

PENGARUH FAKTOR PSIKOLOGI TERHADAP PEMBELAJARAN REGULASI KENDIRI MURID SEKOLAH RENDAH

(THE INFLUENCE OF PSYCHOLOGICAL FACTORS ON PRIMARY SCHOOL PUPILS' SELF-REGULATED LEARNING)

Kanammah Manukaram*, Melissa Ng Lee Yen Abdullah dan Shahizan Hasan

School of Educational Studies
Universiti Sains Malaysia, 11800 USM Pulau Pinang

*Corresponding author: kanammah1975@hotmail.com

Abstrak: Pembelajaran regulasi sendiri merujuk kepada kemahiran murid menyusun atur pembelajarannya secara efektif bagi mencapai matlamat pembelajarannya. Kajian ini bertujuan untuk mengkaji pengaruh faktor psikologi terhadap pembelajaran regulasi sendiri murid sekolah rendah. Faktor psikologi diri yang dikaji adalah efikasi sendiri, orientasi matlamat pembelajaran (intrinsik dan ekstrinsik) dan kepercayaan tentang kepintaran (entiti dan usaha). Kaedah penyelidikan kuantitatif telah digunakan untuk mencapai objektif penyelidikan. Sampel kajian terdiri daripada 639 orang murid Tahun 4 dan 5 dari 10 buah sekolah kebangsaan di Pulau Pinang. Teknik persampelan kelompok telah digunakan untuk memilih responden kajian. Instrumen *Motivated Strategies for Learning Questionnaire* (MSLQ) digunakan untuk mengukur kemahiran pembelajaran regulasi sendiri murid manakala faktor psikologi mereka pula diukur dengan Skala Efikasi Kendiri Kanak-kanak Skala Orientasi Matlamat dan Skala *Beliefs of Intelligence*. Instrumen-instrumen ini telah diubahsuai untuk digunakan dalam konteks Malaysia. Korelasi *Pearson r* dan analisis Regresi Berganda *Stepwise* digunakan untuk menganalisis data kajian. Keputusan pekali korelasi *Pearson r* menunjukkan bahawa kesemua faktor psikologi yang dikaji mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan pembelajaran regulasi sendiri, kecuali kepercayaan entiti ($r = .01, p > .05$). Orientasi matlamat intrinsik ($r = .52, p < .01$) didapati mempunyai hubungan yang kuat dengan pembelajaran regulasi sendiri manakala efikasi sendiri mencatatkan korelasi yang sederhana ($r = .39, p < .01$). Faktor psikologi yang mempunyai hubungan lemah namun signifikan dengan pembelajaran regulasi sendiri ialah orientasi matlamat ekstrinsik ($r = .08, p < .05$) dan kepercayaan usaha ($r = .27, p < .01$). Hasil analisis Regresi Berganda *Stepwise* menunjukkan bahawa Model Regresi P3 (orientasi matlamat intrinsik, efikasi sendiri dan kepercayaan entiti) menyumbang sebanyak 31.3% ($R^2 = .313$) perubahan varians terhadap pembelajaran regulasi sendiri [$F(3,583) = 88.559, p < .05$]. Pengaruh orientasi matlamat intrinsik ($\beta = .473, p < .05$) adalah paling tinggi, diikuti dengan efikasi sendiri ($\beta = .128, p < .05$) dan kepercayaan entiti ($\beta = .081, p < .05$). Model psikologi diri ini memberi sumbangan dalam meramal pembelajaran regulasi sendiri murid sekolah rendah. Kajian ini menunjukkan bahawa faktor psikologi diri harus diambil kira dalam usaha melahirkan murid yang lebih berdikari dan berkemahiran menyusun atur pembelajaran secara sendiri.

Kata Kunci: Pembelajaran regulasi sendiri, efikasi sendiri, orientasi matlamat, kepercayaan tentang kepintaran

Abstract: Self-regulated learning refers to one's skill and will to regulate own learning processes effectively in order to attain the targetted learning goals. This study aims to investigate the influence of psychological factors on primary school pupils' self-regulated learning. The psychological factors examined in this study include self-efficacy, goal orientations (intrinsic and extrinsic) and beliefs about intelligence (entity and effort). Quantitative research method was employed to achieve the objectives of the study. The sample was made up of 639 Year 4 and 5 pupils from 10 primary schools located in the state of Penang. Cluster sampling technique was used to select the respondents for this study. The Motivated Strategies Learning Questionnaire (MSLQ) was used to measure the pupil's skill in self regulated learning while their psychological factors were gauged through the Children's Self-Efficacy Scale, Goal Orientation Scale and Beliefs of Intelligence Scale. These instruments have undergone adaptation prior to application in the local context. The Pearson-*r* Correlational Analysis and Stepwise Regression Analyses were used to analyse the research data. Coefficient values revealed that all the examined psychological factors have positive and significant relationships with self-regulated learning, except for entity beliefs of intelligence ($r = .01, p > 0.5$). Intrinsic goal orientation ($r = .52, p < .01$) yielded a large strength association with self-regulated learning while self-efficacy recorded a moderate strength relationship ($r = .39, p < .01$). Psychological factors with significant but weak association with self-regulated learning were extrinsic goal orientation ($r = .08, p < .05$) and effort beliefs of intelligence ($r = .27, p < .01$). The results of Stepwise Regression Analysis show that the P3 Regression Model (intrinsic goal orientation, self-efficacy and entity beliefs) contribute 31.3% ($R^2 = .313$) of the variance in self-regulated learning [$F(3,583) = 88.559, p < .05$]. The influence of intrinsic goal orientation ($\beta = .473, p < .05$) was most significant, followed by self-efficacy ($\beta = .128, p < .05$) and entity beliefs ($\beta = .081, p < .05$). This psychological model contributes in explaining and predicting primary school pupil's self-regulated learning. This study suggests that individual psychological factors ought to be taken into account when promoting greater independent and self-regulated learning skills amongst students.

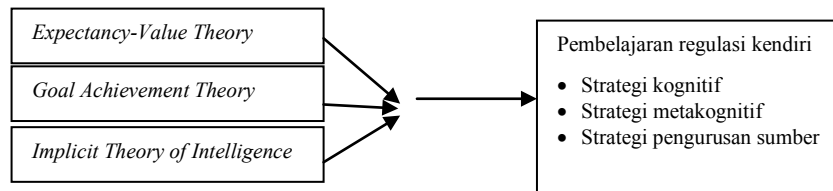
Keywords: Motivational beliefs, self-efficacy, goal orientations, beliefs about intelligence

PENGENALAN

Pembelajaran regulasi sendiri (*self-regulated learning*) merupakan konstruk psikologi yang semakin mendapat perhatian para pendidik kerana kemahiran ini menyokong pembelajaran aktif dan mampu menghasilkan pencapaian akademik yang tinggi (Pintrich, 1999; Schunck & Zimmerman, 2012). Tingkah laku pembelajaran kanak-kanak mula terbentuk pada peringkat sekolah rendah. Tahap umur 7 hingga 12 tahun adalah masa yang sesuai dan mendorong kanak-kanak untuk menjadi lebih berdikari dalam proses pembelajaran. Hal ini selaras dengan

matlamat pendidikan untuk membentuk kanak-kanak yang berkemampuan dan berkemahiran belajar secara terarah sendiri (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2006; Mohamad Azrien & Alwee, 2009).

Pembelajaran regulasi sendiri bukan sahaja melewati batas kemahiran-kemahiran kognitif yang ditekankan oleh ahli-ahli metakognitif, malah turut menggambarkan motivasi dalaman yang ditadbir sendiri serta kawalan sumber dan persekitaran untuk mengoptimumkan output pembelajaran (Ng, 2010). Pintrich (2004) menganjurkan bahawa strategi pembelajaran regulasi sendiri terbahagi kepada strategi kognitif, metakognitif dan pengurusan sumber pembelajaran. Komponen kognitif dan metakognitif termasuk strategi ulangan, huraian, pengorganisasian, pemikiran kritis dan strategi metakognitif manakala strategi pengurusan sumber pula merangkumi pengurusan masa, persekitaran, daya usaha dan bantuan orang lain. Untuk menjadi cekap dalam pembelajaran regulasi sendiri, murid-murid sekolah rendah bukan sahaja perlu menguasai kemahiran (*skill*) untuk menyusur atur aktiviti pembelajaran mereka malahan perlu mempunyai motivasi (*will*) yang tinggi untuk berbuat demikian. Hal ini disokong oleh Teori Kognitif Sosial yang menekankan interaksi antara faktor psikologi diri aktiviti dengan persekitaran pembelajaran (Pintrich, 1999; Bandura, 1986) (Rajah 1). Teori Kognitif Sosial yang diperkenalkan oleh Bandura (1986) mengandaikan bahawa cara manusia berfungsi dipengaruhi oleh faktor diri, tingkah laku dan persekitaran. Oleh itu, ketiga-tiga faktor ini turut mempengaruhi pembelajaran regulasi sendiri. Secara spesifiknya, pembelajaran regulasi sendiri didorong oleh faktor-faktor psikologi diri yang mengarahkan tingkah laku pembelajaran untuk mengoptimumkan persekitaran dan hasil pembelajaran. Peranan faktor psikologi diri dalam proses pembelajaran juga disokong oleh Teori Jangkaan-Nilai (*Expectancy-Value Theory*) (Wigfield & Eccles, 2000), Teori Matlamat Pencapaian (*Goal Achievement Theory*) (Schunk, 1989) dan Teori Kepintaran Implisit (*Implicit Theory of Intelligence*) (Dweck, 2000). Misalnya, Teori Jangkaan-Nilai menekankan pengaruh efikasi sendiri dalam proses pembelajaran sendiri. Teori Matlamat Pencapaian dan Teori Kepintaran Implisit pula masing-masing mengetengahkan pengaruh orientasi matlamat dan kepercayaan terhadap kepintaran dalam proses pembelajaran regulasi sendiri.



Rajah 1. Hubungan antara faktor psikologi dengan pembelajaran regulasi sendiri

Sumber: Pintrich (1999) dan Bandura (1986)

FAKTOR PSIKOLOGI DENGAN PEMBELAJARAN REGULASI KENDIRI

Sorotan kajian (Premavathy, 2005; Ergul, 2004) menunjukkan bahawa faktor psikologi diri memainkan peranan penting dalam pembelajaran regulasi sendiri. Faktor-faktor psikologi yang ditekankan dalam kajian-kajian lepas ialah faktor efikasi sendiri, orientasi matlamat dan kepercayaan murid-murid tentang kepintaran. Misalnya, dalam kajian Wigfield dan Eccles (2000), Seefeldt (2005), Ng (2000), Saemah dan John (2006), Dweck (2000) dan Yin (2009) lebih menekankan kepentingan faktor psikologi diri untuk meningkatkan pembelajaran regulasi sendiri.

Efikasi Kendiri

Efikasi sendiri (*self-efficacy*) merujuk kepada kepercayaan seseorang tentang kemampuannya untuk berjaya dalam mempelajari sesuatu mata pelajaran akademik (Bong & Clark, 1999). Hubungan antara efikasi sendiri dengan pencapaian akademik dan tingkah laku pembelajaran disokong oleh Teori Jangkaan-Nilai yang dianjurkan oleh Wigfield dan Eccles (2000). Teori ini menegaskan bahawa faktor psikologi diri khususnya efikasi sendiri dapat mempengaruhi pembelajaran kerana jangkaan seseorang terhadap kejayaan memberi kesan terhadap tingkah laku pembelajarannya. Hal ini selaras dengan pandangan para pengkaji (Wigfield & Eccles, 2000; Pintrich, 1999) bahawa efikasi sendiri merupakan sumber motivasi utama dalam proses pembelajaran sendiri. Justeru, murid yang menjangkakan dirinya mampu mencapai matlamat pembelajaran yang ditetapkan akan lebih cenderung untuk menggunakan strategi-strategi pembelajaran. Dalam perkataan lain, jangkaan efikasi yang positif memandu tingkah laku yang strategik untuk mencapai matlamat pembelajaran. Kajian Seefeldt (2005) membuktikan bahawa murid-murid yang mempunyai efikasi sendiri yang tinggi cenderung mengatur strategi untuk mengoptimumkan pembelajaran masing-masing. Dapatan ini turut disokong oleh kajian-kajian lepas yang mendapati bahawa efikasi sendiri memberi impak positif terhadap pembelajaran regulasi sendiri dan pencapaian akademik (Samsilah, 2000; Daeryong & Husein, 2009).

Orientasi Matlamat

Matlamat merupakan piawai yang ingin dicapai oleh individu dalam proses pembelajaran (Schunk, 1989). Penentuan matlamat merupakan elemen penting bagi menentukan kejayaan seseorang sebagaimana yang dianjurkan oleh Teori Matlamat-Pencapaian (*Goal-Achievement Theory*). Orientasi matlamat (*goal orientation*) penting dalam menggerakkan usaha, meningkatkan ketabahan dan mempengaruhi efikasi seseorang melalui proses komitmen (Pintrich, 1999).

Orientasi matlamat boleh dibahagikan kepada orientasi intrinsik dan ekstrinsik. Murid yang mempunyai orientasi matlamat intrinsik mementingkan penguasaan pengetahuan dan kemahiran baru dalam proses pembelajaran, manakala mereka yang mempunyai orientasi matlamat ekstrinsik pula mementingkan pencapaian gred dan cenderung membandingkan kebolehan diri dengan yang lain (Pintrich, 1999). Kedua-dua jenis orientasi matlamat ini dapat mendorong murid ke arah pembelajaran regulasi sendiri, sebagai mana disokong oleh kajian lepas (Schunk, 1995; Samsilah, Abdul Majid, Othman, & Rohani, 2006).

Kajian Premavathy (2005), Garavalia dan Gredler (2002), dan Ng (2002) menunjukkan bahawa murid yang mempunyai matlamat intrinsik akan menunjukkan tingkah laku yang lebih positif dan cekap dalam menguruskan masa. Dapatan yang selari turut diperoleh dalam kajian Saemah dan John (2006) yang mendapati bahawa murid yang mempunyai orientasi matlamat intrinsik lebih cenderung menggunakan strategi pembelajaran ($r = 0.49$). Malahan Meece dan Holt (1993) mendapati bahawa murid yang bermatlamat intrinsik lebih aktif dalam penggunaan strategi kognitif, berbanding individu yang bermatlamatkan ekstrinsik. Hal ini kerana orientasi matlamat intrinsik mencatatkan korelasi lebih tinggi dengan tahap penggunaan strategi pembelajaran regulasi sendiri ($r = 0.46$, $p < .05$) berbanding orientasi matlamat ekstrinsik ($r = 0.38$, $p < .05$).

Kepercayaan tentang Kepintaran

Kepercayaan tentang kepintaran (*beliefs about intelligence*) merupakan salah satu faktor psikologi yang mungkin mempengaruhi pembelajaran regulasi sendiri (Yin, 2009). Menurut *Implicit Theory of Intelligence*, setiap individu mempunyai kepercayaan tertentu tentang kebolehubahan kepintaran (Dweck, 2000). Menurut Dweck (1999), sesetengah murid percaya bahawa usaha dapat meningkatkan tahap kepintaran mereka kerana kepintaran merupakan sesuatu yang boleh ubah (*malleable*). Mereka dikatakan mempunyai kepercayaan usaha (*effort beliefs*) dan yakin bahawa usaha dapat meningkatkan kepintaran dan sekali gus menjamin pencapaian akademik yang tinggi. Kepercayaan sedemikian lumrah dalam masyarakat Asia kerana daya usaha sebagai prasyarat untuk berjaya daripada segi akademik. Ibu bapa dan guru yang merupakan individu penting dalam kehidupan murid boleh mewarnai kepercayaan mereka tentang kebolehubahan kepintaran seseorang.

Dalam pada itu, terdapat juga individu yang percaya bahawa kepintaran merupakan sesuatu yang tetap tidak boleh diubah melalui usaha semata-mata. Kepercayaan tersebut dinamakan Dweck (2000) sebagai kepercayaan entiti (*entity beliefs*) (Ng, 2008). Dweck (2000) berpendapat bahawa apabila kanak-kanak mencapai umur 10 hingga 12 tahun, kepercayaan mereka tentang kepintaran akan memberi kesan terhadap prestasi sama ada berjaya atau gagal

(Yin, 2009). Hal ini menunjukkan teori kanak-kanak tentang ciri-ciri kepintaran mempunyai implikasi pendidikan yang signifikan terhadap motivasi dan tingkah laku pembelajaran mereka (Schunk, 1989; Dweck & Leggett, 1988; Dweck, 1999; Cheng, Hau, Wen, & Kong, 2000; Dweck, Chiu, & Hong, 1995). Secara ringkasnya, kebanyakan kajian percaya bahawa kepintaran merupakan sesuatu yang boleh ditingkatkan melalui daya usaha yang memberi kesan positif terhadap tingkah laku dan pencapaian akademik (Mau, 1997; Lin & Fu, 1990). Hal ini kerana kepercayaan tentang kepintaran menggalakkan murid untuk bersifat rajin dan strategik dalam meningkatkan pencapaian diri.

PERNYATAAN MASALAH

Walaupun banyak kajian tentang pembelajaran regulasi sendiri telah dijalankan di luar negara, namun kajian tempatan, khususnya dalam konteks murid sekolah rendah amatlah terbatas. Penyelidikan dalam aspek tersebut penting memandangkan kebanyakan sekolah di Malaysia mengamalkan budaya pembelajaran yang berorientasikan peperiksaan (Lee, 2002; Syed Anwar & Merza, 2000). Murid-murid lazimnya tidak mempunyai kemahiran yang tinggi dalam menyusun atur pembelajaran sendiri secara efektif. Akibatnya, murid-murid, khususnya mereka yang berada pada peringkat sekolah rendah amat bergantung kepada guru dalam proses pembelajaran. Pembelajaran yang berpusatkan guru ini merupakan amalan pembelajaran sekian lama di sekolah rendah mahupun sekolah menengah (Zairon Mustapha, 1998). Namun, transformasi pendidikan di Malaysia kini semakin menekankan pembelajaran yang berpusatkan pelajar (Ng, Kamariah, Samsilah, Wong, & Petri Zabariah, 2005). Murid diharap menguasai kemahiran pembelajaran sendiri dan dapat melibatkan diri secara aktif dalam proses pembelajaran; selaras dengan falsafah pembelajaran sepanjang hayat (Ng, 2010). Untuk membantu murid menguasai kemahiran pembelajaran regulasi sendiri, faktor-faktor psikologi tidak boleh diabaikan, selaras dengan dapatan kajian lepas (Seefeldt, 2005; Samsilah et al., 2006; Cheng et al., 2000). Dapatan kajian dalam aspek ini berpotensi untuk memberi sumbangan daripada segi pembangunan intervensi dan strategi untuk meningkatkan kemahiran pembelajaran regulasi sendiri sejak dari peringkat sekolah rendah lagi. Lebih-lebih lagi kajian tentang atribut psikologi murid-murid sekolah rendah amat kurang dalam konteks Malaysia (Ng, 2007). Berdasarkan sorotan kajian tersebut, faktor-faktor psikologi yang harus diberi tumpuan adalah efikasi sendiri, orientasi matlamat dan kepercayaan murid tentang kepintaran (Ng, 2008). Berlandaskan masalah kajian tersebut, dua objektif kajian telah digariskan:

1. Mengkaji hubungan antara faktor psikologi (efikasi sendiri, orientasi matlamat dan kepercayaan tentang kepintaran) dengan pembelajaran regulasi sendiri murid sekolah rendah.
2. Mengkaji pengaruh faktor psikologi dalam meramal pembelajaran regulasi sendiri murid sekolah rendah.

METODOLOGI KAJIAN

Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif. Sampel kajian terdiri daripada 639 orang murid Tahun Empat dan Lima daripada 10 buah sekolah kebangsaan di negeri Pulau Pinang. Rasional sampel ini dipilih dalam kalangan murid Tahap Dua adalah kerana pada peringkat umur tersebut mereka sudah mampu menguasai kemahiran pembelajaran regulasi sendiri (Ng, 2007). Selain itu, murid-murid ini juga mempunyai penguasaan bahasa yang lebih mantap. Justeru, pentadbiran soal selidik kajian adalah lebih sah kerana kekangan bahasa boleh diminimumkan. Teknik persampelan kelompok telah digunakan untuk memilih responden kajian. Instrumen *Motivated Strategies for Learning Questionnaire* (MSLQ) (Pintrich, Smith, Garcia & McKeachie, 1991) digunakan untuk mengukur kemahiran pembelajaran regulasi sendiri murid, manakala faktor psikologi mereka pula diukur dengan Skala Efikasi Kendiri Kanak-Kanak (Ng, 2008), Skala Orientasi Matlamat (Ng, 2008) dan Skala *Beliefs of Intelligence* (Stipek & Gralinski, 1996). Instrumen-instrumen ini telah diubah suai untuk digunakan dalam konteks Malaysia. Ujian rintis dijalankan untuk memastikan proses pentadbiran dan pungutan data berjalan lancar semasa ujian sebenar. Surat kebenaran juga diperolehi daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Pendidikan, Kementerian Pelajaran Malaysia, Jabatan Pelajaran Negeri (JPN), dan Pusat Pengajian Ilmu Pendidikan, Universiti Sains Malaysia. Analisis inferensi iaitu Korelasi *Pearson r* dan Regresi Berganda *Stepwise* digunakan untuk menganalisis data kajian. Teknik analisis Regresi Berganda *Stepwise* digunakan untuk mengkaji pengaruh faktor psikologi terhadap pembelajaran regulasi sendiri murid sekolah rendah kerana ia mempunyai banyak kelebihan. Menurut Diekhoff (1992) dan Chua (2009) teknik tersebut mempunyai kekuatan berbanding regresi pelbagai lain kerana ia lebih ekonomi dan dapat mengelakkan masalah *multicollinearity* akibat korelasi yang kuat antara variabel-variabel peramal (Diekhoff, 1992). Prosedur *forward solution* telah dilaksanakan. Penapisan data kajian termasuk ujian kenormalan telah dijalankan sebelum analisis statistik inferens dijalankan.

DAPATAN KAJIAN

Hubungan antara Variabel Psikologi dengan Pembelajaran Regulasi Kendiri

Jadual 1 menunjukkan dapatan analisis tentang hubungan antara faktor psikologi dengan pembelajaran regulasi kendiri. Keputusan pekali korelasi *Pearson r* menunjukkan bahawa kesemua faktor psikologi yang dikaji mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan pembelajaran regulasi kendiri, kecuali kepercayaan entiti ($r = .01, p > .05$) dan orientasi matlamat ekstrinsik ($r = .08, p < .05$). Orientasi matlamat intrinsik ($r = .52, p < .01$) didapati mempunyai hubungan yang kuat dengan pembelajaran regulasi kendiri, manakala efikasi kendiri mencatatkan korelasi yang sederhana ($r = .39, p < .01$). Faktor psikologi yang mempunyai hubungan lemah namun signifikan dengan pembelajaran regulasi kendiri ialah kepercayaan usaha ($r = .27, p < .01$).

Jadual 1. Analisis korelasi faktor psikologi dengan pembelajaran regulasi kendiri

Faktor psikologi	Nilai korelasi (r)
Efikasi kendiri	.39**
Orientasi matlamat	
• Orientasi matlamat intrinsik	.52**
• Orientasi matlamat ekstrinsik	.08*
Kepercayaan terhadap kepintaran	.27**
Kepercayaan usaha (<i>effort beliefs</i>)	.01

Nota: ** $p < .01$; * $p < .05$

Faktor Psikologi yang Mempengaruhi Pembelajaran Regulasi Kendiri

Jadual 2 menunjukkan bahawa orientasi matlamat intrinsik, efikasi kendiri dan kepercayaan entiti mempunyai nilai beta (β) yang signifikan. Hal ini bermakna setiap variabel ini menjelaskan varians dalam pembelajaran regulasi kendiri secara signifikan setelah pengaruh variabel-variabel lain dikawal secara statistik melalui analisis regresi berganda. Orientasi matlamat ekstrinsik dan kepercayaan usaha tidak dimasukkan dalam model regresi kerana variabel-variabel ini mempunyai nilai β yang terlalu kecil dan tidak signifikan selepas pengaruh variabel lain dikawal (Chua, 2009).

Jadual 2. Nilai β bagi variabel-variabel psikologi

Variabel	Nilai β
Orientasi matlamat intrinsik	$\beta = .473^*$
Efikasi sendiri	$\beta = .128^*$
Kepercayaan entiti	$\beta = .081^*$
Orientasi matlamat ekstrinsik	$\beta = .007$
Kepercayaan usaha	$\beta = .037$

Nota: * $p < 0.05$

Hasil analisis Regresi Berganda dalam Jadual 3 dan 4 menunjukkan bahawa tiga variabel psikologi dimasukkan dalam model regresi mengikut susunan nilai β yang signifikan. Orientasi matlamat intrinsik ($\beta = .546, p < .05$) sendiri menyumbang secara signifikan sebanyak 29.9% ($R^2 = .299$) perubahan varians dalam pembelajaran regulasi sendiri [$F(1,585) = 249.095, p < .05$]. Kombinasi antara kedua-dua variabel orientasi matlamat intrinsik ($\beta = .472, p < .05$) dan efikasi sendiri ($\beta = .116, p < .05$) menyumbang sebanyak 30.7% ($R^2 = .307$) perubahan varians dalam pembelajaran regulasi sendiri [$F(2,584) = 129.098, p < .05$]. Seterusnya, kombinasi antara ketiga-tiga variabel orientasi matlamat intrinsik ($\beta = .473, p < .05$) dan efikasi sendiri ($\beta = .128, p < .05$) dan kepercayaan entiti ($\beta = .081, p < .05$) meningkatkan sumbangan perubahan varians pembelajaran regulasi sendiri kepada 31.3% ($R^2 = .313$) [$F(3,583) = 88.559, p < .05$]. Persamaan regresinya dapat ditulis seperti berikut:

$$Y = 1.509 + 0.404_1 + 0.103_2 + 0.048_3$$

Hasil analisis Regresi Berganda *Stepwise* menunjukkan bahawa Model Regresi P3 (orientasi matlamat intrinsik, efikasi sendiri dan kepercayaan entiti) menyumbang sebanyak 31.3% ($R^2 = .313$) perubahan varians terhadap pembelajaran regulasi sendiri [$F(3,583) = 88.559, p < .05$]. Pengaruh orientasi matlamat intrinsik ($\beta = .473, p < .05$) adalah paling tinggi, diikuti dengan efikasi sendiri ($\beta = .128, p < .05$) dan kepercayaan entiti ($\beta = .081, p < .05$). Model psikologi diri ini memberi sumbangan dalam meramal pembelajaran regulasi sendiri murid sekolah rendah.

Jadual 3. Rumusan regresi linear peramal faktor psikologi

Model	R	R ²	ΔR^2	df	F	Sig.
P1	.546	.299	.297	1 585 586	249.095	.000
P2	.554	.307	.304	2 584 586	129.098	.000
P3	.560	.313	.310	3 583 586	88.559	.000

Nota: * $p < .05$

Peramal (P1) : (Pemalar); orientasi matlamat intrinsik

Peramal (P2): (Pemalar); orientasi matlamat intrinsik, efikasi sendiri

Peramal (P3):(Pemalar); orientasi matlamat intrinsik, efikasi sendiri dan kepercayaan entiti

Variabel bersandar: Pembelajaran Regulasi Kendiri

Jadual 4. Nilai koefisien bagi peramal faktor psikologi

Model	Variabel	B	Std. Error	Beta	t
1	Pemalar	1.811	.131		13.829
	Orientasi matlamat intrinsik	.466	.030	.546	15.783*
2	Pemalar	1.682	.140		12.045
	Orientasi matlamat intrinsik	.403	.038	.472	10.513*
	Efikasi sendiri	.094	.036	.116	2.585*
3	Pemalar	1.509	.157		9.581
	Orientasi matlamat intrinsik	.404	.038	.473	10.584*
	Efikasi sendiri	.103	.036	.128	2.839*
	Kepercayaan entiti	.048	.020	.081	2.344*

Variabel bersandar: Pembelajaran Regulasi Kendiri (PRK), aras signifikan $p < .05$

PERBINCANGAN

Secara keseluruhannya, kajian ini mendapati bahawa faktor psikologi adalah penting dalam membentuk kemahiran pembelajaran regulasi sendiri pada peringkat awal. Hal ini kerana murid yang cecap dalam pembelajaran regulasi sendiri bukan sahaja menguasai kemahiran untuk menyusun atur aktiviti pembelajaran mereka tetapi juga mempunyai faktor psikologi yang mendorong mereka untuk berbuat demikian. Dapatan ini selari dengan kajian-kajian lepas (Ng, 2000; 2002; Ames & Archer, 1988) yang mendapati bahawa murid yang bermatlamat intrinsik cenderung menggunakan strategi-strategi untuk mengoptimumkan output pembelajaran masing-masing. Murid-murid ini juga

lebih terdorong untuk meregulasi aktiviti-aktiviti pembelajaran mereka demi mencapai matlamat pembelajaran yang ditetapkan. Hal ini selari dengan kajian Meece dan Holt (1993) yang mendapati bahawa murid-murid yang bermatlamat intrinsik lebih aktif dalam penggunaan strategi kognitif berbanding mereka yang bermatlamatkan ekstrinsik. Selain itu, kajian ini mendapati bahawa efikasi sendiri memainkan peranan penting dalam pembelajaran regulasi sendiri murid sekolah rendah. Keputusan ini konsisten dengan kajian-kajian lepas (Bandura, 1997; Pintrich, 1999; Bong & Clark, 1999; Chaplain, 2000). Dapatan ini turut disokong Teori Jangkaan-Nilai yang menegaskan bahawa faktor individu dari segi efikasi sendiri dapat mempengaruhi pembelajaran berdasarkan jangkaan terhadap kejayaan (Wigfield & Eccles, 2000). Hal ini bermakna murid yang menjangkakan dirinya boleh berjaya daripada segi akademik akan lebih cenderung untuk menggunakan strategi-strategi pembelajaran. Hal ini demikian kerana murid yakin dan mempunyai efikasi sendiri yang positif untuk meningkatkan pembelajaran dan mencapai kejayaan akademik. Daripada segi kepercayaan terhadap kepintaran pula, kajian ini menemui dapatan yang menarik. Kepercayaan murid bahawa kepintaran adalah sesuatu yang tetap (entiti) dapat meramal tingkah laku regulasi sendiri mereka. Keputusan kajian ini memberi indikasi bahawa murid-murid yang percaya bahawa kepintaran ditentukan sejak kecil dan merupakan sesuatu yang tidak mudah diubah melalui daya usaha akan lebih cenderung dalam pembelajaran regulasi sendiri. Dapatan ini selari dengan kajian lepas (Schunk, 1989; Dweck & Leggett, 1988; Dweck, 1999; Cheng et al., 2000; Dweck et al., 1995).

KESIMPULAN

Secara keseluruhannya menunjukkan bahawa faktor psikologi murid mempunyai hubungan yang signifikan dengan pembelajaran regulasi sendiri murid sekolah rendah. Malahan faktor psikologi ini merupakan suatu faktor penting yang tidak boleh diabaikan kerana kombinasi tiga variabel psikologi, iaitu matlamat orientasi intrinsik, efikasi sendiri dan kepercayaan entiti dapat meramal lebih kurang satu per tiga daripada perubahan varians dalam pembelajaran regulasi sendiri. Dalam perkataan lain, terdapat faktor-faktor lain yang boleh mempengaruhi pembelajaran regulasi sendiri pada peringkat sekolah rendah seperti proses pengajaran dan pembelajaran, interaksi antara guru dengan pelajar, sokongan teknologi, asuhan ibu bapa, dan sebagainya (Khairul Azhar, 2009; Garavalia, & Gredler, 2002). Kajian lanjutan boleh dijalankan untuk menghasilkan model holistik untuk meramal pembelajaran regulasi sendiri murid sekolah rendah. Model ini perlu mengambil kira kedua-dua faktor psikologi murid dan persekitaran sosial serta fizikal dalam konteks pembelajaran regulasi sendiri.

Daripada segi implikasi pendidikan, dapatan kajian ini menunjukkan bahawa pembelajaran regulasi sendiri merupakan kunci kepada pembelajaran seumur hidup (*Learning is a life time programme*, 2006). Pendedahan awal tentang strategi pembelajaran perlu diterapkan sejak pada peringkat prasekolah dan sekolah rendah (Azizah, 2002). Hal ini kerana pada peringkat awal ini, murid dapat dibimbing dan disokong untuk melibatkan diri secara aktif dalam pembelajaran regulasi sendiri mengawal atur aktiviti pembelajarannya. Dapatan kajian ini memberi sumbangan dalam pembangunan intervensi dan strategi untuk meningkatkan kemahiran pembelajaran regulasi sendiri pada peringkat sekolah rendah. Sebarang intervensi dan program yang dirangka harus merangkumi inisiatif untuk memperkukuhkan atribut-atribut psikologi murid memandangkan faktor ini mempengaruhi 31.3% daripada perubahan varians dalam pembelajaran regulasi sendiri. Selain itu, para pendidik harus mengambil langkah positif untuk mempromosikan pembelajaran regulasi sendiri murid sekolah rendah. Langkah ini pasti dapat mengurangkan kebergantungan murid terhadap guru serta menggalakkan pembelajaran berpusatkan murid (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2012; Samsilah, 2000).

Kesimpulannya, komuniti pendidik perlu sedar bahawa kesediaan murid daripada segi psikologi penting dalam usaha mempromosikan pembelajaran regulasi sendiri. Pada masa yang sama, persekitaran pembelajaran yang kondusif juga tidak boleh diabaikan. Tindakan komprehensif pelbagai pihak seperti Kementerian Pelajaran Malaysia, ibu bapa, sekolah dan murid itu sendiri diperlukan untuk melahirkan generasi muda yang cekap dan proaktif dalam proses pembelajaran.

PENGHARGAAN

Kajian ini telah berjaya dihasilkan dengan pembiayaan Skim Penyelidikan Siswazah Universiti Penyelidikan (PRGS) (1001/PGURU/844005), Universiti Sains Malaysia.

BIBLIOGRAFI

- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260–267.
- Azizah Lebai Nordin. (2002). *Pendidikan awal kanak-kanak: Teori dan amali*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.

- Bandura, A. (1997). A social cognitive theory of personality. In L. Pervin & Upjohn (Eds.), *Handbook of personality* (pp. 154–196). New York: Guilford Publications.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. New York: Prentice Hall.
- Bong, M., & Clark, R. E. (1999). Comparison between self efficacy in academic motivation research. *Educational Psychology, 34*(2), 139–153.
- Chaplain, R. P. (2000). Beyond exam results: Differences in the school and psychological perceptions of young males and females at school. *Educational Studies, 26*(2), 117–189.
- Cheng, Z. J., Hau, K. T., Wen, J. B., & Kong, C. K. (2000). *Chinese students' implicit of intelligence and other personal attributes: Cross-domain generality and age-related differences*. (Eric Document Reproduction Service, No. ED262 968).
- Chua, Y. P. (2009). *Kaedah penyelidikan (Buku 5)*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill.
- Daeryong S., & Husein Taherbhai. (2009). Motivational beliefs and cognitive processes in mathematics achievement, analyzed in the context of cultural differences: A Korean elementary school example. *Asia Pacific Education Review, 10*, 193–203.
- Diekhoff, G. (1992). *Statistics for the social and behavioral research*. Chicago: University of Chicago Press.
- Dweck, C. S. (1999). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. Philadelphia: Taylor & Francis.
- Dweck, C. S. (2000). *The development of ability conceptions*. In A. Wigfield and J. S. Eccles (Eds.) *Development of achievement motivation* (pp. 57–88). San Diego, CA: Academic Press.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review, 95*, 256–272.
- Dweck, C. S., Chiu, C. Y., & Hong, Y. Y. (1995). Implicit theories and their role in judgments and relations: A world from perspectives. *Psychological Inquiry, 6*(4), 267–285.
- Ergul, H. (2004). Relationship between student characteristic and academic achievement in distance education and application on students of Anadolu University. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE, 5*(2). Retrieved from <https://tojde.anadolu.edu.tr/tojde14/articles/ergul.htm>

Kanammah Manukaram et al.

- Garavalia, L. S., & Gredler, M. E. (2002). An exploratory study of academic goal setting, achievement calibration and self-regulated learning. *Journal Instructional Psychology*, 29(4), 221–213.
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2006). *Perancangan dasar dan penilaian kurikulum*. Kuala Lumpur: Pusat Perkembangan Kurikulum.
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2012, 12 September). Sebelas anjakan ubah sistem pendidikan pelan pembangunan pendidikan Malaysia 2013–2025. *Berita Harian*, pp. 1–11.
- Khairul Azhar Mat Daud (2009). *Kesan sistem pembelajaran arahan sendiri secara atas talian (e-solms) terhadap motivasi dan kesediaan pembelajaran arahan sendiri pelajar*. Unpublished doctoral dissertation, Universiti Sains Malaysia, Pulau Pinang.
- Learning is a life time programme. (2006, April). *The Sun*, p. 4.
- Lee, M. (2002). *Education in crisis*. Retrieved 12 June 2005, from <http://www.malaysia.net/aliran/monthly/2002/5b.html>
- Lin, C. Y. C., & Fu, V. R. (1990). A comparison of child-rearing practices among Chinese, immigrant Chinese, Caucasian -American parents. *Child Development*, 61(2), 429–333.
- Mau, W. C. (1997). Parental influences on the high school students academic achievement: A comparison of Asian. *Psychology in the schools*, 34(3), 267–277.
- Meece, J. L., & Holt, K. (1993). A pattern analysis of students' achievement goals. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 582–590.
- Mohamad Azrien Mohamed Adnan, & Mohd Alwee Yusoff (2009). Motivasi pembelajaran pengaturan sendiri dan prestasi akademik: Satu kajian di kalangan pelajar asasi Pengajian Islam Universiti Malaya, Nilam Puri. *Jurnal Tamadun*, 4, 1–16.
- Ng, C. H. (2002). *Relationship between motivational goals, beliefs, strategy use and learning outcomes among university students in distance learning mode: A longitudinal study*. Paper presented at the Annual Conference of Australian Association for Research in Education, Brisbane, 1–5 December.
- Ng, C. H. (2000). *Motivational and learning processes of university students in distance mode of learning: An achievement goal perspective*. Paper presented at the Conference of Australian Association for Research in Education, Sydney, 4–7 December.
- Ng, L. Y. A. (2005). Predictors of self-regulated learning in Malaysian Schools. *International Educational Journal*, 6(3), 343–353.

- Ng, L. Y. A. (2007). *Children's beliefs about intelligence: A mixed method study*. Paper presented at the Refereed proceedings in the 4th International Qualitative Research Convention Malaysia (QRAM): Doing Qualitative Research, Processes, Issues, and Challenges, 3–5 September, Selangor, Malaysia.
- Ng, L. Y. A. (2008). *Children's Implicit Theories of Intelligence: It's relationship with self- efficacy, goal orientations and self- regulated learning*. Paper presented at the Fifteenth International Conference on Learning, University of Illinois, Chicago, 3–6 June.
- Ng, L. Y. A. (2010). *Self-regulated learning: Theory and application*. Pulau Pinang: Universiti Sains Malaysia Press.
- Ng, L. Y. A., Kamariah, A. B., Samsilah, R., Wong, S. L., & Petri Zabariah, M. A. R. (2005). *Predictors of self-regulated learning in Malaysia Smart Schools*. Retrieved 5 January 2006, from <http://iej.cjb.net>
- Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self- regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31, 459–470.
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self regulated learning in college student. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385–407.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & Mckeachie, W. J. (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. University of Michigan: National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning.
- Premavathy Ponnusamy (2005). *The influence of self-regulated learning tendency, achievement goal orientation, class and gender on academic help-seeking behavior among form four students*. Unpublished doctoral dissertation, Universiti Sains Malaysia, Pulau Pinang.
- Saemah Rahman, & John Arul Philip (2006). Hubungan antara kesedaran metakognisi, motivasi dan pencapaian akademik pelajar universiti. *Jurnal Pendidikan Guru, Universiti Pertanian Malaysia*, 31, 21–39.
- Samsilah Roslan (2000). *Hubungan antara pembelajaran aturan sendiri dan keyakinan terhadap kebolehan diri dengan pencapaian akademik di kalangan pelajar di institusi pengajian tinggi*. Unpublished doctoral dissertation, Universiti Putra Malaysia, Serdang.
- Samsilah Roslan, Abdul Majid Isa, Othman Mohamed, & Rohani Ahmad Tarmizi (2006). Hubungan orientasi matlamat dengan penggunaan strategi pembelajaran regulasi sendiri. *Jurnal Pendidikan*, 113.

Kanammah Manukaram et al.

- Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy and education and instruction. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation and adjustment: Theory, research and application* (pp. 281–303). New York: Plenum Press.
- Schunk, D. H. (1989). *Social cognitive theory and self-regulated learning*. In B. J. Zimmerman, & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, Research and Practice. Progress in cognitive development research* (pp. 83–110). New York: Springer-Verlag.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2012). *Motivation and self-regulated learning: Theory, research and application*. New York: Routledge.
- Seefeldt, C. (2005). *Excerpt from social studies for the preschool/primary child*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Allyn Bacon Prentice Hall (Pearson Education Inc.).
- Stipek, D., & Gralinski, H. J. (1996). Children belief about intelligence and school performance. *Journal of Educational Psychology*, 88(3), 397–407.
- Syed Anwar Aly, & Merza Abbas (2000, October). *Penyerapan kemahiran saintifik dalam proses pengajaran dan pembelajaran kimia di tahap menengah*. Paper presented at the UiTM Seminar for Science and Mathematics Education, Shah Alam, Kuala Lumpur.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68–81.
- Yin, K. L. (2009). The role of attribution beliefs, motivation and strategy use in Chinese fifth-graders reading comprehension. *Educational Research*, 51(1), 77–95.
- Zairon Mustapha (1998). *Malaysian postgraduate students learning style at Lancaster University*. Unpublished Masters Thesis, Lancaster University.