam serta perkara-perkara yang berkaitan dalam hubungan dengan ibu bapa.

Dimensi akhlak juga didapati dalam kalangan guru-guru agama Negara Brunei Darussalam juga berada pada tahap tinggi. Dimensi ini merangkumi nilai-nilai ikhlas dalam segala amalan, amanah dan jujur, benar, menepati janji dan pelbagai lagi sifat terpuji yang dianjurkan Islam. Berdasarkan dimensi ini, sebahagian besar guru agama Negara Brunei

Darussalam mempunyai sifat-sifat terpuji yang diamalkan dalam kehidupan seharian mereka.

Manakala dimensi akal pula menunjukkan sebahagian besar guru agama berada pada tahap kefahaman tinggi. Dalam hal ini, ianya meliputi pelbagai aspek menuntut ilmu, mengamalkan ilmu, menyebarkan ilmu dan melihat kebesaran Allah melalui kejadian alam. Keadaan ini meletakkan guru-guru berkenaan mempunyai ciri-ciri sahsiah yang sempurna sebagai pendidik.

Sementara amalan dimensi jasmani pula mendapati guru-guru agama Negara Brunei Darussalam juga berada pada tahap tinggi. Dimensi ini meliputi aspek menjaga kesihatan diri seperti kebersihan diri dan sentiasa berada dalam berwudhu', menjaga adab dalam kehidupan seperti penampilan diri yang menarik dan Islamik serta menjaga adab bercakap, berjalan, berdiri dan duduk.

Faktor-faktor yang dimiliki guru-guru agama Negara Brunei Darussalam menunjukkan bahawa mereka mempunyai ciri-ciri sahsiah yang sempurna selaras dengan tuntutan Islam. Keperibadian inilah yang diperlukan dalam pendidikan Islam di mana guru mampu mengasuh pelajar untuk membentuk kebiasaan yang baik dalam kehidupan pelajar seperti mendidik akhlak, menghidupkan perasaan, menguatkan kemampuan, melatih panca indera, memandu ke arah jalan yang lurus, membiasakan pelajar membuat kebaikan dan menjauhi keburukan.

Walaupun kajian ini tidak melibatkan pelajar sekolah, namun hasil kajian ini boleh ditafsirkan sebagai menentukan tahap pembentukan rol model dalam kalangan guru agama Negara Brunei Darussalam. Melalui sifat dan tingkah laku terpuji yang wujud dalam diri guru-guru agama ini diharap akan dapat diperturunkan dan dijadikan suri teladan oleh pelajar mereka.

Sehubungan dengan itu, pendidikan agama adalah penting atas faktor-faktor yang dikemukakan oleh Abdullah Nasih (1995) bahawa:

1. Wujudnya ancaman unsur-unsur negatif yang menjadi cabaran masyarakat di alaf ini.
2. Wujudnya pelbagai ancaman sosial seperti penyalahgunaan dadah, ponteng sekolah, pembuangan bayi dan pelbagai masalah lain.

Sebagai langkah mengatasi masalah berkenaan Abdullah Nasih (1995) mensasarkan agar anak-anak dididik dengan:

1. Prinsip-prinsip syariat seperti aqidah, ibadat, akhlak, pensyariatan, peraturan-peraturan dan hukum hakam sejak dari tamyiz lagi.
2. Mendahulukan pembentukan peribadi anak-anak seperti akhlak dan adab daripada ilmu dan pembelajaran yang lain.
3. Memperkukuhkan diri dengan nilai-nilai mulia.

Sesuai dengan sifat-sifat ini, Hamedah Wok dan Normah (2009) menegaskan orang yang berakhlak mempunyai sifat malu untuk melakukan kejahatan.



Kesimpulannya, di Brunei, penerapan pendidikan sahsiah dalam kalangan pelajar di dahului dengan menerapkan nilai-nilai kerohanian dan akhlak berpandukan unsur-unsur agama Islam dalam kalangan guru-guru terlebih dahulu. Ini bertujuan meletakkan keutamaan di pihak yang jadi pembimbing agar sikap yang terbentuk dalam kalangan guru dapat menjadi ikutan dan suri teladan kepada para pelajar. Tambahan pula, dengan kemahiran sahsiah yang terbentuk dalam kalangan guru akan menjadikan tanggungjawab untuk memberi didikan dengan berkesan kepada pelajar mereka akan menjadi lebih mudah. Seperkara lain, aspek kefahaman tentang keagamaan adalah penting dalam kalangan pelajar Islam kerana ianya meletakkan keutamaan untuk mencapai kejayaan di dunia dan di akhirat. Untuk mencapai tingkat kemanusiaan sebegini, pelajar hendaklah mematuhi apa yang disuruh dan menjauhkan diri daripada apa yang ditegah dalam Islam dengan berpandukan Al-Quran dan Hadis. Sikap dan peri laku yang disuruh ialah peri laku *akhlakul makhmudah* iaitu peri laku yang baik, sementara peri laku yang ditegah ialah perilaku *akhlakul madzmumah* iaitu peri laku yang buruk. Semua ini meliputi aspek mengenai suruhan, tegahan, hukum-hukum, adab-adab, kelebihan, keutamaan dan kewajipan seperti yang terkandung dalam Al-Quran dan Hadis.

#### **2.4 Pembentukan Sahsiah Dalam Kalangan Pelajar Di Sekolah- Sekolah Kerajaan Di Malaysia**

Di Malaysia, pembentukan sahsiah dalam kalangan pelajar sekolah kerajaan dilakukan melalui tiga pendekatan. Pendekatan pertama, melalui pendidikan agama Islam dan diajar kepada pelajar-pelajar yang beragama Islam (Bahagian Kurikulum Pendidikan Islam dan Moral, Jabatan Pendidikan Islam dan Moral, Kementerian Pendidikan Malaysia, 2002). Pendekatan kedua, melalui pendidikan moral yang merupakan satu program yang direka

khas diajar kepada murid-murid bukan Islam (Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, 2003, Chang, 2001).

Sementara pendekatan ketiga melibatkan penerapan nilai-nilai murni ke atas semua pelajar yang dilakukan secara menyeluruh dalam semua mata pelajaran Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM) yang diajar secara merentasi kurikulum (Abd. Rahim, 1993; Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, 1992).

Berdasarkan kepada Buku Panduan Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah, pihak Kementerian Pendidikan Malaysia telah menetapkan matlamat dan objektif yang jelas tentang pendidikan sekolah menengah. Matlamat yang ditetapkan ialah untuk mengembangkan potensi individu secara menyeluruh, seimbang dan bersepadu meliputi aspek-aspek intelek, rohani, emosi dan jasmani bagi melahirkan insan yang seimbang, harmoni dan berakhlak mulia (Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, 1992). Pendekatan ini dinamakan pendekatan merentasi kurikulum (Abd. Rahim, 2004) kerana nilai-nilai murni yang diajar diserapkan ke dalam setiap mata pelajaran yang diajar di sekolah (Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, 1992).

Pendidikan secara bersepadu dalam pembentukan akhlak dinyatakan dengan jelas dalam Laporan Jawatankuasa Kabinet 1979 demi untuk pembangunan negara, tenaga rakyat semestinya memiliki nilai-nilai disiplin selain daripada ilmu pengetahuan dan kemahiran (Asmawati, 2009).

Dalam hal ini, sistem pendidikan Negara dengan jelas telah menetapkan kepentingan akhlak mulia dalam kalangan pelajar sekolah sebagai keutamaan. Bagi mencapai matlamat ini Kementerian Pendidikan Malaysia menetapkan sasaran pelajar yang memasuki pendidikan menengah memiliki dan menghayati nilai-nilai murni (Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, 1992). Matlamat yang ditetapkan ialah untuk mengembangkan potensi individu secara menyeluruh, seimbang dan bersepadu meliputi aspek-aspek intelek, rohani, emosi dan jasmani bagi melahirkan insan yang seimbang, harmoni dan berakhlak mulia (Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, 1992).

Perkara yang sama telah digariskan dalam Rancangan Malaysia Keempat [(dalam Robiah, 2011)] dengan meletakkan sasaran utama dalam penerapan nilai adalah untuk menerapkan nilai-nilai yang baik dan nilai yang menjadi pegangan masyarakat ke dalam fikiran pelajar samada secara langsung mahu pun tidak langsung agar dengan itu matlamat untuk menerapkan sifat-sifat ini dalam kalangan pelajar akan dapat membentuk satu masyarakat yang berdisiplin. Masyarakat berdisiplin bererti masyarakat yang menghormati dan mematuhi undang-undang dan peraturan dan bersedia berkhidmat untuk Negara (Robiah, 2011).

Sebagai kesimpulanya, jelas menunjukkan sistem pendidikan Negara telah meletakkan akhlak mulia sebagai keutamaan. Bagi mencapai matlamat ini, Kementerian Pendidikan Malaysia menetapkan sasaran pendidikan menengah memiliki dan menghayati pemahaman Islam, moral dan nilai-nilai murni dalam kalangan pelajar sekolah (Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, 1992).

#### 2.4.1 Pembentukan Sahsiah Melalui Pengajian Islam

Sistem pendidikan sahsiah melalui pengajian Islam ditetapkan dalam matlamat pendidikan Islam. Antara aspek yang dijadikan sasaran dalam matlamat pengajian Islam ialah untuk menghasilkan manusia Muslim yang beradab dan berakhlak mulia berdasarkan al-Quran dan al-Sunnah sebagai hamba dan khalifah Allah yang bertakwa dan menyumbang kepada tamadun bangsa dan Negara. Bagi mencapai matlamat ini, Pendidikan Islam Bersepadu Sekolah Menengah menetapkan objektif yang antara lain ialah untuk menjadikan pelajar berakhlak mulia serta mereka mengamalkan nilai-nilai murni sebagai tonggak budaya bangsa yang bermaruah (Bahagian Kurikulum Pendidikan Islam dan Moral, Jabatan Pendidikan Islam dan Moral, Kementerian Pendidikan Malaysia, 2002; Habib, 2014; Kamarul Azmi dan Ab. Halim, 2007).

Kefahaman tentang Islam sebenarnya berkait dengan kefahaman tentang agama Islam itu sendiri di mana ianya berkait dengan makna dan maksud istilah *al-din*. Menurut al-Attas (2013) lagi perkataan *din* itu berasal dari kata dasar bahasa Arab yang bermaksud suatu fahaman mengenai seorang yang ditunjukkan secara jelas dan benar mengenai gambaran sesuatu hakikat dan pengalaman zahir serta batin seseorang insan secara tepat yang mencerminkan kebenaran insan tersebut. Sementara makna *al-din* ialah kefahaman mengenai makna dasar yang terdapat dalamnya yang mencerminkan agama Islam itu serba lengkap yang merencanakan dengan sempurna di mana ianya merangkumi segala makna yang berkaitan dengan bibit-bibit atau dasar-dasar makna yang menjadi suatu kefahaman yang padat mendalam serta jelas pengertiannya seperti mana yang terkandung dalam Al-Quran dan bahasa Arab. Sehubungan dengan itu, makna *din* itu adalah suatu kefahaman tentang Islam yang ditafsirkan dan dihidupi dalam pengalaman hidup insan di mana

didalamnya terkandung juga makna dasar yang berlawanan maksud antara satu sama lain iaitu: insan itu sebagai rohani tetapi ia juga sebagai jasmani; insan itu sebagai akali tetapi dia juga haiwani; insan itu baik tetapi dia juga jahat; insan itu berilmu tetapi dia juga jahil dan sebagainya (al-Attas, 2013, m.s. 4).

Oleh itu, menurut Kamarul Azmi dan Ab. Halim (2007) melalui asuhan dan pendidikan Islam akan terbentuklah manusia yang seimbang dari segi intelek, jasmani, dan emosi yang mampu bertindak di dalam ruang lingkup batasan kerohanian di mana melalui keseimbangan ini apabila menjadi sebati dalam diri maka terpancarlah peribadi mulia dan tinggi di sisi Allah dan manusia serta alam kehidupannya.

Secara khususnya sukatan pelajaran pendidikan Islam yang dibangunkan Kementerian Pendidikan Malaysia ini mengandungi (Bahagian Kurikulum Pendidikan Islam dan Moral, Jabatan Pendidikan Islam dan Moral, Kementerian Pendidikan Malaysia, 2002):

1. Bidang Pembelajaran Tilawah Al-Quran dan Hadis – mengandungi aspek tilawah al-Quran dari segi ayat bacaan, ayat hafazan dan ayat kefahaman. Manakala mengenai pembelajaran hadis pula merangkumi aspek mengenai konsep hadis, hadis sebagai sumber hukum, perbezaan antara hadis dan al-Quran dan hadis kefahaman.
2. Bidang Pembelajaran ‘Ulum Syar’iyah – mengandungi aspek akidah, ibadat, sirah Nabawiyah dan Tamadun Islam.
3. Bidang Pembelajaran Adab Berteraskan Akhlak Islamiah – mengandungi aspek mengenai adab dalam kehidupan seharian, adab dalam kehidupan bersosial, adab

dalam menunaikan ibadat, adab terhadap ibu bapa dan keluarga, adab menuntut ilmu dan adab terhadap Allah dan rasul.

Dalam hal ini, falsafah pendidikan Islam yang diterapkan kepada pelajar adalah untuk membentuk individu menjadi seorang manusia yang benar-benar sempurna bukan sahaja dari aspek pertambahan ilmu malah sempurna dari segi pembentukan akhlak dan rohani mereka (Kamarul Azmi dan Ab. Halim, 2007). Seperti yang diperjelaskan oleh Al-Qaradhawi, pendidikan Islam meliputi pendidikan akal, hati, rohani, jasmani, akhlak dan perilaku (Kamarul Azmi dan Ab. Halim, 2007).

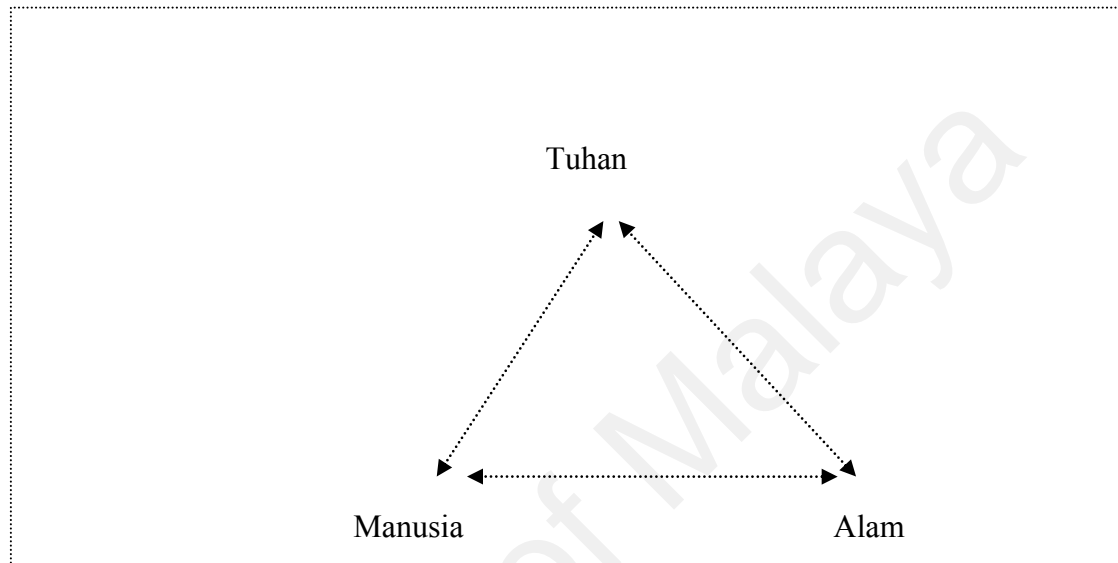
Manakala menurut pandangan Al-Tamimi dan rakan-rakan [(dalam Kamarul Azmi dan Ab. Halim, 2007)] pula, pendidikan Islam adalah untuk membentuk pelajar mencapai kejayaan di dunia dan kejayaan di akhirat dan perkara ini diliputi dalam aspek keimanan, ilmu dan akhlak.

Di samping itu, Al-Nahwi menjelaskan pendidikan Islam mengandungi tiga asas yang perlu dijadikan pegangan (Kamarul Azmi dan Ab. Halim, 2007) iaitu:

1. Keimanan kepada Allah S.W.T., meninggikan kalimahNya dan menyeru kepada jalan-Nya,
2. Manhaj rabbani iaitu menghayati Al-Quran dan Al-Sunnah,
3. Kesedaran terhadap realiti alam dan manusia berteraskan kepada dua asas di atas

Shuhairimi (2009); Al-Kaylani [(dalam Kamarul Azmi dan Ab. Halim, 2007)]; Shuhairimi dan Ku Halim (2011) menjelaskan pendidikan Islam perlu memenuhi hubungan manusia

dengan Tuhan, manusia dengan manusia dan manusia dengan alam seperti digambarkan dalam Rajah 2.1.



Sumber: Kamarul Azmi Jasmi dan Ab. Halim Tamuri (2007)

**Rajah 2.1:** Hubungan Antara Tuhan, Manusia dan Alam Berdasarkan Konsep Pendidikan Islam Al-Kaylani.

Dalam interaksi antara manusia dengan Allah, Shuhairimi (2009) menjelaskan dalam hubungan ini, tauhid merupakan elemen tertinggi dalam Islam. Ia berkait dengan ketentuan hukum yang ditetapkan Allah dan hukum ini bersifat mutlak dan kekal abadi serta beriman sepenuh hati dalam aspek rububiyah dan uluhiyyah. Ia juga mempunyai perkaitan dengan konsep pahala dan dosa ke atas setiap individu muslim. Aspek ini melibatkan binaan akidah yang menjadi tunjang sistem kepercayaan dalam agama Islam.

Interaksi manusia dengan manusia pula berkait dengan perhubungan sesama manusia yang hidup sebagai satu masyarakat melalui ikatan budaya masyarakat penyayang dan bertoleransi terhadap kepelbagaian dan perbezaan agama dan budaya. Dengan ini, sifat-sifat negatif antara manusia dalam masyarakat akan terhindar seperti berfikiran jumud, hasad dengki, bersifat chauvinis, individualistik, kebendaan dan sebagainya. Pengajaran mengenai interaksi dan hubungan baik terbukti dalam ikatan persahabatan antara kaum Ansar dan Mujahirin yang mewujudkan jalinan ukhuwwah al-islamiyyah yang mendokong konsep persaudaran dalam Islam.

Walau bagaimanapun, hubungan antara manusia dengan manusia merupakan faktor yang paling asas dan mempunyai kaedah tertentu yang perlu dipatuhi oleh setiap insan muslim (Munawar, Naamane, Fatmir Mehdi dan Kabuye Uthman, 2012). Ianya meliputi antara lain hubungan lelaki-perempuan yang bukan mahram yang boleh menimbulkan syak, larangan mempertuntunkan dan melihat aurat orang lain, berpasangan lelaki-perempuan yang bukan mahram, antara perkara asas yang perlu dielakkan.

Sementara interaksi antara manusia dengan alam pula berkait dengan sifat untuk menjaga alam sekitar kerana alam sekitar merupakan sebahagian daripada elemen penting dalam kehidupan manusia. Sehubungan dengan itu, manusia bertanggungjawab memakmurkan alam kurnian Allah dengan sebaik-baiknya melalui interaksi yang positif. Oleh itu, alam sekitar perlu dipelihara oleh manusia dan tidak dieksplotasi secara yang melampaui batas.

Menurut Kamrul Azmi dan Ab. Halim (2013), akhlak merupakan suatu perkara penting dalam Islam malah mendapat tempat yang tinggi dalam Islam. Ini kerana nabi Muhammad



S.A.W. diutuskan Allah adalah untuk menyempurnakan akhlak. Akhlak Islamiyah merujuk kepada sifat, tabiat, perilaku, maruah dan agama yang mana semua perkara-perkara ini menjadi lambang dan sifat kerohanian bagaimana seseorang berkelakuan berdasarkan kepada ajaran Al-Quran dan Sunnah.

Sehubungan dengan itu, menurut Kamrul Azmi dan Ab. Halim (2013), dalam proses pengajaran dan pembelajaran akhlak, guru perlu menitik beratkan soal menanamkan akhlak yang baik dengan memberi tunjuk ajar antara yang baik dengan yang buruk, sekali gus akan dapat membentuk seorang muslim yang terbaik. Dalam hal ini, tumpuan dalam proses pengajaran dan pembelajaran ialah dengan menyemaikan sifat-sifat yang baik-baik semata-mata ke dalam fikiran, hati dan diri pelajar dan menankan juga sifat menjauhkan akhlak yang keji.

Menurut Abdul Qadir [(dalam Ghazali Darussalam, 2004)] pendidikan Islam adalah suatu proses pengajaran dan pembelajaran yang berkaitan dengan suruhan, tegahan, hukum-hakam, adab-adab, kelebihan dan kewajipan yang berasaskan kepada Al-Quran dan Al-Hadis. Sehubungan dengan itu, teori dan model pengajaran pendidikan Islam seperti yang dirangkakan oleh Bahagian Pendidikan Guru berpegang kepada pendekatan pembangunan di mana kemahiran dan amalan diseimbangkan dengan teori dan praktikal (Ghazali Darussalam, 2004).

Menurut Syed Othman (1994) nilai-nilai Islam adalah bersifat universal. Ini kerana tegaknya nilai-nilai Islam atas tiga keadaan iaitu: pertama, ianya tidak boleh berubah berdasarkan kepada masa dan ruang. Kedua, mempunyai kebenaran mutlak meliputi

kebenaran kehidupan semua manusia dan bangsa, dan ketiga, nilai ini boleh diterima oleh sesiapa sahaja walaupun mereka itu seorang sekular dalam kepercayaan mereka.

Menurut Fathiyah (2012), dalam mata pelajaran Pendidikan Islam, amalan adalah berkait dengan aspek ibadah. Ibadah dalam erti yang lebih luas membawa maksud perlakuan dalam kehidupan yang sejajar dengan kehendak syarak dan dilaksanakan semata-mata untuk mengabdikan diri kepada Allah.

Sebagai kesimpulan, pendidikan Islam mengajar pelajar perkara-perkara berkaitan dengan dunia dan akhirat. Di mana setiap manusia akan mendapat balasan setiap apa yang dilakukan di dunia ketika di akhirat nanti. Sehubungan dengan itu, setiap yang baik akan dibalas dengan kebaikan dan setiap yang buruk akan dibalas dengan keburukan. Ini bererti pengajian Islam memberi tumpuan ke arah membentuk sahsiah yang baik dan menghindarkan perkara-perkara atau perbuatan-perbuatan yang buruk dalam kalangan manusia untuk mendapat kejayaan di dunia dan kejayaan di akhirat. Seperti diperjelaskan oleh Mwita dan Ssekamanya (2016) komitmen terhadap agama mempunyai korelasi dengan tingkah laku kehidupan yang sihat.

#### **2.4.1.1 Kajian Lepas Mengenai Pendidikan Islam Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar Di Malaysia**

Di Malaysia, kajian mengenai pendidikan Islam dalam aspek pembentukan sahsiah pelajar dilakukan mengikut bidang tumpuan pengkaji. Antaranya, untuk mengenal pasti tahap kefahaman kurikulum pendidikan Islam/moral dalam membina sahsiah pelajar, untuk

mengkaji pelaksanaan akhlak dan nilai terpuji dalam kehidupan seharian pelajar dan untuk mengenal pasti faktor yang mempengaruhi pembinaan sahsiah pelajar.

Baharom, Ali dan Za'aba Helmi (2008) melakukan kajian mereka mengenai pendidikan Islam dan pendidikan moral dalam kalangan pelajar politeknik. Hasil kajian mereka mendapati tahap pemahaman kokurikulum pendidikan Islam dalam kalangan responden adalah sangat tinggi iaitu berada pada aras min 4.5. Manakala aspek amalan sahsiah dalam kalangan responden pula sama ada yang tinggal di asrama ataupun di luar asrama yang merangkumi aspek tingkah laku, perbuatan dan juga percakapan berada pada tahap sederhana pada aras min 3.67.

Ini bererti, pelajar politeknik memahami isi kandungan silibus dan topik-topik yang terkandung dalam subjek pengajian Islam dan pengajian Moral yang diajar di politeknik. Tugas-tugas amali yang diberi kepada pelajar telah dilakukan dengan sempurna dan diamalkan dalam kehidupan seharian dalam kalangan pelajar. Tahap amalan akhlak dan nilai terpuji dalam kehidupan seharian pelajar didapati berada pada tahap sederhana sahaja ini bererti tidak terdapat keseimbangan antara tahap kefahaman kokurikulum dengan tahap amalan kehidupan seharian pelajar. Hasil kajian mendapati masih ramai pelajar yang menggunakan kata-kata kesat, tidak mengikuti gotong-royong yang dianjurkan oleh politeknik dan menghabiskan masa lapang dengan perkara tidak berfaedah.

Dari aspek lain, Mohd Hairudin dan Kamarul Azmi (2011) pula melakukan kajian mengenai sekolah agama sebagai penjana generasi berakhlak. Kajian oleh Mohd Hairudin dan Kamarul Azmi (2011) melibatkan 15 buah Sekolah Menengah Agama Rakyat (SMRA)

di Johor. Hasil kajian menunjukkan tahap penghayatan akhlak dalam kalangan responden berada pada aras sederhana tinggi dengan tahap min 3.8. Sembilan belas jenis akhlak peribadi yang dikaji dalam kajian ini juga berada pada tahap sederhana tinggi pada aras min 3.9.

Ciri-ciri akhlak yang dikaji meliputi aspek menunaikan solat fardhu lima waktu, menutup aurat, menurut sahaja ajakan teman, marah apabila orang lain menyebut kelemahan, menyatakan sesuatu perkara dengan jujur, akur dengan sesuatu perkara jika didapati ia benar, sekadar memberi beberapa contoh daripada sejumlah 19 jenis akhlak peribadi yang terlibat dalam kajian ini. Sementara tiga jenis akhlak peribadi yang mencapai tahap sederhana rendah ialah menjaga pandangan pada aras min 2.8, berbisik mengenai rahsia seseorang teman kepada teman yang lain pada aras min 2.1 dan memenuhi masa lapang dan berhibur juga berada pada aras min 2.1.

Mohd. Hairudin dan Kamarul Azmi (2011) menjelaskan pendidikan Islam telah menjadi pilihan dalam kalangan ibu bapa hari ini untuk menghantar anak-anak mereka melanjutkan pelajaran. Ini kerana pendidikan agama merupakan pendidikan yang menyeluruh demi memenuhi kepentingan kehidupan di dunia dan kehidupan di akhirat maka itu sebabnya sekolah aliran agama telah menjadi pilihan dalam kalangan ibu bapa. Dengan menghantar anak-anak mereka memasuki Sekolah Menengah Agama Rakyat, ibu bapa mengharapkan anak-anak mereka akan memiliki akhlak yang baik serta terselamat daripada gejala buruk walaupun sesetengah ibu bapa tahu yang anak mereka tidak boleh membaca atau menulis sama ada tulisan jawi mahupun rumi.

Sebagai rumusan, pembentukan sahsiah melalui pendidikan Islam yang diajar dalam kalangan pelajar sekolah menunjukkan suatu pencapaian yang amat membanggakan. Pendidikan agama Islam telah dapat membentuk pelajar-pelajar politeknik dan pelajar-pelajar sekolah aliran agama pencapaian yang cemerlang dalam pemahaman dan amalan sahsiah mereka. Hinggakan ibu bapa tidak teragak-agak dan amat mengharap untuk memasukkan anak-anak mereka ke sekolah aliran agama semata-mata kerana mereka berkeyakinan yang sahsiah anak-anak mereka dapat dibentuk melalui aliran pendidikan ini. Ini bererti, pendidikan agama Islam merupakan salah satu saluran yang berkesan membentuk sahsiah pelajar. Sehubungan dengan itu, pendidikan agama telah menjadi faktor penting dalam pendidikan hari ini kerana ianya amat berpengaruh ke atas aspek kemoralan di peringkat Negara di samping merupakan faktor yang mempengaruhi kesejateraan manusia (Niculescu dan Norel, 2013).

#### **2.4.2 Pembentukan Sahsiah Melalui Pengajian Moral**

Teori mengenai moral dalam bidang sahsiah mempunyai perkaitan dengan tingkah laku seseorang dalam kehidupan mereka seharian. Ianya membabitkan perkara-perkara yang berkaitan dengan 'antara betul dan salah' dan 'antara baik dan buruk' (Baron dan Kalsher, 2004). Perkara mengenai 'betul-salah' dan 'baik-buruk' ini menjadi isu dalam kehidupan harian sesuatu masyarakat dan ianya banyak dilaporkan melalui media massa seperti peningkatan kes keganasan juvinal, kehamilan remaja dan bunuh diri (Nucci, 2008). Bagi mendekati perkara ini, pendidikan moral menjadi trend yang semakin popular dalam bidang psikologi dan pendidikan masa kini.

Frankena (1973) [(dalam Abdul Rahman, 1999)] menjelaskan nilai-nilai moral merupakan nilai yang diterima oleh individu atau masyarakat sebagai suatu nilai yang baik dan patut dari segi moral. Walau bagaimanapun, terdapat juga nilai moral walaupun ianya baik, tidak semestinya baik dari segi moral seperti sesetengah daripada nilai-nilai politik, ekonomi atau estetika.

Menurut Abdul Rahman (1999) terdapat nilai moral berpunca daripada agama seperti tidak boleh bercakap bohong atau mencuri barang orang lain, umpamanya. Walau bagaimana pun, tidak semua nilai agama ini adalah nilai moral. Nilai-nilai seperti kepercayaan dan meditasi adalah nilai agama tetapi tidak dikaitkan sebagai nilai moral. Pada asasnya setiap agama meletakkan unsur-unsur yang baik sebagai pegangan hidup dan diamalkan. Di Malaysia, kepelbagaian etnik telah menjadikan pegangan kepercayaan masing-masing dihormati. Setiap individu bebas mengamalkan kepercayaan masing-masing seperti yang terkandung dalam agama Islam, agama budha, konfusianisme, Taoisme, agama Hindu, agama Sikh dan agama Kristian dengan aman dan damai.

Berdasarkan kepada kecenderungan banyak pihak yang mengkaji tentang isu mengenai moral, maka teori-teori mengenai perkembangan moral diketengahkan berdasarkan kepada kajian-kajian sarjana terkemuka dan perbincangan ini berdasarkan kepada Nucci (2008) yang mengemukakan pendekatan aspek moral dari sudut pandangan beberapa sarjana dunia iaitu Piaget, Lawrence Kohlberg, C. Gilligan dan E. Turiel:

#### 2.4.2.1 Teori Moral Piaget

Piaget merupakan pelopor dalam bidang moral (Wade, and Tavris, 2001). Nucci, (2008) menjelaskan Piaget mengkaji perkembangan moral tentang sikap baik dan buruk melalui kanak-kanak. Piaget mengatakan tingkahlaku moral terjadi apabila individu membina dan terus membina pengetahuan mereka berdasarkan interaksi mereka dengan persekitaran.

Piaget melihat aspek moraliti mengandungi system, peraturan, dan bagaimana kanak-kanak mengetahui tentang peraturan ini serta menghormati peraturan ini (Lapsley, 1996). Menurut Lapsley (1996) cara mana kanak-kanak mematuhi dan menghormati peraturan ini ialah dengan meniru cara orang dewasa yang merupakan agen sosialisai kepada mereka. Dalam hal ini, orang dewasa ini biasanya adalah ibu bapa mereka. Berdasarkan kepada Durkheim moral sosialisasi ini dianggap lengkap dan selesai apabila kanak-kanak ini telah menerima dan mematuhi peraturan-peraturan lingkungan kelompoknya (Lapsley, 1996).

Bagi memahami keadaan ini, Piaget mengkaji bagaimana kanak-kanak mencapai sesuatu keputusan mengenai peraturan dalam permainan guli (Broderick and Blewitt, 2003). Dalam keadaan ini mereka berhujah berdasarkan pemahaman mereka apa yang betul kepada mereka.

Berdasarkan beberapa kajian Piaget mengenai moral, Piaget merumuskan alasan moral berlaku dalam tiga peringkat iaitu peringkat pra-moral, moraliti *hetronomous* dan moraliti autonomi (Broderick and Blewitt, 2003).

Berdasarkan kepada keadaan ini, Piaget menjelaskan pra moral melibatkan kanak-kanak pra-sekolah yang biasanya tidak ambil kisah tentang sesuatu peraturan sebaliknya mereka hanya faham tentang peraturan mereka sendiri. Moraliti *heteronomous* pula melibatkan kanak-kanak dalam lingkungan 5-8 atau 9 tahun. Bagi mereka peraturan ditentukan oleh pihak yang berkuasa dan perlu dipatuhi sepenuhnya dan jika melakukan kesalahan akan dihukum. Manakala moraliti autonomi melibatkan kelompok kanak-kanak berumur 8 atau 9 tahun hingga 11 atau 12 tahun. Bagi mereka peraturan menggalakkan kerjasama, kesamarataan dan timbal balas yang akan mewujudkan keadilan. Namun peraturan ini juga ada kalanya didapati kabur di mana ianya boleh diubah dengan persetujuan atau diingkari untuk sesuatu tujuan yang lebih tinggi (Broderick and Blewitt, 2003).

#### **2.4.2.2 Teori Perkembangan Moral dan Pendidikan Lawrence Kohlberg**

Nucci (2008) menjelaskan, Kohlberg mengatakan kanak-kanak membentuk pemikiran mengenai konsep moral seperti aspek keadilan, hak, kesamarataan dan kebajikan manusia dari pengalaman. Kohlberg kenalpasti terdapat enam tahap alasan moral (Nucci, 2008; Broderick and Blewitt, 2003) iaitu:

1. Tahap 1 – pertimbangan moral pada peringkat ini terbentuk secara konkrit berdasarkan perspektif individu. Pada peringkat ini tumpuan adalah untuk mengelakkan daripada melanggar peraturan kerana akan didenda, patuh kepada diri sendiri dan mengelak tindakan fizikal ke atas individu dan harta benda.
2. Tahap 2 – pada peringkat ini wujud unsur timbal balas seperti 'jika seseorang itu tolong aku, aku akan tolong dia semula', 'jika seseorang itu pukul aku, aku akan pukul dia semula'. Pada peringkat ini seseorang akan bertindak balas dengan serta-



merta berdasarkan kepentingan. Apa yang betul ketika itu ialah lebih kepada untuk mendapat kesamarataan.

Bagi kedua-dua tahap ini iaitu Tahap 1 dan Tahap 2 di panggil Tahap Pra-konvensional.

3. Tahap 3 – pada tahap ini apa yang betul adalah apa yang dijangkakan oleh seseorang terhadap orang yang terdekat dengannya. Biasanya ianya ditonjolkan berdasarkan perlambangan seperti abang yang baik, emak dan cikgu yang baik. Sifat baik ini mewujudkan persamaan hubungan seperti kepercayaan, kesetiaan, rasa hormat dan terhutang budi.
4. Tahap 4 – pada peringkat ini faktor penentu kepada apa yang betul telah melebar kepada undang-undang dan norma masyarakat yang lebih besar. Dalam hal ini setiap orang perlu mematuhi undang-undang kerana ia mengawal setiap orang.

Bagi kedua-dua tahap ini iaitu Tahap 3 dan Tahap 4 dipanggil Tahap Konvensional.

5. Tahap 5 – pada peringkat ini aspek hak asasi dan kontrak sosial menjadi keutamaan. Yang paling bernilai ialah sosial kontrak. Proses undang-undang tertentu seperti prinsip demokratik dan hak individu amat dihargai.
6. Tahap 6 – pada peringkat ini melibatkan prinsip etika universal. Sesetengah prinsip moral yang abstrak dihargai berbanding yang lain. Ketenteraman awam amat dihargai melainkan ianya mencabar prinsip moral tertinggi. Walau bagaimanapun, secara teorinya tahap yang diketengahkan oleh Kohlberg masih belum mencapai peringkat ini.

Bagi kedua-dua tahap ini iaitu Tahap 5 dan Tahap 6 dipanggil Tahap Pasca-Konvensional.

#### **2.4.2.3 Teori Moral dan Sikap Mengambil Berat Cadangan C. Gilligan**

Nucci (2008) menjelaskan teori Gilligan ini dikemukakan adalah hasil daripada kritikan ke atas teori Kohlberg yang dikatakan berat sebelah terhadap wanita. Gilligan mencadangkan moral dan sikap mengambil berat dan bertanggungjawab adalah asas kepada faktor bukan keganasan. Aspek moral adalah mengenai keadilan dan hak berdasarkan kesamarataan. Gilligan melihat kedua-dua ini melalui perspektif berikut:

1. melayan seseorang dengan cara tidak patut dikaitkan dengan faktor keadilan.
2. tidak menolak untuk menolong seseorang dikaitkan sebagai mengambil berat.

Pembentukan ini terjadi berasaskan kepada perbezaan interaksi antara ibu dengan anak perempuan dan anak lelaki. Interaksi ibu dengan anak perempuan dikaitkan sebagai bersikap mengambil berat, manakala interaksi ibu dengan anak lelaki pula membentuk sikap keadilan kerana faktor maskulin anak lelaki akan menyebabkan mereka berenggang dengan ibunya suatu masa nanti.

#### **2.4.2.4 Teori Lingkungan: Perbezaan Antara Moral dan Adat Resam E. Turiel**

Nucci (2008) menjelaskan kajian dibuat oleh Elliot Turiel dan rakan-rakannya berdasarkan kepada kajian *longitudinal*. Teori lingkungan membezakan antara isu moral dengan adat resam.

1. Isu moral – tidak boleh memukul seseorang walaupun tidak kuat. Jika tidak ada peraturan sekali pun, perbuatan memukul tidak boleh dilakukan, sebab boleh mendatangkan kesakitan dan akan menyebabkan seseorang itu menangis.

2. Adat resam – bolehkah seseorang itu buat bising? Jawapannya, tidak boleh jika ada peraturan, tetapi tidak mengapa jika tidak ada peraturan mengenainya.
3. Isu moral dan adat resam adalah jelas dan selari.

#### **2.4.2.5 Pendidikan Moral Berdasarkan Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah**

Berdasarkan kepada kurikulum bersepadu sekolah menengah (KBSM), pendidikan moral yang diajar dalam kalangan pelajar sekolah dengan matlamat untuk membentuk individu yang berakhlak mulia, bertanggungjawab dan mampu memberi sumbangan ke arah keharmonian dan kestabilan Negara serta masyarakat global (Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah, Pendidikan Moral Tingkatan IV, 2003; Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah, Sukatan Pelajaran Pendidikan Moral, 2000; Kurikulum Standard Sekolah Menengah, Pendidikan Asas Vokasional, Pendidikan Moral Tingkatan 2, 2014) serta mengamalkan pelakuan bermoral sejajar dengan nilai-nilai murni yang menjadi dokongan masyarakat Negara ini (Chang, Vishalache, dan Zaharin, 2010).

Selaras dengan matlamat ini, berdasarkan Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah, Pendidikan Moral Tingkatan IV (2003: m.s.3;), Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah, Sukatan Pelajaran Pendidikan Moral (2000, m.s.3), pendidikan moral dalam kalangan pelajar sekolah di Negara ini di gerakkan melalui objektif yang dibentuk khusus untuk membolehkan pelajar:

1. memahami dan menghayati nilai-nilai yang diperlukan untuk berakhlak mulia;
2. menyedari dan menerima kepentingan keharmonian antara manusia dengan alam sekitar serta berusaha ke arah mengekalkannya;

3. meningkatkan persefahaman dan kerjasama bagi mengekalkan keamanan dan keharmonian hidup dalam Negara Malaysia yang demokratik;
4. mengembangkan pemikiran dan perasaan moral dalam membuat keputusan dan menyelesaikan masalah; dan
5. mempunyai iltizam untuk mengamalkan tingkah laku yang bermoral secara adil dan altruistic selaras dengan nilai murni masyarakat malaaysia.

Manakala objektif modul Dokumen Standard Kurikulum Pendidikan Moral (Kurikulum Standard Sekolah Menengah, Pendidikan Asas Vokasional, Pendidikan Moral Tingkatan 2, 2014, m.s. 5) adalah:

1. mengenal pasti nilai-nilai universal berasaskan prinsip moral
2. mengamalkan budi pekerti mulia berasaskan prinsip moral
3. mengamalkan perlakuan bermoral secara bertanggungjawab dan akauntabiliti
4. melaksanakan tanggungjawab moral dan sosial untuk kesejahteraan diri dengan keluarga, jiran, sekolah, masyarakat dan Negara
5. menghayati dan mengamalkan nilai-nilai universal dalam kehidupan seharian bagi melengkapkan diri dengan pengetahuan dan kemahiran keboleherjaan

Bagi mencapai objektif ini, kurikulum pendidikan moral sekolah menengah di Malaysia dibentuk berdasarkan kepada beberapa bidang yang mencakupi bidang perkembangan diri, nilai berkaitan dengan kekeluargaan, berkaitan dengan alam sekitar, berkaitan dengan patriotisme, berkaitan dengan hak asasi manusia, berkaitan dengan demokrasi dan berkaitan dengan keamanan dan keharmonian (Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah, Pendidikan Moral Tingkatan IV, 2003).

Kesimpulannya, pembentukan sahsiah dalam kalangan pelajar melalui pendidikan moral telah meletakkan garis sempadan mengenai perkara-perkara yang berkaitan antara betul dengan salah dan antara baik dengan buruk. Kedua-dua perkara ini berkait rapat dengan kehidupan seharian manusia. Apabila sempadan ini dipatuhi, maka harmonilah kehidupan seseorang itu berdasarkan kemoralan dan begitulah sebaliknya.

Walau bagaimanapun, tahap pencapaian seseorang individu terhadap kemoralan amat bergantung kepada faktor umur seseorang itu dan juga kepada tahap pemahaman isu kemoralan yang dilalui mereka. Seseengah daripada aspek kemoralan yang dilalui oleh seseorang kanak-kanak itu didapati agak kabur kepada mereka di mana ianya boleh diubah dengan persetujuan atau diingkari untuk sesuatu tujuan yang lebih tinggi (Broderick and Blewitt, 2003), hinggakan mereka akan membuat keputusan mengikut kefahaman sendiri. Keadaan ini, perlukan bimbingan secara teratur dari orang dewasa. Dan bimbingan inilah yang diperlukan oleh setiap individu agar mereka sentiasa berada dalam lingkungan kemoralan yang munasabah yang dapat diterima oleh setiap peringkat kehidupan bermasyarakat.

Sehubungan dengan itu didapati bahawa bidang pendidikan moral yang diajar di sekolah mengambil pendekatan yang dapat merapatkan jurang ini, di mana pendidikan moral meliputi bukan sahaja aspek sendiri pelajar, malah ianya juga merangkumi aspek-aspek hubung kait antara individu dengan keluarga, masyarakat dan Negara. Kesemua faktor ini merupakan faktor yang mempunyai ikatan dalam lingkungan kehidupan seseorang individu. Lingkungan inilah yang membentuk interaksi individu dengan persekitaran mereka sama

ada secara langsung mahupun tidak dan lingkungan ini dipanggil lingkungan ekologi oleh Bronfenbrenner (Santrock, 2011).

Pelbagai kaedah dilaksanakan dalam pembelajaran pendidikan moral di sekolah menengah dan ianya melibatkan kaedah perbincangan dalam kumpulan kecil, menyanyi, bercerita, perbincangan, main peranan, pembelajaran berasaskan masalah dan penyelesaian dilemma moral (Vishalache, 2012, m.s.11). Bagi membolehkan pelajar menglibatkan diri secara langsung dalam proses pembelajaran pendidikan moral, kerajaan melalui Kementerian Pendidikan Malaysia telah mengeluarkan arahan supaya semua sekolah melaksanakan kerja projek pendidikan moral ke atas pelajar-pelajar tingkatan empat dan lima mulai tahun 2003 di samping belajar dalam bilik darjah (Vishalache, 2005).

Melalui kaedah ini, pelajar boleh memberi sumbangan melalui penglibatan dalam perbincangan kumpulan dan mencadangkan tempat-tempat yang sesuai untuk melaksanakan kerja projek. Hasilnya, pelajar berminat cara pembelajaran melalui kerja projek ini kerana mereka dapat menggunakan pengetahuan moralnya secara proaktif (Vishalache, 2005).

Kaedah pembelajaran begini bukan sahaja mampu meningkatkan motivasi pelajar untuk belajar dan dapat mengurangkan kebosanan pembelajaran melalui bilik darjah malah menepati dengan kaedah pembelajaran *stimuli-response* (S-R) yang melibatkan aspek penyebab dan tindak balas (Thomas, 2005) di mana mendedahkan pelajar kepada pemahaman tentang sebab akibat dalam aspek kemoralan.

Satu lagi kaedah pembelajaran yang boleh dimanfaatkan daripada pembelajaran kerja projek ini ialah ianya bersesuaian dengan konsep teori pembelajaran sosial yang diketengahkan oleh Bandura di mana melalui kaedah ini pelajar mampu menyelami apa yang dilaluinya dengan memerhatikan apa yang dilihat dan keadaan dipanggil peniruan atau pemodelan (Santrock, 2011). Dalam hal ini, pelajar dapat menyelami situasi sebenar berdasarkan projek yang dilaksanakan pelajar dan diambil sebagai proses memahami situasi sebenar sama betul atau salah, dan baik atau buruk. Seperti yang dinyatakan oleh Thomas (2005), teori pembelajaran sosial ini membawa dua manfaat iaitu keseimbangan antara tahap pemikiran atau dipanggil psikologi kognitif dengan prinsip bertingkah laku dan yang satu lagi ialah suatu proses menganalisis pengaruh sosial ke atas pertumbuhan kehidupan manusia.

Perkara yang sama juga dapat dilihat berdasarkan kepada teori ekologi yang diketengahkan oleh Bronfenbrenner yang menegaskan pembentukan pertumbuhan kanak-kanak adalah gambaran kepada pengaruh persekitaran mereka (Santrock, 2011). Berdasarkan kepada teori ini, lima system persekitaran yang mempengaruhi perkembangan manusia (Santrock, 2011) iaitu:

1. mikrosistem yang melibatkan persekitaran diri sendiri. Ini termasuk penglibatan dalam keluarga, rakan sebaya, sekolah, kejiwaan, dan pekerjaan,
2. mesosistem yang melibatkan hubungan antara mikrosistem atau hubungan antara konteks persekitarannya seperti pengalaman hubungan dengan keluarga, sekolah, institusi keagamaan,
3. eksosistem yang melibatkan hubungan dengan entiti sosial yang mana individu itu tidak mempunyai hubungan langsung sebagai contoh kenaikan pangkat dalam

pekerjaan ibu bapa yang memerlukan mereka meninggalkan anak-anak kerana komitmen kerja,

4. makrosistem yang melibatkan budaya dalam kehidupan individu seperti kepercayaan atau beberapa budaya,
5. kronosistem yang melibatkan perkara yang mampu merubah kehidupan seseorang seperti perceraian umpamanya.

Lingkungan ekologi inilah merupakan lingkungan individu berintraksi antara satu sama lain di mana aspek betul atau salah mahupun baik atau buruk dari segi kemoralan menjadi garis panduan terpenting dalam berinteraksi.

#### **2.4.3 Pembentukan Sahsiah Melalui Nilai-Nilai Murni Merentasi Kurikulum**

Matlamat pendidikan ialah melahirkan manusia yang baik, dan ciri-ciri manusia yang baik merujuk kepada manusia yang beriman, berakhlak dan bertaqwa dan matlamat utama pendidikan ialah untuk melahirkan manusia yang berakhlak (Ahmad Mohamad dan Khalif Muammar, 2005). Ini sejajar dengan pandangan Lim (2013) yang menyatakan tujuan pendidikan sama ada formal ataupun tidak adalah untuk mendidik seseorang insan menjadi seorang yang baik dan berguna, namun perkara ini sering diabaikan kerana masyarakat lebih memberi tumpuan ke arah pencapaian akademik dan kebendaan yang berasaskan persaingan.

Masalah disiplin dalam kalangan pelajar sekolah hari ini amat membimbangkan dan terus meningkat secara mendadak (Ali Suradin dan Eni Eryanti, 2005) dan ianya juga membabitkan kemerosotan amalan nilai-nilai murni dalam kalangan pelajar (Ab. Rahman dan Amidin, t.t). Masalah ini didapati semakin hari semakin melebar.



Berdasarkan Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia (1992) pembentukan keperibadian pelajar dari segi percakapan, berfikir dan bertindak telah diperakukan oleh Jawatan Kuasa Kabinet melalui kajian semula kurikulum peringkat menengah dengan itu nilai-nilai murni diajar melalui semua matapelajaran dan tidak terhad kepada pendidikan Islam dan pendidikan Moral sahaja. Menurut Abd Rahim (2004) nilai murni adalah nilai yang baik bagi mengatasi segala kejahilan, kejahatan dan kemusnahan dan ianya perlu dijadikan asas dalam pembinaan dan pembangunan manusia dan masyarakat perlu mempertahankannya. Nilai-nilai ini perlu mendasari segala aspek dari segi pembangunan, dasar sosial, urusan perniagaan dan segala bentuk peraturan dan undang-undang. Ianya juga perlu mendasari prinsip pemikiran, tindakan dan amalan serta persepsi dalam semua bidang sama ada pendidikan, politik, ekonomi, hubungan kaum, agama dan falsafah hidup.

Menurut Sufean (1995) pengajaran dan pembelajaran nilai adalah berasaskan kepada domain afektif iaitu melibatkan pembentukan rohani dari segi emosi, moral, dan peribadi manusia yang berasaskan norma-norma peradaban sosial, budaya dan agama. Pembentukan rohani ini berlaku atas rasionaliti pemikiran dan digunakan melalui pertimbangan akal fikiran bukan melalui serapan terus ke dalam sanubari manusia dan perkara ini harus menjadi tunggak dasar pemindahan rohani manusia yang aktif befikir. Berbeza pula pembelajaran yang berasaskan perkembangan domain kognatif di mana domain ini menyentuh pemerolehan pengetahuan, kemahiran kefahaman, kemahiran aplikasi, kemahiran analisis, kemahiran sintesis dan kemahiran penilaian dengan tumpuan kepada perkembangan yang berasaskan akal fikiran atau minda pelajar.

Oleh itu, kegagalan mendidik pelajar dengan unsur-unsur nilai menyebabkan pelajar gagal membentuk perlakuan yang seimbang dari segi kognatif dan nilai dalam kehidupannya sekali gus terhasillah pelajar yang pandai dari segi kognatif tetapi tidak terasuh dari segi akhlak (Robiah, 2011).

Sehubungan dengan itu, kerajaan telah berusaha untuk membina masyarakat yang berpegang kepada nilai-nilai samada dari aspek nilai Islam dan unsur Moral yang universal melalui perancangan nilai-nilai Islam di peringkat Negara. Pihak kerajaan melalui Kementerian Kebudayaan, Kesenian dan Warisan menggariskan sejumlah nilai-nilai murni yang diterima rentas individu, kekeluargaan, masyarakat dan kenegaraan yang merupakan nilai-nilai sejagat yang mendapat tempat dalam keagamaan, kepercayaan, adat resam dan budaya. Antaranya ialah amanah, tanggungjawab, ikhlas, benar, sederhana, tekun, bersih, berdisiplin, bekerjasama, berperibadi mulia, bersyukur, bermuafakat, bertoleransi, bertimbang rasa, bersatu padu, beretika, tidak mementingkan diri sendiri, dan tiada perasaan curiga atau syak wasangka (Kementerian Kebudayaan, Kesenian dan Warisan, 2005).

Kementerian Pendidikan Malaysia pula menyenaraikan nilai-nilai murni yang mengandungi 16 perkara yang diajar di sekolah (Buku Penerangan Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah, Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, 1992; Abd Rahim, 2004; Robiah, 2011) Ianya berlandaskan ciri-ciri sejagat dan tidak bercanggah dengan agama, budaya dan norma masyarakat Malaysia (Malaysia Kita, 1991). Semua ini

bertujuan untuk membentuk sahsiah unggul yang dapat menjauhi perbuatan-perbuatan negatif yang tidak diinginkan (Hamedah Wok dan Normah, 2009).

Huraian mengenai nilai-nilai murni ini berdasarkan kepada Ahmad Jaffni (1987, m.s. 84) seperti berikut:

1. Baik hati – belas kasihan, bertimbang rasa, murah hati, faham memahami, sedia memaafkan.
2. Berdikari – bertanggungjawab, mampu bertindak sendiri, mempunyai daya usaha sendiri, yakin pada diri sendiri.
3. Berhemah tinggi – kesopanan, mengaku kesilapan yang dilakukan, ramah mesra.
4. Hormat menghormati – hormat dan taat kepada ibu bapa, orang lebih tua, guru, rakan, jiran dan pemimpin.
5. Kasih sayang – sayang kepada nyawa, alam sekitar, cintakan negara dan keamanan.
6. Keadilan – adil, saksama.
7. Kebebasan – kebebasan undang-undang, kebebasan kepada amalan demokrasi.
8. Keberanian – berani dengan tidak membut tuli, berani kerana benar, berani mempertahankan pendirian, berani bertanggungjawab.
9. Kebersihan fizikal dan mental – kebersihan diri, alam sekitar, berkelakuan secara sopan, memiliki pemikiran sihat.
10. kejujuran – amanah, bercakap benar, dan ikhlas.
11. Rajin – cekal, daya usaha, dedikasi, gigih, tekun.

12. Kerjasama – persaudaraan, tanggungjawab bersama, gotong-royong, toleransi, kebaikan bersama, perpaduan.
13. Kesederhanaan
14. Kesyukuran – berterima kasih, membalas budi dan memberi penghargaan.
15. Rasional – membuat keputusan berdasarkan kepada pertimbangan, penakulan, logik dan terbuka.
16. Semangat bermasyarakat – bermuafakat, kejiranan dan peka terhadap isu-isu kemasyarakatan.

Dalam Kurikulum Baru Sekolah Menengah, konsep nilai-nilai murni merentasi kurikulum bermaksud nilai-nilai terpilih diterapkan dalam semua mata pelajaran (Buku Penerangan Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah, Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, 1992).

Dalam hal ini, menurut Robiah (2011) penerapan dilakukan sama ada secara langsung ataupun tidak dalam semua mata pelajaran bergantung kepada suasana dan keadaan pembelajaran yang wujud. Proses perlaksanaan secara langsung bererti guru melakukan pengajaran secara rapi dengan memasukkan nilai-nilai murni yang tertentu dengan tajuk, isi, contoh dan situasi. Walau bagaimana pun, kaedah penerapan nilai secara tidak langsung membabitkan penerapan nilai dalam mata pelajaran selain pendidikan Islam dan pendidikan Moral. Dalam situasi ini, guru harus sentiasa peka untuk menerapkan nilai-nilai murni yang sesuai dalam proses pembelajaran

Kajian oleh Ali Suradin dan Eni Eryanti (2005), Ab. Rahman dan Amidin (t.t) dan Robiah (2011) dirujuk untuk melihat tahap pencapaian pelaksanaan penerapan nilai-nilai murni dalam membentuk sahsiah pelajar.

Ali Suradin dan Eni Eryanti (2005) yang menjalankan kajian dalam kalangan pelajar aliran teknik dan vokasional mendapati tahap penghayatan nilai-nilai murni dalam diri pelajar pada keseluruhan berada pada aras min 3.7. Ini bererti penghayatan nilai murni dalam diri pelajar adalah tinggi. Skor min bagi kedua dua aliran iaitu aliran teknik dan aliran vokasional adalah tinggi masing-masing berada pada aras min 3.80 dan 3.68.

Sebagai perbandingan, skor min pelajar aliran teknik dan pelajar vokasional yang tinggal di rumah masing-masing berada pada aras min 3.75 dan 3.63. Hasil kajian ini menunjukkan pelajar aliran teknik yang tinggal di rumah mempunyai tahap penghayatan nilai-nilai murni lebih tinggi tinggi berbanding tahap penghayatan pelajar aliran vokasional yang tinggal di rumah.

Dari aspek amalan nilai-nilai murni dalam kehidupan pelajar pula, hasil kajian mendapati skor min keseluruhan bagi amalan nilai-nilai murni dalam kehidupan pelajar adalah 3.59 iaitu berada pada tahap sederhana. Ini bererti sebahagian nilai-nilai murni kurang dihayati dalam kehidupan harian pelajar. Daripada nilai-nilai yang dikaji nilai hormat menghormati merupakan nilai-nilai murni yang mempunyai skor tinggi di mana nilai min berada pada aras 4.69 bagi pelajar aliran teknik dan 4.78 bagi pelajar aliran vokasional.

Hasil kajian mendapati tahap pembentukan disiplin harian pelajar berada pada skor min 3.51 iaitu berada pada tahap sederhana. Nilai korelasi bagi penghayatan nilai-nilai murni dalam pembentukan disiplin pelajar adalah 0.54 dan kekuatan hubungan ini adalah sederhana. Ini bererti penghayatan nilai-nilai murni mempunyai hubungan yang sederhana dengan pembentukan disiplin pelajar.

Kajian Ab. Rahman dan Amidin (t.t) pula mendapati amalan nilai-nilai murni antara pelajar lelaki dan pelajar perempuan dalam kalangan responden dari 12 buah sekolah di Terengganu menunjukkan pelajar perempuan mempunyai nilai min yang tinggi dalam sembilan item dari 16 item nilai murni yang dikaji. Item-item tersebut ialah nilai hormat-menghormati, kebebasan, keberanian, kebersihan fizikal dan mental, kejujuran, kerajinan, kesederhanaan dan semangat kejiwaan. Sementara pelajar lelaki yang terlibat dalam kajian ini hanya menguasai min yang tinggi dalam lima item nilai sahaja iaitu nilai baik hati, berdikari, kasih sayang, kerjasama dan kesyukuran. Ini menunjukkan pelajar perempuan mempunyai tahap amalan lebih tinggi daripada pelajar perempuan yang terlibat dalam kajian ini.

Pada keseluruhannya hasil kajian ini menunjukkan min amalan nilai-nilai murni dalam kalangan pelajar lelaki dan pelajar perempuan tidak mempunyai perbezaan yang ketara. Dari 16 nilai-nilai murni yang dikaji hanya 2 nilai murni yang selalu diamalkan iaitu nilai kesyukuran pada aras min 4.28 dan nilai berhemah tinggi pada aras min 4.14 sementara 14 lagi nilai-nilai murni yang lain hanya diamalkan secara seringkali sahaja.

Walau bagaimanapun, amalan antara pelajar lelaki dan pelajar perempuan mempunyai persamaan tahap amalan bagi tiga nilai murni iaitu nilai kesyukuran, kebebasan, dan hormat-menghormati.

Namun, Robiah (2011) melalui kajiannya tentang pelaksanaan penerapan 16 nilai murni dalam pengajian bahasa Melayu di Sekolah Menengah Daerah Hulu Langat, Selangor, mendapati sebahagian sahaja nilai-nilai murni yang dapat diterapkan oleh guru dalam pengajian Bahasa Melayu ke atas pelajarnya. Nilai-nilai murni tersebut adalah nilai kerjasama, kerajinan, hormat-menghormati, kasih sayang, baik hati, kebersihan fizikal dan mental, kejujuran dan semangat masyarakat. Manakala berdasarkan pemerhatian pengkaji pula, nilai-nilai yang kerap diterapkan oleh guru dalam pengajian Bahasa Melayu ialah kerjasama, hormat-menghormati, kejujuran dan berhemah tinggi.

Hasil kajian ini mendapati guru kurang cekap untuk menerapkan nilai-nilai yang terdapat dalam bahan pengajaran, guru mengakui tidak bersungguh-sungguh untuk melaksanakan penerapan nilai dalam pengajaran Bahasa Melayu kerana penerapan nilai tidak diutamakan oleh pihak pentadbir dan guru-guru lain, dan amalan sekolah pula lebih berorientasikan pencapaian akademik. Hasil kajian membuktikan penerapan nilai-nilai dalam pengajaran Bahasa Melayu tidak terlaksana seperti yang disarankan dalam kurikulum KBSM.

Hasil kajian mendapati sumber utama nilai yang digunakan dalam penerapan nilai-nilai murni oleh guru adalah buku teks. Ini kerana buku teks menjadi media pengajaran dan pembelajaran yang dianggap paling dominan. Hinggakan ada guru yang tidak dapat mengajar tanpa buku teks [(Aziz Deraman dalam Robiah, 2011)].

Hasil kajian ini juga menunjukkan guru belum menguasai pengetahuan dan kemahiran berhubung dengan prinsip penerapan nilai dan pengajaran. Berdasarkan borang soal selidik, guru sering tidak menggunakan prinsip dalam melaksanakan penerapan nilai murni dalam pengajaran. Keadaan ini bertepatan dengan pemerhatian pengkaji yang mendapati guru tidak menggunakan apa-apa prinsip untuk menerapkan nilai dalam pengajaran. Ini kerana, guru kurang mendapat pendedahan secara mantap dari mana mana pihak berhubung dengan penggunaan prinsip untuk melaksanakan penerapan nilai murni dalam pengajaran.

Hasil kajian juga menunjukkan guru masih kurang berupaya melaksanakan penerapan nilai murni dalam semua aktiviti bahasa semasa pengajaran Bahasa Melayu secara mantap. Ini berdasarkan bahawa sikap guru yang terlibat dalam kajian ini kurang memberi perhatian kepada proses penerapan nilai murni walaupun bahan yang digunakan adalah sarat dengan nilai. Guru yang terlibat dalam kajian ini juga mengakui bahawa mereka kurang berupaya menterjemahkan konsep penerapan nilai-nilai merentasi kurikulum dalam pengajaran bahasa Melayu kerana mereka kurang kemahiran serta kurang penegasan oleh panatia bahasa dan pentadbir sekolah. Malah, guru mengakui mereka sentiasa didesak oleh panatia bahasa dan pentadbir sekolah agar menitik beratkan penguasaan bahasa semasa pengajaran bagi keperluan peperiksaan.

Hasil kajian juga mendapati guru lebih kerap menggunakan kaedah tidak langsung daripada kaedah langsung untuk menerapkan nilai murni dalam pengajaran bahasa Melayu dan perlaksanaanya pula didapati tidak dirancang secara teliti. Dalam hal ini, guru hanya menyebut unsur nilai secara sepintas lalu sebagai isi pembelajaran walaupun bahan



pengajaran sarat dengan nilai dan proses ini dikategorikan oleh guru sebagai penerapan secara tidak langsung dan ianya kerap dilakukan bagi mendisiplinkan pelajar apabila kelas bising, pelajar tidak membawa buku, pelajar tidak bekerjasama di dalam kumpulan, pelajar tidak berpakaian kemas, keadaan dalam bilik darjah kotor dan apabila pelajar datang lewat sahaja. Ini menunjukkan penerapan nilai dibuat hanya untuk menunjukkan situasi negatif yang berlaku kepada pelajar.

Hasil kajian ini juga menunjukkan guru lebih kerap menggunakan teknik pengukuhan positif berbanding dengan penerapan nilai yang lain. Malah, dari temu bual pengkaji mendapati guru berpendapat penerapan nilai tidak memerlukan teknik tertentu dan hanya memadai sekadar menggunakan bahan pengajaran yang mengandungi isi nilai tanpa perlu membuat sebarang huraian atau perbincangan lanjut berhubung isi nilai tersebut.

Selain itu, hasil kajian ini mendapati guru tidak mengetahui wujudnya tahap penerapan nilai murni dalam pengajaran. Justeru guru tidak berusaha untuk mencapai sebarang tahap penerapan nilai murni yang dicadangkan.

Hasil kajian juga menunjukkan guru jarang membuat penilaian terhadap isi nilai yang diterapkan dalam aktiviti bahasa. Perkara ini disokong melalui pemerhatian dan temu bual pengkaji dengan guru yang terlibat dalam kajian bahawa mereka mengakui yang mereka memang jarang membuat penilaian terhadap isi nilai yang terdapat didalam bahan yang mereka gunakan dalam pengajaran.

Sedangkan dalam penjelasan Halstead (1996) mengenai pengajian nilai-nilai di sekolah, sekolah dan guru sendiri sebenarnya merupakan sumber pengaruh utama dalam pembentukan nilai-nilai dalam kalangan pelajar walaupun tidak dapat dinafikan faktor lain juga mempengaruhi pembentukan nilai-nilai pelajar iaitu keluarga, media dan rakan sebaya. Bagaimana proses ini berlaku, menurut Halstead (1996) pembentukan nilai dalam kalangan pelajar yang berpunca daripada sekolah berlaku dengan melibatkan organisasi sekolah itu sendiri, kurikulum dan prosedur disiplinnya serta termasuk tahap hubungan guru-pelajar di sekolah tersebut. Manakala pembentukan nilai-nilai yang berpunca daripada guru pula melibatkan pengajaran dalam bilik darjah di mana tindakan-tindakan yang dilakukan oleh guru seperti tentang apa yang digalakkan oleh guru ke atas pelajarannya, cara mana guru respons kepada pelajar mereka malah kaedah susun atur tempat duduk dalam bilik darjah sekali pun memberi petunjuk sesuatu nilai yang di ketengahkan oleh guru. Apabila guru menunjukkan ketelitian atau ketepatan dalam kerja pelajar, menyanjung daya imaginasi pelajar, atau menegur bahasa-bahasa yang membawa erti rasis atau seksis, atau mengarah pelajarannya menunjukkan inisiatif, atau respons dengan penuh minat, bersabar atau kekecewaan terhadap idea mereka, sebenarnya pelajar telah ditunjukkan dengan nilai-nilai dalam pembelajaran (Halstead, 1996).

Sependapat dengan Robiah (2011), Halstead (1996) menegaskan bahawa pendidikan nilai di sekolah tidak dapat diajar secara keseluruhan kerana faktor nilai agak sukar untuk dianalisis selain daripada faktor guru itu sendiri yang kurang mendapat pendedahan tentang pembelajaran nilai di peringkat latihan mereka.

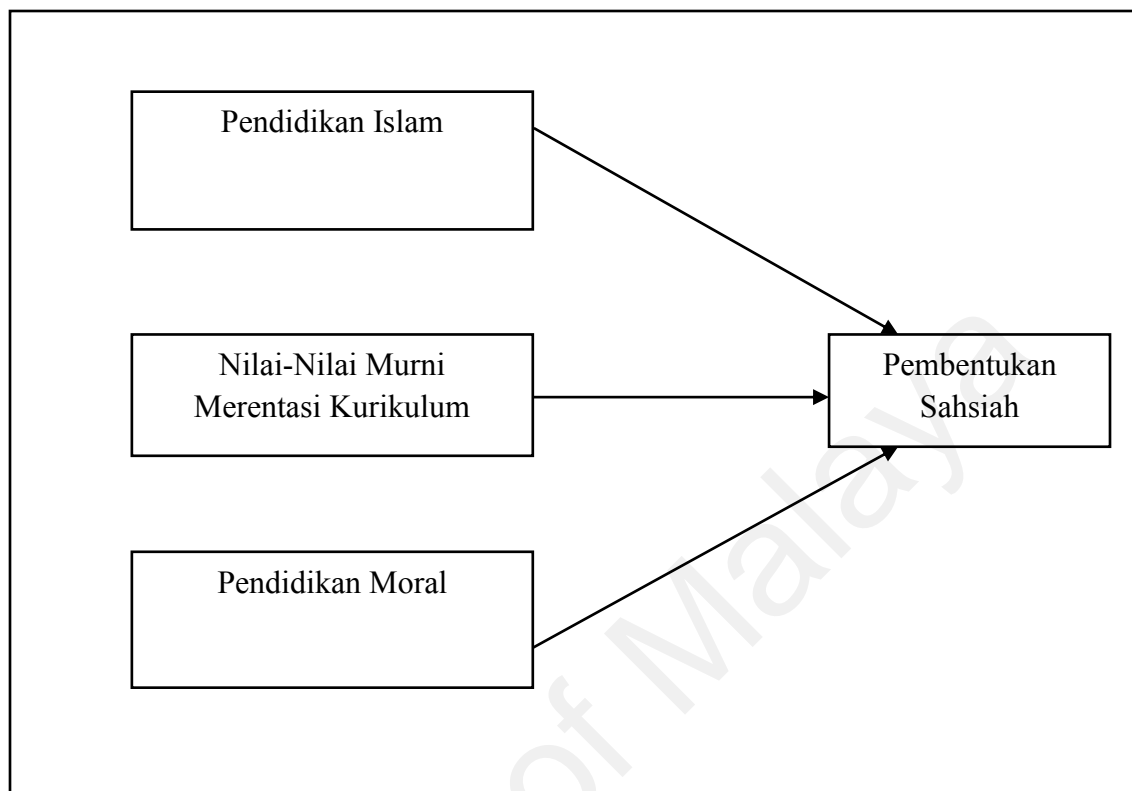
Berdasarkan kepada perbincangan di atas, sebagai kesimpulan, pendekatan yang dilakukan oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia dalam membentuk sahsiah pelajar melalui penerapan nilai-nilai murni merentasi kurikulum amat tepat sekali. Ini kerana nilai-nilai murni yang terkandung dalam kurikulum yang diajar di sekolah merupakan nilai-nilai sejagat yang boleh diterima oleh seluruh pelajar sekolah. Lebih menarik lagi dengan adanya kurikulum pembelajaran nilai-nilai murni merentasi kurikulum menyebabkan setiap pelajar berpeluang menghayati nilai-nilai lebih asas berdasarkan kepada kehidupan harian. Tambahan pula nilai-nilai murni ini tidak bercanggah dengan agama, budaya dan norma-norma masyarakat Negara ini.

Sebagai kesimpulan, pendekatan yang dilakukan oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia dalam membentuk sahsiah pelajar amat meluas dan kukuh. Tiga pendekatan yang digunakan amat menyeluruh iaitu melibatkan pendekatan pendidikan agama Islam, pendidikan moral dan pendidikan nilai-nilai murni. Yang jelas ketiga-tiga kaedah yang digunakan ini saling lengkap melengkapi antara satu sama lain dalam proses pembentukan sahsiah pelajar sekolah.

Sama ada pengajian Islam, pendidikan moral mahupun penerapan nilai-nilai murni, pelajar diajar kepada nilai-nilai kehidupan untuk menjadikan individu seorang yang baik. Termasuk dalam pembentukan ini ialah pelajar diajar dengan peraturan-peraturan hidup bermasyarakat dan pelakuan-pelakuan baik dalam kehidupan. Pendekatan ini boleh dianggap sebagai pendekatan serampang tiga mata pihak Kementerian Pendidikan Malaysia dalam membentuk sahsiah pelajar sekolah.

Dari pendekatan yang dilaksanakan oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia ini, pembentukan sahsiah tidak sahaja berlaku melalui pendidikan agama Islam kepada pelajar-pelajar beragama Islam atau melalui pendidikan moral kepada pelajar-pelajar yang bukan beragama Islam malah penerapan pembentukan sahsiah bagi kedua-dua kelompok pelajar ini masih berlaku melalui pendidikan nilai-nilai murni yang diajar dalam mata-mata pelajar lain secara rentas kurikulum. Dalam hal ini, proses pembelajaran nilai-nilai murni melalui rentas kurikulum amat bererti dalam proses pembelajaran pembentukan sahsiah di sekolah kerana ia menyokong kedua-dua kelompok pelajar iaitu kelompok pelajar yang beragama Islam dan kelompok pelajar yang bukan beragama Islam memandangkan pelajar beragama Islam tidak mengambil mata pelajaran moral dan begitu juga sebaliknya bagi pelajar yang bukan beragama Islam.

Berdasarkan kepada Bahagian Kurikulum Pendidikan Islam dan Moral, Jabatan Pendidikan Islam dan Moral, Kementerian Pendidikan Malaysia (2002); Pusat Perkembangan Kurikulum, KPM (1992); Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia (2003); Chang (2001) hubung kait antara tiga pendekatan pendidikan sahsiah di peringkat sekolah di Malaysia di tunjukkan dalam bentuk gambar rajah seperti dalam Rajah 2.2.



Sumber: Disesuaikan dari Bahagian Kurikulum Pendidikan Islam dan Moral, Jabatan Pendidikan Islam dan Moral, Kementerian Pendidikan Malaysia (2002); Pusat Perkembangan Kurikulum, KPM (1992); Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia (2003); Chang (2001).

**Rajah 2.2:** Tiga Pendekatan Pembentukan Sahsiah Dalam Kalangan Pelajar Sekolah di Malaysia

Oleh itu, pendidikan Islam, pendidikan moral dan nilai-nilai murni yang diajar di sekolah adalah bertujuan untuk membentuk pelajar secara holistik dalam aspek kognitif, afektif, psikomotor, rohani dan sekali gus proses ini membentuk sahsiah pelajar. Apabila penerapan nilai-nilai ini gagal, bererti sistem pendidikan gagal mencapai matlamat untuk menghasilkan sumber tenaga yang berakhlak, beretika, bermoral dan beramanah (Asmawati, 2009).

## **2.5 Beberapa Teori Berkaitan Dengan Variabel Kajian Mengenai Kepimpinan, Komitmen dan Motivasi**

Bagi menjelaskan mengenai kepimpinan, komitmen, motivasi dan mediator, perbincangan berasaskan beberapa teori mengenainya diketengahkan seperti di bawah:

### **2.5.1 Teori-Teori Mengenai Kepimpinan**

Bagi menjelaskan tentang kemahiran kepimpinan pengetua, beberapa teori tentang kepimpinan diterokai untuk memahami isu-isu mengenai kepimpinan. Sekali gus, menjelaskan tentang kemahiran kepimpinan yang merupakan satu daripada tiga komponen peranan pengetua yang dikaji.

Pengetua sesebuah sekolah merupakan pemimpin di sekolahnya. Ianya merupakan pihak yang menentukan maju mundur pelajarinya. Sebagai seorang pemimpin, pengetua mempunyai kemahiran sebagai seorang pemimpin. Pemimpin terjadi atas beberapa keadaan dan ianya dapat diperjelaskan melalui definisi-definisi mengenai kepimpinan. Kemahiran kepimpinan dirujuk berdasarkan kepada ciri-ciri keperibadian yang wujud dalam kalangan pemimpin.

Terdapat pelbagai definisi diketengahkan oleh pengkaji mengenai kepimpinan. Lain pengkaji, lain istilah yang dikemukakan. Maka wujudlah istilah kepimpinan mengikut perspektif dan fenomena mengikut apa yang menjadi tarikan kepada mereka (Yukl,1994). Satu penjelasan ringkas mengenai kepimpinan yang dikemukakan Bass (1981) yang mengatakan kepimpinan merupakan fenomena kemanusiaan. Istilah ini bagitu umum. Namun, istilah yang diketengahkan oleh Smith dan Krueger (1933) [(dalam Bass, 1981)]

juga bagitu umum di mana mereka mengatakan kepimpinan berlaku seluruh dunia dalam kalangan manusia tanpa mengambil kira latar budaya mereka, biar pun mereka dari kelompok terpencil mahu pun nomad. Di samping itu, Bass (1981) memetik kenyataan Burns (1971) mengenai kepimpinan, juga didapati kabur. Pada Burns [(dalam Bass, 1981)], kepimpinan merupakan perkara yang sentiasa mendapat perhatian tetapi paling sukar untuk difahami di dunia ini. Namun bagitu Bass (1981) mengketengahkan analogi yang amat mudah mengenai kepimpinan, tetapi amat sukar untuk difahami iaitu keibubapaan merupakan kepimpinan yang sedia terbentuk.

Memandangkan bagitu sukar untuk mendefinisikan istilah kepimpinan, maka terdapat sesetengah pengkaji cuba pula merujuk aspek kepimpinan ini lebih jauh ke zaman silam dengan meninjau apakah sifat-sifat yang ada pada individu-individu awal yang berpengaruh. Berdasarkan pengaruh yang ada kepada mereka maka nama mereka menjadi termashur.

Braton, Grint, dan Nelson (2005) menjadikan pemimpin-pemimpin awal sebagai rujukan untuk membahagikan kepimpinan kepada beberapa kelompok berdasarkan ciri-ciri tertentu yang ada pada mereka seperti Sun Tzu [400-320 BC], Aristotle [384-322 BC], Castiglione [1478-1529], dan Machiavelli [1469-1527] kerana pengalaman hidup mereka; manakala Sophocles [495-405 BC], Plato [429-347 BC] dirujuk berdasarkan faktor kuasa legitimat yang ada pada mereka seperti kuasa kerohanian, pertalian kerabat, pemikiran politik yang menjadi sumber kehebatan sesuatu masyarakat atau pun organisasi yang mana kuasa ini dikaitkan sebagai kuasa paksaan; sementara pemimpin lain dirujuk kerana hasil peninggalan mereka kerana kehebatan di zamannya seperti maharaja, monarki dan

pemimpin yang zalim. Selain itu pula terdapat pemimpin yang dirujuk kerana kehebatan mereka dalam perang seperti dalam perang saudara England hingalah kepada kepimpinan Jean Jacques Rousseau [1712-1778] dan Thomas Paine [1737-1809]. Gambaran-gambaran ini menunjukkan pertalian awal konsep kepimpinan yang pernah diterokai (Braton, Grint, dan Nelson, 2005).

Penjelasan Braton, Grint, dan Nelson (2005) mengenai kelompok kepimpinan ini adalah seperti berikut:

1. Aristotle dengan Kepimpinan Retorik - Aristotle dirujuk kerana penulisannya. Beliau dikaitkan dengan konsep kepimpinan retorik apabila penulisan beliau mengenai seni pengucapan awam telah dikaitkan dengan kaedah memujuk menggunakan pengucapan awam.
2. Sun Tzu dengan Kepimpinan Ketenteraan
3. Castiglione dan Machiavelli dengan Kepimpinan Politik
4. Sophocles dan Plato dengan Kepimpinan Intelektual
5. Rousseau dengan Kontrak Sosial - Berdasarkan kepada kontrak sosial, Rousseau menjelaskan manusia itu adalah berdaulat dan kedaulatan ini dalam kebanyakan keadaan disalurkan melalui individu, walau bagaimanapun individu berkenaan berketurunan orang yang mempunyai kedaulatan berkenaan.
6. Thomas Paine - Beberapa penulisan Thomas Paine seperti Common Sense yang ditulis pada tahun 1776, The Rights of Man (1792) dan The Age of Reason (1794) yang mengandungi kerangka institutional dan legitimat yang akhirnya terkandung dalam perlembagaan Amerika Syarikat. Selain itu, teori yang dikemukakan beliau mengenegahkan suatu konsep pemilihan pemimpin dengan mencadangkan agar



perlu ada suatu kaedah untuk membuat pemilihan pemimpin dalam kalangan sesuatu kumpulan masyarakat.

Walau bagaimanapun, Yukl (1994) menyenaraikan definisi yang pelbagai mengenai kepimpinan yang dipetik daripada beberapa sarjana. Dengan berpandukan kepada definisi yang diketengahkan oleh beberapa sarjana seperti di bawah, Yulk (1994) melihat definisi kepimpinan lebih menjurus untuk mencapai matlamat bersama, cuma kaedah untuk mencapainya sahaja yang berbeza, antaranya ialah (Yulk, 1994):

1. Kepimpinan didefinisikan sebagai tingkalisasi mengarah untuk mencapai matlamat bersama. Definisi ini diketengahkan oleh Hemphill & Coon (1957).
2. Kepimpinan ialah pengaruh interpersonal yang menggunakan proses komunikasi bagi mencapai sesuatu matlamat. Definisi ini diketengahkan oleh Tannenbaum, Weschler & Massarik (1961).
3. Kepimpinan ialah proses mempengaruhi aktiviti-aktiviti sesuatu kelompok yang tersusun ke arah untuk mencapai sesuatu matlamat. Definisi ini diketengahkan oleh Rauch & Behling (1984).
4. Kepimpinan merupakan proses mengemukakan hala tuju atau memberi arahan yang bermakna ke arah usaha bersama yang membolehkan usaha dapat digerakkan untuk mencapai sesuatu tujuan. Definisi ini diketengahkan oleh Jacobs & Jaques (1990).

Berdasarkan kepada model kepimpinan kontigensi pula, Fiedler (1978) melihat kepimpinan dari aspek hubungan antara ketua dengan pekerjaannya mengikut sesuatu situasi. Fiedler

(1978) menjelaskan, keberkesanan berinteraksi dalam sesuatu kumpulan atau organisasi amat bergantung kepada sifat personaliti seseorang pemimpin, struktur motivasi yang ditunjukkan dan tahap keupayaan kawalan pemimpin ke atas situasi dan pengaruhnya. Secara khususnya, pemimpin yang bermotivasikan-tugasan, daya kepimpinannya didapati lebih baik dalam keadaan di mana situasi kawalan pemimpin itu berada dalam keadaan sama ada tinggi atau rendah; manakala pemimpin yang bermotivasikan-hubungan pula, kepimpinannya didapati lebih baik dalam situasi di mana kawalan dan pengaruhnya adalah sederhana. Dengan memetik dari beberapa sarjana, Stephen (1987) menjelaskan bahawa model kepimpinan kontigensi ini merupakan teori kepimpinan yang paling berpengaruh kerana faktor situasi didapati mempengaruhi stail kepimpinan dan keberkesanan kumpulan.

Fiedler (1978) menilai struktur motivasi pemimpin berdasarkan kepada tahap kesukaran seseorang untuk berkerja dengannya (dipanggil *the least preferred co-worker* atau LPC: m.s. 61). Dengan menggunakan 18 skala *bipolar* seperti “selesa” dan “tidak selesa”, “peramah” dan “tidak peramah” dan lain-lain, Fiedler (1978) menegaskan bahawa pemimpin yang mendapat skor LPC negatif iaitu di bawah nilai lebih kurang 57 poin, individu tersebut dikira sebagai bermotivasikan-tugasan. Dalam hal ini, jika seseorang individu itu didapati tidak boleh bekerja dengan seseorang pemimpin atau tidak dapat mencapai tahap kerja yang dikehendaki, individu itu seorang yang tidak baik dan dikatakan sebagai tidak mesra, tidak peramah dan sebagainya.

Manakala mana-mana individu yang mendapat skor LPC secara relatifnya positif iaitu lebih kurang 63 poin atau lebih, individu tersebut dikira sebagai bermotivasikan-hubungan. Individu ini dinilai bukan kepada hasil kerja yang dibuatnya sebaliknya selagi mana

individu itu boleh dijadikan kawan walau pun tidak boleh buat kerja dengan baik, individu ini dikira individu yang peramah, tenang, menarik dan sebagainya. Dalam hal ini, selagi mana hubungan perbadi dapat dikekalkan, individu itu merupakan individu yang baik.

Dari aspek kawalan situasi model kontigensi ini pula, Fiedler (1978) mengemukakan tiga subskala iaitu: pertama, hubungan antara ketua-pengikut. Dalam hal ini, hubungan ini dinilai berdasarkan kepada faktor hubungan yang diperolehi kerana sokongan dan kesetiaan pengikut dan apabila faktor ini diperolehi maka hubungan ini dikatakan hubungan yang baik. Sehubungan dengan itu, ketua dengan penuh yakin yang pengikutnya akan melakukan apa sahaja untuk memenuhi kehendak dan pengharapannya.

Kedua, struktur tugas yang mana pengikut akan mematuhi ketua apabila seseorang ketua itu mempunyai plan perancangan organisasinya yang perlu dipatuhi oleh pengikut dan jarang sekali pengikut akan menolaknya kerana ianya merupakan suatu plan perancangan tugas yang berstruktur yang memudahkan pengikut mematuhi. Namun bila mana ketua tidak mempunyai plan perancangan secara berstruktur, segala arahan kepada pengikut dilihat sebagai suatu yang longgar.

Ketiga ialah mengenai kedudukan kuasa seseorang pemimpin. Berdasarkan kepada faktor ketiga ini, Fiedler (1978) melihat sejauh mana ketua mempunyai kuasa memberi ganjaran dan menghukum, memberi sokongan terhadap sesuatu hukuman atau menguatkuasakan sesuatu kepatuhan ke atas pengikutnya.

Berdasarkan kepada model kepemimpinan kontegensi ini, model ini amat berkesan ke atas pemimpin yang mampu mengeksploitasikan situasi di mana stail kepimpinannya akan berubah dan mudah disesuaikan dengan situasi untuk mencapai mencapai matlamat pemimpin dan keberkesanan kumpulan.

Bedasarkan kepada definisi-definisi yang diketengahkan oleh Braton, Grint dan Nelson (2005), Yulk (1994) dan Fiedler (1978) di atas, dirumuskan bahawa seorang pemimpin sebenarnya memiliki satu atau gabungan daripada beberapa kemahiran-kemahiran yang terdapat dalam ciri-ciri kemahiran kepimpinan seperti berikut:

1. kemahiran intelektual, penulisan, pengucapan awam, memujuk.
2. kemahiran ketenteraan, strategi perang dan strategi untuk menang, pertahanan Negara, dan ketegasan.
3. kemahiran memimpin dan mempengaruhi.
4. kemahiran interpersonal.
5. kemahiran perhubungan manusia.
6. kemahiran membuat pilihan.
7. kemahiran mengarah.
8. kemahiran berkomunikasi.
9. kemahiran mengwujudkan hala tuju.
10. kemahiran menggerakkan sumber untuk mencapai sesuatu matlamat.
11. kemahiran berinteraksi samada secara mengikut struktur mahupun secara aktif yang bermaksud berinteraksi berdasarkan aktiviti yang dirangkakan dan secara langsung.

12. Kemahiran mengeksploitkan situasi untuk melaksanakan sesuatu tugas atau mencapai sesuatu matlamat.

Walau bagaimanapun, dalam kebanyakan keadaan kemahiran mengeksploitasikan situasi didapati amat berkesan kerana stail kepimpinan jenis ini mampu mempengaruhi pengikut dan untuk mencapai keberkesanan kumpulan.

#### **2.5.1.1 Teori Kepimpinan Dari Perspektif Pengkaji Tempatan**

Pengkaji tempatan seperti Syed Ismail dan Ahmad Subki (2010) dan Chek Mat (2007) mempunyai pendekatan masing-masing dalam mendefinisikan kepimpinan.

Menurut Syed Ismail dan Ahmad Subki (2010) kepimpinan bererti kemampuan seseorang mempengaruhi orang lain bertindak untuk mencapai matlamat. Dalam hal ini tumpuan adalah kepada tindakan-tindakan yang dilakukan dan bukan kepada kedudukan pemimpin itu.

Pendekatan yang sama dikemukakan oleh Syed Ismail dan Ahmad Subki (2010) yang mendefinisikan kepimpinan sebagai proses mempengaruhi aktiviti individu atau kumpulan. Proses ini bertujuan untuk mencapai matlamat yang ditetapkan. Syed Ismail dan Ahmad Subki (2010) juga mengemukakan contoh kepimpinan dalam sesebuah organisasi di mana kepimpinan merupakan pemimpin sesebuah organisasi yang mempengaruhi pekerjaannya untuk melakukan sesuatu tugas bagi mencapai matlamat organisasinya. Dalam hal ini, perkara penting yang menjadi tanggung kepimpinan menurut Syed Ismail dan Ahmad Subki (2010) ialah kepimpinan mesti melibatkan orang lain iaitu pekerja bawahannya atau

pengikut yang bersedia untuk menerima arahan daripada pimpinan mereka. Pemimpin juga mesti ada autoriti ke atas pengikutnya serta keupayaan mempengaruhi pengikut-pengikutnya untuk melakukan tugas yang diarahkan.

Manakala Chek Mat (2007) mengatakan definisi kepimpinan tidak seharusnya terus berpegang dengan definisi lama mengenai kepimpinan iaitu keupayaan seseorang menggerakkan sekumpulan orang untuk mencapai matlamat bersama. Definisi kepimpinan baru yang diketengahkan Chek Mat (2007) ialah sesuatu tindakan yang dilakukan berasaskan sumber-sumber untuk mencapai sesuatu matlamat yang benar-benar berfaedah tanpa merubah fungsi kepimpinan itu dan definisinya ditunjukkan dalam bentuk formula  $P=f(p,p,s)$  di mana P=pemimpin, f=fungsi, p= pengikut dan s=situasi.

Berdasarkan kepada definisi-definisi yang dikemukakan oleh Syed Ismail dan Ahmad Subki (2010) dan Chek Mat (2007) kemahiran kepimpinan boleh ditakrifkan dari definisi-definisi berkenaan seperti berikut:

1. kemahiran mempengaruhi orang lain untuk mengambil tindakan bagi mencapai sesuatu matlamat.
2. kemahiran mempengaruhi pekerjaanya untuk melakukan sesuatu tugas.
3. kemahiran mengeksploitasi sumber untuk mencapai sesuatu matlamat.
4. kemahiran menggunakan autoriti mempengaruhi kumpulannya jika ianya pemimpin formal. Manakala bagi pemimpin tidak formal pula hanya sekadar berkelakuan sebagai pemimpin.
5. kemahiran menyatakan visi.
6. mengutamakan pengikut daripada diri sendiri.

7. berertika dan bermoral.

### **2.5.1.2 Kemahiran Dari Perspektif Pelakuan Kepimpinan**

Apabila kemahiran kepimpinan dikaji dari sudut pelakuan kepimpinan, Pervin (1980) berhujah mengenai pelakuan kepimpinan melalui pendekatan teori pembelajaran. Berdasarkan kepada teori ini, pelakuan diasaskan kepada dua andaian iaitu:

1. Hampir semua pelakuan dipelajari dan keadaan ini dapat ditunjukkan melalui kajian tentang cara mana pelakuan baru diperolehi.
2. Terdapat dua variabel dalam pembentukan gelagat iaitu kuasa luaran dan kuasa dalaman. Kuasa luaran berkait rapat dengan persekitaran manakala kuasa dalaman berkait dengan organisme yang membabitkan gerak hati, daya tahan, konsep sendiri dan konstruk seseorang.

Walau bagaimanapun, faktor persekitaran boleh dimanipulasikan seperti ganjaran, berbanding dengan faktor sendiri seperti ego atau faktor bawah sedar yang tidak boleh dimanupulasi. Secara ringkasnya pelakuan berubah apabila wujud kesamarataan dalam situasi persekitaran seseorang.

Walau bagaimanapun, sarjana gelagat mempunyai pandangan berbeza mengenai pelakuan seseorang. Berdasarkan sudut pandangan yang berbeza ini, Pervin (1980) menjelaskan berdasarkan tiga perspektif iaitu:

1. Pelakuan dipelajari melalui tindak balas persekitaran.
2. Manusia mencari kesukaan dan menghindari kesusahan.

### 3. Pelakuan pada dasarnya ditentukan oleh persekitaran.

Pervin (1980) menjelaskan mengenai pelakuan dibentuk melalui tindak balas persekitaran berdasarkan kepada penjelasan Baldwin (1968) [(dalam Pervin, 1980)] yang menyatakan walau bagaimana kompleks sekali pun, gelagat masih boleh dikenalpasti melalui gabungan pembentukan dan perkaitan sesuatu yang berlaku dalam sesuatu persekitaran di mana organisme sentiasa bertindak balas dengan persekitarannya.

Dalam menjelaskan andaian kedua iaitu manusia sentiasa sukakan kegembiraan dan menghindarkan kesusahan dan pendapat ini mempunyai persamaan dengan dengan teori psikoanalitik yang mengatakan manusia sentiasa mencari ganjaran dan mengelakkan kesusahan (Pervin, 1980).

Bagi menjelaskan andaian ketiga pula, Pervin (1980) mengengahkan pendapat Watson (dalam Pervin,1980) yang mengataan pengaruh faktor persekitaran lebih hebat daripada faktor keturunan dan Watson mengatakan beliau mampu membentuk seseseorang kanak-kanak menjadi sama ada doktor, peguam, pengemis malah pencuri, jika beliau diberi kebebasan melakukannya.

Dalam pada itu, dengan bersandarkan kepada Conger dan Kanungo (1987, 1988), Sergiovanni (2001) membincangkan mengenai pelakuan kepimpinan karisma. Berdasarkan pelakuan kepimpinan berkarisma, pelakuan pemimpinlah yang membentuk kepimpinan itu berkarisma. Pelakuan ini pula mempunyai hubungan yang rapat dengan komitmen dan



mempunyai prestasi kepimpinan yang amat tinggi. Ianya bersandarkan kepada faktor-faktor berikut (Sergiovanni, 2001):

1. mempunyai visi yang boleh mencorak kepada perubahan daripada kedudukan sedia ada dan visi ini dapat pula dihayati oleh pengikutnya..
2. mampu menunjukkan keupayaan yang dapat merangsang pengikutnya dan sanggup mengambil risiko peribadi, melibatkan peningkatan kos, malah sanggup berkorban untuk mencapai visi yang telah ditetapkan.
3. menggunakan cara bukan kebiasaan untuk mencapai visi.
4. dapat menyesuaikan visi dengan nilai, kepercayaan dan keperluan pengikutnya dan menggunakan peluang yang ada untuk mendapatkan manfaatnya.
5. mampu menyelesaikan ketidakpuasan yang wujud.
6. mampu berkomunikasi dengan baik dalam kalangan mereka, dapat mengemukakan cadangan serta mampu melaksanakan cadangan-cadangan tersebut dengan berkesan.

Tambahan kepada faktor pelakuan di atas, Sergiovanni (2001) bersandar juga kepada faktor pelakuan yang diketengahkan oleh Yulk (1989) (dalam Sergiovanni, 2001) iaitu kepimpinan yang dapat memanfaatkan kuasa kepakaran akan dapat menyelesaikan sesuatu persoalan dengan berkesan.

Conger, 1989 [(dalam Sergiovanni, 2001)] menyatakan dimensi pelakuan kepimpinan berkarisma dimanifestasikan dalam empat peringkat. Peringkat pertama, mengenalpasti peluang, seperti peluang yang belum diterokai dan ketakakuran atau masalah yang dihadapi dengan membentuk visi. Faktor asas dalam situasi ini ialah kepimpinan hendaklah memastikan keperluan pengikut diutamakan.

Peringkat kedua, melibatkan usaha menyampaikan visi dengan cara yang mudah difahami pengikutnya. Visi yang dicadangkan itu merupakan pilihan yang menarik. Peringkat ketiga, melibatkan usaha membina kepercayaan pengikut dan menunjukkan keikhlasan serta kesungguhan terhadap visi yang dicadangkan itu. Manakala peringkat keempat, melibatkan usaha yang bersungguh-sungguh yang ditunjukkan oleh pemimpin untuk mencapai visi melalui suri teladan, pengupayaan pengikut dan menggunakan kepelbagaian usaha yang belum pernah dilakukan sebelumnya.

Berdasarkan kepada pendekatan-pendekatan yang diketengahkan oleh Pervin (1980) dan sarjana-sarjana yang menjadi ikutan Pervin (1980), Conger dan Kanungo (1987, 1988) dan Sergiovanni (2011) dapat dirumuskan kemahiran-kemahiran kepimpinan berasaskan kepada perspektif pelakuan pemimpin seperti berikut:

1. kemahiran boleh dipelajari.
2. kemahiran dipengaruhi oleh faktor dalam diri sendiri seperti gerak hati, ego, daya tahan, konsep sendiri serta faktor persekitaran seperti ganjaran yang boleh dimanupulasi.
3. kemahiran lebih mudah dipelajari apabila ianya berkait dengan sesuatu yang disukai terutama apabila boleh membawa kepada ganjaran dan kepuasan maka tindak balas lebih mudah berlaku.
4. faktor persekitaran lebih hebat mempengaruhi kemahiran berbanding faktor keturunan.
5. kemahiran kepimpinan mampu membentuk seseorang pemimpin.
6. komitmen mempunyai hubungan yang kuat dengan pelakuan dan kemahiran.

7. visi yang boleh membawa perubahan, oleh itu kemahiran mengwujudkan visi berupaya mencapai kejayaan.
8. kemahiran merangsang pengikut dan sanggup mengambil risiko.
9. kemahiran menentukan kaedah untuk mencapai visi bukannya bertindak mengikut amalan kebiasaan.
10. kemahiran memenuhi keperluan pengikut.
11. kemahiran menyelesaikan masalah.
12. kemahiran berkomunikasi.
13. kemahiran mengemukakan cadangan dan mampu melaksanakannya.
14. Kemahiran kepakaran dan dapat menyesuaikan dengan berkesan.
15. Kemahiran meneroka peluang-peluang baru.
16. Kemahiran membina kepercayaan pengikut dan ikhlas dengan visi yang dicadangkan.
17. Kemahiran menjadi suri teladan kepada pengikut dan berkemahiran mengupayakan pengikut serta mengeksplotasikan pelbagai peluang untuk mencapai visi.

### **2.5.1.3 Faktor Yang Mempengaruhi Pelakuan Kemahiran Pendidikan**

Menurut Suseela [(dalam Chan, 2011)], bagi menjamin keberkesanan kemahiran, tiga asas kemahiran perlu ada dalam diri seseorang pemimpin ialah:

1. asas ilmu.
2. kemahiran perhubungan antara manusia, dan
3. kemahiran teknikal.

Ketiga-tiga kemahiran ini dan perkaitannya dengan kepimpinan pendidikan, menurut Suseela [(dalam Chan, 2011)] adalah seseorang pemimpin pendidikan perlu mempunyai ilmu yang berkaitan dengan pengajaran dan pembelajaran yang berkesan, ilmu yang berkaitan dengan proses pembelajaran orang dewasa, ilmu tentang keperluan pembangunan guru dan sebagainya dan ini merupakan asas ilmu yang perlu ada dalam kalangan pemimpin pendidikan. Kemahiran perhubungan antara manusia pula berkaitan dengan mewujudkan perhubungan yang lebih positif dan dapat membina hubungan baik dengan guru agar mudah menerima perubahan. Manakala kemahiran teknikal pula melibatkan cara memerhati, mentaksir dan menilai aktiviti pengajaran. Ketiga-tiga kemahiran ini mempunyai pertalian dengan kemahiran-kemahiran yang dikemukakan dalam perbincangan di atas termasuk bagaimana dan dari mana kemahiran diperolehi.

Mengambil faktor yang dikemukakan Bryman (2008) dijadikan asas kepada keberkesanan kepimpinan, ini bererti faktor-faktor ini merupakan faktor menyokong kepada kemahiran-kemahiran yang ada pada seseorang pemimpin. Faktor-faktor tersebut adalah:

1. Seseorang pemimpin perlu menyediakan hala tuju kepada staf.
2. Mewujudkan struktur yang boleh menjadi peneraju dan pemangkin kepada hala tuju organisasi.
3. Sentiasa memberi sokongan dan mewujudkan persekitaran kolokratif.
4. Membina kepercayaan dan mempunyai intergreti.
5. Boleh menjadi rol model.
6. Merupakan seorang pemudah cara dan pakar rujuk.
7. Menjadi penghubung kepada pembangunan.
8. Menjadi wakil organisasi dan membina rangkaian bagi pihak organisasi.

9. Menghormati budaya sedia ada, dan
10. Mengawal autonomi staf.

Kesemua ini memberi gambaran bahawa kemahiran kepimpinan memberi impak besar kepada maju mundur sesuatu organisasi yang dipimpinnya. Sebagai kesimpulan, setiap pemimpin memiliki pelbagai kemahiran tersendiri seperti faktor-faktor yang diketengahkan di atas. Kebanyakan pemimpin berupaya mengeksplotasi kemahiran-kemahiran yang mereka miliki untuk mencapai sesuatu matlamat. Namun, faktor-faktor yang mempengaruhi pembentukan kemahiran merupakan faktor penentu maju mundur seseorang pemimpin. Faktor persekitaran, komitmen, motivasi dan ganjaran merupakan faktor yang mempengaruhi pembentukan kemahiran. Walau bagaimanapun, pemimpin sentiasa perlu belajar untuk memperbaharui dan memantapkan lagi kemahiran sedia ada, lebih-lebih lagi amalan kebiasaan tidak lagi mampu bertahan secara berterusan sebagai faktor mengekalkan kemahiran yang ada dalam kalangan pemimpin.

#### **2.5.1.4 Kepimpinan Sekolah**

Sejak tahun 1970an lagi, ramai pengkaji terlibat untuk mengkaji peranan yang dimainkan oleh guru besar dan pengetua dalam urusan seharian di sekolah (Abdul Ghani, Abd. Rahman dan Mohammed Zohir, 2010). Abdul Ghani, Abd. Rahman dan Mohammed Zohir (2010) mengatakan kepimpinan sekolah merupakan suatu urusan yang amat sukar lebih-lebih lagi ianya berkait rapat dengan usaha-usaha moral, membuat keputusan dan interpretasi yang dijalankan yang melibatkan organisasi mereka dan masyarakat. Akhir-akhir ini pula, kepimpinan sekolah telah mula memberi tumpuan kepada menguruskan aspek etika dan moral di peringkat sekolah (Bush, Bell dan Middlewood 2010).

Walau apa pun bentuk kepimpinan yang diamalkan, kepimpinan sekolah merupakan suatu proses yang amat kompleks kerana mereka sering dikaitkan dengan proses untuk membawa perubahan secara sukarela dalam kalangan warga sekolah (Abdul Ghani, Abd. Rahman dan Mohammed Zohir, 2010).

Berdasarkan kepada senerio kepimpinan sekolah di Afrika Selatan, Bush, et.al., (2009) menyatakan peranan pengetua sekolah lebih tertumpu kepada kerja-kerja pejabat dan memenuhi tuntutan birokrasi luaran daripada memenuhi tuntutan pelajar mereka sendiri.

Berbeza dengan kepimpinan sekolah di Malaysia, guru besar (pengetua) walau pun merupakan eksekutif yang paling rendah sekali dalam hirarki pentadbiran pendidikan Negara namun merekalah yang menentukan perjalanan sekolah mereka kerana mereka merupakan pemimpin di sekolahnya (Rahimah Ahmad, 1982).

Syed Ismail dan Ahmad Subki (2010) menjelaskan peranan guru besar (pengetua) adalah pelbagai dan dengan kepelbagaian itulah menjadikan pengetua sebagai '*manager-coach-mentor-leader*' selain berperanan sebagai 'pemaju kepimpinan' kepada guru-guru mereka untuk menjadi pemimpin masa hadapan.

Pencapaian ini juga merupakan lambang kejayaan kepimpinan sekolah kerana pencapaian ini berkait rapat dengan usaha-usaha yang dijalankan oleh kepimpinan sekolah. Seperti yang ditegaskan Hussein (2008) tidak ada kejayaan sekolah tanpa pengetua. Kemajuan ini juga merupakan pembaharuan yang dijalankan oleh kepimpinan sekolah. Pembaharuan ini

sering dikaitkan dengan gaya tingkah laku seseorang pemimpin sekolah. Menurut Fullan dan Pimfret [(dalam Hussein, 2008)], kajian mengenai gaya kepemimpinan sekolah telah menjadi fokus penyelidikan dalam kalangan pengkaji. Pengkaji seperti Rutherford [(dalam Hussein, 2008)] umpamanya, berpandangan bahawa kepemimpinan sekolah merupakan orang penting yang mampu membawa perubahan kepada kejayaan sekolah.

Sebagai rumusan, kepemimpinan pendidikan tidak boleh disamakan dengan kepemimpinan korporat atau kepemimpinan perniagaan mahu pun kepemimpinan sukan. Ini kerana kepemimpinan pendidikan berperanan membangunkan insan pelajar bukan sahaja dalam bidang akademik malah kepemimpinan pendidikan juga berperanan membentuk *soft skills* pelajar. Dalam hal ini, kepemimpinan pendidikan bertungkus lumus untuk memastikan kemenjadian pelajar. Melainkan pencapaian akademik yang mudah diukur, *soft skills* agak sukar diukur dan mengambil masa yang panjang untuk melihat kemenjadiannya. Ini yang sering menjadi cabaran bagi setiap kepemimpinan pendidikan.

### **2.5.2 Teori-Teori Mengenai Komitmen**

Komitmen merupakan faktor terpenting untuk mencapai sesuatu matlamat dalam kehidupan seharian (Reeder, 2014). Reeder (2014) memberikan beberapa pendekatan bagi menggambarkan komitmen namun ianya agak kompleks untuk diperjelaskan. Antaranya, komitmen seolah-olah sebagai hubungan personal, atau mungkin suatu matlamat professional atau komitmen mungkin juga sebagai suatu yang kurang perlu dipenuhi atau mungkin sebagai suatu beban. Mungkin juga sebagai suatu janji atau pengharapan atau pada ketika lain ianya mungkin boleh dikatakan sebagai kerja keras. Semua itu tidak

menjawab apa yang dimaksudkan dengan komitmen. Sebenarnya jauh sekali membawa maksud sebagai suatu janji mahu pun motivasi (Reeder, 2014).

Menurut Reeder (2014) lagi komitmen berasal dari perkataan Latin yang mempunyai dua perkataan iaitu *cum* dan *mittere* yang bermaksud ‘menghubungkan’, ‘menggabungkan’, ‘mencampurkan’. Dengan lain perkataan komitmen dirujuk sebagai tahap perhubungan dan kekal bersama, dan sebagai lawan kepada perkataan ini ialah berpisah dan mengabaikan. Sebagai contoh, melakukan sesuatu yang lebih bermakna dalam kehidupan seperti dengan melakukan sesuatu kerja, hubungan mahu pun aktiviti. Sebagai lawan kepada kegiatan yang bermakna ini ialah dengan mengabaikan sahaja perkara-perkara berkenaan.

Contoh lain tentang komitmen ialah komitmen dalam pekerjaan. Apabila seseorang itu memberikan komitmen dalam pekerjaannya bererti seseorang itu akan bekerja bersungguh walaupun kerja itu susah untuk dibuat. Walau bagaimanapun, komitmen tidak semestinya menunjukkan hasil dengan serta merta. Ada kalanya mengambil masa untuk mencapai sesuatu hasil yang diharapkan.

Faedah yang dinikmati daripada hasil memberikan komitmen kepada sesuatu pekerjaan bukan sahaja dapat dinikmati oleh orang lain seperti ahli kumpulan, pelanggan, rakan kongsi mahu pun kanak-kanak, sebaliknya nikmatnya juga dapat dirai oleh diri sendiri. Oleh kerana, komitmen merupakan suatu proses, bukannya benda, maka ia menjadi kuasa kemanusiaan yang paling berkesan untuk menjadikan sesuatu matlamat itu tercapai (Reeder, 2014).



Reeder (2014) mengemukakan empat kemungkinan untuk mewujudkan tahap komitmen iaitu:

1. Ganjaran,
2. Kesusahan,
3. Sumbangan,
4. Pilihan

Ganjaran berkaitan dengan apa yang boleh dimanfaatkan hasil daripada sesuatu aktiviti yang dilakukan. Kesusahan pula ialah berkaitan dengan cabaran yang dihadapi atau kos yang terlibat. Dalam hal ini, kepuasan yang diperolehi merupakan ganjaran hasil daripada pekerjaan yang dilakukan berbanding dengan kesusahan yang dialami dalam melakukan pekerjaan tersebut. Manakala sumbangan pula ialah sesuatu yang samada boleh nampak atau tidak boleh nampak dan apabila telah disumbangkan, ianya tidak mudah boleh diperolehi semula sepenuhnya jika kita meninggalkan aktiviti atau hubungan tersebut. Contohnya, perkara-perkara yang berkaitan dengan masa, kewangan, tenaga, usaha, kreativiti, perhatian dan prihatin. Sementara pilihan pula, berkaitan dengan tahap kepercayaan yang kita miliki mengenai peluang lain yang lebih baik yang kita ada. Jika kita rasakan yang kita mempunyai peluang lain yang lebih baik, komitmen kita dengan pekerjaan sedia ada umpamanya, menurun. Bagitu sebaliknya, jika kita merasakan kita tidak mempunyai peluang lain, maka kita akan teruskan dengan pekerjaan yang ada sekarang. Sebagai kesimpulan kita akan memberikan komitmen yang tinggi apabila mempunyai tahap kepuasan yang tinggi iaitu ganjaran melebihi kesusahan, sumbangan yang lebih ketara dan pilihan yang ada pula adalah terhad (Reeder, 2014).

Menurut Trigg (1973), komitmen melibatkan kepercayaan. Apabila seseorang itu memberikan komitmennya kepada sesuatu berarti orang itu menaruh kepercayaan yang perkara itu merupakan sesuatu yang memang baik dan berbaloi untuk diberikan komitmen kepadanya. Walau bagaimanapun, dalam apa-apa bentuk komitmen, menurut Trigg (1973), dua perkara utama perlu wujud iaitu kepercayaan dan didikasi. Tidak ada pihak yang boleh mengatakan yang mereka mempunyai komitmen terhadap sesuatu dengan hanya meletakkan kepercayaan semata-mata tanpa memberikan didikasi kepada perkara tersebut.

Reihaneh, Saedah, Zahra dan Farzaneh (2014) mengketengahkan komponen-komponen komitmen berdasarkan komitmen organisasi yang mengandungi sembilan komponen iaitu:

1. Kesiediaan mencurahkan usaha – menerima nilai-nilai dan matlamat organisasi, mempunyai sikap terhadap organisasi dan berusaha untuk melaksanakan tugas organisasi.
2. Kestabilan – obligasi dalam tindak tanduk untuk memenuhi sasaran organisasi.
3. Kesetiaan dan menaruh kesetiaan – kesiediaan dan kesetiaan terhadap organisasi, keyakinan untuk kekal dalam organisasi.
4. Mengekalkan keahlian – kepercayaan dan penerimaan matlamat serta nilai organisasi, kesiediaan mencurahkan usaha untuk organisasi dan keinginan untuk kekal bersama organisasi.
5. Sentiasa bersama – meletakkan pertalian dengan organisasi.
6. Mempunyai obligasi terhadap organisasi – mempunyai perasaan obligasi terhadap organisasi.
7. Mempunyai semangat terhadap nilai – mempunyai pertalian yang kukuh antara pekerja dengan majikan, mempunyai kepercayaan dan menerima nilai organisasi.

8. Memahami dan menerima matlamat organisasi – mempunyai kepercayaan yang tinggi terhadap matlamat dan nilai organisasi.

9. keterlibatan - memahami dan melibatkan diri untuk organisasi.

Berlainan pula dengan pandangan Meyer dan Maltin (2010) mengenai komitmen. Meyer dan Maltin (2010) berpandangan, komitmen mempunyai pelbagai bentuk dan boleh dilihat dari pelbagai sudut pandangan. Beliau mengemukakan pandangan mengenai komitmen berdasarkan kepada penjelasan Meyer dan Allen; Meyer dan Herscovitch; Meyer, Becker, dan Van Dick iaitu merupakan suatu kuasa yang mengikat individu kepada sesuatu sasaran.

Meyer dan Allen (1997) menyatakan komitmen merupakan suatu ransangan yang mengikat seseorang individu untuk mencapai sesuatu matlamat sama ada dalam bentuk sosial mahupun bukan sosial dan mereka mengambil tindakan yang sesuai untuk mencapai matlamat tersebut. Ikatan ini pula berlaku dalam pelbagai keadaan malah boleh dilihat dari sudut pemikiran yang berlainan termasuk melalui pegangan afektif dan obligasi terhadap matlamat serta mempunyai kesedaran mengenai kos yang berkait dengannya bila mana usaha tidak diteruskan. Dalam hal ini, komitmen dibahagikan kepada tiga bentuk iaitu:

1. Komitmen afektif.
2. Komitmen nomatif.
3. Komitmen berterusan.

Lumley, Coetzee, Tladinyane dan Ferreira (2011) merujuk pengertian komitmen daripada Allen dan Meyer (1997) yang menjelaskan komitmen berasaskan organisasi iaitu sikap individu yang dikaitkan dengan organisasi mereka. Walau bagaimanapun, dari aspek psikologi, komitmen organisasi dirujuk sebagai hubungan seseorang dari segi keinginan

untuk mencapai matlamat organisasi [(dalam Lumley, Coetzee, Tladinyane dan Ferreira, 2011)].

Meyer, Becker, Vandenberghe (2004) pula menjelaskan komitmen berdasarkan daripada Meyer dan Herscovitch iaitu suatu keadaan yang mengikat seseorang individu terhadap tindakan yang sesuai untuk mencapai sesuatu matlamat. Walau bagaimanapun, Meyer, Becker, Vandenberghe (2004) menjelaskan, lain sarjana mempunyai pendekatan yang berbeza tentang menghuraikan mengenai komitmen. Kebanyakan pengkaji masih memilih untuk berpegang kepada definisi komitmen yang diketengahkan oleh Meyer dan Allen iaitu komitmen affektif, komitmen nomatif dan komitmen berterusan. Berdasarkan ketiga-tiga komitmen ini, ianya boleh dilihat dari perspektif ikatan seseorang kepada organisasi, obligasi seseorang untuk terus kekal dalam organisasi dan tanggapan seseorang terhadap kos sekiranya mereka meninggalkan organisasi (Meyer, Becker, Vandenberghe, 2004).

Buraidah (t.t) menjelaskan dari aspek komitmen organisasi iaitu sejauh mana seseorang individu mengidentifikasikan dirinya dengan sesebuah organisasi, melibatkan diri mereka dengan organisasi berkenaan dan keinginan untuk tidak meninggalkan organisasi mereka. Dalam hal ini, ianya melibatkan nilai-nilai, aturan-aturan dan tujuan organisasi yang menyebabkan individu itu berada dalam organisasi tersebut serta menganggap mereka mempunyai keinginan untuk terus kekal dalam organisasi berkenaan. Buraidah (t.t) juga berpegang kepada konsep komitmen yang dikemukakan oleh Meyer dan Allen iaitu komitmen affektif, komitmen nomatif dan komitmen berterusan.

Bagi menghuraikan ketiga-tiga jenis komitmen ini, penjelasannya adalah berdasarkan kepada Meyer, Becker, Vandenberghe (2004); Lumley, Coetzee, Tladinyane dan Ferreira (2011) dan Buraidah (t.t) yang berpandukan kepada Meyer dan Allen seperti berikut:

#### **2.5.2.1 Komitmen afektif**

Komitmen affektif bermaksud bila mana seseorang individu itu mempunyai kehendak untuk melakukan sesuatu bagi organisasinya (Lumley, Coetzee, Tladinyane dan Ferreira, 2011). Sama seperti yang dijelaskan oleh Meyer dan Allen, komitmen affektif ialah hubungan secara psikologi atau emosi seseorang individu kepada identifikasi dan penglibatan terhadap organisasinya. Seseorang yang mempunyai komitmen affektif biasanya terikat dengan organisasinya kerana mereka memang hendak melakukan sesuatu untuk organisasinya. Secara emosinya pula mereka ini mempunyai komitmen terhadap organisasinya kerana hubungan yang baik secara harmoni wujud untuk mencapai matlamat dan nilai organisasi, dan ianya berkait rapat pula dengan prinsip dan standard organisasi tersebut.

#### **2.5.2.2 Komitmen Normatif**

Komitmen normatif ialah apa yang sepatutnya dilakukan oleh seseorang individu terhadap organisasinya. Ini kerana, ia melibatkan rasa tanggungjawab seseorang untuk terus berkhidmat bagi organisasi tersebut. Faktor ini juga mempunyai perkaitan dengan kedudukan seseorang itu merasa dihargai oleh organisasi berkenaan.

### **2.5.2.3 Komitmen Berterusan**

Komitmen berterusan ialah seseorang individu mempunyai usaha yang berterusan untuk melakukan sesuatu demi organisasinya. Komitmen ini berkaitan dengan kesedaran tentang nilai kos berkaitan jika mereka meninggalkan organisasi berkenaan. Dalam hal ini, individu yang mempunyai komitmen berterusan ini mengambil kira faktor kewangan yang dimiliki hasil daripada tempoh masa individu berkenaan berkhidmat dengan organisasi tersebut. Keadaan ini juga boleh dikaitkan dengan faktor kos yang akan ditanggung oleh seseorang jika sesuatu tidak dilakukan.

Sebagai rumusan, komitmen terbahagi kepada tiga bentuk iaitu komitmen affektif, komitmen normatif dan komitmen berterusan. Komitmen efektif melibatkan keinginan individu melakukan sesuatu untuk organisasi mereka. Komitmen normatif bermaksud apa yang patut dilakukan oleh seseorang individu itu terhadap organisasi mereka. Manakala komitmen berterusan pula ialah daya usaha yang dicurahkan oleh seseorang individu secara berterusan terhadap organisasi mereka.

### **2.5.2.4 Komitmen Dalam Pendidikan**

Rohani, Hazri dan Nordin (2010); Mohd Nor (2007); Thialagavathy, Aziah dan Abdul Ghani Kanesan (t.t) mengkaji komitmen di peringkat sekolah. Manakala Iskandar, Rohaty dan Zuria (2009) pula mengkaji komitmen dalam kalangan pensyarah university di Indonesia.

Hasil kajian Rohani, Hazri dan Nordain (2010) mendapati terdapat hubungan yang positif antara ciri kualiti guru yang terlibat dalam kajian ini dengan komitmen belajar pelajar.

Berdasarkan kepada hasil kajian ini menunjukkan bahawa kualiti guru mempengaruhi komitmen pelajar belajar.

Hasil kajian Mohd Nor (2007) menunjukkan terdapat hubungan yang rendah dan signifikan antara tingkah laku kepimpinan pengajaran guru besar dengan komitmen kerja guru di sekolah berkesan. Ianya melibatkan komitmen kerja guru dengan sub-skala visi yang sederhana dan signifikan, dengan sub-skala galakan yang sederhana dan signifikan, dengan sub-skala insentif didapati tidak signifikan, sub-skala kelihatan tidak signifikan dan sub-skala pemantauan adalah rendah dan signifikan. Walau bagaimanapun, dalam kalangan sekolah tidak berkesan pula, hubungan antara tingkah laku kepimpinan pengajaran dalam kalangan guru besar dengan komitmen guru didapati tidak terdapat hubungan yang signifikan. Hasil kajian juga menunjukkan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara semua sub-skala (visi, galakan, insentif, kelihatan dan pemantauan) kepimpinan pengajaran dengan komitmen kerja guru di sekolah kurang berkesan.

Manakala hasil kajian Thialagavathy, Aziah dan Abdul Ghani Kanesan (t.t) menunjukkan tahap komitmen kualiti pengajaran guru di sekolah-sekolah berautonomi di Malaysia adalah tinggi. Hasil kajian juga menunjukkan komitmen pengajaran dan pembelajaran guru juga didapati lebih tinggi berbanding dengan komitmen inovasi pengajaran guru. Walau bagaimanapun, hasil kajian tidak terdapat perbezaan yang signifikan komitmen kualiti guru dan organisasi pengajaran berdasarkan pengalaman mengajar guru. Namun dari segi pengalaman mengajar dan tempoh mengajar guru di sekolah-sekolah berautonomi di Malaysia terdapat perbezaan yang signifikan dalam komitmen kualiti pengajaran guru dan organisasi pembelajaran. Hasil kajian juga menunjukkan terdapat komitmen yang tinggi

dalam kalangan guru-guru yang mempunyai pengalaman mengajar melebihi 16 tahun di sekolah-sekolah berprestasi tinggi berbanding dengan rakan sejawat mereka yang lebih muda.

Sementara hasil kajian Iskandar, Rohaty dan Zuria (2009) menyokong hasil kajian Thialagavathy, Aziah dan Abdul Ghani Kanesan (t.t) di mana komitmen kumpulan yng mempunyai pengalaman bekerja 21 tahun ke atas lebih tinggi berbanding rakan sejawat mereka yang lebih muda. Walau bagaimanapun, tidak terdapat perbezaan yang signifikan komitmen pekerjaan dengan jantina. Namun, terdapat perbezaan komitmen pekerjaan berdasarkan kumpulan umur, tahap pendidikan dan pengalaman bekerja di mana pensyarah lulusan PhD mempunyai komitmen lebih tinggi dan pensyarah yang berumur 46 tahun mempunyai komitmen lebih tinggi berbanding pensyarah yang berumur lebih muda. Hasil kajian ini juga menunjukkan hubungan antara kecerdasan emosi dengan pekerjaan pensyarah mempunyai hubungan yang kuat dan signifikan.

Pada keseluruhannya, kualiti guru sebenarnya mempengaruhi komitmen pelajar belajar. Walau bagaimanapun, terdapat pebezaan yang ketara antara sekolah berkesan dengan sekolah kurang berkesan terhadap komitmen guru. Sekolah berkesan mempunyai hubungan komitmen yang rendah dan signifikan dengan kepimpinan pengajaran guru besar sementara bagi sekolah kurang berkesan, tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan pengajaran guru besar dengan komitmen guru. Bagitu juga, terdapat perbezaan komitmen dalam kalangan guru dari aspek pengalaman bekerja, umur dan kelulusan.



Sebagai kesimpulan, memandangkan komitmen merupakan unsur terpenting dalam membentuk sahsiah pelajar, maka dalam hal ini, pengetua, guru, ibu bapa perlu mempunyai komitmen yang tinggi agar usaha membentuk sahsiah pelajar dapat dilaksanakan dengan sempurna dan berkesan.

Oleh itu, isu komitmen perlu sentiasa subur dalam sanubari insan-insan ini iaitu pengetua, guru dan ibu bapa agar matlamat untuk menjadikan pelajar hidup bersahsiah akan menjadi lebih bermakna. Pengetua dan guru perlu sentiasa mempunyai komitmen afektif, normatif dan berterusan dalam usaha membentuk sahsiah pelajar mereka. Ibu bapa yang mempunyai tanggungjawab berdasarkan kehendak Islam tidak boleh tidak sentiasa mempunyai komitmen untuk membentuk sahsiah anak-anak dengan sempurna kerana ia adalah tuntutan dan kehendak agama.

### **2.5.3 Teori-Teori Mengenai Motivasi**

Beck (2004) menjelaskan motivasi berasal dari perkataan Latin iaitu *movere* yang bermaksud ‘untuk bergerak’. Wright dan Wiediger (2007) menjelaskan akar perkataan motivasi berasal dari perkataan *motion* yang bermaksud ‘yang menggerakkan’, ‘cadangan untuk tindakan’. Sehubungan dengan itu, motivasi bermakna tenaga penggerak bagi tingkah laku. Yang menggerakkan tingkah laku itu pula ialah matlamat seseorang, apa yang hendak dicapai dan matlamat ini dipandu oleh sama ada matlamat jangka pendek mahu pun matlamat jangka panjang (Wright dan Wiediger, 2007).

Bagi Beck (2004), motivasi dikatakan menitikberatkan tentang ‘pergerakan’ atau ‘tindakan’ dan perkara yang berkaitan dengannya. Oleh itu, faktor yang berkait dengannya boleh jadi

faktor dalaman dan boleh jadi faktor luaran. Beck (2004) memberi contoh faktor dalaman ialah rasa lapar, dahaga atau pun rasa sakit. Manakala contoh faktor luaran pula ialah terdapatnya makanan yang menyelerakan, rasa tertarik dengan seseorang atau petunjuk tentang sesuatu yang berbahaya. Oleh itu, motivasi sering dikaitkan dengan faktor mengapa seseorang itu melakukan sesuatu pada masa tertentu (Beck, 2004).

Wright dan Wiediger (2007) menegaskan, faktor yang menggerakkan tingkah laku merupakan insentif kepada motivasi. Ianya bukanlah suatu kehendak semata-mata tetapi ianya merupakan stimulasi persekitaran yang menarik atau menolak sesuatu tindakan itu berlaku. Dalam hal ini, Wright dan Wiediger (2007) memberi contoh bagaimana seseorang yang telah pun kenyang memakan makanan yang lazat, tetapi apabila dihidangkan pula dengan pencuci mulut yang sedap-sedap, tanpa memikirkan panjang mereka memakannya. Ini bererti motivasi tingkah laku telah digerakkan oleh faktor kehendak dan disokong pula dengan faktor insentif yang boleh merubah kehendak seseorang.

Ryan dan Deci (2000) menjelaskan motivasi bermaksud penggerak ke arah untuk melakukan sesuatu. Seseorang yang teransang untuk mencapai sesuatu cita-cita dan berusaha melakukannya dikatakan orang itu mempunyai motivasi. Ryan dan Deci (2000) menjelaskan tidak semua orang mempunyai keupayaan yang setara dalam memotivasikan diri kerana setiap orang adalah berlainan. Dengan itu, terdapat kelainan yang ketara dari segi tahap dan orientasi motivasi seseorang. Tahap motivasi pula ialah berapa banyak motivasi yang mereka perolehi manakala orientasi motivasinya ialah apakah jenis motivasi yang mereka miliki.

Orientasi motivasi adalah berkait dengan sikap dan matlamat yang membawa keadaan sesuatu tindakan. Dalam hal ini, Ryan dan Deci (2000) memberi contoh seorang pelajar mungkin mempunyai motivasi yang tinggi untuk melakukan kerja sekolah atas faktor minat dan keinginan untuk mengetahui perkara yang berkaitan dengan pelajaran berkenaan atau mungkin juga mereka ingin menarik perhatian guru atau ibu bapa mereka. Dari satu aspek lain pula, seorang pelajar mempunyai motivasi yang tinggi untuk belajar kemahiran baru kerana mereka merasakan kemahiran boleh membawa kepada pencapaian yang baik atau boleh membawakan keputusan yang baik dalam sesuatu usaha yang dilakukan. Dalam hal ini, dua jenis motivasi yang boleh membawa kepada keinginan atau keseronokan melakukan sesuatu iaitu motivasi instrinsik dan motivasi ekstrinsik.

#### **2.5.3.1 Motivasi Instrinsik**

Menurut Ryan dan Deci (2000), motivasi instrinsik bermaksud seseorang melakukan sesuatu kerana ia memang menyukainya atau berminat melakukannya. Dalam kalangan manusia, motivasi instrinsik bukan merupakan suatu motivasi tetapi ianya merupakan perlakuan seorang dan merupakan sesuatu yang penting kerana sejak dari lahir manusia itu akan bersikap aktif, mempunyai keinginan, ingin tahu dan suka bermain, suka belajar dan meneroka dan dalam keadaan ini mereka tidak memerlukan insentif luaran untuk membantu mereka melakukan sesuatu tindakan. Ia lebih merupakan kepada motivasi secara semula jadi yang berkait dengan elemen kognitif, sosial dan pertumbuhan fizikal. Dengan bertindak demikian bererti mereka membina pengetahuan dan kemahiran. Perkara ini berlaku secara aktif yang bukan sahaja terhad kepada kanak-kanak tapi melibatkan kepada semua peringkat umur dalam mempengaruhi sesuatu pencapaian atau kesejahteraan hidup.

Bagi sesetengah pihak, mereka berpendapat bahawa motivasi insrtinsik berkait rapat dengan sesuatu tugas yang dilakukan kerana ianya menarik dan memberi kepuasan.

Nadia (2010) pula menjelaskan, motivasi instrinsik merujuk kepada aktiviti itu sendiri yang dikaitkan dengan keseronokkan dan kepuasan. Motivasi instrinsik, menurut Nadia (2010) mengandungi tiga jenis iaitu:

1. untuk mengetahui – untuk meneroka sesuatu kerana wujud perasaan ingin tahu dalam matlamat pembelajaran dan kepengetahuan.
2. untuk merasakan pengalaman stimulasi – untuk merasakan sesuatu stimulasi seperti keseronokan deria dan keterujaan hasil daripada sesuatu aktiviti yang dijalankan.
3. untuk mendapatkan sesuatu – interaksi seseorang dengan persekitaran untuk merasakan kekompetenan dan sesuatu pencapaian yang unik.

### **2.5.3.2 Motivasi Ekstrinsik**

Menurut Ryan dan Deci (2000), motivasi ekstrinsik bermaksud sesuatu yang dilakukan kerana untuk mendapatkan sesuatu hasil yang lebih bermanfaat. Dalam hal ini, motivasi ekstrinsik berkait rapat dengan sesuatu nilai *instrumental* apabila seorang itu melakukan sesuatu aktiviti. Walau bagaimanapun, ianya juga berkait rapat dengan tahap kebebasan seseorang untuk melakukan aktiviti itu, sebagai contoh, seorang pelajar membuat kerja sekolah bukan sahaja kerana takutkan tindakan ibu bapa mereka tetapi ia lakukan kerana untuk mengelakkan daripada sesuatu tindakan yang akan dikenakan ke atas mereka jika mereka tidak melakukan kerja tersebut.

Bagi Nadia (2010), motivasi ekstrinsik ialah tingkah laku yang pelbagai yang digunakan untuk mencapai sesuatu matlamat dan ianya dilakukan bukan untuk tujuan diri sendiri.

Menurut Nadia (2010), terdapat empat jenis motivasi ekstrinsik iaitu:

1. Peraturan luaran – ia merupakan ganjaran dan kekurangan
2. *Introjections* – merasakan dalam diri sendiri tentang sesuatu sebab mengapa tindakan itu perlu diambil.
3. Identifikasi - ianya berkait dengan nilai dan merasakan sesuatu yang lebih penting untuk dilakukan ke atas aktiviti berkenaan. Lebih-lebih lagi ianya merupakan pilihan sendiri
4. Perasaan tidak bermotivasi sama ada motivasi instrinsik mahupun motivasi ekstrinsik.

### **2.5.3.3 Motivasi Dalam Bidang Pendidikan**

Isu mengenai motivasi ini amat berpengaruh dalam kehidupan manusia seharian. Ini kerana motivasi membawa nilai dalam kehidupan. Tanpa motivasi manusia tidak akan maju ke hadapan. Kamarudin (2010) menjelaskan motivasi boleh membangkitkan minat seseorang. Oleh itu, motivasi perlu wujud secara berterusan dalam diri seseorang. Dengan itu, ia dapat mendorong seseorang untuk terus melakukan apa yang sepatutnya dilakukan.

Berkait dengan proses pengajaran dan pembelajaran, Kamarudin (2010) menjelaskan, guru perlu sentiasa mencari rangsangan secara berterusan agar pelajar mempunyai minat untuk terus belajar. Dalam hal ini, guru perlu mengwujudkan rasa puas dan menarik minat pelajar, menggunakan pendekatan, kaedah dan teknik dan menggunakan bantuan alat-alat mengajar adalah antara faktor-faktor motivasi yang perlu diberikan perhatian oleh guru dan ianya

hendaklah digunakan secara berkesan. Selain itu, guru boleh mempelbagaikan raansangan seperti mencetuskan minda pelajar melalui kesan bunyi, penglihatan, sentuhan, dan sebagainya.

Menurut Ungku Norulkamar, Ebi Shahrin, Ruzita dan Wan Khairuzzaman (2005) terdapat tiga komponen utama yang mempengaruhi motivasi seseorang iaitu individu, tugas dan organisasi. Individu berkait dengan faktor kawalan dan penghormatan diri, kedua-dua faktor ini merupakan faktor personaliti individu itu sendiri. Individu yang mempunyai kawalan dalaman lebih tinggi motivasinya dibandingkan dengan individu yang mempunyai kawalan luaran. Manakala individu yang mempunyai penghormatan diri yang tinggi akan meletakkan usaha mereka sendiri sebagai penanda aras prestasi kerja yang mereka lakukan. Dalam hal ini, keperluan mereka biasanya berbeza berdasarkan motivasi yang ada dalam diri mereka dan keperluan ini dengan jelas telah ditunjukkan dalam teori hierarki keperluan Maslow.

Biasanya, tugas menjadi punca utama motivasi diri. Ia berkait dengan sesuatu tugas itu ada mencabar atau tidak, menarik atau tidak, membawa sesuatu yang bermanfaat kepada individu tersebut atau tidak, merupakan antara faktor yang memberi motivasi kepada seseorang berbanding dengan tugas yang membosankan dan tidak mencabar.

Reka bentuk tugas pula berkait dengan jumlah cabaran dan autonomi yang diperolehi dalam menjalankan tugas itu, jumlah kemahiran yang diperlukan, kepentingan tugas terhadap organisasi dan sebagainya. Apabila seseorang diberi tugas yang menarik dan mencabar

ianya akan meningkatkan motivasi seseorang itu. Model reka bentuk tugas ini berkait dengan teori yang dikemukakan oleh Hackman-Oldham.

Bagi melihat aspek motivasi dalam pendidikan, Nadia (2010); Deci, Koestner dan Ryan (2001); Muller dan Palekcic (2005); Riyanto (2011) menjelaskan beberapa pendekatan yang dijadikan rujukan dalam perbincangan ini.

Nadia (2010) menjalankan kajian untuk meneroka hubungan antara motivasi instrinsik dan ekstrinsik ke atas pencapaian akademik dalam kalangan pelajar kolej di Karachi. Hasil kajian mendapati korelasi antara motivasi dan pencapaian akademik adalah signifikan. Motivasi instrinsik dan ekstrinsik mempengaruhi pencapaian dan matlamat pelajar. Hasil kajian juga mendapati perbezaan gender mempunyai hubungan dengan motivasi instrinsik dan ekstrinsik di mana wanita lebih bermotivasikan instrinsik manakala lelaki lebih bermotivasikan ekstrinsik.

Hasil kajian Deci, Koestner dan Ryan (2001) mendapati, pada keseluruhannya motivasi instrinsik melalui ganjaran merupakan faktor yang signifikan. Bagaimanapun, ganjaran dalam bentuk *verbal* mempertingkatkan motivasi instrinsik, namun faktor ini tidak berlaku dalam kalangan kanak-kanak. Jangkaan ganjaran mempunyai hubungan yang signifikan dengan motivasi instrinsik.

Muller dan Palekcic (2005) mengkaji bagaimana kualiti motivasi pembelajaran pelajar berubah dalam kalangan pelajar universiti. Tumpuan utama kajian ialah untuk mengenal pasti apakah faktor persekitaran pembelajaran yang bertanggungjawab ke atas kestabilan

atau perubahan motivasi pembelajaran. Hasil kajian mendapati responden mempunyai motivasi intrinsik dan mereka menunjukkan skor yang tinggi dalam stail motivasi *interojected* dan bentuk kawalan yang dikenalpasti berbanding kawalan luaran. Skor yang tinggi juga diperolehi dari bentuk kawalan yang dikenalpasti manakala tidak bermotivasi didapati skor yang rendah.

Secara keseluruhannya, hasil kajiannya mendapati pelajar yang terlibat dalam kajian mempunyai matlamat dan kandungan pembelajaran yang tinggi. Berdasarkan kajian *longitudinal* ini, mendapati stail motivasi kawalan mempunyai kestabilan yang tinggi sepanjang tiga tahun. Hanya motivasi intrinsik dan kawalan yang dikenalpasti didapati menurun sedikit antara tahun pertama dan tahun kedua.

Riyanto (2011) menjalankan kajian untuk mengenalpasti tahap signifikan motivasi, kepimpinan dan budaya organisasi mempengaruhi prestasi kerja pengetua. Hasil kajian mendapati motivasi mempunyai pengaruh positif terhadap kinerja (pada kuantiti, kualiti, kemampuan, kehadiran, layanan) dalam kalangan pengetua, budaya organisai (antaranya budaya kerja, budaya simbolisasi dan budaya perilaku) mempunyai pengaruh positif terhadap motivasi di mana semakin baik budaya organisai semakin tinggi tahap motivasi, kepimpinan (mengarah, sokongan, penglibatan) mempunyai pengaruh langsung positif terhadap motivasi.

#### **2.5.3.4 Motivasi Dalam Pendidikan Di Malaysia**

Mohamad Azrien dan Mohd Alwee (2009); Mohd Zaki dan Mohd Zaki (2014); Nik Badrul Hisham dan Mastura (2015); M. Al-Muz-Zamnil dan Noraini Hayati (t.t); Sheau, Juliana



Rosmidah, Samsudin, Nurhana, Subhi, dan Nor Ba'yah (2012) dan Norashid dan Hamzah (2014) membincangkan aspek motivasi dalam pendidikan di Malaysia.

Mohamad Azrien dan Mohd Alwee (2009) mengkaji faktor-faktor yang mempengaruhi prestasi akademik pelajar asasi pengajian Islam Universiti Malaya. Hasil kajian mendapati faktor nilai instrinsik, efikasi sendiri, strategi kognitif dan pengaturan sendiri didapati tidak mencapai akademik pelajar. Dengan lain perkataan, faktor motivasi kecuali komponen kegelisahan terhadap ujian dan faktor pembelajaran pengaturan sendiri tidak dapat menerangkan akademik pelajar. Walau bagaimanapun, berdasarkan analisis soalan terbuka kebanyakan pelajar mengatakan bahawa faktor-faktor yang memotivasikan mereka adalah ibu bapa dan guru-guru yang sentiasa memberi semangat kepada mereka serta kawan-kawan yang dapat membantu menyelesaikan masalah mereka.

Mohd Zaki dan Mohd Zaki (2014) menjalankan kajian untuk mengenal pasti sejauh mana motivasi instrinsik dan motivasi ekstrinsik diamalkan dalam bilik darjah yang merangsang pelajar dalam pembelajaran bahasa Arab. Di samping itu, kajian ini juga ingin mengetahui sejauh mana faktor-faktor berkenaan menjana motivasi pelajar yang mendorong mereka belajar bahasa Arab. Hasil kajian mendapati bahawa pelajar mempunyai pelbagai pendekatan motivasi yang tinggi akan memiliki minat yang mendalam dan seterusnya mempengaruhi pencapaian pelajaran Bahasa Arab mereka. Motivasi instrinsik dan motivasi ekstrinsik turut menunjukkan dorongan yang mendalam terhadap pembelajaran bahasa Arab. Hasil kajian juga menunjukkan bahawa motivasi instrinsik memainkan peranan penting dalam meningkatkan daya usaha dan desakan dalaman dalam proses belajar bahasa Arab. Lagi tinggi motivasi instrinsik, lagi tinggi daya usaha yang akan dilakukan oleh

pelajar untuk mencapai kejayaan yang terbaik dalam pembelajaran mereka. Hasil kajian juga menunjukkan motivasi ekstrinsik terbukti merangsang pelajar untuk belajar bahasa Arab ianya melibatkan sokongan ibu bapa dan guru-guru. Ibu bapa yang mengambil berat tentang pendidikan anak-anak terutama dalam pendidikan pengajian Al-Quran, memberi motivasi yang tinggi dalam pembelajaran bahasa Arab. Selain itu, ibu bapa juga dapat membantu memupuk kesan positif berkaitan dengan pembelajaran bahasa Arab semasa anak mereka di rumah.

Nik Badrul Hisham dan Mastura (2015) menjalankan kajian untuk mengenal pasti hubungan antara gaya kepimpinan pengetua dengan motivasi guru sekolah menengah kebangsaan harian. Hasil kajian mendapati tahap motivasi guru sekolah menengah kebangsaan harian yang dikaji berada pada tahap sederhana.

Hasil kajian juga menunjukkan gaya kepimpinan pengetua mempunyai hubungan signifikan dengan motivasi guru di sekolah menengah kebangsaan harian yang dikaji. Gaya kepimpinan yang diamalkan oleh pengetua seperti gaya mengarah, mempunyai hubungan signifikan dengan motivasi guru. Gaya kepimpinan pengetua berorientasikan pencapaian juga terdapatnya hubungan dengan motivasi guru. Terdapat juga hubungan antara gaya kepimpinan pengetua secara penyertaan dengan motivasi guru di sekolah menengah kebangsaan harian yang dikaji. Begitu juga, gaya kepimpinan pengetua secara sokongan mempunyai hubungan dengan motivasi guru di sekolah menengah kebangsaan harian yang dikaji. Pada keseluruhannya, hubungan antara gaya kepimpinan pengetua dengan motivasi guru mempunyai tahap hubungan yang lemah.

M. Al-Muz-Zamnil dan Noraini Hayati (t.t) menjalankan kajian untuk mengenal pasti gaya komunikasi guru besar dan hubungannya dengan motivasi guru. Hasil kajian menunjukkan gaya komunikasi memujuk merupakan gaya yang perlu ada dalam organisasi sekolah kerana ia mampu memberikan motivasi kepada guru-guru untuk melaksanakan tugas. Gaya komunikasi memujuk pada keseluruhannya berada pada tahap tinggi. Ia melibatkan percakapan dengan guru, menunjukkan keprihatinan, cenderung untuk menolong dalam menyempurnakan sesuatu tugas dan sentiasa memberi galakan.

Hasil kajian juga menunjukkan guru besar kerap melaksanakan program yang dirancang secara bersama dengan guru-gurunya, pandai menggunakan bahasa yang lembut hingga dapat menarik guru patuh pada arahan dan guru melakukan kerja dengan hati terbuka. Hasil kajian juga menunjukkan guru-guru merasakan selesa jika guru besar turut serta dalam menjalankan program sekolah. Hasil kajian juga menunjukkan gaya komunikasi konsultasi atau keterlibatan banyak diamalkan oleh guru-guru besar di sekolah-sekolah kebangsaan yang dikaji. Dalam hal ini, guru besar akan memberi tindak balas terhadap apa yang dipertanyakan oleh guru-gurunya, mempertimbang dan membincangkan idea yang diberikan oleh guru-gurunya, memberi kebebasan kepada guru-gurunya melaksanakan tugas, sentiasa meluangkan masa mendengar rungutan guru-gurunya, mendengar percakapan guru-gurunya dengan teliti dan kesemua ini merupakan faktor penting membina motivasi dalam organisasi.

Sheau, Juliana Rosmidah, Samsudin, Nurhana, Subhi, dan Nor Ba'yah (2012) menjalankan kajian untuk mengukur faktor motivasi diri dan dorongan ibu bapa terhadap minat belajar belia. Belia, berdasarkan kajian ini berumur antara 12 hingga 25 tahun. Hasil kajian ini

mendapati motivasi diri responden mempunyai hubungan secara positif dan signifikan dengan minat akademik. Responden yang bermotivasi dalam hidup mereka mempunyai sikap yang positif dengan suasana sekolah dan komited dengan pelajaran mereka.

Hasil kajian ini juga mendapati responden yang bermotivasi mempunyai minat yang mendalam terhadap akademik berbanding dengan responden yang tidak bermotivasi tinggi. Begitu juga bagi responden yang bermotivasi untuk belajar mempunyai peluang mencapai keputusan pelajaran yang baik. Hasil kajian juga menunjukkan motivasi diri responden itu sendiri adalah lebih signifikan terhadap minat belajar dalam kalangan responden yang terlibat dalam kajian ini.

Norashid dan Hamzah (2014) mengkaji mengenai tahap beban tugas dan motivasi pengajaran dalam kalangan guru di sekolah menengah. Hasil kajian mendapati tahap motivasi guru yang terlibat dalam kajian ini adalah sederhana. Hanya satu item sahaja yang menunjukkan tahap motivasi tinggi iaitu menyediakan rancangan pengajaran tahunan berdasarkan sukatan pelajaran dan huraian sukatan pelajar terkini.

Sebagai kesimpulan, pengetua, guru, ibu bapa dan rakan sebaya perlu mempunyai motivasi dalam diri masing-masing bagi membentuk sahsiah pelajar atau anak-anak atau kawan taulan mereka. Sesuai dengan fitrah manusia yang digerakkan oleh unsur motivasi intrinsik dan motivasi ekstrinsik, maka setiap insan ini iaitu pengetua, guru, ibu bapa dan rakan sebaya perlukan motivasi-motivasi ini agar dapat dijadikan sebagai pendorong yang positif dan berkesan dalam proses pembentukan sahsiah pelajar atau anak-anak atau pun rakan taulan.

## **2.6 Variabel-Variabel Kajian**

Variabel kajian meliputi peranan kepimpinan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan pengaruh penggunaan internet dalam membentuk sahsiah pelajar dan dibincangkan seperti berikut:

### **2.6.1 Peranan Kepimpinan Pengetua Membentuk Sahsiah Pelajar (Kemahiran Kepimpinan, Komitmen dan Motivasi)**

Pengaruh peranan pengetua dalam membentuk sahsiah pelajar dikaji dari tiga komponen iaitu kemahiran kepimpinan, komitmen dan motivasi.

#### **2.6.1.1 Kemahiran Kepimpinan Pengetua**

John Harvey-Jones [(dalam Sadler, 2003)] mengatakan setiap orang mempunyai pelakuan dan pendekatan tersendiri, kemahiran dan kualiti peribadi yang diwarisi dan inilah pelakuan yang diamalkan dalam kehidupan seharian. Pendekatan serupa juga terbentuk dalam kalangan pengetua sekolah sebagai kemahiran yang mereka gunakan dalam menguruskan sekolah mereka. Sesuai dengan peranan sekolah untuk membentuk modal insan berkualiti maka kepimpinan sekolah yang berkesan amat diperlukan (Syed Ismail & Ahmad Subki, 2010).

Stogdill [(dalam Deoisres, 1979)] menjelaskan seseorang pemimpin mempunyai hubungan sesuai dengan pengikutnya dalam beberapa perkara tertentu seperti tingkah laku, aktiviti dan matlamat. Berdasarkan kepada kajiannya, beliau merumuskan bahawa kepimpinan pengetua mempunyai kaitan dengan kemahiran-kemahiran berikut:

1. Seseorang yang berkapasiti – sentiasa berwaspada dalam percakapan, ketulinan dan dalam membuat keputusan.

2. Pencapaian – Seseorang yang mempunyai keserjanaan, berpengetahuan, kesukanan.
3. Kebertanggungjawaban – boleh bergantung harap, mempunyai inisiatif, bergerak cergas, harga diri, mempunyai kesungguhan untuk maju.
4. Pengelibatan – seseorang yang sentiasa melibatkan diri dalam aktiviti, social, kerjasama, boleh menyesuaikan diri dan juga mempunyai sifat yang kelakar.
5. Status – mempunyai kedudukan dalam sosioekonomik dan popular.

Sependapat dengan Stogdill [(dalam Deoisres, 1979)], Abdullah Sani (2005) menyatakan pengetua sebagai pengurus perlu bersandarkan kepada kemahiran-kemahiran seperti:

1. Mempunyai nilai-nilai kehidupan yang baik,
2. Berpegang kepada visi iaitu matlamat sekolah yang berupaya menggerakkan sekolah untuk maju ke hadapan,
3. Mempunyai misi yang merupakan hala tuju sekolah yang jelas seperti membentuk rancangan operasi sekolah, objektif dan sasaran yang hendak dicapai serta mempunyai sahsiah dan gaya yang disukai (Abdullah Sani Yahya, 2005).

Hussein (2008) melihat peranan pengetua dalam konteks perubahan sekolah. Ini dapat ditafsirkan sebagai kemahiran pengetua bertindak untuk mencapai matlamat dan memajukan sekolahnya seperti:

1. Bekerjasama.
2. Memudahkan pembaharuan dalam bidang pembelajaran.

3. Menggalakkan guru melibatkan diri dalam merangka perubahan dan amalan pembelajaran.
4. Menyediakan maklumat dan latihan.
5. Mengwujudkan suasana yang dapat menggalakkan penglibatan guru secara yang lebih kreatif dan inovatif.

Rutherford (1984) [(dalam Hussein, 2008)] menjelaskan kemahiran pelakuan kepimpinan sekolah boleh dilihat dalam tiga jenis iaitu:

1. Sebagai *responder* – kemahiran pengetua dilihat sebagai seseorang yang mampu memberi peluang kepada guru-guru melibatkan diri secara aktif dalam system sekolah. Pendapat guru sentiasa dijadikan sumber membuat keputusan. Dengan ini menjadikan hubungan antara pengetua guru amat rapat.
2. Sebagai pengurus – pengetua mempunyai kemahiran dan kesungguhan membawa perubahan. Banyak melibatkan guru-guru dalam aktiviti sekolah dan sensitif kepada keperluan guru. Mereka juga akan mempertahankan guru mereka dalam tuntutan melampau dari kalangan masyarakat.
3. Sebagai Perintis – pengetua mempunyai dasar dan matlamat yang jelas untuk sekolah dan bekerja keras untuk mencapai matlamat tersebut. Apa sahaja yang dilakukan adalah untuk kebaikan pelajar. Berkemahiran melakukan penyesuaian ke atas aktiviti yang diterima dari pejabat pelajaran demi kepentingan sekolah.

Walau bagaimanapun, untuk mengenali pelakuan seseorang kepimpinan sekolah, ianya amat bergantung kepada bentuk pelakuan yang diamalkan mereka. Setiap orang mempunyai set pelakuan lazim yang diamalkan. Sehubungan dengan itu, dengan berpandukan Standard Guru Malaysia (GSM), Kementerian Pelajaran Malaysia, enam bentuk pelakuan kepimpinan dikenalpasti dalam kalangan kepimpinan sekolah (Syed Ismail & Ahmad Subki, 2010). Bentuk-bentuk pelakuan yang merupakan kemahiran-kemahiran pengetua yang diamalkan seperti berikut:

1. Autokratik - Menurut Syed Ismail dan Ahmad Subki (2010) pelakuan kepimpinan autokratik merupakan kepimpinan sehala. Kuasa terletak kepada pemimpin semata-mata. Arahan dikeluarkan oleh pemimpin kerana mereka mempunyai kuasa. Berdasarkan pelakuan ini, sistem komunikasi adalah berbentuk dari atas ke bawah. Apa yang penting pengeluaran kerja dapat dapat dihasilkan manakala elemen hubungan kemanusiaan tidak menjadi keutamaan dalam kalangan pemimpin ini. Dari aspek kepimpinan sekolah, pelakuan kepimpinan ini lebih tertumpu kepada memberi arahan dan memastikan aktiviti pengajaran dan pembelajaran dan sistem pengurusan kelas berjalan dengan sebaiknya. Namun keadaan ini biasanya mengwujudkan suasana persekolahan yang tidak kondusif kerana wujud persekitaran pembelajaran yang membosankan dan menakutkan. Walau bagaimanapun, pelakuan ini boleh memberi impak yang berkesan ke atas murid yang malas kerana murid merasakan mereka terima secara paksaan dan tekanan serta menjadi focus perhatian dari kalangan kepimpinan sekolah atau pun guru-guru.



2. Demokratik - Menurut Syed Ismail dan Ahmad Subki (2010), pelakuan ini merupakan pelakuan kepimpinan yang diharapkan oleh semua pihak yang dipimpin. Ini kerana pemimpin yang memiliki pelakuan ini suka kepada perkongsian kuasa dengan orang dipimpinnya. Mereka lebih terbuka dengan orang yang dipimpin. Pendapat orang bawah diterima dengan hati terbuka dan keputusan dibuat secara bersama. Ini bererti wujud sistem perhubungan timbal balik antara pemimpin dengan orang yang dipimpin. Keadaan ini mewujudkan suasana yang kondusif. Dalam kalangan kepimpinan sekolah, suasana ini mewujudkan kerjasama yang baik antara kepimpinan sekolah, guru dan murid dalam kegiatan sekolah. Murid boleh mengeluarkan pendapat malah digalakkan memberi pendapat dan pandangan. Wujud persekitaran pengajaran dan pembelajaran yang aktif. Murid diberi kuasa menjalankan aktiviti manakala guru bertindak sebagai pemantau sahaja.
  
3. Laissez-faire – Menurut Syed Ismail dan Ahmad Subki (2010). Pelakuan kepimpinan ini merupakan pelakuan kepimpinan yang longgar di mana orang bawa diberi kebebasan sepenuhnya untuk bertindak dan membuat keputusan. Keadaan ini menunjukkan bahawa pemimpin menaruh sepenuh kepercayaan kepada orang yang dipimpinnya dengan alasan mereka telah matang, boleh berfikir dengan baik dan dapat membezakan antara yang baik dengan yang buruk. Bagi sekolah, kepimpinan bagini bererti pengetua memberi sepenuh kepercayaannya kepada guru-guru dan kakitangan sekolah menjalankan tugas dengan membenarkan mereka membuat keputusan sendirian. Akibatnya, pengawasan sekolah menjadi longgar, tiada hala tuju, disiplin sekolah merosot dan keadaan sekolah tidak bersistematik.

4. Pelakuan Kepimpinan Islamik - Menurut Syed Ismail dan Ahmad Subki (2010), pelakuan kepimpinan ini bersandarkan kepada Al-quran dan Sunnah. Tugas dan tanggungjawab yang dijalankan merupakan suatu amanah bukan sahaja kepada orang-orang yang dipimpinnya tetapi yang amat penting pemimpin berpegang kepada amanah Allah. Dalam hal ini, kepimpinan sekolah dan guru-guru akan bertindak sedaya upaya untuk memenuhi kehendak murid kerana tugas dan tanggungjawab kepimpinan sekolah merupakan amanah yang dipikul dapat disempurnakan dengan sebaik mungkin.
5. Pelakuan Kepimpinan Kontigensi - Menurut Fiedler (1978); Syed Ismail & Ahmad Subki (2010), pelakuan kepimpinan ini meletakkan pemimpin mengendalikan orang yang dipimpinnya mengikut situasi. Hubungan antara pemimpin dengan orang yang dipimpin bersandarkan kepada keyakinan, kesetiaan dan tarikan yang diberi oleh orang yang dipimpin. Di peringkat sekolah, pengetua akan bertindak mengikut keadaan dan keperluan pelajar dan berinteraksi dengan keadaan sekeliling untuk menentukan keberkesanan sesuatu tindakan. Pelakuan kepimpinan ini memerlukan pemimpin menggunakan kebijaksanaan untuk menilai keadaan sebelum membuat keputusan.
6. Pelakuan Kepimpinan Instruksional - Berdasarkan kepada Syed Ismail dan Ahmad Subki (2010) pelakuan kepimpinan ini meletakkan seseorang pengetua itu sentiasa mengwujudkan iklim pembelajaran yang kondusif di sekolah sekali gus kecemerlang sekolah dapat dibina. Dalam hal ini pengetua akan menentukan hala tuju sementara guru-guru akan menjadi pelaksana yang baik

agar kejayaan pelajar dapat dicapai dengan sebaik mungkin. Oleh itu guru akan bertindak seiring dengan matlamat pengetua.

Kepimpinan sekolah yang berkesan dapat membentuk sahsiah pelajar melalui suatu sistem amalan pengurusan terbaik. Kepimpinan sekolah dapat memastikan matlamat pembentukan sahsiah pelajar sejajar dengan falsafah pendidikan negara. Hussein (2008) menjelaskan dalam kajian tentang kemajuan organisasi, sesuatu inovasi untuk membawa perubahan hanya boleh dilaksanakan apabila organisasi itu mempunyai penggerakannya dan mereka itu ialah pemimpin organisasi berkenaan.

Beberapa kajian oleh beberapa sarjana yang diketengahkan oleh Hussein (2008) tentang ciri-ciri yang ada bagi seorang pengetua berkesan dan ciri-ciri ini merupakan faktor amalan terbaik dalam kepimpinan sekolah, antaranya ialah (dalam Hussein, 2008):

1. Kajian oleh Sweeney (1983), ciri-ciri kepimpinan pengetua tekal adalah apabila pengetua:
  - a. Memberi tumpuan kepada pencapaian akademik pelajar.
  - b. Membentuk strategi pengajaran.
  - c. Memastikan suasana yang kondusif di sekolah.
  - d. Kerap menilai pencapaian pelajar.
  - e. Menyelaras program pengajaran.
  - f. Memberi semangat dan mendorong para guru
2. Kajian oleh Geltner (1981) menyenaraikan lima peranan pengetua berdasarkan kepada tanggapan guru iaitu:
  - a. Pengetua sebagai ahli falsafah pendidikan yang boleh dikongsi bersama apa yang dipercayai tentang matlamat dan tugas mereka.

- b. Pengetua sebagai model pendidikan yang boleh dijadikan contoh untuk mengubah tingkah laku.
  - c. Pengetua sebagai penyokong pendidikan yang boleh dijadikan sebagai tempat mendapatkan sokongan.
  - d. Pengetua sebagai rakan sependidikan yang mampu mewujudkan hubungan baik dengan guru dan ibubapa.
  - e. Pengetua sebagai pelopor kepada perubahan yang boleh membawa kepada reformasi dan inovasi pengajaran di samping mampu mewujudkan penglibatan semua pihak.
3. Kajian oleh Leithwood dan Mongtgomery (1986). Mereka menjelaskan pengetua yang berkesan perlu mempunyai empat peringkat tingkahlaku iaitu:
- a. Peringkat pertama- tingkah laku sebagai pentadbir. Tingkah laku ini lebih bersifat autokratik dan bergerak atas dasar peraturan. Walau bagaimanapun, keputusan yang dibuat lebih kepada pencapaian sekolah bukannya pelajar.
  - b. Peringkat kedua- tingkah laku kemanusiaan. Tingkah laku begini berfokuskan kepada iklim sekolah dan hubungan dengan perorangan. Keputusan yang dibuat adalah secara bersama.
  - c. Peringkat ketiga - tingkah laku pengurus program. Tingkah laku ini lebih memberi tumpuan kepada program pendidikan. Keputusan-keputusan yang dibuat adalah untuk memajukan program pendidikan.
  - d. Peringkat keempat - tingkah laku penyelesaian masalah. Tingkah laku sebegini meletakkan pengetua seorang yang bermatlamatkan pencapaian pelajar dan sentiasa meletakkan harapan yang tinggi kepada pencapaian pelajar. Keputusan yang dibuat berdasarkan fakta.

Selain itu, kepimpinan sekolah semestinya sentiasa mengungguli sifat-sifat terpuji. James Ang (2007) menyenaraikan lima sifat terpuji yang harus dimiliki oleh seseorang pengetua iaitu:

1. Mempunyai disiplin diri yang tinggi.
2. Mesra dan peramah kepada murid dan guru.
3. Menunjukkan kasih sayang yang tidak berbelah bagi kepada murid walau pun hukuman perlu dilakukan.
4. Mengamalkan corak kepimpinan secara 'lawat dan bertanya khabar'.
5. Peka dengan situasi yang boleh mencetus masalah disiplin.

Perkara yang diketengahkan oleh James Ang (2007) ini selaras dengan pelaksanaan dalam rangka Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010 yang menyatakan salah satu hasrat Kementerian Pendidikan Malaysia adalah untuk menyediakan kepimpinan yang utuh.

#### **2.6.1.1.1 Kelemahan-Kelemahan Kepimpinan Pengetua**

Mohd Ismail (2006) menegaskan terdapat terlalu banyak faktor mengapa tindakan tegas tidak diambil untuk menangani masalah disiplin. Antara faktor-faktor berkenaan adalah:

1. Kejahilan Pengetua/ Guru Besar – mereka tidak merujuk kepada Ordinan Pelajaran 1957 – Peraturan-peraturan Pelajaran (Disiplin Sekolah) 1959, Pekeliling Iktisas Kementerian Pelajaran dan buku-buku disiplin yang berkaitan, Akta Pelajaran 1961, Akta Pendidikan 1996 serta Laporan

Jawatankuasa Kabinet 1979 supaya mereka dapat melaksanakan peraturan dengan betul dan berkesan.

2. Kurang pemantauan pelaksanaan disiplin di sekolah-sekolah oleh Jabatan Pelajaran Negeri (JPN) dan Pejabat Pelajaran Daerah (PPD). Pemantauan ini penting bagi memastikan pihak kepimpinan sekolah sentiasa berjaga-jaga serta faham tentang prosedur tindakan disiplin.
3. Peranan Jemaah Nazir Sekolah yang tidak begitu jelas tentang pemantauan mengenai disiplin sekolah.
4. Takut tindakan mahkamah - kepimpinan sekolah sentiasa terdedah kepada kemungkinan dikenakan atau diambil tindakan undang-undang. Lebih-lebih lagi ibu bapa hari ini begitu cenderung mengambil tindakan undang-undang ke atas kepimpinan sekolah jika pada pandangan mereka kepimpinan sekolah salah mengambil tindakan disiplin keatas anak mereka.
5. Menjaga nama baik sekolah – kepimpinan sekolah adakalanya tidak melaporkan salah laku disiplin ke JPN demi untuk menjaga nama baik sekolah.
6. Kepimpinan sekolah tidak mesra dengan PIBG – PIBG didapati tidak memainkan peranan dalam membantu pihak kepimpinan sekolah menangani masalah disiplin. PIBG lebih menonjol dalam aktiviti yang melibatkan kecemerlangan pelajar sahaja.
7. Pengetua dan Guru Besar takut diugut dan perbuatan vandalisme – kini terdapat pelajar berani membakar bilik guru dan menconteng bangunan sekolah. Pelajar akan membalas dendam jika mereka kena tindakan disiplin atau pun menggunakan orang luar untuk melakukannya.

8. Guru wanita lebih ramai daripada guru lelaki menyebabkan tindakan disiplin sukar diambil (Patricia, 2014).
9. Guru disiplin/Guru Besar tidak bermoral menyebabkan tindakan disiplin ke atas murid sukar dilakukan.
10. Beban guru terlalu banyak – selain daripada mengajar dan mendidik, tugas guru terlalu berat termasuklah menjalankan kerja-kerja perkeranian. Keadaan ini menyebabkan tumpuan terhadap tindakan disiplin berkurangan.
11. Guru-guru yang terlibat dengan kes tatatertib – peranan guru akan terjejas apabila guru-guru terlibat dengan tatatertib.
12. Pengetua menjalankan kerja-kerja pentadbiran – banyak masa dihabiskan dengan membuat kerja-kerja pentadbiran menyebabkan tumpuan kepada tindakan disiplin terbatasi.

Sebagai kesimpulannya, kemahiran pengetua berkait rapat dengan bidang tugas pengetua. Memandangkan sekolah merupakan sebuah institusi yang menjalankan proses pengajaran dan pembelajaran, tidak dapat tidak kemahiran pengetua akan terbentuk dalam lingkungan mengurus dan mentadbir institusi sesebuah sekolah, guru, pelajar disamping mengwujudkan jalinan dengan ibu bapa pelajar.

Oleh itu seorang pengetua seharusnya memiliki kemahiran yang pelbagai. Berdasarkan kepada kemahiran-kemahiran yang diketengahkan oleh Braton, Grint dan Nelson (2005); Yulk (1994); Abdul Rahman (2010); Syed Ismail dan Ahmad Subki (2010); Chek Mat (2007), Conger dan Kanungo (1987; 1988); Sergiovanni (2001); Hamedah Wok dan Normah (2009), kemahiran pengetua merangkumi aspek mengurus personaliti diri dan

membentuk kemahiran-kemahiran baru agar diri menjadi lebih mantap kerana pengetua merupakan lambang kepada sekolahnya. Maju mundur sesebuah sekolah itu adalah cermin kepimpinan pengetua yang akhirnya sekolah berkenan menjadi idaman ibu bapa untuk menghantar anak mereka belajar di situ. Perkara ini boleh dikaitkan di mana sesetengah sekolah memang menjadi tumpuan ibu bapa untuk mendapatkan tempat bagi anak mereka belajar di situ. Apakah kerana sekolah itu cantik atau tersergam indah atau kerana sekolah itu merupakan sekolah berkesan. Bagaimana pula sekolah itu boleh menjadi berkesan jika bukan pengetuanya yang memimpin menjadikan sekolah itu sekolah berkesan.

Selaras dengan faktor-faktor yang diketengahkan oleh Abdul Ghani, Abd. Rahman dan Mohammed Zohir (2010); Bush et.al. (2009); Rahimah (1982); Syed Ismail dan Ahmad Subki (2010); Hussein (2008); Deoisres (1979); Abdullah (2005), kemahiran dalam lingkungan sekolah memerlukan pengetua memiliki kemahiran menguruskan sekolahnya yang merupakan asas pengurusan dan pentadbiran seorang pengetua dan perlu berkemahiran dalam hubungan mengenai kemanusiaan yang melibatkan proses pengajaran dan pembelajaran. Lingkungan ini amat luas dan menjadi tanggung jawab pengetua untuk menentukan cara mana kemahiran berkenaan boleh diurus dengan berkesan mengikut keutamaan dan kepentingan. Dalam hal ini, darjah keutamaan seharusnya berdasarkan keseimbangan yang ingin dipenuhi dalam proses pendidikan.

Sementara pengetua juga perlu meletakkan diri mereka rapat dengan ibu bapa pelajar dan masyarakat serta pihak berkepentingan demi untuk mencapai kejayaan dan kemajuan sekolahnya. Ini selaras dengan konsep yang diketengahkan Pervin (1980), Peacock dan Collett (2010).



Ketiga-tiga lingkungan kemahiran ini merupakan faktor yang mempunyai perkaitan langsung dalam pembentukan sahsiah pelajar. Pengetua perlu memastikan setiap lingkungan kemahiran ini dipenuhi secara berterusan barulah matlamat untuk membentuk sahsiah pelajar dapat dilaksanakan dengan berkesan. Sebagai contoh, pengetua tidak hanya boleh mengharapkan pembentukan sahsiah dilakukan diperingkat lingkungan sekolah semata-mata sedangkan di peringkat lingkungan sendiri tidak siapa yang merasakan kewujudan pengetua atau di peringkat lingkungan masyarakat, suara ibu bapa tidak di ambil peduli.

Malah pengetua gagal meraikan ibu bapa sebagai sumber yang amat memberi erti dalam membina jalinan hubungan mesra antara dua entiti ini. Oleh itu usaha membentuk sahsiah pelajar mungkin menjadi suatu impin yang sukar untuk ditemui.

#### **2.6.1.2 Komitmen Pengetua**

Apabila komitmen affektif ini dikaitan dengan kepimpinan pengetua, ianya berkait rapat dengan kehendak pengetua untuk melakukan sesuatu dalam membentuk sahsiah pelajar dan secara emosinya pula, pengetua mempunyai komitmen terhadap organisasinya (Lumley, Coetzee, Tladinyane dan Ferreira, 2011). Dalam soal pembentukn sahsiah, pengetua perlu menunjukkan yang mereka berkehendakkan pembentukan sahsiah dilaksanakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran di sekolahnya. Mohamad Khairi dan Asmawati (2010) menegaskan pengetua bersama dengan guru perlu memainkan peranan penting dalam pembentukan nilai-nilai murni kerana mereka mempunyai mempunyai pengaruh yang amat besar dalam perkara ini.

Dari aspek komitmen normatif pula bererti apa yang patut pengetua dilakukan (Lumley, Coetzee, Tladinyane dan Ferreira, 2011) dalam membentuk sahsiah pelajar ialah memastikan pembentukan sahsiah pelajar dilaksanakan dengan teratur dan berkesan, dan usaha ini diletakkan setara dengan usaha untuk mencapai kemajuan pelajar dalam bidang akademik mahu pun sukan.

Berdasarkan komitmen normatif, pengetua sewajarnya mempunyai rasa tanggungjawab (Lumley, Coetzee, Tladinyane dan Ferreira, 2011) menjadikan usaha membentuk sahsiah pelajar sebagai satu komitmen bukan sahaja terhadap sekolahnya, malah ia juga merupakan tanggungjawab pengetua terhadap ibu bapa pelajar dan pelajar mereka sendiri.

Dari segi komitmen berterusan pula, pengetua mempunyai komitmen berterusan (Lumley, Coetzee, Tladinyane dan Ferreira, 2011) untuk membentuk sahsiah pelajar dengan mengambil kira faktor risiko yang akan dihadapi jika sekiranya perkara ini tidak dilakukan. Oleh itu, pengetua perlu mempunyai komitmen berterusan untuk menggerakkan usaha membentuk sahsiah dalam kalangan pelajar sekolahnya.

Walau bagaimanapun, stail pengetua amat mempengaruhi komitmen dan kepuasan kerja guru. Dalam hal ini, kajian Aydin, Sarier dan Uysal (2013) mendapati stail tranformasi pengetua mempengaruhi komitmen dan kepuasan kerja guru secara positif. Sehubungan dengan dapatan ini, Aydin, Sarier dan Uysal (2013) merumuskan jika stail pengetua bertukar dari stail transaksional ke stail tranformasi bererti tahap kepuasan kerja dan komitmen guru akan meningkat.

### **2.6.1.3 Motivasi Pengetua**

Kepimpinan pengetua mempunyai kesan ke atas pembelajaran pelajar. Berdasarkan kepada Louise et al. (2010) [(dalam National Association of Secondary School Principals and National Association of Elementary School Principals, 2013)] menjelaskan terdapat dua keadaan di mana pengetua mempunyai kesan ke atas pembelajaran pelajar. Pertama, pengetua merupakan faktor kedua selepas pembelajaran dalam bilik darjah ke atas apa yang pelajar belajar di sekolah dan kedua, kepimpinan mempunyai pengaruh yang meluas apabila dan bila diperlukan.

National Association of Secondary School Principals dan National association of Elementary School Principals (2013) dalam laporannya mengengahkan beberapa penemuan bagaimana pengetua memberi kesan terhadap pembelajaran pelajar. Antaranya berdasarkan kepada laporan eksekutif Wahlstrom et al. (2010) [(dalam National Association of Secondary School Principals dan National association of Elementary School Principals, 2013)] menjelaskan bahawa pengetua mempengaruhi pembelajaran pelajar kerana pengetua mempunyai kekuatan professional dalam komuniti, kajian oleh Waters et al., (2003) [(dalam National Association of Secondary School Principals and National Association of Elementary School Principals, 2013)] yang mendapati bahawa kepimpinan mempunyai korelasi pencapaian pelajar, malah mempunyai hubungan yang kuat dengan tata kelakuan khusus pengetua. Salah satu daripadanya ialah mengetahui tentang permasalahan yang berlaku di sekolah dan menggunakan maklumat dalam menangani masalah sekolah yang berlaku.

Kebanyakan pengkaji mendapati stail pengetua mempengaruhi motivasi mahu pun kepuasan kerja guru serta mempertingkatkan prestasi sekolah (Josanov-Vrgovic dan Pavlovic, 2014; Hansson dan Andersen, t.t; Balyer, 2012; Brown dan Owusu, 2014; AlFahad, AlHajri dan Alqahtani, 2013; Hansson dan Andersen, t.t; Oluremi, 2008).

Hasil kajian Josanov-Vrgovic dan Pavlovic (2014) mendapati stail pengetua yang berorientasikan peorangan mempengaruhi secara positif ke atas kepuasan guru dalam perkara-perkara berkaitan pembangunan sekolah, pengurusan, hubungan dengan rakan sejawat dan kumpulan kerja. Manakala bagi stail pengetua yang berorientasikan tugas pula, menurut Josanov-Vrgovic dan Pavlovic (2014), mempengaruhi kepuasan guru secara negatif dalam perkara-perkara yang berkaitan dengan komunikasi, pengurusan, pembangunan dan keselamatan sekolah.

Menurut Balyer (2012), stail transformasi pengetua mengandungi empat karakteristik. Pertama, pengaruh yang idel iaitu berkait dengan pengaruh tingkah laku pengetua. Kedua, inspirasi motivasi, berkait dengan stail transformasi pengetua memotivasi dan mendorong stafnya. Karakteristik ketiga, merupakan karakteristik berkaitan dengan individu. Dalam konteks ini, perhubungan pengetua agak berkait dengan orang peorangan di mana pengetua akan melayan setiap individu bagitu istimewa dan bertindak menjadi mentor demi untuk memajukan stafnya. Manakala karakteristik keempat merupakan karakteristik berkaitan dengan intelektual di mana pengetua berusaha mewujudkan stimulasi kepada pengikutnya supaya lebih inovatif dan kreatif.

Brown dan Owusu (2014) pula mengkaji tentang stail pengetua dan hubungan dengan motivasi guru. Dalam hal ini, Brown dan Owusu (2014) cuba melihat antara lain, hubungan tidak formal pengetua dengan guru sebagai faktor membawa kepada motivasi guru, sekaligus boleh membawa kepada peningkatan pencapaian matlamat sekolah. Hasil kajian mendapati bahawa kebanyakan guru melihat pengetua mereka sebagai ketua dan bukannya sebagai kawan. Hasil kajian juga mendapati bahawa pengetua dan pasukan pengurusan tetap sebagai pembuat keputusan walau pun guru terlibat secara langsung dalam proses membuat keputusan.

AlFahad, AlHajri dan Alqahtani (2013) dalam kajian mereka mendapati terdapat dua stail pengurusan pengetua dalam mentadbir sekolahnya, satu stail transaksional, manakala yang satu lagi stail transformasi. Namun, hasil kajian mendapati bahawa stail pengurusan transformasi pengetua mempunyai korelasi yang positif dengan motivasi guru. Mengenai penggunaan dua stail pengurusan yang di gunakan oleh pengetua, pengkaji merumuskan bahawa tidak ada satu stail yang boleh bergerak secara efektif dalam satu konteks dan situasi, walau pun, stail pengurusan transformasi pengetua merupakan stail yang diharapkan oleh guru.

Berbeza dengan hasil kajian Hansson dan Andersen (t.t) ke atas pengetua, penolong pengetua dan ahli bagi dua buah kesatuan pengetua di sekolah-sekolah di Sweden yang mendapati pengetua-pengetua yang terlibat dalam kajian menggunakan tingkah laku pengurusan yang berlainan antara satu sama lain. Malah, hasil kajian Hansson dan Andersen (t.t) mendapati 12% dari 176 pengetua yang terlibat dalam kajian ini tidak mengamalkan suatu stail pengurusan khusus dalam pengurusan mereka.

Namun, seramai 73 orang pengetua (47%) mengamalkan stail perhubungan, 6 orang (4%) mengamalkan stail tugas berstruktur manakala 76 orang (49%) mengamalkan stail perubahan/pembangunan. Dari aspek profil motivasi pula, kajian Hansson dan Andersen (t.t) mendapati 24 orang pengetua (14%) tidak mempunyai profil motivasi yang khusus, 67 orang (44%) mempunyai motivasi pencapaian, 39 orang (26%) mempunyai motivasi *affiliation* (gabungan) sementara 46 orang (30%) mempunyai motivasi kuasa. Hansson dan Andersen (t.t) menggunakan profil motivasi ini untuk melihat sejauh mana motivasi yang berlainan mempunyai hubungan dengan pengetua sebagai pengurus.

Oluremi (2008) melihat aspek stail tranformasi pengetua dengan budaya pembelajaran sekolah. Hasil kajian mendapati bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara stail pengurusan tranformasi pengetua dengan budaya pembelajaran di sekolah dan ianya mempunyai hubungan yang positif kuat antara kedua-dua variabel berkenaan. Bagi Oluremi (2008), pengurusan tranformasi diasaskan kepada seorang pengetua yang mempunyai visi, berfokuskan prestasi dan kesediaan untuk mendengar. Bagitu juga dengan stail pengurusan transaksional di mana hasil kajian Oluremi (2008) mendapati terdapat perbezaan yang signifikan antara stail pengurusan transaksional dengan budaya pembelajaran sekolah. Dalam hal ini, stail taransaksional diasaskan kepada matlamat berfokuskan tugas, memantau kerja guru agar tidak ada kesalahan kerja yang berlaku dan memotivasikan guru.

Berbeza denga stail pengurusan pengetua berasaskan *Laissez Faire* dengan budaya pembelajaran sekolah di mana terdapat hubungan yang negatif antara kedua-dua variabel tersebut. Stail pengurusan *Laissez Faire* diasaskan kepada ciri-ciri sebagai pengetua yang

pasif, tidak menggalakkan persaingan akademik dalam kalangan pelajar dan berlaku pilih kasih terhadap guru dan pelajar.

Sebagai rumusan, untuk mencapai matlamat kemenjadian pelajar dalam belajar secara berkesan, pengetua perlu mampu mewujudkan motivasi yang tinggi kerana pengetua merupakan sumber kepada keberkesanan pembelajaran pelajar. Ini kerana pengetua mempunyai hubungan yang kuat secara professional di sekolahnya. Ini termasuk tentang tata kelakuannya dengan guru-guru, tentang pemasalahan yang berlaku di sekolah di mana semua ini boleh mempengaruhi kepuasan kerja guru. Oleh itu, wujudnya motivasi dari kalangan pengetua, suasana pengajaran dan pembelajaran secara kondusif dapat diwujudkan di sekolah.

### **2.6.2 Peranan Guru Membentuk Sahsiah Pelajar (Kemahiran Membentuk Sahsiah Pelajar, Sebagai Pemudah Cara, Komitmen Mengajar dan Mewujudkan Motivasi)**

Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010 (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2006) menyatakan salah satu hasrat Kementerian Pendidikan Malaysia adalah untuk membentuk pelajar yang memiliki penampilan yang unggul bagi mendukung cita-cita negara. Selaras dengan itu, untuk mencapai hasrat ini, Hamidah Wok dan Normah (2009) menjelaskan guru sekolah menengah bertanggungjawab membantu remaja membentuk identiti mereka. Ini kerana, pada peringkat sekolah menengahlah proses keremajaan pelajar mulai berlaku dan mereka mula merasakan diri mereka telah mencapai dewasa sedangkan sebenarnya 'kedewasaan' mereka masih di bawah kawalan dan bimbingan ibu bapa. Hamidah Wok dan Normah (2009) menegaskan dengan terbentuknya diri pelajar menjadi

cemerlang semasa di peringkat sekolah, akan meletakkan seseorang dalam kedudukan yang lebih baik samada di peringkat keluarga, kerjaya mahupun di peringkat masyarakat.

#### **2.6.2.1 Kemahiran Membentuk Sahsiah Pelajar**

Zainal dan Mohd. Sharani (2005) menjelaskan guru tidak menghadapi masalah untuk mengajar kerana mereka tahu tugas mereka memang mengajar. Melalui pendidikan, guru mampu membentuk pertumbuhan perkembangan pelajar. Walau bagaimanapun, faktor ini sabanyak sedikit dipengaruhi oleh sikap guru itu sendiri di mana guru yang baik dapat melahirkan pelajar yang rajin, dipercayai dan dihormati.

Sesuai dengan fungsi guru sebagai pendidik, mereka telah dibentuk dengan pelbagai kemahiran mengajar. Ee (1998) menjelaskan beberapa jenis kemahiran telah dibentuk dalam kalangan guru untuk menyampaikan pengajaran dengan berkesan iaitu kemahiran memulakan pelajaran, kemahiran menyoal dengan soalan-soalan yang baik agar guru dapat menilai kebolehan pelajar, menggunakan contoh-contoh semasa mengajar, menggunakan papan hitam, menutup pelajaran, menggunakan alat bantu mengajar, menggunakan peneguhan serta pelbagai ransangan.

Kemahiran-kemahiran ini apabila digembelingkan akan menjadikan proses pengajaran dan pengajaran dapat dijalankan dengan berkesan dan keadaan ini juga menjadikan proses pembelajaran menjadi lebih menarik dan seronok. Bagi membolehkan pelajar terlibat secara langsung dalam proses pembelajaran, Ee (1998) menjelaskan guru perlu menyediakan aktiviti yang boleh pelajar melibatkan diri dalam proses pembelajaran tersebut.



Kemahiran-kemahiran lain yang perlu ada dalam kalangan guru ialah kemahiran menguruskan bilik darjah dengan baik, kemahiran memotivasikan pelajar, kemahiran mengendalikan kumpulan dinamik agar dapat memperkembangkan perhubungan yang sihat dalam kalangan pelajar sekali gus dapat mempertingkatkan persepsi pelajar terhadap sekolah dan pembelajaran, kemahiran menguruskan stress dan konflik, kemahiran menguruskan disiplin serta mewujudkan suasana bilik darjah yang kondusif untuk proses pembelajaran.

Harden dan Crosby (2000) menjelaskan, guru memainkan 12 peranan. Walau bagaimanapun, Harden dan Crosby (2000) membahagikan kepada enam kelompok iaitu:

1. Guru sebagai penyampai maklumat - guru menyampaikan maklumat, pengetahuan dan kefahaman kepada pelajar.
2. Guru sebagai rol model – pelajar belajar dari model, contoh teladan, pemerhatian dan peniruan dari orang yang mereka percayai dan hormati yang mana faktor ini menjadikan proses pembelajaran menjadi amat berkesan.
3. Guru sebagai pemudah cara – tugas guru bukan lagi memberitahu pelajar tetapi memberi galakan dan memudahcarakan pelajar terutama dalam aspek penyelesaian masalah seperti yang diketengahkan oleh Barrows dan Tamblyn; Davis dan Harden (dalam Harden dan Crosby, 2000). Selain itu, di peringkat ini guru juga perlu bertindak sebagai mentor.

4. Guru sebagai penilai – menjalankan penilaian ke atas pelajarnya dan penilaian melibatkan dua peringkat iaitu peringkat pertengahan (*formative*) dan peringkat akhir (*summative*).
5. Guru sebagai perancang – dalam hal ini ia melibatkan perancangan pengubalan kurikulum.
6. Guru sebagai penyedia sumber – selain daripada menggunakan buku sebagai bahan pembelajaran, guru juga perlu menyediakan aktiviti kerja dan sebagai penyedia persekitaran pembelajaran baru seperti yang diketengahkan Ravet dan Layte (dalam Harden dan Crosby, 2000) dan alat berbantu belajar sokongan teknologi (Longstaffe et al. dan Ryan et al. dalam Harden dan Crosby, 2000).

Berdasarkan peranan-peranan yang dikemukakan oleh Harden dan Crosby (2000) ini, ini bererti kemahiran-kemahiran yang perlu ada pada seseorang guru adalah pebagai dan semestinya ia melambangkan kompetensi seseorang guru dalam mengendalikan proses pembelajaran dan pengajaran.

Sesuai dengan kompetensi yang ada pada guru, Roziah, Zulkarnain dan Nasruddin (2011) menjelaskan, guru memainkan peranan penting dalam membentuk sahsiah pelajar melalui kawalan keruntuhan moral seperti berikut:

1. Sebagai tempat pemproses pembentukan sahsiah lanjutan peringkat kanak-kanak dan remaja, sekolah perlu seimbangkan pembelajaran peningkatan daya fikir, peningkatan daya usaha dan kreativiti, dan pembinaan sahsiah secara bersepadu.

2. Lakukan pembentukan sahsiah kerana sahsiah manusia merupakan asas pendidikan yang dianjurkan Rasulullah saw.
3. Pastikan ilmu moral dan akhlak yang diajar difahami dan dihayati oleh pelajar.
4. Sekolah perlu mewujudkan hubungan baik dengan ibu bapa untuk membantu dalam isu mengenai kawalan keruntuhan moral.
5. Hukuman rotan ke atas pelajar yang melanggar kemoralan dan guru diberi kelonggaran menggunakan kaedah ini selagi mana merotan tidak membabitkan kemudaratan kepada pelajar.

Sebagai rumusan, peranan guru sebagai pendidik memang tidak dapat dinafikan kerana mereka memang diajar untuk mengajar. Sehubungan dengan itu, guru merupakan pendidik yang professional di mana kemahiran mengajar merupakan kepakaran yang dimiliki oleh mereka. Sebagai pendidik, kemahiran membentuk sahsiah dalam kalangan pelajar bukan perkara asing bagi guru-guru, lebih-lebih lagi guru merupakan rol model kepada pelajarannya. Oleh itu, adalah suatu yang janggal jika guru tidak dapat menunjukkan suri teladan kepada pelajarannya sedangkan mereka merupakan pihak yang mendidik pelajar untuk memiliki sahsiah yang sempurna. Jadi, sifat dan tata kelakuan guru juga merupakan sumber inspirasi sahsiah bagi pelajar kerana pelajar belajar dari model, contoh teladan, pemerhatian, peniruan dari orang yang mereka percayai dan hormati.

#### **2.6.2.2 Kemahiran Sebagai Pemudah Cara**

Al-Hawamdeh dan Hart (2002) dengan jelas menyatakan bahawa peranan guru telah berubah, mereka sebenarnya telah menjadi motivator dan sebagai pemudah cara. Menurut Kitson (dalam Harvey, Loftus-Hills, Rycroft-Malone, Titchen, Kitson, McCormark dan

Seers, 2002) pemudah cara bermaksud teknik yang digunakan oleh seseorang untuk mempermudah orang lain. Harvey, Loftus-Hills, Rycroft-Malone, Titchen, Kitson, McCormark dan Seers (2002) pula menjelaskan pemudah cara ialah proses yang membolehkan sesuatu pelaksanaan dapat diamalkan.

Zuraidah (2006) mendefinisikan pemudah cara sebagai pihak yang berusaha membina suasana pembelajaran yang menggalakkan, menyediakan peralatan, menggalakan berlaku pemikiran analitikal tetapi tidak terlibat dalam proses perbincangan dengan peserta.

Bagi Galajda (2012) pemudah cara dikaitkan dengan fungsi ketua kumpulan. Oleh itu, jelas Galajda (2012), guru sebagai pemudah cara memberi tumpuan kepada bilik darjah sebagai pusat tumpuan pembelajaran, dengan itu guru bukan lagi sebagai orang utama dalam proses pembelajaran tersebut sebaliknya menjadi sebahagian daripada anggota untuk mewujudkan kedinamikan bilik darjah. Dalam hal ini, menurut Galajda (2012) lagi, pemudah cara dalam proses pembelajaran memerlukan tiga bentuk karakteristik iaitu:

1. Empati – berkeupayaan untuk mentafsir dan bertindakbalas terhadap emosi pelajar,
2. Penerimaan – sikap positif pemudah cara terhadap pelajar dan proses kehidupan mereka,
3. Hubungan baik – bersikap harmoni dengan pelajar.

#### **2.6.2.2.1 Peranan Pemudah Cara**

Mamandangkan pemudah cara merupakan orang yang mempermudah seseorang untuk melakukan sesuatu perkara atau aktiviti, maka peranan pemudah cara adalah penting. Menurut Zuraidah (2006) pemudah cara mempunyai beberapa peranan yang perlu

dimainkan dan berdasarkan kepada peranan pemudah cara dalam kelompok, Zuraidah (2006) menyenaraikan peranan berkenaan seperti berikut antaranya ialah:

1. Sebagai penggerak dan pembimbing kepada kumpulannya,
2. Mengelak dari bertindak sebagai pakar,
3. Mengwujudkan suasana perbincangan yang menggalakkan dan berjalan lancar,
4. Sediakan maklumat bila perlu,
5. Bertindak sebagai rol model kepada ahlinya.

Memandangkan Galajda (2012) merujuk peranan pemudah cara berdasarkan kepada kumpulan dinamik, maka peranan pemudah cara lebih tertumpu untuk mewujudkan keadaan kumpulan dinamik yang dapat memainkan peranan dengan berkesan, maka peranan pemudah cara adalah mengwujudkan persekitaran yang boleh membina sifat kekitaan dan suasana positif dalam kalangan ahli.

Bagi Ortquist-Ahrens dan Torosyan (t.t) peranan pemudah cara dilihat dari pespektif tanggungjawab, namun pemudah cara tidak perlu melakukan tanggungjawab ini bersendirian. Peranan pemudah cara dikaitkan dengan dua perkara yang saling berkaitan antara satu dengan yang lain iaitu:

1. Berkaitan dengan tugas – membantu ahli berkenaan dengan pertukaran idea dan pengalaman berasaskan keilmuan, menyediakan keperluan yang sewajarnya,
2. Berkaitan dengan proses – membantu ahli dari segi keperluan dan membantu menyelesaikan masalah yang dihadapi oleh ahli.

Berdasarkan kepada Lessard, Bareil, Lalonde, Duhamel, Hudon, Goudreau dan Levesque (2016) kerangka kerja peranan pemudah cara terdiri daripada dua kategori berorientasikan tumpuan iaitu pemudah cara berorientasikan pelaksanaan dan berorientasikan sokongan. Orientasi pelaksanaan pemudah cara melibatkan peranan dalam pengurusan perubahan di mana faktor utamanya ialah dengan memberi tumpuan kepada proses perubahan atau pelaksanaan projek. Manakala orientasi sokongan pula melibatkan peranan memberi sokongan kepada keberkesanan sama ada kumpulan mahu pun individu semasa melaksanakan perubahan atau projek.

Dalam hal ini, peranan sebagai pembimbing dan penggerak kepada kemajuan dan kejayaan pelajar maka guru seharusnya berperanan, seperti yang ditegaskan oleh Imig dan Imig (2007), bukan sahaja cara mereka mengajar malah penyediaan pengajaran juga merupakan faktor yang perlu melalui proses pembaharuan. Dengan mengambil hujah yang diketengahkan oleh Imig dan Imig (2007), adakah pengkhususan akademik dalam mata pelajaran yang diajar di sekolah semata-mata sudah memadai untuk guru mengajar. Sedangkan pengajar guru dan pembuat polisi akan hanya dapat mencapai matlamat kualiti guru yang tinggi dengan mengetahui apa yang dikehendaki guru lakukan dalam kelas dan sekolah (Imig dan Imig, 2007).

Ini selaras dengan kedudukan guru yang mempunyai identiti professional, yang dibentuk berdasarkan kualiti peribadi, sikap, peranan dan amalan yang mendapat nilai secara peribadi mahu pun di peringkat masyarakat (Degotardi dan Pearson, 2014). Oleh itu, sebagai pemudah cara, guru berperanan membantu pelajar dengan menyediakan pandu arah

dan dengan membimbing pelajar ke arah penerokaan mereka dan keperluan dalaman (Terpollari, t.t).

Sebagai rumusan, guru sebagai pemudah cara perlu berperanan membantu dan mempermudah pelajar belajar pembentukan sahsiah sama ada di peringkat proses mahupun tugas pembelajaran. Yang mana peranan yang dimainkan oleh guru dapat mempermudah dan menjadikan proses pembelajaran membentuk sahsiah pelajar dapat dijalankan dengan berkesan.

### **2.6.2.3 Komitmen Mengajar**

Bagi komitmen affektif dalam kalangan guru pula adalah berkaitan dengan kehendak guru melakukan sesuatu dalam membentuk sahsiah pelajar dan secara emosinya pula guru mempunyai komitmen terhadap organisasinya (Lumley, Coetzee, Tladinyane dan Ferreira, 2011) melaksanakan usaha membentuk sahsiah pelajar.

Sehubungan dengan itu, guru perlu menjadi pengamal dan menghayati nilai-nilai murni yang diajar. Guru juga perlu menjadi penjaga, model dan mentor, mencipta komuniti moral, mengamalkan disiplin moral, membina budaya moral dalam kalangan pelajar sekolah di samping menjadikan ibu bapa sebagai rakan kongsi (Mohamad Khairi dan Asmawati, 2010) dan inilah komitmen affektif yang perlu ada dalam kalangan guru-guru dalam membentuk sahsiah pelajar.

Berdasarkan komitmen normatif pula, guru perlu lakukan apa yang sepatutnya mereka lakukan kerana mereka mempunyai rasa tanggungjawab untuk terus berkhidmat dengan

sekolahnya (Lumley, Coetzee, Tladinyane dan Ferreira, 2011). Oleh itu, mereka mempunyai rasa tanggungjawab untuk mencurahkan usaha membentuk sahsiah pelajar dan menjadi tanggungjawab guru untuk melaksanakan usaha menerap sahsiah pelajar dengan teratur dan berkesan agar sahsiah pelajar dapat disemai dan dibentuk dan sekali gus dapat membantu masyarakat yang mempunyai moral, sosial dan kerohanian yang tinggi (Mohamad Khairi dan Asmawati, 2010).

Berdasarkan komitmen berterusan pula, guru perlu berusaha secara berterusan (Lumley, Coetzee, Tladinyane dan Ferreira, 2011) dengan menjadi penggerak dan memainkan peranan yang menonjol dalam membentuk nilai-nilai murni dalam kalangan pelajar di samping mewujudkan suasana pembelajaran sahsiah yang kondusif dan memberangsangkan (Mohamad Khairi dan Asmawati, 2010).

Sebagai rumusan, dalam proses pembelajaran dan pengajaran secara amnya dan membentuk sahsiah pelajar secara khususnya, guru perlu memiliki komitmen dalam mengajar. Dalam hal ini, bagi memastikan guru memiliki komitmen diri, guru terlebih dahulu perlu membina diri mereka untuk menjadi model dan mentor sahsiah kepada pelajarannya, mengamal disiplin moral, membina budaya moral dalam kalangan pelajar di samping menjadikan ibu bapa pelajar sebagai rakan kongsi kepada usaha membentuk sahsiah pelajar. Dengan itu, sekali gus dapat menjadikan komitmen membentuk sahsiah pelajar sebagai suatu keutamaan terutama apabila wujud kelompangan sahsiah dalam kalangan pelajar dapat diperhatikan semasa berada di sekolah.



#### 2.6.2.4 Kemahiran Mewujudkan Motivasi

Dailey (2009) menjelaskan motivasi merupakan faktor terpenting untuk seseorang belajar. Sehubungan dengan itu, Dailey mengenengahkan beberapa faktor yang merupakan faktor utama memotivasikan seseorang dalam pembelajaran. Faktor-faktor tersebut adalah:

1. Memiliki sikap positif - kesediaan bersama dalam kelompok pembelajaran berkenaan
2. Wujud keseronokan untuk belajar – berkait dengan wujudnya dorongan dari aspek motivasi insrinsik dan ekstrinsik
3. Kepentingan sendiri – berkait dengan kualiti *instrumental* iaitu peluang pekerjaan dan stail kehidupan serta kualiti intergratif iaitu berkait dengan keadaan seseorang kelihatan canggih, terpelajar dan seiring dengan kemajuan global.
4. Tekanan luaran – berkait dengan untuk memenuhi faktor luaran seperti samada untuk mengikut kehendak ibu bapa, untuk mendapatkan sesuatu ganjaran, mengejar sesuatu matlamat.

Sehubungan dengan itu, menurut Dailey (2009), guru perlu mempertingkatkan tahap motivasi pelajar.

Menurut Wentzel (1998), selain daripada sokongan ibu bapa dan rakan sebaya, sokongan guru merupakan peramal yang positif bagi mewujudkan minat dan tanggungjawab sosial dalam kalangan pelajar untuk mencapai matlamatnya. Wentzel (1998) selanjutnya menjelaskan, motivasi yang berkaitan dengan sekolah dan menjadi fokus kajian beliau ialah sosial dan matlamat akademik yang menjadi matlamat pelajar untuk berjaya di sekolah dan minat mereka terhadap aktiviti akademik. Hasil kajian mendapati, selain ibu bapa dan rakan sebaya, guru merupakan aspek penting ke atas motivasi pelajar.

Selaras dengan kedudukan guru sebagai faktor memotivasikan pelajar, maka wujud beberapa perkara yang membawa kepada hubungan faktor guru dengan pencapaian pelajar. Seperti yang terkandung dalam PEDP [(MOEC, 2001 dalam Davidson, t.t)], guru merupakan individu yang mampu merubah ke arah pembelajaran yang berkualiti melalui pembelajaran dalam bilik darjah.

Berdasarkan kepada kajian oleh Inayatullah dan Jehangir (t.t) mendapati, terdapat korelasi positif yang sederhana antara motivasi dan prestasi kerja guru. Berdasarkan hasil kajian analisis regresi pula mendapati bahawa jika motivasi guru dipertingkatkan 1 unit maka prestasi kerja guru akan meningkat sebanyak 0.623. Bagi hubungan antara motivasi guru dan prestasi kerja guru dengan pengalaman mengajar guru didapati bahawa pengalaman mengajar guru tidak mempunyai perbezaan secara signifikan. Begitu juga hasil kajian mendapati bahawa prestasi mengajar tidak mempunyai perbezaan secara signifikan dengan pengalaman mengajar. Secara keseluruhannya, motivasi dan prestasi mengajar tidak mempunyai hubungan dengan pengalaman mengajar guru.

Walau bagaimanapun, di Nigeria, terdapat kajian tentang aspek motivasi guru apabila berlaku kemerosotan status guru, ketidakefektifan guru, rendahnya komitmen guru, terdapat sikap yang negatif dalam kalangan guru, kemerosotan pencapaian pelajar, menurunnya standard pendidikan (Akindele, 2014). Kajian ini melihat strategi-strategi yang dapat mempertingkatkan motivasi guru untuk memperbaiki prestasi guru melalui pelaksanaan Universal Basic Education (UBE). Ini kerana, guru juga perlu diberikan motivasi untuk mendapatkan sumbangan sepenuhnya dari kalangan guru terhadap pendidikan di sekolahnya.

Akindele (2014) juga menegaskan bahawa tidak semua faktor-faktor yang menyumbang kepada peningkatan motivasi guru bertepatan antara seorang guru dengan guru yang lain, namun beberapa faktor motivasi boleh dijadikan sebagai antara faktor yang dapat membantu ke arah mempertingkatkan motivasi guru, antaranya ialah:

1. Melibatkan guru dalam membuat keputusan
2. Memberi perhatian terhadap masalah persendirian guru dan yang berkaitan dengan masalah kerja mereka
3. Beri pengiktirafan, pujian dan ganjaran kepada guru yang telah menghasilkan prestasi yang memberangsangkan
4. Beri tanggungjawab tambahan kepada guru
5. Beri insentif
6. Mempertingkatkan persekitaran sekolah
7. Menyediakan bahan pengajaran untuk guru
8. Menyediakan tempat rehat yang selesa selepas guru mengendalikan sesuatu aktiviti
9. Mempunyai peluang kenaikan pangkat
10. Mendapat peluang menghadiri konferens, seminar dan bengkel

Selaras dengan kajian oleh Akindele (2014) tentang mempertingkatkan tahap motivasi guru dengan tujuan untuk mendapatkan sumbangan yang tidak berbelah hati dalam kalangan guru, kajian yang serupa juga dilakukan oleh Rasheed, Aslam dan Sarwar (2010) dalam kalangan tenaga pengajar di pusat pengajian tinggi di Pakistan. Hasil kajiannya mendapati bahawa antara isu yang diketengahkan oleh responden ialah masalah ketidakselarasan mengenai gaji di mana sebanyak 50% responden merasakan gaji mereka adalah rendah. Walau bagaimanapun, dengan pelaksanaan sistem semester baru memberi ruang kepada

penggajian yang lebih anjal yang membawa kepada peningkatan kompetensi mereka kerana mereka mendapat jaminan kewangan yang lebih baik. Faktor lain yang mempengaruhi motivasi responden yang terlibat dalam kajian ini ialah masalah reka bentuk kerja di mana responden mendapati mereka terbeban dengan beban kerja yang terlalu banyak dengan ini mereka kurang berpeluang untuk membuat kajian. Responden juga merasakan yang mereka kurang berpeluang mendapat pendedahan untuk mempertingkatkan tahap keprofesionalan mereka.

Hasil kajian ini juga mendapati bahawa responden mengharapkan mereka mendapat bimbingan daripada mentor dan budaya perkembangan professional. Dengan itu, responden beranggapan, dengan kurangnya bimbingan dan latihan yang tidak selaras keperluan mereka menyebabkan ketidakpuasan hati dalam kalangan mereka, sekali gus menyebabkan berlaku kemerosotan motivasi dalam kalangan mereka. Faktor lain yang menyebabkan kemerosotan motivasi dalam kalangan responden ialah masalah politik pengurusan di tempat kerja dan kecelaruan hubungan dengan ketua pejabat.

Faktor masalah kemajuan kerjaya juga merupakan faktor mempengaruhi tahap motivasi responden. Dengan terdapatnya peluang melanjutkan pelajaran ke luar Negara dengan biasiswa atau bantuan kewangan menjadi faktor yang menarik mempertingkatkan motivasi responden.

Faktor-faktor lain yang mempengaruhi tahap motivasi responden yang terlibat dalam kajian Akindele (2014) ini adalah penghargaan dan ganjaran. Dalam hal ini hasil kajian mendapati bahawa 57% responden merasa tidak puas hati dengan sistem penghargaan, 51% responden

tidak setuju dan 10% sangat tidak setuju dengan keadilan dan keterbukaan dalam proses penghargaan. Latihan dan peningkatan skil juga merupakan faktor mempengaruhi motivasi responden. Faktor keterlibatan dalam proses membuat keputusan juga merupakan faktor mempengaruhi tahap motivasi responden. Selaras dengan faktor-faktor yang telah disebutkan sebelum ini, faktor penurunan kuasa juga merupakan faktor yang mempengaruhi motivasi responden dalam kajian ini Akindele (2014).

Matoke, Okibo dan Nyamongo (2015) membuat kajian tentang motivasi guru di beberapa buah sekolah menengah awam di Masaba South Sub-County di Kisii County, Kenya. Hasil kajian mendapati bahawa faktor yang membawa kepada peningkatan motivasi ialah faktor pembangunan guru. Matoke, Okibo dan Nyamongo (2015) mencadangkan supaya kepimpinan sekolah menaja guru-guru menghadiri seminar dan bengkel untuk mempertingkatkan motivasi guru mereka.

Berdasarkan kepada faktor-faktor yang diketengahkan oleh pengkaji-pengkaji di atas tentang faktor yang mempengaruhi motivasi guru, dirumuskan bahawa faktor asas untuk membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar di peringkat sekolah bermula daripada guru yang mempunyai motivasi kerana hanya guru yang bermotivasi sahaja yang dapat memotivasikan pelajar. Memandangkan guru merupakan penggerak utama terhadap tahap pencapaian pelajar di sekolah, oleh itu melalui guru yang memiliki motivasi sahaja yang mampu memotivasikan pelajar untuk mencapai kecemerlangan yang diharapkan.

### **2.6.3 Peranan Ibu Bapa Membentuk Sahsiah Pelajar (Kebertanggungjawaban, Tahap Kawalan, Komitmen dan Motivasi)**

Walaupun ibu bapa perlu memainkan peranan penting dalam perkembangan anak-anak (Zainal dan Mohd. Sharani, 2005), namun ibu bapa sentiasa menaruh harapan agar guru dapat menyampaikan pengetahuan, membina kemahiran serta menanamkan sikap positif dan berguna dalam diri pelajar sejajar dengan peranan yang dimainkan oleh seseorang guru di samping meletakkan harapan dan kepercayaan sepenuhnya kepada pihak kepimpinan sekolah dengan harapan sekolah dapat menjadi tunggak kepada pencapaian kecemerlangan anak-anak mereka (Amir Awang, 1982).

Tidak siapa dapat menafikan bahawa ibu bapalah merupakan insan utama yang menjadi tunjang dalam mendidik dan membentuk keperibadian anak-anak (Nik Hairi, Azmi dan Ahmad Shazili, 2012). Tetapi peranan ini sudah tentu tidak dapat dilaksanakan oleh mereka atas beberapa sebab, antaranya mereka perlukan masa untuk bekerja, mereka tidak mahir dalam memberi pendidikan berbentuk formal, sistem pendidikan yang disediakan oleh pihak pemerintah membolehkan anak-anak dididik secara professional, sistematik dan terbimbing. Namun, tugas dan tanggungjawab tidak dilepaskan sepenuhnya kepada pihak sekolah sebaliknya ibu bapa terus menerus mempunyai peranan dan tanggungjawab mendidik anak-anak mereka kerana mereka merupakan pihak yang bertanggungjawab membesarkan anak-anak mereka sekali gus tugas mendidik wujud seiring dalam proses membesarkan anak.

### **2.6.3.1 Kebertanggungjawaban Ibu Bapa**

Dengan berpandukan faktor pengambilan dadah dalam kalangan remaja sebagai asas rujukan, Hawkins [(dalam Mohamad Shahid dan Mahmood Nazar, t.t)], menyatakan terdapat empat ciri keluarga yang mempengaruhi tabiat remaja iaitu ikatan kekeluargaan yang rendah, pengurusan keluarga yang lemah dan tidak konsisten, wujudnya konflik kekeluargaan dalam keluarga dan sikap keluarga itu sendiri terhadap dadah.

Berdasarkan kes ini, dapat ditafsirkan bahawa faktor kebertanggungjawaban dalam kalangan ibu bapa terhadap anak amat meragukan. Bukankah untuk menjadikan seseorang itu orang dewasa yang bertanggungjawab, ianya bermula dari rumah kerana rumahlah merupakan tempatnya membentuk anak-anak untuk bertanggungjawab (Dinkmeyer dan McKay, 1989). Ini kerana, ibu bapa merupakan lingkungan keluarga (Bronfenbrenner, 1979) yang pertama terlibat dalam tumbesaran anak. Selain itu, ibu bapa memainkan tanggungjawab besar untuk membantu perkembangan kecerdasan anak. Faktor ini penting kerana perasaan, ketrampilan, keperibadian dan pengalaman-pengalaman yang tumbuh hasil daripada pembentukan ibu bapa akan digunakan dalam kehidupan masa depan anak.

Dinkmeyer dan McKay (1989) menjelaskan ibu bapa mempunyai tanggungjawab mewujudkan persekitaran rumah tangga yang kondusif kerana persekitaran inilah yang mencorakkan sama ada ianya merupakan suatu persaingan dalam kalangan anggota keluarga atau kerjasama, mesra atau tidak, autokratik atau bertolak ansur, tersusun atau berkembuh dan kesemua faktor-faktor ini memberi impak dalam hubungan kekeluargaan yang dibentuk.

Selain itu, Dinkmeyer dan McKay (1989) juga menjelaskan ibu bapa bertanggungjawab menentukan nilai-nilai keluarga. Nilai keluarga merupakan pegangan yang ada dalam sesebuah keluarga jadi ibu bapa bertanggungjawab membentuk nilai ini untuk menjadi ikutan anak-anak seperti menanamkan sikap untuk kerja keras dan mengutamakan pendidikan antara nilai yang baik yang perlu ada dalam keluarga.

Menurut Roziah, Zulkarnain dan Nasruddin (2011) dalam mengawal keruntuhan moral, dari perspektif Islam, peranan yang perlu dimainkan adalah melibatkan semua peringkat kehidupan kemanusiaan. Setiap individu sebagai diri sendiri, dan sebagai anggota masyarakat, ibu bapa, sekolah dan kerajaan (Roziah, Zulkarnain dan Nasruddin, 2011)) perlu mengembelikan tenaga secara bersepadu agar kawalan keruntuhan moral dapat dijalankan dengan berkesan. Peranan dan tanggungjawab ibu bapa dalam mengawal keruntuhan moral meliputi (Roziah, Zulkarnain dan Nasruddin, 2011):

1. Mengwujudkan keharmonian keluarga.
2. Memberikan pendidikan asas agama.
3. Mengamalkan hubungan mesra dengan anak-anak.
4. Ibu bapa hendaklah peka dengan situasi semasa mengenai masalah kemoralan.
5. Mengawal tingka laku anak-anak.
6. Membina hubungan yang erat dengan pihak sekolah.

Dari perspektif Islam, tanggungjawab ibu bapa membentuk akhlak, kemampuan fizikal, pembentukan disiplin dan perkara-perkara yang berkaitan dengan perkembangan anak-anak bermula dengan memberi pendidikan kepada mereka (Unit Quran, Sunnah dan Tafsir, Pusat Penyelidikan Islam, 1994). Perkara ini bersangkut paut dengan kedudukan anak adalah



amanah Allah kepada ibu bapa. Berdasarkan hadith yang diriwayatkan oleh At Tabrani (Unit Quran, Sunnah dan Tafsir, Pusat Penyelidikan Islam, 1994) yang bermaksud:

*tiap-tiap anak yang dilahirkan adalah dalam keadaan suci bersih maka kedua ibu bapanyalah yang menyebabkan ia menjadi Yahudi atau Nasrani atau Majusi.*

Menurut Islam, pendidikan anak bermula dari lahirnya anak-anak itu hinggalah anak-anak itu berkahwin. Oleh itu, menjadi tanggungjawab ibu bapa memberikan didikan dalam pembentukan akhlak sejak dari kecil lagi, bukan sudah dewasa (Unit Quran, Sunnah dan Tafsir, Pusat Penyelidikan Islam, 1994). Untuk itu, menurut kaedah Islam, terdapat kaedah mendidik anak iaitu (Unit Quran, Sunnah dan Tafsir, Pusat Penyelidikan Islam, 1994):

1. Dari peringkat bayi hingga dua tahun – menjadi tanggungjawab ibu bapa memelihara anak-anak dengan memberi makan dan minuman serta membesarkan mereka, menanggung perbelanjaan pendidikan dan pelajaran mereka, dan mendidik mereka dengan akhlak yang mulia.
2. Peringkat umur dua tahun hingga lima tahun – tanggungjawab ibu bapa mengasuh anak-anak mereka dengan asas-asas keimanan, menunjukkan sikap yang adil secara sama rata antara anak-anak, mengasuh dengan penuh lemah lembut dan kesopanan, menggunakan bahas yang baik-baik dan sopan untuk menanamkan akhlak mulia, berikan kasih sayang dengan sewajarnya dan perkara-perkara lain yang berkaitan dalam mewujudkan kebahagiaan dan keharmonian rumah tangga. Ibu bapa juga bertanggungjawab menjaga kesihatan anak agar anak membesar dalam keadaan sihat dan cergas. Latih anak-anak dalam perkembangan jasmani seperti berenang dan memanah. Pada peringkat ini, pendidikan agama telah mula diberi perhatian

untuk dipraktikkan secara beransur-ansur seperti mempraktikkan sembahyang, berpuasa, membaca al-Quran, membaca wirid, bersembahyang berjamaah dan bersembahyang jumaat.

3. Peringkat umur enam tahun hingga dua belas tahun – pada peringkat ini, anak-anak telah mumayyiz di mana mereka telah tahu membezakan antara yang baik dengan yang buruk dan antara yang selamat dengan yang berbahaya. Pada peringkat ini, menjadi tanggungjawab ibu bapa memberi penekanan supaya anak-anak mengerjakan sembahyang. Apabila mereka telah sampai umur 10 tahun, pukullah mereka jika mereka tidak bersembahyang serta tempat tidur mereka dasingkan antara adik beradik lelaki dengan yang perempuan. Ibu bapa bertanggungjawab memastikan anak-anak mendapat pendidikan secara lebih meluas. Selain daripada pendidikan Islam, anak-anak perlu diberi pendidikan dalam lain-lain ilmu yang bersesuaian demi kelangsungan kehidupan masa hadapan.
4. Peringkat remaja dan baligh iaitu antara 13 hingga 18 tahun – pada peringkat ini, tanggungjawab ibu bapa memastikan amalan-amalan ibadat yang dipraktik sebelum ini terus dipraktikkan dengan lebih tekun. Sesuai dengan perkembangan tumbesaran anak yang telah meningkat remaja, ibu bapa perlu memastikan perubahan-perubahan ini mempunyai perkaitan dengan amal ibadat seperti pemahan tentang bersuci terutama berkaitan dengan hadas kecil dan hadas besar, sebagai contoh perkara yang berkaitan dengan haid. Ibu bapa juga bertanggungjawab memberi pendidikan yang lebih mendalam dalam bidang syariah, aqidah dan akhlak agar ilmu-ilmu ini menjadi amalan mereka seharian.

Bagi Harun Ar-Rasyid (2011), adalah menjadi tanggungjawab ibu bapa menyediakan keperluan asas anak-anak seperti tempat tinggal, makan minum, pakaian, pendidikan akhlak dan agama, pendidikan pembelajaran, peluang bermain dan bergaul dengan rakan sebaya dan alatan-alatan permainan; memberi kasih sayang; menjaga keselamatan dan membimbing anak-anak untuk mencapai masa depan yang cemerlang.

Sapora (t.t); Abd.Razak dan Norani (2011); Amaludin dan Zainal (2010); Siti Nor dan Lailawati (2004) dan Siti Fatimah (1998) antara pengkaji mengenai keibubapaan.

Sapora (t.t) menjelaskan ibu bapa mempunyai peranan penting dalam membentuk tingkah laku dan sahsiah anak dan ibu bapalah merupakan asas kepada pembentukan masyarakat. Menurut Hasan Langgulung (dalam Sapora, t.t) menjadi tanggungjawab ibu bapa mendidik akhlak golongan remaja. Perkara ini disokong oleh Persona (dalam Sapora, t.t) dengan menjelaskan bahawa rumah ibarat kilang yang menghasilkan keperibadian manusia di mana anak-anak yang tidak bermoral lahir dari 'kilang' yang diproses oleh ibu bapanya sendiri.

Abd. Razak dan Norani (2011) menjelaskan ibu bapa bertanggungjawab menyediakan persekitaran yang sihat dalam sesebuah keluarga. Dalam konteks ini, Abd. Razak dan Norani (2011) menegaskan komunikasi dalam dan kalangan anggota keluarga memberi peluang anak-anak berinteraksi dengan baik dengan ibu bapa. Anak-anak akan dapat bertukar-tukar pandangan serta menanyakan pendapat apabila wujud komunikasi dua hala.

Ini dinyatakan oleh Abd. Razak dan Norani (2011) berdasarkan kajian lepas yang mendapati bahawa ibu bapa yang mengamalkan komunikasi yang sihat membantu

meningkatkan perkembangan diri dan emosi anak-anak. Jadi menjadi tanggungjawab ibu bapa mewujudkan komunikasi dua hala yang sihat dalam kalangan ahli keluarga. Lebih-lebih lagi anak-anak terbentuk mengikut model yang diperolehi dari ibu bapa dan ini berkait dengan proses pembelajaran secara ikutan di mana anak yang sihat lahir dari keluarga yang sihat.

Ibu bapa juga perlu memberi sokongan kepada anak-anak kerana faktor sokongan ibu bapa mempunyai hubungan yang positif dengan perkembangan psikologi remaja dan anak-anak didapati merasa gembira apabila ibu bapa memberi sokongan, galakan serta menerima idea mereka (Fariza dalam Abd. Razak dan Norani, 2011).

Amaludin dan Zainal (2010) menjelaskan adalah menjadi tanggungjawab ibu bapa mendidik anak dengan sempurna kerana ini adalah suatu amanah. Dalam menyempurnakan amanah ini, ibu bapa perlu mendidik anak-anak mereka dengan benih keimanan secara berterusan sehingga baligh. Ibu bapa juga perlu mendidik anak-anak mereka supaya sentiasa mengingati Allah, menghayati rasa syukur dan takwa serta sentiasa melaksanakan perintahNya dalam ibadah umum dan khusus. Juga menjadi tanggungjawab ibu bapa menyediakan pendidikan yang sempurna dari segi fizikal, emosi, social, pemikiran dan kerohanian bagi melahirkan insan yang terbilang secara seimbang dan menyeluruh.

Siti Nor dan Lailawati (2004) menjelaskan kepuasan remaja yang dipersepsikan dengan keluarga, rakan, sekolah, persekitaran tempat tinggal dan diri sendiri menentukan tingkah laku dan kepuasan hidup seseorang semasa dewasa. Sehubungan dengan itu, hasil kajian ini menunjukkan bahawa terdapat dua peramal yang mempunyai perkaitan signifikan dengan

kepuasan hidup remaja iaitu komunikasi dengan ibu bapa dan konflik keluarga. Remaja yang mempunyai komunikasi yang positif didapati mempunyai tahap kepuasan hidup yang tinggi berbanding remaja yang menghadapi komunikasi negatif dengan keluarga. Dalam hal ini, menjadi tanggungjawab ibu bapa berkomunikasi dengan anak-anak secara positif agar anak mendapat kepuasan hidup yang tinggi. Mengenai konflik keluarga pula, hasil kajian mendapati bahawa konflik keluarga mempunyai perkaitan signifikan yang negatif dengan tahap kepuasan hidup remaja. Remaja yang hidup dalam keluarga yang mempunyai konflik yang tinggi mempunyai tahap kepuasan yang rendah. Perkara ini berkait dengan situasi kehidupan rumah tangga yang kucar-kacir. Oleh itu, menjadi tanggungjawab ibu bapa memastikan kehidupan rumah tangga mereka sentiasa aman dan harmoni.

Siti Fatimah (1998) menjelaskan nilai kasih sayang dalam hubungan anak-beranak merupakan faktor penting dan paling utama dalam hubungan dengan anak-beranak. Untuk tujuan itu keluarga perlu mengamalkan:

1. Sikap positif dan menjauhkan sikap negatif – amat memahami anak adalah anugerah Allah maka mereka memelihara dengan sebaik-baiknya, memberikan keperluan hidup semampu mereka dan tidak wujud sikap pilih kasih dalam kalangan anak-anak.
2. Melakukan aktiviti secara bersama – iaitu melakukan solat bersama, membaca al-Quran bersama, makan bersama, bermain bersama, meraikan hari-hari istimewa bersama, bersiar-siar di hari cuti bersama, duduk bersama semasa anak-anak sedang mentelaah pelajaran, menonton TV bersama.
3. Ambil tahu hal anak – ibu bapa sentiasa berdamping dengan anak-anak serta mengambil tahu tentang diri anak-anak.

4. Beri penghargaan – penghargaan yang berpatutan diberi melambangkan kasih sayang ibu bapa kepada anak-anak.
5. Sentiasa berkomunikasi dan berinteraksi dengan anak – melakukan komunikasi dengan anak-anak termasuk anak-anak yang telah hidup bersendirian melalui perbualan telefon, makan bersama, perbincangan, bersukan dan melancong.

Hasil kajian ini juga menunjukkan nilai kedua dalam hubungan anak-beranak ialah nilai saling hormat menghormati dalam keluarga. Dalam hal ini, nilai hormat dalam hubungan anak beranak amat penting selain sikap hormat antara suami isteri (ibu bapa) dan antara adik beradik. Anak-anak diajar supaya jaga privasi ibu bapa, tidak mengusik barang ibu bapa, dengar cakap ibu bapa, terima nasihat ibu bapa, mudah dipujuk, bersalam dengan ibu bapa pada waktu-waktu yang sepatutnya, mengajar anak supaya tidak meninggikan suara kepada ibu bapa, malah anak akan dihukum jika biadap dengan ibu bapa. Ibu bapa menjadi contoh teladan kepada anak-anak dengan itu ibu bapa juga mendokong nilai-nilai yang sama dengan nilai yang terapkan kepada anak-anak.

Hari ini kebanyakan ibu bapa berkerjaya dan tanggungjawab “bekerja” dan “mendidik anak” kedua-duanya sama penting. Namun, memandangkan perkhidmatan sokongan sosial pembangunan kanak-kanak didapati tidak berapa mantap seperti kecuaihan pihak pusat jagaan kanak-kanak menyebabkan terdapat ibu-ibu berkerjaya terpaksa berhenti kerja untuk memberi tumpuan menjaga sendiri anak-anak mereka (Haryana Rozana, 2015). Walau bagaimanapun, adakah ramai ibu-ibu berkerjaya mampu mengambil tindakan sedemikian terutama dalam kalangan keluarga yang berlatarbelakangkan sosio-ekonomi yang rendah.

tidak ramai yang mampu berbuat demikian lebih-lebih lagi

Sebagai kesimpulannya, dalam proses pembentukan sahsiah anak-anak, ibu bapa amat bergantung kepada aspek kebertanggungjawaban ibu bapa dengan menukar sikap seperti yang dikemukakan Hawkins (dalam Mohamad Shahid dan Mahmood Nazar, (t.t), mewujudkan persekitaran rumah yang kondusif serta dengan nilai-nilai keluarga yang menyokong pertumbuhan sahsiah anak dan jadi ikutan anak (Dinkmeyer dan McKay, 1989) dan membentuk sahsiah berdasarkan perspektif Islam (RoZIAH, Zulkarnain dan Nasruddin, 2011; Siti Fatimah,1998).

#### **2.6.3.2 Tahap Kawalan Ibu Bapa**

Azizi, Noordin dan Zurihanmi (2005); Wood, Wood dan Boyd (2005) menjelaskan ibu bapa mempunyai pengaruh dalam perkembangan mental kanak-kanak. Ini kerana proses awal berlakunya sosialisasi adalah di rumah (Azizi, Noordin dan Zurihanmi, 2005). Manakala ibu bapa merupakan contoh yang menjadi ikutan anak-anak, mendidik dan mengajarkan disiplin kepada anak-anak (Wood, Wood dan Boyd, 2005).

Habibah dan Noran Fauziah (2002), Mohd Salleh (1999) menjelaskan keluargalah tempat berlakunya perkembangan dan mencorakkan personaliti seseorang kanak-kanak. Omardin (1996) menjelaskan ibu bapalah yang mencorakkan anak-anak menjadi baik atau sebaliknya.

Baumrind (dalam Nik Hairi Omar, Azmi Abdul Manaf dan Ahmad Shazili Ayob, 2012) menjelaskan prestasi yang tinggi dalam bidang akademik anak-anak mempunyai korelasi positif dan signifikan dengan bentuk kawalan keibubapaan yang autoritatif berbanding dengan gaya amalan keibubapaan permisif dan authoritarian.

Menurut Rozumah Baharudin dan Nazli @ Nazlina Maliki (1998/1999) kajian menunjukkan tingkah laku keibubapaan dalam kalangan bapa mendapati bapa mempunyai pengaruh yang kuat terhadap perkembangan anak.

Kemahiran gaya keibubapaan merupakan model sosial yang penting bagi pembangunan manusia dan penyelesaian krisis sosial berkaitannya (Nik Hairi, Azmi dan Ahmad Shazili, 2012) dengan itu gaya ini merupakan bentuk kawalan yang dilakukan terhadap anak-anak mereka. Untuk itu, bagi mengenalpasti bagaimana bentuk kawalan ke atas anak-anak oleh ibu bapa mereka maka gaya keibubapaan ibu bapa menjadi petunjuk. Baumrind (dalam Azizi dan Halimah, 2010; Zainal dan Mohd Sharani, 2005); Azizi, Noordin dan Zurihanmi (2005) menjelaskan terdapat tiga bentuk gaya keibubapaan iaitu:

1. Authoritarian – menggunakan peraturan yang ketat, mengongkong, kurang mesra.
2. Permissif – beri sepenuh kebebasan, tidak menggunakan kuasa dan kekerasan mengawal anak, wujud kemesraan, memanjakan anak.
3. Autoritatif – tegas tetapi membenarkan kebebasan, responsif, memberi galakan, hormat kepentingan anak, wujudnya kemesraan.

Tambahan kepada tiga bentuk kawalan keibubapaan ini, Kalat (2005) menambah satu lagi gaya keibubapaan menjadikan empat bentuk kawalan keibubapaan iaitu: tidak ambil peduli terhadap anak-anak. Manakala bagi Wood, Wood dan Boyd (2005) dan Broderick dan Blewitt (2003) mengatakan sikap ini ialah mengabaikan anak-anak. Bentuk kawalan keempat ini adalah berdasarkan kepada kajian oleh Maccoby dan Martin (dalam Wood, Wood dan Boyd (2005)). Berdasarkan kepada Kalat (2005); Wood, Wood dan Boyd (2005); Broderick dan Blewitt (2003) dirangkumkan gaya keibubapaan yang keempat ialah:



4. tidak ambil peduli.

Nik Hairi, Azmi dan Ahmad Shazili (2012) menjelaskan gaya keibubapaan authoritarian merupakan suatu bentuk kawalan ibu bapa yang tinggi dalam permintaan tetapi didapati rendah tahap kebertanggungjawaban terhadap anak-anak. Dengan itu, ibu bapa akan meletakkan pendekatan kawalan, hukuman dan peraturan ketat yang tidak membenarkan anak-anak mempersoalkannya.

Walau bagaimanapun, gaya keibubapaan autoritatif menunjukkan bentuk kawalan ibu bapa ke atas anak-anak mereka adalah tinggi permintaannya dan pada masa yang sama mempunyai tahap kebertanggungjawaban yang juga tinggi. Dalam hal ini, ibu bapa walau pun tegas dalam tindakan terhadap anak-anak mereka, mereka masih membuka ruang kepada anak-anak melalui toleransi, setiakawan dan penglibatan.

Manakala gaya keibubapaan permisif pula bentuk kawalan ibu bapa berupa tinggi permintaan tetapi rendah tahap kebertanggungjawaban mereka. Berdasarkan kepada gaya keibubapaan permisif, bentuk kawalan ibu bapa biasanya bersikap terlalu berlembut dengan anak-anak dan terlalu mengikut kehendak anak-anak mereka. Manakala gaya keibubapaan tidak ambil peduli merupakan tahap kebertanggungjawaban ibu bapa yang paling rendah sekali terhadap anak-anak mereka iaitu dengan membiarkan anak-anak menjalankan kehidupan tanpa bimbingan.

Sebagai kesimpulannya, tahap kawalan ibu bapa ke atas anak-anak mereka amat bergantung kepada gaya keibubapaan yang diamalkan oleh ibu bapa. Gaya keibubapaan

authoritarian bererti ibu bapa itu seorang yang garang dan kurang mesra dengan anak-anak, gaya keibubapaan autoritatif bererti ibu bapa itu seorang yang lembut terhadap anak-anak tetapi tegas. Sementara gaya keibubapaan permisif dan tidak ambil peduli bererti ibu bapa itu seorang yang tidak berapa mengambil kisah tentang anak-anak mereka.

Seperti yang dinyatakan Zainal dan Mohd. Sharani (2005), remaja inginkan ibu bapa mereka lakukan apa yang mereka hendakkan remaja lakukan, bukannya berleter semata-mata sedangkan mereka sendiri tidak melakukan apa yang mereka katakan. Remaja juga mendapati orang dewasa lebih hipokrit daripada mereka kerana terdapat apa yang mereka katakan mereka sendiri tidak praktikkan. Remaja amat berharap orang dewasa ikhlas dalam bertingkah laku, menyenangkan, menghiburkan, amanah seperti mana mereka mahu remaja lakukan. Jadi ini antara tanggung jawab ibu bapa terhadap anak-anak mereka dan sejauh mana mereka mampu laksanakan.

### **2.6.3.3 Komitmen Ibu Bapa**

Komitmen afektif dalam kalangan ibu bapa pula adalah berdasarkan kehendak ibu bapa dalam membentuk sahsiah anak-anak mereka, sementara secara emosinya, ibu bapa memang mempunyai komitmen terhadap anak-anak mereka (Lumley, Coetzee, Tladinyane dan Ferreira, 2011) dalam usaha membentuk sahsiah mereka. Sehubungan dengan itu, ibu bapa perlu memastikan mereka mempunyai keupayaan dan ketegasan dalam membentuk sahsiah anak-anak mereka kerana mereka merupakan ‘guru moral pertama’ dalam proses kehidupan anak-anak mereka (Mohamad Khairi dan Asmawati, 2010)

Berdasarkan komitmen normatif pula, ibu bapa perlu lakukan apa yang sepatutnya mereka lakukan untuk membentuk sahsiah anak-anak mereka serta mempunyai rasa tanggungjawab terhadap keluarga mereka. Ibu bapa juga perlu mempunyai rasa tanggungjawab memastikan anak-anak mereka mempelajari dan mengamalkan nilai-nilai murni sejak di rumah lagi, di samping memastikan agar persekitaran luar rumah membantu membentuk sahsiah anak-anak mereka (Mohamad Khairi dan Asmawati, 2010)

Dari aspek komitmen berterusan pula, ibu bapa perlu memastikan proses pembentukan sahsiah anak-anak dilakukan secara berterusan. Ini selaras dengan tuntutan Islam mengenai pendidikan sepanjang hayat (Hery Noer, 1999). Ibu bapa perlu memastikan proses pembentukan sahsiah berlaku sejak dari kecil lagi. Ibu bapa hendaklah juga sentiasa memastikan anak-anak patuh kepada suruhan agama seperti melakukan ibadah-ibadah yang wajib (Amaludin dan Zainal, 2010).

Sebagai rumusan, setiap ibu bapa secara fitranya, memang mempunyai komitmen mendidik anak-anak mereka. Yang membezakan antara mereka cuma tahap komitmennya sahaja sama ada tinggi ataupun rendah. Semakin tinggi tahap komitmen ibu bapa mendidik anak-anak, semakin tinggi peluang anak-anak untuk mencapai kejayaan.

Walau bagaimanapun, jika didasarkan kepada konsep pendidikan dalam Islam, ibu bapa perlu mendidik anak-anak mereka sejak dari lahir hingga berkahwin. Maka soal komitmen dalam membentuk sahsiah anak tidak boleh dipersoalkan kerana menjadi komitmen ibu bapa secara semulajadinya mendidik anak-anak, cuma perlaksanaannya sahaja yang perlu

diambil perhatian dalam kalangan ibu bapa iaitu sama ada ianya mematuhi atau tidak seperti yang ditetapkan sejajar dengan kehendak Islam.

#### **2.6.3.4 Motivasi Ibu Bapa**

Kajian mengenai motivasi ibu bapa dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar didapati adalah pelbagai dari sudut pengkajian (Maximo, Tayaban, Cacadac, Cacaindin, Pudat, Rivera dan Lingbawan, 2011; Bempechat dan Shernoff, 2012; Cheatom et al, 2014; Hoang, 2007; Duchesne dan Larose, 2007). Walau pun terdapat skop pengkajian yang pelbagai dalam kalangan mereka, namun kesemua kajian menjurus ke arah mengkaji faktor-faktor yang mempengaruhi motivasi anak-anak mereka.

Maximo, Tayaban, Cacadac, Cacaindin, Pudat, Rivera dan Lingbawan (2011) mengkaji tentang faktor stail komunikasi dalam kalangan ibu bapa dari aspek kasih sayang, asertif, agresif dan pasif mempunyai pengaruh ke atas keakraban, pertautan dan pencapaian anak-anak mereka. Kajian mereka dijalankan dalam kalangan pelajar ijazah pertama Saint Louis University di Filipina. Hasil kajian mendapati pelajar-pelajar mendapati ibu bapa mereka merupakan orang yang mempunyai stail komunikasi bersifat kasih sayang, manakala pelajar tidak menganggap ibu bapa mereka memiliki stail komunikasi bersifat agresif dan pasif. Stail komunikasi agresif dan pasif merupakan stail komunikasi yang tidak selamat terhadap keakraban. Manakala stail asertif berkait rapat dengan stail komunikasi kerengangan.

Walaupun hasil kajian mereka mendapati stail komunikasi ibu bapa adalah bersifat kasih sayang yang membawa kepada hubungan dengan anak-anak bagitu mesra, namun faktor ini

juga boleh merosakkan anak-anak. Bagi mengseimbangkan keadaan ini, menurut Maximo, Tayaban, Cacdac, Cacanindin, Pudat, Rivera dan Lingbawan (2011), stail komunikasi asertif diperlukan dalam kalangan ibu bapa kerana ibu bapa perlu meletakkan sempadan antara kasih sayang terhadap anak-anak dengan had-had perlu dipatuhi dalam cara anak-anak bertingkah laku.

Bempechat dan Shernoff (2012), dalam kajian mereka, mereka menyiasat tentang pelbagai cara ibu bapa mempertingkatkan pencapaian motivasi dan penglibatan anak-anak. Walau bagaimanapun, Hill dan Taylor, 2004; Jeynes, 2010; Pomerantz, Moorman dan Litwak, 2007 [(kesemuanya dalam Bempechat dan Shernoff (2012))] dengan tegas menyatakan bahawa tidak ada satu pola pun secara universal yang boleh mengaitkan penglibatan ibu bapa membawa kepada tingginya pencapaian pelajar atau pun menggalakkan kemenjadian pembelajaran. Namun, faedah yang boleh diperolehi daripada penglibatan ibu bapa secara keseluruhan ialah mereka boleh mempengaruhi dasar awam. Walau bagaimanapun, menurut Epstein (1995) [(dalam Bempechat dan Shernoff (2012))] penglibatan ibu bapa diperlukan untuk digerakkan dalam satu konteks yang melibatkan rumah, sekolah dan komuniti dan ketiga-tiga konteks ini perlu bergerak secara beriringan untuk menegakkan pendidikan dan pembangunan dalam kalangan anak-anak.

Namun, menurut Larson (2006) [(dalam Bempechat dan Shernoff (2012))], ibu bapa perlu terlibat dalam persekitaran pembelajaran anak-anak yang lebih besar iaitu melibatkan konteks psikologi dan kesejahteraan anak-anak maka melalui penglibatan ini akan membawa kepada pembentukan motivasi yang berkekalan ke arah prestasi pembangunan

remaja. Ini kerana, terdapat hubungan yang kuat antara penglibatan dan kesejahteraan anak-anak (Bempechat dan Shernoff, 2012).

Sementara itu, faktor sokongan ibu bapa amat penting bagi memotivasikan pelajar untuk berjaya kerana hubungan keibubapaan akan membantu membentuk kompeten sosial dan lain-lain hasil pembangunan yang positif yang mana keakraban seseorang anak dengan pengasuhnya akan berlanjutan sehingga ke remaja dan dewasa [(Furrer dan Skinner, 2003 dalam Bempechat dan Shernoff (2012)]. Hubungan ini, menurut Steinberg (1996) [(dalam Bempechat dan Shernoff (2012))] sebagai faktor yang mempengaruhi motivasi.

Berkaitan dengan penerapan nilai-nilai dalam kalangan anak-anak, ibu bapa perlu mengambil kesempatan terlibat dalam proses persekolahan anak-anak mereka. Jika mereka gagal berbuat demikian, faktor ini dengan mudah memberi mesej kepada anak-anak bahawa ibu bapa mereka tidak ada masa untuk terlibat dengan persekolahan mereka, dengan itu anak-anak juga merasakan mereka tidak perlu bersusah payah untuk urusan persekolahan. Bagitu sebaliknya, apabila anak-anak mendapat sokongan ibu bapa, seperti memberi sokongan dari aspek menerima buah fikiran anak-anak dan membenarkan mereka meluahkan perasaan mereka, anak-anak akan membentuk kepercayaan bahawa faktor-faktor ini boleh menggalakkan kejayaan di peringkat sekolah (Bempechat dan Shernoff (2012)).

Dalam hal ini, kajian oleh Jeynes (2010) [(dalam Bempechat dan Shernoff, 2012)] mendapati ciri-ciri keibubapaan dari aspek jangkaan ibu bapa, komunikasi melalui pengorbanan ibu bapa, komunikasi yang stres rendah dan perkongsian nilai merupakan

peramal bernilai berkaitan dengan penghasilan akademik anak-anak kerana kedua-dua ibu bapa dan anak-anak berupaya berbincang secara terbuka perkara-perkara yang berkaitan dengan persekolahan anak-anak. Begitu juga dengan dapatan daripada kajian Grolnick dan Slowiaczeck (1994) [(dalam Bempechat dan Shernoff, 2012)] yang mendapati bahawa terdapat bukti pengaruh tidak langsung penglibatan ibu bapa terhadap pencapaian akademik pelajar ialah melalui faktor motivasi.

Dapatan yang sama boleh ditemui melalui kajian Grolnick dan Ryan (1989) [(dalam Bempechat dan Shernoff (2012))] mendapati bahawa apabila ibu bapa memberi sokongan dan terlibat dalam kerja sekolah anak-anak, ini membawa kepada wujud perasaan dalam kalangan anak-anak bahawa mereka menjiwai nilai yang membawa kepada kejayaan di peringkat sekolah melalui usaha-usaha menyiapkan kerja sekolah, menunjukkan perasaan keseronkan mereka terhadap sekolah dan sentiasa berusaha untuk berjaya dalam pelajaran.

Cheatom et al (2014) mengeluarkan ringkasan hasil kajian tentang pengaruh ibu bapa ke atas motivasi anak-anak melalui aktiviti fizikal. Hasil kajiannya mendapati, ibu bapa boleh memberi sokongan terhadap aktiviti anak-anak dalam aktiviti fizikal melalui dua pendekatan iaitu pengukuhan langsung dan pengukuhan tidak langsung. Bagaimana ibu bapa memberi sokongan secara pengukuhan langsung ialah melalui penyediaan pengangkutan, turut serta dalam aktiviti dengan anak-anak mereka, menyelia aktiviti anak-anak dan membelikan anak-anak dengan peralatan yang diperlukan.

Manakala pengukuhan tidak langsung melibatkan faktor ibu bapa menjadi model kepada anak-anak mereka di mana ibu bapa bertingkah laku seperti mana mereka berkehendakkan

anak-anak mereka bertingkah laku. Hasil kajian Cheatom (2014) ini mendapati bahawa kanak –kanak yang mempunyai ibu yang aktif, anak-anak mereka dua kali lebih aktif dibandingkan dengan anak-anak yang ibu mereka yang tidak aktif. Manakala bagi bapa yang aktif mendapati penglibatan anak-anak mereka 3.5 kali lebih aktif berbanding anak-anak yang bapa mereka yang tidak aktif.

Kajian Duchesne dan Larose (2007) pula melihat hubungan antara keakraban remaja dengan ibu bapa dan pertaliannya dengan motivasi dan prestasi akademik. Hasil kajiannya mendapati, apabila anak-anak mempunyai tanggapan keakraban dengan ibunya positif, maka mereka juga mempunyai tanggapan yang positif terhadap bapa mereka. Hasil kajian ini mencadangkan bahawa anak-anak yang mempunyai tahap keakraban yang tinggi didapati sanggup meneroka persekitaran sekolahnya dengan penuh keyakinan kerana mereka mempunyai keyakinan untuk mendapatkan sokongan guru dan akan membawa kepada mempertingkatnya motivasi akademik.

Hasil kajian Duchesne dan Larose (2007) juga mencadangkan bahawa keakraban anak-anak dengan ibu bapa mempunyai perkaitan ke atas perkara-perkara yang subjektif terhadap penyesuaian persekolahan. Ini memberi gambaran bahawa dengan wujudnya keakraban dengan ibu bapa membawa kepada pembentukan persepsi positif dalam kalangan anak-anak terhadap kemampuan mereka untuk belajar, berkawan dan membina hubungan positif dengan guru-guru yang sekali gus membawa kepada prestasi akademik yang positif.

Rumusannya, motivasi ibu bapa merupakan faktor pendorong yang kuat kepada pembentukan keyakinan anak-anak dan sekali gus dapat membantu anak-anak untuk maju



dalam perkembangan dan kemajuan hidupnya. Tidak ada kanak-kanak boleh mencapai kemajuan dalam hidup tanpa dorongan dan sokongan ibu bapa. Salah satu daripadanya ialah motivasi yang diberikan ibu bapa kepada anak-anak, ini merupakan faktor yang membina keyakinan anak-anak. Melalui motivasi ibu bapa, keyakinan mereka tidak mudah luntur, sebaliknya terus berkembang subur dalam mengahapai kehidupan mereka.

#### **2.6.4 Peranan Rakan Sebaya Membentuk Sahsiah Pelajar (Sebagai Model Sosial, Membina Sikap Positif dan Membina Motivasi)**

Peranan rakan sebaya membentuk sahsiah pelajar ditinjau dari tiga perspektif iaitu: sebagai model sosial, membina sikap positif dan membina motivasi. Ini kerana krisis nilai dalam kalangan remaja dan pelajar semakin berleluasa berlaku (Sapora dan Hapsah, 2010) malah masalah disiplin dalam kalangan pelajar didapati semakin serius (Nursyeila dan Borhan, 2007). Peranan rakan sebaya merupakan antara faktor utama yang memainkan peranan penting dalam kehidupan seseorang pelajar kerana mereka memainkan peranan dalam mempengaruhi perkembangan kehidupan seseorang (Bronfenbrenner, 1994). Untuk mendapatkan jawapan peranan rakan sebaya membentuk sahsiah pelajar, ketiga-tiga aspek ini dibincangkan seperti berikut:

##### **2.6.4.1 Sebagai Model Sosial**

Rakan sebaya merupakan masyarakat kecil yang membantu menyuburkan pembentukan dan perkembangan remaja (Zainal dan Mohd. Sharani (2005). Dalam hal ini, faktor penting rakan sebaya ialah membentuk interaksi dalam kalangan mereka dan ianya mempengaruhi ke atas pembangunan tingkah laku sosial dalam kalangan kanak-kanak (Glachan dan Light, 1982). Dengan itu, aspek pembelajaran wujud dalam interaksi ini, lebih-lebih lagi

hubungan antara mereka memainkan peranan penting apabila interaksi ini boleh membentuk perhubungan dan keakraban (Hannikainen, dalam Kernan dan Singer, 2011). Apabila kanak-kanak bermain, berlaku hubungan persahabatan antara mereka menyebabkan mereka akan belajar dan membentuk skil sosial yang diperlukan dalam kehidupan. Keadaan ini menjadikan mereka kompeten dalam aspek sosial yang mana melalui kehidupan sosial ini membawa kepada kanak-kanak belajar skil sosial, kawalan diri dan lain-lain kawalan yang diperlukan dalam kehidupan persekolahan mereka (Kernan dan Singer, 2011). Bagi kepentingan keakraban pula, kanak-kanak perlukan kawan untuk melakukan aktiviti luar walaupun kemungkinan penolakan dan pengabaian juga boleh berlaku dalam kalangan mereka (Kernan dan Singer, 2011).

Peranan rakan sebaya memang penting kepada seseorang dan merupakan pengaruh yang amat kuat dalam kehidupan seseorang (Noor Erma dan Leong, 2014). Kebanyakan remaja meletakkan rakan sebaya sebagai individu yang penting dalam hidup mereka kerana (Zainal dan Mohd. Sharani, 2005):

1. Mereka memahami antara satu sama lain, jadi masalah mereka mudah mendapat sokongan dan bantuan kawan.
2. Mereka mudah mendapat bantuan kawan bila diperlukan berbanding daripada ibu bapa sendiri.
3. Remaja kurang mendapat perhatian ibu bapa, jadi rakan sebaya merupakan insan pengganti terutama dalam soal perkembangan sosial.
4. Sebagai agen pertumbuhan sendiri seperti identiti diri kerana rakan sebaya merupakan kelompok kecil yang berkembang aktif.
5. Tempat membentuk peranan melalui proses penyelesaian masalah dalam kalangan mereka.

Kajian oleh Noor Erma dan Leong (2014) menunjukkan peranan rakan sebaya boleh mempengaruhi pencapaian akademik pelajar. Nursuhaili [(dalam Noor Erma dan Leong, 2014)] pula menegaskan peranan rakan sebaya mempunyai pengaruh yang boleh mempertingkatkan kebolehan dan sosial seseorang serta turut mempengaruhi sikap dan tingkah laku seseorang. Menjadi kebiasaan setiap orang akan memilih kawan dari kalangan yang mempunyai minat dan kecenderungan yang sama.

Menurut Azizi dan Halimah (2010) persahabatan melibatkan perasaan emosi dan ianya berlaku secara suka rela. Walau bagaimanapun, jelas Azizi dan Halimah (2010) terdapat juga keadaan di mana seseorang perlu berkawan dengan seseorang disebabkan faktor sering bertemu, pekerjaan dan belajar. Damon [(dalam Azizi dan Halimah, 2010)] menjelaskan tiga tahap persahabatan berlaku iaitu:

1. Sebagai rakan sepermainan – berlaku ketika berumur 5-7 tahun, merupakan rakan sebaya dan wujud atas dasar untuk bermain semata-mata.
2. Rakan yang membantu dan saling percaya dan mempercayai – berlaku ketika berumur antara 8-10 tahun. Merupakan rakan setia yang suka memberikan bantuan bila diperlukan. Biasanya mereka mempunyai kepercayaan antara satu sama lain. Kejujuran dan keikhlasan merupakan inti pati dalam persahabatan ini dan ianya akan musnah apabila faktor ini dicerobohi.
3. Saling memahami dan lebih bersifat intimasi – berlaku ketika berumur 11-15 tahun dan ke atas. Pada peringkat ini faktor emosi memainkan peranan dalam persahabatan. Pada peringkat ini juga perkara-perkara yang berkaitan dengan peribadi dan tingkah laku menjadi pegangan rakan sebaya. Mereka bertukar-tukar

rahsia diri dan perasaan hati. Biasanya masalah diri di bantu oleh rakan sebaya untuk menyelesaikannya. Jika berlaku pertelingkahan antara mereka, mereka akan cuba menyelesaikan secara baik kecuali pertelingkahan yang serius mungkin akan membawa kepada pepecahan persahabatan.

Rumusannya, peranan rakan sebaya amat penting dalam kehidupan remaja. Ini kerana peranan mereka saling lengkap melengkapi serta saling pengaruh mempengaruhi. Mereka juga saling memerlukan antara satu sama lain kerana mereka perlukan sokongan dari kalangan orang yang mempunyai perasaan dan identiti diri yang sama. Rakan sebaya juga merupakan faktor berlakunya pembentukan skil dan perkembangan sosial yang diperlukan dalam kehidupan remaja. Perkembangan ini berlaku kerana wujudnya interaksi dan main peranan secara aktif antara mereka.

#### **2.6.4.2 Membina Sikap Positif**

Menurut Mason (2003), terdapat banyak kajian yang menemui bahawa peranan rakan sebaya berupaya mempengaruhi sikap terhadap kesihatan remaja bukan sahaja mengenai pelakuan seks malah melibatkan juga pelakuan terhadap keganasan mahu pun penggunaan bahan terlarang. Ini dikaitkan dengan sikap remaja yang memiliki rakan sebaya yang kaya dengan kuasa sebagai rol model kepada kawan mereka dan memiliki keupayaan memenuhi kehendak kawan mereka dalam kalangan remaj hari ini. Menurut Mason (2003) lagi remaja suka mengikut apa yang kawan mereka lakukan. Dalam hal ini, Mason (2003) menjelaskan kes berkaitan dengan penggunaan kondom dalam kalangan remaja berumur antara 12 hingga 19 tahun berkaitan dengan pengetahuan mereka tentang HIV/AIDS dan sikap mereka terhadap langkah pencegahan, mendapati bahawa kajiannya menunjukkan remaja

yang mempercayai kawan mereka menggunakan kondom, mereka akan ikut dua kali menggunakan kondom jika dibandingkan dengan mereka yang tidak mempunyai kepercayaan terhadap rakan mereka.

Berdasarkan kepada program pendidikan rakan sebaya, Mason (2003) menjelaskan pendidik rakan sebaya yang terlatih didapati lebih kredibel sebagai sumber maklumat dalam kalangan remaja berbanding golongan dewasa kerana cara gaya rakan sebaya berkomunikasi dengan remaja lain lebih mudah diterima dalam kalangan mereka disebabkan mereka menerima mereka sebagai rol model.

Dalam kes usaha merubah persepsi remaja tentang risiko jangkitan HIV umpamanya, Mason (2003) menjelaskan bahawa remaja yang dikendalikan oleh rakan sebaya mereka lebih mudah merubah perangai rakan remajanya berbanding dengan remaja yang dikendalikan oleh orang dewasa. Mason (2003) juga mendapati bahawa melalui rakan sebaya juga kebanyakan remaja lebih cenderung menerima langkah-langkah menghindarkan jangkitan HIV daripada berlaku berbanding dengan usaha yang dijalankan oleh orang dewasa. Begitu juga dengan keadaan apabila remaja yang dikaunsel oleh rakan sebaya lebih mudah berinteraksi dalam perbincangan mengenai kurikulum pendidikan berbanding remaja yang dikaunsel oleh orang dewasa. Dengan berpandukan kepada Mason (2003), bererti rakan sebaya mampu membina sikap positif dalam kalangan mereka apabila mereka mempunyai pengaruh sebagai rol model, kepercayaan sesama mereka dan apabila rakan mereka mempunyai kuasa maklumat yang boleh mereka memahami sesuatu keperluan.

Bandy dan Moore (2011) pula melihat membina sikap positif dari perspektif skil sosial. Menurut Bandy dan Moore (2011) dengan adanya skil sosial akan menjadikan seseorang kanak-kanak itu memiliki tahap estem sendiri yang tinggi, mempunyai hubungan dengan rakan sebaya yang tinggi dan sering dikaitkan sebagai pelajar yang berjaya di sekolah. Tambahan pula, Bandy dan Moore (2011) menjelaskan hasil kajian yang pernah dijalankan mendapati bahawa jika seseorang itu mempunyai skil sosial yang positif, ianya dikaitkan dengan keadaan seseorang akan memiliki masa depan yang positif juga seperti yang berlaku dalam perkahwinan dan kerjaya, umpamanya. Sebagai perbandingan, jika seseorang memiliki skil sosial yang rendah, individu berkenaan terdedah kepada sikap agresif seperti suka membuli, bergaduh dan ponteng. Ini bererti, skill sosial juga merupakan elemen penting utama dalam membina sikap positif dalam kalangan rakan sebaya.

Dalam satu kajian mengenai pengaruh tingkah laku pelajar terhadap rakan mereka yang kurang upaya mendapati bahawa matlamat prososial merupakan tingkah laku peramal terbaik terhadap rakan mereka yang kurang upaya (Goncalves dan Lemos, 2013). Hasil kajian ini mendapati bahawa tingkah laku terhadap rakan yang kurang upaya dipengaruhi oleh faktor peribadi dan faktor kontekstual. Hasil kajian ini juga mendapati bahawa motivasi sosial berkait rapat dengan tingkah laku rakan sebaya terhadap rakan mereka yang kurang upaya. Ini menunjukkan bahawa matlamat sosial juga melambangkan tingkah laku positif. Walau bagaimanapun, tingkah laku ini lebih kelihatan dalam kalangan remaja perempuan. Matlamat prososial dan matlamat tanggungjawab sosial banyak berkait kepada dimensi tingkah laku afektif dan bukannya dimensi kognatif.

Mason (2003) juga menjelaskan bahawa kebanyakan orientasi remaja untuk berkawan mempunyai perkaitan dengan matlamat prososial iaitu untuk memenuhi serta membantu orang lain sebagai tanggungjawab sosial, kebanyakannya memiliki tingkah laku positif dan afektif terhadap rakan mereka yang kurang upaya. Berdasarkan kepada ujian regresi yang dijalankan mendapati tingkah laku prososial amat berpengaruh ke atas tingkah laku. Manakala dari aspek kontekstual pula, pelajar dilaporkan sering berhubung dengan rakan sebaya mereka yang kurang upaya membuktikan wujud tingkah laku afektif positif dan bukan dimensi tingkah laku kognatif. Tingkah laku prososial yang wujud dalam kalangan rakan sebaya juga merupakan faktor penting dalam membina sikap positif antara mereka. Antara tingkah laku prososial terhadap orang lain ialah sikap tolong menolong yang ditunjukkan terutama orang yang amat memerlukan seperti orang kurang upaya.

Faktor lain mengenai prososial ialah kepimpinan yang baik, melakukan perkara yang baik kepada orang lain, membantu orang, mengembirakan orang lain dan sentiasa ceria semasa di sekolah (Crick dan Grotpeter, 1995). Faktor prososial inilah yang digunakan dalam instrumen penyelidikan Crick dan Grotpeter (1995).

Noble dan McGrath (2008) pula mengemukakan kaedah amalan pendidikan positif dalam mempromosikan kesejahteraan pelajar, faktor sokongan pelajar dalam pencapaian pembelajaran dan keterlibatan mereka dalam tingkah laku prososial. Noble dan McGrath (2008) mengemukakan lima kerangka asas tentang pelaksanaan amalan pendidikan positif ini, satu daripadanya berkait dengan hubungan rakan sebaya yang positif. Menurut Noble dan McGrath (2008) lagi, dengan wujudnya perasaan penerimaan dalam kalangan rakan sebaya dan terdapatnya interaksi rakan sebaya secara positif, boleh mempertingkatkan

estem sendiri yang merupakan faktor paling bernilai yang akan membawa kepada sikap pelajar berinteraksi secara positif dengan orang lain. Ini kerana, menurut Thoma dan Ladewig (1991); Schonert-Reichel (1999) [(kedua-duanya dalam Noble dan McGrath (2008)], melalui persahabatan membolehkan pelajar mendapat sokongan sosial, peluang mempraktik dan mengasah skil sosial mereka dan berpeluang berbincang tentang sosial dilema sesama mereka dan dengan ini mereka membina empati dan ketakulan sosiomoral.

Kajian dari sarjana lain diketengahkan oleh Noble dan McGrath (2008) ialah Benard (2004); Marzano et al. (2001) yang menjelaskan mengenai kebaikan pembelajaran melalui kerjasama. Melalui kaedah pembelajaran ini dikatakan dapat memperbaiki kemenjadian akademik; hubungan rakan sebaya yang positif; skil sosial; empati; motivasi; dapat menerima kepelbagaian dalam kalangan rakan sebaya seperti etnik, ras dan fizikal; kesepakatan konflik; estem sendiri; kawalan sendiri; sikap positif terhadap sekolah; dan pemikiran yang kritikal (Johnson dan Johnson, 1989; Johnson et al., 2001; Slavin, 1995 dalam Noble dan McGrath, 2008).

Sebagai rumusan, membina sikap positif dalam kalangan rakan sebaya merupakan kesan tindak balas hubungan yang wujud antara mereka. Ini kerana, remaja suka mengikut apa yang kawan mereka lakukan. Oleh itu, dengan siapa seseorang itu berkawan merupakan faktor penting kepada pembentukan sikap positif dalam kalangan rakan sebaya. Rakan sebaya juga mampu memainkan peranan sebagai rol model serta mewujudkan kepercayaan dalam kalangan mereka, sekali gus berupaya menjadi ikutan kepada kawan mereka. Walau bagaimanapun, kebanyakan remaja suka membantu orang lain sebagai tanggungjawab sosial dan kebanyakannya memiliki tingkah laku positif dalam berkawan.



#### **2.6.4.3 Membina Motivasi**

Beberapa kajian tentang pengaruh rakan sebaya yang dijalankan dapat melihat tentang hubungan rakan sebaya membina motivasi. Dalam satu kajian oleh Smith, Ulrich-French, Walker II dan Hurley (2006) ke atas hubungan belia dengan penglibatan dalam sukan merumuskan, profil hubungan rakan sebaya merupakan faktor motivasi rakan sebaya dalam sukan.

Kajian-kajian seperti Furrer, Skinner dan Pitzer (t.t) menunjukkan kualiti hubungan rakan sebaya merupakan faktor yang membawa kepada perkembangan penglibatan dan pencapaian dalam bidang akademik. Walaupun, kajian mereka melibatkan pengaruh guru, namun untuk menjelaskan tentang faktor membina motivasi maka tumpuan akan diberi kepada faktor motivasi dalam kalangan rakan sebaya.

Furrer, Skinner dan Pitzer (t.t) mengengahkan beberapa faktor dalam kajian mereka yang membawa kepada berlakunya motivasi dalam kalangan rakan sebaya. Melalui hubungan dalam bilik darjah, umpamanya berlakunya interaksi dan pelajar biasanya berinteraksi secara jujur dan baik, mereka memberi tumpuan kepada bahan-bahan pembelajaran dan membina skil akademik, amat membina dan terima maklum balas antara mereka, bilik darjah amat mesra dengan perjalanan akademik, penuh dengan gelak ketawa, tugas yang mencabar, kerja keras dan wujudnya perasaan rasa hormat menghormati. Dalam hal ini Furrer, Skinner dan Pitzer (t.t) menghuraikan lebih mendalam lagi bagaimana motivasi bilik darjah berlaku. Dengan berpandukan kepada Connell dan Wellborn (1991); Skinner (1995) [(dalam Furrer, Skinner dan Pitzer (t.t)] model motivasi yang diketengahkan berpandukan kepada faktor asas yang diperlukan dalam kehidupan manusia iaitu:

1. Perkaitan – keperluan mempunyai perkaitan dengan orang lain atau berada bersama dalam kelompok yang lebih besar
2. Kompeten – keperluan untuk merasa diri sebagai orang yang berkesan bila berinteraksi
3. Autonomi – keperluan untuk menunjukkan ketulenan diri sendiri dan menjadi sumber kepada sesuatu tindakan.

Berdasarkan kepada model motivasi tersebut, guru dan rakan sebaya merupakan rakan sosial dengan itu melalui perkaitan, seseorang akan menikmati rasa kemesraan bukan pengabaian; melalui kompeten, seseorang akan mendapatkan struktur, bukan pertelingkahan; manakala melalui autonomi, seseorang akan menikmati sokongan autonomi bukan paksaan. Menurut Skinner, Furrer, Marchand dan Kindermann (2008) [(kedua-duanya dalam Furrer, Skinner dan Pitzer (t.t)], apabila keperluan ini dinikmati oleh pelajar, ini bererti pelajar mendapat sokongan untuk terlibat dalam aktiviti dalam bilik darjah.

Furrer, Skinner dan Pitzer (t.t) menjelaskan hubungan dengan rakan sebaya membabitkan kepada kemesraan dan faktor ini membabitkan situasi seseorang bila berinteraksi dengan orang lain. Apabila faktor ini dinikmati dalam kalangan rakan sebaya di sekolah ianya mewujudkan sokongan emosi dan merasakan mereka diteriam oleh kawan-kawan mereka. Interaksi yang mesra membawa kepada keselesaan berada dalam bilik darjah dan dengan itu membantu membentuk perkaitan [(Ciani, Middleton, Summers dan Sheldon, 2010; Furrer dan Skinner, 2003; Martin dan Dowson, 2009 dalam Furrer, Skinner dan Pitzer (t.t)]. Manakala interaksi dengan rakan sebaya membawa kepada terbentuknya

struktur. Yang mana interaksi ini melibatkan pengamalan komunikasi, memberi dan mendapatkan maklum balas, sebagai model kepada kompetensi akademik, menyelesaikan masalah, memberi nasihat dan pertolongan serta berkongsi matalamat akademik dan standard tingkah laku [(Parr, 2002; Wentzel, 2009 dalam Furrer, Skinner dan Pitzer (t.t)].

Ini bererti, menurut Furrer, Skinner dan Pitzer (t.t), dengan wujudnya struktur dalam interaksi antara rakan sebaya memberi petunjuk bahawa mereka boleh diharap dalam mendapatkan maklumat dan bantuan. Sementara interaksi rakan sebaya dalam bilik darjah juga dapat membentuk keperluan autonomi. Interaksi ini antara lain melibatkan, perundingan aktiviti dalam kelas, bekerjasama dalam projek berkumpulan, serta berkongsi idea maka dengan itu mereka sebenarnya membentuk konteks sokongan autonomi [(Beiswenger dan Grolnick, 2010; Deci, La Guardia, Moller, Scheiner dan Ryan, 2006 dalam Furrer, Skinner dan Pitzer (t.t)]. Berdasarkan faktor-faktor yang dibincangkan ini, bererti pelajar sebenarnya telah membentuk sumber motivasi peribadi [(dalam Furrer, Skinner dan Pitzer (t.t)].

Berdasarkan kepada Murphey (1998), faktor motivasi berkait rapat dengan faktor peniruan seperti yang diketengahkan oleh Bandura dalam teori pembelajaran sosial. Menurut Murphey (1998) lagi, kanak-kanak akan meniru orang yang mempunyai persamaan gender sebagai rol model. Berdasarkan kepada faktor peniruan ini biasanya seseorang akan mula meniru tingkah laku modelnya yang membawa kepada kemenjadian positif. Ini bererti model mempunyai impak yang besar terhadap perkembangan personaliti. Murphey (1998) menjelaskan selanjutnya melalui peniruan ini, kanak-kanak akan belajar tentang keasertifan, kesusahan, kecukupan sendiri, pergantungan, ambil mudah dan sebagainya

dengan mencontohi cara mana seseorang bertingkah laku. Biasanya, orang-orang yang menjadi model ialah ibu bapa, saudara mara, adik beradik dan rakan sebaya (Murphey, 1998).

Hasil kajian Ryan (2001) mendapati perkaitan antara pencapaian dan kemenjadian motivasi, remaja akan bergabung dengan kawan-kawan yang mempunyai persamaan tahap akademik. Biasanya, pelajar yang mempunyai tahap pencapaian akademik tinggi akan berkawan dengan pelajar lain yang mendapat pencapaian yang tinggi juga manakala pelajar yang mendapat pencapaian akademik yang rendah akan berkawan dengan pelajar lain yang juga mendapat pencapaian akademik yang rendah. Ini menunjukkan bahawa pelajar akan berkawan dengan rakan sebaya yang mempunyai tahap pencapaian akademik yang setara. Bagi pelajar yang berkawan dengan rakan sebaya yang mendapat pencapaian yang tinggi biasanya tahap penurunan pencapaian mereka didapati rendah menurun berbanding kelompok rakan sebaya yang berkawan dalam kalangan rakan sebaya yang rendah, di mana tahap penurunan pencapaian akademik mereka adalah tinggi.

Menurut Ryan (2001) lagi, rakan sebaya mempunyai pengaruh ke atas nilai intrinsik pelajar terhadap sekolah samada mereka menyukai sekolah mereka atau sebaliknya. Dalam hal ini, Ryan (2001) menjelaskan bahawa pelajar yang berkawan dengan kawan yang tidak berminat dengan sekolah mereka mendapati tahap minat mereka terhadap sekolah semakin menurun berbanding dengan pelajar yang berkawan dengan rakan mereka yang berminat terhadap sekolahnya.

Sebagai rumusan, faktor motivasi berkait rapat dengan faktor peniruan seperti yang diketengahkan oleh Bandura dalam teori pembelajaran sosial. Rakan sebaya akan meniru orang yang mempunyai persamaan gender sebagai rol model. Berdasarkan kepada faktor ini biasanya seseorang lebih bermotivasi untuk meniru tingkah laku modelnya. Ini bererti model mempunyai impak besar untuk memotivasikan seseorang sekali gus mempengaruhi perkembangan personaliti seseorang.

#### **2.6.5 Pengaruh Internet Membentuk Sahsiah Pelajar (Pengaruh Kandungan, Pengaruh Terhadap Pelajaran dan Kesan Sosial)**

International Network of Networks (Zaheril Zainudin, 2006) atau Internet menjadikan dunia pelajar hari ini terbuka luas. Mereka sentiasa terdedah kepada persekitaran yang pelbagai dan tidak bersempadan kerana mereka mempunyai keupayaan untuk mencapai segala jenis maklumat sejajar dengan istilah langit terbuka (Ahmad Redzuwan, 2003).

Berdasarkan dunia tanpa sempadan, pelbagai maklumat boleh dicapai dalam sekelip mata dan boleh pula dicapai 24 jam sehari, tujuh hari seminggu. Apa yang berlaku “di dunia sebelah sana” boleh diperolehi dengan serta merta oleh pengguna internet dari “dunia sebelah sini”. Jika mereka tidak mengikuti perkembangan ini mereka dianggap ketinggalan zaman. Wan Liz Ozman (2000) menjelaskan, fenomena ini tidak dapat dielakkan dan fenomena ini telah menyebabkan berlakunya pertelingkahan yang amat sengit antara sistem pendidikan, keluarga, dan agama dengan pengaruh media elektronik ke atas seseorang individu. Oleh itu, tidak dapat tidak faktor ini sama ada positif atau pun negatif akan menjadi sebagai sebahagian daripada recah hidup yang terpaksa diharung oleh setiap

individu kerana melalui internet, pelbagai maklumat boleh diperolehi di hujung jari (Wan Liz Ozman, 2000).

Akibatnya sahshiah pelajar seperti keperibadian, nilai dan minda mereka akan dipengaruhi oleh teknologi ini sedangkan para pendidik dan ibu bapa tidak berupaya membendungnya walau pun ianya berlaku di depan mata sendiri (Wan Liz Ozman, 2000). Hari ini internet boleh dilayari dari telefon mudah alih maka bagi kanak-kanak akan begitu memilih dalam penggunaan telefon mudah alih di mana telefon mudah alih yang tidak mempunyai kelengkapan pelbagai fungsi, kanak-kanak tidak menerimanya dan yang membimbangkan ialah menjadikan interaksi sosial antara kanak-kanak dengan orang dewasa atau orang lain terhakis (Azizul Halim dan Othman, 2007). Berdasarkan kepada Pew Research Center (2015), secara purata sebanyak 84% memiliki telefon mudah alih dalam kalangan penduduk 32 buah negara membangun. Sementara 24% mempunyai telefon mudah alih yang mempunyai capaian internet.

Perkembangan ini tidak dapat dielakkan kerana pengaruh ini merupakan pengaruh bawaan teknologi. Lebih-lebih lagi, menurut Gunter (2003), dengan terbinanya rangkaian *superhighway* menjadikan maklumat berbentuk teks-imej boleh dipancarkan secara perhubungan elektronik dengan mudah.

Faktor ini disokong berdasarkan kepada kajian Milner (2010) ke atas pelajar kolej. Menurut kajian ini, akibat daripada pendedahan yang melampau melalui jaringan maya kumpulan sosial seperti 'Facebook', 'Myspace' dan 'Twitter', telah menjadikan pelajar-pelajar kolej begitu signifikan kebergantungan kepada teknologi ini (Milner, 2010). Milner (2010) juga

menjelaskan sebanyak 40 % daripada respondennya mempunyai seramai 500 orang kawan secara maya.

Walaupun kajian Milner (2010) ini tertumpu kepada pelajar kolej, namun tidak boleh dinafikan bahawa faktor keberadaan isi rumah hari ini, hampir setiap isi rumah di negara ini memiliki kemudahan telefon mudah alih dan komputer yang mempunyai pautan internet, maka kebergantungan kepada teknologi ini tidak dapat tidak juga boleh menular kepada pelajar-pelajar sekolah. Perkongsian telefon mudah alih dan peralatan komputer dalam kalangan ahli keluarga, memudahkan capaian internet dilakukan dalam kalangan pelajar sekolah.

Trenholm (2008) melaporkan kajian USC Annenberg School mendapati pada tahun 2005, 78.6 peratus dalam kalangan semua pengguna internet di America menghabiskan masa 13.3 jam seminggu melayari internet.

Fenomena ini bukan sahaja berlaku di Malaysia malah ianya berlaku juga di luar Negara. Di Amerika Syarikat umpamanya pada tahun 1992 sahaja seramai 750,000 orang pelajar sekolah rendah, menengah dan tinggi terlibat dengan rangkaian computer (Wan Liz Ozman, 2000). Selain itu, Wan Liz Ozman (2000) memetik laporan majalah Fortune, 20 September, 1993, yang melaporkan berpuluh-puluh ribu lagi pelajar terlibat dalam aktiviti pertukaran mesej elektronik dan menggunakan internet dalam menjalankan penyelidikan mahu pun menggunakan rangkaian pendidikan yang dikendalikan oleh negeri dan organisasi peringkat tempatan.

Zaheril (2006) menjelaskan penggunaan internet dalam institusi pendidikan telah berlaku di kebanyakan Negara seperti di Britain, Kanada dan Amerika Syarikat lebih awal daripada Malaysia. Di Kanada umpamanya, dikatakan sebanyak 16 ribu buah sekolah telah dihubungkan dengan internet. Ia terlibat dalam projek *schoolnet*.

Menurut Zaheril (2006) lagi, internet merupakan alat yang boleh digunakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Ianya amat membantu kerana melalui internet pelajar boleh memuat turun bahan-bahan pembelajaran berbantuan komputer dan boleh mendapatkan maklumat dari seluruh dunia melalui *virtual library*. Tambahan pula, internet menjimatkan masa, kos dan jarak manakala e-mail antara kemudahan yang boleh dihubungkan melalui internet. Dalam hal ini, penggunaan internet dan *web* menyediakan peluang untuk mencipta lebih interaktif dan kolabratif dalam persekitaran pembelajaran (Al-Hawamdeh dan Hart, 2002). Berdasarkan kepada Nosekabel (2007) melalui teknologi mudah alih aktiviti pembelajaran dan pengajaran melalui kaedah *e-learning* dapat dilakukan lebih-lebih lagi teknologi ini menyediakan kemudahan yang boleh mempertingkatkan pergerakan, fleksibiliti dan perorangan.

Hari ini, setiap rumah mempunyai alat media elektronik (Ahmad Redzuan, 2003). Berdasarkan kepada perangkaan bilangan langganan telefon selular mendapati jumlah langgan semakin meningkat dari 41,325000 pada suku ke 4 tahun 2012 kepada 43,112000 langganan pada suku pertama tahun 2014 (Jabatan Perangkaan Malaysia, 2014).

Menurut Trifonova (2007) akibat daripada meningkatnya keinginan dalam penggunaan teknologi mudah alih maka penggunaan teknologi ini dalam bidang pendidikan juga turut



meningkat. Selaras dengan proses pembelajaran berlaku pada setiap masa dan di merata tempat dalam kehidupan seseorang maka penggunaan komputer akan bertindan dengan proses pembelajaran hari ini.

Memandangkan peralatan komputer dan telefon mudah alih bukan lagi suatu keistimewaan, sebaliknya ianya merupakan suatu keperluan dan akibat daripada kemudahan ini, kebanyakan maklumat yang diperolehi sukar ditapis. Keadaan ini menjadikan mereka tidak dapat membezakan antara maklumat yang boleh dicapai dengan maklumat yang diperlukan. Menurut Ahmad Redzuan (2003), secara umumnya maklumat yang diminati oleh pelajar ialah perisian budaya kuning dan budaya merah. Budaya kuning ialah budaya seks terlampau manakala budaya merah adalah mengenai budaya keganasan. Pengaruh budaya ini amat kuat ke atas pelajar sekolah. Pelajar juga didapati banyak menyalahgunakan internet dan e-mail (Ahmad Redzuan, 2003).

Menurut Amla (dalam Rezki Perdani, Salhah, Dini Farhana dan Noranis, 2009), pendidikan moral melalui penggunaan media dalam pendidikan boleh mencapai dua matlamat iaitu:

1. Dapat membantu membina celik media.
2. Boleh mengwujudkan kaedah pengajaran dan pembelajaran yang tidak menjemukan.

Rafiza (2005) melaporkan penggunaan internet di sekolah-sekolah di Negara ini didapati bermula dengan pembentukan sekolah-sekolah bistari. Dengan kewujudan sekolah-sekolah ini, peralatan multimedia yang serba lengkap disediakan termasuk akses internet. Dalam hal ini, Kementerian Pendidikan Malaysia, bagi mencapai matlamat untuk memperkasakan

penggunaan informasi dan komunikasi teknologi (ICT) dalam proses pengajaran dan pengajaran beberapa langkah telah diatur dan disusun melalui pendekatan gelombang 3 (2021 - 2025) iaitu dengan mentakrif keperluan infrastruktur masa depan sekolah. Melalui pendekatan ini, lima langkah telah dirangka (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025, 2013) iaitu:

1. Menyediakan pelajar dengan kemahiran untuk belajar sejajar dengan keperluan global dan digital.
2. Semua 10,000 sekolah di seluruh Negara dilengkapi dengan akses internet 4G melalui pelantar pembelajaran maya 1BistariNet. Melalui infrastruktur ini, guru, pelajar dan ibu bapa boleh berhubung antara mereka.
3. Semua guru akan dilengkapi dengan kemahiran penggunaan ICT dalam proses pengajaran dan pembelajaran.
4. Meningkatkan bilangan ICT dengan pelajar dengan nisbah 10:1.
5. Merintis kaedah pembelajaran berasaskan ICT seperti pembelajaran jarak jauh dan pembelajaran kadar sendiri.

Sebagai rumusan, penggunaan internet telah menjadi sebahagian daripada budaya kehidupan masyarakat hari ini dan perkara ini tidak terkecuali berlaku ke atas pelajar. Selain daripada menjadi sebahagian daripada keperluan berinteraksi secara atas talian, penggunaan internet membawa banyak manfaat kepada pelajar seperti boleh memuat turun bahan-bahan pembelajaran dan maklumat dari seluruh dunia. Dengan internet juga segala maklumat yang diperolehi secara umumnya adalah menjimatkan masa dan kos walau sejauh mana sekali pun jarak lokasi pengguna. Tambahan pula, perhubungan boleh dilakukan mengikut masa sebenar dan boleh berhubung pada bila-bila masa, sepanjang

masa. Selain itu, penggunaan internet dan *web* merupakan penggunaan berbentuk interaktif dan kolabratif dalam pelbagai persekitaran.

#### **2.6.5.1 Pengaruh Kandungan**

Normah, Wan Amizah, Fauziah, Maizatul Haizan dan Mohd. Helmi (2013) dalam kajian mereka mendapati kandungan internet yang menjadi tumpuan remaja dalam melayari internet ialah membaca berita, pembelian secara atas talian dan berseimbang. Hasil kajian ini didapati selari dengan teori sistem kebergantungan media.

Walaupun bagaimanapun, Wan Norina, Zaharah, Ahmad Fkrudin dan Ahmad Arifin (2013) melaporkan pelajar politeknik paling berminat melayari kandungan hiburan berbanding dengan kandungan agama dan kandungan yang membawa ilmu pengetahuan. Hasil kajian ini juga menunjukkan hubungan yang lemah antara rancangan yang diminati pelajar dengan penampilan akhlak pelajar.

Menurut Hetherington dan Parke (2003) komputer teknologi termasuk internet telah menjadi sebahagian daripada teknik pengajaran dan faktor ini telah menyebabkan penggunaan computer yang dihubungkan dengan internet digunakan dalam kalangan sekolah-sekolah di Amerika dengan begitu pesat sekali (Hetherington dan Parke, 2003).

Walaupun penggunaan internet dapat membantu dalam pemerolehan maklumat seperti maklumat mengenai tugas kerja sekolah, namun akibat daripada keterbukaan internet yang sukar disekat, kebanyakan ibu bapa dan guru merasakan kandungan internet lebih banyak membawa unsur negatif daripada unsur positif terutama pengaruh bawaan *web*

(Shaffer dan Kipp, 2007). Apa yang lebih dikhuatirkan ialah apabila kanak-kanak dan remaja terdedah kepada hubungan siber seksual dan akan terdedah kepada eksplotasi orang dewasa (Shaffer dan Kipp, 2007).

Ybarra dan Mitchell (2005) menjelaskan kebanyakan remaja (87%) berumur 14 tahun dan ke atas menonton imej seksual secara atas talian dan penerokaan ini adalah atas perasaan ingin tahu.

Berdasarkan kepada Al-Badi, Al Mahrouqi dan Ali (2016) hasil kajian mereka mendapati sebanyak 82% responden kajiannya mencari kandungan yang tidak sesuai dan mengadakan hubungan dengan orang yang tidak dikenali.

Sebagai rumusan, walaupun internet berupaya membantu pelajar mendapatkan maklumat mengenai tugas kerja sekolah namun kekhuatiran tetap wujud terhadap penyalahgunaan internet dengan menjadikan kandungan hiburan, imej seksual dan kandungan-kandungan yang tidak sesuai dengan mereka menjadi pilihan kebanyakan pelajar dalam penggunaan internet. Keadaan ini mempengaruhi pembentukan akhlak dalam kalangan pelajar kerana mereka tidak dapat memanfaatkan teknologi yang serba canggih ini untuk keperluan dalam proses pembelajaran dan pendidikan mereka.

#### **2.6.5.2 Pengaruh Terhadap Pelajaran**

Wan Norina, Zaharah, Ahmad Fkrudin dan Ahmad Arifin (2013) menjelaskan pelajar menghabiskan masa melayari internet untuk tujuan pembelajaran pada purata 3.18 jam sehari. Berdasarkan faktor ini, internet mampu memberi impak terhadap pelajaran kerana

internet boleh dijadikan sebagai alat bantuan pembelajaran. Eluwole, Udo dan Ojo (2014) melaporkan impak pelajaran yang dibawa internet ialah internet merupakan kaedah yang paling cepat menembus dan mendapatkan maklumat dari pelbagai jutaan laman sesawang secara atas talian, memudahkan pelaksanaan e-pembelajaran dengan harga berpatutan, penyampaian yang cepat dan faedah lain yang boleh diperolehi darinya, memudahkan pencarian maklumat mengenai pembelajaran, membantu mempertingkatkan proses pembelajaran dan kognitif.

Hasil kajian Normah, Wan Amizah, Fauziah, Maizatul Haizan dan Mohd. Helmi (2013) mendapati aktiviti remaja melayari internet terhadap pelajaran adalah membaca berita. Manakala Johnson (2010) menjelaskan, internet mampu menjana kognitif dan perkembangan psikososial kanak-kanak. Selain itu, internet juga memberi manfaat kepada pelajar yang belajar secara jarak jauh dan secara atas talian. Namun, yang kurang menarik mengenai pengaruh internet terhadap pelajaran ialah pelajar boleh *outsource* kerja sekolah dan kertas projek.

Johnson (2010) selanjutnya menjelaskan kanak-kanak yang kerap menggunakan internet boleh meningkatkan tahap pembacaan mereka dibandingkan dengan kanak-kanak yang kurang menggunakan internet. Ini bermakna, internet juga sebenarnya lebih banyak membawa kebaikan daripada keburukan. Selain itu, Johnson (2010) menyatakan dengan bermain permainan, kanak-kanak didapati meningkatkan keupayaan mereka memantau beberapa stimuli visual, membaca diagram, mengenali ikon dan hubungan spatial visual yang terdapat dalam permainan tersebut.

Mikre (2011) menjelaskan terdapat beberapa kajian menunjukkan bahawa pelajar yang menggunakan ICT dalam proses pembelajaran mereka, kebanyakannya memperoleh pencapaian yang tinggi berbanding pelajar yang tidak menggunakan ICT. Ini terbukti dalam 75 kajian yang dilakukan Kulik (dalam Mikre, 2011) di Amerika Syarikat mendapati pelajar yang menggunakan komputer semasa tutorial dalam mata pelajaran matematik, sains am, dan sains sosial mendapat markah yang tinggi dalam semua mata pelajaran ini. Begitu juga dengan pelajar sekolah rendah yang menggunakan perisian membaca dalam tutorial mendapat markah yang tinggi dalam peperiksaan membaca. Keputusan yang sama diperolehi pelajar yang menggunakan perisian *word processor* atau menggunakan komputer untuk menulis, memperoleh markah yang tinggi dalam kemahiran menulis (Kulik, dalam Mikre, 2011).

Walaupun pencapaian-pencapaian yang dikemukakan ini bukan berunsurkan penggunaan internet dalam kalangan pelajar, namun bagaimana pula pelajar boleh mahir menggunakan internet kalau tidak bermula dengan penggunaan komputer dan perisian yang berkaitan dengannya dan bukannya dengan melayarai internet menggunakan komputer itu juga merupakan sebahagian daripada penggunaan komputer.

Sehubungan dengan itu, Mikre (2011) mendapati bahawa sejak akhir-akhir ini, terdapat peningkatan minat untuk mengetahui bagaimana komputer dan internet boleh digunakan untuk mempertingkatkan keberkesanan dan keefisyenan dalam pendidikan di semua peringkat persekolahan sama ada di peringkat pendidikan formal mahu pun tidak. Ini membuktikan yang proses pembelajaran telah bergerak ke arah penggunaan ICT dalam aktiviti pembelajaran. Faktor ini juga membuktikan penggunaan ICT terutamanya

penggunaan komputer dan internet adalah sesuai dan bertepatan dengan kaedah pembelajaran pedagogi konstruktivisme yang mana didapati meningkatkan penglibatan pelajar dalam proses pembelajaran (Mikre, 2011).

Sebagai rumusan, penggunaan internet dalam proses pengajaran dan pembelajaran membawa banyak manfaat. Ini kerana penerokaan maklumat melalui penggunaan komputer berinternet membuka ruang kepada pelajar didedahkan kepada pelbagai kemahiran berasaskan perisian komputer dan internet. Keadaan ini amat membantu pelajar mempertingkatkan pencapaian belajar.

#### **2.6.5.3 Kesan sosial**

Normah, Wan Amizah, Fauziah, Maizatul Haizan dan Mohd. Helmi (2013) dalam kajian mereka mendapati kebergantungan remaja terhadap media adalah untuk memenuhi keperluan sendiri iaitu untuk tujuan hiburan, rehat diri, buat sesuatu, luah perasaan dan kongsi minat. Manakala kebergantungan internet untuk keperluan sosial pula mendapati remaja melayari internet untuk keperluan sosial adalah untuk melakukan sesuatu bersama rakan, berseronok dengan keluarga, sertai peristiwa, tambah kawan baru dan kongsi pendapat.

Hasil kajian Eluwole, Udo dan Ojo (2014) tentang impak internet ke atas pendidikan dan budaya di Africa mendapati kesan sosial dan budaya agak ketara. Budaya tempatan didapati telah terhakis. Hasil kajiannya mendapati akibat pendedahan melalui internet dan media sosial lain terhadap dunia luar, kebanyakan belia Nigeria didapati telah berubah dari segi cara berpakaian, cara berjalan dan cara hidup. Kebanyakan belia telah mula memberi

perhatian tentang cara berpakaian moden. Kini terdapat belia-belia Nigeria berpakaian cara moden yang mana pakaian sebegini tidak berlaku sebelum ini. Aspek negatif lain yang berkait dengan penggunaan internet dalam kalangan belia Nigeria ialah berseimbang yang tidak mendatangkan faedah, bermain permainan dan melayari laman ponografi. Budaya luar didapati telah mula menular ke Nigeria.

Walau bagaimanapun, Eluwole, Udo dan Ojo (2014) melaporkan tentang kesan positif mengenai penggunaan internet ialah meningkatnya penembusan maklumat global, berita dan acara-acara hiburan dalam kalangan belia Nigeria.

#### **2.6.5.4 Kajian Tempatan Mengenai Pengaruh Internet Ke Atas Pelajar**

Hasil kajian Zarina, Hanurra dan Nurazwin (t.t) mendapati terdapat hubungan positif dan signifikan di antara ketagihan internet dengan kecerdasan emosi. Walaupun hubungannya berada pada aras rendah dan menunjukkan semakin tinggi ketagihan kepada internet berlaku semakin tinggi kecerdasan emosi dijanakan. Hasil kajian ini juga menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan signifikan ketagihan internet antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan. Pada keseluruhannya tahap ketagihan internet dalam kalangan pelajar yang terlibat dalam kajian ini rendah iaitu 59.2 peratus. Cuma 2.5 peratus sahaja yang mempunyai tahap ketagihan tinggi. Selebihnya 38.3 peratus berada pada tahap ketagihan internet sederhana.

Hasil kajian Rickless Das, Ferlis Bullare @ Bahari, Habibie (2014), penggunaan internet dalam kalangan remaja menunjukkan pengguna normal internet adalah tinggi iaitu 59%, pengguna berisiko (34%) dan pengguna kritikal (6.8%). Hasil kajian mereka juga



mendapati bahawa penggunaan internet terhadap konstruk kepuasan hidup dan kebahagiaan tidak menunjukkan keputusan yang signifikan sebagai peramal terhadap kesejahteraan remaja. Manakala pengaruh gaya keibubapaan terhadap penggunaan internet dan kesejahteraan remaja mendapati secara spesifiknya hanya gaya keibubapaan autoritatif yang menjadi peramal signifikan yang mempunyai sumbangan yang tinggi dan menjadi peramal kepada penggunaan internet remaja.

Hasil kajian Abrizah dan Zainab (2005) mendapati penggunaan internet dalam kalangan pelajar yang terlibat dalam kajian mereka adalah tinggi. Kebanyakan penggunaan internet dilakukan dari rumah (90%), dari rumah kawan (63%), dari kafe internet (50%), dari perpustakaan awam (20%), dari pejabat ibu bapa (17%), dari pusat komuniti dan sekolah (7%). Manakala kekerapan penggunaan internet pula adalah 27% menggunakan internet setiap hari, 20% menggunakan internet selang sehari dan 40% menggunakan internet sekurang-kurang sekali seminggu. Walau bagaimanapun, kebanyakan pelajar yang terlibat dalam kajian ini menyatakan yang mereka merupakan pengguna internet biasa iaitu antara 1 hingga 3 kali seminggu. Hasil kajian ini juga menunjukkan kegunaan utama internet adalah untuk bersembang (97%), e-mail (93%), main permainan (90%), mencari maklumat (70%), mencari maklumat untuk buat kerja projek (43%), muat turun musik (40%) dan muat turun imej (35%). Hasil kajian juga menunjukkan bahawa kebanyakan pelajar lelaki merupakan pengguna internet peringkat lanjutan yang telah mempunyai pengalaman menggunakan internet 5 tahun. Dari aspek tujuan penggunaan internet dalam pelajaran adalah untuk mencari maklumat bagi mata pelajaran sejarah (90%), sains (67%) dan geografi (57%). Ini bererti pelajar menggunakan internet adalah untuk buat kerja projek sekolah. Hasil kajian

ini juga mendapati pelajar tidak langsung menggunakan internet untuk mendapatkan maklumat mengenai matematik, bahasa melayu dan pengajian agama.

Menurut Harun Ar-Rasyid Tuskaw (t.t) kelebihan internet kepada pelajar ialah internet menyediakan maklumat yang dapat membantu pelajar belajar seperti membuat kerja sekolah. Melalui aplikasi *Microsoft Word*, *Microsoft Excell* umpamanya, merupakan antara aplikasi yang boleh digunakan oleh pelajar untuk buat kerja sekolah. Ia amat membantu bagi golongan pelajar kurang upaya terutamanya yang tidak dapat bergerak jauh, internet membuka ruang yang luas kepada pelajar ini, dengan itu mereka tidak tertinggal daripada peluang menggunakan internet kerana internet boleh dilayari dari mana mereka berada. Selain itu, ibu bapa juga boleh turut serta dengan anak-anak melayari internet, sekali gus ibu bapa dapat membantu anak-anak buat kerja sekolah. Lebih menarik lagi, internet menyediakan ruang bagi ibu bapa mengambil bahagian dengan anak-anak dan guru mereka melalui e-mail dan forum diskusi.

Walau bagaimanapun, menurut Harun Ar-Rasyid Tuskaw (t.t), komputer dan internet tidak boleh menjamin pelajar jadi cemerlang, kerana komputer dan internet hanyalah merupakan alat bantu mengajar semata-mata. Harun Ar-Rasyid Tuskaw (t.t) juga menjelaskan bahawa internet mempunyai beberapa manfaat lain iaitu boleh melayari pelbagai maklumat; boleh membuat transaksi seperti membeli tiket kapal terbang; beli belah atas talian; boleh berkomunikasi dengan sesiapa pun yang diingini walau di mana pun mereka berada dengan menggunakan aplikasi e-mail, bilik sembang (chat), rangkaian video; mendengar music; serta sebagai salah satu alat bantuan mengajar.

## **2.6.6 Hubungan Antara Peranan Pengetua, Guru, Ibu Bapa, Rakan Sebaya dan Pengaruh Internet Dalam Membentuk Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Bagi menjelaskan hubungan antara variabel kajian dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, variabel-variabel kajian dibincangkan.

### **2.6.6.1 Hubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Dalam Membentuk Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Peranan kepimpinan pengetua dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar mempunyai perkaitan yang rapat dengan peranan yang dimainkan oleh pengetua sebagai seorang pemimpin di sekolahnya. Walau pun, pengaruh pengetua terhadap kemenjadian pelajar berlaku secara tidak langsung (Leithwood dan Jantzi, 2000), namun, pengetua mempunyai kuasa dan peranan untuk mempengaruhi pembelajaran ke atas sejumlah pelajar yang ramai (Sobol, 2002). Ini bererti, adalah tidak sukar bagi pengetua mempengaruhi pelajarannya dalam pembentukan kefahaman dan amalan sahsiah mereka, walaupun hubungan pengetua dengan pelajar berlaku secara tidak langsung. Tambahan pula, pengetua juga merupakan pihak yang mempunyai keupayaan untuk menghubungkan guru, ibu bapa dan pelajar dengan sekolahnya (Sergiovanni, 2006) yang mana perhubungan sebegini mampu mewujudkan jaringan yang erat, sekali gus dapat mempengaruhi pembentukan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar di peringkat sekolahnya.

Seiring dengan itu, pengetua perlu mempunyai kemahiran kepimpinan yang khusus dan kemahiran ini biasanya ditunjukkan melalui apa yang diamalkan dalam cara gaya menguruskan sekolahnya. Walaupun pengetua mempunyai peranan professional dan bukan professional [(Ibrahim Mamat, 2001 dalam Azlin Norhaini Mansor dan Roselan Baki,

2007)], namun, pengetua perlu mempunyai ciri-ciri tertentu dalam mengendalikan sekolahnya seperti berilmu pengetahuan, berkemahiran, berwawasan serta mempunyai komitmen dalam menjalankan peranan mereka secara berkesan. Cuma, cara mana seseorang pengetua itu bertindak akan memberi impak kepada tahap pencapaian sesuatu matlamat yang diinginkan. Berdasarkan pengalaman di England umpamanya, apabila berlaku kegagalan ke atas sesebuah sekolah, pengetua yang bersifat mengarah ditempatkan di sekolah-sekolah berkenaan (Coleman dan Early, 2005). Dengan menggunakan kemahiran mengarah yang dimilikinya, pengetua didapati berupaya memainkan peranan secara berkesan dalam mengatasi masalah di sekolah-sekolah berkenaan.

Harris (2002) dalam [(Coleman dan Early, 2005)] pula mendapati pengetua yang bekerjasama secara kolektif dengan guru-guru mereka untuk memperbaiki amalan bilik darjah berupaya mencapai kemenjadian pelajar. Dengan berpandukan kepada Harris dalam [(Coleman dan Early, 2005)], ini bererti untuk mencapai kemenjadian pelajar, pengetua perlu mempunyai kemahiran dalam bekerjasama secara kolektif dengan guru-guru mereka. Untuk memastikan sesuatu matlamat tercapai, pengetua perlu mempunyai misi dan matlamat sama ada secara tersurat mahupun tersirat (Leithwood dan Jantzi, 2000). Dalam hal ini, Leithwood dan Jantzi, (2000) menjelaskan bahawa misi dan matlamat ini akan menjadi alat untuk menunjukkan tujuan dan arah tuju sesuatu matlamat yang hendak dicapai. Oleh itu, dengan meletakkan pembentukan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar sebagai matlamat yang jelas, seluruh tenaga sekolah dapat digembelingkan untuk menjadikan pembentukan sahsiah sebagai misi yang perlu dicapai.

Faktor penting dalam mencapai matlamat ini ialah kemampuan pengetua menyampaikan maklumat tersebut, sejauh mana pengetua mewujudkan kerjasama antara pihak-pihak yang terlibat serta kemahiran pengetua membuat keputusan. Menurut Sharifah Madinah (2007) pengetua perlu menjelaskan harapan dan jangkaannya mengenai matlamat yang ditetapkan kepada guru-guru yang terlibat sejak dari awal lagi dan jika perlu, hendaklah diulang-ulangkan harapan dan jangkaan tersebut. Maklumat yang disampaikan hendaklah jelas.

Dalam hal ini, Sharifah Madinah (2007) memberi contoh berdasarkan urusan kaunseling mengenai beberapa perkara yang perlu diberi perhatian seperti berapa kerap perundingan perlu dilakukan kepada pelajar yang lemah, pelajar degil umpamanya; jenis perundingan yang perlu dikendalikan bagi setiap kumpulan pelajar tersebut dan bilakah guru berkenaan perlu melaporkan maklum balas kepada pengetua. Walau bagaimanapun, dalam menyampaikan maklumat, kemahiran berkomunikasi dengan sesuatu pihak itu perlu dilakukan secara berhema iaitu biasakan dengan menggunakan kenyataan-kenyataan berbentuk positif yang secara langsung akan lebih diterima oleh pihak yang menerima arahan berkenaan (Kay, 2011).

Manakala Eaker dan Keating (2012) menegaskan pengetua mesti fokus untuk mencapai hasilnya. Selain misi dan visi menjadi keutamaan untuk mencapai sesuatu matlamat, Eaker dan Keating, (2012) menambah bahawa sikap, tingkah laku dan komitmen diperlukan untuk mempromosi, mengawal, mempertahankan misi yang hendak dicapai serta langkah-langkah yang perlu diambil untuk mencapai matlamat tersebut.

Pada dasarnya, pengetua adalah merupakan sumber kepada peningkatan dan pengekalan komitmen guru (Lokman dan Mohd. Anuar, 2011). Yang perlu dibendung oleh setiap pengetua ialah mengelakkan daripada berlakunya kemerosotan komitmen dalam kalangan guru-guru kerana faktor ini boleh memberi kesan negatif kepada prestasi pelajar (Lokman dan Mohd. Anuar, 2011). Perkara ini ditegaskan oleh Bass (1985) [(dalam Lokman dan Mohd. Anuar, 2011)] bahawa kepimpinan mempunyai kesan langsung dengan peningkatan dan kemerosotan komitmen pihak yang dipimpinnya. Selaras dengan itu, faktor kepimpinan juga mempunyai kaitan yang mendalam dengan mewujudkan ransangan motivasi dalam kalangan orang yang dipimpinnya, sekali gus masalah organisasi dapat diatasi dengan wujudnya sikap sokongan, motivasi dan menjadi contoh teladan kepada pengikutnya (Lokman dan Mohd. Anuar, 2011).

Kay (2011) menjelaskan faktor utama kepada kewujudan suasana bermotivasi ialah dengan mengurangkan pengaruh-pengaruh negatif seperti isu berkaitan dengan, antaranya, dasar dan proses pentadbiran, penyeliaan, keadaan kerja, hubungan dengan rakan sekerja, impak kehidupan peribadi dan sebagainya. Pada masa yang sama pemimpin perlu mempertingkatkan pengaruh-pengaruh positif seperti, antaranya ialah pencapaian, penghargaan, faktor kerja itu sendiri, kebertanggungjawaban dan sebagainya.

Menurut Adair (2009), terdapat enam kaedah memotivasikan seseorang. Kaedah-kaedah tersebut adalah:

1. Pemimpin itu sendiri perlu bermotivasi kerana adalah sukar untuk memotivasi orang lain apabila diri sendiri tidak mempunyai motivasi,
2. Ambil beberapa orang yang mempunyai motivasi yang tinggi terlebih dahulu untuk dilibatkan diri secara bersama,

3. Tentukan sasaran secara realistik tetapi biarlah yang merupakan cabaran yang mencabar,
4. Berikan maklum balas tentang kemajuan yang dicapai,
5. Berikan ganjaran yang setimpal dan
6. Berikan pengiktirafan kepada pihak yang terlibat.

Khuzaimah (2014) menjelaskan pemimpin sekolah perlu memotivasikan semua peringkat orang dibawahnya dan untuk tujuan itu, pengetua perlu mempunyai semangat motivasi yang tinggi dalam diri sendiri terlebih dahulu sebelum memotivasi orang lain. Cara yang paling mudah memotivasikan staf, menurut Khuzaimah (2014) ialah dengan mewujudkan peluang menghadiri kursus kepada staf bawahan.

#### **2.6.6.2 Hubungan Antara Peranan Guru Dalam Membentuk Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Peranan guru mempunyai hubungan yang signifikan dengan prestasi guru berkenaan. Perkara ini dibuktikan melalui beberapa kajian sebelum ini (Herman, 2011; dan Inayah, Martono dan Sawiji, 2013). Berdasarkan hasil kajian Herman (2011) ke atas guru-guru ekonomi mendapati hubungan yang signifikan sederhana sebesar 0.584 pada aras signifikan  $\alpha = 0.05$  terhadap variabel kinerja guru dalam mata pelajaran ekonomi.

Hasil kajian Inayah, Martono dan Sawiji (2013) didapati menyokong kajian Herman (2011) yang mendapati bahawa kompetensi guru berpengaruh secara langsung positif terhadap prestasi belajar mata pelajaran ekonomi sebesar 40.9% tetapi tidak berpengaruh secara signifikan terhadap motivasi belajar siswa. Walau bagaimanapun, motivasi belajar siswa

berpengaruh secara langsung positif terhadap prestasi belajar mata pelajaran ekonomi sebesar 39.3%. Berdasarkan hasil kajian Herman (2011) dan Inayah, Martono dan Sawiji (2013), boleh dirumuskan bahawa guru amat berpengaruh sekali terhadap pencapaian pelajar dan ini bererti lagi tinggi pengaruh guru terhadap pelajar, lagi tinggi pencapaian pelajar boleh diperolehi.

Walau bagaimanapun, jika aspek kemahiran guru dilihat dari sudut kuasa, French dan Raven (1960) dalam [(Levin dan Nolan, 2004)] menjelaskan terdapat empat jenis kuasa yang berlainan yang dimiliki oleh guru sebagai agen yang dapat memengaruhi tingkah laku pelajar dan guru tahu kuasa yang mana yang perlu digunakan untuk mempengaruhi tingkah laku pelajar dan kuasa yang mana secara tersirat yang wujud dalam kuasa-kuasa yang dimiliki guru. Namun, terdapat kuasa tertentu yang didapati lebih dominan dalam kalangan guru berdasarkan kekerapan kuasa berkenaan digunakan. Ini kerana tidaka ada satu kuasa yang benar-benar berkesan untuk setiap pelajar, setiap kelas mahu pun dalam kalangan guru-guru. Kuasa-kuasa berkenaan ialah:

1. Kuasa rujukan – apabila guru mempengaruhi tingkah laku pelajar melalui kuasa rujukan, tingkah laku pelajar akan menjurus ke arah menaruh pengharapan kepada guru sebab pelajar sukakan guru mereka sebagai seorang insan. Pelajar melihat guru sebagai orang yang baik kerana guru mereka didapati prihatin terhadap mereka, guru mereka beri perhatian terhadap pembelajaran mereka dan pelajar akan berkelakuan sewajarnya.
2. Kuasa kepakaran – apabila guru mempengaruhi tingkah laku pelajar melalui kuasa kepakaran, pelajar akan berkelakuan seperti yang diharapkan sebab pelajar melihat



guru sebagai orang yang baik, berpengetahuan yang berupaya mengajar mereka untuk belajar. Ini merupakan kuasa kompetensi professional.

3. Kuasa legitimat – apabila guru mempengaruhi tingkah laku pelajar melalui kuasa legitimat, guru menjangkakan pelajar akan berkelakuan sewajarnya kerana guru mempunyai undang-undang dan autoriti rasmi untuk mengekalkan tingkah laku pelajar. Pelajar berkelakuan seperti yang diharapkan kerana pelajar melihat guru sebagai seorang guru dan berperanan menegakkan autoriti dan kuasa.
4. Kuasa ganjaran/paksaan – apabila guru mempengaruhi tingkah laku pelajar melalui kuasa ganjaran dan paksaan, guru akan menggunakan ganjaran dan hukuman secara konsisten, guru memastikan yang pelajar dapat memahami hubungan antara ganjaran dan hukuman dengan cara mereka berkelakuan serta pelajar mendapat pengajaran hasil daripada ganjaran dan hukuman, sebaliknya bukan menjadikannya sebagai suatu peluang. Dalam hal ini, Levin dan Nolan (2004) memberi contoh apabila pelajar digantung sekolah, jangan pula pelajar jadikan hukuman itu sebagai peluang untuk bercuti.

Dari aspek masalah disiplin dan salah laku pelajar, perhatian guru dalam soal ini memang tidak boleh dinafikan. Berdasarkan faktor guru mempunyai pengaruh langsung ke atas pelajar, guru tidak hanya memberikan perhatian dan tumpuan terhadap soal pengajaran dan pembelajaran akademik semata-mata, malah persoalan tentang masalah disiplin dan salah laku pelajar juga mendapat perhatian yang sama (Suresh, 2015). Ini juga merupakan perkara yang menjadi perhatian guru dan faktor ini adakalanya menyumbang kepada masalah stres dalam kalangan guru (Muijs dan Reynolds, 2011).

Walau bagaimanapun, tidak semua masalah disiplin dan tingkah laku negatif pelajar berpunca daripada pelajar itu sendiri sebaliknya, menurut Muijs dan Reynolds (2011) masalah ini juga boleh berpunca daripada kaedah pengajaran di sekolah. Sehubungan dengan itu, Muijs dan Reynolds (2011) menegaskan masalah disiplin dan salah laku yang berlaku dalam kalangan pelajar akan bertambah baik apabila kaedah mengajar di sekolah diperbaiki.

Namun, hujah Muijs dan Reynolds (2011) dalam hal ini didapati tidak menyokong Suresh (2015) yang mengatakan guru hari ini lebih tertumpu untuk mengajar bahan pengajaran dalam kelas tanpa menyisipkan unsur-unsur motivasi dan dorongan kepada pelajar tentang kepentingan disiplin semasa mengajar. Sedangkan pada hakikat sebenarnya, guru mampu mendedahkan pelajar kepada kemahiran berfikir serta guru adalah individu yang mampu membangunkan potensi dan kemahiran murid.

Walau bagaimanapun, Suresh (2015) bersetuju agar pihak sekolah mengadakan pelan tindakan yang komprehensif untuk menilai masalah yang dihadapi oleh pelajar dan seterusnya mencari formula yang berkesan mengatasi masalah ini agar hala tuju kehidupan pelajar dapat diletakkan di atas landasan hidup yang sepatutnya.

Worell dan Stilwell (1981) menjelaskan, guru memainkan peranan secara langsung dengan kemajuan perubahan tingkah laku dan perkembangan pelajar. Ini memperlihatkan kemahiran guru dalam mengendalikan proses pengajaran dan pembelajaran. Menurut Worell dan Stilwell (1981) lagi peranan guru boleh dimainkan dalam pelbagai kaedah dan pendekatan, antara lain guru boleh berperanan sebagai pengurus iaitu dengan merencana,

mengarah dan merancang sesuatu aktiviti pengajaran bagi tujuan mencapai matlamat pembelajaran. Pada ketika lain, guru perlu berperanan sebagai mediator dengan berinteraksi dengan pelajar secara hubungan *dyadic* iaitu berkomunikasi secara sama rata dengan semua pelajar, mesra dan mengambil berat terhadap mereka.

Pada ketika yang lain pula, guru perlu berperanan sebagai fasilitator dengan menggunakan kemahiran khusus dalam mengajar untuk membantu pelajar untuk mencapai keperluan-keperluan tertentu dalam pembelajaran (Worell dan Stilwell, 1981). Fasilitator perlu menunjukkan kepada pelajar cara pembelajaran yang menggalakkan yang relevan dan bermakna kepada pelajar, menggalakkan pembelajaran yang membolehkan tindakan dipraktikkan dalam dunia sebenar dan berupaya menunjukkan penggunaan beberapa pendekatan, strategi, kaedah dan teknik pembelajaran yang lebih bersifat kontekstual dan pendekatan ini mampu menyelesaikan masalah dengan masalah realistik dalam dunia sebenar (Salhah, 2005).

Sieber dan Wilder (1967) mengketengahkan empat pendekatan kemahiran guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Bagi Sieber dan Wilder (1967), peranan guru boleh diperjelaskan dari empat orientasi stail pengajaran guru dalam hubungan antara guru dengan pelajar iaitu orientasi kandungan, kawalan, penerokaan dan simpati. Keempat-empat orientasi ini diperjelaskan berdasarkan tanggapan guru mengikut orientasi berkaitan. Orientasi kandungan bermaksud guru meletakkan kepentingan yang pelajar mengetahui pelajaran yang dipelajari dengan mendalam; orientasi kawalan bermaksud guru mengambil berat bagi memastikan pelajar sentiasa berdisiplin, pelajar sentiasa tekun belajar dan mereka patuh kepada arahan; orientasi penerokaan bermaksud guru memberi penekanan tentang

menjadikan kelas menarik, menggalakan pelajar lebih kreatif dan mampu menguruskan kelas mereka sendiri. Manakala orientasi simpati bermaksud guru lebih mesra dengan pelajar, dapat diterima baik oleh pelajar dan memahami serta mampu menyelesaikan masalah mereka.

Walaupun bagaimanapun, hasil kajian Sieber dan Wilder (1967) ini mendapati bagi ibu kepada pelajar yang berada di gred ke 10 persekolahan, mereka mengharapkan agar guru anak-anak mereka memberi tumpuan kepada dua orientasi pengajaran sebagai dua perkara penting iaitu orientasi kandungan (43%) dan penerokaan. Manakala orientasi kawalan (36%) dan simpati (8%) diberi kedudukan yang rendah keutamaan. Ini menunjukkan bahawa berdasarkan keinginan ibu pelajar, guru-guru perlu berikan keutamaan kepada aspek kandungan dan penerokaan. Kedua-dua aspek ini melibatkan kemahiran mengajar dalam kalangan guru.

Walters dan Frei (2007) melihat kemahiran mengajar dalam kalangan guru dari sudut pengendalian masalah disiplin pelajar. Apabila mengendalikan masalah disiplin dan salah laku pelajar, guru perlu menggabungkan beberapa pendekatan. Pendekatan yang diketengahkan Walters dan Frei (2007) memperlihatkan bahawa guru perlu memainkan peranan utama dalam mengendalikan bilik darjah. Antara lain, melibatkan refleksi untuk menilai pengendalian dan pengurusan bilik darjah agar guru dapat menilai keberkesanan mereka menguruskan pelajar mereka dalam kelas. Guru juga perlu mempertingkatkan penglibatan dan kerjasama pelajar dalam kelas serta mewujudkan persekitaran bilik darjah yang kondusif.

Walau bagaimanapun, Walters dan Frei (2007) tidak menafikan bahawa untuk membentuk pelajar, guru perlu ada kualiti diri terlebih dahulu. Ini kerana guru merupakan rol model di sekolahnya. Dalam hubungan dengan pelajar, guru perlu menghormati pelajar mereka dan bukannya menghormati pelajar tertentu yang mereka kehendaki sahaja. Selain itu, guru perlu tunjukkan rasa prihatin terhadap pelajar mereka seperti mengambil tahu tentang kehidupan pelajarnya, menilai idea dan aktiviti pelajar kerana faktor ini menjadi faktor penyumbang kepada perasaan pelajar bahawa mereka merasakan yang diri mereka diterima, dihargai dan dihormati.

Bagi memastikan matlamat guru untuk memperbaiki masalah disiplin dan salah laku pelajar, Walters dan Frei (2007) menjelaskan kalau guru sukakan pujian, sama juga dengan pelajar. Oleh itu, amat diharapkan agar guru menjadikan pujian kepada pelajar sebagai satu amalan. Walters dan Frei (2007) menegaskan memberi pujian kepada pelajar dalam bilik darjah menjadikannya suatu perkara yang amat penting. Galakkan adalah antara faktor dorongan yang berkesan untuk mempertingkatkan semangat pelajar. Dengan memberi galakkan bererti guru telah memberi semangat dan mengwujudkan stimulasi kepada pelajar. Walters dan Frei (2007) juga menyatakan galakkan juga hendaklah dilakukan di dalam bilik darjah. Faktor-faktor ini merupakan antara faktor memotivasikan pelajar.

Wilson (1962) pula mengenengahkan faktor peranan afektif sebagai salah satu bentuk kemahiran guru dalam mengajar. Menurut Wilson (1962) memandangkan guru sebenarnya terlibat secara langsung dalam hubungan dengan pelajar maka guru perlu menunjukkan personaliti yang mesra dan keperhatianan afektif terhadap pelajarnya. Peranan afektif ialah apabila guru mempunyai rasa simpati terhadap pelajarnya. Ini kerana, setiap individu

memerlukan semangat dan dorongan afektif dalam merai jaminan, sokongan dan perasaan pengenalan. Faktor ini akan membantu meningkatkan suasana pembelajaran (Wilson,1962).

Berdasarkan kepada Wilson (1962), faktor ini juga merupakan antara faktor yang mewujudkan sikap dan semangat dorongan kepada pelajar, sekali gus memotivasikan pelajar untuk belajar. Faktor ini perlu ada dalam kalangan guru. Ini kerana, jika berlaku kelunturan motivasi akan mewujudkan masalah. Menurut Brophy (2010) kelunturan motivasi telah dikenal pasti sebagai masalah yang signifikan dalam bidang pendidikan di Amerika. Brophy (2010) menegaskan, pelajar yang tercicir dalam pendidikan biasanya dikaitkan dengan masalah kurangnya motivasi, bukannya kurang keupayaan. Manakala guru-guru banyak mengadu tentang masalah ini dengan mengatakan pelajar akan lebih berjaya jika mereka memiliki lebih motivasi (Brophy, 2010).

Menurut Worell dan Stilwell (1981), aspek motivasi pelajar dalam bilik darjah boleh diperjelaskan dari tiga perspektif: pertama, inisiatif mulakan dengan aktiviti. Dalam hal ini, pelajar perlu menunjukkan minat, beri tumpuan, melibatkan diri dalam sesuatu tugas. Kedua, tahap kesungguhan pelajar iaitu sikap bersungguh-sungguh, memperuntukkan masa, buat rujukan dan menyediakan peralatan projek kelas. Manakala ketiga, tahap tumpuan terhadap tugas. Ianya melibatkan tumpuan untuk menyiapkan tugas, tidak mudah putus asa, mengatasi masalah-masalah kecil. Pelajar yang menunjukkan inisiatif atau memulakan tugas, bekerja keras dan berterusan dianggap pelajar yang bermotivasi.

Walau bagaimanapun, pendekatan yang diketengahkan oleh Worell dan Stilwell (1981) ini didapati tidak menyokong pendekatan motivasi dalam bilik darjah yang diketengahkan oleh

Brophy (2010). Bagi Brophy (2010), motivasi dalam bilik darjah berpaksikan kepada tiga kategori iaitu: kategori berkaitan dengan konteks sosial yang melibatkan suasana bilik darjah; jangkaan prestasi pelajar dalam aktiviti pembelajaran dan berkaitan dengan nilai yang pelajar letakkan dalam aspek kandungan pembelajaran; dan aktiviti pembelajaran. Brophy (2010) menegaskan ketiga-tiga kategori ini amat penting.

### **2.6.6.3 Hubungan Antara Peranan Ibu Bapa Dalam Membentuk Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Peranan keluarga amat kuat terhadap perkembangan peringkat pertengahan kanak-kanak dan remaja, dan peranan utama sebenarnya terletak di bahu ibu bapa (Sroufe, Cooper, DeHart dan Marshall, 1992). Menurut Suzalie (2009); Yan dan Ssekamanya (2016) ibu bapa memainkan peranan penting dalam membentuk tingkah laku anak-anak mereka. Suzalie (2009) menegaskan jika ibu bapa gagal menanamkan nilai-nilai dan menunjukkan contoh teladan yang baik kepada anak-anak mereka, mereka akan menjadi anak yang bermasalah. Peranan ini mengalir dari ibu bapa kepada anak apabila ibu bapa melatih anak-anak mereka dengan tanggungjawab dan biasanya tanggungjawab ini dilakukan dengan meminta anak-anak mereka membantu mereka melakukan kerja-kerja rumah (Warton dan Goodnow [(1991 dalam Sroufe, Cooper, DeHart dan Marshall, 1992)]. Pada peringkat ini, ibu bapa biasanya tidak menggunakan kerahan fizikal sebaliknya menggunakan kaedah penjelasan untuk memastikan anak-anak mereka mematuhi peraturan dan nilai dalam kehidupan harian dan pada peringkat ini juga ibu bapa tidak menggunakan kaedah memberi arahan bagi mendapatkan anak-anak mereka melakukan sesuatu (Sroufe, Cooper, DeHart dan Marshall, 1992).

Menurut Rogers (1985) dengan membantu keluarga, remaja sebenarnya belajar menguruskan rumah tangga. Keadaan ini memberikan pendedahan berguna kepada remaja kerana melalui penglibatan dalam menguruskan rumah tangga meletakkan mereka berada dalam proses menghadapi masa depan. Situasi ini, pada Rogers (1985) merupakan makmal para remaja mempelajari kehidupan masa depan.

Lindon (2003) menegaskan, bagi memastikan kanak-kanak bertingkah laku seperti yang diharapkan, orang dewasa di mana kehidupan kanak-kanak itu berlaku, perlu bekerja secara bersama. Untuk mencapai matalamat ini, Lindon (2003) menjelaskan orang dewasa perlu mengemukakan panduan positif dalam membentuk tingkah laku kanak-kanak. Walaupun panduan ini merupakan panduan untuk pengamal, namun kaedah yang dikemukakan oleh Lindon (2003) didapati agak realistik yang melibatkan aspek-aspek seperti:

1. Berkerja bersama-sama dengan anak-anak – melibatkan perbincangan secara langsung antara ibu bapa dengan kanak-kanak,
2. Menunjukkan peranan positif orang dewasa – melibatkan keseimbangan antara kawalan dan kemesraan yang dilakukan oleh orang dewasa ke atas kanak-kanak,
3. Tunjukkan contoh teladan yang baik – dalam hal ini tingkah laku yang dipertontonkan orang dewasa adalah penting dan bukannya meletakkan apa yang anak-anak tidak patut lakukan.
4. Menggunakan perkara-perkara positif sebagai panduan untuk kanak-kanak – seperti pujian, memberi ganjaran dan galakan.
5. Mempromosikan pembentukan tingkah laku prososial – membentuk perasaan kebertanggungjawaban terhadap orang lain dalam kalangan kanak-kanak melalui sikap empati dan *altruism*.



Dari perspektif Islam pula, membesarkan dan mendidik anak digerakkan atas dasar amanah Allah (Suzalie, 2009). Atas dasar ini, Suzalie (2009) menegaskan ibu bapa Islam perlu membesar dan mendidik anak-anak mereka tanpa pilih kasih sehingga anak-anak mereka dewasa dan ibu bapa bertanggungjawab terhadap amanah ini di hari pembalasan nanti. Untuk tujuan itu, ibu bapa perlu mengajar anak-anak mereka sembahyang. Ibu bapa juga sentiasa memohon petunjuk dari Allah. Al Quran dijadikan panduan bagaimana untuk membesar dan mendidik anak.

Secara umumnya, selain daripada menyediakan keperluan asas, ibu bapa perlu memberikan anak-anak dengan bimbingan agama yang secukupnya, panduan etika dan moral sebagai panduan dan amalan mereka dalam kehidupan (Suzalie, 2009). Ibu bapa perlu tanamkan anak-anak dengan nilai-nilai berikut (Suzalie, 2009):

1. Mencintai Allah, Rasul dan agama Islam,
2. Sifat jauhi fitnah,
3. Supaya tepati janji,
4. Tidak tamak,
5. Mengamalkan perkara yang baik,
6. Berkelakuan baik,
7. Berkawan dengan kawan yang baik-baik,
8. Mempunyai sifat kekitaan terhadap Negara-negara Islam dan ummah,
9. Sentiasa membaca Al-Quran,
10. Mempunyai sikap bertanggungjawab dan mampu berdiri atas kaki sendiri dan
11. Memahami peraturan-peraturan Islam tentang akil baligh.

Walau bagaimanapun, komitmen ibu bapa mendidik anak amat penting untuk menjadikan pencapaian anak ke tahap yang diharapkan. Ini dibuktikan melalui hasil kajian Mohamad Johdi, Che Noraini, Ismael dan Amir Hasan (2009) membuktikan bahawa kesungguhan dan ketinggian komitmen ibu bapa telah menghasilkan perubahan dan kejayaan golongan pelajar berstatus sosio-ekonomi rendah.

#### **2.6.6.4 Hubungan Antara Peranan Rakan Sebaya Dalam Membentuk Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Rakan sebaya amat penting dalam kalangan remaja kerana kebanyakan masa mereka bersama kawan berbanding dengan keluarga dan faktor ini memang diperlukan kerana rakan sebaya menjadi jambatan menghubungkan antara peranan sosial yang diperolehi dari keluarga kepada peranan sosial yang lebih luas dalam alam dewasa (Hoffnung, Hoffnung, Seifert, Burton, Hine, Ward dan Pause, 2013).

Jas Laile Suzana (2000) menjelaskan persahabatan merupakan hubungan dua hala di mana kedua-dua pihak menerima kepuasan hasil daripada persahabatan tersebut. Ini bererti, pengaruh rakan sebaya ke atas kawan mereka amat kuat. Harris [(1998 dalam Wade dan Tavris, 2008)] menjelaskan kanak-kanak yang bersekolah di peringkat gred lima yang merupakan mereka yang amat mematuhi undang-undang tetapi berubah kepada sanggup melanggar undang-undang apabila berada di peringkat sekolah tinggi dan ini semua disebabkan mereka ingin mendapatkan penghormatan dari kawan-kawan mereka. Satu lagi hujah yang dikemukakan oleh Harris [(1998, 2006 dalam Wade dan Tavris, 2008)] antara pengaruh ibu bapa dengan pengaruh rakan sebaya ialah jika ibu bapa mereka meletakkan

akademik sebagai keutamaan, sedangkan kawan-kawan mereka tidak ke arah itu, yang menang dalam hal ini ialah kawan-kawan mereka. Ini bererti rakan sebaya mempunyai kuasa yang amat berpengaruh ke atas kawan-kawan mereka.

Dalam satu kajian yang dilakukan oleh Steinberg, Dornbusch dan Brown [(1992 dalam Wade dan Tavis, 2008)] ke atas sembilan buah sekolah tinggi di America yang melibatkan pelajar di peringkat pencapaian akademik yang sederhana dalam kalangan Asian-American, African-American, Latino dan pelajar kulit putih, mendapati pelajar-pelajar Asian-American merupakan pelajar yang mendapat pencapaian tertinggi dalam kalangan responden kerana mereka merupakan pelajar yang mendapat sokongan dalam kalangan kawan-kawan mereka dalam perkara-perkara yang berkaitan dengan akademik.

Faktor yang sama boleh berlaku jika rakan sebaya menunjukkan sikap positif yang ditunjukkan kepada kawan-kawan mereka. Rakan sebaya boleh menjadi petunjuk positif kepada kalangan kawan-kawan mereka apabila mereka mempunyai tingkah laku sosial yang positif dan tingkah laku ini pula dapat menjadi suri teladan yang baik dalam kalangan mereka. Tingkah laku yang baik atau dipanggil tingkah laku prososial ini boleh dilihat melalui sikap seseorang yang suka menolong orang lain atau menunjukkan tingkah laku yang menghasilkan kebaikan secara fizikal kepada orang lain (Freud dan Hobbes; dan Wispe [(dalam Azizi, Jaafar Sidek, Sharin dan Yusof, 2005)]).

Dengan berpandukan contoh beberapa pihak yang mulia hatinya dengan rela hati menghulurkan bantuan kepada mangsa-mangsa bencana umpamanya, malah dengan memberikan tempat duduk dalam bas awam juga menggambarkan betapa mulianya hati

mereka ini untuk menolong dan inilah contoh jelas yang dimaksudkan altruism (King, 2014). Ini merupakan petunjuk yang nyata dalam berkawan dan mereka berupaya membentuk perkumpulan yang sanggup menolong orang lain.

Di sebalik keinginan untuk menolong tanpa diminta, terdapat juga keinginan untuk menolong berkait rapat dengan sesuatu motif atau matlamat tertentu dan biasanya berbentuk ganjaran, penghormatan dan pujian Bandura [(1977 dalam Azizi, Jaafar Sidek, Shahrin dan Yusof, 2005)]. Pengalaman seseorang individu menolong orang menjadi faktor motivasi kepada orang lain untuk menolong (Schwartz [(1977 dalam Azizi, Jaafar Sidek, Shahrin dan Yusof, 2005)]. Ini bererti rakan sebaya berupaya membina motivasi dalam kalangan kawan-kawan mereka untuk melakukan tingkah laku prososial.

Seperkara lagi yang menyebabkan rakan sebaya mampu mempengaruhi kawan-kawan mereka ialah mereka merupakan model sosial dalam kalangan mereka (Jas Laile Suzana, 2000). Model sosial bererti seseorang itu suka meniru tingkah laku kawan-kawan mereka (Jas Laile Suzana, 2000; Rohani, 2001) terutama dalam kalangan kawan-kawan yang popular dan dari kalangan yang rapat dengan mereka Hartup [(1983 dalam Jas Laile Suzana (2000)]. Menurut Jas Laile Suzana (2000) terdapat juga model sosial wujud dalam kalangan orang yang lebih tua daripadanya.

Namun, model sosial boleh mendatangkan kesan positif mahu pun negatif. Antara sikap positif adalah sikap berdikari, kemahiran berinteraksi dengan orang serta sikap rajin belajar. Manakala negatif pula melibatkan antara lain, ialah tingkah laku agresif, tidak menghormati orang tua dan sebagainya (Jas Laile Suzana, 2000). Ini bererti rakan sebaya amat

berpengaruh berdasarkan model sosial yang diketengahkan dalam kalangan mereka kerana mudah menjadi ikutan oleh kawan-kawan mereka. Rohani (2001) menjelaskan melalui pergaulan dengan kawan-kawan menjadikan mereka berupaya membina pembentukan personaliti, tingkah laku, kognitif dan sebagainya.

#### **2.6.6.5 Hubungan Antara Pengaruh Internet Dalam Membentuk Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Menurut Zheng (Virginia Department of Education, 2007), pengaruh internet ke atas tingkah laku kanak-kanak biasanya berkaitan dengan seksualiti atau sikap agresif. Ini kerana, internet merupakan suatu jaringan yang amat kompleks. Faktor yang amat kompleks ini, bagi Zheng merupakan kompleks dari segi teknikal dan faktor ini tidak terdapat pada television; kompleks dari aspek sosial, tidak terdapat pada komputer. Kompleksnya television ialah kebanyakan orang khuatirkan tentang sikap agresif dan keganasan bawaan television. Manakala kekhuatiran terhadap internet ialah masalah kandungannya yang mengandungi bahan seksual dan ponografi (Virginia Department of Education, 2007).

Namun, tidak semua pengaruh bawaan internet berunsurkan perkara-perkara berbentuk negatif. Berdasarkan kajian Michigan State University mendapati pengaruh internet terhadap pembelajaran ialah internet mempunyai kesan ke atas pembacaan kerana internet kaya dengan teks; namun, kemahiran terhadap matematik dan sains tidak berapa menggalakkan (Virginia Department of Education, 2007). Hasil daripada kajian Kraut dan Kiesler (2003) mendapati bahawa penggunaan internet yang tinggi tidak menunjukkan

bahawa pengguna akan mengembangkan rangkaian sosial, hubungan dengan pasangan atas talian bertambah baik atau psikologi kemenjadian yang positif.

Walau bagaimanapun, pengaruh negatif bawaan internet masih menjadi perhatian utama kebanyakan pengkaji. Dapatan hasil kajian Holm dan Holroyd (1992) dan Kanner (1981) [(kedua-duanya dalam Kraut dan Kiesler, 2003)] mengatakan bahawa internet menjadi punca kepada stres dalam kalangan pengguna tegar internet.

Hasil kajian Kraut dan Kiesler (2003) menemui sebaliknya di mana internet bukan menjadikan pengguna itu mengalami stres mahu pun punca kepada stres dalam kalangan pengguna sebaliknya penggunaan internet membawa kepada meningkatnya aktiviti dan obligasi sosial dalam kalangan pengguna internet.

Dari aspek penglibatan sosial dan kesejahteraan psikologi pula, Kraut dan Kiesler (2003) mendapati terdapat kesan positif dalam kalangan pengguna internet di mana terdapat peningkatan dari aspek komunikasi dan penglibatan dalam lingkungan sosial, komunikasi bersemuka, penglibatan komuniti, kepercayaan terhadap orang dan pengaruh yang positif. Dengan meningkatnya penglibatan dalam komuniti dan estim sendiri bererti pengguna internet akan dapat mengurangkan perasaan kesunyian, kesan negatif dan penggunaan masa.

Berbeza dengan kajian terdahulu Kraut dan Kiesler (2003) yang mendapati bahawa remaja yang berada di peringkat sekolah tinggi sanggup menggunakan internet berjam-jam bersempang atas talian dengan orang yang tidak dikenali yang sepatutnya masa itu boleh

digunakan untuk aktiviti yang lebih berfaedah seperti bersukan dengan kawan persekolahan, umpamanya.

Hasnuddin, Norfaizuryana, Nor Azzarhton (2015) melalui kajian mereka ke atas persepsi guru pendidikan Islam terhadap penggunaan ICT mendapati bahawa penggunaan ICT dapat meningkatkan pengajaran guru dan meningkatkan kemahiran kefahaman pendidikan Islam, dapat memotivasikan pelajar dalam pengajaran pendidikan Islam.

Hasil kajian Syed, Nik Mohd. Hazrul, Maisarah, Che Aniza, Sallehuddin dan Nor Asiah (2014) ke atas pelajar dari dua buah university di Malaysia mendapati hubungan antara variabel kajian menunjukkan bahawa impak ketagihan internet keatas responden lelaki lebih besar berbanding responden perempuan dari segi masalah kerja, aspek psikologi, masalah tingkah laku, masalah interpersonal. Walau bagaimanapun, impak dari aspek masalah fizikal lebih besar berlaku ke atas responden perempuan berbanding responden lelaki. Masalah ketagihan internet berkait dengan aspek kerja melibatkan seseorang itu tidak berfungsi sebagai pelajar yang rajin dan mempunyai etika kerja yang rendah Ritterskamp [(2003 dalam Syed et al, 2014)] serta lambat menyiapkan kerja (Young [(2010 dalam Syed et al, 2014)]); aspek psikologi melibatkan kelesuan, meluat, mempunyai perasaan ingin tahu dan lemah semangat (Young [(1998 dalam Syed et al., 2014)]); masalah tingkah laku melibatkan pengasingan sosial, gangguan tidur dan kemerosotan akademik (Kubey, et al. [(2001 dalam Syed, et al., 2014)]); masalah interpersonal, aktiviti sosial, kurang sikap toleransi, masalah menguruskan masa, dan masalah kesihatan (Li dan Chung [(2006 dalam Syed et al., 2014)] dan masalah fizikal melibatkan sakit kepala, lewat tidur dan sakit belakang (Shuhall dan Bergees [(2006 dalam Syed, 2014)]).

### **2.6.7 Kesimpulan Tinjauan Literature**

Berdasarkan kepada tinjauan teori-teori dan hasil kajian lepas berkaitan literatur, faktor-faktor peranan guru, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan pengaruh internet merupakan faktor utama dalam proses pembentukan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar. Bagi mengetahui tahap pembentukan sahsiah pelajar, kajian perlu dilakukan ke atas kesemua variabel ini kerana ianya merupakan antara faktor yang wujud dalam lingkungan pembentukan sahsiah pelajar. Tidak ada variabel yang boleh berdiri dengan sendiri dalam proses pembentukkan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar kerana setiap satu daripadanya merupakan faktor saling berkait antara satu variabel dengan yang lain.

### **2.6.8 Kerangka Konsep Kajian**

Literatur menunjukkan bahawa faktor-faktor variabel bebas kajian ini iaitu peranan kepimpinan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan pengaruh internet memainkan peranan penting dalam pembentukan sahsiah pelajar. Variabel-variabel ini juga mempunyai hubungan timbal balas antara satu sama lain bagi memastikan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar dapat dipertingkatkan dan sekali gus pembentukan sahsiah diterapkan dalam kalangan pelajar. Dalam hal ini, berdasarkan literatur, tidak ada petunjuk yang variabel bebas boleh membentuk sahsiah pelajar sebagai satu entiti bersendirian. Ini kerana, kesemua faktor ini merupakan faktor yang saling berkait antara satu sama lain.

Berdasarkan kepada perbincangan teori-teori dan hasil kajian lepas berkaitan dengan peranan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan pengaruh internet, kerangka konsep ditunjukkan dalam Rajah 2.3. Kerangka konsep ini menunjukkan variabel bersandar iaitu kefahaman dan amalan sahsiah pelajar didapati mempunyai hubungan dengan peranan



pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan pengaruh internet yang merupakan variabel bebas kajian ini.

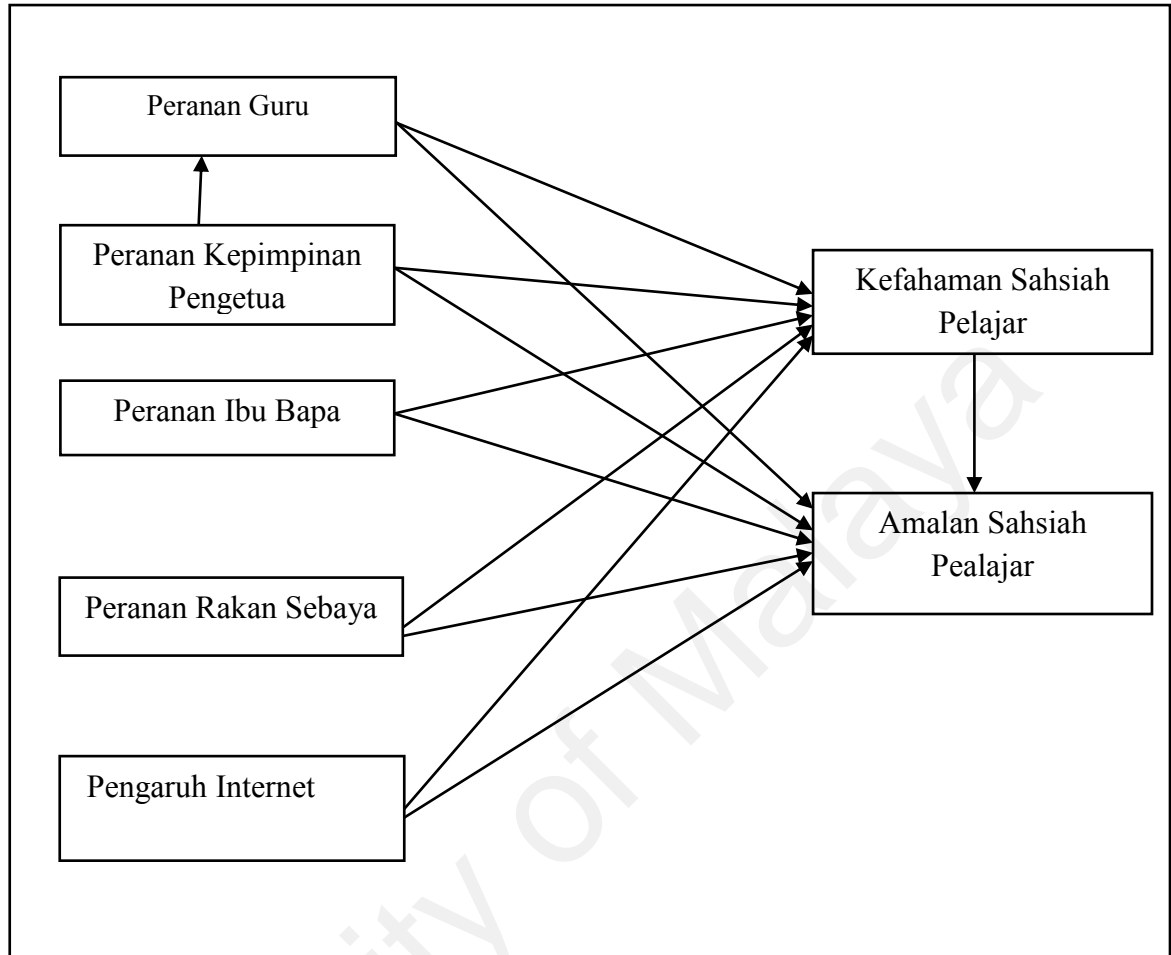
Menurut literatur, faktor dalam sekolah yang melibatkan peranan pengetua, walaupun ianya dikaitkan sebagai faktor yang tidak berpengaruh secara langsung terhadap kemenjadian pelajar (Leithwood dan Jantzi, 2000), namun pengetualah pihak yang mempunyai kuasa dan peranan untuk mempengaruhi pembelajaran (Sobol, 2002) dan mempunyai keupayaan untuk menghubungkan guru, ibu bapa dan pelajar dengan sekolahnya (Sergiovani, 2006) serta mempunyai hubungan yang signifikan sederhana besar terhadap variabel kinerja mengajar dalam kalangan guru (Herman, 2011) dan berpengaruh secara langsung positif terhadap prestasi belajar pelajar (Inayah, Martono dan Sawiji, 2013).

Faktor-faktor ini semata-mata tidak dapat menjamin proses pembentukan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar berlaku sepenuhnya tanpa disokong dan lengkapi oleh faktor-faktor luar sekolah yang merupakan antara faktor yang signifikan terlibat secara langsung dalam proses pembentukan sahsiah pelajar iaitu peranan ibu bapa kerana ibu bapa merupakan pengaruh utama yang amat kuat terhadap pembentukan perkembangan peringkat pertengahan kanak-kanak dan remaja (Sroufe, Cooper, DeHart dan Marshal, 1992) serta mereka juga merupakan orang penting memainkan peranan dalam membentuk tingkah laku anak-anak mereka (Suzalie Mohamad, 2009); pengaruh rakan sebaya kerana pengaruh rakan sebaya merupakan penghubung bagi remaja membina peranan sosial untuk memasuki alam dewasa yang lebih luas (Hoffnung, Hoffnung, Seifert, Burton Smith, Ward dan Pause, 2010) dan pengaruh internet kerana internet mempunyai pengaruh ke atas kanak-kanak berdasarkan kandungannya seperti kandungan seksualiti, masalah bahan seksual dan

ponografi yang boleh mengakibatkan sikap agresif seseorang (Virginia Department of Education, 2007) serta faktor negatif lain bawaan internet seperti masalah ketagihan internet yang boleh mengakibatkan seseorang pengguna itu mengamali masalah kerja, masalah psikologi, masalah tingkah laku dan masalah interpersonal (Syed Shah Alam, Nik Mohd. Hazrul, Maisarah, Che Aniza, Sallehuddin dan Nor Asiah, 2014).

Walau bagaimanapun, kerangka konsep cadangan ini juga mencadangkan bahawa dua variabel bertindak sebagai mediator iaitu peranan guru yang merupakan variabel bebas dan sebagai mediator kepada peranan pengetua ke atas kefahaman sahsiah pelajar. Sementara tahap kefahaman sahsiah yang merupakan variabel bersandar sebagai mediator kepada amalan sahsiah pelajar. Ini bererti satu variabel bebas dan satu variabel bersandar memainkan peranan sebagai mediator dalam kajian ini.

Sementara itu, semua faktor variabel bebas iaitu peranan pengetua, peranan guru, peranan ibu bapa, peranan rakan sebaya dan pengaruh internet merupakan faktor yang memberi kesan kepada berlakunya kefahaman dan amalan sahsiah pelajar. Kerana melalui faktor-faktor ini nilai-nilai murni disemai sekali gus menjadikan pelajar memahami dan menjiwai ciri-ciri sahsiah yang membolehkan mereka mengamalkannya dengan sempurna dalam kehidupan harian.



**Rajah 2.3:** Kerangka Konseptual Pembentukan Sahsiah Pelajar

Ini bererti kerangka konsep cadangan ini menunjukkan, untuk membolehkan pelajar mengamalkan sahsiah, pelajar hendaklah mempunyai tahap kefahaman sahsiah yang jelas dan sesuai dengan apa yang pelajari mereka sama ada melalui pendidikan agama Islam atau pendidikan moral mahu pun melalui nilai-nilai murni. Oleh itu, apabila pelajar faham tentang sahsiah, secara langsung membawa kepada sikap mengamalkannya dan akhirnya melalui pengukuhan kehidupan harian amalan ini menjadi suatu kelaziman.

### **2.6.9 Rumusan**

Bab ini telah membincangkan konsep dan teori berkaitan dengan variabel-variabel kajian ini. Secara keseluruhannya bab ini memperincikan konsep dan teori lepas dan hubung kaitnya dengan variabel-variabel kajian. Sehubungan dengan itu, satu kerangka konsep cadangan dikemukakan berdasarkan kepada konsep dan teori-teori yang dibincangkan dalam bab ini. Bab 3 akan membincangkan tentang metodologi kajian.

University of Malaya

## BAB 3

### METHODOLOGI KAJIAN

#### 3.1 Pengenalan

Bab ini menjelaskan tentang kaedah yang digunakan dalam penyelidikan ini. Perbincangan dalam bab ini meliputi aspek rekabentuk kajian, populasi kajian, sampel kajian, alat kajian, kesahan dan kebolehpercayaan instrumen kajian, kajian rintis, proses kutipan data, kaedah menganalisis data dan rumusan.

#### 3.2 Reka Bentuk Kajian

Chua (2016) menjelaskan hasil sesuatu kajian bergantung kepada reka bentuk kajian dan kaedahnya. Tidak ada satu reka bentuk kajian boleh digunakan dalam semua penyelidikan tetapi sesuatu penyelidikan boleh menggunakan beberapa reka bentuk kajian. Sehubungan dengan itu, dalam hal ini, reka bentuk kajian menurut Chua (2016) mengandungi dua kategori iaitu reka bentuk eksperimental dan bukan eksperimental. Bagi reka bentuk kajian eksperimental pula terbahagi kepada dua iaitu reka bentuk kajian eksperimental benar dan reka bentuk kajian quasi-eksperimental. Yang membezakan antara kedua-duanya ialah subjek bagi dua kelompok responden yang mempunyai karakteristik yang serupa bagi reka bentuk kajian eksperimental benar, diletakkan secara rawak. Manakala subjek bagi dua kelompok responden bagi reka bentuk kajian jenis quasi-eksperimental pula tidak diletakkan secara rawak.

Kajian ini telah menggunakan reka bentuk kajian bukan eksperimental dengan menggunakan kaedah tinjauan dan korelasi (Chua, 2014a, Creswell, 2009; Bity Salwana, Ahmad Basri, Ramlee dan Mohammed Sani, 2010) di mana data kajian ini adalah

berbentuk kuantitatif. Menurut Chua (2014a), reka bentuk kajian bukan eksperimental dilakukan apabila terdapat ciri-ciri: pertama, reka bentuk ini dipilih apabila rawatan tidak dapat dilakukan disebabkan oleh wujudnya variabel bebas secara semula jadi; kedua, responden kajian diagihkan secara rawak ke dalam kumpulan-kumpulan dan ketiga, hubungan antara kedua-dua variabel iaitu bebas dan bersandar dikaji tanpa memanipulasikan variabel bebas.

Chua (2014b) seterusnya menjelaskan, kajian kuantitatif berbentuk deskriptif digunakan untuk menghuraikan ciri-ciri variabel, dijadikan asas membuat kesimpulan bagi data *numerical* tetapi tidak membuat generalisasi tentang populasi daripada sampel yang dikaji. Manakala kaedah kuantitatif korelasi, menurut Chua (2014b) lagi, merupakan statistik inferensi yang digunakan untuk menghuraikan hubungan antara variabel, ciri-ciri sampel serta membuat generalisasi ciri-ciri populasi daripada ciri-ciri sampel yang terlibat dalam kajian.

Sejajar dengan objektif dan soal kajian, kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti hubungan antara peranan pengetua mengenai kemahiran kepimpinan, komitmen dan motivasi dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar; peranan guru mengenai kemahiran membentuk sahsiah, kemahiran sebagai pemudahcara, komitmen mengajar dan mewujudkan motivasi dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar; peranan ibu bapa dalam aspek kebertanggungjawaban, tahap kawalan, komitmen dan motivasi dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah anak; peranan rakan sebaya sebagai model sosial, membina sikap positif dan mewujudkan motivasi dalam membina kefahaman dan amalan sahsiah dalam kalangan mereka; dan pengaruh internet dari segi kesannya yang

disebabkan oleh pengaruh kandungan, pengaruh terhadap pelajaran dan kesannya terhadap sosial dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar dari perspektif pelajar sendiri.

Data telah dihurai berdasarkan statistik deskriptif yang menggunakan min dan sisihan piawai. Walau bagaimanapun, bagi menyokong keberkesanan huraian supaya menjadi lebih jelas, data juga telah dihurai menggunakan carta bar. Bagi kajian deskriptif, kajian ini bukan bertujuan mencari sebab akibat, sebaliknya hanya menjelaskan sesuatu fenomena sahaja. Oleh itu variabel kajian tidak dapat menjelaskan sebab berlakunya sesuatu peristiwa (Mohd. Majid, 1993).

Kajian ini juga membabitkan perkaitan antara variabel-variabel bersandar dengan variabel-variabel bebas yang melibatkan inferensi dilakukan. Variabel bebas melibatkan peranan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan pengaruh internet. Sementara variabel bersandar ialah kefahaman dan amalan sahsiah pelajar. Sehubungan itu, data kajian telah dihurai menggunakan analisis ujian-t, signifikan, korelasi Pearson ( $r$ ) dan regresi pelbagai. Selain itu, untuk menghuraikan model statistik kajian (Shmueli, 2010), analisis SEM digunakan. Analisis inferensi ini dihurai secara lebih terperinci di bawah tajuk Kaedah Analisis Data.

### **3.3. Populasi dan Sampel Kajian**

Populasi merupakan set keseluruhan bagi sesuatu tumpuan kajian (Shaughnessy dan Zechmeister, 1990). Menurut Mohd. Majid (1993), populasi penting dalam sesuatu kajian kerana populasi menentukan bidang masalah yang terlibat dalam kajian, keperluan dan

berapa banyak data yang perlu dikutip untuk dianalisis. Faktor-faktor ini juga berkait rapat dengan masa, tenaga dan perbelanjaan yang terlibat dalam pengumpulan dan analisis data. Lagi besar populasi yang diambil, lagi banyak masa, tenaga dan perbelanjaan yang terlibat. Malah ianya lebih kompleks.

Namun, faktor ini tidak pula boleh dijadikan alasan oleh pengkaji untuk memberi tumpuan kepada populasi yang lebih kecil sebagai langkah kepada penyelesaian. Yang penting, populasi perlu ditentukan dengan tepat dan jelas berdasarkan kepada permasalahan yang hendak dikaji, tidak kira samada populasi itu kecil atau besar mahu pun mudah atau kompleks. Secara umumnya populasi didefinisikan sebagai satu set ciri yang menunjukkan cerapan atau ukuran yang tertentu ke atas sekumpulan individu atau objek (Mohd. Majid, 2009. m.s.58-59).

### **3.3.1. Populasi Kajian**

Populasi bagi kajian ini adalah terdiri daripada keseluruhan murid tingkatan empat dari enam buah sekolah menengah di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur (WPKL). Jumlah keseluruhan murid dari enam buah sekolah ini berdasarkan enrolmen murid tingkatan empat tahun 2014 yang diperolehi dari Jabatan Pelajaran Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur ialah 1297 orang pelajar. Enam buah sekolah yang terlibat dalam kajian ini adalah selaras dengan jumlah sekolah yang terlibat dalam kajian Crick dan Grotmeter (1995) di mana dalam kajian Crick dan Grotmeter (1995) mengambil hanya empat buah sekolah sahaja.



Enam buah sekolah ini dipilih secara bertujuan untuk mendapatkan sampel yang seragam berdasarkan faktor-faktor berikut:

1. Keenam-enam buah sekolah ini merupakan daripada kelompok sebanyak 24 buah sekolah yang mengambil bahagian dalam program “Local Agenda 21 KL” (LA21KL) anjuran Dewan Bandar Raya Kuala Lumpur di mana 12 buah daripadanya merupakan sekolah rendah sementara 12 buah lagi merupakan sekolah menengah (Local Agenda 21 KL). Enam buah sekolah ini mewakili 50% dari jumlah sekolah menengah yang terlibat dalam projek LA21KL. Local Agenda 21 merupakan suatu rangka kerja Pihak Berkuasa Tempatan yang menyokong konsep pembangunan mampan. Konsep pembangunan mampan ini merupakan inisiatif global yang dicapai melalui Persidangan Mengenai Alam Sekitar dan Pembangunan oleh Bangsa-bangsa Bersatu di Rio pada tahun 1992. Sebanyak 170 buah Negara menerima pakai LA 21 ini. Mana-mana bandaraya yang melaksanakan projek LA 21 ini perlu memberikan penumpuan kepada keseimbangan dalam aspek alam sekitar. Namun jalur ekonomi dan sosial merupakan jalur yang berkait rapat dengan kesejahteraan penduduk dijadikan elemen penting dalam kerangka pelaksanaan LA 21 ini (Dasimah, 2006).
2. Semua sekolah ini tersebar luas di seluruh WPKL dan mewakili ke semua zon pentadbiran Pejabat Pelajaran Wilayah (PPW) iaitu PPW Zon Bangsar Pudu, PPW Keramat dan PPW Sentul (Local Agenda 21 KL).
3. Aktiviti LA21KL, bergerak atas objektif yang seragam dalam kalangan sekolah-sekolah yang mengambil bahagian dalam LA21KL antaranya: program melonjakkan kecemerlangan akademik, sukan dan ko-kurikulum dalam kalangan pelajar sekolah. Semua pelajar yang berjaya mendapat keputusan cemerlang dalam

peperiksaan awam diberi sugu hati oleh pihak penganjur. Penekanan dalam aspek penghayatan seni juga menjadi sebahagian daripada tumpuan aktiviti LA21KL bagi mewujudkan pelajar yang seimbang dalam berdisiplin dan berbudaya (Local Agenda 21 KL ).

Selain itu, sekolah-sekolah di WPKL dipilih untuk kajian ini kerana ianya terletak dalam wilayah pentadbiran ibu Negara Malaysia. Sebagai ibu Negara, WPKL merupakan sebuah bandar metropolitan serba moden dengan kemudahan dan persekitaran yang begitu lengkap dan pelbagai. Kemudahan-kemudahan dan persekitarannya pula mempunyai tahap kemudahsampaian dan kemudahcapaian yang tinggi dalam kalangan penduduknya. Ini selaras dengan kedudukannya sebagai bandar raya bertaraf dunia (Pelan Struktur Kuala Lumpur 2020).

Kepelbagaian yang mewarnai demografi WPKL sungguh jelas kelihatan. Dengan kecemerlangan yang wujud yang telah meletakkan WPKL di puncaknya. Walau bagaimanapun, WPKL tidak dapat lari daripada kepincangan hidup yang begitu nyata dan ketara. Soal kemiskinan bandar dan jurangnya begitu ketara. Tahap kemiskinannya didapati telah bertambah dari 0.5 peratus pada tahun 1995 kepada 2.3 peratus pada tahun 1999, tahap keperhatian penduduk tentang masalah pencemaran sungai, kebisingan, pencemaran udara dan pemusnahan hutan, keselamatan dan perlindungan serta vandalisme masih menjadi isu yang belum dapat diselesaikan. Faktor-faktor ini sebenarnya merupakan sebahagian daripada komponen kualiti hidup yang penting yang mencorakkan kehidupan di Kuala Lumpur (Pelan Struktur Kuala Lumpur 2020).

Masalah penghijran penduduk luar bandar ke Kuala Lumpur juga menjadi isu yang mencorakkan kehidupan di Kuala Lumpur, ditambah dengan kemasukan beramai-ramai pendatang luar Negara telah menambahkan lagi corak permasalahan yang wujud di Kuala Lumpur (Ann Wan Seng dan Haslina, 1992).

Dengan pola demografi yang pelbagai inilah menjadikan populasi pelajar sekolah menengah di WPKL amat bererti sebagai subjek kajian dalam kajian ini kerana populasi ini melalui proses kehidupan perbandaran yang melingkari mereka. Dan populasi inilah merupakan populasi yang kaya dengan maklumat yang boleh menjawab objektif dan soalan kajian bagi penyelidikan ini.

### **3.3.2.Sampel Kajian**

Seramai 297 orang pelajar telah dipilih secara rawak daripada populasi sebagai sampel kajian (Krejcie dan Morgan, 1970) pada aras kesignifikanan  $p < .05$ . Mereka merupakan dari kalangan pelajar tingkatan empat sekolah yang terlibat dalam kajian ini.

Sampel ini telah diambil berasaskan faktor-faktor berikut:

1. Mereka telah pun mempelajari kurikulum nilai-nilai murni yang juga merupakan nilai sahsiah sejagat sejak di tingkatan 1 lagi melalui Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM). Pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang digunakan dalam kurikulum ini merupakan rentas kurikulum. Nilai-nilai ini diajar secara khusus pula adalah melalui mata pelajaran Pendidikan Islam bagi pelajar Islam sementara pelajar-pelajar bukan Islam diajar melalui mata pelajaran Moral (Abd. Rahim, 2004). Pengajaran nilai-nilai murni di sekolah dilakukan kerana ianya menonjolkan nilai-nilai yang baik dan menghindarkan

segala bentuk kejahatan, kemungkar, kejahatan dan kemusnahan (Abd Rahim, 2004). Selain itu, pelajar yang dapat membezakan antara yang “baik” dengan yang “buruk”, yang “betul” dengan yang “salah”, yang “boleh diterima” dengan yang “tidak boleh diterima” (Eow, 2002) dalam kehidupan seharian.

2. Mereka merupakan kelompok remaja yang sedang mencari identiti ke arah pencapaian sahsiah (Erikson, 1950 dan 1968; Berk, 2007),
3. Mereka ini merupakan kelompok yang terlalu terdedah kepada risiko seperti risiko meminum alkohol, gelagat pemakanan, penyalahgunaan dadah, aspek kebersihan dan kesihatan mental (Global School-based Student Health Survey, 2012),
4. Mereka telah mendapat pendidikan pembentukan sahsiah yang selaras dengan matlamat dasar Pendidikan Negara di mana mereka telah mengikuti pembelajaran dalam pengajian Islam bagi pelajar beragama Islam dan pengajian moral diperingkat sekolah (Bahagian Kurikulum Pendidikan Islam dan Moral, Jabatan Pendidikan Islam dan Moral, Kementerian Pendidikan Malaysia (2002); Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia (2003)). Dengan berlatarbelakangkan ilmu pengetahuan ini, mereka diyakini mempunyai pengetahuan yang kukuh mengenai sahsiah.

Profil responden kajian ini ditunjukkan dalam Jadual 4.1.

### **3.4 Instrumen Kajian**

Instrumen kajian bagi penyelidikan ini merupakan instrumen yang dibina berdasarkan lapan langkah yang dikemukakan oleh DeVellis (2003: m.s.60-100) dan telah dijadikan panduan dalam mereka bentuk instrument kajian ini iaitu:

1. Kenal pasti dengan jelas apa yang hendak diukur.
2. Menjana untuk mewujudkan sejumlah item.
3. Tentukan format ukuran.
4. Item-item disemak oleh pakar.
5. Menentukan kesahan dan kebolehpercayaan instrumen.
6. Menguji instrumen ke atas sampel.
7. Nilai semula item-item yang telah dibentuk.
8. Tentukan berapa banyak item yang diperlukan.

#### **3.4.1 Kenal Pasti Dengan Jelas Apa Yang Hendak Diukur**

Bagi mengenal pasti apa yang hendak diukur, DeVellis (2003) menjelaskan bahawa teori yang berkaitan dengan kajian merupakan alat yang dapat membantu dan menjadi panduan untuk mengenalpasti apa yang hendak diukur. Mengenai konstruk kajian pula, DeVellis (2003) menyatakan bahawa konstruk kajian boleh berbentuk umum seperti memperjelaskan pola gelagat sejagat yang mempunyai perkaitan dengan banyak situasi umpamanya, atau konstruk kajian boleh juga berbentuk khusus seperti bagaimana seseorang individu menjawab sesuatu perkara dalam konteks yang begitu khusus. Pada peringkat ini, secara relatifnya instrumen kajian boleh menjurus untuk melihat suatu yang umum mahu pun yang khusus.

Bagi tujuan kajian ini, asas instrumen kajian dibina adalah berpandukan kepada objektif kajian, soalan kajian, teori-teori dalam tinjauan literatur serta konstruk kerangka konseptual penyelidikan ini. Sehubungan dengan itu, instrumen yang dibina ini adalah berbentuk khusus dengan tujuan untuk menjawab objektif dan soalan kajian.

### **3.4.2 Menjana Untuk Mewujudkan Sejumlah Item**

Dalam langkah ini, DeVellis (2003) menjelaskan item yang dipilih atau dibina hendaklah dapat menggambarkan matlamat khusus instrumen tersebut. Kesemua kandungan item perlu dapat memperlihatkan konstruk yang dikaji. Semasa menulis item, konstruk yang hendak diukur perlu diberi perhatian kerana item yang dibina dikhuatiri tidak menepati intipati konstruk yang hendak diukur.

Dalam membina item kajian ini, sejumlah frasa dijana terlebih dahulu sebelum item-item instrumen dibentuk. Dengan berpandukan kepada objektif kajian, soalan kajian, teori-teori dalam tinjauan literatur serta konstruk kerangka konseptual penyelidikan ini, frasa-frasa yang memberi erti kepada konstruk-konstruk yang hendak diukur dalam kajian ini telah dikutip dari sumber-sumber yang telah dikenalpasti yang boleh menjawab objektif kajian dan soalan kajian.

Sumber-sumber yang telah dikenal pasti dan digunakan untuk menjana frasa-frasa ini terdiri daripada Faber and Mazlish (2003); Mohd Shukri (2010); Sharifah Madinah (2007); Jas Laile Suzana dan Masmona (2006) dan Havelin (2000).

Frasa bermaksud suatu unit sama ada sekurang-kurangnya mengandungi dua perkataan, atau satu perkataan yang boleh dikembangkan menjadi dua atau lebih perkataan. Frasa mengandungi empat jenis iaitu frasa nama, frasa kerja, frasa adjektif dan frasa sendi nama (Faridah Nazir, 2014). Jumlah frasa-frasa yang dikutip mengikut sumber-sumber berkenaan adalah seperti berikut:

1. Dari Faber and Mazlish (2003), sebanyak 105 frasa dikutip.
2. Dari Mohd Shukri (2010), sebanyak 248 frasa dikutip.
3. Dari Sharifah Madinah (2007), sebanyak 486 frasa dikutip.
4. Sementara dari Jas Laile Suzana dan Masmona (2006), sebanyak 31 frasa dikutip.
5. Dari Havelin (2000) pula sebanyak 63 frasa dikutip.

Ini bererti sebanyak 933 frasa telah dikutip daripada sumber-sumber berkenaan.

Kemudian frasa-frasa ini dikelompokkan mengikut konstruk-konstruk kerangka konseptual berikut iaitu kategori pengetua, kategori guru, kategori ibubapa, kategori rakan sebaya dan kategori media massa.

Terdapat beberapa frasa-frasa yang sama digunakan berulang kali dalam setiap kategori pengetua, guru dan ibu bapa kerana sifat dan fitranya sebagai manusia adalah serupa, cuma peranannya sahaja berbeza antara satu sama lain. Walau bagaimanapun, sebagai manusia, sifat keibubapaan wujud dalam ketiga-tiga kelompok manusia ini iaitu pengetua, guru dan ibu bapa.

Pengetua dan guru merupakan dua kelompok manusia yang telah ditanam dengan sifat keguruan iaitu insan yang mempunyai sifat-sifat mendidik yang tinggi dan ditugaskan untuk mendidik, bertindak sebagai ibu dan bapa kepada pelajarannya untuk tempoh tertentu, kedua-duanya memainkan peranan dan fungsi yang sama antara satu sama lain, cuma berbeza dari aspek hirarki dan autoritinya sahaja. Manakala sifat keguruan juga memang wujud dalam kalangan ibu bapa, yang fitranya memang mendidik anak-anak. Tugas dan tanggungjawab ini begitu jelas seperti yang dipertanggungjawabkan sebagai satu amanah

Allah dalam mendidik anak (Unit Quran, Sunnah dan Tafsir, Pusat Penyelidikan Islam, 1994). Jadi faktor pengulangan penggunaan frasa dalam ketiga-tiga kategori pengetua, guru dan ibu bapa ini suatu perkara yang tidak bercanggah dalam membina instrumen kajian ini.

Kategori peranan pengetua mengandungi domain tanggungjawab pengetua, pelakuan pengetua dan kaedah yang digunakan pengetua dalam pembentukan sahsiah murid. Walaupun jarak perhubungan antara pengetua dengan pelajar boleh dianggap “jauh” berdasarkan keberadaan wujudnya hubungan antara mereka berlaku secara tidak langsung (Leithwood, Anderson, Mascall dan Strauss, 2010) dan pengaruh pengetua terhadap kemenjadian pelajar juga berlaku secara tidak langsung (Leithwood dan Jantzi, 2000), ini tidak bererti pelajar tidak berupaya untuk membuat penilaian terhadap pengetua mereka. Perkara ini boleh disangkal melalui fakta yang diketengahkan oleh Khuzaimah (2014) melalui kajian kes mengenai teks ucapan wakil pelajar dalam majlis perpisahan beliau sebagai pengetua Sekolah Menengah Kebangsaan Agama Sheikh Haji Mohd Said (SMKA SHAMS), Seremban untuk berpindah ke Sekolah Menengah Agama Persekutuan (SMAP), Labu, Negeri Sembilan di mana pelajarinya telah menulis puisi kepada beliau yang berbunyi antaranya:

1. “Namun, Setelah dirimu kami kenali, Terasa betapa tingginya kasihmu kepada kami.” (m.s. 3).
2. “Akan kami ungkakan segala inspirasimu dalam jiwa.” (m.s. 10).
3. “Akan kami pautkan segala ilmu dalam minda.” (m.s. 17).
4. “Untukmu ustazah, daripada kami anak-anak SHAMS, terima kasih atas segalanya. Kata-kata azimatmu ‘Anak yang baik mendengar kata’, kata perangsang dan ubat paling mujarab dan engkau tetap dalam memori.” (m.s. 17).



Melalui kata-kata puisi yang dihantar kepada pengetua mereka seperti di atas, dengan jelas menunjukkan bahawa pelajar sekolah juga membuat penilaian ke atas pengetua mereka. Jadi isu jarak hubungan antara pelajar dengan pengetua tidak boleh dijadikan alasan yang pelajar tidak boleh menilai pengetua mereka.

Kategori guru mengandungi domain pelakuan guru. Kategori ibubapa mengandungi domain pelakuan ibubapa. Manakala kategori rakan sebaya mengandungi domain pelakuan rakan sebaya. Sementara kategori media massa mengandungi domain-domain pengaruh television dan pengaruh internet. Melalui objektif dan soalan kajian, maka variabel-variabel kajian ditentukan (Chua, 2011).

Daripada frasa-frasa yang dikutip, item-item dibina dan disusun menjadi instrumen kajian. Dalam mengutip dan memilih frasa untuk dijadikan instrumen, DeVellis (2003) menjelaskan bahawa isu kualiti ayat tidak terlalu diberikan perhatian pada peringkat awal ini, sebaliknya pengkaji perlu lebih memberi tumpuan kepada membentuk ayat-ayat yang boleh menggambarkan konstruk yang hendak diukur. Ayat-ayat ini pula perlu di ulang tulis beberapa kali untuk mendapatkan ketepatan dalam membentuk item-item yang bertepatan yang dapat mengukur konstruk-konstruk yang telah dirangka. Pada peringkat ini juga, menurut DeVellis (2003) terdapat beberapa item dibina secara berulang dalam instrumen yang dibentuk, namun ianya bukan merupakan masalah, malah boleh memberi kebaikan dalam pembinaan instrumen kerana pengkaji memperoleh sejumlah item kajian yang boleh dipilih hasil daripada pengulangan tersebut. Mana-mana kandungan item yang mempunyai persamaan boleh digabungkan, disesuaikan semula atau dibuang mengikut keperluan konstruk-konstruk yang hendak diukur.

Dalam hal ini, selepas perbincangan dengan penyelia, pembetulan dan penambahbaikan dilakukan dengan mengambil sumber-sumber tambahan bagi mengukuhkan lagi item-item yang telah dibina. Oleh itu, sumber-sumber daripada Mintzberg (1981), Abdullah Sani, Abdul Rashid dan Abdul Ghani (2007), Kamarudin dan Kamarul (1994), Schaefer (1959), Azizi dan Jaafar Sidek (2006), Clermont (1990) dan Del Ray, Sanchez, and Ortego (2012) telah ditambah.

Berdasarkan sumber-sumber tambahan ini, item-item baru dibina menggunakan frasa-frasa baru yang dikutip. Berdasarkan frasa-frasa yang dikutip daripada Mintzberg (1981) sebanyak 28 item telah dibina; daripada Abdullah Sani, Abdul Rashid dan Abdul Ghani (2007) serta Kamarudin dan Kamarul (1994) masing-masing sebanyak 31 item telah dibina; daripada Schaefer (1959) sebanyak 17 item telah dapat dibina; daripada Azizi dan Jaafar Sidek (2006) sebanyak 17 item telah dibina. Frasa-frasa yang dikutip daripada Clermont (1990) terdapat 18 item telah dibina manakala daripada Del Ray, Sanchez, and Ortego (2012) sebanyak 14 item telah dibina.

Daripada frasa-frasa ini juga beberapa lagi item baru sama ada dibina, ditambah dan/atau diubahsuaikan daripada soalan-soalan sedia ada. Soalan-soalan ini sekali lagi melalui proses saringan. Melalui proses saringan ini, bagi item-item yang berulang dan/atau mempunyai maksud yang sama telah dibuang (DeVellis, 2003). DeVellis (2003) juga menjelaskan tidak ada jumlah khusus item yang perlu ditetapkan dalam menyediakan item kajian peringkat awal ini. Ayat-ayat bagi beberapa item diringkaskan bagi menjadikan item-item berkenaan lebih mudah difahami dan tepat. Ini bertujuan untuk mendapatkan item yang baik ayatnya, jelas maksudnya dan tidak kabur (DeVellis, 2003). Instrumen ini

juga hanya menggunakan ayat-ayat positif bagi mewujudkan keakuran atau persetujuan tanpa persoalan, pengesahan dan untuk mengelakkan prasangka dan memastikan tidak berat sebelah (DeVellis, 2003). Bagi mengelakkan kebosanan responden, jumlah bilangan item juga dikurangkan (Chua, 2011).

Instrumen yang dibina ini mengandungi sembilan bahagian. Bahagian-bahagian tersebut adalah seperti berikut:

1. Bahagian A - maklumat mengenai sekolah. Bahagian ini mengandungi empat item,
2. Bahagian B - maklumat mengenai responden. Bahagian ini mengandungi 14 item,
3. Bahagian C - maklumat mengenai tahap kefahaman dan amalan tentang nilai-nilai sahsiah sejagat, masing-masing mengandungi 17 item,
4. Bahagian D - maklumat mengenai peranan pengetua membentuk sahsiah pelajar. Bahagian ini mengandungi 36 item,
5. Bahagian E - maklumat mengenai peranan guru membentuk sahsiah pelajar. Bahagian ini mengandungi 32 item,
6. Bahagian F - maklumat mengenai pelakuan ibu bapa dalam membentuk sahsiah pelajar. Bahagian ini mengandungi 17 item,
7. Bahagian G - maklumat mengenai pengaruh rakan sebaya dalam pembentukan sahsiah mereka. Bahagian ini mengandungi 32 item,
8. Bahagian H - maklumat mengenai pengaruh TV mengandungi 3 sub-domain iaitu:
  - (H1) kekerapan menonton TV, mengandungi 5 item,

(H2) rancangan TV yang kerap ditonton mengandungi 5 item, dan

(H3) pengaruh TV terhadap pembentukan sahsiah mengandungi 16 item.

9. Bahagian I - maklumat mengenai pengaruh internet mengandungi empat sub-domain iaitu:

(I1)kekerapan melayari internet dalam sehari mengandungi 5 item,

(I2)Tujuan menggunakan internet mengandungi 13 item,dan

(I3)pengaruh internet terhadap pembentukan sahsiah mengandungi 13 item,  
dan

(I4)lokasi yang sering murid melayari internet mengandungi empat item.

Jumlah keseluruhan item yang telah dibina dalam soal selidik ini adalah sebanyak 230 item.

### **3.4.3 Menentukan Penggunaan Skala Pengukuran Instrumen Kajian**

DeVellis (2003) menjelaskan bahawa penyelidik perlu menentukan apakah bentuk skala pengukuran yang akan digunakan untuk instrumennya. Dalam hal ini, terdapat beberapa bentuk skala pengukuran yang boleh digunakan bergantung kepada jenis data yang hendak dikumpul serta jenis statistik yang akan digunakan untuk menganalisis data tersebut. Menurut Cohen, et al (2011), pada dasarnya data-data yang digunakan ialah data nominal, ordinal, interval dan nisbah. Tahap data yang digunakan pula menurut Cohen et al (2011) amat bergantung kepada jenis soalan yang digunakan dalam instrumen dan ianya diperjelaskan secara ringkas seperti berikut (m.s.382-394):

1. Soalan jenis *dichotomous* - Responden dikehendaki memberi jawapan sama ada “ya” / “tidak”; “lelaki” / “perempuan” pada item yang disediakan. Jenis data adalah nominal.

2. Soalan jenis pelbagai pilihan - Responden dikehendaki memberi jawapan “berdasarkan satu jawapan sahaja” atau “memberi beberapa jawapan” dari senarai pilihan yang disediakan mengikut arahan yang diberikan. Jenis data adalah nominal.
3. Soalan mengikut susunan (rank ordering) - Responden dikehendaki memberikan jawapan mengikut susunan keutamaan seperti “1 = yang paling tinggi, 2 = kedua tertinggi” dan seterusnya dari senarai pilihan yang disediakan. Atau meletakkan keutamaan mengikut susunan nombor antara “1” – “5” umpamanya, seperti “1 = paling penting, 5 = paling tidak penting” dari senarai pilihan yang disediakan. Jenis data adalah ordinal.
4. Soalan berbentuk perkadaran (rating scales) - Jenis-jenis skala berbentuk perkadaran ialah skala Likert, skala perbezaan semantik, skala Thurstone dan skala Guttman. Berdasarkan skala Likert umpamanya, responden boleh memberikan jawapan berdasarkan darjah atau tahap pilihan dari senarai yang disediakan seperti “1 = sangat tidak setuju, 2 = tidak setuju, 3 = tiada jawapan, 4 = setuju, 5 = sangat setuju” atau responden menandakan jawapan mengikut nombor-nombor perkadaran yang disediakan. Walau bagaimanapun terdapat perbezaan antara skala Likert dengan skala perbezaan semantik dari segi pilihan jawapan di mana skala perbezaan semantik menyediakan dua perkataan yang berlawanan sifat dengan angka diletakkan di antaranya bagi membolehkan responden menanda pilihannya, sebagai contoh “Berguna 1 2 3 4 5 6 7 Tidak Berguna”. Jenis data adalah ordinal.
5. Soalan berbentuk data malar (constant sum question) - Skala berbentuk data malar merupakan skala yang mengkehendaki responden menandakan darjah pilihan mereka berdasarkan kewajaran, sebagai contoh dengan memilih kewajaran dalam lingkungan 10 poin. Jenis data adalah ordinal.

6. Soalan berbentuk data nisbah - Skala ini menggunakan “0” untuk menunjukkan skala yang paling rendah manakala skala “10” menunjukkan skala yang paling tinggi dan nilai “0” merupakan nilai benar dalam skala ini. Skala ini mempunyai ketepatan yang tinggi. Responden memilih angka antara “0” hingga “10” yang mana difikirkan setara dengan jawapan yang dipilihnya. Jenis data adalah nisbah.
7. Soalan terbuka - Soalan terbuka merupakan soal selidik yang memberi peluang kepada responden memberi jawapan secara bebas dengan pengkaji menyediakan ruang yang sewajarnya seperti responden diminta menyatakan atau membuat komen terhadap sesuatu perkara yang terlibat dalam kajian. Data adalah berasaskan perkataan.

Untuk tujuan instrumen kajian ini, skala pengukuran yang digunakan ialah skala nisbah “0” hingga “10” (Cohen, et al. 2011) untuk mengutip data bagi soalan-soalan Bahagian C, Bahagian D, Bahagian E, Bahagian F, Bahagian G, Bahagian H 3 dan masing-masing bagi Bahagian I 2 dan I 3.

Skala “0” menunjukkan skala yang paling rendah dalam skala selanjar ini manakala skala “10” menunjukkan skala yang paling tinggi. Menurut Cohen et al., (2011) skala “0” hingga “10” ini banyak digunakan dalam temuduga melalui telefon kerana mudah bagi responden memahaminya dan biasanya digunakan untuk mengukur tahap kepuasan pengguna dan kualiti perkhidmatan, di mana angka “0” dalam skala ini mempunyai nilai benar. Skala “0” hingga “10” ini juga digunakan dalam bidang perubatan untuk menilai tahap kesakitan pesakit di mana “0” = tiada kesakitan dan “10” = sakit kuat (Pekeliling Ketua Pengarah Kesihatan, 2008; Breivik, et al., 2008). Malah Fiedler (1978) juga menggunakan nilai “0”

dalam dua daripada sub-skala pengukuran mengenai model kontingensinya iaitu sub-skala ukuran struktur tugas dan sub-skala ukuran kedudukan kuasa ini.

Bagi menjelaskan skala nisbah ini, sarjana statistik seperti Ary, et al., (2006); de Vaus (2002); Hair et al., (2010); Kleinbaum et al., (2008) dan Wiersma dan Jurs (2009) dirujuk. Mereka menjelaskan skala nisbah merupakan skala berterusan yang mempunyai nilai interval sekata (Ary, et al., 2006) dan mempunyai nilai '0' benar (Ary, et al., 2006; Cohen et al., 2011; Hair et al., 2010; Kleinbaum et al., 2008; Wiersma dan Jurs, 2009). Malah skala nisbah merupakan pengukuran yang paling tinggi kejituaannya yang menggunakan semua kebaikan skala rendah termasuk nilai "0" benar dan semua operasi matematik memungkinkan penggunaan pengukuran skala nisbah ini (Ary, et al., 2006; Hair et al., 2010).

de Vaus (2002) menjelaskan skala nisbah antara "0" hingga "10" memberi pengertian bahawa lagi tinggi skor skala yang diperolehi bererti lagi tinggi nilainya, seperti kepuasan umpamanya. Dengan memberikan beberapa contoh mengenai skala nisbah ini, skala ini dapat difahami dengan lebih mudah. Hair et al., (2010) memberi contoh mesin timbang merupakan mesin yang menggunakan nilai "0" benar dan boleh juga diperjelaskan dengan cara 100 lbs adalah dua kali berat 50 lbs. Jangka suhu Celsius juga merupakan skala interval yang mempunyai nilai "0" benar (Kleinbaum et al., 2008).

Ary, et al., (2006) menjelaskan skala nisbah ini boleh didharab atau dibahagikan nilainya dengan angka tertentu tanpa mengubah nilai skalanya, sebagai contoh 2 lbs apabila didharabkan dengan 16 akan mengubah unit pengukuran kepada 32 oz; juga apabila 6 kaki

didharabkan dengan 12 akan mengubah unit pengukuran daripada kaki kepada inci; begitu juga 8 pain adalah 2 kali nilai 4 pain. Walau bagaimanapun, Ary, et al., (2006) mengingatkan pengkaji bahawa pengkaji tidak boleh meletakkan nilai 40 skor peperiksaan matematik pelajar umpamanya, sebagai 2 kali lebih baik daripada nilai 20 skor peperiksaan matematik kerana skor matematik merupakan data interval.

Skala ini dipilih untuk kajian ini kerana skala ini boleh dijana untuk mendapatkan purata iaitu nilai min, sisihan piawai, lingkungan serta mampu menganalisis statistik yang lebih tinggi seperti regresi, analisis faktor dan ianya merupakan skala parametrik yang sesuai digunakan dalam analisis *structural equation modelling* (SEM) (Cohen et al, 2011). Chua (2009) menjelaskan SEM digunakan untuk menguji model statistik hipotesis yang dicadangkan sama ada sepadan atau tidak dengan data kajian yang dikumpul dari responden kajian. Malah analisis SEM merupakan salah satu daripada analisis data yang terlibat dalam kajian ini. Jadi, berdasarkan faktor ini, skala nisbah “0” hingga “10” telah digunakan sebagai skala instrumen kajian ini.

#### **3.4.4 Item-Item Disemak Oleh Pakar**

Menurut DeVellis (2003) instrumen yang dibina perlu dinilai oleh pakar dan pakar ini bolehlah diambil dari sekumpulan orang yang mempunyai pengetahuan dalam bidang yang berkaitan dengan skop kajian berkenaan. Ini bertujuan untuk:

1. mendapatkan kepastian tentang kesahan kandungan item secara maksimum seperti menentukan kerelevanan item agar dapat mengukur apa yang hendak diukur dalam kajian tersebut.



2. Bagi memastikan ayat-ayat yang digunakan dalam setiap item instrumen mudah difahami dan ringkas.
3. Mengenalpasti jika ada apa-apa fenomena yang tertinggal akan dapat dikesan oleh pakar untuk dimasukkan ke dalam item kajian.

Seperkara lagi, (DeVellis, 2003) menjelaskan bahawa instrumen kajian tidak menggunakan perkataan-perkataan yang boleh mengelirukan seperti perkataan yang boleh memberi makna yang berlainan bagi kelompok sampel yang berlainan. Dalam hal ini, perkara ini juga telah diambil kira semasa instrumen ini disaring oleh pakar dan dalam perbincangan dengan penyelia.

Walau bagaimanapun, tegas DeVellis (2003) lagi, dalam apa pun pandangan pakar, kata pemutus sama ada menerima atau menolak pandangan tersebut adalah terletak di tangan pihak yang membina instrumen.

Dalam hal ini, deraf instrumen ini telah melalui saringan oleh sekumpulan empat orang pakar untuk menentukan kerelevanan instrumen, memastikan instrumen ini menepati kesahan kandungan, dan mengenalpasti jika ada elemen-elemen yang tertinggal (DeVellis, 2003). Mereka terdiri daripada tiga orang Kaunselor Berdaftar dan seorang Kaunselor sekolah. Pendapat dan komen pakar telah diambil tindakan berdasarkan perkara-perkara yang dibangkitkan mereka seperti berikut:

1. Bagi item yang berulang atau membawa maksud yang sama atau tidak berapa tepat dari segi penggunaan perkataan dan bahasa, sama ada dibuang salah satu daripadanya atau digabungkan mengikut kesesuaian. Item yang terlibat adalah D2,

D5, D8, D15, D17, D22, D24, D30, D49, D50, E1, E5, E7, E10, E13, E16, E17, E18, E34, E35, E69, E75, E86, E88, F2, F3, F6, F7, F11, F12, F13, F14, F16, F20, F21, F22, F27, F34, F39, F41, F42, F43, F44, F46, F50, F52, F56, F57, F69, F72, F89, F91, F92, F93, F98, G5, G1, G2, G4, G5, G6, G7, G8, G9, G10, G11, G12, G14, G15, G16, G17, G19, G22, G25, G29, G32, G33, G34, G35, G36, G37, G39, G40, G44, G58, G58, G62, G73, G75, G82, G88, G97, G98, G101, G106, G107, G108, G109, G123, G124, G125, G128, G152, G155, G176, G128, G232, G236, G253, G256, G258, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, L42, L43, L47, L50.

2. Mana-mana ayat yang kurang jelas diperbetulkan serta dimurnikan supaya lebih jelas dan mudah difahami. Item-item yang terlibat adalah D1, D2, D3, D4, D7, D16, D20, E6, E16, E18, E27, E52, E69, F8, F26, F30, F48, F51, F53, F54, F55, F64, F68, F74, F75, F76, F78, F83, F85, F87, F91, G6, G17, G31, G32, G33, G37, H3 (5), H3(6), H3(17), I2, I3, I12, I14, K10.
3. Ayat yang panjang diringkaskan untuk mengwujudkan soalan yang lebih mantap, padat dan ringkas atau dipecahkan menjadi dua atau lebih soalan. Item-item yang terlibat adalah D1, D5, D13, D15, D18, D19, D20, D22, D29, E3, E4, E6, E7, E14, E17, E27, E30, F2, F17, G3, G8, G10, G17, G19.

Bagi memastikan ayat-ayat bagi setiap item mudah difaham (DeVellis, 2003), deraf instrumen telah melalui saringan pembacaan oleh dua orang pembaca yang mahir dalam bidang tersebut.

### **3.4.5 Menentukan Kesahan dan Kebolehpercayaan Instrumen**

Kesahan intrumen bererti sejauhmana instrumen mampu mengukur nilai sebenar konsep dalam hipotesis dan kesahan yang tinggi ialah apabila instrumen benar-benar dapat

mengukur konsep yang terkandung dalam hipotesis (Chua, 2011). Ianya juga dapat menghasilkan ketepatan ke atas konsep yang dikaji (Babbie, 2010).

Menurut DeVellis (2003) terdapat tiga jenis kesahan iaitu:

1. Kesahan kandungan.
2. Kesahan berkaitan dengan kriteria.
3. Kesahan konstruk.

Kesahan kandungan bererti sejauh mana set-set item berkenaan menggambarkan kandungan domain-domain yang dikaji, kesahan berkaitan kriteria pula ialah item yang digunakan merupakan item yang secara empirikalnya mempunyai perkaitan dengan kriteria yang dikaji, manakala kesahan konstruk ialah item-item instrumen tersebut berkaitan secara langsung dengan hubungan kerangka teori variabel kajian (DeVellis, 2003).

Bagi McMillan dan Schumacher (2010), kesahan instrumen dilihat dari aspek kesahan dalaman dan kesahan luaran. Manakala Cohen, et al. (2011) pula melihat kesahan instrumen dari aspek kesahan kandungan serta kesahan konstruk. Sementara Babbie (2010) melihat kesahan instrumen dari aspek kesahan muka, kesahan berkaitan dengan kriteria, kesahan konstruk, kesahan kandungan, kesahan dalaman dan kesahan luaran.

Kesahan dalaman merujuk kepada benar atau tidaknya dapatan kajian serta kesimpulannya di samping dapat menjelaskan mengenai fenomena yang disiasat adalah menggambarkan apa yang sebenarnya wujud dan tepat dalam kajian (Cohen, et al., 2011). Manakala kesahan luaran mengandungi dua aspek iaitu kesahan luaran populasi dan kesahan luaran ekologi

(McMillan dan Schumacher, 2010). Kesahan luaran populasi bererti hasil kajian boleh digeneralisasikan kepada orang lain yang mempunyai persamaan karakteristik dengan subjek yang dikaji. Manakala kesahan ekologi pula bermaksud hasil kajian hanya boleh digeneralisasikan terhadap kepada subjek yang dikaji sahaja. Sementara Cohen, et al., (2011) menjelaskan kesahan kandungan ialah instrumen kajian mampu menjawab elemen-elemen yang sepatutnya diliputi dalam kajian, manakala kesahan konstruk pula bermaksud konstruk instrumen adalah bersamaan dengan konteks dalam teori kajian.

Manakala kebolehpercayaan instrumen pula ialah apabila hasil yang diperolehi adalah sama apabila instrumen itu diulang guna beberapa kali (Chua, 2011, Babbie, 2010). Dalam menjelaskan kebolehpercayaan instrumen ini, Babbie (2010) memberi contoh yang mudah untuk difahami iaitu penggunaan mesin timbang untuk menentukan berat seseorang. Dalam hal ini, apabila mesin timbang itu menghasilkan berat yang sama apabila diulang timbang beberapa kali ke atas orang yang sama, maka mesin timbang itu dikatakan mesin timbang yang boleh dipercayai dan kaedah yang sama juga terpakai ke atas instrumen kajian dalam menentukan kebolehpercayaan instrumen kajian ini.

Bagi memastikan instrumen ini menepati kesahan dan kebolehpercayaan, deraf instrumen telah melalui proses saringan. Ianya bukan sahaja melibatkan saringan kesahan kandungan oleh sekumpulan pakar malah instrumen kajian ini telah diuji melalui kajian rintis bagi menentukan kebolehpercayaan instrumen berkenaan.

#### **3.4.6 Menguji Instrumen Ke Atas Sampel**

Selain memastikan keberkesanan dan kesahan dalaman instrumen, instrumen ini perlu diuji melalui kajian rintis ke atas sampel (DeVellis, 2003; Chua, 2011). Dalam hal ini, DeVellis

(2003) menjelaskan instrumen boleh diuji hanya memadai dengan sejumlah kecil sampel sahaja namun sampel yang diambil perlu dapat mewakili populasi kajian yang hendak dikaji. Jika sampel tidak mewakili populasi, akan menyebabkan instrumen tidak memberi makna dalam ujian yang dijalankan (DeVellis, 2003).

Bagi mematuhi kriteria yang ditetapkan oleh DeVellis (2003) ini, kajian rintis telah dilakukan di salah sebuah sekolah di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur dan sekolah ini bukan dari kalangan populasi 24 buah sekolah yang terlibat dalam program LA21KL (Chua, 2011). Manakala sampel kajian rintis ini melibatkan seramai 32 orang pelajar mengambil bahagian. Jumlah sampel ini adalah memadai untuk kajian rintis (Johanson dan Brooks, 2010; Hill, 1998).

Sampel kajian rintis menjadi kriteria penting yang perlu diberi perhatian dalam membuat kajian rintis ini di mana sampel kajian hendaklah menyerupai sampel sebenar dan kajian rintis ini tidak tercemar. Ini bertujuan untuk mengawal data kajian rintis tidak terlibat dalam kajian sebenar atau subjek kajian rintis termasuk dalam subjek kajian sebenar (Chua, 2011). Walau bagaimanapun, ciri-ciri subjek kajian rintis perlu sama dengan ciri-ciri subjek kajian sebenar (Chua, 2011). Dalam hal ini, subjek kajian rintis ini merupakan pelajar tingkatan empat dari sekolah terlibat yang terlibat dalam kajian rintis ini.

#### **3.4.6.1 Kebenaran Membuat Kajian Rintis**

Kebenaran telah diperolehi daripada Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) untuk menjalankan kajian rintis. Surat kebenaran tersebut di Lampiran A1. Surat kebenaran KPM ini telah dikemukakan ke Jabatan Pendidikan Negeri Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur

(JPNWPKL) untuk mendapatkan kebenaran di peringkat Pejabat Pelajaran Negeri sebelum dikemukakan ke sekolah yang telah dipilih untuk mengambil bahagian dalam kajian rintis ini. Surat kebenaran Jabatan Pendidikan Negeri Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur berkenaan adalah di Lampiran A2.

#### **3.4.6.2 Keputusan Analisis Kajian Rintis**

Keputusan analisis kajian rintis ditunjukkan dalam Jadual 3.1. Keputusan dalam Jadual 3.1 di bawah menunjukkan semua variable kajian iaitu kefahaman sahsiah, amalan sahsiah, peranan pengetua, peranan guru, peranan ibu bapa, peranan rakan sebaya dan pengaruh penggunaan internet adalah bertaburan normal.

Berdasarkan kepada Cohan et al (2011: m.s. 611-613) variabel bertaburan normal bererti keluk graf yang terbentuk hasil daripada penyebaran data boleh digambarkan sebagai bentuk sebuah loceng. Ini bererti 68.3% daripada data berada dalam lingkungan antara 1 sisihan piawai daripada min iaitu antara -1 sisihan piawai dan +1 sisihan piawai daripada nilai purata = 0. Dengan kata lain, majoriti iaitu 68.3% taburan data berkenaan akan berada dalam lingkungan di antara sedikit ke kiri atau sedikit ke kanan daripada ketinggian min.

Keluk bertaburan normal ini akan tersebar agak sekata dan mula tersisih daripada min di mana tahap ketinggiannya tidak berapa tinggi atau tidak berapa rendah, cuma dalam lingkungan 27.1% ( $95.4\% - 68.3\% = 27.1\%$ ) berada di antara 1 dan 2 sisihan piawai jauh daripada min manakala 4.3% ( $99.7\% - 95.4\% = 4.3\%$ ) sama ada sangat tinggi atau sangat rendah dan berada jauh tersisih daripada min.

Walau bagaimanapun terdapat sejumlah kecil atau terlalu sedikit iaitu 0.3% (100% - 99.7%) benar-benar tinggi atau benar-benar rendah dan berada di kedudukan terlalu jauh tersisih daripada min iaitu lebih daripada 3 sisihan piawai. Menurut Cohan et al (2011) lagi, kebanyakan populasi dalam kajian mengenai pendidikan adalah dianggap bertaburan normal dan data yang analisis daripada sampel yang diambil secara rawak membolehkan inferen dibuat ke atas populasi berkenaan.

Menurut Cohan et al (2011) lagi, tidak semua data yang dianalisis bertaburan normal dan keluk grafnya berbentuk loceng. Masih ada keluk graf yang berbentuk leper daripada normal yang dipanggil *platykurtic* dan terdapat juga keluk yang terlalu curam daripada normal yang dipanggil *leptokurtic* dan keluk kecuraman ini dipanggil kurtosis. Seperti juga dengan dengan nilai bertaburan normal yang mempunyai kecuraman “0”, kurtosis juga mempunyai kecuraman “0”. Oleh itu, bagi keluk *leptokurtic* (terlalu curam) ianya merupakan keluk yang terbentuk akibat daripada kurtosis yang mempunyai nilai taburan adalah positif manakala keluk *platykurtic* (leper) berlaku disebabkan nilai taburan kurtosis adalah negatif.

**Jadual 3.1:**  
*Keputusan Analisis Kajian Rintis*

	Skewness		Kurtosis	
	Statistik	Std. Error	Statistik	Std. Error
Kefahaman Sahsiah	-.679	.414	-.539	.809
Amalan Sahsiah	.235	.414	-.974	.809
Peranan Pengetua	-.791	.414	.586	.809
Peranan Guru	-.378	.414	-.269	.809
Peranan Ibu Bapa	.154	.414	.205	.809
Peranan Rakan Sebaya	.624	.414	1.291	.809
Pengaruh Internet	-.015	.414	1.379	.809

Walau bagaimanapun, darjah kurtosis boleh mempengaruhi tahap kebolehpercayaan dalam nilai statistik yang digunakan atau inferen yang dibuat. Keluk berbentuk *platykurtic* (leper) mungkin tidak mempunyai masalah dengan *outlier* manakala bagi keluk *leptokurtic* (terlalu curam) mungkin menghadapi masalah dengan *outlier*. Namun, dalam kebanyakan statistik, biasanya diandaikan berlaku keluk kurtosis berbentuk normal berbanding dengan wujudnya keluk *platykurtic* (leper) dan keluk *leptokurtic* (terlalu curam).

### 3.4.6.3 Skor Penilaian *Cronbach's Alpha* Kajian Rintis

Keputusan analisis penilaian *cronbach's alpha* kajian rintis ditunjukkan dalam Jadual 3.2. Bagi menentukan tahap kebolehpercayaan dalaman item-item instrumen kajian, teknik penilaian *Cronbach's alpha* digunakan (Cohan et al., 2011; Chua, 2014b). Menurut Chua (2014b) pekali alfa Cronbach digunakan untuk menilai konsistensi dalaman. Kaedah ini melibatkan penghitungan nilai korelasi antara setiap item dalam ujian dengan jumlah skor bagi semua item dalam ujian iaitu skor indeks ujian.

**Jadual 3.2:**  
*Skor Penilaian Cronbach's Alpha Kajian Rintis*

<b>Komponen</b>	<b>Cronbach's Alpha</b>
Kefahaman Sahsiah	.905
Amalan Sahsiah	.948
Peranan Pengetua	.945
Peranan Guru	.947
Peranan Ibu Bapa	.729
Peranan Rakan Sebaya	.844
Pengaruh Internet	.813

Berdasarkan kaedah ini, mana-mana item yang mempunyai nilai korelasi yang tinggi dengan skor indeks ujian bererti item berkenaan mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi,



begitu juga sebaliknya. Dalam hal ini, Cohan et al (2011) menjelaskan *alfa coefficient* 0.97 merupakan nilai yang sangat tinggi. Nilai tahap kebolehpercayaan skor penilaian pekali alpha ditunjukkan dalam Jadual 3.3 di bawah.

**Jadual 3.3:**

*Tahap Kebolehpercayaan Nilai Pekali Alfa.*

>0.90	sangat tinggi
0.80 – 0.90	kebolehpercayaan yang tinggi
0.70 – 0.79	boleh dipercayai
0.60 – 0.69	kebolehpercayaan yang minima
<0.60	tidak boleh diterima/kebolehpercayaan yang rendah

Sumber: Cohan et al (2011: m.s. 640)

Namun, mana-mana item berada dalam lingkungan antara .65 hingga .95 dianggap memuaskan (Chua, 2014b). Skor penilaian *Cronbach's alpha* dapatan kajian rintis adalah seperti berikut:

1. Skor penilaian *Cronbach's alpha* dapatan kajian rintis bagi kategori kefahaman sahsiah pelajar adalah tinggi bagi item soal selidik secara keseluruhan. Nilai *Cronbach's alpha*  $\alpha = .905$ , sangat tinggi.
2. Skor penilaian *Cronbach's alpha* dapatan kajian rintis bagi kategori amalan sahsiah pelajar adalah tinggi bagi item soal selidik secara keseluruhan. Nilai *Cronbach's alpha*  $\alpha = .948$ , sangat tinggi.
3. Skor penilaian *Cronbach's alpha* dapatan kajian rintis bagi kategori peranan pengetua dalam membentuk sahsiah pelajar adalah tinggi bagi item soal selidik secara keseluruhan. Nilai *Cronbach's alpha*  $\alpha = .945$ , sangat tinggi.
4. Skor penilaian *Cronbach's alpha* dapatan kajian rintis bagi kategori peranan guru dalam membentuk sahsiah pelajar adalah tinggi bagi item soal selidik secara keseluruhan. Nilai *Cronbach's alpha*  $\alpha = .947$ , sangat tinggi.

5. Skor penilaian *Cronbach's alpha* dapatan kajian rintis bagi kategori peranan ibu bapa dalam membentuk sahsiah pelajar adalah sederhana bagi item soal selidik secara keseluruhan. Nilai *Cronbach's alpha*  $\alpha = .729$ , boleh dipercayai.
6. Skor penilaian *Cronbach's alpha* dapatan kajian rintis bagi kategori peranan rakan sebaya dalam membentuk sahsiah pelajar adalah tinggi bagi item soal selidik secara keseluruhan. Nilai *Cronbach's alpha*  $\alpha = .844$ , adalah tinggi.
7. Skor penilaian *Cronbach's alpha* dapatan kajian rintis bagi pengaruh internet dalam membentuk sahsiah pelajar adalah tinggi bagi item soal selidik secara keseluruhan. Nilai *Cronbach's alpha*  $\alpha = .813$ , adalah tinggi.

#### **3.4.7 Nilai Semula Item-Item Yang Telah Dibentuk**

Menurut DeVellis, (2003) item-item yang telah dibentuk perlu dinilai semula supaya faktor kualiti yang diharapkan akan dapat dijemakan dan ditentukan dari item-item berkenaan. Setelah berbincang dengan penyelia, beberapa faktor telah diambil kira sebagai asas kepada pembetulan yang perlu dilakukan. Pertama, item instrumen ini terlalu banyak, meliputi 230 item. Ini akan menimbulkan kebosanan dalam kalangan responden. Oleh itu, isu ketepatan dalam memberi jawapan dalam kalangan responden boleh menimbulkan keraguan apabila kebosanan mempengaruhi responden. Kedua, terdapat beberapa item dalam soal selidik yang mempunyai beberapa soalan yang berbeza tetapi mempunyai matlamat mendapatkan jawapan yang sama. Keadaan ini menunjukkan berlaku pengulangan dalam item soalan. Item ini juga boleh mengelirukan responden DeVellis (2003).

Bagi mengatasi masalah ini, soal selidik ini telah diubah mengikut Bahagian-Bahagian iaitu Bahagian A, B (B1 & B2), C, D, E, F dan G. Walau bagaimanapun Bahagian A dan B iaitu (B1) dan (B2) dikekalkan sepertimana yang terdapat dalam soal selidik binaan awal yang mengandungi maklumat-maklumat berikut:

1. Bahagian A: Maklumat mengenai latar belakang pelajar (responden).

2. Bahagian B: terdapat dua set soal selidik iaitu:

B1: Soal selidik mengenai kefahaman pelajar tentang nilai-nilai murni.

B2: Soal selidik mengenai amalan pelajar tentang nilai-nilai murni.

Item bagi soal selidik Bahagian B iaitu B1 dan B2 bukan item bina sendiri sebaliknya menggunakan 17 ciri nilai-nilai murni yang diajar di sekolah berdasarkan kepada kurikulum pendidikan nilai-nilai murni Kementerian Pendidikan Malaysian.

Bahagian-bahagian lain yang diperbetulkan adalah seperti berikut:

3. Bahagian C: peranan pengetua dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

4. Bahagian D: kompetensi guru dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

5. Bahagian E: pengaruh ibu bapa dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

6. Bahagian F: pengaruh rakan sebaya dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

7. Bahagian G: pengaruh penggunaan internet terhadap pembentukan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

Perincian mengenai instrumen akhir diperjelaskan seperti di bawah:

1. Bahagian A – maklumat mengenai demografi responden. Bahagian ini mengandungi enam soalan meliputi aspek mengenai jantina, umur, bangsa, agama, aliran pengajian dan pendidikan ibu bapa responden. Walau bagaimanapun item umur digugurkan daripada dianalisis kerana ianya tidak memberi implikasi ke atas dapatan kajian di sebabkan responden merupakan kelompok pelajar dari tingkatan empat di setiap sekolah yang terlibat dalam kajian.
2. Bahagian B – maklumat mengenai nilai-nilai sahsiah sejagat yang digunakan untuk mengukur tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar. Item-item yang digunakan dalam Bahagian ini merupakan nilai-nilai murni yang diajar di sekolah (Buku Penerangan Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah, Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, 1992; Abd Rahim, 2004).

Bahagian ini mengandungi dua sub-komponen iaitu sub-komponen B (1) dan sub-komponen B (2). Sub-komponen B1 adalah mengenai tahap kefahaman sahsiah yang mengukur tahap kefahaman pelajar tentang nilai-nilai murni, manakala sub-komponen B2 adalah mengenai tahap amalan sahsiah pelajar yang mengukur tentang tahap nilai-nilai murni yang diamalkan oleh pelajar. Kedua-dua sub-komponen ini merupakan nilai murni (ciri-ciri sahsiah) yang sama yang mengandungi 17 nilai-nilai murni (ciri-ciri sahsiah) kesemuanya.

Bagi Bahagian B1, data dianalisis menggunakan kod (b1) hingga (b17). Skala nisbah 11 mata digunakan untuk mengukur tahap kefahaman pelajar iaitu “0” = Tidak Faham Langsung, hingga “10” = Sangat Faham.

Manakala Bahagian B2 pula, data dianalisis menggunakan kod (bb1) hingga (bb17). Skala nisbah 11 mata digunakan untuk mengukur tahap amalan pelajar iaitu “0” = Tidak Amal Langsung, hingga “10” = Sentiasa Amal.

3. Bahagian C – maklumat mengenai peranan pengetua membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar. Bahagian ini mengandungi 8 soalan dan mengandungi tiga sub-komponen. Ianya mengenai: (1) kemahiran kepimpinan pengetua dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, mengandungi tiga soalan iaitu soalan C1, C2 dan C3; (2) komitmen pengetua (tiga soalan) iaitu soalan C4, C5 dan C6 dan (3) motivasi pengetua (dua soalan) iaitu soalan C7 dan C8. Skala nisbah 11 mata digunakan untuk mengukur peranan pengetua dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajarnya iaitu “0” = Tidak Setuju Langsung, hingga “10” = Sangat Setuju.
4. Bahagian D – maklumat mengenai peranan guru membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar. Bahagian ini mengandungi 11 soalan. Bahagian ini mengandungi empat sub-komponen iaitu: (1) mengenai kemahiran guru membentuk sahsiah pelajar mengandungi tiga soalan iaitu soalan D1, D5 dan D6; (2) kemahiran sebagai pemudah cara (tiga soalan) iaitu soalan D2, D3 dan D4; (3) komitmen dalam mengajar sahsiah (tiga soalan) iaitu soalan D7, D8 dan D9 dan (4) mewujudkan motivasi (dua soalan) iaitu soalan D10 dan D11. Skala nisbah 11 mata digunakan untuk mengukur tahap kefahaman dan amalan pelajarnya iaitu “0” = Tidak Setuju Langsung, hingga “10” = Sangat Setuju.
5. Bahagian E – maklumat mengenai peranan ibu bapa dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah anak-anak mereka (pelajar) dan mengandungi 12 soalan. Bahagian ini mengandungi empat sub-komponen: (1) mengenai kebertanggungjawaban ibu bapa (lima soalan) iaitu soalan E1, E2, E5, E6 dan E7; (2) tahap kawalan ibu bapa (dua soalan) iaitu soalan E3 dan E4; (3) komitmen ibu bapa (tiga soalan) iaitu soalan E8, E9 dan E10 dan (4) motivasi ibu bapa (dua

soalan) iaitu soalan E11 dan E12. Skala nisbah 11 mata digunakan untuk mengukur tahap kefahaman dan amalan anak-anak mereka (responden) iaitu “0” = Tidak Setuju Langsung, hingga “10” = Sangat Setuju.

6. Bahagian F – maklumat mengenai peranan rakan sebaya membentuk kefahaman dan amalan sahsiah dalam kalangan rakan mereka (pelajar). Bahagian ini mengandungi 10 soalan. Bahagian ini mengandungi tiga sub-komponen yang terdiri daripada: (1) sebagai model sosial (empat soalan) iaitu soalan F1, F2, F4 dan F5; (2) membina sikap positif (empat soalan) iaitu soalan F3, F6, F7 dan F8 dan (3) membina motivasi (dua soalan) iaitu soalan F9 dan F10. Skala nisbah 11 mata digunakan untuk mengukur tahap kefahaman dan amalan dalam kalangan kawan mereka (responden) iaitu “0” = Tidak Setuju Langsung, hingga “10” = Sangat Setuju.
7. Bahagian G – maklumat mengenai pengaruh internet terhadap tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar. Bahagian ini mengandungi lapan soalan yang terbahagi kepada tiga sub-komponen iaitu: (1) pengaruh kandungan (dua soalan), soalan G1 dan G8; (2) pengaruh terhadap pelajaran (tiga soalan) iaitu soalan G2, G3 dan G7 dan (3) kesan sosial (tiga soalan) iaitu soalan G4, G5 dan G6. Skala nisbah 11 mata digunakan untuk mengukur pengaruh penggunaan internet ke atas tahap kefahaman dan amalan sahsiah mereka (responden) iaitu “0” = Tidak Setuju Langsung, hingga “10” = Sangat Setuju.

#### **3.4.8 Tentukan Berapa Banyak Item Yang Diperlukan**

Dalam menentukan berapa banyak jumlah item yang diperlukan, DeVellis (2003) menjelaskan kebolehpercayaan item bergantung kepada nilai alfa dan ianya dipengaruhi

oleh dua faktor iaitu kadar kovarian antara item dan jumlah item dalam instrumen. Untuk menentukan berapa jumlah yang diperlukan amat bergantung kepada korelasi antara item. Jika korelasinya bersamaan dengan purata antara item maka jika jumlah item ditambah akan meningkatkan alfanya dan jika dikurangkan akan merendahkan pula alfanya. Namun, secara umumnya DeVellis (2003) menegaskan jumlah item yang sedikit adalah lebih baik kerana tidak membebankan responden di mana responden lebih bersedia menjawab tiga item daripada 10 item. Namun, jika faktor kebolehpercayaan instrumen terlalu rendah akibat daripada jumlah item yang sedikit boleh menyebabkan instrumen kurang memberi nilai untuk penyelidikan.

Walau bagaimanapun, berdasarkan kepada soal selidik ini terdapat beberapa sub-komponennya mengandungi hanya dua item sahaja dan perkara ini didapati selaras dengan Koutsoukis (2007) dan Fiedler (1978).

Dalam hal ini, berdasarkan perbincangan dengan penyelia, jumlah item yang dipilih hanya sebanyak 89 item sahaja daripada 230 item sebelum ini. Dalam hal ini, pengkaji telahpun memilih item dari jumlah sebanyak 230 item asal instrumen kajian yang telah dibina untuk dijadikan instrumen (DeVellis, 2003).

Memandangkan semua item dalam instrumen ini merupakan item dari instrumen binaan awal yang telah melalui proses saringan kesahan kandungan dan telah juga diuji melalui kajian rintis dalam menentukan tahap kebolehpercayaan mengenai keberkesanan dan kesahan dalaman, maka soal selidik ini tidak diuji semula (re-test) untuk penggunaan dalam kajian sebenar.

Walau bagaimanapun, komponen tentang pengaruh TV telah digugurkan daripada instrumen binaan akhir ini walaupun komponen TV memang terdapat dalam model bio-ekologi Bronfenbrenner (1979). Sebaliknya, soal selidik yang telah diperbetulkan semula ini mengekalkan pengaruh internet sebagai salah satu daripada komponen kajian. Ini kerana faktor kemudahmilikan peranti telefon mudah alih dan komputer disamping kemudahan jaringan internet yang semakin meningkat muktakhir ini (Jabatan Perangkaan Malaysia, 2014) dan faktor perubahan masa menjadi asas kewajaran internet menjadi salah satu aspek untuk dikaji dan dikekalkan menjadi salah satu daripada objektif kajian ini. Soal selidik yang lengkap selepas pengubahsuaian ditunjukkan dalam Lampiran A.

### **3.5 Proses Kutipan Data**

Data dikutip setelah mendapat kebenaran daripada Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM). Untuk itu, pengkaji menulis surat ke KPM untuk mendapatkan kebenaran dengan mengemukakan surat pengesahan pelajar dari Institut Kepimpinan Pendidikan, Universiti Malaya. Salinan surat kebenaran KPM dilampirkan di Lampiran A1 manakala surat pengesahan daripada Institut Kepimpinan Pendidikan, Universiti Malaya dilampirkan di Lampiran A3.

Selepas mendapat kebenaran daripada KPM, surat tersebut dikemukakan pula ke Jabatan Pelajaran Negeri Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur (JPNWPKL) untuk mendapatkan kebenaran menjalankan kajian dan mengutip data daripada sekolah-sekolah yang telah dipilih untuk kajian ini. Surat kebenaran JPNWPKL adalah di Lampiran A2. Berdasarkan surat kebenaran dari JPNWPKL ini, bersama dengan surat kebenaran KPM, pengkaji



kemukakan pula kepada pengetua-pengetua sekolah yang terlibat dalam kajian ini. Surat permohonan ke sekolah-sekolah yang terlibat dalam kajian ini seperti di Lampiran A4. Tarikh dan proses pengumpulan data diselaraskan dengan setiap pengetua sekolah-sekolah berkenaan bagi memastikan proses pengutipan data berjalan lancar dan tidak mengganggu perjalanan proses pengajaran dan pembelajaran di sekolah berkenaan.

Terdapat soal selidik diserahkan terus kepada pengetua sekolah dan terdapat juga soal selidik yang diserahkan kepada Guru Penolong Kanan setelah mendapat persetujuan daripada pengetua sekolah berkaitan, bergantung kepada kesesuaian pengurusan yang diatur antara pengkaji dengan pengetua dan Guru Penolong Kanan masing-masing. Kaedah urusan begini dilakukan untuk mengelakan kadar respons yang rendah dari kalangan sampel (Buabeng-Andoh, 2012).

Walau bagaimanapun, terdapat sebuah sekolah yang meminta pengkaji memberi taklimat kepada beberapa guru kelas tingkatan empat tentang tujuan penyelidikan ini dibuat bagi memudahkan guru-guru berkenaan memberi penerangan kepada pelajar mereka menjawab soal selidik berkenaan. Malah pengkaji memberi senaskah soal selidik kepada pengetua berkenaan atas permintaan beliau untuk tujuan rujukan. Sebaik sahaja soal selidik siap dijawab oleh pelajar masing-masing, Pengetua atau Guru Penolong Kanan menalefon pengkaji untuk datang mengutip soal selidik berkenaan.

Sebagai tanda penghargaan pengkaji kepada pihak sekolah dan pelajar yang terlibat dalam kajian ini, surat penghargaan dan ucapan terima kasih dikemukakan kepada pihak sekolah

melalui Pengetua sekolah masing-masing. Surat penghargaan dan ucapan terima kasih dilampirkan di Lampiran A5.

### **3.6 Kaedah Analisis Data**

Data diproses dengan menggunakan SPSS. Data diproses berdasarkan kepada keperluan untuk menjawab objektif dan soalan kajian. Memandangkan kajian ini merupakan kajian kuantitatif deskriptif dengan tujuan untuk menghuraikan ciri-ciri variabel serta untuk membuat kesimpulan tentang data *numerical* yang dikutip maka data dianalisis berdasarkan kepada min dan sisih piawai. Bagi menghuraikan perhubungan antara variabel bersandar dengan variabel bebas pula, statistik inferensi digunakan. Untuk tujuan ini, data selanjar kajian (data nisbah) dianalisis menggunakan statistik ujian t, ujian ANOVA, ujian korelasi Pearson-r, dan ujian regresi pelbagai (Chua, 2014b) dan dibincangkan dibawah:

#### **3.6.1 Pengukuran Data Statistik Deskriptif**

Newby (2010) menjelaskan pengukuran data deskriptif digunakan dalam dua cara iaitu sama ada dengan membuat perbandingan atau melihat implikasi yang terhasil daripada data tersebut. Apabila data dihurai berdasarkan kepada tendensi, penyebaran, kecondongan dan *kurtosis* ini bererti ianya boleh digunakan untuk membuat perbandingan. Sebagai contoh apabila terdapat perbezaan dalam perbandingan antara dua kelompok dari segi tendensi, penyebaran, kecondongan mahu pun *kurtosis*, maka persoalannya ialah mengapa dan bagaimana ianya terjadi. Seperkara lagi mengapa perbandingan penilaian ini penting berdasarkan kecondongan dan *kurtosis* kerana ia dapat digambarkan melalui hasil analisis data yang bertaburan normal di mana gambaran ini menunjukkan perkaitan hubungan antara variabel dengan anggaran penyebab.

Menurut Fraenkel dan Wallen (2006) data bertaburan normal ialah bentuk grafik keluk yang terbentuk hasil daripada data yang dianalisis adalah berbentuk loceng di mana tumpuan skor data tertumpu di lingkungan tengah keluk dan beransur-ansur berkurangan penyebarannya ke arah tepi keluk. Menurut Newby (2010) sesuatu data bertaburan normal mempunyai min 0 di mana nilai sisihan di bawah min dan di atas min adalah sama. Manakala sisihan piawai pula, menurut Newby (2010) bermaksud ukuran penyebaran data yang dikaitkan dengan min. Apabila keluk data bertaburan normal, menurut Gay, Mills dan Airasian (2009) bererti beberapa perkara berikut didapati benar iaitu:

1. Lima puluh peratus daripada skor berada di atas min dan 50% lagi berada di bawah min.
2. Min, median, dan mod memiliki nilai yang sama.
3. Kebanyakan skor berada berdekatan dengan min.
4. Sebanyak 34.13% skor berada di antara min dan 1 sisihan piawai di atas min, dan 34.13% berada 1 sisihan piawai di bawah min. Ini bererti 68.26% daripada skor berada di antara 1 sisihan piawai dari min ( $34.13\% + 34.13\%$ ). Ini juga bermaksud bahawa lebih daripada 99% skor berada di antara 3 sisihan piawai di atas min dan 3 sisihan piawai di bawah min.

Ujian statistik deskriptif dalam kajian ini menggunakan min dan sisihan piawai untuk menganalisis data bagi soalan kajian tahap kefahaman sahsiah pelajar, tahap amalan sahsiah pelajar, perbezaan antara tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, hubungan antara peranan pengetua dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, hubungan antara peranan guru dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, hubungan antara peranan ibu bapa dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, hubungan antara peranan rakan sebaya

dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar dan hubungan antara pengaruh penggunaan internet dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

### **3.6.2 Ujian t**

Chua (2014b) menjelaskan ujian-t merupakan ujian statistik inferensi. Ujian ini digunakan untuk membandingkan dua atau lebih daripada data selang atau nisbah. Namun ujian ini hanya boleh dilakukan ke atas: (1) skala pengukuran selang atau nisbah, (2) sampel dipilih secara rawak daripada populasi dan (3) data adalah dalam taburan normal.

Dalam kajian ini, ujian-t untuk sampel-sampel bebas (independent samples t-test) digunakan untuk menganalisis perbezaan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

### **3.6.3 Ujian Korelasi Pearson-r**

Mohd Majid (2009) menjelaskan kajian korelasi dilakukan adalah untuk menentukan perkaitan antara variasi yang berlaku pada variabel-variabel yang terlibat. Penjelasan mengenai perkaitan antara variasi dengan variabel-variabel ini diperincikan oleh Mohd. Majid (2009) dengan menentukan melalui pekali korelasi yang berunsur tanda dan nilai. Tanda yang dimaksudkan ialah tanda positif (+) dan tanda negative (-). Tanda positif bererti variasi bagi sesuatu variabel kajian berkenaan berkadaran seiras dengan variasi variabel lain yang terlibat dalam kajian. Dalam hal ini, Mohd Majid (2009) memberi contoh jumlah masa belajar dengan jumlah markat ujian yang diperolehi. Bila jumlah masa belajar bertambah maka markat ujian yang diperolehi juga meningkat. Bagitu juga sebaliknya bila jumlah masa belajar berkurangan maka jumlah markat juga turut berkurangan.

Sementara pekali negative (-) pula bererti berlaku perkadaran songsang antara variasi pada variabel-variabel yang terlibat dalam kajian. Perkadaran songsang atau pekali negative (-) ini diperjelaskan oleh Mohd. Majid (2009) melalui contoh murid yang mempunyai penjaga yang berpendapatan tinggi dapat markat rendah dalam pelajaran manakala murid yang penjaganya berpendapatan rendah pula mendapat markat tinggi dalam pelajaran mereka.

Manakala nilai pekali pula ialah nilai yang menggambarkan keteguhan antara dua variabel (Mohd Majid, 2009). Dalam hal ini nilai pekali mempunyai nilai antara 0 (sifar) dengan 1 (satu). Nilai pekali 1 bererti nilai variasi antara variabel berkenaan mempunyai hubungan yang sempurna dan teguh. Nilai hubungan sempurna bererti jika variasi bagi satu variabel itu meningkat satu unit maka nilai variabel yang satu lagi juga meningkat satu unit. Sementara nilai pekali sifar pula bererti tidak terdapat hubungan langsung antara variable-variabel yang dikaji. Ini bererti, lagi dekat nilai pekali dengan 1 maka lagi teguh hubungan antara variabel berkaitan. Manakala lagi dekat nilai pekali dengan sifar maka lagi lemah hubungan antara variabel-variabel berkenaan (Mohd Majid, 2009).

Walau bagaimanapun, pekali korelasi ini bergantung kepada objektif kajian dan jenis data yang dikutip. Yang boleh menggunakan pekali korelasi biasanya melibatkan peringkat pengukuran variabel jenis ukuran nominal, ukuran ordinal, ukuran sela dan ukuran nisbah. Sementara jenis-jenis pekali pula terdiri daripada korelasi kontingensi, korelasi pangkat Spearman dan korelasi hasil dharab momen Pearson. Manakala kaedah-kaedah korelasi pula meliputi korelasi dwisiri, korelasi tetrakorik, korelasi mudah dan korelasi pelbagai (Mohd. Majid, 2009).

Ujian korelasi Pearsons (r) digunakan dalam kajian ini untuk menganalisis data bagi soalan kajian (SK) 2, SK3, SK4, SK5, SK6 dan SK7. Oleh kerana proses analisis data dijana melalui komputer, maka kaedah analisis data menggunakan penyelesaian statistik di atas tidak ditunjukkan dalam analisis data ini.

Bagi menjawab soalan kajian 2, aras kekuatan nilai pekali korelasi Chua (2014b) digunakapakai dan ditunjukkan dalam Jadual 3.4

**Jadual 3.4**

*Aras Kekuatan Nilai Pekali Korelasi*

<b>Saiz Pekali Korelasi (r)</b>	<b>Kekuatan Korelasi</b>
.91 hingga 1.00 atau -.91 hingga -1.00	sangat kuat
.71 hingga .90 atau -.71 hingga -.90	kuat
.51 hingga .70 atau -.51 hingga -.70	sederhana
.31 hingga .50 atau -.31 hingga -.50	lemah
.01 hingga .30 atau -.01 hingga -.30	sangat lemah
.00	Tiada korelasi

Sumber: Chua (2014b, m.s.241)

### 3.6.4. Ujian Regrasi Pelbagai

Chua (2014b) menjelaskan ujian regresi pelbagai digunakan untuk mengenalpasti perubahan dalam dua atau lebih faktor-faktor variabel bebas yang menyumbang kepada perubahan dalam suatu variabel bersandar.

Chua (2014b) menjelaskan variabel bersandar dipanggil *variable criterion*, manakala faktor-faktor dalam variabel bebas dipanggil variabel peramal dan ditanda dengan symbol  $\hat{Y}$ . Skor *variable criterion*  $\hat{Y}$  diramal dengan menggunakan k variabel peramal ( $x_1, x_2$  dan seterusnya...sehingga  $x_k$ ), di mana  $k \geq 2$ .

Persamaan regresi pelbagai seperti berikut:

$$\hat{Y} = b_1X_1 + b_2X_2 + \dots + b_kX_k + \alpha$$

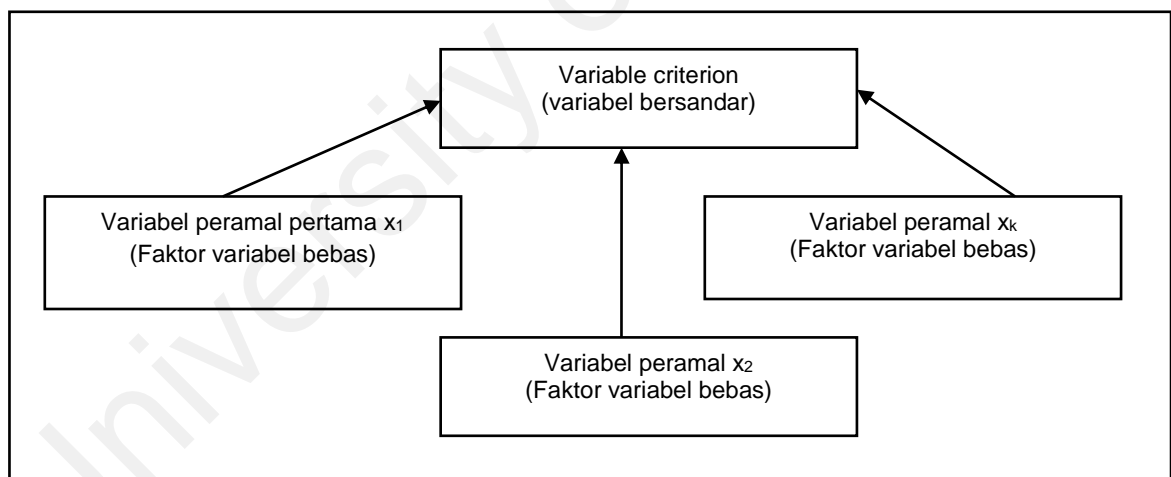
Di mana:

$b$  merupakan pekali regresi bagi setiap variabel peramal

$\alpha$  ialah pemalar regresi

Melalui ujian regresi pelbagai ini dapat ditentukan variabel peramal yang menyumbang kepada *variable criterion* dan ditunjukkan melalui carta alir dalam Rajah 3.1

Ujian regresi pelbagai telah digunakan dalam kajian ini untuk menganalisis data bagi soalan kajian (SK)3, SK4, SK5, SK6 dan SK7. Oleh kerana proses analisis data dijana melalui komputer, maka kaedah analisis data menggunakan penyelesaian statistik di atas tidak ditunjukkan dalam analisis data ini.



Sumber: Diubahsuai daripada Chua (2014b, m.s.250).

**Rajah 3.1:** Carta Alir Variabel Peramal (Variabel Bebas) Mempengaruhi Variabel Criterion (Variabel Bersandar).

### 3.6.5 *Structural Equation Model (SEM)*

Bagozzi & Fornell (1982) (dalam Imam Ghazali dan Fuad, 2008) menyatakan *Structural Equation Model (SEM)* merupakan teknik analisis *multivariate* generasi kedua yang digunakan untuk menguji hubungan antara variabel yang kompleks samada *recursive* mahupun *non-recursive* untuk mendapatkan gambaran yang menyeluruh mengenai keseluruhan model. Jika dibandingkan dengan *multivariate* biasa iaitu *recursive* berganda dan analisis faktor, SEM mampu menguji secara serentak model *structural* dan pengukuran model statistik di mana model *structural* ialah mengenai aspek hubungan antara konstruk variabel bebas dan variabel bersandar. Manakala pengukuran model pula melibatkan hubungan (nilai *loading*) antara indikator dengan konstruk (variabel laten) [(Bollen (1989) dalam Imam Ghazali dan Fuad (2009)]. SEM telah dijadikan alat ujian bagi meneliti kajian bukan-eksperimental dalam penyelidikan sains sosial (Imam Ghazali dan Fuad, 2009).

Berdasarkan kepada Zainudin Awang (2014) SEM digunakan kerana SEM mampu menganalisis data yang tidak mampu dilakukan oleh kaedah tradisi iaitu *Ordinary Least Square (OLS)* terutama dalam menganalisis konstruk *latent*. Manakala AMOS (*Analysis of Moments Structures*) pula merupakan perisian baru yang dibina untuk SEM. Dengan menggunakan grafik AMOS untuk membina model dan menganalisis inter-hubungan konstruk *latent* secara berkesan, tepat dan efisien. Yang paling penting mengenai AMOS, menurut Zainudin Awang (2014) selanjutnya ialah mengenai *equation* pelbagai inter-hubungan dalam model boleh dimasukkan ke dalam komputer secara serentak.

Menurut Chua (2009), SEM mempunyai dua fungsi: (1) fungsi sebagai alat pengenalpastian dan (2) sebagai alat perkembangan model statistik. Sebagai alat pengenalpastian, fungsi



SEM ialah mengenal pasti sama ada perhubungan antara variabel-variabel dalam model statistik cadangan adalah benar dalam kalangan responden kajian. Untuk itu, SEM akan mengenal pasti sama ada corak varian dan kovarian dalam data kajian sama ada sepadan atau pun tidak dengan model statistik hipotesis (model persamaan struktural) yang dicadangkan pengkaji. SEM akan menggunakan petunjuk ujian Khi Kuasa Dua *Goodness-of-Fit*, *Baseline Comparisons*, RMSEA dan petunjuk lain.

Manakala sebagai alat perkembangan model statistik ialah SEM akan mencadangkan perhubungan baru antara variabel-variabel dalam model statistik hipotesis yang membolehkan pengkaji membentuk model alternatif apabila model yang dicadangkan oleh pengkaji tidak sepadan dengan data kajian.

Dalam kajian ini, analisis jalan (path analysis) digunakan. Analisis jalan merupakan salah satu kaedah analisis SEM yang menghubungkan semua variable kajian dalam model statistik cadangan.

### 3.6.6 Ringkasan Analisis Data Kajian

Ringkasan analisis data mengikut soalan kajian ditunjukkan dalam Jadual 3.5.

**Jadual 3.5:**  
*Ringkasan Analisis Data Kajian*

<b>Soalan Kajian</b>	<b>Variabel</b>	<b>Jenis Analisis Data Yang Dilakukan</b>
<b>Soalan Kajian 1.1:</b> Apakah tahap kefahaman sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur?	<b>Variabel bersandar:</b> Tahap kefahaman sahsiah	<b>Statistik Deskriptif:</b> Min dan Sisihan Piawai (S.P.)

### Sambungan **Jadual 3.5:**

**Soalan Kajian 1.2:**

Apakah tahap amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur?

**Variabel bersandar:**

Tahap amalan sahsiah

**Statistik Deskriptif:**  
Min dan S.P.

**Soalan Kajian 1.3:**

Adakah terdapat perbezaan antara tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?

**Variabel bersandar:**

Perbezaan antara tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar

**Statistik Deskriptif:**  
Min, S.P.  
**Statistik Inferensi:**  
Ujian  $t$  dan signifikan.

**Soalan Kajian 2:**

Adakah terdapat perhubungan antara kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?

**Variabel bersandar:**

Perhubungan antara kefahaman dan amalan sahsiah pelajar

**Statistik Inferensi:**  
Korelasi Pearsons (r)

**Soalan Kajian 3:**

Adakah terdapat perhubungan antara peranan pengetua (kemahiran kepimpinan, komitmen dan motivasi) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur?

**Perhubungan antara variabel bebas:**

peranan pengetua dengan

**Variabel bersandar:**

kefahaman dan amalan sahsiah pelajar

**Statistik Deskriptif:**  
Min, S.P.

**Statistik Inferensi:**  
korelasi Pearsons (r) dan regresi

**Soalan Kajian 4:**

Adakah terdapat perhubungan antara kompetensi guru (kemahiran membentuk sahsiah, pemudah cara, komitmen dan motivasi) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?

**Perhubungan antara variable bebas:**

kompetensi guru dengan

**Variabel bersandar:**

kefahaman dan amalan sahsiah pelajar

**Statistik Deskriptif:**  
Min, S.P.

**Statistik Inferensi:**  
korelasi Pearsons (r) dan regresi

**Soalan Kajian 5:**

Adakah terdapat perhubungan antara pengaruh ibu bapa (kebertanggungjawaban, bentuk kawalan, komitmen dan motivasi) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?

**Perhubungan antara variable bebas:**

pengaruh ibu bapa dengan

**Variabel bersandar:**

kefahaman dan amalan sahsiah pelajar

**Statistik Deskriptif:**  
Min, S.P.

**Statistik Inferensi:**  
korelasi Pearsons (r) dan regresi

### Sambungan Jadual 3.5

<b>Soalan Kajian 6:</b> Adakah terdapat perhubungan antara pengaruh rakan sebaya (sebagai model sosial, membina sikap positif dan motivasi) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?	<b>Perhubungan antara variabel bebas:</b> pengaruh rakan sebaya dengan <b>Variabel bersandar:</b> kefahaman dan amalan sahsiah pelajar	<b>Statistik Deskriptif:</b> Min, S.P. <b>Statistik Inferensi:</b> korelasi Pearsons (r) dan regresi
<b>Soalan Kajian 7:</b> Adakah terdapat perhubungan antara pengaruh penggunaan internet dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?	<b>Perhubungan antara variabel bebas:</b> pengaruh penggunaan internet dengan <b>Variabel bersandar:</b> kefahaman dan amalan sahsiah pelajar <b>Mediator:</b> Kompetensi guru	<b>Statistik Deskriptif:</b> Min, S.P. <b>Statistik Inferensi:</b> korelasi Pearsons (r) dan regresi  Analisis SEM
<b>Soalan Kajian 8:</b> Adakah kompetensi guru merupakan mediator kepada perhubungan antara peranan pengetua membentuk sahsiah pelajar, dengan kefahaman dan amalan sahsiah?	<b>Kesan antara Variabel-variabel bebas:</b> Peranan Pengetua, Kompetensi Guru, Pengaruh Ibu Bapa, Pengaruh Rakan Sebaya dan Pengaruh Penggunaan Internet dengan <b>Variabel bersandar:</b> kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?	Analisis SEM
<b>Soalan Kajian 9:</b> Adakah terdapat kesan langsung peranan pengetua, kompetensi guru, pengaruh ibu bapa, pengaruh rakan sebaya dan pengaruh penggunaan internet ke atas kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?	<b>Kesan antara Variabel-variabel bebas:</b> Peranan Pengetua, Kompetensi Guru, Pengaruh Ibu Bapa, Pengaruh Rakan Sebaya dan Pengaruh Penggunaan Internet dengan <b>Variabel bersandar:</b> kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?	Analisis SEM
<b>Soalan Kajian 10:</b> Adakah model statistik cadangan berkaitan peranan pengetua, kompetensi guru, pengaruh ibu bapa, pengaruh rakan sebaya dan pengaruh penggunaan internet ke atas kefahaman dan amalan sahsiah pelajar kajian ini dapat diaplikasikan ke atas populasi pelajar?		Analisis SEM

### **3.8 Rumusan**

Secara keseluruhannya, Bab 3 ini menjelaskan reka bentuk dan methodologi kajian yang digunakan dalam kajian ini. Pada umumnya, Bab ini menerangkan tentang lokasi kajian, populasi dan sampel kajian, instrumen kajian dan kaedah mereka bentuk instrumen kajian, kesahan dan kebolehpercayaan instrumen, tata cara kutipan data dijalankan serta penghuraian tentang pemprosesan data. Penghuraian tentang pemprosesan data ini memberi panduan kepada pengkaji untuk menganalisis dapatan kajian seperti mana yang ditunjukkan dalam Bab 4.

University of Malaysia

## **BAB 4**

### **DAPATAN KAJIAN**

#### **4.1. Pengenalan**

Bab ini menjelaskan tentang dapatan kajian. Ianya mengandungi perincian hasil kajian mengenai profil responden, perbezaan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, dan amalan sahsiah pelajar, hubungan antara peranan pengetua membentuk sahsiah pelajar dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, hubungan antara kompetensi guru membentuk sahsiah pelajar dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, hubungan antara pengaruh ibu bapa membentuk sahsiah pelajar dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, hubungan antara pengaruh rakan sebaya membentuk sahsiah pelajar dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar dan hubungan antara pengaruh penggunaan internet membentuk sahsiah pelajar dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar serta kesan langsung peranan pengetua, kompetensi guru, pengaruh ibu bapa, pengaruh rakan sebaya dan pengaruh penggunaan internet keatas kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

Bab ini juga membentangkan hasil kajian mengenai jalur model mediator (mediated path model) dan pembentukan model statistik kajian.

#### **4.2. Hasil Kajian**

Hasil kajian ini dibincangkan berdasarkan kepada beberapa sub-topik bagi menjawab objektif dan soalan kajian. Sub-topik berkenaan meliputi perkara-perkara berikut:

1. Profil responden.

2. Perbezaan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur.
3. Perhubungan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur.
4. Peranan pengetua dalam membina kefahaman dan amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur.
5. Peranan guru dalam membina kefahaman dan amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur.
6. Peranan ibu bapa dalam membina kefahaman dan amalan sahsiah anak-anak mereka dalam kalangan pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur.
7. Peranan rakan sebaya dalam membina kefahaman dan amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur.
8. Pengaruh internet terhadap pembentukan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur.
9. Membina model statistik berkaitan peranan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan pengaruh internet dalam pembentukan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur.

Berdasarkan kepada hasil kajian profil demografi responden dalam Jadual 4.1, responden lelaki dan perempuan didapati jumlah yang seimbang iaitu masing-masing meliputi 50% dari jumlah responden keseluruhannya. Sebanyak 79.1% merupakan kaum Melayu; 15.2% kaum Cina, 4% kaum India manakala 1.3% terdiri dari kaum-kaum lain.

#### 4.2.1. Profil Responden

Profil demografi responden ditunjukkan dalam Jadual 4.1.

**Jadual 4.1:**  
*Profil Demografi Responden Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur*

Ciri-ciri	Frekuensi	Peratus (%)
<b>1. Jantina</b>		
Lelaki	149	50.2
Perempuan	148	49.8
<b>2. Bangsa</b>		
Melayu	235	79.1
Cina	45	15.2
India	12	4
Lain-lain	4	1.3
<b>3. Agama</b>		
Islam	241	81.1
Buddha	41	13.8
Hindu	10	3.4
Kristian	4	1.3
<b>4. Aliran Pengajian Pelajar</b>		
	68	22.9
Sains Tulen	34	11.4
Sastera	80	26.9
Perakaunan	115	38.7
Lain-lain		
<b>5. Pendidikan Ibu Responden</b>		
Darjah 6	27	9.1
PMR	43	14.5
SPM	137	46.1
STPM	19	6.4
Diploma	31	10.4
Ijazah	23	7.7
Sarjana	2	0.7
Ph.D	4	1.3

sambungan **Rajah 4.1**

<b>Ciri-Ciri</b>	<b>Frenkuensi</b>	<b>Peratus (%)</b>
<b>6. Pendidikan Bapa Responden</b>		
Darjah 6	22	7.4
PMR	41	13.8
SPM	136	45.8
STPM	19	6.4
Diploma	41	13.8
Ijazah	19	6.4
Sarjana	3	1.0
Ph.D	8	2.7

Dari aspek pegangan agama dalam kalangan responden, majoriti responden beragama Islam melibatkan sebanyak 81.1%, diikuti 13.8% beragama Buddha, 3.4% beragama Hindu dan 1.3% beragama Kristian.

Dari segi aliran pengajian responden pula, kebanyakan dari kalangan responden yang terlibat dalam kajian ini belajar dalam lain-lain aliran pengajian iaitu sebanyak 38.7%, diikuti responden aliran perakaunan sebanyak 26.9%, sains tulen sebanyak 22.9% dan sastera sebanyak 11.4%.

Mengenai taraf pendidikan ibu responden, majoriti mereka memiliki Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) yang melibatkan sebanyak 46.1%. Ini dikuti 14.5% memiliki Peperiksaan Menengah Rendah (PMR) dan 10.4% memiliki diploma. Bagi ibu responden yang memiliki pendidikan tinggi juga agak ramai meliputi 9.7% dan dari jumlah ini sebanyak 7.7% memiliki ijazah, 0.7% memiliki sarjana sementara 1.3% memiliki PhD. Walau bagaimanapun, terdapat juga dari kalangan ibu responden mengikuti persekolahan setakat darjah 6 sahaja iaitu sebanyak 9.1%.



Sama seperti taraf pendidikan ibu responden, kebanyakan bapa responden juga memiliki pendidikan setakat SPM dan jumlah mereka meliputi sebanyak 45.8%. Pemilik PMR dan Diploma dalam kalangan bapa responden pula didapati sama ramai, masing-masing meliputi sebanyak 13.8%. Manakala bapa responden yang memiliki STPM pula sebanyak 6.4%. Bagi bapa responden yang memiliki pendidikan tinggi juga agak ramai meliputi 10.1% dan dari jumlah ini, sebanyak 6.4% memiliki ijazah, 1.0% memiliki sarjana sementara 2.7% memiliki PhD. Sama seperti ibu responden, terdapat juga dalam kalangan bapa responden hanya tamat persekolahan setakat darjah 6 sahaja iaitu sebanyak 9.1%.

#### **4.3 Analisis Awal Data Kajian**

Sebelum analisis parametrik menggunakan nilai min, sisih piawai, ujian t, ujian kolerasi Pearson-r, ujian Anova sehala, ujian regresi sehala dan ujian SEM menggunakan AMOS dilakukan, normaliti data kajian bagi variabel-variabel kajian perlu dikenalpasti untuk memenuhi andaian ujian-ujian parametrik tersebut. Jadual 4.2 menunjukkan normaliti data kajian.

Berdasarkan Jadual 4.2, didapati bahawa nilai skewness adalah antara -.908 hingga -.064 dan nilai kurtosis adalah antara -.458 hingga 1.604. Menurut Chua (2014b), sesuatu data bertaburan normal jika nilai skewness dan kurtosis berada dalam lingkungan -1.96 hingga 1.96.

Ini bererti bahawa kesemua tujuh variabel kajian adalah bertaburan normal. Maka data bagi variabel-variabel tersebut memenuhi syarat analisis parametrik, iaitu data tersebut sesuai

untuk dianalisis dengan menggunakan ujian-t, ujian korelasi *Pearson-r*, ujian *ANOVA* sehala, ujian Regresi *linear* dan ujian *SEM* seperti yang dicadangkan oleh kajian ini.

**Jadual 4.2:**

*Normaliti Data Untuk Semua Variabel Kajian*

Variabal kajian	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
Kefahaman sahsiah murid	-.668	.141	-.458	.282
Amalan sahsiah murid	-.500	.141	-.325	.282
Peranan kepimpinan pengetua	-.691	.141	-.066	.282
Peranan guru	-.437	.141	-.391	.282
Peranan ibu bapa	-.908	.141	1.604	.282
Peranan rakan sebaya	-.327	.141	-.189	.282
Pengaruh internet	-.064	.141	-.246	.282

**4.4 Perbezaan Tahap Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Bahagian ini membentangkan keputusan kajian mengenai tahap kefahaman sahsiah, amalan sahsiah dan perbezaan antara kefahaman sahsiah dan amalan sahsiah pelajar.

**4.4.1. Tahap Kefahaman Sahsiah Pelajar**

Soalan kajian 1.1:

*Apakah tahap kefahaman sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur?*

Keputusan analisis data berkaitan dengan kefahaman sahsiah pelajar ditunjukkan dalam

Jadual 4.3.

**Jadual 4.3:**

*Tahap Kefahaman Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur Mengenai Sahsiah*

<b>Nilai Sahsiah</b>	<b>Min</b>	<b>Sisihan piawai</b>
Baik Hati	7.85	2.28
Berdikari	7.70	2.23
Berhemah tinggi	6.90	2.40
Hormat-menghormati	8.21	2.07
Kasih sayang	8.32	2.03
Keadilan	7.65	2.25
Kebebasan	7.29	2.48
Keberanian	7.73	2.28
Kebersihan fizikal & mental	7.70	2.18
Kejujuran	7.83	2.29
Kerajinan	7.75	2.34
Kerjasama	7.90	2.22
Kesederhanaan	7.23	2.32
Kesyukuran	7.94	2.15
Rasional	6.89	2.52
Semangat masyarakat	7.14	2.48
Patriotisme	7.20	2.54
Kefahaman sahsiah pelajar	7.60	1.85

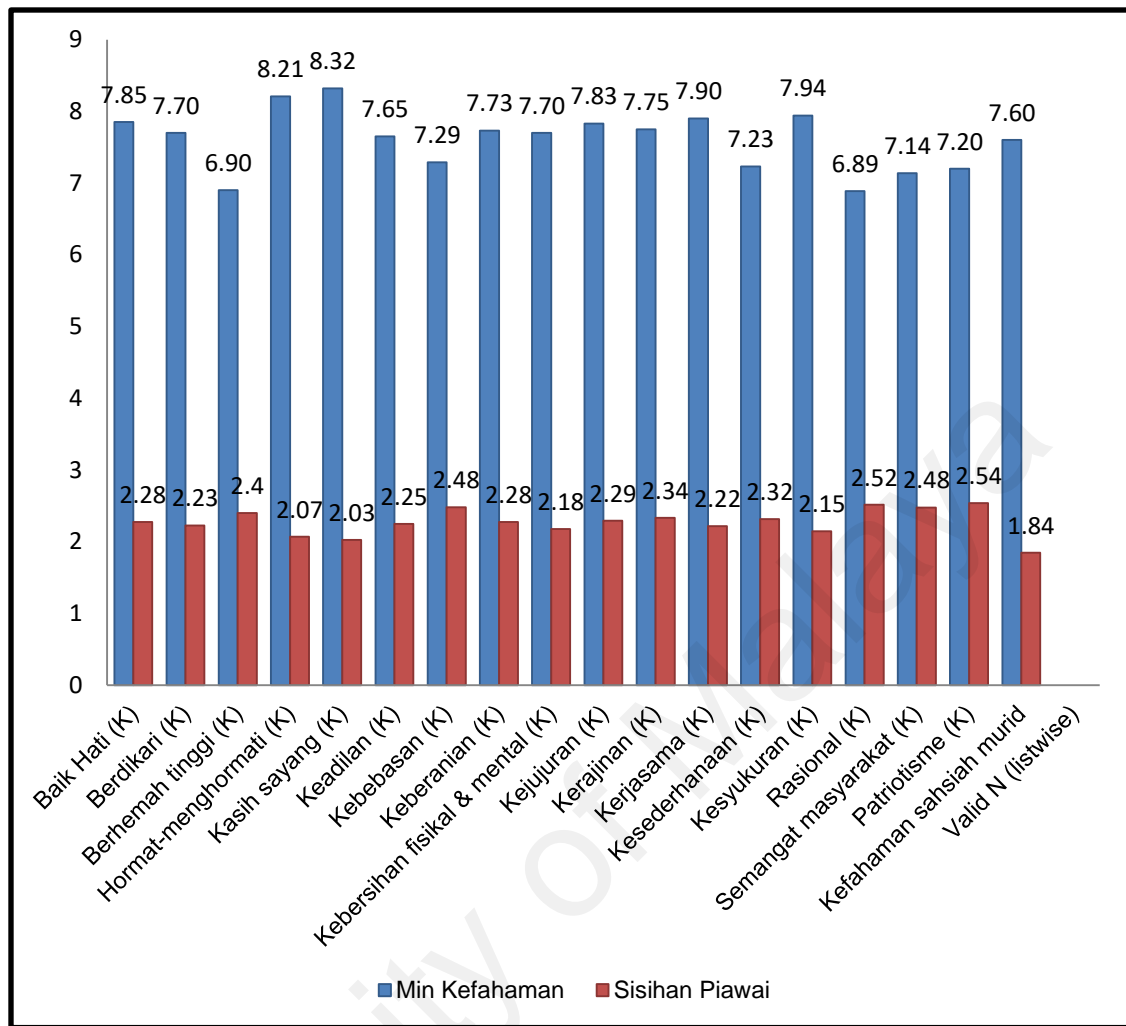
Nota: Tahap kefahaman sahsiah: Rendah = 0 - 2; Sederhana rendah = 2.1 - 4; Sederhana = 4.1 - 6; Sederhana tinggi = 6.1 - 8; Tinggi = 8.1-10.

Keputusan analisis menunjukkan bahawa berdasarkan skala pengukuran 0 hingga 10, (dimana “0” menunjukkan tahap yang paling rendah, skala “10” menunjukkan tahap yang paling tinggi), tahap kefahaman nilai sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur secara keseluruhan berada pada tahap sederhana tinggi menurut persepsi pelajar bagi setiap ciri nilai sahsiah iaitu pada min = 7.60, S.P. = 1.85 seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.3. Walau bagaimanapun julat min kefahaman bagi setiap ciri nilai sahsiah pula berada antara min = 6.89, S.P. = 2.52 sehingga min = 8.32, S.P. = 2.03.

Nilai sahsiah bagi kefahaman pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur yang paling tinggi ialah nilai kasih sayang pada min = 8.32, S.P. = 2.03. Ini diikuti nilai hormat-menghormati berada pada min = 8.21, S.P. = 2.07 dan ini dua sahaja nilai sahsiah yang mempunyai tahap kefahaman yang tinggi. Manakala nilai kesyukuran berada pada kedudukan ketiga tertinggi pada min = 7.94, S.P. = 2.15 dan berada pada tahap sederhana tinggi.

Manakala tahap kefahaman pelajar paling rendah menurut persepsi pelajar ialah nilai rasional berada pada min = 6.89, S.P. = 2.52. Ciri nilai kedua terendah pula ialah nilai berhema tinggi dengan min = 6.90, S.P. = 2.40. Manakala ciri nilai ketiga terendah ialah nilai semangat bermasyarakat pada min = 7.14, S.P. = 2.48.

Keputusan analisis ini menunjukkan tahap kefahaman pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur tentang nilai baik hati, berdikari, berhema tinggi, hormat menghormati, kasih sayang, keadilan, kebebasan, keberanian, kebersihan fizikal & mental, kejujuran, kerajinan, kerjasama, kesederhanaan, kesyukuran, rasional, semangat masyarakat dan patriotisme yang mereka belajar di sekolah menurut persepsi mereka pada tahap sederhana tinggi. Tahap kefahaman ciri-ciri nilai sahsiah ini juga ditunjukkan dalam bentuk carta bar di Rajah 4.1.



Nota: K = kefahaman sahsiah

**Rajah 4.1:** Carta Bar Statistik Deskriptif Min dan Sisihan Piawai Mengenai Tahap Kefahaman Sahsiah Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur

Berdasarkan data dalam Rajah 4.1, hanya dua daripada 17 ciri sahsiah bernilai rendah daripada 7.0, iaitu berhemah tinggi dan rasional. Nilai berhemah tinggi berada pada min = 6.90, S.P. = 2.4 manakala rasional berada pada nilai min = 6.89, S.P. = 2.52. Sementara itu, data dalam Rajah 4.1 ini juga menunjukkan kedua-dua ciri sahsiah berada pada nilai sederhana tinggi iaitu dalam lingkungan antara min 6.89 – 8.32, masing-masing bagi nilai rasional, dan kasih sayang. Ciri kasih sayang merupakan ciri sahsiah yang paling tinggi sekali antara 17 ciri sahsiah dan berada pada min = 8.32, S.P. = 2.07. Manakala 16 ciri

sahsiah yang lain berada pada antara min = 7.14, S.P. = 2.48 (Semangat Masyarakat) dan min = 8.21, S.P. = 2.15 (Hormat menghormati) yang mana semuanya berada dalam lingkungan sederhana tinggi kecuali nilai hormat menghormati berada pada tahap tinggi.

#### 4.4.2 Tahap Amalan Sahsiah Pelajar

Soalan Kajian 1.2:

*Apakah tahap amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur?*

Keputusan analisis data berkaitan dengan amalan sahsiah pelajar ditunjukkan dalam Jadual 4.4.

#### Jadual 4.4:

*Tahap Amalan Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur Mengenai Sahsiah*

Nilai	Min	Sisihan piawai
Baik hati	7.16	2.10
Berdikari	7.18	2.04
Berhemah tinggi	6.51	1.97
Hormat-menghormati	7.59	1.96
Kasih sayang	7.72	1.98
Keadilan	6.96	1.98
Kebebasan	6.50	2.43
Keberanian	6.80	2.18
Kebersihan fizikal & mental	7.25	2.09
Kejujuran	6.82	2.12
Kerajinan	6.66	2.12
Kerjasama	7.21	1.98
Kesederhanaan	6.96	2.09
Kesyukuran	7.64	1.96
Rasional	6.73	2.11
Semangat masyarakat	6.55	2.20
Patriotisme	6.56	2.26
Amalan sahsiah murid	6.99	1.59

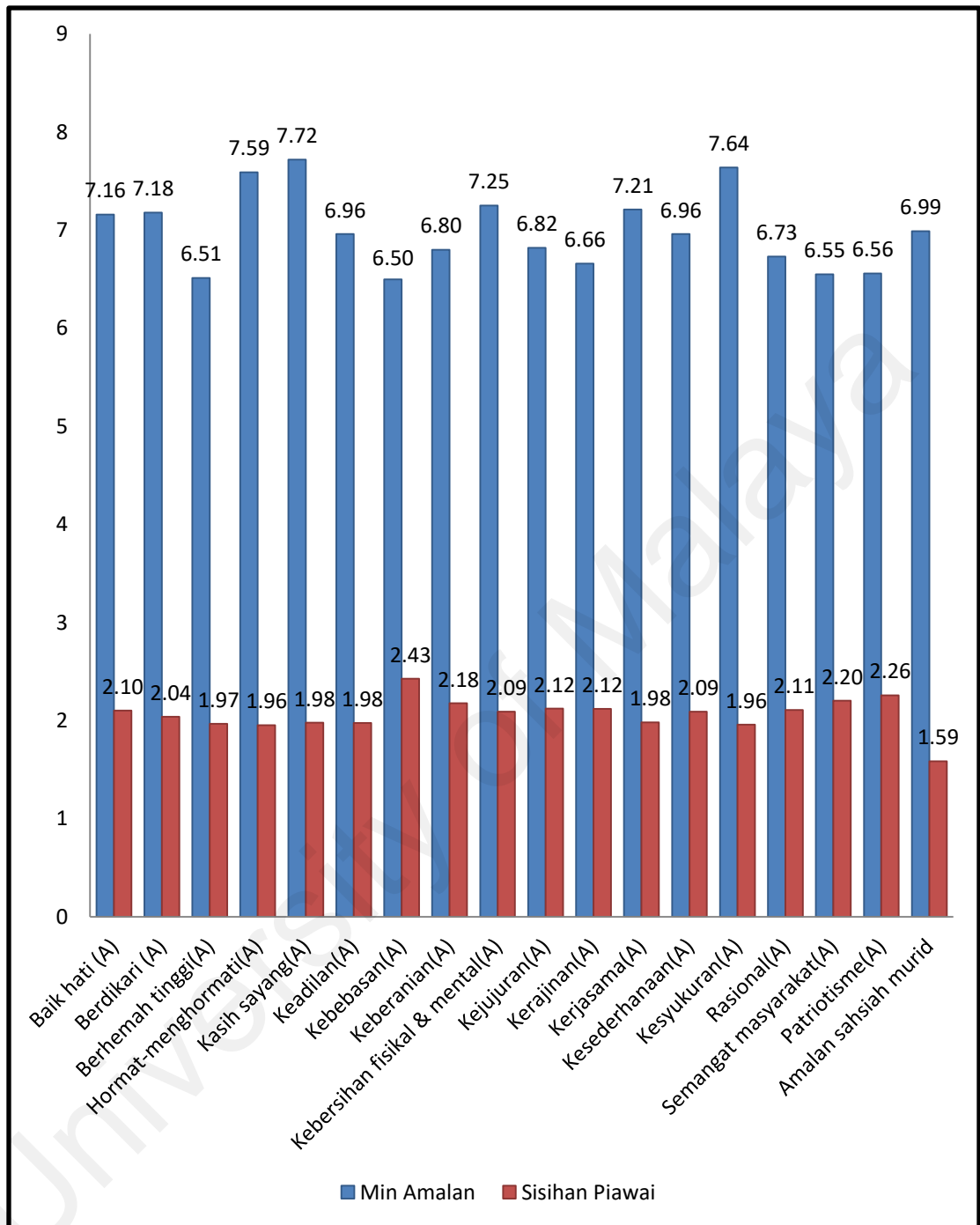
Nota: Tahap amalan sahsiah: Rendah = 0 - 2; Sederhana rendah = 2.1 - 4; Sederhana = 4.1 - 6; Sederhana tinggi = 6.1 - 8; Tinggi = 8.1 - 10

Keputusan analisis menunjukkan bahawa berdasarkan skala pengukuran 0 hingga 10, tahap amalan nilai sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur menurut persepsi pelajar pada keseluruhannya berada pada tahap sederhana tinggi bagi setiap ciri nilai sahsiah yang diajar di sekolah iaitu pada min = 6.99, S.P. = 1.59 seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.4. Walau bagaimanapun julat min tahap amalan ciri-ciri nilai sahsiah pelajar berada antara min = 6.50 (S.P. = 2.43) dan min = 7.72 (S.P.= 1.98).

Tahap amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur yang paling tinggi ialah nilai kasih sayang yang berada pada min = 7.72, S.P. = 1.98. Ini diikuti nilai kesyukuran pada min = 7.64, S.P. = 1.96 dan nilai hormat-menghormati pada min = 7.59, S.P. = 1.96.

Manakala tahap amalan nilai sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur yang paling rendah menurut persepsi pelajar ialah nilai kebebasan pada min = 6.50, S.P. = 2.43. Ini diikuti nilai kedua terendah iaitu nilai berhemah tinggi pada min = 6.51, S.P. = 1.97. Tahap amalan ketiga terendah menurut persepsi pelajar ialah nilai semangat masyarakat pada min = 6.55, S.P. = 2.20.

Keputusan analisis ini menunjukkan tahap amalan pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur mengenai nilai baik hati, berdikari, berhemah tinggi, hormat-menghormati, kasih sayang, keadilan, kebebasan, keberanian, kebersihan fizikal & mental, kejujuran, kerajinan, kerjasama, kesederhanaan, kesyukuran, rasional, semangat masyarakat dan patriotisme yang mereka belajar di sekolah menurut persepsi mereka berada pada tahap sederhana tinggi.



Nota: A = Amalan sahsiah

**Rajah 4.2:** Carta Bar Statistik Deskriptif Min dan Sisihan Piawai Mengenai Tahap Amalan Sahsiah Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur



Walau bagaimanapun pada keseluruhannya tahap amalan pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur mengenai nilai-nilai sahsiah adalah lebih rendah daripada tahap kefahaman mereka (min: tahap kefahaman = 7.60; min: tahap amalan = 6.99). Tahap amalan nilai sahsiah ini ditunjukkan dalam bentuk carta bar di Rajah 4.2.

Berdasarkan data dalam Rajah 4.2, terdapat 10 daripada 17 ciri amalan sahsiah yang bernilai rendah daripada 7.0, iaitu berhemah tinggi berada pada min = 6.51, S.P. = 1.97, keadilan (min = 6.96, S.P. = 1.98), kebebasan (min = 6.50, S.P. = 2.43), keberanian (min = 6.8, S.P. = 2.18), kejujuran (min = 6.82, S.P. = 2.12), kerajinan (min = 6.66, S.P. = 2.12), kesederhanaan (min = 6.96, S.P. = 2.09), rasional (min = 6.73, S.P. = 2.11), semangat masyarakat (min = 6.55, S.P. = 2.20) dan patriotisme (min = 6.56, S.P. = 2.26).

Manakala tujuh ciri nilai amalan sahsiah yang lain berada antara min = 7.16, S.P. = 2.10 dan min = 7.72, S.P. = 1.98. Sementara nilai amalan sahsiah yang tertinggi ialah kasih sayang berada pada min = 7.72, S.P. = 1.98. Bagi ciri nilai sahsiah kesyukuran (min = 7.64, S.P. = 1.96) dan hormat-menghormati (min = 7.59, S.P. = 1.96) masing-masing berada pada tahap amalan kedua dan ketiga tertinggi.

#### **4.4.3 Perbezaan Antara Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Soalan kajian 1.3:

*Adakah terdapat perbezaan antara tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?*

Keputusan analisis data berkaitan dengan perbezaan antara tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar ditunjukkan dalam Jadual 4.5. Bagi membandingkan antara tahap

kefahaman dan amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur, analisis *paired-samples t-test* dilakukan. Keputusan analisis ditunjukkan dalam Jadual 4.5.

Secara perbandingan, pada keseluruhannya tahap amalan pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur mengenai nilai-nilai sahsiah adalah lebih rendah pada skor min = 6.99, S.P. = 1.58 berbanding tahap kefahaman pelajar pada skor min = 7.60, S.P. = 1.84. Perbezaan skor min keseluruhan antara kefahaman dan amalan sahsiah pelajar adalah pada min = 0.62, S.P. = 0.26. Keputusan analisis ini menunjukkan tahap kefahaman pelajar mengenai sahsiah lebih tinggi daripada tahap amalan mereka.

Dapatan kajian dalam beberapa nilai sahsiah yang ditunjukkan ini menunjukkan perbezaan yang ketara; antaranya nilai kasih sayang pada min = 8.32, S.P. = 2.03 sedangkan tahap amalan mereka berada pada nilai min = 7.72, S.P. = 1.98, perbezaan min = 0.6, S.P. = 0.05; hormat-menghormati (kefahaman min = 8.21, S.P. = 2.07, amalan min = 7.59, S.P. = 1.96), perbezaan min pada = 0.62, S.P. = 0.12 dan kesyukuran (kefahaman min = 7.94, S.P. = 2.15; amalan min = 7.64, S.P. = 1.96), perbezaan min = 0.3, S.P. = 0.19.

Manakala tahap amalan nilai sahsiah yang paling rendah sekali ialah nilai kebebasan (min = 6.50, S.P. = 2.43), tahap kefahaman pelajar berada lebih tinggi daripada tahap amalan mereka pada nilai min = 7.29, S.P. = 2.48, perbezaan min 0.79, S.P. = 0.05. Bagitu juga tahap amalan nilai sahsiah kedua terendah ialah nilai berhemah tinggi (min = 6.51, S.P. = 1.97), masih mempunyai tahap kefahaman lebih tinggi daripada tahap amalan pada nilai min = 6.90, S.P. = 2.40 dan perbezaan min = 0.39, S.P. = 0.43. Sementara tahap amalan ketiga terendah ialah nilai semangat masyarakat (min = 6.55, S.P. = 2.20) dan kefahamannya

**Jadual 4.5:**

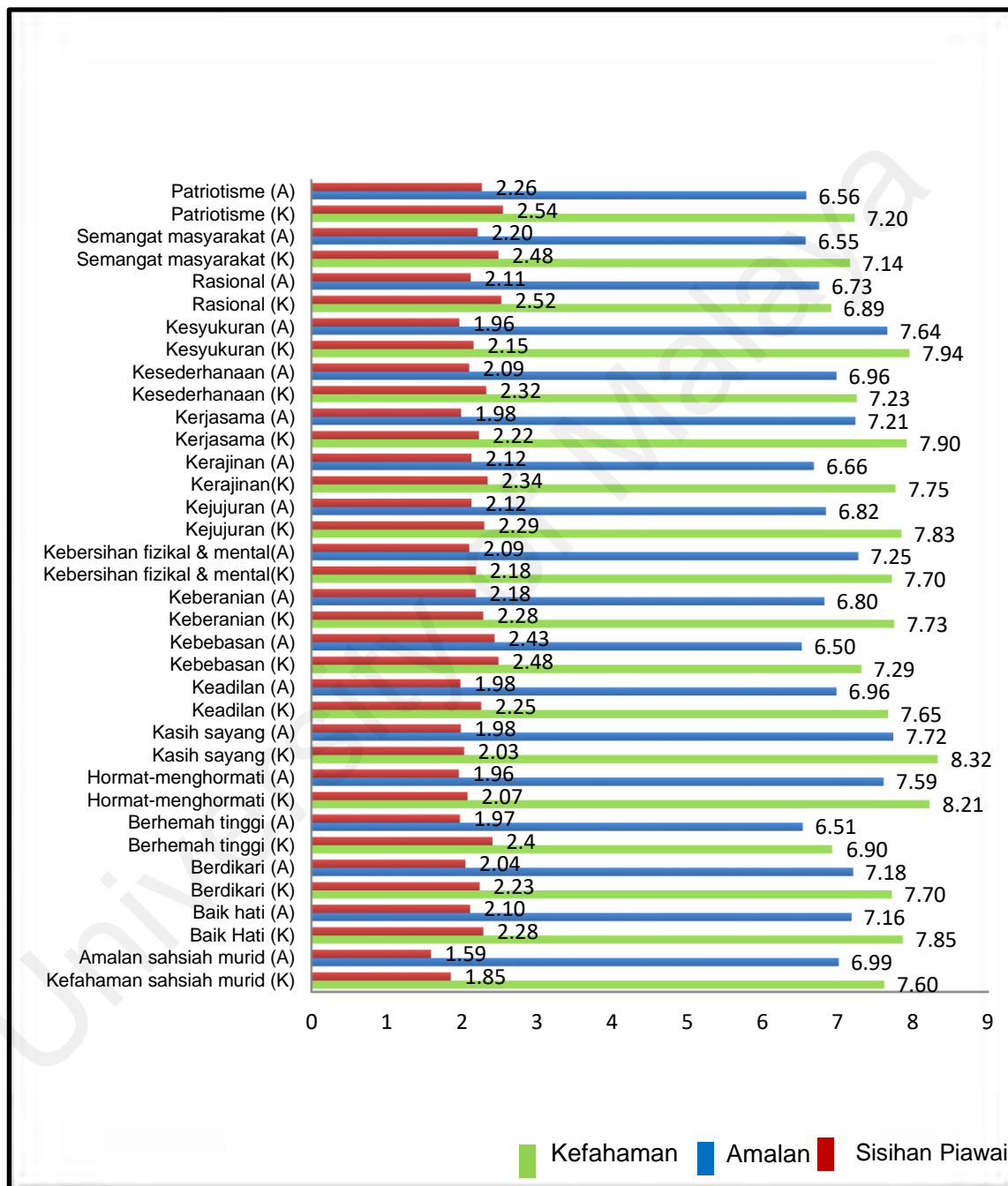
*Perbandingan Antara Tahap Kefahaman Dengan Tahap Amalan Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur Mengenai Sahsiah*

		<b>Min</b>	<b>Sisihan piawai</b>
Pasangan 1	Kefahaman sahsiah murid (K)	7.60	1.85
	Amalan sahsiah murid (A)	6.99	1.59
Pasangan 2	Baik Hati (K)	7.85	2.28
	Baik hati (A)	7.16	2.10
Pasangan 3	Berdikari (K)	7.70	2.23
	Berdikari (A)	7.18	2.04
Pasangan 4	Berhemah tinggi (K)	6.90	2.40
	Berhemah tinggi (A)	6.51	1.97
Pasangan 5	Hormat-menghormati (K)	8.21	2.07
	Hormat-menghormati (A)	7.59	1.96
Pasangan 6	Kasih sayang (K)	8.32	2.03
	Kasih sayang (A)	7.72	1.98
Pasangan 7	Keadilan (K)	7.65	2.25
	Keadilan (A)	6.96	1.98
Pasangan 8	Kebebasan (K)	7.29	2.48
	Kebebasan (A)	6.50	2.43
Pasangan 9	Keberanian (K)	7.73	2.28
	Keberanian (A)	6.80	2.18
Pasangan 10	Kebersihan fizikal & mental(K)	7.70	2.18
	Kebersihan fizikal & mental(A)	7.25	2.09
Pasangan 11	Kejujuran (K)	7.83	2.29
	Kejujuran (A)	6.82	2.12
Pasangan 12	Kerajinan(K)	7.75	2.34
	Kerajinan (A)	6.66	2.12
Pasangan 13	Kerjasama (K)	7.90	2.22
	Kerjasama (A)	7.21	1.98
Pasangan 14	Kesederhanaan (K)	7.23	2.32
	Kesederhanaan (A)	6.96	2.09
Pasangan 15	Kesyukuran (K)	7.94	2.15
	Kesyukuran (A)	7.64	1.96
Pasangan 16	Rasional (K)	6.89	2.52
	Rasional (A)	6.73	2.11
Pasangan 17	Semangat masyarakat (K)	7.14	2.48
	Semangat masyarakat (A)	6.55	2.20
Pasangan 18	Patriotisme (K)	7.20	2.54
	Patriotisme (A)	6.56	2.26

Nota: K = Kefahaman sahsiah; A = Amalan sahsiah.

berada pada nilai min = 7.14, S.P. = 2.48, perbezaan min = 0.59, S.P. = 0.28. Julat perbezaan min bagi tahap kefahaman tiga nilai sahsiah tertinggi berbanding dengan tahap amalan adalah antara 0.3 hingga 0.62. Manakala julat perbezaan min bagi tahap amalan tiga

nilai sahsiah terendah berbanding dengan tahap kefahaman adalah antara 0.39 dan 0.79. Perinciannya ditunjukkan dalam Jadual 4.5 dan digambarkan dalam bentuk carta bar dalam Rajah 4.3.



**Rajah 4.3:** Perbandingan Min dan Sisihan Piawai Tahap Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur

Keputusan analisis perbezaan antara kefahaman dan amalan sahsiah menggunakan ujian t ditunjukkan dalam Jadual 4.6

**Jadual 4.6:**

*Perbezaan Antara Tahap Kefahaman dan Tahap Amalan Sahsiah Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur*

Pasangan	Sahsiah (K) – Sahsiah (A)	Perbezaan min	S.P.	t	df	Sig.
Pasangan 1	Kefahaman sahsiah murid (K) - Amalan sahsiah murid (A)	.61	1.25	8.46	296	.000
Pasangan 2	Baik Hati (K) - Baik hati (A)	.69	2.15	5.50	296	.000
Pasangan 3	Berdikari (K) - Berdikari (A)	.51	2.08	4.25	296	.000
Pasangan 4	Berhemah tinggi (K) - Berhemah tinggi (A)	.39	2.02	3.30	296	.001
Pasangan 5	Hormat-menghormati (K) - Hormat-menghormati (A)	.61	1.65	6.38	296	.000
Pasangan 6	Kasih sayang (K) - Kasih sayang (A)	.60	1.53	6.77	296	.000
Pasangan 7	Keadilan (K) - Keadilan (A)	.69	1.84	6.44	296	.000
Pasangan 8	Kebebasan (K) - Kebebasan (A)	.79	2.39	5.69	296	.000
Pasangan 9	Keberanian (K) - Keberanian (A)	.92	2.14	7.44	296	.000
Pasangan 10	Kebersihan Fisikal & Mental (K) - Kebersihan Fisikal & Mental (A)	.45	1.83	4.22	296	.000
Pasangan 11	Kejujuran (K) - Kejujuran (A)	1.00	2.03	8.56	296	.000
Pasangan 12	Kerajinan (K) - Kerajinan (A)	1.09	2.22	8.48	296	.000
Pasangan 13	Kerjasama (K) - Kerjasama (A)	.69	1.84	6.45	296	.000
Pasangan 14	Kesederhanaan (K) - Kesederhanaan (A)	.28	2.15	2.21	296	.028
Pasangan 15	Kesyukuran (K) - Kesyukuran (A)	.29	1.67	3.03	296	.003
Pasangan 16	Rasional (K) - Rasional (A)	.16	1.95	1.44	296	.151
Pasangan 17	Semangat masyarakat (K) - Semangat masyarakat (A)	.59	2.18	4.66	296	.000
Pasangan 18	Patriotisme (K) - Patriotisme (A)	.64	2.23	4.91	296	.000

Nota : K = Kefahaman sahsiah; A = Amalan sahsiah

Keputusan analisis menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara tahap kefahaman dengan amalan sahsiah bagi semua nilai-nilai sahsiah pada  $p < .05$  melainkan nilai rasional (min: kefahaman sahsiah = 6.89, S.P. = 2.51; Amalan sahsiah = 6.73, S.P. = 2.11;  $t = 1.44$ ;  $p > .05$ ). Nilai  $p = .15$  adalah lebih besar daripada  $p = .05$  bermakna tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara tahap kefahaman dengan amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur tentang nilai rasional.

Bagi nilai baik hati, nilai min kefahaman sahsiah lebih tinggi berbanding dengan amalan sahsiah (min: Kefahaman = 7.85; Amalan = 7.16;  $t = 5.50$ ;  $p < .05$ ). Berdikari, nilai min kefahaman sahsiah lebih tinggi berbanding dengan amalan sahsiah (min: Kefahaman = 7.70; Amalan = 7.18;  $t = 4.25$ ;  $p < .05$ ). Berhemah tinggi, nilai min kefahaman sahsiah lebih tinggi berbanding dengan amalan sahsiah (min: Kefahaman = 6.90; Amalan = 6.51;  $t = 3.30$ ;  $p < .05$ ).

Hormat-menghormati, nilai min kefahaman sahsiah lebih tinggi berbanding dengan amalan sahsiah (min: Kefahaman = 8.21; Amalan = 7.59;  $t = 6.38$ ;  $p < .05$ ). Kasih sayang, nilai min kefahaman sahsiah lebih tinggi berbanding dengan amalan sahsiah (min: Kefahaman = 8.32; Amalan = 7.72;  $t = 6.77$ ;  $p < .05$ ). Keadilan, nilai min kefahaman sahsiah lebih tinggi berbanding dengan amalan sahsiah (min: Kefahaman = 7.65; Amalan = 6.96;  $t = 6.44$ ;  $p < .05$ ).

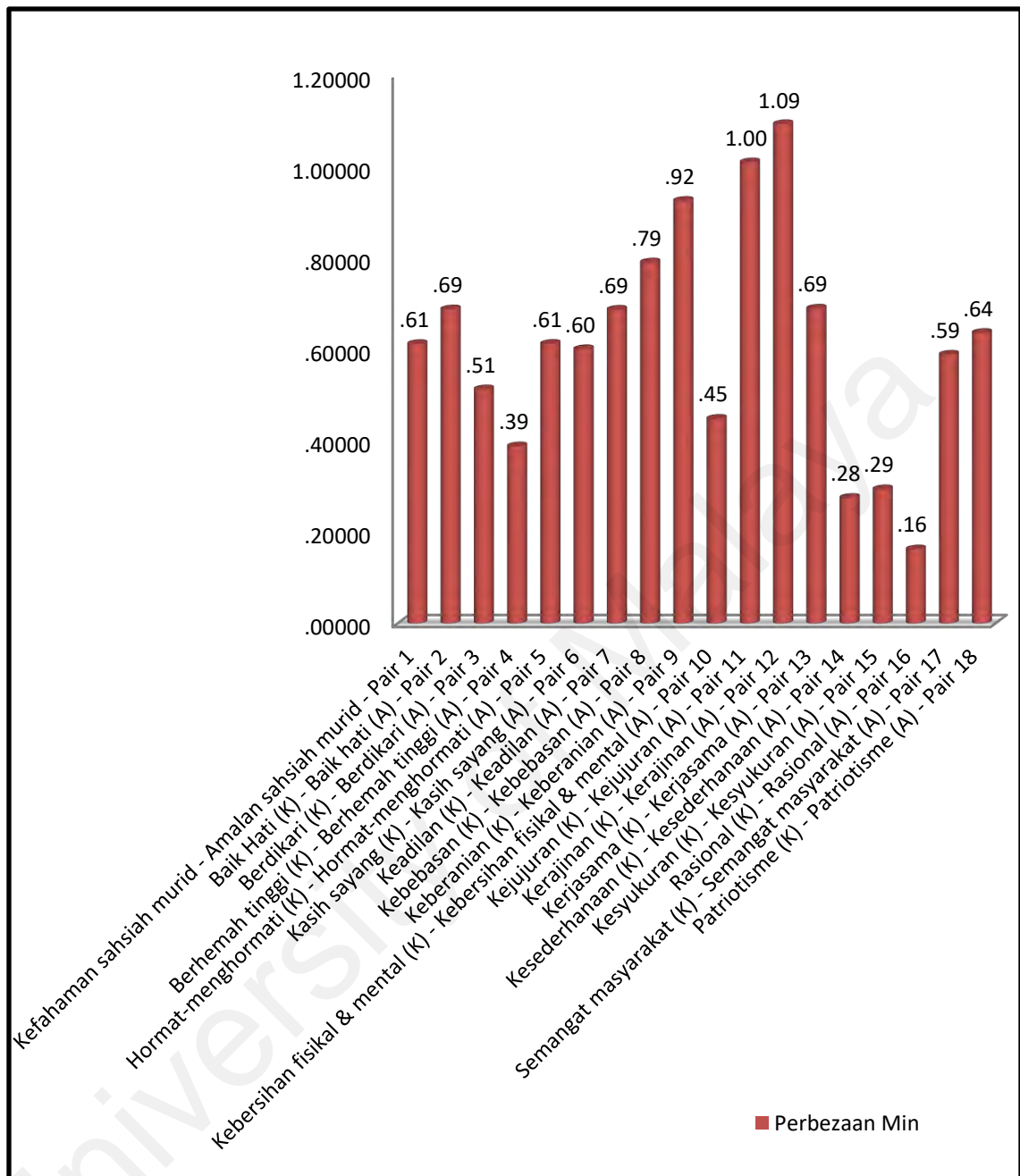
Kebebasan, nilai min kefahaman sahsiah lebih tinggi berbanding dengan amalan sahsiah (min: Kefahaman = 7.29; Amalan = 6.50;  $t = 5.69$ ;  $p < .05$ ). Keberanian, nilai min kefahaman sahsiah lebih tinggi berbanding dengan amalan sahsiah (min: Kefahaman =

7.73; Amalan = 6.80;  $t = 7.44$ ;  $p < .05$ ). Kebersihan fizikal dan mental, nilai min kefahaman sahsiah lebih tinggi berbanding dengan amalan sahsiah (min: Kefahaman = 7.70; Amalan = 7.25;  $t = 4.22$ ;  $p < .05$ ).

Kejujuran, nilai min kefahaman sahsiah lebih tinggi berbanding dengan amalan sahsiah (min: Kefahaman = 7.83; Amalan = 6.82;  $t = 8.56$ ;  $p < .05$ ). Kerajinan, nilai min kefahaman sahsiah lebih tinggi berbanding dengan amalan sahsiah (min: Kefahaman = 7.75; Amalan = 6.66;  $t = 8.48$ ;  $p < .05$ ). Kerjasama, nilai min kefahaman sahsiah lebih tinggi berbanding dengan amalan sahsiah (min: Kefahaman = 7.90; Amalan = 7.21;  $t = 6.45$ ;  $p < .05$ ).

Kesederhanaan, nilai min kefahaman sahsiah lebih tinggi berbanding dengan amalan sahsiah (min: Kefahaman = 7.23; Amalan = 6.96;  $t = 2.21$ ;  $p < .05$ ). Kesyukuran, nilai min kefahaman sahsiah lebih tinggi berbanding dengan amalan sahsiah (min: Kefahaman = 7.94; Amalan = 7.64;  $t = 3.03$ ;  $p < .05$ ). Semangat masyarakat, nilai min kefahaman sahsiah lebih tinggi berbanding dengan amalan sahsiah (min: Kefahaman = 7.14; Amalan = 6.55;  $t = 4.66$ ;  $p < .05$ ). Manakala patriotisme, nilai min kefahaman sahsiah lebih tinggi berbanding dengan amalan sahsiah (min: Kefahaman = 7.20; Amalan = 6.56;  $t = 4.91$ ;  $p < .05$ ).

Keputusan di atas menunjukkan bahawa secara signifikan, terdapat perbezaan antara kefahaman sahsiah dan amalan sahsiah, dimana kefahaman sahsiah adalah lebih tinggi daripada amalan sahsiah bagi semua nilai sahsiah tersebut. Ini bermakna secara signifikan, pelajar tingkatan empat ini berpendapat bahawa kefahaman sahsiah mereka lebih tinggi daripada amalan sahsiah mereka.



**Rajah 4.4:** Carta Bar Statistik Deskriptif Mengenai Perbezaan Min Tahap Kefahaman dan Tahap Amalan Sahsiah Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur



#### 4.4.4 Hubungan Antara Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar

Soalan kajian 2:

*Adakah terdapat perhubungan antara kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?*

Keputusan analisis data berkaitan perhubungan antara kefahaman dan amalan sahsiah pelajar menggunakan ujian - t ditunjukkan dalam Jadual 4.7

Keputusan analisis dalam Jadual 4.7 ini menunjukkan bahawa terdapat perhubungan yang signifikan antara kefahaman dan amalan sahsiah secara keseluruhan, dan perhubungan tersebut adalah kuat ( $r = .75$ ,  $p < .05$ ). Ini bererti bahawa semakin tinggi kefahaman sahsiah, semakin tinggi amalan sahsiah dalam kalangan pelajar tersebut.

Walau bagaimanapun, apabila dianalisis secara berasingan, perhubungan antara semua pasangan kefahaman dan amalan sahsiah tersebut adalah sederhana ( $r = .51 - .70$ ) hingga kuat ( $r = .71 - .90$ ) iaitu daripada tahap  $r = .51$  hingga  $r = .71$ . Perhubungan antara kefahaman sahsiah dengan amalan sahsiah yang paling kuat adalah pada nilai kasih sayang ( $r = .71$ ) diikuti dengan nilai kesyukuran ( $r = .67$ ) dan nilai hormat-menghormati serta nilai rasional, masing-masing pada tahap ( $r = .66$ ).

Keputusan analisis ini juga menunjukkan beberapa ciri nilai sahsiah berada pada kedudukan terendah tetapi masih berada dalam kelompok perhubungan sederhana kuat. Nilai-nilai sahsiah tersebut adalah kerajinan ( $r = .51$ ), baik hati ( $r = .52$ ) dan kebebasan ( $r = .53$ ).

Berdasarkan kepada keputusan ini, dapat diramalkan bahawa mungkin terdapat pengaruh tahap kefahaman sahsiah ke atas amalan sahsiah pelajar.

**Jadual 4.7:**

*Korelasi Antara Kefahaman dan Amalan Sahsia Pelajar Tingkatan Empat Sekolah-Sekolah Di Kuala Lumpur*

		<b>Korelasi</b>	<b>Sig.</b>
Pasangan 1	Kefahaman (K) & Amalan (A)	.75	.000
Pasangan 2	Baik Hati (K) & Baik hati (A)	.52	.000
Pasangan 3	Berdikari (K) & Berdikari (A)	.53	.000
Pasangan 4	Berhemah tinggi (K) & Berhemah tinggi (A)	.59	.000
Pasangan 5	Hormat-menghormati (K) & Hormat-menghormati (A)	.66	.000
Pasangan 6	Kasih sayang (K) & Kasih sayang (A)	.71	.000
Pasangan 7	Keadilan (K) & Keadilan (A)	.63	.000
Pasangan 8	Kebebasan (K) & Kebebasan (A)	.53	.000
Pasangan 9	Keberanian (K) & Keberanian (A)	.54	.000
Pasangan 10	Kebersihan Fizikal & Mental (K) & Kebersihan Fizikal & Mental (A)	.63	.000
Pasangan 11	Kejujuran (K) & Kejujuran (A)	.58	.000
Pasangan 12	Kerajinan (K) & Kerajinan (A)	.51	.000
Pasangan 13	Kerjasama (K) & Kerjasama (A)	.62	.000
Pasangan 14	Kesederhanaan (K) & Kesederhanaan (A)	.53	.000
Pasangan 15	Kesyukuran (K) & Kesyukuran (A)	.67	.000
Pasangan 16	Rasional (K) & Rasional (A)	.66	.000
Pasangan 17	Semangat masyarakat (K) & Semangat masyarakat (A)	.57	.000
Pasangan 18	Patriotisme (K) & Patriotisme (A)	.57	.000

Nota: K = Kefahaman sahsiah; A = Amalan sahsiah

**4.5. Hubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Dalam Membentuk**

**Sahsia Pelajar Dengan Kefahaman Dan Amalan Sahsia Pelajar**

Soalan Kajian 3:

*Adakah terdapat perhubungan antara peranan kepimpinan pengetua (kemahiran kepimpinan, komitmen dan motivasi) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur?*

Keputusan analisis data berkaitan perhubungan antara peranan kepimpinan pengetua dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar ditunjukkan dalam Jadual 4.8

#### 4.5.1 Tahap Tiga Komponen Peranan Kepimpinan Pengetua Membentuk Sahsiah Pelajar

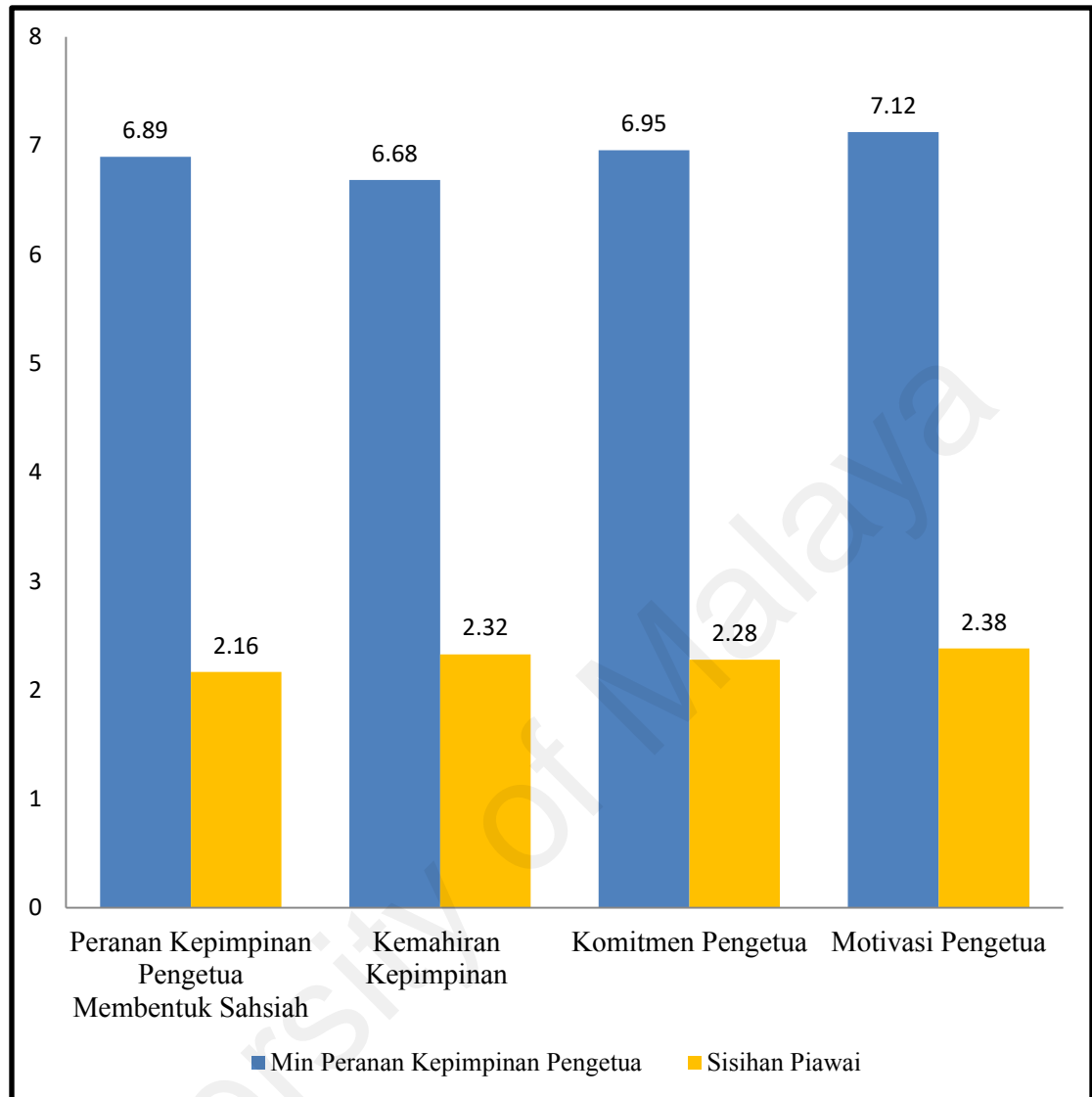
Sebelum analisis untuk mengenal pasti perhubungan antara peranan kepimpinan pengetua dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, statistik deskriptif mengenai tiga komponen peranan kepimpinan pengetua iaitu kemahiran kepimpinan, komitmen pengetua dan motivasi pengetua dianalisis dan ditunjukkan dalam Jadual 4.8.

**Jadual 4.8:**

*Nilai Min dan Sisihan Piawai Bagi Peranan Kepimpinan Pengetua (Kemahiran Kepimpinan, Komitmen Pengetua dan Motivasi Pengetua) Membentuk Sahsiah Pelajar*

<b>Komponen Peranan pengetua</b>	<b>Min</b>	<b>Sisihan Piawai</b>
Peranan kepimpinan pengetua membentuk sahsiah	6.89	2.16
1. Kemahiran Kepimpinan	6.68	2.32
2. Komitmen Pengetua	6.95	2.28
3. Motivasi Pengetua	7.12	2.38

Keputusan analisis dalam Jadual 4.8 di atas menunjukkan bahawa berdasarkan skala 0 hingga 10, peranan kepimpinan pengetua membentuk sahsiah pelajar berada pada tahap sederhana tinggi (min = 6.89, S.P = 2.16). Walau bagaimanapun tahap komponen motivasi pengetua membentuk sahsiah pelajar berada pada nilai tertinggi (min = 7.12, S.P = 2.38). Manakala dua komponen lain iaitu kemahiran kepimpinan dan komitmen pengetua masing-masing berada pada tahap sederhana tinggi. Namun, min komitmen pengetua adalah lebih tinggi daripada min kemahiran kepimpinan (min: komitmen = 6.95, S.P = 2.28; min: kemahiran = 6.68, S.P = 2.32).



**Rajah 4.5:** Nilai Min dan Sisihan Piawai Bagi Komponen-Komponen Peranan Kepimpinan Pengetua Membentuk Sahsiah Pelajar

Rajah 4.5 di bawah menunjukkan nilai min dan sisihan piawai bagi komponen-komponen peranan kepimpinan pengetua (kemahiran kepimpinan, komitmen pengetua & motivasi pengetua) membentuk sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur

#### 4.5.2. Hubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Dengan Tiga Komponennya

Hubungan antara peranan kepimpinan pengetua dengan tiga komponennya dianalisis melalui dua cara, iaitu: (1) dengan menggunakan ujian korelasi untuk melihat inter-korelasi antara peranan pengetua dengan tiga komponennya, dan (2) dengan menggunakan ujian regresi pelbagai untuk melihat sumbangan ketiga-tiga komponen berkenaan kepada peranan kepimpinan pengetua.

##### 4.5.2.1 Inter-Korelasi Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Dengan Tiga Komponennya

Analisis perhubungan antara peranan kepimpinan pengetua dengan tiga komponennya dilakukan untuk mengenal pasti sama ada ketiga-tiga komponen tersebut mewakili konsep peranan kepimpinan pengetua. Bagi tujuan ini, analisis ujian korelasi Perason (r) dan Regresi pelbagai dilakukan. Jadual 4.9 menunjukkan korelasi antara peranan kepimpinan pengetua dengan tiga komponennya.

**Jadual 4.9:**

*Korelasi Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Dengan Tiga Komponennya*

<b>Korelasi Pearson (r)</b>	<b>Peranan kepimpinan pengetua membentuk sahsiah</b>	<b>Kemahiran Kepimpinan</b>	<b>Komitmen pengetua</b>	<b>Motivasi pengetua</b>
Peranan Kepimpinan Pengetua Membentuk Sahsiah	1			
1. Kemahiran Kepimpinan	.92**	1		
2. Komitmen Pengetua	.95**	.79**	1	
3. Motivasi Pengetua	.92**	.75**	.87**	1

Keputusan dalam Jadual 4.9 menunjukkan terdapat perhubungan yang sangat kuat antara peranan kepimpinan pengetua dalam membentuk sahsiah pelajar dengan tiga komponennya, iaitu kemahiran kepimpinan ( $r = .92, p < .05$ ); komitmen pengetua ( $r = .95, p < .05$ ) dan motivasi pengetua ( $r = .92, p < .05$ ). Dapatan kajian juga menunjukkan peranan kepimpinan pengetua mewujudkan hubungan yang positif pada aras signifikan .01 (2-tailed).

Antara ketiga-tiga komponen kepimpinan pengetua ini, nilai  $r$  berada antara aras .75 dan .95. Komponen komitmen pengetua merupakan komponen peranan kepimpinan pengetua yang mempunyai hubungan yang paling kuat dengan nilai setinggi  $r = 0.95$  dengan peranan kepimpinan pengetua membentuk sahsiah pelajar. Ini diikuti komponen kemahiran kepimpinan ( $r = .92$ ) dan komponen motivasi ( $r = .92$ ).

Selain itu, terdapat perhubungan yang kuat antara kemahiran kepimpinan dalam membentuk sahsiah pelajar dengan dua komponennya, iaitu komitmen pengetua ( $r = .79, p < .05$ ) dan motivasi pengetua ( $r = .75, p < .05$ ). Begitu juga terdapat perhubungan yang kuat antara komitmen pengetua dengan motivasi pengetua ( $r = .87, p < .05$ ).

#### **4.5.2.2 Sumbangan Ketiga-Tiga Komponen Terhadap Peranan Kepimpinan Pengetua**

Jadual 4.10 menunjukkan keputusan analisis regresi pelbagai bagi sumbangan tiga komponen peranan kepimpinan pengetua terhadap peranan kepimpinan pengetua membentuk sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur.

Keputusan analisis regresi dalam Jadual 4.10 menunjukkan bahawa bagi populasi kajian (saiz sampel = 297), tiga variabel peramal, iaitu Kemahiran Kepimpinan, Komitmen Pengetua dan Motivasi Pengetua merupakan peramal yang signifikan bagi skor Indeks Peranan Kepimpinan Pengetua Membentuk Sahsiah Pelajar. Ketiga-tiga komponen peranan kepimpinan pengetua secara signifikan menyumbangkan kepada peranan kepimpinan pengetua membentuk sahsiah pelajar.

Secara ringkas, faktor utama bagi peranan kepimpinan pengetua membentuk sahsiah pelajar ialah kemahiran kepimpinan, diikuti dengan komitmen pengetua dan akhir sekali motivasi pengetua.

**Jadual 4.10:**

*Keputusan Analisis Regresi Peranan Kepimpinan Pengetua Membentuk Sahsiah Pelajar*

Model	R	R Square	Predictor	Beta ( $\beta$ )	df1, df2	F
1	.951 <sup>a</sup>	.904	Peranan kepimpinan Pengetua	.951*	1, 295	2769.089
2	.991 <sup>b</sup>	.982	Komitmen pengetua	.592*	2,294	8060.801
			Peranan kepimpinan pengetua	.455*		
3	1.000 <sup>c</sup>	1.000	Komitmen pengetua	.395*	3, 293	1669.136
			Kemahiran kepimpinan	.403*		
			Motivasi pengetua	.275*		

(1) Dependent Variable: Peranan Kepimpinan Pengetua Membentuk Sahsiah Pelajar

a. Predictors: (Constant), komitmen pengetua

b. Predictors: (Constant), komitmen pengetua, kemahiran kepimpinan

c. Predictors: (Constant), komitmen pengetua, kemahiran kepimpinan, motivasi pengetua

(2) \* Signifikan pada  $p < .05$

(3) Saiz kesan:  $\beta = .10 - .29$  bererti saiz kesan kecil;  $\beta = .30 - .49$  bererti saiz kesan sederhana;  $\beta = .50$  dan ke atas bererti saiz kesan besar (Cohen, 1988).

Formula model regresi yang diperoleh daripada analisis ialah:

$$\text{Peranan Kepimpinan pengetua (Constant)} = .403 (\text{kemahiran kepimpinan}) + .395 (\text{komitmen}) + .275 (\text{motivasi})$$

Ini bererti, kemahiran kepimpinan merupakan penyumbang utama dalam menentukan peranan kepimpinan pengetua membentuk sahsiah pelajar. Satu unit perubahan dalam kemahiran kepimpinan menyumbang kepada .403 unit perubahan peranan kepimpinan pengetua membentuk sahsiah pelajar. Ia di ikuti dengan komitmen pengetua yang merupakan penyumbang kedua terpenting dalam menentukan peranan kepimpinan pengetua membentuk sahsiah pelajar. Satu unit perubahan dalam komitmen pengetua menyumbang kepada .395 unit perubahan perana kepimpinan pengetua membentuk sahsiah pelajar. Manakala motivasi pengetua merupakan penyumbang ketiga terpenting dalam menentukan peranan kepimpinan pengetua membentuk sahsiah pelajar. Satu unit perubahan dalam motivasi pengetua menyumbang kepada .275 unit perubahan peranan kepimpinan pengetua membentuk sahsiah pelajar.

#### **4.5.3 Hubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Analisis bagi perhubungan antara peranan kepimpinan pengetua (kemahiran kepimpinan, komitmen dan motivasi) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar ditunjukkan dalam Jadual 4.11. Keputusan analisis dalam Jadual 4.11 menunjukkan bahawa terdapat perhubungan yang signifikan dan sangat kuat antara peranan kepimpinan pengetua dengan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar pada  $p < .05$ .



**Jadual 4.11:**

*Hubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua (Kemahiran Kepimpinan, Komitmen dan Motivasi) Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar*

<b>Korelasi Pearson (r)</b>	<b>Peranan Kepimpinan pengetua membentuk sahsiah</b>	<b>Kemahiran Kepimpinan pengetua</b>	<b>Komitmen pengetua</b>	<b>Motivasi pengetua</b>
Kefahaman Sahsiah Pelajar	.474**	.464**	.434**	.419**
Amalan Sahsiah Pelajar	.475**	.459**	.450**	.408**

Nota: \*\* Korelasi signifikan pada aras .01 (2-hujung)

Dapatan kajian menunjukkan peranan kepimpinan pengetua mempunyai perhubungan yang sederhana kuat dan signifikan dengan kefahaman sahsiah ( $r = .474, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .475, p < .05$ ).

Bagi komponen pertama peranan kepimpinan pengetua membentuk sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur, iaitu kemahiran kepimpinan pengetua, perhubungannya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .464, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .459, p < .05$ ) juga adalah sederhana kuat dan signifikan.

Bagi komponen komitmen pengetua, perhubungannya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .434, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .450, p < .05$ ) juga adalah sederhana kuat dan signifikan.

Bagi komponen motivasi pengetua, perhubungannya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .419, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .408, p < .05$ ) juga adalah sederhana kuat dan signifikan.

Keputusan di atas menunjukkan bahawa secara signifikan, terdapat perhubungan yang sederhana kuat antara peranan kepimpinan pengetua membentuk sahsiah dan tiga komponennya dengan tahap kefahaman dan tahap amalan sahsiah pelajar.

Secara ringkas, keputusan analisis di atas mengesahkan bahawa peranan kepimpinan pengetua merupakan faktor yang signifikan kepada kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

#### **4.6. Hubungan Antara Peranan Guru Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar Dengan Tahap Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Soalan Kajian 4:

*Adakah terdapat perhubungan antara peranan guru (kemahiran membentuk sahsiah, pemudah cara, komitmen dan motivasi) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?*

##### **4.6.1. Tahap Empat Komponen Peranan Guru Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar**

Sebelum analisis untuk mengenal pasti perhubungan antara kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, statistik deskriptif mengenai Peranan Guru iaitu Kemahiran Membentuk Sahsiah, Kemahiran Pemudah cara, Komitmen Mengajar dan Mewujudkan Motivasi dianalisis dan ditunjukkan dalam Jadual 4.12.

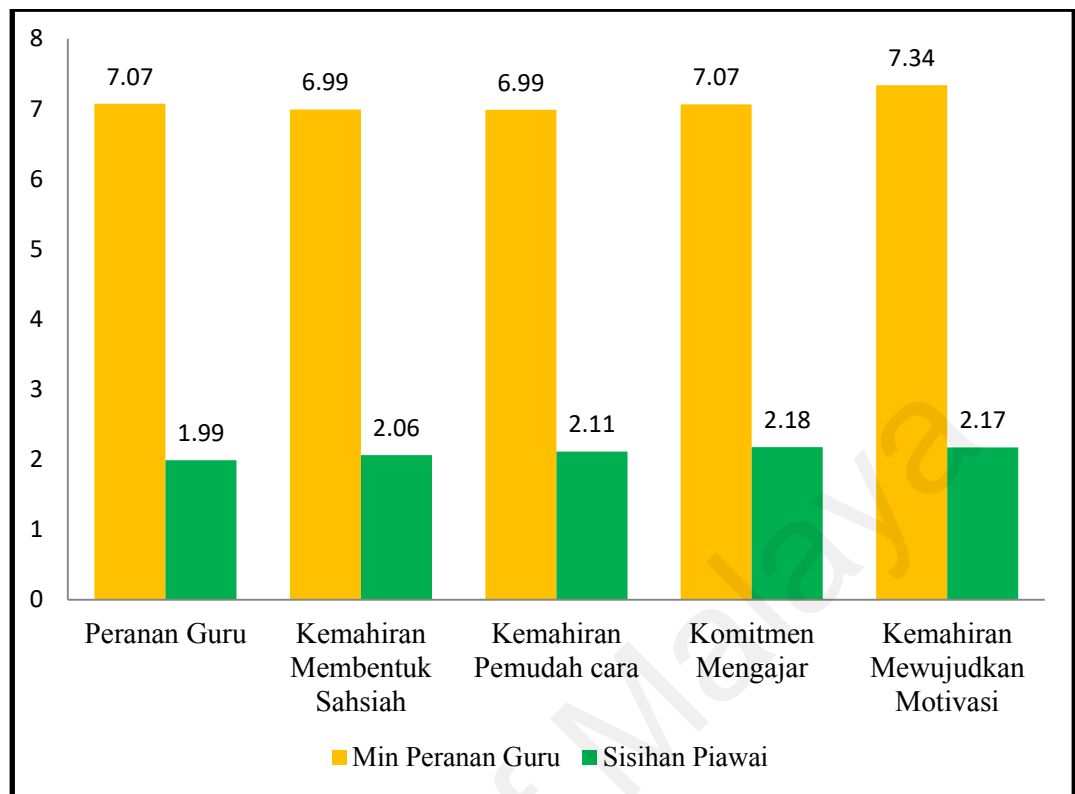
**Jadual 4.12:**

*Nilai Min dan Sisihan Piawai Bagi Peranan Guru (Kemahiran Membentuk Sahsia, Kemahiran Pemudah Cara, Komitmen Mengajar dan Mewujudkan Motivasi) Dalam Membentuk Sahsia Pelajar*

	<b>Min</b>	<b>Sisihan Piawai</b>
Peranan Guru	7.07	1.99
1. Kemahiran Membentuk Sahsia	6.99	2.06
2. Kemahiran Pemudah cara	6.99	2.11
3. Komitmen Mengajar	7.07	2.18
4. Kemahiran Mewujudkan Motivasi	7.34	2.17

Keputusan analisis dalam Jadual 4.12 di atas menunjukkan bahawa berdasarkan skala pengukuran 0 hingga 10, peranan guru dalam membentuk sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur adalah tinggi (min = 7.07, S.P. = 1.99). Komponen kemahiran guru mewujudkan motivasi dalam membentuk sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur merupakan komponen yang paling tinggi dalam kalangan peranan guru pada min = 7.34, S.P. = 2.17. Ini diikuti komponen komitmen mengajar (min = 7.07, S.P. = 2.18); komponen kemahiran guru membentuk sahsiah (min = 6.99, S.P. = 2.06) dan komponen kemahiran pemudah cara (min = 6.99, S.P. = 2.11).

Rajah 4.6 menunjukkan nilai min dan sisihan piawai mengenai peranan guru (kemahiran membentuk sahsiah, kemahiran pemudah cara, komitmen mengajar dan mewujudkan motivasi) membentuk sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur dalam bentuk carta bar statistik deskriptif.



**Rajah 4.6:** Carta Bar Statistik Deskriptif Nilai Min dan Sisihan Piawai Mengenai Peranan Guru Membentuk Sahsiah Pelajar

#### 4.6.2. Hubungan Antara Peranan Guru Dengan Empat Komponennya

Hubungan antara peranan guru dengan empat komponennya dianalisis melalui dua cara, iaitu: (1) dengan menggunakan ujian korelasi Pearson ( $r$ ) untuk melihat inter-korelasi antara peranan guru dengan empat komponennya, dan (2) dengan menggunakan ujian regresi pelbagai untuk melihat sumbangan keempat-empat komponen berkenaan kepada peranan guru.

##### 4.6.2.1 Inter-Korelasi Antara Peranan Guru Dengan Empat Komponennya

Analisis perhubungan antara kompetensi guru dengan empat komponennya dilakukan untuk mengenal pasti sama ada keempat-empat komponen tersebut mewakili konsep peranan guru. Bagi tujuan ini, analisis ujian korelasi Pearson ( $r$ ) dan regresi pelbagai

dilakukan. Jadual 4.13 menunjukkan korelasi antara peranan guru dengan empat komponennya.

**Jadual 4.13:**

*Korelasi Antara Peranan Guru Dengan Empat Komponennya*

<b>Korelasi Pearson (r)</b>	<b>Peranan guru</b>	<b>Kemahiran membentuk sahsiah</b>	<b>Kemahiran pemudah cara</b>	<b>Komitmen mengajar</b>	<b>Kemahiran mewujudkan motivasi</b>
Peranan guru	1				
Kemahiran membentuk sahsiah	.960**	1			
Kemahiran pemudah cara	.954**	.937**	1		
Komitmen mengajar	.935**	.844**	.830**	1	
Kemahiran mewujudkan motivasi	.878**	.779**	.776**	.796**	1

Keputusan dalam Jadual 4.13 menunjukkan terdapat perhubungan yang sangat kuat antara peranan guru dalam membentuk sahsiah pelajar dengan empat komponennya, iaitu: kemahiran membentuk sahsiah ( $r = .960, p < .05$ ); kemahiran pemudah cara ( $r = .954, p < .05$ ); komitmen mengajar ( $r = .935, p < .05$ ) dan kemahiran mewujudkan motivasi ( $r = .878, p < .05$ ). Dapatan kajian juga menunjukkan peranan guru mewujudkan hubungan yang positif pada aras signifikan 0.01 (2-tailed).

Antara keempat-empat komponen peranan guru ini, nilai korelasi berada pada aras antara .776 dan .960. Komponen kemahiran membentuk sahsiah merupakan komponen kemahiran guru membentuk sahsiah yang mempunyai hubungan yang paling kuat dengan nilai

korelasi setinggi  $r = 0.960$ . Ini diikuti kemahiran pemudah cara ( $r = .954$ ); komponen komitmen mengajar ( $r = .935$ ) dan komponen kemahiran mewujudkan motivasi ( $r = .878$ ).

Selain itu, terdapat perhubungan yang kuat antara kemahiran membentuk sahsiah dalam pembentukan sahsiah pelajar dengan tiga komponennya yang lain, iaitu: kemahiran pemudah cara ( $r = .937$ ,  $p < .05$ ); komitmen mengajar ( $r = .844$ ,  $p < .05$ ) dan kemahiran mewujudkan motivasi ( $r = .779$ ,  $p < .05$ ). Begitu juga terdapat perhubungan yang kuat antara kemahiran pemudah cara dengan dua komponennya yang lain iaitu komitmen mengajar ( $r = .830$ ,  $p < .05$ ) dan kemahiran mewujudkan motivasi ( $r = .776$ ,  $p < .05$ ). Di samping itu, komponen komitmen mengajar juga mempunyai perhubungan yang kuat dengan komponen kemahiran mewujudkan motivasi ( $r = .796$ ,  $p < .05$ ).

#### **4.6.2.2 Sumbangan Keempat-Empat Komponen Terhadap Peranan Guru**

Jadual 4.14 menunjukkan keputusan analisis regresi pelbagai bagi sumbangan empat komponen peranan guru terhadap peranan guru membentuk sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur.

Keputusan analisis regresi pelbagai dalam Jadual 4.14 menunjukkan bahawa bagi populasi kajian (saiz sampel = 297), empat variabel peramal, iaitu Kemahiran Membentuk Sahsiah, Kemahiran Pemudah Cara, Komitmen Mengajar dan Kemahiran Mewujudkan Motivasi merupakan peramal bagi skor Indeks Peranan Guru Membentuk Sahsiah Pelajar.

**Jadual 4.14:***Keputusan Analisis Regresi Peranan Guru Membentuk Sahsiah Pelajar*

Model	R	R Square	Predictor	Beta ( $\beta$ )	df1, df2	F
1	.960 <sup>a</sup>	.921	Kemahiran membentuk sahsiah	.960*	1, 295	3459.400
2	.988 <sup>b</sup>	.975	Kemahiran membentuk sahsiah	.594*	2,294	5810.764
			Komitmen mengajar	.433*		
3	.954 <sup>c</sup>	.909	Kemahiran membentuk sahsiah	.954*	3, 293	5838.414
			Komitmen mengajar	.461*		
			Kemahiran Pemudah cara	.571*		
4	1.000 <sup>d</sup>	1.000	Kemahiran membentuk sahsiah	.594*	4, 292	1748.963
			Komitmen mengajar	.646*		
			Kemahiran Pemudah cara	.571*		
			Kemahiran Mewujudkan motivasi	.363*		

(1)Dependent Variable: Peranan Guru Membentuk Sahsiah Pelajar

a. Predictors: (Constant), kemahiran membentuk sahsiah

b. Predictors: (Constant), kemahiran membentuk sahsiah, komitmen mengajar

c. Predictors: (Constant),kemahiran membentuk sahsiah, komitmen mengajar, pemudah cara

d. Predictors: (Constant),kemahiran membentuk sahsiah, komitmen mengajar, kemahiran pemudah cara, kemahiran mewujudkan motivasi

(2)\* Signifikan pada  $p < .05$ (3) Saiz kesan:  $\beta = .10 - .29$  bererti saiz kesan kecil;  $\beta = .30 - .49$  bererti saiz kesan sederhana;  $\beta = .50$  dan ke atas bererti saiz kesan besar (Cohen, 1988)

Keempat-empat komponen peranan guru secara signifikan menyumbang kepada peranan guru membentuk sahsiah pelajar. Secara ringkas, faktor utama bagi peranan guru membentuk sahsiah pelajar ialah komitmen mengajar, diikuti dengan kemahiran

membentuk sahsiah, kemahiran pemudah cara dan akhir sekali kemahiran membentuk motivasi yang ditunjukkan dalam Jadual 4.14.

Formula model regresi yang diperolehi daripada analisis ialah:

$$\text{Peranan Guru (constant)} = .646 (\text{komitmen mengajar}) + .594 (\text{kemahiran membentuk sahsiah}) + .571 (\text{kemahiran pemudah cara}) + .363 (\text{kemahiran mewujudkan motivasi})$$

Ini bererti bahawa komitmen mengajar merupakan penyumbang utama dalam menentukan peranan guru membentuk sahsiah pelajar. Satu unit perubahan dalam komitmen mengajar menyumbang kepada .646 unit perubahan peranan guru membentuk sahsiah pelajar. Ia diikuti dengan kemahiran membentuk sahsiah yang merupakan penyumbang kedua terpenting dalam menentukan peranan guru membentuk sahsiah pelajar. Satu unit perubahan dalam kemahiran membentuk sahsiah menyumbang kepada .594 unit perubahan peranan guru membentuk sahsiah pelajar. Manakala kemahiran pemudah cara merupakan penyumbang ketiga terpenting dalam menentukan peranan guru membentuk sahsiah pelajar. Satu unit perubahan dalam kemahiran pemudah cara menyumbang kepada .571 unit perubahan peranan guru membentuk sahsiah pelajar. Sementara kemahiran mewujudkan motivasi merupakan penyumbang keempat terpenting dalam menentukan peranan guru membentuk sahsiah pelajar. Satu unit perubahan dalam kemahiran mewujudkan motivasi menyumbang kepada .363 unit perubahan peranan guru membentuk sahsiah pelajar.



### 4.6.3. Hubungan Antara Peranan Guru Dengan Tahap Kefahaman dan Amalan Sahsia Pelajar

Analisis bagi perhubungan antara peranan guru (kemahiran membentuk sahsiah, kemahiran pemudah cara, komitmen mengajar dan kemahiran mewujudkan motivasi) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar ditunjukkan dalam Jadual 4.15.

#### Jadual 4.15:

*Hubungan Antara Peranan Guru (Kemahiran Membentuk Sahsia, Kemahiran Pemudah Cara, Komitmen Mengajar dan Kemahiran Mewujudkan Motivasi) Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsia Pelajar*

Korelasi Pearson (r)	Peranan guru	Kemahiran membentuk sahsiah	Kemahiran pemudah cara	Komitmen mengajar	Kemahiran Mewujudkan Motivasi
Kefahaman Sahsia Pelajar	.585**	.577**	.577**	.520**	.523**
Amalan Sahsia Pelajar	.610**	.587**	.569**	.559**	.569**

Nota: \*\* Korelasi signifikan pada aras .01 (2-hujung)

Keputusan analisis dalam Jadual 4.15 menunjukkan bahawa terdapat perhubungan yang sederhana dan signifikan antara peranan guru dengan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar pada  $p < .05$ .

Dapatan kajian menunjukkan peranan guru mempunyai perhubungan yang sederhana dan signifikan dengan kefahaman sahsiah ( $r = .585$ ,  $p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .610$ ,  $p < .05$ ).

Bagi komponen pertama peranan guru membentuk sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur, iaitu: kemahiran membentuk sahsiah, perhubungannya dengan

kefahaman sahsiah ( $r = .577, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .587, p < .05$ ) juga adalah sederhana dan signifikan.

Bagi komponen kemahiran pemudah cara, perhubungannya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .577, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .569, p < .05$ ) juga adalah sederhana dan signifikan.

Bagi komponen komitmen mengajar, perhubungannya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .520, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .559, p < .05$ ) juga adalah sederhana dan signifikan.

Bagi komponen kemahiran mewujudkan motivasi, perhubungannya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .523, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .569, p < .05$ ) juga adalah sederhana dan signifikan.

Keputusan di atas menunjukkan bahawa secara signifikan, terdapat perhubungan yang sederhana antara peranan guru dan empat komponennya dengan tahap kefahaman dan tahap amalan sahsiah pelajar. Ini bermakna peranan guru merupakan faktor yang signifikan kepada kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

#### **4.7 Hubungan Antara Peranan Ibu Bapa Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar Dengan Tahap Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Soalan Kajian 5:

*Adakah terdapat perhubungan antara peranan ibu bapa (kebertanggungjawaban, tahap kawalan, komitmen dan motivasi) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?*

#### 4.7.1 Tahap Empat Komponen Peranan Ibu Bapa Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar

Sebelum analisis untuk mengenal pasti perhubungan antara kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, statistik deskriptif mengenai peranan ibu bapa iaitu kebertanggungjawaban, tahap kawalan, komitmen dan motivasi dianalisis dan ditunjukkan dalam Jadual 4.16

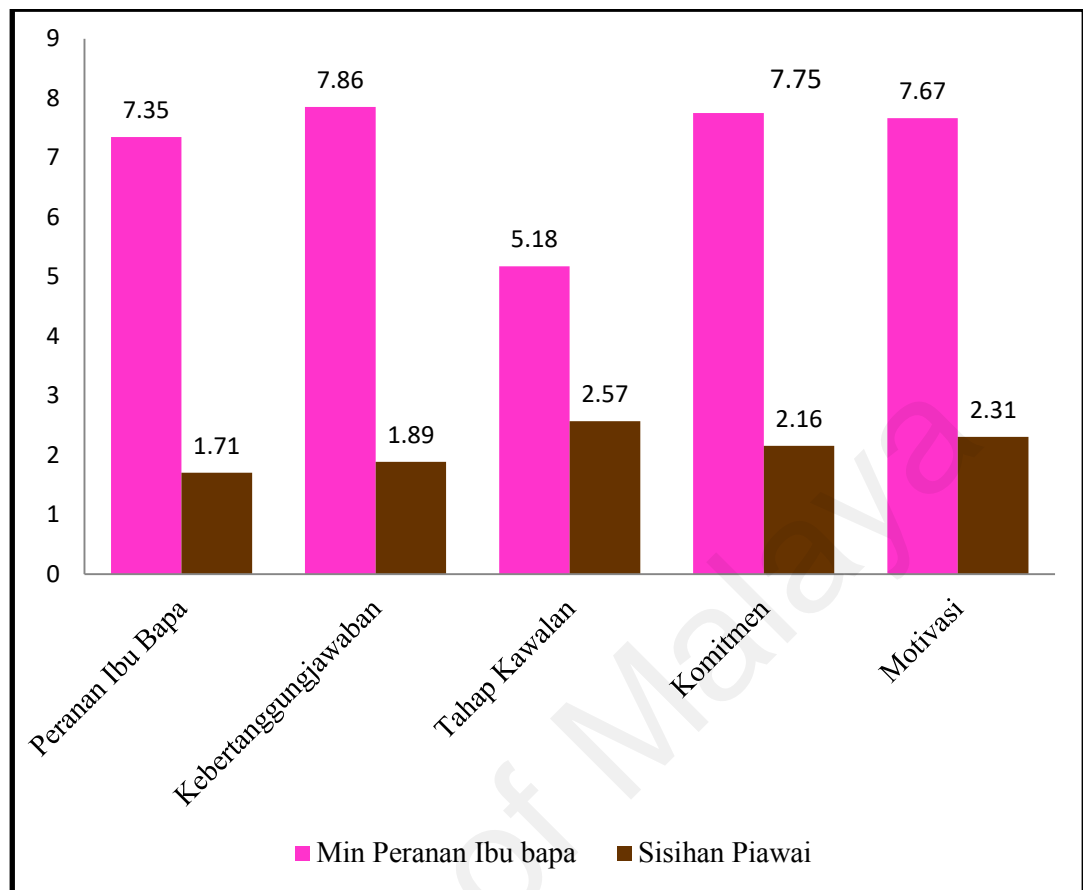
**Jadual 4.16:**

*Nilai Min dan Sisihan Piawai Bagi Peranan Ibu Bapa (Kebertanggungjawaban, Tahap Kawalan, Komitmen dan Motivasi) dalam Membentuk Sahsiah Pelajar*

	<b>Min</b>	<b>Sisih Piawai</b>
Peranan Ibu Bapa	7.35	1.71
1. Kebertanggungjawaban	7.86	1.89
2. Tahap Kawalan	5.18	2.57
3. Komitmen	7.75	2.16
4. Motivasi	7.67	2.31

Keputusan analisis dalam Jadual 4.16 menunjukkan peranan ibu bapa dalam membentuk sahsiah pelajar adalah tinggi (min = 7.35, S.P. = 1.71). Komponen kebertanggungjawaban ibu bapa dalam membentuk sahsiah pelajar merupakan komponen yang paling tinggi dalam kalangan ibu bapa pada min = 7.86, S.P.= 1.89. Ini diikuti komponen komitmen ibu bapa membentuk sahsiah pelajar dengan nilai min = 7.75, S.P. = 2.16; komponen motivasi ibu bapa dalam membentuk sahsiah pelajar (min = 7.67, S.P = 2.31) dan komponen tahap kawalan ibu bapa dalam membentuk sahsiah pelajar pada min = 5.18, S.P = 2.57.

Rajah 4.7 menunjukkan nilai min dan sisihan piawai dalam bentuk carta bar statistik deskriptif mengenai peranan ibu bapa (kebertanggungjawaban, tahap kawalan, komitmen dan motivasi) membentuk sahsiah pelajar.



**Rajah 4.7:** Carta Bar Statistik Deskriptif Nilai Min dan Sisihan Piawai Mengenai Peranan Ibu Bapa Membentuk Sahsiah Pelajar

#### 4.7.2. Hubungan Antara Peranan Ibu Bapa Dengan Empat Komponennya

Hubungan antara peranan ibu bapa dengan empat komponennya dianalisis melalui dua cara, iaitu: (1) dengan menggunakan ujian korelasi Pearson ( $r$ ) untuk melihat inter-korelasi antara peranan ibu bapa dengan empat komponennya, dan (2) dengan menggunakan ujian regresi pelbagai untuk melihat sumbangan keempat-empat komponen berkenaan kepada peranan ibu bapa.

##### 4.7.2.1 Inter-Korelasi Antara Peranan Ibu Bapa Dengan Empat Komponennya

Analisis perhubungan antara peranan ibu bapa dengan empat komponennya dilakukan untuk mengenal pasti sama ada keempat-empat komponen tersebut mewakili konsep

peranan ibu bapa. Bagi tujuan ini, analisis ujian korelasi Perason r dan regresi pelbagai dilakukan.

**Jadual 4.17:**

*Korelasi Antara Peranan Ibu Bapa Dengan Empat Komponennya*

<b>Korelasi Pearson (r)</b>	<b>Peranan ibu bapa</b>	<b>Kebertanggungjawaban</b>	<b>Tahap kawalan</b>	<b>Komitmen</b>	<b>Motivasi</b>
Peranan ibu bapa	1				
Kebertanggungjawaban	.908**	1			
Tahap kawalan	.395**	.153**	1		
Komitmen	.868**	.771**	.142*	1	
Motivasi	.867**	.724**	.127*	.868**	1

Keputusan dalam Jadual 4.17 menunjukkan terdapat perhubungan yang sangat kuat antara peranan ibu bapa dalam membentuk sahsiah pelajar dengan tiga komponennya, iaitu kebertanggungjawaban ( $r = .908, p < .05$ ); komitmen ( $r = .868, p < .05$ ); motivasi ( $r = .867, p < .05$ ). Manakala perhubungan antara peranan ibu bapa dengan tahap kawalan menunjukkan perhubungan yang rendah ( $r = .395, p < .05$ ). Dapatan kajian juga menunjukkan peranan ibu bapa juga mewujudkan hubungan yang positif pada aras signifikan 0.01 (2-tailed).

Antara keempat-empat komponen peranan ibu bapa ini, nilai r berada pada aras antara .395 hingga .908. Komponen kebertanggungjawaban membentuk sahsiah merupakan komponen peranan ibu bapa yang mempunyai hubungan yang paling kuat dengan nilai setinggi  $r = .908$ . Ini diikuti komponen komitmen dan motivasi di mana masing-masing mempunyai

hubungan kuat ( $r = .868$  dan  $r = .867$ ); dan hubungan sederhana dengan komponen tahap kawalan ( $r = .395$ ).

Selain itu, terdapat perhubungan yang kuat antara kebertanggungjawaban membentuk sahsiah dalam membentuk sahsiah pelajar dengan dua komponennya, iaitu komitmen ( $r = .771$ ,  $p < .05$ ); motivasi ( $r = .724$ ,  $p < .05$ ); manakala perhubungan yang lemah dengan komponen tahap kawalan ( $r = .153$ ,  $p < .05$ ). Begitu juga terdapat perhubungan yang lemah antara tahap kawalan dengan dua komponennya iaitu komitmen ( $r = .142$ ,  $p < .05$ ) dan motivasi ( $r = .127$ ,  $p < .05$ ). Walau bagaimanapun, komponen komitmen mempunyai perhubungan yang kuat dengan komponen motivasi ( $r = .868$ ,  $p < .05$ ).

#### **4.7.2.2 Sumbangan Keempat-Empat Komponen Terhadap Peranan Ibu Bapa**

Jadual 4.18 menunjukkan keputusan analisis regresi pelbagai bagi sumbangan empat komponen peranan ibu bapa terhadap peranan ibu bapa membentuk sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur.

Keputusan analisis regresi dalam Jadual 4.18 menunjukkan bahawa bagi populasi kajian (saiz sampel = 297), empat variabel peramal, iaitu: Kebertanggungjawaban Membentuk Sahsiah, Tahap Kawalan, Komitmen dan Motivasi merupakan peramal bagi skor Indeks Peranan Ibu Bapa membentuk sahsiah pelajar.

Keempat-empat komponen peranan ibu bapa secara signifikan menyumbang kepada peranan ibu bapa membentuk sahsiah pelajar. Faktor utama bagi peranan ibu bapa

membentuk sahsiah pelajar ialah kebertanggungjawaban, komitmen, diikuti dengan motivasi membentuk sahsiah, dan akhir sekali tahap kawalan.

**Jadual 4.18:**  
*Keputusan Analisis Regresi Peranan Ibu Bapa Membentuk Sahsia Pelajar*

Model	R	R Square	Predictor	Beta ( $\beta$ )	df1, df2	F
1	.908 <sup>a</sup>	.824	Kebertanggungjawaban	.908*	1, 295	1377.359
2	.904 <sup>b</sup>	.817	Kebertanggungjawaban	.908*	2,294	1319.109
			Komitmen	.904*		
3	.867 <sup>c</sup>	.715	Kebertanggungjawaban	.908*	3, 293	891.802
			Komitmen	.904*		
			Motivasi	.867*		
4	1.000 <sup>d</sup>	1.000	Kebertanggungjawaban	.908*	4, 292	54.677
			Komitmen	.904*		
			motivasi	.867*		
			Tahap Kawalan	.395*		

(1)Dependent Variable: Peranan Ibu Bapa Membentuk Sahsia Pelajar

- a. Predictors: (Constant), kebertanggungjawaban membentuk sahsiah
- b. Predictors: (Constant), kebertanggungjawaban membentuk sahsiah, komitmen.
- c. Predictors: (Constant),kebertanggungjawaban membentuk sahsiah, komitmen, motivasi.
- d. Predictors: (Constant),kebertanggungjawaban membentuk sahsiah, komitmen, motivasi, tahap kawalan.

(2)\* Signifikan pada  $p < .05$

(3) Saiz kesan:  $\beta = .10 - .29$  bererti saiz kesan kecil;  $\beta = .30 - .49$  bererti saiz kesan sederhana;  $\beta = .50$  dan ke atas bererti saiz kesan besar (Cohen, 1988).

Formula model regresi yang diperoleh daripada analisis ialah:

$$\text{Peranan ibu bapa (constant)} = .908 (\text{kebertanggungjawaban}) + .904 (\text{komitmen}) + .867 (\text{motivasi}) + .395 (\text{tahap kawalan})$$

Ini berarti bahawa kebertanggungjawaban merupakan penyumbang utama dalam menentukan peranan ibu bapa membentuk sahsiah pelajar. Satu unit perubahan dalam kebertanggungjawaban menyumbang kepada .908 unit perubahan peranan ibu bapa membentuk sahsiah pelajar. Ia diikuti dengan komitmen membentuk sahsiah yang merupakan penyumbang kedua terpenting dalam menentukan peranan ibu bapa membentuk sahsiah pelajar. Satu unit perubahan dalam komitmen membentuk sahsiah menyumbang kepada .904 unit perubahan peranan ibu bapa membentuk sahsiah pelajar. Manakala motivasi merupakan penyumbang ketiga terpenting dalam menentukan peranan ibu bapa membentuk sahsiah pelajar. Satu unit perubahan dalam motivasi menyumbang kepada .867 unit perubahan peranan ibu bapa membentuk sahsiah pelajar. Sementara tahap kawalan merupakan penyumbang keempat terpenting dalam menentukan peranan ibu bapa membentuk sahsiah pelajar. Satu unit perubahan dalam tahap kawalan menyumbang kepada .395 unit perubahan pengaruh ibu bapa membentuk sahsiah pelajar.

#### **4.7.3. Hubungan Antara Peranan Ibu Bapa Dengan Tahap Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Analisis bagi perhubungan antara peranan ibu bapa (kebertanggungjawaban, tahap kawalan, komitmen dan motivasi) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar ditunjukkan dalam Jadual 4.19.



**Jadual 4.19:**

*Hubungan Antara Peranan Ibu Bapa (Kebertanggungjawaban, Tahap Kawalan, Komitmen dan Motivasi) Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar*

<b>Korelasi Pearson (r)</b>	<b>Peranan ibu bapa</b>	<b>Kebertanggungjawaban</b>	<b>Tahap kawalan</b>	<b>Komitmen</b>	<b>Motivasi</b>
Kefahaman Sahsiah Pelajar	.460**	.462**	.048	.448**	.409**
Amalan Sahsiah Pelajar	.498**	.499**	.126*	.458**	.406**

Nota: \*\* Korelasi signifikan pada aras .01 (2-hujung)

Keputusan analisis dalam Jadual 4.19 menunjukkan bahawa terdapat perhubungan yang sederhana dan berada pada tahap signifikan antara peranan ibu bapa dengan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar pada  $p < .05$ .

Dapatan kajian menunjukkan peranan ibu bapa mempunyai perhubungan yang sederhana dan signifikan dengan kefahaman sahsiah ( $r = .460$ ,  $p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .498$ ,  $p < .05$ ).

Bagi komponen pertama peranan ibu bapa membentuk sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur, iaitu: kebertanggungjawaban membentuk sahsiah, perhubungannya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .462$ ,  $p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .499$ ,  $p < .05$ ) juga adalah sederhana dan signifikan.

Bagi komponen tahap kawalan, tidak terdapat perhubungan yang signifikan antaranya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .048$ ,  $p > .05$ ) sementara perhubungan dengan amalan sahsiah ( $r = .126$ ,  $p < .05$ ) adalah rendah, namun ianya adalah signifikan.

Bagi komponen komitmen, perhubungannya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .448, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .458, p < .05$ ) juga adalah sederhana dan signifikan.

Bagi komponen mewujudkan motivasi, perhubungannya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .409, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .406, p < .05$ ) juga adalah sederhana dan signifikan.

Keputusan di atas menunjukkan bahawa secara signifikan, terdapat perhubungan yang rendah dan sederhana antara pengaruh ibu bapa dengan tahap kefahaman dan tahap amalan sahsiah pelajar.

#### **4.8. Hubungan Antara Peranan Rakan Sebaya (Sebagai Model Sosial, Membina Sikap Positif dan Motivasi) Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiyah Pelajar**

Soalan Kajian 6:

*Adakah terdapat perhubungan antara Peranan Rakan Sebaya (Sebagai Model Sosial, Membina Sikap Positif dan Motivasi) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?*

##### **4.8.1. Tahap Tiga Komponen Pengaruh Rakan Sebaya Dalam Membentuk Sahsiyah Pelajar**

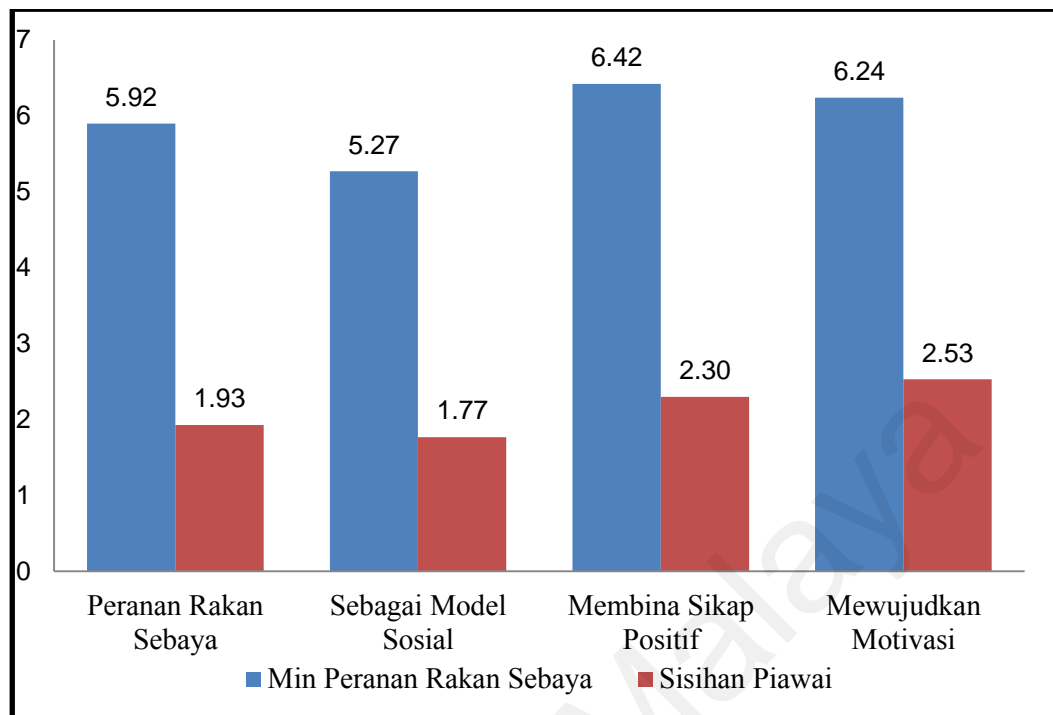
Sebelum analisis untuk mengenal pasti perhubungan antara kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, statistik deskriptif mengenai peranan rakan sebaya iaitu sebagai model sosial, membina sikap positif dan mewujudkan motivasi dianalisis dan ditunjukkan dalam Jadual 4.20.

**Jadual 4.20:**

*Nilai Min dan Sisihan Piawai Peranan Rakan Sebaya ( Sebagai Model Sosial, Membina Sikap Positif dan Mewujudkan Motivasi) Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar*

	<b>Min</b>	<b>Sisihan Piawai</b>
Peranan Rakan Sebaya	5.92	1.93
1. Sebagai Model Sosial	5.27	1.77
2. Membina Sikap Positif	6.42	2.30
3. Mewujudkan Motivasi	6.24	2.53

Keputusan analisis dalam Jadual 4.20 menunjukkan peranan rakan sebaya dalam membentuk sahsiah pelajar adalah sederhana (min = 5.92, S.P. = 1.93). Komponen membina sikap positif dalam membentuk sahsiah pelajar merupakan komponen yang paling tinggi aspek peranan rakan sebaya pada min = 6.42, S.P. = 2.30. Ini diikuti komponen motivasi dengan nilai min = 6.24, S.P. = 2.53 dan komponen sebagai model sosial (min = 5.27, S.P. = 1.77). Rajah 4.8 menunjukkan nilai min dan sisihan piawai dalam bentuk carta bar statistik deskriptif mengenai pengaruh rakan sebaya (sebagai model sosial, membina sikap positif dan mewujudkan motivasi) dalam membentuk sahsiah pelajar.



**Rajah 4.8:** Carta Bar Statistik Deskriptif Nilai Min dan Sisihan Piawai Mengenai Peranan Rakan Sebaya Membentuk Sahsiah Pelajar

#### 4.8.2. Hubungan Antara Peranan Rakan Sebaya Dengan Tiga Komponennya

Hubungan antara peranan rakan sebaya dengan tiga komponennya dianalisis melalui dua cara, iaitu: (1) dengan menggunakan ujian korelasi Pearson ( $r$ ) untuk melihat inter-korelasi antara peranan rakan sebaya dengan tiga komponennya, dan (2) dengan menggunakan ujian regresi pelbagai untuk melihat sumbangan ketiga-tiga komponen berkenaan kepada peranan rakan sebaya.

##### 4.8.2.1 Inter-Korelasi Antara Peranan Rakan Sebaya Dengan Tiga Komponennya

Analisis perhubungan antara peranan rakan sebaya dengan tiga komponennya dilakukan untuk mengenal pasti sama ada ketiga-tiga komponen tersebut mewakili konsep peranan

rakan sebaya. Bagi tujuan ini, analisis ujian korelasi Perason r dan regresi pelbagai dilakukan.

**Jadual 4.21:**

*Korelasi Antara Peranan Rakan Sebaya Dengan Tiga Komponennya*

<b>Korelasi Pearson (r)</b>	<b>Peranan rakan sebaya</b>	<b>Sebagai model sosial</b>	<b>Membina sikap positif</b>	<b>Mewujudkan motivasi</b>
Peranan rakan sebaya	1			
Sebagai model sosial	.856**	1		
Membina sikap positif	.949**	.688**	1	
Mewujudkan motivasi	.887**	.613**	.837*	1

Keputusan dalam Jadual 4.21 menunjukkan terdapat perhubungan yang sangat kuat antara peranan rakan sebaya dalam membentuk sahsiah pelajar dengan tiga komponennya, iaitu: sebagai model sosial ( $r = .856$ ,  $p < .05$ ); membina sikap positif ( $r = .949$ ,  $p < .05$ ); mewujudkan motivasi ( $r = .887$ ,  $p < .05$ ). Dapatan kajian menunjukkan juga peranan rakan sebaya mewujudkan hubungan yang kuat dan positif pada aras signifikan 0.01 (2-tailed).

Antara ketiga-tiga komponen peranan rakan sebaya ini, nilai berada pada aras .613 hingga .949. Komponen membina sikap positif ( $r = .949$ ) dan mewujudkan motivasi ( $r = .887$ ) membentuk sahsiah merupakan dua komponen peranan rakan sebaya yang mempunyai hubungan yang paling kuat. Ini diikuti komponen sebagai model sosial ( $r = .856$ ).

Selain itu, terdapat perhubungan yang sederhana antara komponen sebagai model sosial dalam membentuk sahsiah pelajar dengan dua komponennya, iaitu membina sikap positif ( $r$

= .688,  $p < .05$ ); mewujudkan motivasi ( $r = .613$ ,  $p < .05$ ); manakala perhubungan yang kuat antara komponen membina sikap positif dengan mewujudkan motivasi ( $r = .837$ ,  $p < .05$ ).

#### **4.8.2.2 Sumbangan Ketiga-Tiga Komponen Terhadap Peranan Rakan Sebaya**

Jadual 4.22 menunjukkan keputusan analisis regresi pelbagai bagi sumbangan tiga komponen pengaruh rakan sebaya terhadap peranan rakan sebaya membentuk sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur.

Keputusan analisis regresi dalam Jadual 4.22 menunjukkan bahawa bagi populasi kajian (saiz sampel = 297), tiga variabel peramal, iaitu: sebagai model sosial membentuk sahsiah, membina sikap positif dan mewujudkan motivasi merupakan peramal bagi skor Indeks Peranan Rakan Sebaya Membentuk Sahsiyah Pelajar.

Ketiga-tiga komponen peranan rakan sebaya secara signifikan menyumbangkan kepada peranan rakan sebaya membentuk sahsiah pelajar.

Dua faktor utama bagi peranan rakan sebaya membentuk sahsiah pelajar ialah membina sikap positif dan mewujudkan motivasi membentuk sahsiah, dan diikuti dengan sebagai model sosial.

**Jadual 4.22:***Keputusan Analisis Regresi Peranan Rakan Sebaya Membentuk Sahsiaah Pelajar*

Model	R	R Square	Predictor	Beta ( $\beta$ )	df1, df2	F
1	.856 <sup>a</sup>	.733	Sebagai Model Sosial	.856*	1, 295	808.403
2	.9971 <sup>b</sup>	.943	Sebagai Model Sosial	.501*	2,294	2428.15
			Membina Sikap Positif	.580*		
3	1.000 <sup>d</sup>	1.000	Sebagai Model Sosial	.501*	3, 293	2428.125
			Membina Sikap Positif	.580*		
			Mewujudkan motivasi	.580*		

(1) Dependent Variable: Pengaruh Rakan Sebaya Membentuk Sahsiaah Pelajar

a. Predictors: (Constant), Sebagai Model Sosial membentuk sahsiah

b. Predictors: (Constant), Sebagai Model Sosial membentuk sahsiah, Membina Sikap Positif.

c. Predictors: (Constant), Sebagai Model Sosial membentuk sahsiah, Membina Sikap Positif, Mewujudkan Motivasi.

(2)\* Signifikan pada  $p < .05$ (3) Saiz kesan:  $\beta = .10 - .29$  bererti saiz kesan kecil;  $\beta = .30 - .49$  bererti saiz kesan sederhana;  $\beta = .50$  dan ke atas bererti saiz kesan besar (Cohen, 1988)

Formula model regresi yang diperolehi daripada analisis ialah:

Peranan rakan sebaya (constant) = .501 (sebagai model sosial) + .580 (membina sikap positif) + .580 (mewujudkan motivasi)

Ini bererti bahawa membina sikap positif dan mewujudkan motivasi merupakan dua komponen penyumbang utama dalam menentukan peranan rakan sebaya membentuk sahsiah pelajar. Satu unit perubahan dalam membina sikap positif dan mewujudkan motivasi; masing-masing menyumbang kepada .580 unit perubahan peranan rakan sebaya membentuk sahsiah pelajar. Ia diikuti dengan model sosial membentuk sahsiah pelajar yang merupakan penyumbang ketiga terpenting dalam menentukan peranan rakan sebaya membentuk sahsiah pelajar. Satu unit perubahan sebagai model sosial membentuk sahsiah

menyumbang kepada .501 unit perubahan peranan rakan sebaya membentuk sahsiah pelajar.

#### 4.8.3. Hubungan Antara Peranan Rakan Sebaya Dengan Tahap Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar

Analisis bagi perhubungan antara peranan rakan sebaya (sebagai model sosial, membina sikap positif dan membina motivasi) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar ditunjukkan dalam Jadual 4.23.

**Jadual 4.23:**

*Hubungan Antara Peranan Rakan Sebaya (Sebagai Model Sosial, Membina Sikap Positif dan Mewujudkan Motivasi) Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar*

<b>Korelasi Pearson (r)</b>	<b>Peranan rakan sebaya</b>	<b>Sebagai model sosial</b>	<b>Membina sikap positif</b>	<b>Mewujudkan motivasi</b>
Kefahaman Sahsiah Pelajar	.368**	.244**	.395	.344**
Amalan Sahsiah Pelajar	.394**	.309**	.406*	.331**

Nota: \*\* Korelasi signifikan pada aras .01 (2-hujung)

Keputusan analisis dalam Jadual 4.23 menunjukkan bahawa terdapat perhubungan yang sederhana dan signifikan antara peranan rakan sebaya dengan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar pada  $p < .05$ .

Dapatan kajian menunjukkan peranan rakan sebaya mempunyai perhubungan yang sederhana dan signifikan dengan kefahaman sahsiah ( $r = .368, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .394, p < .05$ ).



Bagi komponen pertama peranan rakan sebaya membentuk sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur, iaitu: sebagai model sosial membentuk sahsiah, perhubungannya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .244, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .309, p < .05$ ) adalah lemah dan signifikan.

Bagi komponen membina sikap positif, perhubungan dengan kefahaman sahsiah ( $r = .395, p < .05$ ) sementara perhubungan dengan amalan sahsiah ( $r = .406, p < .05$ ) adalah sederhana dan signifikan.

Bagi komponen mengwujudkan motivasi, perhubungannya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .344, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .331, p < .05$ ) juga adalah lemah dan signifikan.

Keputusan di atas menunjukkan bahawa secara signifikan, terdapat perhubungan yang lemah dan signifikan antara peranan rakan sebaya dalam membentuk sahsiah dan tiga komponennya dengan tahap kefahaman dan tahap amalan sahsiah pelajar. Namun, peranan rakan sebaya merupakan faktor yang signifikan kepada kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

### **3.9. Hubungan Antara Pengaruh Internet Dengan Kefahaman dan Amalan Sahhsiah Pelajar**

Soalan Kajian 7:

*Adakah terdapat perhubungan antara pengaruh internet dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?*

#### 4.9.1. Tahap Tiga Komponen Pengaruh Internet Dalam Membentuk Sahsia Pelajar

Sebelum analisis untuk mengenal pasti perhubungan antara kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, statistik deskriptif mengenai pengaruh internet iaitu: pengaruh kandungan, terhadap pelajaran dan kesan sosial dianalisis dan ditunjukkan dalam Jadual 4.24.

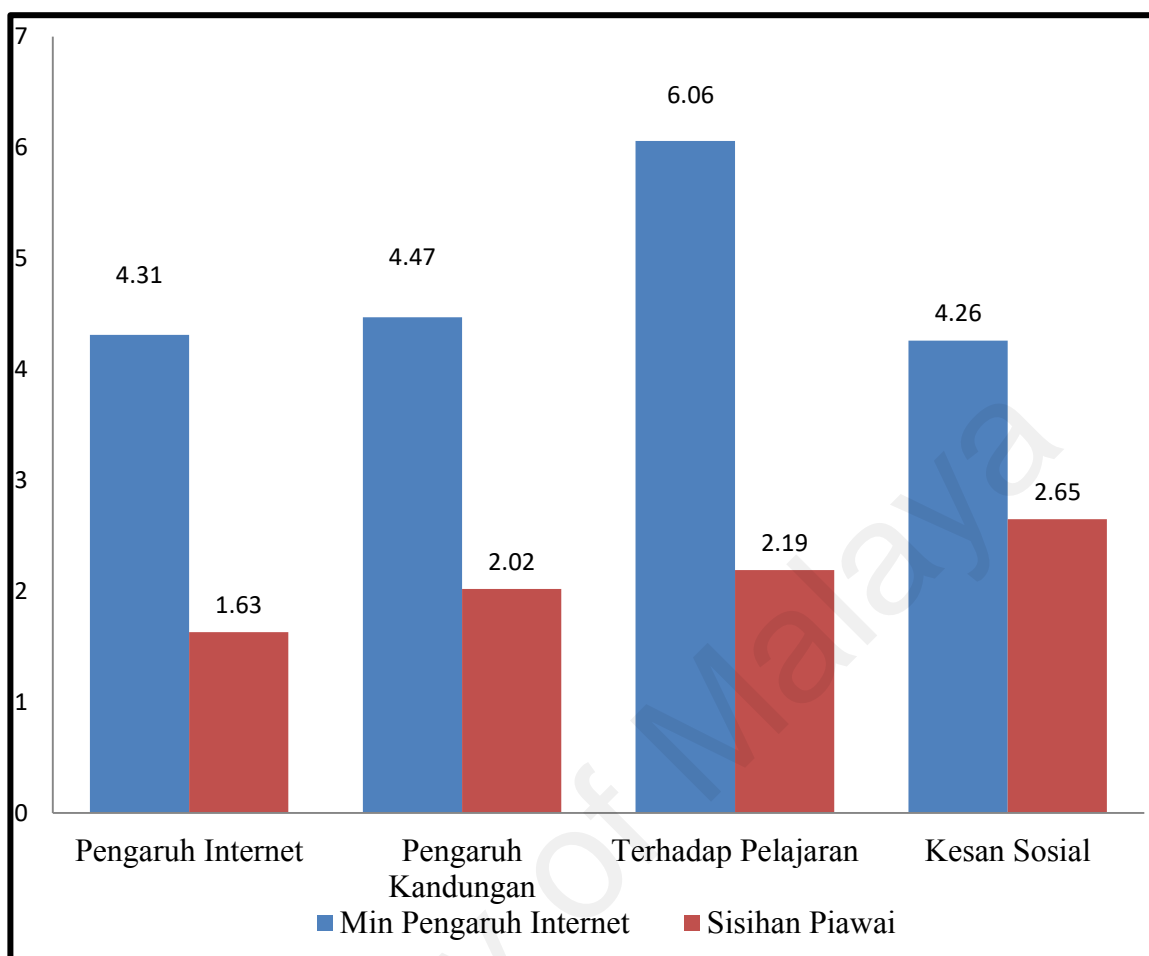
**Jadual 4.24:**

*Nilai Min dan Sisihan Piawai Pengaruh Internet (Pengaruh Kandungan, Terhadap Pelajaran dan Kesan Sosial) Dalam Membentuk Sahsia Pelajar*

	<b>Min</b>	<b>Sisihan Piawai</b>
Pengaruh Internet	4.31	1.63
1. Pengaruh Kandungan	4.47	2.02
2. Terhadap Pelajaran	6.06	2.19
3. Kesan Sosial	4.26	2.65

Keputusan analisis dalam Jadual 4.24 menunjukkan pengaruh internet dalam membentuk sahsiah pelajar adalah sederhana (min = 4.31, S.P. = 1.63). Komponen pengaruh terhadap pelajaran dalam membentuk sahsiah pelajar merupakan komponen yang paling tinggi dalam aspek pengaruh internet pada min = 6.06, S.P. = 2.19. Ini diikuti komponen pengaruh kandungan dengan nilai min = 4.47, S.P. = 2.02 dan komponen kesan sosial (min = 4.26, S.P. = 2.65). Rajah 4.7 menunjukkan carta bar statistik deskriptif nilai min dan sisihan piawai mengenai pengaruh internet dalam membentuk sahsiah pelajar (pengaruh kandungan, pengaruh terhadap pelajaran dan kesan sosial).

Disebabkan nilai min bagi pengaruh internet terhadap pembentukan sahsiah pelajar adalah rendah daripada nilai tengah dalam skala pengukuran 0 hingga 10, adalah dijangka bahawa internet bukan merupakan faktor yang signifikan kepada pembentukan sahsiah iaitu kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.



**Rajah 4.9:** Carta Bar Statistik Deskriptif Nilai Min dan Sisihan Piawai Mengenai Pengaruh Internet Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar

#### 4.9.2. Hubungan Antara Pengaruh Internet Dengan Tiga Komponennya

Hubungan antara pengaruh internet dengan tiga komponennya dianalisis melalui dua cara, iaitu (1) dengan menggunakan ujian korelasi Pearson ( $r$ ) untuk melihat inter-korelasi antara pengaruh internet dengan tiga komponennya, dan (2) dengan menggunakan ujian regresi pelbagai untuk melihat sumbangan ketiga-tiga komponen berkenaan kepada pengaruh internet.

#### 4.9.2.1 Inter-Korelasi Antara Pengaruh Internet Dengan Tiga Komponennya

Analisis perhubungan antara pengaruh internet dengan tiga komponennya dilakukan untuk mengenal pasti sama ada ketiga-tiga komponen tersebut mewakili konsep pengaruh internet. Bagi tujuan ini, analisis ujian korelasi Perason r dan regresi pelbagai dilakukan.

**Jadual 4.25:**

*Korelasi Antara Pengaruh Internet Dengan Tiga Komponennya*

<b>Korelasi Pearson (r)</b>	<b>Pengaruh internet</b>	<b>Pengaruh kandungan</b>	<b>Terhadap pelajaran</b>	<b>Kesan sosial</b>
Pengaruh internet	1			
Pengaruh kandungan	.746**	1		
Terhadap pelajaran	.784**	.452**	1	
Kesan sosial	.881**	.538**	.509*	1

Keputusan dalam Jadual 4.25 menunjukkan terdapat perhubungan yang kuat antara pengaruh internet dalam membentuk sahsiah pelajar dengan tiga komponennya, iaitu: Pengaruh Kandungan ( $r = .746$ ,  $p < .05$ ); Terhadap Pelajaran ( $r = .784$ ,  $p < .05$ ); Kesan Sosial ( $r = .881$ ,  $p < .05$ ). Dapatan kajian juga menunjukkan pengaruh internet juga mewujudkan hubungan yang kuat dan positif pada aras signifikan 0.01 (2-tailed).

Antara ketiga-tiga komponen pengaruh internet ini, nilai berada pada aras  $r = 0.452$  hingga  $r = 0.881$ . Komponen kesan sosial merupakan komponen pengaruh internet yang mempunyai hubungan yang paling kuat dengan nilai setinggi  $r = 0.881$ . Ini diikuti komponen pengaruh terhadap pelajaran ( $r = .784$ ) dan pengaruh kandungan ( $r = .746$ ).

Selain itu, terdapat perhubungan yang sederhana antara pengaruh kandungan dalam membentuk sahsiah pelajar dengan dua komponennya, iaitu: terhadap pelajaran ( $r = .452$ ,  $p < .05$ ); kesan sosial ( $r = .538$ ,  $p < .05$ ); begitu juga terdapat perhubungan yang sederhana antara pengaruh terhadap pelajaran dengan kesan sosial ( $r = .509$ ,  $p < .05$ ).

#### **4.9.2.2 Sumbangan Ketiga-Tiga Komponen Terhadap Pengaruh Internet**

Jadual 4.26 menunjukkan keputusan analisis regresi pelbagai bagi sumbangan tiga komponen pengaruh internet terhadap pengaruh internet membentuk sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur.

Keputusan analisis regresi dalam Jadual 4.26 menunjukkan bahawa bagi populasi kajian (saiz sampel = 297), tiga variabel peramal, iaitu: pengaruh kandungan membentuk sahsiah, pengaruh terhadap pelajaran dan kesan sosial merupakan peramal bagi skor indeks pengaruh internet membentuk sahsiah pelajar.

Ketiga-tiga komponen pengaruh internet secara signifikan menyumbang kepada pengaruh internet membentuk sahsiah pelajar.

Secara ringkas, faktor utama bagi pengaruh internet membentuk sahsiah pelajar ialah kesan sosial, diikuti dengan pengaruh terhadap pelajaran dan akhir sekali pengaruh kandungan.

Ini bererti bahawa pengaruh kesan sosial merupakan komponen penyumbang utama dalam menentukan pengaruh internet membentuk sahsiah pelajar. Satu unit perubahan dalam kesan sosial menyumbang kepada .531 unit perubahan pengaruh internet membentuk

**Jadual 4.26:***Keputusan Analisis Regresi Pengaruh Internet Membentuk Sahsiah Pelajar*

Model	R	R Square	Predictor	Beta ( $\beta$ )	df1, df2	F
1	.746 <sup>a</sup>	.557	Pengaruh Kandungan	.746*	1, 295	370.852
2	.938 <sup>b</sup>	.880	Pengaruh Kandungan	.675*	2,294	1081.402
3	1.000 <sup>c</sup>	1.000	Kesan Sosial Pengaruh Kandungan Terhadap Pelajaran Kesan Sosial	.383* .287* .384* .531*	3, 293	5714.335

(1) Dependent Variable: Pengaruh Internet Membentuk Sahsiah Pelajar

a. Predictors: (Constant), Pengaruh Kandungan membentuk sahsiah.

b. Predictors: (Constant), Pengaruh Kandungan membentuk sahsiah, Pengaruh Terhadap pelajaran.

c. Predictors: (Constant), Pengaruh Kandungan membentuk sahsiah, Pengaruh Terhadap Pelajaran, Kesan Sosial.

(2)\* Signifikan pada  $p < .05$ (3) Saiz kesan:  $\beta = .10 - .29$  bererti saiz kesan kecil;  $\beta = .30 - .49$  bererti saiz kesan sederhana;  $\beta = .50$  dan ke atas bererti saiz kesan besar (Cohen, 1988).

sahsiah pelajar. Ia diikuti dengan pengaruh terhadap pelajaran membentuk sahsiah pelajar yang merupakan penyumbang kedua terpenting dalam menentukan pengaruh internet membentuk sahsiah pelajar. Satu unit perubahan dalam pengaruh terhadap pelajaran menyumbang kepada .384 unit perubahan pengaruh internet membentuk sahsiah pelajar. Begitu juga dengan komponen pengaruh kandungan yang merupakan penyumbang ketiga penting dalam menentukan pengaruh internet membentuk sahsiah pelajar. Satu unit perubahan dalam pengaruh kandungan menyumbang kepada .287 unit perubahan pengaruh internet membentuk sahsiah pelajar.

Formula model regresi yang diperoleh daripada analisis ialah:

$$\text{Pengaruh Internet (constant)} = .287(\text{pengaruh kandungan}) + .384 (\text{pengaruh terhadap pelajaran}) + .531 (\text{kesan sosial})$$

#### 4.9.3. Hubungan Antara Pengaruh Internet Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiaah Pelajar

Analisis bagi perhubungan antara pengaruh internet (pengaruh kandungan, pengaruh terhadap pelajaran dan kesan sosial) dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar ditunjukkan dalam Jadual 4.27.

**Jadual 4.27:**

*Hubungan Antara Pengaruh Internet (Pengaruh Kandungan, Pengaruh Terhadap Pelajaran dan Kesan Sosial) dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiaah Pelajar*

<b>Korelasi Pearson (r)</b>	<b>Pengaruh internet</b>	<b>Pengaruh kandungan</b>	<b>Terhadap pelajaran</b>	<b>Kesan sosial</b>
Kefahaman Sahsiaah Pelajar	.154**	.051	.317**	.006
Amalan Sahsiaah Pelajar	.135*	.047	.271**	.004

Nota: \*\* Korelasi signifikan pada aras .01 (2-hujung); \*Korelasi signifikan pada aras .05 (2- hujung)

Keputusan analisis dalam Jadual 4.27 menunjukkan bahawa terdapat perhubungan yang sangat lemah dan signifikan antara pengaruh internet dengan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar pada  $p < .05$ .

Dapatan kajian menunjukkan pengaruh internet mempunyai perhubungan yang sangat lemah dan signifikan dengan kefahaman sahsiah ( $r = .154, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .135, p < .05$ ).

Bagi komponen pengaruh internet yang pertama, iaitu pengaruh kandungan, perhubungannya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .051, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .047, p > .05$ ) adalah tidak signifikan.

Bagi komponen pengaruh internet terhadap pelajaran, perhubungannya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .317, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .271, p < .05$ ) lemah dan sangat lemah, namun ianya signifikan.

Bagi komponen pengaruh internet terhadap kesan sosial, perhubungannya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .006, p > .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .004, p > .05$ ) dan didapati tiada perhubungan.

Keputusan di atas menunjukkan bahawa antara tiga komponen pengaruh internet, hanya satu komponen sahaja memperoleh perhubungan yang signifikan dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar iaitu pengaruh ke atas pelajaran, namun perhubungannya lemah dan sangat lemah dan signifikan.

#### **4.10 Kesan Langsung Peranan Kepimpinan Pengetua, Guru, Ibu Bapa, Rakan Sebaya dan Pengaruh Internet Ke Atas Kefahaman dan Amalan Sahsiaah Pelajar**

Soalan kajian 8:

*Adakah terdapat kesan langsung peranan kepimpinan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan pengaruh internet ke atas kefahaman dan amalan sahsiaah pelajar?*



Analisis bagi soalan kajian ini dilakukan dengan analisis *Structural Equation Model* (SEM) menggunakan program AMOS di mana semua variabel kajian dianalisis bersama dalam model statistik cadangan kajian yang ditunjukkan dalam kerangka konseptual (Rajah 2.1). Faedah analisis SEM menggunakan AMOS sebab AMOS dapat menunjukkan perhubungan antara variabel yang tidak signifikan untuk disingkirkan daripada model statistik cadangan, dan mencadangkan perhubungan signifikan yang baru yang wujud secara semulajadi dalam populasi kajian yang perlu ditambah dalam model statistik cadangan kajian tersebut. Jadual 4.28 menunjukkan bahawa korelasi ( $r$ ) antara semua variabel kajian adalah antara  $r = .147$  hingga  $r = .671$ , iaitu nilai  $r$  kurang daripada  $.90$ . Ini menunjukkan bahawa semua variabel tersebut mempunyai kesahan diskriminasi dan memenuhi syarat untuk analisis SEM.

**Jadual 4.28:**  
*Kesahan Diskriminasi Antara Variabel Kajian*

			<b>Estimate</b>	<b>S.E.</b>	<b>C.R.</b>	<b>P</b>	<b>r</b>
Ibubapa	<-->	rakan	1.078	.200	5.378	***	.329
rakan	<-->	internet	1.166	.195	5.994	***	.372
Ibubapa	<-->	internet	.407	.163	2.496	.013	.147
guru	<-->	Ibubapa	1.643	.219	7.514	***	.485
guru	<-->	pengetua	2.885	.301	9.591	***	.671
Ibubapa	<-->	pengetua	1.402	.229	6.121	***	.381
rakan	<-->	pengetua	1.485	.257	5.786	***	.357
guru	<-->	rakan	1.484	.238	6.227	***	.388
internet	<-->	pengetua	.623	.208	2.994	.003	.177
guru	<-->	internet	.629	.192	3.280	.001	.194

Keputusan analisis seterusnya menunjukkan bahawa tidak terdapat perhubungan yang signifikan bagi dua peramal iaitu peranan pengetua dan pengaruh internet pada aras  $p < .05$ , iaitu peranan pengetua dan pengaruh internet tidak mempunyai kesan langsung yang

signifikan ke atas kefahaman dan amalan sahsiah. Oleh yang demikian, anak panah yang menghubungkan kedua-dua variabel tersebut dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar disingkirkan daripada model statistik kajian (Sila lihat Rajah 4.10).

Jadual 4.29 menunjukkan keputusan analisis setelah peranan pengetua dan pengaruh internet disingkirkan daripada model statistik tersebut. Ini bermaksud terdapat tiga faktor peramal kepada kefahaman sahsiah pelajar, iaitu peranan guru ( $\beta = .434$ ,  $p < .05$ ), peranan ibubapa ( $\beta = .205$ ,  $p < .05$ ), dan peranan rakan sebaya ( $\beta = .132$ ,  $p < .05$ ).

**Jadual 4.29:**

*Tiga Faktor Peramal (Peranan Guru, Ibubapa dan Rakan Sebaya) Kepada Kefahaman dan Amalan Sahsiyah Pelajar*

DV	IV	Estimate	S.E.	C.R.	P	$\beta$
Kefahaman <---	Peranan guru	.403	.050	8.076	***	.434
Kefahaman <---	Peranan ibubapa	.222	.057	3.918	***	.205
Kefahaman <---	Peranan rakan sebaya	.127	.048	2.658	.008	.132
Amalan <---	Peranan guru	.161	.037	4.293	***	.202
Amalan <---	Peranan ibubapa	.117	.040	2.965	.003	.126
Amalan <---	Peranan rakan sebaya	.061	.033	1.851	.064	.074
Amalan <---	Kefahaman	.466	.040	11.792	***	.543

Hasil kajian juga menunjukkan bahawa peranan guru ( $\beta = .202$ ,  $p < .05$ ), peranan ibubapa ( $\beta = .126$ ,  $p < .05$ ) dan peranan rakan sebaya ( $\beta = .074$ ,  $p < .05$ ) merupakan faktor peramal kepada amalan sahsiah pelajar.

Terdapat satu penemuan baru di mana SEM mencadangkan bahawa kefahaman merupakan faktor kepada amalan, dan saiz kesannya ke atas amalan adalah besar ( $\beta = .543$ ,  $p < .05$ ). Ini bererti kesan kefahaman ke atas amalan adalah besar secara signifikan.

Rajah 4.10 menunjukkan bahawa sebanyak 40.0% kefahaman sahsiah pelajar adalah diakibatkan oleh peranan guru (43%), ibu bapa (21%) dan rakan sebaya (13%). Selain itu, sebanyak 62% daripada amalan sahsiah pelajar adalah dipengaruhi oleh peranan guru (20%), ibubapa (13%), rakan sebaya (7%) dan kefahaman sahsiah (54%).

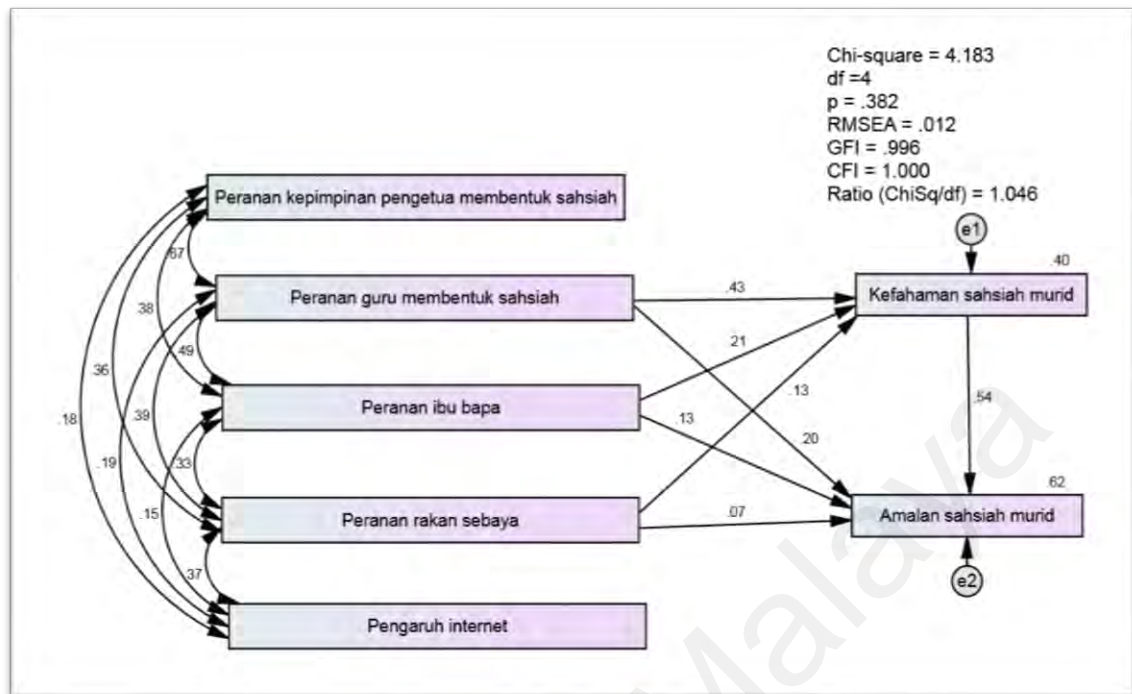
Dua formula perhubungan yang diperolehi melalui analisis ini ialah :

1. Kefahaman sahsiah pelajar = .43 (peranan guru membentuk sahsiah) + .21 (peranan ibubapa) + .13 (peranan rakan sebaya)
2. Amalan sahsiah pelajar = .54 (kefahaman sahsiah) + .20 (peranan guru membentuk sahsiah) + .13 (peranan ibubapa) + .07 (peranan rakan sebaya).

Selain daripada kedua-dua formula diatas, didapati bahawa kefahaman sahsiah merupakan mediator kepada:

1. Peranan guru membentuk kefahaman dan seterusnya amalan sahsiah pelajar.
2. Peranan ibubapa membentuk amalan sahsiah pelajar.
3. Peranan rakan sebaya membentuk amalan sahsiah pelajar.

Keputusan analisis secara keseluruhan ditunjukkan dalam Rajah 4.10



**Rajah 4.10:** Kesan Langsung Peranan Pengetua, Guru, Ibu Bapa, Rakan Sebaya dan Pengaruh Internet Ke Atas Kefahaman dan Amalan Sahsia Pelajar

#### 4.11. Kesan mediator

Soalan kajian 9:

*Adakah peranan guru merupakan mediator iaitu kepada perhubungan antara peranan kepimpinan pengetua membentuk sahsiah, dan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar?*

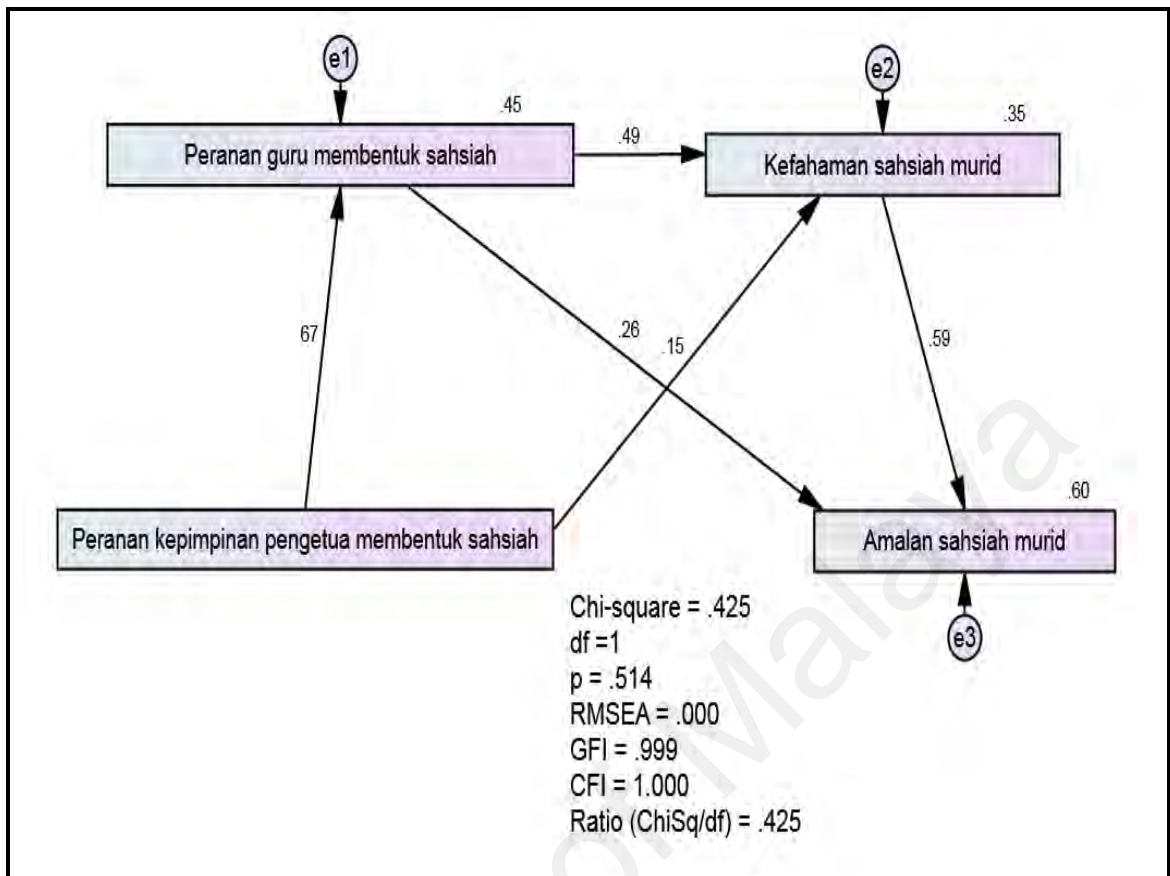
Oleh kerana pengetua tidak berhubung secara langsung kepada pelajar pada amalan sahsiah maka adalah dijangka bahawa guru memainkan peranan dalam membentuk perhubungan tidak langsung antara peranan pengetua dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar. Analisis bagi Soalan Kajian 9 dilakukan dengan analisis SEM menggunakan program AMOS. Keputusan analisis ditunjukkan dalam Jadual 4.30 dan Jadual 4.31.

**Jadual 4.30:**

*Perhubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Membentuk Sahsiah Pelajar, Peranan Guru, dan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar.*

<b>DV</b>		<b>IV</b>	<b>Estimate</b>	<b>S.E.</b>	<b>C.R.</b>	<b>P</b>	<b>Beta (<math>\beta</math>)</b>
guru	<---	pengetua	.617	.040	15.588	***	.671
kefahaman	<---	guru	.451	.058	7.711	***	.486
kefahaman	<---	pengetua	.126	.054	2.338	.019	.147
amalan	<---	kefahaman	.509	.039	13.134	***	.593
amalan	<---	guru	.209	.036	5.826	***	.263

Keputusan dalam Jadual 4.30 di atas menunjukkan bahawa terdapat perhubungan yang signifikan antara keempat-empat variabel yang terlibat dalam model mediator yang dipamerkan dalam Rajah 4.11.



**Rajah 4.11:** Kesan Mediator Peranan Guru Ke Atas Perhubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Membentuk Sahsiah Pelajar, dan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar

Hasil analisis data dalam Jadual 4.31 menunjukkan bahawa terdapat kesan langsung yang kecil ( $\beta = .147$ ,  $p < .05$ ) dan kesan tidak langsung yang sederhana ( $\beta = .326$ ) bagi peranan pengetua ke atas kefahaman sahsiah pelajar (jumlah kesan  $\beta = .147 + .326 = .473$ ,  $p < .05$ ). Ini bermakna bahawa secara langsung, pengetua memainkan peranan yang kecil dalam meningkatkan kefahaman sahsiah pelajar. Selain itu, secara tidak langsung (melalui guru), pengetua memainkan peranan yang lebih besar dalam meningkatkan kefahaman sahsiah pelajar. Ini menunjukkan bahawa kerjasama antara kedua-dua pengetua dan guru adalah penting dalam membentuk kefahaman sahsiah pelajar, di mana kesannya meningkat daripada .147 kepada .473, iaitu daripada kesan kecil kepada kesan sederhana besar

(Cohen, 1988: saiz kesan:  $\beta = .10 - .29$ : kesan kecil;  $\beta = .30 - .49$ : kesan sederhana besar;  $\beta = .50$  dan ke atas bererti saiz kesan besar).

**Jadual 4.31:**

*Kesan Mediator Peranan Guru Ke Atas Perhubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Membentuk Sahsiah Pelajar, dan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar*

<b>Kesan langsung</b>	<b>Pengetua</b>	<b>Guru</b>	<b>Kefahaman</b>
Guru	.671	.000	.000
Kefahaman	.147	.486	.000
Amalan	.000	.263	.593
<b>Kesan tidak langsung</b>	<b>Pengetua</b>	<b>Guru</b>	<b>Kefahaman</b>
Guru	.000	.000	.000
Kefahaman	.326	.000	.000
Amalan	.457	.288	.000
<b>Jumlah kesan</b>	<b>Pengetua</b>	<b>Guru</b>	<b>Kefahaman</b>
Guru	.671	.000	.000
Kefahaman	.473	.486	.000
Amalan	.457	.551	.593

Keputusan juga menunjukkan bahawa peranan pengetua mempunyai kesan tidak langsung yang sederhana kuat ( $\beta = .457$ ,  $p < .05$ ) yang signifikan ke atas amalan sahsiah pelajar melalui mediator peranan guru dan kefahaman sahsiah pelajar. Tanpa guru yang memainkan peranan membentuk sahsiah pelajar, pengetua tidak mempunyai kesan langsung ke atas amalan sahsiah pelajar. Ini bermakna guru memainkan peranan yang penting menjadi pengantara dalam pembentukan sahsiah pelajar.

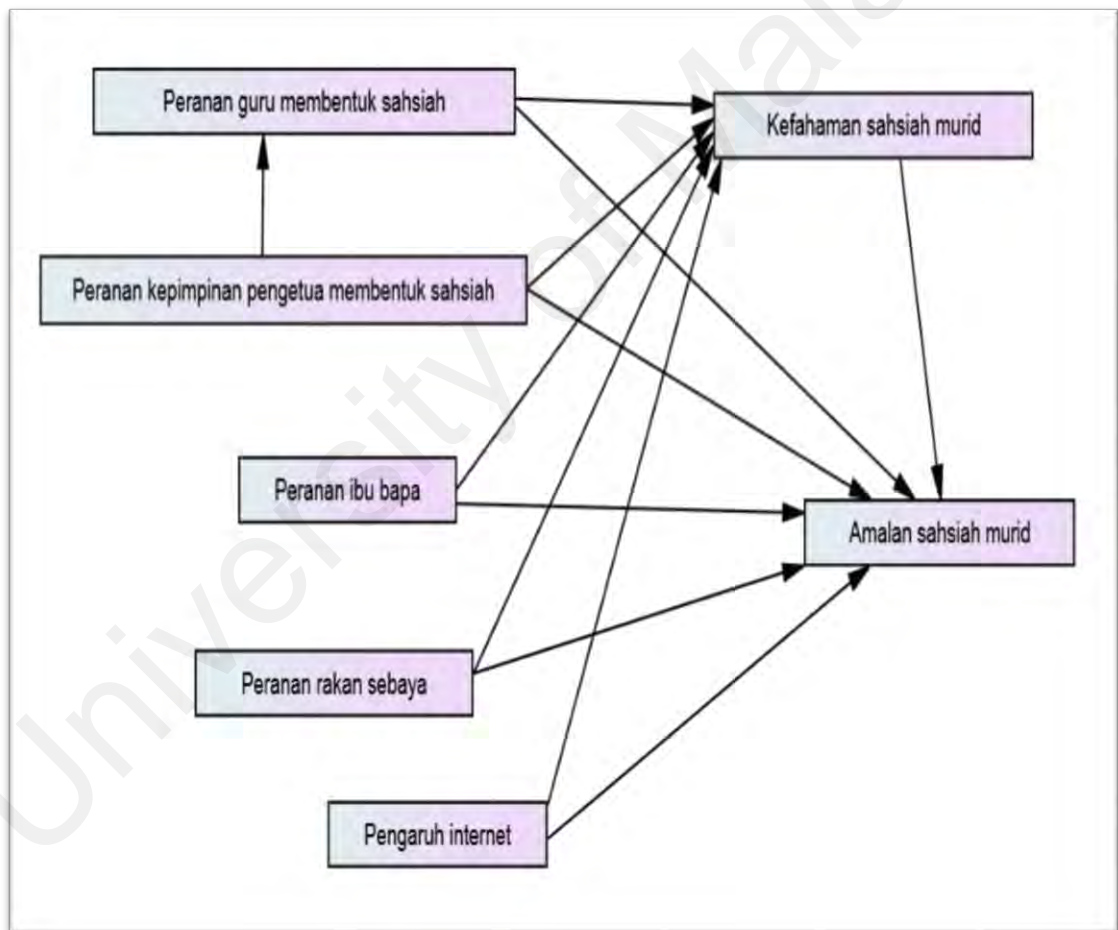
Selain itu, kefahaman sahsiah juga memainkan peranan yang penting dalam mempertingkatkan amalan sahsiah pelajar. Perhubungan ini dapat ditunjukkan dengan semua regresi ( $\rightarrow$ ) bagi peranan pengetua  $\rightarrow$  peranan guru  $\rightarrow$  kefahaman sahsiah  $\rightarrow$  amalan sahsiah yang signifikan.

#### **4.12 Model Statistik Kajian**

Soalan kajian 10:

*Adakah model statistik cadangan kajian sah kepada populasi pelajar sekolah-sekolah di Kuala Lumpur*

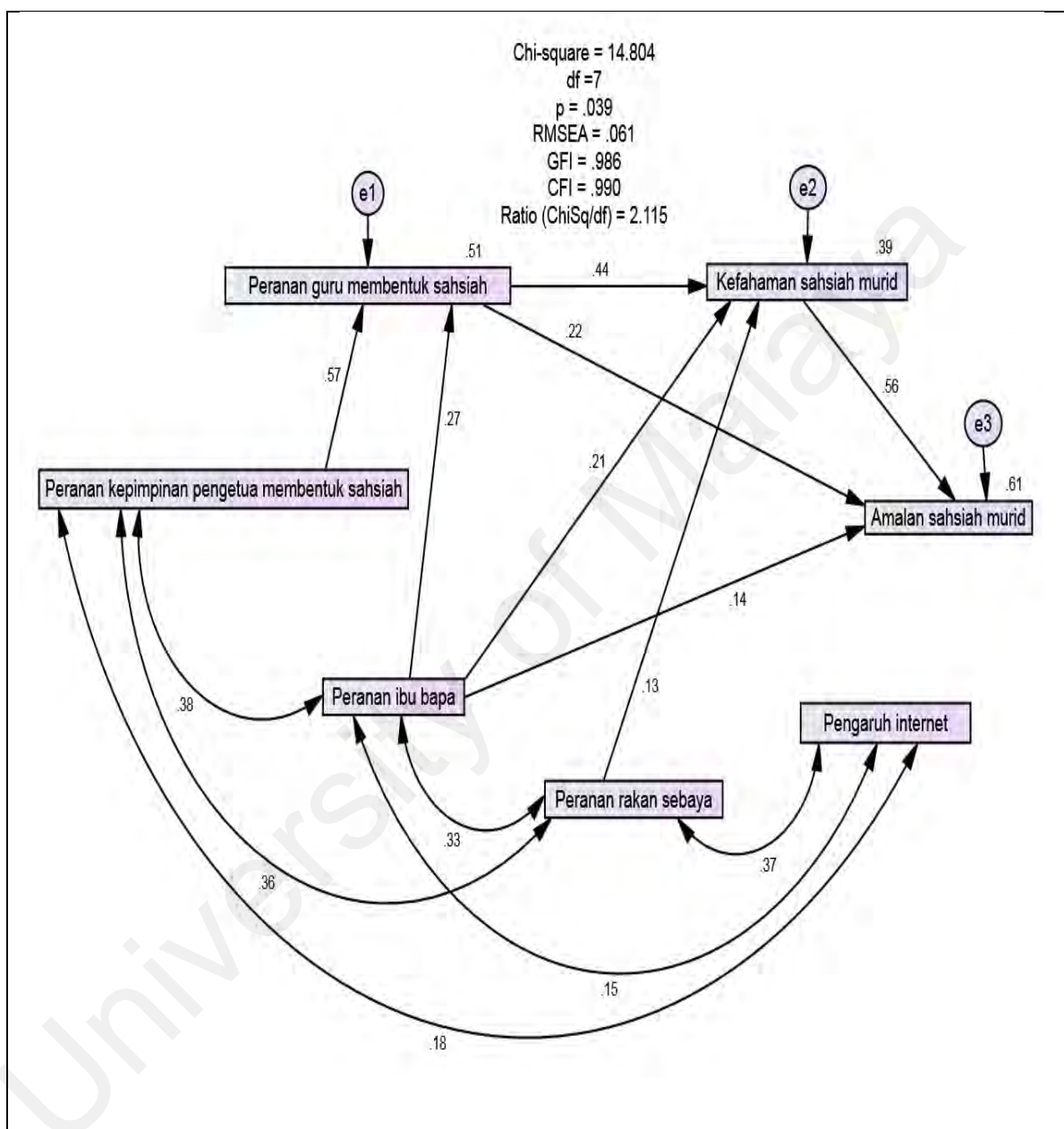
Kerangka model statistik cadangan kajian ini telah ditunjukkan dalam Rajah 4.12. Dalam kerangka tersebut, terdapat lima faktor peramal bagi kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, iaitu: peranan kepimpinan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan pengaruh internet.



**Rajah 4.12:** Kerangka Model Statistik Kajian



Analisis bagi Soalan Kajian 10 dilakukan dengan analisis SEM menggunakan AMOS. Keputusan analisis ditunjukkan dalam Rajah 4.13, Jadual 4.32, Jadual 4.33 dan Jadual 4.34.



**Rajah 4.13:** Model Statistik Kajian Bentuk Perahu

Keputusan analisis SEM dilakukan dan keputusan analisis menunjukkan bahawa tidak terdapat kesan langsung yang signifikan peranan pengetua kepada kefahaman dan amalan sahsiah, peranan rakan sebaya kepada kefahaman sahsiah, pengaruh internet kepada

kefahaman dan amalan sahsiah. Setelah kelima-lima kesan tersebut disingkirkan daripada model statistik tersebut, keputusan indeks modifikasi SEM mencadangkan bahawa terdapat peranan ibu bapa ke atas peranan guru yang signifikan, maka kesan tersebut dimasukkan ke dalam model statistik tersebut.

**Jadual 4.32:**

*Perhubungan Antara Variabel Bebas Dalam Model Statistik*

Variabel		Variabel	Estimate	S.E.	C.R.	P	r
Ibubapa	<-->	pengetua	1.402	.229	6.121	***	.381
Ibubapa	<-->	internet	.407	.163	2.496	.013	.147
Rakan	<-->	internet	1.166	.195	5.994	***	.372
Pengetua	<-->	internet	.623	.208	2.994	.003	.177
Ibubapa	<-->	rakan	1.078	.200	5.378	***	.329
Rakan	<-->	pengetua	1.485	.257	5.786	***	.357

$r < .90$ , data memenuhi kesahan diskriminasi, dan mematuhi syarat analisis SEM.

**Jadual 4.33:**

*Nilai Beta Bagi Perhubungan Antara Variabel Dalam Model Statistik*

DV		IV	Estimate	S.E.	C.R.	P	Beta ( $\beta$ )
Guru	<---	Pengetua	.523	.040	12.969	***	.569
Guru	<---	Ibubapa	.314	.051	6.126	***	.269
kefahaman	<---	Ibubapa	.222	.057	3.878	***	.207
kefahaman	<---	Rakan	.127	.046	2.731	.006	.133
kefahaman	<---	Guru	.403	.049	8.296	***	.436
Amalan	<---	Ibubapa	.127	.040	3.217	.001	.137
Amalan	<---	kefahaman	.478	.039	12.156	***	.555
Amalan	<---	Guru	.174	.037	4.720	***	.219

Keputusan dalam Jadual 4.33 di atas menunjukkan bahawa terdapat perhubungan yang signifikan antara keempat-empat variabel yang terlibat dalam model mediator.

Hasil analisis data dalam Jadual 4.33 di atas menunjukkan bahawa terdapat kesan langsung yang besar ( $\beta = .569$ ,  $p < .05$ ) peranan pengetua ke atas guru dalam membina kefahaman

sahsiah pelajar. Ini bermakna bahawa secara langsung, pengetua mempunyai peranan yang besar dalam meningkatkan kefahaman sahsiah pelajar. Selain itu, secara tidak langsung (melalui guru), pengetua memainkan peranan yang lebih tinggi dalam meningkatkan kefahaman sahsiah pelajar. Ini menunjukkan bahawa kerjasama antara kedua-dua pengetua dan guru adalah penting dalam membentuk kefahaman sahsiah pelajar.

Keputusan menunjukkan bahawa peranan guru mempunyai kesan langsung yang sederhana kuat ( $\beta = .436, p < .05$ ) yang signifikan ke atas kefahaman sahsiah pelajar melalui mediator peranan guru dan kefahaman sahsiah pelajar. Selain itu, peranan guru mempunyai kesan langsung yang sederhana ( $\beta = .219, p < .05$ ) ke atas amalan sahsiah pelajar. Ini bermakna guru memainkan peranan yang penting menjadi pengantara dalam pembentukan sahsiah pelajar. Selain itu, kefahaman sahsiah juga memainkan peranan yang penting dalam mempertingkatkan amalan sahsiah pelajar. Perhubungan ini dapat ditunjukkan dengan semua regresi ( $\rightarrow$ ) bagi peranan pengetua  $\rightarrow$  peranan guru  $\rightarrow$  kefahaman sahsiah  $\rightarrow$  amalan sahsiah yang signifikan.

Keputusan juga menunjukkan terdapat kesan langsung yang sederhana ( $\beta = .269, p = < .05$ ) yang signifikan peranan ibu bapa ke atas guru dalam pembinaan sahsiah pelajar. Selain itu, ibu bapa juga mempunyai kesan langsung yang sederhana ( $\beta = .207, p = < .05$ ) yang signifikan ke atas kefahaman pelajar tentang sahsiah. Namun, terdapat kesan langsung yang rendah ( $\beta = .137, p = < .05$ ) yang signifikan peranan ibu bapa ke atas amalan sahsiah pelajar. Ini bermakna ibu bapa memainkan peranan penting dalam pembentukan sahsiah pelajar.

Hasil kajian juga menunjukkan bahawa peranan rakan sebaya mempunyai kesan langsung yang rendah ( $\beta = .133$ ,  $p < .05$ ) yang signifikan ke atas kefahaman sahsiah pelajar. Ini bermakna peranan rakan sebaya memainkan peranan penting dalam pembentukan sahsiah pelajar.

**Jadual 4.34:**

*Nilai  $R^2$  Bagi Peranan Guru, Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar*

Variabel	Estimate
Peranan guru	.513
Kefahaman sahsiah pelajar	.390
Amalan sahsiah pelajar	.614

Berdasarkan kepada Jadual 4.34, peranan guru adalah mediator kepada kefahaman dan amalan sahsiah pelajar dalam pembentukan sahsiah pelajar. Keputusan analisis menunjukkan:

1. peranan guru ( $r = .513$ ,  $p < 0.05$ ) mempunyai kesan langsung yang kuat ke atas tahap amalan sahsiah pelajar ( $r = .614$ ,  $p < 0.05$ )
2. peranan guru ( $r = .513$ ,  $p < 0.05$ ) mempunyai kesan langsung yang kuat ke atas tahap kefahaman sahsiah pelajar ( $r = .390$ ,  $p < 0.05$ )
3. peranan guru ( $r = .513$ ,  $p < 0.05$ ) dan tahap kefahaman sahsiah pelajar ( $r = .390$ ,  $p < 0.05$ ) mempunyai pengaruh yang kuat ke atas tahap amalan sahsiah pelajar ( $r = .614$ ,  $p < 0.05$ )

Implikasi hasil kajian ini menunjukkan bahawa semakin tinggi peranan yang dimainkan oleh guru, semakin tinggi tahap kefahaman sahsiah pelajar; semakin tinggi peranan guru dan tahap kefahaman sahsiah pelajar, semakin tinggi tahap amalan sahsiah pelajar; serta

semakin tinggi tahap peranan guru, semakin tinggi tahap amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur. Oleh itu, pihak yang bertanggungjawab merancang kurikulum pembentukan sahsiah sekolah perlu merancang program-program yang dapat memberi kesan positif untuk meningkatkan peranan guru agar usaha meningkatkan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar dapat dipertingkatkan dalam kalangan pelajar.

Begitu juga, semakin tinggi peranan ibu bapa membentuk sahsiah anak-anak mereka, semakin tinggi tahap kefahaman sahsiah pelajar; semakin tinggi peranan ibu bapa membentuk sahsiah anak-anak mereka, semakin tinggi tahap kefahaman sahsiah pelajar, semakin tinggi tahap amalan sahsiah pelajar-pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur. Oleh itu, ibu bapa perlu mempertingkatkan usaha membentuk sahsiah anak-anak mereka agar tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar dapat dipertingkatkan.

#### **4.13 Rumusan**

Secara umumnya, hasil kajian ini menunjukkan tahap amalan sahsiah pelajar merupakan faktor terpenting dalam membentuk sahsiah pelajar iaitu menyumbang sebanyak 61% dalam pembentukan sahsiah pelajar. Tahap amalan sahsiah pelajar disumbangkan oleh tiga faktor iaitu: (1) tahap kefahaman sahsiah yang merupakan penyumbang tertinggi dengan nilai sumbangan sebanyak 56%, (2) peranan guru (22%), dan (3) peranan ibu bapa (14%). Ini bererti, semakin tinggi tahap kefahaman sahsiah pelajar, semakin tinggi tahap amalan sahsiah mereka. Begitu juga, semakin tinggi peranan guru, semakin tinggi tahap kefahaman sahsiah pelajar maka semakin tinggilah tahap amalan sahsiah mereka. Juga, semakin tinggi

peranan ibu bapa dan peranan guru, semakin tinggi tahap kefahaman dan seterusnya meningkatnya amalan sahsiah pelajar.

Manakala tahap kefahaman sahsiah pelajar pula merupakan faktor kedua terpenting dalam pembentukan sahsiah pelajar dengan nilai sumbangan sebanyak 39%. Tahap kefahaman sahsiah pelajar juga disumbangkan oleh tiga faktor iaitu (1) peranan guru yang merupakan penyumbang terbesar dengan nilai sebanyak 44%, (2) peranan ibu bapa yang merupakan penyumbang kedua terbesar dengan nilai sumbangan sebanyak 21% dan (3) peranan rakan sebaya dengan nilai sumbangan sebanyak 13%. Ini bererti, semakin tinggi peranan guru membentuk sahsiah pelajar, semakin tinggi tahap kefahaman sahsiah pelajar; dan semakin tinggi peranan ibu bapa dan peranan rakan sebaya, semakin tinggi tahap kefahaman pelajar dalam membentuk sahsiah pelajar.

Walau bagaimanapun, peranan pengetua didapati tidak memberi sumbangan secara langsung terhadap pembentukan sahsiah pelajar. Sebaliknya, pengetua memainkan peranan secara tidak langsung dalam membentuk sahsiah pelajar di mana pengetua menjadikan peranan guru sebagai mediator dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar. Ini bererti peranan pengetua merupakan peranan tidak langsung dalam membentuk sahsiah pelajar.

Manakala peranan ibu bapa juga memainkan peranan penting dalam membentuk sahsiah pelajar di mana ia mempunyai kesan langsung ke atas tahap kefahaman dan amalan sahsiah anak-anak mereka. Dalam membentuk kefahaman sahsiah anak, ibu bapa menyumbang sebanyak 21%, manakala sebanyak 14% disumbangkan untuk pembentukan amalan sahsiah

anak mereka. Selain itu, peranan guru juga menjadi mediator kepada peranan ibu bapa dalam membentuk sahsiah anak mereka. Ini bererti peranan ibu bapa merupakan faktor penting kepada peranan guru dalam membentuk kefahaman sahsiah pelajar di mana peranan ibu bapa menyumbang sebanyak 27%.

Di samping itu, peranan ibu bapa juga penting kepada peranan pengetua di mana kedua-dua faktor ini iaitu peranan ibu bapa dan peranan pengetua didapati saling berhubung antara satu sama lain. Kesan hubungan ini menyumbang sebanyak 38% dalam membentuk sahsiah pelajar.

Manakala peranan ibu bapa juga mempunyai hubungan dengan peranan rakan sebaya yang mana hasil kajian mendapati kedua-dua faktor ini saling berhubung antara satu sama lain yang menyumbang sebanyak 33% dalam membentuk sahsiah pelajar.

Bagitu juga peranan ibu bapa mempunyai hubungan dengan pengaruh internet. Hubungan ini menyumbang sebanyak 15%. Ini bererti ibu bapa mempunyai hubungan dengan pengaruh internet dalam pembentukan sahsiah anak-anak mereka.

Hasil kajian juga menunjukkan bahawa peranan pengetua mempunyai hubungan yang penting dengan peranan rakan sebaya dan pengaruh internet dalam membentuk sahsiah pelajar. Antara kedua faktor ini, faktor hubungan peranan pengetua dengan peranan rakan sebaya lebih besar dibandingkan dengan hubungan peranan pengetua dengan pengaruh internet dengan masing-masing menyumbang sebanyak 36% dan 18%.

Walau bagaimanapun, hasil kajian mendapati pengaruh internet tidak mempunyai kesan langsung terhadap pembentukan sahsiah pelajar. Walaupun faktor pengaruh internet tidak mempunyai kesan langsung terhadap tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar tetapi pengaruh internet mempunyai hubungan melalui peranan rakan sebaya, peranan ibu bapa dan peranan pengetua. Namun, hubungan ini didapati agak jauh dengan pembentukan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar kerana peranan pengetua sendiri tidak mempunyai kesan langsung dengan pembentukan sahsiah pelajar; peranan ibu bapa pula didapati bersandar kepada peranan guru dalam membentuk sahsiah pelajar kerana faktor peranan ibu bapa dalam pembentukan sahsiah anak mereka sendiri dihubungkan oleh peranan guru yang bertindak sebagai mediator kepada pembentuk kefahaman sahsiah pelajar.

Begitu juga peranan rakan sebaya, walaupun mempunyai hubungan dengan pengaruh internet tetapi faktor peranan rakan sebaya sendiri didapati bersandar kepada faktor peranan ibu bapa dan peranan pengetua sebagai mediator dan hubungan ini juga agak jauh dalam pembentukan sahsiah rakan mereka. Oleh itu, dirumuskan faktor pengaruh internet tidak mempunyai kesan ke atas pembentukan sahsiah pelajar.

Secara umumnya, hasil kajian ini menunjukkan bahawa untuk membolehkan pembentukan sahsiah pelajar dilakukan secara berkesan, semua pihak iaitu pengetua, guru, ibu bapa dan rakan sebaya perlu melibatkan diri secara langsung dan dengan penuh kesungguhan dalam program-program pembentukan sahsiah pelajar. Ini kerana semua pihak perlukan sokong menyokong antara satu sama lain iaitu pengetua, guru, ibu bapa dan rakan sebaya untuk mencapai kejayaan dalam membentuk sahsiah pelajar. Perbincangan selanjutnya mengenai dapatan kajian ini dibincangkan di dalam Bab 5.



## BAB 5

### PERBINCANGAN, IMPLIKASI DAN CADANGAN

#### 5.1 Pengenalan

Kajian ini dijalankan dengan tujuan untuk mengenal pasti hubungan antara peranan kepimpinan pengetua (kemahiran kepimpinan, komitmen dan motivasi), peranan guru (kemahiran membentuk sahsiah, kemahiran pemudah cara, komitmen mengajar dan kemahiran mewujudkan motivasi), peranan ibu bapa (kebertanggungjawaban, tahap kawalan, komitmen dan motivasi), peranan rakan sebaya (sebagai model sosial, membina sikap positif dan mewujudkan motivasi) dan pengaruh internet (pengaruh kandungan, pengaruh terhadap pelajaran dan kesan sosial) dan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

Soal selidik digunakan berdasarkan kepada lima komponen iaitu: peranan kepimpinan pengetua, peranan guru, peranan ibu bapa, peranan rakan sebaya dan pengaruh internet bagi mendapatkan jawapan pelajar mengenai hubungan komponen-komponen ini dengan kefahaman dan amalan sahsiah mereka. Namun bagi menilai tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, nilai-nilai murni yang diajar di sekolah digunakan sebagai asas penilaian sahsiah pelajar dalam kajian ini.

Bab ini membincangkan dapatan kajian berdasarkan kepada (1) ringkasan kajian, (2) perbincangan dapatan kajian, (3) model kajian, (4) implikasi kajian, (5) cadangan penambahbaikan, (5) batasan kajian dan (6) cadangan kajian lanjutan.

## **5.2 Ringkasan Kajian**

Secara umumnya, kajian ini dilakukan untuk mengembangkan ilmu mengenai faktor-faktor peranan kepimpinan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan pengaruh internet ke atas pembentukan sahsiah pelajar. Kajian ini dilakukan untuk melihat hubungan faktor-faktor ini ke atas pembentukan sahsiah pelajar. Data yang diperolehi mungkin boleh memberi manfaat kepada pihak yang berkepentingan. Oleh itu, bagi menjawab soalan kajian, kajian telah dijalankan ke atas enam buah sekolah di Kuala Lumpur.

Berdasarkan analisis SEM, dapatan kajian menunjukkan bahawa peranan kepimpinan pengetua dan pengaruh internet tidak mempunyai kesan langsung yang signifikan ke atas kefahaman dan amalan sahsiah pelajar. Ini bererti, terdapat tiga faktor peramal kepada kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, iaitu peranan guru ( $\beta = .434, p < .05$ ), peranan ibu bapa ( $\beta = .205, p < .05$ ), dan peranan rakan sebaya ( $\beta = .132, p < .05$ ). Perbincangan selanjutnya dibincangkan secara lebih terperinci dalam dapatan kajian.

## **5.3 Perbincangan Dapatan Kajian**

Aspek yang dibincangkan ialah mengenai persepsi pelajar tentang kefahaman dan amalan sahsiah mereka; hubungan antara peranan pengetua dalam membentuk sahsiah pelajar dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar; hubungan antara peranan guru dalam membentuk sahsiah pelajar dengan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar; hubungan antara peranan ibu bapa membentuk sahsiah pelajar dengan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar; hubungan antara peranan rakan sebaya dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar; hubungan antara pengaruh internet dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar; kesan langsung peranan pengetua, peranan guru, peranan ibu bapa, peranan rakan

sebaya dan pengaruh internet ke atas kefahaman dan amalan sahsiah pelajar; kesan mediator dan model statistik kajian.

### **5.3.1. Tahap Kefahaman Sahsiah Pelajar**

Hasil kajian menunjukkan bahawa tahap kefahaman sahsiah pelajar yang terlibat dalam kajian ini berada pada tahap sederhana tinggi. Walaupun tahap kefahaman sahsiah pelajar berada pada nilai min antara 6.89 dengan 8.32, hanya dua daripada 17 ciri-ciri nilai sahsiah yang terlibat dalam kajian ini menunjukkan nilai min berada pada paras 8.21 dan 8.32 di mana masing-masing mengenai ciri hormat menghormati dan kasih sayang. Manakala dua daripada 17 ciri sahsiah yang lain pula berada pada paras min yang paling rendah iaitu 6.90 dan 6.89, masing-masing mengenai berhemah tinggi dan rasional.

Matlamat asas pendidikan ialah untuk mensosialisasikan kanak-kanak, remaja dan orang dewasa ke arah resam, nilai, perangai, peranan, kompetensi dan cara tanggapan mereka terhadap dunia mereka dengan keluarga, masyarakat dan budaya, dan aspek utama sosialisasi pendidikan ialah menerapkan tingkah laku moral [(Johnson, Johnson & Johnson dalam Johnson & Johnson (2008)]. Melalui pendidikan juga akan lahir manusia yang baik (Ahmad Mohamad dan Khalif Muammar, 2005). Keadaan ini memperlihatkan bahawa pihak sekolah sentiasa mensosialisaikan dan menjadikan pelajar manusia yang baik kerana usaha membentuk kefahaman dan amalan sahsiah telah dilakukan dengan bersungguh-sungguh dan amat memuaskan dalam kalangan pelajar-pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur. Usaha ini disokong oleh Ab. Rahman dan Amidin (t.t) kerana melalui penerapan nilai-nilai murni, masalah kemerosotan amalan nilai-nilai murni dalam kalangan pelajar sekolah dapat dibendung. Sesuai dengan kebimbangan Mohd. Ismail

(2006), Noran Fauziah dan Goh (2007), James Ang (2007), Noor Khairiyati (2005), Samat (2004), Mohamad Ali (2004), Khairul Azhar (2000), Ahmad Redzuwan (2003), Hamedah Wok dan Normah (2009), Ali Suradin dan Eni Eryanti (2005), sekadar menyebut beberapa nama yang prihatin tentang masalah salah laku disiplin pelajar, melalui penerapan nilai-nilai murni di sekolah dapat membentuk tahap kefahaman dan amalan sahsiah dalam kalangan pelajar sekolah di Kuala Lumpur dengan memuaskan.

Berdasarkan kepada kajian-kajian terdahulu tentang penerapan nilai-nilai murni ke atas pelajar mendapati beberapa kajian terdahulu menyokong kajian ini. Kajian yang dijalankan oleh Baharom, Ali Suradin dan Za'aba Helmi (2008) mengenai pendidikan Islam dan pendidikan moral dalam kalangan pelajar politeknik, tahap kefahaman kokurikulum pendidikan Islam dalam kalangan responden didapati sangat tinggi iaitu berada pada aras min 4.5. Kajian Baharom, Ali Suradin dan Za'aba Helmi (2008) dijalankan ke atas pelajar politeknik menyokong kajian ini kerana hasil kajian Baharom, Ali Suradin dan Za'aba Helmi (2008) mendapati tahap kefahaman kurikulum pendidikan Islam dalam kalangan responden adalah tinggi.

Hasil kajian ini juga didapati menyokong hasil kajian Adnan, Salwana dan Muhammad Faizal (2010) yang menjalankan kajian dalam kalangan guru-guru agama di Brunei Darussalam. Berdasarkan kepada kajian Adnan, Salwana dan Muhammad Faizal (2010) mendapati bahawa kesemua dimensi yang dikaji adalah tinggi. Dimensi-dimensi yang dikaji ialah dimensi kerohanian, akhlak, akal dan jasmani. Walaupun kajian Adnan, Salwana dan Muhammad Faizal (2010) tertumpu dalam kalangan guru-guru, faktor ini amat penting dijadikan sebagai rujukan silang dengan kajian ini. Ini kerana, sesuai dengan guru

sebagai rol model (Suresh, 2015), kajian mereka dapat dijadikan sumber rujukan silang yang bermakna kepada kajian ini. Kerana, sesuai dengan kedudukan mereka sebagai pendidik, bagi Suresh (2015), guru berperanan mendidik pelajar untuk membentuk generasi akan datang yang berpendidikan dan berakhlak mulia, pada masa yang sama guru menjadi model peranan kepada pelajar. Jadi dengan menunjukkan sikap sebagai suri teladan kepada pelajar, membuka ruang kepada pelajar belajar melalui pemodelan seperti yang diketengahkan dalam teori pembelajaran sosial oleh Bandura (1971).

Walaupun dapatan kajian ini memuaskan, namun beberapa persoalan perlu dirungkai berkaitan tahap kefahaman sahsiah pelajar berdasarkan tahap pencapaiannya. Pertama, mengapakah hasil kajian ini mendapati tahap kefahaman pelajar berada pada tahap sederhana tinggi sahaja. Ini memperlihatkan suatu keputusan yang seolah-olah tahap kefahaman pelajar di sekolah-sekolah di Kuala Lumpur tidak mantap sepenuhnya sedangkan 79.1 peratus daripada respondennya merupakan pelajar Melayu dan mereka juga merupakan pelajar beragama Islam. Pembahagian gender dalam kalangan responden pula adalah seimbang iaitu sama banyak antara pelajar lelaki dan pelajar perempuan. Tidak wujud pembahagian gender yang tidak seimbang dalam kalangan responden.

Mereka belajar mata pelajaran pengajian Islam di sekolah yang mana secara khususnya ciri-ciri sahsiah memang diajar dalam mata pelajaran pengajian Islam. Aspek sahsiah yang diajar berdasarkan kepada sumber-sumber yang diperolehi daripada al-quran, hadis qudsi, as-sunnah, “uruf” iaitu sesuatu yang menjadi kebiasaan yang dilakukan oleh manusia sama ada dalam bentuk perbuatan mahupun perkataan dan adat iaitu sesuatu kebiasaan bagi sekumpulan orang atau sesuatu masyarakat. Malah pengajian Islam juga menjelaskan

tentang hierarki nilai yang terdiri daripada nilai makmudah iaitu nilai mengenai sifat-sifat baik dan terpuji, makruhah iaitu nilai mengenai sifat-sifat kurang baik dan kurang menyenangkan dan madzmumah iaitu nilai mengenai sifat-sifat buruk dan tercela (RoZIAH, Zulkarnain dan Nasruddin, 2011).

Ini bererti, dari segi pembentukan akhlak dan kerohanian memperlihatkan suatu yang tidak berapa menjadi dibandingkan dengan penambahan ilmu yang mereka miliki (Kamarul Azmi dan Abd. Halim, 2007). Sedangkan menurut Kamarul Azmi dan Abd. Halim (2007), akhlak merupakan perkara penting dan mendapat kedudukan tempat yang tinggi dalam Islam. Jadi, dapatan kajian yang mendapati tahap kefahaman sahsiah sebegini rupa, seolah-olah menunjukkan terdapat kepincangan dalam pembelajaran pengajian Islam. Sedangkan pengajian Islam mengajar setiap umatnya secara sedar dalam membimbing manusia menuju kesempurnaannya berdasarkan Islam (Hery Noer, 1999).

Namun, dapatan kajian ini menunjukkan hanya terdapat hubungan positif sederhana tinggi sahaja antara tahap kefahaman sahsiah dengan cerapan pengajian Islam yang diajar di sekolah. Ini kerana, tahap kefahaman yang sederhana tinggi boleh dianggap sebagai suatu pencapaian tidak mantap sepenuhnya bagi pelajar yang berlatarbelakangkan pengajian Islam. Sedangkan hasil kajian Lukman Hakimi (2014) yang menjalankan kajian ke atas pelajar-pelajar Politeknik mendapati bahawa kurikulum pendidikan Islam yang diajar di Politeknik didapati berkesan membentuk sahsiah muslim pelajar dan berada pada aras yang sangat baik.

Secara umumnya, kajian ini tidak dapat menjawab mengapa pelajar yang berlatarbelakang pengajian Islam yang merupakan sebahagian besar daripada responden kajian ini, mempunyai tahap kefahaman sahsiah yang sederhana tinggi.

Hasil kajian ini didapati tidak menyokong dapatan kajian Mohd Hairudin dan Kamarul Azmi (2011) ke atas pelajar-pelajar Sekolah Menengah Agama Rakyat di Johor di mana pada keseluruhannya penghayatan akhlak responden dalam kajian mereka didapati berada pada tahap tinggi.

Jadi, jika usaha yang dijalankan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) diambil kira sebagai suatu faktor untuk menggembelingkan usaha mempertingkatkan sahsiah pelajar, namun, usaha ini juga tidak memperlihatkan kesan yang mendalam mengenai pencapaiannya. Ini kerana, sejak tahun 2010 lagi Bahagian Pendidikan Islam KPM telah meluluskan peruntukan untuk semua sekolah KPM untuk melaksanakan kem pemantapan sahsiah murid. Antara objektif kem ini ialah untuk mencapai matlamat bagi memuhasabah diri, menyedari kepentingan hidup bersahsiah dan bertingkah laku berasaskan agama; membentuk jati diri dan mempunyai semangat berpasukan sesama pelajar. Objektif lain kem ini ialah untuk menjadikan pelajar berkeupayaan menjadi agen perubahan kepada rakan sebaya dan masyarakat dan untuk meningkatkan diri pelajar dalam bidang akademik dan ko-kurikulum di sekolah (Panduan Pelaksanaan Modul Sahsiah Ungul Murid (SUMUR) di SMKA dan SABK, Bahagian Pendidikan Islam, Kementerian Pelajaran Malaysia, 2011) serta (Panduan Pelaksanaan Kem Pemantapan Sahsiah Murid, Sekolah-sekolah Kementerian Pelajaran Malaysia, 2010).

Walau bagaimanapun, hasil kajian ini tidak memperlihatkan terdapatnya unsur-unsur yang menyokong mengenai kefahaman sahsiah secara mendalam dan mantap melalui kemantapan sahsiah pelajar bagi sekolah-sekolah KPM. Ini kerana tahap kefahaman sahsiah pelajar-pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur berada pada tahap tidak mantap sepenuhnya dan tahap kefahaman mereka mengenai sahsiah juga tidak kukuh sepenuhnya serta didapati juga tidak mendalam.

Dari aspek demografi ibu bapa pula, ibu bapa pelajar merupakan orang yang berpendidikan. Sebanyak 72.6% daripada ibu responden menamatkan pendidikan formal sekurang-kurangnya di peringkat SPM. Dari jumlah ini sebanyak 46.1% memiliki SPM, 16.8% memiliki STPM/Diploma sementara 9.7% memiliki ijazah dan ijazah tinggi sehingga PhD. Begitu juga dengan tahap pendidikan bapa responden di mana sebanyak 76.1% dari kalangan mereka menamatkan pendidikan formal sekurang-kurangnya di peringkat SPM. Dari jumlah ini, 45.8% memiliki SPM, 20.2% memiliki STPM/Diploma manakala 10.1% memiliki ijazah dan ijazah tinggi sehingga PhD.

Dengan bersandarkan kepada kajian Anuar dan Nelson (2015), taraf pendidikan ibu bapa merupakan salah satu faktor yang mempengaruhi pencapaian pelajar, namun perkara ini tidak berlaku dalam kajian ini tentang pencapaian tahap kefahaman sahsiah yang lebih kukuh dan mendalam. Kajian ini juga didapati tidak menyokong kajian Rozumah dan Nazli @ Nazlina (1998/1999) mengenai hubungan antara tahap pendidikan keibubapaan bapa dengan pencapaian akademik pelajar. Berdasarkan dapatan kajian Rozumah dan Nazli @ Nazlina (1998/1999), semakin tinggi bilangan tahun pendidikan yang dilalui oleh seseorang



bapa, semakin tinggi kualiti tingkah laku keibubapaan yang ditunjukkan ke atas anak-anak yang terlibat dalam kajian mereka.

Berdasarkan dapatan kajian ini, tahap kawalan ibu bapa merupakan hubungan yang paling rendah dalam membentuk kefahaman sahsiah pelajar. Faktor ini disokong oleh Jalaludin (2004) dengan hujah bahawa keakraban keluarga semakin terhakis, corak perkongsian dan perhubungan dalam keluarga telah berubah menyebabkan bebanan ke atas ibu bapa bekerja untuk menanggung anak dan warga tua meningkat, cabaran keluarga begitu ketara di mana institusi keluarga semakin rapuh, terdapat kemerosotan peranan yang boleh menjamin keharmonian keluarga dalam mendidik, membimbing, membentuk akhlak, memberi kasih sayang dan perhatian kepada anak. Di samping itu, Jalaludin (2004) menegaskan bahawa wujud kelemahan institusi keluarga hari ini, di mana berlaku kelonggaran ikatan keluarga, kurang kemahiran menangani krisis rumah tangga menjadi punca utama berlaku gejala sosial.

Perkara yang diketengahkan oleh Jalaludin (2004) ini menjelaskan bahawa keluarga merupakan sekolah pertama bagi anak. Dalam keluargalah bermula terbentuknya nilai-nilai, kemahiran, sikap dan sebagainya. Sehubungan dengan itu, faktor ini juga disokong oleh Zakaria (2004) kerana warga yang berakhlak atau bermoral tinggi dan mulia datangnya dari keluarga yang stabil dan terurus dengan baik. Berdasarkan kepada Jalaludin (2004) jelas menunjukkan bahawa isu kekurangmantapan kefahaman sahsiah telah pun berlaku di pangkal. Oleh itu, apa yang diperolehi di peringkat sekolah bukan mudah untuk dipertingkatkan apabila ibu bapa sendiri menunjukkan kelemahan berperanan dalam membentuk kefahaman sahsiah anak-anak mereka.

Oleh itu, berdasarkan hasil kajian ini boleh dirumuskan bahawa tidak semestinya pendidikan ibu bapa yang tinggi dapat memantapkan tahap kefahaman sahsiah anak-anak mereka. Ini amat bergantung kepada peranan dan tanggungjawab ibu bapa mewujudkan keharmonian keluarga, sekali gus dapat membentuk kefahaman sahsiah anak-anak.

Tahap kefahaman sahsiah pelajar yang sederhana tinggi ini bukan hanya berlaku dalam kalangan pelajar-pelajar sekolah yang terlibat dalam kajian ini semata-mata, namun, kajian Rita Ghosh-Moy, Aziz, Sarinah, Shukri dan Hamdan (2007) juga didapati selaras dengan dapatan kajian ini di mana kajian Rita Ghosh-Moy, Aziz, Sarinah, Shukri dan Hamdan (2007) membabitkan kalangan pelajar-pelajar Kursus Perguruan Lepas Ijazah (KPLI). Kajian yang dijalankan oleh Rita Ghosh-Moy, Aziz, Sarinah, Shukri dan Hamdan (2007) dilakukan ke atas empat buah Institut Perguruan Zon Timur mengenai Pembinaan Perwatakan Pelajar Menerusi Program Bina Insan Guru dan mendapati tahap kefahaman responden yang terlibat dalam kajian tersebut adalah sederhana (Rita Ghosh-Moy, Aziz, Sarinah, Shukri dan Hamdan, 2007). Apa yang menarik dalam kajian mereka ialah respondennya merupakan pelajar yang telah menamatkan pengajian peringkat universiti dan bukannya pelajar sekolah menengah. Mereka ini bakal menjadi guru apabila tamat pengajian KPLI nanti.

Faktor ini boleh memberi kesan langsung yang mendalam ke atas pelajar sekolah apabila bakal-bakal guru ini keluar mengajar nanti. Ini kerana, mereka sendiri tidak menunjukkan tahap kefahaman ilmu agama secara lebih mendalam setelah mengikuti aktiviti kerohanian atau moral di peringkat pembelajaran mereka (Rita Ghosh-Moy, Aziz, Sarinah, Shukri dan

Hamdan, 2007). Maka tahap pencapaian pembentukan sahsiah pelajar di peringkat sekolah dikhuatiri akan melalui kitar kefahaman yang sama nanti.

Atau adakah tahap kefahaman sahsiah pelajar yang sederhana ini mungkin juga disebabkan faktor pengajaran dan pembelajaran (P&P) pengajian nilai-nilai murni merentasi kurikulum yang tidak berkesan kerana proses P&P sebegini mungkin tidak menitikberatkan: (1) aspek sahsiah gunaan, dan (2) mungkin kaedah P&P merentasi kurikulum tidak dapat memantapkan pelajar mengenai kefahaman sahsiah kerana tidak berfokus.

Konsep berasaskan pembelajaran gunaan ialah sistem pembelajaran yang berasaskan *hands on* dan pembelajaran diasaskan kepada pengalaman amali di mana pelajar didedahkan secara mendalam antara pendidikan, latihan dan dunia sebenar (Harrison, t.t.). Sejalan dengan Harrison ialah Musa Mantarak (1991) [(dalam Robiah K. Hamzah (2011)] menegaskan pengajian nilai hendaklah dijalankan melalui gandingan dua cara iaitu melalui teori dan melalui amali.

Ini bererti, gurulah yang perlu memainkan peranan untuk menghubungkan nilai-nilai murni yang diajar di sekolah dengan amalan dan keperluan masyarakat [(Ryan (1988) dalam Robiah K. Hamzah, 2011)]. Jika terlalu berteori dalam proses P&P dan proses pembelajaran berkisarkan bilik darjah semata-mata, agak sukar tahap kefahaman sahsiah pelajar dapat dipertingkat dan dimantapkan, lebih-lebih lagi pembelajaran sahsiah di sekolah mungkin juga suatu proses yang membosankan.

Dalam hal ini, Anuar dan Nelson (2015) menegaskan aspek peranan guru dalam proses P&P hendaklah berbentuk menyeluruh. Dengan itu dapat memberi penjelasan yang meluas dan tepat tentang pencapaian pelajar mengenai mata pelajaran yang ajar. Walaupun dalam kajian Anuar dan Nelson (2015) ini melibatkan mata pelajaran sejarah, namun ianya memberi petunjuk bahawa kaedah pembelajaran hendaklah dapat memberi penjelasan secara meluas dan tepat. Kekaburan ini mungkin boleh dilihat dari beberapa perspektif, antaranya:

Pertama, dalam aspek P&P sahiah ini, apa yang dipelajari di sekolah mengenai nilai sahiah ada kalanya agak kabur. Sebagai contoh, apa yang berlaku di luar sekolah berbeza dengan apa yang pelajar belajar di sekolah. Pelajar terdedah kepada gelagat masyarakat yang begitu berbeza sekali. Malah ibu bapa mereka sendiri bergelagat secara rencam dan pelbagai (Tengku Anuar, 1989).

Dalam lingkungan pagar sekolah, pelajar diajar dengan sahiah terpuji untuk diamalkan. Manakala di luar pagar sekolah, suatu bentuk pelakuan masyarakat yang sungguh berbeza dapat diperhatikan oleh pelajar-pelajar tersebut (Tengku Anuar, 1989).

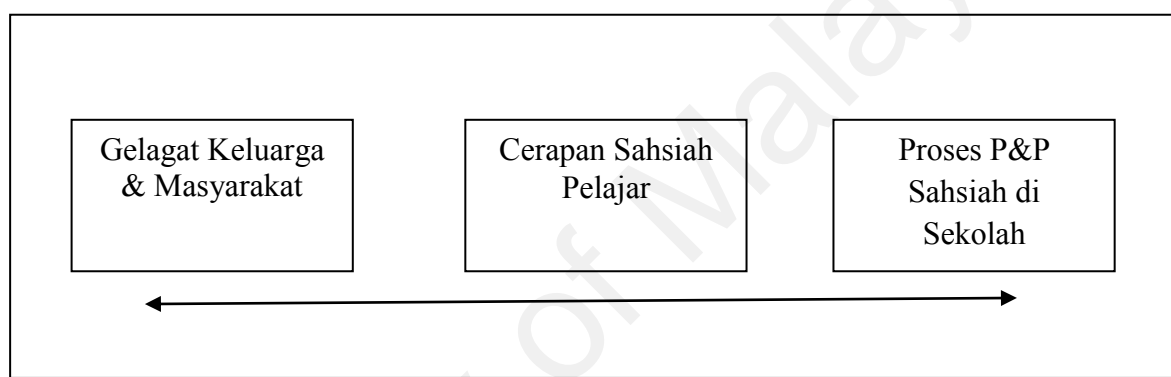
Perkara ini pernah diberi perhatian oleh Tengku Anuar (1989) dengan menyatakan bahawa hanya pelajar-pelajar sahaja yang perlu mematuhi peraturan hidup, norma-norma dan nilai-nilai terpuji seperti yang mereka belajar di sekolah, sedangkan orang dewasa di luar sana termasuk ibu bapa mereka sendiri, guru-guru tidak melakukan seperti mana yang dikehendaki pelajar lakukan.

Sebagai contoh, di sekolah, pelajar diajar supaya tidak merokok dan terdapat poster besar yang dipasang di sekolah mengenainya, namun, di luar pagar sekolah keadaan sebaliknya berlaku. Malah gejala merokok ini mula mempengaruhi remaja yang masih bersekolah (Sarana Ibu Bapa, Kementerian Pendidikan Malaysia, t.t.). Atas faktor ini, memungkinkan wujud persepsi dalam kalangan pelajar seolah-olah terdapat dua wajah dalam satu suasana tentang sahsiah.

Seperti mana yang diperjelaskan oleh Qumruin Nurul Laila (2015) bahawa Bandura menggariskan tiga garis besar dalam proses pembelajaran moral iaitu pendidik merupakan model dan menyebabkan yang dididik akan meniru pendidik, oleh itu pendidik perlu bergelagat secara yang baik-baik; lingkungan kehidupan mempunyai pengaruh yang besar ke atas pembentukan moral pelajar samada secara langsung mahupun tidak; terdapat dua kaedah dalam proses pembelajaran moral iaitu pembiasaan dan peniruan di mana kanak-kanak akan meniru apa yang biasa dilakukan orang yang berada di sekitarnya. Keadaan ini menimbulkan kecelaruan dan mengelirukan dalam kalangan pelajar sendiri.

Tahap cerapan pelajar terhadap kefahaman sahsiah mungkin lebih jelas ditunjuk dalam bentuk rajah. Rajah 5.1 menunjukkan tahap cerapan sahsiah pelajar secara umumnya mengenai nilai-nilai murni antara yang diajar di sekolah dengan apa yang boleh diperhatikan oleh pelajar yang berlaku di luar sekolah dan perkara ini didapati sebagai suatu kelaziman gelagat dalam lingkungan masyarakat dan keluarga seperti yang diperjelaskan oleh Qumruin Nurul Laila (2015).

Berdasarkan kepada Rajah 5.1, boleh dirumuskan bahawa semakin hampir tahap pencerapan pelajar dengan apa yang mereka belajar di sekolah, semakin tinggi tahap kefahaman mereka terhadap sahsiah selagi mana mereka tidak dipengaruhi oleh faktor-faktor lain di luar sekolah. Manakala, semakin hampir pencerapan pelajar tentang gelagat masyarakat, semakin sukar untuk pelajar memahami tentang sahsiah yang diajar di sekolah. Inilah faktornya yang diujahkan oleh Tengku Anuar (1989) mengenai masalah penerapan nilai-nilai murni dalam kalangan pelajar.



Sumber: Disesuaikan dari Qumruin Nurul Laila (2015)

**Rajah 5.1:** Tahap Cerapan Sahsiah Pelajar

Kedua, mungkin proses P&P merentasi kurikulum tidak dapat memantapkan pelajar mengenai kefahaman sahsiah kerana aspek sahsiah tidak diajar secara mendalam kepada pelajar melalui kaedah ini menyebabkan penghayatan mengenai sahsiah tidak memberi kesan kepada pelajar kerana ianya tidak menyusuk ke dalam sanubari pelajar. Menurut Abd Rahim (2004) terdapat beberapa pendekatan yang perlu diberi perhatian khusus supaya pengajaran nilai dapat diajar dengan berkesan di sekolah. Pertama, proses P&P perlu memenuhi kehendak kognitif pelajar, di mana apa yang diajar dapat diterima oleh akal secara kritis, rasional, logik, kreatif dan analitikal terutama berkaitan dengan proses membuat keputusan. Kedua, menepati dengan kehendak afektif iaitu melibatkan perasaan,

kesedaran dan pelbagai aspek kesedaran emosi seseorang. Ketiga, melibatkan proses sosialisasi iaitu suatu proses untuk menerapkan nilai-nilai yang diajar supaya dapat difahami dengan berkesan oleh pelajar. Keempat, proses indoktrin iaitu proses deduktif dengan tujuan untuk memastikan wujud kesinambungan nilai-nilai yang diamalkan turun temurun ke generasi baru. Kelima, melibatkan proses penghayatan. Melalui proses ini, nilai yang diajar dapat dicerap oleh pelajar dengan berkesan dan dapat mencorakkan perubahan dan perkembangan seseorang pelajar. Keenam, melibatkan proses orientasi. Proses ini melibatkan kefahaman, penghayatan, aplikasi dalam kehidupan dan amalan dalam tindakan pelajar.

Jika aspek sahsiah disentuh secara sepintas lalu melalui kaedah pembelajaran merentasi kurikulum, mana mungkin faktor-faktor yang diketengahkan oleh Abd Rahim (2004) dapat digarap dengan berkesan.

Tambahan pula aspek sahsiah yang disentuh melalui merentasi kurikulum adalah merupakan maklumat sekunder kepada mata pelajaran induk berkenaan dan ianya boleh mewujudkan persepsi pelajar yang perkara tersebut tidak penting. Yang penting dan menjadi keutamaan dalam kalangan pelajar, ibu bapa mahu pun kepimpinan sekolah dan guru-guru ialah maklumat primer mata pelajaran induk tersebut kerana ianya melibatkan peperiksaan (Robiah, 2011). Mungkin dengan beranggapan maklumat sekunder sebagai suatu yang remeh oleh pelajar, maka tahap kefahaman sahsiah yang diajar melalui merentasi kurikulum menjadi tidak berkesan atau sekadar melengkapkan waktu pembelajaran semata-mata.

Ketiga, perkara yang menarik dan harus diketengahkan ialah isu meletakkan kepentingan antara pencapaian akademik dengan pencapaian kefahaman sahsiah oleh semua pihak yang berkepentingan dalam pendidikan, boleh diperdebatkan. Ini kerana apabila keluar sahaja keputusan peperiksaan awam iaitu Penilaian Menengah Rendah kini PT3, Sijil Persekolahan Malaysia (SPM), Sijil Tinggi Pelajaran dan Peperiksaan Sijil Tinggi Agama Malaysia (STAM), terdapat kecenderungan semua peringkat pengurusan pendidikan Negara meraikan kejayaan pelajar dengan begitu meriah sekali. Malah, ianya mendapat liputan menyeluruh ke seluruh Negara memaklumkan pencapaian pelajar cemerlang.

Tidak dinafikan ini suatu usaha yang baik malah merupakan salah satu faktor memotivasikan pelajar lain yang akan menghadapi laluan yang sama di kemudian hari, tetapi yang menjadi persoalannya ialah mengapakah usaha yang sama tidak dilakukan ke atas pencapaian sahsiah pelajar, seperti mengangjurkan hari penganugerahan pelajar berpersonaliti unggul peringkat Negara dan diraikan seperti mana yang dilakukan terhadap pencapaian peperiksaan awam berkenaan. Jadi, secara tidak langsung pihak yang bertanggungjawab dengan pendidikan telah membentuk suatu tanggapan dalam kalangan pelajar, ibu bapa, kepimpinan sekolah dan guru-guru, yang mana lebih utama antara berjaya dalam peperiksaan awam atau berjaya dalam bersahsiah. Sedangkan berdasarkan kepada Falsafah Pendidikan Kebangsaan kedua-dua aspek ini hendaklah berlaku serentak dan dikembangkan kepada setiap pelajar secara holistik. Ini yang pernah dibangkitkan oleh Hussein (2008) yang pencapaian akademik seperti berapa A yang diperolehi oleh seseorang pelajar bukan isu besar 30 tahun dahulu, tetapi hari ini, inilah yang menjadi buruan pelajar iaitu berapa 'A' atau 'A1' yang diperolehi mereka (Hussein, 2008)).



Hasil kajian ini mendapati tahap kefahaman sahsiah yang sederhana tinggi mungkin boleh dirumuskan secara umumnya berkait rapat dengan peranan ibu bapa dan proses P&P di sekolah. Nilai kehidupan bermula di rumah dan dengan ibu bapalah sumber awal kepada pembentukan kefahaman sahsiah (Zakaria, 2004). Ini kerana, dengan berpandukan kaedah P&P secara berkesan, guru-guru mungkin tidak menghadapi masalah melaksanakan objektif pembelajaran untuk mencapai matlamat pendidikan (Abd Rahim, 2004).

Pada keseluruhannya, perbincangan di atas menyokong hasil kajian ini tentang tahap kefahaman sahsiah pelajar-pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur yang pada keseluruhannya berada pada tahap sederhana tinggi bagi setiap ciri nilai sahsiah yang diajar di sekolah iaitu pada  $\text{min} = 7.60$ ,  $\text{S.P.} = 1.85$ .

### **5.3.2. Tahap Amalan Sahsiah Pelajar**

Hasil kajian ini menunjukkan bahawa tahap amalan sahsiah pelajar yang terlibat dalam kajian ini selaras dengan tahap kefahaman sahsiah mereka. Oleh kerana tahap kefahaman mereka berada pada tahap sederhana tinggi, maka tahap amalan sahsiah pelajar juga berada pada tahap yang sama tetapi berada di bawah sedikit dari aras tahap kefahaman sahsiah mereka. Ini bermakna, tahap amalan sahsiah pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur mempunyai hubungan yang kuat dengan tahap kefahaman sahsiah mereka. Kajian ini mencadangkan bahawa semakin tinggi tahap kefahaman sahsiah pelajar, semakin tinggi tahap amalan sahsiah mereka.

Walaupun tahap amalan berada pada tahap sederhana tinggi, namun terdapat 11 daripada 17 ciri sahsiah yang diamalkan oleh pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala

Lumpur berada pada nilai min antara 6.50 dengan 6.99. Ini bererti lebih daripada separuh ciri-ciri sahsiah yang diamalkan dalam kalangan pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur didapati secara sederhana mantap. Hasil kajian ini juga menyokong dapatan kajian oleh Mohd Hairudin dan Kamarul Azmi (2011) yang mendapati bahawa tahap penghayatan akhlak dalam kalangan pelajar-pelajar Sekolah Menengah Agama Rakyat di Johor adalah sederhana tinggi.

Walau bagaimanapun, dapatan kajian ini tidak menyokong hasil kajian Tugi dan Asri (2009) yang mendapati tahap amalan nilai-nilai murni dalam kalangan responden kajian mereka iaitu pelajar-pelajar Sekolah Rendah Kebangsaan Daerah Kota Tinggi, Johor adalah tinggi. Dapatan kajian mereka juga mendapati kepentingan nilai-nilai murni kepada pelajar pada keseluruhannya juga adalah tinggi.

Begitu juga, dapatan kajian Yahya dan Rozita (2003) tidak menyokong hasil kajian ini kerana dapatan kajian Yahya dan Rozita (2003) mendapati bahawa para pelajar UiTM yang terlibat dengan kajian mereka mempunyai tahap penghayatan nilai-nilai murni yang tinggi dan bersikap positif.

Berdasarkan dapatan kajian ini, oleh kerana tahap kefahaman sahsiah pelajar mempengaruhi tahap amalan sahsiah mereka, maka, jika faktor-faktor yang menjadi punca kelemahan kepada tahap kefahaman sahsiah pelajar dapat disingkirkan, maka tahap amalan sahsiah pelajar dapat dimantapkan dalam kalangan pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur.

Di samping itu, jika faktor-faktor yang mempengaruhi tahap kefahaman sahsiah pelajar iaitu peranan pengetua, guru, ibu bapa dan rakan sebaya dapat dipertingkatkan lagi, maka tahap kefahaman sahsiah pelajar dipercayai dapat dilonjakkan lagi. Ini kerana, kajian ini menunjukkan wujud hubungan berbentuk *linear* menaik antara tahap amalan sahsiah dengan tahap kefahaman sahsiah pelajar kerana tidak ada satu pun daripada 17 ciri-ciri amalan sahsiah pelajar mengatasi tahap kefahaman sahsiah mereka. Ini bererti, apabila tahap kefahaman sahsiah pelajar meningkat, berkemungkinan besar tahap amalan mereka juga turut meningkat seiring dengan peningkatan kefahaman mereka.

Faktor ini sejajar dengan proses pengajaran dan pembelajaran nilai-nilai murni yang dikemukakan oleh Abd. Rahim (2004). Menurut Abd. Rahim (2004), hanya melalui kaedah pengajaran dan pembelajaran yang berkesan akan dapat memastikan matlamat tercapai. Dalam hal ini, nilai yang diajar hendaklah dapat menguatkan amalan sosial yang sihat dalam membendung masalah sosial yang dihadapi oleh individu dan masyarakat hari ini. Selaras dengan itu, selepas mengalami pendedahan dan penerimaan pembelajaran ini, pelajar perlu berpegang dan menunjukkan komitmen mempertahankan nilai-nilai yang baik untuk diamalkan dan melalui nilai-nilai yang baik inilah juga pelajar perlu menjadikannya sebagai usaha untuk mengukur tahap amalan mereka sambil menjadikannya faktor mendorong mereka untuk terus menerus melakukan kebaikan dan perubahan (Abd. Rahim, 2004). Selaras dengan hujah yang diketengahkan oleh Abd. Rahim (2004) ini, Mohd. Kamal (1988) [(dalam Chew, 2016)] menjelaskan bahawa dalam proses pendidikan, perlukan tiga unsur utama iaitu pendekatan, isi, dan aplikasi. Unsur-unsur isi ialah bahan yang boleh diadun melalui pendekatan pengajaran, sekiranya isi yang diajarkan merupakan akhlak, maka dari aspek aplikasinya, lahirlah pelajar yang berakhlak.

Kajian Ainudin dan Abdullah (2013) ke atas pelajar-pelajar teknikal di Gombak mendapati tahap penghayatan nilai-nilai murni dalam kalangan pelajar yang terlibat dalam kajian ini adalah tinggi. Dapatan kajian mereka didapati tidak menyokong hasil kajian ini. Menurut Ainudin dan Abdullah (2013) lagi, faktor ini disebabkan guru sangat kerap menerapkan nilai-nilai murni dalam sesi pengajaran mereka. Ini bererti, untuk memastikan tahap penghayatan nilai-nilai murni yang mantap dalam kalangan pelajar, guru-guru mesti menerapkan nilai-nilai murni kepada pelajarnya sekerap yang boleh. Jadi, semakin kerap nilai-nilai murni diterapkan kepada pelajar, memungkinkan tahap penghayatan mereka juga turut meningkat.

Faktor ini disokong oleh Nor Suhara dan Jamil (2010) di mana dengan melibatkan diri dalam aktiviti kokurikulum mampu mempertingkatkan disiplin pelajar. Menurut Nor Suhara dan Jamil (2010) selanjutnya, kokurikulum merupakan elemen penting dalam pendidikan kerana mampu memupuk sahsiah pelajar selain menjadi alat perpaduan dalam kalangan pelajar.

Berbeza dengan hasil kajian ini, dapatan kajian Lukman Hakimi (2014) yang menjalankan kajian ke atas pelajar-pelajar Politeknik mendapati bahawa kurikulum pendidikan Islam yang diajar di Politeknik didapati berkesan membentuk sahsiah muslim pelajar dan berada pada aras yang sangat baik.

Pada keseluruhannya, perbincangan di atas menyokong hasil kajian ini tentang tahap amalan sahsiah pelajar-pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur yang pada

keseluruhannya berada pada tahap sederhana tinggi bagi setiap ciri nilai sahsiah yang diajar di sekolah iaitu pada min keseluruhan ialah = 6.99, S.P. = 1.59.

### **5.3.3 Hubungan Antara Peranan Kepimpinan Pengetua Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Dari persepsi pelajar, hasil kajian menunjukkan bahawa hubungan antara peranan pengetua dalam membentuk sahsiah pelajar dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar mempunyai hubungan yang sederhana kuat dan signifikan dengan tahap kefahaman sahsiah ( $r = .474, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .475, p < .05$ ) pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur. Hasil kajian juga menunjukkan bahawa ketiga-tiga komponen peranan pengetua iaitu kemahiran kepimpinan, komitmen dan motivasi mempunyai hubungan yang sederhana kuat dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar. Hubungan kemahiran kepimpinan pengetua dengan kefahaman sahsiah ( $r = .464, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .459, p < .05$ ), kedua-duanya berada pada aras adalah sederhana kuat dan signifikan. Bagi komponen komitmen pengetua, perhubungannya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .434, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .450, p < .05$ ) juga sederhana kuat dan signifikan. Bagi komponen motivasi pengetua, perhubungannya dengan kefahaman sahsiah ( $r = .419, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .408, p < .05$ ) juga sederhana kuat dan signifikan.

Secara umumnya, hasil kajian menunjukkan terdapat hubungan yang sederhana kuat antara peranan pengetua membentuk sahsiah dan tiga komponennya dengan tahap kefahaman dan tahap amalan sahsiah pelajar dalam kalangan pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur.

Hasil kajian ini disokong oleh Hussein (1993) yang menegaskan bahawa kecemerlangan sesebuah sekolah terletak di bahu kepimpinan sekolah yang merupakan prinsip kesepuluh bagi usaha mereformasikan sekolah atau menambahbaikkan kemajuan sekolah seperti yang diketengahkan oleh Hussein (1993). Sembilan prinsip lain ialah pelajar boleh belajar, diajar dan boleh maju dalam pelajaran; sekolah tempatnya pelajar meneroka kemajuan, kemajuan sekolah perlukan falsafah, matlamat, objektif dan dasar; kemajuan sekolah hendaklah diasaskan kepada budaya sekolah yang positif; pencapaian akademik pelajar amat bergantung kepada keberkesanan pengajaran dan pembelajaran melalui bilik darjah; jalan penyelesaian masalah sekolah hendaklah diselesaikan dipuncanya; pengetua perlu mempunyai sikap untuk bekerjasama dengan semua yang berkepentingan dan bukannya bertindak secara bersendirian; maklum balas merupakan alat untuk memajukan sekolah; percayakan yang ibu bapa dan ahli masyarakat bahawa mereka juga mempunyai kemahiran-kemahiran tertentu yang patut digembelungkan bersama oleh pihak sekolah.

Faktor ini, mungkin boleh dikaitkan dengan stail pengurusan transformasi yang diamalkan pengetua di sekolah kerana terdapat banyak ciri pengurusan transformasi yang mampu menghasilkan pencapaian pelajar yang memberansangkan seperti yang diketengahkan beberapa pengkaji antaranya, oleh Oluremi (2008), yang mendapati bahawa hasil kajiannya membuktikan gelagat pengetua mampu mempengaruhi pembelajaran.

Aspek bagaimana pengetua mempengaruhi pembelajaran diperjelaskan oleh Wallace Foundation (2011) [(dalam National Association of Secondary School Principals dan National Association of Elementary School Principals, 2013)] iaitu apabila pengetua

mewujudkan visi yang perlu dicapai mengenai kecemerlangan akademik untuk seluruh pelajar, apabila pengetua mewujudkan persekitaran pembelajaran yang kondusif di sekolahnya, apabila pengetua mencurahkan sifat kepimpinan kepada guru-gurunya, apabila pengetua memperbaiki kaedah pengajaran untuk membolehkan guru dapat mencurahkan ilmu dengan baik dan menguruskan manusia dengan sempurna, apabila pengetua menjadikan maklumat dan proses sebagai alat membantu mereka ke arah mencapai kecemerlangan sekolah.

Bagi Balyer (2012) pula, hasil kajiannya mendapati, stail pengurusan transformasi pengetua yang terlibat dalam kajiannya berpandukan kepada pengaruh yang ideal, berinspirasi motivasi, menjadikan individu sebagai fokus tumpuan dan menggunakan gelagat stimulasi intelektual sebagai alat untuk mencapai kejayaan. Ini boleh ditunjukkan melalui antara kenyataan yang disuarakan oleh guru terhadap pengetuanya dalam kajian Balyer (2012) tersebut iaitu pengetua hendaklah bertindak menjadi rol model. Pengetua kami sebenarnya merupakan rol model kepada kami (m.s. 585).

Seperti yang ditegaskan oleh Geltner (1982) [(dalam Hussein (1993))], pengetua merupakan model pendidikan, oleh itu pengetua perlu menunjukkan contoh kelakuan yang baik kepada guru.

Faktor ini disokong oleh AlFahad, AlHajri dan Alqahtani (2013) yang mengenengahkan beberapa asas pertimbangan daripada beberapa sarjana antaranya daripada Ayaserah (2006) yang menjelaskan bahawa stail pengurusan transformasi merupakan proses yang melibatkan pemimpin dengan pengikut berkerja secara bersama untuk mencapai tahap

pencapaian moral dan semangat tolong menolong; Neider dan Schriesheim (2002) menjelaskan stail pengurusan transformasi membabitkan keupayaan pemimpin membentuk visi pekerja mereka di samping mampu menggerakkan mereka dan mengangkat semangat kemoralan mereka, sekadar menyebut beberapa nama sahaja.

Sehubungan dengan itu, Hiller et al. (2009) [(dalam AlFahad, AlHajri dan Alqathani (2013)] merumuskan faktor ini membawa kepada peningkatan tahap prestasi dan komitmen untuk mencapai matlamat organisai secara yang lebih positif. Ini jugalah yang mendorong kepada kejayaan pencapaian membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar kerana pengetua yang berfokuskan perubahan akan membawa pelajar kepada perubahan yang mana kepimpinan seperti ini biasanya bergerak atas dasar visi yang diciptanya, menerima idea-idea baharu, mampu membuat keputusan dengan cepat dan mendokong kerjasama dan faktor ini terbukti dalam kajian di Sweeden di mana terdapat 39% pengetua yang terlibat dalam kajian mereka merupakan pengetua berfokuskan perubahan (Hansson dan Andersen, t.t). Inilah aspek kemahiran kepimpinan yang perlu ada dalam kalangan pengetua iaitu membawa kemajuan pelajar ke arah yang lebih cemerlang dan inilah keupayaan pengetua yang diharapkan membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

Selain itu, faktor memotivasikan pelajar juga memainkan peranan penting dalam membentuk sahsiah pelajar. Faktor motivasi dalam kalangan pengetua juga disokong oleh kajian AlFahad, AlHajri dan Alqathani (2013) yang mendapati berdasarkan hasil kajian mereka faktor motivasi merupakan antara cara gaya yang pengetua amalkan dalam pengurusan harian mereka dan faktor ini mempengaruhi pencapaian guru secara positif.



Tahap pencapaian sahsiah pelajar yang sederhana tinggi yang dicapai oleh pelajar-pelajar sekolah-sekolah di Kuala Lumpur memperlihatkan bahawa wujud kesungguhan dalam kalangan pengetua memotivasikan semua pihak yang terlibat dalam usaha membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar dan usaha ini bukan perkara mudah. Ini kerana, aspek pembentukan sahsiah tidak semudah yang disangka kerana kemenjadian pelajar bukan sahaja dipengaruhi oleh faktor dalaman malah ia juga dipengaruhi oleh faktor luaran. Ianya bukan sahaja dipengaruhi oleh pihak sekolah semata-mata malah ianya juga mempunyai hubungan dengan faktor-faktor lain iaitu ibu bapa, rakan sebaya, persekitaran serta demografi (Brofenbrenner, 1986; 1994). Pengetua dan para guru hanya mampu mengawal dan membantu membentuk pelakuan pelajar dalam lingkungan sekolah semata-mata, faktor-faktor lain di luar kawalan sekolah merupakan faktor di luar bidang kuasa pengetua dan para guru. Oleh itu, pencapaian pengetua membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar yang sederhana tinggi ini menunjukkan bahawa hanya pengetua yang mempunyai tahap motivasi yang tinggi sahaja akan dapat memotivasikan pelajar mereka ke arah pencapaian yang diharapkan kerana pada masa yang sama pelajar terdedah kepada unsur-unsur lain di luar bidang kuasa pengetua yang mampu mencorakkan sahsiah mereka.

Faktor ini disokong oleh hasil kajian Hansson dan Andersen (t.t) yang mendapati bahawa 44% daripada pengetua yang terlibat dalam kajian mereka merupakan pengetua yang bermotivasi. Ini juga selaras dengan apa yang ditegaskan oleh beberapa sarjana seperti Seperti yang dirumuskan oleh Hansson dan Andersen (t.t)] berdasarkan hujah-hujah yang diketengahkan oleh beberapa sarjana, kepimpinan sekolah sebenarnya boleh mempengaruhi keberkesanan sekolahnya.

Oleh itu, pencapaian tahap pembentukan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar ini mempunyai hubungan yang sederhana tinggi berdasarkan ketiga-tiga komponennya iaitu kemahiran kepimpinan, komitmen dan motivasi pengetua dengan usaha yang dilakukan oleh pengetua sebagai pemimpin di sekolah mereka.

Namun, hasil kajian ini juga menunjukkan peranan pengetua tidak mempunyai kesan langsung ke atas tahap kefahaman sahsiah pelajar mereka. Berdasarkan faktor ini, wujud perhubungan tidak langsung antara pengetua dengan pelajar. Kajian ini mencadangkan bahawa pengetua seolah-olah telah tidak mengambil bahagian secara aktif dalam mewujudkan hubungan langsung dengan pelajar mereka samada melalui proses P&P atau pun melalui pendekatan lain di sekolah. Sedangkan pengetua seharusnya menjalankan sekurang-kurangnya dua fungsi iaitu fungsi pengajaran dan fungsi pentadbiran yang mana fungsi pentadbir merupakan fungsi bukan pengajaran (Hussein, 1993). Walau pun tugas bukan pengajaran pengetua semakin bertambah dan rumit, pengetua tidak seharusnya meletakkan beban tugas pengajaran kepada guru semata-mata (Hussein, 1993). Lebih-lebih lagi pengetua merupakan rakan sependidikan dengan guru-guru, maka menjadi tanggungjawab pengetua melibatkan diri secara yang lebih berkesan dalam usaha untuk mencapai matlamat pengajaran [(Geltner, 1982 dalam Hussein, 1993)].

Hasil kajian ini di sokong oleh Day, Sammons, Leithwood, Hopkins, Gu, Brown dan Ahtaridou (2011) yang mendapati kesan langsung kepimpinan pengetua ke atas pelajar secara umumnya adalah lemah. Juga, disokong oleh Ayob (2004) yang menjelaskan bahawa setiap usaha untuk mencapai kejayaan perlu diikuti dengan kekuatan komitmen terhadap usaha tersebut dan komitmen inilah yang menjadi kekuatan kepimpinan pengetua

dalam proses mempengaruhi barisan kepimpinannya mencapai matlamat yang telah ditetapkan.

Hasil kajian ini juga mendapati bahawa guru telah menjadi mediator yang berkesan kepada pengetua dalam proses pembentukan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar. Dapatan ini disokong oleh Creemer dan Kyriakides (2008) [(dalam Day, Sammons, Leithwood, Hopkins, Gu, Brown dan Ahtaridou (2011)] yang mendapati kesan langsung pengetua ke atas pelajar adalah kecil secara relatifnya berbanding dengan kesan guru ke atas pelajarnya. Jadi guru berperanan sebagai mediator kepada pengetuanya, berdasarkan kajian ini adalah sejajar dengan kajian-kajian sebelum ini, antaranya hasil kajian Day, Sammons, Leithwood, Hopkins, Gu, Brown dan Ahtaridou (2011). Kajian Day, Sammons, Leithwood, Hopkins, Gu, Brown dan Ahtaridou (2011) tentang dimensi-dimensi dan amalan-amalan pengetua terhadap proses perubahan sekolah ke arah pencapaian pelajar mendapati hubungan langsung yang sederhana kuat dalam aspek kepentingan dimensi sekolah dan proses bilik darjah serta hubungan yang sederhana dan signifikan secara tidak langsung terhadap peningkatan kemenjadian akademik pelajar di peringkat sekolah berkesan.

Namun, faktor ini dikhuatiri akan mengwujudkan ketidakseimbangan dalam pengagihan tugas dan tanggungjawab dalam kalangan guru. Keadaan ini sekali gus meletakkan guru berada dalam keadaan terbeban dan tertekan kerana sebagai mediator kepada pengetua, kemenjadian pelajar tentang kefahaman dan amalan sahsiah pelajar amat bergantung kepada keberkesanan proses P&P guru yang mengajar sedangkan guru juga telah sedia mempunyai tugas dan tanggungjawab mereka sendiri seperti guru mata pelajaran, guru kelas, guru ko-kurikulum, guru panatia, guru sukan, guru kelab malah sebahagianya

menjadi guru pengiring dalam aktiviti luar sekolah dan sebagainya. Jika berlaku sebarang kepincangan sahsiah ke atas pelajar, dikhuatiri guru yang akan menerima kesannya dan pengetua boleh meletakkan sepenuh tanggungjawab ke atas guru berkenaan. Keadaan ini boleh mewujudkan rasa tidak puas hati dalam kalangan guru dan berkemungkinan ada pihak boleh lepas tangan.

Di samping itu, tidak keterlaluan jika dikatakan bahawa kajian ini menunjukkan seolah-olah terbentuknya suatu 'hierarki' dalam sistem pentadbiran sekolah apabila pengetua tidak mempunyai hubung langsung dengan pelajarnya dalam pembentukan sahsiah pelajar, sedangkan pengetua juga sebenarnya merupakan seorang pendidik dan bukan sebagai pentadbir semata-mata (Hussein, 1993). Atau, berkemungkinan juga pengetua terlalu terbeban dengan urusan-urusan pentadbiran dan pengurusan sekolah hinggan tidak ada masa yang dapat diperuntukkan untuk mewujudkan sesi bersemuka dengan pelajar mereka, sedangkan pengetua perlu menjalankan tugas pengajaran sekurang-kurangnya lima jam seminggu (Hussein, 1993). Walaupun pengetua mempunyai sesi bersemuka dengan pelajar semasa perhimpunan pagi, faktor ini tidak dapat menarik perhatian pelajar untuk mengambil manfaat daripada perhubungan singkat tersebut. Lebih-lebih lagi perhimpunan pagi bukan sesi yang boleh mewujudkan keakraban hubungan antara pengetua dengan pelajar kerana jumlah audian yang terlalu ramai dengan sendirinya telah menjarakkan pelajar dengan pengetua, lebih-lebih lagi interaksi dalam perhimpunan ini merupakan interaksi sehalu. Malah pengetua sendiri tidak dapat memberi tumpuan secara khusus untuk mempertingkatkan dan memantapkan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar kerana terlalu banyak perkara yang perlu disentuh oleh pengetua semasa perjumpaan ini.

Pada keseluruhannya, perbincangan di atas menyokong hasil kajian ini tentang peranan pengetua membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar-pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur adalah sederhana.

#### **5.3.4 Hubungan Antara Peranan Guru Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar Dengan Tahap Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Hasil kajian mendapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan dan berada pada tahap sederhana antara kompetensi guru dengan tahap kefahaman sahsiah ( $r = .585, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .610, p < .05$ ) pelajar.

Berdasarkan kajian ini, keempat-empat komponen peranan guru mempunyai tahap signifikan yang seimbang. Komponen-komponen peranan guru membentuk sahsiah pelajar iaitu kemahiran membentuk sahsiah, kemahiran pemudah cara, komitmen mengajar dan mewujudkan motivasi semuanya mempunyai hubungan dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar yang sederhana dan signifikan di mana hubungan kemahiran membentuk sahsiah dengan kefahaman sahsiah berada pada aras  $r = .577, p < .05$ , dengan amalan sahsiah pada aras  $r = .587, p < .05$ ; kemahiran pemudah cara dengan kefahaman sahsiah ( $r = .577, p < .05$ ), dengan amalan sahsiah ( $r = .569, p < .05$ ); komitmen mengajar dengan kefahaman sahsiah ( $r = .520, p < .05$ ), dengan amalan sahsiah ( $r = .559, p < .05$ ) dan kemahiran mewujudkan motivasi dengan kefahaman sahsiah ( $r = .523, p < .05$ ) dan amalan sahsiah ( $r = .569$ ). Hasil kajian juga mendapati peranan guru mewujudkan hubungan yang positif pada aras signifikan 0.01 (2-tailed).

Berdasarkan kepada Inayah, Martono dan Sawiji (2013) peranan guru berpengaruh secara langsung positif terhadap prestasi belajar bagi mata pelajaran ekonomi sebesar 40.9%. Sehubungan itu, dapatan kajian ini didapati menyokong hasil kajian Inayah, Martono dan Sawiji (2013).

Hasil kajian ini mendapati peranan guru membentuk sahsiah pelajar juga disokong oleh Zainal dan Mohd.Sharani (2005) yang menjelaskan bahawa tidak siapa yang menafikan tentang kebolehan guru mengajar pelajar kerana mengajar memang bidang tugas mereka. Hasil kajian ini juga disokong oleh Abdullah Sani, Abdul Rashid dan Abdul Ghani (2007) yang menjelaskan guru merupakan agen perubahan dan membawa kemajuan pelajar dengan budaya pendidikan sekali gus guru bertindak selaras dengan pegangan budaya positif yang kukuh, dengan elemen motivasi yang lebih terserlah, lebih berupaya dan bertenaga dan berdasarkan kepada persekitaran budaya sekolah, maka guru, pelajar dan sekolah saling berkait rapat. Guru bertanggung jawab membentuk budaya sekolah yang positif di mana hasilnya terbentuk dalam lingkungan pelajar yang dikaitkan sebagai produk sesebuah sekolah (Abdullah Sani, Abdul Rashid dan Abdul Ghani, 2007).

Dapat kajian ini selaras dengan hasil kajian Zuraidah (2016) tentang kecemerlangan guru dalam menjalankan tugas dengan mengamalkan suasana kerja yang harmoni yang dapat menggalakkan pembangunan dan kemajuan sesebuah sekolah, jika wujud sikap guru yang negatif dan berkompentensi rendah maka sesebuah sekolah akan gagal dalam mencapai matlamatnya.

Berdasarkan hasil kajian ini yang mendapati tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar adalah sederhana tinggi pula yang boleh dianggap sebagai kurang mantap dan kurang mendalam dalam kalangan pelajar dan dapatan ini disokong oleh Muijs dan Reynolds (2011) yang menjelaskan bahawa terdapat pelbagai aspek menyebabkan berlakunya salah laku pelajar; pertama, disebabkan oleh faktor di luar bilik darjah, manakala yang kedua pula faktor lain yang disebabkan oleh kelemahan pengukuhan dalam bilik darjah.

Berdasarkan kepada Muijs dan Reynolds (2011), kelemahan pengukuhan dalam bilik darjah mungkin berpunca daripada kelemahan guru menggunakan strategi pengajaran yang betul dan berkesan untuk menyampaikan ilmu mengenai sahsiah. Faktor ini disokong oleh Ismail (2007) kerana maklumat, pengetahuan dan ilmu yang disampaikan oleh guru seharusnya dapat difahami oleh pelajar tanpa keraguan dan dapat diaplikasikan dalam situasi kehidupan sebenar.

Faktor ini selaras dengan faktor yang diketengahkan oleh Abdullah Sani, Abdul Rashid dan Abdul Ghani (2007) yang memberi penekanan isu disiplin pelajar yang dikaitkan dengan pengelolaan bilik darjah. Menurut Abdullah Sani Yahya, Abdul Rashid Mohamed dan Abdul Ghani Abdullah (2007) aspek pengurusan masalah disiplin pelajar berkait rapat dengan pengeloaan bilik darjah, aktiviti bilik darjah dan salah laku. Pengelolaan bilik darjah perlu melibatkan perancangan yang boleh mewujudkan minat pelajar untuk belajar, manakala aktiviti bilik darjah pula melibatkan aktiviti kelas yang mampu memberi kesan positif kepada pelajar, sementara aspek salah laku bilik darjah pula biasanya berkaitan dengan gangguan terhadap proses pengajaran dan pembelajaran dalam kalangan pelajar. Ianya juga melibatkan gangguan ke atas pelajar lain untuk belajar, bersikap kasar,

menggunakan bahas yang kurang sopan dan termasuk juga masalah merosakkan harta awam (Abdullah Sani, Abdul Rashid dan Abdul Ghani, 2007).

Faktor kelemahan pengukuhan bilik darjah juga disokong oleh kajian Robiah (2011). Berdasarkan kajian Robiah (2011), guru-guru yang ditemubual dalam kajiannya mengenai pengajaran pendidikan nilai dalam KBSM mengakui bahawa mereka kurang jelas bagaimana untuk melaksanakan kaedah penerapan nilai dalam pengajaran Bahasa Melayu (Robiah, 2011). Malah guru-guru yang terlibat dalam kajian beliau dengan jelas menyatakan bahawa mereka tidak melaksanakan penerapan nilai dalam pengajaran kerana mereka tidak ada pengetahuan dan kemahiran untuk mengajarnya walaupun mereka ada merekodkan dalam buku Rekod Kerja Mingguan dan Rekod Kerja Harian mereka kerana mereka tidak didedahkan dengan pengajaran Bahasa Melayu KBSM (Robiah, 2011). Keadaan ini disokong oleh kajian Rohani, Hazri dan Nordin (2010) yang mendapati bahawa tugas seorang guru bukan sekadar menyampaikan ilmu pengetahuan semata-mata tetapi guru juga perlu memastikan ilmu itu diterima dan difahami oleh pelajar mereka. Perkara ini juga selari dengan hasil kajian Ismail (2007) serta Robiah (2011). Ini bererti, kualiti guru merupakan peramal terbaik kepada komitmen dan motivasi pelajar dalam hubungan guru-pelajar.

Berdasarkan kajian Mohd Yusri dan Aziz (2014) pula, strategi pengajaran merupakan salah satu kompetensi guru yang perlu ada dalam proses P&P. Seperti yang ditegaskan oleh Allen [(dalam Anuar dan Nelson, 2015)], melalui kepelbagaian strategi dan kaedah P&P, kualiti P&P dapat dipertingkatkan. Dengan menggunakan kepelbagaian strategi dalam



proses P&P boleh menghindarkan rasa bosan yang akan menyebabkan kemerosotan dalam pembelajaran (Anuar dan Nelson, 2015).

Walau bagaimanapun, kajian oleh Ismail (2007) agak lebih terbuka dalam menilai keberkesanan pengajaran sahsiah pelajar dan keterbukaan ini wajar diberi perhatian mendalam. Beliau menjelaskan bahawa guru perlu ada kualiti peribadi yang tinggi apabila mengajar tentang memperbaiki akhlak kerana guru merupakan sumber dan contoh teladan kepada pelajar. Faktor ini disokong oleh Abdul Halim [(dalam Ismail, 2007)]. Menurut Abdul Halim, sifat ini wujud dalam kalangan guru-guru generasi terdahulu yang mana mereka sanggup menjelajah ke merata tempat untuk mengembangkan ilmu walaupun dengan kemudahan yang terbatas (Ismail, 2007). Dalam hal ini, kajian Rohani, Hazri dan Nordin (2010) juga menyokong saranan Ismail (2007) di mana guru yang berkualiti akan dapat mempertingkatkan komitmen pelajar dalam aktiviti pembelajaran sekali gus dapat mempertingkatkan pencapaian pelajar. Namun terdapat juga sesetengah guru pendidikan Islam sendiri tidak mampu menjadi pembimbing dan mempamerkan diri mereka sebagai rol model kepada pelajar mereka. Kesannya bagaimanakah guru-guru ini dapat membentuk pelajar mereka untuk menjadi pelajar berakhlak mulia (Zaharah, 2005).

Apa yang jelas, penerapan nilai-nilai sahsiah dalam kalangan pelajar amat bergantung kepada kompetensi guru. Seperti yang ditegaskan oleh Robiah (2011), walau bagaimana baik sekali pun kurikulum yang dibina, tanpa penglibatan guru secara berkesan tidak akan dapat melahirkan pelajar yang mempunyai kefahaman dan amalan sahsiah yang diharapkan oleh masyarakat.

Kajian ini juga menunjukkan bahawa guru merupakan mediator yang berkesan kepada pengetua dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar. Hasil kajian ini menyokong dapatan kajian Mohd Yusri dan Aziz (2014) yang mendapati kepimpinan pengajaran mempunyai hubungan positif dan menyumbang secara signifikan terhadap pengajaran guru.

Hasil kajian ini juga mendapati guru menjadi mediator kepada pengetua dan hasil kajian ini menyokong ciri-ciri dalam proses P&P kerana gurulah merupakan pihak yang mempunyai hubungan langsung dengan pelajarnya seharian di sekolah. Ini selaras dengan hasil kajian Mohd Yusri dan Aziz (2014) yang mengatakan kemahiran berinteraksi dengan pelajar merupakan salah satu daripada tiga dimensi kompetensi pengajaran guru. Manakala dua dimensi lain ialah tentang strategi pengajaran dan kemampuan mengawal kelas. Selain itu, kajian ini juga mencadangkan bahawa pelajar lebih menerima kata-kata guru daripada kata-kata pengetua.

Walau pun kajian ini menunjukkan bahawa guru mempunyai hubungan langsung dengan pelajar dan guru juga merupakan mediator yang berkesan kepada pengetua dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar namun, kajian ini menunjukkan guru masih tidak dapat memberi kefahaman sahsiah secara mendalam dan berkesan ke atas pelajar-pelajar mereka untuk mencapai tahap kefahaman yang lebih tinggi. Ini mungkin disebabkan kelemahan oleh proses P&P sahsiah dilakukan secara merentasi kurikulum yang mana termasuk di dalamnya kurikulum tersirat (Ismail, 2007) yang memerlukan pentafsiran yang mendalam. Jika ini keadaannya, bagaimanakah keadaannya untuk membentasi kepelbagaian masalah sosial yang dihadapi oleh masyarakat hari ini dan

untuk tujuan ini, tegas Abd. Rahim (2004), sekolah perlu menguatkan pendidikan moral dan etika dengan tujuan untuk membenters masalah sosial yang dihadapi.

Memandangkan guru mempunyai hubungan langsung dengan pelajar, menurut Kalaiselvi, Nur Surayyah Madhubala dan Umi Khalthom (2015), guru perlu mempunyai pemahaman yang kukuh tentang konsep asas pendidikan moral bagi membolehkan guru memainkan peranan penting dalam membentuk sahsiah pelajar. Ini kerana seperti yang ditegaskan oleh Kalaiselvi, Nur Surayyah Madhubala dan Umi Khalthom (2015), pendidikan itu sendiri adalah kompleks. Faktor ini amat jelas kerana wujudnya perbezaan yang nyata tentang konsep asas moral dari aspek psikologi, sosiologi dan falsafah [(Mukherjee, 1980 dalam Kalaiselvi, Nur Surayyah Madhubala dan Umi Khalthom (2015)]. Oleh itu, jika kelemahan ini berlaku di pihak guru, mana mungkin kefahaman sahsiah pelajar dapat dibentuk dengan berkesan dan mantap kerana guru perlu menghubungkan konsep asas moral dengan isi kandungan yang diajar dalam pendidikan moral [(Syukria, Halim, Meerah dan Buang, 2013 dalam Kalaiselvi, Nur Surayyah Madhubala dan Umi Khalthom (2015)]; Robiah, (2011).

Pada keseluruhannya, perbincangan di atas menyokong hasil kajian ini tentang peranan guru membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar-pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur adalah sederhana. Dapatan kajian ini juga menunjukkan peranan guru mengwujudkan hubungan yang positif pada aras signifikan 0.01 (2-tailed).

### **5.3.5 Hubungan Antara Peranan Ibu Bapa Dalam Membentuk Sahsiah Pelajar Dengan Tahap Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Dari persepsi pelajar, hasil kajian menunjukkan hubungan antara peranan ibu bapa dengan tahap kefahaman dan amalan sahsiah mereka berbeza antara keempat-empat komponen yang dikaji iaitu kebertanggungjawaban, tahap kawalan, komitmen dan motivasi ibu bapa. Komponen kebertanggungjawaban mempunyai hubungan yang paling tinggi antara keempat-empat komponen pengaruh ibu bapa dengan kefahaman sahsiah iaitu pada nilai  $r = 0.462$ ,  $p < .05$  dan amalan sahsiah pada aras  $r = .499$ ,  $p < .05$ . Manakala dua komponen lain iaitu komitmen dan motivasi merupakan dua komponen pada persepsi pelajar mempunyai hubungan yang sederhana tinggi dengan tahap kefahaman dan amalan sahsiah mereka di mana hubungan komponen komitmen dengan kefahaman sahsiah berada pada aras  $r = .448$ ,  $p < 0.5$  dan amalan sahsiah pada aras  $r = .458$ ,  $p < .05$  dan komponen motivasi pula mempunyai hubungan dengan kefahaman sahsiah pada aras  $r = .409$ ,  $p < .05$  dan amalan sahsiah pada aras  $r = .406$ ,  $p < .05$ . Namun, komponen tahap kawalan ibu bapa mempunyai hubungan yang rendah dengan tahap kefahaman sahsiah pada aras  $r = .048$ ,  $p < .05$  dan amalan sahsiah pada aras  $r = .126$ ,  $p < .05$ .

Hasil kajian ini menyokong kajian yang dijalankan oleh Wentzel (1998); Cheatom et al (2014). Hasil kajian Wentzel (1998) mendapati sokongan ibu bapa merupakan peramal yang positif terhadap minat kepada sekolah dan orientasi matlamat. Manakala hasil kajian Cheatom et al (2014) menjelaskan bahawa pengaruh ibu bapa boleh dilakukan terhadap anak-anak melalui dua cara iaitu melalui pengukuhan langsung dan pengukuhan tidak langsung. Pengukuhan langsung ialah dengan menyediakan kemudahan yang diperlukan, terlibat sama dengan aktiviti anak, menyelia aktiviti anak dan membelikan keperluan yang

diperlukan. Manakala pengukuhan tidak langsung melibatkan aspek diri ibu bapa itu sendiri sebagai model kepada anak-anak seperti mana mereka mengharapkan anak-anak mereka berkelakuan di samping mereka dapat menunjukkan kompetensi yang dapat membantu permasalahan anak.

Seperti yang ditunjukkan melalui hasil kajian Cheatom et al (2014) ini, mendapati bahawa kanak-kanak yang mana ibunya aktif, menjadikan mereka dua kali lebih aktif; sementara kanak-kanak yang bapanya pula aktif, menjadikan mereka 3.5 kali lebih aktif; manakala kanak-kanak yang kedua-dua ibu dan bapanya aktif, menjadikan mereka mempunyai keyakinan hampir enam kali lebih aktif berbanding dengan ibu bapa yang tidak aktif.

Walau bagaimanapun, hasil kajian ini menyokong dapatan kajian Yusof dan Jamaluddin (2008) dari aspek ibu bapa meluangkan masa untuk anak-anak. Berdasarkan kepada dapatan kajian Yusof dan Jamaluddin (2008), secara keseluruhannya, aspek kesediaan ibu bapa meluangkan masa untuk anak-anak adalah rendah.

Hasil kajian ini juga menyokong dapatan kajian Norhaida, Muhammad Firdaus, Nor Rosmawati, Farah dan Haliyana (2015). Kajian Norhaida, Muhammad Firdaus, Nor Rosmawati, Farah dan Haliyana (2015) tertumpu kepada komponen sokongan ibu bapa, komunikasi, komitmen dan sokongan sosial dan nilai minnya adalah tinggi. Dalam hal ini, komponen komitmen kajian ini mempunyai kaitan dengan hasil kajian pengkaji ini.

Hasil kajian ini menunjukkan wujudnya kekuatan dalam ketiga-tiga komponen iaitu kebertanggungjawaban, komitmen dan motivasi, namun terdapat hubungan yang lemah pada persepsi pelajar antara tahap kawalan dengan ketiga-tiga komponen berkenaan.

Hubungan bentuk kawalan dengan kefahaman sahsiah pada aras  $r = .048$ ,  $p < .05$  dan amalan sahsiah pada aras  $r = .126$ ,  $p < .05$ .

Isu mengenai pengawalan ibu bapa terhadap pelajar merupakan isu yang agak ketara dalam kalangan keluarga hari ini. Hasil kajian ini didapati selaras dengan hasil kajian Siti Nor dan Lailawati (2004) yang mana dapatannya menunjukkan tidak wujud perkaitan yang signifikan di antara pengawalan ibu bapa dengan kepuasan hidup remaja. Berbeza pula dengan kajian oleh Siti Fatimah (1998), faktor kasih sayang dan hormat merupakan nilai yang paling penting dalam hubungan anak beranak.

Walau bagaimanapun, apabila disandarkan kepada teori yang dikemukakan oleh Corey (2003) [(dalam Hamidah, 2005)], bentuk kawalan ibu bapa terhadap anak-anak yang lemah amat tidak seimbang dengan peranan dan tanggungjawab ibu bapa terhadap anak-anak yang diamanahkan Allah (Unit Quran, Sunnah dan Tafsir, Pusat Penyelidikan Islam, 1994; Fadzilah, 1997; Suzalie, 2009) kerana menurut Corey (2003) [(dalam Hamidah, 2005)] tabiat anak-anak terbentuk hasil daripada apa yang diperolehi daripada ibu bapa mereka.

Hasil kajian ini juga didapati selaras dengan dapatan kajian Norlizah dan Norani (2011) di mana faktor kawalan ibu bapa, sama ada ibu bapa keluarga asas mahu pun ibu tunggal merupakan faktor terpenting dalam mencorakkan kemenjadian sahsiah seseorang anak. Dalam hal ini, kajian Norlizah dan Norani (2011) menunjukkan bahawa bentuk kawalan autoritatif mempunyai perkaitan dengan kemenjadian pencapaian akademik yang cemerlang dan tingkah laku anak yang sangat baik manakala bentuk kawalan ibu bapa

permisif iaitu yang tidak ambil peduli tentang anak-anak menjadikan anak-anak mereka lemah dari segi pencapaian akademik mahu pun tingkah laku.

Hasil kajian ini mendapati tahap kawalam ibu bapa terhadap anak-anak adalah lemah dan keadaan ini didapati tidak selaras dengan peranan dan tanggungjawab yang sepatutnya ibu bapa lakukan terhadap anak-anak mereka di mana ibu bapa dikehendaki memainkan peranan penting membentuk tingkah laku anak-anak (Suzalie, 2009). Sekali gus, dapatan ini memberi petunjuk bahawa ibu bapa telah gagal menjalankan tanggungjawab sewajarnya sebagai pemegang amanah Allah terhadap anak-anak mereka seperti yang perjelaskan dalam hadith Nabi s.a.w. yang diriwayatkan oleh At Tabrani yang bermaksud:

*“Tiap-tiap anak yang dilahirkan adalah dalam keadaan suci bersih maka kedua-dua ibu bapanyalah yang menyebabkan ia menjadi Yahudi atau Nasrani dan Majusi”* (Unit Quran, Sunnah dan Tafsir, Pusat Penyelidikan Islam, 1994; Fadzilah, 1997; Suzalie, 2009: m.s.110),

dan ibu bapa akan dipertanggungjawab di akhirat nanti seperti yang dinyatakan melalui hadith Nabi s.a.w. yang diriwayatkan oleh Al-Bukhari dan Muslim yang bermaksud:

*“Daripada Ibnu Umar r.a. katanya, Rasullullah s.a.w. bersabda: setiap orang daripada kamu adalah bertanggungjawab terhadap orang-orang yang dibawah jagaannya”* (Unit Quran, Sunnah dan Tafsir, Pusat Penyelidikan Islam, 1994: m.s.111).

Faktor ini juga disokong oleh Fadzilah (1997); Suzalie (2009) yang menjelaskan bahawa anak-anak adalah amanah Allah kepada kedua ibu bapa mereka oleh itu menjadi tanggungjawab ibu bapa memimpin, mendidik dan memelihara anak-anak dengan penuh tanggungjawab dan sempurna. Fadzilah (1997) seterusnya menjelaskan beberapa pengajaran daripada hadith Nabi s.a.w. mengenai tanggungjawab ibu bapa terhadap anak-anak, antaranya ialah hadith yang diriwayatkan oleh Thirmizi yang bermaksud:

*“Tidaklah seorang ayah memberikan sesuatu kepada anaknya yang lebih baik daripada budi pekerti yang baik”.*

Dan hadith yang diriwayatkan oleh Abu Daud yang bermaksud:

*“Suruh anak-anakmu mengerjakan solat ketika mereka berusia tujuh tahun dan pukullah mereka apabila enggan mengerjakannya ketika mereka berusia 10 tahun dan pisahkan tempat tidur mereka”.*

Faktor ini disokong oleh hasil kajian Rohana, Norhasni, Azimi dan Fathiyah (2013) yang mendapati terdapat hubungan yang sederhana dan signifikan antara pendidikan keagamaan oleh ibu bapa dengan penghayatan akhlak Islam. Ini bererti pengaruh ibu bapa memberi kesan ke atas tahap penghayatan akhlak belia yang terlibat dalam kajian mereka.

Kelemahan tahap kawalan ke atas anak-anak dalam kajian ini disokong oleh kajian Mohamad Faizal dan Mohd Zaki (2014) yang menjelaskan kecuaiannya ibu bapa mendidik anak untuk mencapai kehidupan yang unggul akan menyebabkan kehidupan sosial anak-anak menjadi tidak sihat atau akan membentuk tingkah laku negatif dalam kalangan anak-anak. Dapatan kajian Mohamad Faizal dan Mohd Zaki (2014) ini juga menunjukkan



ketidakprihatinan ibu bapa membawa kepada kemudaratan terhadap anak-anak kerana anak-anak kurang mendapat kasih sayang dari ibu bapa.

Faktor ini disokong oleh Abd. Rahim (2006) yang menyatakan nilai keluarga telah luntur dalam masyarakat moden hari ini telah menyebabkan pelbagai masalah keluarga berlaku dan hilangnya kebahagiaan rumah tangga dan kasih sayang. Selain itu, keluarga juga menghadapi masalah untuk mendapatkan kualiti masa bersama dengan anak-anak kerana kebanyakan ibu bapa lebih memberi keutamaan terhadap pekerjaan, mengejar cita-cita dan kerjaya.

Walau bagaimanapun, suatu perkara yang mungkin boleh dikaitkan dengan tahap kawalan yang lemah ini ialah kegagalan ibu bapa memahami tindak tanduk anak-anak yang semakin meningkat remaja. Perkara ini ditegaskan oleh Mohd. Jamil (2005) yang menjelaskan bahawa ibu bapa sering merungut tentang tingkah laku anak-anak yang sudah pandai melawan dan kerap kali enggan mengikut cakap ibu bapa, tetapi apa sebenarnya yang gagal difahami ibu bapa, tegas Mohd. Jamil (2005) ialah bagi anak-anak yang meningkat remaja, mereka sebenarnya mulai memasuki fasa autonomi fizikal dan emosi yang memperlihatkan pelbagai perubahan berlaku.

Namun, masalah tahap kawalan yang terdapat hasil daripada kajian ini memberi petunjuk bahawa kurangnya penglibatan ibu bapa dengan anak-anak (Bempechat dan Shernoff, 2012). Menurut Bempechat dan Shernoff (2012), apabila ibu bapa tidak meluangkan masa untuk sekolah anak-anak bererti ibu bapa memberi mesej kepada anak-anak bahawa mereka juga tidak perlu bersusah payah untuk ke sekolah. Dalam kajian yang dilakukan oleh Jeynes

(2010) [(dalam Bempechat dan Shernoff, 2012)] terhadap pengelibatan ibu bapa, mendapati bahawa faktor jangkaan ibu bapa, komunikasi yang ditunjukkan melalui pengorbanan, komunikasi stres yang rendah dan perkongsian nilai terhadap pendidikan merupakan peramal yang paling kuat terhadap kemenjadian akademik anak-anak kerana ibu bapa dan anak-anak boleh berkomunikasi dengan baik tanpa ada halangan. Dapatan yang serupa diperolehi daripada hasil kajian Grolnick dan Slowiaczek (1994) [(dalam Bempechat dan Shernoff, 2012)] mendapati bahawa pengaruh tidak langsung ibu bapa memotivasikan pelajar dalam pencapaian akademik ialah melalui penglibatan. Begitu juga dengan hasil dapatan Grolnick dan Ryan (1989) [(dalam Bempechat dan Shernoff, 2012))] menemui remaja yang mana ibu bapa mereka terlibat dengan kerja-kerja sekolah anak menjadikan anak-anak berjaya di sekolah. Faktor ini disokong dengan cara gaya ibu bapa mengawal anak-anak. Menurut Baumrind (1967); Rozumah dan Rahimah, 2008; Azizi, Noordin dan Zurihanmi, 2005; Noralina, Khaidzir, Hanina Halimatussadiah dan Suzana, 2006) terdapat tiga bentuk cara gaya ibu bapa mengawal anak-anak iaitu sebagai seorang yang autokratik, authoritarian dan permisif. Cara gaya ibu bapa autokratik bermaksud mementingkan kepada kepatuhan, taat dan menghormati kepada peraturan; cara gaya authoritarian pula ialah lebih kepada menentukan apa yang patut dilakukan oleh anak-anak tanpa ada soal jawab manakala cara gaya permisif pula ialah ibu bapa yang kurang mengambil tahu hal anak-anak malah menerima perangai anak-anak seadanya. Walau bagaimanapun, Rozumah dan Rahimah (2008) menyatakan terdapat satu lagi cara gaya ibu bapa iaitu ibu bapa yang tidak ambil kisah tentang anak-anak mereka. Ibu bapa ini kebiasaannya tidak ambil peduli hal anak-anak mereka dan ada kalanya mengabaikan langsung hal anak-anak.

Jadi, jika dirujuk kepada cara gaya ibu bapa ini, memberi petunjuk bahawa ibu bapa yang permisif dan tidak ambil kisah tentang anak-anak merupakan ibu bapa yang bermasalah dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar. Ibu bapa bersikap permisif dan tidak ambil kisah juga menghadapi kesukaran untuk memastikan tingkah laku anak dapat dibentuk dengan tingkah laku beradab dan bersopan seperti yang dituntut dalam Islam (Unit Quran, Sunnah dan Tafsir, Pusat Penyelidikan Islam, 1994). Faktor ini juga akan membawa masalah bagaimana ibu bapa yang tidak memainkan peranan mereka seperti yang sepatutnya dalam mendidik anak melalui teladan iaitu bertingkah laku yang baik (Khadijah Rohani, 2000), sedangkan mereka sendiri tidak ambil kisah tentang anak-anak mereka. Jadi, jelaslah faktor yang diketengahkan oleh Tengku Anuar (1989) bahawa peraturan hidup, norma-norma dan nilai terpuji yang diajar di sekolah sebagai suatu yang kabur bagi pelajar kerana orang dewasa di luar sana, malah ibu bapa dan guru-guru mereka sendiri tidak mengamalkan seperti mana yang diajar di sekolah.

Faktor ini mungkin juga boleh dikaitkan dengan kekangan masa yang disebabkan oleh faktor kedua-dua ibu bapa hari ini bekerjaya dan anak-anak mereka diletakkan kepada pembantu rumah atau di pusat-pusat jagaan kanak-kanak (Unit Quran, Sunnah dan Tafsir, Pusat Penyelidikan Islam, 1994). Berdasarkan kepada faktor ini memungkin ibu bapa melepaskan tanggungjawab sepenuhnya kepada pihak ketiga dalam urusan menguruskan anak-anak kerana kekangan masa sedangkan menurut Unit Quran, Sunnah dan Tafsir, Pusat Penyelidikan Islam (1994) ibu bapalah yang sepatutnya mengambil tanggungjawab terhadap urusan penjagaan anak dan tidak boleh diserahkan sepenuhnya kepada orang lain.

Faktor ini disokong dengan data mengenai kadar penyertaan tenaga buruh wanita hari ini dalam sektor pekerjaan telah memperlihatkan peningkatan dari 37 peratus pada tahun 1970 kepada 47.7 peratus pada tahun 2003, namun menurun pada tahun 2007 kepada 46 peratus (Haryana Rozana, 2015).

Faktor lain yang boleh dikaitkan dengan masalah tahap kawalan ini ialah masalah penjagaan anak oleh ibu tunggal (Rohaty dan Muhammad Rais, 1999). Rohaty dan Muhammad Rais (1999) menunjukkan beberapa keluhan ibu tunggal yang ditemui dalam kajian mereka; antaranya ialah:

“saya sendiri tidak percaya, saya masih tidak percaya saya kena jaga anak-anak saya seorang diri” (m.s.5),

“saya merasa letih kerana banyak tugas yang perlu dilaksanakan dan anak saya sentiasa sibuk” (m.s.6),

“terpaksa membuat keputusan sendiri. Dahulu ada pasangan yang membantu sekarang terpaksa berfikir seorang diri” (m.s.6).

Menurut Persatuan Peguam Syarie Malaysia (PGSM) (2011), berdasarkan statistik yang dikeluarkan Jabatan Kemajuan Islam Malaysia (JAKIM), jumlah perceraian pada tahun 2007 sebanyak 20,529 berbanding jumlah perkahwinan sebanyak 131,086. Ini bererti, menurut Persatuan Peguam Syarie Malaysia (PGSM) (2011) sebanyak 56 perceraian berlaku sehari berbanding 359 perkahwinan. Jika dilihat kadar perceraian mengikut tahun sejak tahun 2001 pula, sebanyak 13,187 perceraian pada tahun 2001; 13,841 (2002); 15,543

(2003); 16,509 (2004); 17,708 (2005) dan 21,419 (2006) (Persatuan Peguam Syarie Malaysia (PGSM), 2011). Yang jelas, kadar perceraian semakin tahun semakin meningkat.

Menurut Siti Fatimah (2004) terdapat empat cabaran utama yang keluarga ibu tunggal dihadapi iaitu cabaran ekonomi, stigma sosial, beban peranan dan cabaran tanggungjawab. Beban ekonomi berkait rapat dengan masalah kewangan. Ibu tunggal terpaksa bekerja lebih masa untuk meningkatkan sumber kewangan agar dapat menampung keperluan anak-anak. Cabaran stigma sosial berkait dengan masalah tanggapan serong masyarakat akibat dari perceraian tersebut. Akhirnya keluarga ini sukar mendapat sokongan dan sering dipinggirkan. Beban peranan pula membabitkan peranan terhadap keluarga dipikul sepenuhnya oleh wanita. Dialah ibu, dialah ayah, dialah ketua isi rumah, dialah pekerja dan pencari nafkah. Sementara cabaran tanggungjawab pula membabitkan tanggungjawab keluarga dan anak-anak dipikul sepenuhnya oleh ibu atau bapa tunggal. Akibatnya perhatian terhadap anak-anak dan pemantauan kerja sekolah anak juga tidak dapat diberi tumpuan serta kesukaran mengawasi dan mendisiplinkan anak-anak kerana kesibukan (Siti Fatimah, 2004).

Suatu perkara penting yang perlu diambil perhatian dalam kalangan ibu bapa responden kajian ini ialah tahap kawalan mereka terhadap anak-anak mereka sendiri didapati lemah dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah anak. Dengan itu, jangan jadikan kepimpinan sekolah dan guru-guru sebagai pihak yang terbeban dengan salah laku disiplin yang dilakukan oleh anak-anak mereka kerana punca berlakunya masalah salah laku sahsiah pelajar ini adalah berpunca di peringkat kawalan ibu bapa yang lemah. Oleh itu, pihak sekolah dan guru-guru seharusnya tidak “ditunding” dengan tekanan dan “tomahan”

dari kalangan ibu bapa jika berlaku salah laku disiplin dalam kalangan anak-anak mereka di sekolah. Malah terdapat dalam keadaan menyebabkan hubungan ibu bapa dengan pihak sekolah menjadi renggan apabila pihak sekolah ditekan oleh ibu bapa (Zainon dan Ahmad, 2009). Selain itu, isu sekolah sering mendapat liputan media massa akibat daripada kepincangan ini.

Ibu bapa harus ingat, mereka yang mendidik anak sendiri pun tidak dapat meletakkan tahap kawalan anak-anak dengan sempurna, inikan pula guru yang berdepan dengan pelajar seramai antara 40 – 50 orang dalam sebuah kelas (Amla, 1994), dengan pelbagai latar belakang pemikiran, budaya, sikap dan tingkah laku, mana mungkin dapat ditadbir sepenuhnya tanpa sebarang masalah, walaupun tahap hubungan peranan pengetua dan guru dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar yang ditemui hasil kajian ini sangat kuat. Ini kerana, apabila masalah berpunca di pangkal, adalah sukar untuk diperbetulkan diujung melainkan perlu perbetulkan dipangkal jua.

Selain itu, ibu bapa juga harus sedar bahawa membentuk kefahaman dan amalan sahsiah anak-anak bukan sahaja didokong oleh faktor pembelajaran anak-anak semata-mata. Ibu bapa mesti memainkan peranan secara langsung dengan perkembangan anak-anak mereka bukan sahaja di rumah, penglibatan ibu bapa di sekolah juga penting. Yang menjadi masalah ialah bukan ibu bapa sahaja mengambil mudah dalam isu-isu mengenai masalah anak-anak, malah ibu bapa menyerahkan bulat-bulat anak mereka kepada sekolah dalam memberi pendidikan kepada anak-anak mereka (Zainon dan Ahmad, 2009). Jadi, di manakah komitmen ibu bapa terhadap pendidikan anak-anak mereka. Apakah sikap ini dapat membantu perkembangan pendidikan anak-anak mereka.

Faktor ini memberi petunjuk bahawa ibu bapa mempunyai sikap lepas tangan dalam beberapa perkara yang berkaitan dengan pendidikan anak. Ini juga membuktikan bahawa penemuan tahap kawalan ibu bapa terhadap anak-anak dalam kajian ini adalah lemah dan terbukti ada kebenarannya. Di samping itu, hasil kajian ini juga membuktikan bahawa cara gaya permisif dan tidak ambil kisah ibu bapa terhadap anak-anak mereka terbukti wujud kebenarannya. Sifat ibu bapa yang tidak ambil kisah tentang anak tidak akan memberi manfaat kepada perkembangan anak. Berdasarkan kepada Rosnah (2002) ibu bapa yang tidak ambil kisah hal anak-anak merasakan seolah-olah tanggungjawab memberi jaminan hidup kepada anak-anak mempunyai tempoh masa tertentu jadi mereka tidak berminat untuk bergaul dengan anak-anak selepas tempoh tersebut, malah dalam sesetengah kes terdapat ibu bapa yang membenci anak-anak mereka.

Dalam keadaan lain, terdapat juga sikap ibu bapa yang kurang prihatin terhadap keperluan untuk mereka melibatkan diri dalam aktiviti sekolah sebagai penyumbang kepada kelemahan ibu bapa. Berdasarkan kepada Zainon dan Ahmad (2008) terdapat ramai dalam kalangan ibu bapa di kawasan kajian mereka tidak melibatkan diri dalam aktiviti yang dianjurkan oleh pihak sekolah. Faktor ini juga menunjukkan bahawa apabila ibu bapa tidak mempunyai komitmen untuk mengambil bahagian dalam aktiviti sekolah bererti ibu bapa telah meletakkan fungsi sekolah sebagai tidak berapa penting. Ibu bapa perlu sedar bahawa kecemerlangan pelajar tidak dapat dicapai jika penglibatan ibu bapa pelajar dalam aktiviti sekolah tidak dapat dipertingkatkan [(Henderson dan Mapp, 2000 dalam Abd. Razak dan Norani, 2011)].

Kesimpulannya, perbincangan di atas menyokong hasil kajian ini tentang peranan ibu bapa membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar-pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur dan didapati sederhana kuat ke atas tiga komponennya iaitu kebertangjawaban, komitmen, motivasi. Manakala perhubungan antara peranan ibu bapa dengan tahap kawalan anak-anak mereka dalam pembentukan sahsiah menunjukkan perhubungan yang lemah.

### **5.3.6 Hubungan Antara Peranan Rakan Sebaya (Sebagai Model Sosial, Membina Sikap Positif dan Mewujudkan Motivasi) Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Dari persepsi pelajar, peranan rakan sebaya dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar mempunyai hubungan yang sederhana ke atas ketiga-tiga komponennya iaitu sebagai model sosial dengan kefahaman sahsiah ( $r = .244$ ,  $p < 0.05$ ), dengan amalan sahsiah ( $r = .309$ ,  $p < .05$ ); membina sikap positif dengan kefahaman sahsiah ( $r = .395$ ,  $p < 0.05$ ), dengan amalan sahsiah ( $r = .406$ ,  $p < .05$ ); dan mewujudkan motivasi dengan kefahaman sahsiah ( $r = .344$ ,  $p < .05$ ), dengan amalan sahsiah ( $r = .331$ ,  $p < .05$ ). Komponen yang paling kuat mengenai peranan rakan sebaya dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah dalam kalangan pelajar ialah membina sikap positif dan mewujudkan motivasi.

Walau bagaimanapun, wujud perhubungan yang lemah bagi komponen sebagai model dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah dalam kalangan pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur. Ini bererti, membina sikap positif dan mewujudkan motivasi merupakan dua komponen penyumbang utama dalam menentukan rakan sebaya membentuk sahsiah pelajar. Ini diikuti dengan model sosial yang merupakan penyumbang



ketiga terpenting dalam menentukan peranan rakan sebaya membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar. Sesuai dengan peranan rakan sebaya sebagai agen sosialisasi kehidupan kanak-kanak, maka hasil kajian ini menunjukkan kepentingan rakan sebaya dalam kehidupan pelajar apabila perhubungan peranan rakan sebaya dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar sangat kuat terhadap ketiga-tiga komponennya iaitu sebagai model sosial, membina sikap positif dan mewujudkan motivasi.

Hasil kajian ini didapati selaras dengan kajian Fatimah (2016); Norlizah dan Norani (2011). Berdasarkan kepada hasil kajian Fatimah (2016), peranan rakan sebaya begitu jelas berlaku dan begitu kuat ikatannya dalam kelompok pelajar tertentu seperti yang berlaku dalam kalangan pelajar dari Sekolah Rendah Jenis Kebangsaan Cina (SRKJC) umpamanya, yang memasuki sekolah menengah kebangsaan kerana kesukaran menyesuaikan diri dengan kepelbagaian etnik dalam kalangan pelajar yang baru ditemui mereka di peringkat sekolah menengah. Akibatnya mereka menyisihkan diri daripada bergaul dengan pelajar Melayu yang merupakan kelompok etnik majoriti dalam sekolah kebangsaan kerana kesukaran menguasai bahasa Malaysia atau susah untuk bergaul dengan pelajar Melayu. Untuk mengatasi masalah ini, hasil kajian Fatimah (2016) mendapati 89% responden bersetuju proses interaksi dan asimilasi antara etnik dalam kalangan pelajar boleh berlaku melalui penglibatan pelajar melalui aktiviti ko-kurikulum.

Walau bagaimanapun, kajian oleh Norlizah dan Norani (2011) mendapati rakan sebaya boleh membawa kepada kemerosotan dalam pencapaian akademik seseorang malah boleh menyebabkan seseorang itu terjerumus ke dalam tingkah laku delinkuens. Walaupun kajian Norlizah dan Norani (2011) ini mempunyai kaitan dengan cara gaya kawalan ibu bapa

namun faktor kawan amat mempengaruhi pencapaian dan tingkah laku seseorang pelajar. Ini bererti, jenis kawan merupakan faktor terpenting kepada perkembangan kehidupan seseorang pelajar. Jika baik sahsiah kawannya, maka baiklah pencapaian perkembangan kehidupan mereka dan begitulah sebaliknya.

Hasil kajian ini menyokong kajian yang dibuat oleh Mason (2003). Mason (2003) menjelaskan bahawa remaja suka mengikut apa yang kawan mereka lakukan. Ini sesuai dengan pengaruh rakan sebaya sebagai model sosial, biasanya menjadi ikutan rakan-rakan mereka kerana mereka merupakan rol model yang disenangi rakan; berpengaruh dalam membina sikap positif, juga mampu membawa rakan ke arah bertingkah laku prososial; dan membina motivasi, mampu menjadi pendorong kepada rakan-rakan mereka.

Melalui pengaruh psikologi, rakan sebaya boleh mempengaruhi rakan-rakan mereka untuk bertingkah laku secara prososial (Azizi, Jaafar Sidek, Shahrin dan Yusof, 2005). Azizi, Jaafar Sidek, Shahrin dan Yusof (2005) menjelaskan pengaruh psikologi ini terbahagi kepada tiga faktor iaitu faktor emosi, faktor keperibadian, dan faktor situasi atau keadaan semasa. Faktor emosi melibatkan aspek empati terhadap kesusahan orang lain, perasaan bersalah dan simpati terhadap orang lain dan disebabkan motivasi untuk menolong yang mungkin mengharapkan balasan. Manakala faktor keperibadian melibatkan kepuasan mendapatkan ganjaran, melibatkan taraf seseorang di mana orang luar Bandar lebih suka memberi pertolongan, seseorang yang sememangnya mempunyai sifat yang suka menolong, sikap menolong yang merupakan suatu tanggungjawab. Sementara faktor situasi berkait dengan keadaan seseorang yang menolong disebabkan orang tersebut pernah

menolong mereka. Menurut Rohani (2001) tingkah laku prososial berkait rapat dengan perkembangan moral seseorang.

Selaras dengan dapatan kajian ini, faktor prososial ini memperlihatkan sifat-sifat yang wujud dalam lingkungan model sosial, membina sifat positif dan mewujudkan motivasi dalam kalangan rakan sebaya seperti yang terdapat dalam penemuan kajian ini. Tingkah laku ini merupakan tingkah laku yang menjadi tuntutan dalam Islam seperti mana yang digambarkan dalam Al-Quran (Ahmad Darmadji, 2011: m.s.32):

“Dan tolong menolonglah kamu dalam (mengerjakan) kebajikan dan takwa, dan jangan tolong menolong dalam berbuat dosa dan pelanggaran” (QS Al-Ma’idah).

Mason (2003) mendapati, sikap percaya terhadap kawan merupakan faktor mengapa rakan sebaya menjadi ikutan dalam kalangan mereka. Mason (2003) merujuk tentang kaedah pengetahuan tentang pencegahan HIV/AIDS dalam kalangan remaja dan mendapati apabila mereka mempercayai kawan mereka menggunakan kaedah pencegahan yang disarankan, maka mereka akan menggunakan peralatan pencegahan tersebut lebih dua kali berbanding jika mereka tidak mempunyai kepercayaan terhadap rakan mereka.

Faktor yang sama juga berlaku dalam program pendidikan rakan sebaya di mana Mason (2003) menjelaskan pendidik rakan sebaya yang terlatih didapati lebih kredibel sebagai sumber maklumat dalam kalangan remaja berbanding golongan dewasa kerana cara gaya remaja berkomunikasi dengan remaja lain lebih mudah diterima oleh mereka kerana penerimaan mereka sebagai rol model. Begitu juga apabila remaja yang dikaunsel oleh

rakan sebaya, mereka lebih mudah berinteraksi berbanding remaja yang dikaunsel oleh orang dewasa. Ini berti rakan sebaya amat berperanan terhadap kawan-kawan mereka.

Faktor ini selaras dengan hujah Nursuhaili (dalam Noor Erma dan Leong, 2014) yang menegaskan pengaruh rakan sebaya boleh mempertingkatkan kebolehan dan kognisi sosial seseorang serta turut mempengaruhi sikap dan tingkah laku seseorang. Oleh itu, faktor-faktor ini jelas membuktikan bahawa rakan sebaya memang berperanan sebagai model sosial, membina sikap positif dan mewujudkan motivasi dalam membentuk sahsiah dalam kalangan pelajar seperti mana penemuan daripada hasil kajian ini.

Walau bagaimanapun, terdapat perbezaan yang ketara antara hasil kajian ini dengan hasil-hasil kajian Noor Erma dan Leong (2014); Zainudin, Meor Ibrahim dan Tan (2009); Mohamad Faizal dan Mohd Zaki (2014) dan Mohammad Shahid dan Mahmood Nazar (t.t).

Berdasarkan hasil kajian Noor Erma dan Leong (2014), tidak terdapat hubungan yang signifikan antara rakan sebaya dengan pencapaian pelajar dalam pelajaran seperti dalam mata pelajaran matematik tambahan dan dapatan kajian Noor Erma dan Leong (2014) ini tidak menyokong hasil kajian ini.

Bagitu juga dengan hasil kajian Zainudin, Meor Ibrahim dan Tan (2009) menunjukkan dapatan kajian mereka mendapati tidak terdapat hubungan yang signifikan antara rakan sebaya dengan tahap pencapaian pelajar dalam pelajaran seperti dalam mata pelajaran matematik. Sehubungan dengan itu, hasil kajian Zainudin, Meor Ibrahim dan Tan (2009) juga tidak menyokong hasil kajian ini.

Namun, dapatan kajian Rohana, Norhasni, Azimi dan Fathiyah (t.t) didapati menyokong hasil kajian ini, walaupun hasil kajian Rohana, Norhasni, Azimi dan Fathiyah (t.t) mendapati pertautan rakan sebaya dengan penghayatan akhlak Islam pelajar di Institut Pengajian Awam adalah rendah namun dapatan kajian mereka adalah signifikan. Ini menunjukkan bahawa rakan sebaya berupaya mempengaruhi penghayatan akhlak Islam dalam kalangan pelajar yang terlibat dalam kajian mereka.

Sementara itu, hasil kajian Mohamad Faizal dan Mohd Zaki (2014) pula menunjukkan gejala salah laku seks dalam kalangan pelajar berlaku akibat daripada dorongan rakan sebaya. Begitu juga dengan hasil kajian Mohammad Shahid dan Mahmood Nazar (t.t) yang mendapati responden kajian mereka menyatakan adalah sukar untuk menolak ajakan rakan sebaya untuk menghidu gam.

Berdasarkan kepada penemuan kajian Mohamad Faizal dan Mohd Zaki (2014); dan Mohammad Shahid dan Mahmood Nazar (t.t) ini, memperlihatkan rakan sebaya juga berpengaruh terhadap kawan-kawan mereka dalam bentuk perlakuan negatif. Faktor ini berkait dengan tingkah laku antisosial (Rohani,2001). Jadi, rakan sebaya bukan sahaja boleh berperanan membawa rakan mereka ke arah tingkah laku positif, malah mereka juga boleh membawa rakan mereka ke arah tingkah laku negatif. Oleh itu, pelajar hendaklah berhati-hati dalam berkawan. Jika salah kawan yang didampingi, dikhuatiri akan membawa ke arah perlakuan yang tidak elok.

Faktor-faktor inilah yang perlu dikawal oleh ibu bapa terhadap anak-anak mereka daripada berlaku. Yang jelas, bagaimana perkara ini hendak dikawal oleh ibu bapa, sedangkan berdasarkan penemuan kajian ini, tahap kawalan ibu bapa terhadap anak-anak mereka merupakan komponen keibubapaan yang paling rendah sekali dibandingkan dengan tiga komponen keibubapaan yang lain. Jadi, secara langsung, wujud kesukaran ibu bapa membendung salah laku disiplin dalam kalangan anak-anak mereka apabila keadaan ini berlaku. Ini kerana, ibu bapa sendiri mempunyai keterbatasan untuk menangani masalah anak-anak mereka yang bermasalah apabila ibu bapa sendiri mempunyai kelemahan dalam diri sendiri. Berdasarkan hasil kajian ini, menunjukkan ibu bapa juga menghadapi masalah membentuk tingkah laku anak-anak mereka.

Walau bagaimanapun, wujud keselarasan daripada dapatan kajian Murphey (1998) di mana rol model dapat meningkatkan motivasi pelajar mempelajari bahasa Ingeris dan dapatan kajian Murphey (1998) didapati menyokong kajian ini. Malah, hasil kajian ini diperkuatkan lagi melalui dapatan kajian Goncalves dan Lemos (2014) yang melibatkan rakan sebaya dalam kalangan orang berkeperluan khas yang mendapati bahawa sikap terhadap rakan sebaya berkeperluan khas boleh dipengaruhi oleh faktor peribadi dan sosial.

Kesimpulannya, rakan sebaya sebenarnya mempunyai peranan yang kuat dalam mempengaruhi rakan-rakan mereka sama ada ke arah tingkah laku yang baik mahu pun tingkah laku yang kurang baik. Keadaan ini bergantung dengan siapa mereka berkawan, jika baik kawan mereka maka baiklah jadinya, begitulah sebaliknya.

### **5.3.7 Hubungan Antara Pengaruh Internet Dengan Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Hasil kajian ini menunjukkan bahawa hubungan pengaruh internet dengan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar terdapat hubungan yang sangat lemah dan signifikan ke atas ketiga-tiga komponennya iaitu pengaruh kandungan, pengaruh terhadap pelajaran dan kesan sosial di mana hubungan antara pengaruh kandungan dengan kefahaman sahsiah berada pada aras  $r = .051$ ,  $p < .05$ , dengan amalan sahsiah pada aras  $r = .047$ ,  $p < .05$ ; pengaruh terhadap pelajaran dengan kefahaman sahsiah pada aras  $r = .317$ , dengan amalan sahsiah pada aras  $r = .271$ ; dan kesan sosial dengan kefahaman sahsiah pada aras  $r = .006$ ,  $p < .05$ ) dan tahap amalan sahsiah pelajar ( $r = .004$ ,  $p < .05$ ) dan ini menunjukkan internet tidak ada hubungan dengan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar. Kajian ini mencadangkan bahawa pengaruh internet tidak memberi kesan ke atas pelajar. Dapatan kajian ini menyokong hasil kajian Kim (2003) yang mendapati internet tidak mempengaruhi aktiviti harian kanak-kanak.

Berdasarkan kepada Mohamad Ibrani Shahrinin dan Zainal (2007), penggunaan internet dalam kalangan kanak-kanak di Amerika yang berumur antara enam hingga 17 tahun mendapati penggunaan internet di rumah adalah untuk tujuan pembelajaran dan pendidikan seperti membuat kerja rumah, projek penyelidikan dan pembelajaran yang bukan berasaskan kerja sekolah. Mohamad Ibrani Shahrinin dan Zainal (2007) selanjutnya menjelaskan bahawa seorang daripada lima orang kanak-kanak ini menggunakan internet di rumah adalah untuk tujuan pelajaran. Selain itu, 64% remaja menggunakan internet untuk tujuan pembelajaran dalam masa seminggu. Dapatan ini didapati menyokong hasil kajian ini.

Selain daripada penggunaan internet untuk tujuan pembelajaran dan pendidikan seperti yang dilaporkan oleh Mohamad Ibrani Shahrudin dan Zainal (2007), terdapat juga impak ketagihan internet dalam kalangan kanak-kanak (Rozumah dan Nor Sheereen, 2007) dan dapatan ini tidak menyokong hasil kajian ini.

Namun, hasil kajian ini menyokong dapatan kajian Abrizah dan A.N. Zainab (2005) kerana penggunaan internet banyak memberi faedah kepada pelajar. Menurut Abrizah dan A.N. Zainab (2005), pelajar hari ini sentiasa memulakan proses penyiasatan mereka dari komputer kerana majoriti pelajar mempunyai keselesaan yang tinggi dalam menggunakan komputer dan internet; sumber digital menjadi pilihan utama kerana mudah dicapai; maklumat melalui perpustakaan digital telah diterima sebagai cara yang paling mudah dalam kalangan pelajar mendapatkan maklumat.

Berbeza dengan dapatan kajian Normah, Wan Amizah, Fauziah, Maizatul Haizan dan Mohd. Helmi (2013). Berdasarkan kepada Normah, Wan Amizah, Fauziah, Maizatul Haizan dan Mohd. Helmi (2013), remaja hari ini amat bergantung kepada internet dan sanggup menghabiskan masa berjam-jam dengan internet. Menurut Normah, Wan Amizah, Fauziah, Maizatul Haizan dan Mohd. Helmi (2013) lagi, tahap kebergantungan remaja dalam penggunaan internet adalah tinggi di mana tahap kekerapan menggunakan internet dalam kalangan respondennya adalah 41 peratus melebihi 6 jam sehari, dan 26.5 peratus antara 4 hingga 6 jam sehari. Dan aktiviti utama kebergantungan kepada internet ini ialah untuk bersembang. Ini bererti pengaruh internet dalam kalangan remaja adalah tinggi dan lebih dengan aktiviti bersembang. Dapatan kajian mereka tidak menyokong hasil kajian ini.



Berdasarkan kepada dapatan kajian Wan Norina, Zaharah, Ahmad Fkrudin dan Ahmad Arifin (2013) mengenai pendedahan media massa dalam kalangan pelajar Islam semester akhir diploma politeknik Malaysia mendapati, satu daripada aspek pendedahan berkenaan ialah melayari web untuk tujuan pembelajaran dan didapati berada pada tahap sederhana. Begitu juga dapatan kajian ini tentang minat pelajar terhadap kandungan bahan dalam media massa, kandungan pendidikan didapati berada pada tahap tinggi. Kedua-dua dapatan kajian Wan Norina, Zaharah, Ahmad Fkrudin dan Ahmad Arifin (2013) ini menyokong hasil kajian ini.

Berdasarkan dapatan kajian Mohd. Taib dan Che Su (1999) tentang tujuan responden mengunjungi kafe siber ialah untuk mendapatkan bahan ilmiah. Ini bererti, internet digunakan untuk tujuan mencari bahan berkaitan dengan pelajaran. Sehubungan dengan itu, dapatan kajian Mohd. Taib dan Che Su (1999) ini didapati menyokong hasil kajian ini.

Hasil kajian ini juga didapati menyokong dapatan kajian yang dijalankan oleh Ab. Halim dan Zarin (t.t) ke atas pelajar fakir miskin di Daerah Sabak Bernam, Selangor yang mendapati tahap pendedahan kepada internet, yang merupakan satu daripada enam bentuk media massa yang dikaji adalah 0.33 jam sehari. Dapatan kajian mereka mendapati minat responden terhadap kandungan pendidikan/pengetahuan am merupakan yang tertinggi dari lima bentuk kandungan lain yang dikaji.

Dari aspek impak interaksi dengan keluarga dan kawan-kawan akibat daripada penggunaan internet, kajian oleh Nie dan Erbring [(dalam Bargh dan McKenna (2004))] ke atas lebih

kurang 4000 orang seluruh Amerika mendapati pengguna tegar internet akan mempunyai kurang masa untuk keluarga dan kawan. Ini bererti dapatan kajian mereka tidak menyokong hasil kajian ini.

Aspek kesan sosial juga menjadi salah satu daripada aspek kajian oleh Jackson, Von Eye, Barbatsis, Biocca, Fitzgerald dan Zhao (2004). Dapatan kajian mereka menunjukkan terdapat penglibatan sosial yang tinggi dalam kalangan respondennya di mana secara purata mereka memiliki empat orang kawan rapat, empat orang saudara yang dianggap begitu rapat, mereka mempunyai masa yang memadai untuk bertemu kawan dan saudara, dan mempunyai masa yang sewajarnya untuk keluarga selepas melayari internet. Ini menunjukkan penggunaan internet tidak menghalang responden berinteraksi dengan kawan-kawan atau keluarga dan menjalankan aktiviti sosial yang lain. Dapatan kajian Jackson, Von Eye, Barbatsis, Biocca, Fitzgerald dan Zhao (2004) ini menyokong hasil kajian ini.

Kesimpulannya, berdasarkan perbincangan di atas, pengaruh internet dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar didapati adalah pelbagai. Walau bagaimanapun, kesan yang ketara terhadap penggunaan internet ada dua iaitu sama ada positif atau pun negatif kepada golongan muda (Guan dan Subrahmanyam, 2009) bergantung kepada matlamat individu yang menggunakannya. Aspek negatif melibatkan ketagihan, masalah buli manakala aspek positif, internet boleh membantu mempertingkatkan pembelajaran dan pengupayaan remaja (Guan dan Subrahmanyam, 2009).

### **5.3.8 Kesan Langsung Peranan Kepimpinan Pengetua, Guru, Ibu Bapa, Rakan Sebaya dan Pengaruh Internet Ke Atas Kefahaman dan Amalan Sahsiah Pelajar**

Peranan kepimpinan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan pengaruh internet ke atas kefahaman dan amalan sahsiah pelajar dikenalpasti melalui analisis SEM dengan menggunakan program AMOS. Hasil analisis menunjukkan korelasi ( $r$ ) antara semua variabel kajian adalah antara  $r = .147$  hingga  $r = .671$  iaitu nilai  $r$  kurang daripada  $.90$ . Ini bererti bahawa semua variabel tersebut mempunyai kesahan diskriminasi dan memenuhi syarat untuk analisis SEM.

Apabila analisis seterusnya dilakukan dan keputusan menunjukkan bahawa tidak terdapat perhubungan yang signifikan bagi dua peramal iaitu peranan kepimpinan pengetua dan pengaruh internet pada aras  $p < .05$ , iaitu peranan kepimpinan pengetua dan pengaruh penggunaan internet tidak mempunyai kesan langsung yang signifikan ke atas kefahaman dan amalan sahsiah. Oleh yang demikian, anak panah yang menghubungkan kedua-dua variabel tersebut dengan kefahaman dan amalan sahsiah pelajar disingkirkan daripada model kajian.

Keputusan analisis ditunjukkan dalam Jadual 4.28 setelah peranan pengetua dan pengaruh internet disingkirkan daripada model tersebut. Ini bererti terdapat tiga faktor peramal kepada kefahaman sahsiah pelajar, iaitu peranan guru ( $\beta = .434$ ,  $p < .05$ ), peranan ibubapa ( $\beta = .205$ ,  $p < .05$ ), dan peranan rakan sebaya ( $\beta = .132$ ,  $p < .05$ ) seperti dalam Jadual 4.29.

Hasil kajian dalam Jadual 4.29 juga menunjukkan bahawa peranan guru ( $\beta = .202, p < .05$ ), peranan ibubapa ( $\beta = .126, p < .05$ ) dan peranan rakan sebaya ( $\beta = .074, p < .05$ ) merupakan faktor peramal kepada amalan sahsiah pelajar.

Namun, satu penemuan baru dikenalpasti di mana SEM mencadangkan bahawa kefahaman merupakan faktor kepada amalan, dan saiz kesannya ke atas amalan adalah besar ( $\beta = .543, p < .05$ ). Ini bererti kesan kefahaman ke atas amalan adalah besar secara signifikan.

Rajah 4.10 menunjukkan bahawa sebanyak 40.0% kefahaman sahsiah pelajar adalah diakibatkan oleh tiga peramal iaitu peranan guru, peranan ibu bapa dan peranan rakan sebaya. Namun apabila faktor peramal kefahaman sahsiah digabungkan dengan tiga faktor peramal iaitu peranan guru, peranan ibu bapa dan peranan rakan sebaya, amalan sahsiah pelajar meningkat menjadi sebanyak 62%. Ini bererti tahap amalan pelajar akan meningkat apabila tahap kefahaman sahsiah pelajar meningkat. Oleh itu usaha hendaklah dilakukan agar peramal peranan guru, peranan ibu bapa dan peranan rakan sebaya dapat digembelingkan untuk menjadikan ketiga-tiga peramal ini dapat meningkatkan tahap kefahaman sahsiah pelajar.

Hasil kajian menunjukkan bahawa peranan guru menjadi mediator yang berkesan kepada perhubungan antara peranan pengetua dengan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar sekolah-sekolah di Kuala Lumpur. Oleh itu hasil kajian ini menunjukkan guru-guru yang mengajar sahsiah dalam kalangan pelajar di beberapa buah sekolah di Kuala Lumpur lebih kompeten dan faktor ini menjadikan mereka sebagai mediator yang berkesan kepada peranan pengetua dalam membina tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

Walaupun peranan pengetua memainkan peranan penting ke atas tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, namun apabila peranan pengetua digembelungkan dengan peranan guru, tahap pencapaian kefahaman dan amalan sahsiah menjadi lebih berkesan dan mantap. Kesannya ialah semakin tinggi peranan guru sebagai mediator kepada perhubungan peranan pengetua, semakin tinggi tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar akan dicapai.

Namun, hakikat ini tidak mudah diperolehi tanpa pengetua memainkan peranan lebih berkesan dalam hubungan dengan guru-guru mereka di mana pengetua perlu mewujudkan persekitaran pembelajaran dan sekolah yang kondusif, mewujudkan kerjasama yang erat dengan guru, kaedah komunikasi yang berkesan, menjaga kebajikan guru, sistem ganjaran yang saksama dan pelbagai kaedah lain yang boleh menaikkan motivasi dan komitmen guru dalam menjalankan tugas. Dalam pada itu, pengetua juga perlu membimbing dan membantu guru dan faktor ini merupakan faktor ketiga terpenting yang perlu ada bagi setiap pengetua. Faktor pertama terpenting ialah kemahiran perancangan dan pentadbiran dan faktor kedua terpenting mengenai kemahiran penambahbaikan kurikulum (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 – 2025, 2013).

Keputusan dalam jadual di atas menunjukkan bahawa terdapat perhubungan yang signifikan antara keempat-empat variabel yang terlibat dalam model mediator yang ditunjukkan dalam Rajah 4.11.

Hasil analisis data dalam Jadual 4.31 menunjukkan bahawa terdapat kesan langsung yang kecil ( $\beta = .147$ ,  $p < .05$ ) dan kesan tidak langsung yang sederhana ( $\beta = .326$ ) bagi peranan

pengetua ke atas kefahaman sahsiah pelajar (jumlah kesan  $\beta = .147 + .326 = .474$ ,  $p < .05$ ). Ini bermakna bahawa secara langsung, pengetua memainkan peranan yang kecil dalam meningkatkan kefahaman sahsiah pelajar. Selain itu, secara tidak langsung (melalui guru), pengetua memainkan peranan yang lebih besar dalam meningkatkan kefahaman sahsiah pelajar. Ini menunjukkan bahawa kerjasama antara kedua-dua pengetua dan guru adalah penting dalam membentuk kefahaman sahsiah pelajar.

Keputusan menunjukkan bahawa peranan pengetua mempunyai kesan tidak langsung yang sederhana kuat ( $\beta = .457$ ,  $p < .05$ ) yang signifikan ke atas amalan sahsiah pelajar melalui mediator peranan guru dan kefahaman sahsiah pelajar. Tanpa guru yang berkemampuan membina sahsiah pelajar, pengetua tidak mempunyai kesan langsung ke atas amalan sahsiah pelajar. Ini bermakna guru memainkan peranan yang penting menjadi pengantara dalam pembentukan sahsiah pelajar. Selain itu, kefahaman sahsiah juga memainkan peranan yang penting dalam mempertingkatkan amalan sahsiah pelajar. Perhubungan ini dapat ditunjukkan dengan semua regresi ( $\rightarrow$ ) bagi peranan pengetua  $\rightarrow$  peranan guru  $\rightarrow$  kefahaman sahsiah  $\rightarrow$  amalan sahsiah yang signifikan.

### **5.3.9 Penemuan Model Statistik Kajian – Peranan Pihak Mana Yang Lebih Utama**

Kerangka model statistik kajian ditunjukkan dalam Rajah 4.12. Dalam kerangka tersebut, terdapat lima faktor peramal bagi kefahaman dan amalan sahsiah pelajar, iaitu peranan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan pengaruh internet.

Analisis dilakukan melalui analisis SEM dengan menggunakan program AMOS. Keputusan analisis ditunjukkan dalam Rajah 13; Jadual 4.32; Jadual 4.33 dan Jadual 4.34.

Hasil keputusan analisis SEM menunjukkan bahawa tidak terdapat kesan langsung yang signifikan peranan pengetua kepada kefahaman dan amalan sahsiah, pengaruh internet kepada kefahaman dan amalan sahsiah. Setelah kelima-lima kesan tersebut disingkirkan daripada model tersebut, keputusan indeks modifikasi SEM mencadangkan bahawa terdapat peranan ibu bapa ke atas peranan guru yang signifikan, maka kesan tersebut dimasukkan ke dalam model tersebut. Aras  $r < .90$ , data memenuhi kesahan diskriminasi, dan mematuhi syarat analisis SEM.

Keputusan dalam Jadual 4.31, menunjukkan bahawa terdapat perhubungan yang signifikan antara keempat-empat variable yang terlibat dalam model statistik mediator.

Hasil analisis data dalam Jadual 4.31, menunjukkan bahawa terdapat kesan langsung yang besar ( $\beta = .671, p < .05$ ) peranan pengetua ke atas guru dalam membina kefahaman sahsiah pelajar. Ini bermakna bahawa secara langsung, pengetua mempunyai peranan yang besar dalam meningkatkan kefahaman sahsiah pelajar. Selain itu, secara tidak langsung (melalui guru), pengetua memainkan peranan yang lebih tinggi dalam meningkatkan kefahaman sahsiah pelajar. Ini menunjukkan bahawa kerjasama antara kedua-dua pengetua dan guru adalah penting dalam membentuk kefahaman sahsiah pelajar.

Keputusan dalam Jadual 4.33 menunjukkan bahawa peranan guru mempunyai kesan langsung yang sederhana kuat ( $\beta = .436, p < .05$ ) yang signifikan ke atas kefahaman sahsiah pelajar melalui mediator peranan guru dan kefahaman sahsiah pelajar. Selain itu, peranan guru mempunyai kesan langsung yang sederhana ( $\beta = .219, p < .05$ ) ke atas amalan sahsiah pelajar. Ini bermakna guru memainkan peranan yang penting menjadi pengantara

dalam pembinaan sahsiah pelajar. Selain itu, kefahaman sahsiah juga memainkan peranan yang penting dalam mempertingkatkan amalan sahsiah pelajar. Perhubungan ini dapat ditunjukkan dengan semua regresi ( $\rightarrow$ ) bagi peranan pengetua  $\rightarrow$  peranan guru  $\rightarrow$  kefahaman sahsiah  $\rightarrow$  amalan sahsiah yang signifikan.

Keputusan dalam Jadual 4.33 juga menunjukkan terdapat kesan langsung yang sederhana ( $\beta = .269$ ,  $p = < .05$ ) yang signifikan peranan ibu bapa ke atas guru dalam pembinaan sahsiah pelajar. Selain itu, ibu bapa juga mempunyai kesan langsung yang sederhana ( $\beta = .207$ ,  $p = < .05$ ) yang signifikan ke atas kefahaman pelajar tentang sahsiah. Namun, terdapat kesan langsung yang rendah ( $\beta = .137$ ,  $p = < .05$ ) yang signifikan peranan ibu bapa ke atas amalan sahsiah pelajar. Ini bermakna ibu bapa memainkan peranan penting dalam pembentukan sahsiah pelajar.

Hasil kajian dalam Jadual 4.33 juga menunjukkan bahawa peranan rakan sebaya mempunyai kesan langsung yang rendah ( $\beta = .133$ ,  $p < .05$ ) ke atas kefahaman sahsiah pelajar. Ini bermakna peranan rakan sebaya memainkan peranan penting dalam pembentukan sahsiah pelajar.

Berdasarkan kepada Jadual 4.34, peranan guru adalah mediator kepada kefahaman dan amalan sahsiah pelajar dalam pembentukan sahsiah pelajar. Keputusan analisis menunjukkan:

1. peranan guru ( $r = .513$ ,  $p < .05$ ) mempunyai kesan langsung yang kuat ke atas tahap amalan sahsiah pelajar ( $r = .614$ ,  $p < .05$ )



2. peranan guru ( $r = .513, p < .05$ ) mempunyai kesan langsung yang kuat ke atas tahap kefahaman sahsiah pelajar ( $r = .390, p < .05$ )
3. peranan guru ( $r = .513, p < 0.05$ ) dan tahap kefahaman sahsiah pelajar ( $r = .390, p < 0.05$ ) mempunyai pengaruh yang kuat ke atas tahap amalan sahsiah pelajar ( $r = .614, p < .05$ )

#### **5.4 Implikasi Kajian**

Implikasi kajian menunjukkan semakin tinggi peranan guru, semakin tinggi tahap kefahaman pelajar tentang sahsiah; semakin tinggi peranan guru dan tahap kefahaman pelajar tentang sahsiah, semakin tinggi tahap amalan sahsiah pelajar; serta semakin tinggi peranan guru, semakin tinggi tahap amalan sahsiah pelajar-pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur. Oleh itu, pihak yang bertanggungjawab membina kurikulum pembentukan sahsiah perlu merancang program-program yang dapat memberi kesan positif kepada peranan dan kompetensi guru agar usaha meningkatkan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar dapat dipertingkatkan dalam kalangan pelajar.

Begitu juga, semakin tinggi tahap kawalan ibu bapa ke atas anak-anak mereka, semakin tinggi tahap kefahaman anak-anak mereka tentang sahsiah; semakin tinggi tahap kawalan ibu bapa dan tahap kefahaman sahsiah anak-anak mereka, semakin tinggi tahap amalan sahsiah anak-anak mereka; serta semakin tinggi tahap amalan sahsiah pelajar-pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur. Oleh itu, ibu bapa hendaklah sentiasa memantau dan mengawal anak-anak mereka agar tahap kefahaman dan amalan sahsiah anak-anak (pelajar) dapat dipertingkatkan.

## **5.5. Cadangan Penambahbaikan**

Berdasarkan kepada dapatan kajian, berikut dikemukakan beberapa cadangan penambahbaikan yang boleh dipertimbangkan sebagai panduan untuk mempertingkatkan lagi peranan kepimpinan pengetua, guru, ibu bapa, rakan sebaya dan penggunaan internet terhadap pembentukan sahsiah pelajar.

### **5.5.1 Pendekatan Yang Komprehensif dan Inklusif**

Hasil kajian menunjukkan pendidikan sahsiah didapati kurang mantap dan mendalam sepenuhnya dalam membentuk tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar dalam kalangan pelajar sekolah-sekolah di Kuala Lumpur. Berdasarkan hasil kajian ini didapati mata pelajaran pengajian Islam, pengajian moral dan nilai-nilai murni merentasi kurikulum yang diajar di sekolah tidak dapat membentuk tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar yang tinggi dan mendalam. Justeru, pihak Kementerian Pendidikan Malaysia hendaklah mengambil beberapa pendekatan yang lebih komprehensif dan inklusif dalam aspek pembinaan sahsiah pelajar. Ini kerana pendekatan sedia ada yang diguna pakai di sekolah hari ini tidak dapat menyemai tahap kefahaman dan amalan sahsiah dalam kalangan pelajar ke peringkat yang bagitu mantap secara mendalam.

Dengan mengambil kira hasil kajian ini, adalah jelas menunjukkan bahawa guru merupakan pihak yang paling penting memainkan peranan utama dalam membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar di peringkat sekolah, dan diikuti oleh ibu bapa dan rakan sebaya.

Sehubungan dengan itu, pihak berkepentingan perlu memastikan peranan guru dihargai sama ada di sekolah mahupun di luar sekolah. Seperkara yang penting ialah hargailah jasa

guru yang bertungkus lumus tanpa mengenal penat lelah dalam menjadikan pelajar insan yang baik. Pengorbanan mereka, jika pun tidak dibalas secara langsung oleh ibu bapa tetapi janganlah guru dijadikan sasaran apabila berlaku sesuatu permasalahan dalam kalangan pelajar di sekolah. Sedangkan hasil kajian ini dengan jelas menunjukkan bahawa kelemahan ibu bapa mengawal anak-anak mereka dalam membentuk sahsiah merupakan faktor kelemahan sahsiah yang berlaku dalam kalangan pelajar hari ini. Jadi, ibu bapa sepatutnya bertanggungjawab ke atas permasalahan ini dan jangan mudah secara beremosi menunding jari ke pihak sekolah.

Selain itu, pihak yang berkepentingan juga perlu mempertimbangkan dengan mewujudkan program-program yang dapat mempertingkatkan lagi kompetensi guru-guru dalam membentuk sahsiah pelajar.

Berdasarkan hasil kajian ini, peranan pengetua membentuk sahsiah pelajar didapati digerakkan melalui guru. Oleh itu, bagi memastikan usaha membentuk sahsiah pelajar dapat dilaksanakan dengan berkesan, pengetua mesti mewujudkan suasana sekolah yang lebih kondusif yang dapat memberi mesej kepada semua pihak dan warga sekolah yang sekolah mereka merupakan sekolah idaman bagi ibu bapa dan pelajar. Faktor kefahaman sahsiah pelajar juga merupakan faktor penting dalam membentuk sahsiah pelajar. Berdasarkan kepada hasil kajian ini didapati, semakin tinggi tahap kefahaman sahsiah pelajar, semakin tinggi kesannya terhadap amalan pelajar terhadap sahsiah mereka. Jadi, guru, ibu bapa dan rakan sebaya perlu memahami dan mengamalkan nilai-nilai sahsiah secara mendalam.

Selain itu, hasil kajian juga menunjukkan bahawa ibu bapa perlu mempertingkatkan tahap kawalan terhadap anak-anak mereka kerana tahap kawalan ibu bapa terhadap anak-anak mereka terlalu rendah dan ini tidak menyumbang dan membawa manfaat kepada pembentukan sahsiah anak-anak.

Hasil kajian juga menunjukkan internet bukanlah faktor yang mempengaruhi pembentukan sahsiah pelajar. Oleh itu, internet tidak memberi kesan kepada pelajar-pelajar tingkatan empat sekolah-sekolah di Kuala Lumpur. Walau bagaimanapun, pemantauan yang berhemah serta pelaksanaan pembelajaran berbantuan internet diperlukan agar pelajar dapat mempertingkatkan manfaat internet dalam bidang pendidikan kepada mereka.

Sehubungan dengan itu, pembentukan sahsiah di sekolah perlu dimantapkan lagi dan hendaklah lebih inklusif melalui cadangan berikut:

#### **5.5.1.1 Mengadakan Penganugerahan Personaliti Unggul Dalam Kalangan Semua Peringkat Pelajar**

Sejajar dengan apa yang diraikan dalam pencapaian peperiksaan awam di peringkat kebangsaan, kaedah yang sama perlu dilakukan juga bagi meraikan pelajar-pelajar yang memiliki sahsiah yang unggul melalui majlis penganugerahan personaliti unggul. Ini bertujuan untuk memastikan bahawa keunggulan sahsiah seseorang pelajar diberi pengiktirafan. Kaedah ini diharap dapat mewujudkan motivasi dalam kalangan pelajar untuk menonjolkan ciri-ciri suri teladan yang terpuji. Setidak-tidaknya tingkah laku terpuji yang dipamerkan oleh pelajar ini sepanjang tempoh persekolahan mereka diberi pengiktirafan. Ini sesuai dengan apa yang telah dibentuk oleh Kementerian Pendidikan

Malaysia melalui Program Kecemerlangan Sekolah Menengah Kebangsaan Agama. SAHSIAH (1997), namun program ini tidak dihebahkan seperti mana penghebahan yang dibuat bagi keputusan peperiksaan awam peringkat kebangsaan. Malah, program ini dikhususkan untuk sekolah menengah kebangsaan agama sahaja dan tidak meliputi sekolah menengah harian secara menyeluruh.

Untuk tujuan itu, penganugerahan personaliti unggul ini dilakukan untuk seluruh pelajar peringkat kebangsaan termasuk semua peringkat aliran pendidikan dan sekolah, dan meliputi juga sekolah swasta berpendidikan kebangsaan. Bagi setiap pelajar yang dianugerahkan dengan anugerah personaliti unggul, beberapa insan lain yang menyebabkan pelajar tersebut menjadi unggul juga perlu diraikan bersama.

Mereka semestinya; pertama, ibu bapa pelajar berkenaan kerana mereka orang yang rapat kepada wujudnya keunggulan tersebut; kedua, guru mereka kerana berdasarkan dapatan kajian ini guru merupakan orang yang paling berperanan dan penting membentuk kefahaman dan amalan sahsiah dalam kalangan pelajar di peringkat sekolah; ketiga, pengetuanya kerana kepimpinan merekalah yang menjadikan guru berperanan sedemikian rupa membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar yang menyebabkan mereka jadi unggul; dan yang terakhir, rakan sebaya mereka kerana merekalah yang menyebabkan pelajar berkenaan menjadi unggul dari segi sahsiah selaras dengan dapatan kajian ini yang mana rakan sebaya merupakan salah satu agen yang mempengaruhi kawan-kawan mereka. Mereka jadi unggul disebabkan mereka berkawan dengan kawan-kawan yang unggul. Mungkin, konsep penganugerahan pingat Hang Tuah boleh dijadikan panduan dalam aspek ini.

### **5.5.1.2 Memantapkan Kurikulum Pembentukan Sahsiah**

Seperti yang ditegaskan oleh Mohamad Khairi dan Asmawati (2010) sekolah dan guru telah menjadi saluran yang paling penting dalam pembentukan sahsiah pelajar hari ini untuk menerapkan nilai-nilai murni di sekolah setelah peranan keluarga dan masyarakat semakin lemah apabila tradisi keluarga sebagai guru yang membentuk moral pertama bagi kanak-kanak semakin terhakis. Dalam hal ini, rumah bukan lagi menjadi tempat untuk membina dan membangunkan nilai-nilai murni. Sehubungan dengan itu, kurikulum nilai-nilai murni di sekolah perlu mengambil tempat utama dalam pembentukan sahsiah pelajar. Tanpa mengabaikan mata pelajaran pendidikan Islam dan pendidikan moral di sekolah kerana terdapat di dalamnya penekanan tentang penerapan etika yang baik dan moral yang tinggi dalam kalangan pelajar Islam dan bukan Islam (Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, 1999), kurikulum pembentukan sahsiah secara khusus dalam kalangan pelajar sekolah perlu dimantapkan lagi walaupun Baharom, Ali dan Za'aba (2008) menegaskan kurikulum pendidikan Negara sama ada secara formal mahupun tidak, mampu melahirkan dan membentuk masyarakat madani yang berteraskan kepada keimanan dan ketuhanan serta memiliki identiti bangsa Malaysia.

Namun, faktor ini didapati bercanggah dengan isu yang diketengahkan oleh Noor Lela (2015) yang menyatakan terdapat kekangan membentuk nilai etika dalam kurikulum pemupukan etika akauntan di mana melibatkan masalah kekurangan masa, kekurangan pengetahuan, skil dan kompetensi dalam tugas dan kekurangan bahan rujukan dalam pengajaran etika peakaunan.

Faktor yang sama berlaku dalam kalangan guru pelatih yang mendapat pendidikan di Institut Pendidikan Perguruan Malaysia (IPGM). Dalam hal ini, bakal guru diajar elemen-elemen nilai melalui silibus yang terkandung dalam kursus Hubungan Ethnik yang membabitkan nilai tentang identiti, kesetiaan, patriotisme, toleransi, kerjasama dan kebanggaan menjadi orang Malaysia (Anita et al 2014). Berdasarkan kepada Anita et al (2014) memperlihatkan suatu yang bercelaru mengenai pendekatan pembelajaran nilai kerana guru pelatih ini akan menjadi guru apabila tamat pengajian nanti dan mereka perlu mengajar nilai berdasarkan nilai-nilai murni yang diajar di sekolah. Tidakkah ini menunjukkan suatu percanggahan yang nyata di mana silibus di IPGM tidak sama dengan silibus di sekolah. Jadi telahan Robiah (2011) memang tepat apabila guru kurang memberi penekanan dalam pengajaran nilai-nilai di peringkat sekolah.

Tumpuan hendaklah diberi kepada sahsiah gunaan melalui pelaksanaan beberapa projek yang membolehkan pelajar belajar keadaan kehidupan sebenar. Jika pembentukan sahsiah diajar melalui kaedah P&P sedia ada iaitu melalui mata pelajaran pengajian Islam, pengajian moral serta mata pelajaran lain melalui kaedah pembelajaran nilai-nilai murni merentasi kurikulum, tumpuan pembentukan sahsiah tidak difokus secara mendalam tentang situasi sebenar, maka hasilnya tidak berkesan. Perkara ini dengan jelas diperkatakan oleh Vishalache (2012) dimana dalam proses pengajaran dan pembelajaran pendidikan moral tumpuan penekanan pembelajaran lebih kepada perkembangan kognitif yang berkaitan dengan nilai, tugas dan peperiksaan, dan tidak kepada perkembangan sosial dan emosi dalam pembentukan tiga domain moral iaitu pemikiran, perasaan dan pelakuan.

Tambahan pula, aspek penilaian dan pelaksanaan pendidikan moral dalam kalangan pelajar yang meliputi selama 11 tahun pembelajaran iaitu dari Tahun 1 hingga Tingkatan 5 juga boleh dipersoalkan keberkesanannya dari segi perubahan dalam kehidupan dan perkembangan diri pelajar (Vishalache, 2012). Faktor ini juga disokong melalui hasil kajian Gan (2011) yang mendapati bahawa alat penilaian pendidikan moral kurang berkesan kerana responden kajian hanya melaporkan secara ringkas sahaja tentang nilai moral yang diamalkan oleh mereka.

Selain itu, mata pelajaran pengajian Islam umpamanya (Bahagian Kurikulum Pendidikan Islam dan Moral, Jabatan Pendidikan Islam dan Moral, Kementerian Pendidikan Malaysia, 2002), mempunyai skop yang luas, malah bab mengenai rukun Islam dan rukun iman itu sendiri sudah cukup mencabar untuk dicerap dan difahami oleh pelajar. Bab mengenai akhlak islamiah sendiri juga dikhuatiri tidak dapat dicerap sepenuhnya oleh pelajar kerana tajuk-tajuk lain yang skopnya lebih luas yang diajar dalam pengajian Islam perlu diberi penekanan sama penting untuk tujuan peperiksaan. Selain itu, terdapat program-program yang dikhususkan semata-mata untuk pelajar aliran agama seperti Program Kecemerlangan Sekolah Menengah Agama – SAHSIAH (Jabatan Pendidikan Islam dan Moral, KPM, 1997) dan Panduan Pelaksanaan Modul Sahsiah Ungul Murid (SUMUR) di SMKA dan SABK (Bahagian Pendidikan Islam, Kementerian Pelajaran Malaysia, 2011) serta Panduan Pelaksanaan Kem Pemantapan Sahsiah Murid, Sekolah-sekolah Kementerian Pelajaran Malaysia (2010).

Matlamat Program Kecemerlangan Sahsiah ialah menjadikan SMKA model kecemerlangan, mengangkat martabat SMKA, menjadi juara dan merai setiap anugerah



kecemerlangan, menjadikan budaya cemerlang sebagai amalan dan menggalakkan kerjasama antara semua SMKA (Jabatan Pendidikan Islam dan Moral, KPM, 1997). Manakala matlamat SUMUR ialah untuk melahirkan pelajar memiliki personaliti terpuji dan boleh dicontohi oleh pelajar lain, berusaha menuntut ilmu untuk kebahagiaan di dunia dan di akhirat, mengamalkan penjagaan kesihatan yang cemerlang, sabar menghadapi cabaran hidup dan berusaha mempertingkatkan daya kepimpinan serta mempunyai semangat patriotisme (Panduan Pelaksanaan Modul Sahsiah Ungul Murid (SUMUR) di SMKA dan SABK (Bahagian Pendidikan Islam, Kementerian Pelajaran Malaysia, 2011). Sementara Panduan Pelaksanaan Kem Pemantapan Sahsiah Murid, Sekolah-sekolah Kementerian Pelajaran Malaysia (2010) menjurus kepada matlamat untuk membentuk pelajar yang mampu bermuhasabah diri, tahu kepentingan bersahsiah, dan bertingkah laku berasaskan agama, membentuk jati diri dan mempunyai semangat berpasukan dalam kalangan mereka, berupaya menjadi agen perubahan kepada rakan sebaya dan masyarakat, mewujudkan dorongan dalam kalangan pelajar untuk maju dalam bidang akademik dan kokurikulum.

Persoalannya, mengapa terdapat pengasingan tumpuan terhadap pembentukan sahsiah antara sekolah agama dengan sekolah kebangsaan? Bukankah pembentukan sahsiah sewajarnya menyeluruh kepada semua pelajar sekolah tanpa membezakan aliran pengajian mereka seperti yang termaktub dalam falsafah pendidikan Negara. Keadaan ini juga boleh membawa tanggapan yang berbeza dalam kalangan ibu bapa dan pelajar sendiri tentang kepentingan pembentukan sahsiah di peringkat sekolah.

Aspek yang sama juga didapati begitu ketara dalam pendidikan moral (Pendidikan Moral Tingkatan 4: Buku Teks, 2014) di mana pendidikan moral mempunyai skop pembelajaran

yang cukup luas seperti nilai berkaitan dengan diri, nilai berkaitan dengan keluarga, alam sekitar, patriotisme, hak asasi manusia, demokrasi, keamanan dan keharmonian. Jadi, tidak ada bab yang berdiri dengan sendiri secara khusus untuk tujuan penerapan nilai-nilai sahsiah kepada pelajar. Yang paling ketara mata pelajaran ini juga membabitkan peperiksaan.

Selain itu, mengenai pembentukan sahsiah yang diajar secara merentasi kurikulum di sekolah perlu juga dikaji semula dan perlu melalui proses tranformasi sepenuhnya jika pihak berwajib ingin melihat pelajar-pelajar sekolah mempunyai tahap kefahaman dan amalan sahsiah yang tinggi.

Asas kepada kehidupan manusia dilingkungi oleh tiga perkara utama dan inilah asas universal aspek kehidupan Islam iaitu aspek ketuhanan, kemanusiaan dan alam semesta (Kamarul Azmi dan Ab. Halim, 2007; Raziah, Zulkarnain dan Nasaruddin, 2011). Untuk itu, satu kaedah P&P yang lebih inklusif berkonsepkan pembelajaran berasaskan sahsiah gunaan perlu diajar dalam kalangan pelajar. Untuk memenuhi kaedah pembelajaran gunaan, proses P&P sahsiah perlu diubah, dengan itu ketiga-tiga konsep tersebut iaitu ketuhanan, kemanusiaan dan alam semesta dapat diajar secara lebih mendalam. Skop mengenai penghambaan diri dan peribadatan bagi mengaitkan hubungan manusia dengan Allah, manusia dijadikan sebagai khalifah di muka bumi dan tanggungjawab mereka kepada keluarga, masyarakat dan Negara serta alam ini dijadikan Allah untuk manfaat kepada kehidupan manusia adalah skop yang cukup luas untuk dipelajari tentang sahsiah. Oleh itu satu kaedah P&P baru mengenai sahsiah wajar diberi pertimbangan secara khusus dan diperlukan.

### **5.5.1.3 Pembelajaran Melalui Penglibatan Dalam Aktiviti Khidmat Masyarakat**

Aktiviti khidmat masyarakat boleh dijadikan salah satu bidang dalam ko-kurikulum pembentukan sahsiah. Ini kerana matlamat aktiviti khidmat masyarakat ialah untuk mewujudkan pelajar yang sanggup berbakti kepada masyarakat, tolong menolong serta menjadikan sikap membuat amal kebajikan sebagai salah satu cara hidup harian tanpa mengira agama, bangsa dan etnik (Hamzah, 2014). Secara tidak langsung objektif khidmat masyarakat untuk mewujudkan hubungan yang rapat dengan masyarakat; mengukuh dan mengeratkan hubungan persaudaraan, kekeluargaan dan kemasyarakatan; serta melahirkan insan yang prihatin terhadap masyarakat dan pihak-pihak lain yang memerlukan, dapat dicapai (Hamzah, 2014). Melalui aktiviti ini pelajar dapat diasuh untuk membantu orang lain, di samping diharapkan dapat merapatkan jurang antara sekolah dengan masyarakat melalui penglibatan ibu bapa, PIBG, masyarakat setempat sama ada secara individu mahu pun secara berkumpulan termasuk penglibatan institusi keagamaan serta badan bukan kerajaan (NGO).

Kaedah perlaksanaannya hendaklah dengan membawa pelajar sekolah ke alam kehidupan sebenar bermasyarakat melalui aktiviti yang dirancang. Aktiviti boleh dilakukan secara berkala sama ada dilakukan secara bersendirian oleh pihak sekolah atau pun melalui kalaborasi dengan pelbagai pihak seperti pihak berkuasa tempatan, agensi-agensi kerajaan yang berkaitan atau pun gabungan antara beberapa kaedah yang lebih praktikal.

Seperti yang disarankan oleh Zaimi (2000), kerja komuniti juga boleh diketengahkan sebagai salah satu daripada kaedah intervensi kerja sosial. Dalam hal ini, Zaimi (2000) menyarankan kerja komuniti untuk menangani masalah keselamatan jalan raya dalam

komuniti di Kampung Melayu Batu Cave Selatan dan isu ini diselesaikan secara kolektif oleh masyarakat setempat. Dalam hal ini, pelajar boleh dilibatkan ke dalam aktiviti masyarakat berkenaan. Jadi melalui aktiviti khidmat masyarakat, pembentukan sahsiah pelajar dapat dibentuk melalui proses penglibatan pelajar dalam aktiviti yang diatur khusus untuk mencapai matlamat tertentu mengikut perkembangan dan keperluan semasa. Selain itu, amalan kerja sosial dalam lingkungan sekolah juga dapat membantu mengangani masalah sosial dalam kalangan pelajar dan kaedah ini didapati amat sesuai kerana ianya boleh bertindak sebagai suatu proses intervensi (Nurzaimah, Ezarina dan Haris, 2013).

#### **5.5.1.4 Mengkaji Semula Beban Tugas dan Tanggungjawab Pengetua**

Hasil kajian menunjukkan peranan pengetua dalam membentuk sahsiah pelajar pada dasarnya tidak berlaku secara langsung tetapi melalui guru sebagai mediator. Apabila guru dijadikan mediator, kemungkinan besar beban dan tanggungjawab membentuk kefahaman dan amalan sahsiah pelajar terletak sepenuhnya di bahu guru. Kesannya, guru akan terbeban. Sehubungan dengan itu, sewajarnya peranan pengetua dikaji semula supaya peranan pengetua dalam membentuk sahsiah pelajar lebih kelihatan dan ketara.

Apa yang berlaku, secara tidak langsung, seolah-olah wujud “hieraki” dalam pentadbiran sekolah yang mungkin terbentuk sebelum ini, dapat dihapuskan. Antara aspek yang wajar diberi pertimbangan ialah dengan mewujudkan hubungan langsung pengetua-pelajar bagi membolehkan pengetua mempunyai hubungan yang lebih rapat dan berkesan dengan pelajar-pelajar mereka. Bagi membolehkan proses ini berlaku, dicadangkan agar pengetua mewujudkan sesi bersemuka dengan pelajar mereka sama ada melalui proses P&P atau kaedah lain yang lebih praktikal seperti melalui aktiviti ko-kurikulum yang mana pengetua

menjadi mentor secara langsung dan bukannya dengan meletakkan tunjukkan ajar di bawah guru semata-mata dan pengetua hanya bertindak sebagai penyelia atau pemantau. Atau, aktiviti lain seperti mengambil sekumpulan pelajar secara berpilih dan berkala terutama yang bermasalah pelajaran untuk mempertingkatkan prestasi mereka dalam pelajaran.

Untuk membolehkan proses ini berlaku, beban tugas pengetua terutama dalam aspek pentadbiran sekolah hendaklah dikurangkan dan seboleh mungkin diminimakan. Pihak Kementerian Pendidikan Malaysia hendaklah mengkaji dan menilai semula peranan pengetua dalam '*core business*' sekolahnya iaitu pertama, peranan di peringkat sekolah semata-mata, yang melibatkan pengetua dan anggota sekolah sahaja; kedua, peranan yang sepatutnya dilakukan diperingkat Pejabat Pendidikan Daerah (PPD) atau peringkat Jabatan Pendidikan Negeri sahaja, di mana peranan pengetua diminimakan diperingkat ini; ketiga, yang mana sepatutnya dilakukan oleh kedua-dua pihak iaitu pihak sekolah dan pihak PPD. Oleh itu, skop kerja dan pembahagian tugas diasingkan dengan jelas. Dengan itu isu birokrasi dapat dikurangkan seperti kehadiran mesyuarat oleh pengetua di peringkat jabatan mahupun di PPD dapat diseragamkan mengikut kesesuaian.

Dengan adanya pembahagian tugas yang jelas sebegini, adalah diharapkan pengetua akan dapat memainkan peranan yang lebih aktif dan secara langsung dengan pelajar di peringkat sekolah dan boleh memperuntukan masa untuk pelajar-pelajar mereka. Sehubungan dengan itu, fungsi pengetua dapat digembelngkan dengan lebih efektif lagi dalam membentuk sahsiah pelajar.

### **5.5.1.5 Penglibatan Ibu Bapa, PIBG dan Masyarakat**

Ibu bapa merupakan unit asas dalam kelompok masyarakat sekolah. Dari mereka terbentuknya PIBG dalam persekitaran sekolah. Dalam masyarakat wujud pelbagai kelompok seperti jalinan masyarakat setempat, kelompok sosial dan keagamaan, kelompok tempat kerja dan sebagainya yang menjadikan jaringan masyarakat lebih kompleks antara satu sama lain. Dalam hal ini, ibu bapa yang mewakili sebahagian daripada kelompok masyarakat hendaklah memainkan peranan utama dalam membina sahsiah pelajar. Ianya bermula di rumah. Malah ibu bapalah yang merupakan faktor utama dan paling asas dalam membentuk sahsiah anak-anak mereka.

Namun, hasil kajian ini menunjukkan sebaliknya. Pembentukan sahsiah di peringkat keluarga adalah berada pada tahap sederhana tinggi sahaja. Malah tahap kawalan yang diamalkan oleh ibu bapa dalam membentuk sahsiah anak-anak mereka begitu rendah jika dibandingkan dengan tiga komponen pengaruh ibu bapa yang lain. Oleh itu, kesedaran dari aspek keibubapaan adalah penting. Malah kemahiran keibubapaan lebih penting perlu dimiliki oleh ibu bapa dalam membentuk sahsiah anak-anak. Setiap ibu bapa perlu menyediakan dan memantapkan diri mereka dengan ciri-ciri sahsiah terlebih dahulu sebelum memasuki alam berumah tangga. Ini dapat dilakukan melalui kursus-kursus keibubapaan melalui agensi-agensi kerajaan mahupun badan-badan profesional.

Manakala di peringkat sekolah, ibu bapa perlu bergerak aktif melalui PIBG mahupun secara individu dengan mendekati diri mereka dalam aktiviti sekolah. Selalunya ibu bapa hanya datang ke sekolah apabila dipanggil ke sekolah atau sesuatu telah terjadi ke atas

anak-anak mereka untuk diuruskan. Keadaan ini tidak melambangkan kerjasama ibu bapa-guru seperti yang disarankan dalam sarana ibu bapa.

Pihak sekolah pula hendaklah lebih terbuka dalam mewujudkan hubungan dua hala antara guru-ibu bapa agar hubungan mesra sekolah dapat dibentuk dan diimarahkan. Suasana yang harmoni antara kedua belah pihak akan mengurangkan jurang hubungan ibu bapa-sekolah yang mana sebelum ini sering terjadi 'suasana kurang mesra' antara ibu bapa-sekolah seperti yang sering dipaparkan di dalam akhbar seperti wujud kecenderungan ibu bapa menunding jari kepada pihak sekolah apabila berlaku sesuatu keadaan yang tidak menyenangkan ke atas pelajar.

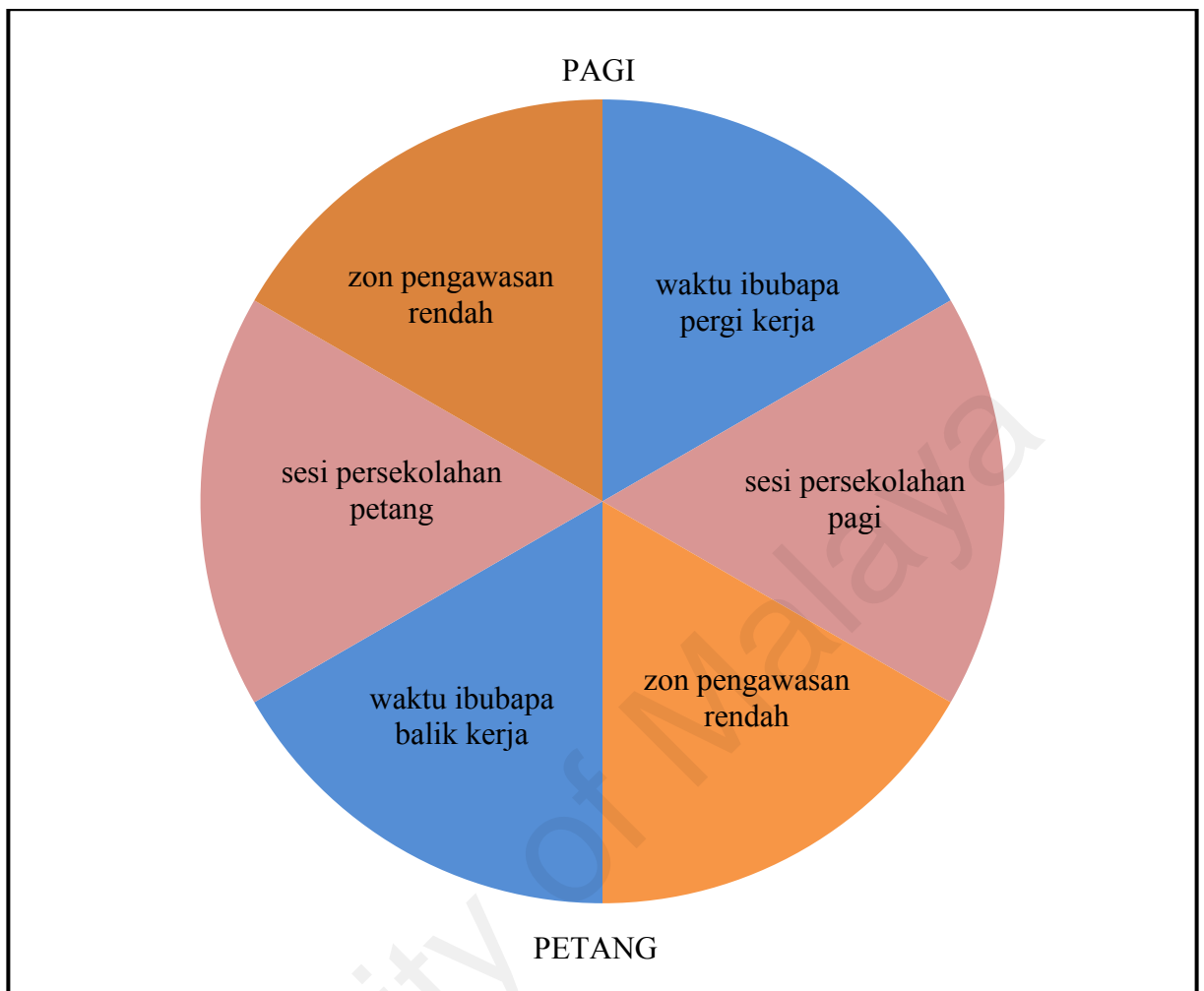
#### **5.5.1.6 Tahap Pengawasan Terhadap Pelajar**

Secara umumnya tahap pengawasan terhadap pelajar oleh ibu bapa begitu terhad. Tidak semua ibu bapa mampu mengawasi anak-anak mereka sepanjang masa, lebih-lebih lagi bagi pasangan ibu bapa bekerja. Pada dasarnya terdapat lompong yang nyata dalam kehidupan harian seseorang pelajar di mana pelajar tidak berada di bawah pengawasan secara langsung oleh mana-mana pihak sama ada ibu bapa mahupun oleh pihak ketiga. Tempoh ini boleh dipanggil sebagai "zon pengawasan rendah".

Keadaan ini berlaku ke atas pelajar yang mana kedua-dua ibu bapa mereka kerja dan apabila keluarga tersebut tidak menggajikan pembantu rumah atau tidak meletakkan anak-anak mereka di tempat transit. Ini terjadi, dengan andaian anak-anak mereka telah meningkat dewasa, maka mereka mampu menguruskan diri sendiri.

“Zon pengawasan rendah” boleh berlaku dalam dua keadaan. Pertama, bagi pelajar yang bersekolah pagi, “zon pengawasan rendah” berlaku antara waktu selepas sesi persekolahan sehingga ibu bapa balik kerja. Kedua, bagi anak-anak yang bersekolah petang, “zon pengawasan rendah” berlaku antara waktu ibu bapa meninggalkan rumah untuk pergi bekerja sehingga waktu pelajar memasuki sekolah. Zon ini lebih mudah diperjelaskan melalui gambar rajah. Rajah 5.1 menunjukkan kedudukan “zon pengawasan rendah” ke atas pelajar sekolah. Rajah ini dibentuk berdasarkan kepada faktor pelajar berada di sekolah dan berada di luar waktu sekolah. Dalam tempoh persekolahan, aktiviti pelajar terkawal manakala waktu diluar sesi persekolahan aktiviti pelajar tidak terkawal dan waktu inilah dipanggil “zon pengawasan rendah”. Waktu-waktu ini merupakan waktu yang paling kritikal sekali di mana pelajar yang mengawas diri mereka sendiri. Dalam lingkungan zon inilah pelbagai kemungkinan boleh berlaku ke atas pelajar.





**Rajah 5.2:** Zon Pengawasan Dalam Kalangan Pelajar

Oleh itu, satu mekanisma baru perlu dibentuk oleh pihak berwajib bagi mengisi kekosongan tersebut. Antara pelaksanaan yang boleh dipertimbangkan ialah sebuah pusat transit pelbagai aktiviti yang mampu menjanakan potensi pelajar supaya pelajar dapat digarap untuk berdaya maju seperti membina bakat umpamanya, dalam tempoh berlakunya kekosongan waktu selepas waktu sekolah ini.

Dalam hal ini, pusat ini perlu diselaras oleh sebuah jawatankuasa yang terdiri dari pelbagai kementerian, agensi kerajaan dan institusi keagamaan serta NGO. Aktiviti yang dijalankan seharusnya berbentuk santai agar tidak mengwujudkan kebosanan dalam kalangan pelajar seolah-olah mereka dikongkong sepanjang hari dan masa. Namun, aktiviti yang akan dijalankan juga boleh dijadikan batu loncatan kepada pelajar terutama aktiviti yang berkaitan dengan minat dan bakat untuk mengasah bakat mereka agar mereka dapat pergi lebih jauh.

#### **5.5.1.7 Melazimkan Penggunaan Nilai-Nilai Murni Dalam Kalangan Masyarakat Melalui Perancang dan Pengurusan Perbandaran**

Berpandukan kepada Tengku Anuar (1989) yang menyuarakan kepincangan yang berlaku dalam kalangan masyarakat hari ini. Menurut Tengku Anuar (1989) setakat ini hanya pelajar-pelajar sekolah sahaja yang perlu mematuhi peraturan hidup, norma-norma dan nilai-nilai terpuji sebagai mana yang diajar kepada mereka di sekolah sedangkan orang dewasa di luar sana termasuk ibu bapa dan guru-guru mereka sendiri tidak melakukan seperti mana yang mereka belajar di sekolah. Atas dasar ini, dicadangkan supaya nilai-nilai murni diterapkan kepada masyarakat melalui perancang dan pengurusan perbandaran.

Seperti mana yang dapat disaksikan pelbagai papan tanda dan iklan-iklan wujud di seluruh Negara. Dari sekecil-kecil papan tanda hinggg sebesar-besar *billboard* terpampang dengan pelbagai mesej untuk menyampaikan maklumat kepada orang awam seperti mesej “jaga kebersihan”, “jangan buang sampah di sini”, “had laju jalan raya” serta pelbagai peraturan-peraturan tempat awam dan sebagainya, semua ini dilakukan melalui pengurusan perbandaran oleh agensi-agensy yang berkaitan. Kaedah ini boleh dikembangkan dengan

menyampaikan mesej-mesej berbentuk nilai-nilai murni sebagai salah satu cara melazimkan masyarakat mengamalkan nilai-nilai murni.

Walaupun mesej “menjaga kebersihan”, “jangan buang sampah”, mahu pun papan tanda “had laju”; semua ini sebenarnya juga merupakan antara penerapan nilai-nilai murni, namun, sejauh mana nilai-nilai ini berjaya menarik penyertaan masyarakat mematuhiya masih menjadi tanda tanya kerana apa yang berlaku sebenarnya didapati tidak berkesan. Maka, satu kaedah penulisan mesej yang dapat mendorong masyarakat sivil menerima dan mematuhiya perlu dibentuk untuk membolehkan mereka merasa terdorong untuk mematuhiya perlu dilakukan. Kaedah ini boleh dilakukan melalui pengurusan perbandaran dan melibatkan Kementerian Kesejahteraan Bandar, Perumahan dan Kerajaan Tempatan; Majlis-Majlis Perbandaran; Kementerian Perpaduan, Kebudayaan, Kesenian dan Warisan, pentadbir-pentadbir dan konsesi lebuhraya dan agensi-agensi kerajaan yang lain.

#### **5.5.1.8 Mewujudkan Mata Pelajaran Psikologi, Kaunseling dan Pembentukan Karakter Sebagai Mata Pelajar Elektif Di Peringkat Sekolah Menengah**

Berdasarkan kepada senarai mata pelajaran elektif yang ditawarkan di peringkat sekolah menengah (Portal Rasmi Kementerian Pendidikan Malaysia, t.t), dari 93 mata pelajaran elektif, tidak terdapat satu pun mata pelajaran yang berkaitan dengan sama ada psikologi, kaunseling mahupun pembentukan karakter ditawarkan kepada pelajar di peringkat sekolah menengah. Yang adapun mata pelajaran asuhan dan pendidikan awal kanak-kanak, pengajian perkembangan kanak-kanak dan perkhidmatan awal kanak-kanak dan tidak dipastikan pula sama ada ketiga-tiga mata pelajaran ini mendalami aspek psikologi, kaunseling dan pembentukan karakter atau tidak.

Walau bagaimanapun, bagi mendedahkan pelajar kepada pembentukan sahsiah secara mendalam, bidang-bidang ini dijangka mampu menawarkan pengetahuan dan kemahiran ke arah pembentukan sahsiah. Oleh itu, pihak KPM seharusnya menawarkan mata-mata pelajaran ini di peringkat sekolah menengah. Ini juga boleh dijadikan asas kepada pelajar yang ingin meceburi bidang berkenaan ke peringkat yang lebih tinggi selain membuka minda pelajar dalam aspek pembentukan sahsiah melalui pendedahan dalam bidang-bidang psikologi, kaunseling dan pembentukan karakter di peringkat sekolah.

#### **5.5.1.9 Memurnikan Pengurusan Bilik Darjah**

Hari ini, pelajar-pelajar ditempatkan dalam bilik darjah mengikut keupayaan dalam pelajaran masing-masing. Dengan itu, wujud “kelas depan” dan “kelas belakang” (Mohd Salleh, 1998). Keadaan ini, secara tidak langsung mewujudkan persepsi pelajar tentang diri mereka sama ada maju atau mundur dalam pelajaran. Kaedah ini juga sebenarnya telah mewujudkan jurang antara yang pandai dengan yang kurang pandai.

Ini bererti, kaedah ini lebih menjurus untuk membentuk pelajar mencapai kecemerlangan akademik supaya yang pandai tidak terganggu pembelajarannya disebabkan oleh pelajar yang kurang minat dalam pembelajaran. Tetapi apa akan terjadi apabila kaedah ini terus menerus diamalkan diperingkat sekolah. Perlu diingat, tidak semua pelajar yang berada dikelas belakang itu sebenarnya merupakan pelajar yang mundur, mungkin kerana minatnya bukan dalam bidang akademik tetapi telah tidak diterokai untuk membolehkan mereka mendapat bimbingan yang sesuai dengan potensinya, maka mereka pun dikelompokkan mengikut kelas-kelas tertentu.

Jurang ini akan terus melebar kerana yang belajar di kelas hadapan akan terus ke depan manakala yang belajar di kelas belakang akan tertinggal. Bagi pelajar yang berada dalam kelas belakang akan merasakan mereka kurang mendapat perhatian dan dorongan. Lebih melemahkan semangat pelajar ialah apabila kelas belakang selalunya tidak diberi perhatian serius oleh guru-guru berkenaan atau guru yang ditempatkan mengajar kelas tercorot ini terdiri daripada guru yang tidak berpengalaman dan guru yang hendak bersara, malah kelas tercorot merupakan kelas yang membosankan dan melemahkan semangat guru untuk mengajar (Mohd Salleh, 1998).

Ibu bapa pula kurang sedar yang anak-anak mereka ditempatkan di kelas belakang apabila konsep menggunakan kelas depan sebagai kelas 'A' dan kelas belakang sebagai kelas 'F' jika sekolah mempunyai enam kelas umpamanya, telah diubah kepada suatu rujukan kelas yang tidak melambangkan antara kelas depan dengan kelas tercorot (Mohd Salleh, 1998). Keadaan ini memungkinan ibu bapa terlepas pandang dalam memberi sokongan bagi memajukan anak-anak mereka.

Untuk itu, bilik darjah perlu digabungkan dengan menggabungkan antara pelajar yang pandai dengan yang kurang pandai melalui kaedah pembelajaran kerjasama dan kaedah ini diamalkan di Amerika Syarikat (Mohd Salleh, 1998). Melalui kaedah ini, pelajar digabungkan antara empat ke lima orang dalam sesuatu kumpulan untuk membincangkan sesuatu tajuk bagi mata pelajaran tertentu manakala guru bertindak sebagai pemudah cara. Kaedah ini memberi kesan terhadap peningkatan motivasi pelajar, mengawal disiplin dan mewujudkan semangat sosialisai, menanamkan nilai-nilai murni dan mengeratkan persahabatan serta meningkatkan kemahiran menyelesaikan masalah (Mohd Salleh, 1998).

Ini mungkin menyusahkan guru untuk memberi tumpuan kerana dikhuatiri pelajar yang kurang berminat untuk belajar akan mengganggu pelajar lain dan akan menyebabkan proses pengajaran dan pembelajaran tidak selancar yang diharapkan, sekali gus dikhuatiri akan menurunkan prestasi pelajar yang lain dan juga prestasi sekolah. Namun, bukankah proses pembelajaran boleh berlaku secara peniruan bermodel seperti yang diketengahkan oleh Bandura (1971), maka aspek ini perlu menjadi motivasi untuk pelajar mengambil iktibar daripada kawan-kawan mereka yang lebih pandai kerana dari segi interaksi antara kawan, mereka menjadi lebih rapat disebabkan mereka berada dalam satu kelas berbanding jika mereka berada dalam kelas yang berlainan, yang mana hubungan mereka dianggap “jauh” kerana kesukaran untuk mereka berinteraksi, malah mungkin antara pelajar yang pandai dengan yang kurang pandai langsung tidak berinteraksi antara satu sama lain sebelum ini.

Melalui kaedah ini mereka boleh tolong menolong dalam aspek pembelajaran. Ini juga diharap akan memperkukuhkan aspek nilai-nilai murni yang hendak diterapkan dalam kalangan mereka dan perkara ini begitu jelas dinyatakan dalam matlamat pendidikan moral di mana satu daripada matlamatnya ialah untuk membentuk individu berakhlak mulia (Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia, 2003) dan inilah yang diharapkan dalam proses pembentukan sahsiah pelajar.

Seperkara lagi, faktor ini juga bertepatan dengan kedudukan sekolah untuk mengajar pelajar jadi pandai, maka kaedah ini memungkinkan perkara ini lebih berkesan. Seperti yang ditegaskan oleh Zuraidah (2007) di mana rakan sebaya merupakan sumber penting dalam proses sosialisasi dalam kalangan kanak-kanak dalam pembentukan sifat-sifat positif seperti kesetiaan, bekerjasama, bertolak ansur, mematuhi peraturan dan sebagainya.

Melalui kewujudan sikap bekerjasama, bertolak ansur dalam kalangan pelajar, sifat perbezaan ‘pandai-kurang pandai’ antara pelajar dapat dihindarkan.

#### **5.5.1.10 Meningkatkan Pertautan Persahabatan Melalui Gerak Kerja Berkumpulan Di Sekolah**

Pembentukan sahsiah sewajarnya dapat meharmonikan persahabatan dalam kalangan pelajar. Sehubungan dengan itu, sekolah merupakan tempat yang paling ideal mewujudkan pertautan persahabatan tanpa mengira bangsa, agama, warna kulit dan gender. Oleh itu, bagi mewujudkan pertautan persahabatan ini, pihak sekolah perlu menggabungkan semua pelajar dalam setiap kelompok semasa menjalankan gerak kerja sekolah. Ini bererti, apabila sesuatu aktiviti berkumpulan dijalankan, maka dalam kumpulan tersebut mesti dianggotai oleh semua bangsa dan jantina. Dengan itu, suasana kerharmonian dalam kalangan pelajar akan lebih terserlah dan berkesan. Ini bertujuan untuk menggalakan percampuran yang lebih jitu dalam kalangan pelajar. Jika di peringkat sekolah hubungan mereka tidak rapat, bagaimana untuk memastikan pertautan ini berkembang luas di luar sekolah. Ini juga merupakan salah satu kaedah membentuk sahsiah pelajar di peringkat sekolah.

Faktor ini amat penting untuk memupuk sifat pertautan antara etnik dalam kalangan pelajar sekolah terutama kalangan pelajar yang baru dari kalangan pelajar sekolah jenis kebangsaan yang baru masuk sekolah menengah kebangsaan, mereka merasa tersisih kerana kesukaran untuk mewujudkan persahabatan dengan pelajar Melayu yang merupakan kelompok majoriti dalam sekolah kebangsaan (Fatimah, 2016). Seperti yang

tegaskan oleh Hair, Jager dan Garrett (2002), antara faktor yang dapat membina kemahiran sosial yang baik dalam kalangan remaja ialah faktor penerimaan kawan dalam bersahabat.

#### **5.5.1.11 Mewujudkan Sistem Sokongan Keluarga**

Memandangkan hasil kajian mendapati tahap kawalan ibu bapa terhadap pembentukan sahsiah anak-anak adalah rendah, maka pihak berkepentingan perlu mewujudkan sistem sokongan keluarga agar pembentukan sahsiah pelajar akan dapat dilaksanakan dengan lebih mantap. Seperti yang disarankan oleh Koutsoukis (2004), bagi menyelamatkan ahli keluarga sekolah yang menghadapi masalah kesukaran dalam pengurusan tingkah laku pelajar, ibu bapa dan kakitangan perlukan mekanisme untuk membantu “menyelamat” atau menyediakan penjagaan kekeluargaan. Dengan adanya sistem sokongan keluarga ini adalah diharapkan ibu bapa yang bekerja akan mendapat khidmat sokongan yang diperlukan dan akan mengurangkan keberangkalan ibu-ibu berhenti kerja akibat dari kemerosotan pembelajaran anak-anak di peringkat sekolah.

Dalam hal sokongan keluarga ini, setakat ini Jakim ada mewujudkan pusat pembangunan keluarga Islam dan pusat pembangunan sosial (Jakim, 2016), namun, tidak dipastikan sama ada aktiviti pusat ini mejurus kepada aspek hubungan ibu bapa dengan anak atau dengan sekolah. Bagitu juga dengan Bahagian Sokongan Keluarga, Jabatan Kehakiman Syariah Malaysia (2015), namun, aspek sokongannya lebih tertumpu kepada tindakan susulan yang lebih proaktif dan efektif ke atas individu yang ingkar mematuhi perintah mahkamah (Jabatan Kehakiman Syariah Malaysia, t.t) dan ini tidak memperlihatkan ianya mempunyai hubung kait secara langsung kepada aspek hubungan ibu bapa dengan sekolah kerana ianya



lebih menjurus dengan isu penghakiman dan perintah nafkah yang dikeluarkan oleh Makamah Syariah.

Cadangan mewujudkan sistem sokongan keluarga ini didapati selaras dengan cadangan Norlizah dan Norani (2011) tentang kepentingan peranan institusi sosial dalam menangani masalah disiplin dalam kalangan pelajar. Norlizah dan Norani (2011) mencadangkan sistem sokongan ini perlu dalam membentuk pemantapan jati diri dalam kalangan pelajar terutamanya pelajar perempuan dari tingkatan 1 hingga tingkatan 5 yang berkaitan pembentukan sahsiah diri dan isu-iu yang berkaitan dengan kewanitaan; program kaunseling berkelompok; menganjurkan program-program bersifat keagamaan dan kerohanian; penjagaan kesihatan diri termasuk juga perkara-perkara yang berkaitan dengan aspek seksualiti dan kehamilan dan hubungannya dengan aspek hubungan tanpa nikah. Malah Norlizah dan Norani (2011) menegaskan bantuan dan sokongan dari pelbagai institusi sosial perlu diperluaskan dalam memberi sokongan dan bantuan kepada keluarga yang memerlukan, terutama keluarga ibu tunggal.

Dalam hal ini, semua peringkat masyarakat perlu melibatkan diri sama ada secara langsung mahupun tidak dalam program-program dan aktiviti sokongan keluarga ini dengan mewujudkan jaringan bersepadu dengan pihak sekolah dan beberapa kementerian yang berkaitan serta badan-badan bukan kerajaan dan orang perseorangan. Selaras dengan keperluan ini, konsep Local Agenda 21 dirasakan amat sesuai dicontohi untuk dilaksanakan diperingkat sekolah kerana ianya melibatkan penglibatan tiga pihak berkepentingan iaitu masyarakat, sektor swasta dan agensi kerajaan dalam menguruskan kehidupan mampan dan

kesejahteraan yang merangkumi aspek ekonomi, sosial dan alam sekitar (Persidangan Kebangsaan Local Agenda 21, 2011; Buletin Local Agenda 21 Kuala Lumpur, 2009).

#### **5.5.1.12 Mewujudkan Sistem Sokongan Sosial Di Sekolah**

Setakat ini masalah yang dihadapi pelajar adakalanya tidak dapat diatasi secara berkesan. Jika dilihat dalam kes buli di sekolah umpamanya, pelajar perlukan sokongan ibu bapa, guru dan rakan sedarjah (Ting, 2009). Sokongan sosial kepada pembuli dalam kalangan pelajar amat diperlukan kerana mereka tidak mahu ibu bapa beranggapan aktiviti membuli ini sebagai suatu perkara yang remeh; hubungan dan interaksi positif antara pelajar–guru amat diperlukan dengan itu aktiviti membuli dapat dihindarkan di sekolah; di samping rakan sebaya membantu mengurangkan kes buli di sekolah (Ting, 2009). Sokongan sosial merupakan sikap dan keperhatianan seseorang secara fizikal mahupun emosi terhadap seseorang yang berada di bawah tekanan (Malecki dan Demaray, 2002 dalam Ting, 2009).

Berdasarkan kepada kes buli di sekolah, tingkah laku membuli melibatkan fizikal seperti memukul, menolak, memegang dan menghalakan tangan kepada seseorang; manakala tingkah laku membuli melibatkan lisan pula seperti mengugut, mengeji, merendahkan seseorang, mempermain-mainkan, mengejek, menjatuhkan maruah, menjeling, tidak bercakap dan mempengaruhi seseorang (Clarke dan Kiselica, 1997; Remboldt, 1994a, 1994b dalam Ting, 2009). Keadaan ini perlukan sokongan sosial yang mendalam dan berterusan bagi membantu menghindarkan aktiviti membuli.

Dalam hal ini, Ting (2009) menyatakan sokongan sosial yang diperlukan melibatkan sokongan dalam bentuk sokongan perasaan yang melibatkan sikap kemurnian dan empati

kepada pembuli, sokongan instrumen iaitu dengan membantu pembuli memperbaiki tingkah laku mereka, sokongan maklumat melibatkan khidmat nasihat dan memberi maklumat yang berguna kepada pembuli, manakala sokongan penilaian pula melibatkan memberi maklum balas kepada pembuli (Ting, 2009).

Menurut Burke, Ayres dan Hagan-Burke (t.t) sokongan secara meluas di peringkat sekolah membawa banyak faedah kepada pelajar sesebuah sekolah berkenaan. Ini kerana, Burke, Ayres dan Hagan-Burke (t.t) menegaskan bahawa sebanyak 5-10% dari kalangan populasi sekolah yang pelajarnya memerlukan intervensi khusus kerana mereka dikatakan pelajar yang berisiko, manakala 1-7% yang lain memerlukan intervensi yang lebih khusus lagi seperti sokongan sosial di peringkat sekolah mahupun di rumah masing-masing.

#### **5.5.1.13 Mewujudkan Akademik Nilai-Nilai Murni**

Akademik ini disarankan bagi mewujudkan tapak semaian nilai-nilai murni dan meneroka rangka gerak kerja bagi pelaksanaan peringkat kebangsaan dan melibatkan semua peringkat penduduk. Ini kerana masyarakat secara umumnya agak rencam dalam kehidupan mereka. Faktor ini pernah disuarakan oleh mantan Perdana Menteri Malaysia, Y.A.B Dato' Seri Abdullah bin Hj. Ahmad Badawi tentang sikap rakyat Malaysia yang kemajuan yang dibawa oleh Negara didapati tidak sejajar dengan kemajuan insaniah masyarakat Negara ini. Dengan tegas beliau menyatakan sifat kesantunan budi yang pernah menjadi kebanggaan masyarakat sebelum ini telah luntur malah beliau menegaskan jati diri juga didapati turut luntur. Beliau menggambarkan keadaan ini dengan membuat perbandingan antara pencapaian kemajuan Negara sebagai kelas pertama dengan tahap

pemikiran rakyat Negara ini sebagai kelas ketiga (Kementerian Kebudayaan, Kesenian dan Warisan, 2005).

Lunturnya sikap mulia juga didapati amat ketara dalam kalangan masyarakat Negara ini di mana masyarakat didapati kurang menghormati guru-guru, ibu bapa, pemimpin, ketua dan orang tua-tua, cenderung mengambil hak orang lain, tidak suka senyum bila bertegur sapa (Kementerian, Kebudayaan, Kesenian dan Warisan, 2005). Ini merupakan gambaran apa yang sedang berlaku dan dapat dilihat dalam kalangan masyarakat Malaysia hari ini.

Gerak kerja ini hendaklah melibatkan semua lapisan masyarakat iaitu pelajar, ibu bapa, masyarakat, persatuan-persatuan belia, badan bukan kerajaan mengembelikan tenaga ke arah mencapai masyarakat yang sejahtera dan berhemah tinggi dalam kehidupan seharian. Secara tidak langsung, masyarakat akan terlibat sama dalam mengamalkan nilai-nilai murni dalam kehidupan seharian seperti mana yang disuarakan oleh Tengku Anuar (1989).

## **5.6 Batasan Kajian**

Tidak dapat tidak, kajian ini melalui beberapa batasan yang ketara terutama dalam aspek populasi kajian, sampel kajian dan instrumen kajian.

### **5.6.1 Populasi Kajian**

Sebenarnya populasi pelajar sekolah menengah seluruh Malaysia terlalu besar. Namun kajian ini hanya melibatkan sejumlah kecil populasi pelajar daripada kalangan pelajar tingkatan empat dari enam buah sekolah di Kuala Lumpur. Di Kuala Lumpur sendiri mempunyai populasi sekolah menengah yang banyak dan begitu juga dengan jumlah

pelajar yang besar (School of Malaysia Directory, 2012). Jadi faktor keterbatasan ini telah menyebabkan kajian ini tidak boleh digeneralisasikan untuk pelajar sekolah peringkat kebangsaan.

### **5.6.2 Sampel Kajian**

Sampel kajian biasanya berkait rapat dengan populasi kajian. Oleh kerana populasi kajian terbatas kepada pelajar-pelajar tingkatan empat dari enam buah sekolah di Kuala Lumpur sahaja maka sampel kajian ini juga terbatas kepada hanya dari kalangan pelajar-pelajar tingkatan empat sekolah menengah harian dari sekolah yang terlibat dalam kajian ini sahaja. Maka, kajian ini juga tidak boleh digeneralisasikan untuk pelajar sekolah peringkat kebangsaan.

### **5.6.3 Instrumen Kajian**

Memandangkan instrumen kajian merupakan instrumen bina sendiri maka beberapa aspek mengenai kebolegunaan instrumen menjadi persoalan pokok. Pertama, ketekalan instrumen masih belum teruji lagi kerana inilah pertama kali ianya digunakan. Walau bagaimanapun sekiranya instrumen ini digunakan semula dalam kajian-kajian berikutnya, kemungkinan ketekalannya dapat dikenalpasti.

Kedua, aspek demografi berkaitan dengan responden terutama mengenai pekerjaan ibu bapa, pendapatan ibu bapa dan kawasan tempat tinggal responden dan jenis kediaman telah digugurkan daripada set binaan awal. Oleh itu, pembuktian tidak dapat dilakukan untuk menentukan samada status sosio-ekonomi (SES) dan demografi mempunyai hubungan dengan tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

Berdasarkan kepada Azlina dan Yeo (2008), perbezaan individu dalam pelajaran mempunyai hubungan langsung dengan budaya pelajar, ianya meliputi aspek SES, amalan membesarkan anak, kesan kemiskinan, status sekolah sebagai institusi kelas menengah dan bangsa. Oleh itu instrumen yang lebih menyeluruh mengenai aspek demografi responden perlu dimasukkan dalam instrument antaranya aspek mengenai SES, perbezaan jenis kediaman dan persekitaran tempat tinggal, perbezaan lokasi Bandar-luar Bandar, perbezaan budaya, perbezaan jenis dan status sekolah dan lain-lain aspek demografi yang berkaitan. Walau pun kajian yang dijalankan oleh Rozumah, Siti Nor, Rojanah dan Abdullah Al-Hadi (2003) ada membincangkan aspek Bandar-luar Bandar, namun kajian mereka lebih tertumpu kepada aspek struktur keluarga dan hubungannya dengan pencapaian akademik, tingkat laku antisosial dan konsep sendiri.

Ketiga, oleh kerana reka bentuk kajian ini berbentuk kajian tinjauan deskriptif yang menggunakan instrumen soal selidik, kajian berbentuk kaedah gabungan (mix method) amat bererti bagi kajian sebegini agar pengkaji dapat meneroka lebih mendalam lagi untuk mendapatkan penemuan yang lebih jitu mengenai tahap kefahaman dan amalan sahsiah pelajar.

### **5.7 Cadangan Kajian Lanjutan**

Hasil kajian menunjukkan peranan pengetua, guru, ibu bapa dan rakan sebaya mempunyai hubungan yang signifikan terhadap pembentukan sahsiah pelajar, namun beberapa aspek berkaitan dengan pembentukan sahsiah pelajar masih perlukan jawapan lebih mendalam. Untuk tujuan itu, beberapa kajian lanjutan perlu dilakukan seperti berikut:

1. melakukan kajian ke atas hubungan pengetua dengan pelajar untuk mengetahui kesan langsung peranan pengetua dalam membentuk sahsiah pelajar. Oleh itu model kajian boleh diubah agar wujud anak panah baru secara terus daripada pengetua kepada pelajar.
2. melakukan kajian tentang bagaimana menjadikan kefahaman sahsiah sebagai mediator kepada peranan pengetua, guru, ibu bapa dan rakan sebaya bagi mempertingkatkan tahap amalan sahsiah pelajar.
3. mengkaji faktor-faktor yang mempengaruhi kelemahan tahap kefahaman sahsiah pelajar agar faktor-faktor ini dapat dihindarkan dalam kalangan pelajar, sekali gus tahap kefahaman mereka dapat dipertingkatkan lagi.
4. melakukan kajian ke atas ibu bapa untuk mengetahui kesan langsung hubungan ibu bapa dengan anak dalam soal pembentukan sahsiah anak. Dengan ini tahap kawalan terhadap pembentukan sahsiah dapat dikenalpasti dengan lebih mendalam.
5. melakukan kajian perbandingan antara ibu bapa berkerja dengan ibu bapa tidak bekerja tentang tahap kefahaman dan amalan sahsiah anak-anak mereka. Kajian ini diharap dapat menjawab perbezaan terhadap pembentukan sahsiah pelajar antara ibu bapa bekerja dengan ibu bapa yang tidak bekerja.
6. melakukan kajian ke atas kolaborasi ibu bapa dengan pihak sekolah dalam pembentukan sahsiah pelajar.
7. melakukan kajian tahap kefahaman dan amalan sahsiah berdasarkan populasi yang lebih besar peringkat kebangsaan agar satu kerangka model yang lebih komprehensif dan inklusif dapat dibentuk, sekali gus dapat merangka indeks kesejahteraan pelajar dalam kefahaman

dan amalan sahsiah peringkat nasional dan boleh dijadikan kaedah baharu dalam menguruskan isu sosial masyarakat pelajar.

8. melakukan kajian tentang aktiviti khidmat masyarakat yang sesuai untuk dijadikan salah satu daripada aktiviti ko-kurikulum sekolah sebagai instrumen kepada kaedah pembelajaran melalui penglibatan, pemerhatian dan amali.

### **5.8 Penutup**

Berdasarkan kepada hasil kajian ini, tahap kefahaman dan amalan sahsiah dalam kalangan pelajar tingkatan empat di beberapa buah sekolah di Kuala Lumpur berada pada tahap amat baik. Tahap ini memberi petunjuk bahawa tahap sahsiah pelajar-pelajar tingkatan empat di sekolah-sekolah di Kuala Lumpur berada pada tahap yang memuaskan dan tidak membimbangkan. Walau bagaimanapun, pengetua, guru, ibu bapa dan rakan sebaya masih perlu mempertingkatkan lagi usaha dalam membentuk sahsiah pelajar agar sahsiah yang lebih jitu dapat dibentuk.

Pengetua perlu menilai semula peranan mereka dalam aspek pembentukan sahsiah dalam kalangan pelajar mereka. Adakah pengetua berpuas hati dengan tahap pencapaian sahsiah pelajar mereka ini. Adakah isu-isu salah laku disiplin yang menular dan begitu ketara akhir-akhir ini tidak mempunyai perkaitan dengan sistem persekolahan yang mana pengetua sendiri yang membimbingnya. Adakah semua pengetua yang mana pelajar mereka terlibat dalam kajian ini berpuas hati dengan pencapaian ini sedangkan boleh dikatakan setiap pengetua sentiasa berharap jika berlaku apa-apa tingkah laku bertentangan dengan sahsiah pelajar agar tidak berlaku dalam kalangan pelajar mereka. Jika ini yang diharapkan oleh setiap pengetua, sewajarnya langkah-langkah proaktif dilakukan oleh setiap pengetua untuk



menjadikan pelajar mereka bukan sahaja cemerlang dalam akademik malah cemerlang juga dalam bersahsiah.

Guru-guru, seperti yang terbukti dalam kajian ini merupakan pihak yang mempunyai hubungan langsung dengan pelajar, maka peranan guru lebih bermakna untuk mencapai kemenjadian pelajar yang bersahsiah. Guru perlu menilai semula tahap P&P mereka agar kaedah yang boleh merangsang minda pelajar dapat di lakukan agar proses pembelajaran sahsiah bukan sekadar memenuhi tuntutan silibus semata-mata. Oleh itu, guru juga perlu mempertingkatkan usaha untuk mempertingkatkan lagi tahap kemenjadian pelajar-pelajar mereka sebagai pelajar bersahsiah. Sewajarnya pendekatan-pendekatan baru yang lebih berkesan dapat dilaksanakan dalam proses P&P agar kemenjadian pelajar dalam bersahsiah lebih menonjol dan berkesan.

Ibu bapa pula, tidak lagi boleh membiarkan pihak sekolah sahaja memainkan peranan membentuk sahsiah anak mereka, sebaliknya ibu bapa perlu dengan tegas mengembeling tenaga untuk memantapkan lagi usaha membentuk sahsiah dalam kalangan pelajar sekolah kerana pelajar-pelajar ini merupakan anak-anak mereka. Ini kerana, pertama, ibu bapa perlu sedar bahawa beban mendidik anak terletak di atas bahu ibu bapa, dan kedua, pengaruh ibu bapa menyumbang 21 peratus kepada tahap kefahaman sahsiah pelajar dan 14 peratus kepada tahap amalan sahsiah pelajar. Malah ibu bapa juga menyumbang 27 peratus kepada peranan guru membentuk sahsiah pelajar. Kesemua faktor adalah besar pengaruhnya terhadap pembentukan sahsiah pelajar.

Rakan sebaya merupakan sistem sosial yang amat rapat dengan pelajar. Oleh itu ianya boleh dijadikan agen sosialisasi sesama mereka. Dalam hal ini, kaedah yang sesuai yang perlu dilakukan ialah dengan melibatkan pelajar dalam aktiviti berkumpulan sama ada aktiviti kurikulum mahu pun aktiviti ko-kurikulum. Melalui penglibatan sebegini diharap pelajar akan membina rakan sejati dalam kalangan mereka yang mana hubungan ini akan dapat membantu dalam bertingkah laku sesama mereka selain menjadikan rakan sebaya sebagai suri teladan kepada mereka.

Walaupun penggunaan internet tidak mempengaruhi tahap sahsiah pelajar tingkatan empat di beberapa sekolah di Kuala Lumpur, namun semua pihak sama ada pihak sekolah mahupun ibu bapa perlu menjadikan internet sebagai instrumen bagi proses P&P. Ini sesuai dengan tuntutan kemajuan teknologi ICT hari ini. Di mana teknologi ini hari bukan lagi barang mewah sebaliknya telah menjadi sebahagian daripada ciri-ciri kehidupan manusia sejangat. Seharusnya penggunaan internet dijadikan pemangkin untuk menjana tahap kefahaman dan amlan sahsiah pelajar.

Sehubungan dengan ini, semua pihak iaitu pengetua, guru, ibu bapa dan rakan pelajar perlu bersatu tenaga mengembelikan berusaha menjadikan sahsiah sebagai amalan kehidupan harian. Tidak ada pihak yang boleh melakukannya secara bersendirian untuk menjayakan matlamat ini. Hanya melalui pemuafakatan antara semua pihak berkepentingan, usaha membina hidup bersahsiah dalam kalangan masyarakat khususnya dan pelajar khususnya akan berjaya.

## RUJUKAN

- Ab. Halim Tamuri dan Zarin Ismail (t.t). *Pengaruh media massa terhadap pegangan nilai akhlak remaja: Kajian ke atas fakir miskin di kawasan luar bandar*. Diakses dari [repo.uum.edu.my/1821/1/15.pdf](http://repo.uum.edu.my/1821/1/15.pdf)
- Ab. Rahman Mahmud dan Amidin Zin. (t.t). *Amalan nilai murni di kalangan pelajar: Satu kajian di Terengganu Darul Iman*. Diakses dari [www.ipbl.edu.my/portal/penyelidikan/seminarpapers/2003/abrahamMPKTKk.pdf](http://www.ipbl.edu.my/portal/penyelidikan/seminarpapers/2003/abrahamMPKTKk.pdf)
- Abd. Rahim Abd. Rashid. (1993). *KBSM: Pendidikan nilai merentasi kurikulum*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Abd. Rahim Abd. Rashid. (2006). Cabaran dan ancaman institusi keluarga menghadapi alaf baru. Dlm. Abd. Rahim Abd. Rashid, Sufean Hussin dan Jamaludin Tubah. *Institusi keluarga menghadapi cabaran alaf baru*. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distributors Sdn. Bhd.
- Abd. Razak Zakaria dan Norani Mohd Salleh. (2011). Konteks keluarga dan hubungannya dengan penglibatan ibu bapa dalam pendidikan anak-anak di sekolah menengah. (Family context and its relationship with parental involvement in their children's education in secondary schools). *Jurnal Pendidikan Malaysia* 36 (1): 35-44. Diakses dari [www.ukm.my/jurfpnd/jurnal2012/JP36\(1\)Chap4new.pdf](http://www.ukm.my/jurfpnd/jurnal2012/JP36(1)Chap4new.pdf)
- Abd. Rahim Abd. Rashid. (2001). *Nilai-nilai murni dalam pendidikan: Menghadapi perubahan dan cabaran alaf baru*. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distributors Sdn. Bhd.
- Abdul Ghani Abdullah, Abd. Rahman Abd. Aziz dan Mohammed Zohir Ahmad. (2010). *Gaya-gaya kepimpinan dalam pendidikan*. Selangor: PTS Profesional Publishing Sdn. Bhd.

- Abdul Rahman Md. Aroff (1999). *Pendidikan moral: Teori etika dan amalan*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Abdullah Al-Hadi Hj. Muhamad, Rozumah Baharudin, Rumayah Juhari, Mansor Abu Talib, Tan Jo-Pei, Asnarulkhadi Abu Samah dan Amna Md. Noor. (2001). *Kajian salah laku di kalangan pelajar sekolah menengah dan rendah: Implikasi untuk polisi*. Kajian Anjuran Kementerian Pendidikan Malaysia dengan Kerjasama Fakulti Ekologi Manusia Universiti Putra Malaysia.
- Abdullah Nasih Ulwan. (1995). *Pendidikan anak-anak dalam Islam*. Cetakan Kelapan. Diterjemah oleh Syed Ahmad Semait. Singapura: Pustaka Nasional Pte. Ltd.
- Abdullah Sani Yahya dan Kumar, P. (1990). *Pendidikan di Malaysia*. Petaling Jaya: Longman Malaysia.
- Abdullah Sani Yahya, Abdul Rashid Mohamad dan Abdul Ghani Abdullah. (2007). *Guru sebagai pemimpin*. Batu Cave: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.
- Abdullah Sani Yahya. (2005). *Mengurus disiplin sekolah*. Bentong: PTS Profesional Publishing Sdn. Bhd.
- Abrizah Abdullah dan A.N. Zainab. (2005). Internet usage and information seeking behavior of students conducting history projects: Determining the need of a digital library for historical resources. *Jurnal PPM*, 1, December: 1 – 19.
- Adair, J. (2009). *Membina kemahiran kepimpinan*. Terj. Nazlifa Md Ali. Kuala Lumpur: Institut Terjemahan Negara Malaysia.
- Adanan Haji Basar; Salwana Haji Husain dan Muhammad Faizal Abd. Ghani. (2010). Matlamat pendidikan Islam: kajian implementasinya dalam kalangan guru agama di negara Brunei Darussalam. *Jurnal Pendidikan*, 30: 1 - 40

- Adolescenthealth Collaborative, California. (2011). *Impact of Social Media on Adolescent Behavioral Health in California*. August, 2011: 1-6. Diakses dari [www.phi.org/uploads/application/files/g9g6xbfghdxoe3yytmc1rfvvm8lt1ly9sr3j369pstkojdly15.pdf](http://www.phi.org/uploads/application/files/g9g6xbfghdxoe3yytmc1rfvvm8lt1ly9sr3j369pstkojdly15.pdf)
- Ahmad Darmadji. (2011). Perilaku prosial vs kekerasan sosial: Sebuah tinjauan pendidikan Islam. *El-Tarbawi*, 1(IV): 27-34. Diakses dari <file:///C:/Users/User/Downloads/2777-3313-1-PB.pdf>
- Ahmad Jaffni H.M. Hassan. (1987). Pendidikan moral dalam kurikulum bersepadu sekolah menengah: ke arah memupuk seorang insan harmonis. *Jurnal Pendidikan*, 12: 83-91.
- Ahmad Mohammad Said dan Khalif Muammar A. Haris. (2005). *Pembangunan watak bangsa: Pemerkasaan nilai-nilai murni pendidikan*. Bangi: Kolej Darul Hikmah.
- Ahmad Redzuwan Mohd Yunus. (2003). *Gejala sosial dalam masyarakat Islam: Punca dan penyelesaian*. Taman Shamelin Perkasa, Cheras: Utusan Publication & Distributors Sdn. Bhd.
- Ainudin Yacob dan Abdullah Mat Rashid@Mat Idris. (2013). *Persepsi pelajar terhadap penerapan nilai-nilai murni dalam pengajaran guru aliran teknikal*. Seminar Pasca Siswazah Dalam Pendidikan: 286-294.
- Akhiar Pardi, Shamsina Shamsuddin dan Muhamad Kushairi Jusoh. (2012). *Asas kepimpinan dan perkembangan professional guru*. Kuala Lumpur: Freemind Horizons.
- Akindele, I. (2014). Strategies for motivation of teachers for effectiveness amid universal basic education (UBE) programme implementation in Nigeria. *European Journal of*

*Academic Essay*, 1(6):28-35. Diakses dari [euroessays.org/wp-content/uploads/2014/07/EJAE-187.pdf](http://euroessays.org/wp-content/uploads/2014/07/EJAE-187.pdf)

Al-Attas, Sayed Muhammad Naquib. (1991). *The concept of education in Islam*. Kuala Lumpur: The International Institute of Islamic Thought and Civilization.

Al-Attas, Sayed Muhammad Naquib. (1999). *The concept of education in Islam: A Framework for an Islamic philosophy of education*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).

Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (2013). *Islam: Faham agama dan asas akhlak*. Satu Syarahan pada Muktamar Islam Antara bangsa Yang Dianjurkan oleh Majlis Islam Eropah dan Disampaikan pada 5 haribulan April Tahun 1976 di Dewan Besar Royal Commonwealth Society London. (Syarahan aslinya disampaikan dalam bahasa Inggeris dan risalah ini dikarang dalam bahasa Melayu oleh pensyarahnya).Kuala Lumpur: IBFIM.

Al-Badi, A., Al-Mahrouqi, S., Ali, O. (2016). The influence of the internet on teenagers' behavior in Oman. *Journal of Internet Social Networking & Virtual Communities*, Volume 2016: 2-12. DOI: 10.5171/2016.171712

AlFahad, H., AlHajri, S., dan Alqahtani, A. (2013). The relationship between school principals' leadership styles and teachers' achievement motivation. *Proceeding of 3<sup>rd</sup> Asia-Pacific Business Research Conference*, 25-26 Febuary 2013, Kuala Lumpur, Malaysia: 1-7. Diakses dari [studylib.net/doc/13327131/proceeding-of-3<sup>rd</sup>-asia-pacific-business-research-conference](http://studylib.net/doc/13327131/proceeding-of-3rd-asia-pacific-business-research-conference).

Al-Hawamdeh, S., dan Hart, T.L. (2002). *Information and knowledge society*. Singapore: McGraw Hill.

- Ali Suradin dan Eni Eryanti Yusoff. (2005). Penghayatan nilai-nilai murni ke arah pembentukan disiplin pelajar. *Prosiding Seminar Pendidikan JPPG 2005*: 485-495.
- Diakses dari  
eprints.uthm.edu.my/2750/1/PENGHAYATAN\_NILAI\_NILAI\_MURNI\_KE\_ARAH.pdf
- Amaludin Ab.Rahman & Khadijah Alavi (2007). Tren Gejala Sosial di Kalangan Remaja: Kajian Kes di Pusat Pemulihan Akhlak di Malaysia. *Malaysian Journal of Social Policy and Society*, 4: 87 - 104.
- Amaludin Ab. Rahman dan Zainal Madon. (2010). Konsep keibubapaan teras pembentukan insan terbilang. *Jurnal Penyelidikan Islam*, 23:125-141.
- Amir Awang. (1982). Antara profesion dan pengharapan. Dlm. Ibrahim Saad. *Isu pendidikan di Malaysia*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Amla Mohd Salleh. (1994). Beban kerja halang kemampuan guru. *Berita Harian*, Sabtu 1, Oktober: 10.
- Amla Salleh, Zahara Aziz, Zuria Mahmud dan Abd. Aziz Mahyudin. (2010). Peranan bapa dalam pembangunan sahsiah remaja dan implikasinya terhadap nilai kekeluargaan. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 35 (2): 9-17.
- Anita Abu Hasan, Mohd Isa Hamzah dan Mohd Mahzan Awang. (2014). Inculcating noble values for pre-service teachers. *International Education Studies*, 7, (11): 111-119.
- Ann Wan Seng dan Haslina Hassan. (1992). Kuala Lumpur dan masalah sosial: Urbanisasi dan implikasi. *Akademik*, Julai, 1992: 9-10.
- Ansary Ahmed, Mansor Fadzil dan Abdul Razak Habib. (2006). *LANH 1403 Pendidikan Islam*. (Cetakan ke 2). Kuala Lumpur: Open Universiti, Malaysia.

- Anuar Ahmad dan Nelson Jingga. (2015). Pengaruh kompetensi kemahiran guru dalam pengajaran terhadap pencapaian akademik pelajar dalam mata pelajaran sejarah. *JuKu: Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*, April, 3 (2): 1-1. Diakses dari [juku.um.edu.my/filebank/published\\_article/7376/Artikel\\_5\\_Bil\\_3\\_Isu\\_2.pdf](http://juku.um.edu.my/filebank/published_article/7376/Artikel_5_Bil_3_Isu_2.pdf)
- Ary, D., Jacob, L.C., Razavieh, A., dan Sorensen, C. (2006). *Introduction to research in education*. (7<sup>th</sup>.ed.). Belmont, California: Thomson Wadsworth.
- Asmawati Suhid (2009). *Pendidikan akhlak dan adab Islam: Konsep dan amalan*. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distributors Sdn. Bhd.
- Asmawati Suhid, Mohd Faizal Mohd Zain, Abdul Muhsin dan Mohd Aderi Che Noh. (2013). Tahap pengetahuan pelajar tentang konsep menutup aurat: Suatu tinjauan umum. *The Online Journal of Islamic Education*, January, 1 (1): 40-47. Diakses dari [repository.um.edu.my/913/1/Artikel\\_4\\_Vol\\_1\\_Issue\\_1.pdf](http://repository.um.edu.my/913/1/Artikel_4_Vol_1_Issue_1.pdf)
- Asyaserah, A. (2006). *Leadership and motivation in educational management*. Amman: DrAlhamed.
- Aydin, A., Sarier, Y., dan Uysal, S. (2013). The effect of school principals' leadership styles on teachers' organizational commitment and job satisfaction. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(2) Spring: 806-811. Diakses dari [www.kuyeb.com/pdf/en/f35005bfa805821e883e9cf1ee410345ineng.pdf](http://www.kuyeb.com/pdf/en/f35005bfa805821e883e9cf1ee410345ineng.pdf)
- Ayob Jantan. (2004). *Pengetua sekolah yang efektif*. Pahang: PTS Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Azariyanti Khalid. (2003). Salah laku remaja: Fenomena keruntuhan akhlak generasi baru. *Dewan Siswa*, Mac: 52-53.
- Azizi Yahaya dan Halimah Ma'alip. (2010). *Estim sendiri*. Skudai: Penerbit UTM.



- Azizi Yahaya dan Jaafar Sidek Latif. (2006). *Membentuk identiti remaja*. (Cetakan ke 2).  
Bentong: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.
- Azizi Yahaya, Jaafar Sidek Latif, Shahrin Hashim dan Yusof Boon. (2005). *Psikologi sosial alam remaja*. Batu Cave: PTS Publications & Distributions Sdn. Bhd.
- Azizi Yahaya, Noordin Yahaya dan Zurihanmi Zakariya. (2005). *Psikologi kognitif*.  
Skudai: Universiti Teknologi Malaysia.
- Azizul Halim Yahya dan Othman Ismail. (2007). The Shaping of the New Society Through  
the New Media Technology: 14-24. Dlm. Amelia Abdul Aziz, Kiranjit Kaur dan  
Adelina Asmawi. *Mediamorphosis: Communication, technology & growth*. Kuala  
Lumpur: Anzagain Sdn. Bhd.
- Azlin Norhaini Mansor dan Roselan Baki. (2007). *Amalan pengurusan pengetua*. Kuala  
Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Azlina Mohd Kosnin dan Yeo K. J. (2008). Perbezaan individu dalam pendidikan. Dlm.  
Yeo, K.J., Hamdan Said dan Azlina Mohd Kosnin. *Perbezaan Individu menurut  
teori dan amali*: 1-17. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Babbie, E. (2010). *The practice of social research*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Bahagian Pendidikan Islam, Kementerian Pelajaran Malaysia. (2011). *Panduan  
pelaksanaan modul sahsiah unggul murid (SUMUR) di SMKA dan SABK*. Cyberjaya:  
Kementerian Pelajaran Malyasia.
- Bahagian Kurikulum Pendidikan Islam dan Moral, Jabatan Pendidikan Islam dan Moral,  
Kementerian pendidikan Malaysia. (2002). *Kurikulum Bersepadu Sekolah  
Menengah, Sukatan Pendidikan Islam*. Jabatan Pendidikan Islam dan Moral,  
Kementerian Pendidikan Malaysia.

- Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan. (1999). *Dasar pendidikan kebangsaan*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bahagian Sokongan Keluarga. (2015). Portal Rasmi, Jabatan Kehakiman Syariah Malaysia. Diakses dari <http://www.jksm.gov.my/index.php/profil-jabatan/pengenalan/bahagian/259-bahagian-sokongan-keluarga>
- Baharom Mohamad, Ali Suradin dan Za'aba Helmi Khamisan. (2008). Peranan pendidikan Islam dan pendidikan moral dalam membina sahsiah pelajar berkualiti. *Persidangan Pembangunan Pelajar Peringkat Kebangsaan 2008*, Universiti Teknologi Malaysia, 22-23 Oktober: 1-17. Diakses dari [eprints.uthm.edu.my/2327/1/4B-PERANAN\\_PENDIDIKAN.pdf](http://eprints.uthm.edu.my/2327/1/4B-PERANAN_PENDIDIKAN.pdf).
- Balyer, A. (2012). Transformational leadership behaviors of school principals: A qualitative research based on teachers' perceptions. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4, 3: 581-591. Diakses dari [www.iojes.net/userfiles/article/iojes\\_949.pdf](http://www.iojes.net/userfiles/article/iojes_949.pdf)
- Bandura, A. (1971). *Social learning theory*. New York City: General Learning Press. Diakses dari [www.jku.at/org/content/e5452/e54528/e54529/Bandur\\_SocialLearningTheory\\_ger.pdf](http://www.jku.at/org/content/e5452/e54528/e54529/Bandur_SocialLearningTheory_ger.pdf)
- Bandy, T. B.S. dan Moore, K.A. (2011). *What works for promoting and enhancing positive social skills: Lesson from experimental of programs and interventions*: 1-11. Washington D.C: Child Trends Fact Sheet. Diakses dari [www.childtrends.org/wp-content/uploads/2011/child\\_trends\\_2011\\_03\\_02\\_RB\\_WWSocialSkills.pdf](http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2011/child_trends_2011_03_02_RB_WWSocialSkills.pdf)

- Bargh, J.A., dan McKenna, K.Y.A. (2004). The internet and social life. *Annu. Rev. Psychol.*, 55: 1-23. Diakses dari [www.yale.edu/acmelab/articles/internet\\_and\\_Social\\_Life.pdf](http://www.yale.edu/acmelab/articles/internet_and_Social_Life.pdf)
- Baron, R. A. and Kalsher, M. J. (2004). *Psychology: From Science to Practice*. Oklahoma: Pearson.
- Bass, B.M. (1981). *Stogdill's handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: The Free Press.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75,1:43-88.
- Beck, R.C. (2004). *Motivation: Theory and principles*. (5<sup>th</sup>.ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Printice Hall.
- Bempechat, J., dan Shernoff, D.J. (2012). Parental influences on achievement motivation and student engagement. *Springer Science+Business Media, LLC 2012*: 315-342. DOI 10.1007/978-1-4614-2018-7\_15.
- Berk, L.E. (2007). *Development through the lifespan*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Bity Salwana Alias, Ahmad Basri Md. Yussof, Ramlee Mustapha dan Mohammed Sani Ibrahim. (2010). Analisis kompetensi pengetua berdasarkan kualiti peribadi, pengetahuan, kemahiran dan amalan dalam bidang pengurusan sekolah menengah Malaysia. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 35, (2): 31-41.
- Bratton, J., Grint, K., dan Nelson, D.L. (2005). *Organizational Leadership*. Thomson/South-Western.
- Breivik, H., Borchgrevink, P.C., Allen, S.M., Rosselang, L.A., Romundstad, L., Breikvik Hals, E.K., Kvaestein, G., dan Stubhaug, A. (2008). Assessment pain. *British*

- Journal of Anaesthesia* 101, (1): 17-24. Doi: 10.1093/bja/aen103. Diakses dari [bjaoxfordjournals.org/content/101/1/17.full.pdf+html](http://bjaoxfordjournals.org/content/101/1/17.full.pdf+html)
- Broderick, P. dan Blewitt, P. (2003). *The life span: Human development for helping professionals*. Upper Saddle River, New Jersey: Merril Prentice Hall.
- Bronfenbrenner, U. (1974). *Two worlds of childhood. US and USSR*. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Education.
- Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of child rearing: Problems and prospect. *American Psychologist*, 34, (10): 844-850.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22, (6): 723-742.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecology models of human development. *International Encyclopedia of Education*, 3, (2): 1643-1647. Diakses dari [www.psy.cmu.edu/~sieglar/35bronfenbrenner94.pdf](http://www.psy.cmu.edu/~sieglar/35bronfenbrenner94.pdf)
- Brophy, J. (2010). Cultivating student appreciation of the value of learning. Dlm. Marzano, R. *On excellence in teaching*. Bloomington, IN: Solution Tree Press, 301-317.
- Brown, M., dan Owusu, A. A. (2014). Influence of head teachers' management styles on teacher motivation in selected senior high schools in the Sunyani Municipality of Ghana. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 4, (1): 61-75. Diakses dari [file:///C:/Users/USER/Downloads/49-228-1-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/USER/Downloads/49-228-1-PB%20(2).pdf)
- Bryman, A. (2008) 'Leadership in Higher Education', in K. T. James & J. Collins (eds) *Leadership Perspectives: Knowledge into Action* , pp. 126-39. London: Palgrave.
- Buabeng-Andoh, C. (2012). An exploration of teachers' skills, perceptions and practices of ICT in teaching and learning in the Ghanaian second-cycle-schools. *Contemporary Educational Technology*, 3,1, 36-49.

- Buku penerangan kurikulum bersepadu sekolah menengah.* (1992). Pusat Perkembangan Kurikulum. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Buletin Local Agenda 21 Kuala Lumpur.* Bilangan 02/2009. Edisi Khas 2009. Dewan Bandaraya Kuala Lumpur.
- Buraidah. (t.t). *Pengaruh kompensasi dan motivasi kerja terhadap komitmen organisasi di organisasi pendidikan Islam X.* Diakses dari [www.gunadarma.ac.id/library/articles/postgraduate/psychology/Artikel\\_94104015.pdf](http://www.gunadarma.ac.id/library/articles/postgraduate/psychology/Artikel_94104015.pdf)
- Burke, M.D., Ayres, K., dan Hagan-Burke, S. (t.t). Preventing School-Based Antisocial Behaviors With School-Wide Positive Behavior Support. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention.* 1 (1): 65-73. Diakses dari [files.eric.ed.gov/fulltext/EJ848677.pdf](http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ848677.pdf)
- Bush, T., Bell, L., dan Middlewood, D. (2010). *The principles of educational leadership and management.* (2<sup>nd</sup> ed.). London: Sage Publishing.
- Bush, T., Joubert, R., Kiggundu, E., dan Rooyen, J.V. (2009). Managing teaching and learning in South African schools. *International Journal of Educational Development:* 1-7. Diakses dari [www.respository.up.ac.za/dspace/bitstream/handle/2263/11085/Bush\\_Managing\(2009\).pdf?sequence=1](http://www.respository.up.ac.za/dspace/bitstream/handle/2263/11085/Bush_Managing(2009).pdf?sequence=1).
- Chan, S.H. (2011). Tahap pengetahuan, kemahiran dan amalan penyeliaan pengajaran dan pembelajaran dalam kalangan guru besar sekolah rendah di Pulau Pinang. *Kolokium Kebangsaan Kepimpinan Instruksional Ke 7*, “Kepimpinan Instruksional Penggerak Transformasi Pendidikan”, 2-5 Mei 2011. Institut Aminuddin Baki, Genting Highland: Kementerian Pelajaran Malaysia.

- Chang, L. H. (2001). Penggunaan dilema vignet dalam kajian penaaakuan moral di kalangan pelajar tingkatan empat. Dlm. Marohaini Yusoff. *Penyelidik kualitatif: Pengalaman kerja lapangan kajian*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Chang, L. H., Vishalache Balakrishnan dan Zaharin Ismail. (2010). *Pendidikan moral SPM: Panduan Revisi*. Petaling Jaya: Pearson Malaysia Sdn. Bhd.
- Charlton, T., dan David K. (1989). *Managing misbehavior: Strategies for effective management of behavior in schools*. Hampshire: Macmillan Education Ltd.
- Che Noraini Hashim dan Hasan Langgulung. (2014). Islamic religious curriculum in muslim countries: The experiences of Indonesia and Malaysia. Dlm. Che Noraini Hashim. *Issues in values-based education in Malaysia*. Gombak: IIUM.
- Cheatom, O., Borden, L.M., Hawkey, K.R., Kuhl, M.W., dan Pinna, K.M. (2014). *Research brief: Parental influence on children's physical activity motivation*. REACH. Diakses dari <https://reachmilitaryfamilies.umn.edu/sites/default/files/rdoc/Parental%20Influence%20on%20Children's%20Physical%20Activity%20Motivation.pdf>
- Chek Mat. (2007). *Kemahiran kepimpinan*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Chew, F. P. (2016). *Penerapan nilai-nilai murni menerusi komsas dalam sistem pendidikan Malaysia*. Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Diakses dari [badanbahasa.kemdikbud.go.id/lamanbahasa/artikel/310](http://badanbahasa.kemdikbud.go.id/lamanbahasa/artikel/310)
- Chua, Y. P. (2009). *Kaedah dan statistik penyelidikan buku 5, statistik penyelidikan lanjutan: Ujian regresi, analisis faktor dan analisis SEM*. Kuala Lumpur: McGraw Hill Education.

- Chua, Y. P. (2011). *Kaedah dan Statitik Penyelidikan Buku 1: Kaedah Penyelidikan* (Edisi ke 2.). Kuala Lumpur: McGraw Hill Education.
- Chua, Y. P. (2014a). *Kaedah dan statsitik penyelidikan buku 1: Kaedah penyelidikan.* (Edisi Ketiga). Kuala Lumpur: McGraw Hill Education.
- Chua, Y. P. (2014b). *Kaedah dan statistik penyelidikan buku 2: Asas statistik penyelidikan.* (Edisi Ketiga). Kuala Lumpur: McGraw Hill Education.
- Chua, Y. P. (2016). *Mastering research method.* (2<sup>nd</sup>.ed.). Shah Alam: McGraw Hill Education.
- Clermont, C.M. (1990). Television and development. Dlm. R. M. Thomas, *The encyclopedia of human development and education: Theory, research, and studies.* Oxford: Pergamon Press.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences* (2<sup>nd</sup>.ed.). Hillsdale, New Jersey: Lawrance Erlbam Associate, Inc.
- Cohen, L., Manion, L., dan Morrison, K. (2011). *Research methods in education.* (7<sup>th</sup>.ed.). Milton Park, Oxon: Routledge Taylor & Francis Group.
- Coleman, M., dan Early, P. (2005). *Leadership and management in educatioan: Cultures, change and context.* Oxford: Oxford Press.
- Conger, J.A., dan Kanungo, R.N. (1987). Toward a behavioral theory of charismatic leadership in organizational settings. *The Academy of Management Review*, 12, (4): 637-647.
- Conger, J.A., dan Kanungo, R.N. (1988). The empowerment process: Intergrating theory and practice. *The Academy of Management Review*, 13, (3): 471-482.
- Connell, J.P., dan Wellborn, J.G. (1991). Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system process. Dlm. M.R. Gunnar dan L.A. Sroufe.

(Eds.). *Self process in development: Minnesota Symposium on child psychology*, 23: 43-77.

Creswell, J.W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. (3<sup>rd</sup>. ed.) Los Angeles: Sage.

Crick, N.R., dan Grotpeter, J.K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66: 710-722. Diakses dari [www.sscnet.ucla.edu/polisci/faculty/chwe/austen/crick1995.pdf](http://www.sscnet.ucla.edu/polisci/faculty/chwe/austen/crick1995.pdf)

Dailey, A. (2009). *Key motivational factors and how teachers can encourage motivation in their students*. Module 2 Assessment Task SLA/09/11. Diakses dari [www.birmingham.ac.uk/Documents/college-artlaw/cels/essays/secondlanguage/DailySLAKMotivationalFactorsandHowTeachers.pdf](http://www.birmingham.ac.uk/Documents/college-artlaw/cels/essays/secondlanguage/DailySLAKMotivationalFactorsandHowTeachers.pdf)

Dancy, J. (1985). *An introduction to contemporary epistemology*. Oxford: Basil Blackwell.

Dasimah Omar. (2006). Sustainable development and Local Agenda 21: The role of Local Authorities in Malaysia. Dlm. Worrnan Kabul, Hilmi Abdul Rahman, Mat Zin Mat Kib, Jasman Jaafar, Geeta Sammanthan dan Hamidah Hashim. *Service delivery by Local Authorities: Issues and challenges*: 371-376. Shah Alam: University Publication Centre (UPENA), UiTM.

Davidson, E. (t.t). The pivotal role of teacher motivation in Tanzania. *HakiElimu Working Papers*. Diakses dari [www.hakielimu.org/files/publications/document100pivitol\\_role\\_teacher\\_motivation\\_en.pdf](http://www.hakielimu.org/files/publications/document100pivitol_role_teacher_motivation_en.pdf)



- Day, C., Sammons, P., Leithwood, K., Hopkins, D., Gu, Q., Brown, E., dan Ahtaridou, E. (2011). *Successful school leadership: Linking with learning and achievement*. Berkshire, England: Open University Press.
- De Vaus, D. (2002). *Analyzing social science data*. London: Sage Publications.
- Deci, E.L., Koestner, R., dan Ryan, R.M. (2001). Extrinsic Rewards and Intrinsic Motivation in Education: Reconsidered Once Again. *Review of Education Research*, Spring, 71, (1): 1-27. Diakses dari [www.selfdeterminationtheory.org/STD/documents/2001\\_DeciKoestnerRyan.pdf](http://www.selfdeterminationtheory.org/STD/documents/2001_DeciKoestnerRyan.pdf)
- Degotardi, S., dan Pearson, E. (2014). *The relationship worlds of infants and toddlers: Multiple perspectives from early years theory and practice*. Open University Press: McGraw Hill.
- Deoisres, S. (1979). *A Study of the School Organizational Climate and the Principal's Leadership Behavior as perceived by Secondary School Teachers in Bangkok, Thailand* (Unpublished Doctoral Dissertation, North Texas State University, 1979).
- Del Ray, R., Sanchez, V. dan Ortega, R. (2012). Prosocial Use of the Internet in Adolescence. Dlm. A. Costabile, dan B.A. Spears. *The Impact of Technology on Relationships in Educational Setting*: 66-76. London: Routledge Taylor & Francis Group.
- DeVellis, R.F. (2003). *Scale development: Theory and applications*. (2<sup>nd</sup> ed.). Applied Social Research Methods Series Volume 26. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Dinkmeyer, D.C., dan McKay, G.D. (1989). *The parent's handbook: Step, systematic training for effective parenting*. American Guidance Service.

- Duchesne, S., dan Larose, S. (2007). Adolescent Parental Attachment and Academic Motivation and Performance in Early Adolescence. *Journal of Applied Psychology*, 37, (7): 1501-1521. Diakses dari <file:///C:/Users/USER/Downloads/JASP.pdf>.
- Eaker, R., dan Keating, J. (2012). Every school, every team, every classroom: District leadership for growing professional learning communities at work. Bloomington: Solution Tree Press.
- Ee, A. M. (1998). *Pendidikan di Malaysia II. (Semester V)*. Shah Alam: Penerbit Fajar Bakti Sdn. Bhd.
- Eluwole, O.T., Udo, N.S., dan Ojo, O.D. (2014). The impact of internet on African education and culture. *International Journal of Business, Humanities and Technology*, 4, (3) May: 69-77. Diakses dari [www.ijbhtnet.com/journals/Vol.\\_4\\_No\\_3\\_May\\_2014/10.pdf](http://www.ijbhtnet.com/journals/Vol._4_No_3_May_2014/10.pdf)
- Eow, B.H. (2002). *Moral education*. Petaling Jaya: Pearson Education.
- Erikson, E.H. (1950). *Childhood and society*. New York: Norton.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- Faber, A., dan Mazlish, E. (2003). *How to talk so kids can learn at home and in school*. New York: Scribner.
- Fadzilah Aziz. (1997). Peranan dan tanggungjawab ibu bapa terhadap anak-anak. *Sinar Zaman*: 42:193.
- Faridah Nazir. (2014). Sintaksis bahasa Melayu. Puchong: Penerbitan Multimedia Sdn.Bhd.
- Faridah Saleh dan Zurina Ahmad Saidi. (2015). Faktor dan peranan institusi keluarga dalam mencegah salahlaku dan devian dalam kalangan remaja. *Proceeding: 7<sup>th</sup> International Seminar on Regional Education*, November 5-7: 147-157. Diakses dari <file:///C:/Users/USER/Downloads/3037-6030-1-SM.pdf>

- Fathiyah Mohd Fakhruddin. (2012). *Peranan dan cabaran guru dalam pengajaran pendidikan Islam*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Fatimah Daud. (2016). *Intergrasi kaum dalam kalangan pelajar-pelajar sekolah*. Petaling Jaya: Dr. Fatimah Daud.
- Fiedler, F.E. (1978). The contingency model and the dynamics of the leadership process. *Advances in Experimental Social Psychology*, 11: 59-112.
- Forsyth, I. (1996). *Teaching and learning materials and the internet*. London: Kogen Page.
- Fraenkel, J.R., dan Wallen, N.E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. 6<sup>th</sup>. ed. New York: McGraw Hill Higher Education.
- Furrer, C.J., Skinner, E.A., and Pitzer, J.R. (t.t). The influence of teacher and peer relationships on students' classroom engagement and everyday motivational resilience. *National Society for the Study of Education*, 113, (1): 101-123. Diakses dari [https://www.pdx.edu/psy/sites/www.pdx.edu/psy/files/2014-Furrer.Skinner.Pitzer%20\(1\).pdf](https://www.pdx.edu/psy/sites/www.pdx.edu/psy/files/2014-Furrer.Skinner.Pitzer%20(1).pdf)
- Galajda, D. (2012). Teacher's Action Zone in Facilitating Group Dynamics. *Lingvarena* –3 – ANO: 89-101. Diakses dari [ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/10951.pdf](http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/10951.pdf)
- Gan, W. L. (2011). amalan dan laporan nilai moral semasa kerja amal dalam kalangan murid tingkatan empat. *Prosiding Seminar 2011. IPG Kampus Tun Razak. 2016*: 187-196.
- Gay, L.R., Mills, G.E., dan Airasian, P. (2009). *Educational research: Competencies for analysis and applications*. 9<sup>th</sup>. ed. London: Pearson Education International.
- Ghazali Darussalam. (2004). *Pedagogi pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.

- Glachan, M., dan Light, P. (1982). Peer interaction and learning: Can two wrongs make a right? Dlm. G. Butterworth, dan P. Light. *Social Cognition: Studies of the Development of Understanding*. Brighton, Sussex: The Harvester Press.
- Globe school-based student health survey results. (2012)*. Malaysia Survey Public Use Codebook. Diakses dari [www.who.int/chp/gshs/2012YSH\\_Public\\_Use\\_Codebook.pdf](http://www.who.int/chp/gshs/2012YSH_Public_Use_Codebook.pdf)
- Goncalves, T., dan Lemos, M. (2014). Personal and social factors influencing students' attitudes towards peers with special needs. International Conference on Education & Educational Psychology 2013 (ICEEPSY 2013). *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 112 (2014):949-955. DOI:10.1016/j.sbspro.2014.01.1253
- Gu, L., Chen, J., dan Li, J. (2015). the leadership of banzhuran in chinese school: Based on the sample survey in Changzhou City of China. *Journal of Education and Human Development*. December, 4, (4):102-114. Doi:10.15640/jehd.v4n4a13.
- Guan, Shu-Sha A., dan Subrahmanyam, K. (2009). Youth internet use: Risks and opportunities. *Current Opinion in Psychology*, 22: 351-356. Diakses dari [www.cdmc.ucla.edu/KS\\_Media\\_biblio\\_files/Guan%20%26%20Subramanyam%202009\\_1.pdf](http://www.cdmc.ucla.edu/KS_Media_biblio_files/Guan%20%26%20Subramanyam%202009_1.pdf)
- Gunter, H. (2003). *News and the net*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Gusti Yuli Asih. (2010). Perilaku prososial ditinjau dari empati dan kematangan emosi. *Jurnal Psikologi Universitas Muria Kudus*, 1, Desember: 33-42. Diakses dari [eprints.umk.ac.id/268/1/33\\_-\\_42.pdf](http://eprints.umk.ac.id/268/1/33_-_42.pdf)
- Habib Mat Som. (2014). Pengajaran dan pembelajaran pendidikan Islam di Malaysia: Satu sorotan. Dlm. Muhammad Lukman Ibrahim, Shamsiah Mohamad, Asyraf Isyraqi

- Jamil, Tengku Sarina Aini Tengku Kasim dan Mohd Anuar Mamat. *Pendidikan Islam di Malaysia: Cabaran dan penyelesaian: 79-90*. Kuala Lumpur: Akademik Pengajian Islam.
- Habibah Elias dan Noran Fauziah Yaakub. (2002). *Psikologi Personaliti*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Hair, E.C., Jager, J., dan Garrett, S.B. (2002). Helping teens develop healthy social skills and relationships: What the research shows about navigating adolescences. *Child Trends Research Brief*. July,1-8. Diakses dari [www.hhs.gov/ash/oah/oah-initiatives/ta/paf\\_training2\\_healthysocialskills.pdf](http://www.hhs.gov/ash/oah/oah-initiatives/ta/paf_training2_healthysocialskills.pdf)
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., dan Anderson, R.E. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspective*. (7<sup>th</sup>.ed.). Upper Sadle River, New Jersey: Pearson.
- Halstead, J.M. (1996). Values and values education in schools. Dlm. J.M. Halstead, dan M.J. Taylor. *Values ini education and education in values*. London: The Falmer Press.
- Hamedah Wok Awang dan Normah Teh. (2009). *Sekolah sebagai pembangunan modal insan*. Batu Cave: PTS Professional.
- Hamidah Sulaiman. (2005). Pendidikan Islam dan pengaruh persekitaran dan kemajuan: Kesan kepada pembentukan sahsiah. *Masalah Pendidikan*, 71-77.
- Hamzah Samsudin. (2014). *Kadet remaja sekolah dan tunas kadet remaja sekolah*. Pusat Bandar Puchong: Penerbit Multimedia Sdn. Bhd.
- Hansson, P.H., Andersen, J.A. (t.t). *The Swedish principal: Leadership style, decision-making style, and motivation profile*. Diakses dari [files.eric.edu.gov/fulltext/EJ987306.pdf](http://files.eric.edu.gov/fulltext/EJ987306.pdf)

- Harden, R.M., and Crosby, J. (2000). The good teacher is more than a lecturer – the twelve roles of the teacher. *Medical Teacher*, 22, 4: 334-347.
- Harrison, L. (t.t). “*What is applied learning?*”: *Exploring understandings of applied learning amongst beginning teachers*: 1-14. Diakses dari [dro.deakin.edu.au/eserr/DU:30007994/Harrison-whatisappliedlearning-2006](http://dro.deakin.edu.au/eserr/DU:30007994/Harrison-whatisappliedlearning-2006).
- Harun Ar-Rasyid Hj. Tuskaw (2011). *Tanggungjawab ibu bapa terhadap anak*. Kuala Lumpur: Pustaka Al-Shafa.
- Harun Ar-Rasyid Hj. Tuskaw (t.t). *Internet mampu meningkatkan kecergasan anak*. Gombak, Kuala Lumpur: Syarikat Nurulhas.
- Harvey, G., Loftus-Hills, A., Rycroft-Malone, J., Titchen, A., Kitson, A., McCormack, B., and Seers, K. (2002). Nursing theory and concept development or analysis. Getting evidence into practice: the role and function of facilitation. *Journal of Advanced Nursing*, 37(6): 577-588. Diakses dari [file:///C:/Users/Zaki?Downloads/facilitation\\_article.pdf](file:///C:/Users/Zaki?Downloads/facilitation_article.pdf)
- Haryana Rozana Abdul Rahim. (2015). Dilema wanita berpendidikan tinggi: Faktor-faktor wanita berhenti bekerja. *Sanjana*, 30, 1, Jun: 99-117. Diakses dari [e-journal.edu.my/filebank/published\\_article/8309/08\\_Sarjana%20Jun%2015.pdf](http://e-journal.edu.my/filebank/published_article/8309/08_Sarjana%20Jun%2015.pdf)
- Hasnuddin Ab. Rahman, Norfaizuryana Zainal dan Nor Azzarahton Ab Karim. (2015). Keberkesanan penggunaan ICT di dalam pengajaran dan pembelajaran pendidikan Islam bagi Sekolah Kebangsaan Desa Pandan Kuala Lumpur. *Proceeding of IC-ITS 2015, International Conference on Information Technology & Society, 8-9 June 2015, Kuala Lumpur, Malaysia*: 238-252. Diakses dari [fstm.kuis.edu.my/icits/proceeding/fullpapers/IC-ITS%202015%20-%20IT%20075.pdf](http://fstm.kuis.edu.my/icits/proceeding/fullpapers/IC-ITS%202015%20-%20IT%20075.pdf)

- Havelin, K. (2000). *Peer pressure: 'how can i say no?'* Minnesota: Life Matters.
- Herman. (2011). Hubungan kompetensi dengan kinerja guru ekonomi SMA. *Jurnal Ekonomi Bisnis*, 16 (1): 17-24. Diakses dari [fe.um.ac.id/wp-content/uploads/2009/10/3-Herman.pdf](http://fe.um.ac.id/wp-content/uploads/2009/10/3-Herman.pdf)
- Hery Noer Aly (1991). *Ilmu pendidikan Islam*. Jakarta: PT Logos Wacana Ilmu.
- Hetherington, E. M., dan Parke, R.D. (2003). *Child Psychology: A contemporary viewpoint*. Boston: McGraw-Hill College.
- Hill, R. (1998). What sample size is "Enough" in internet survey research? *Interpersonal Computing and Technology: An Electronic Journal for the 21<sup>st</sup> Century*, July, 6, 3-4: 1-10. Diakses dari [www.reconstrue.co.nz/IPCT-J%20Vol%206%20Robin%20hill%20SampleSize.pdf](http://www.reconstrue.co.nz/IPCT-J%20Vol%206%20Robin%20hill%20SampleSize.pdf)
- Hoang, T.N. (2007). The relations between parenting and adolescent motivating. *International Journal of Whole Schooling*, 3 (2): 1-21. Diakses dari [files.eric.edu.gov/fulltext/EJ847476.pdf](http://files.eric.edu.gov/fulltext/EJ847476.pdf)
- Hoffnung, M., Hoffnung, R.J., Seifert, K.L., Burton Smith, R., Hine, A., Ward, L. dan Pause, C. (2013). *Lifespan Development: A Chronological approach* . (2<sup>nd</sup>.ed.). Milton Old, Australia: John Wiley & Sons Australia, Ltd.
- Hook, D. (2009). Bronfenbrenner's ecological theory of development. Dlm. J. Watts, K. Cockcroft dan N. Duncan. *Developmental psychology*. (2<sup>nd</sup>.ed.). Cape Town: UCT Press.
- Husni Rahim dan Maila Dinia Husni Rahiem. (2012). The use of story as moral education for young children. *International Journal of Social Science and Humanity*, 2 (6) November: 454-458. DOI: 10.7763/IJSSH.2012.V2.145. Diakses dari [www.ijssh.org/papers/144-A00019.pdf](http://www.ijssh.org/papers/144-A00019.pdf)

- Hussein Mahmood. (1993). *Kepimpinan dan keberkesanan sekolah*. (Cetakan Pertama). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Hussein Mahmood. (2008). *Kepimpinan dan keberkesanan sekolah*. (Edisi Ke 2). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ibukun, W.O., Oyewole, B.K., dan Abe, T.O. (2011). Personality characteristics and principal leadership effectiveness in Ekiti State, Nigeria. *International Journal of Leadership Studies*, 6 (2): 247-262. Diakses dari [www.regent.edu/acad/global/publications/ijls/new/Vol6iss2/5\\_Ibukun\\_Oyewole\\_Abe\\_pp247-262.pdf](http://www.regent.edu/acad/global/publications/ijls/new/Vol6iss2/5_Ibukun_Oyewole_Abe_pp247-262.pdf)
- Iman Ghazali dan Fuad. (2008). *Structural equation modeling: Teori, konsep, dan aplikasi dengan program LISREL 8.80*. (Edisi II). Badan Penerbit Universitas Diponegoro.
- Imig, D.G., dan Imig, S.R. (2007). Quality in teacher education: Seeking a common definition. Dlm. T. Townsend, dan R. Bates. *Handbook of Teacher Education: Globalization, Standards and Professionalism in Times of Change*. Netherlands: Springer.
- Inayatullah, A., dan Jehangir, P. (t.t). Teacher's job performance: The role of motivation. *Abasyn Journal of Social Sciences*, 5 (2): 78-99. Diakses dari [aupc.info/wp-content/uploads/2013/02/V512-6.pdf](http://aupc.info/wp-content/uploads/2013/02/V512-6.pdf)
- Inayah, R., Martono, T., dan Sawiji, H. (2013). Pengaruh kompetensi guru, motivasi belajar siswa dan fasilitas belajar terhadap prestasi belajar mata pelajaran ekonomi pada siswa kelas X1 IPS SMA Negeri 1 Lasen Jawa Tengah, Tahun Pelajaran 2011/2012. *Jurnal Pendidikan Insan Mandiri*, 1, 1(1): 1-12.



- Iskandar, Rohaty Mohd. Majzub dan Zuria Mahmud. (2009). Kecerdasan emosi dan komitmen pekerjaan dalam kalangan pensyarah universiti di Indonesia. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 34, (1): 173-186.
- Ismail Abas. (2007). Peranan guru membina murid menghadapi cabaran wawasan 2020. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan Institut Perguruan Islam, Selangor*, 10: 82-89.  
Diakses dari [dokumen.tips/documents/guru-dan-murid.html](http://dokumen.tips/documents/guru-dan-murid.html)
- Jabatan Kebajikan Masyarakat. *Laporan Statsitik 2015*. Kuala Lumpur: Jabatan Kebajikan Masyarakat.
- Jabatan Kehakiman Syariah Malaysia (t.t). *Bahagian sokongan keluarga*. Putrajaya: Jabatan Kehakiman Syariah Malaysia. Diakses dari [www.jksm.gov.my/jksmv2/index.php?option=com\\_content&view=article&id=61&Itemid=243&lang=bm](http://www.jksm.gov.my/jksmv2/index.php?option=com_content&view=article&id=61&Itemid=243&lang=bm)
- Jabatan Pendidikan Islam dan Moral, Kementerian Pendidikan Malaysia. (1997). *Program kecemerlangan sekolah menengah kebangsaan agama – sahsiah*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Jabatan Perangkaan Malaysia. (2014). *Buku Tahunan Perangkaan 2013*. Putrajaya: Jabatan Perangkaan Malaysia.
- Jabatan Perangkaan Malaysia. (2014). *Buletin perangkaan bulanan Malaysia, Julai 2014*. Putrajaya: Jabatan Perangkaan Malaysia.
- Jackson, L.A., Eye, A.V., Barbatsis, G., Biocca, F., Fitzgerald, H.E., dan Zhao, Y. (2004). The impact of internet use on the other side of the digital divide. *Communications of the ACM*, July, 47 (7): 43-47. Diakses dari [citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.519.7447&rep=rep1&type=pdf](http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.519.7447&rep=rep1&type=pdf)

- Jakim. (2016). *Garis panduan umum pelaksanaan dan operasi pusat pembangunan keluarga islam (ppki) & pusat pembangunan sosial (pps)*. Diakses dari [www.islam.gov.my/garis-panduan-umun-pelaksanaan-dan-operasi-pusat-pembangunan-keluarga-islam-ppki-pusat-pembangunan-s](http://www.islam.gov.my/garis-panduan-umun-pelaksanaan-dan-operasi-pusat-pembangunan-keluarga-islam-ppki-pusat-pembangunan-s)
- Jalaludin Abd Aziz. (2004). Senario keluarga masa kini. *Kertas Kerja Seminar “Keluarga Islam, Kemahiran Keibubapaan dan Cabaran Semasa”*, 11-12 Mei, Dewan Besar, Institut Kefahaman Islam Malaysia (IKIM).
- James Ang, J. E. (2007). *Pengurusan disiplin murid*. Kuala Lumpur: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.
- Jas Laile Suzana Jaafar dan Masmona Abdul Kadir. (2006). *Pengaruh internet terhadap psikologi remaja*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Jas Laile Suzana Jaafar. (2000). *Psikologi perkembangan: Psikologi kanak-kanak dan remaja*. Cetakan Kedua. Kuala Lumpur: DBP.
- Johanson, G.A., dan Brooks, G.P. (2010). Initial scale development: Sample size for pilot studies. *Educational and Psychological Measurement*, 70 (3): 395-400. DOI: 10.1177/0013164409355692. Diakses dari <http://epm.sagepub.com/>
- Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (2008). Social Interdependence, Moral Character and Moral Education. Dlm. L.P. Nucci, & D. Narvaez. *Handbook of Moral and Character Education*. New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Johnson, G.M. (2010). Internet use and child development: Validation of the ecological techno-subsystem. *Technology & Society*, 13 (1):176-185. Diakses dari [www.ifets.info/journals/13\\_1/17pdf](http://www.ifets.info/journals/13_1/17pdf)
- Josanov-Vrgovic, I., Pavlovic, N. (2014). Relation between the school principal leadership style and teachers' job satisfaction in Serbia. *Montenegrin Journal of Economics*,

10, (1) July 2014, 43-57. Diakses dari [www.mnje.com/sites/mnje.com/files/043-058\\_josanov.pdf](http://www.mnje.com/sites/mnje.com/files/043-058_josanov.pdf)

- Kalaiselvi Ettikan, Nur Surayyah Madhubala Abdullah dan Umi Khalthom Abdul Manaf (2015). Guru cemerlang pendidikan moral: Keperluan menguasai aspek kandungan dalam pengajaran dan pembelajaran pendidikan moral dan implikasinya. *International Journal of Education and Training (InjET)* 1, (2), November: 1-8. Diakses dari [www.injet.upm.edu.my/images/journal/issue2/Guru%20Cemerlang%20Pendidikan%20Moral%20Keperluan%20Menguasai%20Aspek%20Kandungan%20Menguasai%20dala](http://www.injet.upm.edu.my/images/journal/issue2/Guru%20Cemerlang%20Pendidikan%20Moral%20Keperluan%20Menguasai%20Aspek%20Kandungan%20Menguasai%20dala)
- Kalat, J.W. (2005). *Introduction to psychology*. (7<sup>th</sup>. ed.). Belmont, CA: Wadworth Thomson Learning.
- Kamaruddin Hj. Husin dan Kamarul Azhar. (1994). *Asas pendidikan 1 (dinamika sekolah dan bilik darjah)*. Petaling Jaya: Longman Malaysia Sdn. Bhd.
- Kamaruddin Hj. Husin. (1996). *Sekolah dan perkembangan kanak-kanak*. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distribution Sdn. Bhd.
- Kamaruddin Hj. Husin. (2010). *Psikologi pembelajaran*. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distribution Sdn. Bhd.
- Kamarul Azmi Jasmi dan Ab. Halim Tamuri. (2007). *Pendidikan Islam: Kaedah pengajaran dan pembelajaran*. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Kay, F. (2011). *Smart skills: Working with others*. India: Rupa Publications India Pvt. Ltd.
- Kementerian Kebudayaan, Kesenian dan Warisan, Malaysia. (2005). *Budi bahasa budaya kita: Satu usaha kebangsaan mengamalkan sifat budi bahasa dan nilai-nilai murni di kalangan masyarakat Malaysia*. (Cetakan ke-2). Kuala Lumpur.

- Kementerian Pelajaran Malaysia (2006). *Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2012). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM: 2013-2025)*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kernan, M., dan Singer, E. (2011). *Peer relationships in early childhood education and care*. Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge.
- Khadijah Rohani Mohd. Yunus. (2000). Perkembangan sahsiah anak-anak: Bagaimana ibu bapa dapat memainkan peranan yang lebih berkesan. *Seminar Kebangsaan "Peranan IbuBapa Dalam Perkembangan Sahsiah Anak-Anak Di Usia Persekolahan"*. Institut Kefahaman Islam Malaysia (IKIM), Dewan Besar, Institut Kefahaman Islam Malaysia (IKIM).
- Khairul Azhar Idris. (2000). Salah laku pelajar: Penyelesaian secara empati. *Visi, Julai-September*: 33-35.
- Khutbah Jumaat 13 Rabiulawal 1437H bersamaan 25 Disember 2015*. (2015). Sedekah amalan kebajikan. Ihsan: Perbadanan Baitulmal Negeri Sabah:1-5. Diakses dari [www.jheains.sabah.gov.my/downloads1/Khutbah-Jumaat/Tahun2015/12-Disember/Khutbah-Jumaat-13Rabiulawal-1437H-Bersamaan-25-Disember-2015.pdf](http://www.jheains.sabah.gov.my/downloads1/Khutbah-Jumaat/Tahun2015/12-Disember/Khutbah-Jumaat-13Rabiulawal-1437H-Bersamaan-25-Disember-2015.pdf)
- Khuzaimah Sulaiman. (2014). *Serlahkan aura guru super*. Batu Cave: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.
- Kim, Y. (2003). The impact of the internet on children's daily lives: Physical, social and psychological well-being. *Phd. Abstract*. A Dissertation to the Graduate Faculty of the University of Georgia. Athens: Georgia. Diakses dari [secure|https://getd.libs.uga.edu/pdfs/kim\\_yeora\\_200305\\_phd.pdf](https://getd.libs.uga.edu/pdfs/kim_yeora_200305_phd.pdf)

- King, L. A. (2014 ). *The science of psychology: An appreciative view*. Boston: McGraw-Hill Higher Education.
- Kleinbaum, D.G., Kupper, L.L., Nizam, A., dan Muller, K.E. (2008). *Applied regression analysis and other multivariate methods*. (4<sup>th</sup>.ed.). Belmont, California: Thomson Brooks/Cole.
- Kohn, A. (2004). *Inilah sekolah idaman pelajar*. Terj. Rosnani kamarudin. Kuala Lumpur: Institut Terjemahan Negara.
- Koutsoukis, D. (2007). *Kit Pengurusan Tingkah Laku*. Terj. Zurina Razali. Kuching: Penerbit B.R.I.C. Sdn. Bhd.
- Kraut, R., dan Kiesler, S. (2003). Science Briefs: The social impact of internet use. *Psychology Science Agenda*, Summer 2003: 8-10. Diakses dari [kraut.hciresearch.org/sites/kraut.hciresearch.org/files/articles/kraut03-SocialImpactOfInternetUse.pdf](http://kraut.hciresearch.org/sites/kraut.hciresearch.org/files/articles/kraut03-SocialImpactOfInternetUse.pdf)
- Krejcie, R. V., and Morgan, D.W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30: 607-610.
- Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah. *Huraian sukatan pelajaran pendidikan moral tingkatan IV*. (2003). Pusat Pengembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah. *Sukatan pelajaran pendidikan Islam*. (2002). Bahagian Kurikulum Pendidikan Islam dan Moral, Jabatan Pendidikan Islam dan Moral, Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah. *Sukatan pelajaran pendidikan moral*. (2000). Pusat Pengembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia. Diakses dari

www.stsimon.edu.my/mn/wp-content/uploads/2015/05/Sukatan-Pelajaran-  
Pendidikan-Moral-KBSM.pdf

Kurikulum Standard Sekolah Menengah. *Pendidikan asas vokasional, pendidikan moral tingkatan 2*. Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia. (2014). Diakses dari [https://pasmksm.files.wordpress.com/2016/03/dsk-  
pendidikan-moral-t2-guru.pdf](https://pasmksm.files.wordpress.com/2016/03/dsk-<br/>pendidikan-moral-t2-guru.pdf)

Kythreotis, A., Pashiardis, P., Kyriakides, L. (2010). The influence of school leadership styles and culture on students' achievement in Cyprus primary schools. *Journal of Educational Administration*, 48 (2):218-240. Diakses dari <https://eric.ed.gov/?id=EJ923124>

*Laporan Statistik 2015*. Putrajaya: Jabatan Kebajikan Masyarakat.

Lapsley, D.K. (1996). *Moral psychology*. Boulder: Westview Press.

Leithwood, K. dan Jantzi, D. (2000). The effect of different sources of leadership on student engagement in school. Dlm. K.A. Riley, dan K.S. Louise. *Leadership for Change and School Reform: International Perspectives*. London: Routledge Falmer.

Leithwood, K., Anderson, S., Mascal, B., Strauss, T. (2010) In T. Bush, L. Bell & D. Middlewood (Eds.). *The principles of educational leadership and management*. London: Sage publishers.

Lerner, R. M. (1991). Changing organism-context relations as the basic process of development: A developmental contextual perspective. *Developmental Psychology*, 27: 27-32.

Lessard, S., Bareil, C., Lalonde, L., Duhamel, F., Hudon, E., Goudreau, J., dan Levesque, L. (2016). External facilitators and interprofessional facilitation teams: A qualitative

- study of their roles in supporting practice change. *Implementation Science*, 11 (97): 1-12. DOI 10.1186/s13012-016-0458-7. Diakses dari [download.springer.com/static/pdf/592/art%253A10.1186%252Fs13012-016-0458-7.pdf?originalUrl=http%3A%2F%2F](http://download.springer.com/static/pdf/592/art%253A10.1186%252Fs13012-016-0458-7.pdf?originalUrl=http%3A%2F%2F)
- Levin, J., dan Nolan, J.F. (2004). *Principles of classroom management: A professional decision-making model* (4<sup>th</sup> ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Li, J., dan Chen, J. (2013). Banzhuren and classrooming: Democracy in the Chinese classroom. *International Journal of Progressive Education*, 9, (3): 91-106. Diakses dari [dergipark.gov.tr/download/article-file/258583](http://dergipark.gov.tr/download/article-file/258583).
- Lim, H.F.(2013). *Nilai-nilai murni sejagat: Ke arah keluarga bahagia dan keharmonian dunia*. Kuala Lumpur: Penerbit Samarata.
- Lindon, J. (2003). *Child care and early education: Good practice to support young children and their families*. Bedford Row, London: Thomson Learning.
- Local Agenda 21 Kuala Lumpur*. Urusetia Local Agenda 21 KL, Pejabat Local Agenda 21KL. Kuala Lumpur: Dewan Bandaraya Kuala Lumpur.
- Lokman Mohd Tahir dan Mohd. Anuar Abdul Rahman. (2011). *Orientasi kepimpinan pengetua sekolah*. Skudai: Penerbit UTM Press.
- Lukman Hakimi Ahmad. (2014). Persepsi pelajar terhadap kurikulum pendidikan islam politeknik dalam pembentukan sahsiah muslim. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 39, (2): 133-140. Diakses dari <file:///C:/Users/USER/Downloads/Persepsi-Pelajar-terhadap-Kurikulum-Pendidikan.pdf>
- Lumley, E.J., Coetzee, M., Tladinyane, R., dan Ferreira, N. (2011). Exploring the job satisfaction and organizational commitment of employees in the information technology environment. *Southern African Business Review*, 15 (1): 100-118.

- Diakses dari  
[www.unisa.ac.za/contents/faculties/Service\\_dept/docs/SABVIEW\\_15\\_1\\_chap%205.pdf](http://www.unisa.ac.za/contents/faculties/Service_dept/docs/SABVIEW_15_1_chap%205.pdf)
- M. Al-Muz-Zammil Yasin dan Noraini Hayati Ahmad. (t.t). *Gaya komunikasi guru besar dan hubungannya dengan motivasi guru: kajian di sekolah-sekolah kebangsaan zon Tangkak, Ledang.* Diakses dari  
[eprints.utm.my/11964/1/Gaya\\_Komunikasi\\_Guru\\_Besar\\_Dan\\_Hubungan\\_Dengan\\_Motivasi\\_Guru.pdf](http://eprints.utm.my/11964/1/Gaya_Komunikasi_Guru_Besar_Dan_Hubungan_Dengan_Motivasi_Guru.pdf)
- Maguni, W. (2015). Flexibility learning organization in organizational leadership. *International Journal of Sciences: Basic and applied Research (IJSBAR)*, 24, (1): 24-36. Diakses dari file:///C:/Users/USER/Downloads/4084-10695-2-PB.pdf
- Mahathir Mohamad. (1991). *Wawasan 2020*. (Terjemahan daripada “Malaysia: The Way Forward”). Teks Ucapan YAB Dato’ Seri Dr. Mahathir Mohamad, Perdana Menteri Malaysia pada 28 Febuari 1991. Sempena Persidangan Pertama Majlis Perdagangan Malaysia di Kuala Lumpur.
- Malaysia Kita*. (1991). Kuala Lumpur: Institut Tadbiran Awam Negara (INTAN).
- Marzano, R.J., Pickering, D.J., dan Pollock, J. E. (2001). *Classroom instruction that works: Research based strategies for increasing student achievement*. Alexandria, VA: ASCD.
- Masitah Mohd Ali, Siti Noryanie Yusoff dan Kamsani Md Saad. (2016). *Nilai masyarakat Malaysia*. Shah Alam: Oxford Fajar Sdn. Bhd.
- Mason, H. (2003). *Peer education: Promoting healthy behaviors*. Advocaates for youth. Washington DC.



- Matemba, Y.H. ( 2010). *Continuity and change in the development of moral education in Botswana*. Diakses dari <http://www.informaworld.com/smpp/content~db=all~content=a9251...>
- Matoke, Y.K., dan Okibo, W.B., dan Nyamongo, D.N. (2015). Determinants of teacher motivation in public secondary schools in Masaba South Sub-County, Kenya. *International Journal of Economics, Commerce and Management*, III (6), June: 139-160. Diakses dari [ijecm.co.uk/wp-content/uploads/2015/06/3611.pdf](http://ijecm.co.uk/wp-content/uploads/2015/06/3611.pdf)
- Maximo, S.I., Tayaban, H.S., Cacadac, G.B., Cacanindin, M.J.A., Pugat, R.J.S., Rivera, M.F., dan Lingbawan, M.C. (2011). Parents' communication styles and their influence on the adolescents' attachment, intimacy and achievement motivation. *International Journal of Behavioral Science*, 6 (1): 59-72. Diakses dari [bsris.swu.ac.th/journal/i6/6-5\\_Sally\\_59-72.pdf](http://bsris.swu.ac.th/journal/i6/6-5_Sally_59-72.pdf)
- McMillan, J.H. dan Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-based inquiry*. (7<sup>th</sup> ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Meyer, J.P., Becker, T.E., dan Vandenberghe, C. (2004). Employee commitment and motivation: A conceptual analysis and integrative model. *Journal of applied psychology*, 89 (6): 991-1007. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.89.6.991>. Diakses dari <http://psycnet.apa.org/psycinfo/2004-21169-007>
- Meyer, J.P., dan Allen, N.J. (1997). *Commitment in the workplace*. Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- Meyer, J.P., dan Maltin, E.R. (2010). Employee commitment and well-being: a critical review, theoretical framework and research agenda. *Journal of Vocational Behavior*, 77: 323-337. Diakses dari [Selfdeterminationtheory.org/STD/documents/2010\\_MeyerMaltin\\_JVB.pdf](http://Selfdeterminationtheory.org/STD/documents/2010_MeyerMaltin_JVB.pdf)

- Mikre, F. (2011). The Role of Information Communication Technologies in Education Review Article with Emphasis to the Computer and Internet. *Ethiop. J. Educ. & Sc.*, 6, (2).
- Mills, K.L. (2016). Possible effects of internet use on cognitive development in adolescence. *Media and Communication*, 4 (3): 4-12. Doi: 10.17645/mac.v4i3.516
- Milner, C. (2010). Feelings of isolation: Social networking can increase feelings of isolation, students say. *The Epoch Times*, October 11, Issue 0094.
- Mintzberg, H. (1981). The manager's job: Folklore and fact. Dlm. R.J. Aldag, dan A.P. Brief. *Managing organizational behavior*. St. Paul, Minnesota: West Publishing Co.
- Mohamad Ali Hasan. (2004). Masalah disiplin dan jenayah di kalangan pelajar-pelajar sekolah di Malaysia. *Seminar Kebangsaan Pencegahan Jenayah Juvana Menurut Perspektif Islam, 10-11 Febuari*, 2004. Dewan Besar, Institut Kefahaman Islam Malaysia (IKIM).
- Mohamad Azrien Mohamed Adnan dan Mohd Alwee Yusof. (2009). Motivasi pembelajaran pengaturan sendiri dan prestasi akademik: Satu kajian di kalangan pelajar asasi pengajian Islam Universiti Malaya Nilam Puri. *Jurnal Al-Tamaddun*: 41-16. Diakses dari [eprints.um.edu.my/2022/1/01\\_Bil\\_4\\_Dr\\_Alwee.pdf](http://eprints.um.edu.my/2022/1/01_Bil_4_Dr_Alwee.pdf)
- Mohamad Faizal Mohammad dan Mohd Zaki Ishak. (2014). Gejala hubungan seks dalam kalangan pelajar: Satu kajian kes. *Seminar Kebangsaan Integriti Keluarga 2014. "Integriti Keluarga Tunjang Kesejahteraan Masyarakat"*, 11 Disember 2014. Diakses dari [https://www.ums.edu.my/fpp/images/download/proseding\\_skik2014/Mohamad\\_Faizal.pdf](https://www.ums.edu.my/fpp/images/download/proseding_skik2014/Mohamad_Faizal.pdf)

- Mohamad Ibrani Shahrudin Adam Assim dan Zainal Madon. (2007). Kanak-kanak, remaja dan internet. Dlm. Rumaya Juhari dan Siti Nor Yaacob. *Isu Keluarga Kontemporari*. Kuala Lumpur: Inreach Edition.
- Mohamad Johdi Salleh, Che Noraini Hashim, Ismael Hassanaen dan Amir Hasan Dawi. (2009). Status sosio ekonomi dan komitmen ibu bapa terhadap pencapaian pelajar dalam penilaian menengah rendah, Malaysia. *14<sup>th</sup> International Conference on Education. Theme: Bridging Words: Making Connections in Education. 21<sup>st</sup> – 24<sup>th</sup> May 2009*. By Sultan Hassanul Bolkiah Institut of Education Universiti Brunei Darussalam.
- Mohamad Khairi Othman dan Asmawati Suhid. (2010). Peranan sekolah dan guru dalam pembangunan nilai pelajar menerusi penerapan nilai murni: satu sorotan. *MALIM – SEA Journal of General Studies*, 11: 117-130. Diakses dari [www.myjurnal.my/filebank/published\\_article/23385/Artikel\\_9.pdf](http://www.myjurnal.my/filebank/published_article/23385/Artikel_9.pdf)
- Mohammad Aziz Shah Mohamed Arip. (2013). *Nota dan aktiviti sendiri modul kaunseling motivasi berjaya ke universiti: Modul dan aktiviti sendiri mencipta kejayaan ke university*:131-142. Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Mohammad Shahid Ismail dan Mahmood Nazar Mohamed. (t.t). Remaja menghidu gam: Pengaruh keluarga dan rakan sebaya. *Jurnal Antidadah Malaysia*: 131-152. Diakses dari [www.adk.gov.my/html/pdf/jurnal/2007/1-7.pdf](http://www.adk.gov.my/html/pdf/jurnal/2007/1-7.pdf)
- Mohd Hairudin Amin dan Kamarul Azmi Jasmi. (2011). *Sekolah agama penjana generasi berakhlak*. Skudai: Penerbit UTM Press.
- Mohd Ismail Mustari, Selamat Hashim, Azmi Shah Suratman, Abd. Basit Abd.Samat, Abdul Rahman Hamzah dan Abdul Hafiz Abdullah. (2004). *Kajian sahsiah pelajar-pelajar Sekolah Menengah Agama Kerajaan Johor Keluang*. Keluang Johor.

Universiti Teknologi Malaysia. Diakses dari  
<http://eprints.utm.my/2837/1/71872.pdf>.

Mohd Ismail Othman. (2006). *Menangani disiplin di sekolah*. Kuala Lumpur: Utusan Publication and Distributors Sdn. Bhd.

Mohd Salleh Lebar. (1998). *Pengenalan ringkas sosiologi sekolah dan pendidikan*. Batu Caves: Thinker's Library Sdn. Bhd.

Mohd Salleh Lebar. (1999). *Memahami psikologi*. Batu Cave: Thinker's Library Sdn. Bhd.

Mohd Shukri Abdullah. (2010). *Sentuhan ibu bapa: Anakku bijak belajar untuk semua*. Kuala Lumpur: Al Ameen Serve Holding.

Mohd Yusri Ibrahim dan Aziz Amin. (2014). Model kepemimpinan pengajaran pengetua dan kompetensi pengajaran guru. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pacific*, 2, (1): 11-25. Diakses dari [e-journal.um.edu.my/filebank/published-article/5982/Artikel\\_2\\_Bil\\_2\\_Isu\\_1.pdf](http://e-journal.um.edu.my/filebank/published-article/5982/Artikel_2_Bil_2_Isu_1.pdf)

Mohd. Jamil Yaacob. (2005). *Memahami remaja*. Bentong: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.

Mohd. Majid Konting. (2009). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. Kuala Lumpur: DBP.

Mohd. Taib Ariffin dan Che Su Mustaffa. (1999). Persepsi remaja terhadap pendedahan dan penggunaan internet: Kajian di Negeri Kedah, Pulau Pinang dan Perlis. *Prosiding Seminar Kebangsaan Kerja Sosial 1999. 'Pengurusan Perkhidmatan Kerja Sosial: Ke Arah Kecemerlangan'*. Sekolah Pembangunan Sosial Universiti Utara Malaysia, 26-27 Januari 2000: 207-222.

Mohd Zaidi (2016). *Aqal Dalam Islam: Satu Tinjauan Epistemologi*. Kuala Lumpur: IKIM.

Mohd. Zaki Ahmad dan Mohd. Zaki Abd. Rahman. (2014). Instrinsik dan ekstrinsik: Tinjauan motivasi dalam kalangan pelajar sekolah agama. *International Research*

*Management and Innovation Conference 2014 (IRMIC2014)*. KL, 17-18 November 2014: 421-450. Diakses dari [rnc.kuis.edu.my/irmic/up-context/uploads/2014/12/074-INSTRINSIK-DANEKSTRINSIK-TINJAUAN-MOTIVASI-DALAM-KALANGAN-PELAJAR-SEKOLAH-AGAMA.pdf](http://rnc.kuis.edu.my/irmic/up-context/uploads/2014/12/074-INSTRINSIK-DANEKSTRINSIK-TINJAUAN-MOTIVASI-DALAM-KALANGAN-PELAJAR-SEKOLAH-AGAMA.pdf)

Muhammad Faizal A. Ghani, Saedah Siraj, Norfariza Mohd. Radzi dan Maszuria Adam.

(2009). Kepimpinan moral pengetua pemacu keberkesanan sekolah: Satu tinjauan awal. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, V, (2), Oktober/2009: 13-25. Diakses dari <file:///C:/Users/Internet%20Cafe/Downloads/3725-9599-1-SM.pdf>

Muhammad Mumtaz Ali. (1994). *Islam and the western philosophy of knowledge: Contemporary methodological issues*. Petaling Jaya: Pelanduk Publication (M) Sdn. Bhd.

Muijs, D., dan Reynolds, D. (2011). *Effective teaching: Evidence and practice*. (3<sup>rd</sup> ed.). London: Sage Publication Ltd.

Muller, F.H., dan Palekcic, M. (2005). Continuity of motivation in higher education: A three-year follow-up study. *In: Review of Psychology*, 12, (1): 31-43. Diakses dari [https://iuS.uni-klu.ac.at/intte/publikationen/124\\_motivation%20in%20higher%20education.pdf](https://iuS.uni-klu.ac.at/intte/publikationen/124_motivation%20in%20higher%20education.pdf)

Munawar Haque, Naamane Djeghim, Fatmir Mehdi Shehu dan Kabuye Uthman Sulaiman (2010). *Ethics and fiqh for everyday life: an Islamic perspective*. Gombak: IIUM Press.

Murphey, T. (1997). Motivating with near peer role models. On JALT'97: *Trends & Transition*, 1998: 201-204. Diakses dari [www.kuis.ac.jp/~murphey-t/Tim\\_Murphey/Articles\\_-\\_Humanistic\\_and\\_Communicative\\_files/MotivatingNPRMing98.pdf](http://www.kuis.ac.jp/~murphey-t/Tim_Murphey/Articles_-_Humanistic_and_Communicative_files/MotivatingNPRMing98.pdf)

- Musungu, L.L., dan Nasongo, J.W. (2008). The head-teacher's instructional role in academic achievement in secondary schools in Vihiga District, Kenya. *Educational Research and Reviews*, 3, (10): 316-323. Diakses dari <https://eric.ed.gov/?id=EJ894004>
- Mwita, H.M. dan Ssekamanya, S.A. (2016). Religious commitment, peer relations and social behavior among adolescents in Malaysia. Dlm. Siti Rafiah Abd. Hamid dan Siraje A. Ssekamanya. *Lifespans issues: Studies on psychological well-being from educational perspective*. Kuala Lumpur: Institut Terjemahan & Buku Malaysia Berhad.
- Nadia Ayub. (2010). Effect of intrinsic and extrinsic motivation on academic performance. *Pakistan Business Review*, July: 363-372. Diakses dari [www.iobm.edu.pk/PBR/1007/PBR\\_1007\\_363\\_The%20Effect%20of%20Intrinsic%20and%20Extrinsic%20Motivation%20revised.pdf](http://www.iobm.edu.pk/PBR/1007/PBR_1007_363_The%20Effect%20of%20Intrinsic%20and%20Extrinsic%20Motivation%20revised.pdf)
- National Association of Secondary School Principals and National Association of Elementary School Principals. (2013). Leadership matters: What the research says about the importance of principal leadership: 1-12. Virginia. Diakses dari [www.naesp.org/sites/default/files/LeadershipMatters.pdf](http://www.naesp.org/sites/default/files/LeadershipMatters.pdf)
- Neider, L.L., dan Schriesheim, C.A. (2002). *Leadership*. Greenwich, Conn: Information Age Pub.
- Newby, P. (2010). *Research method for education*. Essex: Pearson Education Ltd.
- Niculescu, R.M., dan Norel, M. (2013). Religious education an important dimension of human's education. 3<sup>rd</sup> World Conference on Learning, Teaching and Education Leadership – WCLTA 2012. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 93: 338-342. Diakses dari doi:10.1016/j.sbspro.2013.09.200

- Nik Badrul Hisham Nik Ismail dan Mastura Mahfar. (2015). Hubungan antara gaya kepemimpinan pengetua dengan motivasi dalam kalangan guru SMK Harian Daerah Kluang, Johor. *Sains Humanika*, 5, (1): 9-18. Diakses dari [www.sainshumanika.utm.my/index.php.sainshumanika/article/view/453/493](http://www.sainshumanika.utm.my/index.php.sainshumanika/article/view/453/493)
- Nik Hairi Omar, Azmi Abdul Manaf dan Ahmad Shazili Ayob. (2012). Pengujian model gaya keibubapaan Baumrind ke atas pencapaian akademik pelajar sekolah menengah. *Journal of Social Sciences and Humanities*, 7, (1), April Special: 105-120. Diakses dari [journalarticle.ukm.my/5015/1/hairi012.pdf](http://journalarticle.ukm.my/5015/1/hairi012.pdf)
- Noble, T., dan McGrath, H. (2008). The positive educational practices framework: A tool for facilitating the work of educational psychologists in promoting pupil wellbeing. *Educatioanal and Child Psychology*, 25, (2): 119-134. Diakses dari [www.wellbeingaustralia.com.au/Noble%20%26%20McGrath.pdf](http://www.wellbeingaustralia.com.au/Noble%20%26%20McGrath.pdf)
- Noor Erma Abu dan Leong, K. E. (2014). Hubungan antara sikap, minat, pengajaran guru dan pengaruh rakan sebaya terhadap pencapaian matematik tambahan tingkatan 4. *JuKu: Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*, Januari, (2): 1. Diakses dari [repository.um.edu.my/35883/1/LKE%20JUKU%20ARTIKEL.pdf](http://repository.um.edu.my/35883/1/LKE%20JUKU%20ARTIKEL.pdf)
- Noor Khairiyati Mohd. Ali. (2005). Realiti semasa masalah disiplin pelajar. *Dewan Masyarakat*, April: 24-26.
- Noor Lela Ahmad. (2015). Intergrating ethics into accounting curriculum: overview from malaysian accounting educators. (Abstract). *GEOGRAFIA Online Malaysia Journal of Society and Space*, 11, (6): 87-97. Diakses dari [www.ukm.my/geografia/images/upload/9x.abstrak-geojun15-noorlela-bi-edam.pdf](http://www.ukm.my/geografia/images/upload/9x.abstrak-geojun15-noorlela-bi-edam.pdf)
- Nor Suhara Hj. Fadzil dan Jamil Ahmad. (2010). Kepentingan kokurikulum dalam pendidikan di sekolah menengah. *Proceedings of the 4<sup>th</sup> International Conference*

*on Teacher Education; Join Conference UPI & UPSI Bandung, Indonesia, 8-10 November 2010: 59-69. Diakses dari file.upi.edu/Direktori/PROCEEDING/UPI-UPSI/2010/BOOK\_1/KEPENTINGAN\_KOKURIKULUM\_DALAM\_PENDIDIKAN\_DI\_SEKOLAH\_MENENGAH.pdf*

Noralina Omar, Khaidzir Hj. Ismail, Hanina Halimatussadiah Hamsan dan Suzana Mohd.

Hoesni. (2006). Cara gaya keibubapaan dan personaliti anak. Dlm. Rohany Nasir dan Fatimah Omar. *Kesejahteraan manusia: Perspektif psikologi*. Bangi: Penerbit UKM.

Noran Fauziah Yaakub dan Goh, C. L. (2007). *Keganasan di sekolah: Mara ke hadapan*.

Diakses melalui [www. Unicef.org/Malaysia/mssl/reallives\\_6948.html](http://www.Unicef.org/Malaysia/mssl/reallives_6948.html)

Norashid Othman dan Hamzah Md. Omar. (2014). Beban tugas dan motivasi pengajaran

guru di sekolah menengah Daerah Ranau. *Jurnal Pemikir Pendidikan*, (5): 35-57.

Diakses dari [file:///C:/Users/Zak/Downloads/jpp5\\_3.pdf](file:///C:/Users/Zak/Downloads/jpp5_3.pdf)

Norhaidah Shaarani, Muhammad Firdaus Muhammad Sabri, Nor Rosmawati Abdul Karim,

Farah Mohd Shahwahid dan Haliyana Tonot. (2015). Mengkaji hubungan sokongan

ibu bapa terhadap prestasi akademik pelajar Kolej Universiti Islam Antarabangsa

Selangor (KUIS). *Proceeding of the 2<sup>nd</sup> International Conference on Management*

*and Muamalah 2015 (2<sup>nd</sup> ICoMM)*, 16<sup>th</sup>-17<sup>th</sup> November: 472-483. Diakses dari

[www.kuis.edu.my/icommm/2nd/download/IC%20043.pdf](http://www.kuis.edu.my/icommm/2nd/download/IC%20043.pdf)

Norhannan Ramli dan Jamaliah Abdul Hamid. (2006). Gaya kepimpinan pengetua wanita

dan hubungannya dengan tahap motivasi guru sekolah menengah. *Jurnal*

*Pendidikan*, 31: 53-69. Diakses dari

[secure|https://core.ac.uk/download/pdf/11493186.pdf](https://core.ac.uk/download/pdf/11493186.pdf)



- Norlizah Che Hassan dan Norani Mohd Salleh. (2011). Cara gaya keibubapaan, tingkah laku delikuen remaja dan struktur keluarga. Dlm. Maimunah Ismail dan Abdul Rasid Jamian. *Pendidikan dan Masyarakat: Peranan Institusi Sosial*: 95-124. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Normah Mustaffa, Wan Amizah Wan Mahmud, Fauziah Ahmad, Maizatul Haizan Mahbob dan Mohd. Helmi Abd. Rahim. (2013). Kebergantungan internet dan aktiviti online remaja di Lembah Klang. *Jurnal Komunikasi. Malaysian Journal of Communication*, 29, (1): 199-212. Diakses dari [www.ukm.my/jkom/jurnal/pdf\\_files/2013/v29\\_1\\_199\\_212.pdf](http://www.ukm.my/jkom/jurnal/pdf_files/2013/v29_1_199_212.pdf)
- Nosekabel, H. (2007). Mobile education: Lessons learned. Dlm. M.D. Lytras, dan A. Naeve. *Ubiquitous and pervasive knowledge and learning management: Semantics, social networking and new media to their full potential*. Hershey, PA: Idea Group Publishing.
- Nucci, L. (2008). *Moral development and moral education: An overview*. Diakses dari <http://tiger.uic.edu/~Inucci/MoralEd?overview.html>.
- Nursyeila Sabri dan Borhan Yusof. (2007). Peningkatan disiplin pelajar melalui aktiviti kokurikulum. Dlm. Mohd Sofian Omar Fauzee, Aminuddin Yusof dan Borhan Yusof. *Kepentingan dan keperluan aktiviti kokurikulum di sekolah*. (Cetakan Ke 2). Shah Alam: Karisma Publications Sdn. Bhd.
- Nurzaimah Asasal, Ezarina Zakariah dan Haris Abd Wahab. (2013). Intervensi kerja sosial sekolah dalam menangani masalah sosial pelajar. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 38, (1): 41-51. Diakses dari [www.ukm.my/jurfpnd/jurnal38/4NURZAIMAH%20ASALAL.pdf](http://www.ukm.my/jurfpnd/jurnal38/4NURZAIMAH%20ASALAL.pdf)

- Oluremi, O.F. (2008). Principals' leadership behavior and school learning culture in Ekiti State secondary schools. *The Journal of International Social Research*, 1/3, Spring 2008. Diakses dari [www.sosyalarastirmalar.com/cilt1/sayi3/sayi3\\_pdf/oluremi.pdf](http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt1/sayi3/sayi3_pdf/oluremi.pdf)
- Omardin Ashaari. (1996). *Pengurusan sekolah: Suatu panduan lengkap*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Ortquist-Ahrens, L., dan Torosyan, R. (2009 ). The role of the facilitator in faculty learning communities: Paving the way for growth, productivity, and collegiality. *Learning Communities Journal*, 1 (1): 29-62. Diakses melalui <file:///C:/Users/Zaki/Downloads/v1n1-Ortquist-Ahrens+Torosyen.pdf>
- Panduan pelaksanaan kem pemantapan sahsiah murid sekolah-sekolah Kementerian Pelajaran Malaysia*. Sektor Pembangunan Nilai dan Akhlak, Bahagian Pendidikan Islam (2010). Kementerian Pelajaran Malaysia. Diakses dari <http://www.bpi.edu.my/index.php%3Foption%3Dc...>
- Panduan pelaksanaan modul sahsiah unggul murid (SUMUR) di SMKA dan SABK Kementerian Pelajaran Malaysia. Bahagian Pendidikan Islam. (2011)*. Cyberjaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Patricia, G. (2014). Perbezaan nisbah guru lelaki, wanita merisaukan. *Borneo Post online*. Diakses dari <http://www.theborneopost.com/2014/09/02/perbezaan-nisbah-guru-lelaki-wanita-merisaukan/>
- Peacock, G. G., and Collett, B. R. (2010). *Collaborative home/school interventions: Evidence-based solutions for emotional, behavioral, and academic problems*. New York: The Guilford Press.
- Pejabat Ketua Pengarah Pendidikan Malaysia, Kementerian Pendidikan Malaysia. *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 6/1994: Usaha menanam semangat patriotisme di kalangan*

*pelajar dan senaman ringkas dalam bilik darjah.* Diakses dari [www.moe.gov.my/cms/upload\\_files/circularfile/1994/circularfile\\_file\\_000905.pdf](http://www.moe.gov.my/cms/upload_files/circularfile/1994/circularfile_file_000905.pdf)

Pejabat Ketua Pengarah Pendidikan Malaysia, Kementerian Pendidikan Malaysia. *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 6/2001: Peringatan mengenai pengaruh negatif cybercafe dan pusat permainan video terhadap murid-murid sekolah.* Diakses dari [www.moe.gov.my/cms/upload\\_files/circularfile/2008/circularfile\\_file\\_000106.pdf](http://www.moe.gov.my/cms/upload_files/circularfile/2008/circularfile_file_000106.pdf)

*Pekeliling Ketua Pengarah Kesihatan Bilangan 9 Tahun 2008: Pelaksanaan tahap kesakitan sebagai tanda vital kelima (Pain as fifth vital sign) di hospital-hospital Kementerian Kesihatan.* Diakses dari [www.moh.gov.my](http://www.moh.gov.my)

*Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (Pendidikan prasekolah hingga lepas menengah).* (2013). Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.

*Pelan Struktur Kuala Lumpur 2020.* Kuala Lumpur: Dewan Bandaraya Kuala Lumpur.

*Pendidikan Moral Tingkatan 4, Buku Teks.* (2014). Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Persatuan Peguam Syarie Malaysia. (2011). *Peguam syarie menulis: Kekuatan spiritual halang keretakan rumah tangga.* Diakses dari [peguamsyariemalaysia.blogspot.my/2011\\_19\\_archive.html](http://peguamsyariemalaysia.blogspot.my/2011_19_archive.html)

Persidangan Kebangsaan Local Agenda 21. “Bersatu Ke Hadapan, Bersama LA 21”. 10-11 Disember 2011. Institut Latihan Dewan Bandaraya Kuala Lumpur, Bandar Tun Razak, Cheras, Kuala Lumpur.

Pervin, L.A. (1980). *Personality: Theory, assessment, and research.* (3<sup>rd</sup> ed.). New York: John Willey & Sons, Inc.

*PewResearchCenter.* (2015). Internet seen as positive influence on education but negative on morality in emerging and developing nations: Diakses dari

[www.pewglobal.org/2015/03/19/internet-seen-as-positive-influence-on-education-but-negative-influence-on-morality-in-emerging-and-developing-nations/](http://www.pewglobal.org/2015/03/19/internet-seen-as-positive-influence-on-education-but-negative-influence-on-morality-in-emerging-and-developing-nations/)

*PewResearchCenter*. (2015). Teens, technology and friendships. August 6, 2015: 1-7.

Diakses dari [www.pewinternet.org/2015/08/06/teen-technology-and-friendships/](http://www.pewinternet.org/2015/08/06/teen-technology-and-friendships/)

Pojman, L.P. (1995). *What can we know? An introduction to the theory of knowledge*.

Belmont, California: Wadsworth Publishing Company.

*Program kecemerlangan Sekolah Menengah Kebangsaan Agama. SAHSIAH*. (1997).

Jabatan Pendidikan Islam dan Moral. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.

Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia. (2003). *Kurikulum bersepadu sekolah menengah: Huraian sukatan pelajaran pendidikan moral tingkatan IV*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Pusat Perkembangan Kurikulum. (1992). Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.

Qumruin Nurul Laila. (2015). Pemikiran pendidikan moral Albert Bandura, III, (1), Maret 2015. Diakses dari <file:///C:/Users/Zaki/Downloads/740-2200-1-PB.pdf>

Rafiza Abdul Razak. (2005). Penggunaan internet untuk pembelajaran penulisan bahasa inggeris: pendapat pelajar. Dlm. Siow, H. L., Abu Talib Putih, Lee, S. E., Sandiyao Sebestian dan Adelina Asmawi. *Pedagogi Merentasi Kurikulum*:162-180. Bukit Tinggi, Bentong: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.

Rahimah Ahmad. (1982). Perubahan di dalam struktur pentadbiran pendidikan di Malaysia implikasi kepada pentadbiran guru besar. *Konvensyen Nasional Ketiga Menegenai Pendidikan*. Tema "Perubahan dan Pendidikan di Malaysia". 8-10 Ogos 1982, Hotel Merlin, Kuala Lumpur.

- Rajaguru, A., dan Mohd Daud Saad. (1982). Pengamatan terhadap masalah disiplin. Dlm. Ibrahim Saad. *Isu Pendidikan di Malaysia*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Rancangan Malaysia Ke Sepuluh 2011 – 2015. (2010). Unit Perancangan Ekonomi, Jabatan Perdana Menteri.
- Rangka Rancangan Jangka Panjang Ke Tiga 2001 – 2010. Kuala Lumpur: Percetakan Nasional Malaysia Bhd.
- Rasheed, M.I., Aslam, H.D. & Sarwar, S.(2010). Motivational Issues for Teachers in Higher Education: A Critical Case of IUB. *Journal of Management Research*, 2(2: E3).
- Reeder, H. (2014). *Commit to win: How to harness the four elements of commitment to reach your goals*. New York: Hudson Street Press.
- Regoli, R., Hewitt, J.D., DeLisi, M. (2008). *Delinquency in society*. Boston: McGraw-Hill Higher Education.
- Reihaneh Shagholi, Saedah Siraj, Zahra Naimie dan Farzaneh Moayedi. (2014). *A comprehensive study: Participation and commitmen in educational management*. Bangsar South, Kuala Lumpur: Pearson Malaysia Sdn. Bhd.
- Rezki Perdani Sawai, Salhah Abdullah, Dini Farhana Baharudin dan Noranis Ismail. (2009). Penerapan nilai-nilai Islam melalui penggunaan media dalam pendidikan. *Kertas Kerja Di Bentangkan Dalam Seminar Kebangsaan Media dan Pemikiran Islam (MIST2009)* pada 21-22 Julai 2009, Di Hotel Equatorial, Bangi, Malaysia.
- Diakses dari  
[ddms.usim.edu.my/bitstream/handle/123456789/6%20Penerapan%20Nilai-](http://ddms.usim.edu.my/bitstream/handle/123456789/6%20Penerapan%20Nilai-)

Nilai%20Islam%Melalui%20Penggunaan%20Media%20Dalam%20Pendidikan%20  
US

Rhodes, C. dan Brundrett, M. (2010). Leadership for learning. Dlm. T. Bush, L. Bell dan D. Middlewood (eds), *The Principles of Educational Leadership and Management*. London: Sage.

Rickless Das, Ferlis Bullare@Hj. Bahari dan Habibie Ibrahim. (2014). Penggunaan internet dan kesannya terhadap kesejahteraan subjektif dalam kalangan remaja: Perbandingan peranan tanggungjawab jenis-jenis gaya keibubapaan. *Seminar Kebangsaan Integriti Keluarga 2014. "Integriti Keluarga Tunjang Kesejahteraan Masyarakat"*, 11 Disember 2014, Fakulti Psikologi dan Pendidikan. Diakses dari [www.ums.edu.my/fpp/images/download/proceeding\\_skik2014/Rickless\\_Das.pdf](http://www.ums.edu.my/fpp/images/download/proceeding_skik2014/Rickless_Das.pdf)

Ridaul Inayah, Trisno Martono dan Henry Sawiji. (2013). Pengaruh kompetensi guru, motivasi belajar siswa dan fasilitas belajar terhadap prestasi belajar mata pelajaran ekonomi pada siswa kelas XI IPS SMA Negeri 1 Lasem, Jawa Tengah, Tahun Pelajaran 2011/2012. *Jurnal Pendidikan Insan Mandari*, 1, 1, (1): 1-12. Diakses dari <https://eprints.uns.ac.id/1961/1/1899-4276-1-SM.pdf>

Rita Ghosh-Moy, Aziz Mahmood, Sharina Jusoh, Shukri Ismail dan Hamdan Ab. Manaf. (2007). Pembinaan perwatakan pelajar menerusi program bina insan guru. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan Guru*, 3, 2007: 137-148.

Riyanto. (2011). The effect of organizational culture, leadership and motivation on work performance: A causal study on junior secondary school headmasters of Lampung Utara Distric. *Jurnal Ilmiah Education Management*, 1, 2, Juni 2011: 148-181. Diakses dari [download.portalgradua.org/article.php?article=201318&val=6656&title=THE%20E](http://download.portalgradua.org/article.php?article=201318&val=6656&title=THE%20E)

FFECT%20OF%20ORGANIZATIONAL%20CULTURE,%20LEADERSHIP%20  
AND%20

Robiah K. Hamzah. (2011). *Nilai murni dalam pengajaran Bahasa Melayu*. Kuala Lumpur: DBP.

Robiah Sidin. (1994). *Pendidikan di Malaysia: Cabaran untuk masa depan*. Kuala Lumpur: Fajar Bakti.

Rogers, D. (1985). *Adolescents and youth*. (5<sup>th</sup>.ed). Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Rohana Tan, Norhasni Zainal Abiddin, Azimi Hamzah dan Fathiyah Mohd Fakhrudin. (2013 ). Pengaruh ibu bapa dan rakan sebaya ke atas akhlak belia sebuah universiti awam di Malaysia. *Prosiding Seminar Pasca Siswazah Dalam Pendidikan. Kreativiti Dalam Pendidikan: GREduc 2013, Disember 1, 2013, Fakulti Pengajian Pendidikan UPM: 262-269*.

Rohani Abdullah. (2001). *Perkembangan kanak-kanak penilaian secara portfolio*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.

Rohani Arbaa, Hazri Jamil dan Nordin Abd Razak. (2010). Hubungan guru-pelajar dan kaitannya dengan komitmen belajar pelajar: Adakah guru berkualiti menghasilkan perbezaan pembelajaran antara jantung pelajar? *Jurnal Pendidikan Malaysia* , 35, (2): 61-69. Diakses dari [www.ukm.my/jurfpnd/Jilid%2035%281%29,%202010/Bab%205.1.pdf](http://www.ukm.my/jurfpnd/Jilid%2035%281%29,%202010/Bab%205.1.pdf)

Rohaty Mohd. Majzub dan Mohammad Rais Abdul Karim. (1999). *Ibu tunggal: Menelusuri rintangan hidup dengan keyakinan*. Subang Jaya: Pelanduk Publications.

- Rosnah Ishak, Mohammad Faizal A. Ghani dan Saedah Siraj. (2016). *Sekolah sebagai institusi pembelajaran*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Rosnah Ismail. (2002). *Panduan amalan kaunseling keluarga*. Kota Kinabalu: Universiti Malaysia Sabah.
- Roziah Sidik, Zulkarnain Mohamed dan Nasruddin Yunos. (2011). *Pengajian Islam*. (Edisi Ke 2). Shah Alam: Oxford Fajar Sdn. Bhd.
- Rozumah Baharudin dan Nazli@Nazlina Maliki. (1998/1999). Kebapaan dan pencapaian akademik kanak-kanak bandar dan luar bandar. *Jurnal Pendidik dan Pendidik*, 16, 1998/1999: 61-83. Diakses dari [apjee.usm.my/JPP\\_16\\_1999/Jilid16Artikel05.pdf](http://apjee.usm.my/JPP_16_1999/Jilid16Artikel05.pdf)
- Rozumah Baharudin dan Nor Sheereen Zulkefly. (2007). Internet dan kehidupan keluarga. Dlm. Rumaya Juhari dan Siti Nor Yaacob. *Isu Keluarga Kontemporari*. Kuala Lumpur: Inreach Edition.
- Rozumah Baharudin dan Rahimah Ibrahim. (2008). *Keluarga kanak-kanak & remaja*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Rozumah Baharudin, Siti Nor Yaacob, Rojanah Kahar dan Abdullah Al-Hadi Hj. Muhamed. (2003). *Dinamik keluarga & pencapaian anak*. Serdang: Penerbitan Universiti Putra Malaysia.
- Rumayah Juhari dan Rozumah Baharudin. (2010). Pengaruh kebapaan terhadap pencapaian akademik dan tingkah laku prososial anak remaja. Dlm. Azlin Hilma Hilaluddin dan Zarina Mat Saad. *Penilaian psikososial kanak-kanak: Isu-isu kebajikan dan perkembangan*: 165-199.
- Ryan, A.M. (2001). Peer group as a context for the development of young adolescent motivation and achievement. *Child Development*, 72,4, July/August:1135-1150.



- Ryan, R.M., dan Deci, E.L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology* , 25: 54-67. Diakses dari [www.selfdeterminationtheory.org/STD/documents/2000\\_RyanDeci\\_IntExtDefs.pdf](http://www.selfdeterminationtheory.org/STD/documents/2000_RyanDeci_IntExtDefs.pdf)
- Sadler, P. (2003). *Leadership*. Kogen Page.
- Salhah Abdullah. (2005). *Guru sebagai fasilitator*. Bentong: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.
- Samat Buang. (2004). Masalah pelanggaran disiplin pelajar: Punca dan strategi. *Fokus*, Januari, 11-15.
- Santrock, J.W. (2011). *Child development* (13<sup>th</sup>.ed.). New York: McGraw Hill.
- Sapora Sipon dan Hapshah Md. Yusof. (2010). *Pengantar Kaunseling Individu*. (Edisi Ke 4). Kuala Lumpur: Arah Publications.
- Sapora Sipon. (t.t). peranan ibu bapa dalam menangani masalah sosial remaja. *Peranan Psikologi Dalam Masyarakat Malaysia Semasa*: 65-73. Diakses dari [ddms.usim.edu.my/bistream/handle/123456789/2729/Peranan+Ibu+Bapa+Dalam+Menangani+Masalah+Sosial+Remaja.pdf](http://ddms.usim.edu.my/bistream/handle/123456789/2729/Peranan+Ibu+Bapa+Dalam+Menangani+Masalah+Sosial+Remaja.pdf)
- Sarana ibu bapa: Inisiatif peluasan pelaksanaan penglibatan ibu bapa dan komuniti suatu inisiatif utama Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Bahagian Pengurusan Sekolah Harian. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Schaefer, E.S. (1959). A circumplex model for maternal behavior. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59: 226-235.
- School of Malaysia Directory*. (4<sup>th</sup>. ed), 2013-2014. (2012). All about schooling options at national schools, private schools, public schools and kindergarten. Challenger Concept.

- Schultz, D.P., dan Schultz, S.E. (2009). *Theories of personality*. (9<sup>th</sup>.ed.). Belmont, California: Wadsworth Cengage Learning.
- Sedekah Amalan Kebajikan*. (2011). Sedekah Amalan Kebajikan 10 Jun 2011/9 Rejab 1432. Portal Rasmi Jabatan Mufti Negeri Perlis: 1-4. Diakses dari [http://mufti.perlis.gov.my/index.php?option=com\\_content&view=article&id=120:sedekah-amalan-kebajikan&catid=38:artikel-pilihan&I:emid=96](http://mufti.perlis.gov.my/index.php?option=com_content&view=article&id=120:sedekah-amalan-kebajikan&catid=38:artikel-pilihan&I:emid=96)
- Seifert, K.L., Hoffnung, R.J., dan Hoffnung, M. (1997). *Lifespan development*. Bostan: Houghton Mifflin Company.
- Sergiovanni, T.J. (2001). *The principalship: A reflective practice perspective*. Boston: Allyn & Bacon.
- Sergiovanni, T. (2006). *Rethinking leadership : A collection of articles* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Shaffer, D.R., dan Kipp, K. (2007). *Developmental psychology: Childhood and adolescence*. (7<sup>th</sup>. ed.). Belmont, CA: Thomson Higher Education.
- Shaharom TM Sulaiman. (2001). *Realiti dan ilusi kehidupan maya dalam era siber*. Batu Cave: Mahzun Book Services.
- Shaikh Mohd Saifuddeen Shaikh Mohd Salleh. (2000). Keganasan juvana di Amerika Syarikat. *Visi*, Julai-September, 36-37.
- Sharifah Alwiah Alsagoff. (1985). *Sosiologi pendidikan*. Petaling Jaya: Longman Malaysia.
- Sharifah Madinah Syed Abdul Rahman. (2007). *Faktor pengetua: Menjana impak ke arah keberkesanan sekolah*. Petaling Jaya: Sasbadi Sdn. Bhd.
- Shaughnessy, J.J., dan Zechmeister, E.B. (1990). *Research methods in psychology* (2<sup>nd</sup> ed.). New York: McGraw-Hill Publishing Co.

- Sheau, T. C., Juliana Rosmidah Jaafar, Samsudin A. Rahim, Nurhana Zainal, Subhi, N. dan Nor Ba'yah Abdur Kadir. (2012). Motivasi diri dan dorongan ibu bapa terhadap minat akademik belia. *Journal of School Sciences and Humanities*, 1, April Special: 26-33. Diakses dari [jurnalarticle.ukm.my/5021/](http://jurnalarticle.ukm.my/5021/)
- Shmueli, G. (2010). To explain or to predict? *Statistical Science*, 25, (3): 289-310. DOI: 10.1214/10-STS330.
- Shuhairimi Abdullah dan Ku Halim. (2011). *Transformasi pembangunan insan holistic*. Kangar: Universiti Malaysia Perlis.
- Shuhairimi Abdullah. (2009). *Dinamisme nilai-nilai murni: Menurut perspektif Islam*. Kangar: Universiti Malaysia Perlis.
- Sieber, S. & Wilder, D. (1967) Teaching styles: parental preferences and professional role definitions. *Sociology of Education*, 40, 4: 302-315.
- Sigelman, C.K., dan Rider, E.A. (2012). *Human development across the life-span*. (7<sup>th</sup> ed.). Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.
- Siti Fatimah Abdul Rahman. (1998). Kasih sayang dan hormat: asas hubungan keluarga nuklear Islam. *Jurnal IKIM*, 6, (2) July/December: 55-83.
- Siti Fatimah Abdul Rahman. (2004). Kedudukan keluarga ibu tunggal dalam Islam. *Seminar Keluarga Islam, Kemahiran Keibubapaan dan Cabaran Semasa*, 11-12 Mei 2004. Dewan Besar, Institut Kefahaman Islam Malaysia (IKIM).
- Siti Nor Yaacob dan Lailawati Bakar. (2004). Perkaitan antara komunikasi ibu bapa-remaja, pengawasan ibu bapa dan konflik keluarga dengan kepuasan hidup remaja. *Malaysian Journal of Family Study*, 1, (1) January: 126-134.
- Smith, A.L., Ullrich-French, S., Walker II, E., dan Hurley, K.S. (2006). Peer relationship profiles and motivation in youth sport. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 28:

[www.purdue.edu/hhs/hk/sportpsych/publications/Smith,%20UIrich-French,%20Walker,%20%26%20Hurley%20\(2006\).pdf](http://www.purdue.edu/hhs/hk/sportpsych/publications/Smith,%20UIrich-French,%20Walker,%20%26%20Hurley%20(2006).pdf)

Sobol, T. (2002). The principal as moral leader. Dlm. M.S. Tucker dan J.B. Coddling. *The principal challenge: Leading and managing schools in an era of accountability*. San Francisco: John Wiley & Sons, Inc.

Sofyanzaibaski. (2012). Membangun organisasi belajar. Makalah Penganti Pertemuan Jumaat, 1 Juni 2012: 1-10. Diakses dari <https://sofyanzaibaski.wordpress.com/2012/06/07/membangun-learning-organization/>

Sroufe, L.A., Cooper, R.G., DeHart, G.B., dan Marshall, M.E. (1992). *Child development*. New York: McGraw-Hill, Inc.

Stephen, M.E. (1987). *Leadership style in academic libraries: A test of Fiedler's contingency model of leadership effectiveness*. Ann Arbor, MI: U.M.I.

Sudiati. (2009). Pendidikan nilai moral di tinjau dari perspektif global. *Cakrawala Pendidikan*, Juni, XXVIII, 2. Diakses dari <http://journal.uny.acid/index.php/cp/article/view/319/pdf>.

Sufean Hussin. (1995). *Pengajaran nilai dalam kurikulum*. (Edisi Ke 2). Siri Pendidikan Fajar Bakti.

Sun, F., dan Gibson-Cline, J. (1996). The People's Republic of China. Dlm. Gibson-Cline. *Adolescence: From crisis to coping a thirteen nation study*. Oxford: Butterworth Heinemann.

Suparman Syukur. (2007). *Epistemologi Islam skolastik: Pengaruhnya pada pemikiran Islam moden*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

*Surat Pekeliling Ikhtisas Bil:1/2010*. Pelaksanaan dasar menghadkan jumlah maksimum sepuluh (10) mata pelajaran dan penambahan dua (2) mata pelajaran tambahan dalam Peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia. (2010). Pejabat Ketua Pengarah Pelajaran Malaysia. Diakses dari <file:///C:/Users/USER?Downloads/SP%20Ikhtisas%201%202010.pdf>

*Surat Pekeliling Ikhtisas Bil:3/2009*. Pelaksanaan menghadkan jumlah maksimum sepuluh (10) mata pelajaran peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia. (2009). Pejabat Ketua Pengarah Pelajaran Malaysia. Diakses dari [www.moe.gov.my/upload/galeri\\_awam/pekeliling/1258689213.pdf](http://www.moe.gov.my/upload/galeri_awam/pekeliling/1258689213.pdf)

Suresh Kumar N. V. (2015). *Guru hebat penjana transformasi pendidikan negara*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Suzalie Mohamad. (2009). Good parenting values. *Seminar "A Multi-Cultural Understanding of Filial Piety"*, 17-18 February 2009. Grand Hall, IKIM, Kuala Lumpur.

Syafruddin Amir. (2013). Pancasila as intergration philosophy of education and national character. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 2, (1) January: 54-57. Diakses dari [www.ijstr.org/final-print/jan2013/Pancasila-As-Intergration-Philosophy-Of-Education-And-National-Character.pdf](http://www.ijstr.org/final-print/jan2013/Pancasila-As-Intergration-Philosophy-Of-Education-And-National-Character.pdf)

Syed Ismail Syed Mustapa dan Ahmad Subki Maskon. (2010). *Budaya dan pembelajaran*. Puchong: Penerbitan Multimedia.

Syed Othman Alhabshi. (1994). Islamic values: Its universal nature and applicability. Dlm. Syed Othman Alhabshi dan Aidit Hj. Ghazali. *Islamic values and management*. Kuala Lumpur: Institute of Islamic Understanding Malaysia (IKIM).

- Syed Shah Alam, Nik Mohd. Hazrul Nik Hashim, Maisarah Ahmad, Che Aniza Che Wel, Sallehuddin Mohd Nor dan Nor Asiah Omar. (2014). Negative and positive impact of internet addiction on young adults: Empirical study in Malaysia. *Intangible Capital*, 2014, 10, (3): 619-638. DOI: <http://dx.doi.org/10.3926/ic.452>. Diakses dari [upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/16118/Syed%20Alam.%20Negative%20and%20positive%20impact%20%20internet%20addiction%20](http://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/16118/Syed%20Alam.%20Negative%20and%20positive%20impact%20%20internet%20addiction%20)
- Tan, C. (2014). Educative tradition and Islamic schools in Indonesia. *Journal of Arabic and Islamic Studies*, 14: 47-62. Diakses dari University of Lancaster[GB][https://www.lancaster.ac.uk/jais/volume/docs/vol14/v14\\_03\\_tan\\_047-062.pdf](https://www.lancaster.ac.uk/jais/volume/docs/vol14/v14_03_tan_047-062.pdf)
- Tan, C. (2011). *Islamic education and indoctrination: the case in Indonesia*. NY: Routledge Taylor & Francis Group.
- Tengku Anuar Tengku Dalam. (1989). *Isu-isu mengenai penduduk dan kemasyarakatan*. Kuala Lumpur: Pustaka Antara.
- Terpollari, M. ( ). Teacher's role as mediator and facilitator. *European Scientific Journal*, October edition, 24: 68-74. Diakses dari [paperity.org/p/59072043/teacher-s-role-as-mediator-and-facilitator](http://paperity.org/p/59072043/teacher-s-role-as-mediator-and-facilitator).
- Thilagavathy A., Aziah Ismail dan Abdul Ghani Kanesan Abdullah. (t.t). *Pengaruh organisasi pembelajaran terhadap komitmen kualiti pengajaran guru sekolah berautonomi di Malaysia*. Diakses dari [www.fp.utm.my/ePusatSumber/listseminar/Medc2012/pdf](http://www.fp.utm.my/ePusatSumber/listseminar/Medc2012/pdf)
- Thomas, R.M. (2005). *Comparing theories of child development*. (6<sup>th</sup>.ed.). Belmont, California: Thomson Wadsworth.

- Ting, H. P. (2009). Kekejaman pelakuan buli dan peranan sokongan sosial dalam mempengaruhi tingkah laku buli. satu tinjauan di kalangan pelajar di sebuah Sekolah Menengah Wilayah Persekutuan Labuan. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan*, IPG, Kampus Sarawak, 8: 75-87.
- Transformation Under Malaysia 2010*. (2011). (Edisi Pertama). Jabatan Penerangan Malaysia, Kementerian Penerangan, Komunikasi dan Kebudayaan Malaysia.
- Trenholm, S. (2008). *Thinking through communication: An introduction to the study of human communication* (5<sup>th</sup>.ed). Boston: Allyn and Bacon.
- Trifonova, A. (2007). Accessing learning content in a mobile system: Does mobile mean always connected? Dlm. M.D. Lytras, dan A. Naeve. *Ubiquitous and pervasive knowledge and learning management: Semantics, social networking and new media to their full potential*. Hershey, PA: Idea Group Publishing.
- Trigg, R. (1973). *Reason and commitment*. Euston Road, London: Cambridge University Press.
- Tugi Wagiman dan Asri Selamat. (2009). Amalan nilai-nilai murid tahun enam sekolah kebangsaan Daerah Kota Tinggi, Johor. *Prosiding Seminar Kebangsaan Pengurusan Pendidikan. Program Khas Pensiswazahan Guru Besar (PKPGB)*. Tema: "Sekolah Ungul Penjana Generasi Gemilang". Pelajar Program Khas Pensiswazahan Guru Besar, Fakulti Pendidikan Teknikal UTHM, 7 Mei 2009: 114-119.
- Ungku Norulkamar Ungku Ahmad, Ebi Shahrin Suleiman, Ruzita Selamat dan Wan Khairuzzaman Wan Ismail. (2005). *Tabiat organisai: Satu dimensi global*. Petaling Jaya: Pearson Prentice Hall.

- Unit Quran, Sunnah dan Tafsir, Pusat Penyelidikan Islam. (1994). *Tanggungjawab ibu bapa dan anak menurut Al-Quran dan Sunnah*. Kuala Lumpur: Bahagian Hal Ehwal Islam, Jabatan Perdana Menteri.
- Uswatun Qoyyimah. (2015). Theories of moral education and implementation in Indonesia: Re-energizing cultural identity and addressing future challenges. *Paper presented in the International Conference on Education Research and Development: Trend and Challenges toward Asian Economic Community*, Surabaya Indonesia, 5 December 2015: 1-11. Diakses dari [eprints.qut.edu.au/93220/3/93220.pdf](http://eprints.qut.edu.au/93220/3/93220.pdf)
- Virginia Department of Education, Division of Technology & Human Resources, Office of Educational Technology. Children and the internet: Summarized from an interview with Dr. Zheng Yan. Information Brief, June 2007, (t.t). Diakses melalui [www.doe.virginia.gov/support/technology/info\\_brief/children\\_internet.pdf](http://www.doe.virginia.gov/support/technology/info_brief/children_internet.pdf)
- Vishalache, B. (2005). Adolescent risk perception: A Malaysia review. *Journal of Education*, 28, 21 - 28.
- Vishalache, B. (2010). The development of maral education in Malaysia. *Asia Pacific Journal of Education*, 25: 89-101. Diakses dari [apjee.usm.my/APJEE\\_25\\_2010/APJEE\\_25\\_06\\_Vishalache%20\(89-101\).pdf](http://apjee.usm.my/APJEE_25_2010/APJEE_25_06_Vishalache%20(89-101).pdf)
- Vishalache, B. (2012). *Delima kehidupan sebenar dalam pendidikan moral*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Wade, C., and Tavris, C. (2001). *Invitation to psychology* (2<sup>nd</sup> ed.) New Jersey: Prentice Hall.
- Wade, C., and Tavris, C. (2008). *Psychology* (9<sup>th</sup>. ed.) Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Prentice Hall.



- Waldfoegel, J. (2007). Meeting children's needs when parents work. *Focus*, 25, (1), Spring-Summer: 63-66. Diakses dari <https://www.irp.wisc.edu/publications/focus/pdfs/foc251j.pdf>
- Walters, J., & Frei, S. (2007). *Managing classroom behavior and discipline*. Huntington Beach, CA: Shell Education.
- Wan Liz Ozman Wan Omar. (2000). *Mengurus agenda abad 21: Cabaran dan persiapan dalam era globalisasi*. Kuala Lumpur: Golden Book Centre.
- Wan Norina Wan Hamat, Zaharah Hussin, Ahmad Fkrudin, Mohamed Yusoff dan Ahmad Arifin Sapar. (2013). Pengaruh media massa terhadap penampilan akhlak pelajar Islam Politeknik Malaysia. *The Online Journal of Islamic Education*, January, 1, (1): 17-27. Diakses dari [respository.um.edu.my/916/1/Article\\_2\\_Vol\\_1\\_Issue\\_1.pdf](http://respository.um.edu.my/916/1/Article_2_Vol_1_Issue_1.pdf)
- Watson, M. (2008). Development discipline and moral education. Dlm. L.P. Nucci, and D. Narvaez. *Handbook of moral and character education*. New York: Routledge Taylor and Francis Group.
- Wentzel, K.R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90, (2): 202-209. Diakses dari [www.unco.edu/cebs/psychology/kevinpugh/motivation\\_project/resources/wentzel98.pdf](http://www.unco.edu/cebs/psychology/kevinpugh/motivation_project/resources/wentzel98.pdf)
- Wiersma, W., dan Jurs, S.G. (2009). *Research methods in education*. (9<sup>th</sup>.ed.). Boston: Pearson.
- Wilson, B. (1962). The teacher's role: A sociological analysis. *British Journal of Sociology*, 13, 1: 15-32.
- Wood, S.E., Wood, E.G., & Boyd, D. (2005). *The world of psychology*. (5<sup>th</sup>.ed.). Boston: Pearson A&B.

- Worell, J., dan Stilwell, W.E. (1981). *Psychology for teachers and students*. New York: McGraw-Hill.
- Wright, J.W. dan Wiediger, R.V. (2007). Motivated behaviors: The interaction of attention, habituation and memory. Dlm. L.V. Brown. *Psychology of motivation*. New York: Nova Science Publishers.Inc.
- Yahya Buntat dan Rozita Sanapi. (2003). Tahap penghayatan nilai-nilai murni di kalangan pelajar-pelajar Sarjana Muda Teknologi serta Pendidikan semasa menjalankan kerja amali bengkel. *Jurnal Teknologi*, 39(E), Dis.: 63-76. Diakses dari [eprints.ut.my/2089/1/JTKK39E5%5Bbaru%5D.pdf](http://eprints.ut.my/2089/1/JTKK39E5%5Bbaru%5D.pdf)
- Yan, S.C. dan Ssekamanya, S. A. (2016). Family, religious and identity of adolescent: A qualitative inquiry using Marcia's identity status theory. Dlm. Siti Rafiah Abd. Hamid dan Siraje A. Ssekamanya. *Lifespans issues: Studies on psychological well-being from educational perspective*. Kuala Lumpur: Institut Terjemahan & Buku Malaysia Bhd.
- Ybarra, M.L., dan Mitchell, K.J. (2005). Exposure to internet pornography among children and adolescents: A national survey. *CyberPsychology & Behavior*, 8, (5): 473-486. Diakses dari [source|https://innovativepublichealth.org/wp-content/uploads/2009/04/cpb.2005.8.pdf](https://innovativepublichealth.org/wp-content/uploads/2009/04/cpb.2005.8.pdf)
- Young, K. (). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *Cyber Psychology and Behavior*, 1, (3): 237-244. Diakses dari [netaddiction.fusionxhost.com/articles/newdisorder.pdf](http://netaddiction.fusionxhost.com/articles/newdisorder.pdf)
- Yukl, G.A. (1994). *Leadership in organizations*. (3<sup>rd</sup>.ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Yun, Chung-il. (2007). Teacher's primary role for education reform: equalizing learning outcomes. *Asia Pacific Education Review*, 8, (2): 159-165. Diakses dari [file.eric.gov/fulltext/EJ776336.pdf](http://file.eric.gov/fulltext/EJ776336.pdf)
- Yusof Boon dan Jamaluddin Ramli. (2008). *Isu-isu psikologi pendidikan sekolah*. Skudai: Penerbit UTM Press.
- Yusuf Isma'il al-Nabhani. (2013). *Kenapa Islam? Suatu sanggahan terhadap pluralism agama*. (Terj.). Md Asham Ahamad. Kuala Lumpur: IKIM.
- Zaharah Hussin. (2005). Mendidik generasi berakhlak mulia: Fokus peranan guru pendidikan Islam. *Masalah Pendidikan*, 28: 79-94.
- Zaheril Zainudin. (2006). Internet dalam pendidikan. Dlm. Naim Hj. Ahmad dan Zaheril Zainudin. *Bicara media 2*. Bandar Baru Nilai: Kolej Universiti Islam Malaysia.
- Zaimi Abdul Rani. (2000). Kerja komuniti sebagai intervensi kerja sosial: Kes kampung Melayu Batu Cave Selatan. *Prosiding Seminar Kebangsaan Kerja Sosial 1999*. "Pengurusan Perkhidmatan Kerja Sosial: Ke Arah Kecemerlangan". Sekolah Pembangunan Sosial, Universiti Utara Malaysia, 26-27 Januari 2000: 111-129.
- Zainal Madon dan Mohd. Sharani Ahmad. (2005). *Panduan mengurus remaja moden*. Bentong: PTS Professional Sdn. Bhd.
- Zainon Omar dan Ahmad Esa. (2009). Persepsi guru terhadap hubungan pihak sekolah dengan ibu bapa. *Prosiding Seminar Kebangsaan Pengurusan Pendidikan. Program Khas Pensiswazahan Guru Besar (PKPGB)*, 7 Mei 2009, Dewan Kuala A, Blok G3, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia.
- Zainudin Abu Bakar, Meor Ibrahim Kamaruddin dan Tan, M. Y. (2009). *Pengaruh sikap, minat, pengajaran guru, dan rakan sebaya terhadap pencapaian matematik pelajar*.

Diakses dari <https://www.google.com.my/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=sikap%20positif%20rakan%20Sebaya>

Zainudin Awang. (2014). *A handbook on SEM for academicians and practitioners*. Bandar Baru Bangi: MPWS Rich Resources.

Zakaria Stapa. (2004). Peranan masyarakat dalam pembangunan keluarga Islam. *Seminar Keluarga Islam: Kemahiran Keibubapaan dan Cabaran Semasa*, 11-12 Mei 2004, Institut Kefahaman Islam Malaysia (IKIM). Dewan Besar, IKIM Kuala Lumpur.

Zakiah Jamaluddin dan Ismail Kiprawi. (2004). Ikatan dan kawalan ibu bapa terhadap tingkahlaku delikuens. *Seminar Antarabangsa Nilai Dalam Komuniti Pasca Modenisme (SIVIC 2004)*, 4-6 September 2004. Hotel City Bayview Langkawi: 1-10. Diakses dari [www.uum.edu.my/1832/1/18.pdf](http://www.uum.edu.my/1832/1/18.pdf)

Zalifah Abdullah. (2006). *Memahami prinsip rukun negara*. Melaka: Associated Educational Distributors ( M ) Sdn. Bhd.

Zarina Samin, Hanurra Hairudin dan Nurazwin Asmuni (t.t). *Pengaruh ketagihan internet terhadap kecerdasan emosi dalam kalangan pelajar Kolej Komuniti Bandar Penawar*. Diakses dari [www.kkbpenawar.edu.my/lamanbpenawar/images/stories/kertaskerja/kertaskerja5.pdf](http://www.kkbpenawar.edu.my/lamanbpenawar/images/stories/kertaskerja/kertaskerja5.pdf)

Zuraidah Abdul Rahman. (2007). *Pembimbing rakan sebaya: Langkah seterusnya satu pendekatan efektif kaunseling dan psikologi dalam menghasilkan generasi wawasan yang cemerlang*. (Cetakan ke 3). Petaling Jaya: IBS Buku Sdn. Bhd.

Zuraidah Abdul Rahman. (2006). *Fasilitator kelompok kecil*.(Cetakan Ke 2). Petaling Jaya: IBS Buku Sdn.Bhd.

Zuraidah Abdullah. (2016). *Komuniti pembelajaran professional di Malaysia: Amalan penambahbaikan sekolah*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.

University of Malaya