



Motivasi Pembelajaran MBK Pendidikan Inklusif di Negeri Sabah

Patricia Mongudal¹, Ronald Yusri Batahong², Connie Cassy Ompok³

¹SMK Taman Ria, Tuaran,

²IPG Kampus Kent, Tuaran

³Fakulti Psikologi dan Pendidikan, Universiti Malaysia Sabah

Corresponding email: norina03@gmail.com, norina@ums.edu.my

Informasi Artikel

Kata kunci

Motivasi Pembelajaran, Murid Berkeperluan Khas, Pendidikan Inklusif, Sabah.

Abstrak

Kajian ini adalah bertujuan untuk mengenalpasti tahap motivasi pembelajaran Murid Berkeperluan Khas (MBK) Pendidikan Inklusif. Kajian ini telah dilaksanakan di beberapa sekolah menengah di negeri Sabah yang mempunyai Program Pendidikan Khas Integrasi Bermasalah Pembelajaran dan telah melaksanakan Program Pendidikan Inklusif. Soal selidik yang diadaptasi daripada Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) telah digunakan untuk mengukur motivasi pembelajaran MBK Pendidikan Inklusif. Data kajian telah dianalisis menggunakan IBM SPSS Statistics 20 untuk menentukan tahap motivasi pembelajaran MBK. Kajian mendapati bahawa elemen motivasi pembelajaran iaitu motivasi ekstrinsik dan nilai tugas berada di tahap tinggi, motivasi intrinsik, kawalan kepercayaan terhadap pembelajaran dan efikasi sendiri adalah di tahap sederhana, dan kegelisahan adalah di tahap yang rendah. Dapatan kajian ini adalah amat penting untuk digunakan oleh para guru Pendidikan Inklusif dalam usaha menyusun strategi untuk meningkatkan lagi tahap motivasi pembelajaran MBK Pendidikan Inklusif.

PENGENALAN

Pendidikan Inklusif bererti suatu program pendidikan bagi Murid Berkeperluan Khas (MBK) yang dihadiri oleh MBK bersama-sama dengan murid lain dalam kelas yang sama di sekolah kerajaan atau sekolah bantuan kerajaan (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2012). Dengan kata lain, Pendidikan Inklusif adalah penyertaan MBK untuk belajar bersama-sama murid normal di aliran perdana dan diajar oleh guru perdana yang sama. Pengajaran guru perdana berkenaan akan mendapat bantuan, bimbingan dan modifikasi daripada guru pendidikan khas yang bertindak sebagai guru pembimbing agar MBK dapat mengikuti sesi pengajaran dan pembelajaran serta menguasai kemahiran semaksima mungkin (Murnie, 2013).

MBK bermasalah pembelajaran biasanya mempunyai kemampuan kognitif yang rendah dan sebahagiannya pula tidak menguasai kemahiran bersosial. Dengan itu, mereka akan mengalami masalah untuk mengikuti aktiviti pengajaran dan pembelajaran (PdP) bersama dengan murid aliran perdana dan ini menyukarkan mereka bersaing untuk mendapatkan pembelajaran yang lebih bermakna di dalam kelas aliran perdana. Dengan kata lain, masalah yang dihadapi oleh MBK dalam kelas Pendidikan Inklusif adalah memiliki motivasi pembelajaran yang rendah (Murnie, 2013). Masalah ini menjejaskan penguasaan akademik yang akhirnya menyebabkan mereka kembali ke kelas Pendidikan Khas. Keadaan ini merupakan suatu cabaran yang besar dalam usaha Kementerian Pendidikan Malaysia mencapai sasaran 75% MBK dalam Pendidikan Inklusif menjelang 2025 (Kementerian

Pendidikan Malaysia, 2012; 2013). Masalah ini mendorong kepada kajian ini dijalankan yang bertujuan untuk mengenalpasti tahap motivasi pembelajaran MBK Pendidikan Inklusif di sekolah menengah di negeri Sabah.

MOTIVASI PEMBELAJARAN

Motivasi adalah bahagian psikologi dan tingkahlaku manusia yang kompleks yang mempengaruhi bagaimana seseorang memilih untuk menggunakan masa, tenaga, pemikiran, perasaan dan tumpuan untuk melakukan sesuatu tugas (Urban dan Schoenfelder, 2006). Dalam bidang akademik, motivasi pembelajaran adalah berkaitan dengan keinginan, keperluan, aspirasi dan obligasi murid untuk ikut serta dalam suatu proses pembelajaran sehingga menghasilkan kejayaan (Bomia *et al.*, 1991 dalam Tezei *et al.*, 2015). Motivasi pembelajaran adalah kuasa kehendak untuk melibatkan diri dalam sebarang aktiviti akademik (Valarmathie *et al.*, 2017). Model motivasi yang digunakan dalam kajian ini adalah model jangkaan-nilai *expectancy-value model*. Intipati model ini ialah pandangan kognitif murid tentang motivasinya. Jangkaan ditakrifkan sebagai kepercayaan murid tentang kebarangkalian dirinya akan berjaya atau gagal dalam suatu tugas. Manakala, nilai ialah persepsi murid tentang keupayaan suatu tugas memberikan cabaran dan memenuhi keperluan suatu kejayaan (McKeachie *et al.*, 1986).

Motivasi mempengaruhi pertumbuhan, perkembangan, pembelajaran dan pencapaian manusia. Pada dasarnya, umum bersetuju bahawa semua jenis tingkah laku adalah disebabkan oleh motivasi. Pelajar yang dianggap kurang bermotivasi adalah pelajar yang kurang bermotivasi untuk membuat sesuatu yang dijangkakan oleh guru. Memotivasikan diri sendiri adalah tenaga yang dapat mengangkat diri seseorang itu ke tahap yang diingini (Azizi *et al.*, 2005). Selain itu, guru juga boleh meningkatkan motivasi murid dengan cara memberi nasihat, berkomunikasi dan mendampingi mereka. Murid yang bermotivasi dalam melakukan sesuatu akan lebih yakin dan ini mendorong mereka untuk mencapai sesuatu. Seperti yang dinyatakan oleh Nooraini (2002) dalam Nurul Ain Hamsari & Azizi Yahaya (2012), bahawa motivasi dapat mempengaruhi hala tuju dan kejayaan seseorang. Motivasi pembelajaran yang diukur dalam kajian ini adalah terdiri daripada tiga komponen utama iaitu 1) komponen nilai, yang terdiri daripada aspek motivasi intrinsik, ekstrinsik dan nilai tugas, 2) komponen jangkaan, yang terdiri daripada aspek kawalan kepada kepercayaan pembelajaran dan efikasi sendiri dan 3) komponen afektif iaitu aspek kegelisahan.

Motivasi intrinsik adalah persepsi murid tentang tahap penglibatannya dalam suatu tugas pembelajaran berdasarkan cabaran, semangat ingin tahu dan ingin menguasai. Seseorang yang memiliki motivasi intrinsik menunjukkan bahawa penglibatannya dalam suatu tugas adalah disebabkan oleh dirinya sendiri (Pintrich *et al.*, 1991). Motivasi intrinsik adalah motivasi yang berkaitan suatu tindakan kerana kehendaknya sendiri (Kalat, 1996). Seseorang yang bermotivasi secara intrinsik adalah bertindak balas kepada peneguhan sumber dalamannya seperti kepuasan peribadi dan pemikiran terhadap kesempurnaan. Telah dibuktikan bahawa mereka yang bertindak balas kepada motif dalaman adalah lebih komited, lebih seronok menjalankan aktiviti dan lebih tekun menghadapi kegagalan (Agbor-Baiyee, 1997 dalam Lefrancois, 2000). Motivasi intrinsik adalah wujud secara semulajadi daripada rangsangan dalaman. Ia terdiri daripada dorongan dan minat seseorang individu untuk melakukan sesuatu aktiviti tanpa berharap atau meminta sebarang ganjaran. Menurut Mohd. Zaki dan Mohd. Zaki (2014), apabila seseorang murid mempunyai keinginan intrinsik, dia tidak memerlukan apa-apa bentuk insentif atau hukuman untuk melakukan perkara tersebut kerana aktiviti itu sendiri telah dapat memenuhi kepuasan dan keperluan dalaman murid itu.

Motivasi ekstrinsik adalah persepsi murid tentang penglibatan dirinya dalam suatu tugas pembelajaran disebabkan perkara seperti markah, ganjaran, prestasi, penilaian oleh orang lain dan persaingan (Pintrich *et al.*, 1991). Motivasi ekstrinsik adalah motivasi yang berkaitan dengan ganjaran atau dendaan yang menyebabkan sesuatu tindakan dilakukan (Kalat, 1996). Motivasi ekstrinsik wujud daripada rangsangan luaran dengan tujuan menggerakkan orang melakukan aktiviti yang akan membawa faedah kepadanya. Motivasi ekstrinsik ini boleh dirangsangkan dalam bentuk seperti pujian, insentif, hadiah, gred dan iklim persekitaran belajar yang kondusif untuk mendorong mereka belajar (Radziah dan M. Hussin, 2013). Rasidah (2007) memberi contoh, pujian yang diberikan oleh guru kepada seseorang pelajar kerana kerjanya yang baik akan menyebabkan daya usaha pelajar itu meningkat. Satu stimulus atau peristiwa yang memperkuatkan kemungkinan respon itu berlaku lagi dipanggil peneguhan. Peneguhan positif ialah peristiwa yang menyebabkan kemajuan dalam pembelajaran ataupun perubahan kelakuan yang positif. Peneguhan ini lazimnya menggembirakan dan dipanggil ganjaran.

Nilai tugas adalah merujuk kepada penilaian murid tentang sejauhmana mereka berminat, sejauhmana pentingnya dan sejauhmana bergunanya suatu tugas. Nilai tugas adalah berkaitan penilaian murid tentang tugas yang diberikan kepada mereka. Nilai tugas dilihat dari segi minat murid, kepentingan kepada mereka

dan kebolegunaan (Pintrich *et al.*, 1991). Kulwinder Singh (2014) juga menyatakan bahawa nilai tugas ialah kepentingan suatu tugas atau aktiviti kepada murid-murid. Al-Harthy dan Aldhafri (2014) juga menyatakan bahawa nilai tugas ialah ukuran betapa penting, minat dan berguna suatu kursus di mata murid-murid. Manakala, Neuville *et al.* (2007) turut menyatakan bahawa nilai tugas ialah persepsi murid tentang minat, kegunaan, kepentingan, dan harga suatu tugas yang diberikan kepada mereka.

Kawalan kepercayaan terhadap pembelajaran merujuk kepada kepercayaan murid tentang usaha pembelajaran mereka memberikan hasil yang positif. Murid percaya bahawa hasil pembelajaran adalah selari dengan usaha sendiri dan bukan datangnya dari faktor luaran seperti usaha guru. Jika murid percaya bahawa usahanya boleh menghasilkan perubahan positif dalam pembelajaran mereka, maka mereka akan menggandakan usaha dan belajar dengan cara lebih strategik dan berkesan. Jika murid merasakan dirinya boleh mengawal prestasi akademiknya, maka dia akan mengutamakan perkara yang perlu secara strategik untuk mendapatkan perubahan yang dihasratkan dalam pembelajaran (Pintrich *et al.*, 1991). Menurut Kulwinder Singh (2014), kawalan kepercayaan pembelajaran ialah kepercayaan dan usaha murid untuk belajar.

Efikasi sendiri ialah penilaian sendiri tentang keupayaan dirinya untuk menguasai suatu tugas. Efikasi sendiri juga melibatkan pertimbangan keupayaan dirinya untuk melengkapkan suatu tugas dengan baik, pertimbangan tahap keyakinan dan pertimbangan tahap kemahiran dalam melakukan suatu tugas pembelajaran (Pintrich *et al.*, 1991). Menurut Bandura (1986) dalam Lee (1997), salah satu ciri yang membolehkan kita menganggarkan keberkesanan diri ialah efikasi sendiri. Efikasi merupakan kecekapan bertindak balas dengan persekitaran. Manusia lebih cenderung melibatkan diri dalam tingkah laku tertentu apabila mereka percaya mereka mampu melaksanakannya dengan baik. Ini berlaku apabila mereka mempunyai efikasi sendiri yang tinggi (Bandura, 1997 dalam Ormrod, 2003). Nilai efikasi sendiri dapat mempengaruhi tingkah laku melalui pemilihan aktiviti, usaha dan kegigihan dan juga melalui pembelajaran dan pencapaian.

Kegelisahan didapati mempunyai kaitan secara negatif dengan jangkaan (*expectancies*) dan prestasi akademik. Ujian kegelisahan terbahagi kepada dua komponen iaitu komponen kognitif atau komponen kebimbangan dan komponen emosi. Komponen kebimbangan merujuk kepada pemikiran negatif murid yang dapat mengganggu prestasi akademiknya. Sementara, komponen emosi adalah merujuk kepada afektif dan kebangkitan kegelisahan psikologi (Pintrich *et al.*, 1991). Menurut Kulwinder Singh (2014), kegelisahan ialah kepercayaan murid yang mengukur tahap kebimbangannya semasa mengambil ujian.

METODOLOGI KAJIAN

Kajian ini merupakan kajian deskriptif yang berbentuk tinjauan menggunakan pendekatan kuantitatif. Kajian ini menggunakan soal selidik yang diadaptasi dari aspek pengukuran motivasi dalam soal selidik *Motivated Strategies for Learning Questionnaire* (MSLQ) yang dibangunkan oleh Pintrich *et al.* (1991). Aspek motivasi pembelajaran dalam soal selidik asal MSLQ adalah sebanyak 31 item, walau bagaimanapun, hanya 18 item yang bersesuaian dengan MBK Pendidikan Inklusif dipilih untuk digunakan dalam kajian ini. Soal selidik ini terbukti dan mempunyai rekod ujian kesahan dan kebolehppercayaan yang baik seperti yang pernah dilaporkan oleh Pintrich *et al.* (1991), Printrich *et al.* (1993), Kivinen (2003), Ng *et al.* (2006) dan Ilker *et al.* (2014). Berdasarkan penulisan-penulisan ini, maka amatlah diyakini bahawa 18 item soal selidik yang diadaptasi (diterjemah dalam Bahasa Melayu) daripada 31 item dalam aspek motivasi MLSQ asal (Pintrich *et al.*, 1991) dapat mengukur motivasi pembelajaran MBK Pendidikan Inklusif dengan baik.

Populasi kajian adalah seramai 154 MBK kelas Pendidikan Inklusif di 11 daerah di negeri Sabah iaitu Tenom (SMK Entabuan), Keningau (SMK Gunsanad, SMK Apin-Apin dan Kolej Vokasiona), Nabawan (SMK Sepulot dan SMK Nabawan), Papar (SMK Bongawan), Kota Kinabalu (SMK Kolombong dan SMK Taman Tun Fuad), Penampang (SMK Peter Mojuntin dan SMK Bahang), Tuaran (SMK Tamparuli), Kota Belud (SMK Taun Gusi dan SMK Arshad), Kudat (SMK Kudat II), Sipitang (SMK Pengiran Omar) dan Sandakan (SMK Bukit Garam II). Sekolah-sekolah menengah ini melaksanakan Program Pendidikan Inklusif dan Program Pendidikan Khas Integrasi Bermasalah Pembelajaran. Oleh kerana bilangan populasi MBK Pendidikan Inklusif sekolah menengah di negeri Sabah agak terhad, maka kajian telah dijalankan terhadap saiz sampel yang menghampiri saiz populasi dan bilangannya memenuhi Jadual Krejcie and Morgan (1970). Dengan cara ini membolehkan generalisasi terhadap populasi yang dikaji dapat dilakukan dengan lebih tepat (Noraini, 2010; Creswell, 2005). Seramai 108 MBK Pendidikan Inklusif dalam julat umur 14 hingga 19 tahun telah melengkapkan dan mengembalikan soal selidik yang telah diterjemah dari Bahasa Inggeris ke Bahasa Melayu (*Back to Back translation*) dan telah melalui kajian rintis dengan nilai Alpha Cronbach 0.807 (kebolehppercayaan sangat baik).

Oleh kerana responden dalam kajian ini adalah MBK Pendidikan Inklusif, maka taklimat telah diberikan kepada guru Pendidikan Khas di sekolah-sekolah terlibat dan soal selidik ditadbir dengan bantuan guru-guru tersebut. Guru dipohon untuk membantu MBK Pendidikan Inklusif yang mempunyai masalah pemahaman maksud untuk memahami setiap item soal selidik semasa menjawab soal selidik tersebut. Guru juga diminta menerangkan dengan jelas kepada MBK Pendidikan Inklusif cara untuk menjawab soal selidik tersebut. Dengan cara demikian, risiko MBK Pendidikan Inklusif menjawab secara salah dapat dikurangkan.

DAPATAN DAN PERBINCANGAN KAJIAN

Jadual 1 menunjukkan analisis min dan sisihan piawai bagi aspek intrinsik. Skor min keseluruhan aspek intrinsik adalah 3.653 (s.p. 0.804) iaitu di tahap sederhana. Skor min tertinggi ialah item A3 (Perkara yang paling memuaskan hati saya dalam kelas ini ialah cuba memahami isi pelajaran dengan sungguh-sungguh) dengan skor min 3.991 dan diikuti oleh item A4 (Jika ada peluang, saya mahu memilih tugas yang saya boleh belajar sesuatu, walaupun sukar untuk mendapat markah yang baik) dengan skor min 3.907. Item dengan skor min terendah ialah A1 (Saya lebih suka bahan pembelajaran yang susah, agar saya boleh belajar perkara baharu) iaitu 3.176. Ini menunjukkan bahawa MBK Pendidikan Inklusif mempunyai motivasi intrinsik yang sederhana sahaja. Motivasi intrinsik ini amat penting kerana ia merupakan dorongan dan minat dalaman seseorang MBK untuk melakukan sesuatu tugas pembelajaran dalam kelas Pendidikan Inklusif tanpa mengharapkan sebarang ganjaran (Zaki dan Mohd. Zaki, 2014). Oleh yang demikian, program peningkatan motivasi intrinsik MBK Pendidikan Inklusif perlu dilakukan.

Jadual 1: Analisis min dan sisihan piawai item-item dalam aspek intrinsik.

No.	Item	Min	s.p.
A1	Saya lebih suka bahan pembelajaran yang susah, agar saya boleh belajar perkara baharu.	3.176	1.252
A2	Saya lebih suka bahan pembelajaran yang merangsang sifat ingin tahu saya, walaupun ianya susah untuk dipelajari.	3.537	1.139
A3	Perkara yang paling memuaskan hati saya dalam kelas ini ialah cuba memahami isi pelajaran dengan sungguh-sungguh.	3.991	0.891
A4	Jika ada peluang, saya mahu memilih tugas yang saya boleh belajar sesuatu, walaupun sukar untuk mendapat markah yang	3.907	1.019
	Keseluruhan	3.653	0.804

Jadual 2 pula menunjukkan analisis min dan sisihan piawai bagi item-item dalam aspek ekstrinsik. Aspek ini terdiri daripada tiga item. Item yang mendapat skor min tertinggi ialah A7 (Saya mahu buat yang terbaik dalam kelas ini sebab ini adalah penting untuk menunjukkan kebolehan saya kepada keluarga dan rakan-rakan saya) iaitu 4.232 serta diikuti oleh item A5 (Mendapat markah yang baik dalam kelas ini adalah perkara yang sangat memuaskan saya) dengan skor min 3.972 dan item A6 (Jika boleh, saya mahu mendapat markah lebih baik dalam kelas ini daripada pelajar yang lain) dengan min skor 3.917. Skor min keseluruhan aspek ekstrinsik ialah 4.040 (s.p. 0.759) iaitu di tahap tinggi. Ini menunjukkan bahawa MBK Pendidikan Inklusif mempunyai tahap motivasi pembelajaran ekstrinsik yang tinggi. MBK Pendidikan Inklusif mendapat dorongan motivasi pembelajaran yang sangat baik daripada persekitarannya seperti persaingan dengan rakan sekelas dan menunjukkan kebolehan mereka kepada keluarga dan rakan-rakan mereka. Motivasi ekstrinsik yang bersifat ransangan luaran berupaya untuk mendorong MBK Pendidikan Inklusif melakukan sesuatu tugas pembelajaran dengan lebih baik kerana memikirkan bahawa pembelajaran itu memberikan faedah dan ganjaran kepadanya (Radziah dan M. Hussin, 2013).

Jadual 2: Analisis min dan sisihan piawai item-item dalam aspek ekstrinsik.

No.	Item	Min	s.p.
A5	Mendapat markah yang baik dalam kelas ini adalah perkara yang sangat memuaskan saya.	3.972	1.009
A6	Jika boleh, saya mahu mendapat markah lebih baik dalam kelas ini daripada pelajar yang lain.	3.917	1.033
A7	Saya mahu buat yang terbaik dalam kelas ini sebab ini adalah penting untuk menunjukkan kebolehan saya kepada keluarga dan	4.232	0.860
Keseluruhan		4.040	0.759

Jadual 3 pula menunjukkan analisis min dan sisihan piawai bagi aspek nilai tugas yang diberikan oleh guru. Analisis mendapati bahawa kedua-dua item A8 (Penting bagi saya untuk belajar bahan pengajaran dalam kelas ini) dan A9 (Saya fikir bahan pengajaran dalam kelas ini adalah amat berguna kepada saya untuk dipelajari) mendapat skor min di tahap tinggi iaitu masing-masing 4.111 dan 4.000. Serta, skor min keseluruhan aspek nilai tugas adalah di tahap tinggi dengan skor min 4.056 (s.p. 0.765). Dapatan ini menggambarkan bahawa MBK Pendidikan Inklusif menunjukkan minat, nilai kegunaan, kepentingan dan penghargaan tahap tinggi terhadap tugas yang diberikan oleh guru, seperti yang dinyatakan oleh Neuville et al. (2007). Oleh demikian, kreativiti guru dalam penyediaan tugas pembelajaran adalah amat diperlukan untuk mengekalkan dan meningkatkan lagi motivasi aspek nilai tugas ini.

Jadual 3: Analisis min dan sisihan piawai item-item dalam aspek nilai tugas.

No.	Item	Min	s.p.
A8	Penting bagi saya untuk belajar bahan pengajaran dalam kelas ini.	4.111	0.835
A9	Saya fikir bahan pengajaran dalam kelas ini adalah amat berguna kepada saya untuk dipelajari.	4.000	0.907
Keseluruhan		4.056	0.765

Jadual 4 menunjukkan analisis min dan sisihan piawai bagi item-item aspek kawalan kepercayaan terhadap pembelajaran. Kedua-dua item A10 (Jika saya belajar cara yang betul, maka saya boleh mempelajari bahan pengajaran dalam kelas ini) dan A11 (Jika saya tidak dapat memahami bahan pengajaran, itu disebabkan saya tidak mencubanya dengan bersungguh-sungguh) mendapat skor min masing-masing 3.991 dan 3.676. Serta, skor min keseluruhan aspek kawalan kepercayaan terhadap pembelajaran adalah di tahap sederhana iaitu 3.833 (s.p. 0.776). Ini menunjukkan MBK Pendidikan Inklusif secara sederhana dapat mengawal proses pembelajarannya dalam kelas Pendidikan Inklusif. Aspek ini adalah penting dan perlu ditingkatkan supaya MBK percaya pada diri sendiri bahawa dia boleh mengawal pembelajaran dan prestasi akademiknya (Kulwinder Singh, 2014).

Jadual 4: Analisis min dan sisihan piawai item-item dalam aspek kawalan kepercayaan terhadap pembelajaran.

No.	Item	Min	s.p.
A10	Jika saya belajar cara yang betul, maka saya boleh mempelajari bahan pengajaran dalam kelas ini.	3.991	0.870
A11	Jika saya tidak dapat memahami bahan pengajaran, itu disebabkan saya tidak mencubanya dengan bersungguh-sungguh.	3.676	1.118
Keseluruhan		3.833	0.776

Manakala Jadual 5 adalah analisis min dan sisihan piawai item-item dalam aspek efikasi sendiri. Item A13 (Saya yakin saya boleh memahami perkara asas yang diajar dalam kelas ini) dengan skor min 4.056 yang tertinggi dan item A16 (Apabila saya mengikuti ujian, saya fikir saya menjawabnya dengan sangat teruk berbanding dengan murid-murid yang lain) dengan skor min 2.759 yang terendah. Serta, skor min keseluruhan bagi aspek efikasi MBK Pendidikan Inklusif ialah di tahap sederhana iaitu 3.657 (s.p. 0.545). Ini menunjukkan MBK dalam kelas Pendidikan Inklusif mempunyai efikasi sendiri di tahap sederhana. Efikasi sendiri yang sederhana cenderung melibatkan diri dalam tugas pembelajaran dan percaya mereka mampu melakukannya dengan baik secara sederhana (Bandura, 1997 dalam Ormrod, 2003). Oleh demikian, untuk meningkatkan penglibatan MBK dalam PdP, aspek ini perlu ditingkatkan.

Jadual 5: Analisis min dan sisihan piawai item-item dalam aspek efikasi sendiri.

No.	Item	Min	s.p.
A12	Saya percaya saya akan mendapat markah yang cemerlang dalam kelas ini.	3.908	0.962
A13	Saya yakin saya boleh memahami perkara asas yang diajar dalam kelas ini.	4.056	0.783
A14	Saya yakin saya boleh buat hasil kerja yang cemerlang dalam tugas-tugas dan ujian-ujian dalam kelas ini.	3.769	0.982
A15	Saya pasti saya boleh menguasai kemahiran yang diajar dalam kelas	3.796	0.993
A16	Apabila saya mengikuti ujian, saya fikir saya menjawabnya dengan sangat teruk berbanding dengan murid-murid yang lain.	2.759	1.151
Keseluruhan		3.657	0.545

Jadual 6 menunjukkan analisis min dan sisihan piawai bagi dua item dalam aspek kegelisahan MBK dalam Pendidikan Inklusif. Item-item asal aspek ini adalah bersifat negatif namun setiap item telah dipositifkan semasa analisis dijalankan untuk memudahkan perbincangan. Didapati bahawa tahap kegelisahan MBK Pendidikan Inklusif adalah dalam tahap yang rendah kerana skor min aspek ini adalah 2.912 (s.p. 1.045) (dalam sifat positif). Walau bagaimanapun keyakinan MBK Pendidikan Inklusif untuk lulus ujian (item A17) adalah di tahap rendah iaitu skor min 2.750 sahaja dan perasaan senang dan gembira apabila MBK Pendidikan Inklusif mengikuti peperiksaan adalah di tahap sederhana dengan skor min 3.074. Dapatan analisis tahap kegelisahan MBK Pendidikan Inklusif ini menunjukkan bahawa tahap kebimbangan mereka semasa mengambil ujian adalah

rendah. Ini adalah sesuatu yang positif, kerana tahap kebimbangan yang rendah dapat mengurangkan gangguan kepada persediaan ujian dan sesama menduduki ujian.

Jadual 6: Analisis min dan sisihan piawai item-item dalam aspek kegelisahan.

No.	Item	Min	s.p.
A17	Apabila saya mengikuti ujian saya fikir saya <i>akan lulus</i> .	2.750	1.246
A18	Saya rasa <i>senang dan gembira</i> apabila saya mengikuti peperiksaan.	3.074	1.323
Keseluruhan		2.912	1.045

Secara keseluruhannya, kajian ini mendapati bahawa motivasi pembelajaran MBK Pendidikan Inklusif adalah di tahap yang sederhana iaitu dengan skor min 3.701 (s.p. 0.492). Motivasi pembelajaran ini dibahagikan kepada enam aspek iaitu motivasi intrinsik, motivasi ekstrinsik, nilai tugas, kawalan, efikasi dan kegelisahan. Kajian ini mendapati bahawa skor min bagi setiap aspek ini adalah masing-masing 3.653 (s.p. 0.804), 4.040 (s.p. 0.765), 4.056 (s.p. 0.765), 3.833 (s.p. 0.776), 3.658 (s.p. 0.546) dan 2.912 (s.p. 1.045) (rujuk Jadual 7).

Jadual 7: Data deskriptif motivasi pembelajaran.

	N	Min	Median	Mod	s.p.
Motivasi pembelajaran	108	3.701	3.667	3.500	0.492
Intrinsik	108	3.653	3.750	4.000	0.804
Ekstrinsik	108	4.040	4.000	4.000	0.765
Nilai tugas	108	4.056	4.000	4.000	0.765
Kawalan kepercayaan terhadap pembelajaran	108	3.833	4.000	4.000	0.776
Efikasi sendiri	108	3.658	3.600	4.000	0.546
Kegelisahan	108	2.912	3.000	3.000	1.045

Aspek di tahap tinggi ialah motivasi ekstrinsik dan nilai tugas, ini menunjukkan bahawa MBK Pendidikan Inklusif mendapat dorongan motivasi pembelajaran dengan sangat baik daripada persekitarannya. Oleh yang demikian, usaha guru Pendidikan Inklusif untuk mewujudkan peluang persaingan yang baik dengan rakan sekelas, serta memberi ruang dan peluang MBK mempamerkan kebolehan, penguasaan dan pencapaian mereka kepada ibu bapa serta rakan-rakannya adalah amat diperlukan untuk mengekalkan motivasi pembelajaran mereka. Motivasi ekstrinsik juga berkait rapat dengan elemen peneguhan. Guru harus mengenalpasti jenis peneguhan yang perlu diberikan dan seberapa kerap peneguhan itu perlu diberikan. Peneguhan seperti pujian, sokongan dan pujukan boleh dilakukan dengan kerap bagi meningkatkan motivasi pembelajaran. Guru juga perlu mewujudkan peluang kepada MBK untuk mengawal sesuatu tugas dan menyakinkannya bahawa dia

berkebolehan untuk melakukan tugas tersebut (mewujudkan daya saing)(Rasidah, 2007). MBK Pendidikan Inklusif juga mendapat dorongan motivasi yang tinggi daripada nilai tugas pembelajaran yang diberikan oleh guru kepada mereka. Oleh sebab itu, guru Pendidikan Inklusif harus sering memberikan ganjaran, dendaan, pujian, insentif, hadiah dan gred ke atas hasil tugas pembelajaran mereka bagi meningkatkan lagi motivasi pembelajaran MBK, selaras dengan penjelasan yang pernah dibuat oleh Kalat (1996), Radziah dan M. Hussin (2013) dan Rasidah (2007).

KESIMPULAN

Kajian ini telah berjaya mengenalpasti tahap motivasi pembelajaran MBK Pendidikan Inklusif di sekolah-sekolah menengah di negeri Sabah. Kajian mendapati bahawa aspek motivasi pembelajaran iaitu motivasi ekstrinsik dan nilai tugas berada di tahap tinggi, motivasi intrinsik, kawalan kepercayaan terhadap pembelajaran dan efikasi sendiri adalah di tahap sederhana, dan kegelisahan adalah di tahap yang rendah. Aspek motivasi yang tinggi haruslah dikekalkan, manakala aspek motivasi yang sederhana dan rendah haruslah ditingkatkan melalui program-program peningkatan motivasi dan melalui kreativiti pengajaran guru Pendidikan Inklusif, supaya motivasi pembelajaran MBK Pendidikan Inklusif dapat ditingkatkan secara menyeluruh. Dapatan kajian ini adalah amat penting untuk digunakan oleh para guru Pendidikan Inklusif dalam usaha menyusun strategi untuk meningkatkan lagi tahap motivasi pembelajaran MBK Pendidikan Inklusif.

RUJUKAN

- Azizi Yahaya, Fawziah Yahaya, Zurihanmi Zakariya dan Noordin Yahaya. 2005. *Pembangunan Kendiri*. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Al-Harthy, I.S. dan Aldhafri, S.S. 2014. The Relationship among Task Value, Self-Efficacy and Academic Achievement in Omani Students at Sultan Qaboos University. *International Review of Social Sciences and Humanities*. 7(2):15-22.
- Creswell, J.W. 2005. *Educational Research Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Edisi ke 2. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Ilker, G.E., Arslan, Y dan Demirhan, G. 2014. A validity and Reliability study of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire. *Educational Science Theory & Practice*. 14(3):829-833
- Kalat, J.W. 1996. *Introduction to Psychology*. Edisi ke 4. USA: Brooks/Cole Publishing Company.
- Kulwinder Singh, K. 2014. Motivational Beliefs and Academic Achievement of University Students. *IOSR Journal of Research & Method in Education*. 4(1):1-3
- Kivinen, K. 2003. Assessing Motivation and the Use of Learning Strategies by Secondary School Students in Three International Schools. Disertasi Akademik. University of Tampere: 64-67.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2012. *Dasar Pendidikan Kebangsaan Putrajaya*: 21
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2012. *Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Putrajaya: 4-12 - 4-20
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2013. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 – 2015 (Pendidikan Prasekolah hingga Menengah)*. Putrajaya. 4-19
- Krejcie, R.V Dan Morgan, D. W. 1970. Determining Sample Size For Research Activities. *Educational And Psychological Measurement*. 30. 607-610.
- Lee S. M. 1997. Psikologi Pendidikan 2: *Teori dan Aplikasi Psikologi dalam Pengajaran dan Pembelajaran*. Kumpulan Budiman Sdn Bhd, Kuala Lumpur. 53-67
- Lefrancois, G.R. 2000. *Psychology for Teaching*. Edisi ke 10. USA: Thomson Learning.
- Mohd Zaki Ahmad dan Mohd. Zaki Abdul Rahman. 2014. Intrinsik dan Ekstrinsik: Tinjauan Motivasi Dalam Kalangan Pelajar Sekolah Agama. *International Research Management and Innovation Conference* 2014. KL. 17-18 November 2014.
- Murnie Hassan. 2013. *Perlaksanaan Program Inklusif bagi Pelajar-pelajar Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran di Program Integrasi*. Tesis Sarjana. UTM.
- McKeachie, W. J., Pintrich, P. R., Smith, D. A., & Lin, Y. G. (1986). *Teaching and Learning in the College Classroom: A review of the research literature*. Ann Arbor, MI: The University of Michigan.

- Nurul Ain Hamsari dan Azizi Yahaya. 2012. Peranan Motivasi Pembelajaran, Gaya Keibubapaan Dan Sikap Dengan Pencapaian Akademik. *Journal of Educational Psychology & Counseling*.5:30-57
- Neuville, S., Frenay, M. dan Bourgeois, E. 2007. Task Value, Self-Efficacy and Goal Orientations: Impact on Self-Regulated Learning, Choice and Performance Among University Students. *Psychologica Belgica*. 47-1/2: 95-117.
- Ng, M.L.Y., Kamariah Abu Bakar, Samsilah Roslan, Wong, S.L. dan Puteri Zabariah Abdul Rahman. 2006. The Development of Measures of Self-Regulative Knowledge and Its Relationship to Self-Regulated Learning: A Preliminary Study. *Jurnal Teknologi*. 45(E):1-16.
- Noraini Idris. 2010. *Penyelidikan Dalam Pendidikan*. McGraw Hill Education. Kuala Lumpur.
- Ormrod J. E. 2003. *Educational Psychology: Developing Learners*. Merrill Prentice Hall. 347
- Pintrich, P.R., Smith, D.A.F., Garcia, T. dan McKeachie, W.J. 1991. A Manual for the Use of Motivated Strategies for Learning Questionnaire. *Technical Report No. 91-B-004*, University of Michigan, Michigan. 9-15.
- Pintrich, P.R., Smith, D.A.F., Garcia, T. dan McKeachie, W.J.. 1993. Reliability and Predictive Validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and Psychological Measurement*. 53: 801-813.
- Rasidah Rashid, 2007. *Hubungan antara Gaya Pembelajaran Dengan Motivasi Dalam Kalangan Pelajar Di Sebuah Sekolah Menengah Luar Bandar, Sabah*. Tesis Sarjana. Universiti Teknologi Malaysia.
- Radziah Taris dan Muhammad Hussin. 2013. Sosioekonomi Keluarga, Motivasi Intrinsik dan Kebolehan Membaca Murid Pemulihan Khas. *Seminar Internasional Pasca Siswazah Pendidikan Khas*. UNJ-UPI Siri 3/2013.
- Tezci, E., Sezer, F., Gurgan, U. dan Aktan, S. 2015. A Study on Social Support and Motivation. *Anthropologist*. 22(2): 284-292.
- Urban, T. dan Schoenfelder, E. 2006. Classroom Effects on Student Motivation: Goal Structures, Social Relationships, and Competence Beliefs. *Journal of School Psychology*. 4: 331-349.
- Valarmathie Gopalan, Juliana Aida Abu Bakar, Abdul Nasir Zulkifli, Asmidah Alwi dan Ruzinoor Che Mat. 2017. A Review of the Motivation Theories in Learning. The 2nd *International Conference on Applied Science and Technology* (ICAST 17).