

HUBUNGAN ANTARA FAKTOR KECERDASAN EMOSI, NILAI
KERJA DAN PRESTASI KERJA DI KALANGAN GURU
MAKTAB RENDAH SAINS MARA

SYED NAJMUDDIN BIN SYED HASSAN

UNIVERSITI KEBANGSAAN MALAYSIA

HUBUNGAN ANTARA FAKTOR KECERDASAN EMOSI, NILAI
KERJA DAN PRESTASI KERJA DI KALANGAN GURU
MAKTAB RENDAH SAINS MARA

SYED NAJMUDDIN BIN SYED HASSAN

TESIS YANG DIKEMUKAKAN UNTUK MEMPEROLEH IJAZAH
DOKTOR FALSAFAH

FAKULTI PENDIDIKAN
UNIVERSITI KEBANGSAAN MALAYSIA
BANGI

2005

PENGAKUAN

Saya akui karya ini adalah hasil kerja saya sendiri kecuali nukilan dan ringkasan yang tiap-tiap satunya telah saya jelaskan sumbernya.

8 Jun 2005

SYED NAJMUDDIN BIN SYED HASSAN
P22893

Hak Milik MARA

PENGHARGAAN

Mula-mula sekali, saya memanjatkan kesyukuran dan segala pujian kepada Allah swt kerana dengan rahmat dan izinNya telah memungkinkan saya menyelesaikan kajian ini. Selawat dan salam kepada junjungan besar Nabi Muhammad saw sebaik-baik contoh sepanjang zaman.

Terima kasih diucapkan kepada pihak Majlis Amanah Rakyat yang telah memberi kepercayaan kepada saya untuk menyambung pelajaran hingga ke peringkat ijazah Doktor Falsafah. Ucapan dan terima kasih yang tak terhingga kepada penyelia-penyelia akademik saya iaitu Dr. Noriah Mohd. Ishak dan Profesor Madya Dr. Siti Rahayah Ariffin yang sentiasa sabar, tak jemu-jemu membimbing dan memberi semangat serta sokongan tanpa mengira masa. Tunjuk ajar dan dorongan yang diberi tetap dikenang dan saya doakan semoga segala budi yang dicurahkan akan diberi ganjaran sebaiknya oleh Allah swt.

Ucapan terima juga kepada Dr. Saemah Rahman, pembaca dalaman yang banyak memberi pandangan dan tunjuk ajar dalam menghasilkan penulisan yang berkualiti. Tidak dilupakan kepada pengetua-pengetua, penolong-penolong pengetua dan semua guru MRSM yang terlibat dalam kajian ini. Kerjasama yang anda berikan tak ternilai harganya bagi menghasilkan satu kajian yang boleh dimanfaatkan bersama, insyaAllah. Terima kasih juga kepada warga Fakulti Pendidikan (pensyarah dan staf) serta rakan-rakan seperjuangan yang memberi sokongan dan bantuan sepanjang tempoh pengajian saya.

Penghargaan dan terima kasih yang tak terhingga juga dirakamkan kepada keluarga saya yang banyak memberi sokongan dan dokongan. Kejayaan saya sebenarnya adalah kejayaan mereka. Kepada emak (Hjh Sarah binti Hj Salleh) dan ayah (Hj Syed Hassan bin Syed Hamid), anakanda hadiahkan kejayaan ini. Kepada isteri tercinta (Rosni binti Mohamad) doa dan dokongan yang diberi sentiasa terpahat kukuh di sanubari. Pengorbanan dan kesabaranmu mendidik anak-anak semasa saya menjadi pelajar amat dihargai. Tidak lupa kepada anak-anak tersayang (Syarifah Noor Rusydiah, Syed Ramzul Ihsan, Syed Umar Faruq, Syarifah Noor Rashidah, Syed Muhammad Syafiq, Syarifah Noor Fatanah, Syed Hafiz Hakimi, Syarifah Noor Solehah dan Syed Ahmad Naim), semoga sentiasa mengejar kecemerlangan di dunia dan akhirat. Ucapan terima kasih juga ditujukan kepada ibu dan bapa mentua, adik-adik, ipar duai dan ahli-ahli keluarga yang sentiasa mendoakan kejayaan saya. Akhir sekali kepada rakan-rakan di MRSM (guru dan staf), terima kasih kerana anda menguatkan tekad saya untuk berjaya.

Semoga kajian yang dilakukan ini diberkati Allah swt dan memberi manfaat kepada semua.

ABSTRAK

Kajian ini cuba meninjau kecerdasan emosi guru-guru Maktab Rendah Sains MARA (MRSM). Kajian ini juga meneliti kesan jantina, umur, jabatan akademik dan tempoh perkhidmatan ke atas kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja guru MRSM. Sumbangan nilai kerja ke atas prestasi kerja, sumbangan kecerdasan emosi ke atas prestasi kerja dan sumbangan nilai kerja ke atas kecerdasan emosi turut dianalisis. Kajian yang menggunakan reka bentuk kajian kes dan tinjauan ini melibatkan seramai 369 orang guru. Satu protokol soalan dan tiga instrumen soal selidik telah dibina untuk mengukur kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja. Analisis data menggunakan dua perisian iaitu NUD*IST dan SPSS. Data yang dianalisis menggunakan perisian NUD*IST menunjukkan bahawa lima faktor kecerdasan emosi yang disaran oleh Goleman (1995,1999) telah bertambah menjadi tujuh. Analisis SPSS menunjukkan bahawa guru wanita memiliki tahap kerohanian yang lebih tinggi berbanding guru lelaki, manakala, guru lelaki memiliki faktor peribadi mulia yang lebih tinggi. Guru yang berkhidmat lima tahun ke atas mempunyai tahap kematangan dan prestasi kerja yang lebih tinggi berbanding guru baru. Guru yang berusia 30 tahun ke atas memiliki faktor peribadi mulia yang lebih murni dan prestasi kerja yang lebih baik berbanding guru yang lebih muda. Guru matapelajaran sains dan matematik didapati mempunyai tahap dedikasi yang lebih rendah berbanding guru matapelajaran lain. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa faktor penyayang dalam nilai kerja menyumbang kepada prestasi kerja guru MRSM. Selain itu, faktor-faktor nilai kerja (dedikasi, penyayang dan peribadi mulia) juga memberi sumbangan kepada kecerdasan emosi guru MRSM. Dapatan kajian ini boleh digunakan dalam proses pemilihan bakal guru serta merangka program latihan guru.

THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE FACTORS, WORK VALUES AND JOB PERFORMANCE OF MAKTAB RENDAH SAINS MARA TEACHERS

This study sought to identify salient emotional intelligence factors among Maktab Rendah Sains MARA teachers. Additionally it examined the effects of gender, age, academic discipline and work experience on emotional intelligence, work values and job performance. Subsequently, the contributions of work values on job performance, emotional intelligence on job performance, and work values on emotional intelligence was also analysed. The study employed a combination of case study and a cross-sectional design which involved 369 teachers. Three instruments and one interview protocol were used in this study. Data was analysed using NUD*IST and SPSS softwares. The findings showed that there are seven factors of emotional intelligence instead of five factors suggested by Goleman (1995, 1999). Female teachers had a higher spiritual awareness compared to male teachers, while the male teachers showed higher on good character factor. Teachers who taught 5 years or more were more mature and performed better in their tasks. Teachers age 30 and above were found to be better at their job and had a higher good character factor. Science and mathematic teachers showed a lower level of dedication compared to other teachers. In addition, work values (dedication, compassion and good character) contributed to teachers' emotional intelligence. Also, compassion contributed to the job performance. These findings are essential in teacher selection and teacher training programme.

KANDUNGAN

	Halaman
PENGAKUAN	ii
PENGHARGAAN	iii
ABSTRAK	iv
ABSTRACT	v
KANDUNGAN	vi
SENARAI JADUAL	xi
SENARAI RAJAH	xv
SENARAI SINGKATAN	xvii
BAB I MASALAH KAJIAN	
1.1 Pengenalan	1
1.2 Latar Belakang Kajian	7
1.3 Masalah Kajian	12
1.4 Kerangka Konsep	15
1.5 Objektif Kajian	20
1.6 Persoalan Kajian	20
1.7 Hipotesis Kajian	21
1.8 Definisi Istilah	23
1.9 Batasan Kajian	32
1.10 Kepentingan Kajian	33
1.11 Penutup	36
BAB II KAJIAN LITERATUR	
2.1 Pengenalan	37
2.2 Model Kecerdasan Emosi	37
2.2.1 Model Goleman	37
2.2.2 Model Mayer, Caruso dan Salovey	47
2.2.3 Model Bar-On	49
2.3 Nilai Kerja	51

2.4	Prestasi Kerja	54
2.5	Literatur Berkaitan Dengan Kecerdasan Emosi, Nilai Kerja Dan Prestasi Kerja	55
2.5.1	Kecerdasan Emosi	63
2.5.2	Nilai Kerja	68
2.5.3	Kecerdasan Emosi Dan Nilai Kerja	71
2.5.4	Kecerdasan Emosi Dan Prestasi Kerja	73
2.5.5	Nilai Kerja Dan Prestasi Kerja	74
2.6	Penutup	76
 BAB III METODOLOGI		
3.1	Pengenalan	79
3.2	Reka Bentuk Kajian	79
3.3	Prosedur Kajian	82
3.4	Kajian Rintis	88
3.5	Prosedur Pengumpulan Data	89
3.5.1	Pengumpulan Data Kumpulan Fokus	89
3.5.2	Pengumpulan Data Temu Bual Individu	94
3.5.3	Prosedur Analisis Dokumen	96
3.5.3.1	Membina Dan Menguji Skema Pengkodan	97
3.6	Populasi Dan Sampel Kajian	99
3.6.1	Populasi Kajian	99
3.6.2	Sampel Kajian	101
3.7	Instrumen Kajian	105
3.7.1	Protokol Kumpulan Fokus	106
3.7.2	Protokol Temu Bual Individu	109
3.7.3	Soal Selidik Maklumat Guru	110
3.7.4	Inventori Kecerdasan Emosi (IKEM-MEQI)	110
3.7.5	Inventori Nilai Kerja (INK-UKM)	116
3.7.6	Inventori Prestasi Kerja (IPK)	118
3.7.7	Borang kebenaran Peserta/Responden	119
3.7.8	Masalah Dalam Mentadbir Instrumen	119
3.8	Kebolehpercayaan	120

3.8.1	Kajian Kualitatif (Kumpulan Fokus Dan Temu Bual Individu)	120
3.8.2	Kajian Kuantitatif	121
3.8.2.1	Kajian Rintis	121
3.8.2.2	IKEM-MEQI	122
3.8.2.3	INK-UKM	123
3.9	Kesahan	124
3.9.1	Kajian Kualitatif (Kumpulan Fokus Dan Temu Bual Individu)	124
3.9.2	Kajian Kuantitatif	127
3.9.2.1	Kajian Rintis	127
3.9.2.2	IKEM-MEQI	128
3.9.2.3	INK-UKM	129
3.10	Penganalisan Data	129
3.10.1	Analisis Data Kualitatif	130
3.10.2	Analisis Data Kuantitatif	132
3.11	Penutup	134
BAB IV DAPATAN KAJIAN		
4.1	Pengenalan	136
4.2	Analisis Data Kualitatif	136
4.2.1	Sintesis Dapatan Daripada Temu Bual Individu	138
4.2.2	Sintesis Dapatan Daripada Kumpulan Fokus	142
4.2.3	Perbincangan Faktor Dan Subfaktor Kecerdasan Emosi	146
4.2.3.1	Kesedaran Kendiri	146
4.2.3.2	Regulasi Kendiri	153
4.2.3.3	Motivasi Kendiri	162
4.2.3.4	Empati	168
4.2.3.5	Kemahiran Sosial	179
4.2.3.6	Kerohanian	191
4.2.3.7	Kematangan	196
4.2.4	Analisis Dokumen	198
4.2.4.1	Dokumen 1	199

4.2.4.2	Dokumen 2	200
4.2.4.3	Dokumen 3	200
4.2.4.4	Dokumen 4	201
4.3	Analisis Data Kuantitatif	202
4.3.1	Data Demografi Sampel Kajian	202
4.3.2	Profil Kecerdasan Emosi dan Nilai Kerja	203
4.3.2.1	Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM	204
4.3.2.2	Profil Nilai Kerja Guru MRSM	214
4.3.2.3	Peratus Kecerdasan Emosi Dan Nilai Kerja Berdasarkan Faktor Demografi	221
4.3.3	Analisis Data Kuantitatif	224
4.3.3.1	Analisis Kecerdasan Emosi, Nilai Kerja Dan Prestasi Kerja Mengikut Faktor Demografi	224
4.3.3.2	Korelasi Zero-Order Antara Peramal (Pemboleh Ubah Bebas) Dengan Kriterion (Pemboleh Ubah Bersandar)	250
4.3.3.3	Hubungan Antara Faktor-Faktor Nilai Kerja Dan Faktor-Faktor Kecerdasan Emosi Dengan Prestasi Kerja	252
4.3.3.4	Hubungan Antara Nilai Kerja, Kecerdasan Emosi Dan Prestasi Kerja (Persoalan Kajian 9 dan 10 Secara Umum)	260
4.4	Penutup	264
 BAB V RUMUSAN DAN IMPLIKASI KAJIAN		
5.1	Pengenalan	266
5.2	Rumusan Kajian	267
5.3	Perbincangan Kajian	270
5.3.1	Dapatan Temu Bual Dan Analisis Profil Kecerdasan Emosi	271
5.3.2	Analisis Dokumen Dan Profil Nilai Kerja	290
5.3.3	Kecerdasan Emosi, Nilai Kerja Dan Prestasi Kerja	294

5.4	Implikasi Amalan	305
5.5	Implikasi Teori	308
5.6	Sumbangan Kajian Kepada Ilmu Bidang	308
5.7	Sumbangan Kajian Kepada Masyarakat	309
5.8	Cadangan Untuk Kajian Lanjutan	309
5.9	Penutup	310
RUJUKAN		311
LAMPIRAN		
A	Protokol Kumpulan Fokus	328
B	Protokol Temu Bual Individu	331
C	Soal Selidik Prestasi Kerja	333
D	Borang Kebenaran Peserta	334
E	Borang Kebenaran Responden	335
F	Inventori Nilai Kerja	336
G	Jadual Kebolehpercayaan Antara Penilai - Kecerdasan Emosi	339
	- Nilai Kerja	355
H	Surat Kebenaran Menjalankan Kajian Di MRSM	358

SENARAI JADUAL

No. Jadual		Halaman
3.1	Senarai MRSM Dan Lokasi Negeri	100
3.2	Profil Guru MRSM	101
3.3	Senarai MRSM Dan Tarikh Pentadbiran Kajian Fasa Pertama	103
3.4	Senarai MRSM Serta Bilangan Peserta Mengikut Temu Bual	103
3.5	Senarai MRSM Dan Tarikh Pentadbiran Kajian Fasa Kedua	104
3.6	Profil Sampel Kajian	105
3.7	Faktor dan Bilangan Item IKEM-MEQI	112
3.8	Faktor dan Bilangan Item INK-UKM	117
3.9	Nilai Kebolehpercayaan Alpha Cronbach Bagi Kajian Rintis IKEM-MEQI	123
3.10	Nilai Kebolehpercayaan Alpha Cronbach Bagi Kajian Rintis INK-UKM	124
3.11	Jadual Kesahan Konstruk Item IKEM-MEQI	128
3.12	Jadual Kesahan Konstruk Item INK-UKM	129
3.13	Persoalan Kajian Dan Analisis Statistik Yang Digunakan	132
3.14	Skala Davis Bagi Korelasi	134
4.1	Kod-kod Bagi Subfaktor Dalam Kecerdasan Emosi	137
4.2	Bahagian Gambar Rajah Venn Dan Subfaktor Yang Wujud Dalam Temu Bual Individu	140
4.3	Bahagian Gambar Rajah Venn Dan Subfaktor Yang Wujud Dalam Kumpulan Fokus	144
4.4	Profil Sampel Kajian	203
4.5	Min Peratus Faktor Kecerdasan Emosi Mengikut MRSM	204

4.6	Min Peratus Faktor Nilai Kerja Mengikut MRSM	214
4.7	Min Peratus Faktor Kecerdasan Emosi Mengikut Faktor Demografi	222
4.8	Min Peratus Faktor Nilai Kerja Mengikut Faktor Demografi	223
4.9	Ujian Box's M	226
4.10	Analisis MANOVA Perbezaan Tahap Faktor Kecerdasan Emosi Di kalangan Guru Berlainan Jantina	227
4.11	Ujian Kesan Antara Jantina Berdasarkan Faktor Kecerdasan Emosi	228
4.12	Ujian Box's M	230
4.13	Analisis MANOVA Perbezaan Tahap Faktor Kecerdasan Emosi Di kalangan Guru Berlainan Peringkat Umur	230
4.14	Ujian Kesan Antara Peringkat Umur Berdasarkan Faktor Kecerdasan Emosi	231
4.15	Ujian Box's M	232
4.16	Analisis MANOVA Perbezaan Tahap Faktor Kecerdasan Emosi Di kalangan Guru Berlainan Jabatan	233
4.17	Ujian Kesan Antara Jabatan Berdasarkan Faktor Kecerdasan Emosi	234
4.18	Ujian Box's M	236
4.19	Analisis MANOVA Perbezaan Tahap Faktor Kecerdasan Emosi Di kalangan Guru Berlainan Tempoh Perkhidmatan	236
4.20	Ujian Kesan Antara Tempoh Perkhidmatan Berdasarkan Faktor Kecerdasan Emosi	237
4.21	Ujian Box's M	238
4.22	Analisis MANOVA Perbezaan Tahap Faktor Nilai Kerja Di kalangan Guru Berlainan Jantina	239
4.23	Ujian Kesan Antara Jantina Berdasarkan Faktor Nilai Kerja	239

4.24	Ujian Box's M	240
4.25	Analisis MANOVA Perbezaan Tahap Faktor Nilai Kerja Di kalangan Guru Berlainan Peringkat Umur	241
4.26	Ujian Kesan Antara Peringkat Umur Berdasarkan Faktor Nilai Kerja	242
4.27	Ujian Box's M	243
4.28	Analisis MANOVA Perbezaan Tahap Faktor Nilai Kerja Di kalangan Guru Berlainan Jabatan	243
4.29	Ujian Kesan Antara Jabatan Berdasarkan Faktor Nilai Kerja	244
4.30	Ujian Box's M	245
4.31	Analisis MANOVA Perbezaan Tahap Faktor Nilai Kerja Di kalangan Guru Berlainan Tempoh Perkhidmatan	246
4.32	Ujian Kesan Antara Tempoh Perkhidmatan Berdasarkan Faktor Nilai Kerja	246
4.33	Ujian- <i>t</i> Prestasi Kerja * Jantina	247
4.34	Ujian- <i>t</i> Prestasi Kerja * Umur	248
4.35	Ujian- <i>t</i> Prestasi Kerja * Jabatan	249
4.36	Ujian- <i>t</i> Prestasi Kerja * Tempoh Perkhidmatan	249
4.37	Korelasi <i>Zero-Point</i> Antara Peramal (Faktor-Faktor Kecerdasan Emosi) Dengan Kriterion (Nilai Kerja dan Prestasi Kerja)	251
4.38	Korelasi <i>Zero-Point</i> Antara Peramal (Faktor-Faktor Nilai Kerja) Dengan Kriterion (Kecerdasan Emosi Dan Prestasi Kerja)	252
4.39	Analisis Varians	254
4.40	Analisis Regresi Linear Berganda (<i>Stepwise</i>) Bagi Meramal Sumbangan Faktor Nilai Kerja Ke Atas Prestasi Kerja	254
4.41	Analisis Varians	259
4.42	Analisis Regresi Linear Berganda (<i>Stepwise</i>) Bagi	

	Meramal Sumbangan Faktor Nilai Kerja Ke Atas Kecerdasan Emosi	259
4.43	Analisis Varians	263
4.44	Analisis Regresi Linear Berganda (<i>Stepwise</i>) Bagi Meramal Sumbangan Faktor Nilai Kerja Dan Kecerdasan Emosi Ke Atas Prestasi Kerja	263

Hak Milik MARA

SENARAI RAJAH

No. Rajah		Halaman
1.1	Blok Binaan Kecerdasan Emosi	16
1.2	Kerangka Konseptual Kajian	17
2.1	Model Kecerdasan Emosi	38
3.1	Reka Bentuk Kajian	80
4.1	Gambar Rajah Venn Temu Bual Individu	139
4.2	Gambar Rajah Pokok Faktor Dan Frekuensi Subfaktor Kecerdasan Emosi (Temu Bual Individu)	141
4.3	Gambar Rajah Venn Kumpulan Fokus	143
4.4	Gambar Rajah Pokok Faktor Dan Frekuensi Subfaktor Kecerdasan Emosi (Kumpulan Fokus)	146
4.5	Gambar Rajah Pokok Frekuensi Nilai Kerja Bagi Empat Dokumen Yang Dianalisis	199
4.6	Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Secara Keseluruhan	205
4.7	Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Batu Pahat	206
4.8	Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Chenderoh	207
4.9	Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Gerik	208
4.10	Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Kuala Klawang	209
4.11	Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Kuala Kubu Bharu	210
4.12	Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Mersing	211
4.13	Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Muar	212
4.14	Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Pontian	213
4.15	Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Serting	214
4.16	Graf Profil Nilai Kerja Guru MRSM Secara Keseluruhan	215

4.17	Graf Profil Nilai Kerja MRSM Batu Pahat	216
4.18	Graf Profil Nilai Kerja MRSM Chenderoh	216
4.19	Graf Profil Nilai Kerja MRSM Gerik	217
4.20	Graf Profil Nilai Kerja MRSM Kuala Klawang	218
4.21	Graf Profil Nilai Kerja MRSM Kuala Kubu Bharu	218
4.22	Graf Profil Nilai Kerja MRSM Mersing	219
4.23	Graf Profil Nilai Kerja MRSM Muar	220
4.24	Graf Profil Nilai Kerja MRSM Pontian	220
4.25	Graf Profil Nilai Kerja MRSM Serting	221
4.26	Plot Kebarangkalian Normal Bagi Regresi Faktor-Faktor Nilai Kerja Ke Atas Prestasi Kerja	255
4.27	Plot Reja Lawan Nilai Diramal Bagi Regresi Faktor-Faktor Nilai Kerja Ke Atas Prestasi Kerja	256
4.28	Plot Kebarangkalian Normal Bagi Regresi Faktor-Faktor Nilai Kerja Ke Atas Kecerdasan Emosi	260
4.29	Plot Reja Lawan Nilai Diramal Bagi Regresi Faktor-Faktor Nilai Kerja Ke Atas Kecerdasan Emosi	260
4.30	Plot Kebarangkalian Normal Bagi Regresi Nilai Kerja Dan Kecerdasan Emosi Ke Atas Prestasi Kerja	261
4.31	Plot Reja Lawan Nilai Diramal Bagi Regresi Nilai Kerja Dan Kecerdasan Emosi Ke Atas Prestasi Kerja	261

SENARAI SINGKATAN

BKR	Borang Kebenaran Peserta/Responden
BPM	Bahagian Pendidikan Menengah MARA
BSM	Bahagian Sumber Manusia MARA
EQ	Kecerdasan Emosi
FGMRSMJ	Kumpulan Fokus MRSMJ
FGMRSMT	Kumpulan Fokus MRSMT
FGMRSMTp	Kumpulan Fokus MRSMTp
IDIMRSMJ	Temu Bual Individu MRSMJ
IDIMRSMT	Temu Bual Individu MRSMT
IDIMRSMTp	Temu Bual Individu MRSMTp
IKEM-MEQI	Inventori Kecerdasan Emosi Malaysia
INK-UKM	Inventori Nilai Kerja
IPK	Inventori Prestasi Kerja
KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
LPM	Lembaga Peperiksaan Malaysia
MARA	Majlis Amanah Rakyat
MI	Kecerdasan Pelbagai
MRSM	Maktab Rendah Sains MARA
MRSMJ	Maktab Rendah Sains MARA Jasin
MRSMT	Maktab Rendah Sains MARA Terendak
MRSMTp	Maktab Rendah Sains MARA Taiping
NK	Nilai Kerja
NUD*IST	<i>Nonnumerical Unstructured Data using Indexing, Searching and Theorizing</i>
PIBG	Persatuan Ibu Bapa dan Guru
PK	Prestasi Kerja
PPK	Pusat Perkembangan Kurikulum
PMR	Penilaian Menengah Rendah
SBP	Sekolah Berasrama Penuh
SPM	Sijil Pelajaran Malaysia
SPSS	<i>Statistical Packages for Social Sciences</i>

UKM Universiti Kebangsaan Malaysia
UPSR Ujian Penilaian Sekolah Rendah

Hak Milik MARA

BAB I

MASALAH KAJIAN

1.1 PENGENALAN

Dalam era globalisasi ini pelbagai cabaran mengongkong prestasi individu dalam kerjaya mahu pun dalam kehidupan peribadi. Kebanyakan individu merasakan dirinya terbeban dengan pelbagai tugas dan tanggungjawab. Ini boleh membawa kepada tekanan hidup yang berterusan, apabila beban atau tuntutan luaran yang berbentuk cabaran melebihi kebolehan seseorang menangani beban atau tuntutan tersebut (Selye 1978). Oleh kerana kebolehan seseorang menerima cabaran berkait rapat dengan kestabilan emosi (Goleman 1999) dan cabaran sentiasa berubah mengikut keadaan, maka ini boleh membuatkan kestabilan emosi seseorang berubah mengikut suasana dan keadaan tersebut.

Menurut Weisenger (1998:1), "*Emotions...play an important role in the workplace*". Beliau menyatakan bahawa perasaan boleh bertukar daripada emosi positif (gembira dan bermotivasi) kepada emosi negatif (benci dan berputus asa). Perbezaan perasaan ini akan berlaku apabila tercetus tekanan dan cabaran di tempat kerja. Ini disebabkan oleh interaksi antara individu yang wujud dalam konteks pekerjaan yang melibatkan individu daripada pelbagai latar. Menurut Thomas dan Ely (dalam Goleman 1999: 188) walaupun kepelbagaian latar individu boleh membawa kepada "*different, important, and competitively relevant knowledge and perspectives about how to actually do work*", namun, jika kepelbagaian sumber manusia ini tidak di guna pakai dengan berkesan, ia akan menghalang organisasi daripada mencapai objektif yang ditetapkan. Di samping itu, tenaga sumber manusia yang ada pula tidak

akan dapat di guna pakai secara maksimum. Menurut Sydanmaanlakka (2002) dalam bukunya *An Intelligent Organization: Integrating Performance, Competence and Knowledge Management*, banyak organisasi yang kurang efisien walaupun pekerjaanya menghabiskan banyak masa dan tenaga untuk organisasi tersebut. Menurut beliau, prestasi organisasi boleh ditingkatkan dengan mempunyai pekerja yang cekap dan bermotivasi tinggi. Ini selari dengan pandangan Weisinger (1998:212) yang menyatakan bahawa "*a work organization is an integrated system that depends upon the performance of each individual who is a part of it and on the interrelationship of those individuals*". Justeru, kejayaan sesebuah organisasi bukan setakat bergantung kepada kebolehan ahlinya melakukan yang terbaik dalam setiap aktiviti pekerjaan, tetapi juga bergantung kepada kebolehan mereka membantu antara satu sama lain. Jika dilihat daripada perspektif kecerdasan emosi, ini bermaksud kebolehan setiap individu yang berfungsi dalam organisasi tersebut membantu rakan setugas menguruskan emosi berkomunikasi secara berkesan, menyelesaikan masalah serta konflik yang timbul di tempat kerja, dan memotivasikan diri serta rakan setugas untuk melakukan yang terbaik dalam setiap aktiviti pekerjaan. Pada masa yang sama, nilai kerja seperti dedikasi, penyayang dan lain-lain nilai positif terhadap rakan sekerja dan organisasi dapat dilihat apabila seseorang individu itu membantu rakannya dalam mencapai matlamat organisasi.

Semua kebolehan yang dinyatakan tidak akan dapat dilakukan dengan baik jika setiap ahli organisasi tidak memegang kepada nilai kerja yang boleh membantu mencapai matlamat tersebut. Nilai-nilai kerja yang baik perlu ada pada setiap pekerja agar mereka dapat memainkan peranan seperti yang diharapkan. Nilai kerja tersebut tidak dapat dilihat dengan mata kasar tetapi dizahirkan melalui perkataan atau tindakan semasa membuat pilihan dan matlamat (Cottone & Tarvydas 1998). Sydanmaanlakka (2002) menyarankan agar sesuatu organisasi perlu mempunyai nilai-nilai tertentu yang dikongsi bersama oleh para pekerja. Seeger (1997) pula menyatakan bahawa setiap individu tidak akan mempunyai nilai yang sama, dan setiap nilai tidak boleh dianggap sebagai satu nilai yang sarwajagat. Ini bermakna, setiap ahli dalam

organisasi tersebut sememangnya akan mempunyai nilai peribadi yang berbeza-beza. Weston (1997) menyatakan bahawa nilai seseorang selalu bercanggah dengan nilai individu lain. Perbezaan dan percanggahan inilah yang boleh membawa kepada ketidakselarasan pencapaian matlamat organisasi jika setiap ahli tersebut berpegang secara total kepada nilai masing-masing.

Organisasi yang ingin mempunyai daya saing amat bergantung kepada hubungan baik antara pekerja-pekerja di dalamnya yang mempunyai pengetahuan dan kemahiran tersendiri (Goleman 1996). Menurut Seeger (1997), kepelbagaian nilai yang berbentuk mencapah akan menghalang setiap individu daripada berkembang sebagai satu pasukan yang mantap. Ini boleh membawa kepada konflik pekerjaan dan gangguan emosi kepada setiap ahli organisasi kerana masing-masing ingin supaya nilai mereka diterima sebagai nilai utama organisasi. Justeru adalah penting bagi setiap pekerja berkompromi antara satu sama lain dan memegang nilai kerja yang boleh diterima pakai oleh semua kerana setiap tindakan yang dibuat akan memberi kesan kepada orang lain dalam sesuatu organisasi (Weston 1997). Oleh yang demikian, individu yang bekerja dalam organisasi tersebut berkemungkinan tidak mudah mengalami konflik semasa bertugas. Maka, perkongsian nilai kerja dalam jangka masa panjang memberi kesan positif terhadap prestasi setiap ahli organisasi tersebut.

Pada masa yang sama, mereka juga boleh membantu rakan setugas untuk bekerja ke arah matlamat organisasi yang sama. Justeru, individu sedemikian bukan sahaja akan dapat mengekalkan prestasi kerja peribadi yang tinggi tetapi juga akan dapat membantu rakan-rakan lain mengekalkan prestasi kerja di tahap yang baik (Goleman 1999). Sehubungan dengan itu, terdapat kemungkinan bahawa nilai kerja yang positif merangsang peningkatan kecerdasan emosi dan seterusnya kecemerlangan kerja. Goleman (1999) juga mengaitkan pengaruh nilai kerja terhadap prestasi kerja serta kecerdasan emosi. Pengkaji mendapati bahawa Goleman (1999) juga mengklasifikasikan sesetengah nilai kerja sebagai subfaktor kecerdasan

emosi. Nilai kerja amanah, contohnya, juga disebut sebagai kebolehpercayaan dan bertanggungjawab. Nilai kerja bijaksana pula adalah sama dengan aspek kebolehsuaian, manakala, nilai kerja dedikasi boleh disamakan dengan komitmen. Oleh yang demikian, terdapat aspek nilai kerja yang positif dalam kerangka konsep kecerdasan emosi yang dicadangkan oleh Goleman (1999)

Kecerdasan emosi boleh meningkat atau merencatkan prestasi atau kualiti kerja seseorang sebagaimana kenyataan Goleman (1996: 91) "*the emotional intelligence is a master aptitude, a capacity that profoundly affects all other abilities, either facilitating or interfering with them*". Gardner (1983), Goleman (1995, 1999), Weisenger (2000) dan Wilks (1998) juga menyatakan bahawa kecerdasan emosi adalah penting dalam kehidupan seseorang individu sama ada peribadi mahu pun dalam pekerjaan. Sehubungan itu, individu yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi berkemungkinan mempunyai nilai kerja yang tinggi dan seterusnya menunjukkan tahap kualiti kerja yang terpuji. Individu sebegini mengenali siapa dirinya, sentiasa menjaga hubungan dengan orang lain serta cuba menjadi pekerja yang terbaik.

Cetusan emosi yang dilaporkan dalam akhbar membawa implikasi bahawa kecerdasan emosi di kalangan guru-guru adalah di tahap yang rendah. Ini mungkin disebabkan oleh kurangnya nilai kerja positif yang dipegang oleh guru-guru yang terbabit. Kajian Ivshin (2001) mendapati terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dengan nilai kerja. Seseorang yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi akan mempunyai nilai kerja yang tinggi. Ferdowsian (2003) pula mendapati kecerdasan emosi memberi kesan yang signifikan terhadap prestasi kerja seseorang pekerja. Pekerja yang cerdas emosinya akan menghasilkan kerja yang memenuhi objektif organisasinya, manakala, pekerja yang kurang cerdas emosinya tidak dapat mencapai objektif yang dikehendaki. Ini bermakna kecerdasan emosi dan nilai kerja akan mempengaruhi prestasi kerja seseorang individu.

Contoh-contoh cetusan emosi yang dilaporkan dalam media massa menunjukkan bahawa wujud kecenderungan guru-guru untuk menunjukkan emosi yang negatif secara keterlaluan dalam sesetengah situasi di sekolah. Justeru, pengkaji ingin melihat adakah kecerdasan emosi guru mempengaruhi nilai kerja dan juga prestasi kerja mereka. Terdapat beberapa kemungkinan kenapa guru-guru tidak mampu mengawal emosi sendiri. Ianya mungkin berpunca daripada keadaan persekitaran kerja yang menekan atau wujud faktor-faktor persekitaran yang mengurangkan kestabilan emosi mereka. Kemungkinan juga, nilai kerja yang rendah menyebabkan timbulnya cetusan emosi sebegini di tempat kerja. Salah satu faktor persekitaran yang mungkin merendahkan tahap kecerdasan emosi atau kestabilan emosi ialah tekanan kerja yang membawa kepada kelesuan secara fisiologi dan psikologi (Muchinsky 1997). Menurut beliau, kelesuan ini boleh menyebabkan prestasi kerja seseorang merosot (Muchinsky 1997).

Briskin (1996) menyatakan individu yang bekerja dalam sesuatu organisasi mempunyai nilai kerja tersendiri dan membentuk hubungan sosial dengan rakan sekerja. Menurut beliau lagi, individu perlu menyelaraskan antara emosi dan prestasi kerja supaya wujud kepuasan kerja dan pada masa yang sama membantu organisasi mencapai matlamatnya. Justeru, bolehlah dikatakan bahawa nilai kerja berperanan mengawal emosi agar prestasi kerja tidak terjejas. Briskin (1996: 147) menyatakan " *The work places of today are highly stressful, in part because we don't distinguish between the call for ever-higher performance and the injunction to work people to near their melting point.*" Petikan ini menggambarkan bahawa pihak pengurusan yang tidak dapat membezakan antara peningkatan prestasi dengan kelesuan fisiologi dan psikologi pekerja akan menyebabkan kemerosotan prestasi sesebuah organisasi. Oleh yang demikian, sesebuah organisasi perlu mempunyai bukan sahaja pekerja yang berkecerdasan emosi yang tinggi, malahan juga pentadbir yang berkecerdasan emosi yang tinggi. Kewujudan kecerdasan emosi yang tinggi dalam semua peringkat dalam organisasi akan mewujudkan sebuah *intelligent organization*. Kepincangan salah satu daripada perkara

tersebut akan menjejaskan prestasi kerja individu yang akhirnya memberikan kesan kepada prestasi keseluruhan sesebuah organisasi.

Goleman (1999) menyatakan bahawa seseorang yang tidak mempunyai keupayaan mengawal emosi apabila berinteraksi dengan orang lain tidak mampu untuk menjalankan kerja dengan baik. Maka prestasi guru bergantung kepada sejauh mana seseorang dapat mengawal emosinya dalam situasi kerja yang berubah-ubah. Situasi demikian boleh berpunca daripada kepelbagaian pelajar, kepelbagaian guru (etnik, lulusan dan personaliti) dan staf sokongan. Guru-guru yang mempunyai emosi yang matang dan menghayati nilai kerja yang positif dapat mengekalkan prestasi kerja walaupun persekitaran kerjanya tidak memberangsangkan. Peristiwa-peristiwa cetusan emosi yang berlaku, terutama yang berlaku di tempat kerja, membawa implikasi bahawa tahap kestabilan dan kematangan emosi yang dimiliki oleh individu-individu yang terlibat adalah di tahap yang rendah. Sehubungan dengan itu, Goleman (1999) mengutarakan bahawa salah satu faktor kejayaan dalam bidang kerjaya ialah keperluan kepada kecerdasan emosi yang tinggi.

Goleman (1995, 1999) telah mengemukakan satu model untuk menerangkan faktor-faktor yang mempengaruhi emosi seseorang. Model ini cuba menerangkan faktor kegagalan dan kejayaan seseorang dalam kehidupan peribadi dan kerjaya masing-masing daripada perspektif kecerdasan emosi. Model ini mengaitkan secara langsung antara kecerdasan emosi dengan prestasi individu (Ferdowsian 2003). Kejayaan dan kegagalan individu dalam kerjaya pula berkait rapat dengan nilai kerja yang dipegang oleh individu tersebut (Vora 1983; Khaleque 1992; Neal 1999; Adkins & Naumann 2001). Menurut Weston (1997), nilai yang dipegang oleh seseorang ini sentiasa bercanggah dengan orang lain dan ini akan menimbulkan konflik antara seorang pekerja dengan pekerja lain jika tiada konsensus atau titik persetujuan dicapai. Maka di sini penting bagi sesuatu organisasi untuk mewujudkan nilai kerja yang seragam supaya tidak menjejaskan prestasi kerja dan juga kecerdasan emosi setiap ahli dalam sesuatu organisasi. Nilai

kerja boleh diterapkan oleh majikan tanpa tentangan daripada pekerja kerana beberapa sebab iaitu (i) nilai kerja ini telah menjadi norma-norma sosial organisasi tersebut, (ii) nilai kerja ini diterap oleh pihak atasan atau majikan dan (iii) nilai kerja ini adalah selari dengan ajaran agama (Weston 1997).

Secara amnya, kajian ini cuba menilai tahap kecerdasan emosi guru-guru yang mengajar di Maktab Rendah Sains MARA (MRSM) berlandaskan model kecerdasan emosi yang disaran oleh Goleman (1995, 1999). Selain itu, pengkaji cuba menyelidik faktor penyumbang kepada nilai kerja (NK), kecerdasan emosi (EQ) dan prestasi kerja (PK) dalam konteks budaya tempatan. Selain itu, pengkaji juga ingin melihat hubungan antara ketiga-tiga pemboleh ubah tersebut.

1.2 LATAR BELAKANG KAJIAN

Profesion perguruan merupakan satu profesion yang tidak mempunyai pembahagian masa yang jelas antara masa bekerja dan masa tidak bekerja (Noriah 1994). Selain daripada mengajar di waktu pagi, guru dikehendaki datang ke sekolah pada waktu petang, di hujung minggu dan di hari cuti sekolah untuk menjalankan aktiviti kokurikulum seperti badan beruniform dan permainan. Menurut Noriah (1994) keadaan sedemikian boleh mewujudkan tekanan pekerjaan di kalangan guru-guru. Kajian Jowati (2002) serta Chua dan Adi Fahrudin (2002) mengesahkan kewujudan tekanan pekerjaan di kalangan guru-guru di sekolah, manakala, kajian Faridah dan Zubaidah (1999) mendapati guru-guru mengalami *burnout* (keletihan emosi dan depersonalisasi) disebabkan oleh tekanan kerja yang tinggi, bebanan tugas yang berat dan beberapa faktor lain. Bruhn (1989) menyatakan bahawa tekanan boleh wujud apabila suatu situasi atau seseorang mengganggu atau menghalang potensi atau keupayaan seseorang untuk memenuhi matlamat yang ingin dicapai.

Menurut Bruhn lagi, apabila sesuatu kerja itu dilihat bukan daripada perspektif nilai kerja tetapi sebagai beban atau kerana terpaksa maka

kebarangkalian berlakunya tekanan kerja, ketidakpuasan dan *burnout* adalah lebih tinggi. Sehubungan dengan itu, Selye (1978) menyatakan bahawa gangguan emosi akan tercetus disebabkan oleh tekanan emosi yang berpanjangan. Tahap tekanan ini berbeza-beza daripada tahap rendah hingga ke tahap yang serius. Rentetan daripada itu akan timbul emosi yang pelbagai seperti bosan, letih, geram, putus asa dan benci (Muchinsky 1997). Emosi yang pelbagai akan merendahkan nilai kerja dan seterusnya menjejaskan prestasi kerja. Bruhn (1989) menyatakan nilai kerja dan prestasi kerja adalah berkait rapat dalam memberikan kepuasan kerja. Menurut beliau lagi, kepuasan kerja ini mempengaruhi sikap terhadap kerja. Jika kepuasan kerja tinggi, maka sikap terhadap kerja juga akan menjadi positif yang akhirnya memungkinkan wujud peningkatan prestasi. Prestasi kerja yang tinggi ini dipengaruhi pula oleh kecerdasan emosi individu yang tinggi di tempat kerja (Goleman 1999; Ferdowsian 2003). Senario di atas boleh berlaku di mana-mana tempat kerja terutama di sekolah. Kebolehan guru untuk berfungsi di tempat kerja akan bergantung kepada tekanan kerja yang membawa kesan terhadap emosi mereka. Pada masa yang sama, nilai kerja guru juga memberi kesan ke atas kebolehan mereka dalam menjalankan sesuatu tugas. Sebagai kesimpulan, nilai kerja dan kecerdasan emosi berkemungkinan mempengaruhi prestasi kerja seseorang guru.

Kajian Mohd Najib (2000) terhadap kestabilan emosi pensyarah-pensyarah pendidikan di universiti tempatan menunjukkan bahawa kecerdasan emosi mereka adalah di tahap sederhana dan tidak menonjol. Menurut beliau, pensyarah-pensyarah perlu mempunyai kesedaran emosi yang tinggi memandangkan mereka merupakan pelatih kepada bakal-bakal guru. Kestabilan emosi mereka akan memberikan kesan terhadap keberkesanan latihan yang mereka berikan kepada bakal-bakal guru tersebut. Mohd. Najib (2000) menyatakan bahawa perasaan kecewa atau *burnout* yang disebabkan oleh tekanan kerja boleh mendatangkan ketidakstabilan emosi bakal-bakal guru. Jika ini berlaku, kesan jangka panjangnya ialah terhadap pelajar-pelajar di sekolah. Guru-guru ini akan memberi imej dan contoh yang negatif terhadap pelajar dan pelajar akan turut bertingkah laku secara negatif.

Emosi negatif yang ada pada guru mungkin timbul daripada persekitaran sosial. Persekitaran sosial yang tidak merangsang perkembangan kerjaya seseorang guru hanya akan membawa kepada tekanan dan gangguan emosi di kalangan mereka. Ini mengakibatkan mereka berpegang kepada nilai kerja yang negatif (Kwai, Abdullah, T. Subahan & Abu Bakar 1999). Oleh yang demikian, nilai kerja guru haruslah berpegang kepada nilai-nilai positif agar tidak merendahkan tahap kecerdasan emosi di samping meningkatkan prestasi di sekolah.

Tugas guru adalah kompleks dan mencabar. Bebanan kerja guru agak banyak. Mereka bukan sahaja perlu mengajar, malah perlu melakukan kerja-kerja perkeranian dan pentadbiran, menjalankan aktiviti kokurikulum dan juga melibatkan diri secara aktif dalam Persatuan Ibu Bapa dan Guru (Noriah 1994; Faridah & Zubaidah 1999). Di samping kerja-kerja yang dinyatakan, guru juga perlu berinteraksi dengan pelajar-pelajar secara fizikal, dan emosi semasa proses pengajaran dan pembelajaran (Mohd Najib 2000). Jowati (2002) menyatakan bahawa guru bukan hanya perlu mempersiapkan diri secara fizikal dan emosi untuk menjadi model kepada pelajar bahkan pada masa yang sama mereka juga perlu memenuhi harapan ibu bapa dan masyarakat. Kepelbagaian ini boleh memberi kesan kepada emosi guru. Guru perlu banyak berkomunikasi dan berinteraksi dengan pelajar semasa dalam kelas (Newton & Newton 2001; Polloway, Patton & Serna 2001). Justeru, kebolehan guru berinteraksi dengan pelajar akan dipengaruhi oleh keadaan emosi guru tersebut. Kemahiran sosial yang baik boleh membantu guru mengawal emosi dalam persekitaran kerja yang pelbagai (Georgiades & Orlans dalam Argyle 1981).

Kajian Skovholt dan D'Rozario (2000) berhubung dengan guru cemerlang dan guru lemah mendapati guru cemerlang lebih disukai oleh pelajar. Mereka didapati mempunyai faktor kecerdasan emosi seperti empati dan kemahiran sosial. Ternyata guru yang tidak menguasai faktor kecerdasan emosi tidak begitu disukai oleh para pelajar. Maka kebolehan guru menguasai emosi sendiri akan memberikan kelebihan kepada guru tersebut untuk

membina hubungan emosi dengan para pelajarnya. Kajian ini juga menunjukkan bahawa guru-guru cemerlang tersebut juga mempunyai tahap kepintaran interpersonal dan intrapersonal yang tinggi. Dapatan ini menyokong pandangan oleh DuBois, Alverson dan Staley (1979) yang menyatakan bahawa guru yang baik mempunyai nilai kerja positif yang membantu dalam interaksi dengan pelajar-pelajar. Sifat-sifat seperti penyayang terhadap pelajar dan ikhlas dalam mendidik menjadikan pelajar berasa dihargai. Nilai-nilai kerja ini akan meningkatkan kecerdasan emosi pelajar di samping menanamkan nilai-nilai murni ke dalam jiwa pelajar tersebut. Ini diakui oleh Graczyk, Weisberg, Payton, Elias, Greenberg dan Zins (2000) yang menyatakan pembentukan pelajar boleh dikembang atau dihalang akibat pengaruh oleh guru atau orang lain.

Dapatan kajian dan kenyataan di atas menunjukkan salah satu nilai yang membentuk kestabilan emosi ialah kasih sayang. Nilai penyayang merupakan salah satu faktor yang disarankan dalam nilai utama etika kerja Kementerian Pendidikan Malaysia (Kementerian Pendidikan Malaysia 2002). Nilai penyayang ini dimaksudkan sebagai perasaan dan perlakuan yang menunjukkan sikap memahami, menghargai dan mengambil berat. Contoh-contoh sikap tersebut adalah seperti bersifat pemaaf dan penyayang, tidak berdendam, tidak sombong atau meninggi diri. Seorang guru juga disarankan untuk menghormati orang lain tanpa sebarang prasangka buruk dan prihatin terhadap masalah para pelajar. Mereka juga haruslah bersifat bertimbang rasa dan mahu mengambil berat dalam melaksanakan tugas seharian mereka. Selain itu guru-guru juga disarankan supaya menjadikan organisasi sebagai sebuah keluarga besar yang mesra dan bersifat empati dalam menjalankan tugas.

Sehubungan dengan itu, dua daripada lima faktor kecerdasan emosi yang dicadangkan oleh Goleman (1995, 1999) iaitu kemahiran bersosial dan berempati sama-sama berperanan dalam membentuk ciri guru yang diinginkan. Kedua-dua faktor ini berkait rapat dengan nilai kerja penyayang yang disarankan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia. Justeru, seorang

guru yang penyayang mengambil berat dan prihatin terhadap pelajar-pelajarnya dan seterusnya mahu bergaul dengan mereka. Guru-guru yang tidak memiliki kemahiran berinteraksi dengan individu lain serta tidak mampu menunjukkan sifat berempati mempunyai tahap kecerdasan emosi yang rendah.

Kajian kecerdasan emosi dan prestasi oleh Noriah, Siti Rahayah, Zuria, Saemah dan Manisah (2001) terhadap remaja berumur 14 hingga 16 tahun menunjukkan wujud korelasi positif antara kecerdasan emosi dan prestasi. Kajian tersebut juga menunjukkan bahawa kestabilan emosi bertambah mengikut usia. Justeru, wujud kemungkinan bahawa seorang pelajar itu mempunyai kecerdasan emosi yang lebih rendah daripada guru. Goleman (1995, 1999) pula menyatakan bahawa kecerdasan emosi merupakan satu faktor dinamik yang bergantung kepada persekitaran seseorang. Implikasinya ialah tahap kecerdasan emosi guru yang lebih tinggi akan menyuburkan tahap kecerdasan emosi pelajar-pelajar. Oleh itu, persekitaran pengajaran dan pembelajaran yang berteraskan emosi yang sihat dapat membantu guru membentuk suasana pembelajaran yang berkesan (Polloway et al. 2001). Saranan ini selari dengan pandangan oleh Elias, Tobias dan Friedlander (2000) yang menyatakan bahawa emosi mempengaruhi apa dan bagaimana seseorang belajar. Menurut mereka lagi, seseorang yang mengalami emosi negatif yang melampau (seperti marah, kecewa dan murung) tidak berupaya belajar sebaik seseorang yang dapat mengawal emosi mereka.

Bradshaw (2001) menyatakan, "*Teachers transform lives and the ripple effect goes on for years.*" Sekiranya nilai kerja, prestasi kerja dan kecerdasan emosi guru adalah tinggi maka pelajar akan mencontohi guru dan menganggap guru sebagai model yang baik. Ini adalah sebahagian daripada objektif yang termaktub dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan iaitu melahirkan pelajar yang seimbang daripada segi jasmani, emosi, rohani dan intelek. Pelajar yang mempunyai guru yang bersifat panas baran atau pemalas, maka sifat-sifat negatif beserta nilai kerja yang negatif akan diterap

secara tanpa disedari oleh para pelajar. Apabila pelajar ini memasuki alam pekerjaan (dan ada sebahagiannya menjadi guru), maka nilai-nilai kerja yang negatif ini akan dibawa bersama. Ini kemudian diterima dan dihayati oleh generasi muda seterusnya. Putaran ganas (*vicious cycle*) ini akan berterusan hingga ke beberapa generasi. Oleh yang demikian, masalah ini perlu dikenal pasti dengan lebih awal supaya intervensi yang sesuai dapat dibina dan dilaksanakan.

1.3 MASALAH KAJIAN

Hubungan antara ahli keluarga dan masyarakat yang pincang serta persekitaran kerja yang menekan boleh memberi impak kepada berlakunya cetusan emosi di negara Barat [Utusan Malaysia 4 Januari 2002 ; Berita Harian 7 Ogos 2003) dan juga di Malaysia (Berita Harian (24 Ogos 2000, 21 November 2000, 3 September 2003, 7 Mei 2004); Utusan Malaysia (2 April 2001, 3 September 2003); New Straits Times (12 Ogos 2000)]. Cetusan emosi yang berlaku di Malaysia yang melibatkan guru-guru menunjukkan bahawa guru juga tidak dapat lari daripada fenomena ini. Fenomena guru mencetuskan emosi semasa kerja menjejaskan prestasi kerja di samping memberikan gambaran yang negatif kepada mata masyarakat. Walaupun peristiwa cetusan emosi ini tidak berlaku secara berleluasa namun, jika fenomena ini tidak diberikan perhatian boleh menyebabkan peristiwa sedemikian berlaku lebih kerap (Goleman 1995).

Beberapa tahun kebelakangan ini, media massa banyak menyiarkan berita tentang masalah cetusan emosi (*emotional outburst*) yang berlaku dalam kehidupan seharian guru . Cetusan emosi ini dilaporkan timbul dalam suasana pekerjaan atau kehidupan peribadi. Salah satu kes yang dilaporkan adalah tentang seorang bekas guru yang juga seorang ibu telah didapati membunuh seorang anaknya dengan mengelar leher mereka (Berita Harian Jun 2001).

Beberapa peristiwa cetusan emosi yang berlaku dalam persekitaran pekerjaan juga telah dilaporkan oleh media massa. Akhbar-akhbar Berita Harian, Utusan Malaysia dan New Straits Times [Berita Harian (24 Ogos 2000, 21 November 2000, 7 Ogos 2003, 7 Mei 2004); Utusan Malaysia (April 2001, 4 Januari 2002); New Straits Times 12 Ogos 2000]] telah melaporkan beberapa kes yang berkaitan dengan cetusan emosi oleh guru-guru sekolah. Guru-guru yang dilaporkan ini telah bertingkah laku secara agresif terhadap pelajar masing-masing. Terdapat insiden murid tahun tiga yang dicekik, dirotan dan ditendang oleh empat orang guru. Contoh lain kes guru bermasalah adalah insiden guru memaksa murid menghisap curut dan keretek serta menggantung kaki pelajar pada kipas siling. Insiden-insiden ini menunjukkan bahawa guru-guru berkemungkinan tidak dapat mengawal emosi apabila wujud faktor-faktor luaran yang mengganggu.

Cetusan emosi ini juga didapati melibatkan bukan sahaja guru biasa malahan guru yang bertugas sebagai pentadbir. Berita Harian (24 Ogos 2000) telah melaporkan peristiwa cetusan emosi yang dialami oleh seorang guru besar sekolah rendah di Melaka. Guru besar ini didapati telah membaling komputer dari tingkat satu ke tingkat bawah bangunan sekolah akibat salah faham dengan rakan sejawat. Satu lagi contoh ialah insiden di mana guru besar merotan gurunya sendiri akibat tidak tahan bercanggah pendapat (Berita Harian 7 Mei 2004). Senario ini menggambarkan bahawa guru tidak berpegang kepada nilai kerja yang dianjurkan oleh Kementerian Pendidikan dalam menangani masalah-masalah di sekolah. Pegangan kepada nilai kerja yang longgar juga mencerminkan kecerdasan emosi yang agak rendah di kalangan guru-guru yang terlibat.

Ketua Pengarah Pendidikan, Datuk Seri Dr Abdul Shukor Abdullah dalam New Straits Times (12 Ogos 2000) menasihatkan guru besar dan pengetua untuk memantau guru masing-masing agar tiada pelajar yang berasa terancam. Cadangan ini dilakukan ekoran daripada laporan bahawa terdapat sebilangan kecil guru-guru yang menghadapi sakit mental. Walaupun jumlahnya agak kecil (79 orang guru daripada 270,000 orang guru), namun,

implikasi atau kesan yang diberikan mempunyai magnitud yang agak besar. Persoalannya ialah, kenapa fenomena ini terjadi? Adakah ianya timbul daripada faktor nilai yang dipegang atau adakah ianya tercetus daripada faktor peribadi seperti kebolehan seseorang mengawal emosi? Persoalan-persoalan ini yang cuba diselidiki oleh pengkaji agar masalah ini dapat diketahui jawapannya.

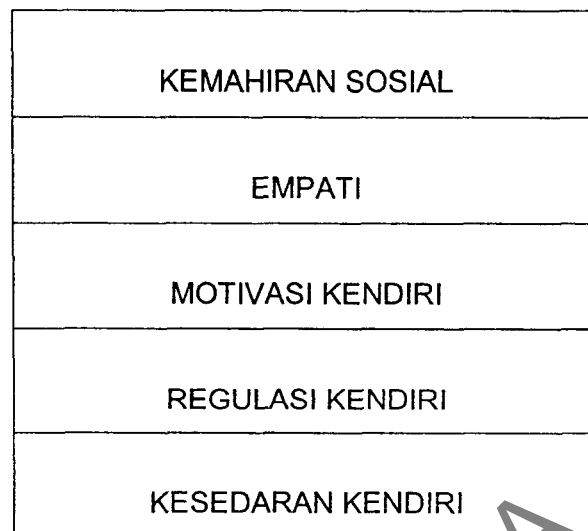
Kajian kecerdasan emosi agak banyak dilakukan di Barat, namun, kajian kecerdasan emosi tentang guru (di Barat mahupun di Malaysia) amat kurang. Kajian tentang nilai kerja dan prestasi kerja juga banyak dilakukan oleh pengkaji-pengkaji di luar negara. Walaupun begitu, kajian-kajian tentang perkaitan antara kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja amat kurang dilakukan di Barat dan Malaysia. Pengkaji belum lagi menemui kajian yang mengaitkan antara ketiga-tiga konstruk tersebut. Tinjauan literatur yang dijalankan menunjukkan bahawa kajian berhubung dengan kecerdasan emosi di Malaysia tertumpu kepada kecerdasan emosi pelajar-pelajar (Inday 2000; Noriah et al. 2001) dan juga guru-guru (sebagai contoh, Mohd Najib 2000; Noriah & Aliza 2002; Noriah, Ramlee, Siti Rahayah & Syed Najmuddin 2003; Noriah, Syed Najmuddin & Syafrimen 2003). Kajian di luar negara (Skovholt & D'Rozario 2000) menunjukkan bahawa proses pengajaran dan pembelajaran dipengaruhi oleh kestabilan emosi seseorang guru. Kajian nilai kerja pula menunjukkan guru perlu mempunyai nilai kerja yang baik sebagai prasyarat untuk mengajar di sekolah rendah mahupun sekolah menengah (Mahan & Lacefield 1976; Daigre 1995; Bradshaw 2001; Milton, Berne, Peppard, Patton, Hunt & Wright 2001). Vora (1983), Khaleque (1992), Neal (1999), Adkins dan Naumann (2001) pula mendapati wujud perkaitan langsung antara nilai kerja dengan prestasi kerja. Kebanyakan kajian ini telah dijalankan di luar negara seperti Amerika Syarikat, Australia, Bangladesh dan India. Setakat ini kajian yang melihat perkaitan antara kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja terhadap mana-mana profesion termasuk profesion keguruan tidak banyak dilakukan di Malaysia, walaupun wujud keperluan dalam meningkatkan profesionalisme keguruan. Justeru, kajian ini bukan sahaja melihat kecerdasan emosi di kalangan guru malahan, melihat

hubungan antara kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja di kalangan guru.

1.4 KERANGKA KONSEP

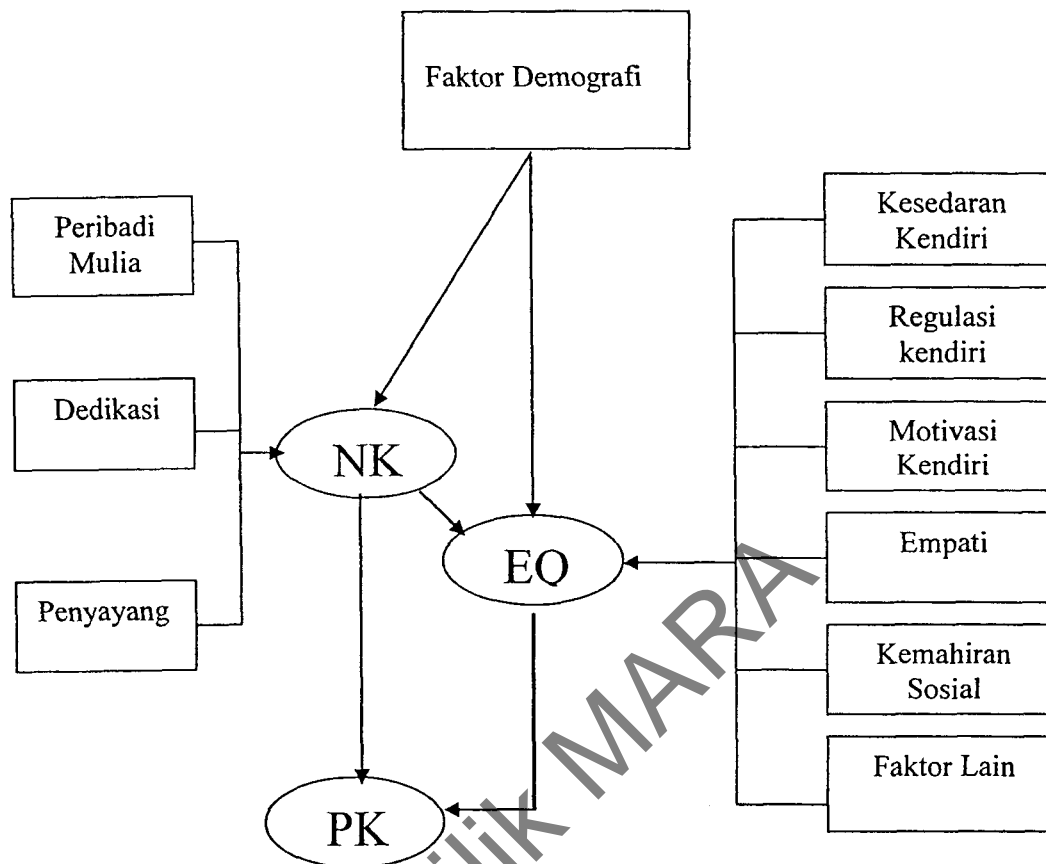
Terdapat tiga komponen utama dalam kerangka konsep kajian ini. Setiap satu komponen tersebut menggambarkan kecerdasan emosi (EQ), nilai kerja (NK), dan prestasi kerja (PK). Kajian ini akan melihat kecerdasan emosi daripada perspektif Goleman (1995, 1999). Kerangka konsep kajian ini adalah gabungan antara konsep kecerdasan emosi (EQ) oleh Goleman (1995, 1999), nilai etika kerja (NK) yang disarankan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia dan prestasi kerja (PK) yang dilakukan oleh sesuatu organisasi. Tiga konstruk utama kerangka konsep ini ialah EQ, NK dan PK. EQ ialah kecerdasan emosi. NK pula ialah nilai kerja, manakala, PK ialah prestasi kerja. Model EQ yang diutarakan oleh Goleman (1995, 1999) mempunyai lima faktor iaitu kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, dan kemahiran bersosial. Kelima-lima faktor ini saling berkait dalam mewujudkan kecerdasan emosi. Setiap faktor ini merupakan blok binaan dalam pembentukan kecerdasan emosi individu. Faktor-faktor EQ disusun secara hierakikal (dari aras bawah ke aras atas) bermula dengan kesedaran sendiri, dan diikuti oleh regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati dan akhirnya kemahiran sosial pada hieraki yang tertinggi.

Oleh kerana faktor kesedaran sendiri berada di bawah sekali pada blok binaan EQ, ini bermaksud ianya adalah komponen paling asas yang perlu dimiliki oleh seseorang sebelum mencapai regulasi sendiri pada blok binaan kedua. Motivasi sendiri pula berada pada blok binaan ketiga; maka individu yang telah memiliki kedua-dua blok binaan yang sebelumnya sahaja boleh mencapai tahap ini. Seterusnya individu yang ingin memiliki komponen EQ pada tahap yang lebih tinggi perlu menguasai komponen EQ pada blok di bawahnya. Ini ditunjukkan oleh Rajah 1.1.



RAJAH 1.1 Blok Binaan Kecerdasan Emosi

Secara hipotetikalnya, kerangka konsep ini menunjukkan bahawa EQ dipengaruhi oleh NK dan EQ juga mempengaruhi PK. Pada masa yang sama juga NK mempengaruhi PK (Rajah 1.2). Seorang guru yang berpegang kepada nilai kerja positif akan mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi yang menyebabkan prestasi kerja turut meningkat. Guru yang berpegang kepada nilai kerja yang positif juga boleh meningkatkan prestasi kerja mereka di sekolah. Dianggarkan juga bahawa faktor demografi (seperti jantina, umur, jabatan dan tempoh perkhidmatan) juga berkemungkinan mempengaruhi EQ, NK dan PK.



RAJAH 1.2 Kerangka Konseptual Kajian

Goleman (1995) menyarankan lima faktor terhadap kecerdasan emosi. Faktor pertama yang diutarakan oleh Goleman ialah kesedaran sendiri. Faktor ini adalah asas atau prasyarat yang perlu ada sebelum kewujudan faktor yang lain dalam kecerdasan emosi. Seseorang yang mempunyai kebolehan ini, menyedari emosinya dalam sesuatu keadaan sama ada marah, benci atau bosan pada bila-bila masa. Faktor yang kedua pula ialah regulasi sendiri. Faktor ini dapat menentukan bentuk respons atau tindak balas yang diwujudkan oleh seseorang dalam sesuatu keadaan. Untuk mengawal emosi seseorang, individu perlu menyedari keadaan emosinya terlebih dahulu.

Faktor yang ketiga ialah motivasi sendiri. Seseorang yang mempunyai motivasi sendiri yang tinggi berkeupayaan untuk menolak dirinya ke hadapan

dalam mencapai apa-apa matlamat yang dicitakan. Individu sedemikian menggunakan matlamatnya dalam sesuatu perkara sebagai panduan untuk melaksanakan tugas atau mencapai cita-cita. Justeru, regulasi sendiri dan kesedaran sendiri menjadi asas kepada pembinaan motivasi sendiri. Faktor keempat ialah empati yang dimaksudkan sebagai kebolehan memahami emosi atau perasaan orang lain.

Keupayaan menyelami hati seseorang berdasarkan perspektif individu tersebut adalah satu kelebihan dalam sesuatu interaksi sosial. Faktor kecerdasan emosi terakhir ialah kemahiran sosial seseorang dengan rakan sebaya, rakan sekerja, dalam keluarga dan masyarakat. Untuk mempunyai kemahiran sosial, seseorang perlu mempunyai keempat-empat faktor yang sebelumnya. Kemampuan bersosialisasi sangat penting dalam membentuk hubungan yang akrab dengan individu-individu lain dalam masyarakat. Seseorang akan mempunyai kemahiran sosial yang lebih baik jika mereka mempunyai kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri dan empati (Goleman 1995).

Kecerdasan emosi juga berkait rapat dengan nilai kerja yang dipegang oleh seseorang (Goleman 1999). Menurut beliau, nilai kerja yang dipegang boleh menentukan tahap kecerdasan emosi seseorang. Menurut Cottone dan Tarvydas (1998) nilai ialah satu set kepercayaan yang merangkumi aspek penilaian, aspek emosi dan aspek kewujudan. Ini bermaksud terdapat elemen-elemen kebaikan, tanggungjawab atau keperluan; kecenderungan afektif yang positif atau negatif; dan wujud makna dalam suatu situasi atau pilihan terhadap objek yang dinilai. Maka, bidang perguruan yang melibatkan hubungan interpersonal guru-pelajar harus mengambil kira kesukaran pelajar di samping membuatkan pelajar rasa selamat, dihormati, dan difahami dan mampu meluahkan perasaan dan pendapat tentang diri dan pembelajaran (Sarason 1999). Sehubungan dengan itu Kementerian Pendidikan Malaysia (2002) menyarankan tujuh nilai kerja yang harus dijadikan pegangan guru-guru semasa menjalankan tugas sebagai seorang guru yang beretika dan profesional. Nilai-nilai tersebut ialah: amanah, benar, bijaksana, bersyukur,

dedikasi, ikhlas dan penyayang. Kesemua nilai kerja ini diperlukan oleh guru dalam menjalankan tugas harian mereka. Nilai-nilai tersebut harus disebatikan oleh guru dalam pengajaran dan pembelajaran serta interaksi mereka bersama pelajar, agar mereka dapat memupuk nilai tersebut. Bagaimanapun, pengkaji hanya menggunakan tiga faktor nilai kerja iaitu peribadi mulia (gabungan faktor amanah, benar, bersyukur dan ikhlas), dedikasi dan penyayang.

Kementerian Pendidikan Malaysia (2002) memberi definisi kepada faktor-faktor nilai kerja seperti berikut. Faktor peribadi mulia dimaksudkan sebagai sifat bertanggungjawab dalam melaksanakan tugas tanpa menyalahgunakan kuasa dan kedudukan; mempamerkan kebenaran dalam niat atau perbuatan; perasaan atau tingkah laku yang dapat menghargai nikmat dan pemberian yang diterima; serta berhati suci dalam menunaikan tanggungjawab untuk menghasilkan kerja yang terbaik tanpa mengharapkan sebarang ganjaran. Faktor dedikasi pula menggambarkan sifat minat atau rela mengorbankan masa dan tenaga secara berterusan dalam menghasilkan kerja yang berkualiti. Faktor penyayang pula menggambarkan perasaan dan perlakuan yang menunjukkan sikap memahami dan menghargai serta mengambil berat terhadap pelajar-pelajar. Perlu diingat bahawa nilai dalam pendidikan merangkumi elemen yang tersurat dan tersirat (Tunku Sarah 2002) dan terserahlah kepada kebijaksanaan guru untuk menerapkan nilai-nilai tadi dalam pengajaran mereka.

Goleman (1999) juga mencadangkan bahawa faktor kecerdasan emosi dan nilai kerja mempengaruhi prestasi seseorang dalam menjalankan tugas. Beliau menyatakan CEO di organisasi besar yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi serta mempunyai nilai kerja yang utuh menunjukkan prestasi kerja yang sangat tinggi. Mereka juga boleh digolongkan kepada kategori pekerja berprestasi tinggi dalam organisasi masing-masing. Bagi Segal (1997) pula tempat kerja atau pekerjaan bukan hanya memerlukan IQ tetapi juga kecerdasan emosi; oleh yang demikian, dengan mengetahui tahap emosi boleh membantu meningkatkan kepuasan kerja serta integriti dan

seterusnya kecemerlangan kerja. Weisenger (1998) pula menyatakan bahawa kecerdasan emosi sangat penting dalam meningkatkan prestasi di tempat kerja. Prestasi kerja diukur melalui penilaian tahunan yang dilakukan oleh pegawai penilai menggunakan borang Laporan Penilaian Prestasi Tahunan. Skor mentah akan diguna pakai untuk menentukan tahap prestasi guru tersebut. Guru yang mendapat skor 80 ke atas dianggap cemerlang dan guru yang mendapat skor di bawah 80 dianggap tidak cemerlang. Skor 80 ini ditentukan oleh Ketua Jabatan Akademik dan Penolong Pengetua.

1.5 OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini mempunyai beberapa objektif seperti yang tersenarai di bawah iaitu:

- i. Menenal pasti faktor-faktor kecerdasan emosi yang menggambarkan kecerdasan emosi di kalangan guru di MRSM.
- ii. Membina profil kecerdasan emosi dan nilai kerja guru MRSM.
- iii. Melihat perbezaan kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja di kalangan guru MRSM yang berlainan jantina, umur, jabatan dan tempoh perkhidmatan.
- iv. Melihat hubungan antara kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja dalam suasana kerja sebagai guru.
- v. Melihat sumbangan nilai kerja terhadap kecerdasan emosi, sumbangan nilai kerja terhadap prestasi kerja serta sumbangan kecerdasan emosi terhadap prestasi kerja di kalangan guru MRSM.

1.6 PERSOALAN KAJIAN

Kajian ini cuba menjawab sembilan persoalan kajian sebagaimana yang tertera di bawah:

- i. Apakah faktor-faktor yang menggambarkan kecerdasan emosi guru-guru MRSM?
- ii. Apakah profil kecerdasan emosi dan nilai kerja guru-guru MRSM?

- iii. Adakah wujud perbezaan faktor-faktor kecerdasan emosi di kalangan guru-guru berlainan jantina, umur, jabatan dan tempoh perkhidmatan dalam MRSM?
- iv. Adakah wujud perbezaan faktor-faktor nilai kerja di kalangan guru-guru berlainan jantina, umur, jabatan, dan tempoh perkhidmatan dalam MRSM?
- v. Adakah wujud perbezaan prestasi kerja di kalangan guru-guru berlainan jantina, umur, jabatan, dan tempoh perkhidmatan dalam MRSM?
- vi. Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara faktor-faktor kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja?
- vii. Sejauh manakah faktor-faktor nilai kerja menyumbang kepada prestasi kerja guru-guru MRSM?
- viii. Sejauh manakah faktor-faktor kecerdasan emosi menyumbang kepada prestasi kerja guru-guru MRSM?
- ix. Sejauh manakah faktor-faktor nilai kerja memberi sumbangan kepada kecerdasan emosi di kalangan guru-guru MRSM?

1.7 HIPOTESIS KAJIAN

Persoalan kajian i dan ii tidak terdapat sebarang hipotesis. Hipotesis bagi persoalan kajian iii hingga ix pula disenaraikan di bawah:

Hipotesis Null bagi Persoalan Kajian Ketiga:

- i. Tidak wujud perbezaan yang signifikan faktor-faktor kecerdasan emosi (kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan) di kalangan guru MRSM berlainan jantina.
- ii. Tidak wujud perbezaan yang signifikan faktor-faktor kecerdasan emosi (kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan) di kalangan guru MRSM berlainan kelompok umur.
- iii. Tidak wujud perbezaan yang signifikan faktor-faktor kecerdasan emosi (kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati,

kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan) di kalangan guru MRSM berlainan jabatan.

- iv. Tidak wujud perbezaan yang signifikan faktor-faktor kecerdasan emosi (kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan) di kalangan guru MRSM berlainan tempoh perkhidmatan.

Hipotesis Null bagi Persoalan Kajian Keempat:

- v. Tidak wujud perbezaan yang signifikan faktor-faktor nilai kerja (peribadi mulia, dedikasi dan penyayang) di kalangan guru MRSM berlainan jantina.
- vi. Tidak wujud perbezaan yang signifikan faktor-faktor nilai kerja (peribadi mulia, dedikasi dan penyayang) di kalangan guru MRSM berlainan kelompok umur.
- vii. Tidak wujud perbezaan yang signifikan faktor-faktor nilai kerja (peribadi mulia, dedikasi dan penyayang) di kalangan guru MRSM berlainan jabatan.
- viii. Tidak wujud perbezaan yang signifikan faktor-faktor nilai kerja (peribadi mulia, dedikasi dan penyayang) di kalangan guru MRSM berlainan tempoh perkhidmatan.

Hipotesis Null bagi Persoalan Kajian Kelima:

- ix. Tidak wujud perbezaan signifikan prestasi kerja di kalangan guru MRSM berlainan jantina.
- x. Tidak wujud perbezaan signifikan prestasi kerja di kalangan guru MRSM berlainan kelompok umur.
- xi. Tidak wujud perbezaan signifikan prestasi kerja di kalangan guru MRSM berlainan jabatan.
- xii. Tidak wujud perbezaan signifikan prestasi kerja di kalangan guru MRSM berlainan tempoh perkhidmatan.

Hipotesis Null bagi Persoalan Kajian Keenam:

- xiii. Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara faktor-faktor kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja.

Hipotesis Null bagi Persoalan Kajian Ketujuh:

- xiv. Faktor-faktor nilai kerja (peribadi mulia, dedikasi dan penyayang) tidak menyumbang secara signifikan kepada prestasi kerja guru MRSM.

Hipotesis Null bagi Persoalan Kajian Kelapan:

- xv. Faktor-faktor kecerdasan emosi (kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan) tidak menyumbang secara signifikan kepada prestasi kerja guru MRSM.

Hipotesis Null bagi Persoalan Kajian Kesembilan:

- xvi. Faktor-faktor nilai kerja (peribadi mulia, dedikasi dan penyayang) tidak menyumbang secara signifikan kepada kecerdasan emosi guru MRSM.

1.8 DEFINISI ISTILAH

Definisi istilah atau konsep yang digunakan dalam kajian ini adalah:

i. Emosi

Menurut Mayer, Caruso dan Salovey (1999), emosi adalah proses dalaman yang memantau serta mengkoordinasi subsistem psikologi seperti kesedaran minda dan tindak balas fisiologi. Menurut Woolfolk (2004), reaksi emosi berlaku apabila mengalami sesuatu peristiwa atau melalui pemerhatian (termasuk mendengar dan membaca). Williams (2001) pula melihat emosi sebagai sesuatu ciri manusia yang kompleks dan multidimensi yang merangkumi komponen biologi dan budaya. Menurut beliau, emosi ini wujud atau kelihatan dalam pelbagai konteks hubungan sosial. Faktor persekitaran ini amat mempengaruhi kematangan individu dalam menentukan respons

emosi dalam suasana yang berbeza (Saarni 2000). Sehubungan dengan itu, kajian ini melihat emosi daripada perspektif kecerdasan emosi.

ii. Kecerdasan

Kecerdasan mempunyai pelbagai takrifan bergantung kepada tokoh pendidik atau ahli psikologi yang memberikan definisi mereka tentang erti kecerdasan.

Wechsler (1958: 7) menyatakan:

"Intelligence, operationally defined, is the aggregate or global capacity of the individual to act purposely, to think rationally and to deal effectively with his environment."

Menurut Ausubel (1968: 226) pula:

"...intelligence can be regarded only as a multiply-determined functional capacity, the level in which in a given individual reflects the relative potency of these various factors as they exist and interact in his particular case."

Menurut Gardner (1983), kecerdasan terdiri daripada kemahiran-kemahiran penyelesaian masalah (bagi membolehkan individu menyelesaikan masalah dan pada masa tertentu mencipta produk yang berfaedah serta kebolehan mencari atau mencipta masalah) yang akhirnya menjurus kepada pemerolehan pengetahuan. Du Bois, Alverson dan Staley (1979) pula menyatakan bahawa kecerdasan merupakan konstruk teoritikal untuk menerangkan bentuk kelakuan. Bar-On (2000) dlm Goleman (2001: 17) menyatakan kecerdasan sebagai:

"...an array of emotional and social knowledge and abilities that influence our overall ability to effectively cope with environment demands."

Salovey dan Mayer (1990: 189) dalam Goleman (2001: 17) mentakrifkan kecerdasan sebagai:

“ability to monitor one’s own and others feelings and emotions, to discriminate among them, and to use this information to guide one’s thinking and action.”

Gardner (1991: 33-34) pula dalam Goleman (2001: 21) memberi definisi kecerdasan sebagai:

“the biophysical potential to process information that can be activated in a cultural setting to solve problems or create products that are of value in a culture.”

Menurut Gardner lagi dalam buku *Multiple Intelligence: The Theory in Practice* (1993:7) kecerdasan ialah:

“...the ability to solve problems or to fashion products, that are valued in one or more cultural or community settings.”

Oleh yang demikian, Gardner (1991, 1993) serta Sternberg (1996) meyokong pandangan Kornhaber, Krechevsky dan Gardner (1990) yang menyatakan bahawa konsep kecerdasan bergantung kepada tempat dan budaya tertentu. Justeru, budaya yang berbeza mempunyai konsep kecerdasan (tingkah laku yang dikaitkan dengan kejayaan) yang berbeza.

Secara kesimpulannya, kebanyakan tokoh-tokoh tersebut mempunyai takrifan tersendiri tentang kecerdasan namun, secara umumnya kecerdasan ialah kemampuan seseorang menerima, memproses dan menilai maklumat dan menggunakan emosi secara terarah untuk mengawal pemikiran dan tindakan dan juga penyelesaian masalah dalam persekitaran tertentu.

iii. Kecerdasan Emosi (EQ)

Menurut Goleman (1999), kecerdasan emosi adalah kebolehan menyedari, mengenal pasti dan mengurus emosinya sendiri serta menjalin hubungan yang mesra di samping memiliki motivasi sendiri. Ia selari dengan pandangan Mayer et al. (1999) yang mendefinisi kecerdasan emosi sebagai kemampuan

seseorang untuk mengenal pasti makna-makna emosi dan hubung kaitnya termasuklah kebolehannya menaakul dan menyelesaikan masalah. Menurut Weisenger (2000), kecerdasan emosi adalah kemahiran mencorakkan pemikiran dan membentuk tingkah laku dengan menggunakan emosi untuk mencapai sesuatu matlamat. Mayer, Salovey dan Caruso (2000) juga menyatakan kecerdasan emosi sebagai tingkah laku individu yang mengintegrasikan emosi dan pemikiran dalam konteks hubungan dalam masyarakat. Definisi ini disokong oleh McCallum dan Piper (2000) yang mentakrifkan kecerdasan emosi sebagai satu konstruk (merangkum emosi, kemahiran personal dan kemahiran sosial) yang mempengaruhi keupayaan keseluruhan individu menguasai cabaran dan tekanan dalam persekitaran. Woolfolk (2004) pula memberikan takrifan kecerdasan emosi sebagai keupayaan memproses maklumat emosi secara tepat dan efisien. Secara ringkasnya, kecerdasan emosi ialah kebijaksanaan mengurus diri dan bergaul dengan orang lain (Lynn 2002). Kesimpulan yang dapat dibuat ialah, faktor-faktor dalam Model Kecerdasan Emosi Goleman mungkin sama, hampir sama atau berbeza dengan faktor-faktor kecerdasan emosi dalam konteks Malaysia. Kecerdasan emosi diukur menggunakan 123 item dalam soal selidik IKEM-MEQI yang merangkumi faktor-faktor kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan.

iv. Kesedaran Kendiri

Kesedaran sendiri dimaksudkan sebagai menyedari dan mengetahui perasaan sendiri di dalam sesuatu keadaan serta dapat memilih keutamaan dalam mengambil tindakan atau membuat keputusan. Individu ini boleh membuat penilaian yang tepat terhadap keupayaan diri serta berkeyakinan tinggi (Goleman 1999). Duval dan Wicklund (1972) juga berpandangan yang sama di mana kesedaran dan kefahaman terhadap diri sendiri membolehkan seseorang itu membuat penilaian sendiri. Kesedaran tentang diri sendiri juga menyebabkan berlakunya perubahan tingkah laku seseorang. Menurut Weisenger (1998), kesedaran sendiri ialah keupayaan menyelia diri, mengawal tindakan dan tindak balas dalam mencapai sesuatu matlamat. Kesedaran sendiri ialah keupayaan untuk berfikir semasa proses pemikiran

berlaku (Covey 1990). Menurut Buss (1980) pula, kesedaran sendiri ialah memberi perhatian yang khusus kepada aspek-aspek diri. Perhatian begini (menurut beliau) menghasilkan kejelasan pengetahuan sendiri tentang keadaan diri: tubuh badan, pemikiran, fantasi dan memori; dan ini akan meningkatkan pengetahuan sendiri mengenai peristiwa semasa mahupun peristiwa silam. Kesedaran sendiri bagi Whitmore (1995) pula ialah menyedari bila dan bagaimana emosi diri mengubah persepsi seseorang. Gardner (1983) memberi peringatan bahawa seseorang yang tidak memahami perasaan sendiri akan terperangkap dalam perasaan itu dan ia tidak dapat mengawalinya. Faktor ini diukur menggunakan 24 item yang terdapat dalam bahagian pertama soal selidik IKEM-MEQI yang mengukur aspek kesedaran emosi, ketepatan penilaian sendiri, keyakinan diri dan kesedaran fisiologi.

v. Regulasi Kendiri

Regulasi sendiri didefinisikan sebagai keupayaan menguruskan emosi dalam melaksanakan kerja supaya lebih mudah dan tidak mengganggu tugas tersebut. Kebolehan ini memberi kekuatan semangat untuk mengejar matlamat serta cepat pulih daripada tekanan emosi (Goleman 1999). Weisenger (1998) melihat regulasi sendiri sebagai kebolehan memahami emosi tertentu dan menggunakan emosi itu untuk mengawal keadaan. Faktor ini diukur menggunakan 23 item yang terdapat dalam bahagian kedua soal selidik IKEM-MEQI yang mengukur aspek kawalan diri, kebolehpercayaan, bertanggungjawab, kebolehsuaian dan inovasi.

vi. Motivasi Kendiri

Motivasi sendiri bermaksud, berupaya menggunakan kemahuan diri sebagai penggerak dan panduan untuk mencapai sesuatu tujuan. Motivasi sendiri juga membantu seseorang memperoleh inisiatif dan tabah untuk memperbaiki keupayaan diri dalam menangani cabaran dan halangan hidup (Goleman 1999). Ia juga bermaksud menggunakan emosi untuk merangsang dalam mencapai sesuatu matlamat atau menyelesaikan sesuatu tugas, projek dan lain-lain. Faktor ini diukur menggunakan 17 item yang terdapat dalam

bahagian ketiga soal selidik IKEM-MEQI yang mengukur aspek dorongan pencapaian, komitmen, inisiatif, optimis dan minat.

vii. Empati

Empati adalah kebolehan menyedari dan mengenal pasti perasaan seseorang, memahami sesuatu perkara menurut persepsi orang lain di samping boleh menimbul serta memupuk kemesraan dan kesesuaian dengan individu lain (Goleman 1999). Menurut Covey (1990) pula, empati adalah kebolehan memahami perasaan seseorang keseluruhannya (secara intelektual dan emosional). Mengikut Muhamad (1993) pula, empati ditakrifkan sebagai kebolehan individu menyelami perasaan seseorang dalam sesuatu keadaan tanpa memberi kemudaratan terhadap emosi sendiri. Empati juga dimaksudkan sebagai kebolehan menyelami perasaan seseorang mengikut persepsi individu terlibat, memahami sebab-sebab seseorang bertindak dan dapat merasai emosi seseorang (Adler & Towne 1984; Tangney dalam Tangney & Fischer 1995; Elias, Tobias & Friedlander 2002). Seseorang yang mempunyai sifat empati dapat merasai keadaan emosi, fizikal atau psikologi seseorang. Ianya terdiri daripada komponen kognitif dan afektif, mempunyai keupayaan memahami, membayangkan dan secara afektif berkongsi keadaan emosi, fizikal atau psikologi seseorang (Waxler & Robinson dalam Tangney & Fischer 1995). Individu yang sedemikian membuatkan orang lain berasa selesa untuk berkongsi masalah (Covey 1990). Faktor ini diukur menggunakan 21 item yang terdapat dalam bahagian keempat soal selidik IKEM-MEQI yang mengukur aspek memahami orang lain, mengembangkan potensi orang lain, berorientasikan perkhidmatan, mencungkil kepelbagaian, dan perasaan kasih sayang.

viii. Kemahiran Sosial

Menurut Goleman (1999), kemahiran sosial adalah individu yang berupaya mentafsir dengan tepat keadaan sosial dan jaringannya, malah kemahiran ini juga dapat mengurus pelbagai emosi yang tercetus secara berkesan dalam sesuatu pergaulan. Ia juga berkebolehan memujuk, memimpin, berunding serta dapat menyelesaikan konflik untuk mewujudkan persefahaman dan

semangat berpasukan. Hartley (1999) menyatakan bahawa kemahiran sosial adalah keupayaan seseorang untuk memilih perlakuan yang sesuai mengikut keadaan. Menurut Kitayama, Markus dan Matsumoto (dalam Tangney & Fischer 1995), emosi berkemungkinan menentukan bentuk hubungan sosial dan jenis tingkah laku seseorang dalam interaksi sosial. Kitayama et al. (dalam Tangney & Fischer 1995), juga menyatakan emosi yang mempunyai pelbagai fungsi dalam interaksi sosial berkemungkinan tidak dapat dipisahkan daripada konteks budaya yang mana hubungan sosial terjalin. Ini menunjukkan bahawa budaya boleh mempengaruhi bentuk emosi yang terhasil dan tingkah laku yang ditonjolkan. Sehubungan dengan itu, budaya atau adat resam boleh menentukan tahap emosi atau kecerdasan emosi seseorang. Faktor ini diukur menggunakan 23 item yang terdapat dalam bahagian kelima soal selidik IKEM-MEQI yang mengukur aspek pengaruh, pengurusan konflik, kepemimpinan, pemangkin perubahan, membina hubungan, kerjasama dan keupayaan berpasukan.

ix. Kerohanian

Kerohanian membawa maksud individu yang reda dengan ketentuan Tuhan, sentiasa mengingatiNya dalam bekerja, bermuhasabah diri dan mematuhi peraturan agama. Faktor kerohanian diukur menggunakan sembilan item yang terdapat dalam bahagian keenam soal selidik IKEM-MEQI.

x. Kematangan

Kematangan dimaksudkan sebagai kemahiran individu menyelesaikan masalah atau membuat keputusan yang tepat dan bijaksana. Faktor kematangan diukur menggunakan enam item yang terdapat dalam bahagian ketujuh soal selidik IKEM-MEQI.

xi. Nilai Kerja

Menurut kertas edaran Kementerian Pendidikan Malaysia (2002), nilai kerja adalah nilai-nilai mulia yang diamalkan dalam kerja. Nilai kerja juga dimaksudkan sebagai persepsi seseorang terhadap diri dan kerja serta hubung kait antara diri dengan kerja dalam peningkatan imej diri. Brown

(2002) mendefinisikan nilai kerja sebagai nilai yang dipegang oleh seseorang individu yang perlu dipenuhi dalam pekerjaannya. Nilai kerja diukur menggunakan 25 item dalam soal selidik INK-UKM yang merangkumi faktor-faktor peribadi mulia, dedikasi dan penyayang. Ketiga-tiga nilai kerja ini telah dihuraikan dalam kertas edaran tersebut seperti di bawah.

xii. Peribadi Mulia

Faktor peribadi mulia adalah gabungan antara faktor amanah, benar, bersyukur dan ikhlas hasil daripada *factor loading*. Oleh itu, peribadi mulia dimaksudkan sebagai sifat bertanggungjawab dalam melaksanakan tugas tanpa menyalahgunakan kuasa dan kedudukan; mempamerkan kebenaran dalam niat atau perbuatan; perasaan atau tingkah laku yang dapat menghargai nikmat dan pemberian yang diterima; serta berhati suci dalam menunaikan tanggungjawab untuk menghasilkan kerja yang terbaik tanpa mengharapkan sebarang ganjaran. Sepuluh item dalam INK-UKM mengukur faktor peribadi mulia.

xiii. Dedikasi

Berminat dan rela mengorbankan masa dan tenaga secara berterusan dalam menghasilkan kerja yang berkualiti. Antara amalan pekerja yang berdedikasi ialah (i) bekerja tanpa rasa jemu dan bosan serta bersedia untuk menerima tugas dengan tidak mencari helah; (ii) sanggup berkorban masa dan tenaga demi kepentingan perkhidmatan; (iii) tekun dan rajin serta bersikap positif dalam melaksanakan tugas dan memastikan hasil kerja sentiasa berkualiti; (iv) menjalankan tugas dan tanggungjawab dengan sabar, teliti dan ceria, tidak cuai atau merungut; dan (v) cergas dan pantas bekerja serta hasilnya menepati kehendak organisasi. Dedikasi diukur menggunakan tujuh item dalam soal selidik INK-UKM.

xiv. Penyayang

Perasaan dan perlakuan yang menunjukkan sikap memahami, menghargai dan mengambil berat. Antara amalan pekerja yang penyayang ialah (i) bersikap pemaaf, tidak berdendam, tidak sombong dan tidak meninggi diri; (ii)

menganggap setiap orang mempunyai harga diri yang perlu dihormati tanpa sebarang prasangka buruk; (iii) bersifat bertimbang rasa dan suka mengambil berat dalam melaksanakan tugas; (iv) menjadikan organisasi sebagai sebuah keluarga besar yang penuh dengan kemesraan; dan (v) bersifat simpati dan empati dalam menjalankan tugas seharian. Penyayang diukur menggunakan 8 item dalam soal selidik INK-UKM.

xv. Prestasi Kerja

Menurut Goleman (1999), prestasi kerja adalah ukuran penting tentang keupayaan seseorang pekerja dalam sesebuah organisasi. Katzenbach (2000) dalam bukunya *Peak Performance* menyatakan prestasi kerja berkait rapat dengan nilai kerja; kelompok individu yang berkongsi penghayatan nilai kerja yang sama dapat meningkatkan prestasi organisasi mereka. Prestasi ini melibatkan kemahiran sosialisasi yang tinggi antara pekerja yang memungkinkan perkongsian nilai-nilai kerja yang sama. Guru juga boleh mengekalkan prestasi jika saling bantu membantu dalam tugas. Kajian Faridah dan Zubaidah (1999) mendapati fenomena *burnout* disebabkan oleh tekanan kerja yang tinggi, bebanan kerja yang berat, konflik peranan atau kekaburan peranan. Justeru, guru yang saling bekerjasama dan saling berkomunikasi antara satu sama lain boleh mengatasi masalah tersebut. Prestasi kerja merupakan skor yang diberikan oleh penilai (Ketua Jabatan atau Penolong Pengetua) dalam tahun 2002 pada borang Laporan Penilaian Prestasi Tahunan kakitangan awam.

xvi. Umur

Usia yang telah atau akan dicapai oleh setiap responden pada tahun 2003. Usia ini dikategorikan kepada dua kumpulan iaitu di bawah 30 tahun dan 30 tahun ke atas.

xviii. Jabatan

Responden diklasifikasikan mengikut jabatan akademik di MRSM iaitu Jabatan Bahasa, Jabatan Sains, Jabatan Pengajian Am dan Jabatan Matematik. Walaupun begitu, responden telah diklasifikasikan kepada hanya

dua jabatan iaitu sains (yang merangkumi Jabatan Sains dan Jabatan Matematik) dan sastera (yang merangkumi Jabatan Pengajian Am dan Jabatan Bahasa).

xix. Tempoh Perkhidmatan

Pengalaman bekerja sebagai seorang guru di MRSM termasuk pengalaman sebagai guru di sekolah lain. Tempoh perkhidmatan dikategorikan kepada dua kumpulan iaitu bawah lima tahun dan lima tahun ke atas.

xx. MRSM

Maktab Rendah Sains MARA yang di bawah Kementerian Pembangunan Usahawan. Kajian ini hanya mengambil dua belas MRSM yang berada di negeri Perak, Selangor, Negeri Sembilan, Melaka dan Johor sebagai sampel kajian.

1.9 BATASAN KAJIAN

Kajian yang dilakukan mempunyai beberapa batasan yang menghadkan dapatan kajian. Faktor-faktor yang membawa kepada batasan tersebut adalah:

- i. Sampel kajian terdiri daripada guru-guru MRSM di lima buah negeri iaitu Melaka, Negeri Sembilan, Johor, Selangor dan Perak. Hanya dua belas buah MRSM daripada lebih kurang 35 buah MRSM di seluruh Malaysia yang terlibat dalam kajian ini. Oleh itu kajian ini hanya merujuk kepada populasi guru-guru MRSM sahaja.
- ii. Instrumen yang digunakan dalam kajian ini iaitu Inventori Kecerdasan Emosi Malaysia (IKEM-MEQI) yang telah dibina oleh sekumpulan pensyarah Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi. Pengkaji telah terlibat sama dalam penulisan instrumen tersebut. Pengkaji juga telah membina sendiri Inventori Nilai Kerja (INK-UKM).
- iii. Instrumen Inventori Prestasi Kerja (IPK) dibina daripada Borang Laporan Penilaian Prestasi Tahunan (Borang J.P.A. (Prestasi) 2/96).

Skor yang diberi oleh Ketua Jabatan Akademik atau Penolong Pengetua (Hal Ehwal Akademik) hanya menilai prestasi responden pada tahun 2002 sahaja.

- iv. Kajian ini juga melibatkan hanya 369 orang guru (31 orang peserta temu bual dan 338 orang responden kajian tinjauan) di Maktab Rendah Sains MARA sahaja. Oleh itu, dapatan kajian ini hanya boleh digeneralisasikan kepada populasi kajian sahaja.
- v. Pemilihan sampel tidak dapat ditentukan sendiri oleh pengkaji kerana pihak pengurusan Maktab Rendah Sains MARA yang berkenaan melakukan pemilihan tersebut. Pengkaji hanya menerima kembali instrumen kajian daripada pihak pengurusan MRSM berkenaan. Ini berkemungkinan mewujudkan bias dalam respons terhadap instrumen-instrumen yang ditadbir.

1.10 KEPENTINGAN KAJIAN

Maklumat yang di perolehi daripada kajian ini diharap dapat membantu guru menyedari kepentingan kecerdasan emosi dan nilai kerja untuk meningkatkan prestasi kerja. Guru perlu mengetahui peranan emosi dalam pengajaran dan pembelajaran dan mampu mengendalikan emosi diri dan pelajarannya mengikut situasi yang berbeza (Atan Long 1982). Khoo (2000) menyatakan emosi mempengaruhi pertumbuhan dan perkembangan otak dan guru boleh membantu dengan menyediakan persekitaran pembelajaran yang positif, membantu dan menggalakkan perkembangan ini. Maka guru yang efektif boleh membantu perkembangan pelajar dengan mempunyai kemahiran interpersonal (iaitu empati dan kemahiran sosial) (Faridah & Lilia 2000). Guru yang menunjukkan kemahiran interpersonal dan mempunyai kecerdasan emosi dalam pengajaran dan pembelajaran mampu mengendalikan konflik dan menyelesaikan masalah di dalam kelas yang mana para pelajarannya datang daripada pelbagai etnik, status sosio ekonomi dan tahap kepandaian yang berbeza. Maka, hubungan guru pelajar adalah satu aset dalam pengajaran dan harus digunakan sebaik mungkin supaya proses pendidikan berjalan lancar (Mohd Najib 2002). Ini sangat penting kerana pelajar sentiasa

memerlukan guru dalam membimbing dan menunjuk ajar pelajar ke arah matlamat pendidikan. Ini adalah disebabkan guru adalah orang yang paling banyak berinteraksi dengan pelajar-pelajar di sekolah (Hasan Langgulung 1983).

Guru juga perlu menyedari kepentingan kecerdasan emosi dalam menjalin hubungan kerja bersama dengan rakan sejawat dan pihak atasan seperti ketua jabatan atau pengetua. Kelima-lima faktor kecerdasan emosi perlu diketahui dan dihayati dan ditingkatkan keberkesanannya supaya hasrat dan tujuan murni guru dalam sesetengah tindakan tidak disalah anggap atau dipandang daripada perspektif yang negatif oleh guru lain, pengetua dan masyarakat; di sini pentingnya faktor empati dan kemahiran sosial dalam berkomunikasi. Kewujudan kecerdasan emosi beserta dengan nilai kerja yang baik diharap dapat meningkatkan prestasi pengajaran-pembelajaran dalam kelas di samping membentuk pelajar yang seimbang daripada sudut jasmani, emosi, rohani dan intelek. Guru juga boleh memanfaatkan kajian ini dengan menyediakan persekitaran pembelajaran yang positif, selesa dan merangsang kepada pelajar masing-masing (Khoo 2000). Proses pengajaran dan pembelajaran yang berlaku secara aktif dan maksimum menyenangkan pengurusan kelas serta memudahkan guru memberi tumpuan kepada pelajar yang lemah.

Pengetua juga dapat memanfaatkan hasil kajian untuk merangka strategi pengajaran dan pembelajaran di sekolah, membentuk budaya sekolah yang positif dan menyedari serta memahami masalah yang dihadapi oleh guru. Pengetua yang berkesan bukan sahaja membentuk budaya kerja yang kondusif terhadap pencapaian tetapi juga mempunyai persepsi yang sama dengan guru daripada sudut kejelasan visi dan misi serta tahap kerjasama dalam aspek persekitaran dan organisasi sekolah (Cherniss & Goleman 2001). Goleman, Boyatzis dan McKee (2002) menyatakan pemimpin yang mewujudkan persekitaran yang positif akan menghasilkan pekerja yang berprestasi tinggi, manakala, pemimpin yang sebaliknya akan menghasilkan pekerja yang berprestasi rendah. Pengetua juga dapat menjalinkan hubungan

menang-menang dengan guru yang merupakan penggerak utama dalam sistem pendidikan negara. Menurut Hasan Langgulung (1983), hubungan pengetua yang toleran dapat dilihat pada hubungan antara guru, di mana mereka menjalinkan pertalian yang erat sesama mereka dan merasa tergolong kepada keluarga sekolah. Seterusnya suasana kekitaan ini tersebar pada hubungan mereka dengan pelajar dan kakitangan sekolah dan mewujudkan hubungan yang bersifat mesra, toleran, berkerjasama dan hormat-menghormati. Oleh itu diharapkan hubungan sebegini akan mengurangkan masalah guru dengan pengetua dan pada masa yang sama meningkatkan masa berkualiti guru dengan pelajar. Ini tidak mustahil kerana ilmu dan kemahiran untuk membentuk individu yang mempunyai tahap kecerdasan emosi yang tinggi telah wujud dan boleh diajar (Lewkowicz 1999). Justeru kejayaan bukan sahaja bergantung kepada kemahiran profesional dan kemahiran teknikal tetapi juga kepada keupayaan individu bergaul atau berinteraksi dengan orang lain (Van Fleet 1995).

Cherniss (2000) memberikan empat elemen kepentingan kecerdasan emosi dalam dunia pekerjaan (termasuk bidang keguruan). Elemen tersebut adalah (i) peningkatan prestasi kerja dan kecekapan kerja, (ii) program intervensi bagi pekerja yang mempunyai tahap kecerdasan emosi rendah, (iii) kebanyakan masa jaga dihabiskan dengan bekerja, dan (iv) majikan mempunyai alternatif untuk meningkatkan prestasi organisasi.

Hasil kajian ini dapat menyumbang kepada dasar pemilihan guru sesebuah MRSM kerana ia boleh membantu Bahagian Pendidikan Menengah MARA mengenal pasti bakal guru yang sesuai serta mengadakan intervensi yang dapat meningkatkan tahap prestasi guru. Instrumen yang dihasil boleh membantu Bahagian Sumber Manusia MARA membuat penilaian secara berterusan tahap kecerdasan emosi guru-guru. Justeru, pemantauan adalah lebih mudah terutama apabila berlaku fenomena cetusan emosi di mana-mana MRSM.

1.11 PENUTUP

Bab ini telah menghuraikan beberapa perkara penting mengenai kajian yang dilakukan. Ia mencakupi isu-isu gangguan emosi serta latar belakang kajian. Bab ini juga mengandungi definisi istilah dan definisi operasi, objektif kajian, persoalan kajian dan hipotesis kajian. Fokus utama kajian adalah kecerdasan emosi guru dalam mengawal emosi diri dan kemahiran berinteraksi dengan orang lain. Perkara ini penting kerana guru adalah tonggak utama dalam mendidik generasi muda masa kini.

Bab ini turut membincangkan mengenai masalah kajian, batasan kajian dan kepentingan kajian. Masalah kajian diperlukan untuk menjawab kenapa kajian ini perlu dilakukan. Batasan kajian pula menghadkan skop pentafsiran dapatan agar tidak melangkaui data yang diperolehi. Kepentingan kajian juga diperlukan untuk mengetengahkan manfaat yang boleh didapati daripada kajian tersebut.

Hak Milik MARA

BAB II

KAJIAN LITERATUR

2.1 PENGENALAN

Bahagian ini menjelaskan tentang tinjauan literatur model-model kecerdasan emosi, nilai kerja, prestasi kerja dan kajian berkaitan. Terdapat tiga model kecerdasan emosi oleh tiga tokoh yang dibincangkan secara umum.

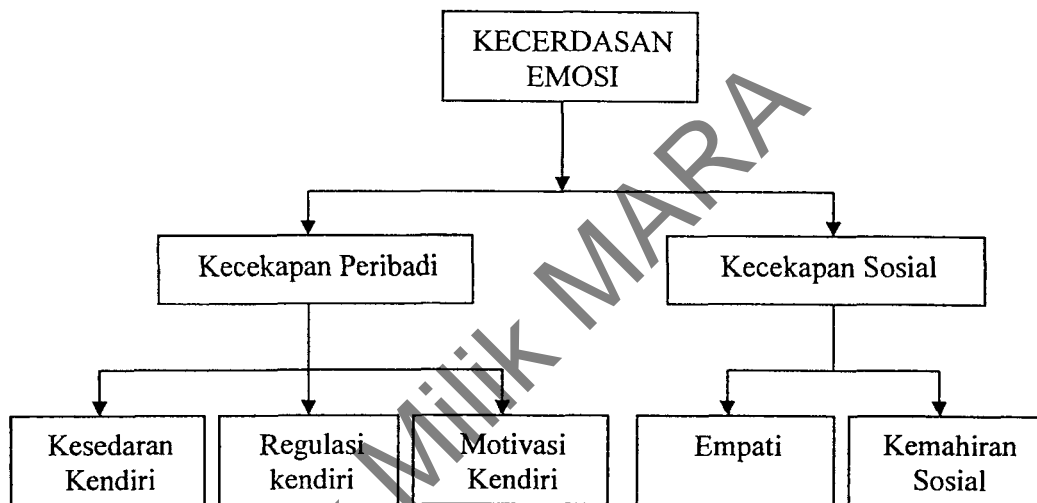
2.2 MODEL KECERDASAN EMOSI

2.2.1 Model Kecerdasan Emosi Menurut Goleman

Goleman (1999) telah mengkatégorikan kecerdasan emosi kepada dua kecekapan iaitu peribadi dan sosial. Dengan adanya kecerdasan emosi ini, seseorang itu boleh mengawal diri dan berinteraksi dengan lebih baik dalam masyarakat. Menurut Goleman (1995, 1999), kecerdasan emosi boleh meningkat melalui pertambahan usia, pengalaman hidup malahan kecerdasan ini boleh dipelajari. Lima faktor kecerdasan emosi yang diutarakan oleh beliau adalah kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati dan kemahiran sosial (Goleman 1995, 1999).

Goleman (1999) telah mengembangkan lagi model kecerdasan emosi ini dengan mengenal pasti beberapa subfaktor yang wujud. Beliau telah mengkatégorikan kecerdasan emosi ini kepada dua bahagian utama iaitu (i) kecekapan peribadi (*personal competence*) dan (ii) kecekapan sosial (*social competence*). Kecekapan peribadi menggambarkan bagaimana seseorang

individu itu mampu mengurus dan mengawal dirinya dalam kehidupan peribadi dan juga dalam alam pekerjaan, manakala, kecekapan sosial pula menggambarkan bagaimana seseorang membentuk atau menjalin hubungan dengan mana-mana individu dan bagaimana pula seseorang itu dapat mengekalkan hubungan yang telah terjalin supaya menjadi lebih mesra lagi. Kecekapan peribadi merangkumi tiga faktor iaitu kesedaran sendiri, regulasi sendiri dan motivasi sendiri, manakala, kecekapan sosial merangkumi dua faktor iaitu empati dan kemahiran sosial. Rajah 2.1 menunjukkan model kecerdasan emosi yang diutarakan oleh Goleman (1999).



RAJAH 2.1 Model Kecerdasan Emosi

I. Kecekapan Peribadi

Kecekapan sendiri ini mempunyai tiga faktor iaitu kesedaran sendiri, regulasi sendiri dan motivasi sendiri. Kecekapan peribadi ini menentukan bagaimana seseorang mengurus diri mereka sendiri.

i. Kesedaran Kendiri

Kesedaran sendiri adalah kebolehan mengetahui keadaan-keadaan dalaman, pemilihan-pemilihan, sumber-sumber dan intuisi-intuisi oleh individu tersebut. Faktor ini mempunyai tiga subfaktor iaitu

a. Kesedaran Emosi (*Emotional awareness*)

Kesedaran emosi merupakan keupayaan seseorang mengenal pasti emosi-emosi yang berlaku dan kesannya terhadap prestasi diri. Seseorang itu dapat merasakan perasaan yang sedang bergolak dalam dirinya (sama ada sedang sedih, kecewa, marah dan sebagainya) dan menghubungkannya dengan apa yang difikir, dibuat dan diperkatakan. Beliau juga tahu dan dapat mengagak apakah kesan yang akan timbul akibat daripada luahan perasaannya nanti terhadap dirinya dan juga orang lain. Seseorang itu juga menyedari nilai-nilai dan matlamat diri yang dijadikan panduan dalam peringkat ini.

b. Ketepatan Penilaian Kendiri (*Accurate self-assessment*)

Ketepatan penilaian sendiri dimaksudkan sebagai keupayaan individu mengetahui kekuatan dan kelemahan diri dalam melakukan sesuatu kerja. Individu yang tahu kekuatan dan kelemahan diri sendiri dapat menghargai kelebihan dan kekurangan seseorang. Justeru individu ini lebih bersikap terbuka dalam menerima pandangan, kritikan daripada sesiapa sahaja dalam memperbaiki kelemahan diri sendiri. Individu ini bersikap terbuka dalam mendapat maklum balas dan melihat perspektif baru. Ini dianggap sebagai pembelajaran sepanjang hayat untuk pengembangan potensi diri. Individu ini juga mempunyai humor dan perspektif tentang diri sendiri.

c. Keyakinan (*Self confidence*)

Keyakinan adalah keupayaan seseorang untuk menghargai diri sendiri dan percaya dengan kebolehan diri dalam membuat sesuatu tugas. Individu ini mempunyai nilai harga diri yang tinggi dan berprinsip dalam hidup dan tidak mudah terpengaruh dengan gaya hidup orang lain. Mereka tidak akan mengharap bantuan orang lain jika mampu melaksanakan sendiri sebarang tugas yang diamanahkan. Individu ini juga berani mengeluarkan

pendapat dan idea walaupun mungkin tak digemari oleh orang lain. Justeru, individu yang berkeyakinan diri boleh membuat keputusan yang tepat walaupun terdapat tekanan dan kekeliruan.

ii. **Regulasi Kendiri**

Regulasi kendiri ialah kebolehan seseorang untuk mengurus keadaan dalaman, naluri dan sumber-sumber. Terdapat lima subfaktor iaitu:

a. **Kawalan Diri (*Self Control*)**

Kawalan diri merupakan keupayaan seseorang mengawal naluri, emosi-emosi dan tingkah laku yang langsung. Seseorang itu dapat memantau perasaan dan menghalang cetusan emosi yang negatif daripada dapat dikesan oleh orang lain. Ini berlaku terutamanya dalam situasi seperti pertengkaran atau perdebatan yang memerlukan seseorang itu berada dalam keadaan tenang supaya dapat berfikir dengan jelas dan membina tumpuan sebelum membuat sesuatu tindak balas.

b. **Kebolehpercayaan (*Trustworthiness*)**

Kebolehpercayaan dimaksudkan sebagai keupayaan individu mengekalkan kejujuran dan jati diri yang tinggi. Seseorang yang mempunyai kejujuran yang tinggi akan mudah didekati dan disenangi oleh individu-individu lain. Mereka juga dilihat oleh individu lain sebagai ikhlas dalam menjalin hubungan dan juga dalam melaksanakan tugas atau memegang amanah. Mereka berani mengakui kesilapan sendiri dan pada masa yang sama juga, tidak takut untuk menegur perbuatan tak beretika orang lain. Individu sebegini mempunyai pendirian yang tegas berasaskan prinsip yang dipegang walaupun tidak disukai oleh orang lain.

c. Bertanggungjawab (*Conscientiousness*)

Seseorang yang mempunyai tanggungjawab diri yang tinggi ke atas pencapaian matlamat peribadi. Individu ini boleh menilai prestasi diri pada setiap masa dan berencana dalam kerja. Kebolehan ini penting dalam mengukur tahap persediaan diri terhadap sesuatu tugas. Individu ini juga seorang yang teliti dalam tugas, menyelesaikan tugas pada waktunya dan berdisiplin.

d. Penyesuaian Diri (*Adaptability*)

Seseorang yang mempunyai keluwesan dalam menangani perubahan. Mereka cekap dalam menangani pelbagai cabaran, keutamaan yang berubah-ubah dan perubahan situasi yang drastik dengan mengubah suai respons-respons dan taktik-taktik yang selari dengan situasi yang anjal tadi. Ciri keluwesan ini penting terutamanya bagi seseorang yang perlu membuat keputusan dalam situasi yang sentiasa berubah. Jadi kebolehan menyesuaikan diri dalam suasana kerja yang pelbagai akan membantu seseorang menjadi lebih mahir menyelesaikan tugas.

e. Inovasi (*Innovation*)

Individu yang berinovasi senang menerima idea-idea baru, pendekatan dan maklumat baru daripada sesiapa saja tanpa perasaan negatif. Mereka juga sentiasa mencari idea-idea baru daripada pelbagai sumber di samping menjana sendiri idea-idea baru. Individu sebegini melihat sesuatu perkara daripada perspektif yang berbeza dan berani mengambil risiko dalam membuat sesuatu.

iii. Motivasi Kendiri

Motivasi sendiri ialah kecenderungan emosi dalam membimbing atau memudahkan seseorang untuk mencapai sesuatu matlamat. Ia mempunyai empat subfaktor iaitu:

a. Dorongan Pencapaian (*Achievement Drive*)

Individu yang mempunyai dorongan pencapaian akan meneruskan usaha ke arah mencapai sesuatu matlamat yang telah mereka tetapkan. Individu sebegini, meletakkan sasaran yang mencabar dengan risiko yang tertentu. Mereka mencari maklumat untuk mendapat kepastian sesuatu perkara di samping melaksanakan sesuatu dengan lebih baik. Oleh yang demikian, mereka berusaha meningkatkan prestasi kerja ke tahap yang lebih tinggi.

b. Komitmen (*Commitment*)

Komitmen bermaksud kebolehan individu mensejajarkan matlamat diri dengan matlamat kumpulan atau organisasi. Mereka sanggup berkorban demi mencapai matlamat yang lebih besar iaitu matlamat organisasi. Mereka juga perlu mencari makna (*sense of purpose*) dalam misi berkumpulan di samping menggunakan nilai utama kumpulan dalam membuat keputusan serta cepat merebut peluang dalam mencapai misi kumpulan.

c. Inisiatif (*Initiative*)

Seseorang yang mempamerkan sikap proaktif dan sentiasa bersedia merebut peluang. Melaksanakan tugas melangkaui matlamat yang ditetapkan iaitu berbuat sesuatu dengan sempurna dan lebih baik. Berupaya mengembleng rakan-rakan dan orang lain untuk melaksanakan sesuatu tugas bersama-sama dengan cara yang tersendiri. Individu sebegini akan terus berusaha hingga tercapai apa yang dicita-citakan.

d. Optimis (*Optimism*)

Seseorang yang beristiqamah dalam mencapai cita-cita walaupun terdapat halangan dan masalah. Seorang yang optimis melihat dari sudut “harapan untuk berjaya” dan bukannya dari sudut “kemungkinan untuk gagal” serta lebih melihat masalah sebagai rintangan yang boleh diatasi dan bukannya kelemahan peribadi.

II. Kecekapan Sosial

Kecekapan sosial ini mempunyai dua faktor iaitu empati dan kemahiran sosial. Kecekapan sosial ini menentukan bagaimana seseorang itu menjalin hubungan dengan individu yang lain.

i. Empati (*Empathy*)

Empati ialah menyedari perasaan, keperluan dan kehendak serta masalah orang lain. Ia mempunyai lima subfaktor iaitu:

a. Memahami Orang Lain (*Understanding Others*)

Memahami orang lain dimaksudkan sebagai kebolehan mengesan perasaan orang lain, perspektif mereka dan menunjukkan minat yang mendalam terhadap kehendak atau masalah mereka. Individu ini memberi perhatian terhadap tingkah laku emosi dan mendengar secara aktif tentang apa-apa yang dicurahkan oleh seseorang. Mereka juga menunjukkan sensitiviti dan memahami perspektif orang lain serta sedia membantu.

b. Mengembangkan Potensi Orang Lain (*Developing Others*)

Subfaktor ini menunjukkan kebolehan individu dalam mengesan keperluan mengembangkan potensi dan meningkatkan kebolehan orang lain. Mereka dapat mengenal pasti ciri-ciri kekuatan dan pencapaian orang lain, menawarkan maklum balas yang berguna serta mengenal pasti keperluan orang lain untuk perkembangan diri. Mereka juga berbolehan menjadi mentor

yang membimbing dan membentuk kemahiran individu lain. Kebolehan ini adalah salah satu daripada pendekatan kepemimpinan yang efektif (Goleman, Boyatzis & McKee 2002).

c. Berorientasikan Perkhidmatan (*Service Orientation*)

Individu yang berorientasikan perkhidmatan boleh menjangka, mengenal pasti dan memenuhi keperluan pelanggan mereka. Seseorang individu itu sama ada peniaga, pekerja komersial mahu pun penjawat awam perlu memahami keperluan pelanggan tentang perkhidmatan mahupun produk yang diniagakan. Mereka juga sanggup mencari pelbagai kaedah untuk meningkatkan kepuasan dan kesetiaan pelanggan, menghulur bantuan yang sesuai dengan rela. Mereka juga dapat memahami perspektif pelanggan dan bertindak sebagai penasihat yang boleh dipercayai.

d. Mencungkil Kepelbagaian (*Leveraging Diversity*)

Mencungkil kepelbagaian dimaksudkan sebagai memupuk peluang melalui kepelbagaian manusia. Mereka menghormati kepelbagaian (latar belakang dan pandangan), membina hubungan yang baik serta mencipta peluang dan persekitaran yang membolehkan semua orang mengembangkan potensi masing-masing.

e. Kesedaran Politik (*Political Awareness*)

Individu yang mempunyai kesedaran politik mahir membaca emosi kumpulan serta dapat mengenal pasti pemegang tampuk kuasa dalam sesuatu hubungan. Mereka juga boleh mengesan rangkaian sosial yang penting di samping memahami faktor yang membentuk pandangan dan tindakan orang lain.

ii. Kemahiran Sosial

Kemahiran sosial ialah kemahiran mencetuskan respons-respons yang dikehendaki daripada orang lain. Terdapat lapan subfaktor kemahiran sosial iaitu:

a. Pengaruh (*Influence*)

Pengaruh adalah kemahiran menggunakan taktik yang efektif untuk memujuk. Seseorang yang mahir dalam mempengaruhi orang lain dengan cara membuat pembentangan idea secara halus untuk menarik minat pendengar. Mereka juga berkeupayaan menggunakan strategi yang rencam (seperti pengaruh tak langsung) untuk membina konsensus dan sokongan serta mencetus suasana yang dramatik untuk menonjolkan idea secara efektif.

b. Komunikasi (*Communication*)

Komunikasi dimaksudkan sebagai kebolehan seseorang mendengar secara terbuka dan menyampaikan mesej secara yang meyakinkan. Individu yang mempunyai kemahiran berkomunikasi ini adalah efektif dalam bertolak ansur dan menyampaikan isyarat emosi sejajar dengan mesej yang disampaikan. Mereka juga suka berterus terang dalam isu yang rumit, mendengar secara aktif, saling memahami dan mengalukan perkongsian maklumat sepenuhnya. Mereka juga sentiasa menggalakkan komunikasi terbuka dan sedia mendengar berita buruk dan baik.

c. Pengurusan Konflik (*Conflict Management*)

Pengurusan konflik adalah kebolehan seseorang untuk berunding dan menyelesaikan sesuatu pertikaian antara beberapa pihak yang bertelagah. Seseorang yang berkemahiran dalam pengurusan konflik boleh menangani individu yang sukar dan keadaan yang tegang dengan bijaksana. Mereka juga boleh

mengesan potensi konflik berlaku bagi sesuatu suasana, mengurus percanggahan pendapat secara terbuka dan membantu meredakannya, menggalakkan perbincangan dan perbincangan terbuka serta merancang penyelesaian berbentuk menang-menang.

d. Kepemimpinan (*Leadership*)

Pemimpin berfungsi untuk memberi inspirasi dan membimbing individu dan kumpulan. Pemimpin yang baik melahir dan membangkitkan keghairahan untuk mencapai misi dan visi yang dirangka bersama. Mereka akan melangkah ke hadapan untuk memimpin bila diperlukan tanpa mengira kedudukan, membimbing prestasi orang lain dan pada masa yang sama mempertanggungjawabkan orang bawahan tadi atas prestasi masing-masing serta memimpin melalui teladan.

e. Pemangkin Perubahan (*Change Catalyst*)

Pemangkin perubahan akan memulakan atau menguruskan perubahan yang berlaku dalam suatu organisasi. Seseorang yang mempunyai kecekapan ini mengetahui keperluan untuk berubah dan menghapus halangan dan mencabar keadaan yang boleh mengganggu keperluan untuk berubah. Mereka juga memperjuangkan perubahan secara bersama-sama dengan rakan-rakan setugas yang lain.

f. Membina Hubungan (*Building Bonds*)

Membina hubungan adalah menjalin hubungan yang bermakna dalam sesebuah organisasi. Seseorang perlu memupuk dan mengekalkan rangkaian informal yang luas, membina hubungan yang saling memberi faedah, membina hubungan yang baik serta membina dan mengekalkan persahabatan peribadi di kalangan rakan sejawat.

- g. Kolaborasi dan Kerjasama (*Collaborative and Cooperative*)
Kolaborasi dan kerjasama dimaksudkan sebagai kebolehan seseorang bermuafakat dengan orang lain demi mencapai matlamat yang sama berpandukan misi dan visi organisasi. Kebolehan ini dipamerkan dengan mengimbangkan fokus terhadap tugas serta perhatian terhadap hubungan. Individu ini juga boleh mengesan dan memupuk peluang untuk bekerjasama antara rakan sejawat atau orang bawahan supaya matlamat organisasi dapat dicapai secara bersama-sama.
- h. Keupayaan Berpasukan (*Team Capabilities*)
Keupayaan berpasukan bermaksud kebolehan seseorang mewujudkan sinergi kumpulan dalam mencapai matlamat bersama. Individu ini mempunyai sifat sebagai pemimpin (informal atau formal) yang membentuk ciri kumpulan yang berasaskan hormat menghormati, suka membantu dan bekerjasama. Individu ini juga dapat membawa semua ahli kumpulan bersama-sama aktif dan bersemangat dalam membina identiti kumpulan, semangat kekitaan dan komitmen serta memelihara kumpulan dan reputasinya di samping berkongsi penghargaan yang diterima secara bersama.

2.2.2 Model Kecerdasan Emosi Menurut Mayer, Caruso dan Salovey

Menurut Mayer, Caruso dan Salovey (1999), kecerdasan emosi mempunyai empat faktor iaitu kebolehan membuat persepsi berkaitan dengan emosi (seperti jenis-jenis emosi), dapat membuat penyesuaian emosi atau asimilasi, memahami emosi, dan mengawal emosi. Mayer et al. (1999) menambah bahawa tahap kecerdasan emosi akan lebih tinggi apabila umur meningkat dan pengalaman bertambah. Weisenger (1998) dan Mayer, Salovey dan Caruso (dalam Bar-On & Parker 2000) menyatakan bahawa setiap faktor di atas mewakili keupayaan tertentu dan membentuk kecerdasan emosi apabila digabungkan. Faktor ini tersusun dalam bentuk hierarkikal di mana faktor yang

berada di atas adalah gabungan faktor-faktor di bawah. Mayer et al. (2000) dan Weisenger (1998) membicarakan empat faktor tersebut seperti berikut:

i. Kebolehan Membuat Persepsi Berkaitan Emosi

Kebolehan ini menggambarkan bahawa keupayaan seseorang menerima, menilai dan mempamerkan emosi dengan efektif (*emotional perception*). Persepsi emosi ini adalah langkah pertama dalam kecerdasan emosi seseorang individu. Individu yang dapat melihat riak wajah seseorang yang sedang berduka akan lebih memahami emosi dan pemikiran orang tersebut berbanding individu yang tidak melihatnya.

ii. Pemikiran Bersandarkan Emosi

Kebolehan ini menggambarkan bahawa keupayaan seseorang memahami diri sendiri dan orang lain serta menunjukkan perasaan mengikut situasi (*emotional facilitation of thought*). Komponen kedua ini melibatkan integrasi emosi dengan kognitif dalam membentuk pemikiran. Emosi boleh mempengaruhi kognitif untuk melihat sesuatu perkara daripada perspektif yang berbeza sama ada negatif atau positif. Ini boleh mencetuskan seseorang individu untuk berfikir secara lebih kreatif dan kritis dalam menyelesaikan masalah.

iii. Memahami Emosi

Kebolehan ini menggambarkan keupayaan seseorang mentafsir sesuatu emosi serta maklumat yang diterima (*understanding of emotion*). Apabila emosi telah dikenal pasti, barulah seseorang individu itu dapat memahami dan menaakul emosi tersebut. Individu yang dapat memahami pelbagai jenis emosi (makna-makna emosi, perkembangan emosi dan bagaimana emosi-emosi bergabung antara satu dengan lain) mampu memahami tabii manusia dan hubungan antara individu.

iv. Mengurus Emosi

Kebolehan ini menggambarkan keupayaan seseorang mengawal emosi dalam meningkatkan perkembangan emosi dan intelek. Selepas membuat persepsi emosi yang tepat, mengintegrasikan emosi dan kognitif dan kemudian memahami emosi barulah emosi sendiri dapat dikawal. Kebolehan mengawal emosi ini adalah luwes bergantung kepada pandangan individu itu sendiri tentang apa yang terbaik untuk dirinya. Ianya bergantung kepada faktor dan situasi yang sentiasa berubah.

2.2.3 Model Kecerdasan Emosi Menurut Bar-On

Bagi Bar-On (2000), kecerdasan emosi terdiri daripada lima faktor iaitu (i) intrapersonal EQ, (ii) interpersonal EQ, (iii) pengurusan tekanan EQ, (iv) penyesuaian EQ dan (v) mood umum EQ. Setiap faktor ini mempunyai beberapa subfaktor masing-masing. Intrapersonal EQ terdiri daripada beberapa subfaktor iaitu penjagaan diri (*self-regard*), kesedaran emosi, asertif, berdikari dan peningkatan diri (*self-actualization*). Interpersonal EQ terdiri daripada tiga subfaktor iaitu empati, tanggungjawab sosial dan hubungan interpersonal. Bagi pengurusan tekanan EQ terdapat toleran terhadap tekanan dan pengawalan naluri. Penyesuaian EQ pula terdapat tiga subfaktor iaitu ujian realiti, keluwesan dan penyelesaian masalah. Faktor yang kelima mengandungi dua subfaktor iaitu optimis dan kegembiraan.

Bar-On (2000) mendefinisikan lima belas subfaktor di atas sebagai berikut: (i) penjagaan diri- kebolehan untuk sedar, faham, menerima dan menghormati diri; (ii) kesedaran emosi - kebolehan mengenal pasti dan memahami emosi sendiri; (iii) asertif - kebolehan menyatakan perasaan, kepercayaan, pemikiran dan mempertahankan hak diri secara aman; (iv) berdikari - kebolehan berbuat sesuatu tanpa disuruh dan boleh mengawal pemikiran dan tindakan tanpa terpengaruh dengan emosi; (v) peningkatan diri - kebolehan mengetahui potensi diri dan melakukan apa yang disukai; (vi) empati - kebolehan menyedari, memahami dan menghargai perasaan orang

lain; (vii) tanggungjawab sosial - kebolehan menonjolkan diri sebagai seorang yang kooperatif dan memberi sumbangan kepada kumpulan; (viii) hubungan interpersonal - kebolehan membina dan menjaga hubungan mesra berdasarkan keintiman dan berkasih sayang; (ix) tolerans tekanan - kebolehan menghadapi situasi gawat dan intensiti emosi yang tinggi tanpa terjejas; (x) pengawalan naluri - kebolehan mengawal dan menunda dorongan atau perasaan ingin bertindak serta mengawal emosi; (xi) ujian realiti - kebolehan menilai apa yang dirasakan dengan apa yang sebenarnya berlaku; (xii) keluwesan - kebolehan menyesuaikan perasaan, pemikiran dan tingkah laku mengikut situasi; (xiii) penyelesaian masalah - kebolehan mengenal pasti dan mentakrif masalah peribadi dan masalah sosial seterusnya menjana dan melaksanakan penyelesaian yang efektif; (xiv) optimis - kebolehan melihat daripada sudut positif dan mengekalkan sikap positif walaupun dalam situasi sukar; dan (xv) kegembiraan - kebolehan merasakan kepuasan hidup, menikmati hidup serta mempamerkan emosi positif.

Ketiga-tiga model kecerdasan emosi yang dibincangkan melihat emosi daripada perspektif yang berbeza. Goleman (1995, 1999) melihat emosi daripada dua sudut iaitu (i) bagaimana untuk menguasai diri dan (ii) bagaimana membentuk hubungan yang positif dengan orang lain. Bagaimanapun terdapat beberapa persamaan antara faktor dan subfaktor yang dicadangkan oleh Bar-On (2000) dengan faktor dan subfaktor yang dicadangkan oleh Goleman (1999) seperti empati, kesedaran emosi, optimis dan keluwesan. Mayer et al. (1999) pula melihat kecerdasan emosi sebagai satu kebolehan untuk mengawal emosi diri. Ini digambarkan sebagai proses menerima rangsangan dan memberi tindak balas yang bersesuaian dengan situasi semasa. Secara kesimpulannya, walaupun ketiga-tiga model ini melihat emosi daripada konteks yang berbeza, namun, secara umumnya ketiga-tiga model ini memberi perhatian kepada cara individu mengawal emosi masing-masing. Pada masa yang sama individu dapat meningkatkan kestabilan emosi ke tahap yang lebih tinggi bagi meningkatkan imej sendiri. Bagaimanapun, kajian ini telah memilih untuk mengguna pakai model kecerdasan emosi Goleman (1999) sebab pengkaji boleh mendapatkan

dengan mudah literatur model kecerdasan emosi beliau serta model ini lebih menyeluruh berbanding model-model lain.

2.3 NILAI KERJA

Konsep NK diambil daripada Laporan Nilai Etika Kerja Kementerian Pendidikan Malaysia (Kementerian Pendidikan Malaysia 2002). Nilai kerja ini telah disaran oleh Kementerian Pendidikan Malaysia untuk dipegang oleh para guru. Seseorang guru haruslah mempunyai sifat amanah, benar, bijaksana, bersyukur, dedikasi, ikhlas dan penyayang. Nilai-nilai ini diharap dapat diterapkan secara informal kepada pelajar-pelajar sekolah oleh para guru yang telah mengamalkan sifat-sifat tersebut.

Nilai kerja amanah dimaksudkan sebagai sifat tanggungjawab dalam melaksanakan tugas tanpa menyalahgunakan kuasa dan kedudukan, manakala, nilai benar pula merujuk kepada kebenaran yang ditunjukkan oleh seseorang terhadap niat atau perbuatan mereka. Nilai bijaksana merujuk kepada penggunaan pemikiran yang dilakukan secara bijaksana terutama dalam proses pembuatan keputusan dan tindakan yang bersesuaian dengan masa dan keadaan. Bersyukur juga merupakan nilai yang merujuk kepada perasaan dan perlakuan atau tingkah laku. Ia bermaksud perasaan atau tingkah laku yang dapat menghargai nikmat dan pemberian yang diberi atau diterima. Nilai berdedikasi pula menggambarkan sifat minat atau rela mengorbankan masa dan tenaga secara berterusan dalam menghasilkan kerja yang berkualiti, manakala, ikhlas pula bermaksud berhati suci dalam menunaikan tanggungjawab untuk menghasilkan kerja yang terbaik tanpa mengharapkan sebarang ganjaran. Nilai penyayang, iaitu nilai terakhir yang disarankan sebagai nilai yang harus dipegang oleh guru-guru pula menggambarkan perasaan dan perlakuan yang menunjukkan sikap memahami dan menghargai serta mengambil berat terhadap pelajar-pelajar.

Manusia mempunyai tanggungjawab terhadap semua kerja yang dilakukan kerana semuanya akan dinilai oleh Allah swt (Seyyed Hossein Nasr

1989). Menurut beliau lagi, kerja dan ibadat dalam Islam tidak dipisahkan malahan tanggungjawab ini telah diterima oleh orang Islam sebagai satu ketaatan kepada Allah swt sebagai contoh, menyempurnakan sesuatu kerja sebaik mungkin bagi memuaskan hati orang yang menerima perkhidmatan. Sistem nilai (seperti nilai kerja) yang positif adalah menjadi asas kepada prestasi cemerlang. Salah satu pekerjaan yang boleh dikaitkan dengan memberi perkhidmatan yang terbaik adalah guru, satu pekerjaan yang mempunyai nilai kerja yang murni dalam memupuk peribadi dan akhlak manusia. Peranan guru dalam membentuk dan melentur peribadi pelajar, menegur malahan menunjukkan contoh yang baik adalah menjadi tugas dan tanggungjawab guru sebagai pendidik dan juga sebagai manusia. Ini bertepatan dengan firman dalam Al-Quran:

Terjemahannya:

Demi masa. Sesungguhnya manusia itu dalam kerugian. Kecuali orang-orang yang beriman dan beramal soleh dan berwasiat (nasihat menasihati) dengan kebenaran dan berwasiat dengan kesabaran.

(Surah al-Asr ayat 1-3)

Dalam ayat di atas, tanggungjawab nasihat menasihati adalah menjadi tugas manusia tetapi antara golongan yang berpeluang besar melakukannya adalah guru sebab guru adalah profesion yang terlibat secara langsung dalam pendidikan pelajar-pelajar di sekolah. Guru yang nasihat menasihati dalam matlamat mendidik ini juga digolong dalam mengerjakan amal soleh selagi ianya tidak keluar daripada syariat Islam (Seyyed Hossein Nasr 1989). Maka nilai-nilai kerja yang murni dan positif yang dipunyai oleh guru akan diterapkan ke dalam jiwa pelajar-pelajar. Justeru itu, kerjaya sebagai guru boleh dianggap sebagai kerjaya yang mulia dan dipandang tinggi kerana tanggungjawab ini pernah dipikul oleh nabi-nabi dan para rasul. Jika para rasul diutuskan ke dunia ini untuk mengajar manusia untuk mengenal Allah swt dan pengabdian diri kepadaNya, maka tugas para guru pula ialah mendidik kanak-kanak dan remaja menjadi manusia yang berakhlak di samping memberikan ilmu pengetahuan yang bermanfaat (Hassan Langgulung 1991; Syed Othman Alhabshi 1995). Sehubungan dengan itu,

untuk menjadi guru yang berjiwa pendidik memerlukan satu panduan yang dapat dihayati bersama secara kolektif (Kementerian Pendidikan Malaysia 2002).

Asma dan Low (2001) berkata, semua orang (termasuk guru) dibesarkan dengan nilai-nilai budaya tersendiri yang unik dan nilai-nilai ini dibawa bersama ke alam pekerjaan. Pandangan ini disokong oleh Brown (2002) yang menyatakan nilai-nilai yang dipegang telah terbentuk dalam diri individu mengikut neraca budaya masing-masing. Nilai-nilai ini akan mempengaruhi cara berfikir dan cara bertindak seseorang individu tersebut (Asma & Low 2001). Individu yang berbeza tidak mungkin mempunyai cara berfikir dan cara bertindak yang sama pada setiap masa. Kesan daripada nilai yang dibawa ke tempat kerja tadi dapat dilihat daripada tingkah laku seseorang pekerja; bagaimana ia berinteraksi dengan pekerja lain dan bagaimana ia melaksanakan tugasnya (Asma 2001). Sebagai guru, tingkah lakunya amat memberi kesan kepada pengajaran dan pembelajaran di dalam dan di luar kelas (Bradshaw 2001). Nilai ini akan dipindahkan kepada pelajarnya semasa proses sosialisasi atau interaksi tadi (Asma 2001). Menurut Asma (2001) lagi, nilai-nilai yang dipegang akan sentiasa dipengaruhi dari masa ke masa oleh ahli-ahli keluarga (termasuk orang-orang tua yang dihormati seperti ibu bapa, adik beradik sebelah ibu dan bapa), persekitaran sekolah (guru dan bahan bacaan), universiti, kumpulan sosial, dan termasuk majikan. Setiap majikan mempunyai matlamat yang tersendiri yang ingin dicapai maka sudah semestinyalah akan mempunyai nilai-nilai kerja yang menjurus ke arah pencapaian matlamat tadi (Paine 1997). Paine (1997: viii) menyatakan bahawa nilai kerja bermatlamat memudahkan kerjasama, menunjukkan hala tuju dan menentukan had-had dalam meningkatkan prestasi organisasi.

Sehubungan dengan itu, sekolah sebagai majikan kepada guru-guru perlu mempunyai nilai kerja yang khusus dalam membentuk tingkah laku guru (supaya selaras dengan kehendak kerajaan). Pandangan ini disokong oleh kajian Kwai, Abdullah, T Subahan dan Abu Bakar (1999) yang mendapati

persekitaran sosial terdekat seperti rakan sekerja mempengaruhi perkembangan guru melalui bimbingan, motivasi, persepsi, hubungan dan asuhan. Justeru, sekolah (khususnya pengetua) boleh membentuk persekitaran kerja yang positif dan kondusif demi membantu perkembangan guru ke arah kecemerlangan kerja. Oleh yang demikian, pengkaji ingin melihat perbezaan nilai kerja di kalangan guru MRSM yang berlainan umur, jantina, tempoh perkhidmatan dan jabatan. Pada masa yang sama, kajian ingin melihat sumbangan nilai kerja guru MRSM ke atas kecerdasan emosi dan prestasi kerja mereka di tempat kerja.

2.4 PRESTASI KERJA

Menurut Goleman (1999), prestasi kerja adalah ukuran penting tentang keupayaan seseorang pekerja dalam sesebuah organisasi. Katzenbach (2000) dalam bukunya "*Peak Performance*" menyatakan prestasi kerja berkait rapat dengan nilai kerja; kelompok individu yang berkongsi penghayatan nilai kerja yang sama dapat meningkatkan prestasi organisasi mereka. Prestasi ini melibatkan kemahiran sosialisasi yang tinggi antara pekerja yang memungkinkan perkongsian nilai-nilai kerja yang sama. Guru juga boleh mengelak prestasi yang merudum akibat *burnout* (keletihan emosi dan depersonalisasi) jika saling bantu membantu dalam tugas. Kajian Faridah dan Zubaidah (1999) mendapati fenomena *burnout* disebabkan oleh tekanan kerja yang tinggi, bebanan kerja yang berat, konflik peranan atau kekaburan peranan. Justeru, guru yang saling bekerjasama dan saling berkomunikasi antara satu sama lain boleh mengatasi masalah tersebut.

Kajian Noriah, Zuria, Siti Rahayah dan Manisah (2002) menunjukkan guru berpengalaman lebih bertanggungjawab terhadap diri dan pelajaran berbanding guru tak berpengalaman. Senario ini boleh dikaitkan dengan faktor usia guru berkenaan. Guru yang lebih berusia dan pengalaman lebih memikirkan kesan dan akibat daripada sebarang tindakan mereka. Oleh itu, guru yang lebih berpengalaman dan lebih berumur berkemungkinan lebih

berusaha ke arah meningkatkan prestasi kerja mereka di sekolah berbanding guru yang kurang berpengalaman atau guru muda.

Sehubungan dengan itu, kajian prestasi kerja guru MRSM mengikut umur perlu dilakukan supaya kelompok guru yang berlainan umur dapat dikenal pasti prestasi kerjanya dan dapat dibantu oleh pihak yang berkenaan. Oleh yang demikian, diharapkan kualiti pengajaran dan pembelajaran adalah pada tahap yang tinggi dalam setiap kelas. Ini untuk mengelakkan berlakunya ketidakadilan dalam memberi pendidikan yang setara kepada semua pelajar MRSM.

2.5 LITERATUR BERKAITAN DENGAN KECERDASAN EMOSI, NILAI KERJA DAN PRESTASI KERJA

Pendidikan merupakan satu disiplin ilmu yang merangkumi kurikulum, kaunseling, pentadbiran, pengajaran dan penilaian (Hassan Langgulung 1991). Menurut beliau lagi, pendidikan membawa maksud pengembangan potensi-potensi diri manusia yang terpendam dan tersembunyi. Matlamat potensi diri ini ialah untuk meningkatkan kebijaksanaan dan budi luhur (virtue). Siapakah agaknya manusia yang mampu membawa hasrat murni dan tanggungjawab yang sebegini besar? Sudah tentu fokus kita tidak lari daripada golongan yang dipanggil guru. Kenapa guru? Siapa lagi yang mempunyai pengaruh yang amat besar terhadap pelajar selain daripada ibu bapa. Syed Othman Alhabshi (1995) mengatakan guru adalah contoh ikutan (*role model*) kepada pelajar dan memberi impak yang besar terhadap tingkah laku pelajar. Pendapat yang sama juga dinyatakan oleh Hassan Langgulung (1991) dan Newman dalam Newman et al. (1998).

Tugas guru adalah mendidik dan tanggungjawab pelajar pula adalah untuk menerima pendidikan semasa berada di sekolah. Guru dikehendaki mengajar berdasarkan sukatan pelajaran yang disediakan oleh Pusat Perkembangan Kurikulum (PPK) Kementerian Pendidikan Malaysia dan selepas jangka masa tertentu, guru akan menguji dan menilai tahap

pembelajaran pelajar melalui ujian-ujian tertentu sebelum akhirnya para pelajar akan menduduki peperiksaan UPSR, PMR, dan SPM. Aspek penilaian kognitif oleh Lembaga Peperiksaan Malaysia (LPM) ini menjadi fokus utama bukan sahaja oleh pelajar malahan oleh ibu bapa dan guru. Perlu diingat, penilaian-penilaian yang dibuat ini tidak menilai aspek afektif (emosi) dan juga psikomotor calon peperiksaan tetapi hanya aspek kognitif yang dikategorikan oleh Gardner (1983) sebagai aspek logik-matematik dan linguistik. Maka kita dapati ramai pelajar mendapat keputusan yang sederhana, lemah atau gagal. Ini menunjukkan sistem pendidikan kita menyaring pelajar yang pandai atau cemerlang ke institusi pengajian tinggi (IPT) dan yang lemah atau gagal akan tercicir daripada sistem pendidikan. Jika pelajar yang lemah dan gagal ini tidak dipersiapkan dengan aspek-aspek perkembangan emosi semasa di sekolah maka ditakuti mereka akan terlibat dengan kes-kes disiplin di sekolah dan masalah sosial di luar sekolah (Goleman 1995; Utusan Malaysia 3 September 2003).

Pelajar-pelajar yang pandai juga berkemungkinan menghadapi masalah yang sama jika mereka tidak diasuh dengan kemahiran mengawal emosi semasa di sekolah. Buku *Emotional Intelligence* yang ditulis oleh Daniel Goleman (1995) ada menyatakan tentang seorang pelajar yang pandai telah menikam guru Fiziknya kerana tidak memberikan gred A dalam salah satu ujian yang diambalnya. Ini menunjukkan bahawa mempunyai IQ yang tinggi tidak semestinya mempunyai kematangan atau kecerdasan emosi yang tinggi. Begitu juga kisah pelajar-pelajar terpandai (*valedictorians*) dalam sistem pendidikan Amerika yang dikaji sehingga memasuki alam pekerjaan didapati kemudiannya tidak menonjol atau tidak begitu cemerlang kerjaya mereka (Goleman 1995). Sehubungan dengan itu, Goleman (1995) dan Elias et al. (1997) menyatakan bahawa terdapat keperluan mata pelajaran emosi atau kurikulum emosi diajar di sekolah untuk mengurangkan kes-kes jenayah dan gejala sosial dalam masyarakat.

Akhbar New Sunday Times 21 July, 2002 membawa artikel bertajuk IQ, EQ, VQ – signposts to success oleh Yeang Soo Ching membincangkan

tentang kepentingan bukan sahaja IQ malahan EQ dalam menentukan kejayaan seseorang dalam sesuatu bidang yang diceburi. Penulis memetik kata-kata beberapa orang tokoh antaranya ialah Dr Peter Shephard (Pengarah Urusan Brain Dominance Technologies dan pengarang buku *Whole Brain Thinking and Learning*) dan Yazdi Jehangir Bankwala (Konsultan bagi pengembangan nilai-nilai kemanusiaan dalam pengurusan). Bankwala (dalam Yeang 2002) menyatakan IQ menghasilkan manusia yang berpengetahuan dan bijak tapi dunia sekarang tidak semestinya memerlukan mereka yang sebegini. Menurut beliau lagi, sejarah telah membuktikan bahawa IQ bukan kayu ukur sebenar kepada kejayaan; ramai orang yang tidak berapa tinggi IQnya tetapi sangat berjaya. Beliau mengaitkan EQ dengan nilai dalam menentukan kejayaan kerana anjakan paradigma yang berlaku sekarang menuntut manusia sedar tentang pilihan-pilihan yang ada dan natijah-natijah yang boleh berlaku akibat pilihan tadi. Shephard (dalam Yeang 2002) mempunyai pandangan yang sama dengan Bankwala iaitu seseorang yang mempunyai EQ yang tinggi (kebolehan memahami bahasa badan dan berempati) boleh memotivasi dan menggalakkan orang lain ke arah kejayaan. Menurutnya, EQ (yang termasuk di dalamnya kemahiran intrapersonal dan interpersonal) boleh dipelajari melalui pengalaman dan interaksi sosial.

Dalam sistem pendidikan kita, aspek jasmani, intelek, rohani, dan emosi diberi penekanan yang sama pada teorinya seperti terdapat dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan. Tetapi jika dilihat dari sudut pelaksanaan, mata pelajaran yang diajar bertumpu kepada jasmani (seperti Pendidikan Jasmani & Kesihatan), intelek (seperti Bahasa Melayu, Bahasa Inggeris, Sains dan Matematik) dan rohani (Pendidikan Agama Islam). Maka apakah mata pelajaran untuk emosi dan siapakah yang mampu mengajarnya? Maka bertimpa lagi ke pundak guru tanggungjawab baru iaitu pembentukan emosi pelajar-pelajarnya selain daripada menjadi guru disiplin, guru asrama dan pembantu kaunselor. Jika dilihat tugas guru di sekolah, selain daripada mengajar mata pelajaran tertentu, mereka juga bertugas sebagai guru sukan, guru badan beruniform, penasihat kelab dan persatuan serta kerja

pentadbiran (Faridah & Zubaidah 1999; Jowati 2002). Maka tidak hairanlah guru juga mengalami *burnout* akibat tugas yang banyak dan mencabar (Faridah & Zubaidah 1999; Mohd Najib 2000; Chua & Adi Fahrudin 2002).

Manusia cuba mencari apakah maksud pintar, cerdas atau cerdik bagi seseorang individu. Muncul ramai ahli psikologi yang memberi takrifan yang berbeza tentang kepintaran, kecerdasan atau kecerdikan ini antaranya ialah Wechsler, Spearman, Binet dan lain-lain. Yang paling diberi perhatian ialah ujian yang dijalankan oleh Alfred Binet dan Theodore Simon di Perancis dan kemudiannya diubah suai oleh Lewis Terman di Amerika Syarikat dan dinamakan *Intelligence Quotient* (IQ) (Sternberg 1996). Ujian IQ ini mengukur tahap mental otak dalam logik-matematik dan linguistik. Dapatan ujian ini ditukar kepada konstruk yang dipanggil "*Mental Age*" dan kemudian dibahagikan dengan umur sebenar dan didarabkan 100.

$$\text{IQ} = \frac{\text{Umur Akal}}{\text{Umur Kronologi}} \times 100$$

Namun, Gardner dalam bukunya *Frames of Mind* (1983) telah mengemukakan teori baru tentang kecerdasan iaitu terdapat sekurang-kurangnya tujuh jenis kecerdasan iaitu verbal-linguistik, logik-matematik, spatial, muzik, kinestetik badan, interpersonal dan intrapersonal. Teori ini dikenali sebagai *Multiple Intelligence* (MI). Teori ini dikembangkan lagi oleh Gardner (1993) dengan menambah beberapa lagi konstruk kecerdasan seperti *spiritualist* dan *naturalist*. Kemudian pada tahun 1995, Daniel Goleman telah mempopularkan dalam bukunya bertajuk *Emotional Intelligence* iaitu satu lagi kecerdasan yang mula diperkenalkan oleh Peter Salovey dan John D. Mayer pada tahun 1990 iaitu kecerdasan emosi (*emotional intelligence*). Kecerdasan emosi merangkumkan sekali kecerdasan interpersonal dan kecerdasan intrapersonal daripada MI oleh Gardner. Goleman (1995) telah menyatakan bahawa kecerdasan emosi lebih menyumbang ke arah kejayaan dibandingkan dengan IQ. Beliau mendakwa kecerdasan emosi menyumbang dua kali ganda terhadap prestasi kerja berbanding IQ. Bukan sahaja individu

mempunyai kecerdasan emosi malahan organisasi juga perlu mempunyainya untuk meningkatkan prestasi (Goleman 1999: 353).

Teori kecerdasan emosi bermula daripada kajian neurologi. Apabila bahagian yang dipanggil amygdala pada otak dibuang daripada pesakit, maka individu ini tidak menunjukkan sebarang emosi dalam pelbagai keadaan. Begitu juga bila pembedahan otak dibuat dan bahagian lobus prahadapan (*prefrontal lobes*) kiri dibuang, maka individu tersebut hilang keupayaan untuk membuat keputusan dalam hidup sehariannya walaupun IQnya tidak terjejas. Ini menunjukkan bahawa terdapat satu lagi komponen otak yang membuat keputusan selepas penaaakulan intelek iaitu pertimbangan emosi (Goleman 1995). Goleman mengklasifikasikan kecerdasan emosi kepada lima faktor, manakala, Mayer et al. (1999) mengklasifikasikan kecerdasan emosi kepada empat faktor.

Kenapa guru perlu mempunyai kecerdasan emosi (EQ)? Elias et al. (1997) menyatakan apabila sekolah (guru) mengajar dan mengawal selia kemahiran emosi pelajar, maka masalah disiplin merosot dan pencapaian akademik meningkat. Maka sudah sewajarnya guru melihat emosi sebagai wadah untuk meningkatkan pencapaian akademik pelajar di samping membentuk peribadi pelajar yang diinginkan oleh negara. Guru boleh dianggap berjaya jika dapat membentuk pelajar yang mempunyai kecerdasan emosi seperti memahami, mengurus dan menzahirkan aspek emosi dan sosial dalam menguruskan tugas atau tanggungjawab dalam hidup secara efektif seperti pembelajaran, menjalin hubungan, menyelesaikan masalah dan menyesuaikan diri dalam cabaran hidup. Guru yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi mampu menyelesaikan masalah pelajar yang bermasalah kerana mempunyai empati dan kemahiran bersosial yang baik (Goleman 1995). Kajian ke atas kanak-kanak sekolah di Jordan (Saadi 2001) menunjukkan bahawa kanak-kanak tidak dapat mencapai sepenuhnya objektif pembelajaran jika tidak dibelai dengan kasih sayang, empati dan pengukuhan. Ini menunjukkan betapa perlunya empati dan kemahiran sosial dalam pengajaran dan pembelajaran di sekolah-sekolah (Sarason 1999). Johnson

(2000) menyatakan guru berperanan untuk memenuhi keperluan sosial dan emosi pelajar dan memasukkan pembelajaran afektif dalam projek dan aktiviti pelajar. Justeru itu, ciri guru yang diinginkan adalah mempunyai kecerdasan emosi di samping nilai-nilai kerja yang positif (penyayang, ikhlas dan bijaksana) dalam menjalinkan hubungan dengan anak-anak didik masing-masing. Perkara ini perlu kerana pelajar tidak mempunyai kemahiran interpersonal seperti empati, kerjasama kumpulan dan penyelesaian konflik (Gore 2000). Bradshaw (2001) menyatakan bahawa guru mempengaruhi pembentukan peribadi pelajar-pelajarnya. Di sini terletak peranan guru dalam memberi kemahiran-kemahiran tertentu seperti kemahiran intrapersonal dan kemahiran interpersonal. Sebagai contoh, dengan memberi peluang untuk pelajar meluahkan dan juga memahami emosi akan dapat meningkatkan kecerdasan emosi (Brewer & Campbell 1991). Kajian-kajian mendapati kemahiran sosial dan emosi iaitu kecerdasan emosi adalah amat kritikal untuk berjaya dalam hidup berbanding kebolehan intelek iaitu IQ (Goleman 1995, 1999; Shapiro 1997) dan kecerdasan seseorang tidak statik malah boleh ditingkatkan (Goleman 1995; Perkins 1995; Sternberg 1996; Segal 1997; Weisenger 1998).

Menurut Brown (1999) oleh sebab kecerdasan emosi adalah indikator kepada kejayaan di sekolah, keluarga dan pekerjaan, maka guru boleh mengolah dan membentuk kelakuan pelajar di sekolah dan seterusnya di alam pekerjaan. Jadi para guru yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi berkebolehan menjadi model contoh para pelajar; di samping mengurus kelas dengan baik, guru boleh menyelami emosi pelajar-pelajarnya (Stufft 1996). Kemahiran ini memudahkan guru mendekati serta dapat membimbing pelajarnya dalam aspek jasmani, emosi, rohani dan intelek. Maka jurang generasi dapat dikurangkan di samping hubungan mesra antara guru dengan pelajar dapat di jalin. O'Neil (1996) mempunyai pandangan yang hampir sama iaitu guru perlu mempunyai kecerdasan emosi terutamanya empati dalam berinteraksi dengan pelajar. Pengkaji dapat melihat terdapat hubungan yang positif antara kecerdasan emosi dengan nilai-nilai kerja kerana guru yang bersifat empati mempunyai nilai-nilai kerja seperti ikhlas dan penyayang.

Guru-guru di Malaysia terdiri daripada guru-guru lelaki dan perempuan yang datang daripada pelbagai etnik dan mempunyai pelbagai kelulusan akademik. Pengkaji belum menjumpai kajian yang menilai kecerdasan emosi berdasarkan kelulusan akademik atau lain-lain aspek demografi di Malaysia. Walaupun begitu, kajian-kajian di negara lain ada melaporkan beberapa dapatan kecerdasan emosi. Kajian Sutarso et al. (1996), Sutarso (1999), dan Tapia (1999) mendapati kecerdasan emosi perempuan lebih tinggi daripada lelaki tetapi Goleman (1999) pula menyatakan secara keseluruhannya tiada perbezaan kecerdasan emosi antara lelaki dengan perempuan. Dapatan kajian Bar-On (2000) terhadap 7,000 orang sampel di Amerika Syarikat, Kanada, Argentina, Jerman, India, Israel, Nigeria dan Afrika Selatan juga mendapati tiada perbezaan kecerdasan emosi antara jantina dan etnik secara keseluruhannya. Walaupun begitu kajian Bar-On mendapati perempuan lebih peka terhadap emosi, lebih empati, pandai bergaul dan lebih bertanggungjawab sosial daripada lelaki. Lelaki pula lebih menghargai diri, berdikari, boleh menghadapi tekanan, fleksibel, mahir menyelesaikan masalah dan lebih optimis daripada perempuan. Dapatan Bar-On (2000) juga menunjukkan bahawa sampel yang lebih tua menunjukkan kecerdasan emosi yang lebih tinggi berbanding sampel yang lebih muda; sampel berumur hujung 40an dan awal 50an mempunyai skor yang paling tinggi.

Kajian Segal (1997) terhadap pesakit kanser di UCLA dalam tahun 70an mendapati emosi memainkan peranan penting dalam penyembuhan. Kemampuan untuk mengetahui jenis emosi, menerima dengan tenang emosi yang wujud dan mampu bertindak balas dengan emosi tadi memungkinan usia pesakit tadi lebih panjang. Menurut Segal lagi, keupayaan mengawal emosi dan memotivasikan diri dapat mengaktifkan kehidupan mereka. Justeru, kecerdasan emosi bukan sahaja penting untuk kejayaan dalam kerjaya malahan dapat memberikan ketenangan dan kegembiraan dalam hidup seseorang.

Oleh kerana gagasan kecerdasan emosi mula dipopularkan oleh Goleman pada 1995, maka kajian tentang kecerdasan emosi terutamanya

pendidikan di Malaysia tidak banyak ditemui setakat ini. Walau pun begitu, kecerdasan emosi sebagai satu kecerdasan perlu dikaji dan dikembangkan penggunaannya di Malaysia. Kenapa? Kecemerlangan dalam kerjaya, pengurangan masalah disiplin di sekolah dan kemahiran menjalin hubungan sosial adalah berkait rapat dengan perkembangan dan kematangan emosi (Goleman 1995). Bagi guru yang mempunyai kecerdasan emosi seperti kesedaran sendiri, regulasi sendiri dan kemahiran sosial boleh mengurangkan tekanan kerja dan mampu mengawal disiplin pelajar (McManus 1989). Pollock et al. (2001) menyatakan bahawa guru juga perlu menyedari dan menggunakan pengajaran yang mempunyai nilai emosi untuk pengajaran efektif. Hargreaves (1997) dalam Newman et al. (1998) menyatakan bahawa profesion perguruan ialah proses membina hubungan dengan pelajar, mewujudkan keseronokan dan perasaan ingin tahu pelajar dalam kelas serta memastikan semua pelajar terlibat. Menurut beliau lagi, peranan guru yang disebut tadi memerlukan pengorbanan emosi yang bukan sedikit daripada guru yang dedikasi dan penyayang.

Guru juga perlu prihatin bahawa setiap tindakan dan keputusan yang dibuat di dalam kelas berpotensi untuk mengukuh atau mengganggu proses pembelajaran pelajarannya (Newman 1998 dalam Newman et al. 1998). Oleh yang demikian, guru perlu mempunyai kecerdasan emosi serta nilai kerja positif yang tinggi untuk melahirkan pelajar-pelajar yang mantap emosinya. Penghayatan nilai kerja yang positif dan kecerdasan emosi yang tinggi dapat meningkatkan prestasi kerja guru di sekolah.

Kajian yang mengaitkan antara ketiga-tiga konstruk iaitu kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja belum lagi ditemui oleh pengkaji. Namun, kajian yang melihat setiap konstruk atau perkaitan antara dua daripada tiga konstruk di atas telah pun dibuat oleh pengkaji-pengkaji di luar negara seperti di bawah.

2.5.1 Kecerdasan Emosi

Kajian-kajian berhubung dengan kecerdasan emosi telah banyak dilakukan di luar negara (Mayer, Caruso & Salovey 1999; Mayer 2001; Slaski 2003; Sutarso et al. 1996; Tapia 1999; Skovholt & D'Rozario 2000; Hargreaves 2000; Saadi 2001) dan di Malaysia (Mohd. Najib 2000; Noriah, Siti Rahayah, Zuria, Saemah & Manisah 2001; Zuria & Noriah 2003; Noriah & Siti Rahayah 2003; Noriah, Syed Najmuddin & Syafrimen 2003; Wan Ashibah 2004; Syafrimen 2004; Noriah, Ramlee, Zuria & Siti Rahayah 2004). Kajian-kajian tersebut telah dijalankan ke atas berbagai-bagai populasi. Kajian-kajian Sutarso et al. (1996) dan Mayer, Caruso dan Salovey (1999) umpamanya, telah dijalankan ke atas individu dewasa yang bekerja di berbagai setting, manakala, kajian-kajian yang dijalankan oleh Mohd. Najib (2000); Noriah, Syed Najmuddin dan Syafrimen (2003); Wan Ashibah (2004) dan Syafrimen (2004) pula telah dijalankan ke atas individu dewasa yang bertugas dalam bidang keguruan. Terdapat juga kajian kecerdasan emosi yang dijalankan di kalangan remaja (Noriah, Siti Rahayah, Zuria, Saemah & Manisah 2001).

Kajian-kajian kecerdasan emosi juga telah dijalankan untuk melihat tahap kecerdasan emosi di kalangan individu yang berlainan jantina. Kajian Mayer, Caruso dan Salovey (1999) (n=503) telah menunjukkan bahawa wanita mempunyai kecerdasan emosi yang lebih tinggi berbanding dengan lelaki. Dapatan daripada kajian yang sama juga telah menunjukkan bahawa individu dewasa juga mempunyai kecerdasan emosi yang lebih tinggi berbanding dengan remaja. Kajian yang hampir sama juga telah dijalankan oleh Sutarso et al. (1996). Seramai 138 orang pelajar di University of Alabama telah dipilih untuk menjadi subjek dalam kajian ini. Mereka telah diberikan satu set soal selidik *Emotional Intelligence Inventory*. Dapatan kajian tersebut menunjukkan bahawa terdapat perbezaan kecerdasan emosi di kalangan individu yang berlainan jantina. Di dapati juga pelajar perempuan mendapat skor yang lebih tinggi berbanding dengan pelajar lelaki dalam faktor empati dan kesedaran sendiri. Tapia (1999) juga telah menjalankan kajian yang hampir sama ke atas pelajar-pelajar sekolah (n=319). Dapatan kajian beliau

telah menunjukkan bahawa pelajar perempuan mempunyai kecerdasan emosi yang lebih tinggi daripada pelajar lelaki.

Satu lagi kajian kecerdasan emosi telah dilakukan oleh Mayer (2001) ke atas 11 remaja berumur antara 13 hingga 17 tahun. Hasil kajian mendapati remaja yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi adalah stabil dan matang dalam hubungan sosial. Remaja ini juga mempunyai pendirian tersendiri dan tidak mudah terikut-ikut dengan tingkah laku rakan yang negatif. Kajian yang hampir sama juga telah dijalankan di Malaysia oleh Noriah et al. (2001) (n=60). Dapatan kajian beliau dan rakan-rakan menunjukkan bahawa kecerdasan emosi remaja meningkat mengikut umur.

Terdapat juga kajian-kajian kecerdasan emosi yang dijalankan di kalangan individu yang bekerja dalam pelbagai setting termasuk setting pendidikan. Kajian Slaski (2003) umpamanya, telah dijalankan di kalangan pengurus dalam bidang perniagaan. Kajian beliau menunjukkan bahawa pengurus-pengurus yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi akan kurang mengalami tekanan atau jatuh sakit. Pengurus-pengurus ini juga lebih bersemangat serta menghasilkan kualiti kerja dan prestasi pengurusan yang lebih tinggi berbanding pengurus-pengurus yang mempunyai kecerdasan emosi yang rendah.

Kajian Noriah dan Siti Rahayah (2003) pula dijalankan terhadap lima jenis kakitangan awam (yang bertugas sebagai guru, pegawai polis, pegawai penjara, pegawai imigresen dan jururawat) menunjukkan bahawa kesemua mereka mempunyai skor yang rendah bagi faktor regulasi sendiri dan kemahiran sosial. Noriah et al. mendapati bahawa kakitangan awam tersebut mempunyai kebolehan untuk mengawal diri yang rendah serta kurang menggunakan kemahiran sosial mereka untuk membantu meningkatkan tahap kecerdasan emosi.

Kajian-kajian kecerdasan emosi yang dijalankan di Malaysia dalam setting pendidikan bermula pada tahun 2000. Kajian Mohd. Najib (2000)

umpamanya melihat kestabilan emosi pensyarah-pensyarah pendidikan di universiti tempatan. Beliau mendapati bahawa kecerdasan emosi mereka adalah di tahap sederhana dan tidak menonjol. Zuria dan Noriah (2003) telah menjalankan kajian kecerdasan emosi ke atas guru-guru sebuah MRSM, sebuah Sekolah Berasrama Penuh (SBP) dan sebuah sekolah harian pada tahun 2003. Mereka mendapati guru MRSM dan SBP mempunyai kelima-lima faktor kecerdasan emosi (Goleman 1995, 1999) dan satu faktor baru iaitu kerohanian. Guru sekolah harian pula mempunyai kesemua faktor yang disebut di atas kecuali motivasi sendiri. Justeru, Zuria et al. (2003) merumuskan bahawa penghayatan agama berkait rapat dalam hidup individu guru; sementara ketiadaan faktor motivasi sendiri bagi guru sekolah harian mungkin dipengaruhi oleh persekitaran sekolah dan pelajar yang berbeza. Kajian Noriah, Syed Najmuddin dan Syafrimen (2003) ke atas guru di Malaysia mendapati kecerdasan emosi mempunyai tujuh faktor iaitu kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat beberapa faktor mempunyai korelasi positif yang tinggi iaitu faktor kesedaran sendiri dengan regulasi sendiri, regulasi sendiri dengan motivasi sendiri dan empati dengan kemahiran sosial. Kajian ini juga mendapati guru sekolah berasrama penuh mempunyai kecerdasan emosi yang lebih tinggi berbanding guru-guru sekolah harian. Noriah et al. (2003) juga menyatakan bahawa hubungan guru-pelajar adalah sarat dengan emosi terutama apabila kedua-dua pihak memberi tekanan dalam memenuhi harapan masing-masing. Jadi emosi positif guru (yang dilihat oleh pelajar) akan merangsang pembentukan emosi yang sama oleh pelajar. Pembentukan emosi positif dalam diri pelajar membantu mereka menjadikan suasana pembelajaran lebih kondusif. Kajian Noriah et al. (2004) ke atas guru (n=820) menunjukkan bahawa terdapat dua faktor tambahan (kerohanian dan kematangan) kepada lima faktor kecerdasan emosi yang disarankan oleh Goleman (1995, 1999). Di samping itu terdapat beberapa subfaktor tambahan (iaitu niat, minat, perasaan sayang dan kesediaan membantu orang lain) yang menerangkan tentang kecerdasan emosi guru-guru.

Laporan kajian Wan Ashibah (2004) terhadap guru sekolah berasrama penuh dan sekolah menengah harian mendapati terdapat enam faktor kecerdasan emosi iaitu kesedaran sendiri, kawalan sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial dan pengukuhan agama. Beliau juga mendapati kemahiran sosial dan motivasi sendiri guru sekolah berasrama penuh lebih tinggi berbanding guru sekolah harian. Kajian kecerdasan emosi oleh Syafrimen (2004) terhadap guru-guru sekolah menengah Zon Tengah Semenanjung Malaysia menunjukkan bahawa terdapat tujuh faktor kecerdasan emosi di kalangan guru-guru tersebut. Responden kajian memberikan skor tertinggi pada faktor kerohanian dan diikuti oleh faktor kematangan, manakala, faktor kemahiran sosial berada pada tahap yang paling rendah berbanding faktor-faktor kecerdasan emosi yang lain yang berada di peringkat pertengahan.

Kajian kecerdasan emosi ke atas guru-guru juga telah dijalankan di luar negara. Kajian perbandingan guru cemerlang dan guru kurang cemerlang telah dilakukan terhadap guru-guru di Singapura oleh Skovholt dan D'Rozario (2000). Dapatan kajian tersebut telah menunjukkan bahawa guru cemerlang adalah guru yang mempunyai faktor kecerdasan emosi seperti empati dan kemahiran sosial. Guru-guru tersebut lebih disukai oleh pelajar berbanding guru-guru yang tidak memiliki faktor empati dan kemahiran sosial. Kajian Saadi (2001) ke atas kanak-kanak sekolah di Jordan pula menunjukkan bahawa kanak-kanak tidak dapat mencapai sepenuhnya objektif pembelajaran jika tidak dibelai dengan elemen-elemen kecerdasan emosi iaitu kasih sayang dan empati.

Satu kajian perbezaan hubungan sosial guru-pelajar menunjukkan terdapat perbezaan yang ketara antara guru sekolah rendah dengan guru sekolah menengah (Hargreaves 2000). Guru sekolah rendah menggunakan hubungan fizikal dan kemesraan dalam mendidik murid. Hubungan tersebut telah mewujudkan intensiti emosi yang tinggi. Guru sekolah menengah pula menjarakkan diri daripada mendekati pelajar tetapi menunjukkan profesionalisme yang lebih tinggi. Guru sekolah menengah menganggap

emosi sebagai gangguan dalam proses pengajaran dan pembelajaran (P & P). Pengetua sekolah juga memainkan peranan mewujudkan stereotaip ini dengan hanya memilih guru yang mempunyai nilai kerja yang sama untuk mengajar di sekolah masing-masing (Winter, Newton & Kirkpatrick 1998). Justeru pengetua mungkin memberikan perhatian yang lebih kepada sesetengah guru yang berkongsi pandangan yang sama. Situasi ini boleh mewujudkan konflik atau perasaan kurang senang di kalangan guru-guru.

Kajian tentang kemahiran menghadapi tekanan oleh guru-guru pelatih menunjukkan bahawa guru lelaki lebih mahir menghadapi tekanan kerja daripada guru wanita (Noriah & Aliza 2002). Guru lelaki lebih suka membincangkan masalah yang dihadapi berbanding guru wanita yang suka mendiamkan diri. Halimah (2002) pula mendapati ciri guru berkesan dari perspektif pelajar ialah guru yang mempunyai empati, mahir dalam interaksi, berdedikasi dan komited dalam tugas serta bersifat penyayang. Kajian Schiff dan Tater (2003) juga menyokong dapatan Halimah (2002). Kajian ini mendapati guru yang signifikan atau penting menurut persepsi pelajar mempunyai ciri pemudah cara pembelajaran, bertimbang rasa dan peka tentang perasaan (prihatin). Guru-guru ini mempunyai perwatakan suka membantu dan tidak bersifat antagonis. Daripada kajian-kajian di atas di dapati bahawa terdapat banyak kajian yang telah dijalankan ke atas kecerdasan emosi. Namun, terdapat kepelbagaian populasi yang dikaji dalam bidang yang sama. Terdapat kajian kecerdasan emosi yang telah dijalankan ke atas individu dewasa dan remaja. Ada juga kajian-kajian kecerdasan emosi yang dilakukan ke atas individu yang bekerja dalam pelbagai setting pekerjaan.

Kesimpulannya, kecerdasan emosi amat diperlukan sebagai sebahagian daripada keperibadian guru dalam menjalankan tugas mendidik. Oleh sebab tugas mendidik ini tidak mempunyai waktu kerja yang tetap seperti waktu pejabat (Noriah 1994) serta sentiasa pula berhadapan dengan kerenah pelajar yang berbagai-bagai, maka sudah sewajarnya kemahiran mengawal emosi menjadi kriteria penting demi memastikan pengajaran dan

pembelajaran di sekolah berjalan dengan lancar. Kajian-kajian yang telah dibincangkan menunjukkan bahawa tahap kecerdasan emosi wanita lebih tinggi berbanding lelaki. Tahap kecerdasan emosi yang berbeza antara lelaki dengan wanita ini mungkin memberi kesan kepada kualiti pengajaran dan pembelajaran guru. Kajian juga menunjukkan bahawa individu pada peringkat umur berbeza mempunyai tahap kecerdasan emosi yang berbeza. Semakin berumur seseorang maka semakin tinggi tahap kecerdasan emosi mereka. Selain itu, kajian lepas juga menunjukkan bahawa terdapat dua faktor baru kepada kecerdasan emosi iaitu kerohanian dan kematangan. Justeru, skop kecerdasan emosi telah menjadi lebih luas mencakupi tujuh faktor. Berdasarkan dapatan ini, terdapat satu keperluan yang mendesak untuk mengkaji secara mendalam faktor-faktor kecerdasan emosi guru MRSM.

2.5.2 Nilai Kerja

Kajian-kajian tentang nilai kerja telah banyak dilakukan di luar negara (Rowe & Snizek 1995; Lebo et al. 1995; Sagy 1997; Blunt & Richards 1998; Harpaz 1999; Johnson 2001; Madill et al. 2000; Walsh et al. 1996; Mahan & Lacefield 1976). Kajian-kajian tersebut juga telah dijalankan ke atas beberapa populasi (pelajar, guru dan pekerja). Kajian Lebo et al. (1995), Sagy (1997), Blunt dan Richards (1998), Madill et al. (2000) dan Walsh et al. (1996) umpamanya, telah dijalankan ke atas pelajar-pelajar, manakala, kajian Harpaz (1999) telah dijalankan ke atas pekerja dalam sebuah organisasi. Terdapat juga kajian nilai kerja di kalangan guru-guru (Mahan & Lacefield 1976) dan remaja (Johnson 2001). Kajian Rowe dan Snizek (1995) pula telah dijalankan menggunakan data sekunder yang dikumpulkan daripada *General Social Survey* di Amerika Syarikat. Data tersebut adalah data tentang nilai kerja yang telah dikumpul daripada tahun 1973 hingga ke tahun 1990.

Kajian-kajian nilai kerja ke atas pelajar-pelajar (sekolah dan universiti) telah dilakukan untuk melihat pengaruh budaya terhadap nilai kerja mereka. Kajian Lebo et al. (1995) umpamanya, telah dijalankan ke atas pelajar-pelajar sekolah menengah daripada beberapa buah negara (Amerika Syarikat,

Norway, Finland, Canada, Australia dan Perancis). Kajian berbentuk rentas budaya ini telah menunjukkan bahawa tanpa mengira negara dan budaya yang berbeza, nilai kerja setiap individu daripada budayanya adalah hampir sama dengan nilai kerja yang dipegang oleh individu daripada budaya yang berbeza. Dapatan kajian Sagy (1997) menyokong kajian Lebo et al. (1995). Sagy (1997) telah menjalankan kajian untuk melihat perbezaan nilai kerja di kalangan pelajar-pelajar yang berasal dari Israel dengan pelajar-pelajar di Israel yang berasal dari Rusia. Kesemua sampel kajian adalah penuntut di universiti di Israel. Beliau mendapati bahawa, bagi kedua-dua kumpulan, nilai kerja yang dipegang adalah tidak jauh berbeza. Bagaimanapun, dapatan kajian Blunt dan Richards (1998) pula bercanggah dengan dapatan kajian Sagy (1997) dan Lebo et al. (1995). Kajian Blunt et al. (1998) (n=136) menunjukkan bahawa budaya asal seseorang mempengaruhi nilai kerja yang menjadi pegangan mereka.

Kajian-kajian tentang nilai kerja juga telah dilakukan untuk melihat perbezaan nilai kerja di kalangan individu yang berlainan umur. Walsh et al. (1996) telah mengkaji nilai kerja ke atas 323 pelajar sekolah menengah dan universiti. Kajian mereka menunjukkan bahawa terdapat perbezaan nilai kerja di kalangan individu yang berbeza umur. Kajian yang hampir sama telah dijalankan oleh Johnson (2001) dan dapatan kajian beliau telah menyokong dapatan kajian Walsh et al. (1996). Johnson (2001) mendapati bahawa individu yang berlainan umur (dari remaja ke dewasa) mempunyai nilai kerja yang berbeza-beza. Bagaimanapun, kajian ini tidak dilakukan secara jangka panjang tetapi menggunakan sampel yang berlainan peringkat umur. Walaupun Walsh et al. (1996) dan Johnson (2001) memperolehi dapatan kajian yang hampir sama, namun, kajian yang dijalankan oleh Sagy (1997) dan Madill et al. (2000) memperolehi dapatan kajian yang berbeza. Dapatan kajian Sagy (1997) ke atas pelajar universiti menunjukkan bahawa umur tidak mempengaruhi nilai kerja seseorang. Madill et al. (2000) telah menjalankan satu kajian jangka panjang (selama tiga tahun) ke atas pelajar-pelajar perempuan yang menuntut di gred 11 di sekolah-sekolah di Amerika Syarikat. Dapatan kajian tersebut telah menunjukkan bahawa wujud perubahan yang

sangat kecil (perubahan yang tidak signifikan) terhadap nilai kerja yang dipegang oleh subjek kajian di sepanjang tempoh kajian dijalankan.

Seperti yang dinyatakan di awal perbincangan, terdapat juga kajian tentang nilai kerja yang dijalankan menggunakan data sekunder. Kajian Rowe dan Snizek (1995) umpamanya, telah menggunakan data sekunder yang diambil daripada *General Social Survey*. Data-data tersebut telah dikumpul daripada tahun 1973 hingga 1990. Mereka mendapati bahawa nilai kerja mempunyai hubungan yang linear dengan umur. Nilai kerja yang dipegang oleh seseorang juga berbeza mengikut tahap pendidikan dan jenis pekerjaan. Harpaz (1999) juga telah menjalankan kajian untuk melihat nilai kerja dengan menggunakan data sekunder. Data yang digunakan telah dikumpulkan dari tahun 1983 dan 1993. Dapatan kajian tersebut telah menunjukkan bahawa perubahan masa yang dialami oleh seseorang boleh mengubah nilai kerja seseorang, manakala, nilai kerja yang dipegang pula berubah daripada nilai kolektif kepada nilai individualistik.

Kajian tentang nilai kerja guru-guru amat sedikit dan sukar untuk diperolehi. Namun, terdapat satu kajian yang telah dijalankan oleh Mahan dan Lacefield (1976) ke atas guru-guru. Kajian tersebut telah dilakukan untuk melihat kesan nilai kerja guru penyelia terhadap nilai kerja guru pelatih. Lima puluh empat orang guru pelatih telah dipilih dan ditempatkan di tiga buah sekolah rendah selama 36 minggu bagi tujuan latihan mengajar. Mereka seterusnya telah diselia oleh guru-guru penyelia di sekolah-sekolah tersebut. Di akhir latihan mengajar, kedua-dua guru pelatih dan penyelia telah diuji tentang nilai kerja mereka. Mahan dan Lacefield (1976) mendapati bahawa nilai kerja guru penyelia mempengaruhi nilai kerja guru pelatih. Mereka juga mendapati bahawa guru pelatih akan mengubah suai nilai kerja mereka apabila mendapati nilai kerja yang dipegang jauh berbeza daripada nilai kerja yang diguna pakai oleh guru penyelia. Guru-guru pelatih tersebut berbuat demikian untuk mengurangkan jurang perbezaan nilai kerja antara mereka.

Bolehlah disimpulkan bahawa terdapat banyak kajian-kajian tentang nilai kerja yang telah dijalankan di luar negara. Namun, terdapat kekurangan kajian dalam bidang yang sama di dalam negara. Kajian-kajian tentang nilai kerja yang dilakukan di negara-negara barat telah menghasilkan pelbagai dapatan, dan kajian-kajian tersebut juga telah dijalankan dengan menggunakan populasi yang berbeza. Bagaimanapun, kebanyakan kajian yang dijalankan telah menunjukkan bahawa berlaku perubahan nilai kerja apabila seseorang mula meningkat dewasa dan nilai kerja yang dipegang oleh individu daripada berlainan budaya adalah hampir sama.

2.5.3 Kecerdasan Emosi dan Nilai Kerja

Kajian-kajian hubungan antara kecerdasan emosi dan nilai kerja kurang dijalankan di Malaysia (Noriah, Ramlee, Siti Rahayah & Syed Najmuddin 2003; Tay 2004) dan di luar negara (Feij et al. 1995; Milton, Berne, Peppard, Patton, Hunt & Wright 2001; Ivshin 2001). Kajian Milton et al. (2001) dan kajian Noriah et al. (2003) telah dijalankan ke atas guru-guru di sekolah, manakala, kajian Feij et al. (1995) pula ke atas pekerja-pekerja di beberapa buah negara. Terdapat juga satu kajian (Tay 2004) dilakukan ke atas pensyarah di sebuah institusi pengajian tinggi Malaysia.

Kajian-kajian hubungan antara kecerdasan emosi dan nilai kerja telah dijalankan di kalangan guru di Malaysia yang berlainan jantina dan tempoh perkhidmatan. Noriah, Ramlee, Siti Rahayah dan Syed Najmuddin (2003) telah mengkaji 91 orang guru (26 orang lelaki dan 65 orang wanita) di dua buah sekolah. Mereka telah diberikan dua set soal selidik iaitu Soal Selidik Kecerdasan Emosi dan Soal Selidik Nilai Kerja. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dan nilai kerja. Guru lelaki dan guru wanita didapati mempunyai hubungan yang sederhana antara kedua-dua pemboleh ubah yang dikaji. Walaupun begitu, kekuatan hubungan antara kecerdasan emosi dengan nilai kerja guru lelaki adalah lebih tinggi berbanding guru wanita. Dapatan juga menunjukkan bahawa guru yang berkhidmat kurang daripada 10 tahun mempunyai

hubungan yang sederhana tinggi antara kecerdasan emosi dan nilai kerja. Kajian Tay (2004) juga melihat hubungan kecerdasan emosi dan nilai kerja tetapi menggunakan sampel yang berbeza. Beliau telah menjalankan kajian ke atas 100 orang pensyarah (50 lelaki dan 50 wanita) di salah sebuah institusi pengajian tinggi swasta di Malaysia. Dapatan beliau menyokong dapatan Noriah et al. (2003) iaitu terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dan nilai kerja. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa pensyarah wanita serta pensyarah yang mempunyai pengalaman lebih lima tahun mempunyai hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dengan nilai kerja. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa faktor dedikasi dan faktor penyayang memberi sumbangan yang terbesar terhadap kecerdasan emosi.

Satu kajian di luar negara (Milton, Berne, Peppard, Patton, Hunt & Wright 2001) juga telah dilakukan untuk melihat hubungan antara kecerdasan emosi dan nilai kerja di kalangan guru-guru. Milton et al. (2001) melihat nilai-nilai positif yang terdapat pada guru yang mengajar di sekolah menengah. Temu bual kumpulan fokus telah dibuat di 19 buah sekolah di Australia. Dapatan kajian menunjukkan bahawa guru-guru tersebut mempunyai nilai kerja yang positif (seperti amanah, bersikap terbuka dan jujur, sanggup mendengar dan mempunyai humor). Hasil dapatan kumpulan fokus juga menunjukkan bahawa terdapat kesedaran tentang kepentingan kecerdasan emosi (seperti regulasi sendiri dan empati).

Satu lagi kajian yang melihat hubungan kecerdasan emosi dengan nilai kerja dilakukan oleh Feij et al. (1995) dan Ivshin (2001). Feij et al. (1995) telah menjalankan kajian rentas ke atas 859 pekerja dari 8 buah negara Eropah. Dapatan kajian menunjukkan bahawa sampel kajian mempunyai kecerdasan emosi (iaitu kemahiran sosial) yang sederhana dan nilai kerja yang positif. Kajian yang hampir sama telah dijalankan oleh Ivshin (2001) (n=191) dan dapatan kajian beliau didapati menyokong dapatan kajian Feij et al. (1995). Ivshin (2001) mendapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dan nilai kerja di kalangan individu yang berbeza.

Bolehlah dirumuskan bahawa walaupun tidak banyak kajian yang dijalankan tentang hubungan kecerdasan emosi dengan nilai kerja di dalam dan di luar negara, namun, kesemua kajian yang dijalankan ke atas pelbagai populasi menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kedua-dua pemboleh ubah tersebut.

2.5.4 Kecerdasan Emosi dan Prestasi Kerja

Kajian-kajian tentang kecerdasan emosi dan prestasi kerja amat berkurangan dijalankan sama ada di Malaysia mahupun di luar negara. Hanya satu kajian yang ditemui setakat ini yang dijalankan ke atas populasi remaja (Noriah et al. 2001). Kajian kedua pula dijalankan ke atas pekerja daripada beberapa buah negara (Ferdowsian 2003) dan kajian ketiga oleh Constantine et al. (2001) ke atas kaunselor-kaunselor di sekolah.

Kajian hubungan antara kecerdasan emosi dan prestasi remaja telah dijalankan di Malaysia oleh Noriah et al. (2001) Dapatan mereka menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang positif antara kecerdasan emosi remaja dengan prestasi. Semakin tinggi kecerdasan emosi seseorang remaja maka semakin meningkat prestasi mereka. Untuk kajian ini, prestasi kerja diukur menggunakan item-item kebolehan yang terdapat dalam alat ujian Weschler (WISC-III).

Kajian Ferdowsian (2003) ke atas 350 sampel pekerja daripada Amerika Syarikat, Malaysia, Filipina, China, dan Costa Rica menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dan prestasi kerja. Menurut beliau, antara faktor yang memberi kesan ke arah peningkatan prestasi kerja ialah kecerdasan emosi dan motivasi sendiri seseorang pekerja. Antara faktor lain yang juga penting ialah kepemimpinan, persekitaran kerja dan kesan kerja itu sendiri. Menurut beliau lagi, dengan mengoptimumkan prestasi pekerja, majikan akan dapat meningkatkan produktiviti dan daya saing sesebuah organisasi.

Kajian Constantine et al. (2001) ke atas kaunselor (n=108) di sekolah pula menunjukkan bahawa guru kaunselor yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi akan mempunyai pengetahuan yang lebih banyak tentang kaunseling pelbagai budaya. Menurut Constantine et al. (2001) lagi, guru kaunseling yang mahir selok-belok pelbagai budaya mempunyai kekuatan interpersonal. Kemahiran interpersonal ini memberi kelebihan dalam memahami pengalaman dan isu-isu pelajar pelbagai latar belakang. Justeru guru kaunselor tidak akan membuat tanggapan atau keputusan yang silap dalam menangani masalah pelajar di sekolah. Guru kaunselor boleh membantu guru-guru lain meningkatkan kecerdasan emosi masing-masing. Daripada kajian-kajian ini bolehlah dirumuskan bahawa terdapat hubungan positif yang signifikan antara kecerdasan emosi dan prestasi kerja.

2.5.5 Nilai Kerja dan Prestasi Kerja

Kajian-kajian tentang hubungan antara nilai kerja dan prestasi kerja banyak dilakukan di luar negara (Knapp & Michael 1980; Vora 1983; Khaleque 1992; Neal 1999; Furnham, Forde & Ferrari 1999; Adkins & Naumann 2001; Ryan 2002) namun, pengkaji belum menemui kajian tersebut di Malaysia. Kebanyakan kajian-kajian tersebut (Vora 1983; Khaleque 1992; Neal 1999; Furnham, Forde & Ferrari 1999; Adkins & Naumann 2001; Ryan 2002) telah dilakukan ke atas pekerja-pekerja di pelbagai negara, manakala, satu kajian (Knapp & Michael 1980) telah dijalankan ke atas pelajar sekolah.

Knapp dan Michael (1980) telah menjalankan kajian hubungan nilai kerja dan prestasi kerja ke atas pelajar-pelajar sekolah. Mereka mendapati bahawa, nilai kerja yang dipegang oleh pelajar untuk kecemerlangan akademik di sekolah boleh menjadi peramal kepada prestasi di tempat kerja apabila dewasa nanti.

Kajian-kajian ke atas pekerja pula menunjukkan bahawa nilai kerja dan prestasi kerja mempunyai hubungan yang positif. Kajian Adkins dan Naumann (2001) yang dijalankan ke atas 281 orang sampel menunjukkan bahawa

terdapat hubungan yang signifikan antara nilai kerja yang menginginkan kecemerlangan dengan prestasi kerja. Dapatan kajian Ryan (2002) juga menunjukkan bahawa pekerja yang mempunyai nilai kerja yang positif (seperti dedikasi dan berdikari) dapat meningkatkan prestasi sesuatu organisasi.

Kajian hubungan antara nilai kerja dan prestasi kerja di kalangan individu berlainan jantina juga telah dijalankan. Khaleque (1992) mengkaji nilai dan prestasi kerja 30 pekerja lelaki dan 30 pekerja perempuan di sebuah kilang kain di Bangladesh. Beliau mendapati bahawa prestasi pekerja lelaki adalah lebih baik daripada pekerja wanita dan prestasi ini berkait dengan nilai kerja dan sikap terhadap kepentingan kemahiran yang diamal oleh para pekerja tadi.

Selain itu, kajian tentang hubungan nilai kerja dengan prestasi kerja juga telah di kaji oleh Neal (1999) dan Vora (1983). Neal (1999) mengkaji 20 kumpulan pekerja (yang yang terdiri daripada 157 orang pekerja) di sebuah organisasi di Amerika Syarikat. Dapatan kajian beliau menunjukkan bahawa nilai kerja mempengaruhi prestasi kerja kumpulan dalam menghasilkan kerja yang cekap dan berkualiti. Vora (1983) telah mengkaji 100 pekerja kilang (82 pekerja biasa dan 18 penyelia atau pengurus) di India. Beliau juga mendapati bahawa terdapat hubungan positif yang signifikan antara nilai kerja dan prestasi individu pekerja. Kajian ini juga menunjukkan pengurus yang mempunyai nilai kerja yang tinggi akan menghasilkan pekerja yang mempunyai nilai kerja yang tinggi.

Kajian terhadap bakal tenaga kerja juga telah dilakukan untuk mengenal pasti pekerja yang produktif. Furnham, Forde dan Ferrari (1999) telah menjalankan kajian terhadap 92 pemohon kerja menggunakan *Eysenck Personality Profiles* dan *Work Values Questionnaire*. Mereka mendapati bahawa jenis personaliti boleh mempengaruhi bentuk nilai kerja yang dipegang oleh seseorang. Menurut mereka lagi, nilai kerja pekerja yang berbagai-bagai personaliti ini menyumbang 20 % hingga 30 % varians prestasi kerja. Daripada kajian-kajian di atas didapati bahawa terdapat agak

banyak kajian yang telah dijalankan tentang hubungan nilai kerja dan prestasi kerja. Semua kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan antara nilai kerja dan prestasi kerja seperti yang disarankan oleh Watanabe, Takahashi dan Minami (1997). Mereka menyatakan bahawa nilai kerja berkait secara langsung dengan prestasi kerja seseorang. Bagaimanapun, kajian-kajian yang dijalankan lebih bertumpu kepada populasi pekerja berbanding dengan guru di sekolah.

2.6 PENUTUP

Tinjauan literatur yang dilakukan telah melihat kajian-kajian kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja serta kajian yang menggabungkan antara pemboleh ubah-pemboleh ubah tersebut. Tinjauan literatur menunjukkan banyak kajian tentang kecerdasan emosi telah dilakukan di dalam dan luar negeri. Begitu juga dengan kajian nilai kerja. Secara umumnya kajian menunjukkan bahawa seseorang yang mempunyai nilai kerja yang positif, akan mempunyai tahap kecerdasan emosi yang tinggi. Di samping itu, kecerdasan emosi juga mempunyai hubungan yang signifikan dengan prestasi kerja sepertimana nilai kerja yang positif juga berkorelasi dengan prestasi kerja yang baik.

Bab ini telah membincangkan tiga model kecerdasan emosi yang di ketengahkan di Barat iaitu Model Goleman, Model Mayer dan Salovey dan Model Bar-On. Kajian kecerdasan emosi di kalangan guru di Malaysia juga telah memaparkan beberapa dapatan kajian. Kajian-kajian lain mengenai kecerdasan emosi dan, nilai kerja dan prestasi kerja (yang telah dilakukan di Malaysia dan di luar negara) juga telah dibincangkan.

Kajian kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja telah dijalankan di Malaysia dan di luar negara. Kajian nilai kerja telah dibuat oleh beberapa orang pengkaji untuk melihat pengaruh budaya dan dapatan menunjukkan bahawa nilai kerja tidak dipengaruhi oleh budaya. Kajian nilai kerja yang dikaitkan dengan umur pula menunjukkan dapatan yang bercanggah antara

satu sama lain. Kajian kecerdasan emosi pula telah dilakukan berdasarkan jantina, umur, jenis pekerjaan, jenis sekolah dan guru daripada pelbagai negara. Sebahagian antara dapatannya menunjukkan bahawa wanita mempunyai tahap kecerdasan emosi yang lebih tinggi berbanding lelaki dan peningkatan umur akan meninggikan tahap kecerdasan emosi seseorang. Individu yang bekerja dalam pekerjaan berbeza juga didapati mempunyai perbezaan tahap kecerdasan emosi. Selain itu, guru yang mengajar di sekolah yang berlainan menunjukkan perbezaan tahap kecerdasan emosi yang mereka miliki. Kajian kecerdasan emosi dan nilai kerja menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kedua-duanya. Tempoh perkhidmatan menunjukkan hubungan antara kecerdasan emosi dan nilai kerja. Kajian kecerdasan emosi dan prestasi ke atas remaja dan pekerja menunjukkan bahawa semakin tinggi kecerdasan emosi maka semakin tinggi tahap prestasi. Kajian nilai kerja dan prestasi pula menunjukkan bahawa terdapat korelasi antara kedua-duanya dan nilai kerja boleh menjadi peramal kepada prestasi seseorang. Selain itu, kaum lelaki menunjukkan prestasi kerja yang lebih tinggi berbanding kaum wanita.

Kajian-kajian yang telah dibincangkan mempunyai sedikit sebanyak persamaan dengan kajian yang dilakukan oleh pengkaji, namun, masih berbeza kerana pengkaji ingin melihat hubungan antara ketiga-tiganya (kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja) sekali berdasarkan kerangka konseptual kajian yang dibina (Rajah 1.2). Oleh yang demikian, kajian ini diharap dapat memberi perspektif baru kepada hubungan antara ketiga-tiga konstruk tersebut. Hubungan nilai kerja dengan kecerdasan emosi dan prestasi kerja serta hubungan kecerdasan emosi dengan prestasi kerja telah dibincangkan sebelum ini dengan terperinci. Sehubungan dengan itu, dapatan baru dalam konteks guru MRSM diharap dapat memberi idea tentang mekanisme yang boleh meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran di kelas khususnya dan sistem pendidikan MRSM amnya. Dapatan ini juga dapat membantu pihak pentadbiran MRSM (penolong pengetua, pengetua, Pengarah BPM dan Pengarah BSM) bagi mengatur strategi dan program-program yang bersesuaian untuk meningkatkan kualiti pendidikan dalam

MARA. Selain itu, dapatan ini boleh memberi kesedaran kepada guru-guru tentang kepentingan kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja demi meningkatkan profesionalisme keguruan.

Hak Milik MARA

BAB III

METODOLOGI

3.1 PENGENALAN

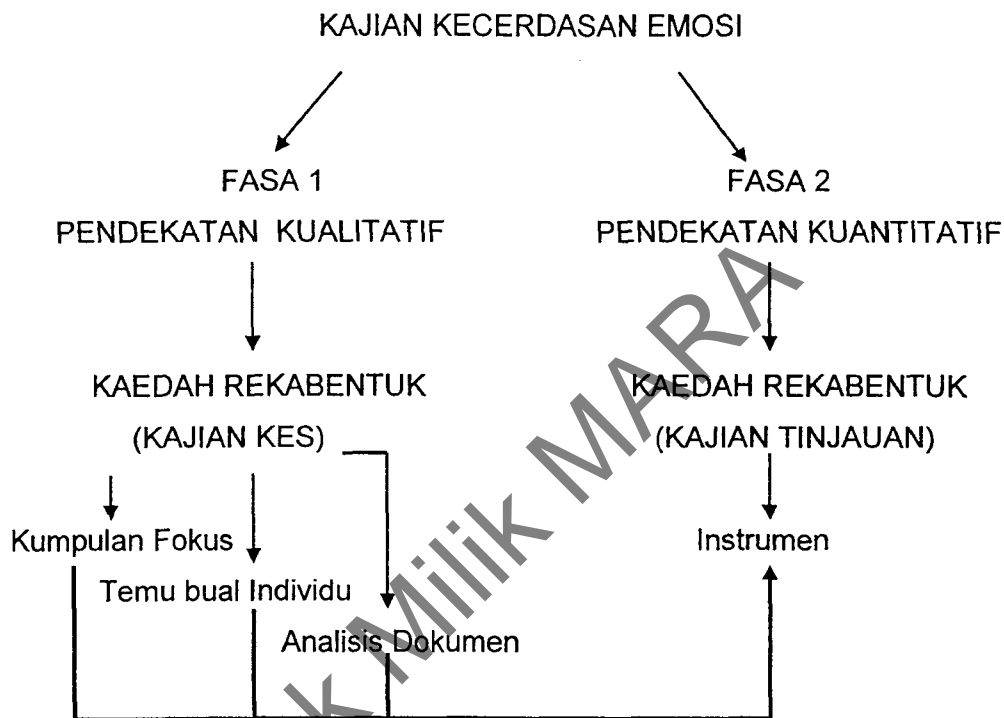
Kajian ini ingin melihat perkaitan antara kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja. Kajian ini juga cuba mendapatkan gambaran tentang kecerdasan emosi di kalangan guru di Malaysia. Faktor jantina, umur, jabatan dan tempoh perkhidmatan juga dilihat dalam konteks kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja.

Bab ini menghuraikan reka bentuk kajian, populasi dan sampel kajian, instrumen kajian, tatacara pemerolehan data, tatacara penganalisan data dan rumusan

3.2 REKA BENTUK KAJIAN

Kajian ini dibahagi kepada dua fasa (Rujuk Rajah 3.1). Fasa pertama telah menggunakan kaedah kualitatif sebagai pendekatan kepada reka bentuk kajian, manakala, fasa kedua pula menggunakan pendekatan kajian berbentuk kuantitatif. Menurut Wiersma ((2000), kepelbagaian reka bentuk kajian membantu pengkaji mendapat serta mengumpul data yang lebih terperinci bagi sesuatu senario. Creswell (1994) menyatakan bahawa kombinasi dua pendekatan ini memberi kelebihan kepada pengkaji untuk memahami persoalan kajian. Dapatan daripada dua pendekatan ini ditriangulasikan untuk menghasilkan satu dapatan yang mendalam dan menyeluruh. Kenyataan ini disokong oleh Sechrest dan Sidani (1995) yang

menyatakan bahawa dapatan yang terhasil daripada kajian menggunakan pendekatan kualitatif dan kuantitatif adalah saling menyokong antara satu sama lain. Menurut mereka lagi, penggunaan pelbagai kaedah dalam kajian memberi beberapa kelebihan iaitu (i) untuk tujuan pengesahan dan (ii) untuk menganggar ralat dalam pengukuran.



RAJAH 3.1 Reka Bentuk Kajian

Secara lebih spesifik, fasa pertama menggunakan reka bentuk kajian kes. Yin (1994: 13) menyatakan bahawa kajian kes ialah kajian yang menggunakan kaedah menyeluruh yang menggabungkan strategi-strategi tertentu dalam pengumpulan dan analisis data. Kajian kes dipilih kerana fenomena yang dikaji tidak terpisah daripada konteks persekitaran (Yin 1993) kerana menurut Goleman (1999) kecerdasan emosi dipengaruhi oleh persekitaran seseorang. Dalam kajian ini, pengkaji cuba mengenal pasti faktor-faktor kecerdasan emosi guru dalam persekitaran sekolah. Justeru, kecerdasan emosi guru dapat dilihat dalam interaksi guru semasa bekerja.

Kajian kualitatif ini menggunakan pendekatan eksplorasi. Dalam pendekatan ini, pengkaji cuba mencari dan mengenal pasti faktor-faktor penting yang wujud dalam kecerdasan emosi di kalangan guru MRSM. Kajian kes ini menggunakan kaedah *multi-case multi-site exploratory case study*. Menurut Yin (1993) *multi-case* merujuk kepada lebih daripada satu unit analisis dan *multi-site* pula merujuk kepada lebih daripada satu tempat kajian. Pengkaji telah mengenal pasti kumpulan guru sebagai unit analisis. Guru-guru ini telah dipilih dari beberapa buah MRSM di Semenanjung Malaysia iaitu daripada negeri Perak, Selangor, Negeri Sembilan, Melaka dan Johor.

Kajian kes ialah kajian terperinci tentang sesuatu perkara seperti peristiwa tertentu, dan biasanya memfokus kepada latar belakang perkembangan atau pemerhatian terhadap sesuatu perkara yang dikaji (Wiersma 2000). Yin (1994) menyatakan bahawa kajian kes ialah kaedah terbaik untuk mengkaji persoalan “kenapa atau bagaimana” apabila pengkaji tidak mempunyai kawalan terhadap suatu peristiwa yang berlaku. Menurut Ary, Jacobs dan Razavieh (1996), kajian kes membabitkan penilaian yang mendalam terhadap individu yang dikaji bagi menerangkan keseluruhan tingkah laku dan hubungannya dengan latar belakang serta persekitaran individu yang dikaji.

Kajian kes boleh menggunakan pelbagai jenis kaedah pengumpulan data. Untuk kajian ini, kaedah pertama yang digunakan adalah temu bual kumpulan fokus (*focus group interview*). Menurut Morgan (1997), kaedah ini menghasilkan kuantiti data yang banyak dengan cepat dan lebih berfokus kepada topik yang dikaji. Kaedah ini membantu pengkaji mencari dan mengenal pasti faktor-faktor kecerdasan emosi dalam konteks tempatan. Kumpulan fokus boleh digunakan sebagai sumber utama data, sumber tambahan data atau sebagai kajian *multimethod* yang menggabungkan dua atau lebih kaedah pengumpulan data tanpa mana-mana kaedah mempengaruhi antara satu sama lain (Morgan 1997). Dalam kaedah kedua (iaitu temu bual individu) pula, pengkaji bertanyakan peserta tentang sesuatu isu dan pandangannya dalam isu tersebut (Yin 1994). Menurut Yin (1994),

kaedah ini menghasilkan maklumat yang mendalam dan maklumat daripada peserta adalah biasanya kritikal bagi kejayaan kajian kes. Temu bual individu mempunyai beberapa kelebihan (Morgan 1997) antaranya ialah (i) penemu bual boleh mengawal arah perbincangan dan (ii) penemu bual boleh memahami dengan mendalam pengalaman dan pandangan peserta terbabit.

Reka bentuk kedua yang digunakan dalam kajian ini ialah kajian rentas (*cross-sectional study*). Reka bentuk ini membolehkan pengkaji mengukur hubungan antara pemboleh ubah yang dikaji serta mendapat gambaran secara menyeluruh tentang perkaitan antara pemboleh ubah yang terdapat dalam kerangka konsep. Kajian rentas boleh memberikan generalisasi secara umum tentang sesuatu populasi yang dikaji (Fink 1995; Wiersma 2000).

Kaedah kajian rentas merupakan fokus utama kajian ini. Menurut Fink (1995), reka bentuk kajian rentas menghasilkan data atau maklumat tentang populasi dan fenomena yang wujud. Seterusnya pemerolehan data dapat dilakukan pada masa yang ditentukan oleh pengkaji (Fink 1995; Ary, Jacobs & Razavieh 1996; Wiersma 2000).

3.3 PROSEDUR KAJIAN

Sebelum kajian kecerdasan emosi ini dapat dijalankan, beberapa langkah perlu diambil bagi memastikan kelancarannya. Untuk kajian ini, pengkaji telah menulis surat memohon kebenaran daripada Pengarah Bahagian Pendidikan Menengah MARA untuk menjalankan kajian di semua MRSM dalam negeri Perak, Selangor, Negeri Sembilan, Melaka dan Johor. Pihak MARA telah memberikan kebenaran kepada pengkaji dengan beberapa syarat tertentu. Pengkaji juga telah pergi ke Bahagian Pendidikan Menengah MARA untuk menerangkan tujuan kajian bagi mengelakkan sebarang kekeliruan yang mungkin akan timbul. Pengkaji telah menerima kebenaran secara lisan dan bersurat daripada Pengarah Bahagian Pendidikan Menengah MARA.

Selepas mendapat kebenaran secara bertulis, pengkaji telah menghubungi pengetua beberapa buah MRSM iaitu MRSM Jasin, Melaka, MRSM Terendak, Melaka dan MRSM Taiping, Perak secara bertulis dan juga melalui telefon. Surat memohon kebenaran menjalankan kajian di MRSM terlibat disertakan bersama dengan surat kebenaran daripada Pengarah Bahagian Pendidikan Menengah MARA. Tujuannya ialah untuk mendapat kebenaran menjalankan kajian ke atas guru MRSM berkenaan secara temu bual kumpulan fokus dan temu bual individu. Pengkaji telah mencadangkan tarikh yang dirasakan sesuai (yang tidak mengganggu perjalanan sekolah) dan dipersetujui oleh pihak pengetua MRSM yang dipilih. Pihak pengetua daripada MRSM-MRSM yang dipilih juga diminta memilih 10 orang guru sebagai peserta kumpulan fokus dan seorang guru sebagai peserta temu bual individu. Perkara ini perlu kerana guru-guru ini perlu dikecualikan daripada kelas atau aktiviti lain untuk membolehkan mereka terlibat dalam perbincangan kumpulan fokus atau temu bual individu. Setelah mendapat keizinan daripada MRSM yang dipilih, pengkaji telah melawat MRSM Jasin dan MRSM Terendak di Melaka sekurang-kurangnya sehari lebih awal. Ini dilakukan untuk memastikan bahawa persiapan tempat kumpulan fokus dan temu bual individu, makan minum peserta dan keperluan-keperluan lain telah disediakan untuk mengelakkan gangguan pada hari pengumpulan data. Bagi MRSM Taiping, memandangkan jaraknya yang agak jauh daripada UKM maka pengkaji telah meminta bantuan salah seorang guru di sana untuk menguruskan segala persiapan.

Pada hari yang telah ditetapkan, pengkaji telah pergi ke MRSM yang berkenaan untuk mengumpul data iaitu di MRSM Jasin Melaka pada 17 September 2002, di MRSM Terendak Melaka pada 19 September 2002 dan 7 November 2002 dan di MRSM Taiping, Perak pada 23 September 2002. Selepas berjumpa dengan pengetua, pengkaji telah dibawa berjumpa dengan peserta kajian di bilik yang telah disediakan. Pengkaji telah menerangkan tujuan kajian ini dijalankan secara ringkas di samping beramah mesra bagi mewujudkan suasana yang selesa untuk keperluan kajian. Para peserta juga dimaklumkan bahawa identiti serta isi perbualan individu dirahsiakan dan

hanya dapatan temu bual secara berkumpulan akan dilaporkan agar tiada identiti peserta dapat dikenal pasti oleh pembaca. Mereka juga diberitahu bahawa sesi ini dirakamkan secara audio dan video (untuk memudahkan merekod dan menganalisis data) serta dimaklumkan bahawa rakaman audio dan video ini akan disimpan selama tiga tahun sebagai rekod sebelum dimusnahkan. Selepas itu pengkaji telah mengedarkan Borang Kebenaran Peserta untuk ditandatangani oleh setiap peserta kajian. Borang ini telah diisi dan ditandatangani oleh peserta bagi menyatakan persetujuan mereka untuk ditemu bual. Perbincangan kumpulan fokus telah dijalankan oleh pengkaji bersama-sama lapan hingga sepuluh orang guru yang telah dipilih, manakala, peserta temu bual individu telah ditemu bual secara bersendirian oleh pengkaji. Perbincangan kumpulan fokus dan temu bual individu ini menggunakan protokol soalan yang hampir sama.

Perakam audio dan perakam video digunakan semasa sesi kumpulan fokus untuk mendapatkan data yang berekod kerana pengkaji tidak mampu menjadi moderator dan pencatat pada masa yang sama. Perakam video juga digunakan untuk mengenal pasti peserta yang bercakap di samping menjadi data berekod yang kedua. Dalam temu bual individu, hanya perakam audio digunakan untuk merekod perbualan antara pengkaji dengan peserta. Kedua-dua perakam ini digunakan dengan izin daripada peserta kumpulan fokus dan temu bual individu.

Sebelum kajian rentas dijalankan, pengkaji telah menjalankan satu kajian rintis. Dalam fasa kedua pula, pengkaji telah menelefon Pengarah Bahagian Sumber Manusia MARA dan disusuli dengan menghantar surat rasmi kepada beliau bagi mengemukakan permohonan untuk mendapatkan skor Laporan Penilaian Prestasi Tahun 2002 bagi guru-guru yang terlibat dalam kajian fasa kedua ini. Skor ini digunakan sebagai data prestasi kerja guru-guru yang terpilih sebagai responden. Bagaimanapun, pengkaji tidak mendapat sebarang respons secara bertulis daripada Pengarah Bahagian Sumber Manusia MARA. Oleh yang demikian, pengkaji telah membina sendiri Inventori Prestasi Kerja (IPK). IPK ini telah diserahkan kepada Penolong

Pengetua (Hal Ehwal Akademik) MRSM atau Ketua-ketua Jabatan Akademik di setiap MRSM. Mereka diminta mengisi skor prestasi kerja setiap responden berkenaan.

Pengkaji telah menelefon dan menghantar surat kepada semua Pengetua MRSM yang terlibat dengan kajian ini bagi memohon kebenaran mentadbir instrumen pada tarikh yang telah dicadangkan oleh pengkaji. Surat memohon kebenaran daripada Pengetua MRSM ini dilampirkan sekali dengan surat kebenaran daripada Pengarah Bahagian Pendidikan Menengah MARA. Dalam surat tersebut pengkaji memohon jasa baik pengetua-pengetua MRSM yang terlibat untuk memilih 50 orang guru daripada maktab masing-masing sebagai responden kajian. Pengkaji juga memohon agar senarai nama 50 orang guru ini dihantarkan kepada pengkaji untuk disimpan sebagai rekod. Semua pengetua atau penolong pengetua MRSM yang dihubungi bersetuju untuk menyediakan guru-guru yang diperlukan oleh pengkaji sebagai responden. Pihak pentadbir MRSM juga telah memberikan persetujuan melalui telefon atau surat kepada pengkaji untuk menjalankan kajian pada tarikh yang dicadang tanpa syarat.

Dalam fasa kedua ini, pengkaji telah pergi ke setiap MRSM yang dipilih dan berjumpa dengan Penolong Pengetua (Hal Ehwal Akademik). Fasa kedua kajian melibatkan pentadbiran instrumen yang dilaksana dengan kerjasama Penolong Pengetua (Hal Ehwal Akademik) dan Ketua-ketua Jabatan Akademik. Pengkaji telah memberi taklimat kepada Penolong Pengetua (yang bertindak sebagai penyelaras) dan Ketua-ketua Jabatan Akademik (serta kaunselor bagi MRSM Mersing yang menggantikan Penolong Pengetua) tentang tujuan kajian, kerahsiaan subjek, cara menjawab instrumen dan seterusnya menyerahkan borang kebenaran responden dan instrumen kajian untuk diedarkan kepada guru-guru yang terpilih di jabatan masing-masing. Bilangan responden yang dipohon untuk dipilih (oleh pengetua, penolong pengetua MRSM, ketua jabatan akademik, kaunselor atau Presiden Kelab Guru) secara rawak berjumlah 300 orang. Dalam fasa kedua, Instrumen Kecerdasan Emosi Malaysia (IKEM-MEQI), Instrumen Nilai Kerja (INK-UKM),

Inventori Prestasi Kerja (IPK) dan Borang Kebenaran Responden (BKR) telah diserahkan oleh pengkaji kepada Penolong Pengetua dan Ketua Jabatan Akademik MRSM yang dipilih. Pengkaji menghadapi kesukaran untuk mengumpul semua guru yang dipilih kerana guru-guru tersebut berada dalam kelas, berkursus ataupun mungkin terlibat dalam aktiviti-aktiviti lain di sekolah. Justeru, bantuan Penolong Pengetua dan Ketua-ketua Jabatan Akademik MRSM tersebut adalah diperlukan untuk mentadbir instrumen-instrumen kajian yang digunakan. Pengkaji telah memberi penerangan dengan terperinci kepada Penolong Pengetua (yang bertindak sebagai penyelarass kajian) dan Ketua-ketua Jabatan Akademik mengenai tatacara mengisi BKR dan cara menjawab instrumen IKEM-MEQI, INK-UKM dan IPK. Ketua-ketua Jabatan Akademik pula diminta mengedarkan BKR (untuk ditandatangani sebagai tanda bersetuju menjadi responden) dan instrumen-instrumen kajian kepada guru-guru yang terpilih dalam jabatan masing-masing. Ketua-ketua Jabatan Akademik tersebut perlu menerangkan cara mengisi BKR dan cara menjawab kedua-dua instrumen tadi kepada guru masing-masing. Ketua-ketua Jabatan Akademik juga telah diterangkan dengan terperinci tentang keperluan menjawab Inventori Prestasi Kerja (IPK) bagi setiap guru jabatan masing-masing yang terlibat sebagai responden.

Pengkaji telah memberikan kod-kod tertentu pada setiap instrumen bagi memastikan padanan respons daripada ketiga-tiga instrumen dapat dilakukan. Ini memudahkan pengkaji memasukkan data mengikut setiap responden tanpa kesilapan. Setiap Ketua Jabatan Akademik ini diminta mengumpul kembali semua IKEM-MEQI, INK-UKM dan BKR daripada guru-guru jabatan masing-masing dan menyerahkannya bersama-sama dengan IPK kepada Penolong Pengetua. Pengkaji tidak berada bersama-sama responden dalam tempoh mentadbir instrumen-instrumen tadi kerana Penolong Pengetua dan Ketua Jabatan Akademik MRSM yang terbabit mengambil alih tugas tersebut di samping mengelakkan *bias*. Pengkaji telah pergi semula ke MRSM berkenaan untuk mengumpul kembali IKEM-MEQI, INK-UKM, IPK dan BKR pada dua hari berikutnya atau pada tarikh lain yang dipersetujui bersama dengan Penolong Pengetua (Hal Ehwal Akademik). Ini

dilakukan untuk memastikan kadar pulangan instrumen oleh responden adalah tinggi. Walaupun begitu, ada beberapa MRSM yang meminta supaya pengkaji memberi tempoh yang lebih lama (2 minggu atau lebih) kepada guru masing-masing untuk memberikan respons kepada item-item dalam instrumen tadi.

Walaupun pengkaji telah berhati-hati dalam pengumpulan data untuk memastikan pulangan data yang tinggi, namun, pengkaji mendapati bilangan instrumen yang dipulangkan tidak mencukupi. Pengkaji seterusnya telah membuat keputusan untuk mentadbir instrumen ini kepada guru-guru di tiga buah MRSM yang belum dipilih bagi fasa kedua kajian. Ini bermakna bahawa semua MRSM dari Perak (kecuali MRSM Pasir Salak), Selangor, Negeri Sembilan, Melaka dan Johor telah menjadi sampel kajian ini. Sehubungan dengan itu pengkaji telah menelefon pengetua atau penolong pengetua tiga buah MRSM yang belum dijalankan kajian (iaitu MRSM Kuala Klawang, Negeri Sembilan, MRSM Pontian, Johor dan MRSM Mersing, Johor) bagi memohon kebenaran menjalankan kajian di tempat mereka. Pengkaji juga mengutus surat memohon kebenaran kepada pengetua-pengetua MRSM berkenaan beserta surat kebenaran daripada Pengarah Bahagian Pendidikan Menengah MARA. Selepas mendapat keizinan daripada pihak pentadbir MRSM terlibat, maka pengkaji telah menghantar instrumen-instrumen kajian kepada MRSM Kuala Klawang pada 20 Jun 2003, MRSM Pontian pada 23 Jun 2003, dan MRSM Mersing pada 23 Jun 2003. Instrumen kajian di MRSM Kuala Klawang dan MRSM Pontian telah ditadbir oleh Penolong Pengetua, manakala, MRSM Mersing ditadbir oleh kaunselor. Ini menjadikan sampel kajian berjumlah 442 orang.

Pengkaji menghadapi masalah mendapatkan peratus pemulangan instrumen yang mencukupi. Sehubungan dengan itu, pengkaji telah mengambil inisiatif menelefon mana-mana Penolong Pengetua MRSM yang lambat memulangkan instrumen mengikut masa yang dipersetujui bagi memberi peringatan. Terdapat juga Penolong Pengetua MRSM yang memulangkan instrumen dalam jumlah yang sedikit. Bagi mengatasinya

pengkaji telah menelefon Penolong Pengetua berkenaan untuk mendapatkan baki instrumen. Cara ini didapati membantu pengkaji mendapatkan kembali lebih banyak instrumen daripada responden. Peratus pemulangan instrumen adalah 76 peratus.

Bagi memastikan subjek menjawab dengan jujur beberapa langkah kawalan telah dibuat. Antara langkahnya ialah memaklumkan bahawa dapatan kajian ini adalah dirahsiakan daripada semua orang kecuali pengkaji. Perkara kedua ialah dengan menyatakan bahawa hanya dapatan umum daripada kajian ini akan dilaporkan sebagai dapatan kajian. Data yang disimpan pula akan dimusnahkan selepas tiga tahun. Langkah lain yang diambil ialah mewujudkan item yang negatif dalam instrumen kajian. Responden juga telah dimaklumkan tentang kepentingan kajian ini bagi mereka dan guru-guru MRSM keseluruhannya.

3.4 KAJIAN RINTIS

Kajian rintis ini menggunakan instrumen IKEM-MEQI dan INK-UKM. Tujuan kajian rintis adalah untuk melihat nilai kebolehpercayaan dan kesahan bagi alat kajian yang digunakan. Pengkaji telah memilih 60 orang guru sekolah menengah di sekitar daerah Alor Gajah dan daerah Melaka Tengah sebagai sampel kajian. Pengkaji telah meminta bantuan guru di setiap sekolah terbabit untuk mentadbir instrumen kajian. Pengumpulan instrumen dilakukan dalam masa seminggu bermula dari tarikh pentadbiran instrumen. Seramai 55 orang responden telah memulangkan kembali instrumen tersebut. Pengkaji telah memasukkan data daripada instrumen ini ke dalam perisian *Statistical Packages for Social Science 11.0* (SPSS 11.0). Pengkaji telah menganalisis data untuk melihat nilai kebolehpercayaan setiap item. Item-item yang mempunyai nilai Cronbach Alpha yang rendah dibuang untuk meninggikan nilai kebolehpercayaan setiap faktor yang terdapat dalam instrumen IKEM-MEQI dan INK-UKM. Seterusnya analisis faktor juga telah dilakukan untuk mendapatkan kesahan bagi kedua-dua instrumen tersebut. Setelah

pembaikan instrumen dibuat, barulah pengkaji mentadbir instrumen kajian rentas.

3.5 PROSEDUR PENGUMPULAN DATA

Pengkaji telah menggunakan empat cara pengumpulan data iaitu temu bual kumpulan fokus, temu bual individu, analisis dokumen dan kajian rentas dalam dua fasa yang berasingan. Kedua-dua fasa ini menggunakan sampel kajian yang berbeza. Dalam fasa pertama, kaedah pengumpulan data menggunakan temu bual kumpulan fokus, temu bual individu dan analisis dokumen. Fasa kedua pula menggunakan tiga set instrumen.

3.5.1 Pengumpulan Data Kumpulan Fokus

Temu bual kumpulan fokus merupakan kaedah pengumpulan data menggunakan temu bual berkumpulan yang bergantung kepada interaksi antara ahli kumpulan itu sendiri. Oleh kerana tujuan kumpulan fokus ini ialah untuk mengenal pasti faktor-faktor kecerdasan emosi maka, perbincangan yang dilakukan adalah berdasarkan tajuk yang telah ditetapkan oleh pengkaji. Soalan-soalan yang dikemukakan dalam kumpulan fokus telah dibentuk terlebih awal. Pengkaji hanya memainkan peranan sebagai moderator, atau tugas pengkaji hanyalah mengajukan soalan-soalan kepada peserta. Bagaimanapun, untuk setiap temu bual pengkaji telah menggunakan moderator tambahan yang telah dilatih sebelum proses pengumpulan data dilakukan.

Menurut Krueger (1994), kumpulan fokus mempunyai beberapa ciri iaitu: (i) peserta yang sama ciri berinteraksi dalam beberapa siri perbincangan, (ii) bertujuan memungut data kualitatif daripada perbincangan yang berfokus dan (iii) menggunakan kaedah kualitatif untuk mengumpul maklumat. Krueger juga mencadangkan saiz sampel antara 6 hingga 9 orang walaupun kebiasaannya antara 6 hingga 12 orang sahaja supaya setiap ahli kumpulan lebih berpeluang memberi pandangan dan cadangan. Bagi Krueger

lagi, saiz tersebut sesuai kerana semua peserta akan berpeluang untuk memberikan pandangan daripada pelbagai perspektif. Terdapat beberapa kelebihan kumpulan fokus. Antaranya ialah kaedah kajian berorientasikan sosial untuk mendapatkan maklumat sebenar dalam persekitaran sosial, fleksibel dalam mendapatkan maklumat tambahan, mempunyai kesahan muka yang tinggi, murah, dapatan yang cepat, data yang banyak, saiz peserta boleh diubah suai mengikut keperluan, merangsang minat peserta, membantu mengingat semula dan bersifat kumulatif dan terperinci melangkaui respons individu-individu secara perseorangan (Fontana & Frey 1994; Krueger 1994). Satu lagi kelebihan kumpulan fokus adalah dapatan daripada perbincangan ini boleh mengetengahkan aspek pengalaman dan perspektif yang datang daripada interaksi kumpulan (Krueger 1994; Morgan 1997). Dapatan daripada kumpulan fokus telah dianalisis mengikut kategori-kategori. Setiap kategori digambarkan oleh faktor-faktor daripada analisis temu bual tadi.

Menurut Yin (1994), kumpulan fokus sesuai digunakan dalam beberapa keadaan. Yang pertama, sebagai kaedah penyelidikan yang *self-contained*. Kaedah pengumpulan data ini bertindak sebagai punca data primer. Keadaan yang kedua ialah sebagai punca data sekunder atau tambahan kepada satu kaedah pengumpulan data primer yang digunakan. Keadaan yang terakhir ialah sebagai kaedah pengumpulan data bagi kajian yang menggunakan kaedah penyelidikan *multimethod* (Denzin & Lincoln 1994; Stake 1994; Yin 1994; Sechrest & Sidani 1995). Kajian sedemikian menggabungkan beberapa kaedah pengumpulan data yang tidak menentukan sebarang kaedah primer atau sekunder. Kaedah pengumpulan data yang pelbagai membolehkan pengkaji melakukan penyelidikan pada skop yang lebih menyeluruh (*holistic*) dan mewujudkan triangulasi data daripada sumber yang berbeza (Fontana & Frey 1994; Morse 1994; Yin 1994; Glesne 1999). Jadi hasil atau dapatan kajian ini akan menjadi lebih meyakinkan dan lebih tepat (Yin 1994; Glesne 1999).

Pentadbiran kumpulan fokus yang dijalankan perlu mengikut panduan seperti berikut (Krueger 1994): Pertama, kumpulan fokus harus dibuat

sekurang-kurangnya sebanyak tiga kali. Kedua, suasana yang dibentuk adalah bersifat permisif serta boleh membantu membentuk persepsi dan pandangan tanpa menekan peserta untuk memilih, merancang, membuat keputusan atau mendapatkan suara ramai tentang tema yang dibincangkan. Suasana yang permisif boleh dibentuk melalui pemilihan peserta yang sesuai, membentuk soalan-soalan yang sesuai dan menetapkan peraturan yang perlu dipatuhi oleh setiap peserta sebelum perbincangan dilakukan. Kriteria ketiga yang perlu dipenuhi ialah kumpulan fokus harus diulang beberapa kali untuk mengenal pasti pola atau trend berhubung dengan persepsi, pandangan dan sikap peserta tentang tajuk kajian. Kriteria keempat yang tidak kurang pentingnya ialah penemu bual mestilah seorang yang mahir dan telah dilatih secara terperinci dan bertindak sebagai moderator yang tidak mempunyai kuasa untuk mempengaruhi peserta. Penemu bual ini tidak semestinya pengkaji sendiri. Kriteria yang kelima yang dikemukakan oleh Krueger (1994) ialah moderator seharusnya menggalakkan ahli memberi komen secara positif dan juga negatif. Pada peringkat permulaan perbincangan, moderator seharusnya secara sengaja dan dengan galakan memberikan izin kepada peserta kumpulan untuk memberikan berbagai-bagai penerangan tentang tajuk yang dibincangkan. Moderator boleh menggunakan ayat seperti berikut:

“(Memberi salam) Tidak ada jawapan yang benar atau salah dalam perbincangan kita, tetapi yang wujud ialah berbagai-bagai pendapat tentang tajuk yang dibincangkan. Silalah kongsi pandangan dan pendapat anda walaupun pendapat tersebut berbeza daripada orang lain. Saya berminat untuk mendengar bukan sahaja komen yang positif tetapi juga komen yang negatif kerana kadangkala komen-komen yang negatiflah yang banyak membantu.”

Kriteria keenam ialah peserta dibiarkan berinteraksi dan saling mempengaruhi satu sama lain melalui proses *probing*. Kriteria ketujuh ialah peserta digalakkan melakukan pendedahan sendiri berkisar sekitar tajuk yang dibincangkan. Kriteria kelapan ialah soalan-soalan yang digunakan haruslah dalam bentuk mudah. Bagaimanapun, moderator memainkan peranan yang

penting dalam melakukan proses *probing* (soal siasat yang teliti) kepada respons yang diberikan oleh peserta terhadap tajuk atau respons peserta lain. Kriteria yang kesembilan pula, moderator atau penemu bual haruslah mengawal bahasa badan supaya tidak kelihatan seolah-olah mengiakan atau menyangkal sesuatu pandangan. Kriteria yang terakhir ialah pengkaji perlu mewujudkan keseragaman (*homogeneity*) dalam kalangan peserta kumpulan fokus.

Marshall dan Rossman (1995) mencadangkan agar peserta kumpulan fokus yang dipilih mempunyai beberapa ciri persamaan supaya mereka dapat berbincang sesuatu isu daripada perspektif yang sama. Pengkaji telah mematuhi saranan ini dengan memilih peserta kumpulan fokus daripada MRSM yang sama. Krueger (1994) menyatakan, kumpulan fokus mempunyai beberapa kebaikan iaitu:

- i. Prosedur penyelidikan berorientasikan perhubungan sosial. Keadaan ini berlaku disebabkan oleh manusia sentiasa berinteraksi dan sentiasa dipengaruhi oleh pandangan orang lain.
- ii. Format yang dibentuk membolehkan moderator melakukan "*probing*" secara terperinci.
- iii. Kesahan muka (*face validity*) yang tinggi. Data yang diperolehi boleh dipercayai kerana datang daripada kata-kata peserta sendiri.
- iv. Boleh dijalankan pada kadar kos yang agak murah.
- v. Boleh menghasilkan keputusan yang cepat. Pengkaji boleh terus menganalisis data sebaik sahaja tamat sesi perbincangan.
- vi. Pengkaji boleh menambah saiz peserta tanpa menambah masa temu bual dijalankan.

Terdapat tiga kumpulan fokus untuk kajian ini. Dua kumpulan fokus terdiri daripada sepuluh orang peserta, manakala, satu lagi kumpulan fokus hanya mengandungi lapan orang peserta. Peserta-peserta kumpulan fokus ini terdiri daripada guru lelaki dan guru wanita. Kajian ini dijalankan untuk mengumpul data tentang faktor-faktor kecerdasan emosi. Pengkaji telah menjalankan tiga kumpulan fokus untuk melihat persamaan dan perbezaan

yang wujud antara ketiga-tiga kumpulan fokus dalam melihat model kecerdasan emosi. Hsieh dan Shen (1998) telah menyarankan penggunaan tiga kumpulan fokus untuk memastikan triangulasi data berlaku dan data yang dikumpul mencukupi. Dengan cara ini pengkaji dapat mengenal pasti faktor-faktor kecerdasan emosi. Kajian kualitatif menggunakan kaedah pengumpulan data secara kumpulan fokus lebih menggambarkan penerokaan (*exploratory*), menjadi penyuluh tentang sesuatu fenomena dan tidak sesuai untuk membuat generalisasi terhadap sesuatu populasi. Justeru, dapatan kajian ini boleh menambahbaikkan Model Kecerdasan Emosi yang sedia ada.

Untuk memulakan sesi temu bual, moderator memulakan dengan mengalu-alukan kedatangan peserta-peserta, memberi gambaran keseluruhan dan seterusnya mula menanyakan soalan-soalan mengikut protokol yang telah disediakan. Persoalan-persoalan yang ditimbulkan dalam kumpulan fokus adalah untuk mencungkil faktor-faktor kecerdasan emosi yang wujud pada guru MRSM. Kumpulan fokus ini dijalankan selama dua hingga empat jam di dalam bilik yang disediakan. Data perbualan kumpulan fokus ini dirakam menggunakan perakam audio dan kamera video. Kamera video perlu digunakan untuk mengenal pasti setiap peserta kumpulan fokus yang bercakap di samping sebagai pendua (*back up*) kepada perakam audio.

Pengkaji memulakan perbualan dengan bertanyakan soalan pembuka untuk menghilangkan rasa ketidakselesaan antara peserta kumpulan fokus dan juga moderator. Ini diikuti dengan soalan pengenalan yang memperkenalkan tajuk perbincangan kepada peserta kumpulan fokus. Selepas itu diajukan soalan transisi yang membuka skop tajuk perbincangan. Soalannya berbentuk separa umum yang boleh menjana pemikiran peserta kumpulan untuk berfikir lebih dalam tentang emosi dan kawalannya. Dari situ, soalan kunci telah ditanyakan satu persatu untuk dibincangkan. Akhir sekali, soalan penutup diajukan kepada para peserta agar mereka membuat rumusan terakhir. Keseluruhan penyzoalan telah dilakukan dengan menggunakan protokol soalan (Lampiran A).

3.5.2 Pengumpulan Data Temu Bual Individu

Pengkaji juga telah membuat temu bual individu dalam fasa ini. Temu bual ini biasanya berlangsung seperti perbualan informal tetapi telah ditentukan kategori respons peserta (Marshall & Rossman 1995, 1999). Bagi Yin (1994) terdapat beberapa kemahiran yang perlu ada bagi seorang penemu bual iaitu yang pertama adalah kemahiran bertanya soalan yang baik. Soalan itu mestilah jelas tanpa membawa maksud yang pelbagai dan senang difahami oleh peserta. Yang kedua ialah kemahiran mendengar tanpa terperangkap dengan paradigma sendiri. Kemahiran ini diperlu agar apa yang disampaikan oleh individu tidak ditafsirkan dengan maksud yang lain daripada yang disampaikan. Penemu bual dapat memahami dengan jelas apa yang ingin disampaikan oleh individu tersebut. Kemahiran ketiga yang perlu ada ialah penemu bual boleh bertindak secara adaptif dan luwes supaya situasi yang dihadapi dilihat sebagai peluang dan bukannya halangan. Ini bermaksud penemu bual boleh membaca keadaan semasa peserta dan membuat penyesuaian dalam temu bual tersebut. Keempat, penemu bual mengetahui sepenuhnya isu yang dikaji. Ini bermaksud penemu bual perlu membuat kajian yang mendalam dan meluas tentang sesuatu isu sebelum diadakan temu bual supaya peserta dapat membincangkan sesuatu isu dalam aspek-aspek yang dikehendaki sahaja. Yang terakhir, penemu bual perlu sensitif dan responsif terhadap data yang bercanggah. Data-data yang bercanggah perlu dileraikan dan diurai dalam temu bual itu dengan cara "*probing*" oleh penemu bual terhadap peserta yang memberikan maklumat yang bercanggah. Peranan yang dimainkan oleh penemu bual ini memberi peluang kepada peserta untuk mengupas maklumat tadi secara mendalam sehingga jelas.

Temu bual individu juga dijalankan dengan menggunakan protokol soalan yang sama seperti protokol kumpulan fokus tetapi hanya seorang peserta sahaja yang dipilih pada sesuatu masa. Kaedah ini membantu pengkaji mencari dan mengenal pasti faktor-faktor kecerdasan emosi dalam konteks tempatan (sama seperti tujuan temu bual kumpulan fokus). Temu bual individu adalah temu bual yang berfokus kerana mempunyai satu set

soalan yang telah disediakan (Yin 1994). Menurut Yin lagi, temu bual adalah sumber penting bagi data kajian kes kerana melibatkan interaksi antara manusia. Data-data yang dikumpul daripada temu bual individu ini datangnya daripada individu itu sendiri dan tidak dipengaruhi oleh mana-mana pihak. Data ini berbeza daripada data-data kumpulan fokus yang datangnya daripada interaksi antara ahli-ahli kumpulan fokus.

Menurut Fontana dan Frey (1994) pula, penemu bual perlu mengikut beberapa garis panduan dalam menemu bual peserta iaitu : (i) hanya menerangkan kajian menggunakan keterangan yang sama untuk semua peserta yang ditemubual (ii) tidak menyimpang daripada pengenalan kajian, urutan soalan atau penuturan soalan (iii) hanya membenarkan peserta memberikan pendapatnya dan bukannya orang lain (iv) tidak mencadangkan jawapan atau bersetuju atau tidak bersetuju- pandangan peribadi penemu bual adalah rahsia (v) tidak mentafsir makna soalan - cuma mengulang soalan atau menjelaskannya dan (vi) jangan menokok tambah protokol yang sedia ada.

Temu bual individu perlu dijalankan sekurang-kurangnya tiga kali (Yin, 1994). Ini diperlukan untuk mendapat triangulasi data (untuk kesahan). Yin (1993) menyatakan kajian "*multi-case*" adalah kajian secara replikasi. Replikasi bermaksud, dua atau lebih kes dijalankan dalam satu kajian yang sama kerana pengkaji meramal dapatan yang sama. Justeru, pengkaji telah menemu bual tiga orang peserta di tiga buah MRSM untuk melihat persamaan dan perbezaan yang wujud antara ketiga-tiga peserta ini dalam memberi pandangan tentang kecerdasan emosi menurut perspektif Malaysia. Penemu bual mengalu-alukan kedatangan peserta berkenaan, memberi gambaran keseluruhan kajian yang dijalankan dan seterusnya mula menanyakan soalan-soalan mengikut protokol yang telah disediakan. Temu bual individu ini dijalankan selama satu hingga dua jam di dalam bilik yang disediakan. Data perbualan temu bual individu ini telah dirakam menggunakan perakam audio.

3.5.3 Prosedur Analisis Dokumen

Dalam fasa pertama juga, pengkaji telah membuat analisis dokumen tentang etika kerja iaitu "Etika Kerja Kakitangan Pentadbiran dan Sokongan UKM", "Etika dan Tata tertib Akademik UKM", "Buku Panduan Guru Maktab Rendah Sains MARA" dan Buku Rekod Mengajar Guru Jabatan Pendidikan Melaka (Tatasusila profesion perguruan, Malaysia). Menurut Marshall dan Rossman (1995) analisis dokumen dapat dijalankan tanpa gangguan sesiapa. Oleh itu, data yang diperoleh menggambarkan nilai dan kepercayaan peserta kajian dalam "setting" tertentu. Analisis ini membolehkan pengkaji memahami "setting" atau kumpulan yang dikaji (Marshall & Rossman 1995). Terdapat beberapa tujuan menjalankan analisis kandungan dokumen ini. Antaranya ialah untuk (i) mendapatkan beberapa perbezaan kandungan komunikasi, (ii) membanding medium atau tahap komunikasi yang berlaku, (iii) mengukur kandungan komunikasi bersandarkan objektif, (iv) mengenal pasti hasrat atau ciri-ciri penulis, (v) menentukan tahap psikologi individu atau kumpulan, (vi) menerangkan sikap dan respons tingkah laku terhadap komunikasi, (vii) menunjukkan pola budaya kumpulan, institusi atau masyarakat, (viii) mendedahkan fokus perhatian individu, kumpulan, institusi atau masyarakat, dan (ix) menerangkan trend atau kecenderungan dalam kandungan komunikasi. Kelebihan menggunakan analisis dokumen adalah:

- i. Prosedur atau tatacara analisis kandungan menjurus terus kepada teks atau transkrip komunikasi manusia
- ii. Menggunakan kaedah kualitatif dan kuantitatif terhadap teks
- iii. Terdapat banyak dan pelbagai dokumen yang boleh digunakan
- iv. Analisis yang dibuat tidak mengganggu gugat penghantar dan penerima maklumat kerana mereka tidak menyedarinya. Maka maklumat yang ada ini tidak akan diubah atau disembunyikan.

3.5.3.1 Membina dan Menguji Skema Pengekodaan

Pengkaji perlu mengenal pasti persoalan yang perlu dikaji, teori-teori berkaitan, kajian lepas dan teks-teks yang perlu diklasifikasikan. Berikut adalah langkah yang perlu dijalankan oleh pengkaji:

i. Mentakrif unit rakaman menggunakan pilihan-pilihan berikut: Pengkaji perlu memilih perkataan (sebagai satu unit pengekodaan), frasa (mengekod frasa sebagai satu unit semantik), ayat (keseluruhan ayat ialah satu unit pengekodaan apabila pengkaji berminat dengan perkataan-perkataan atau frasa-frasa yang wujud dan nampak perkaitannya), tema (satu unit yang mengandungi teks yang mempunyai hanya satu daripada setiap elemen berikut iaitu pemerhati, objek perhatian atau pencetus tingkah laku, tingkah laku, sasaran atau matlamat tingkah laku. Bentuk pengekodaan ini mengekalkan maklumat penting dan memberikan cara membezakan antara perkataan sebenar dengan hasrat sebenar objek), perenggan (bentuk pengekodaan ini menyukarkan pengkaji untuk mencapai kebolehpercayaan yang tinggi kerana unit pengekodaan yang besar) atau keseluruhan teks (cara ini boleh dilakukan jika kandungan teks yang dikaji adalah sedikit. Jika kandungan teks banyak, maka kebolehpercayaan adalah sangat rendah).

ii. Takrifkan kategori.

Dalam memberi takrifan kategori, pengkaji perlu membuat dua keputusan iaitu sama ada kategori-kategori yang dibina adalah *mutually exclusive* atau berapa umum atau spesifik sesuatu kategori tersebut

iii. Menguji pengekodaan ke atas sampel teks

Ujian terbaik untuk melihat kejelasan definisi kategori ialah dengan mengekod sedikit sampel daripada teks. Ujian ini tidak sahaja mendedahkan kekaburan dalam peraturan malahan memberikan idea dalam menyemak skema klasifikasi.

iv. Menilai ketepatan atau kebolehpercayaan

Ketepatan bermaksud teks tersebut akan dikodkan dengan betul oleh komputer. Jika pengekod manusia digunakan, kebolehpercayaan proses pengkodan perlu dianggarkan sebelum menyelesaikan pertelingkahan antara pengekod.

v. Menyemak peraturan mengekod

Sekiranya kebolehpercayaan rendah, atau terdapat kesalahan dalam prosedur komputer, maka peraturan mengekod perlu disemak atau perisian dibetulkan.

vi. Kembali kepada (iii) – langkah ini perlu dilakukan sehingga para pengekod mencapai kebolehpercayaan tertentu.

vii. Mengekod keseluruhan teks

Apabila kebolehpercayaan pengekod telah tinggi, peraturan mengekod boleh digunakan atas keseluruhan teks.

viii. Menilai kebolehpercayaan atau ketepatan

Kebolehpercayaan pengekod manusia sepatutnya dinilai seakan teks akan diklasifikasikan. Penilaian ini perlu sebab pengekod manusia mungkin membuat banyak kesilapan semakin lama ia mengekod akibat letih dan sebagainya. Selain itu, semasa mengekod teks, kefahaman mereka tentang peraturan mengekod mungkin berubah tanpa disedari. Hal ini boleh menyebabkan kebolehpercayaan yang rendah.

Dalam analisis dokumen ini, pengkaji telah membaca ayat demi ayat dalam keempat-empat dokumen di atas dan menilai sama ada ayat-ayat tersebut membincangkan, menerangkan atau menyatakan tentang nilai kerja. Sekiranya ayat, frasa atau perkataan tersebut berkait dengan nilai kerja, maka ayat, frasa atau perkataan tersebut dikira untuk melihat frekuensi nilai kerja. Pengkaji telah membina gambar rajah pokok frekuensi nilai kerja bagi keempat-empat dokumen yang telah dianalisis.

3.6 POPULASI DAN SAMPEL KAJIAN

3.6.1 Populasi kajian

Guru-guru MRSM terdiri daripada guru mempunyai ijazah sarjana muda dan sebahagian kecilnya mempunyai ijazah sarjana. Mereka mengajar di 31 buah MRSM di seluruh Malaysia (Jadual 3.1). Kebanyakan guru ini adalah berbangsa Melayu dan hanya sebilangan kecil sahaja berbangsa lain. Guru MRSM mendapat ijazah pertama mereka dari berbagai-bagai institusi pengajian tinggi sama ada di dalam atau luar negeri. Kebanyakan mereka adalah lulusan daripada universiti-universiti tempatan berbanding yang mendapat pendidikan di Amerika Syarikat, United Kingdom, Australia, Mesir, Jordan dan Arab Saudi. Kebanyakan mereka telah mengajar di MRSM lebih daripada setahun.

Guru-guru ini berkhidmat di bawah Majlis Amanah Rakyat (MARA) sebuah badan berkanun Kementerian Pembangunan Usahawan. MRSM dikawal selia oleh Pengarah Bahagian Pendidikan Menengah MARA, Ibu Pejabat Majlis Amanah Rakyat di Kuala Lumpur. Sehingga tahun 2002, terdapat seramai 1598 orang guru MRSM di seluruh Malaysia (Bahagian Pendidikan Menengah MARA tidak bertarikh). Sumber terkini daripada Bahagian Pendidikan Menengah MARA (2004) melaporkan bahawa bilangan guru MRSM telah meningkat kepada 1992. Butiran guru mengikut faktor demografi adalah seperti dalam Jadual 3.2 di bawah.

JADUAL 3.1 Senarai MRSM dan Lokasi Negeri

Bil	Maktab Rendah Sains MARA (MRSM)	Negeri
1.	MRSM Beseri	Perlis
2.	MRSM PDRM Kulim	Kedah
3.	MRSM Langkawi	Kedah
4.	MRSM Pendang	Kedah
5.	MRSM Balik Pulau	Pulau Pinang
6.	MRSM Transkrian	Pulau Pinang
7.	MRSM Taiping	Perak
8.	MRSM Gerik	Perak
9.	MRSM Chenderoh	Perak
10.	MRSM Pasir Salak	Perak
11.	MRSM Kuala Kubu Bharu	Selangor
12.	MRSM Serting	Negeri Sembilan
13.	MRSM Kuala Klawang	Negeri Sembilan
14.	MRSM Jasin	Melaka
15.	MRSM Terendak	Melaka
16.	MRSM Muar	Johor
17.	MRSM Batu Pahat	Johor
18.	MRSM Pontian	Johor
19.	MRSM Mersing	Johor
20.	MRSM Kuantan	Pahang
21.	MRSM Muadzam Shah	Pahang
22.	MRSM Kuala Lipis	Pahang
23.	MRSM Kuala Terengganu	Terengganu
24.	MRSM Kuala Brang	Terengganu
25.	MRSM Kota Putra	Terengganu
26.	MRSM Pengkalan Chepa	Kelantan
27.	MRSM Pasir Tumboh	Kelantan
28.	MRSM Jeli	Kelantan
29.	MRSM Kuala Krai	Kelantan
30.	MRSM Kuching	Sarawak
31.	MRSM Kota Kinabalu	Sabah

JADUAL 3.2 Profil Guru MRSM

Faktor Demografi		Bilangan	Peratusan
Jantina	Lelaki	749	37.60
	Wanita	1243	62.40
Umur	Bawah 30 Tahun	747	37.50
	30 Tahun Ke atas	1245	62.50
Jabatan Akademik	Sains	899	45.13
	Sastera	1093	54.87
Tempoh Perkhidmatan	Kurang 5 Tahun	928	46.60
	5 Tahun Ke atas	1064	53.40
Jumlah Guru		1992	

3.6.2 Sampel Kajian

Sampel kajian terdiri daripada guru MRSM yang mengajar di negeri Perak, Selangor, Negeri Sembilan, Melaka dan Johor. Sebuah lagi MRSM di Perak iaitu MRSM Kg Gajah tidak terlibat dalam kajian ini memandangkan MRSM tersebut baru wujud pada tahun 2002. Terdapat 636 orang guru yang berkhidmat di 12 buah MRSM yang terletak di negeri Perak, Selangor, Negeri Sembilan, Melaka dan Johor. Guru lelaki seramai 231 orang manakala guru wanita seramai 405 orang. Jumlah guru ini menjadi sampel yang mewakili keseluruhan guru MRSM Se-Malaysia.

Fasa pertama kajian dijalankan di MRSM Jasin, Melaka, MRSM Terendak, Melaka dan MRSM Taiping, Perak. MRSM-MRSM ini dipilih kerana jaraknya yang agak dekat dengan tempat pengajian pengkaji. MRSM ini juga mempunyai guru yang lebih ramai dibandingkan dengan sesetengah MRSM yang lain. Taburan gurunya adalah lebih sekata dari segi tempoh berkhidmat (terdapat komposisi guru baru, sederhana lama dan guru veteran) berbanding beberapa MRSM yang baru dibuka. Guru di tiga buah MRSM ini juga mempunyai guru yang terdiri daripada pelbagai peringkat umur dan data-data demografik lain yang ingin dikaji. Oleh itu, sampel yang diperolehi adalah lebih

mewakili populasi yang dikaji. Dua puluh lapan peserta temu bual kumpulan fokus dan tiga peserta temu bual individu telah bersetuju menjadi peserta kajian. Peserta kumpulan fokus dipilih oleh pengetua MRSM masing-masing secara persampelan mudah, manakala, peserta temu bual individu dipilih secara purposif. Fasa kedua pula telah dijalankan di MRSM dalam negeri Perak, Selangor, Negeri Sembilan, Melaka dan Johor. Dalam fasa ini terdapat sembilan buah MRSM yang tidak dilibatkan dalam kajian fasa pertama. Pengkaji telah memilih secara rawak mudah sebanyak enam buah MRSM untuk ditadbirkan instrumen kajian. Bagaimanapun, oleh sebab bilangan responden yang memulangkan instrumen kajian adalah kurang daripada yang diharapkan, pengkaji kemudiannya menambah tiga buah MRSM yang belum dipilih sebagai tempat kajian. Ini bermakna semua MRSM di negeri Perak (selain MRSM Pasir Salak), Selangor, Negeri Sembilan, Melaka dan Johor telah dipilih sebagai lokasi kajian. Seramai 442 orang subjek telah dipilih oleh Penolong Pengetua, Ketua Jabatan Akademik, kaunselor atau Presiden Kelab Guru MRSM masing-masing dalam kajian fasa kedua. Lokasi MRSM di negeri-negeri dipilih ini tidak terlalu jauh dari institusi pengajian pengkaji dan ini memudahkan pengkaji mentadbir instrumen dan mendapatkan data yang diperlukan dengan cepat. Pentadbiran instrumen menjadi lebih berkesan kerana menjimatkan masa dan kos. Satu lagi faktor yang menarik pengkaji untuk membuat kajian ialah 12 MRSM di pantai barat Semenanjung Malaysia ini mewakili lebih kurang satu pertiga daripada keseluruhan MRSM yang terdapat di Malaysia.

Dalam fasa pertama, tiga temu bual kumpulan fokus dan tiga temu bual individu telah dijalankan. Seramai 31 orang guru telah ditemu bual. Dua puluh lapan orang guru untuk tiga sesi temu bual kumpulan fokus dan tiga orang guru dalam temu bual individu. Kumpulan fokus terdiri daripada guru lelaki dan guru wanita. Nisbah guru lelaki dengan guru wanita tidak ditetapkan. Pemilihan peserta dilakukan oleh pengetua secara rawak mudah. Jadual 3.3 menunjukkan tentang MRSM yang dipilih dan tarikh dijalankan kajian kualitatif. Jadual 3.4 pula menunjukkan bilangan peserta dan jenis temu bual yang dijalankan.

JADUAL 3.3 Senarai MRSM dan Tarikh Pentadbiran Kajian Fasa Pertama

Bil	MRSM	Tarikh
1.	MRSM Jasin	17 September 2002
2.	MRSM Terendak	19 September 2002 7 November 2002
3.	MRSM Taiping	23 September 2002

JADUAL 3.4 Senarai MRSM serta Bilangan Peserta Mengikut Temu Bual

Bil	MRSM	Temu Bual Kumpulan Fokus	Temu Bual Individu
1.	Jasin	Bilangan peserta Lelaki: 6 orang Wanita: 4 orang	Seorang peserta wanita
2.	Terendak	Bilangan peserta Lelaki: 6 orang Wanita: 4 orang	Seorang peserta wanita
3.	Taiping	Bilangan peserta Lelaki: 2 orang Wanita: 6 orang	Seorang peserta wanita

Dalam fasa kedua pula, pengkaji menggunakan pendekatan kuantitatif dengan menjalankan kajian rentas. Fasa kedua ini melibatkan 442 daripada 636 orang guru yang telah dipilih secara rawak mudah oleh Penolong Pengetua, Ketua Jabatan Akademik, kaunselor atau Presiden Kelab Guru MRSM yang terlibat. Pemilihan tersebut telah dilakukan berdasarkan senarai nama guru di maktab masing-masing. Sampel yang dipilih terdiri daripada guru kedua-dua jantina, pelbagai peringkat umur, jabatan dan tempoh perkhidmatan.

Menurut Sudman (1976) dalam Wiersma (2000), saiz sampel antara 200-500 responden adalah memadai dalam satu kajian. Krejcie dan Morgan (1970) dalam Wiersma (2000) mencadangkan semakin besar saiz populasi kajian, semakin besar saiz sampel dan nisbah sampel dengan populasi perlu lebih besar. Krejcie dan Morgan (1970) juga mencadangkan agar jumlah

sampel sekurang-kurangnya 322 orang untuk populasi 2000 orang. Neuman (2000) pula menyatakan bahawa 300 orang subjek (lebih kurang 30 peratus) daripada populasi seramai 1000 orang adalah mencukupi untuk mendapat ketepatan yang tinggi. Oleh sebab populasi guru MRSM di seluruh Malaysia adalah seramai 1992 orang maka sampel seramai 338 orang guru yang dipilih adalah mencukupi untuk mewakili populasi sebenar kajian.

Menurut Wiersma (1995), peratus pemulangan instrumen kajian untuk kajian rentas terhadap populasi golongan profesional mesti melebihi 70 peratus (walaupun begitu, peratus pemulangan untuk populasi umum boleh lebih rendah daripada nilai tersebut). Ary, Jacobs dan Razavieh (1996) pula mencadangkan pengkaji perlu mengenal pasti responden berkenaan jika peratus pemulangan kurang daripada 75 peratus. Perkara ini harus dilakukan untuk menggalakkan pemulangan instrumen kajian. Walaupun begitu, Wiesberg, Krosnick dan Bowen (1996) memberi pandangan bahawa peratus pemulangan instrumen kajian sekitar 70% sudah boleh diterima. Kesimpulannya, oleh sebab peratus pemulangan adalah 76 peratus, maka pengkaji merasakan sampel yang diperolehi adalah mencukupi. Jadual 3.5 menunjukkan senarai MRSM yang dipilih dan tarikh dijalankan fasa kedua kajian, manakala, Jadual 3.6 pula menunjukkan profil dan peratus sampel kajian.

JADUAL 3.5 Senarai MRSM dan Tarikh Pentadbiran Kajian Fasa Kedua

Bil	MRSM	Tarikh
1.	MRSM Seriting	31 Mac –2 April 2003
2.	MRSM Muar	14- 16 April 2003
3.	MRSM Batu Pahat	14- 16 April 2003
4.	MRSM Chenderoh	21-25 April 2003
5.	MRSM Gerik	21-25 April 2003
6.	MRSM Kuala Kubu Baru	28-30 April 2003
7.	MRSM Kuala Klawang	20-30 Jun 2003
8.	MRSM Pontian	20-30 Jun 2003
9.	MRSM Mersing	20-30 Jun 2003

JADUAL 3.6 Profil Sampel Kajian

Perkara	Bilangan Guru
Bilangan Guru Semua MRSM Dikaji Dalam Fasa Kedua	636 orang
Jantina	Lelaki: 231 orang Wanita: 405 orang
Bilangan Sampel	442 orang
Bilangan Sampel yang Memulangkan Instrumen	342 orang
Bilangan Sampel yang Memulangkan Ketiga-tiga Set Instrumen (IKEM-MEQI, INK-UKM, IPK)	338 orang guru Lelaki: 121 orang Wanita: 216 orang Tidak diketahui jantina: Seorang
Peratus pemulangan	76 peratus

Guru-guru yang mengajar di MRSM yang baru dibuka bermula tahun 2003 di Perak, Selangor, Kuala Lumpur, Negeri Sembilan, Melaka dan Johor tidak terlibat dengan kajian ini. Kolej MARA dan Kolej Yayasan Pelajaran MARA (KYPM) juga tidak dimasukkan sebagai populasi kajian. Guru-guru Kolej MARA mengajar pelajar-pelajar lepasan SPM, manakala, KYPM tidak terletak di bawah Bahagian Pendidikan Menengah MARA (BPM).

3.7 INSTRUMEN KAJIAN

Kajian ini menggunakan beberapa instrumen. Instrumen-instrumen tersebut adalah seperti berikut:

- i. Protokol Kumpulan Fokus (rujuk Lampiran A)
- ii. Protokol Temu Bual Individu (rujuk Lampiran B)
- iii. Soal Selidik Maklumat Guru (dalam IKEM-MEQI dan INK-UKM)
- iii. Inventori Kecerdasan Emosi Malaysia (IKEM-MEQI)

- iv. Inventori Nilai Kerja (INK-UKM) (rujuk Lampiran F)
- v. Inventori Prestasi Kerja (IPK) (rujuk Lampiran C)
- vi. Borang Kebenaran Peserta/Responden (BKR) (rujuk Lampiran D dan E)

3.7.1 Protokol Kumpulan Fokus

Pengkaji telah membina protokol soalan temu bual berdasarkan garis panduan Krueger (1994). Protokol ini digunakan untuk mencungkil tema-tema kecerdasan emosi yang mungkin timbul daripada perbincangan dalam kumpulan. Kebaikan menggunakan kaedah temu bual kumpulan fokus ialah memberi banyak peluang kepada pengkaji untuk melihat interaksi para peserta terhadap suatu topik dalam ruang masa yang terhad berdasarkan kebolehan pengkaji mengadakan sesi kumpulan fokus (Morgan 1997). Kaedah ini digunakan untuk mendapatkan persepsi para peserta tentang satu-satu tajuk dalam persekitaran yang selesa (Krueger 1994). Soalan yang diutarakan berbentuk soalan terbuka dan ditanya secara bersahaja tetapi masih mengikut protokol soalan yang standard (Yin 1994). Protokol kumpulan fokus (Lampiran A) ini telah disemak dan diuji kesahannya oleh beberapa orang pakar yang merupakan pensyarah Fakulti Pendidikan UKM Bangi.

Protokol kumpulan fokus terdiri daripada lima jenis soalan iaitu soalan pembuka, soalan pengenalan, soalan transisi, soalan kunci dan soalan penutup (Krueger 1994). Menurut beliau, lima jenis soalan inilah yang membentuk rangka kepada keseluruhan soalan terbuka yang digunakan. Soalan-soalan tersebut ialah:

- i. Soalan Pembuka: Soalan ini berbentuk *round robbin*. Setiap peserta diberi 10-20 saat untuk mengenal pasti persamaan identiti dalam kalangan peserta kumpulan. Soalannya adalah berbentuk fakta. Pada peringkat ini peserta dapat mengenali peserta-peserta lain dalam kumpulan fokus. Tujuannya adalah sebagai "*ice-breaking*".

- ii. Soalan Pengenalan: Soalan ini digunakan untuk memperkenalkan tajuk perbincangan kepada peserta kumpulan fokus. Ia memberi peluang kepada peserta untuk membuat refleksi mengenai pengalaman lampau serta menghubungkan kait pengalaman tersebut kepada tajuk yang dibincangkan. Soalan ini tidak kritikal kepada proses analisis data. Tujuannya adalah untuk mewujudkan serta menggalakkan perbualan.
- iii. Soalan Transisi: Soalan ini digunakan sebagai pencetus untuk memfokuskan perbualan kepada soalan kunci. Ia juga membantu peserta memikirkan tajuk perbualan dalam skop yang luas. Fungsinya yang lain ialah sebagai penyambung logikal antara soalan pengenalan dan soalan kunci.
- iv. Soalan Kunci: Soalan ini menjadi fokus kajian. Soalan ini perlu dibina terlebih dahulu sebelum soalan-soalan lain. Kebanyakan soalan yang mencungkil data daripada para peserta datang daripada soalan-soalan bahagian ini.
- v. Soalan Penutup: Soalan ini membawa *closure* kepada perbincangan, membantu peserta membuat refleksi semula tentang komen yang dibuat dan komen-komen tersebut adalah kritikal kepada analisis. Terdapat tiga jenis soalan penutup:
 - (a) *All things considered questions* – peserta diminta menyatakan kedudukan mereka terhadap isu kritikal yang dibincangkan, contoh: “Katakan anda....., apa pendapat anda?”
 - (b) Soalan rumusan: Ditanya selepas moderator memberikan rumusan pendek berbentuk lisan.
 - (c) Soalan terakhir: Dilakukan selepas rumusan. Moderator memberi satu *overview* yang pendek tentang kajian (panjang sedikit daripada pengenalan yang dibuat dalam bentuk lisan pada awal perbincangan) dan seterusnya bertanyakan soalan, “Adakah apa-apa yang kita telah tertinggal dalam perbincangan tadi?” Berikan masa yang sesuai kepada peserta untuk memberikan respons.

Berikut ialah beberapa contoh untuk lima jenis soalan yang ditanyakan kepada peserta kajian iaitu temu bual kumpulan fokus.

- i. Soalan Pembuka: Antara kita mempunyai banyak persamaan dan pelbagai perbezaan. Bolehkah saudara saudari berikan satu daripada perbezaan tersebut?
- ii. Soalan Pengenalan: Pernahkah saudara saudari membuat keputusan berdasarkan emosi semata-mata? Berikan contohnya!
- iii. Soalan Transisi:
 - a. Adakah faktor emosi mempengaruhi anda dalam pengajaran dan pembelajaran dalam kelas?
 - b. Adakah faktor emosi mempengaruhi anda dalam hubungan anda dengan pihak atasan dan rakan sejawat?
- iv. Soalan Kunci:
 - a. Apakah elemen / komponen yang perlu ada pada kecerdasan emosi?
 - b. Apakah yang mencetuskan kecerdasan emosi?
 - c. Apa yang anda faham tentang kesedaran sendiri?
 - d. Bagaimanakah kesedaran sendiri berkait dengan emosi seseorang?
 - e. Bagaimanakah anda boleh membina kesedaran sendiri yang tinggi?
 - f. Apakah aspek-aspek persekitaran yang membantu atau merangsang kecerdasan emosi yang tinggi?
 - g. Cuba nyatakan komponen penting yang perlu ada pada seseorang agar dia mempunyai emosi yang stabil dan mantap.
- v. Soalan Penutup:
 - a. Secara umumnya, apakah pandangan anda tentang kecerdasan emosi?

b. Moderator memberi overview tentang tujuan kajian dan seterusnya bertanyakan soalan, "Adakah apa-apa yang ingin ditambah atau tertinggal dalam perbincangan kita?"

3.7.2 Protokol Temu Bual Individu

Protokol ini adalah lebih kurang sama seperti Protokol Kumpulan Fokus. Namun demikian, kelebihan temu bual individu ini ialah penemu bual dapat berinteraksi dengan lebih mendalam serta dapat mengawal sesi berkenaan. Oleh yang demikian, penemu bual boleh mendapatkan lebih banyak maklumat daripada peserta tersebut (Morgan 1997). Kaedah ini juga memberi lebih peluang kepada peserta untuk berkongsi idea dengan penemu bual tanpa diganggu oleh peserta-peserta lain seperti dalam kumpulan fokus. Penemu bual boleh memperoleh pemahaman yang mendalam tentang pandangan dan pengalaman peserta (Morgan 1997). Protokol Temu Bual Individu telah disemak dan diuji kesahannya oleh beberapa orang pakar dalam bidang kajian kualitatif iaitu tiga orang pensyarah di Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia. Sila lihat Lampiran B

Berikut ialah beberapa contoh jenis soalan yang ditanyakan kepada peserta temu bual individu.

- i. Pernahkah anda membuat sesuatu keputusan tanpa sebarang emosi? Sila berikan contoh berdasarkan pengalaman lalu.
- ii. Apakah emosi yang dialami atau yang perlu ada pada seseorang?
- iii. Apakah maksud kecerdasan emosi bagi anda?
- iv. Adakah kecerdasan emosi perlu bagi seorang guru?
- v. Apakah elemen / komponen yang boleh membentuk kecerdasan emosi yang tinggi?
- vi. Apa yang anda faham tentang kawalan sendiri?
- vii. Bagaimana kawalan sendiri berkait dengan emosi seseorang?
- viii. Bagaimana anda boleh membina kawalan sendiri yang tinggi?

- ix. Bagaimanakah anda mempunyai tahap kecerdasan emosi seperti sekarang? Apakah penyebab atau penyumbangannya?
- x. Secara umumnya, apakah pandangan anda tentang kecerdasan emosi?

Penemu bual merumuskan hasil temu bual dan seterusnya menanyakan kepada peserta kajian jika ada apa-apa perkara yang tertinggal atau ingin ditambah dalam perbualan.

3.7.3 Soal Selidik Maklumat Guru

Soal selidik ini bertujuan mendapatkan biodata guru seperti lokasi MRSM, umur, jantina, bangsa, taraf perkahwinan, jabatan dan tempoh perkhidmatan sebagai maklumat latar belakang subjek.

3.7.4 Inventori Kecerdasan Emosi (IKEM-MEQI)

Dapatan daripada temu bual individu dan kumpulan fokus telah digunakan untuk menambah baik subfaktor dan faktor dalam Model Kecerdasan Emosi Goleman (1999). Gabungan data ini yang dinamakan cara *multimethod* oleh Morgan (1997) akan menghasilkan dapatan yang lebih baik dan menyeluruh (Fontana & Frey 1994). Gabungan data daripada temu bual individu dan kumpulan fokus ini telah dianalisis dan kemudian digunakan dalam pembentukan item-item instrumen IKEM-MEQI.

Terdapat 210 item bagi instrumen ini yang mengukur tujuh faktor kecerdasan emosi pada skala Likert 5-mata. Selepas analisis faktor (*factor loading*) dijalankan didapati hanya sejumlah 120 item sahaja yang mempunyai nilai yang melebihi .30. Jadual 3.7 menunjukkan subfaktor yang telah digabungkan serta bilangan item bagi setiap subfaktor (hanya item yang nilainya $>.30$ diambil). Bagaimanapun, oleh sebab bilangan item faktor kematangan hanya ada tiga maka tiga lagi item telah dibina menjadikan jumlah item faktor kematangan sebanyak enam. Item-item instrumen ini telah dibina berasaskan instrumen kecerdasan emosi yang telah digunakan oleh

Noriah et al. (2000), data yang dikumpul daripada fasa pertama kajian (data temu bual kumpulan fokus dan temu bual individu) dan Model Kecerdasan Emosi (Goleman 1999).

Item-item tersebut dibina daripada unit-unit perbualan yang ditranskripsi, dikod dan dianalisis. Item-item dibina berdasarkan maksud dan definisi bagi setiap faktor seperti yang dikemukakan oleh Goleman dan peserta kajian yang ditemu bual (temu bual individu dan perbualan kumpulan fokus). Pembacaan literatur juga diambil kira sebagai panduan dalam membentuk setiap item yang ingin dihasilkan.

Item-item dalam instrumen ini telah dibina mengikut kelima-lima faktor kecerdasan emosi yang dikemukakan oleh Goleman (1999) serta dua faktor baru yang telah dikenal pasti daripada kajian ini. Setiap item menggunakan Skala Likert lima-mata iaitu 1 - Sangat Tidak Setuju, 2 – Tidak Setuju, 3 – Tidak Pasti, 4 – Setuju dan 5 – Sangat Setuju. Item-item ini merujuk kepada perasaan dan tingkah laku responden yang dipersepsikan terhadap kelima-lima faktor yang dicadangkan oleh Goleman (1999) berserta faktor lain yang dapat dikenal pasti (dalam temu bual kumpulan fokus dan temu bual individu).

Instrumen ini mengandungi tujuh bahagian utama iaitu kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan. Setiap item yang dirangka berdasarkan kepada perasaan dan tingkah laku yang dipersepsikan oleh peserta terhadap ketujuh-tujuh faktor yang diperolehi. Bagi kesedaran sendiri, terdapat empat subfaktor iaitu kesedaran emosi (7 item), penilaian sendiri (3 item), keyakinan diri (8 item) dan kesedaran fisiologi (6 item). Bagi regulasi sendiri, terdapat lima subfaktor iaitu kawalan diri (7 item), kebolehpercayaan (3 item), bertanggungjawab (7 item), kebolehsuaian (2 item) dan inovasi (4 item). Bagi motivasi sendiri pula terdapat lima subfaktor iaitu dorongan pencapaian (3 item), komitmen (6 item), inisiatif (2 item), optimis (3 item) dan minat (3 item). Bagi empati pula terdapat tujuh subfaktor iaitu memahami orang lain (3 item), mengembangkan potensi orang lain (6 item), berorientasikan perkhidmatan (4

item), mencungkil kepelbagaian (2 item), kesedaran politik (0 item), membantu orang lain (0 item) dan perasaan kasih sayang (6 item).

JADUAL 3.7 Faktor dan Bilangan Item IKEM-MEQI

Faktor	Subfaktor	Subfaktor Yang Bergabung / Gugur	Bilangan Item
Kesedaran Kendiri	Kesedaran Emosi		7
	Ketepatan Penilaian Kendiri	Tiada Subfaktor yang Bergabung	3
	Keyakinan Diri		8
	Kesedaran Fisiologi		6
Regulasi Kendiri	Kawalan Diri	Tiada Subfaktor yang Bergabung	7
	Kebolehpercayaan		3
	Bertanggungjawab		7
	Kebolehsuaian Inovasi		2 4
Motivasi Kendiri	Dorongan Pencapaian	Tiada Subfaktor yang Bergabung	3
	Komitmen		6
	Inisiatif		2
	Optimis		3
	Minat		3
Empati	Memahami Orang Lain	Gugur Gugur	3
	Mengembangkan Potensi Orang Lain		6
	Berorientasi Perkhidmatan		4
	Mencungkil Kepelbagaian		2
	Kesedaran Politik		0
	Membantu Orang lain		0
	Perasaan Kasih Sayang		6
Kemahiran Sosial	Pengaruh	Subfaktor yang Bergabung	4
	Pengurusan Konflik		2
	Kepemimpinan	Subfaktor yang Bergabung	3
	Pemangkin Perubahan		3
	Membina Hubungan		5
	Kerjasama	Subfaktor yang Bergabung	3
Keupayaan Berpasukan	3		
Komunikasi	Gugur	0	
Kerohanian	Tiada Subfaktor		9
Kematangan	Tiada Subfaktor		3
		Jumlah Keseluruhan	120

Bagi kemahiran sosial, terdapat lapan subfaktor iaitu pengaruh (4 item), pengurusan konflik (2 item), kepimpinan (3 item), pemangkin perubahan (3 item), membina hubungan (5 item), kerjasama (3 item), keupayaan kumpulan (3 item) dan komunikasi (0 item). Faktor kerohanian mempunyai 9 item dan faktor kematangan mempunyai 3 item. Kedua-dua faktor ini tidak terdapat subfaktor. Jumlah item yang perlu dijawab oleh responden bagi IKEM-MEQI ialah 123 (termasuk tiga item tambahan kepada faktor kematangan). Berikut ialah contoh-contoh item bagi ketujuh-tujuh faktor IKEM-MEQI.

i. Bahagian kesedaran sendiri

- a. Item-item bahagian kesedaran emosi mengukur sejauh mana seseorang responden peka terhadap emosi yang timbul dalam setiap situasi hariannya. Contohnya: "Saya tahu apabila saya mengalami perubahan emosi atau perasaan."
- b. Item-item bahagian penilaian sendiri pula mengukur ketepatan responden menilai kekuatan dan kelemahan diri. Contohnya: "Saya boleh bercerita dengan tepat apa yang saya alami kepada orang lain."
- c. Bahagian keyakinan diri pula mengukur harga diri dan keupayaan yang dimiliki oleh responden, "Saya boleh bercakap di khalayak ramai tanpa berasa gementar."
- d. Bahagian kesedaran fisiologi pula melihat kepekaan responden mengesan perubahan-perubahan fisiologi apabila berlaku perubahan emosi. Contohnya: "Saya dapat merasakan perubahan air muka saya apabila dimarahi."

ii. Bahagian regulasi sendiri

- a. Item-item bahagian kawalan diri melihat kekuatan responden mengawal letusan emosi negatif. Contohnya: "Saya sentiasa tenang walaupun dalam keadaan tertekan."
- b. Bahagian kebolehpercayaan menilai kejujuran dan integriti responden. Contohnya: "Saya akan sentiasa menepati waktu."

- c. Bahagian bertanggungjawab mengukur sikap tanggungjawab responden terhadap prestasi sendiri. Contohnya: "Saya boleh menjalankan tugas dengan baik tanpa diselia."
 - d. Bahagian kebolehsuaian menilai keluwesan responden dalam menangani perubahan. Contohnya: "Saya boleh menyesuaikan pandangan saya mengikut keperluan semasa."
 - e. Bahagian inovasi menilai tahap penerimaan responden terhadap inovasi. Contohnya: " Saya suka menggunakan teknologi terkini apabila menjalankan tugas."
- iii. Bahagian motivasi sendiri
- a. Item-item bahagian dorongan pencapaian mengukur dorongan pencapaian responden ke arah kecemerlangan. Contohnya: "Saya suka kepada perkara-perkara yang mencabar."
 - b. Bahagian komitmen mengukur kejelekitan (*cohesiveness*) antara matlamat responden dengan matlamat sekolah. Contohnya: "Saya menjadikan matlamat kerjaya sebagai sebahagian daripada matlamat peribadi."
 - c. Bahagian inisiatif mengukur kesediaan responden untuk merebut peluang. Contohnya: "Saya sentiasa merebut peluang-peluang yang ada dalam kerjaya."
 - d. Bahagian optimis mengukur ketabahan responden dalam mengejar matlamat walaupun terdapat kegagalan dan halangan. Contohnya: "Saya boleh menyiapkan sebarang tugas walau pun terdapat banyak halangan."
 - e. Bahagian minat pula, menilai minat yang ada pada responden dalam menjalankan tugas. Contohnya: "Minat mendorong saya untuk berusaha sehingga berjaya dalam kerjaya."
- iv. Bahagian empati
- a. Item-item bahagian memahami orang lain mengukur sejauh mana responden dapat mengesan dan memahami perasaan orang lain. Contoh: "Saya dapat merasakan kesedihan orang lain."

- b. Item-item bahagian mengembangkan potensi orang lain, menilai kebolehan responden mengesan keperluan orang lain dan mengembangkan kebolehan mereka. Contohnya: "Saya akan membantu rakan-rakan memperbaiki diri mereka."
 - c. Bahagian berorientasikan perkhidmatan mengukur kebolehan responden menjangka, mengenal pasti dan memenuhi kehendak pelanggan (pelajar). Contohnya: "Saya akan menggunakan pelbagai kaedah baru untuk memberikan perkhidmatan yang terbaik."
 - d. Item-item bahagian membantu orang lain melihat sejauh mana keinginan membantu oleh seseorang responden tersebut seperti contoh: "Saya sentiasa membantu rakan-rakan melihat peluang yang ada di sekitar mereka."
 - e. Bahagian perasaan kasih sayang menilai perasaan belas kasihan responden dalam berinteraksi dengan orang lain. Contohnya: "Saya tidak sanggup melihat orang lain menderita."
- v. Bahagian kemahiran sosial
- Terdapat 4 kelompok item bagi kemahiran sosial (selepas dijalankan analisis faktor pada data kajian rintis) iaitu diplomasi, pemimpin perubahan, menjalin hubungan dan kerjasama kumpulan
- a. Bahagian diplomasi terdiri daripada faktor pengaruh dan faktor pengurusan konflik. Item-item bahagian diplomasi mengukur kepandaian responden mempengaruhi orang lain. Contohnya: "Saya mudah mengubah pandangan orang lain." Di samping itu item-item ini menilai kebolehan responden menyelesaikan pertelingkahan. Contohnya: "Saya selalu diminta menyelesaikan pertelingkahan yang berlaku di tempat kerja."
 - b. Bahagian pemimpin perubahan terdiri daripada gabungan faktor kepemimpinan dan faktor pemangkin perubahan. Item-item bahagian ini mengukur keupayaan responden membimbing individu dan kumpulan (Contohnya: "Saya boleh membimbing orang lain menyelesaikan tugas mereka.") serta mengukur kemahiran responden

memulakan perubahan di tempat kerja. Contohnya: "Saya sentiasa cuba memulakan sesuatu yang baru."

- c. Bahagian menjalin hubungan mengukur kebolehan responden membina hubungan yang produktif. Contohnya: "Semua rakan setugas rapat dengan saya."
- d. Bahagian kerjasama kumpulan terdiri daripada faktor kerjasama dan faktor keupayaan berpasukan. Item-item bahagian ini mengukur kemampuan responden berkerjasama dalam satu pasukan (Contohnya: "Saya sentiasa berkongsi maklumat dengan rakan setugas apabila bekerja bersama-sama.") serta mengukur keupayaan mewujudkan pasukan yang efisien dalam mencapai matlamat yang sama. Contohnya: "Saya sentiasa menggalakkan rakan-rakan untuk terus bekerja bersama-sama bagi mencapai matlamat yang ditetapkan."

vi. Bahagian kerohanian

Item-item bahagian ini mengukur tahap kerohanian yang wujud dalam diri responden. Contohnya: "Saya yakin bahawa setiap kebaikan akan dibalas dengan kebaikan juga."

vii. Bahagian kematangan

Item-item bahagian ini mengukur kematangan responden. Contohnya: "Saya menjadi lebih matang apabila usia meningkat."

3.7.5 Inventori Nilai Kerja (INK-UKM)

Instrumen asal INK-UKM yang dibina mempunyai sejumlah 61 item bagi tujuh faktor nilai kerja. Nilai kerja yang disarankan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (2002) pada asalnya mempunyai tujuh faktor, namun, selepas analisis faktor (menggunakan *Varimax Rotation*) dijalankan, didapati hanya tiga faktor nilai kerja yang muncul. Faktor amanah, benar, bersyukur dan ikhlas bergabung dalam satu faktor yang dinamakan sebagai peribadi mulia. Faktor bijaksana telah digugurkan, manakala, faktor dedikasi dan penyayang dikedalkan. Justeru, hanya 25 item (mempunyai nilai yang melebihi .30)

dikekalkan dalam instrumen tersebut, manakala, bakinya sebanyak 36 item telah digugurkan. Jadual 3.8 menunjukkan bilangan item bagi faktor NK yang wujud.

JADUAL 3.8: Faktor Dan Bilangan Item INK-UKM

Faktor	Bilangan Item
Peribadi Mulia	10
Dedikasi	7
Penyayang	8
Jumlah Item	25

Instrumen ini telah dibina berasaskan instrumen nilai kerja *Bowling Green University Survey of Work Values* dan nilai-nilai kerja utama yang dicadangkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (2002). Instrumen ini mengandungi tujuh nilai kerja utama yang disarankan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (2002). Nilai-nilai utama yang diambil kira ialah amanah, benar, bijaksana, bersyukur, dedikasi, ikhlas dan penyayang. Item-item ini telah dibina menggunakan Skala Likert lima-mata iaitu 1-Sangat Tak Setuju, 2-Tak Setuju, 3-Tidak Pasti, 4-Setuju dan 5-Sangat Setuju. Item-item ini merujuk kepada pemikiran, emosi dan tingkah laku seseorang yang dianggap boleh menjadi contoh kepada nilai kerja yang baik.

Instrumen ini mengandungi 3 bahagian iaitu peribadi mulia (amanah, benar, bersyukur dan ikhlas), dedikasi, dan penyayang. Bagi faktor peribadi mulia terdapat 10 item, faktor dedikasi mempunyai 7 item dan faktor penyayang terdiri daripada 8 item (Sila rujuk Lampiran F).

i. Peribadi Mulia

Item-item peribadi mulia terdiri daripada empat faktor yang didapati sangat berkait rapat dan tidak dapat dipisahkan. Maka pengkaji telah menggabungkan keempat-empatnya di bawah satu bahagian yang sama iaitu bahagian peribadi mulia.

- a. Item-item amanah mengukur tahap kejujuran responden dalam menjalankan tugas-tugas di sekolah. Contohnya: "Setiap kerja mesti dibereskan secepat mungkin tanpa menghiraukan hal-hal peribadi."
 - b. Item-item benar pula mengukur integriti responden dalam berkomunikasi. Contohnya: "Saya akan bercakap benar walaupun menggugat imej diri saya."
 - c. Item-item bersyukur menilai tahap bersyukur responden dalam menjalankan tugas sama ada mendapat ganjaran atau sebaliknya. Contohnya: "Saya cepat berpuas hati dengan ganjaran yang diberi oleh majikan saya."
 - d. Item ikhlas mengukur keikhlasan responden dalam tugas seharian iaitu soalnya: "Saya akan menjalankan tugas semata-mata untuk mencapai matlamat organisasi."
- ii. Item-item dedikasi pula menilai kesanggupan dan kesungguhan responden dalam bekerja. Contohnya: "Saya akan menjalankan setiap tugas tanpa jemu sehingga selesai."
 - iii. Item-item penyayang yang mengukur tahap penyayang responden, seperti contoh: "Hubungan kerja yang mesra meningkatkan produktiviti."

3.7.6 Inventori Prestasi Kerja (IPK)

Pengkaji telah membina sendiri Inventori Prestasi Kerja berdasarkan borang Laporan Penilaian Prestasi Tahunan [Borang J.P.A. (Prestasi) 2/96]. Instrumen ini telah diberikan kepada Ketua Jabatan atau Penolong Pengetua (Hal Ehwal Akademik) untuk diisi dengan skor prestasi setiap peserta yang berkenaan.

Instrumen ini mengandungi beberapa bahagian iaitu kegiatan dan sumbangan, penghasilan kerja (daripada segi kuantiti, kualiti, kos, masa dan pelaksanaan), pengetahuan dan kemahiran, kualiti peribadi dan jalinan hubungan. Instrumen ini perlu dijawab oleh Ketua Jabatan Akademik atau Penolong Pengetua (Hal Ehwal Akademik) untuk menilai prestasi kerja guru

bawahannya. Guru yang dimaksudkan ialah guru yang menjadi responden kajian sahaja dan skornya perlu setara dengan Laporan Penilaian Prestasi Tahun 2002. Lihat Lampiran C.

3.7.7 Borang Kebenaran Peserta/Responden

Borang ini perlu diberikan kepada setiap peserta atau responden sebelum mereka menjawab instrumen-instrumen kajian. Keizinan peserta untuk menjadi peserta temu bual atau responden kajian diperlukan sebagai mematuhi etika penyelidikan. Lihat Lampiran D dan E.

3.7.8 Masalah Dalam Mentadbir Instrumen

- i. Pengkaji telah menghantar sendiri instrumen kajian ke setiap MRSM dan kemudian datang memungutnya kembali dua hari berikutnya. Langkah ini diambil bagi mendapatkan kadar pemulangan instrumen yang tinggi. Walau bagaimanapun, pengkaji menghadapi masalah untuk mendapatkan kesemuanya sekali disebabkan beberapa faktor iaitu guru sibuk dengan kelas formal, minggu peperiksaan, aktiviti kokurikulum, kursus dan sebagainya. Jadi pengkaji perlu mengumpulnya pada hari lain atau meminta Penolong Pengetua MRSM terlibat untuk menghantar melalui pos instrumen-instrumen yang lambat disiapkan. Pengkaji juga telah menghubungi Penolong Pengetua yang berkenaan selepas beberapa tempoh untuk mengetahui perkembangan instrumen kajian yang belum dipulangkan lagi. Dengan cara ini, Penolong Pengetua MRSM yang berkenaan telah bergerak dengan lebih proaktif dalam mentadbir dan memungut instrumen kajian yang belum dipulangkan oleh responden kajian.
- ii. Seperkara lagi terdapat MRSM yang mengembalikan hanya dua daripada tiga instrumen yang ditadbir. Instrumen yang dikembalikan itu pula dalam jumlah yang sedikit dan ada yang tidak lengkap. Pengkaji telah pergi berjumpa penolong pengetua yang berkenaan dan

menghantar kembali instrumen tadi serta menggantikan lebih kurang separuh bilangan instrumen yang mungkin telah hilang. Pengkaji juga menerangkan kembali cara mentadbir instrumen tadi. Tindakan yang dilakukan oleh pengkaji ini telah meningkatkan peratus pemulangan instrumen kajian (Wiersma 2000).

- iii. Sesetengah responden tidak menjawab kesemua item atau mungkin tidak menjawab dengan sejujurnya. Fenomena ini mungkin menjejaskan kebolehpercayaan dan kesahan instrumen yang ditadbir.

3.8 KEBOLEHPERCAYAAN

Kebolehpercayaan boleh dilihat dalam kedua-dua fasa kajian iaitu kajian kualitatif dan kuantitatif.

3.8.1 Kajian kualitatif (Kumpulan Fokus dan Temu Bual Individu)

Kebolehpercayaan reka bentuk ialah kebolehan pengkaji lain untuk membuat kajian yang sama pada masa lain menggunakan prosedur yang sama dan masih mendapat keputusan yang sama (Yin 1993,1994). Justeru pengkaji telah mencatat dan menerangkan langkah demi langkah yang diambil semasa menjalankan kajian kes supaya seorang pengkaji lain boleh mengulangi prosedur kajian dan mendapat hasil yang hampir sama. Pengkaji telah menyimpan data secara sistematik dan menulis prosedur kerja secara terperinci. Selain itu, pengkaji telah membina protokol soalan untuk temu bual kumpulan fokus dan temu bual individu. Protokol ini membantu pengkaji untuk menggunakan prosedur yang sama bagi setiap peserta kajian yang berlainan (Creswell 1994).

Walaupun begitu, Creswell (1994) menyatakan sesuatu kajian mengikut konteks yang tertentu, jadi replikasi kajian tidak boleh dijalankan dalam konteks yang berbeza. Kenyataan ini disokong oleh Marshall dan Rossman (1995) yang menyatakan kajian kualitatif yang menggunakan

prosedur yang sama tidak semestinya menemui dapatan yang sama kerana persekitaran sentiasa berubah. Bagaimanapun Marshall dan Rossman (1995) menyarankan pengkaji perlu mempunyai nota dan rekod tentang kajian dan membenarkan pengauditan oleh audit luar serta menyimpan semua data secara sistematik. Saranan Marshall dan Rossman (1995) ini penting apabila dapatan kajian ini dicabar kesahannya atau ada pengkaji lain ingin menganalisa semula data kajian.

Kebolehpercayaan kumpulan fokus dan temu bual individu diuji dengan menggunakan Indeks Kebolehpercayaan Cohen Kappa (K). Pengkaji telah memberikan jadual pengkodan subtema (Lampiran G) kepada tujuh orang yang dianggap pakar untuk menilai pengkodan subtema yang dibuat terhadap verbatim temu bual individu dan kumpulan fokus. Pengkaji telah mengira purata skor yang diberikan oleh ketujuh-tujuh mereka. Nilai K yang diperolehi ialah 0.8 (Cohen 1960). Ini bermakna Indeks Kebolehpercayaan Cohen Kappa (K) ialah 80 peratus.

3.8.2 Kajian Kuantitatif

3.8.2.1 Kajian Rintis

Menurut Hair, Anderson, Tatham dan Black (1998), ukuran kebolehpercayaan adalah antara 0 hingga 1; nilai 0.60 hingga 0.70 adalah nilai terendah yang masih diterima. Robinson, Shaver, dan Wrightsman (1991) dalam Hair et al. juga (1998) menyatakan nilai minimum Cronbach Alpha dalam kajian eksplorasi ialah 0.60. Kajian rintis IKEM-MEQI dan INK-UKM memberikan nilai kebolehpercayaan yang tinggi sebab:

- i. Kajian rintis telah dijalankan sebanyak tiga kali dengan pembaikan dan penambahan item-item yang sesuai.
- ii. Pembinaan item-item dalam IKEM-MEQI berdasarkan tema-tema dan sub-subtema yang muncul dalam perbincangan kumpulan fokus dan temu bual individu. Peserta-peserta kumpulan fokus dan temu bual individu telah memberikan gambaran yang mewakili pandangan atau persepsi populasi

kajian. Justeru, item-item yang dibina dalam kajian rintis menggambarkan pandangan peserta-peserta tersebut. Apabila pengkaji mentadbir instrumen IKEM-MEQI dan menganalisis dapatannya, didapati responden kajian rintis juga turut mempunyai pandangan yang sama. Ini terbukti apabila nilai Alpha Cronbach kebolehpercayaan instrumen ini .9663.

- iii. INK-UKM juga telah memberikan nilai kebolehpercayaan yang tinggi (Alpha Cronbach .9645) setelah item-item dalam dua kajian rintis sebelumnya dipinda dan ditambah.

3.8.2.2 IKEM-MEQI

Instrumen ini telah diuji dua kali iaitu kajian pertama dengan 23 orang pensyarah Universiti Kebangsaan Malaysia pada tahun 2001 dan kajian kedua dengan guru-guru MRSM pada bulan Januari 2002. Untuk kajian pertama, kebolehpercayaan instrumen ialah .9582. Untuk kajian kali kedua, kebolehpercayaannya ialah .9145. Instrumen ini telah dirombak semula dengan beberapa penambahan daripada temu bual kumpulan fokus dan temu bual individu. Instrumen ini telah diberi nama Inventori Kecerdasan Emosi (IKEM-MEQI). Instrumen yang dibina telah dijalankan ujian rintis (melibatkan seramai 55 orang guru sekolah menengah daerah Melaka Tengah dan Alor Gajah di negeri Melaka) dan diuji kebolehpercayaannya. Analisis kebolehpercayaan Alpha Cronbach telah digunakan untuk menguji kebolehpercayaan bagi setiap faktor kecerdasan emosi. Secara keseluruhannya, nilai kebolehpercayaan bagi instrumen ini adalah tinggi melebihi .90. Nilai Alpha yang didapati adalah seperti dalam Jadual 3.9.

Pengkaji telah menyemak kebolehpercayaan setiap faktor EQ berdasarkan nilai kebolehpercayaan Cronbach Alpha. Mana-mana item instrumen yang rendah nilai kebolehpercayaannya telah digugurkan untuk meninggikan nilai tersebut.

JADUAL 3.9 Nilai Kebolehpercayaan Alpha Cronbach Bagi Kajian Rintis IKEM-MEQI

	Nilai Alpha Cronbach
IKEM-MEQI Keseluruhan	.9663
Kesedaran sendiri	.8973
Regulasi sendiri	.8849
Motivasi sendiri	.8987
Empati	.8999
Kemahiran sosial	.8924
Kerohanian	.9385
Kematangan	.8443

3.8.2.3 INK-UKM

Instrumen ini telah diuji dua kali iaitu kajian pertama dengan 23 orang pensyarah Universiti Kebangsaan Malaysia pada tahun 2001 dan kajian kedua dengan 91 orang guru MRSM pada bulan Januari 2002. Untuk kajian pertama, kebolehpercayaan instrumen ini ialah .9281. Bagaimanapun pada kajian kali kedua, kebolehpercayaannya ialah .8293. Instrumen ini telah dirombak semula dengan beberapa penambahan daripada kertas edaran Mengenai Kementerian Pendidikan Malaysia (2002). Instrumen ini telah diberi nama iaitu Inventori Nilai Kerja (INK-UKM). Instrumen tersebut telah dijalankan ujian rintis (melibatkan seramai 55 orang guru sekolah menengah daerah Melaka Tengah dan Alor Gajah di negeri Melaka) dan diuji kebolehpercayaannya. Analisis kebolehpercayaan Alpha Cronbach telah digunakan untuk menguji kebolehpercayaan bagi setiap faktor kecerdasan emosi. Secara keseluruhannya, nilai kebolehpercayaan bagi instrumen ini adalah tinggi melebihi .90. Nilai Alpha yang didapati adalah seperti dalam Jadual 3.10 di bawah.

JADUAL 3.10 Nilai Kebolehpercayaan Alpha Cronbach bagi Kajian Rintis INK-UKM

	Nilai Alpha Cronbach
INK-UKM Keseluruhan	.9645
Peribadi Mulia (Amanah, Benar, Bersyukur, Ikhlas)	.9610
Dedikasi	.9263
Penyayang	.8877

3.9 KESAHAN

Kesahan ialah sejauh mana instrumen kajian mengukur dengan tepat konstruk yang dikaji (Krueger 1994; Alias Baba 1997; Hair, Anderson, Tatham & Black 1998; Wiersma 2000;). Terdapat dua kesahan yang dibincangkan iaitu kesahan kajian kualitatif dan kesahan kajian kuantitatif.

3.9.1 Kajian Kualitatif (Kumpulan Fokus dan Temu Bual Individu)

Dalam kaedah pengumpulan data secara kualitatif, pengkaji perlu mempunyai sikap *healthy skepticism* terhadap data yang dikumpul (Krueger 1994). Menurut beliau, isu kesahan boleh diselesaikan melalui beberapa cara:

- i. Menjalankan kesahan muka: Tanyakan soalan, "Adakah keputusan yang diperolehi nampak sah?" Soalan ini haruslah ditimbulkan semasa melakukan proses analisis data.
- ii. Menjalankan kesahan ramalan dan konvergen: Melihat darjah keramalan keputusan yang diperolehi melalui proses pengesahan dengan melakukan perbandingan antara keputusan kajian dan tingkah laku, pengalaman atau peristiwa/fenomena akan datang.

Menurut Yin (1994), terdapat tiga jenis kesahan dalam kajian kes yang perlu diberi perhatian iaitu i) kesahan konstruk, ii) kesahan dalaman dan iii) kesahan luaran. Berikut ialah penerangan setiap kesahan tersebut.

i. Kesahan konstruk

Kesahan konstruk melihat kepada penggunaan instrumen dan ketepatan pengukuran konstruk yang dikaji (Yin 1993). Untuk menyingkikan kesahan konstruk kajian, pengkaji menggunakan beberapa kaedah tertentu: i) data daripada pelbagai punca iaitu kumpulan fokus, temu bual individu, analisis dokumen dan kajian rentas; ii) data yang saling berkait – data daripada pelbagai punca memberi dapatan yang sama atau saling menyokong; dan iii) menyerahkan kembali transkrip temu bual kepada peserta kajian untuk disemak. Dalam mendapatkan data daripada pelbagai punca, pengkaji menggunakan temu bual kumpulan fokus, temu bual individu, analisis dokumen dan instrumen. Pengumpulan data daripada pelbagai punca adalah perlu untuk melihat konstruk yang dikaji daripada perspektif yang berbeza. Bagi data yang saling berkait, pengkaji menganalisis keempat-empat punca data tersebut dan melihat sama ada data memberi dapatan yang sama atau hampir sama. Data pelbagai punca yang memberi dapatan sama menghasilkan triangulasi data. Bagi penyerahan transkrip kepada peserta kajian, prosedur ini perlu dilakukan supaya peserta kajian boleh mengesahkan bahawa kandungan temu bual yang tercatat adalah sama seperti temu bual yang telah dijalankan.

ii. Kesahan dalaman

Pengkaji perlu membuat inferensi tentang sesuatu peristiwa yang berlaku disebabkan oleh sesuatu faktor berdasarkan temu bual yang dibuat. Ini mungkin menjejaskan kesahan dalaman. Yin (1994) mencadangkan empat mod untuk menganalisis data iaitu *pattern-matching*, *explanation-building*, *time-series* dan *program logic models*. Pengkaji telah memilih analisis secara *pattern-matching*. *Pattern-matching* adalah kaedah memadankan pola data kajian dengan pola Model Kecerdasan Emosi Goleman (1999). Semasa menganalisis data, pengkaji menggunakan faktor-faktor Model Kecerdasan Emosi Goleman (1999) sebagai tema dan dipadankan dengan frasa-frasa daripada transkrip temu bual. Setiap transkrip temu bual telah dibaca dan dipadankan mengikut nod pokok yang telah dibina. Pengkaji juga telah mengambil langkah tambahan untuk memastikan wujud kesahan dalaman

bagi data yang dikumpul. Pengkaji telah memulangkan kembali transkrip temu bual untuk disemak oleh peserta kajian [Miles & Huberman (1984) serta Merriam (1988) dalam Creswell (1994)]. Peserta kajian tersebut boleh menambah atau membuang mana-mana bahagian transkrip yang difikirkan perlu. Selain daripada penyemakan transkrip oleh peserta kajian, kewujudan triangulasi data daripada tiga kumpulan temu bual yang berbeza menunjukkan kesahan yang tinggi (Fontana & Frey 1994; Krueger 1994; Morse 1994; Yin 1994). Firestone (1987) pula menyatakan bahawa pendekatan kualitatif dan pendekatan kuantitatif memberikan dapatan kajian yang berbeza tetapi apabila digunakan untuk kajian yang sama akan membolehkan triangulasi berlaku.

iii. Kesahan luaran

Kesahan luaran bermaksud dapatan kajian boleh digeneralisasikan melangkaui kajian kes. Yin (1993, 1994) menyatakan kajian kes bergantung kepada generalisasi analitikal untuk membentuk atau memperbaiki teori yang sedia ada. Justeru, dapatan kajian tidak boleh digeneralisasi kepada mana-mana populasi tetapi kepada teori yang dikaji (Yin 1993).

Kesahan kumpulan fokus didapati apabila sekurang-kurangnya tiga kumpulan fokus memberikan dapatan yang saling menyokong (Krueger 1994). Begitu juga kesahan bagi temu bual individu (Yin 1994). Kesahan kumpulan fokus dan temu bual individu juga telah dicapai apabila pengkaji mendapati wujud triangulasi data antara kumpulan fokus dan juga antara temu bual individu. Kesahan temu bual individu juga telah ditingkatkan dengan menyerahkan transkrip perbualan kepada peserta temu bual individu untuk disemak dan disahkan.

3.9.2 Kajian Kuantitatif

3.9.2.1 Kajian Rintis

Kesahan muka juga telah dijalankan dengan mengambil kira pandangan daripada individu yang boleh dianggap pakar dalam bidang kecerdasan emosi. Pengkaji telah menjalankan analisis faktor (*Varimax rotation*) untuk melihat kesahan konstruk instrumen IKEM-MEQI dan instrumen INK-UKM. Menurut Hair et al (1998), *factor loading* boleh dilakukan jika bilangan sampel adalah sekurang-kurangnya lima kali ganda berbanding faktor yang ingin dikaji atau bilangan sampel tidak kurang daripada 50 orang. Oleh sebab instrumen IKEM-MEQI dan juga INK-UKM setiap satunya mengkaji tujuh faktor dan bilangan responden kajian rintis ialah 55 orang, maka analisis yang dilakukan adalah masih mengikut pandangan Hair et al (1998) serta Coakes dan Steed (1999). Menurut mereka, bilangan sampel mesti mengikut nisbah sekurang-kurangnya lima responden bagi setiap pemboleh ubah yang dikaji. Daripada analisis ini, jumlah sebenar faktor kecerdasan emosi dan jumlah sebenar faktor nilai kerja yang wujud telah dapat dipastikan.

Pengkaji telah menggunakan nilai *practical significance* (Hairs et al 1998) yang menyatakan bahawa nilai .30 adalah nilai yang boleh diterima dalam analisis faktor. Analisis faktor dijalankan pada beberapa tahap. Tahap pertama dilakukan dengan menggugurkan mana-mana item yang di bawah .30 bagi setiap subfaktor yang telah ditetapkan. Pada tahap kedua, analisis faktor dijalankan sekali lagi dan mana-mana item yang di bawah .30 (jika ada) telah digugurkan sekali lagi. Jika tiada lagi item yang digugurkan, maka analisis faktor tidak diteruskan ke tahap yang seterusnya. Sekiranya masih ada item yang digugurkan, maka analisis faktor akan dibuat lagi sehingga item-item yang tinggal adalah lebih tinggi daripada nilai .30.

3.9.2.2 IKEM-MEQI

Analisis faktor menggunakan *Varimax Rotation* telah dilakukan bagi menentukan kesahan konstruk item-item yang telah dibina serta melihat kelompok faktor dan subfaktor yang dikaji. Hanya 120 item (mempunyai nilai melebihi .30) yang diterima dan diguna pakai daripada sejumlah 210 item asal. Item selebihnya telah digugurkan. Jadual 3.11 mempamerkan nilai *Factor Loading* untuk setiap item IKEM-MEQI.

JADUAL 3.11 Jadual Kesahan Konstruk Item IKEM-MEQI

Nilai <i>Factor Loading</i> Bagi Item Kesedaran Kendiri				
Ai1 = .765	Ai8 = .415	Aiii5 = .739	Aiv1 = .458	
Ai2 = .562	Aii2 = .749	Aiii6 = .593	Aiv3 = .330	
Ai3 = .749	Aii4 = .302	Aiii7 = .701	Aiv4 = .379	
Ai4 = .588	Aii5 = .722	Aiii8 = .645	Aiv5 = .399	
Ai5 = .408	Aiii1 = .634	Aiii9 = .698	Aiv6 = .778	
Ai7 = .628	Aiii2 = .383	Aiii10 = .508	Aiv7 = .660	
Nilai <i>Factor Loading</i> Bagi Item Regulasi Kendiri				
Bi2 = .755	Bi7 = .701	Biii1 = .801	Biii7 = .791	Bv2 = .707
Bi3 = .738	Bi8 = .741	Biii2 = .756	Biii8 = .798	Bv4 = .664
Bi4 = .794	Bii3 = .416	Biii4 = .485	Biv4 = .718	Bv7 = .666
Bi5 = .783	Bii5 = .393	Biii5 = .527	Biv5 = .791	
Bi6 = .752	Bii6 = .691	Biii6 = .831	Bv1 = .815	
Nilai <i>Factor Loading</i> Bagi Item Motivasi Kendiri				
Ci1 = .905	Cii3 = .614	Cii7 = .481	Civ2 = .570	Cv3 = .622
Ci2 = .916	Cii4 = .893	Ciii2 = .821	Civ6 = .726	
Ci6 = .717	Cii5 = .883	Ciii5 = .576	Cv1 = .771	
Cii2 = .439	Cii6 = .405	Civ1 = .780	Cv2 = .820	
Nilai <i>Factor Loading</i> Bagi Item Empati				
Di1 = .847	Dii3 = .848	Diii1 = .499	Div1 = .813	Dvii3 = .810
Di4 = .665	Dii4 = .650	Diii3 = .784	Div2 = .843	Dvii4 = .860
Di5 = .512	Dii5 = .663	Diii4 = .596	Dvii1 = .839	Dvii5 = .860
Dii1 = .487	Dii6 = .632	Diii5 = .815	Dvii2 = .799	Dvii6 = .772
Dii2 = .875				
Nilai <i>Factor Loading</i> Bagi Item Kemahiran Sosial				
Ei1 = .841	Eiii3 = .718	Ev1 = .754	Evi4 = .639	
Ei2 = .815	Eiii4 = .850	Ev3 = .737	Evi6 = .686	
Ei3 = .649	Eiii7 = .752	Ev4 = .652	Evii1 = .714	
Ei4 = .691	Eiv1 = .830	Ev5 = .790	Evii4 = .804	
Eii1 = .688	Eiv3 = .790	Ev6 = .483	Evii5 = .770	
Eii5 = .766	Eiv6 = .786	Evi2 = .602		

Nilai <i>Factor Loading</i> Bagi Item Kerohanian	Nilai <i>Factor Loading</i> Bagi Item Kematangan
F2 = .759	G4 = .909
F3 = .882	G5 = .921
F4 = .885	G6 = .789
F5 = .875	
F6 = .805	
F7 = .828	
F8 = .811	
F9 = .751	
F10 = .801	

3.9.2.3 INK-UKM

Analisis faktor menggunakan *Varimax Rotation* telah dilakukan bagi menentukan kesahan konstruk item-item yang dibina untuk INK-UKM. Hanya 25 item (mempunyai nilai melebihi .30) yang diterima dan diguna pakai daripada sejumlah 61 item asal. Item selebihnya telah digugurkan. Jadual 3.12 mempamerkan nilai *Factor Loading* untuk setiap item INK-UKM.

JADUAL 3.12 Jadual Kesahan Konstruk Item INK-UKM

Nilai <i>Factor Loading</i> Bagi Item Peribadi Mulia	Nilai <i>Factor Loading</i> Bagi Item Dedikasi	Nilai <i>Factor Loading</i> Bagi Item Penyayang
Nka1 = .821	Nkd2 = .383	Nkg2 = .423
Nka2 = .827	Nkd3 = .805	Nkg3 = .712
Nka4 = .806	Nkd4 = .775	Nkg4 = .444
Nkb1 = .821	Nkd5 = .401	Nkg5 = .860
Nkb2 = .835	Nkd6 = .430	Nkg6 = .678
Nkb7 = .806	Nkd7 = .478	Nkg7 = .749
Nkc3 = .766	Nkd8 = .454	Nkg8 = .725
Nkc4 = .778		Nkg9 = .775
Nkc6 = .789		
Nkf2 = .760		

3.10 PENGANALISISAN DATA

Data telah dianalisis menggunakan dua cara. Data temu bual kumpulan fokus, temu bual individu dan analisis dokumen menggunakan pendekatan kualitatif, manakala, data kajian rentas menggunakan pendekatan kuantitatif. Analisis

data secara kualitatif dijalankan terhadap persoalan kajian “Apakah faktor kecerdasan emosi dalam konteks tempatan?” Analisis data secara kuantitatif dibuat berpandukan semua hipotesis kajian yang telah dikemukakan.

3.10.1 Analisis Data Kualitatif

Data daripada fasa pertama kajian yang berbentuk naratif telah dianalisis secara kualitatif. Data ini digunakan untuk menjawab persoalan pertama kajian iaitu, “Apakah faktor-faktor yang menggambarkan kecerdasan emosi guru-guru MRSM?” Kaedah analisis ini melibatkan proses transkripsi data verbatim, reduksi atau saringan data, pembinaan tema-tema, pengekodan tema dan paparan hasil. Proses transkripsi data verbatim dilakukan dengan bantuan perakam audio, perakam video, transkriber dan komputer. Perbualan yang didengar daripada transkriber ditranskripsi terus ke dalam program *Microsoft Word (Windows 2000 Professional)*.

Pengkaji telah membaca transkrip temu bual kumpulan fokus dan temu bual individu untuk mencari tema-tema dan subtema yang muncul. Pengkaji telah membina nod pokok daripada tema-tema dan subtema yang dikenal pasti berdasarkan transkrip dan juga model kecerdasan emosi Goleman (1995, 1999). Tema-tema baru yang muncul dalam verbatim tetapi tidak termasuk dalam ciri-ciri kecerdasan emosi Goleman telah dimasukkan dalam nod pokok yang sama tapi dalam kelompok yang baru. Seterusnya pengkaji memindahkan nod pokok tersebut ke dalam program NUD*IST (*Nonnumerical Unstructured Data using Indexing, Searching and Theorizing*). Selepas itu pengkaji memindahkan semua data yang telah ditranskripsi ke dalam program NUD*IST. Enam transkripsi iaitu tiga transkripsi kumpulan fokus dan tiga lagi transkripsi temu bual individu telah dipindahkan ke dalam program NUD*IST untuk disaring dan dikodkan mengikut faktor-faktor yang telah dikenal pasti berpandukan kajian literatur dan data temu bual. Ini perlu dibuat kerana data kualitatif adalah banyak dan perlu dicari faktor dan subfaktor yang bersesuaian (Silverman 2001). Data daripada transkripsi dibaca frasa demi frasa. Pengkaji membaca setiap frasa dalam semua transkrip kedua-dua jenis

temu bual. Mana-mana frasa yang memberi makna yang sama dikodkan kepada nod tertentu pada nod pokok. Proses reduksi atau penyaringan data ini dijalankan bagi semua transkrip temu bual kumpulan fokus dan temu bual individu. Data-data yang telah dikenal pasti dikelompokkan mengikut faktor dan subfaktor yang ditentukan oleh pengkaji. Data-data tersebut telah disusun dalam bentuk gambar rajah pokok yang menggambarkan perkaitan dan perbezaan antara kelompok data. Daripada dapatan gambar rajah pokok ini, pengkaji telah membina item-item instrumen kecerdasan emosi. Pengkaji juga telah mencari frekuensi setiap subfaktor dalam transkripsi-transkripsi tersebut (Silverman 2001). Pengkaji juga mencari penjelasan yang sesuai bagi data-data tadi.

Kebolehpercayaan antara penilai (*Inter-rater reliability*) telah dilakukan oleh dua orang pensyarah fakulti pendidikan UKM, dan lima orang pelajar PhD yang telah mengambil kelas kualitatif. Penilaian ini dilakukan secara bersendirian oleh setiap penilai menggunakan skema kod yang dibina oleh pengkaji. Penilai-penilai ini dipilih kerana mereka mahir dalam kajian kualitatif. Formula Cohen Kappa telah digunakan untuk menentukan indeks kebolehpercayaan (K). Indeks Cohen Kappa ($K = (f_a - f_c) / (N - f_c)$). f_a ialah kekerapan persetujuan penilai, f_c ialah kekerapan kebarangkalian manakala N pula ialah jumlah item yang disediakan dalam skema pengkodan. Ketujuh-tujuh mereka ini telah menilai sistem pengkodan pengkaji dan memberi skor secara berasingan. Ketujuh-tujuh skor dijumlahkan dan dibahagi tujuh (bilangan penilai) untuk mendapat skor purata. Skor purata ini ialah nilai K bagi indeks kebolehpercayaan Cohen Kappa. Nilai K yang didapati oleh pengkaji ialah 0.8 (Cohen 1960). Cohen (1960) serta Miles dan Huberman (1994) mencadangkan agar lebih daripada seorang yang mengkod data kualitatif. Ini dilakukan agar kebolehpercayaan yang diperolehi mencapai 80% hingga 90%.

3.10.2 Analisis Data Kuantitatif

Data daripada fasa kedua iaitu data kuantitatif daripada IKEM-MEQI, INK-UKM, dan IPK telah dimasukkan ke dalam SPSS 11.0 (*Statistical Package for Social Science 11.0*). Pengkaji telah mengekod semula semua item negatif dan kemudian membersihkan data daripada *missing data*. Kemudian pengkaji telah menggunakan analisis *exploratory factor analysis* untuk melihat peratus penyumbang kepada konstruk yang diwakili oleh item-item yang dianalisis. Alpha Cronbach digunakan untuk melihat kebolehpercayaan. Analisis SPSS 11.0 menggunakan statistik deskriptif dan inferensi iaitu min, peratusan, MANOVA, Ujian-*t*, Korelasi Pearson (*Zero-order*) dan Regresi Linear untuk menganalisis data. Bagi persoalan kajian ketiga hingga persoalan kajian kesembilan, butiran analisis seperti dalam Jadual 3.13:

JADUAL 3.13 Persoalan Kajian Dan Analisis Statistik Yang Digunakan

Persoalan Kajian	Statistik yang Digunakan
Ketiga	MANOVA
Keempat	MANOVA
Kelima	Ujian- <i>t</i>
Keenam	Korelasi Pearson (<i>Zero-order</i>)
Ketujuh	Regresi Linear
Kelapan	Regresi Linear
Kesembilan	Regresi Linear

Persoalan kajian yang dibina memerlukan pengkaji memikirkan beberapa jenis analisis data yang boleh dilakukan. Terdapat beberapa alternatif analisis statistik yang sesuai dan boleh dilakukan. Contohnya adalah Ujian-*t*, ANOVA Sehalu, ANOVA Dua-Hala dan juga MANOVA. Ujian-*t* dan ANOVA Sehalu digunakan untuk melihat perbezaan antara kumpulan yang berbeza, manakala, ANOVA Dua-Hala serta MANOVA boleh digunakan untuk melihat perkara yang sama di samping kesan interaksi antara pemboleh ubah bebas ke atas pemboleh ubah bersandar. Ujian-*t* dan ANOVA Sehalu didapati menambahkan kebarangkalian kesilapan *Type I* kerana analisis dilakukan

berulangkali bagi melihat perbezaan beberapa faktor terhadap kumpulan-kumpulan yang berbeza. Analisis MANOVA dan ANOVA Dua-Hala dilakukan pula didapati menghasilkan sel-sel yang mempunyai bilangan N yang sangat kecil (sebagai contoh: 8, 1, 2). Bilangan N sedemikian (menurut Hair et al. 1998) adalah sangat kecil untuk dilakukan analisis MANOVA.

Justeru untuk melihat perbezaan pemboleh ubah bersandar ke atas mana-mana pemboleh ubah bebas, pengkaji boleh menggunakan ujian-*t* dengan mengambil perhatian bahawa kemungkinan kesilapan *Type I* boleh berlaku. Justeru dapatan yang diperolehi perlu dilihat dengan berhati-hati. Ujian-*t* ini boleh dilakukan dengan mengambil kira setiap pemboleh ubah bebas yang mempunyai dua kategori dengan menggabungkan sub-subkumpulan yang kecil. Walaupun begitu, penggunaan ujian-*t* berulangkali akan menyebabkan meningkatnya kebarangkalian bagi kesilapan *Type I*. Justeru, Hair et al. (1998) mencadangkan penggunaan *Bonferroni inequality* iaitu dengan mengubah suai nilai alpha. Nilai alpha dibahagikan dengan jumlah analisis statistik yang akan dijalankan. Nilai baru alpha diguna sebagai nilai kritikal dalam setiap analisis statistik tersebut.

Satu cara lagi ialah menggunakan ujian MANOVA tetapi dengan membuat analisis secara berasingan bagi perbezaan antara dua kumpulan berdasarkan faktor-faktor kecerdasan emosi dan nilai kerja. Pengkaji telah memilih untuk menggunakan alternatif ini kerana analisis ini mengambil kira hubungan antara faktor-faktor yang dikaji (kecerdasan emosi dan nilai kerja). Sehubungan dengan itu, persoalan kajian tiga dan empat telah menggunakan MANOVA untuk melihat perbezaan faktor-faktor kecerdasan emosi dan nilai kerja di kalangan guru berlainan jantina, umur, jabatan dan tempoh perkhidmatan. Persoalan kajian lima pula, menggunakan ujian-*t* untuk melihat prestasi kerja guru berdasarkan jantina, umur, jabatan dan tempoh perkhidmatan.

Analisis korelasi pula digunakan untuk menguji hubungan antara dua pemboleh ubah. Korelasi Pearson (*Zero-order*) digunakan untuk melihat

korelasi antara faktor-faktor kecerdasan emosi dan juga korelasi antara faktor-faktor nilai kerja. Korelasi rendah menunjukkan hubungan atau pertalian yang rendah antara dua pemboleh ubah yang dikaji dan begitulah juga sebaliknya. Nilai pekali korelasi ialah antara -1 hingga 1. Pengkaji telah memilih Skala Davis (Davis 1971 dalam Baharom 2004) untuk diguna bagi mengukur korelasi antara faktor kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja. Jadual 3.14 menunjukkan Skala Davis bagi melihat tahap korelasi. Skala Davis menyatakan bahawa nilai pekali melebihi atau sama dengan 0.7 dianggap mempunyai hubungan yang amat tinggi. Nilai pekali 0.5 - 0.69 menunjukkan hubungan yang tinggi. Nilai pekali 0.3-0.49 menunjukkan hubungan yang sederhana tinggi. Hubungan rendah pula bagi nilai pekali 0.1 - 0.29 manakala hubungan yang boleh diabaikan bagi nilai pekali 0.01 - 0.09. Statistik regresi linear pula digunakan untuk melihat sumbangan faktor nilai kerja terhadap kecerdasan emosi, sumbangan faktor nilai kerja terhadap prestasi kerja dan sumbangan faktor kecerdasan emosi terhadap prestasi kerja.

JADUAL 3.14: Skala Davis Bagi Korelasi

Nilai Pekali	Tafsiran deskriptif
0.7-1.0	Korelasi amat tinggi
0.5-0.69	Korelasi tinggi
0.3-0.49	Korelasi sederhana tinggi
0.1-0.29	Korelasi rendah
0.01-0.09	Korelasi yang diabaikan

3.11 PENUTUP

Bab ini menerangkan metod yang digunakan dalam menjalankan kajian kecerdasan emosi guru MRSM. Pengumpulan data menggunakan temu bual individu, perbualan kumpulan fokus, analisis dokumen dan kajian tinjauan. Sampel kajian terdiri daripada guru-guru MRSM daripada negeri Perak, Selangor, Negeri Sembilan, Melaka dan Johor. Bab ini juga menjelaskan

instrumen kajian, kebolehpercayaan dan kesahan, pemboleh ubah kajian, kaedah pengumpulan data serta penganalisan data.

Hak Milik MARA

BAB IV

DAPATAN KAJIAN

4.1 PENGENALAN

Bab ini mengandungi dua bahagian. Bahagian pertama melaporkan analisis data kajian fasa pertama yang menggunakan pendekatan kualitatif. Bahagian ini akan menghuraikan dapatan-dapatan daripada perbincangan kumpulan fokus dan temubual individu tentang kecerdasan emosi serta analisis dokumen tentang nilai kerja kakitangan awam. Bahagian kedua pula melaporkan analisis data yang dikumpul daripada fasa kedua menggunakan soal selidik. Soal selidik ini mengkaji kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja guru Maktab Rendah Sains MARA.

4.2 ANALISIS DATA KUALITATIF

Hasil analisis data secara kualitatif yang dilakukan ialah untuk menjawab persoalan kajian pertama. Data kualitatif telah dikumpulkan melalui kaedah kumpulan fokus, temu bual individu dan analisis dokumen. Walaupun Goleman (1995, 1999) menyatakan terdapat lima faktor kecerdasan emosi (kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati dan kemahiran sosial), data daripada temu bual kumpulan fokus dan temu bual individu menunjukkan beberapa penambahan terhadap model yang dikemukakan oleh Goleman. Data yang diperoleh menunjukkan bahawa terdapat dua faktor tambahan yang begitu ketara apabila menerangkan konsep kecerdasan emosi di kalangan peserta kajian. Terdapat juga beberapa subfaktor baru yang timbul daripada data kualitatif tersebut. Dua faktor tambahan tersebut

ialah kerohanian dan kematangan, manakala, subfaktor tambahan yang diperolehi ialah: niat, minat, membantu orang lain dan kasih sayang. Berikut adalah gambaran faktor dan subfaktor yang diperolehi daripada faktor-faktor perbincangan yang telah dianalisis. Verbatim yang menunjukkan faktor dan subfaktor kecerdasan emosi telah dikodkan menggunakan kod-kod yang telah dibina seperti Jadual 4.1 di bawah.

JADUAL 4.1 Kod-kod Bagi Subfaktor Dalam Kecerdasan Emosi

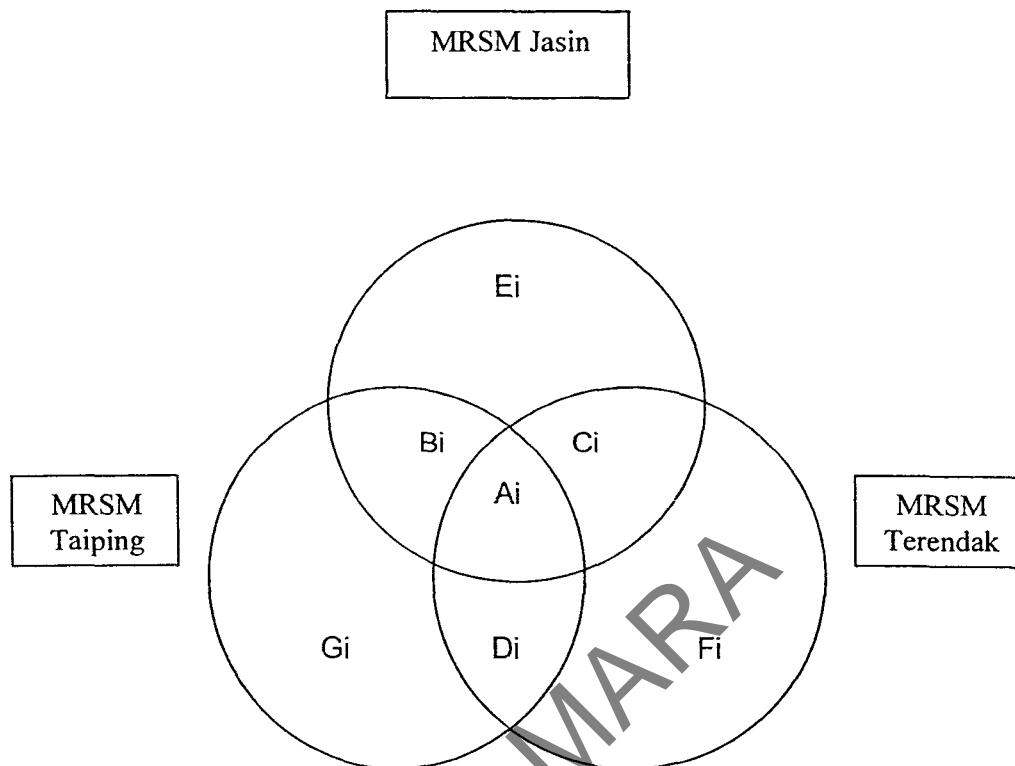
Subfaktor Dalam Kecerdasan Emosi	Kod
i. Kesedaran sendiri	SA
a. Kesedaran emosi	SA - EA
b. Penilaian sendiri	SA - ASA
c. Keyakinan diri	SA - SCf
d. Niat	SA - ltt
ii. Regulasi sendiri	SR
a. Kawalan diri	SR - Sct
b. Kebolehpercayaan	SR - Twn
c. Bertanggungjawab	SR - Cct
d. Kebolehsuaian	SR - Adp
e. Inovasi	SR - lvt
iii. Motivasi sendiri	SM
a. Dorongan Pencapaian	SM - AD
b. Komitmen	SM - Cmt
c. Inisiatif	SM - ltv
d. Optimis	SM - Opt
e. Minat	SM - Int
iv. Empati	E
a. Memahami orang lain	E - UO
b. Membantu orang lain	E - HO
c. Mengembangkan potensi orang lain	E - DO
d. Berorientasikan perkhidmatan	E - SO
e. Mencungkil kepelbagaian	E - LD
f. Kesedaran politik	E - PA
g. Perasaan kasih sayang	E - Cmp
v. Kemahiran sosial	SS
a. Pengaruh	SS - Inf
b. Komunikasi	SS - Com
c. Pengurusan konflik	SS - CM
d. Kepemimpinan	SS - Ls
e. Pemangkin perubahan	SS - CC
f. Membina hubungan	SS - BB
g. Kerjasama	SS - Col
h. Kebolehan berpasukan	SS - TC
vi. Kerohanian	S
vii. Kematangan	M

Paparan dapatan daripada fasa 1 kajian ini dipecahkan kepada tiga bahagian iaitu: (i) temu bual individu, (ii) temu bual kumpulan fokus, dan (iii) analisis dokumen. Proses pengekodan yang telah dijalankan menghasilkan faktor baru bagi kecerdasan emosi selain daripada faktor-faktor yang telah dikemukakan oleh Goleman (1995, 1999). Faktor-faktor tersebut ialah kerohanian dan kematangan.

4.2.1 Sintesis Dapatan Daripada Temu Bual Individu

Temu bual individu telah dilakukan menggunakan 32 soalan terbuka. Soalan-soalan temu bual tersebut berfokus kepada aspek emosi dan kepentingannya dalam kehidupan seharian (pekerjaan dan pergaulan). Proses pengekodan menggunakan NUD*IST telah berupaya mengkategorikan ayat-ayat atau verbatim kepada tujuh faktor kecerdasan emosi iaitu kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan.

Rajah 4.1 menunjukkan subfaktor-subfaktor kecerdasan emosi yang dinyatakan oleh ketiga-tiga peserta temu bual individu daripada MRSM Jasin (MRSMJ), MRSM Terendak (MRSMT) dan MRSM Taiping (MRSMTp). Gambar rajah Venn dalam Rajah 4.1 menunjukkan perbezaan dan persamaan faktor kecerdasan emosi antara ketiga-tiga peserta. Ketiga-tiga peserta bersependapat bahawa kecerdasan emosi mesti mengandungi aspek-aspek seperti (i) niat yang betul, (ii) kawalan diri yang utuh, (iii) dorongan pencapaian, (iv) komitmen, (v) optimis, (vi) memahami orang lain, (vii) membantu perkembangan potensi orang lain, (viii) berkomunikasi dengan baik, (ix) menjalin hubungan yang mesra dan positif, (x) mementingkan kerohanian (menghayati hidup beragama) dan yang terakhir (xi) menunjukkan kematangan dalam pergaulan.



Rajah 4.1 Gambar Rajah Venn Temu Bual Individu

Kod-kod yang digunakan dalam Rajah 4.1 adalah seperti berikut: (i) Ai ialah subfaktor yang muncul dalam ketiga-tiga temu bual; (ii) Bi ialah subfaktor yang muncul dalam temu bual MRSM Jasin dan Taiping; (iii) Ci ialah subfaktor yang wujud semasa temu bual MRSM Jasin dan Terendak; (iv) Di ialah subfaktor yang dikongsi oleh MRSM Taiping dan Terendak; (v) Ei ialah subfaktor yang muncul daripada peserta MRSM Jasin sahaja; (vi) Fi ialah subfaktor yang muncul daripada peserta MRSM Terendak sahaja dan (vii) Gi ialah subfaktor yang muncul daripada peserta MRSM Taiping sahaja.

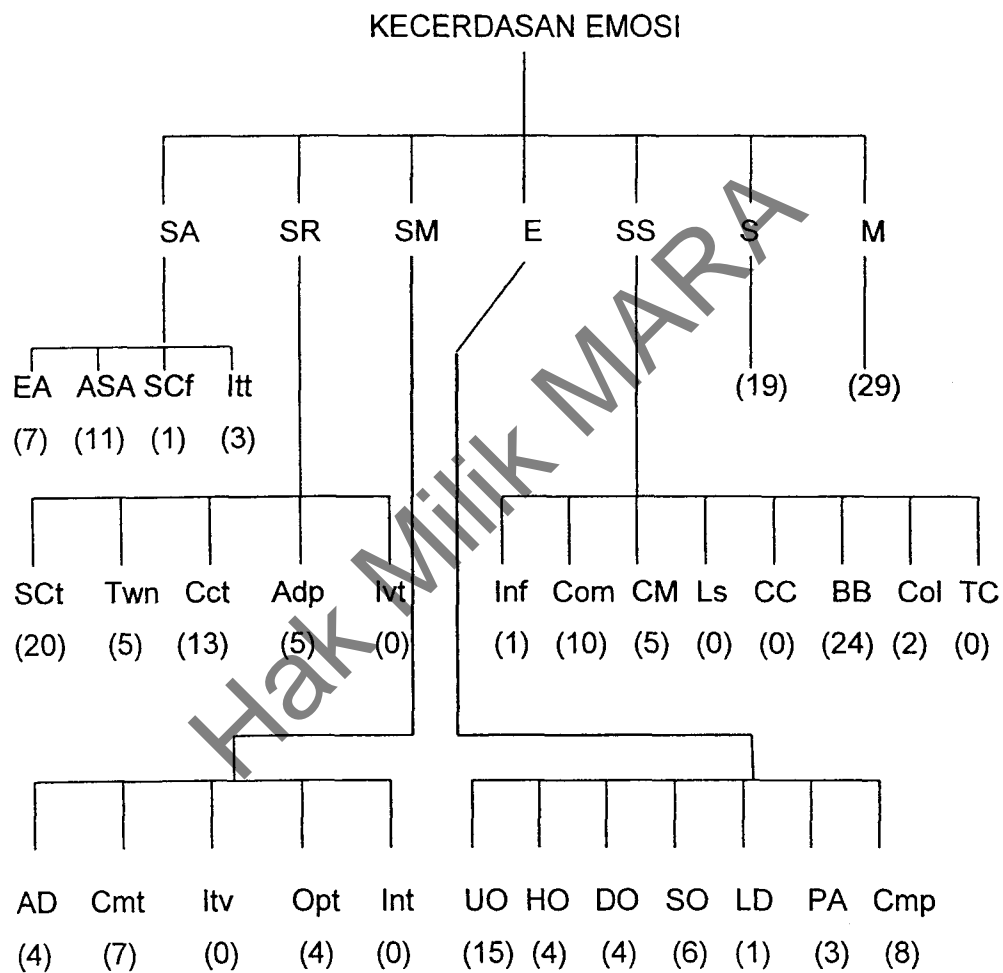
Jadual 4.2 menerangkan tentang subfaktor-subfaktor yang terdapat dalam bahagian-bahagian yang berbeza pada gambar rajah Venn. Bahagian Ai menggambarkan subfaktor-subfaktor (niat, kawalan diri, dorongan pencapaian, komitmen, optimis, memahami orang lain, mengembangkan potensi orang lain, komunikasi, membina hubungan, kerohanian dan

kematangan) yang dikongsi oleh peserta-peserta temu bual MRSMJ, MRSMT dan MRSMTp. Sementara Bi pula menggambarkan subfaktor-subfaktor (kebolehsuaian dan berorientasi perkhidmatan) yang dikongsi oleh peserta-peserta MRSMJ, MRSMTp. Seterusnya, Ci menggambarkan beberapa subfaktor (kebolehpercayaan, bertanggungjawab, kesedaran politik, kasih sayang dan membantu orang lain) yang dikongsi oleh peserta-peserta MRSMJ dan MRSMT. Bahagian Di pula menggambarkan subfaktor-subfaktor (kesedaran emosi dan penilaian sendiri) yang dikongsi oleh peserta-peserta MRSMT dan MRSMTp. Bahagian Ei menggambarkan subfaktor-subfaktor (mencungkil kepelbagaian, pengaruh, pengurusan konflik dan kerjasama) yang dimiliki oleh peserta MRSMJ sahaja. Bahagian Fi menggambarkan subfaktor (keyakinan diri) yang dimiliki oleh peserta MRSMT, manakala, bahagian Gi menggambarkan tiada sebarang subfaktor yang dipunyai secara khusus oleh peserta MRSMTp.

JADUAL 4.2 Bahagian Gambar Rajah Venn Dan Subfaktor Yang Wujud Dalam Temu Bual Individu

Bahagian	Subfaktor yang Wujud
Ai	Niat SA-Itt, Kawalan Diri SR-SCT, Dorongan Pencapaian SM-AD, Komitmen SM-Cmt, Optimis SM-Opt, Memahami Orang Lain E-UO, Mengembangkan Potensi Orang Lain E-DO, Komunikasi SS-Com, Membina Hubungan SS-BB, Kerohanian S, Kematangan M
Bi	Kebolehsuaian SR-Adp, Berorientasi Perkhidmatan E-SO
Ci	Kebolehpercayaan SR-Twn, Bertanggungjawab SR-Cct, Kesedaran Politik E-PA, Kasih sayang E-Cmp, Membantu Orang Lain E-HO
Di	Kesedaran Emosi SA-EA, Penilaian Kendiri SA-ASA
Ei	Mencungkil Kepelbagaian E-LD, Pengaruh SS-Inf, Pengurusan Konflik SS-CM, Kerjasama SS-Col
Fi	Keyakinan Diri SA-SCf
Gi	Tiada subtema

Rajah 4.2 menunjukkan gambar rajah pokok untuk faktor dan subfaktor kecerdasan emosi dan frekuensi setiap subfaktor kecerdasan emosi juga bagi temu bual individu seperti di atas. Gambar rajah tersebut menunjukkan subfaktor-subfaktor berdasarkan frekuensi kemunculan setiap unit yang dianalisis. Kekekapan munculnya sesuatu subfaktor menunjukkan tahap kepentingan subfaktor tersebut.



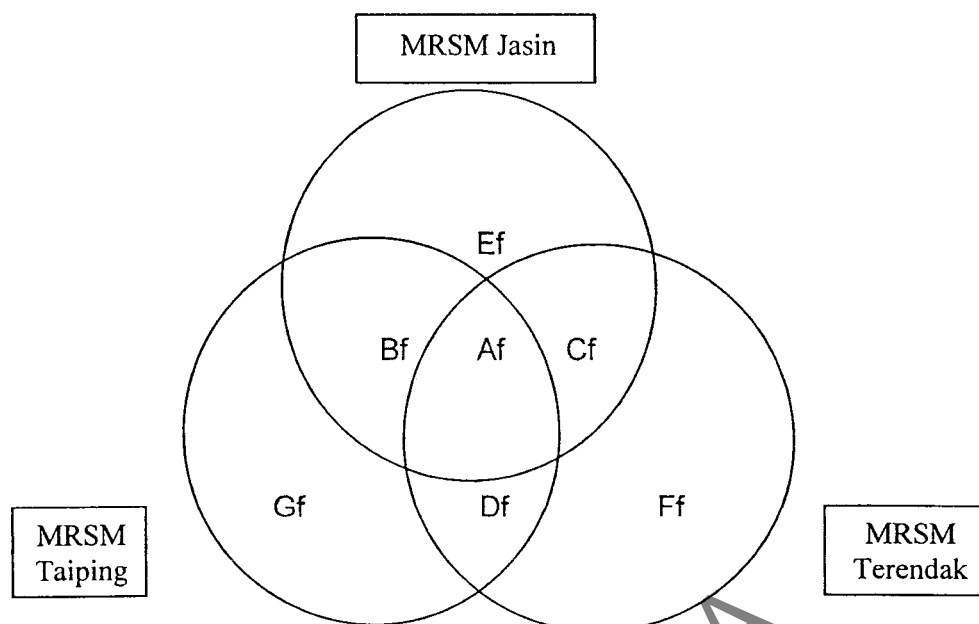
RAJAH 4.2 Gambar Rajah Pokok Faktor Dan Frekuensi Subfaktor Kecerdasan Emosi (Temu Bual Individu)

Bagi kebanyakan faktor terdapat sekurang-kurangnya satu subfaktor yang lebih kerap muncul berbanding dengan subfaktor-subfaktor lain. Untuk faktor kesedaran sendiri, subfaktor yang menonjol adalah penilaian sendiri

($f=11$). Kawalan diri ($f= 20$) dan perasaan tanggungjawab ($f= 13$) pula merupakan subfaktor menonjol dalam regulasi sendiri. Bagi motivasi sendiri, ciri komitmen ($f= 7$) dianggap lebih menonjol berbanding dengan ciri lain. Faktor empati menghasilkan hanya satu subfaktor yang paling menonjol iaitu memahami orang lain ($f= 15$). Dalam kemahiran sosial pula, subfaktor membina hubungan ($f= 24$) adalah yang paling menonjol. Faktor kerohanian ($f= 19$) dan kematangan ($f= 29$) pula tidak mempunyai sebarang subfaktor. Justeru, nilai frekuensi (f) merujuk kepada kekerapan faktor berkenaan muncul dalam verbatim yang disediakan. Walaupun Goleman (1999) menyatakan bahawa subfaktor inovasi, inisiatif, kepemimpinan, pemangkin perubahan dan kebolehan berpasukan terdapat dalam kecerdasan emosi, namun, dapatan kajian tidak menemui subfaktor-subfaktor tersebut.

4.2.2 Sintesis Dapatan Daripada Kumpulan Fokus

Rajah 4.3 menunjukkan gambar rajah Venn yang menerangkan subfaktor-subfaktor kecerdasan emosi yang disebut oleh peserta-peserta kumpulan fokus daripada MRSM Jasin (MRSMJ), MRSM Terendak (MRSMT) dan MRSM Taiping (MRSMTp). Gambar rajah Venn ini menunjukkan perbezaan dan persamaan subfaktor kecerdasan emosi yang wujud antara ketiga-tiga kumpulan fokus. Ketiga-tiga kumpulan fokus bersetuju bahawa kecerdasan emosi mesti mengandungi aspek (i) penilaian sendiri yang mantap, (ii) kawalan diri yang utuh, (iii) perasaan tanggungjawab, (iv) komitmen, (v) memahami orang lain, (vi) kemahiran komunikasi, (vii) pengurusan konflik, (viii) membina dan menjalin hubungan, (ix) sikap kerjasama, (x) kerohanian (reda dengan takdir, mempunyai hubungan hati dengan Allah dan menghayati agama) dan (xi) kematangan.



RAJAH 4.3 Gambar Rajah Venn Kumpulan Fokus

Jadual 4.3 menunjukkan kod-kod yang digunakan untuk menerangkan Rajah 4.3. Maksud kod-kod tersebut adalah seperti berikut. (i) Af ialah subfaktor yang muncul dalam ketiga-tiga temu bual kumpulan fokus; (ii) Bf ialah subfaktor yang muncul dalam temu bual kumpulan fokus MRSM Jasin dan Taiping; (iii) Cf ialah subfaktor yang wujud semasa temu bual kumpulan fokus MRSM Jasin dan Terendak; (iv) Df ialah subfaktor yang dikongsi oleh MRSM Taiping dan Terendak; (v) Ef ialah subfaktor yang muncul daripada peserta MRSM Jasin sahaja; (vi) Ff ialah subfaktor yang muncul daripada peserta MRSM Terendak sahaja dan (vii) Gf ialah subfaktor yang muncul daripada peserta MRSM Taiping sahaja.

Bahagian Af menggambarkan subfaktor-subfaktor (penilaian sendiri, kawalan diri, bertanggungjawab, komitmen, memahami orang lain, komunikasi, pengurusan konflik, membina hubungan, kerjasama, kerohanian dan kematangan) yang dikongsi oleh peserta-peserta kumpulan fokus MRSMJ, MRSMT dan MRSMTp. Bahagian Bf pula menggambarkan subfaktor-subfaktor (kesedaran emosi, kebolehsuaian dan membantu orang lain) yang dikongsi oleh peserta-peserta kumpulan fokus MRSMJ dan

MRSMTp. Seterusnya, Cf menggambarkan beberapa subfaktor (keyakinan diri, kebolehpercayaan, dorongan pencapaian dan mengembang potensi orang lain) yang dikongsi oleh peserta-peserta kumpulan fokus MRSMJ dan MRSMT. Bahagian Df pula menggambarkan subfaktor (niat) yang dikongsi oleh peserta-peserta kumpulan fokus MRSMT dan MRSMTp. Sementara Ef menggambarkan subfaktor-subfaktor (inisiatif dan minat) yang dimiliki oleh peserta kumpulan fokus MRSMJ sahaja. Bahagian Ff pula menggambarkan tiada subfaktor yang dimiliki secara khusus oleh peserta kumpulan fokus MRSMT, manakala, bahagian Gf menggambarkan subfaktor-subfaktor (berorientasi perkhidmatan, mencungkil kepelbagaian, kesedaran politik dan kasih sayang) yang dipunyai oleh peserta kumpulan fokus MRSMTp sahaja.

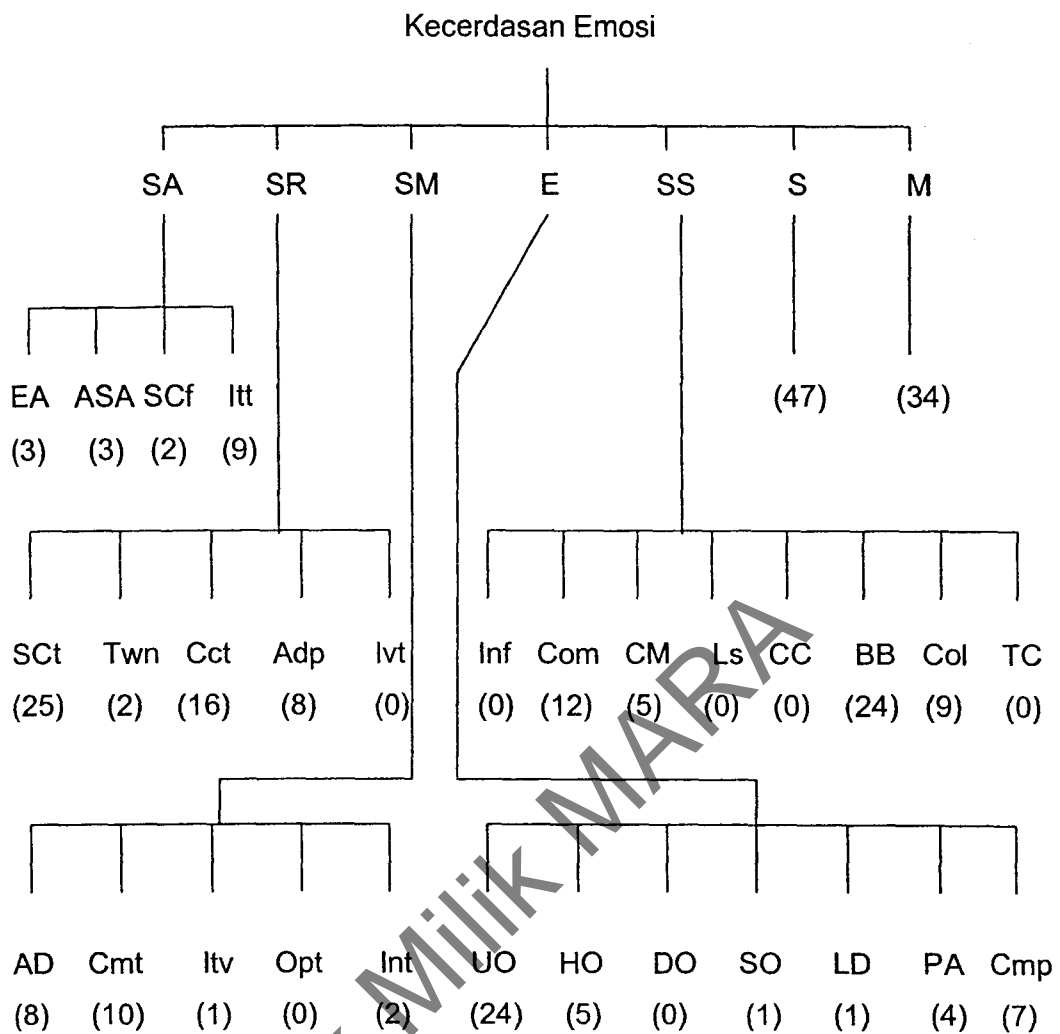
JADUAL 4.3 Bahagian Gambar Rajah Venn Dan Subfaktor Yang Wujud Dalam Kumpulan Fokus

Bahagian	Subfaktor yang Wujud
Af	Penilaian Kendiri SA-ASA, Kawalan Diri SR-SCT, Bertanggungjawab SR-Cct, Komitmen SM-Cmt, Memahami Orang Lain E-UO, Komunikasi SS-Com, Pengurusan Konflik SS-CM, Membina Hubungan SS-BB, Kerjasama SS-Col, Kerohanian S, Kematangan M
Bf	Kesedaran Emosi SA-EA, Kebolehsuaian SR-Adp, Membantu Orang Lain E-HO
Cf	Keyakinan Diri SA-SCf, Kebolehpercayaan SR-Twn, Dorongan Pencapaian SM-AD, Mengembang Potensi Orang lain E-DO
Df	Niat SA-Itt
Ef	Inisiatif SM-Itv, Minat SM-Int
Ff	Tiada
Gf	Berorientasi Perkhidmatan E-SO, Mencungkil Kepelbagaian E-LD, Kesedaran Politik E-PA, Kasih Sayang E-Cmp

Rajah 4.4 seterusnya menunjukkan gambar rajah pokok untuk faktor dan subfaktor kecerdasan emosi beserta frekuensi setiap subfaktor

kecerdasan emosi. Gambar rajah pokok telah dibina bagi memaparkan faktor dan frekuensi subfaktor kecerdasan emosi bagi temu bual kumpulan fokus (Rajah 4.4). Paparan ini telah menunjukkan subfaktor-subfaktor yang menonjol dan kurang menonjol berdasarkan frekuensi kewujudannya dalam temu bual kumpulan fokus tersebut.

Dalam kebanyakan faktor terdapat sekurang-kurangnya satu subfaktor yang lebih kerap muncul berbanding dengan subfaktor-subfaktor lain. Dalam faktor kesedaran sendiri, subfaktor yang menonjol adalah niat ($f=9$). Kawalan diri ($f= 25$) dan perasaan tanggungjawab ($f= 16$) pula merupakan subfaktor penting dalam regulasi sendiri. Bagi motivasi sendiri, ciri komitmen ($f= 10$) dianggap lebih penting berbanding dengan ciri lain. Faktor empati menghasilkan hanya satu subfaktor yang paling menonjol iaitu memahami orang lain ($f= 24$). Dalam kemahiran sosial pula, subfaktor membina hubungan ($f= 24$) adalah yang terpenting. Faktor kerohanian ($f= 47$) dan kematangan ($f= 34$) pula tidak mempunyai sebarang subfaktor justeru, nilai frekuensi merujuk kepada faktor yang berkenaan. Walaupun Goleman (1999) menyatakan bahawa subfaktor inovasi, optimis, mengembangkan potensi orang lain, pengaruh, kepemimpinan, pemangkin perubahan dan kebolehan berpasukan wujud dalam kecerdasan emosi, namun, dapatan kumpulan fokus tidak menemui subfaktor-subfaktor tersebut.



RAJAH 4.4 Gambar Rajah Pokok Faktor Dan Frekuensi Subfaktor Kecerdasan Emosi (Kumpulan Fokus)

4.2.3 Perbincangan Faktor dan Subfaktor Kecerdasan Emosi

4.2.3.1 Kesedaran Kendiri

Faktor pertama yang diperolehi daripada analisis data kualitatif ialah kesedaran sendiri. Faktor ini dimaksudkan sebagai menyedari keadaan emosi, pilihan, sumber dan intuisi dalam diri sendiri dalam kerangka konsep kecerdasan emosi (Goleman 1999). Faktor ini boleh dibahagi kepada empat subfaktor seperti berikut:

- i. Kesedaran emosi
- ii. Penilaian sendiri yang tepat
- iii. Keyakinan diri
- iv. Niat

Dapatan temu bual menunjukkan wujud satu subfaktor baru iaitu niat sebagai subfaktor tambahan bagi faktor kesedaran sendiri.

i. Kesedaran Emosi

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai kebolehan mengenal pasti emosi sendiri dan kesan-kesannya. Merujuk kepada kesedaran emosi, seorang peserta wanita (MRSMT) menyatakan bahawa beliau menyedari apa yang berlaku di sekelilingnya dan akan sentiasa mengawal setiap tingkah laku beliau. Emosinya sentiasa dipantau supaya dapat menjalankan tugas dengan berkesan sama ada di rumah, atau pun di sekolah. Menurut beliau,

"I am aware of who I am, what I have to do and with respect kepada tugas sebagai guru, sebagai ibu..." (IDIMRSMT: 94-96)

"I'm learning to take the bad (cabaran) with the job..." (IDIMRSMT: 521-522)

Beliau juga menyatakan bahawa kadang-kadang emosi beliau tertekan disebabkan orang lain tidak memahami tugas yang beliau jalankan. Bagaimanapun, beliau akan memastikan agar pandangan orang lain tidak menjejaskan tugas beliau di sekolah. Peserta kajian ini memilih untuk sentiasa mewujudkan suasana yang ceria dan memastikan hubungan mesra wujud antara beliau dan guru-guru di bawah seliaan beliau.

Tingkah laku yang ditunjukkan oleh peserta MRSMT itu dipersetujui oleh seorang peserta temu bual MRSMTp. Untuk mewujudkan suasana yang ceria, beliau jarang menunjukkan ekspresi muka yang dapat menggambarkan emosi yang negatif (seperti marah, kecewa dan sedih). Menurut beliau,

perlakuan sedemikian akan memberikan kesan yang positif terhadap perhubungan beliau dan orang lain.

Perbualan daripada kumpulan fokus juga menunjukkan bahawa kesedaran emosi penting dalam menjaga hubungan yang baik dengan rakan setugas dan orang lain. Menurut salah seorang peserta wanita kumpulan fokus MRSM Jasin:

“Kita nak jaga hubungan kita. Walaupun kita marah kat dia (pelajar), tapi bukan bermakna kita benci kat dia, sebagai guru juga saya terasa (kecil hati) pada pelajar saya...(tapi) saya tak simpan lama...” (FGMRSMJ: 1449-1453)

Salah seorang daripada peserta kumpulan fokus MRSM Taiping pula menyatakan bahawa emosi (marah) bergantung kepada situasi. Emosi yang ditunjukkan biasanya berdasarkan kepada sebab-sebab tertentu. Justeru, beliau berpendapat luahan emosi yang negatif dianggap tidak salah jika dilakukan sesuai pada tempatnya seperti yang dinyatakan dalam petikan di bawah:

“Macam marah kat budak tak belajar, kita marah tu fasal kita sayang kat dia...Kita marah orang potong (pemandu kereta) tak tentu hala kan...jadi kita marah dia...kalau you mati tak apa, orang lain yang mati yang tu yang leceh kan!” (FGMRSMTp: 1102-1107)

Walaupun begitu, seorang peserta kumpulan fokus yang sama menyatakan bahawa luahan emosi tidak boleh dilakukan secara berlebihan kerana ini boleh menyebabkan kesan jangka panjang terhadap diri individu tersebut atau orang lain.

ii. Penilaian Kendiri

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai mengetahui kekuatan dan kelemahan diri. Dalam penilaian sendiri, individu menyedari akibat daripada tindakan yang dilakukan. Mereka boleh menilai kesesuaian tingkah laku yang ditunjukkan

dengan keadaan sekeliling. Justeru mereka akan berkelakuan mengikut norma-norma masyarakat setempat. Sebagai contoh, peserta temu bual individu MRSMT menyatakan bahawa beliau sentiasa boleh menilai keadaan sekelilingnya dengan baik dan ini dapat mengurangkan masalah emosi yang mungkin beliau hadapi. Menurut beliau:

“...I jarang emosi (menunjukkan perasaan yang negatif) ... katakan kalau buat kerja (di sekolah) kita nak menangis ke cepat putus asa ke jarang sekali, mungkin sekali sekala ataupun sekali dua kali ... but most of it will always be ceria (masa bertugas)...” (IDIMRSMT: 101-105)

Proses penilaian sendiri juga melibatkan maklum balas daripada rakan-rakan, staf sokongan dan juga pihak pentadbiran. Peserta MRSMT ini sentiasa mengalu-alukan pandangan atau nasihat daripada orang lain untuk memperbaiki prestasi kerja beliau. Bagi beliau, pandangan orang lain juga penting untuk peningkatan diri terutama apabila beliau ingin membuat keputusan secara rasional dan tidak terburu-buru.

Seorang peserta MRSMTp pula telah menggambarkan kebolehan beliau menilai emosinya dalam suasana yang berbeza. Ini dinyatakan oleh beliau seperti dalam petikan di bawah:

“Saya masih boleh control emosi saya supaya keputusan yang saya buat tu bukan dengan penuh emosi tapi dengan kesedaran. Dengan sedar, patut buatlah, tak buatlah...saya buat sesuatu keputusan setelah kita mempertimbangkan kesan dia ...faktor-faktor yang berkaitlah.” (IDIMRSMTp: 425-430)

Petikan-petikan di atas menunjukkan bahawa guru daripada ketiga-tiga buah MRSMT ini mempunyai kesedaran sendiri yang tinggi. Mereka dapat menilai dengan baik pengaruh emosi mereka ke atas tingkah laku semasa mengajar.

Perbincangan kumpulan fokus juga menjurus ke arah penilaian emosi sendiri. Kebolehan menilai dan mengenal pasti pelbagai jenis emosi dan keamatan emosi boleh membantu individu menstabilkan emosi mereka. Salah

seorang peserta kumpulan fokus MRSMTp menegaskan bahawa masalah peribadi perlu dikenal pasti sebelum memulakan pengajaran. Masalah yang tiada kaitan dengan hal-hal akademik boleh mempengaruhi proses pengajaran dan pembelajaran yang dijalankan. Kata beliau:

“Kadang kala bila kita masuk kelas..., kadang-kadang ada masalah-masalah lain yang kita hadapi, kadang rasa beremosi sikit. Kita tak boleh ... (membiarkan) rasa emosi kita mempengaruhi situasi kita mengajar dalam kelas.”
(FGMRSMTp:1516-1519)

Salah seorang peserta lelaki kumpulan fokus MRSM Terendak pula menyatakan bahawa kesedaran diri dapat membantu seseorang melihat dirinya sendiri secara introspektif. Ini akan dapat meningkatkan rasa tanggungjawab. Menurut beliau:

“ kita sedar diri...kenal dirilah. Bila dah kenal, ada rasa tanggungjawab...” (FGMRSMT: 381-382)

iii. Keyakinan Diri

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai mempercayai kebolehan diri. Salah seorang peserta temu bual individu telah menyatakan bahawa beliau sentiasa mempunyai sifat yakin diri yang tinggi dan tidak teragak-agak menunjukkan kebolehan tersebut. Beliau jarang menolak tugas yang diberi oleh pihak pentadbir, dan akan cuba menyelesaikan setiap tugas sebaik mungkin seperti dalam petikan beliau di bawah:

“I said ok I will do my best, that’s the kind of person I am. So I would rate myself 9.5, very high...I don’t care (tak kisah apa orang cakap).” (IDIMRSMT: 435-437)

Seorang ahli kumpulan fokus MRSMJ pula menyatakan bahawa setiap individu harus cuba melihat ke dalam diri sendiri dan kemudian menerima segala sifat (kekuatan dan kelemahan) yang ada. Ini akan dapat membantu meningkatkan keyakinan diri. Menurut beliau:

“Penerimaan dia terhadap diri dia sendiri (adalah penting). Keyakinan dirinya (akan timbul)...” (FGMRSMJ: 1561)

Peserta lelaki kumpulan fokus MRSM Terendak pula menyatakan bahawa guru adalah *role model* kepada pelajar. Untuk menjadi seorang *role model* yang baik, seorang guru haruslah tahu akan kekuatan dirinya serta mempunyai keyakinan diri yang berbentuk intrinsik. Keyakinan diri yang sedemikian akan menimbulkan tingkah laku positif yang dapat dicontohi oleh pelajar-pelajar. Petikan di bawah memberikan gambaran tersebut:

“...kalau relate pada pelajar. Kita ni yang pertama tu (sebagai) role model kita sendiri, dalaman kita sendiri. Luaran kita kalau kata saya nak main ragbi, for sure fizikal...kita nampak role model lah ni memainkan peranan penting (sebagai ikutan pelajar)...” (FGMRSMJ: 377-380)

iv. Niat

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai tujuan atau matlamat seseorang dalam melakukan sesuatu. Ketiga-tiga peserta yang ditemu bual telah menyatakan bahawa niat yang betul adalah perlu bagi menyelami diri sendiri. Tanpa niat yang betul, seseorang tidak dapat menyedari apa yang mereka inginkan dan bagaimana memotivasikan diri ke arah mencapai keinginan tersebut. Menurut mereka lagi, niat yang betul akan dapat membantu mengawal emosi yang kurang stabil. Petikan di bawah memberi gambaran tentang niat tersebut:

“...kita dah tahu objektif (niat) sebenar, lepas tu kita motivate diri kita dengan cara ikut (arahan), so kita control emosi kita.” (IDIMRSMJ: 782-783)

Peserta-peserta daripada dua kumpulan fokus bersetuju tentang perlunya mengetahui niat apabila melakukan sesuatu. Menurut mereka, niat (matlamat atau objektif) perlu wujud bagi menentukan tujuan seseorang melakukan sesuatu. Sebagai contoh, seorang peserta kumpulan fokus MRSM Taiping menyatakan:

“Saya rasa kita kena tahu matlamat (niat) kita...”
(MRSMTp: 1500)

Peserta yang ditemu bual juga mengaitkan niat dengan keikhlasan. Menurut mereka, apabila keikhlasan disemai dalam setiap tingkah laku, setiap kerja akan dilaksana dengan sempurna walaupun emosi tidak stabil. Justeru, prestasi kerja akan menjadi lebih tekal dan tidak mengikut arus emosi. Seterusnya, kecemerlangan prestasi kerja dapat dikekalkan dengan mempunyai niat sebenar tanpa dicemari tujuan sampingan seperti kata seorang peserta lelaki kumpulan fokus MRSM Terendak:

“... buat kerja apa pun kita kena ikhlas. Sebab emosi ni timbul daripada dalaman, kunci kita adalah ikhlas, marah ke tak marah ke, suka ke tak suka ke, puas hati ke tak puas hati ke, ada markah tak ada markah ke...ikhlas. Itu yang kita pegang.” (FGMRSMT: 294-297)

Niat yang ikhlas bersandarkan kepada nilai-nilai agama amat perlu dalam menjalani kehidupan sehari-hari. Menurut salah seorang peserta lelaki kumpulan fokus MRSMT, kombinasi antara niat, keikhlasan dan nilai agama memungkinkan perasaan negatif dikawal. Individu yang dapat menguasai perasaan agar selari dengan keperluan kerja, akan dapat meningkatkan prestasi kerja. Ini ditegaskan oleh peserta tersebut dalam petikan di bawah:

“...dalam konteks Islam ni kita mesti berkaitan dengan dalaman macam keikhlasan...kalau bentuk emosi yang datang tu terus ditangani dengan ikhlas, jadi dia akan pilih yang terbaiklah ...jadi kadang-kadang memang tak boleh elak benda (masalah emosi) tu kan. Jadi kalau ditangani dengan keikhlasan dan dipandu oleh wahyu, beres (semuanya selesai dengan baik).” (FGMRSMT: 274-278)

Seorang lagi peserta lelaki dalam kumpulan fokus yang sama menekankan tentang niat atau tujuan dalam kehidupan akan meningkatkan kesedaran sendiri seseorang, kata beliau:

“Saya rasa satu lagi saya nak tambah juga dari segi matlamat kita, ...dalam hidup ke dalam pekerjaan yang

boleh meninggikan kesedaran sendiri kita sebab nak mencapai satu matlamat (niat) tu.” (FGMRSMT: 423-425)

4.2.3.2 Regulasi sendiri

Goleman (1995, 1999) meletakkan regulasi sendiri sebagai faktor kedua kecerdasan emosi. Regulasi sendiri dimaksudkan sebagai kebolehan individu mengurus dan mengawal keadaan emosi, gerak hati dan sumber-sumber yang ada. Faktor ini terdiri daripada lima subfaktor seperti di bawah.

- i. Kawalan diri
- ii. Kebolehpercayaan
- iii. Bertanggungjawab
- iv. Kebolehsuaian
- v. Inovasi

Walaupun Goleman (1999) mengemukakan lima subfaktor untuk menerangkan regulasi sendiri, namun, kajian ini tidak dapat mengesan subfaktor kelima.

- i. Kawalan Diri

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai kebolehan menguasai emosi dan gerak hati yang negatif. Ketiga-tiga peserta temu bual individu menganggap bahawa kawalan diri ialah kemampuan seseorang untuk mengawal emosi yang negatif tanpa mengambil tindakan yang terburu-buru. Sebagai contoh, seorang peserta wanita memperkatakan keperluan memendam perasaan tidak suka jika mendapat arahan daripada pihak pentadbir yang bertentangan dengan kehendak guru berkenaan. Petikan temu bual di bawah menjelaskan perkara tersebut:

“Kita kena control emosi kita supaya kita cuba ikut apa, apa orang atasan nak.” (IDIMRSMJ: 777-778)

Seorang lagi peserta temu bual individu menyuarakan pandangan bahawa beliau tidak mempamerkan perasaan negatif di khalayak ramai terutama di

sekolah. Beliau selalu melihat sesuatu perkara daripada sudut positif. Cara ini terbukti mengurangkan pemaparan emosi negatif seperti yang dilaporkan dalam petikan di bawah:

“.... I’m always believe I’m a positive thinker..selalu positif I’m kind of person dalam kerja 18 tahun eh nak masuk 18 tahun April depan I jarang emosi (marah) ...” (IDIMRSMT: 100-103)

Kedua-dua peserta wanita ini, melihat emosi marah sebagai suatu tingkah laku negatif dan perlu dikawal agar tugas yang dilakukan dapat diselesaikan dengan baik.

Peserta kumpulan fokus juga menyuarakan pandangan yang sama iaitu seseorang itu harus mampu mengawal emosi yang negatif dan tidak bertindak secara terburu-buru. Tindakan yang dibuat dalam keadaan beremosi (seperti marah) akan menghasilkan kesan-kesan yang agak negatif dan menyulitkan keadaan. Sebaliknya individu yang menguasai perasaan akan menguasai keadaan. Individu sedemikian mampu berfikir secara rasional, menimbang faktor-faktor yang berkaitan sebelum membuat sesuatu keputusan. Walaupun seseorang itu membuat kesilapan, mereka masih dapat memikirkan cara untuk memperbaiki kesilapan tersebut. Justeru, individu berkenaan tidak sewenang-wenangnya berbuat sesuatu tanpa memikirkan implikasi daripada tindakannya seperti yang ditegaskan oleh seorang peserta kumpulan fokus MRSMJ dalam petikan di bawah:

“Dia mampu mengawal perasaan. Kalau dia berhadapan dengan sesuatu masalah, dia tak melatah, ertinya dia berfikir dengan baik, dia melakukan kesilapan pun dia tak berasa bersalah sangat, dia akan berusaha mencari apakah penyelesaiannya...” (FGMRSMJ: 1557-560)

Individu sebegini juga dapat mengawal dirinya dalam situasi yang pelbagai seperti dimarahi di tempat kerja. Maksudnya individu ini mempunyai kemahiran mengawal emosi dalam hidupnya, tidak mudah marah, tidak mudah kecewa dan cepat bingkas bangun menghadapi cabaran.

Seorang lagi peserta kumpulan fokus MRSMJ mentakrifkan kawalan diri sebagai kebijaksanaan mengawal keadaan emosi diri tanpa diketahui oleh rakan-rakan setugas. Petikan kumpulan fokus ini menjelaskan maksud peserta tersebut:

“...kebijaksanaan dia mengawal situasi la. Dia ada masalah, dia relaks, sibuk dengan kerja, orang (rakan setugas) tak nampak masalah dia...” (FGMRSMJ: 1582-1583)

Kemahiran individu menyembunyikan emosi daripada orang lain memerlukan mereka mempunyai kebolehan melihat sesuatu perkara daripada perspektif yang berbeza.

Kebolehan menilai sesuatu perkara daripada perspektif lain dengan berfikir secara positif membantu seseorang mengawal diri daripada tindakan yang langsung. Salah seorang peserta kumpulan fokus MRSMTp menyuarakan pandangan bahawa setiap individu mampu mengawal diri dengan berfikiran positif. Individu yang mempunyai pemikiran positif melihat masalah sebagai cabaran dan bukan sebagai halangan. Pemikiran positif ini membuahkan tindakan atau tindak balas yang juga positif dan seterusnya mengekalkan kestabilan emosi individu berkenaan. Suara hati beliau menyebut:

“Fikiran positiflah, positive thinking. So apa-apa masalah yang kita hadapi kita fikir secara positif. Kalau kita marah pun kita anggap sebagai untuk mengajar.” (FGMRSMTP: 1205-1207):

“Membawa kita pada fikiran positif, dan kita akan menghadirkan dalam diri kita, dalam pemikiran kita, dalam tindak balas kita ...jadi dengan itu kita dapatlah membentuk emosi yang stabil.” (FGMRSMTP: 1210-1213):

Guru sentiasa berhadapan dengan berbagai-bagai luahan emosi pelajar. Jadi guru perlu pandai menyesuaikan tingkah laku mengikut situasi. Sebagai guru, individu harus membuat penyesuaian tingkah laku berdasarkan tempat dan

jenis individu. Tingkah laku di bilik guru adalah berbeza daripada di kelas seperti yang diperkatakan oleh salah seorang peserta kumpulan fokus MRSMTp:

“...di bilik guru kita situasi macam ni, di kelas situasi macam ni, kita kena berjaya mengawal. Kata (Contohnya) kita seronok dalam jabatan, kita dapat satu cerita. Bila kita masuk kelas, kita kena kawallah kita punya sikap tu. Jangan kita seronok tak tentu arah.” (FGMRSMTp: 1287-1290)

Guru perlu mengawal imej yang dibawanya apabila berhadapan dengan pelajar. Penonjolan imej keguruan dan kematangan memberi keyakinan kepada pelajar untuk mencontohi peribadi guru tersebut. Seseorang boleh mengawal diri sendiri dengan melakukan penaakulan diri terutama semasa dilanda emosi negatif. Kepentingan penaakulan telah ditimbulkan oleh salah seorang peserta kumpulan fokus MRSM Terendak, beliau menyatakan:

“...kawalan sendiri tu lebih merujuk kepada proses penaakulan diri. Di peringkat penaakulan, kita boleh kawal (emosi dan tingkah laku).” (FGMRSMT: 310-311)

Pandangan beliau disokong oleh salah seorang peserta lelaki daripada kumpulan fokus yang sama:

“Dalam apa pun tindakan yang kita buat...yang melibatkan emosi, naik tangan ke apa, maknanya kita boleh mengawal benda tu lah, kita tahu nak angkat tangan, fikir dulu... tak patut buat.” (FGMRSMT: 300-302)

ii. Kebolehpercayaan

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai mengekalkan tahap kejujuran dan integriti yang tinggi. Subfaktor ini membincangkan tahap seseorang itu boleh dipercayai dan diamanahkan dengan sesuatu tanggungjawab. Kebolehpercayaan merujuk kepada kejujuran individu melaksanakan sesuatu

tugas sepertimana yang ditetapkan atau diarahkan. Individu sedemikian bekerja dengan dedikasi mengikut peraturan sedia ada dan bukan sambil lewa. Kejujuran salah seorang peserta temu bual individu terserlah seperti yang dilapor dalam petikan di bawah:

"...saya tak nak macam tu, sebab setengah orang tak kisah, saya tak. Apa yang saya tulis kat buku rekod itulah yang saya mengajar sebenarnya." (IDIMRSMJ: 348-349)

Keserlahan aspek kebolehpercayaan individu dalam tugas akan dapat dilihat oleh pihak pentadbir dan rakan setugas. Jadi, imej tersebut menjadi ciri positif individu guru berkenaan. Maka tidak hairanlah apabila salah seorang peserta kumpulan fokus MRSMJ meluahkan pandangan bahawa kebolehpercayaan adalah maruah yang perlu dipertahankan, seperti katanya:

"Seseorang yang boleh mempertahankan maruah dan membawa diri...Orang yang bertindak itu, dia akan menggambarkan dia punya ilmu, iman, taqwa..." (FGMRSMJ: 1555-1556)

Peserta kumpulan fokus lain juga memberi gambaran yang sama iaitu individu yang mempunyai hati yang ikhlas dan jujur dalam kerjaya serta peribadi.

iii. Bertanggungjawab

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai berasa bertanggungjawab terhadap prestasi sendiri. Seseorang perlu berasa bertanggungjawab terhadap prestasi peribadi mereka. Peserta temu bual MRSMJ amat prihatin tentang tanggungjawabnya terhadap anak-anak didiknya dalam mendapat gred yang baik. Beliau menyatakan:

"...saya macam ni, kalau misalnya ada periksa ...kita ada empat kelas, so saya mengajar dua kelas, lagi dua kelas kawan saya. Saya akan selalu bandingkan macam mana purata kelas yang saya mengajar dengan purata kelas sahabat saya mengajar." (IDIMRSMJ: 153-157)

Peserta MRSMT pula mengiakan apa yang dikatakan oleh peserta MRSMJ apabila menyebut bahawa ia tak sanggup menolak sebarang tugas yang diberikan oleh pihak pentadbiran. Kata beliau:

"I take responsibility quite easily...I tak reti menolak tanggungjawab...no I cannot do that...I said ok I will do my best..." (IDIMRSMT: 434-435)

Tugas tersebut akan beliau laksana sebaik mungkin tanpa mengharap orang lain. Tanggungjawab yang diterima adalah satu amanah yang diberi oleh pihak pentadbir dan tidak boleh dibiarkan atau diserahkan kepada orang lain untuk diurus. Tambah beliau lagi:

"...kita berdasarkan prinsip tanggungjawab...I have to do this (tugas) because this is my tanggungjawab." (IDIMRSMT: 512-514)

Semua peserta berasa bertanggungjawab terhadap prestasi kerja masing-masing. Mereka tidak meletakkan tanggungjawab untuk peningkatan diri kepada orang lain. Jika berlaku kesilapan atau kekurangan, mereka tidak menyalahkan orang lain malahan akan berusaha memperbaikinya seperti kata peserta kumpulan fokus MRSMJ:

"...dia melakukan kesilapan...dia akan berusaha mencari apakah penyelesaiannya..." (FGMRSMJ: 1559-1560)

Perasaan tanggungjawab tidak hanya terhad kepada diri sendiri sahaja malahan merangkumi terhadap anak-anak dan pelajar. Salah seorang peserta wanita kumpulan fokus MRSMTp menceritakan pengalaman beliau:

"...bila kita ada rasa tanggungjawab tu macam sayalah, sibuk hantar anak tuisyen, hantar anak mengaji...Tapi yang tuisyen bukan seorang, tiga orang...Rasa letih memang rasa letih. Tapi disebabkan rasa tanggungjawab tu kita puas hatilah, kita puas hati. Kadang-kadang rasa nak marah juga sebab letihkan...tapi sabar, ingat tanggungjawab mak, sebab suami saya berniaga. Dia sibuk tak boleh keluar dari kedai..." (FGMRSMTp: 1162-1171)

Memandangkan kesibukan suami, peserta tersebut telah mengambil alih tugas suami dalam menghantar anak-anak ke sekolah. Walaupun begitu, beliau berasa seronok menunaikan tanggungjawab terhadap keluarga kerana ini memberikan kepuasan kepada beliau. Beliau juga membelai sifat sabar bagi mengatasi perasaan letih dan marah.

Sifat komited terhadap tugas turut diceritakan oleh salah seorang peserta wanita kumpulan fokus MRSMJ. Beliau sentiasa membuat perancangan awal dalam aktiviti peribadi dan tugas kerja sekolah. Persediaan yang dibuat memudahkan beliau menstabilkan emosi diri. Justeru, perancangan harian seperti bahan-bahan pengajaran dan tugas-tugas berkaitan dengan kelas serta program sekolah telah dibuat lebih awal. Menyentuh perkara ini, beliau menyebut:

“Persediaan (pengajaran dan pembelajaran) saya sebelum ke kelas, apa yang patut saya buat, saya dah sedia, saya akan (rasa) stabil (tenang).” (FGMRSMJ: 1888-1889)

Salah seorang peserta (lelaki kumpulan fokus MRSMT) pula mengaitkan tanggungjawab ini dengan amanah Allah untuk manusia di muka bumi ini seperti katanya:

“Bila dah kenal, ada rasa tanggungjawab...saya sebagai bapa saya sebagai guru...kenal siapa diri kita, ada rasa tanggungjawab, saling memegang amanah. Kita ni hanya diciptakan untuk memegang amanah...” (FGMRSMT: 382-384)

Pandangan beliau disokong oleh salah seorang peserta lelaki kumpulan fokus MRSMTp. Peserta ini mengaitkan tanggungjawab dengan memajukan sumber manusia serta membangunkan agama, bangsa dan negara dalam segenap aspek. Beliau telah meluaskan skop tanggungjawab dengan menjelaskan perkara tersebut seperti di bawah:

“Kesedaran yang tinggi terhadap tanggungjawab kita kalau sebagai seorang muslim, sebagai khalifah Allah di muka bumi ini.” (FGMRSMTp: 1219-1220)

Sehubungan dengan itu, seorang lagi peserta lelaki (kumpulan fokus yang sama) menyatakan bahawa tanggungjawab yang dipikul bukan hanya di sekolah malah di rumah. Menurut beliau, tanggungjawab di sekolah amat banyak hingga perlu dibawa balik ke rumah. Walaupun begitu, peserta ini perlu mengimbangi pembahagian masa antara tanggungjawab rumah dengan sekolah. Seorang peserta lain (kumpulan fokus MRSMTp) menjelaskan bahawa guru harus mengetepikan segala masalah yang mengganggu emosi semasa berada di kelas. Tindakan tersebut dilakukan agar proses pengajaran dan pembelajaran berjalan dengan lancar. Beliau menjelaskan dengan berkata:

“... macam kita ada masalah-masalah, kita kena ketepikanlah. Kita kena fikirkan tanggungjawab kita pada masa itu ialah mendidik pelajar. Jadi kita kena menjalankan tanggungjawab kitalah pada masa tu.” (FGMRSMTp: 1528-1531)

iv. Kebolehsuaian

Subfaktor ini dimaksudkan kebolehan seseorang bersifat luwes dalam menghadapi perubahan. Peserta temu bual individu MRSMJ menyatakan bahawa beliau boleh menyesuaikan diri mengikut keadaan. Penyesuaian diri dilakukan mengikut suasana, tempat dan dengan siapa beliau berinteraksi. Cara berinteraksi dengan rakan setugas adalah berbeza dengan cara berinteraksi pihak pentadbiran. Apabila berjumpa dengan pihak atasan, beliau akan mengikut arahan dan tidak membantah. Oleh sebab itu, beliau tidak menghadapi banyak masalah dalam bekerja sebagai guru di sekolah seperti petikan di bawah:

“Setakat ni memang saya tak pernah bergaduh dengan siapa-siapa dan setakat ni saya boleh ikut apa orang nak...” (IDIMRSMJ: 1159-1160)

Perbincangan kumpulan fokus menunjukkan kebolehsuaian sebagai ciri individu yang boleh menyesuaikan diri dalam pelbagai keadaan. Individu yang luwes ini bijak mengawal perasaan dan sukar dipengaruhi malah boleh membaiki suasana seperti petikan di bawah:

“Orang yang dapat mengawal emosi dan boleh meletakkan diri dia di mana-mana...membuatkan keadaan tu, kalau buruk pun akan clear balik (membaiki keadaan)...”
(FGMRSMJ: 1476-1477)

Guru tidak boleh terkongkong dalam paradigma sendiri apabila bergaul dengan orang ramai terutama dengan guru lain atau para pelajar. Sebagai guru, mereka seharusnya luwes dalam menangani emosi orang lain. Keluwesan ini bergantung kepada bagaimana guru dapat menyesuaikan emosi diri agar tidak bertentangan dengan emosi pihak lain. Petikan di bawah menggambarkan kebolehan menyesuaikan diri:

“...orang yang bijak kawal perasaan walau di mana sekalipun dia berada. Dengan orang yang sebelah sini dia boleh (bergaul), dengan orang sebelah sana pun dia boleh juga. (Emosi) Dia tak dipengaruhi oleh dekat (tempat) mana dia berada...” (FGMRSMJ: 1480-1483)

Kebolehan mengasimilasi diri ke dalam kelompok manusia berbeza adalah satu keistimewaan bagi mana-mana individu terutama bagi guru. Guru yang bersifat serba boleh dan berketrampilan memang diperlukan untuk menghadapi kerenah pelajar yang berbagai-bagai. Sifat ini penting dalam mengawal sesuatu kelas seperti luahan pandangan salah seorang peserta MRSMTp:

“...dalam kelas tu so many students yang pelbagai sikap, pelbagai perangai, jadi kita bela (didik) student tu bila kita masuk kelas. Kita ni sebenarnya tidak boleh anggap semuanya sama kan, sebab setiap orang ada kepelbagaian. Jadi kita yang cuba kawal situasi.”
(FGMRSMTp: 1295-1298)

4.2.3.3 Motivasi sendiri

Motivasi sendiri merupakan faktor ketiga yang diperoleh daripada tema yang dikumpulkan. Motivasi sendiri dimaksudkan sebagai kecenderungan emosi yang dibina oleh individu untuk mendorong mereka bergerak ke arah pencapaian sesuatu matlamat. Faktor ini diterangkan oleh lima subfaktor di bawah.

- i. Dorongan pencapaian
- ii. Komitmen
- iii. Inisiatif
- iv. Optimis
- v. Minat

Minat merupakan subfaktor baru yang tidak terdapat dalam faktor motivasi sendiri sebagaimana yang disaran oleh Goleman (1999).

- i. Dorongan pencapaian

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai sentiasa berusaha membaiki atau mencapai tahap kecemerlangan. Dalam motivasi sendiri, dorongan pencapaian adalah subfaktor yang paling banyak muncul dalam perbincangan kumpulan fokus selain daripada dalam temu bual individu. Dorongan pencapaian dimaksudkan sebagai keazaman tinggi individu untuk mendapatkan sesuatu yang dilahirkan dengan usaha yang bersungguh untuk mencapai hasrat tersebut.

Peserta temu bual MRSMJ menyebut tentang kekuatan semangat untuk bekerja keras. Menurut beliau, setiap perkara harus dilihat dari sudut positif dan seterusnya terus bertindak tanpa menunggu orang lain. Sifat proaktif ini dilihat sebagai satu cara untuk berjaya dalam melaksanakan sesuatu tugas.

"...kita kena kerja kuat...lebih agresif...kita proaktifkan diri kita...kita jangan rasa cepat lemah semangat atau pun kita

jangan pandang negatif dulu. Semua benda kita terima kemudian kita kata ok, positif...” (IDIMRSMJ: 795-798)

Dalam sesetengah keadaan, sifat mengejar suatu matlamat tidak begitu kuat. Individu boleh menggunakan kaedah *self talk* sebagai pendorong untuk mencapai sesuatu matlamat sebagaimana pengalaman peserta temu bual individu MRSMT.

“.. I’m doing this little things in my head ok when I do this tomorrow, I’m going to do that tomorrow, I’m gonna do this ok this boy ok will see what I can do I talk to him tomorrow...to me that is part of you going on lah” (IDIMRSMT: 269-272)

Kaedah *self talk* ini menggerak dan merangsang emosi dan minda beliau agar segala urusan harian sama ada di rumah atau di sekolah dapat dibereskan pada waktu yang ditetapkan. Salah seorang peserta kumpulan fokus MRSMT menyokong pandangan peserta temu bual MRSMT tadi. Beliau mengaitkan dorongan pencapaian dengan *self talk*. Beliau menceritakan pengalaman mempraktikkan *self talk* untuk mendorong beliau mencapai sesuatu matlamat. Beliau berkata:

“Saya rasa ada kaitan, memang ada kaitan indirectly. Contoh, saya boleh nampak self talk...cakap dengan diri kita sendiri. Saya praktik dengan kawan saya belajar dulu...saya implement benda tu memang boleh buat (berjaya). Sebab itu saya boleh kata yang kita kata Malaysia Boleh tu kan...motivasi dalaman kot. Kalau kata nak menjelajah berpasangan...dengan menaiki kereta, jelajah dunia dalam tempoh beberapa hari tu kan, saya rasa cikgu (pun) boleh buat...” (FGMRSMT: 441-448)

Selain daripada *self talk*, halangan yang dihadapi oleh individu boleh menjadi pendorong bagi mereka untuk mengatasi. Bagi peserta temu bual MRSMTp, cabaran kerja dan masalah peribadi menjadi pendorong kepada peningkatan prestasi. Pengalaman menyelesaikan masalah yang dihadapi, banyak membantu beliau ke arah meningkatkan prestasi kerja.

Perbualan kumpulan fokus juga menunjukkan dorongan untuk berjaya adalah ketara bagi peserta-peserta. Salah seorang peserta wanita kumpulan fokus MRSMJ mempunyai matlamat untuk anaknya berjaya. Beliau membentuk perasaan dalam dirinya agar sentiasa terdorong dalam memastikan kejayaan anak-anaknya. Berikut ialah petikan kata-kata beliau:

“Kalau saya dengan anak-anak, mak mana tak nak anak berjaya, so macam mana susahpun, dah termotivasi dalam diri, kita jaga emosi untuk kemahuan tadi.” (FGMRSMJ: 1643-1645)

Seorang peserta lain mengaitkan dorongan dengan matlamat seperti katanya:

“Dengan adanya matlamat, dia akan usaha untuk mencapai matlamat itu. Ada dorongan daripada dia sendiri dan juga dorongan dari luar. Jadi perlu ada matlamat.” (FGMRSMJ: 1617-1619)

Seorang peserta lelaki kumpulan fokus yang sama mempunyai pendapat yang sedikit berbeza. Beliau melihat dorongan pencapaian mesti datang dari dalam diri sendiri dan bukannya datang dari orang lain seperti katanya:

“Tak perlu ada orang yang dorong kita, suruh kita, tak perlu ada reward. Kita rasa nak buat, kita buat, (kehendak) dalaman kita sendiri. Walaupun kita diberi motivasi pagi petang siang malam, tapi kalau sendiri rasa tak nak, tak jadi juga...” (FGMRSMJ: 1633-1636)

ii. Komitmen

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai kebolehan bekerja selaras dengan matlamat kumpulan atau organisasi. Dalam motivasi sendiri, subfaktor yang agak menonjol sedikit ialah komitmen yang ditakrifkan oleh Goleman (1999) sebagai mempunyai matlamat yang sama dengan kumpulan atau organisasi. Matlamat kumpulan atau organisasi diterima pakai oleh ahli-ahli kumpulan atau organisasi sebagai matlamat peribadi. Fenomena ini dapat dilihat apabila peserta temu bual MRSMJ menyatakan bahawa:

"...kita tahu matlamat pengetua tu baik sebenarnya, tinggal diri kita kena berkorban (menerima matlamat pengetua). Pengorbanan itu memang penting... sebab ya lah guru, apa dia lagi dia kena berkorban (berusaha mencapai matlamat pengetua), kenalah nak jadikan cemerlang..." (IDIMRSMJ: 591-594)

Peserta ini menegaskan bahawa bagi memastikan matlamat organisasi tercapai, maka matlamat organisasi tersebut harus mengatasi kepentingan diri. Ini menunjukkan bahawa matlamat organisasi yang dibawa oleh ketua akan didahulukan dalam keadaan-keadaan tertentu walaupun perlu bekerja pada hari cuti. Peserta temu bual MRSMT juga memberikan pandangan yang sama iaitu sebarang objektif yang dirancang oleh pihak pentadbiran akan cuba dicapai sebaik mungkin. Hanya peserta temu bual MRSMTp memberikan respons yang agak berbeza. Bagi peserta ini, matlamat keluarga dan organisasi adalah sama penting. Beliau menyebut:

"...masalah saya menjejaskan kerja, dan saya tak mau masalah saya menyebabkan anak-anak saya ...orang kata terjejas apa-apalah, pelajarankah, ...dari situ saya cuba cari jalan untuk naikkan (pencapaian akademik) anak-anak saya dan naikkan prestasi kerja." (IDIMRSMTp: 272-275)

Ketiga-tiga peserta temu bual menunjukkan bahawa komitmen terhadap kepada kumpulan atau organisasi adalah satu daripada sifat yang amat penting bagi guru MRSM.

Perbualan kumpulan fokus juga memberikan senario yang sama. Para peserta kumpulan fokus menunjukkan komitmen yang tinggi terhadap tugas sebagai pendidik. Salah seorang peserta kumpulan fokus MRSMTp menyatakan bahawa tugas sekolah yang diberikan oleh pihak pentadbiran akan beliau laksanakan dengan sebaik mungkin. Kadang-kadang tugas yang tak dapat diselesaikan pada waktu sekolah akan disambung hingga waktu malam. Komitmen yang ditunjukkan terhadap tanggungjawab yang diberikan sebabkan oleh perasaan minat seperti petikan di bawah:

"...kebanyakannya habis masa di tempat kerjalah. Sebab kita masuk pukul 8 (pagi) itu balik tak tentulahkan. Kadang pukul 10 malam baru balik...yang kita fikir semua kerja, kerja...nak kata tension, tidak (tension)..." (FGMRSMTp: 955-959)

Bagi salah seorang peserta lain dalam kumpulan fokus MRSMTp, kerja perlu dibuat tanpa memikirkan perasaan negatif (seperti: marah dan malas). Petikan di bawah menggambarkan situasi tersebut.

"Macamlah kita buat AJK Hari Sukan...kita orang AJK Hadiah, (kena) buatlah kerja suka tak suka kat Shahrome (Ketua Jabatan Sains), tak kiralah, buat ja...you put aside...macam saya tak suka kerja dengan dia tapi dah diberi kerja macam tu..." (FGMRSMTp: 552-555)

Peserta yang lain (tapi masih dalam kumpulan fokus MRSM Taiping) pula menunjukkan komitmen terhadap wawasan negara seperti katanya:

"Saya suka begini ya, saya suka memandang ke hadapan dalam konteks MRSM ni saya selalu menekan kepada bangsa saya dan agama, menyebabkan saya tak letih kalau buat kerja kerana bangsa kita. Ini adalah tempat semaian di mana kita boleh bentuk pelajar kita dan harapan kita apabila pelajar ni keluar ialah dia mencakupi dalam objektif kitalah." (FGMRSMTp: 1571-1576)

Walaupun semangat guru untuk mendidik pelajar adalah tinggi, namun, guru sebagai manusia biasa tidak terlepas daripada mainan emosi. Salah seorang peserta kumpulan fokus daripada MRSM Terendak menyatakan, walaupun guru komited terhadap tugas dengan pelbagai perancangan yang diatur, namun, kadang-kadang rasa tertekan kerana perancangan yang dibuat tidak membuahkan hasil. Contohnya seperti petikan di bawah:

"Terkadang kita nak (pelajar dapat gred) A, budak tak dapat (gred) A. Kita sebagai guru merancang berbagai-bagai keadaan supaya dapat (pelajar dapat) A, dengan keperluan pelajar, dan alat-alat bantu apa semua ni latihan dan sebagainya tapi dia orang tak terbull (mencapai gred) A. Tekanan tu memang tekanan." (FGMRSMT: 288-291)

Walaupun begitu guru-guru MRSM tidak cepat berputus asa dan mengalah dengan keadaan. Tekanan-tekanan yang diterima menjadi cabaran untuk bekerja dengan lebih keras lagi demi meningkatkan prestasi kerja.

iii. Inisiatif

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai sentiasa bersedia merebut peluang. Hanya satu kumpulan fokus yang menimbulkan subfaktor inisiatif. Salah seorang peserta kumpulan ini memberi pandangan:

“Sendiri ingin buat sesuatu. Kita tak boleh berjaya dalam bidang tu, kita akan buat juga. Tak perlu ada orang dorong kita suruh kita.” (FGMRSMJ: 1632-1633)

Individu yang mempunyai keinginan untuk berbuat sesuatu (tanpa digesa oleh sesiapa) dan seterusnya memenuhi impian tersebut boleh dianggap sebagai seorang yang berinisiatif.

iv. Optimis

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai bersungguh-sungguh mengejar matlamat walaupun terdapat halangan. Peserta temu bual individu MRSMJ melihat masalah yang dihadapi sebagai satu cabaran. Beliau menyatakan:

“Cabaran yang kita tempuh tu...kita lihat untuk yang lebih positif...kita kena positif dulu...” (IDIMRSMJ: 802-805)

Cabaran yang ditempuh melibatkan persediaan diri. Persediaan diri yang dimaksudkan ialah melihat sesuatu perkara secara positif. Dua peserta temu bual individu yang lain juga cuba bersikap optimis dalam kehidupan mereka. Seorang daripada mereka cuba untuk tidak menghiraukan kata-kata negatif daripada segelintir rakan setugas, manakala, seorang lagi berusaha serta bersikap optimis dalam mencapai matlamat untuk menyekolahkan anak beliau hingga ke peringkat universiti.

v. Minat

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai mempunyai kecenderungan untuk berbuat sesuatu perkara. Subfaktor ini disentuh oleh satu kumpulan fokus. Bagi peserta-peserta kumpulan ini, minat wujud daripada perasaan ingin tahu yang mendalam dan menyukai sesuatu perkara. Contohnya seperti pandangan salah seorang peserta lelaki dalam petikan di bawah:

“Saya rasa, rasa ingin tahu yang sangat mendalam... saya baru ja mengalami peristiwa ni, saya dua hari sudah ya, dua hari sudah..saya tengok orang main kat track (go-kart)”
(FGMRSMTp: 1118-1123)

Perasaan ingin tahu akan merangsang individu untuk mencuba sesuatu perkara yang akhirnya boleh menimbulkan minat mereka. Minat yang timbul akan menggalakkan individu untuk menghasilkan yang terbaik demi memenuhi keinginan mereka. Salah seorang peserta wanita memberikan pendapatnya:

“...bila kita suka imej ni kita akan buat diri kita, kita selesa, kita sukakan, kalau macam kata, saya ni nak jadi peguam, saya mesti selesa dengan imej saya, so saya build uplah (membina imej tersebut)” (FGMRSMTp: 1247-1249)

4.2.3.4 Empati

Faktor keempat daripada analisis kualitatif ialah empati. Empati dimaksudkan sebagai kebolehan individu menyedari perasaan, keperluan dan masalah orang lain. Faktor ini boleh diterangkan daripada tujuh subfaktor seperti berikut.

- i. Memahami orang lain
- ii. Membantu orang lain
- iii. Mengembangkan potensi orang lain
- iv. Berorientasikan perkhidmatan
- v. Mencungkil kepelbagaian

vi. Kesedaran politik

vii. Kasih sayang

Kasih sayang merupakan subfaktor yang tidak terdapat dalam empati sebagaimana yang disaran oleh Goleman (1999).

i. Memahami orang lain

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai kebolehan individu mengesan perasaan dan persepsi orang lain serta menunjukkan minat terhadap masalah mereka. Subfaktor ini didapati amat menonjol dalam kumpulan fokus dan juga temu bual individu. Dalam temu bual individu, peserta kajian menyatakan sifat memahami orang lain boleh ditingkatkan apabila individu bergaul dengan seseorang atau dengan mengetahui matlamat yang ingin dicapai oleh seseorang. Dengan cara ini individu boleh mengetahui peribadi seseorang hingga wujud perasaan empati. Pengalaman lampau (yang hampir menyerupai pengalaman orang lain) juga akan memudahkan individu tersebut merasai kesusahan orang lain. Ketiga-tiga peserta temu bual ini (kesemuanya wanita), merasakan mereka lebih mudah memahami kaum yang sejenis berbanding dengan kaum lelaki. Walaupun begitu, proses memahami orang lain memerlukan tempoh masa tertentu sebelum individu tersebut berasa selesa dengan orang lain. Berikut ialah satu petikan yang menerangkan subfaktor ini:

"...kita orang muda baru pindah sini...dia akan arah aja, you kena buat skema jawapan, nak siap. Kalau dia tak buat tak apa. Tapi arahan dia pada kita kan, so keseronokan tu tak ada tapi lama-lama bila kita bergaul dengan orang tua-tua ni kita rasa memang stail dia, memang stail dia macam tu." (IDIMRSMJ: 128-132)

Dapatan daripada kumpulan fokus juga tidak jauh berbeza. Para peserta kumpulan fokus juga berkebolehan mengesan serta menunjukkan keprihatinan terhadap masalah orang lain. Sebagai contoh, salah seorang peserta kumpulan fokus MRSMJ cuba menjadikan dirinya berada dalam keadaan pelajar untuk memahami dengan lebih dalam lagi perasaan pelajar.

Bagi beliau cara ini boleh menjadikan dirinya lebih menyelami perasaan pelajar:

“Pada saya, saya akan cuba menjadikan diri saya sebagai orang yang buat silap. Saya akan cuba fikir saya sebagai student. ...kalau saya sebagai pelajar saya akan malu kena marah depan orang...” (FGMRSMJ: 1430-1434)

Seorang peserta dalam kumpulan fokus yang sama menyatakan beliau dapat merasai atau menghayati perasaan yang bermain dalam hati sanubari orang lain seperti katanya:

“Kita meletakkan diri kita di tempatnya...macamana dia rasa kita rasai...menghayati, kita berada di tempat dia...” (FGMRSMJ: 1687-1688)

Individu yang mengenali seseorang dengan lebih mendalam akan dapat merasai apa yang individu tersebut rasai seperti luahan pandangan salah seorang peserta kumpulan fokus:

“...kita panggil ibu bapa, kes disiplin...kita tahu latar belakang dia, masa yang lama nak datang sini...dari Jerantut misalnya...3 kali naik bas, jadi kita faham diri dia...so kita berbincang, berborak seolah-olah kita ni kawan dia, kita baru boleh memotivasikan...boleh rasai apa yang dialami...” (FGMRSMJ: 1695-1699)

Pandangan individu boleh berubah apabila mengetahui masalah yang dihadapi oleh seseorang. Pandangan guru boleh menjadi lebih positif terhadap pelajar yang diketahui mempunyai masalah yang sukar diselesaikan. Guru menjadi lebih bertolak ansur dan memahami cara pelajar menangani masalah mereka. Guru yang bersifat empati lebih menghormati pelajar-pelajar dan memberi ruang kepada mereka untuk mengeluarkan pendapat seperti kata salah seorang peserta kumpulan fokus:

“Menghormati, menghormati pelajar-pelajar kita ...Jadi kita kena beri ruang kepada mereka untuk memberikan pendapatnya...” (FGMRSMJ: 615-624)

Layanan mesra guru terhadap pelajar membuatkan pelajar menaruh kepercayaan yang tinggi terhadap kewibawaan guru. Salah seorang peserta kumpulan fokus MRSMTp memberi contoh tentang seorang pelajar yang mempunyai masalah keluarga dan bertemu dengan beliau mencurahkan perasaan. Pelajar tersebut tidak takut atau segan mencurahkan masalah kepada guru berkenaan.

“Dia kata mak dia datang, dia menangis , dia pegang tangan saya, saya sayang cikgu, dia kata. Jadi saya rasa berada, sayalah berada di tempatnya. Dia tak tahu mana nak pilih, mak desak dia, bapa dia pun desak dia.”

Bagi peserta kumpulan fokus ketiga, guru bukan sahaja memahami seseorang malahan memahami sesuatu keadaan hingga kepada punca masalah dan berkongsi masalah tersebut. Contohnya petikan di bawah:

“...satu kaedah yang digunakan lebih kepada untuk memahami sesuatu situasi yang kita cuba nak menyelami mengetahui masalah yang sebenar dan cuba kita duduk berkongsi (masalah dan cara menyelesaikan), cuba duduk bagi pihak diri dia (memahami menurut perspektif individu tersebut)...”

ii. Membantu orang lain

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai kesediaan seseorang memberi pertolongan kepada sesiapa yang memerlukan pertolongan. Peserta temu bual individu MRSMJ sangat suka membantu pelajar, rakan guru dan juga staf sokongan. Beliau bertanggungjawab memungut derma untuk kebajikan warga MRSMJ terutama guru-guru. Justeru, beliau mengambil berat kebajikan warga sekolah seperti memungut derma khairat kematian, membeli hadiah untuk majlis perkahwinan atau untuk guru yang melahirkan anak. Beliau ada menyebut:

“...katalah ayah kawan sekerja ni meninggal...saya ada envelope untuk saya kutip sumbangan dan kita akan pergi

melawat, kita akan pergi kalau misal dekat-dekat (berhampiran)..." (IDIMRSMJ: 1120-1123)

Sifat membantu ini tidak hanya terhad kepada guru, malahan kepada pelajar-pelajar yang lemah dalam akademik. Beliau sanggup menunggu dan meluangkan masa untuk mengajar pelajar hingga ke waktu petang. Beliau juga berkata:

"...kalau pelajar misalnya tak faham, so kita buat remedial class. You free pukul berapa? Hari ni you free tak pukul 3, ok saya tunggu kat bilik sembahyang. Ok you ketuk (pintu bilik) saya, saya keluar, ok kita belajar. Saya nak macam tu." (IDIMRSMJ: 178-180)

Salah seorang peserta temu bual yang lain juga menyatakan kesediaannya untuk membantu pelajar. Beliau memikirkan cara untuk membantu pelajar yang bermasalah terutamanya dalam subjek yang diajarnya seperti katanya:

"...kita kena cari macam mana nak ...nak merangsang atau pushing balik pelajar" (IDIMRSMT: 182)

Selain daripada peserta temu bual individu, para peserta dua kumpulan fokus juga menunjukkan sikap suka membantu orang lain. Salah seorang peserta kumpulan fokus MRSMJ menyatakan bahawa beliau amat mudah membantu kenalannya yang mendapat kesusahan seperti katanya:

"Saya tak kira keluarga, masyarakat atau di tempat kerja, sikap saya, saya suka buat orang lain happy...ada masalah saya akan bantu. Kadang-kadang saya tak berapa dipersetujui oleh suami. Dekat sekolah, walaupun kerja banyak, bila kenang-kenangkan kerja, nanti orang lain susah, so saya buat juga. Saya terpaksa keluarkan duit simpanan Tabung Haji bagi pinjam kat orang. Bagi saya sama, untuk kepentingan diri sendiri ke orang lain ke...so sebab kawan saya bagi..." (FGMRSMJ: 1757-1763)

Sikap membantu rakan yang memerlukan adalah sebahagian daripada asas persahabatan. Salah seorang peserta kumpulan fokus menambah:

"Kena banyak tolong orang..." (FGMRSMJ: 1725-1726)

Bagi peserta-peserta kumpulan fokus MRSM Taiping, mereka juga memainkan peranan membantu rakan-rakan yang memerlukan pertolongan sama ada dalam kerja mahupun di luar sekolah. Petikan-petikan di bawah menerangkan sikap mereka.

"Tapi kalau yang (guru-guru) bawah (muda) daripada kita ni, yang junior-junior ni kita banyak memainkan peranan membantu (akademik dan bukan akademik)." (FGMRSMTp: 1707-1709)

"Bagi saya lah kawan rapat ni, yang rapat sangat tu tak adalah, yang ada tu kawan-kawan biasalah. Kalau dia minta tolong, kita sudi tolonglah." (FGMRSMTp: 1758-1760)

iii. Mengembangkan potensi orang lain

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai keupayaan seseorang mengenal pasti potensi seseorang dan mengembangkannya. Bagi peserta temu bual individu MRSMJ, tugas guru bukan hanya mengajar dalam kelas malahan membentuk tingkah laku dan peribadi pelajar. Bagi beliau, tunjuk ajar guru selain daripada ilmu yang diajar dalam kelas masih relevan bagi para pelajar hingga dewasa. Petikan di bawah sebagai pandangan peserta tersebut:

"...ilmu yang kita sampaikan tu, sampai bila-bila anak murid kita guna, sampai dia dah keluar universiti pun dia masih boleh ingat kita lagi...yang kita ajar tu bukanlah kita ajar dari segi pelajaran sahaja, kita banyak juga konsep benda luaran misalnya...cerita-cerita, you kena hormat mak ayah you, apa yang mak ayah you nak, you buat macam ni (bertentangan kehendak ibu bapa) janganlah (buat), maknanya di samping kita mengajar subjek kita, kita juga ada bagi nasihat. So sebagai seorang guru nasihat tu rasanya macam diguna pakailah oleh pelajar-pelajar sampai bila-bila." (IDIMRSMJ:1338-1349)

Peserta temu bual individu MRSMT pula cuba meningkatkan prestasi rakan-rakan guru dan staf sokongan. Oleh sebab beliau adalah Ketua Jabatan Sains, maka menjadi tanggungjawab beliau untuk memantau dan memberi maklum balas kepada mereka. Beliau sering memberi saranan kepada guru dan staf sokongan bahawa perkhidmatan baik yang diberikan kepada para pelajar akan dibalas dengan sesuatu yang baik juga. Kesimpulannya boleh dikatakan bahawa ketiga-tiga peserta kajian ini menunjukkan sikap membantu mengembangkan kebolehan yang ada pada orang lain sama ada pada pelajar, rakan setugas, staf sokongan atau pun anak sendiri.

iv. Berorientasikan perkhidmatan

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai kebolehan seseorang menjangka, mengenal pasti dan memenuhi kehendak pelanggan. Aspek memberikan perkhidmatan yang terbaik kepada pelajar juga dibicarakan oleh para peserta temu bual dan kumpulan fokus. Peserta temu bual individu MRSMJ agak terbuka dalam mendapat maklum balas daripada pelajar mahupun ibu bapa. Beliau sedia menerima pandangan dan juga komen daripada orang lain. Ibu bapa pelajar juga berasa mudah untuk menghubungi beliau di rumah sebab anak mereka mempunyai nombor telefon guru mereka. Contohnya seperti petikan di bawah yang menggambarkan sikap peserta yang berorientasikan pelanggan:

“Kadang-kadang ada juga ibu bapa yang contact melalui rumah. Dia kata, cikgu, anak saya selalu kata cikgu gini gini gini...magnanya cikgu ambil beratlah...saya nak tahu macam mana perkembangan anak saya dalam pelajaran mereka...magnanya sampai ke ibu bapa menelefon. ...saya memang akan bagi tahu, ok nombor telefon rumah saya macamni-macamni. Kalau you ada masalah atau you punya parents nak contact, saya free (bersedia) untuk berbincang...” (IDIMRSMJ: 319-326)

Peserta temu bual individu MRSMTp pula merasakan pelajar perlu dididik dengan cara yang agak berbeza daripada mendidik anak sendiri. Pelajar perlu dilayan seperti pelanggan iaitu memberikan apa yang diinginkan oleh pelajar

dalam konteks pelajaran (sebagai contoh: menghabiskan sukatan pelajaran). Pelajar tidak boleh dimarahi secara kasar jika berbuat kesilapan atau membuat masalah dalam kelas. Petikan di bawah menceritakan gaya pengajaran guru berkenaan:

“...melayan pelajar memang kita layan, macam kita, anak dilayan cara lain ...pelajar adalah orang lain. Jadi kita layan tu kita jaga betul hati dia, pada sayalah kita kena berjaga-jaga sikit (kawal emosi).” (IDIMRSMTp: 168-171)

Guru ini lebih menekankan aspek pelajaran semata-mata dan mengabaikan prinsip pendidikan yang memerlukan guru mengajar (mengikut sukatan pelajaran) di samping membentuk sahsiah anak didik mereka.

Perbualan kumpulan fokus menunjukkan hanya peserta daripada satu kumpulan fokus yang menyatakan pelajar sebagai pelanggan dan keperluan guru untuk bijak dalam menangani masalah-masalah pelajar. Petikan di bawah menggambarkan bahawa terdapat kesedaran tersebut:

“Saya rasa kalau kita ada sifat empati dalam diri kita, emosional ni dia (lebih bijak menangani orang). Macam kita cikgu, client kita budak (pelajar), kita sentiasa everyday jumpa client (pelajar) yang berbeza. Jadi sifat empati dalam diri kita, mungkin kita akan lebih bijak menangani masalah yang datang. Mungkin bila kita mempunyai empati yang tinggi, decision kita lebih baguslah.” (FGMRSMTp: 1616-1621)

Justeru, guru yang mempunyai empati akan dapat memberikan perkhidmatan yang lebih sempurna sebab mereka memahami kehendak dan masalah pelajar.

v. Mencungkil kepelbagaian

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai kebolehan individu mewujudkan peluang-peluang daripada orang yang berbeza. Subfaktor ini muncul dalam temu bual salah seorang peserta kajian. Peserta ini menyatakan beliau boleh meminta

bantuan tidak hanya daripada rakan guru malahan daripada staf sokongan apabila wujud masalah di luar jangka. Ini berlaku kerana program sekolah sentiasa berubah atau tanggungjawab baru diberikan secara ad-hoc dan perlu ditangani segera. Jadi peserta perlu mengubah rancangan pengajaran atau mungkin waktu pengajaran. Bagi beliau, bantuan dapat diminta tanpa melalui kerendah birokrasi kerana hubungan baik dengan staf sokongan telah terjalin sebelum ini. Petikan di bawah menggambarkan senario tersebut.

"...keadaan ahli-ahli dalam organisasi tu penting, kawan-kawan, pekerja-pekerja...kerani-kerani semua...kadang-kadang kita ...tiba-tiba kita plan (rancang) nak bagi handout pada kelas...so bila kita dah pupukkan sifat peramah, sifat baik dengan pekerja ni maknanya walaupun peraturannya dua hari baru siapkan, semua benda-benda nak fotostat dua hari kena hantar lebih awal...dia boleh segerakan untuk kita." (IDIMRSMJ: 1207-1215)

Salah seorang peserta kumpulan fokus pula menyatakan keperluan mencungkil kepelbagaian. Bagi beliau perbezaan pendapat itu satu yang perlu diterima dan dihormati seperti petikan ini:

"...(guru) kena beri peluang pelajar-pelajar untuk memberikan pendapat ..., maksudnya kita kena hormat jugalah pendapat mereka." (FGMRSMTP: 619-620)

Memberi peluang kepada pelajar bersuara membolehkan guru mengenal pasti kebolehan setiap anak didiknya. Seterusnya guru boleh menggunakan keunikan para pelajar (yang pelbagai) dalam aktiviti kelas dan juga program sekolah.

vi. Kesedaran politik

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai kebolehan seseorang untuk mengesan keadaan emosi sesuatu kumpulan dan tampuk kuasa. Dua daripada tiga peserta temu bual individu menyedari keadaan emosi dalam sesuatu kumpulan dan siapa yang menjadi ketua. Peserta MRSMJ tidak berani mengubah keputusan atau melanggar arahan daripada ketua. Beliau

menganggap setiap ketua ada cara masing-masing dan orang bawahan tidak boleh mengubah apa-apa seperti petikan di bawah:

“Guru kanan, ketua jabatan macam tu lah. So lama-lama kita (tahu) ...memang stail dia, kalau kita nak ubah pun tak boleh, sebab dia dah duduk kat atas tu, so kita just follow ja lah...” (IDIMRSMJ: 135-137)

Peserta MRSMT pula menyedari emosi pelajar dalam kelas yang beliau mengajar. Beliau peka terhadap emosi kumpulan pelajar dalam kelas dan mengelak daripada memarahi walau seorang pelajar. Bagi peserta ini, seorang pelajar yang dimarahi boleh menjejaskan emosi keseluruhan pelajar dalam kelas; kelas yang ceria akan menjadi hambar. Perkara ini akan menjejaskan proses pengajaran dan pembelajaran, seperti katanya:

“...you feel that you marah sorang...you know the whole 24 yang lain tu akan feel very tak syoknya kelas lepas ni...” (IDIMRSMT: 256-257)

Perbualan kumpulan fokus pula menunjukkan hanya satu kumpulan fokus yang menimbulkan aspek kesedaran politik. Peserta-peserta kumpulan fokus ini biasanya tidak akan menunjukkan emosi yang negatif tetapi hanya memberikan pemikiran logik apabila bertemu dengan pihak atasan seperti kata salah seorang (wanita) daripada mereka:

“Saya pun macam tu juga, pertama sekali kita nak berurusan dengan pihak atasan macam yang di depan saya ketua jabatan cikgu Shahrome...kalau nak berurusan dengan dia tu, nak masuk bilik dia tu emosi kita letak tepi dulu, tinggal kat luar...Sama juga kalau nak jumpa pengetua tu, saya tak biarkan emosi saya mempengaruhi apa yang saya akan katakan.” (FGMRSMTp: 436-443)

Seorang lagi peserta wanita kumpulan fokus menyatakan bahawa beliau akur terhadap sebarang arahan pengetua walaupun tidak suka, jadi sebarang luahan emosi tidak wajar berlaku. Berikut ialah kata-katanya:

"...pada saya kalau dengan pengetua tu, macam manapun you kena simpan you punya (perasaan) ...sebab dia pengetua, ...you nak kata you hipokritkah, apakah, bila dia pengetua (dia adalah) pengetualah. Hitam hitam, putih putihlah. Kadang ... kita tak suka sangat tapi dah dia punya instruction, you have to go along...you can't do anything." (FGMRSMTp: 455-461)

Petikan-petikan tadi membuktikan bahawa guru amat peka dengan status jawatan dalam hierarki pentadbiran sekolah. Jawatan ketua bermula daripada ketua unit hingga kepada jawatan pengetua sangat dihormati atau mungkin juga ditakuti oleh para guru. Bukan sahaja kritikan, malahan pandangan dan maklum balas yang beremosi tidak akan diberikan kepada ketua masing-masing.

vii. Sifat kasih sayang

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai menunjukkan perasaan belas dan prihatin terhadap seseorang. Walaupun subfaktor kasih sayang tidak ditemui dalam model kecerdasan emosi Goleman (1995, 1999) tetapi subfaktor ini didapati muncul dalam temu bual individu seperti perbualan di bawah. Dalam subfaktor ini, kasih sayang adalah perasaan sayang dan belas kasihan terhadap orang lain. Dua daripada tiga peserta temu bual individu didapati meluahkan perasaan mereka. Mereka menunjukkan perasaan kasih sayang kepada pelajar dan juga kepada anak-anak masing-masing seperti pernyataan peserta ini:

"Emosi? Definitely. Perasaan sayang pada pelajar kita, rasa tanggungjawab kita pada dia, perasaan apa ya kalau dengan anak-anak of course lah emosi main peranan, kita buat semua...sayang kita kepada family kan." (IDIMRSMT: 53-56)

Seorang lagi peserta kajian menyatakan sifat penyayang perlu ada bagi seorang guru untuk mewujudkan hubungan yang mesra dengan anak didik. Hubungan mesra ini akan berkekalan walaupun pelajar telah keluar daripada sekolah.

“...hubungan guru dengan pelajar, kalau ada sifat penyayang...maksudnya sampai pelajar tu dah keluar dari sekolah pun, macam pelajar saya ada yang tengah buat medic, dia orang singgah ke rumah saya...kita rasa kepuasan tulah, seronok...” (IDIMRSMJ: 275-279)

Merujuk kepada perbualan kumpulan fokus, hanya peserta-peserta daripada satu kumpulan fokus sahaja yang mengutarakan subfaktor ini. Sifat kasih sayang ini wujud bukan sahaja terhadap keluarga malahan terhadap para pelajar. Kalau di sekolah, guru boleh menunjukkan perasaan sayang kepada pelajar dalam batas-batas hubungan pendidik dengan anak didik. Gambaran kasih sayang diluahkan itu dijelaskan oleh salah seorang peserta kumpulan fokus MRSMTp:

“Kita kena sesuaikan diri kitalah. Kalau di sekolah kita kena bertindak secara profesional, kalau di rumah ada rasa kasih sayang lebihlah, kalau di sekolah tu ada batasan sikit.” (FGMRSMTP: 1388-1390)

Seorang peserta lain dalam kumpulan fokus yang sama memberi perspektif yang sedikit berbeza mengenai perasaan sayang. Bagi beliau, perasaan marah guru terhadap pelajar sebenarnya terjalin dengan perasaan sayang dan sifat prihatin terhadap tingkah laku pelajar. Jalinan beberapa perasaan ini menyebabkan rasa marah tadi tidak kekal lama. Petikan di bawah sebagai luahan hati seorang guru:

“Saya rasa mungkin rasa sayang, ... Kadang kita marah pelajar-pelajar sebab dia tak siapkan kerja kita kah...kalau kita nak marah sangat pun, sebab kita rasa sayang dengan mereka tu tadi, akhirnya kita control lah ...” (FGMRSMTP: 1172-1176)

4.2.3.5 Kemahiran sosial

Faktor kelima pula ialah kemahiran sosial. Kemahiran sosial dimaksudkan sebagai mempunyai kemahiran dalam mendapatkan respons yang positif daripada orang lain. Lima subfaktor berikut adalah komponen kemahiran sosial yang telah di kenal pasti.

- i. Pengaruh
- ii. Komunikasi
- iii. Pengurusan konflik
- iv. Membina hubungan
- v. Berkerjasama

i. Pengaruh

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai kebolehan seseorang menggunakan cara efektif dalam memujuk dan menguasai seseorang. Hanya seorang peserta temu bual yang menceritakan bahawa beliau boleh mengatasi kerenah birokrasi dengan menggunakan hubungan baik yang dipupuk dan bantuan-bantuan yang telah diberikan kepada staf sokongan selama ini. Beliau berkata:

"...walaupun kita nak last minute pun..dia boleh segerakan untuk kita...dia orang tu pula minta tolong kat kita, misalnya kerani-kerani nikan minta tolong apa-apa benda kan dengan kita semua, kita boleh menyumbang..."
(IDIMRSMJ: 1214-1218)

Individu yang berpengaruh mempunyai sesuatu yang boleh diberikan kepada orang lain. Hubungan yang dibentuk antara guru dan staf sokongan ini adalah hubungan menang-menang yang mana kedua-dua pihak mendapat keuntungan.

ii. Komunikasi

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai kebolehan seseorang mendengar secara aktif dan menghantar mesej kepada orang lain secara meyakinkan. Dalam subfaktor ini, individu mesti mempunyai dua kemahiran iaitu menerima mesej (mendengar) dan menghantar mesej (bercakap). Individu harus mendengar secara aktif dan pada masa yang sama menghantar mesej dengan cara yang meyakinkan terhadap seseorang. Kebolehan menguasai kedua-dua kemahiran mewujudkan semangat kerja berpasukan di samping mengelak

salah faham antara guru, dengan pelajar dan staf sokongan. Peserta temu bual MRSMJ melihat komunikasi sebagai hubungan dua hala dalam sebuah organisasi. Bagi beliau, setiap orang mempunyai pandangan masing-masing dan setiap orang berhak menyatakan pandangan mereka. Petikan di bawah menggambarkan hubungan dua hala antara dua pihak dalam sesebuah sekolah:

“...sebab kita nak bekerja dalam organisasikan. Kita boleh bagi pandangan kita, tapi kalau pandangan kita tu tak diterima orang, kita kena pujuk juga hati kita, tak apa kita kita terima pandangan dia ...mungkin pandangan dia lebih baik daripada kita kan, so why not kita terima...”
(IDIMRSMJ: 1384-1391)

Walau bagaimanapun, cara penyampaian pandangan perlulah dilakukan secara berhemah sepertimana pengalaman beliau di bawah:

“...pernah berlaku di mana bukan saya jalah ada beberapa guru, yang kita pergi berjumpa guru tu, boleh tak you waktu matematik kalau habis pukul 8.40 tu you on the dotlah (berhenti). So kita pun ada plan (rancangan mengajar) kita tersendiri, kita punya subjek ni kita nak habiskan (sukatan pelajaran)...so bila pelajar lewat masuk untuk kelas kita tu, dia (kelewatan tersebut) mengganggu juga saya punya buku rekod (rancangan mengajar), (Jadi) kita kena cakap cara baiklah dengan guru tersebut.” (IDIMRSMJ: 439-445)

Peserta ini mempunyai rakan yang boleh dibawa berbincang untuk menyelesaikan masalah. Komunikasi secara ini banyak membantu beliau dalam kerjaya mahupun dalam berkeluarga seperti katanya:

“...kita ada kawan yang kita boleh turn to ...so that makes you a stable (person, emotionally)...I feel that at least ok...ada masalah ni...ada orang yang boleh kita ajak berkongsi (masalah).” (IDIMRSMT:393-395)

Beliau juga mempunyai pemikiran yang terbuka dan mengalu-alukan sesiapa yang ingin berjumpa dan berbincang walaupun tidak dapat memuaskan hati semua pihak. Di samping itu beliau suka berterus terang walaupun dengan

pengetua. Apa-apa perkara yang tidak puas hati akan diluahkan terus di hadapan pengetua tanpa selindung seperti dalam petikan di bawah.

“...sometimes I know I’m very forward person...I tak understand something, I don’t agree something I terus jumpa boss or second boss...I tak suka cakap belakang...I hope people, staff do that with me la kan...my teachers (Jabatan Sains) yang ni alhamdulillah setakat ni ada lah...”
(IDIMRSMT: 514-520)

Peserta temu bual individu MRSMTp juga (seperti peserta MRSMT) mempunyai rakan yang boleh dipercayai untuk meluahkan perasaan. Beliau memilih rakan tertentu untuk mencurah perasaan. Rakan yang dipilih adalah rakan yang juga mempunyai masalah. Sifat terlampau memilih rakan dan jarang meluahkan emosi mungkin disebabkan beliau mempunyai masalah keluarga yang amat peribadi.

Ketiga-tiga kumpulan fokus juga membicarakan tentang berkomunikasi dengan orang lain. Komunikasi membolehkan seseorang yang sedang marah dan sebagainya menjadi lebih stabil seperti penerangan salah seorang peserta kumpulan fokus di bawah:

“...saya nak marah, saya luahkan perasaan pada seorang kawan, dia mendengar, jadi ia buat saya rasa stabil...ada orang yang dengar...” (FGMRSMJ: 1767-1768)

Para peserta satu kumpulan fokus menyatakan bahawa guru perlu berkomunikasi sesama sendiri dalam meningkatkan kualiti pengajaran serta menyelesaikan masalah guru dan juga pelajar seperti kata salah seorang daripada mereka :

“Kalau dengan rakan sekerja ni biasanya perkara yang kita bincangkan ialah masalah-masalah di tempat kerja, masalah pelajar, masalah nak buat tugasan.” (FGMRSMTp: 1677-1679)

Selain daripada saling berkomunikasi antara satu sama lain, guru memberi peluang pelajar berkomunikasi dengan guru bukan hanya dalam aspek akademik malahan dalam lain-lain aspek seperti kata seorang peserta:

“Kita kena hormat pelajar kita kan, kita tak boleh kalau kita kata buat macam ni kita kena terima pendapat kita aja. Kita kena beri peluang pelajar-pelajar kita untuk memberikan pendapat dia (mereka) ... mungkin kita akan boleh terima pendapat mereka.” (FGMRSMTp: 617-625)

Guru-guru menyatakan bahawa mereka boleh berkomunikasi dalam hal-hal kerja mahu pun hal peribadi dengan rakan-rakan yang rapat terutamanya yang sebaya. Masalah kerja (atau masalah yang tidak bersifat peribadi) pula boleh menjadi topik perbualan di luar waktu mengajar antara rakan guru tanpa mengira peringkat umur. Beberapa petikan di bawah menjelaskan maksud di atas:

“Dengan rakan sekerja yang rapat ni kita boleh bincang hal-hal dalam kelas, kemudian kita juga boleh bincang tentang hal-hal peribadi. Tapi dengan rakan sekerja yang lain, saya beri contoh dengan guru-guru barulah, kalau dengan guru-guru baru ni saya selalu bincang tentang hal-hal sekolah sahajalah.” (FGMRSMTp: 1686-1691)

iii. Pengurusan konflik

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai kebijaksanaan individu dalam berunding dan menyelesaikan sesuatu pertelingkahan. Subfaktor ini tidak begitu diketengahkan oleh peserta-peserta kajian. Seorang peserta temu bual individu lebih mengambil pendirian berdiam diri atau berkompromi daripada mewujudkan pertelingkahan pendapat dengan guru lain dalam isu-isu yang sensitif. Isu-isu yang tidak berkait secara langsung dengan beliau akan diperhatikan dari jauh tanpa campur tangan. Petikan di bawah adalah pengalaman peserta ini:

“...saya compromise ...(sebagai contoh) ketua warden kan, kita dengar dia bercakap memang...kadang-kadang kita

rasa tak patut sebab dia sentiasa pandang pelajar ni semua salah. Bagi diri saya... hanya diam (diri)... kadang-kadang kita bagi juga pandangan kita, tapi dia orang tu dah memang tetap kan (tak ubah pendirian), sebab dia warden, so dia mesti itukan (kuatkuasakan) peraturanlah.”
(IDMRSMJ: 406-412)

Perbincangan kumpulan fokus pula menunjukkan bahawa peserta-peserta dalam ketiga-tiga kumpulan fokus mempunyai kemahiran tersendiri dalam menangani konflik sama ada di rumah mahu pun di tempat kerja. Salah seorang peserta kumpulan fokus MRSMJ akan berterus terang dengan seseorang yang beliau berkonflik jika individu tersebut boleh dibawa berbincang. Bagi individu yang sukar dibawa berbincang maka peserta tersebut akan menggunakan pihak ketiga untuk menyampaikan mesej. Berikut ialah teknik mengurus konflik yang beliau gunakan:

“Bagi saya, saya tak puas hati dengan rakan, saya tengok dia, kalau dia ni jenis terbuka, saya terus terang. Jika dia jenis tak terbuka, saya akan (memberitahu) melalui kawan dengan harapan kawan ni akan sampaikan, kalau tak boleh, saya buat satu tindakan untuk bagi dia faham...”
(FGMRSMJ: 1411-1414)

Secara kesimpulannya para peserta kumpulan fokus memahami bahawa konflik boleh dielak atau diselesaikan dengan mewujudkan komunikasi yang jelas antara pihak-pihak yang terlibat.

iv. Membina hubungan

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai kemahiran seseorang membina hubungan sosial yang bermakna. Dalam faktor kemahiran sosial, subfaktor yang paling kerap timbul dalam temu bual individu dan perbualan kumpulan fokus ialah menjaga dan membina hubungan baik dengan orang lain. Bagi peserta temu bual individu MRSMJ, hubungan dengan guru-guru dan pelajar-pelajar sentiasa dijalin dan dijaga. Beliau sentiasa mengelak daripada terjadinya konflik kerana ini akan menjejaskan hubungan beliau dengan mana-mana individu. Beliau sentiasa mengadakan jamuan untuk para pelajar kelas dan

pelajar homeroom (keluarga pelajar). Maka, pelajar-pelajar gemar bertandang ke rumah beliau untuk memasak, menjamu selera sambil beramah mesra dengan keluarga beliau. Contohnya seperti petikan ini:

“Sampai dalam kelas semua dia orang memang tahu, sebab tu yang kelas saya mengajar, every yearlah, mesti pergi rumah saya. Dia orang mesti minta, cikgu, hari Ahad ni cikgu free tak? Kita orang satu kelas nak pergi ke rumah, sebab dia tahu kita pun memang care pada dia orang (pelajar).” (IDIMRSMJ: 184-187)

Beliau juga gemar menghadiri rumah terbuka yang diadakan oleh rakan-rakan guru dan staf sokongan, menziarah kematian, melawat guru bersalin sedapat mungkin seperti diceritakan:

“Lepas raya tu kita dapati memang guru-guru kat sini biasa buat open house...hari inilah waktu open house nilah saya memang tak mislah untuk pergi...sometime kita ada hari keluarga...kalau guru-guru kat sini ada yang bersalin dan sebagainya ,... saya cubalah untuk melawat.” (IDIMRSMJ: 930-939)

Beliau juga amat rapat dengan kedua-dua ibu bapanya dan sering melawat mereka hampir setiap minggu seperti petikan di bawah:

“...mak pun duduk tak jauh dalam 5 kilometer daripada rumah saya, so memang, dari segi saya dengan mak tu memang rapatlah...” (IDIMRSMJ: 1030-1032)

Peserta temu bual individu MRSMT pula menonjolkan hubungan baiknya dengan rakan setugas walaupun beliau menjadi ketua mereka. Menurut beliau, guru-guru dalam jabatan boleh bercerita hal-hal mereka dan boleh meminta pandangan serta nasihat beliau. Begitu juga dengan pihak atasan, beliau mempunyai hubungan yang cukup baik. Beliau menjaga hubungan dengan pengetua dan penolong pengetua dan menghormati mereka sebagai ketua sebagaimana petikan di bawah sebagai contoh.

“Dengan orang atasan? Respect, is that emotion? If that you consider respect as emotion...yes then it is something yang kita buat berdasarkan respectlah...kita hormat kepada dia tanda hormat kita orang tua ke, kepada yang lebih atas ke...” (IDIMRSMT: 58-63)

Selain daripada hubungan mesra di tempat kerja, beliau juga mengambil berat tentang aktiviti sekolah mahupun aktiviti masyarakat setempat dalam menjalin hubungan yang positif dan mesra. Hubungan beliau dengan adik beradik juga amat rapat dan saling berhubung walaupun berjauhan; begitu juga hubungan dengan anak-anak seperti yang disebut oleh beliau:

“...my first born take me as the most admired person, I think that’s how close we are...we are friends. I would be friends with my child...boleh gelak ketawa...” (IDIMRSMT: 357-359)

Sikap positif dan kemahiran membina hubungan yang akrab dengan individu lain turut dipersetujui oleh peserta temu bual individu MRSMTp. Beliau menceritakan perkara yang hampir sama seperti sanggup mendengar masalah rakannya dan ingin menyelesaikan masalahnya. Bagi beliau, rakan adalah lebih akrab daripada keluarga sendiri.

Peserta-peserta kajian kelihatan sangat menjaga hubungan terutamanya dengan rakan-rakan setugas. Ini mungkin disebabkan oleh masa kerja yang panjang setiap hari. Jadi guru-guru perlu banyak berinteraksi sesama sendiri dengan jujur dan saling membantu. Individu perlu menjaga hubungan dengan orang lain walaupun dalam keadaan marah. Justeru, pemilihan kawan adalah berdasarkan hubungan saling bantu membantu, hormat menghormati dan bertolak ansur seperti petikan di bawah:

“Saya akrab dengan orang yang boleh dengar rintihan dan masalah. Tapi kalau orang tu tak hirau je, lain kali tak luahkan pada dia...jadi pilih-pilih kawan.” (FGMRSMJ: 1731-1733)

Rakan yang akrab boleh saling menyimpan rahsia rakannya dan boleh bertolak ansur dalam banyak keadaan. Salah seorang peserta lelaki (berumur sekitar 40an) memberitahu bahawa betapa beliau tiada masalah berinteraksi bukan sahaja dengan rakan sekerja yang pelbagai peringkat umur malahan cukup senang bergaul dengan masyarakat setempat. Salah seorang peserta wanita kumpulan fokus MRSMTp yang berumur antara 40 hingga 50an memberi pandangan yang hampir sama iaitu beliau masih menjaga dan menjalin hubungan dengan rakan-rakan lama serta sanak saudara seperti katanya:

“Saya banyak saudara mara dekat dekat ni, selain daripada kawan-kawan zaman sekolah dulu. Jadi kalau nak kenduri kecik-kecik tu penuh saya rasa rumah saya, (dengan) saudara mara dan juga sahabat-sahabat saya masa sekolah dululah.” (FGMRSMTp: 1737-1740)

Salah seorang wanita dalam kumpulan fokus MRSMJ menambah dengan nada yang sama iaitu, hubungannya dengan adik beradik memang rapat dan beliau sering membuat majlis tahunan agar semua ahli keluarga dapat berkumpul. Guru ini ingin mengekalkan keintiman hubungan kekeluargaan yang sentiasa terjalin walaupun berjauhan dan sibuk dengan keluarga dan pekerjaan masing-masing. Kata beliau:

“Saya akrab dalam keluarga, saya memang suka buat orang lain happy ...dan sekurang-kurangnya saya akan buat majlis setahun sekali...supaya ahli keluarga berkumpul.” (FGMRSMJ: 1809-1811)

Jika guru lelaki dan wanita yang agak berumur (40 tahun ke atas) mempunyai jaringan hubungan yang luas (iaitu rakan, keluarga dan masyarakat setempat), guru wanita bawah 30 tahun lebih menjalin hubungan dengan rakan sejawat berbanding dengan dengan masyarakat setempat. Ini mungkin kerana mereka menghadapi kesukaran untuk menyesuaikan diri dengan budaya setempat terutama bagi peserta yang datang daripada tempat lain. Satu lagi faktor yang mungkin menyebabkan guru muda kurang bercampur dengan masyarakat ialah mereka masih lagi belum berkahwin atau

berkeluarga. Justeru, keakraban hubungan bergantung kepada minat yang sama dan menjalankan aktiviti secara berkumpulan. Petikan di bawah adalah luahan isi hati seorang guru muda yang mengajar di MRSM Terendak:

"... kawan yang akrab dengan kita ni mestilah seorang yang setia yang teramat sangat ... di samping kita pada masa tu. Satu lagi kalau yang akrab ni biasanya Minat hampir sama, ... aktiviti ni hampir samalah. Bowling, shopping, keadaan pun sama jadi tak ada komitmen lain selain daripada mengajar, jadi kami boleh buat macam-macam.... tak ada halangan,. Jadi kami ada banyak masa bersama. Satu lagi, keakraban wujud bila banyak buat aktiviti bersama-sama.... Jadi kita boleh menyelami orang (hati kawan) ni (FGMRSMT: 606-613)

Petikan ini juga daripada salah seorang peserta kumpulan fokus yang sangat rapat dengan keluarganya di kampung.

"Family saya ada lima orang adik beradik ...semua wanita...dari segi akrab memang akrab...iyalah lebih kurang sebaya...dari segi taraf pendidikan pun sama, jadi apabila balik kampung je kita orang tak asing (pakaian)...kita orang letak dalam satu almari...mak nak ambik pun ambiklah...sama saiz. So dari segi hubungan tak ada masalah lah kita boleh berkongsi everything...kalau dengan mak sekali join." (FGMRSMT: 643-648)

Seorang peserta lelaki kumpulan fokus turut menambah dengan menyatakan bahawa hubungan baik dengan rakan-rakan lama banyak membantu beliau menjalankan program-program di peringkat sekolah. Beliau berkata:

"Bagi saya nilai kawan tu, nilai keakraban sebagai seorang kawan, paling banyak membantu saya menyelesaikan banyak kerja...contoh, kawan-kawan kita yang setempat di universiti. Sampai sekarang pun banyak kerja kita yang boleh dibereskan kerana hubungan dengan kawan kita yang rapat. Contoh, kita di MRSM banyak buat aktiviti, banyak dapat sokongan daripada jabatan-jabatan luar, dengan JAIS, YADIM, Pusat Islam. Semua kawan-kawan rapat kita yang banyak membantu..." (FGMRSMJ: 1179-1785)

Individu yang membina hubungan yang baik dengan orang lain dan terus dijaga dari masa ke masa akan dapat meraih banyak manfaat. Selain daripada mempunyai ramai kenalan, hubungan kerja dalam bentuk kerjasama antara organisasi dapat diwujudkan.

v. Berkerjasama

Subfaktor ini dimaksudkan sebagai kebolehan seseorang untuk bekerja dengan orang lain dalam mencapai matlamat yang sama. Dalam aspek kerjasama, hanya seorang peserta kajian daripada temu bual individu yang mengetengahkan perkara ini, Peserta ini menyatakan kejayaan organisasi tidak boleh dicapai secara bersendirian tetapi perlu mendapat bantuan daripada ahli-ahli lain dalam organisasi. Beliau memberi pandangan:

“(Kerjasama) Dua hala, kalau kita seorang-seorang, lepas tu kita pentingkan diri sendiri, saya rasa susah nak berjaya (meningkatkan prestasi kerja).” (IDIMRSMJ: 1246-1247)

Menurut beliau lagi, dalam sesetengah keadaan, pandangan dan kehendak orang lain terutamanya pihak atasan perlu diterima jika matlamat pihak tersebut ingin difahami. Peserta ini juga menunjukkan keinginannya berkerjasama dalam menjayakan aktiviti atau program sekolah seperti petikan di bawah:

“...why not kita terima sahaja opinion (cadangan) orang tu (rakan sejawat) sebab kita dah nampak dia punya motif... dia punya matlamat tu kan kita cuba ikut.” (IDIMRSMJ: 1393-1395)

Perbualan kumpulan fokus juga menunjukkan sikap kerjasama ini. Salah seorang peserta lelaki kumpulan fokus MRSMJ menyatakan bahawa rakan-rakan telah membantu semasa beliau tidak dapat bekerja beberapa bulan (akibat kemalangan jalan raya). Bantuan dan kerjasama yang telah diberikan dapat menstabilkan emosi beliau pada ketika itu. Salah seorang peserta (lelaki) kumpulan fokus MRSMT juga menyatakan bahawa beliau

cukup senang bekerja dengan rakan yang mempunyai personaliti yang sama seperti beliau. Sikap saling membantu membolehkan tugas disiapkan segera serta berasa seronok seperti petikan di bawah:

“...saya suka jenis sekepala (sehaluan) dengan saya. Dalam bekerja macam saya beritahulah saya punya prinsip, saya tak suka buat keputusan sendiri...saya baik dengan Kherman...dia pun jenis happy go lucky juga...walaupun saya baru kenal Kherman tapi saya rasa senang bekerja dengannya, tiada masalah...tak ada jenis serius-serius sangat (rigid) buat kerja...ada masa kita keluar minum, kita keluar minum...ada ketika perlu datang sampai ke malam, kita datang tak kira masa, ikut keperluan. Kita rasa seronok buat kerja...tak ada masalah...” (FGMRSMT: 579-587)

Salah seorang peserta wanita dalam kumpulan fokus MRSMTp menghargai bantuan dan tunjuk ajar oleh rakan-rakan guru semasa beliau mula-mula mengajar. Beliau merasakan pengalaman bersama guru-guru lama ini banyak membantu beliau menjadi guru yang efektif. Petikan di bawah ini menunjukkan senario ini:

“...saya rasa macam pengalaman sayalah, banyak cikgu-cikgu senior ni yang bagi tunjuk ajar (kaedah mengajar) on the site. Macam kita masuk kelas tu kadang-kadang kita pun, alah! zaman dulu kita keluar tu muka macam sama dengan anak murid aja, tapi along the line you learn from this teacher seorang, you tahu how to deal...sebab cikgu MRSM ni tak buat Dip Ed dulu...tak ada psikologi pendidikan semua tak ada. I learned a lot, I get my degree in education (menjadi guru mahir) daripada cikgu-cikgu lama ni...” (FGMRSMTp: 1047-1053)

Kerjasama yang ditunjukkan oleh guru-guru lama dengan menunjuk ajar guru baru telah dapat membentuk seorang guru yang mahir dalam selok belok mengajar.

4.2.3.6 Kerohanian

Faktor baru yang ditemui daripada data yang dianalisis ialah faktor kerohanian. Kerohanian membawa maksud individu yang reda dengan ketentuan Allah, sentiasa mengingatiNya dalam bekerja, bermuhasabah diri dan mematuhi peraturan agama. Faktor ini adalah faktor tambahan kepada Model Kecerdasan Emosi yang didapati daripada dapatan temu bual individu dan perbualan kumpulan fokus. Antara beberapa perkara yang dibicarakan oleh para peserta seperti isu keredaan, hubungan hati dengan Allah dan penghayatan Islam. Perkara-perkara ini tidak dipecahkan kepada subfaktor cuma dibincangkan secara terperinci sahaja.

Dua daripada tiga peserta temu bual individu menonjolkan sifat reda dengan ketentuan Allah dalam kehidupan mereka sama ada di tempat kerja mahu pun di rumah seperti kata seorang peserta kajian:

“...kita redalah, jadi kita cari jalan, how do I solve.”
(IDIMRSMT: 167)

Ini menunjukkan bahawa setiap masalah dihadapi dengan tenang dan dicari jalan penyelesaian yang terbaik mungkin. Peserta yang sama menyatakan bahawa tingkah laku beliau sentiasa dikawal oleh agama dan budaya. Hakikat ini beliau terima sebagai seorang wanita Melayu beragama Islam seperti katanya:

“...kita masih (ada) budaya dan agama...agama dan budaya masih mengongkong kita, jadi kita kena hormat la yang tu...” (IDIMRSMT: 476-477)

Seorang lagi peserta temu bual individu menyatakan gaji yang didapati semakin bertambah setiap tahun, dapat lagi anugerah cemerlang maka sudah sepatutnyalah beliau bekerja lebih masa walaupun hari cuti seperti petikan di bawah:

"...lepas tu kita fikirkan halal haram duit kita tu, sebab kita dah lama bekerja gaji kita pun bertambah banyak. Bagi diri sayalah, gaji tambah banyak, kalau boss (pengetua) dah suruh kita tak ikut, duit yang kita dapat tu macam mana? Saya pergi (berbalik) pada arah agama sikitlah."
(IDIMRSMJ: 640-643)

Perbualan kumpulan fokus juga menunjukkan bahawa para peserta ketiga-tiga kumpulan fokus menerima dengan hati yang rela bahawa mereka sebagai orang Islam mempunyai peraturan-peraturan tertentu dalam menjalani kehidupan. Seorang peserta kumpulan fokus MRSMT menyentuh tentang peraturan agama dengan berkata:

"Agama bukan membatasi, batas di sini bukan maksudnya penghalang. Batas meletakkan kita pada hal-hal yang benar, ... jadi memang hal ini pentinglah..." (FGMRSMT: 482-484)

Setiap muslim mempunyai tanggungjawab tersendiri di atas muka bumi ini seperti kata seorang peserta kumpulan fokus yang sama:

"Kita reda dan terima, bersyukur dan cuba usahakan...kita ambil apa yang ada di dunia, himpun apa yang mampu...percaya amalan untuk akhirat. Bersabar dengan apa yang Allah beri..." (FGMRSMT: 1710-1713)

Perkara kedua dalam kerohanian yang ditimbulkan ialah hubungan hati dengan Pencipta. Peserta temu bual individu MRSMJ selalu memikirkan bahawa apa jua yang dilakukan akan dibalas oleh Pencipta. Beliau menyatakan pengorbanan yang dibuat terhadap pelajar akan dibalas oleh Allah seperti harapan beliau:

"...insyaAllah kalau saya tolong pelajar-pelajar saya, cikgu anak-anak saya pula akan tolong anak-anak saya. Saya fikir macam tu sebab 3 orang (anak) masuk asrama."
(IDIMRSMJ: 532-534)

Beliau juga selalu mengingati suruhan dan larangan agama dalam bekerja. Bagi peserta ini balasan Allah boleh berlaku di dunia lagi, tegas beliau:

“Halal haram tu kita fikir juga, kena fikir...lepas tu balasan. Balasan maknanya kalau kita buat macam ni mesti apa-apa benda (balasan buruk) mungkin akan berlaku pula kat kita nanti. Maknanya kita buat pelajar kita teruk-teruk pun tak boleh juga...maknanya kalau pelajar sumpah kita apa-apa benda, mungkin berlaku pula nanti pada anak kita...”
(IDIMRSMJ: 670-674)

Peserta MRSMT juga turut menyokong pandangan peserta temu bual MRSMJ iaitu apabila beliau berbuat baik kepada anak orang (pelajar) maka orang lain (guru) akan berbuat baik kepada anak beliau.

Bagi peserta kumpulan fokus, salah seorang peserta MRSMTp mengaitkan tanggungjawab yang diterima sebagai satu amanah daripada Allah. Ini bermakna sebanyak mana beban yang dipikul ianya adalah takdir ilahi dan peserta sebagai manusia perlu melaksanakan tugas itu sebaik mungkin.

“...macam mula-mula tu eh hari ini banyaknya kerja tapi kita ingat balik, kalau kita ni Tuhan bagi tu sebab kita boleh buatlah. Memanglah banyak macam rasa hari tu macam dah tercungapkan...Tak apa, kita buat setakat mana kita larat buatlah” (FGMRSMTp: 908-913)

Seorang lagi peserta MRSMTp menyebut bahawa kesedaran tentang tanggungjawab terhadap Allah dalam melaksanakan tugas membuatkan dirinya tidak rasa jemu dan terus menerus bekerja seperti katanya,

“...dalam yang boleh menjadikan kita itu bersemangat dan mendatangkan rasa kesedaran yang tinggi terhadap tanggungjawab. Kesedaran yang tinggi terhadap tanggungjawab kita sebagai, kalau sebagai seorang muslim, kita sebagai khalifah Allah di muka bumi ini. Tu saya rasa dari sudut motivasi.” (FGMRSMTp: 1454-1457)

Ini menunjukkan peserta ini sentiasa aktif bekerja untuk memenuhi tanggungjawabnya sebagai seorang muslim yang menjadi wakil Allah dalam mentadbir kehidupan ini. Untuk melaksanakan tanggungjawab itu sebaik

mungkin, seseorang itu perlu berhubung dengan Allah di samping menguasai ilmu-ilmu yang perlu seperti kata salah seorang peserta MRSMT:

“...sebagai seorang Islam, sembahyang, kita berdoa kepada Allah tapi at the sama time, all the back up lah dari segi profesional ni.” (FGMRSMT: 327-328)

Perkara ketiga dalam faktor kerohanian ini yang disebut ialah perlunya penghayatan Islam dalam kehidupan sehari-hari. Ketiga-tiga peserta temu bual individu mempunyai pandangan yang tersendiri tentang perkara ini. Para peserta temu bual dilihat mengamalkan nilai-nilai agama dalam kehidupan seharian mereka. Bagi mereka, penghayatan agama ini membantu menjadikan emosi lebih stabil dan bertingkah laku lebih baik. Menurut peserta MRSMJ, agama menjadikan seseorang patuh pada peraturan dan bertindak secara terancang seperti petikan di bawah:

“Unsur-unsur keagamaan yang membawa saya, yang memotivatekan saya supaya bertindak lebih baiklah...lebih ikut aturan, semualah...” (IDIMRSMJ: 721-722)

Peserta MRSMT pula mendakwa didikan sejak kecil dengan mengamalkan nilai agama membantu seseorang menjadi manusia yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi:

“Mungkin ada dari kecil ke didikan daripada mak bapak ke...kita orang Islam ni didikan agama la...keluarga dari kecil, nurture and nature la juga kan...” (IDIMRSMT: 213-218)

Beliau juga menyatakan bahawa:

“Kalau kita pegang pada agama, kita tahulah nak buang mana yang buruk yang mana baik untuk kita.” (IDIMRSMT: 233-234)

Apabila beliau naik marah kepada pelajar, beliau akan beristighfar sebanyak mungkin agar tidak menonjolkan emosi terhadap pelajar berkenaan. Peserta

ketiga berpandangan bahawa orang yang mengamalkan agama akan mempunyai emosi yang lebih stabil.

“Tapi beza tu orang yang ada unsur agama atau orang yang lebih mengamalkannya. Orang yang amalnya rasa lebih, maksudnya kalau dia lebih beragama mungkin dia lebih stabil dia punya emosi.” (IDIMRSMTp: 545-547)

Justeru ketiga-tiga peserta temu bual individu berpendapat bahawa penghayatan dalam nilai agama dapat menstabilkan emosi. Ketiga-tiga peserta menyatakan unsur-unsur keagamaanlah yang memotivasikan mereka untuk menjadi lebih baik dalam pemikiran dan tindakan.

Perbincangan kumpulan fokus juga cenderung kepada pandangan yang sama. Salah seorang peserta kumpulan fokus menyatakan bahawa individu yang mengamalkan nilai agama sentiasa berfikir dulu sebelum berbuat sesuatu berbanding dengan seseorang yang kurang mengamalkan nilai agama. Beliau memberi pandangan:

“Kadang-kadang kita tengok dari segi agama, biasanya dia kurang agama kan, nampak dia cepat sikit (emosional) la. Kalau orang agama ni dia lebih memikir dulu seperti ustaz la katakan, akal didahulukan, akal dulu baru dia (bertindak) buat...” (FGMRSMT: 225-228)

Peserta ini percaya agama boleh mengawal diri dalam pergaulan dan kehidupan. Mereka mengaitkan kekuatan rohani dengan menghayati konsep sabar, iman, solat dan lain-lain seperti petikan-petikan di bawah:

“Dengan agama tu dapat mengawal emosi.” (FGMRSMJ: 1668)

“Kalau kita dapat menghayati keagamaan, dia dapat mendorong dalaman yang baik. Maknanya terarah, kalau dia tak kuasai agama, tak ada konsep sabar, tak dapat nak stabilkan emosinya...” (FGMRSMJ: 1659-1663)

Penekanan amalan dalam agama amat dititikberatkan dalam hidup seharian. Jadi soal pendidikan agama adalah penting seperti kata salah seorang peserta kumpulan fokus:

“Dalam agama pun dah diajar. Bagaimana kita nak jadi baik (melalui) tarbiah (pendidikan).” (FGMRSMJ: 1899-1900)

Seorang peserta dalam kumpulan fokus lain ada menyatakan bahawa persekitaran yang mendokong nilai-nilai agama yang akan membantu menyuburkan kecerdasan emosi:

“Ya lah persekitaran dan agama...persekitaran yang beragamalah” (FGMRSMT: 206)

Seorang peserta kumpulan fokus MRSMJ menambah bahawa seseorang yang boleh mengawal emosinya dengan baik lebih disukai Allah daripada seseorang yang tidak dapat mengawal emosi. Menurut beliau, emosi ini boleh dikawal jika mengamalkan Islam seperti petikan ini:

“Seorang lelaki yang kuat lebih disukai oleh Allah berbanding orang lemah emosi. Emosi ni terarah (terkawal) bila menghayati Islam.” (FGMRSMJ: 1665-1666)

4.2.3.7 Kematangan

Faktor baru kedua yang ditemui dalam data yang dianalisis ialah kematangan. Kematangan dimaksudkan sebagai kemahiran individu menyelesaikan masalah atau membuat keputusan yang bijaksana dan tepat. Faktor ini dipengaruhi oleh peningkatan umur, pengalaman dan ilmu pengetahuan yang diperoleh (formal dan tak formal). Faktor ketujuh kecerdasan emosi ini didapati daripada temu bual individu dan perbualan kumpulan fokus.

Banyak perkara tentang kematangan yang telah disentuh oleh ketiga-tiga peserta temu bual individu. Antara aspek-aspek kematangan yang disentuh ialah peningkatan usia, pengalaman hidup dan pengetahuan yang

ditimba secara formal dan tidak formal. Para peserta menyatakan peningkatan usia, pengalaman dan pengetahuan akan menambahkan kemahiran menggunakan emosi.

Peserta temu bual individu MRSMTp memberi pandangan bahawa pengalaman boleh membentuk emosi yang cerdas seperti katanya:

"Untuk membentuk emosi cerdas, pengalaman (diperlukan)...pengalaman boleh mengajar seseorang nak sabar ke (atau bagaimana bertingkah laku)...banyak lagi pengalaman (datang daripada) ilmu kita baca, kadang kita tak pernah alami, kita tak tahu macam mana..."
(IDIMRSMTp: 222-226)

Beliau menambah:

"Masalah yang menyebabkan (wujud pengalaman). Masalah tu (adalah) pengalaman sebab kadang-kadang masalah tu menyebabkan (ada pengalaman)...kalau tak, kita tak akan mampu (menyelesaikan). Jadi, bagi saya masalah tu yang membentuk kecerdasan emosi yang tinggi." (IDIMRSMTp: 436-438)

Faktor ini juga adalah faktor yang baru muncul daripada perbincangan kumpulan fokus. Dalam perbincangan ini, faktor kematangan ini berkisar tentang faktor usia, pengalaman dan pengetahuan seseorang terhadap kecerdasan emosi. Salah seorang peserta menyatakan bahawa pengalaman telah menjadikan dirinya seorang guru yang lebih baik dalam mendidik pelajar seperti katanya:

"Saya ada pengalaman, saya punya tindakan dengan pelajar-pelajar ni, walaupun kita buat garang tapi itu bukan emosi. Itu cara kita. Pengalaman mengajar kita dengan budak pun...bila kita buat apa-apa hukuman pun ertinya kita gunakan rasional bukan emosi. Pelajar pun boleh terima lebih baik dari dulu. Dulu garang...kini dah boleh sesuaikan dengan keadaan." (FGMRSMJ: 1252-1257)

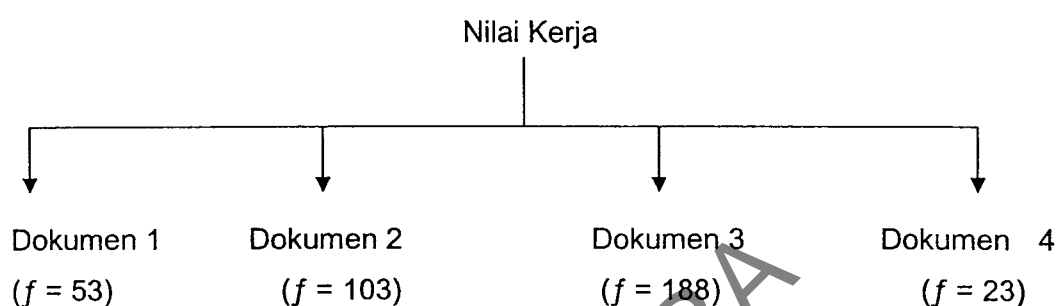
Individu belajar menguasai emosi (dalam membuat sebarang tindakan) melalui pengalaman dan pengetahuan yang diperoleh sepanjang hayat. Justeru, semakin meningkat umur seseorang maka semakin meningkat kecerdasan emosi mereka.

Daripada temu bual yang dijalankan, didapati kelima-lima faktor kecerdasan emosi yang dibincangkan oleh Goleman telah diambil kira. Data temu bual juga didapati telah menghasilkan dua faktor baru serta lima subfaktor tambahan yang harus diambil kira dalam menilai kecerdasan emosi setiap individu.

4.2.4 Analisis Dokumen

Analisis dokumen telah dibuat terhadap empat dokumen yang membincangkan nilai kerja dalam perkhidmatan awam. Dokumen 1 ialah bab Etika Perkhidmatan Guru dalam Buku Panduan Guru Maktab Rendah Sains MARA. Dokumen ini diguna pakai oleh Bahagian Pendidikan Menengah MARA. Dokumen 2 pula ialah buku Etika dan Tatatertib Akademik UKM, manakala, dokumen 3 ialah buku Etika Kerja Kakitangan Pentadbiran dan Sokongan UKM. Dokumen 4 adalah lampiran dalam buku rekod mengajar guru yang mengajar sekolah menengah di negeri Melaka. Lampiran ini bertajuk "Tatasusila Profesion Perguruan, Malaysia". Rajah 4.5 menunjukkan frekuensi nilai kerja kesemua dokumen yang dikaji. Keempat-empat dokumen ini mempunyai jumlah frekuensi (frasa - ayat atau perkataan) yang berbeza dalam membicarakan nilai kerja. Terdapat 53 frasa dalam dokumen 1 yang membincangkan tentang nilai kerja sebagai seorang guru Maktab Rendah Sains MARA. Dalam dokumen 2 pula, terdapat 103 frasa yang membicarakan nilai kerja sebagai seorang pensyarah di Universiti Kebangsaan Malaysia. Dokumen 3 mempunyai 188 frasa yang menerangkan tentang nilai kerja yang diperlukan sebagai staf sokongan Universiti Kebangsaan Malaysia. Dokumen 4 pula mempunyai 23 frasa nilai kerja yang menjadi panduan guru sekolah Kementerian Pendidikan Malaysia. Dokumen 4 mempunyai frekuensi frasa nilai kerja yang paling rendah berbanding dengan dokumen 1, dokumen 2 dan

dokumen 3. Panduan tatakelakuan berdasarkan nilai kerja guru MRSM tidak sebanyak dan terperinci seperti panduan tatakelakuan pensyarah dan staf sokongan di institusi pengajian tinggi tetapi lebih banyak berbanding dengan guru sekolah biasa. Walaupun begitu, keempat-empat dokumen membincangkan tentang nilai kerja mengikut keperluan dan bidang tugas masing-masing.



RAJAH 4.5 Gambar Rajah Pokok Frekuensi Nilai Kerja Bagi Empat Dokumen Yang Dianalisis

4.2.4.1 Dokumen 1

Dalam dokumen 1, beberapa faktor nilai kerja telah timbul dan dikira kekerapan kemunculannya. Jumlah perkataan, frasa yang menggambarkan nilai kerja adalah sebanyak 53. Faktor-faktor tersebut ialah amanah ($f = 18$), benar ($f = 2$), bijaksana ($f = 16$), dedikasi ($f = 3$), ikhlas ($f = 6$) dan penyayang ($f = 8$). Faktor yang kerap muncul dianggap sebagai faktor yang dominan seperti nilai amanah dan nilai bijaksana. Terdapat juga beberapa faktor lain nilai kerja yang kurang menonjol tetapi masih ditekankan oleh pihak pentadbiran seperti nilai penyayang dan nilai ikhlas. Faktor nilai kerja yang tidak muncul pula ialah nilai bersyukur. Berikut ialah contoh-contoh frasa dalam dokumen ini yang menggambarkan nilai kerja:

- i. Menghormati hak setiap pelajar supaya maklumat sulit mengenai pelajar tidak diberitahu kepada orang atau agensi yang tak berkenaan.
- ii. Tidak bertindak atau menyatakan sesuatu yang boleh mengurangkan keyakinan pelajar atau ibu bapa terhadap diri dan profesionnya.

- iii. Menggalakkan kerjasama dan persefahaman di antara guru dengan ibu bapa, institusi pendidikan dengan masyarakat.
- iv. Tidak menggunakan perhubungan profesional antara rakan kerja untuk tujuan yang tidak bermoral atau mengeksploitasikan perhubungan tersebut.

4.2.4.2 Dokumen 2

Dalam dokumen 2, beberapa faktor nilai kerja telah timbul dan dikira kekerapan kemunculannya. Jumlah frasa yang menggambarkan nilai kerja adalah sebanyak 103. Faktor-faktor tersebut ialah amanah ($f = 38$), benar ($f = 10$), bijaksana ($f = 34$), dedikasi ($f = 11$), ikhlas ($f = 5$) dan penyayang ($f = 5$). Faktor yang kerap muncul dianggap sebagai faktor yang dominan seperti nilai amanah dan nilai bijaksana. Terdapat juga beberapa faktor lain nilai kerja yang kurang menonjol tetapi masih ditekankan oleh pihak pentadbiran seperti nilai benar dan nilai dedikasi. Faktor nilai kerja yang tidak muncul pula ialah nilai bersyukur. Berikut ialah contoh-contoh frasa dalam dokumen ini yang menggambarkan nilai kerja:

- i. Mendidik para pelajar untuk menjadi warga negara yang berpengetahuan dan bersahsiah berlandaskan kebenaran, kejujuran dan keadilan.
- ii. Memperkukuhkan tahap keserjanaan dalam bidang yang diceburi bagi membangkitkan keyakinan pelajar terhadap apa yang disampaikan kepada mereka.
- iii. Beriltizam ke arah kemajuan yang berterusan.
- iv. Mempunyai kebolehan dalam membuat keputusan dan menyelesaikan masalah secara berkesan dalam apa jua isu yang ditangani.

4.2.4.3 Dokumen 3

Dalam dokumen 3, faktor nilai kerja telah timbul lebih kerap berbanding dengan dua dokumen sebelum ini. Jumlah frasa yang menggambarkan nilai kerja didapati sebanyak 188. Faktor-faktor tersebut ialah amanah ($f = 49$),

benar ($f = 10$), bijaksana ($f = 49$), dedikasi ($f = 37$), ikhlas ($f = 20$) dan penyayang ($f = 23$). Faktor yang lebih kerap muncul dianggap sebagai faktor yang dominan seperti nilai amanah dan nilai bijaksana. Terdapat juga beberapa faktor lain nilai kerja yang kurang menonjol tetapi masih ditekankan oleh pihak pentadbiran seperti nilai dedikasi, nilai penyayang dan nilai ikhlas. Faktor nilai kerja yang tidak muncul pula ialah nilai bersyukur. Berikut ialah contoh-contoh frasa dalam dokumen ini yang menggambarkan nilai kerja:

- i. Bekerja dengan penuh tanggungjawab.
- ii. ...sikap sentiasa berusaha untuk penambahbaikan yang berterusan.
- iii. Memberi komitmen sepenuhnya kepada semua tugas yang diamanahkan.
- iv. Berkhidmat dengan penuh muhibah dan kemesraan.
- v. Bekerja dengan azam mengabdikan diri kepada Allah.

4.2.4.4 Dokumen 4

Dalam dokumen 4, faktor nilai kerja didapati kurang timbul berbanding dengan tiga dokumen sebelum ini. Ini kemungkinan kerana dokumen ini hanya terdapat dalam bentuk helaian yang sangat sedikit. Jumlah frasa yang menggambarkan nilai kerja hanyalah sebanyak 23. Faktor-faktor tersebut ialah amanah ($f = 7$), benar ($f = 1$), bijaksana ($f = 8$), dedikasi ($f = 3$), ikhlas ($f = 1$) dan penyayang ($f = 3$). Faktor yang lebih kerap muncul dianggap sebagai faktor yang dominan seperti nilai amanah dan nilai bijaksana. Terdapat juga beberapa faktor lain nilai kerja yang kurang menonjol tetapi masih ditekankan oleh pihak pentadbiran seperti nilai dedikasi dan nilai penyayang. Faktor nilai kerja yang tidak muncul pula ialah nilai bersyukur. Berikut ialah contoh-contoh frasa dalam dokumen ini yang menggambarkan nilai kerja:

- i. Tidak melibatkan diri dalam kegiatan yang boleh menjejaskan kecekapan kami sebagai guru.
- ii. Sentiasa mengawasi diri kami supaya tidak mencemarkan nama baik profesion perguruan.

- iii. Berusaha dengan sepenuh-penuhnya menunaikan tanggungjawab kami dengan rajin dan bersungguh-sungguh dan mengekalkan sejajar dengan kemajuan ikhtisas dan sosial.
- iv. Berusaha mewujudkan hubungan mesra dan kerjasama erat di antara institusi pendidikan dengan rumahtangga.

4.3 ANALISIS DATA KUANTITATIF

4.3.1 Data Demografi Sampel Kajian

Jadual 4.4 menunjukkan komposisi guru yang terlibat dalam kajian ini. Seramai 338 orang guru MRSM dari Perak, Selangor, Negeri Sembilan, Melaka dan Johor telah dijadikan sampel kajian ini. Daripada jumlah tersebut, terdapat 121 responden lelaki (35.80%) dan 216 orang responden wanita (63.90%). Bagaimanapun seorang (0.30%) responden tidak menyatakan jantinya. Jadual 4.4 juga mempamerkan komposisi mengikut kaum. Responden kaum Melayu seramai 335 orang (99.11%) dan bukan Melayu hanya 2 orang (0.60%) serta seorang (0.30%) responden tidak menandakan bangsa mereka dalam instrumen yang diberikan.

Profil responden berdasarkan umur pula menunjukkan guru yang berumur bawah 30 tahun seramai 190 orang (56.21%) dan guru yang berumur 30 tahun ke atas seramai 136 orang (40.24%) serta 12 orang (3.55%) responden tidak menandakan umur mereka di dalam instrumen yang diberikan. Pecahan guru berdasarkan jabatan akademik menunjukkan guru Jabatan Sains seramai 134 orang (39.64%) dan guru Jabatan Sastera seramai 177 orang (52.37%), manakala, 27 orang guru (7.99%) tidak menyatakan jabatan masing-masing.

Bagi tempoh perkhidmatan, terdapat 194 orang responden (57.40%) yang mempunyai pengalaman mengajar kurang dari lima tahun dan 107 orang responden lagi (31.65%) memiliki pengalaman mengajar di MRSM 5 tahun ke atas. Seramai 37 orang responden (10.95%) pula tidak memberi

respons tentang aspek tempoh perkhidmatan mereka di MRSM. Butiran demografi ini boleh dilihat dalam Jadual 4.4.

JADUAL 4.4 Profil Sampel Kajian

Faktor	Kategori	Kekerapan	Peratusan
Demografi			
Bangsa	Melayu	335	99.11
	Cina	1	.30
	India	0	0.00
	Lain-lain	1	.30
	Tidak menyatakan bangsa	1	.30
Jantina	Lelaki	121	35.80
	Wanita	216	63.90
	Tidak menyatakan jantina	1	.30
Umur	< 30 tahun	190	56.21
	30 tahun ke atas	136	40.24
	Tidak menyatakan umur	12	3.55
Jabatan	Sains	134	39.64
	Sastera	177	52.37
	Tidak menyatakan jabatan	27	7.99
Tempoh	< 5 Tahun	194	57.40
Berkhidmat	5 tahun ke atas	107	31.65
	Tidak menyatakan tempoh berkhidmat	37	10.95

4.3.2 Profil Kecerdasan Emosi Dan Nilai Kerja

Proses membentuk profil kecerdasan emosi dan nilai kerja guru MRSM telah dibuat menggunakan program SPSS seperti langkah-langkah berikut iaitu (i) mengira min skor setiap faktor kecerdasan emosi dan faktor nilai kerja bagi setiap individu, (ii) mengira min peratus skor setiap faktor tersebut bagi setiap individu, (iii) mengira min peratus skor keseluruhan setiap faktor, (iv) masukkan kesemua min peratus skor keseluruhan ke dalam jadual SPSS, (v)

graf kecerdasan emosi guru keseluruhan dan nilai kerja keseluruhan telah dihasilkan dalam SPSS sebelum dipindahkan ke Microsoft Word.

4.3.2.1 Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM

Min peratus skor bagi setiap faktor kecerdasan emosi telah dikira (Jadual 4.5). Min peratus tersebut telah dijumlahkan dan min peratus keseluruhan telah diperolehi. Daripada nilai yang diperolehi, didapati min peratus keseluruhan bagi S adalah yang paling tinggi dan ini diikuti oleh min peratus keseluruhan M. Nilai min peratus keseluruhan yang lain (SA, SR, SM, M dan SS) adalah di antara 74.60 hingga 81.94.

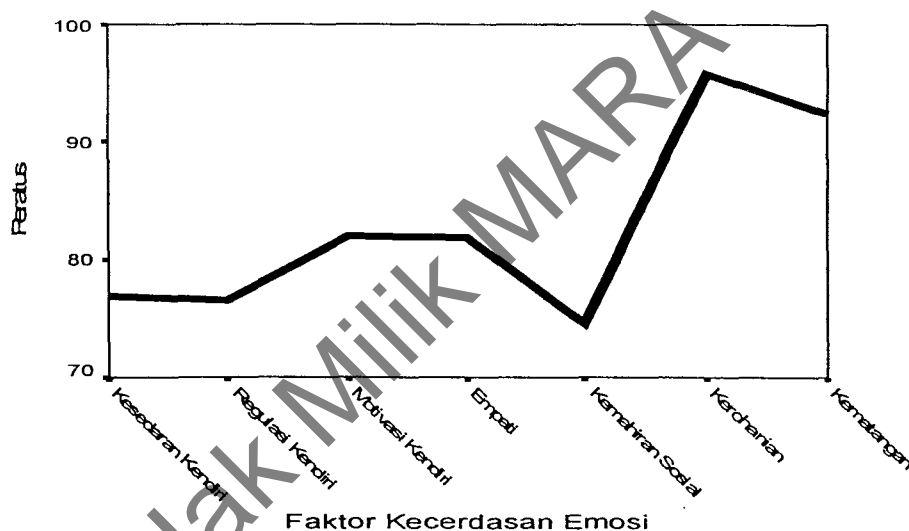
JADUAL 4.5 Min Peratus Faktor Kecerdasan Emosi Mengikut MRSM

Faktor EQ	MRSM									Min % Keseluruhan
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	
SA	77.63	79.89	75.99	73.21	77.54	77.17	76.63	74.82	77.32	76.96
SR	77.06	81.36	74.43	75.01	76.40	76.56	76.26	72.73	76.70	76.54
SM	82.77	86.72	79.86	80.50	82.18	80.19	82.73	78.50	81.66	81.94
E	81.99	86.75	79.49	81.18	83.07	80.80	82.10	77.14	80.99	81.77
SS	74.10	79.33	74.64	72.47	74.85	74.60	74.89	71.30	73.60	74.60
S	95.71	96.52	97.38	96.32	95.94	93.27	97.05	94.95	94.29	95.74
M	90.38	95.33	93.68	91.79	93.17	91.82	94.15	91.21	89.94	92.32

SA - Kesedaran sendiri, SR- Regulasi sendiri, SM - Motivasi sendiri, E - Empati, SS - Kemahiran sosial, S – Kerohanian, M – Kematangan, A – Batu Pahat, B – Chenderoh, C – Gerik, D – Kuala Klawang, E – Kuala Kubu Bharu, F – Mersing, G – Muar, H – Pontian, I – Serting

Rajah 4.6 di bawah memaparkan min peratus faktor kecerdasan emosi yang paling tinggi adalah kerohanian (95.74%) dan diikuti oleh kematangan (92.32%). Manakala, faktor yang agak rendah ialah kesedaran sendiri (76.96%), regulasi sendiri (76.54%) dan kemahiran sosial (74.60%). Rajah 4.6

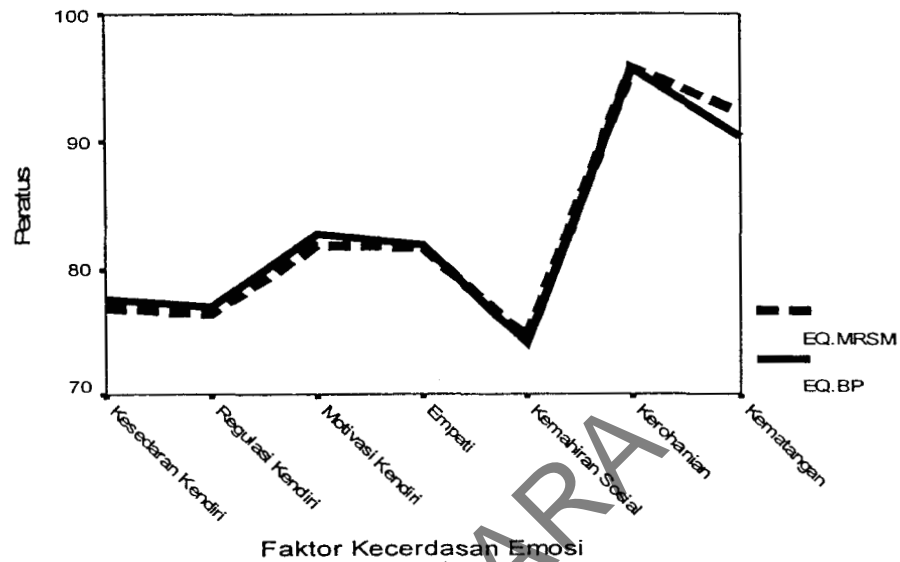
juga menunjukkan graf profil kecerdasan emosi guru MRSM secara keseluruhan. Rajah 4.7, 4.8, 4.9, 4.10, 4.11, 4.12, 4.13, 4.14 dan 4.15 pula menunjukkan perbandingan profil kecerdasan emosi setiap MRSM (garis bersambung) dengan profil kecerdasan emosi MRSM keseluruhan (garis putus). Kelok graf setiap MRSM didapati hampir sama seperti kelok graf MRSM keseluruhan, cuma nilai setiap faktor kecerdasan emosi adalah berbeza. Terdapat beberapa buah MRSM yang menunjukkan profil kecerdasan emosi yang lebih tinggi berbanding dengan profil kecerdasan emosi keseluruhan seperti MRSM Muar, MRSM Chenderoh dan MRSM Kuala Kubu Bharu.



RAJAH 4.6 Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Secara Keseluruhan

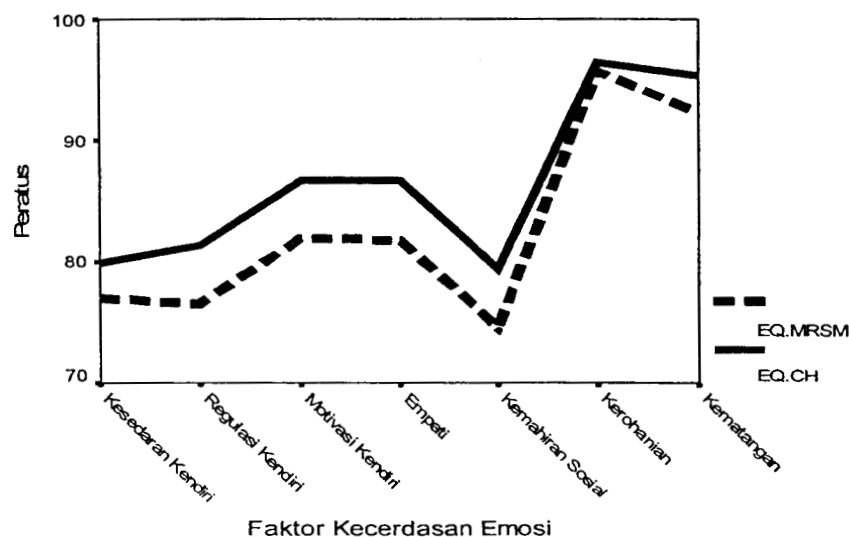
Rajah 4.7 menunjukkan graf garis profil EQ MRSM Batu Pahat. Didapati graf garis profil tersebut mengatasi graf garis profil EQ MRSM keseluruhan dalam faktor kesedaran sendiri (77.63), regulasi sendiri (77.06), motivasi sendiri (82.77) dan empati (81.99). Bagi skor faktor kemahiran sosial (74.10), kerohanian (95.71) dan kematangan (90.38) pula, profil kecerdasan emosi MRSM Batu Pahat pula didapati lebih rendah berbanding dengan profil kecerdasan emosi MRSM keseluruhan. Justeru, guru MRSM Batu Pahat mempunyai profil kecerdasan emosi yang hampir sama berbanding dengan

profil EQ guru MRSM keseluruhan dalam kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial dan kerohanian.



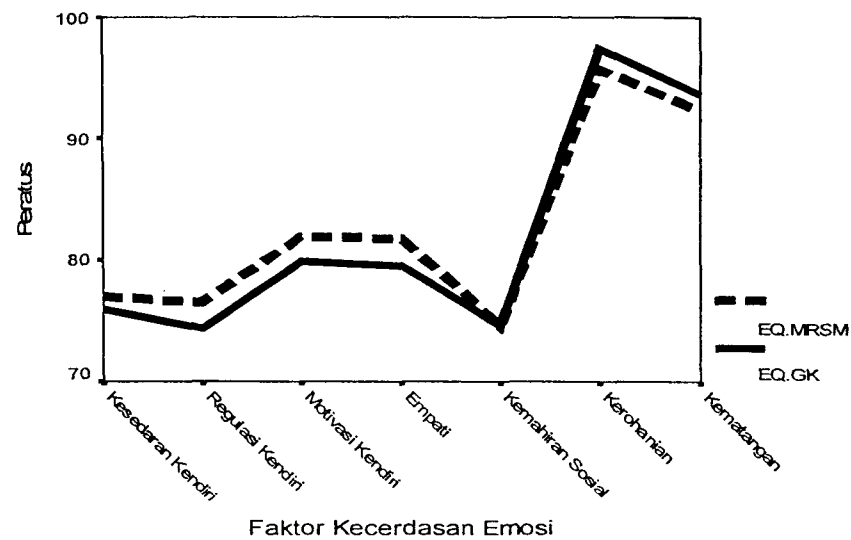
Rajah 4.7 Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Batu Pahat

RAJAH 4.8 menunjukkan bahawa graf garis profil kecerdasan emosi MRSM Chenderoh mengatasi graf garis profil kecerdasan emosi MRSM keseluruhan dalam faktor kesedaran sendiri (79.89), regulasi sendiri (81.36), motivasi sendiri (86.72), empati (86.75), kemahiran sosial (79.33), kerohanian (96.52) dan kematangan (95.33). Jadi, guru MRSM Chenderoh mempunyai profil kecerdasan emosi yang tinggi berbanding dengan dengan profil kecerdasan emosi guru MRSM keseluruhan dalam kesemua faktor tadi.



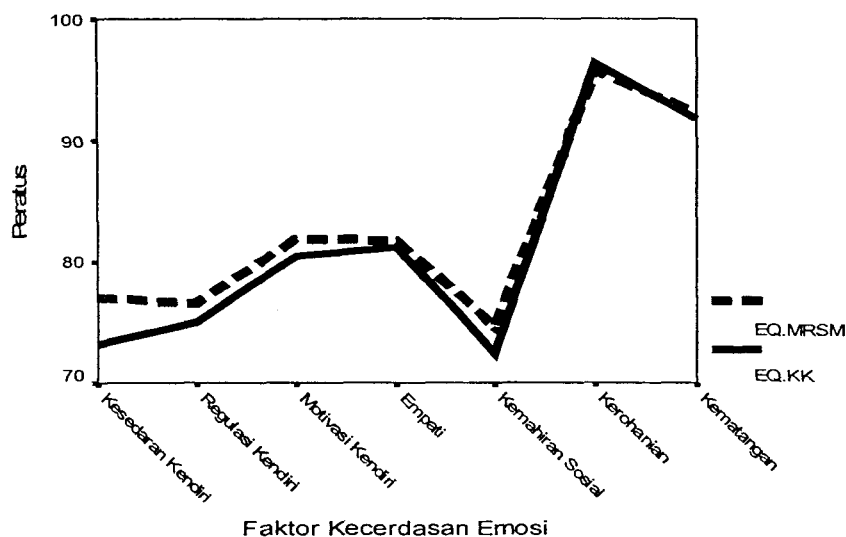
RAJAH 4.8 Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Chenderoh

Rajah 4.9 pula menunjukkan bahawa graf garis profil kecerdasan emosi MRSM Gerik mengatasi graf garis profil kecerdasan emosi MRSM keseluruhan dalam faktor kerohanian (97.38) dan kematangan (93.68). Maka guru MRSM Gerik mempunyai profil kecerdasan emosi yang berada di aras yang lebih tinggi berbanding dengan profil kecerdasan emosi guru MRSM keseluruhan dalam kedua-dua faktor tadi. Min peratus faktor kesedaran sendiri (75.99), regulasi sendiri (74.43), motivasi sendiri (79.86), empati (79.49) dan kemahiran sosial (74.64) pula didapati lebih rendah daripada faktor-faktor yang sama dalam profil kecerdasan emosi MRSM keseluruhan. Oleh yang demikian, guru MRSM Gerik mempunyai profil kecerdasan emosi yang rendah dalam kelima-lima faktor ini.



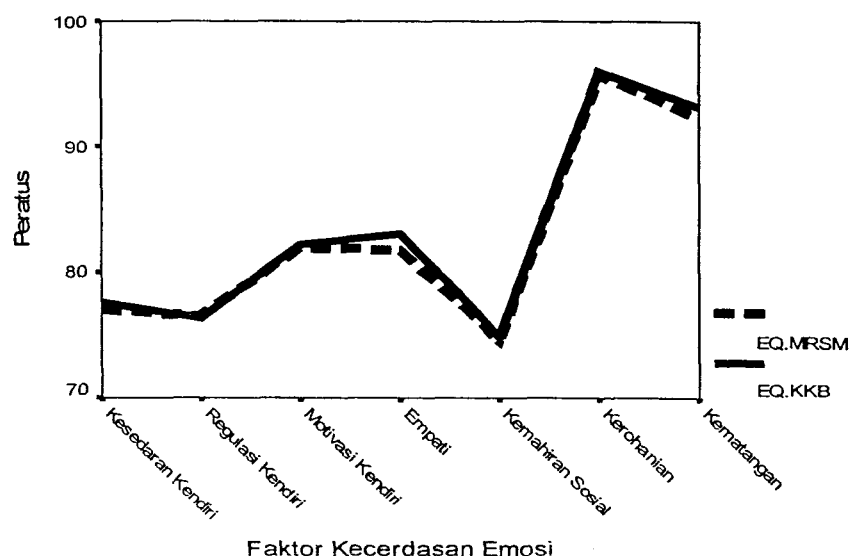
RAJAH 4.9 Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Gerik

Rajah 4.10 menunjukkan graf garis profil kecerdasan emosi MRSM Kuala Klawang mengatasi graf garis profil kecerdasan emosi MRSM keseluruhan dalam faktor kerohanian (96.32), manakala, faktor-faktor lain (kesedaran sendiri - 73.21, regulasi sendiri - 75.01, motivasi sendiri - 80.50, empati - 81.18, kemahiran sosial - 72.47 dan kematangan - 91.79) adalah lebih rendah berbanding dengan dengan graf profil kecerdasan emosi MRSM keseluruhan. Ini menggambarkan bahawa guru MRSM Kuala Klawang mempunyai profil kecerdasan emosi yang berada di aras yang lebih rendah berbanding dengan profil kecerdasan emosi guru MRSM keseluruhan dalam faktor kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri dan kemahiran sosial. Skor faktor empati, kerohanian dan kematangan pula adalah hampir sama.



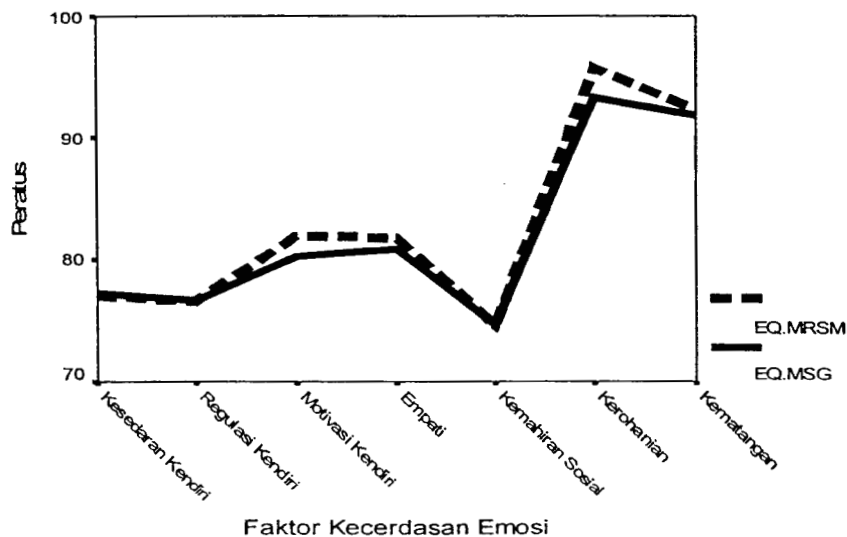
RAJAH 4.10 Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Kuala Kluang

Rajah 4.11 menunjukkan graf garis profil kecerdasan emosi MRSM Kuala Kubu Bharu mengatasi graf garis profil kecerdasan emosi MRSM keseluruhan dalam faktor kesedaran sendiri (77.54), motivasi sendiri (82.18), empati (83.07), kemahiran sosial (74.85), kerohanian (95.94) dan kematangan (93.17). Hanya regulasi sendiri (76.40) menunjukkan min peratus yang agak rendah sedikit berbanding dengan faktor yang sama dalam profil kecerdasan emosi MRSM keseluruhan. Bagaimanapun, dapatan ini menunjukkan bahawa guru MRSM Kuala Kubu Bharu mempunyai min peratus kecerdasan emosi yang hampir setara berbanding dengan min peratus kecerdasan emosi guru MRSM keseluruhan dalam enam daripada tujuh faktor yang dikaji, manakala, faktor empati MRSM Kuala Kubu Bharu menunjukkan min peratus yang lebih besar berbanding dengan min peratus MRSM keseluruhan.



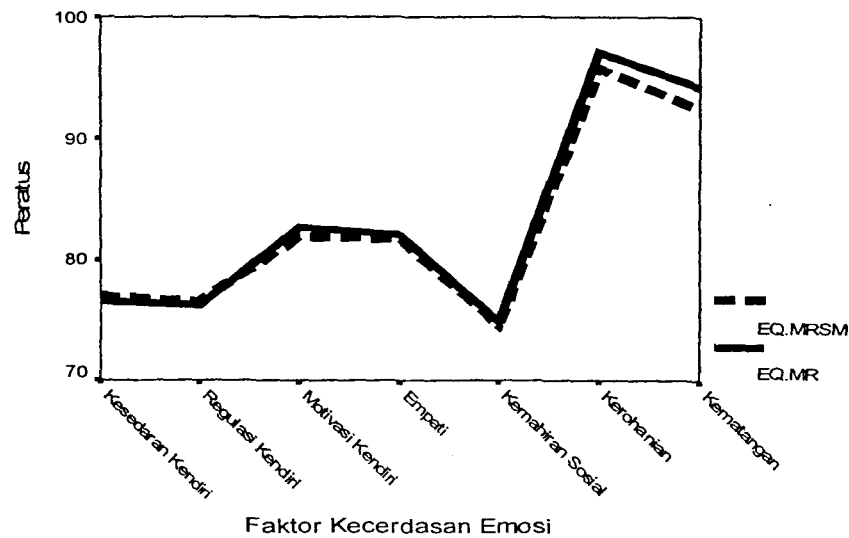
RAJAH 4.11 Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Kuala Kubu Bharu

Rajah 4.12 menunjukkan graf garis profil kecerdasan emosi MRSM Mersing mengatasi graf garis profil kecerdasan emosi MRSM keseluruhan dalam faktor kesedaran sendiri (77.17), regulasi sendiri (76.56). Min peratus faktor kemahiran sosial (74.60) MRSM Mersing pula adalah menyamai min peratus faktor kemahiran sosial MRSM keseluruhan. Bagaimanapun, min peratus faktor motivasi sendiri (80.19), empati (80.80), kerohanian (93.27) dan kematangan (91.82) dalam profil kecerdasan emosi MRSM Mersing adalah lebih rendah berbanding dengan profil kecerdasan emosi MRSM keseluruhan. Justeru, guru MRSM Mersing mempunyai profil kecerdasan emosi yang hampir sama berbanding dengan profil kecerdasan emosi guru MRSM keseluruhan dalam faktor kesedaran sendiri, regulasi sendiri, empati, kemahiran sosial dan kematangan. Faktor motivasi sendiri dan kerohanian guru MRSM Mersing pula adalah lebih rendah daripada profil kecerdasan emosi MRSM keseluruhan.



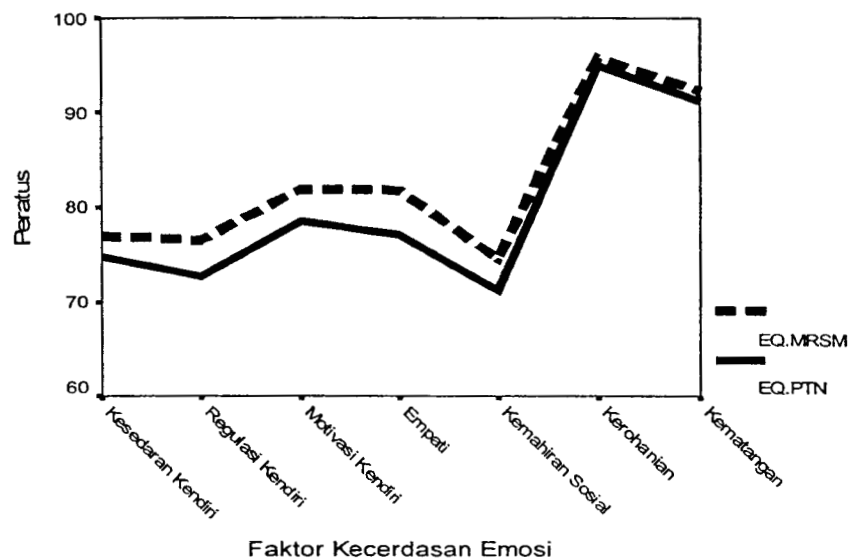
RAJAH 4.12 Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Mersing

Rajah 4.13 menunjukkan graf garis profil kecerdasan emosi MRSM Muar mengatasi graf garis profil kecerdasan emosi MRSM keseluruhan dalam faktor motivasi sendiri (82.73), empati (82.10), kemahiran sosial (74.89), kerohanian (97.05) dan kematangan (94.15), manakala, dua faktor lagi (kesedaran sendiri - 76.63 dan regulasi sendiri - 76.26) lebih rendah berbanding dengan profil kecerdasan emosi MRSM keseluruhan. Secara umumnya, guru MRSM Muar mempunyai min peratus kecerdasan emosi yang setara berbanding dengan kecerdasan emosi guru MRSM keseluruhan dalam kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati dan kemahiran sosial. Bagi faktor kerohanian dan kematangan, profil kecerdasan emosi guru MRSM Muar mengatasi profil kecerdasan emosi MRSM keseluruhan.



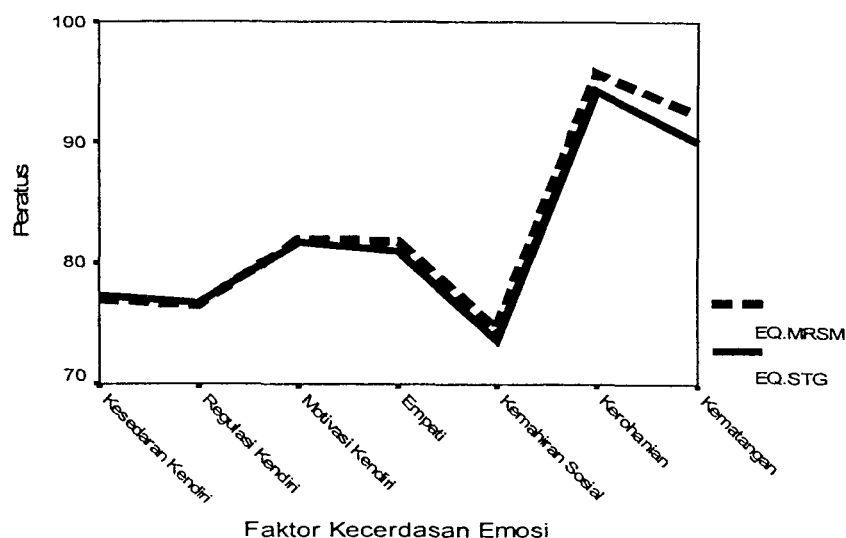
RAJAH 4.13 Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Muar

Rajah 4.14 menunjukkan graf garis profil kecerdasan emosi MRSM Pontian berada di bawah graf garis profil kecerdasan emosi MRSM keseluruhan dalam faktor kesedaran sendiri (74.82), regulasi sendiri (72.73), motivasi sendiri (78.50), empati (77.14), kemahiran sosial (71.30), kerohanian (94.95) dan kematangan (91.21). Dapatan menggambarkan bahawa guru MRSM Pontian mempunyai kecerdasan emosi yang rendah berbanding dengan kecerdasan emosi guru MRSM keseluruhan dalam faktor kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati dan kemahiran sosial. Bagi faktor kerohanian dan kematangan, profil kecerdasan emosi guru MRSM Pontian adalah hampir menyamai profil kecerdasan emosi guru MRSM keseluruhan.



RAJAH 4.14 Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Pontian

Rajah 4.15 menunjukkan bahawa guru MRSM Serting mempunyai profil EQ yang tinggi berbanding dengan profil kecerdasan emosi guru MRSM keseluruhan dalam dua faktor iaitu faktor kesedaran sendiri (77.32) dan regulasi sendiri (76.70). Lima faktor lain (iaitu motivasi sendiri - 81.66, empati - 80.99, kemahiran sosial - 73.60, kerohanian - 94.29 dan kematangan - 89.94) dalam profil kecerdasan emosi MRSM Serting menunjukkan bahawa profil kecerdasan emosi guru MRSM Serting adalah lebih rendah berbanding dengan profil kecerdasan emosi guru MRSM keseluruhan. Bagaimanapun, graf ini menunjukkan bahawa guru MRSM Serting mempunyai kecerdasan emosi yang hampir setara dalam faktor kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati dan kemahiran sosial berbanding dengan profil kecerdasan emosi guru MRSM keseluruhan. Dua faktor lagi iaitu kerohanian dan kematangan menunjukkan bahawa guru MRSM Serting mempunyai profil kecerdasan emosi yang lebih rendah berbanding dengan profil kecerdasan emosi guru MRSM keseluruhan.



RAJAH 4.15 Graf Profil Kecerdasan Emosi Guru MRSM Serting

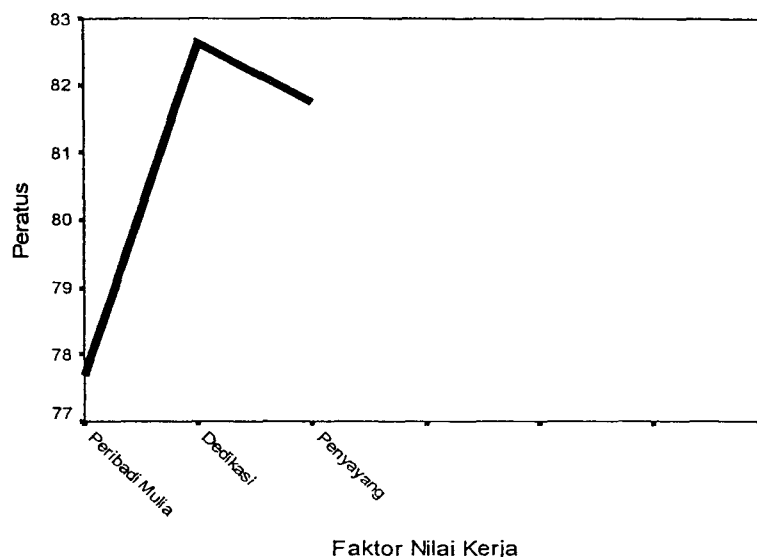
4.3.2.2 Profil Nilai Kerja Guru MRSM

Min peratus skor telah dikira bagi setiap faktor nilai kerja seperti dalam Jadual 4.6 di bawah. Seterusnya dalam Rajah 4.16 di bawah menunjukkan graf faktor-faktor nilai kerja iaitu peribadi mulia, dedikasi dan penyayang. Faktor dedikasi adalah faktor yang mempunyai nilai tertinggi (82.64%) diikuti oleh penyayang (81.74%) dan akhir sekali oleh peribadi mulia (77.69%).

JADUAL 4.6 Min Peratus Faktor Nilai Kerja Mengikut MRSM

Faktor EQ	MRSM									Min % Keseluruhan
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	
PM	78.53	80.42	76.38	75.15	77.22	78.30	78.50	74.36	77.60	77.69
D	83.63	87.59	79.30	82.13	83.17	81.39	84.01	76.06	82.28	82.64
P	81.22	84.24	78.32	79.90	83.17	83.79	83.57	79.55	80.82	81.74

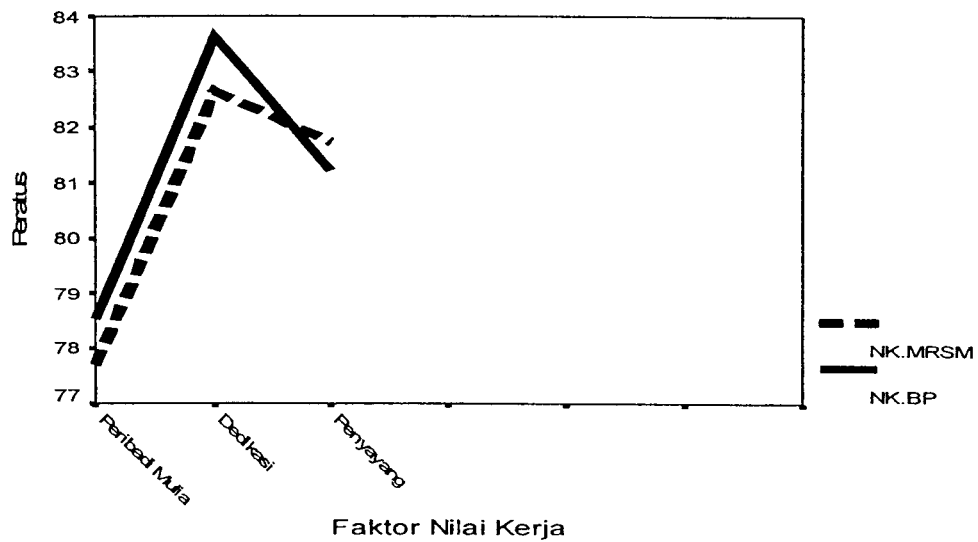
PM – Peribadi Mulia, D – Dedikasi, P – Penyayang, A – Batu Pahat, B – Chenderoh, C – Gerik, D – Kuala Klawang, E – Kuala Kubu Bharu, F – Mersing, G – Muar, H – Pontian, I – Serting



RAJAH 4.16 Graf Profil Nilai Kerja Guru MRSM Secara Keseluruhan

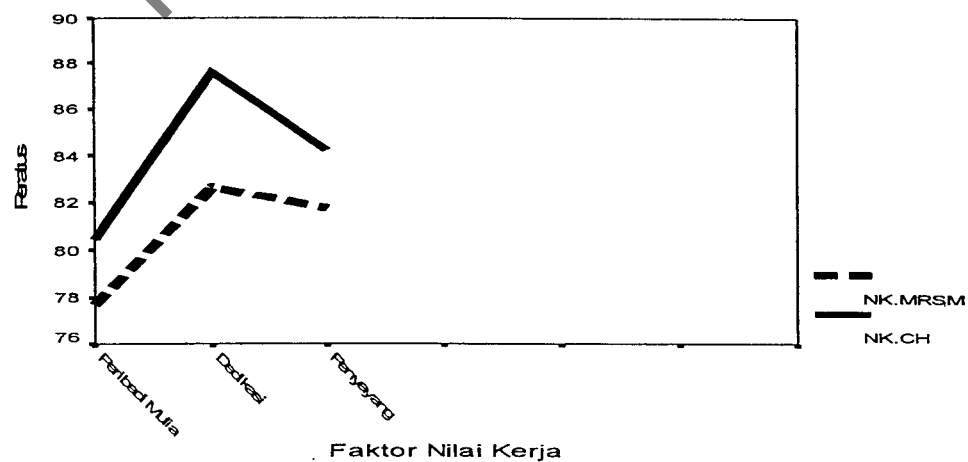
Profil dalam Rajah 4.16 iaitu Profil Nilai Kerja (PiNK) telah dijadikan profil bandingan bagi setiap MRSM yang terlibat dalam kajian ini. Rajah 4.17, 4.18, 4.19, 4.20, 4.21, 4.22, 4.23, 4.24, dan 4.25 menunjukkan perbandingan profil nilai kerja keseluruhan (garis putus) dengan profil nilai kerja setiap MRSM (garis bersambung). Profil NK MRSM Batu Pahat, MRSM Chenderoh dan MRSM Muar menunjukkan profil nilai kerja yang lebih tinggi berbanding dengan profil nilai kerja MRSM keseluruhan.

Kelok graf Rajah 4.17 menunjukkan pola yang hampir sama antara kedua-dua graf garis profil nilai kerja MRSM Batu Pahat dan profil nilai kerja MRSM keseluruhan. Walaupun begitu, graf garis profil nilai kerja MRSM Batu Pahat berada di atas berbanding dengan graf profil nilai kerja MRSM keseluruhan dalam faktor peribadi mulia (78.53) dan dedikasi (83.63). Faktor penyayang profil nilai kerja MRSM Batu Pahat pula berada lebih rendah berbanding dengan profil nilai kerja MRSM keseluruhan. Oleh itu guru MRSM Batu Pahat mempunyai min peratus nilai kerja yang lebih tinggi berbanding dengan min peratus nilai kerja guru MRSM keseluruhan dalam faktor peribadi mulia dan dedikasi.



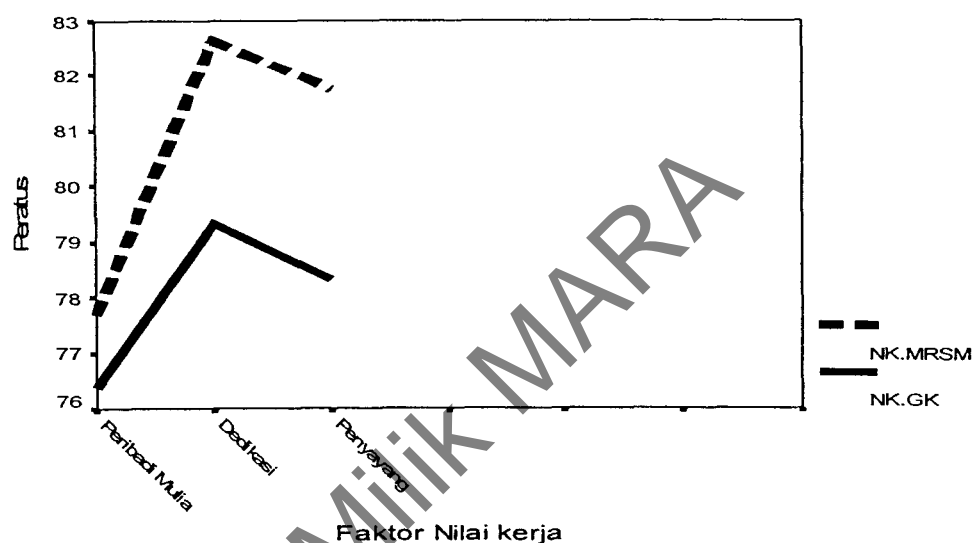
RAJAH 4.17 Graf Profil Nilai Kerja Guru MRSM Batu Pahat

Kelompok graf Rajah 4.18 menunjukkan bentuk yang hampir sama antara kedua-dua graf garis profil nilai kerja MRSM Chenderoh dan profil nilai kerja MRSM keseluruhan. Walaupun begitu, graf garis profil nilai kerja MRSM Chenderoh berada di atas berbanding dengan graf garis profil nilai kerja MRSM keseluruhan dalam faktor peribadi mulia (80.42), dedikasi (87.59) dan penyayang (84.24). Kesimpulannya, guru MRSM Chenderoh mempunyai min peratus nilai kerja yang lebih tinggi berbanding dengan min peratus nilai kerja guru MRSM keseluruhan dalam ketiga-tiga faktor tadi.



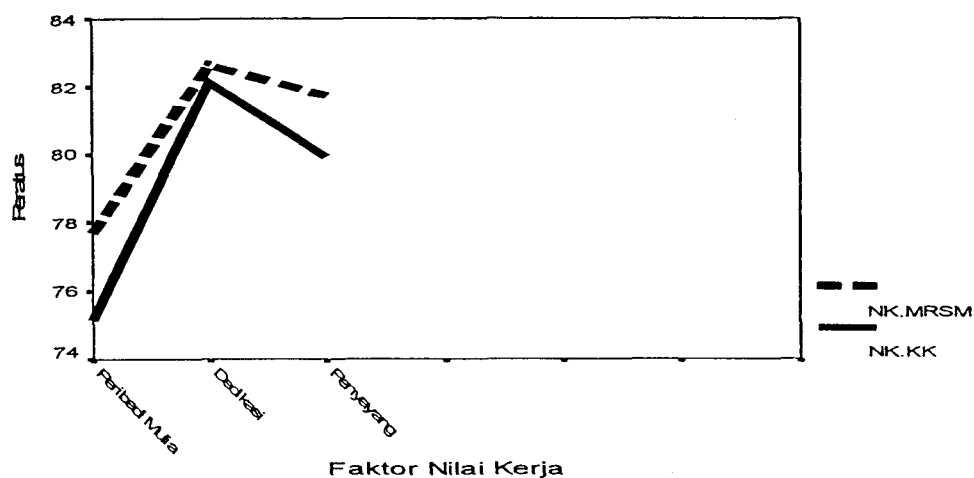
RAJAH 4.18 Graf Profil Nilai Kerja Guru MRSM Chenderoh

Kedua-dua graf dalam Jadual 4.19 mempamerkan corak yang sama antara satu sama lain. Graf garis profil nilai kerja MRSM Gerik didapati berada di bawah berbanding dengan graf garis profil nilai kerja MRSM keseluruhan dalam ketiga-tiga faktor (peribadi mulia - 76.38, dedikasi - 79.30 dan penyayang - 78.32). Justeru, guru MRSM Gerik mempunyai min peratus nilai kerja yang jauh lebih rendah berbanding dengan min peratus nilai kerja guru MRSM keseluruhan dalam ketiga-tiga faktor yang dibincangkan.



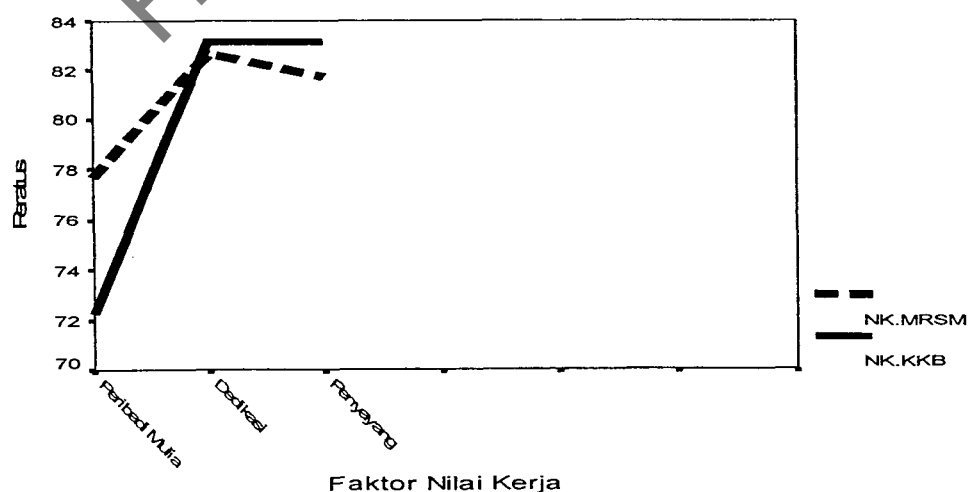
RAJAH 4.19 Graf Profil Nilai Kerja Guru MRSM Gerik

Kedua-dua graf dalam Jadual 4.20 mempamerkan corak yang seakan-akan sama antara satu sama lain. Graf garis profil nilai kerja MRSM Kuala Klawang didapati berada di bawah berbanding dengan graf garis profil nilai kerja MRSM keseluruhan dalam ketiga-tiga faktor (peribadi mulia - 75.15, dedikasi - 82.13 dan penyayang - 79.90). Justeru, guru MRSM Kuala Klawang mempunyai min peratus nilai kerja yang jauh lebih rendah berbanding dengan min peratus nilai kerja guru MRSM keseluruhan dalam faktor peribadi mulia dan penyayang; begitu juga dengan faktor dedikasi yang menunjukkan perbezaan yang masih besar.



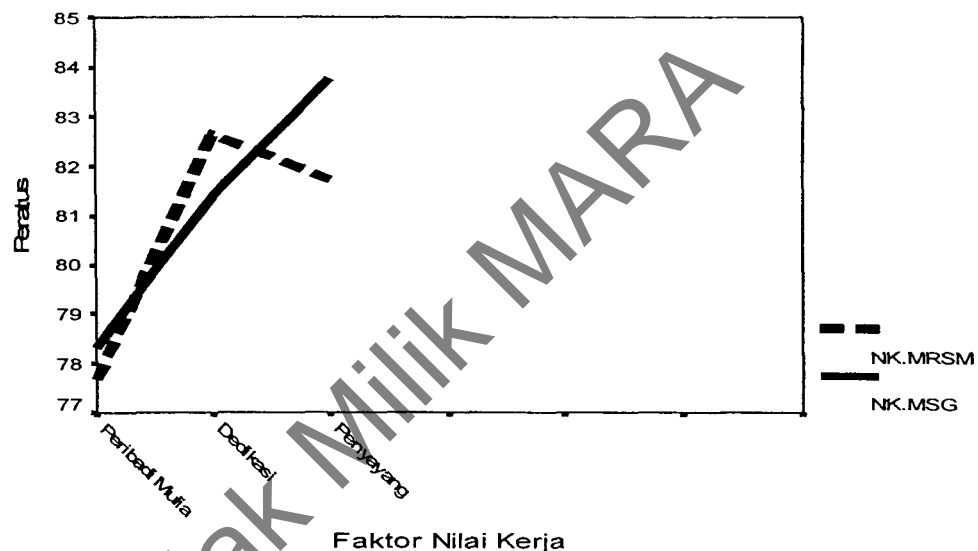
RAJAH 4.20 Graf Profil Nilai Kerja Guru MRSM Kuala Klawang

Kedua-dua graf dalam Jadual 4.21 mempamerkan corak yang berbeza antara satu sama lain. Faktor dedikasi (83.17) dan penyayang (83.17) dalam graf profil nilai kerja MRSM Kuala Kubu Bharu mengatasi kedua-dua faktor yang sama dalam graf profil nilai kerja MRSM keseluruhan. Faktor peribadi mulia (77.22) profil nilai kerja MRSM Kuala Kubu Bharu pula tidak dapat mengatasi faktor yang sama dalam profil nilai kerja MRSM keseluruhan. Justeru, guru MRSM Kuala Kubu Bharu mempunyai min peratus nilai kerja yang lebih tinggi berbanding dengan min peratus nilai kerja guru MRSM keseluruhan bagi faktor dedikasi dan penyayang.



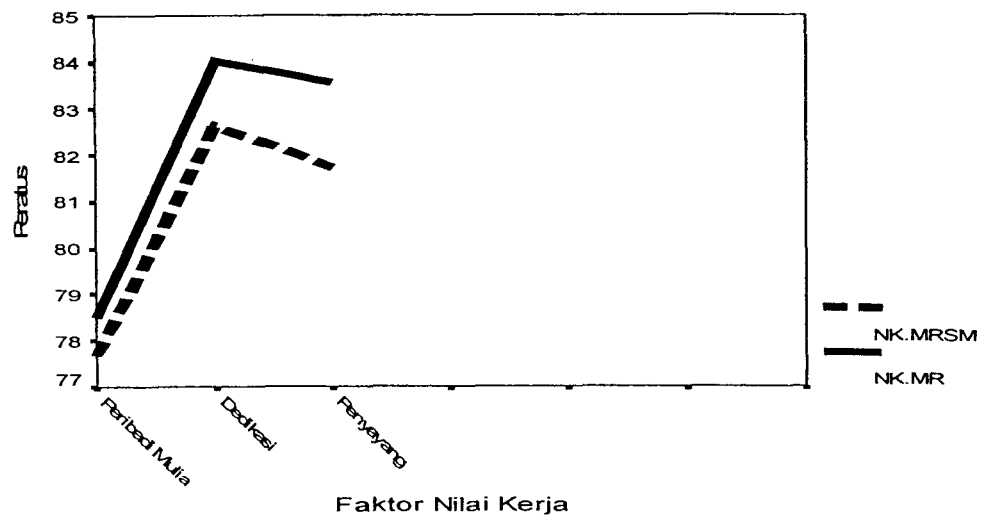
RAJAH 4.21 Graf Profil Nilai Kerja Guru MRSM Kuala Kubu Bharu

Kedua-dua graf dalam Jadual 4.22 mempamerkan dua graf yang mempunyai kelok yang berbeza. Faktor peribadi mulia (78.30) dan penyayang (83.79) dalam graf garis profil nilai kerja MRSM Mersing didapati berada lebih tinggi berbanding dengan kedua-dua faktor yang sama dalam graf garis profil NK MRSM keseluruhan. Faktor dedikasi (81.39) MRSM ini didapati lebih rendah berbanding dengan faktor yang sama dalam profil nilai kerja MRSM keseluruhan. Justeru, guru MRSM Mersing mempunyai min peratus nilai kerja yang jauh lebih tinggi berbanding dengan min peratus NK guru MRSM keseluruhan bagi faktor peribadi mulia dan penyayang.



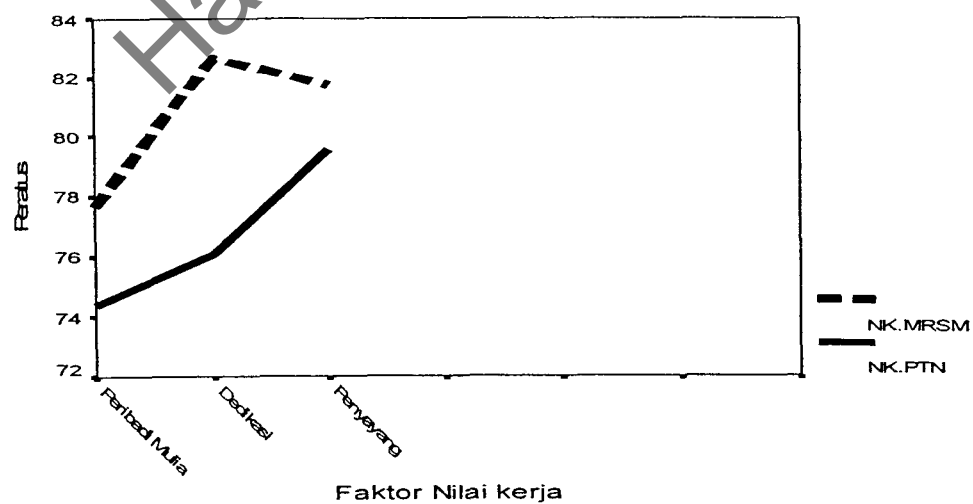
RAJAH 4.22 Graf Profil Nilai Kerja Guru MRSM Mersing

Kedua-dua graf dalam Jadual 4.23 mempamerkan corak yang sama antara satu sama lain. Walaupun begitu, graf garis profil nilai kerja MRSM Muar didapati berada di atas berbanding dengan graf garis profil nilai kerja MRSM keseluruhan dalam ketiga-tiga faktor (peribadi mulia - 78.50, dedikasi - 84.01 dan penyayang - 83.57). Justeru, guru MRSM Muar mempunyai min peratus nilai kerja yang jauh lebih tinggi berbanding dengan min peratus nilai kerja guru MRSM keseluruhan dalam ketiga-tiga faktor yang dibincangkan.



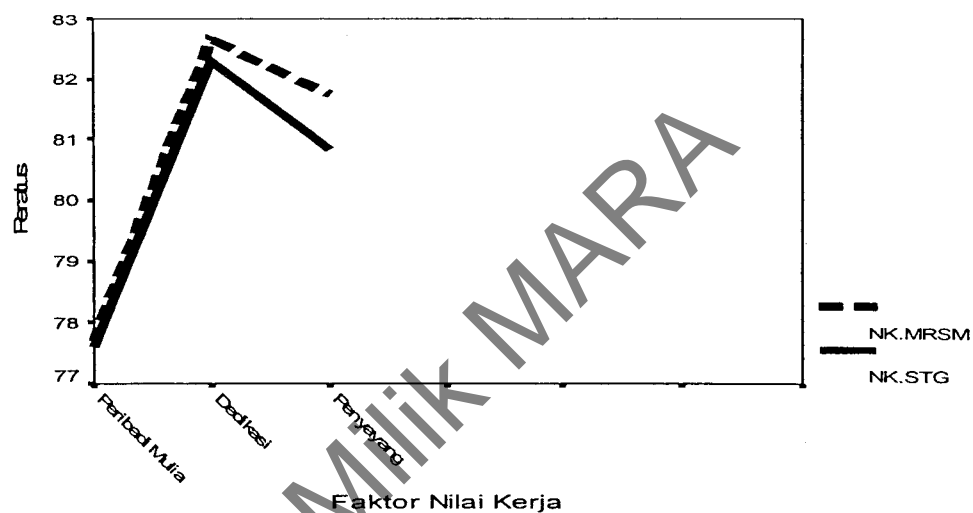
RAJAH 4.23 Graf Profil Nilai Kerja Guru MRSM Muar

Kedua-dua graf dalam Jadual 4.24 mempamerkan kelok yang berbeza. Graf garis profil nilai kerja MRSM Pontian didapati berada di bawah berbanding dengan graf garis profil nilai kerja MRSM keseluruhan dalam ketiga-tiga faktor (peribadi mulia - 74.36, dedikasi - 76.06 dan penyayang - 79.55). Justeru, guru MRSM Pontian mempunyai min peratus nilai kerja yang jauh lebih rendah berbanding dengan min peratus nilai kerja guru MRSM keseluruhan dalam ketiga-tiga faktor nilai kerja.



RAJAH 4.24 Graf Profil Nilai Kerja Guru MRSM Pontian

Kelompok kedua-dua graf dalam Jadual 4.25 adalah hampir sama antara satu sama lain. Graf garis profil nilai kerja MRSM Serting didapati berada di bawah berbanding dengan graf garis profil nilai kerja MRSM keseluruhan dalam ketiga-tiga faktor (peribadi mulia - 77.60, dedikasi - 82.28 dan penyayang - 80.82) yang dikaji. Justeru, guru MRSM Serting mempunyai min peratus nilai kerja yang hampir setara dalam faktor peribadi mulia, manakala, min peratus dedikasi dan penyayang adalah lebih rendah berbanding dengan min peratus nilai kerja guru MRSM keseluruhan.



RAJAH 4.25 Graf Profil Nilai Kerja Guru MRSM Serting

4.3.2.3 Peratus Kecerdasan Emosi Dan Nilai Kerja Berdasarkan Faktor Demografi

Analisis bagi faktor kecerdasan emosi dan nilai kerja guru MRSM telah dijalankan berdasarkan faktor demografi. Jadual 4.7 dan Jadual 4.8 menerangkan dapatan yang ditemui. Jadual 4.7 di bawah menunjukkan min peratus bagi faktor kecerdasan emosi berdasarkan faktor demografi. Faktor jantina menunjukkan wanita mempunyai skor yang lebih tinggi dalam motivasi sendiri (82.34), empati (82.26), kerohanian (96.42) dan kematangan (92.46), manakala, lelaki mengatasi wanita dalam kesedaran sendiri (77.39), regulasi sendiri (77.80) dan kemahiran sosial (75.60).

JADUAL 4.7 Min Peratus Faktor Kecerdasan Emosi Mengikut Faktor Demografi

		FAKTOR KECERDASAN EMOSI						
Faktor Demografi		SA	SR	SM	E	SS	S	M
Jantina	Lelaki	77.39	77.80	81.29	80.87	75.60	94.48	92.01
	Wanita	76.74	75.84	82.34	82.26	74.06	96.42	92.46
Umur	< 30 Tahun	76.98	76.38	81.91	81.77	74.47	95.88	91.99
	30 Tahun Ke Atas	76.58	76.68	81.84	81.55	74.69	95.58	92.85
Jabatan	Sains	76.41	75.46	81.22	81.35	73.57	96.02	92.89
	Sastera	77.55	77.25	82.49	82.24	75.13	95.70	92.15
Pengalaman	<5 Tahun	77.15	76.50	81.82	81.84	74.81	95.80	91.79
	5 Tahun Ke Atas	76.95	76.83	82.27	82.04	73.90	96.48	94.28

SA - Kesedaran sendiri, SR- Regulasi sendiri, SM - Motivasi sendiri, E - Empati, SS - Kemahiran sosial, S – Kerohanian, M – Kematangan

Kelompok umur bawah 30 tahun mempunyai min peratus kesedaran sendiri (76.98), motivasi sendiri (81.91), empati (81.77) dan kerohanian (95.88) yang lebih tinggi, manakala, kelompok umur 30 tahun ke atas mempunyai min peratus lebih tinggi dalam regulasi sendiri (76.68), kemahiran sosial dan kematangan (92.85). Guru Jabatan Sastera menunjukkan min peratus yang lebih tinggi berbanding dengan guru Jabatan Sains dalam kesedaran sendiri (77.55), regulasi sendiri (77.25), motivasi sendiri (82.49), empati (82.24) dan kemahiran sosial (75.13). Guru Jabatan Sains pula mempunyai min peratus tertinggi dalam kerohanian (96.02) dan kematangan (92.89). Akhir sekali, tentang pengalaman kerja, guru yang mempunyai pengalaman mengajar kurang daripada 5 tahun mempunyai min peratus yang lebih tinggi berbanding dengan guru yang lebih berpengalaman dalam kesedaran sendiri (77.15) dan kemahiran sosial (74.81). Guru yang telah mengajar 5 tahun ke atas pula mempunyai min peratus yang lebih tinggi dalam regulasi sendiri (76.83), motivasi sendiri (82.27), empati (82.04), kerohanian (96.48) dan kematangan (94.28).

Jadual 4.8 pula menunjukkan min peratus bagi faktor peribadi mulia, dedikasi dan penyayang berdasarkan faktor demografi. Seperti juga dalam Jadual 4.7 sebelum ini, terdapat sesetengah faktor nilai kerja mempunyai perbezaan min yang sangat kecil berdasarkan faktor demografi dan ini berkemungkinan memberi dapatan yang berbeza dalam analisis.

Guru wanita didapati mempunyai min peratus dedikasi (82.93) dan penyayang (82.24) melebihi guru lelaki. Guru lelaki pula menunjukkan min peratus peribadi mulia (79.07) yang lebih tinggi berbanding dengan guru wanita. Guru dalam kelompok umur 30 tahun ke atas didapati mempunyai min peratus lebih tinggi berbanding guru dalam kelompok umur bawah 30 tahun dalam ketiga-tiga faktor nilai kerja; peribadi mulia (79.16), dedikasi (83.28) dan penyayang (82.06). Guru Jabatan Sastera mendapat min peratus tertinggi dalam ketiga-tiga faktor nilai kerja; peribadi mulia (78.38), dedikasi (83.77) dan penyayang (82.66) berbanding dengan guru-guru Jabatan Sains. Guru berpengalaman mengajar 5 tahun ke atas mempunyai min peratus tertinggi dalam peribadi mulia (78.63), dedikasi (82.86) dan penyayang (82.68) berbanding guru yang mempunyai pengalaman mengajar kurang daripada lima tahun.

JADUAL 4.8 Min Peratus Faktor Nilai Kerja Mengikut Faktor Demografi

Faktor Demografi		Peribadi Mulia	Dedikasi	Penyayang
	Lelaki	79.07	82.14	80.72
Jantina	Wanita	76.89	82.93	82.24
	< 30 Tahun	76.29	82.01	81.54
Umur	30 Tahun Ke Atas	79.16	83.28	82.06
	Sains	76.59	81.17	81.12
Jabatan	Sastera	78.38	83.77	82.66
	<5 Tahun	76.99	82.32	81.60
Pengalaman	5 Tahun Ke Atas	78.63	82.86	82.68

4.3.3 Analisis Data Kuantitatif

Bahagian ini membentangkan dapatan yang diperolehi daripada analisis statistik yang dijalankan ke atas data berkaitan dengan pemboleh ubah-pemboleh ubah kecerdasan emosi (EQ), nilai kerja (NK), dan prestasi kerja (PK). Dapatan-dapatan ini meliputi hasil analisis ujian-*t*, MANOVA, korelasi dan regresi linear. Ujian-*t* dan MANOVA dijalankan untuk melihat perbezaan nilai-nilai faktor berdasarkan jantina, umur, jabatan dan tempoh berkhidmat. Pada masa yang sama, kekuatan hubungan antara faktor-faktor di dalam EQ dan NK dianalisis menggunakan Korelasi Pearson (*Zero-order*). Seterusnya sumbangan setiap faktor di dalam EQ ke atas PK diuji menggunakan regresi linear. Begitu juga dengan hubungan antara setiap faktor di dalam NK dengan PK dan EQ. Analisis ini dilakukan menggunakan perisian SPSS 11.0.

4.3.3.1 Analisis Kecerdasan Emosi, Nilai Kerja Dan Prestasi Kerja Mengikut Faktor Demografi

Dapatan seterusnya difokuskan kepada menjawab persoalan kajian 3, 4 dan 5. Persoalan kajian 3 cuba melihat perbezaan faktor-faktor kecerdasan emosi (kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan) di kalangan individu yang pelbagai latar belakang (jantina, umur, jabatan dan tempoh perkhidmatan). Persoalan kajian 4 pula cuba melihat perbezaan faktor-faktor nilai kerja (peribadi mulia, dedikasi dan penyayang) di kalangan individu yang pelbagai latar belakang (jantina, umur, jabatan dan tempoh perkhidmatan). Persoalan kajian 5 cuba melihat perbezaan prestasi kerja di kalangan individu yang pelbagai latar belakang (jantina, umur, jabatan dan tempoh perkhidmatan).

i. Analisis Kecerdasan Emosi Mengikut Faktor Demografi

Persoalan kajian 3 untuk melihat perbezaan kecerdasan emosi di kalangan individu berlainan jantina telah dijawab menggunakan hipotesis 1 hingga 7

seperti di bawah. Hipotesis-hipotesis ini telah digabungkan menjadi satu hipotesis umum dalam bab 1.

Hipotesis Umum:

Tidak wujud perbezaan yang signifikan faktor-faktor kecerdasan emosi (kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan) di kalangan guru MRSM berlainan jantina.

- Ho1 Tidak wujud perbezaan kesedaran sendiri di kalangan guru MRSM berlainan jantina.
- Ho2 Tidak wujud perbezaan regulasi sendiri di kalangan guru MRSM berlainan jantina
- Ho3 Tidak wujud perbezaan motivasi sendiri di kalangan guru MRSM berlainan jantina.
- Ho4 Tidak wujud perbezaan empati di kalangan guru MRSM berlainan jantina.
- Ho5 Tidak wujud perbezaan kemahiran sosial di kalangan guru MRSM berlainan jantina.
- Ho6 Tidak wujud perbezaan kerohanian di kalangan guru MRSM berlainan jantina.
- Ho7 Tidak wujud perbezaan kematangan di kalangan guru MRSM berlainan jantina.

Hipotesis 1 hingga 7 telah dijawab menggunakan analisis MANOVA. Sebelum analisis MANOVA dilakukan, ujian Box's M telah dilakukan untuk memastikan bahawa matriks varian dan kovarian antara pemboleh-pemboleh ubah bersandar adalah homogen antara kumpulan (Green, Salkind & Akey 1997; Hair et al. 1998). Menurut Hair et al. (1998) sekiranya nilai Box's M adalah melebihi aras kesignifikan maka dapatan kajian tidak terjejas apabila saiz kumpulan adalah hampir sama (saiz terbesar/saiz terkecil <1.5). Menurut Steven (dalam Wahidin 2004), saiz sampel yang besar dan hampir sama tidak menjadi masalah walaupun tidak homogen kerana kesilapan jenis

I adalah sangat kecil. Jika saiz kumpulan adalah berbeza serta mempunyai varians yang berlainan, maka Hair et al. (1998) mencadangkan pengubahsuaian dengan mengenal pasti kumpulan yang mempunyai varians yang lebih besar. Sekiranya kumpulan yang bersaiz besar mempunyai varians yang lebih besar, maka nilai alpha perlu direndahkan. Sekiranya kumpulan kecil yang mempunyai varians yang lebih besar, maka nilai alpha perlu ditinggikan. Ini dilakukan kerana *power of the test* menjadi rendah dan pengkaji perlu meningkatkan aras kesignifikanan.

Jadual 4.9 menunjukkan ujian Box's M. Jadual ini menunjukkan terdapatnya perbezaan varians dan kovarians antara pemboleh-pemboleh ubah bersandar terhadap semua pemboleh ubah bebas ($F = 1.92$, $p < 0.05$). Hal ini menggambarkan varian-kovarian yang tidak homogen. Namun, pengubahsuaian aras kesignifikanan (kerana kumpulan kecil mempunyai varians yang lebih besar) dengan meningkatkan nilai alpha juga masih menunjukkan varian-kovarian yang tidak homogen. Walaupun begitu, oleh kerana kebanyakan faktor kecerdasan emosi (daripada *Levene Test*) menunjukkan persamaan varian-kovarian, maka perbezaan yang wujud boleh diabaikan (Santoso 2003). Sehubungan dengan itu, dapatan analisis ini MANOVA ini masih boleh diterima.

JADUAL 4.9 Ujian Box's M

Box's M	Nilai F	df1	df2	Sig.
55.03	1.92	28	205605.50	.002

Signifikan pada aras 0.01

Keputusan analisis MANOVA pula memaparkan beberapa ujian statistik untuk menguji hipotesis iaitu *Pillai's Trace (Criterion)*, *Wilks's Lambda*, *Hotelling's Trace* dan *Roy's Largest Root*. Ujian-ujian ini digunakan untuk

melihat perbezaan *multivariate* antara kumpulan. Bagaimanapun Hair et al. (1998) mencadangkan penggunaan statistik Pillai's Criterion kerana lebih *robust* dan boleh digunakan jika saiz sampel mengecil, saiz sel tak setara atau kehomogenan kovarian tidak terpenuhi. Keputusan analisis MANOVA dipamerkan dalam Jadual 4.10. Berdasarkan jadual ini, terdapat kesan perbezaan berdasarkan jantina ke atas faktor-faktor kecerdasan emosi [nilai Pillai's Trace = 0.11, $F(7,323) = 5.40$ dan $p = 0.00$]. Keputusan analisis ini menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan antara faktor-faktor kecerdasan emosi di kalangan guru lelaki berbanding dengan guru wanita.

JADUAL 4.10 Analisis MANOVA Perbezaan Tahap Faktor Kecerdasan Emosi Di kalangan Guru Berlainan Jantina

Kesan	N	Nilai Pillai's Trace	F	D.K. Antara Kumpulan	D.K. Dalam Kumpulan	Sig.
Jantina	Lelaki = 117 Wanita = 214	.11	5.40	7	323	.00*

Signifikan pada aras 0.05

Berdasarkan Jadual 4.11, pengkaji mendapati bahawa hanya faktor kerohanian ($p = 0.01$) menunjukkan terdapatnya perbezaan yang signifikan antara guru lelaki dengan guru wanita. Guru wanita mempunyai min peratus yang lebih tinggi (4.82) berbanding guru lelaki (4.72). Faktor-faktor kecerdasan emosi yang lain pula tidak menunjukkan perbezaan yang signifikan antara jantina. Oleh yang demikian, hipotesis 1, 2, 3, 4, 5 dan 7 telah diterima, manakala, hipotesis 6 telah ditolak.

JADUAL 4.11 Ujian Kesan Antara Jantina Berdasarkan Faktor Kecerdasan Emosi

Faktor Kecerdasan Emosi	Min Peratus	Jumlah Kuasa Dua	D.K.	Min Kuasa Dua	F	Sig.
Kesedaran Kendiri	L= 3.86 W= 3.84	.05	1	.05	.32	.57
Regulasi Kendiri	L= 3.88 W= 3.80	.48	1	.48	2.84	.09
Motivasi Kendiri	L= 4.05 W= 4.12	.39	1	.39	2.22	.14
Empati	L= 4.04 W= 4.12	.52	1	.52	3.07	.08
Kemahiran Sosial	L= 3.77 W= 3.71	.31	1	.31	2.04	.15
Kerohanian	L= 4.72 W= 4.82	.71	1	.71	6.51	.01*
Kematangan	L= 4.60 W= 4.62	.04	1	.04	.19	.66

L= Lelaki W= Wanita
Signifikan pada aras 0.05

Persoalan kajian 3 untuk melihat perbezaan faktor-faktor kecerdasan emosi di kalangan individu berlainan umur telah dijawab menggunakan hipotesis 8 hingga 14 seperti di bawah. Hipotesis-hipotesis ini telah digabungkan menjadi satu hipotesis umum dalam bab 1.

Hipotesis Umum:

Tidak wujud perbezaan yang signifikan faktor-faktor kecerdasan emosi (kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan) di kalangan guru MRSM berlainan kelompok umur.

- Ho8 Tidak wujud perbezaan kesedaran sendiri di kalangan guru MRSM berlainan umur.
- Ho9 Tidak wujud perbezaan regulasi sendiri di kalangan guru MRSM berlainan umur.
- Ho10 Tidak wujud perbezaan motivasi sendiri di kalangan guru MRSM berlainan umur.
- Ho11 Tidak wujud perbezaan empati di kalangan guru MRSM berlainan umur.
- Ho12 Tidak wujud perbezaan kemahiran sosial di kalangan guru MRSM berlainan umur.
- Ho13 Tidak wujud perbezaan kerohanian di kalangan guru MRSM berlainan umur.
- Ho14 Tidak wujud perbezaan kematangan di kalangan guru MRSM berlainan umur.

Hipotesis 8 hingga 14 telah dijawab menggunakan analisis MANOVA. Analisis dilakukan untuk membandingkan setiap faktor kecerdasan emosi di kalangan individu berlainan peringkat umur. Sehubungan dengan itu, analisis MANOVA telah digunakan untuk menjawab hipotesis 8 hingga 14. Sebelum analisis MANOVA dilakukan, ujian Box's M telah dilakukan untuk memastikan bahawa matriks varian dan kovarian antara pemboleh-pemboleh ubah bersandar adalah homogen antara kumpulan (Hair et al. 1998; Green et al. 1997).

Jadual 4.12 menunjukkan ujian Box's M. Jadual ini tidak menunjukkan terdapatnya perbezaan varians dan kovarians antara pemboleh-pemboleh ubah bersandar terhadap semua pemboleh ubah bebas ($F = 1.09, p > 0.05$). Hal ini menggambarkan varian-kovarian yang homogen.

JADUAL 4.12 Ujian Box's M

Box's M	Nilai F	df1	df2	Sig.
31.17	1.09	28	290657.60	.34

Signifikan pada aras 0.05

Keputusan analisis MANOVA dipamerkan dalam Jadual 4.13. Jadual ini menunjukkan bahawa tidak terdapat kesan perbezaan berdasarkan peringkat umur ke atas faktor-faktor kecerdasan emosi (nilai Pillai's Trace = 0.01, $F(7,313) = .52$ dan $p = 0.82$). Keputusan analisis ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara faktor-faktor kecerdasan emosi di kalangan guru MRSM yang berlainan peringkat umur.

JADUAL 4.13 Analisis MANOVA Perbezaan Tahap Faktor Kecerdasan Emosi Di kalangan Guru Berlainan Peringkat Umur

Kesan	N	Nilai Pillai's Trace	F	D.K. Antara Kumpulan	D.K. Dalam Kumpulan	Sig.
Umur	<30 tahun =186 30 tahun ke atas =135	.01	.52	7	313	.82

Signifikan pada aras 0.05

Berdasarkan Jadual 4.14, pengkaji mendapati bahawa semua faktor kecerdasan emosi tidak menunjukkan perbezaan yang signifikan antara guru berumur bawah 30 tahun dengan guru berumur 30 tahun ke atas. Oleh itu, hipotesis 8 hingga 14 telah diterima.

JADUAL 4.14 Ujian Kesan Antara Peringkat Umur Berdasarkan Faktor Kecerdasan Emosi

Faktor Kecerdasan Emosi	Min Peratus	Jumlah Kuasa Dua	D.K.	Min Kuasa Dua	F	Sig.
Kesedaran Kendiri	A= 3.85 B= 3.83	.02	1	.02	.12	.73
Regulasi Kendiri	A= 3.81 B= 3.83	.03	1	.03	.18	.67
Motivasi Kendiri	A= 4.09 B= 4.09	.00	1	.00	.00	.95
Empati	A= 4.09 B= 4.08	.00	1	.00	.02	.88
Kemahiran Sosial	A= 3.72 B= 3.73	.01	1	.01	.06	.80
Kerohanian	A= 4.79 B= 4.78	.02	1	.02	.16	.69
Kematangan	A= 4.60 B= 4.64	.15	1	.15	.71	.40

A = <30 tahun, B= 30 tahun ke atas
Signifikan pada aras 0.05

Persoalan kajian 3 untuk melihat perbezaan faktor-faktor kecerdasan emosi di kalangan individu yang bertugas di jabatan yang berlainan telah dijawab menggunakan hipotesis 15 hingga 21 seperti di bawah. Hipotesis-hipotesis ini telah digabungkan menjadi satu hipotesis umum dalam bab 1.

Hipotesis Umum:

Tidak wujud perbezaan yang signifikan faktor-faktor kecerdasan emosi (kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan) di kalangan guru MRSM berlainan jabatan.

- Ho15 Tidak wujud perbezaan kesedaran sendiri di kalangan guru MRSM berlainan jabatan.
- Ho16 Tidak wujud perbezaan regulasi sendiri di kalangan guru MRSM berlainan jabatan.
- Ho17 Tidak wujud perbezaan motivasi sendiri di kalangan guru MRSM berlainan jabatan.
- Ho18 Tidak wujud perbezaan empati di kalangan guru MRSM berlainan jabatan.
- Ho19 Tidak wujud perbezaan kemahiran sosial di kalangan guru MRSM berlainan jabatan.
- Ho20 Tidak wujud perbezaan kerohanian di kalangan guru MRSM berlainan jabatan.
- Ho21 Tidak wujud perbezaan kematangan di kalangan guru MRSM berlainan jabatan.

Analisis MANOVA telah digunakan untuk menjawab hipotesis 15 hingga 21. Sebelum analisis MANOVA dilakukan, ujian Box's M telah dilakukan untuk memastikan bahawa matriks varian dan kovarian antara pemboleh-pemboleh ubah bersandar adalah homogen antara kumpulan (Hair et al. 1998; Green et al. 1997).

Jadual 4.15 menunjukkan ujian Box's M. Jadual ini tidak menunjukkan terdapatnya perbezaan varians dan kovarians antara pemboleh-pemboleh ubah bersandar terhadap semua pemboleh ubah bebas ($F = 1.32, p > 0.05$). Hal ini menggambarkan varian-kovarian yang homogen.

JADUAL 4.15 Ujian Box's M

Box's M	Nilai F	df1	df2	Sig.
37.95	1.32	28	284426.50	.12

Signifikan pada aras 0.05

Keputusan analisis MANOVA dipamerkan dalam Jadual 4.16. Jadual ini menunjukkan bahawa tidak terdapat kesan perbezaan berdasarkan jabatan ke atas faktor-faktor kecerdasan emosi (nilai Pillai's Trace = 0.02, $F(7,298) = 1.01$ dan $p = 0.42$). Keputusan analisis ini menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara faktor-faktor kecerdasan emosi di kalangan guru MRSM yang berlainan jabatan.

JADUAL 4.16 Analisis MANOVA Perbezaan Tahap Faktor Kecerdasan Emosi Di kalangan Guru Berlainan Jabatan

Kesan	N	Nilai Pillai's Trace	F	D.K. Antara Kumpulan	D.K. Dalam Kumpulan	Sig.
Jabatan	Sains =134 Sastera =172	.02	1.01	7	298	.42

Signifikan pada aras 0.05

Berdasarkan Jadual 4.17, pengkaji mendapati bahawa semua faktor kecerdasan emosi tidak menunjukkan perbezaan yang signifikan antara guru jabatan sains dan guru jabatan sastera. Justeru, hipotesis 15 hingga 21 telah diterima.

JADUAL 4.17 Ujian Kesan Antara Jabatan Berdasarkan Faktor Kecerdasan Emosi

Faktor Kecerdasan Emosi	Min Peratus	Jumlah Kuasa Dua	D.K.	Min Kuasa Dua	F	Sig.
Kesedaran Kendiri	S= 3.82					
	ST= 3.88	.23	1	.23	1.39	.24
Regulasi Kendiri	S= 3.77					
	ST= 3.86	.56	1	.56	3.25	.07
Motivasi Kendiri	S= 4.06					
	ST= 4.12	.28	1	.28	1.58	.21
Empati	S= 4.07					
	ST= 4.11	.16	1	.16	.91	.34
Kemahiran Sosial	S= 3.68					
	ST= 3.76	.52	1	.52	3.42	.07
Kerohanian	S= 4.80					
	ST= 4.78	.02	1	.02	.18	.67
Kematangan	S= 4.64					
	ST= 4.61	.10	1	.10	.50	.48

S = Jabatan Sains, ST= Jabatan Sastera
Signifikan pada aras 0.05

Persoalan kajian 3 untuk melihat perbezaan faktor-faktor kecerdasan emosi di kalangan individu yang mempunyai tempoh berkhidmat yang berlainan telah dijawab menggunakan hipotesis 22 hingga 28 seperti di bawah. Hipotesis-hipotesis ini telah digabungkan menjadi satu hipotesis umum dalam bab 1.

Hipotesis Umum:

Tidak wujud perbezaan yang signifikan faktor-faktor kecerdasan emosi (kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan) di kalangan guru MRSM berlainan tempoh perkhidmatan.

- Ho22 Tidak wujud perbezaan kesedaran sendiri di kalangan guru MRSM berlainan tempoh perkhidmatan.
- Ho23 Tidak wujud perbezaan regulasi sendiri di kalangan guru MRSM berlainan tempoh perkhidmatan.
- Ho24 Tidak wujud perbezaan motivasi sendiri di kalangan guru MRSM berlainan tempoh perkhidmatan.
- Ho25 Tidak wujud perbezaan empati di kalangan guru MRSM berlainan tempoh perkhidmatan.
- Ho26 Tidak wujud perbezaan kemahiran sosial di kalangan guru MRSM berlainan tempoh perkhidmatan.
- Ho27 Tidak wujud perbezaan kerohanian di kalangan guru MRSM berlainan tempoh perkhidmatan.
- Ho28 Tidak wujud perbezaan kematangan di kalangan guru MRSM berlainan tempoh perkhidmatan.

Kajian dilakukan untuk membandingkan setiap faktor kecerdasan emosi di kalangan individu berlainan tempoh perkhidmatan. Sehubungan dengan itu, analisis MANOVA telah digunakan untuk menjawab hipotesis 22 hingga 28. Sebelum analisis MANOVA dilakukan, ujian Box's M telah dilakukan untuk memastikan bahawa matriks varian dan kovarian antara pemboleh-pemboleh ubah bersandar adalah homogen antara kumpulan (Hair et al. 1998; Green et al. 1997).

Jadual 4.18 menunjukkan ujian Box's M. Jadual ini tidak menunjukkan terdapatnya perbezaan varians dan kovarians antara pemboleh-pemboleh ubah bersandar terhadap semua pemboleh ubah bebas ($F = .95, p > 0.05$). Hal ini menggambarkan varian-kovarian yang homogen.

JADUAL 4.18 Ujian Box's M

Box's M	Nilai F	df1	df2	Sig.
27.46	.95	28	169587	.54

Signifikan pada aras 0.05

Keputusan analisis MANOVA dipamerkan dalam Jadual 4.19. Jadual ini menunjukkan bahawa tidak terdapat kesan perbezaan berdasarkan tempoh perkhidmatan ke atas faktor-faktor kecerdasan emosi (nilai Pillai's Trace = 0.03, $F(7,288) = 1.22$ dan $p = 0.29$). Keputusan analisis ini menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara faktor-faktor kecerdasan emosi di kalangan guru MRSM yang berlainan tempoh perkhidmatan.

JADUAL 4.19 Analisis MANOVA Perbezaan Tahap Faktor Kecerdasan Emosi Di kalangan Guru Berlainan Tempoh Perkhidmatan

Kesan	N	Nilai Pillai's Trace	F	D.K. Antara Kumpulan	D.K. Dalam Kumpulan	Sig.
Tempoh Perkhidmatan	<5 tahun =190 5 tahun ke atas =106	.03	1.22	7	288	.29

Signifikan pada aras 0.05

Berdasarkan Jadual 4.20, faktor kematangan menunjukkan perbezaan yang signifikan antara guru yang berkhidmat kurang 5 tahun dengan guru yang telah berkhidmat 5 tahun atau lebih. Guru yang telah berkhidmat 5 tahun atau lebih mempunyai min peratus faktor kematangan yang lebih tinggi (4.71) berbanding min peratus guru yang mengajar kurang daripada 5 tahun (4.59).

Faktor-faktor kecerdasan emosi yang lain menunjukkan tiada perbezaan yang signifikan antara guru berkhidmat kurang 5 tahun dengan guru berkhidmat 5 tahun atau lebih. Oleh itu, hipotesis 28 ditolak manakala hipotesis 22 hingga 27 diterima.

JADUAL 4.20 Ujian Kesan Antara Tempoh Perkhidmatan Berdasarkan Faktor Kecerdasan Emosi

Faktor Kecerdasan Emosi	Min Peratus	Jumlah Kuasa Dua	D.K.	Min Kuasa Dua	F	Sig.
Kesedaran Kendiri	A= 3.85 B= 3.85	.00	1	.00	.01	.91
Regulasi Kendiri	A= 3.82 B= 3.84	.04	1	.04	.20	.65
Motivasi Kendiri	A= 4.08 B= 4.12	.05	1	.05	.29	.59
Empati	A= 4.09 B= 4.10	.01	1	.01	.07	.79
Kemahiran Sosial	A= 3.74 B= 3.70	.10	1	.10	.62	.43
Kerohanian	A= 4.79 B= 4.82	.08	1	.08	.73	.39
Kematangan	A= 4.59 B= 4.71	1.05	1	1.05	5.31	.02*

A = <5 tahun, B= 5 tahun ke atas
Signifikan pada aras 0.05

ii. Analisis Nilai Kerja Mengikut Faktor Demografi

Persoalan kajian 4 untuk melihat perbezaan faktor-faktor nilai kerja di kalangan individu berlainan jantina telah dijawab menggunakan hipotesis 29 hingga 31 seperti di bawah. Hipotesis-hipotesis ini telah digabungkan menjadi satu hipotesis umum dalam bab 1.

Hipotesis Umum:

Tidak wujud perbezaan yang signifikan faktor-faktor nilai kerja (peribadi mulia, dedikasi dan penyayang) di kalangan guru MRSM berlainan jantina.

Ho29 Tidak wujud perbezaan peribadi mulia di kalangan guru MRSM berlainan jantina.

Ho30 Tidak wujud perbezaan dedikasi di kalangan guru MRSM berlainan jantina.

Ho31 Tidak wujud perbezaan penyayang di kalangan guru MRSM berlainan jantina.

Analisis MANOVA telah digunakan untuk menjawab hipotesis 29 hingga 31. Sebelum analisis MANOVA dilakukan, ujian Box's M telah dilakukan untuk memastikan bahawa matriks varian dan kovarian antara pemboleh-pemboleh ubah bersandar adalah homogen antara kumpulan (Hair et al. 1998; Green et al. 1997).

Jadual 4.21 menunjukkan ujian Box's M. Jadual ini tidak menunjukkan terdapatnya perbezaan varians dan kovarians antara pemboleh-pemboleh ubah bersandar terhadap semua pemboleh ubah bebas ($F = 1.78$, $p > 0.05$). Hal ini menggambarkan varian-kovarian yang homogen.

JADUAL 4.21 Ujian Box's M

Box's M	Nilai F	df1	df2	Sig.
10.80	1.78	6	370846.30	.10

Signifikan pada aras 0.05

Keputusan analisis MANOVA dipamerkan dalam Jadual 4.22. Jadual ini menunjukkan bahawa terdapat kesan perbezaan berdasarkan jantina ke atas faktor-faktor nilai kerja (nilai Pillai's Trace = 0.06, $F(3,323) = 6.61$ dan p

= 0.00). Oleh itu, dapatan analisis menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara faktor-faktor nilai kerja di kalangan guru lelaki MRSM dan guru wanita MRSM.

JADUAL 4.22 Analisis MANOVA Perbezaan Tahap Faktor Nilai Kerja Di kalangan Guru Berlainan Jantina

Kesan	N	Nilai Pillai's Trace	F	D.K. Antara Kumpulan	D.K. Dalam Kumpulan	Sig.
	Lelaki = 116					
Jantina	Wanita = 211	.06	6.61	3	323	.00*

Signifikan pada aras 0.05

Berdasarkan Jadual 4.23 pula, faktor peribadi mulia menunjukkan perbezaan yang signifikan antara guru lelaki dengan guru wanita. Guru lelaki mempunyai min peratus (3.96) faktor peribadi mulia yang lebih tinggi berbanding min peratus (3.84) guru wanita. Faktor-faktor nilai kerja yang lain menunjukkan tiada perbezaan yang signifikan antara guru lelaki dengan guru wanita. Sehubungan dengan itu, hipotesis 29 ditolak manakala hipotesis 30 dan 31 diterima.

JADUAL 4.23 Ujian Kesan Antara Jantina Berdasarkan Faktor Nilai Kerja

Faktor Nilai Kerja	Min Peratus	Jumlah Kuasa Dua	D.K.	Min Kuasa Dua	F	Sig.
Peribadi Mulia	L= 3.96 W= 3.84	.95	1	.95	4.86	.03*
Dedikasi	L= 4.11 W= 4.15	.11	1	.11	.42	.52
Penyayang	L= 4.03 W= 4.11	.47	1	.47	2.80	.10

L= Lelaki W= Wanita

Signifikan pada aras 0.05

Persoalan kajian 4 untuk melihat perbezaan faktor nilai kerja di kalangan individu berlainan umur telah dijawab menggunakan hipotesis 32 hingga 34 seperti di bawah. Hipotesis-hipotesis ini telah digabungkan menjadi satu hipotesis umum dalam bab 1.

Hipotesis Umum:

Tidak wujud perbezaan yang signifikan faktor-faktor nilai kerja (peribadi mulia, dedikasi dan penyayang) di kalangan guru MRSM berlainan kelompok umur.

Ho32 Tidak wujud perbezaan peribadi mulia di kalangan guru MRSM berlainan umur.

Ho33 Tidak wujud perbezaan dedikasi di kalangan guru MRSM berlainan umur.

Ho34 Tidak wujud perbezaan penyayang di kalangan guru MRSM berlainan umur.

Analisis MANOVA telah digunakan untuk menjawab hipotesis 32 hingga 34. Sebelum analisis MANOVA dilakukan, ujian Box's M telah dilakukan untuk memastikan bahawa matriks varian dan kovarian antara pemboleh-pemboleh ubah bersandar adalah homogen antara kumpulan (Hair et al. 1998; Green et al. 1997).

Jadual 4.24 menunjukkan ujian Box's M. Jadual ini tidak menunjukkan terdapatnya perbezaan varians dan kovarians antara pemboleh-pemboleh ubah bersandar terhadap semua pemboleh ubah bebas ($F = .77, p > 0.05$). Hal ini menggambarkan varian-kovarian yang homogen.

JADUAL 4.24 Ujian Box's M

Box's M	Nilai F	df1	df2	Sig.
4.68	.77	6	546192.70	.59

Signifikan pada aras 0.05

Keputusan analisis MANOVA dipamerkan dalam Jadual 4.25. Jadual ini menunjukkan bahawa terdapat kesan perbezaan berdasarkan peringkat umur ke atas faktor-faktor nilai kerja (nilai Pillai' Trace = 0.03, $F(3,312) = 3.67$ dan $p = 0.01$). Keputusan analisis ini menggambarkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara faktor-faktor nilai kerja di kalangan guru MRSM yang berlainan peringkat umur.

JADUAL 4.25 Analisis MANOVA Perbezaan Tahap Faktor Nilai Kerja Di kalangan Guru Berlainan Peringkat Umur

Kesan	N	Nilai Pillai's Trace	F	D.K. Antara Kumpulan	D.K. Dalam Kumpulan	Sig.
Umur	<30 tahun =184 30 tahun ke atas =132	.03	3.67	3	312	.01

Signifikan pada aras 0.05

Berdasarkan Jadual 4.26, pengkaji mendapati bahawa faktor peribadi mulia menunjukkan perbezaan yang signifikan antara dua kelompok guru yang berlainan peringkat umur. Dapatan analisis menunjukkan bahawa guru yang berumur 30 tahun ke atas lebih menonjolkan peribadi mulia (3.96) berbanding guru berumur bawah 30 tahun (3.81). Dua faktor nilai kerja lagi tidak menunjukkan perbezaan yang signifikan antara guru berumur bawah 30 tahun dengan guru berumur 30 tahun ke atas. Justeru, hipotesis 32 telah ditolak manakala hipotesis 33 dan 34 telah diterima.

JADUAL 4.26 Ujian Kesan Antara Peringkat Umur Berdasarkan Faktor Nilai Kerja

Faktor Nilai Kerja	Min Peratus	Jumlah Kuasa Dua	D.K.	Min Kuasa Dua	F	Sig.
Peribadi Mulia	A= 3.81 B= 3.96	1.67	1	1.67	8.75	.00*
Dedikasi	A= 4.10 B= 4.17	.32	1	.32	1.19	.28
Penyayang	A= 4.08 B= 4.10	.04	1	.04	.26	.61

A = <30 tahun, B= 30 tahun ke atas
Signifikan pada aras 0.05

Persoalan kajian 4 untuk melihat perbezaan faktor-faktor nilai kerja di kalangan individu yang bertugas di jabatan yang berlainan telah dijawab menggunakan hipotesis 35 hingga 37 seperti di bawah. Hipotesis-hipotesis ini telah digabungkan menjadi satu hipotesis umum dalam bab 1.

Hipotesis Umum:

Tidak wujud perbezaan yang signifikan faktor-faktor nilai kerja (peribadi mulia, dedikasi dan penyayang) di kalangan guru MRSM berlainan jabatan.

Ho35 Tidak wujud perbezaan peribadi mulia di kalangan guru MRSM berlainan jabatan.

Ho36 Tidak wujud perbezaan dedikasi di kalangan guru MRSM berlainan jabatan.

Ho37 Tidak wujud perbezaan penyayang di kalangan guru MRSM berlainan jabatan.

Kajian dilakukan untuk membandingkan setiap faktor nilai kerja di kalangan individu berlainan jabatan. Sehubungan dengan itu, analisis MANOVA telah digunakan untuk menjawab hipotesis 35 hingga 37. Sebelum analisis MANOVA dilakukan, ujian Box's M telah dilakukan untuk memastikan

bahawa matriks varian dan kovarian antara pemboleh-pemboleh ubah bersandar adalah homogen antara kumpulan (Hair et al. 1998; Green et al. 1997).

Jadual 4.27 menunjukkan ujian Box's M. Jadual ini tidak menunjukkan terdapatnya perbezaan varians dan kovarians antara pemboleh-pemboleh ubah bersandar terhadap semua pemboleh ubah bebas ($F = .80$, $p > 0.05$). Hal ini menggambarkan varian-kovarian yang homogen.

JADUAL 4.27 Ujian Box's M

Box's M	Nilai F	df1	df2	Sig.
4.86	.80	6	562185.80	.57

Signifikan pada aras 0.05

Keputusan analisis MANOVA dipamerkan dalam Jadual 4.28. Jadual ini menunjukkan bahawa tidak terdapat kesan perbezaan berdasarkan jabatan ke atas faktor-faktor nilai kerja (nilai Pillai's Trace = 0.02, $F(3,302) = 1.80$ dan $p = 0.15$). Keputusan analisis ini menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara faktor-faktor nilai kerja di kalangan guru MRSM yang berlainan jabatan.

JADUAL 4.28 Analisis MANOVA Perbezaan Tahap Faktor Nilai Kerja Di kalangan Guru Berlainan Jabatan

Kesan	N	Nilai Pillai's Trace	F	D.K. Antara Kumpulan	D.K. Dalam Kumpulan	Sig.
Jabatan	Sains =133 Sastera =173	.02	1.80	3	302	.15

Signifikan pada aras 0.05

Berdasarkan Jadual 4.29, pengkaji mendapati bahawa semua faktor nilai kerja tidak menunjukkan perbezaan yang signifikan kecuali faktor dedikasi (antara guru jabatan sains dan guru jabatan sastera). Guru sastera menunjukkan tahap dedikasi (4.19) yang lebih tinggi berbanding guru sains (4.06). Sehubungan dengan itu, hipotesis 36 telah ditolak manakala hipotesis 35 dan 37 telah diterima.

JADUAL 4.29 Ujian Kesan Antara Jabatan Berdasarkan Faktor Nilai Kerja

Faktor Nilai Kerja	Min Peratus	Jumlah Kuasa Dua	D.K.	Min Kuasa Dua	F	Sig.
Peribadi Mulia	S= 3.83 ST= 3.92	.60	1	.60	3.08	.08
Dedikasi	S= 4.06 ST= 4.19	1.27	1	1.27	5.04	.03*
Penyayang	S= 4.06 ST= 4.13	.45	1	.45	2.96	.09

S = Jabatan Sains, ST= Jabatan Sastera
Signifikan pada aras 0.05

Persoalan kajian 4 untuk melihat perbezaan faktor-faktor nilai kerja di kalangan individu yang berlainan tempoh perkhidmatan telah dijawab menggunakan hipotesis 38 hingga 40 seperti di bawah. Hipotesis-hipotesis ini telah digabungkan menjadi satu hipotesis umum dalam bab 1.

Hipotesis Umum:

Tidak wujud perbezaan yang signifikan faktor-faktor nilai kerja (peribadi mulia, dedikasi dan penyayang) di kalangan guru MRSM berlainan tempoh perkhidmatan.

Ho38 Tidak wujud perbezaan peribadi mulia di kalangan guru MRSM berlainan tempoh perkhidmatan.

Ho39 Tidak wujud perbezaan dedikasi di kalangan guru MRSM berlainan tempoh perkhidmatan.

Ho40 Tidak wujud perbezaan penyayang di kalangan guru MRSM berlainan tempoh perkhidmatan.

Analisis MANOVA telah digunakan untuk menjawab hipotesis 38 hingga 40. Sebelum analisis MANOVA dilakukan, ujian Box's M telah dilakukan untuk memastikan bahawa matriks varian dan kovarian antara pemboleh-pemboleh ubah bersandar adalah homogen antara kumpulan (Hair et al. 1998; Green et al. 1997).

Jadual 4.30 menunjukkan ujian Box's M. Jadual ini tidak menunjukkan terdapatnya perbezaan varians dan kovarians antara pemboleh-pemboleh ubah bersandar terhadap semua pemboleh ubah bebas ($F = 1.03$, $p > 0.05$). Hal ini menggambarkan kehomogenan varian-kovarian.

JADUAL 4.30 Ujian Box's M

Box's M	Nilai F	df1	df2	Sig.
6.23	1.03	6	310774.40	.41

Signifikan pada aras 0.05

Keputusan analisis MANOVA dipamerkan dalam Jadual 4.31. Jadual ini menunjukkan bahawa tidak terdapat kesan perbezaan berdasarkan tempoh perkhidmatan ke atas faktor-faktor nilai kerja (nilai Pillai' Trace = 0.01, $F(3,293) = 1.23$ dan $p = 0.30$). Keputusan analisis ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara faktor-faktor nilai kerja di kalangan guru MRSM yang berbeza tempoh perkhidmatan.

JADUAL 4.31 Analisis MANOVA Perbezaan Tahap Faktor Nilai Kerja Di kalangan Guru Berlainan Tempoh Perkhidmatan

Kesan	N	Nilai Pillai's Trace	F	D.K. Antara Kumpulan	D.K. Dalam Kumpulan	Sig.
Tempoh Perkhidmatan	<5 tahun =191 5 tahun ke atas =106	.01	1.23	3	293	.30

Signifikan pada aras 0.05

Berdasarkan Jadual 4.32, faktor-faktor nilai kerja menunjukkan tiada perbezaan yang signifikan antara guru MRSM yang berkhidmat kurang 5 tahun dengan guru MRSM yang berkhidmat 5 tahun atau lebih. Oleh itu, hipotesis 38 hingga 40 telah diterima.

JADUAL 4.32 Ujian Kesan Antara Tempoh Perkhidmatan Berdasarkan Faktor Nilai Kerja

Faktor Nilai Kerja	Min Peratus	Jumlah Kuasa Dua	D.K.	Min Kuasa Dua	F	Sig.
Peribadi Mulia	A= 3.85 B= 3.93	.45	1	.45	2.28	.13
Dedikasi	A= 4.12 B= 4.14	.05	1	.05	.19	.66
Penyayang	A= 4.08 B= 4.13	.20	1	.20	1.30	.26

A = <5 tahun, B= 5 tahun ke atas
Signifikan pada aras 0.05

iii. Analisis Prestasi Kerja Mengikut Faktor Demografi

Persoalan kajian 5 untuk melihat perbezaan prestasi kerja di kalangan individu berlainan jantina telah dijawab menggunakan hipotesis 41 seperti di bawah. Hipotesis ini seperti yang dinyatakan dalam bab 1.

Ho41 Tidak wujud perbezaan signifikan prestasi kerja di kalangan guru MRSM berlainan jantina.

Hipotesis 41 ini telah dijawab menggunakan analisis Ujian-*t*. Jadual 4.33 menunjukkan nilai kebarangkalian untuk melihat perbezaan prestasi kerja di kalangan individu berlainan jantina. Hasil analisis menunjukkan nilai kebarangkalian yang diperolehi adalah melebihi aras kesignifikan yang telah ditetapkan (0.05). Justeru, hipotesis 41 diterima dan tidak ada perbezaan prestasi kerja di kalangan guru yang berlainan jantina.

JADUAL 4.33 Ujian-*t* Prestasi Kerja * Jantina

		N	Min	<i>t</i>	df	Sig. (2-hala)
Prestasi Kerja	Lelaki	116	80.05	.08	325	.94
	Wanita	211	79.99			

Signifikan pada aras 0.05

Persoalan kajian 5 untuk melihat perbezaan prestasi kerja di kalangan individu berlainan umur telah dijawab menggunakan hipotesis 42 seperti di bawah. Hipotesis ini seperti yang dinyatakan dalam bab 1.

Ho42 Tidak wujud perbezaan signifikan prestasi kerja di kalangan guru MRSM berlainan umur.

Hipotesis 42 telah dijawab menggunakan analisis Ujian-*t*. Jadual 4.34 menunjukkan nilai kebarangkalian untuk melihat perbezaan prestasi kerja di kalangan individu berlainan peringkat umur. Hasil analisis menunjukkan bahawa prestasi kerja ($p = 0.00$) mempunyai nilai kebarangkalian yang signifikan. Justeru, hipotesis 42 ditolak. Ini menunjukkan bahawa wujud perbezaan prestasi kerja di kalangan guru MRSM yang berlainan peringkat umur. Guru yang berumur 30 tahun ke atas menunjukkan prestasi kerja (min = 82.79) yang lebih baik berbanding dengan guru yang berumur di bawah 30 tahun (min = 78.07).

JADUAL 4.34 Ujian-*t* Prestasi Kerja * Umur

		N	Min	t	df	Sig. (2-hala)
Prestasi Kerja	< 30 tahun	183	78.07	-6.17	275.05	.00*
	30 tahun ke atas	133	82.79			

Signifikan pada aras 0.05

Persoalan kajian 5 untuk melihat perbezaan prestasi kerja di kalangan individu yang bertugas di jabatan yang berlainan telah dijawab menggunakan hipotesis 43 seperti di bawah. Hipotesis ini seperti yang dinyatakan dalam bab 1.

Ho43 Tidak wujud perbezaan signifikan prestasi kerja di kalangan guru MRSM berlainan jabatan.

Hipotesis 43 telah dijawab menggunakan analisis Ujian-*t*. Jadual 4.35 menunjukkan nilai kebarangkalian untuk melihat perbezaan prestasi kerja di kalangan individu berlainan jabatan. Nilai kebarangkalian yang diperolehi ($p = 0.14$) adalah melebihi aras kesignifikanan yang telah ditetapkan (0.05). Justeru, hipotesis 43 diterima. Ini menunjukkan bahawa tidak wujud perbezaan prestasi kerja di kalangan guru MRSM yang berlainan jabatan.

JADUAL 4.35 Ujian-t Prestasi Kerja * Jabatan

		N	Min	t	df	Sig. (2-hala)
Prestasi Kerja	Sains	128	79.36	-1.48	253.25	.14
	Sastera	174	80.56			

Signifikan pada aras 0.05

Persoalan kajian 5 untuk melihat prestasi kerja di kalangan individu yang mempunyai tempoh perkhidmatan berbeza telah dijawab menggunakan hipotesis 44 seperti di bawah. Hipotesis ini seperti yang dinyatakan dalam bab 1.

Ho44 Tidak wujud perbezaan signifikan prestasi kerja di kalangan guru MRSM berlainan tempoh perkhidmatan.

Hipotesis 44 telah dijawab menggunakan analisis Ujian-t. Jadual 4.36 menunjukkan nilai kebarangkalian untuk melihat perbezaan prestasi kerja di kalangan individu berlainan tempoh perkhidmatan. Hasil analisis menunjukkan bahawa prestasi kerja mempunyai nilai kebarangkalian yang signifikan ($p = 0.00$). Justeru, hipotesis 44 ditolak. Ini menunjukkan bahawa wujud perbezaan prestasi kerja di kalangan guru MRSM yang berlainan tempoh perkhidmatan. Guru yang telah berkhidmat kurang 5 tahun menunjukkan prestasi kerja yang lebih rendah (min = 78.05) berbanding dengan guru yang telah berkhidmat selama 5 tahun atau lebih (min = 83.15).

JADUAL 4.36 Ujian-t Prestasi Kerja * Tempoh Perkhidmatan

		N	Min	t	df	Sig. (2-hala)
Prestasi Kerja	< 5 tahun	188	78.05	-6.54	229.07	.00*
	5 tahun ke atas	105	83.15			

Signifikan pada aras 0.05

4.3.3.2 Korelasi *Zero-order* Antara Peramal (Pemboleh Ubah Bebas) Dengan Kriterion (Pemboleh Ubah Bersandar)

Untuk menjalankan analisis regresi, beberapa ujian perlu dilakukan bagi memastikan bahawa pemboleh ubah-pemboleh ubah yang digunakan tidak mempunyai korelasi yang terlalu tinggi dan tidak mempengaruhi satu sama lain. Sehubungan dengan itu, ujian multikolineariti dan ujian normaliti telah dilakukan. Pengkaji mendapati bahawa semua faktor yang dikaji tidak menunjukkan aspek multikolineariti sebab nilai *Variance Inflation Factor* (VIF) adalah lebih kecil daripada 10 (Montgomery & Peck 1992; Mohtar 1994; Neter, Kutner, Nachtsheim & Wasserman 1996; Hair Jr, Anderson, Tatham & Black 1998). Ini menunjukkan bahawa pemboleh ubah bebas yang dikaji tidak dipengaruhi oleh sebarang pemboleh ubah bebas yang lain. Andaian normaliti juga telah dicapai di mana wujud kecenderungan nilai-nilai kebarangkalian kumulatif teramati (*observed*) yang linear (Montgomery et al. 1992; Neter et al. 1996; Hair et al. 1998). Andaian normaliti dilihat pada plot kebarangkalian normal yang membandingkan taburan kumulatif data sebenar berbanding dengan taburan kumulatif normal. Data sebenar diplot bersama dengan garis lurus taburan normal (yang diagonal). Jika taburan data sebenar adalah normal, maka garis yang mewakili data sebenar menyamai atau hampir menyamai garis diagonal tadi. Data yang dianalisis juga mempunyai nilai-nilai reja (*residual*) di antara -3 hingga +3 yang menunjukkan bahawa wujud kehomogenan varians (Montgomery et al. 1992; Neter et al. 1996; Hair et al. 1998). Reja diandai mempunyai min bersamaan 0 dan varians adalah malar. Taburan reja menentukan andaian regresi dipenuhi serta mengesan "*outliers*" dan responden yang dominan.

Selain itu, pengkaji perlu memastikan bahawa peramal dan kriterion yang dikaji tidak mempunyai korelasi yang terlalu tinggi. Tabachnik dan Fidell (1996) dalam Pallant (2001) menyatakan analisis regresi boleh dilakukan sekiranya nilai korelasi antara dua pemboleh ubah yang dikaji (peramal dan kriterion) mempunyai nilai korelasi < 0.7 . Justeru dapatan daripada korelasi *Zero-order* dalam Jadual 4.37 dan 4.38 menepati syarat yang dikehendaki.

Hair et al. (1998) juga menyatakan bahawa aspek multikolineariti boleh diabaikan apabila nilai VIF < 10. Maka analisis regresi boleh dilakukan tanpa gangguan faktor lain.

JADUAL 4.37 Korelasi Zero-order Antara Peramal (Faktor-Faktor Kecerdasan Emosi) Dengan Kriteria (Nilai Kerja Dan Prestasi Kerja)

Kecerdasan Emosi		Nilai Kerja	Prestasi Kerja
Kesedaran Kendiri	Korelasi Pearson	0.47**	-0.03
	Sig. (2-hala)	0.00	0.63
Regulasi Kendiri	Korelasi Pearson	0.55**	0.01
	Sig. (2-hala)	0.00	0.82
Motivasi Kendiri	Korelasi Pearson	0.61**	0.06
	Sig. (2-hala)	0.00	0.26
Empati	Korelasi Pearson	0.63**	0.07
	Sig. (2-hala)	0.00	0.23
Kemahiran Sosial	Korelasi Pearson	0.55**	0.07
	Sig. (2-hala)	0.00	0.18
Kerohanian	Korelasi Pearson	0.37**	0.02
	Sig. (2-hala)	0.00	0.66
Kematangan	Korelasi Pearson	0.39**	0.05
	Sig. (2-hala)	0.00	0.40
Kecerdasan Emosi	Korelasi Pearson	0.66**	0.05
	Sig. (2-hala)	0.00	0.38

** Korelasi signifikan pada aras 0.01 (2-hala)

* Korelasi signifikan pada aras 0.05 (2-hala)

JADUAL 4.38 Korelasi *Zero-order* Antara Peramal (Faktor-Faktor Nilai Kerja) Dengan Kriterion (Kecerdasan Emosi Dan Prestasi Kerja)

	Nilai Kerja		Kecerdasan	Prestasi
			Emosi	Kerja
Peribadi Mulia		Korelasi Pearson	0.55**	0.09
		Sig. (2-hala)	0.00	0.13
Dedikasi		Korelasi Pearson	0.62**	0.07
		Sig. (2-hala)	0.00	0.19
Penyayang		Korelasi Pearson	0.51**	0.14*
		Sig. (2-hala)	0.00	0.01
Nilai Kerja		Korelasi Pearson	0.66**	0.11*
		Sig. (2-hala)	0.00	0.05

** Korelasi signifikan pada aras 0.01 (2-hala)

* Korelasi signifikan pada aras 0.05 (2-hala)

4.3.3.3 Hubungan Antara Faktor-Faktor Nilai Kerja Dan Faktor-Faktor Kecerdasan Emosi Dengan Prestasi Kerja

Bahagian ini menghurai hasil analisis regresi linear faktor-faktor nilai kerja ke atas prestasi kerja dan faktor-faktor kecerdasan emosi ke atas prestasi kerja. Berdasarkan dapatan daripada kajian kualitatif, analisis regresi linear berganda telah dibuat untuk melihat sumbangan konstruk dan faktor-faktor konstruk terhadap konstruk dan faktor-faktor konstruk lain. Analisis regresi dilakukan secara berasingan bagi melihat sumbangan setiap konstruk sebagaimana yang terdapat dalam kerangka konsep. Andaian-andaian regresi linear, iaitu kehomogenan varians dan normaliti, serta aspek-aspek multikolineariti turut dipertimbangkan (Hair et al. 1998). Plot taburan reja dan plot normal regresi telah dibuat bagi setiap persoalan kajian. Langkah ini diambil untuk memastikan taburan skor sampel adalah normal dan linear (bergaris lurus) serta tiada *outlier*. Pengukuran beberapa pengamatan (*cases*) dilakukan jika terdapat beberapa pengamatan terpencil. Ujian kolineariti juga telah dibuat untuk mengesan faktor-faktor lain yang mungkin menyumbang kepada pemboleh ubah bersandar. Menurut Hair et al. (1998), multikolineariti

wujud apabila nilai VIF >10. Ujian multikolineariti menunjukkan bahawa aspek kolineariti atau multikolineariti tidak wujud dalam setiap analisis regresi linear yang dibuat.

Persoalan Kajian 7:

Sejauh manakah nilai kerja menyumbang kepada prestasi kerja guru-guru MRSM?

Hipotesis Bagi Persoalan Kajian 7:

Faktor-faktor nilai kerja (peribadi mulia, dedikasi dan penyayang) tidak menyumbang secara signifikan kepada prestasi kerja guru MRSM.

Pengkaji telah menjalankan analisis regresi linear faktor-faktor nilai kerja ke atas kecerdasan emosi. Beberapa pengamatan (*cases*) terpencil telah dilakukan penguguran. Andaian-andaian regresi linear, iaitu kehomogenan varians dan normaliti, serta aspek-aspek multikolineariti telah diteliti dan dipatuhi (Hair et al. 1998).

Analisis persoalan ini melibatkan tiga peramal iaitu peribadi mulia, dedikasi dan penyayang. Prestasi kerja pula ialah sebagai pemboleh ubah (kriterion) kepada tiga peramal tersebut. Jadual 4.39 dan 4.40 memaparkan hasil analisis regresi berganda (*stepwise*). Model regresi ini menunjukkan bahawa terdapat sedikit varians yang signifikan dalam kriterion (prestasi kerja), $F(1, 313) = 5.22$, $p = 0.02$ ($p < .05$). Faktor penyayang menyumbang kepada varians prestasi kerja (Beta = 0.13, $t = 2.29$ dan $p = 0.02$). Dengan mempunyai nilai $R^2 = 0.02$, maka hanya 2% varians prestasi kerja adalah berhubung secara linear dan prediktif dengan faktor penyayang. Menurut Pallant (2001), R^2 Terlaras memberikan jumlah varians bagi sesuatu kriterion atau pemboleh ubah bersandar. Beta pula memberikan nilai sumbangan setiap peramal (pemboleh ubah bebas) terhadap jumlah varians kriterion tersebut (Pallant 2001; Hair et al. 1998).

JADUAL 4. 39 Analisis Varians

	Jumlah Kuasa Dua	df	Min Kuasa Dua	F	Sig.
Regresi	209.34	1	209.34	5.22	.02*
Reja (Residual)	12543.04	313	40.07		
Jumlah	12752.39	314			

*Signifikan pada aras 0.05

JADUAL 4. 40 Analisis Regresi Linear Berganda (*Stepwise*) Bagi Meramal Sumbangan Faktor Nilai Kerja Ke Atas Prestasi Kerja

Peramal	B	Ralat Piawai	Beta	t	Sig.	R ²	Sumbangan (%)
Penyayang	1.99	0.87	0.13	2.29	0.02	0.02	2
Pemalar	72.09	3.58		20.12	0.00		

Kriterion: Prestasi Kerja

R 0.13

R² 0.02

R² Terlaras (*Adjusted R²*) 0.01

Pemalar (*Constant*) 72.09

Ralat Piawai (*Standard Error*) 3.58

Sebagai kesimpulan, hanya faktor penyayang menjadi peramal terhadap varians prestasi kerja (Beta = 0.13, t = 2.29, p = 0.02). Faktor ini menyumbang sebanyak 2 % (R² = 0.02) terhadap varians dalam nilai kerja. Apabila skor penyayang meningkat seunit, maka skor prestasi kerja juga meningkat sebanyak 0.13 unit.

Berdasarkan hasil statistik tadi, persamaan regresi adalah seperti berikut:

$$Y = 72.09 + 0.13X' + 3.58$$

Y Prestasi kerja

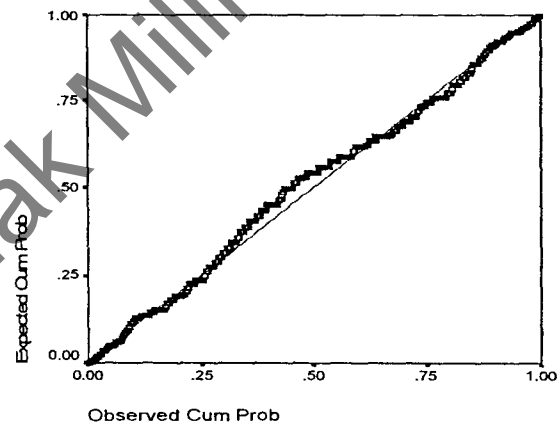
X' Faktor penyayang

Pemalar (*Constant*) = 72.09

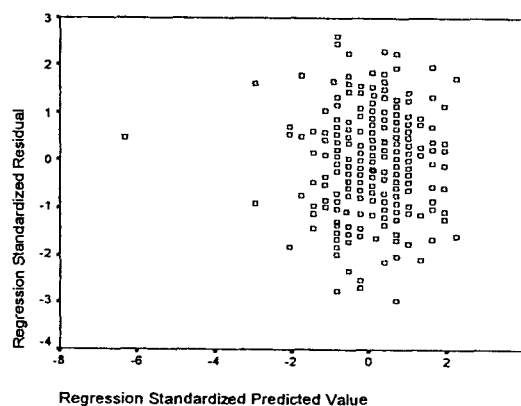
Ralat Piawai (*Standard Error*) = 3.58

Sebagai kesimpulan, hipotesis persoalan kajian ketujuh tidak ditolak sepenuhnya. Ini disebabkan terdapatnya satu faktor nilai kerja yang mempengaruhi prestasi kerja. Dapatan menunjukkan bahawa faktor penyayang menyumbang kepada prestasi kerja guru-guru MRSM.

Rajah 4.26 menunjukkan bahawa andaian normaliti telah dicapai di mana wujud kecenderungan nilai-nilai kebarangkalian kumulatif teramati (*observed*) yang linear. Rajah 4.27 pula menunjukkan bahawa andaian kehomogenan varians telah terpenuhi.



RAJAH 4.26 Plot Kebarangkalian Normal Bagi Regresi Faktor-Faktor Nilai Kerja Ke Atas Prestasi Kerja



RAJAH 4.27 Plot Reja Lawan Nilai Diramal Bagi Regresi Faktor-Faktor Nilai Kerja Ke Atas Prestasi Kerja

Persoalan Kajian 8:

Sejauh manakah faktor-faktor kecerdasan emosi menyumbang kepada prestasi kerja guru-guru MRSM?

Hipotesis Bagi Persoalan Kajian 8:

Faktor-faktor kecerdasan emosi (kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan) tidak menyumbang secara signifikan kepada prestasi kerja guru MRSM.

Analisis regresi linear (*Stepwise*) menunjukkan ketujuh-tujuh faktor kecerdasan emosi tidak mempunyai hubungan yang signifikan dengan prestasi kerja. Dapatan ini menggambarkan bahawa faktor kecerdasan emosi tidak mempengaruhi prestasi kerja guru-guru MRSM. Maka hipotesis persoalan kajian 8 telah diterima.

Persoalan Kajian 9:

Sejauh manakah nilai kerja menyumbang kepada kecerdasan emosi di kalangan guru-guru MRSM.

Hipotesis Null bagi Persoalan Kajian 9:

Faktor-faktor nilai kerja (peribadi mulia, dedikasi dan penyayang) tidak menyumbang secara signifikan kepada kecerdasan emosi guru MRSM.

Analisis regresi melibatkan tiga peramal dengan kecerdasan emosi sebagai kriterion. Peramal tersebut ialah peribadi mulia, dedikasi dan penyayang. Faktor-faktor tersebut telah dipastikan tidak menunjukkan ciri multikolineariti sementara andaian normaliti dan varians homogen didapati telah dicapai (Rajah 4.28 dan Rajah 4.29). Seterusnya, barulah analisis regresi telah dijalankan.

Hasil pengujian faktor-faktor NK ke atas EQ dalam Jadual 4.41 dan 4.42, menunjukkan bahawa setiap faktor NK mempunyai hubungan yang signifikan pada aras 0.05. Sumbangan terbesar diberi oleh faktor dedikasi (Beta = 0.37) dan sumbangan terkecil diberi oleh faktor peribadi mulia (Beta = 0.19).

Jadual 4.41 dan 4.42 menunjukkan dapatan analisis regresi berganda (*Stepwise*). Model regresi ini menunjukkan varians kecerdasan emosi yang signifikan, $F(3, 322) = 104.43$, $p = 0.00$ ($p < 0.05$). Koefisien korelasi (R) sampel ialah 0.70 dengan 49.00% varians ($R^2 = 0.49$) dikongsi oleh ketiga-tiga peramal: peribadi mulia, dedikasi dan penyayang.

Pecahan sumbangan setiap faktor terhadap varians kecerdasan emosi dibincangkan. Yang pertama, peratusan varians dalam kecerdasan emosi menunjukkan sumbangan terbesar faktor-faktor nilai kerja ke atas EQ ialah faktor dedikasi (nilai Beta = 0.37, $t = 6.15$ dan $p = 0.00$). Faktor ini menyumbang sebanyak 42% ($R^2 = 0.42$) terhadap varians dalam kecerdasan emosi. Maka bagi setiap kenaikan seunit skor dedikasi akan menyebabkan peningkatan kecerdasan emosi sebanyak 0.37 unit.

Penyumbang kedua terhadap kecerdasan emosi ialah faktor penyayang (nilai Beta = 0.26, $t = 5.44$ dan $p = 0.00$). Faktor motivasi sendiri memberi sumbangan terhadap varians kecerdasan emosi sebanyak 6% ($R^2 = 0.06$). Maka, setiap kenaikan seunit skor faktor ini akan menyebabkan peningkatan kecerdasan emosi sebanyak 0.26 unit.

Ini diikuti oleh peramal ketiga iaitu peribadi mulia (nilai Beta = 0.19, t = 3.25 dan p = 0.00). Faktor ini menyumbang sebanyak 2% ($R^2 = 0.02$) ke atas varians kecerdasan emosi. Justeru, setiap kenaikan seunit skor faktor peribadi mulia akan menyebabkan peningkatan kecerdasan emosi sebanyak 0.19 unit.

Berdasarkan dapatan statistik di atas, persamaan regresi adalah seperti di bawah:

$$Y = 1.86 + 0.37X^1 + 0.26X^2 + 0.19X^3 + 0.14$$

Y	Kecerdasan emosi
X ¹	Dedikasi
X ²	Penyayang
X ³	Peribadi mulia
Pemalar	1.86
Ralat Piawai	0.14

Dapatan ini menggambarkan bahawa kecerdasan emosi guru dipengaruhi oleh faktor dedikasi, penyayang dan peribadi mulia yang dimiliki oleh seseorang guru tersebut. Ketiga-tiga faktor nilai ini mempunyai hubungan yang rapat (berdasarkan statistik) dalam menentukan kecerdasan emosi guru semakin meningkat atau sebaliknya. Analisis ini menunjukkan bahawa faktor dedikasi, penyayang dan peribadi mulia mempengaruhi kecerdasan emosi yang dimiliki oleh guru MRSM. Dengan ini, hipotesis persoalan kajian 9 ditolak.

JADUAL 4.41 Analisis Varians

	Jumlah Kuasa Dua	df	Min Kuasa Dua	F	Sig.
Regresi	15.06	3	5.02	104.43	0.00*
Reja	15.48	322	0.05		
Total	30.54	325			

* Signifikan pada aras 0.05

JADUAL 4.42 Analisis Regresi Linear Berganda (Stepwise) Bagi Meramal Sumbangan Faktor Nilai Kerja Ke Atas Kecerdasan Emosi

	B	Ralat Piawai	Beta	t	Sig.	R ²	Sumbangan (%)
Dedikasi	0.23	0.04	0.37	6.15	0.00	0.42	42
Penyayang	0.21	0.04	0.26	5.44	0.00	0.06	6
Peribadi Mulia	0.13	0.04	0.19	3.25	0.00	0.02	2
Pemalar	1.86	0.14		13.39	0.00		

R 0.70

R² 0.49

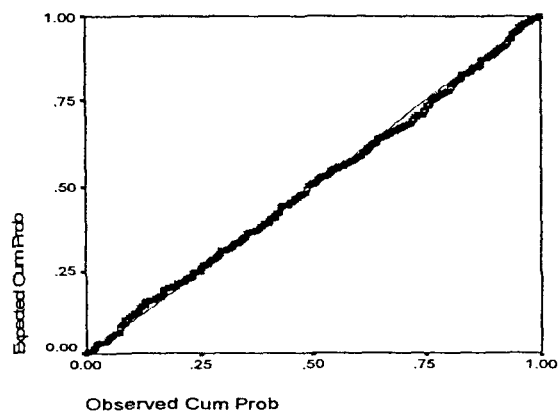
R² Terlaras 0.49

Pemalar 1.86

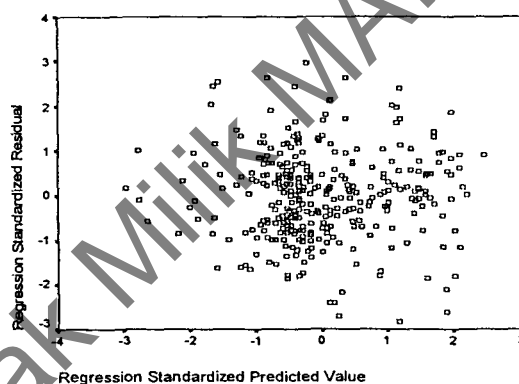
Ralat Piawai 0.14

Rajah 4.28 menunjukkan bahawa andaian normaliti telah dicapai di mana wujud kecenderungan nilai-nilai kebarangkalian kumulatif teramati

(*observed*) yang linear. Rajah 4.29 pula menunjukkan bahawa andaian kehomogenan varians telah terpenuhi.



RAJAH 4.28 Plot Kebarangkalian Normal Bagi Regresi Faktor-Faktor Nilai Kerja Ke Atas Kecerdasan Emosi

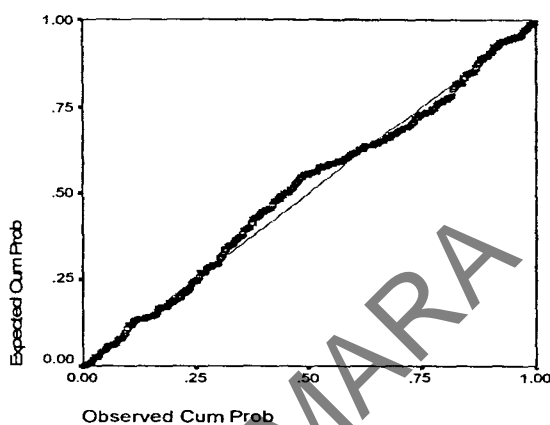


RAJAH 4.29 Plot Reja Lawan Nilai Diramal Bagi Regresi Faktor-Faktor Nilai Kerja Ke Atas Kecerdasan Emosi

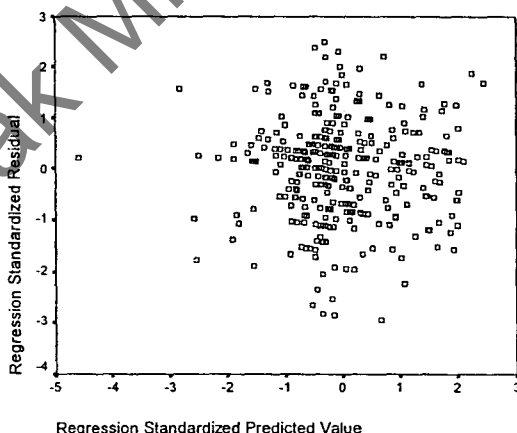
4.3.3.4 Hubungan Antara Nilai Kerja, Kecerdasan Emosi Dan Prestasi Kerja (Persoalan Kajian 9 dan 10 Secara Umum)

Hipotesis null bagi persoalan kajian 7 (umum) dan persoalan kajian 8 (umum)
 Ho. Nilai kerja dan kecerdasan emosi tidak menyumbang kepada prestasi kerja guru MRSM.

Bahagian ini menghuraikan hasil-hasil pengujian hubungan nilai kerja (keseluruhan) dan kecerdasan emosi (keseluruhan) ke atas prestasi kerja. Jadual 4.43 dan Jadual 4.44 memperlihatkan nilai-nilai koefisien pengujian konstruk-konstruk ini. Rajah 4.30 dan Rajah 4.31 mempamerkan plot normal dan plot reja berkenaan dengan pengujian konstruk-konstruk ini. Aspek multikolineariti juga tidak ditemui dalam analisis ini.



RAJAH 4.30 Plot Kebarangkalian Normal Bagi Regresi Nilai Kerja Dan Kecerdasan Emosi Ke Atas Prestasi Kerja



RAJAH 4.31 Plot Reja Lawan Nilai Diramal Bagi Regresi Nilai Kerja Dan Kecerdasan Emosi Ke Atas Prestasi Kerja

Jadual 4.43 dan 4.44 di bawah mengemukakan hasil pengujian hubungan kecerdasan emosi (keseluruhan) dan nilai kerja (keseluruhan) ke atas prestasi kerja. Secara statistik, hubungan nilai kerja dengan prestasi kerja adalah

kerja. Secara statistik, hubungan nilai kerja dengan prestasi kerja adalah signifikan pada aras 0.05, $F(1, 316) = 5.19$ dan $p = 0.02$, manakala, hubungan kecerdasan emosi dengan prestasi kerja tidak signifikan pada aras 0.05. Nilai R bagi regresi linear berganda = 0.13 dan nilai $R^2 = 0.02$. Ini menunjukkan bahawa nilai kerja mempengaruhi varians prestasi kerja sebanyak 2%. Seterusnya, nilai Beta = 0.13 memberi maksud setiap kenaikan seunit nilai kerja akan menyebabkan peningkatan prestasi kerja sebanyak 0.13 unit.

Berdasarkan dapatan statistik di atas, persamaan regresi adalah seperti di bawah:

$$Y = 71.95 + 0.13X^1 + 3.69$$

Y Prestasi Kerja

X¹ Nilai Kerja

Pemalar 71.95

Ralat Piawai 3.69

Kesimpulannya, analisis faktor nilai kerja (penyayang) terhadap prestasi kerja dan analisis nilai kerja terhadap prestasi kerja memberikan dapatan yang sama daripada sudut sumbangan terhadap varians. Begitu juga dengan analisis faktor-faktor kecerdasan emosi terhadap prestasi kerja dengan analisis kecerdasan emosi terhadap prestasi kerja menunjukkan tiada sumbangan terhadap varians.

JADUAL 4.43 Analisis Varians

	Jumlah Kuasa Dua	df	Min Kuasa Dua	F	Sig.
Regresi	210.63	1	210.63	5.19	.02*
Reja	12825.96	316	40.59		
Total	13036.59	317			

Signifikan pada aras 0.05

JADUAL 4.44 Analisis Regresi Linear Berganda (Stepwise) Bagi Meramal Sumbangan Faktor Nilai Kerja Dan Kecerdasan Emosi Ke Atas Prestasi Kerja

	B	Beta	t	Sig.	R ²	Sumbangan (%)
Nilai Kerja	2.07	.13	2.28	.02	0.02	2
Pemalar	71.95		19.50	.00		

R 0.13
 R² 0.02
 R² Terlaras 0.01
 Pemalar 71.95
 Ralat Piawai 3.69

4.4 PENUTUP

Kajian ini telah menemui beberapa dapatan yang signifikan. Fasa 1 kajian telah mengkaji kecerdasan emosi dan juga nilai kerja. Kajian kecerdasan emosi telah menonjolkan dua faktor dan empat subfaktor baru bagi kecerdasan emosi berdasarkan model kecerdasan emosi Goleman (1999). Dua faktor baru tersebut ialah faktor kerohanian dan faktor kematangan. Empat subfaktor baru kecerdasan emosi adalah niat (dalam faktor kesedaran sendiri), minat (dalam faktor motivasi sendiri) serta membantu orang lain dan sifat kasih sayang (dalam faktor empati). Fasa 1 kajian juga menunjukkan bahawa terdapat subfaktor yang menonjol dalam setiap faktor kecerdasan emosi yang dikaji seperti penilaian sendiri (dalam kesedaran sendiri), kawalan diri dan bertanggungjawab (dalam regulasi sendiri), komitmen dan dorongan pencapaian dalam (motivasi sendiri), memahami orang lain dan sifat kasih sayang (dalam empati) serta membina hubungan dan komunikasi (dalam kemahiran sosial). Analisis dokumen tentang nilai kerja dalam fasa 1 kajian pula menunjukkan bahawa faktor amanah dan bijaksana paling banyak difokuskan dan diikuti oleh faktor dedikasi, penyayang, ikhlas dan benar.

Fasa 2 kajian melihat kepada tiga konstruk yang dirasakan penting dalam profesion keguruan iaitu kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja. Analisis MANOVA bagi faktor-faktor kecerdasan emosi menunjukkan bahawa terdapat beberapa dapatan yang signifikan berdasarkan jantina dan tempoh perkhidmatan. Guru wanita menunjukkan tahap kerohanian yang lebih tinggi berbanding guru lelaki. Guru yang berkhidmat 5 tahun atau lebih mengatasi kematangan yang dimiliki oleh guru yang berkhidmat kurang daripada 5 tahun. Faktor-faktor nilai kerja juga menunjukkan beberapa dapatan yang signifikan berdasarkan jantina, umur dan jabatan. Guru lelaki menunjukkan tahap peribadi mulia yang lebih tinggi berbanding guru wanita. Pada masa yang sama, tahap peribadi mulia guru yang berumur 30 tahun ke atas adalah lebih tinggi berbanding guru yang berumur di bawah 30 tahun. Selain itu, guru sastera (bahasa dan pengajian am) menunjukkan tahap dedikasi yang lebih tinggi berbanding guru sains (sains dan matematik).

Prestasi kerja pula menunjukkan perbezaan berdasarkan peringkat umur dan tempoh perkhidmatan. Dapatan ini menggambarkan bahawa prestasi kerja guru MRSM menjadi lebih baik apabila umur dan pengalaman kerja bertambah. Analisis statistik yang dilakukan menunjukkan beberapa dapatan yang signifikan. Analisis regresi menunjukkan bahawa faktor-faktor nilai kerja iaitu dedikasi, penyayang dan peribadi mulia memberi sumbangan kepada kecerdasan emosi guru MRSM. Selain itu, faktor penyayang juga menyumbang kepada prestasi kerja seseorang guru. Pada masa yang sama, kecerdasan emosi pula didapati tidak menyumbang kepada prestasi kerja seseorang guru.

Hak Milik MARA

BAB V

RUMUSAN DAN IMPLIKASI KAJIAN

5.1 PENGENALAN

Bahagian ini membincangkan hasil kajian yang diperoleh melalui dua pendekatan iaitu secara kualitatif (daripada temu bual individu, temu bual kumpulan fokus dan analisis dokumen) dan kuantitatif (daripada soal selidik). Bab ini juga membincangkan tentang faktor-faktor kecerdasan emosi yang timbul dalam temu bual individu dan kumpulan fokus. Sehubungan dengan itu, bab ini memaparkan rangkaian bukti yang wujud dalam data yang dikumpul secara kualitatif bersama dengan data yang dikumpul secara kuantitatif.

Secara umumnya, bab ini menghuraikan perkaitan antara faktor-faktor kecerdasan emosi (Goleman 1995, 1999), nilai kerja dan prestasi kerja dalam konteks 9 persoalan kajian seperti yang tertera di bawah:

- i. Apakah faktor-faktor yang menggambarkan kecerdasan emosi guru-guru MRSM?
- ii. Apakah profil kecerdasan emosi dan nilai kerja guru-guru MRSM?
- iii. Adakah wujud perbezaan faktor-faktor kecerdasan emosi di kalangan guru-guru berlainan jantina, umur, jabatan dan tempoh perkhidmatan dalam MRSM?
- iv. Adakah wujud perbezaan faktor-faktor nilai kerja di kalangan guru-guru berlainan jantina, umur, jabatan, dan tempoh perkhidmatan dalam MRSM?

- v. Adakah wujud perbezaan prestasi kerja di kalangan guru-guru berlainan jantina, umur, jabatan, dan tempoh perkhidmatan dalam MRSM?
- vi. Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara faktor-faktor kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja?
- vii. Sejauh manakah faktor-faktor nilai kerja menyumbang kepada prestasi kerja guru-guru MRSM?
- viii. Sejauh manakah faktor-faktor kecerdasan emosi menyumbang kepada prestasi kerja guru-guru MRSM?
- ix. Sejauh manakah faktor-faktor nilai kerja memberi sumbangan kepada kecerdasan emosi di kalangan guru-guru MRSM?

Bab ini memberikan rumusan dan implikasi kajian berdasarkan perkaitan antara kecerdasan emosi, nilai kerja serta prestasi kerja guru-guru MRSM.

5.2 RUMUSAN KAJIAN

Kajian ini dijalankan menggunakan pendekatan kualitatif dan kuantitatif yang melibatkan dua fasa: fasa 1 dan fasa 2. Fasa 1 menggunakan reka bentuk kajian kes. Data telah dikumpul menggunakan temu bual individu, kumpulan fokus dan analisis dokumen. Kajian ini melibatkan 31 orang guru MRSM. Perisian NUD*IST diguna untuk menganalisis data verbatim. Tema-tema yang menggambarkan kecerdasan emosi telah dikenal pasti. Faktor-faktor kecerdasan emosi yang timbul ialah kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan. Fasa 2 pula menggunakan kaedah tinjauan. Data yang diperolehi daripada fasa 2 ini telah dikumpul menggunakan soal selidik yang dibina berdasarkan dapatan kajian fasa 1. Seramai 338 orang guru MRSM dari negeri Perak, Selangor, Negeri Sembilan, Melaka dan Johor telah terpilih menjadi responden. Model Kecerdasan Emosi Goleman (1995, 1999) menjadi komponen penting kerangka konsep kajian di samping nilai kerja (yang disaran oleh Kementerian Pendidikan Malaysia 2002) dan prestasi kerja. Pemilihan peserta fasa 1 kajian menggunakan persampelan mudah dan purposif manakala pemilihan peserta kajian fasa 2 menggunakan persampelan rawak mudah. Tiga MRSM dipilih

untuk fasa 1 kajian manakala sembilan MRSM lain dipilih untuk fasa 2 kajian. Pemungutan data bermula dari September hingga November 2002 bagi fasa 1 kajian dan dari Mac hingga Jun 2003 bagi fasa 2 kajian.

Terdapat dua jenis data yang telah dikumpul iaitu data ayat (*string*) dan data nombor (*numeric*). Data ayat diperolehi daripada verbatim temu bual individu, verbatim kumpulan fokus dan dokumen nilai kerja, manakala, data nombor diperolehi daripada soal selidik. Analisis tema dijalankan bagi data berbentuk ayat yang melibatkan proses-proses berikut: i. transkripsi data, ii. reduksi data, iii. pengekodan dan iv. paparan data. Analisis ini memperlihatkan kemunculan faktor dan subfaktor kecerdasan emosi dalam konteks tempatan. Data kuantitatif pula telah dianalisis menggunakan dua kaedah statistik iaitu secara statistik deskriptif dan inferensi. Statistik deskriptif melibatkan min peratus, sisihan piawai, peratus dan frekuensi. Statistik inferensi pula menggunakan Ujian-t, MANOVA, Korelasi Pearson (*Zero-order*), dan Regresi Linear.

Tujuan kajian ini adalah: i. untuk melihat kewujudan faktor-faktor kecerdasan emosi guru MRSM; ii. mengkaji perbezaan faktor-faktor kecerdasan emosi, faktor-faktor nilai kerja dan prestasi kerja di kalangan guru-guru MRSM yang mempunyai faktor demografi (jantina, umur, jabatan akademik, dan tempoh perkhidmatan) yang berbeza; dan iii. melihat hubungan dan sumbangan antara faktor-faktor kecerdasan emosi, faktor-faktor nilai kerja dan prestasi kerja. Untuk mencapai tujuan kajian ini, maka sembilan persoalan kajian dan 45 hipotesis null telah dibina.

Temu bual yang dijalankan telah menunjukkan bahawa kelima-lima faktor kecerdasan emosi dicadangkan oleh Goleman (1995, 1999) juga merupakan faktor kecerdasan emosi yang wujud di kalangan guru-guru tersebut. Namun, terdapat dua faktor baru yang dicadangkan oleh mereka iaitu kerohanian dan kematangan. Dapatan daripada analisis temu bual juga menunjukkan bahawa bagi setiap faktor, wujud beberapa subfaktor. Namun, bagi dua faktor baru yang ditemui (iaitu kerohanian dan kematangan), tidak

menunjukkan sebarang subfaktor. Subfaktor yang dominan dalam kesedaran sendiri ialah penilaian sendiri yang tepat. Subfaktor yang dominan dalam regulasi sendiri pula adalah kawalan diri dan sifat bertanggungjawab. Subfaktor lain yang dominan ialah komitmen dan dorongan pencapaian (dalam motivasi sendiri), memahami orang lain dan kasih sayang (dalam empati) serta menjalin hubungan dan komunikasi (dalam kemahiran sosial). Faktor kerohanian dan kematangan pula tidak mempunyai sebarang subfaktor. Dapatan analisis profil soal selidik pula menunjukkan bahawa tahap kecerdasan emosi adalah berbeza-beza mengikut faktor-faktor kecerdasan emosi. Tahap kecerdasan emosi berdasarkan ketujuh-tujuh faktor tersebut juga berbeza antara MRSM yang dikaji.

Dapatan analisis dokumen pula menunjukkan bahawa terdapat enam faktor nilai kerja yang perlu ada bagi seseorang guru, walaupun Kementerian Pendidikan Malaysia (2002) menyarankan tujuh faktor nilai kerja bagi seorang guru. Faktor bersyukur tidak ditemui manakala enam faktor lain (iaitu amanah, benar, bijaksana, dedikasi, ikhlas dan penyayang) muncul dalam keempat-empat dokumen yang dianalisis. Faktor amanah merupakan faktor yang paling dominan antara keenam-enam faktor tersebut. Namun demikian, analisis faktor (*varimax rotation*) terhadap dapatan daripada soal selidik nilai kerja memaparkan senario yang berbeza. Terdapat hanya tiga faktor yang wujud iaitu peribadi mulia (yang menggabungkan amanah, benar, bersyukur dan ikhlas), dedikasi dan penyayang, manakala, faktor bijaksana telah digugurkan kerana didapati tidak signifikan. Pengkaji juga mendapati wujud sedikit ketidakselarasan antara dapatan analisis dokumen dengan dapatan analisis faktor. Walaupun nilai bijaksana disaran oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia (2002) dan ditemui dalam analisis dokumen, namun, respons yang diberikan melalui soal selidik tidak menunjukkan bahawa faktor ini adalah penting dalam menjalankan tugas sebagai guru. Sungguhpun faktor bersyukur juga disaran oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia (2002), namun, analisis dokumen yang dijalankan tidak tercatat dalam mana-mana dokumen. Sungguhpun demikian, respons yang diberikan terhadap item-item

dalam soal selidik menunjukkan bahawa faktor bersyukur adalah penting dalam tugas mereka.

Analisis fasa 2 kajian pula telah memberikan beberapa dapatan penting. Guru wanita didapati memaparkan tahap kerohanian yang lebih tinggi berbanding guru lelaki. Guru yang berkhidmat 5 tahun atau lebih didapati mempamerkan tahap kematangan yang lebih menonjol berbanding guru yang berkhidmat kurang daripada tempoh tersebut. Faktor peribadi mulia (dalam nilai kerja) pula di dapati berbeza di kalangan guru yang berlainan tahap umur. Peningkatan umur didapati meningkatkan faktor peribadi mulia seseorang guru MRSM. Dapatan juga menunjukkan bahawa guru lelaki memiliki faktor-faktor peribadi mulia yang lebih tinggi berbanding guru wanita. Perbandingan antara jabatan pula menunjukkan bahawa guru yang mengajar subjek selain daripada sains dan matematik memiliki sifat dedikasi yang lebih tinggi. Prestasi kerja juga menunjukkan perbezaan yang signifikan berdasarkan peringkat umur dan tempoh perkhidmatan. Analisis regresi pula menunjukkan bahawa faktor-faktor nilai kerja (dedikasi, penyayang dan peribadi mulia) memberi sumbangan kepada kecerdasan emosi guru MRSM. Selain itu, faktor penyayang juga menyumbang kepada prestasi kerja seseorang guru. Pada masa yang sama, kecerdasan emosi pula didapati tidak menyumbang kepada prestasi kerja seseorang guru.

5.3 PERBINCANGAN KAJIAN

Dapatan kajian dibincang mengikut persoalan kajian yang berkaitan. Perbincangan yang dilakukan akan mengupas dapatan setiap persoalan kajian. Dapatan fasa 1 serta fasa 2 kajian digabungkan dan dibincangkan secara bersama. Perbincangan tersebut akan disokong menggunakan dapatan kajian-kajian lepas yang sesuai. Kajian ini dibahagikan kepada tiga bahagian iaitu i) dapatan temu bual dan analisis profil kecerdasan emosi, ii) dapatan analisis dokumen dan analisis profil NK dan iii) kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja.

5.3.1 Dapatan Temu Bual Dan Analisis Profil Kecerdasan Emosi

Walaupun pengawalan emosi merupakan perkara yang ditonjolkan masa kini, namun kurang kajian yang dilakukan untuk melihat keperluan ini. Kajian literatur yang dijalankan menunjukkan tidak banyak penyelidikan yang dibuat tentang kecerdasan emosi di kalangan guru MRSM di Malaysia. Begitu juga dengan kajian kecerdasan emosi di kalangan guru-guru Malaysia secara umumnya. Antara kajian-kajian kecerdasan emosi yang telah dijalankan di Malaysia adalah kajian Mohd. Najib (2000), Noriah, Siti Rahayah, Zuria, Saemah dan Manisah (2001), Zuria dan Noriah (2003), Noriah dan Siti Rahayah (2003), Noriah, Syed Najmuddin dan Syafrimen (2003), Wan Ashibah (2004), Syafrimen (2004) serta Noriah, Ramlee, Zuria dan Siti Rahayah (2004). Namun, kajian-kajian di atas tidak banyak menyentuh tentang hubungan antara kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja. Kajian luar negara juga tidak banyak memfokuskan aspek kecerdasan emosi di kalangan guru-guru yang mengajar di sekolah menengah. Justeru, terdapat satu keperluan bagi pihak MARA untuk menyelidiki kecerdasan emosi di kalangan guru MRSM. Walaupun laporan akhbar memaparkan kes guru-guru yang bermasalah emosi, namun tidak banyak tindakan yang telah diambil untuk mengatasi masalah ini kerana kekurangan data. Justeru, timbul keperluan bagi institusi pendidikan termasuk MARA untuk membantu guru-guru yang bermasalah tersebut.

Guru yang mengetahui tahap kecerdasan emosi mereka boleh mengenal pasti, memantau dan mengendali kestabilan emosi masing-masing agar tidak menjejaskan kualiti pengajaran dan pembelajaran. Guru perlu mempunyai emosi yang stabil kerana masalah-masalah yang wujud di sekolah pada masa kini adalah kompleks serta memerlukan penglibatan banyak pihak. Sehubungan dengan itu, kemahiran guru mengawal emosi boleh menjadi aset dalam menangani setiap masalah tersebut. Sebagai contoh: bagi kes pelajar bermasalah pembelajaran sahaja ia memerlukan campurtangan pelbagai pihak [seperti guru mata pelajaran, guru kelas, guru *homeroom* (keluarga pelajar), penolong pengetua hal ehwal akademik, pelajar

dan mungkin juga ibu bapa]. Apatah lagi sekiranya berlaku kes membuli yang melibatkan lebih banyak pihak yang berkepentingan seperti PIBG, pihak polis, media massa dan ahli masyarakat. Justeru, guru yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi dapat menghadapi senario ini dengan tenang serta berkeupayaan untuk mencari jalan penyelesaian yang sesuai. Sehubungan dengan itu, guru yang boleh mengawal emosi sendiri dan memahami keperluan serta kehendak individu lain lebih mudah bekerjasama dengan pihak pentadbir, rakan setugas dan staf sokongan. Skovholt dan D'Rozario (2000) serta Saadi (2001) menyatakan bahawa guru yang boleh menguasai emosi mereka dapat mewujudkan persekitaran kelas yang menyenangkan emosi pelajar. Sehubungan dengan itu, guru yang boleh mengurus dan mengawal emosi, memahami perasaan dan pandai mengambil hati orang lain (Goleman 1995, 1999) dapat menjalankan tugas-tugas di MRSM dengan sempurna tanpa diganggu oleh isu-isu negatif yang kadangkala timbul dalam persekitaran sekolah.

Kajian ini dirasakan penting kerana guru-guru MRSM mempunyai peranan yang besar dalam melaksanakan aspirasi MARA untuk meninggikan tahap sosioekonomi orang Melayu melalui pendidikan. Untuk menghasilkan generasi baru kaum bumiputera yang mempunyai daya juang dan daya saing memerlukan guru-guru yang mempunyai tahap kecerdasan emosi yang tinggi serta berkebolehan meningkatkan kecerdasan emosi pelajar-pelajar mereka. Kecerdasan emosi yang tinggi di kalangan pelajar adalah penting bagi membantu mereka menangani masalah kehidupan sama ada masalah peribadi mahu pun pekerjaan (Gardner 1983; Goleman 1995, 1999; Wilks 1998; Weisenger 2000). Oleh sebab kecerdasan emosi boleh dilatih (Perkins 1995; Goleman 1995, 1999; Sternberg 1996; Elias et al. 1997; Segal 1997; Weisenger 1998; Lewkowicz 1999) maka hanya guru yang memiliki kecerdasan emosi yang tinggi boleh memberi kemahiran mengendalikan emosi terhadap para pelajarnya. Guru sedemikian amat diperlukan oleh MRSM untuk menghasilkan pelajar yang bukan sahaja bijak dalam akademik malah tinggi kecerdasan emosinya.

Data kajian telah dapat memberikan gambaran tentang kecerdasan emosi di kalangan guru-guru MRSM daripada pelbagai perspektif. Pengesanan pelbagai faktor kecerdasan emosi telah dapat dilakukan berdasarkan kekerapan kemunculan tema (daripada data temu bual) dan min peratus skor yang diperolehi bagi setiap faktor yang dikaji (daripada data kajian tinjauan). Faktor regulasi sendiri, kemahiran sosial dan empati didapati paling menonjol dalam data yang dikumpul pada fasa pertama kajian. Daripada ketiga-tiga faktor berkenaan, regulasi sendiri mempunyai kekerapan yang tertinggi berbanding kemahiran sosial dan empati. Faktor kesedaran sendiri dan motivasi sendiri pula kurang menonjol, manakala, faktor kerohanian dan kematangan berada di peringkat sederhana. Dapatan ini bertentangan dengan saranan Goleman (1995) yang menyatakan bahawa seseorang perlu memiliki kesedaran sendiri sebelum dapat mencapai regulasi sendiri. Namun, saranan ini masih boleh diterima kerana kesedaran sendiri masih ditemui dalam fasa 1 kajian walaupun frekuensi kewujudannya adalah rendah. Penerimaan tersebut juga boleh disandarkan kepada dapatan fasa 2 yang menunjukkan bahawa kesemua faktor kecerdasan emosi memaparkan min peratus yang tinggi. Senario ini menggambarkan bahawa peserta temu bual dan responden kajian tinjauan mempunyai pandangan yang hampir sama tentang kewujudan faktor kecerdasan emosi. Namun, kedua-dua kelompok peserta ini memberi penekanan yang berbeza terhadap faktor-faktor kecerdasan emosi dalam mempengaruhi setiap tindak tanduk mereka.

Goleman (1999) menyatakan bahawa kemahiran sosial bermaksud membina hubungan sosial yang bermakna serta bekerjasama dengan orang lain dalam mencapai matlamat yang sama. Dalam budaya Asia, sifat kerjasama serta mementingkan masyarakat melebihi kepentingan individu dan ini adalah ciri-ciri yang ditekankan dalam pendidikan keluarga. Setiap individu yang dibesarkan dalam budaya Asia, telah dilatih untuk membantu ahli keluarga dalam kehidupan seharian seperti menjaga adik atau membantu ibu di dapur bagi kanak-kanak perempuan (Noriah 1999). Kanak-kanak telah diajar untuk menghormati dan membantu orang lain terutamanya seseorang yang lebih tua. Tingkah laku yang diasuh sejak kecil semasa berhadapan

dengan orang lain boleh dikelaskan kepada beberapa ciri antaranya ialah i) mengawal diri daripada berkelakuan kurang sopan (seperti perbuatan atau pertuturan), ii) menjalin dan mengukuhkan tali persaudaraan dan persahabatan dengan saudara mara dan rakan taulan dan iii) prihatin atau mengambil berat masalah yang dihadapi oleh individu yang berada dalam masyarakat setempat. Justeru, individu yang dipandang masyarakat sebagai mempunyai keperibadian yang tinggi ialah seseorang yang sentiasa tenang, sabar, tidak pemaarah dan mudah mesra dengan sesiapa saja di samping ikut serta dalam aktiviti-aktiviti masyarakat setempat. Kemungkinan peribadi guru MRSM juga telah terasuh dengan mempunyai ciri-ciri tersebut yang menggambarkan ciri-ciri umum masyarakat Asia.

Keperibadian tersebut datangnya daripada ketiga-tiga faktor kecerdasan emosi iaitu regulasi sendiri, kemahiran sosial dan empati, sebagaimana yang ditunjukkan oleh dapatan temu bual dan profil yang telah dibina melalui data yang dikumpul menggunakan soal selidik. Persamaan antara kedua-dua dapatan ini menunjukkan bahawa peserta dalam temu bual dan responden kajian tinjauan mempunyai persepsi yang selari tentang keperluan guru memiliki kecerdasan emosi yang tinggi. Walaupun begitu terdapat sedikit percanggahan antara dapatan kedua-dua fasa dari segi penekanan faktor yang penting bagi seorang guru. Peserta fasa 1 lebih menekankan faktor regulasi sendiri, kemahiran sosial dan empati, manakala, responden fasa 2 lebih menekankan faktor kerohanian dan kematangan lebih banyak membantu dalam tugas sebagai guru.

Peserta yang ditemu bual menganggap kawalan diri ialah kemampuan seseorang untuk mengawal emosi yang negatif tanpa mengambil tindakan yang terburu-buru. Tindakan yang dibuat perlu dipertimbangkan sebaik mungkin terlebih dahulu agar tidak menyulitkan lagi sesuatu situasi. Mereka merasakan bahawa regulasi diri ini sangat penting dalam situasi kerja dan kehidupan. Sifat bertenang dalam sebarang tindakan adalah aset penting dalam pekerjaan. Walau pun guru dibebankan dengan banyak tugas selain daripada tugas hakiki (Noriah 1994) namun, peserta kajian menyatakan

bahawa setiap arahan yang diberi kepada mereka cuba dilaksanakan dengan baik. Individu sebegini juga dapat mengawal dirinya dalam situasi yang tertekan seperti dimarahi ketua di tempat kerja. Ini bermaksud individu ini mempunyai kemahiran mengawal emosi dalam hidupnya, tidak mudah marah, tidak mudah kecewa dan cepat bingkas bangun menghadapi cabaran. Ini selari dengan penakrifan Goleman (1999) terhadap kebolehan mengawal diri. Beliau memaksudkannya sebagai keupayaan mengawal naluri-naluri dan emosi-emosi yang langsung. Data juga menunjukkan bahawa guru MRSM sentiasa menjaga diri dan emosi daripada melakukan sesuatu tindakan yang melanggar norma budaya dan agama. Menunjukkan emosi marah yang melampau adalah satu perlakuan yang dipandang negatif dan ini cuba dielak oleh guru MRSM. Sekiranya kemarahan tidak dapat dikurangkan, mereka mencadangkan supaya pendekatan kerohanian digunakan.

Dalam konteks budaya Asia, seseorang perlu mengawal dirinya daripada membuat sesuatu yang mungkin merosakkan hubungan dalam masyarakat setempat. Asma (1992) menyatakan masyarakat Malaysia tidak suka menonjolkan kemarahan atau bersikap agresif dalam pekerjaan mahupun dalam pergaulan seharian. Menurut Asma (1992:10) lagi,

"Malaysians are less forthcoming in expressing views and opinions and are uncomfortable when critically evaluating peers..."

Mereka memahami bahawa sikap terburu-buru dan mengikut perasaan tidak boleh menyelesaikan masalah malahan memburukkan lagi keadaan seperti kata pepatah "Terlajak perahu boleh diundur, terlajak kata buruk padahnya". Goleman (1999) menyatakan bahawa seseorang yang tidak mempunyai keupayaan mengawal emosi apabila berinteraksi dengan orang lain tidak mampu untuk menjalankan kerja dengan baik. Proses pengawalan emosi ini juga dimaksudkan oleh Weisenger (1998) sebagai proses meregulasikan sendiri dan beliau mendefinisikannya sebagai memahami emosi terbabit dan menggunakan emosi tadi secara positif untuk mengawal keadaan. Oleh hal

yang demikian, dapatan fasa 1 yang menunjukkan peserta-peserta kajian bijak dalam menguasai emosi, memberi pengertian bahawa sebarang ketidaksenangan atau ketidakpuasan hati akan dipendam tanpa dibincangkan secara kolektif. Hal ini agak bertentangan dengan ciri peserta-peserta kajian yang mempunyai kemahiran sosial yang tinggi dalam pergaulan. Justeru, wujud kemungkinan bahawa guru-guru MRSM hanya berinteraksi dalam hal-hal yang tidak bersifat peribadi. Sekiranya berlaku konflik dalam tugas, maka guru terlibat akan menggunakan kemahirannya dalam bersosial untuk menangani konflik tersebut di samping mengelak daripada menimbulkan kemarahan pihak yang berkenaan.

Peserta-peserta temu bual menyedari tanggungjawab yang mereka pikul adalah besar. Guru membawa imej sebagai pendidik yang bertindak sebagai penasihat, sebagai ibu bapa dan kadang-kadang sebagai rakan yang membimbing pelajar sepanjang tempoh persekolahannya di MRSM. Untuk menjadi individu yang sedemikian, guru perlu memiliki sifat kebolehpercayaan (kejujuran). Kejujuran guru dalam menjalankan tugas dapat meyakinkan pentadbir, rakan setugas dan juga pelajar betapa sesuatu tanggungjawab perlu disempurnakan sebaik mungkin. Imej tersebut kelihatan dijaga dengan baik oleh kebanyakan guru MRSM. Salah seorang peserta temu bual mengaitkan kejujuran ini dengan faktor kerohanian dengan mengatakan bahawa suatu tindakan yang dibuat oleh seseorang menggambarkan ilmu, keimanan dan ketaqwaan dirinya. Ukuran kejujuran ini (sebahagian daripada regulasi sendiri) tidak disandarkan kepada penilaian orang lain tetapi kepada nilai-nilai agama yang dipegang dan kematangan pemikiran. Justeru, tinggi rendah regulasi sendiri seseorang bergantung kepada tahap kerohanian individu tersebut dan juga sejauh mana pemikiran mereka tentang implikasi tindakan yang diambil.

Dapatan temu bual dan analisis profil menunjukkan bahawa peserta dapat merasai atau menghayati perasaan orang lain. Untuk memahami perasaan pelajar, mereka cuba meletakkan diri mereka dalam situasi pelajar. Seorang peserta menyatakan bahawa guru perlu memberi peluang kepada

pelajar untuk memberi pandangan. Salah seorang peserta menyatakan bahawa guru boleh memberi kesan terhadap perubahan emosi pelajar. Perubahan ini akan memberi kesan kepada pengajaran dan pembelajaran dalam kelas. Peserta ini menyatakan bahawa beliau mewujudkan hubungan terbuka dengan ibu bapa pelajar yang ingin berhubung dengan beliau serta melayan pelajar seperti anak-anaknya. Senario yang ditunjukkan oleh guru MRSM adalah selari dengan pandangan Goleman (1999) yang menyatakan bahawa individu yang memahami orang lain dapat mengesan perasaan dan persepsi orang lain serta menunjukkan minat terhadap masalah mereka. Peserta kajian turut mencadangkan supaya guru tidak menghukum pelajar jika kesalahan yang dibuat adalah dianggap kecil serta tidak menjejaskan pengajaran dan pembelajaran dalam kelas. Begitu juga apabila guru bergaul dengan pelajar, ciri-ciri kemesraan dan memahami kehendak pelajar menjadi sebahagian daripada intipati interaksi.

Dapatan temu bual dan profil juga menggambarkan bahawa guru MRSM mempamerkan proses sosialisasi yang baik dan sentiasa menjaga hubungan dengan rakan sejawat. Ini ditunjukkan oleh contoh pernyataan-pernyataan yang dibuat oleh beberapa orang peserta. Salah seorang peserta amat menghargai pertolongan yang diberikan oleh rakan semasa beliau dirawat di hospital, manakala, seorang lagi memandangi tinggi tunjuk ajar yang diberikan oleh guru berpengalaman semasa beliau mula mengajar. Seorang lagi peserta menimbulkan tentang kewujudan komunikasi dua hala di mana setiap pihak dapat memahami peranan dan tanggungjawab masing-masing. Dapatan temu bual juga menunjukkan kewujudan persekitaran kerja yang mesra di MRSM. Menurut Goleman (1999), kemahiran sosial melibatkan kemahiran dalam mendapatkan respons yang positif daripada orang lain. Menurut beliau lagi, individu yang pandai bergaul adalah bijak dalam mempengaruhi orang lain, cepat menjalin hubungan yang mesra dan saling bantu membantu dalam mencapai matlamat organisasi. Ini selari dengan apa yang dilakukan oleh guru MRSM di mana mereka didapati mengambil tahu dan prihatin terhadap kebajikan rakan-rakan sekerja dan juga masalah pelajar terutamanya pelajar di bawah seliaan mereka. Guru yang ditemu bual juga

menampakkan bahawa mereka tidak mengasingkan diri daripada masyarakat setempat terutama bagi peserta berumur di atas 40 tahun. Ada juga guru yang aktif dalam aktiviti masyarakat. Seorang peserta temu bual menyatakan bahawa beliau boleh bergaul dengan rakan sekerja dan masyarakat dari pelbagai peringkat umur. Guru MRSM suka membentuk hubungan yang harmoni antara satu sama lain. Mereka sedapat mungkin mengawal perasaan yang boleh merosakkan hubungan yang sedia terjalin antara sesama mereka terutamanya dengan pihak atasan atau ketua. Justeru kemahiran mengawal perasaan dalam pelbagai situasi adalah dianggap penting dalam semua hubungan interaksi yang melibatkan guru, pihak pentadbir, staf sokongan dan juga pelajar.

Selain daripada menguasai tiga faktor kecerdasan emosi (regulasi sendiri, kemahiran sosial dan empati) sebagaimana dibincangkan sebelum ini, data temu bual juga memberi gambaran tentang budaya kerja guru MRSM. Guru dilihat sebagai pendidik kepada pelajar di dalam dan luar kelas. Guru juga bertindak sebagai pembimbing dalam aktiviti kokurikulum seperti sukan dan persatuan. Justeru, kekerapan interaksi antara guru dan pelajar adalah amat tinggi dalam sesuatu masa. Guru memberi ruang kepada pelajar berjumpa dengan rasa selesa. Guru juga memberi peluang kepada pelajar untuk memberi pandangan masing-masing tanpa rasa takut. Kekerapan interaksi dengan pelajar yang berbagai-bagai ragam menjadikan guru berkebolehan mengurus dan mengawal pelbagai emosi sendiri.

Selain daripada banyak bertemu dengan pelajar, guru MRSM juga banyak berinteraksi dengan rakan sejawat serta staf sokongan. Hubungan mudah menjadi mesra apabila setiap pihak saling menjaga tingkah laku dan emosi masing-masing seperti kata seorang guru, "...Dengan orang yang sebelah sini dia boleh (bergaul), dengan orang sebelah sana pun dia boleh juga. Dia tak dipengaruhi oleh (emosi) dekat (tempat) mana dia berada..." Justeru, kemahiran sosial guru meningkat kerana kekerapan berjumpa, bergaul dan berkompromi di antara individu pelbagai peringkat umur dan jawatan. Apabila hubungan mesra telah terbina, maka masalah-masalah

dalam pekerjaan yang muncul akan dikongsi dan dibincang bersama bagi mencari jalan penyelesaian. Di sini terletak aspek-aspek regulasi sendiri (seperti kawalan diri, kebolehpercayaan, bertanggungjawab dan kebolehsuaian) dan empati (seperti memahami orang lain) dalam mewujudkan suasana persahabatan yang kukuh. Keperluan meregulasikan diri dan berempati menjadi penting kerana kadang kala masalah yang timbul adalah kompleks serta melibatkan pelbagai pihak. Oleh yang demikian, guru yang dapat menguasai emosinya dapat mengekalkan integriti diri, berasa bertanggungjawab dan fleksibel dalam mencari penyelesaian (Goleman 1999). Pada masa yang sama mereka dapat merungkaikan permasalahan tersebut dengan memuaskan hati semua pihak yang terlibat. Kemampuan meregulasi diri ini tidak akan terlaksana tanpa mengetahui kehendak setiap pihak yang terlibat dan memahami situasi yang terjadi. Justeru, kebolehan menyedari perasaan, keperluan dan masalah orang lain menyerlahkan tahap empati guru berkenaan. Seterusnya hal ini sebenarnya menjurus kepada proses pengurusan konflik yang menjadi salah satu daripada subfaktor kemahiran sosial. Sebagai kesimpulannya, kewujudan faktor regulasi sendiri dan empati adalah berkait rapat dengan kemahiran sosial. Guru yang menguasai emosi sendiri dan memahami individu lain lebih senang bekerjasama dengan guru lain dan staf sokongan serta pada masa yang sama mempunyai pelajar yang responsif dan berdisiplin semasa pengajaran dan pembelajaran (Skovholt & D'Rozario 2000). Berkaitan dengan itu, guru yang dapat mendidik pelajar dalam mengendalikan emosi sendiri tidak akan menghadapi banyak masalah disiplin pelajar di sekolah (Elias et al. 1997). Tugas guru menjadi lebih mudah kerana pengajaran dan pembelajaran dapat dilaksanakan tanpa gangguan.

Apabila dilihat perbandingan antara MRSM-MRSM yang terlibat, guru MRSM Chenderoh didapati mempamerkan min peratus yang tertinggi bagi faktor regulasi sendiri, kemahiran sosial dan empati, manakala guru MRSM Pontian pula menunjukkan min peratus terendah dalam ketiga-tiga faktor yang sama jika dibandingkan dengan MRSM-MRSM lain yang mempunyai min peratus yang sederhana. Mengapakah ini berlaku sedangkan semua MRSM

mempunyai ciri-ciri demografi dan persekitaran sekolah yang hampir sama? Kalau dilihat dari segi tahun penubuhan, MRSM Pontian adalah sebuah sekolah yang agak baru berbanding dengan MRSM lain. Sehubungan dengan itu, MRSM Pontian berkemungkinan mempunyai bilangan guru berpengalaman yang sedikit berbanding guru baru. Menurut Goleman (1999) individu yang lebih berumur dan berpengalaman mempunyai kestabilan emosi yang lebih baik berbanding individu yang masih muda. Adakah senario yang berlaku di MRSM Pontian selari dengan apa yang dinyatakan oleh Goleman? Terdapat kemungkinan bahawa nisbah guru berpengalaman dengan guru baru menjadi penyebab. MRSM yang baru dibuka biasanya mempunyai lebih ramai guru baru berbanding guru lama yang berpengalaman. Oleh itu, gabungan guru yang sedemikian mungkin menunjukkan tahap kecerdasan emosi yang berbeza di kalangan mereka. Kemungkinan besar guru berpengalaman lebih melakukan proses refleksi berbanding dengan guru baru yang berkemungkinan besar mengikut naluri dalam membuat sesuatu tindakan. Justeru, guru-guru lama berkemungkinan besar telah belajar melakukan proses refleksi berbanding dengan guru-guru baru. Guru berpengalaman biasa melakukan proses refleksi setiap hari, jadi mereka lebih stabil berhadapan dengan anak-anak didik masing-masing. Guru-guru lama juga telah dilatih untuk menulis rancangan pengajaran dalam buku rekod pengajaran. Oleh sebab ini merupakan proses amalan harian, maka lebih lama guru itu mengajar, lebih berpengalaman membuat proses refleksi. Ini membuatkan mereka lebih sabar dalam melihat kesalahan-kesalahan mereka dalam pengajaran, dan akhirnya akan dapat membantu guru memahami perbezaan ciri masing-masing.

Sifat empati pula akan wujud dengan sendirinya selepas hubungan sosial telah terjalin. Guru MRSM juga didapati menjaga tingkah laku masing-masing supaya tidak memberi kesan negatif terhadap hubungan yang telah sedia terjalin. Bagaimanapun, guru baru memerlukan tempoh masa tertentu sebelum dapat membudayakan diri dengan mencontohi guru berpengalaman dalam aspek cara dan nilai kerja. Data yang diperolehi juga telah menunjukkan bahawa budaya kerja di MRSM lebih bersifat toleransi dan pada

masa yang sama menggalakkan komunikasi dua hala yang telah membentuk sikap bertolak ansur antara guru. Pembentukan sikap ini meningkatkan kebolehan kawalan emosi diri di kalangan guru berpengalaman terhadap tingkah laku guru baru dan pada masa yang sama; guru baru juga mengawal emosi mereka kerana menghormati usia dan pengalaman guru yang telah lama berkhidmat. Kitayama et al. (dalam Tangney & Fischer 1995), menyatakan emosi (yang mempunyai pelbagai fungsi dalam interaksi sosial) berkemungkinan tidak dapat dipisahkan daripada konteks budaya yang mana hubungan sosial terjalin. Walaupun begitu, proses asimilasi guru baru kepada budaya kerja MRSM memakan masa beberapa bulan hingga beberapa tahun bergantung kepada individu guru berkenaan. Oleh sebab MRSM Chenderoh adalah MRSM yang lebih lama wujud berbanding MRSM Pontian (MRSM Chenderoh juga mempunyai guru berpengalaman yang lebih ramai), maka tidak hairanlah apabila guru MRSM Chenderoh menunjukkan tahap regulasi sendiri, kemahiran sosial dan empati yang lebih tinggi. Namun, timbul pula persoalan baru, jika komposisi guru berpengalaman dan guru baru merupakan penyebabnya, mengapa guru-guru di MRSM yang lain tidak menunjukkan perbezaan yang ketara dalam faktor-faktor kecerdasan emosi sedangkan hampir semua MRSM lain (kecuali MRSM Seriting) mempunyai nisbah guru berpengalaman berbanding guru baru yang lebih besar? Satu lagi kemungkinan yang menjadi penyebab adalah pengaruh kepemimpinan dan peranan kepengetuaan di setiap MRSM. Menurut Cherniss dan Goleman (2001), gaya kepemimpinan pengetua mempengaruhi secara langsung suasana atau iklim sekolah. Adakah ini bermakna gaya kepemimpinan pengetua di MRSM Chenderoh dapat merangsang peningkatan atau perkembangan kecerdasan emosi di kalangan guru-gurunya? Jika ini merupakan satu faktor yang penting, maka seharusnya ia diberikan penekanan oleh pihak MARA.

Walaupun regulasi sendiri, kemahiran sosial dan empati menonjol dalam fasa pertama kajian, namun ketiga-tiga faktor ini tidak menunjukkan perbezaan yang signifikan berdasarkan faktor demografi. Oleh yang demikian, regulasi sendiri, kemahiran sosial dan empati tidak menunjukkan perbezaan

yang penting antara lelaki dan perempuan, kelompok umur berbeza, jabatan akademik serta tempoh perkhidmatan yang berbeza. Dapatan fasa 2 kajian juga menunjukkan bahawa ketujuh-tujuh faktor kecerdasan emosi mempunyai min peratus 75% ke atas. Ini menggambarkan bahawa guru MRSM yang terlibat dalam kajian ini mempunyai ketujuh-tujuh faktor kecerdasan emosi pada tahap yang memberangsangkan.

Data kajian menggambarkan bahawa guru MRSM yang dikaji mempunyai kemampuan dalam mengekalkan kestabilan emosi bagi setiap faktor tersebut. Data kajian seterusnya menunjukkan guru-guru melayan pelajar dengan mesra dan menerima mereka sebagai individu yang unik. Perhatian terhadap pelajar diberikan bukan sahaja semasa dalam kelas malah terdapat guru yang menjalankan aktiviti bersama pelajar di luar kelas seperti mengadakan jamuan dan aktiviti sosial yang lain. Selain itu, guru MRSM juga didapati saling menjaga hubungan profesional dan peribadi antara satu sama lain. Sewaktu persekolahan, mereka mewujudkan suasana interaksi seperti meminta pandangan atau tunjuk ajar. Selain itu, pelbagai jenis mesyuarat formal seperti mesyuarat jabatan, unit, pengurusan dan senat serta mesyuarat yang tidak formal seperti Kelab Guru sering diadakan bagi merancang dan melaksana program-program untuk pelajar dan guru.

Kekerapan pertemuan antara guru telah menyedarkan guru-guru yang terlibat tentang masalah yang dihadapi oleh guru dan ini menjadikan mereka lebih sensitif terhadap perasaan dan persepsi orang lain. Perbincangan di atas adalah selari dengan pandangan Adler dan Towne (1984), Covey (1990) dan Muhamad (1993) bahawa individu yang mempunyai empati berkebolehan untuk menyelami perasaan orang lain. Sehubungan dengan itu, guru MRSM yang dikaji menunjukkan ciri empati terhadap pelajar dan rakan setugas. Oleh yang demikian, guru yang bersifat memahami orang lain akan bertingkah laku yang menyenangkan terhadap rakan sejawat dan juga pelajar. Ini selari dengan apa yang dibincangkan oleh Hartley (1999) yang menyatakan bahawa kemahiran sosial ialah kebolehan memilih tingkah laku yang sesuai mengikut situasi dan kemudian bertingkah laku secara yang bersesuaian.

Walaupun Goleman (1995, 1999) mencadangkan bahawa lima faktor kecerdasan emosi, namun temu bual dalam fasa 1 kajian memberikan dapatan yang sedikit berbeza berbanding dapatan fasa 2 yang dibincangkan sebelum ini. Data temu bual telah gagal menonjolkan dua faktor kecerdasan emosi iaitu kesedaran sendiri dan motivasi sendiri. Sungguhpun MRSM merupakan sebuah institusi pengajian yang memajukan minda pelajar bumiputera, namun kajian ini menunjukkan bahawa guru-gurunya mempunyai tahap kesedaran sendiri dan motivasi sendiri yang rendah. Menurut Goleman (1999) kesedaran sendiri ialah, kebolehan mengetahui emosi, membuat penilaian yang tepat dan mempunyai keyakinan diri. Kesedaran sendiri adalah prasyarat kepada perubahan minda dan juga emosi. Lane (2000) menyatakan bahawa individu yang memiliki kesedaran sendiri yang tinggi akan lebih mudah menunjukkan ekspresi emosi yang bersesuaian dalam pergaulannya dengan orang lain. Kesesuaian ekspresi emosi dalam konteks sosial dapat membina hubungan positif dalam persekitaran kerja. Sehubungan dengan itu, perkembangan diri dan juga kerjaya dapat ditingkatkan melalui jaringan hubungan yang dibina. Namun, tanpa kesedaran sendiri seseorang tidak mampu meningkatkan motivasi sendiri (Goleman 1995).

Menurut Goleman (1999) lagi, motivasi sendiri adalah kecenderungan emosi untuk membimbing seseorang ke arah mencapai matlamat hidupnya. Data temu bual menunjukkan bahawa faktor ini tidak begitu menonjol. Walaupun begitu, apabila dianalisis secara min peratus, faktor motivasi sendiri (dan juga kesedaran sendiri) memperoleh min peratus yang agak tinggi. Mengapakah wujud perbezaan antara dapatan fasa pertama kajian dengan dapatan fasa kedua kajian? Kemungkinan besar penonjolan itu tidak berlaku kerana peserta temu bual mungkin tidak menyedari kewujudan atau tidak dapat menggambarkan kesedaran sendiri dan motivasi sendiri yang mereka miliki. Seperkara lagi ialah, guru-guru berkenaan mungkin berasa kurang selesa untuk menceritakan keadaan sebenar tentang kesedaran sendiri dan motivasi mereka semasa bekerja. Bagaimanapun apabila responden diberikan soal selidik di mana mereka menjawab secara bersendirian, ini mungkin memberikan ruang kepada mereka untuk berfikir tentang kewujudan

kesedaran sendiri dan motivasi sendiri. Seperkara lagi, responden yang menjawab soal selidik juga mungkin terbimbing atau dirangsang oleh item-item kesedaran sendiri dan motivasi sendiri dalam soal selidik menyebabkan min peratus kedua-dua faktor agak tinggi. Di samping itu, responden mempunyai peluang bersendirian (*privacy*) dalam memberikan persepsi mereka dalam soal selidik tersebut. Dapatan ini menggambarkan bahawa kedua-dua faktor kecerdasan emosi tersebut adalah penting walaupun tidak menjadi faktor dominan. Secara kesimpulannya, faktor kesedaran sendiri dan motivasi sendiri adalah dianggap penting oleh peserta kajian walaupun penonjolan yang kurang tinggi dalam dalam fasa 1 kajian.

Seterusnya, persoalan yang masih timbul adalah, mengapa kedua-dua faktor ini (kesedaran sendiri dan motivasi sendiri) kurang dominan berbanding faktor regulasi sendiri, kemahiran sosial dan empati? Adakah guru tidak menyedari emosi mereka sendiri akibat tekanan kerja yang melampau? Kajian-kajian lepas menunjukkan bahawa wujudnya tekanan kerja di sekolah (Faridah & Zubaidah 1999; Chua & Adi Fahrudin 2002; Jowati 2002). Kewujudan tekanan kerja yang meningkat boleh disebabkan oleh bertambahnya bebanan kerja yang dihadapi oleh guru di sekolah (Briskin 1996) sama ada aktiviti akademik mahupun bukan akademik. Fenomena ini menyebabkan seseorang guru secara psikologinya menjadi tidak bermaya (Muchinsky 1997). Keletihan psikologi ini memberi kesan kepada aspek mental dan emosi guru berkenaan. Oleh yang demikian, keadaan ini mungkin menjadikan guru tidak dapat mengenal pasti atau kurang peka tentang kewujudan faktor kesedaran sendiri dan motivasi sendiri dalam diri mereka. Selain itu, guru juga sering berhadapan dengan berbagai-bagai masalah dalam melaksanakan tugas di sekolah (Robiah 2002) yang mewujudkan ketegangan emosi. Perkara ini juga boleh menyebabkan mereka kurang berpeluang untuk membuat refleksi diri. Sehubungan dengan itu, guru berkemungkinan kurang mempunyai masa untuk berbuat demikian akibat terlalu sibuk dengan tugas rutin sekolah.

Fenomena sebegini mungkin telah menjadi lumrah bagi guru MRSM yang terpaksa menekan atau mengabaikan kewujudan serta keperluan emosi sendiri demi mencapai matlamat MRSM. Guru MRSM sedar bahawa etika kerja sebagai pendidik tidak membenarkan mereka meluahkan emosi yang berlebihan terhadap pelajar. Akhirnya, guru telah menjadi terbiasa mengawal emosi hingga menjadi tidak sedar tentang mainan emosi yang berlaku. Situasi ini akan menjadi masalah apabila mainan emosi di bawah sedar ini tiba-tiba meningkat intensitinya sehingga di luar kawalan. Sehubungan dengan itu, guru perlu meningkatkan tahap kesedaran sendiri mereka bagi memudahkan mereka melakukan regulasi sendiri. Ini seterusnya akan meningkatkan motivasi sendiri tersebut. Motivasi sendiri amat penting bagi sesebuah organisasi (seperti MRSM) yang melihat pencapaian akademik sebagai tahap produktiviti. Sehubungan dengan itu, pencapaian akademik para pelajar yang menduduki PMR dan SPM menjadi ukuran sejauh mana prestasi sesebuah MRSM. Maka sewajarnya guru MRSM sentiasa menyuburkan ciri-ciri motivasi ini (iaitu dorongan pencapaian yang tinggi, komitmen, inisiatif, optimis dan berminat) terhadap tugas yang diamanahkan sehingga menghasilkan prestasi kerja yang cemerlang. Kesimpulannya, faktor kesedaran sendiri dan motivasi sendiri perlu diberi perhatian yang lebih banyak agar guru MRSM mempunyai kesemua faktor kecerdasan emosi secara seimbang berdasarkan keperluan MARA. Pemilikan kesemua faktor kecerdasan emosi oleh guru MRSM boleh menjadi aset yang berharga dalam memberi perkhidmatan pendidikan yang terbaik kepada anak-anak bumiputera. Jika guru MRSM mampu merealisasikan perkara ini, maka tidak mustahil jika profesion sebagai guru MRSM dapat mengangkat martabat guru sebagai satu profesion yang dihormati.

Goleman (1995, 1999) telah mengemukakan lima faktor kecerdasan emosi yang disusun secara berhieraki. Walaupun begitu, dapatan kajian ini memaparkan dua lagi faktor yang menyumbang kepada kecerdasan emosi iaitu kerohanian dan kematangan. Oleh sebab pengkaji tidak menemui sebarang bukti bahawa kedua-dua faktor ini disusun secara berhieraki, maka perbincangan ke atas kedua-dua faktor ini dilakukan secara berasingan.

Dapatan kajian hasil daripada temu bual menunjukkan bahawa faktor kerohanian agak menonjol dalam temu bual dan mencatatkan min peratus tertinggi dalam analisis profil. Kerohanian (daripada persepsi peserta temu bual) bermaksud kebolehan menghayati nilai-nilai moral dan agama, menghayati perhubungan dengan Pencipta serta menerima ketentuan baik dan buruk dalam kehidupan. Peserta-peserta kajian didapati memegang kuat nilai agama dalam melakukan sesuatu dalam kerjaya dan dalam kehidupan seharian. Peserta-peserta berpandangan bahawa individu yang berpegang kepada nilai-nilai agama lebih mudah mengawal emosi berbanding individu lain. Oleh yang demikian, guru-guru MRSM menyatakan bahawa mereka boleh menghayati nilai agama (kerohanian) semasa berinteraksi dengan rakan setugas dan juga pelajar. Mereka tidak bertindak secara terburu-buru mengikut emosi, tetapi menggunakan pendekatan kerohanian dalam membendung tingkah laku langsung. Sifat-sifat seperti sabar dan reda banyak membantu guru dalam mewujudkan suasana dan keperibadian yang positif di sekolah.

Selain itu, sikap reda para peserta mengelakkan mereka menjadi putus asa apabila tidak mencapai sesuatu matlamat. Menurut Al-Maududi (1985), individu yang mempunyai nilai kerohanian tidak akan mengalami putus asa dan akan bersungguh-sungguh dalam mencapai matlamat diri. Oleh yang demikian guru MRSM yang dikaji kelihatan tidak lemah semangat dalam konteks kerjaya sebagai pendidik malahan mungkin lebih bersungguh-sungguh menghadapi cabaran. Seorang peserta ada menyatakan bahawa beliau reda, sabar dan bersyukur dalam bekerja serta dalam menjalani kehidupan seharian. Pernyataan beliau adalah selari dengan pandangan Haron, Mohd Sulaiman, Hassan dan Sidi (1990a) yang menyatakan bahawa kesempurnaan seseorang individu berkait rapat dengan pemilikan kerohanian yang tinggi. Oleh itu, seseorang guru yang mempunyai kekuatan rohani boleh mengawal faktor-faktor luaran yang berkemungkinan menjejaskan kestabilan emosi mereka. Menurut Haron et al. (1990a) lagi, individu yang mempunyai kerohanian yang tinggi akan mengikut lunas-lunas agama dalam segala aspek kehidupan demi mendapat kebahagiaan di dunia dan akhirat. Hal ini

dapat dilihat apabila seorang peserta temu bual menyatakan bahawa faktor agama yang membantu beliau untuk bertindak secara positif dan patuh kepada peraturan. Sehubungan dengan itu, guru MRSM kelihatan menghayati nilai-nilai kerohanian seperti sabar dan amanah, mempunyai kesedaran sebagai seorang muslim serta bermuhasabah untuk meningkatkan kecerdasan emosi dan seterusnya mengawal tingkah laku sebagai seorang muslim.

Rentetan daripada itu, para guru MRSM yang dikaji kelihatan mempercayai bahawa faktor kerohanian adalah satu komponen penting dalam kecerdasan emosi. Mereka memandang peraturan agama sebagai panduan dalam bekerja dan dalam kehidupan seharian. Ini bermakna aspek kerohanian berkait rapat dengan setiap aspek kehidupan. Setiap sesuatu yang dibuat bertunjangkan kepada mendapat keredaan Pencipta. Mereka reda apabila menghadapi sesuatu masalah dan cuba menyelesaikannya dengan cara yang terbaik mengikut nilai-nilai agama. Hal yang demikian membentuk kestabilan emosi yang tinggi bagi guru MRSM kerana faktor kerohanian memainkan peranan yang penting bagi mengawal cetusan emosi. Guru MRSM menyedari bahawa risiko cetusan emosi boleh merosakkan suasana kerja setempat selain daripada menjejaskan hubungan interpersonal antara guru. Oleh yang demikian, pengamalan nilai-nilai kerohanian semasa bekerja menjadikan guru MRSM sentiasa tenang dan tabah dalam tugas seharian. Pengamalan berterusan nilai-nilai tersebut secara langsung mempengaruhi mereka untuk memotivasikan diri menjadi lebih baik dalam pemikiran dan tindakan. Menurut Nasih Ulwan (1988), faktor kerohanian mampu menjadikan seseorang itu berfikiran sihat, bertindak secara wajar dan bercita-cita tinggi. Justeru, faktor kerohanian mempunyai perkaitan yang erat dengan kecerdasan emosi seseorang guru MRSM. Secara kesimpulan, tahap kerohanian yang tinggi memberi kesan kepada peningkatan kecerdasan emosi secara keseluruhan.

Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa faktor kematangan agak menonjol dalam temu bual dan mencatatkan min peratus kedua tertinggi

dalam analisis profil. Kematangan ialah kebijaksanaan menangani masalah hidup dengan tenang dan menyelesaikannya dengan cara terbaik. Sehubungan dengan itu, individu yang matang berupaya menyelesaikan masalah atau membuat keputusan dengan tepat. Keputusan sentiasa dibuat secara berhati-hati setelah menimbangkan semua faktor yang terlibat. Menurut Saarni (2000), kematangan adalah kebijaksanaan dalam bertingkah laku yang bertunjangan nilai budaya dan agama. Sehubungan dengan itu, guru-guru yang dikaji telah menunjukkan pandangan yang selari dengan nilai kerohanian dan budaya yang diamal. Sebagai contoh, seorang peserta telah menggunakan pendekatan agama apabila mula marah agar tidak membuat sebarang tindakan yang melulu. Salah seorang peserta kumpulan fokus pula mengaitkan tanggungjawab dirinya terhadap Pencipta, maka beliau memainkan peranan selaras dengan tujuan tersebut.

Dapatan fasa pertama kajian mempamerkan tiga faktor yang mempengaruhi kematangan iaitu peningkatan usia, pengalaman hidup dan pengetahuan yang dimiliki oleh individu berkenaan. Dapatan temu bual menunjukkan peserta-peserta menjadi semakin mahir mengawal emosi apabila usia semakin meningkat. Seorang peserta menyatakan bahawa beliau semakin bijak mengawal perasaan pada masa sekarang berbanding pada masa beliau mula-mula menjadi guru. Oleh hal yang sedemikian, guru MRSM yang lebih berumur dilihat lebih matang dalam menangani isu-isu di sekolah berbanding guru MRSM yang baru mengajar. Maka guru yang lebih berumur seharusnya menjadi pembimbing kepada rakan setugas yang lebih muda supaya kematangan ini dimiliki oleh semua guru. Dapatan temu bual juga memaparkan bahawa pengalaman sendiri amat berkesan dalam meningkatkan kematangan seperti kata seorang peserta; pengalaman yang dilalui mengajar individu menjadi lebih dewasa.

Peserta-peserta juga mengakui bahawa sifat empati boleh meningkat melalui pengalaman. Perkara ini diakui oleh beberapa orang peserta yang menyatakan bahawa pengalaman lalu menjadikan seseorang itu lebih mudah menjwai perasaan orang lain. Senario ini juga memaparkan bahawa guru

MRSM yang menempuh berbagai-bagai pengalaman mampu menjadi guru yang lebih prihatin dan mesra terhadap pelajar dan seterusnya membina hubungan guru-pelajar yang positif. Guru yang matang dapat menerapkan ciri kematangan dalam diri pelajar, hasil daripada hubungan mesra tersebut. Satu lagi aspek yang mempengaruhi kematangan telah ditimbulkan oleh peserta temu bual iaitu ilmu pengetahuan. Individu boleh meningkatkan kematangan dengan menambah ilmu pengetahuan. Peserta menyatakan bahawa ilmu pengetahuan ini boleh didapati daripada pelbagai sumber seperti mendengar ceramah, membaca buku, mengkaji tokoh-tokoh besar, melanjutkan pelajaran dan berinteraksi dengan individu-individu tertentu. Sebagai kesimpulan, guru MRSM kelihatan memiliki kematangan yang tinggi dalam menjalankan tanggungjawab sebagai guru. Kesimpulannya, guru yang mempunyai kematangan emosi mampu menangani masalah-masalah pelajar dan rakan setugas secara berhati-hati dengan membuat pertimbangan yang teliti dan adil. Natijahnya, guru yang matang akan secara tidak langsung menjadi contoh terbaik untuk diikuti oleh rakan sejawat dan juga oleh para pelajar.

Guru MRSM kelihatan membentuk persekitaran sekolah yang positif dan kondusif. Mereka mewujudkan hubungan mesra dan prihatin terhadap rakan setugas dan juga para pelajar. Menurut Zuria et al. (2003), guru yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi lebih menyerlah prestasi kerja mereka sebab mereka sentiasa mengawal emosi negatif, lebih terbuka untuk berkomunikasi atau menerima pandangan orang lain, malah lebih berempati terhadap rakan setugas. Noriah et al. (2003) pula menyatakan bahawa sifat terbuka guru memberi ruang kepada pelajar untuk membuat ikatan emosi (*emotional bonding*) dengan guru mereka (terutama bagi pelajar yang menghadapi masalah) dan seterusnya mewujudkan hubungan mesra guru-pelajar.

Pendidikan masa kini berhadapan dengan pelajar yang berbagai-bagai dan guru harus melengkapkan diri dengan ilmu keguruan yang pelbagai. Dengan menambahkan ilmu, guru boleh menghadapi pelajar yang berbagai-bagai. Guru yang mempunyai keyakinan tinggi boleh bersikap luwes dalam

menampung sifat pelajar yang kreatif dan berinovatif. Gaya berinteraksi secara berhemah dengan pelajar menggambarkan kekuatan peribadi guru dalam membentuk emosi persekitaran yang selesa untuk pelajar. Guru juga bertanggungjawab bukan hanya dalam menentukan kecemerlangan akademik malahan membentuk peribadi dan tingkah laku pelajar. Objektif ini tidak boleh tercapai sekiranya guru tidak mempunyai beberapa ciri lain seperti kawalan diri yang mantap serta boleh dipercayai. Guru yang boleh mengawal dirinya daripada cetusan emosi yang melampau (seperti cepat marah) serta sentiasa melaksanakan tugas dengan jujur dan penuh tanggungjawab dapat menjadi contoh ikutan yang boleh diteladani oleh para pelajar. Guru sebegini lebih banyak membuat pertimbangan sebelum membuat sebarang tindakan terhadap pelajar yang bermasalah. Peribadi guru yang positif ini dapat membentuk imej sendiri yang positif serta memberi kesan yang mendalam dan berpanjangan (Bradshaw 2001) terhadap pelajar.

5.3.2 Analisis Dokumen Dan Profil Nilai Kerja

Analisis dokumen telah dilakukan ke atas i. bab Etika Perkhidmatan Guru (dalam Buku Panduan Guru Maktab Rendah Sains MARA), ii. buku Etika dan Tata tertib Akademik UKM, iii. buku Etika Kerja Kakitangan Pentadbiran dan Sokongan UKM, dan iv. Lampiran dalam buku rekod mengajar guru yang mengajar sekolah menengah di negeri Melaka bertajuk "Tatasusila Profesion Perguruan, Malaysia". Data kajian ini telah memberi pendedahan dan perspektif terhadap nilai kerja guru-guru MRSM. Data yang diperolehi daripada analisis dokumen menunjukkan bahawa faktor peribadi mulia (gabungan faktor amanah, benar, bersyukur dan ikhlas) adalah paling menonjol, manakala, faktor penyayang adalah faktor yang paling kurang menonjol. Analisis profil nilai kerja pula menunjukkan min peratus yang tidak jauh berbeza antara ketiga-tiga faktor tersebut. Bagaimanapun, faktor dedikasi mempunyai min peratus tertinggi manakala faktor peribadi mulia mempunyai min peratus terendah. Senario ini menggambarkan bahawa ciri-ciri nilai kerja yang diinginkan oleh institusi pendidikan dengan persepsi responden tentang nilai kerja yang dihayati agak berbeza. Walaupun dapatan

analisis dokumen lebih menekankan kepada faktor peribadi mulia berbanding dedikasi dan penyayang, namun guru-guru MRSM yang menjadi responden lebih cenderung melihat faktor dedikasi sebagai faktor terpenting.

Kecenderungan ini mungkin disebabkan oleh realiti tugas guru yang memerlukan komitmen yang tinggi dalam melaksanakan pelbagai tanggungjawab dalam tempoh yang ditetapkan. Sebagai contoh, guru perlu menyemak kerja pelajar sebelum memulangkannya kembali, mengawasi tingkah laku pelajar dalam kelas dan menjalankan tugas yang diberi oleh pihak pentadbir dari semasa ke semasa. Pernyataan Noriah (199) tentang guru sentiasa bekerja tanpa mengira masa masih menjadi realiti. Ini menyebabkan guru perlu bersedia setiap masa dari segi mental, fizikal dan emosi. Hanya guru yang berdedikasi dan mempunyai sifat tanggungjawab yang tinggi dapat melaksanakannya sebagaimana yang diharapkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia. Guru MRSM yang dikaji memaparkan sifat dedikasi yang tinggi mungkin disebabkan oleh latar belakang pelajar-pelajar yang terpilih ke MRSM. Para pelajar yang dipilih memasuki sistem pendidikan MRSM adalah terdiri daripada pelajar yang pintar berdasarkan pencapaian akademik. Oleh itu, guru mungkin berasa bertanggungjawab untuk memastikan potensi diri dan akademik pelajar ke tahap yang maksimum. Berdasarkan analisis profil nilai kerja, guru MRSM mempunyai sifat pengorbanan yang tinggi dalam memainkan peranan dan tanggungjawab yang diamanahkan oleh pihak MARA. Sikap guru yang sanggup berkorban dalam memberi pendidikan kepada anak didik masing-masing dapat menghasilkan prestasi kerja yang terbaik dalam bentuk pencapaian akademik dan juga akhlak para pelajar. Justeru, nilai dedikasi ini adalah satu nilai yang harus dipegang oleh semua warga guru di Malaysia.

Dapatan analisis profil juga memaparkan bahawa guru MRSM Chenderoh mempunyai sifat dedikasi yang tertinggi berbanding MRSM lain. Mengapakah guru MRSM Chenderoh menunjukkan sifat dedikasi yang lebih tinggi? Adakah faktor komposisi guru dan gaya kepemimpinan pengetua (seperti yang telah dibincangkan dalam Bahagian 5.3.1) masih menjadi

penyebabnya? Kajian Mahan et al. (1976) menunjukkan bahawa guru baru akan mengubah suai nilai kerja yang mereka pegang supaya tidak bertentangan dengan nilai kerja guru lama yang menyelia mereka. Perubahan nilai kerja ini dilakukan mungkin untuk mengurangkan risiko berlakunya konflik antara mereka. Oleh yang demikian, kemungkinan yang sama boleh berlaku ke atas guru-guru baru MRSM Chenderoh. Guru baru mungkin berasa lebih selesa mempunyai nilai kerja yang sama dengan guru lama di samping mengelakkan timbul perselisihan faham di kemudian hari. Menurut Kementerian Pendidikan Malaysia (2002), dedikasi bermaksud sebagai berminat dan rela mengorbankan masa dan tenaga secara berterusan dalam menghasilkan kerja yang berkualiti. Analisis profil juga menunjukkan bahawa secara umumnya min peratus faktor dedikasi adalah tinggi bagi kebanyakan MRSM. Dapatan ini menggambarkan bahawa guru MRSM secara keseluruhannya mempunyai tahap dedikasi yang tinggi. Mereka kelihatan komited dalam menjalankan tugas, tidak berasa jemu mendidik pelajar dan sedia menerima tugas yang diarah oleh pihak pentadbir. Setiap tugas akan dilaksanakan sebaik mungkin supaya matlamat MRSM dapat dicapai.

Faktor peribadi mulia juga secara umumnya dimiliki oleh semua guru MRSM (min peratus keseluruhan = 77.69). Min peratus setiap MRSM pula di antara 74.36 hingga 80.42. Peribadi mulia ini digambarkan oleh sifat amanah, benar, bersyukur dan ikhlas. Salah satu komponen dalam peribadi mulia adalah bersikap amanah. Guru yang bersifat amanah akan bertanggungjawab dalam melaksanakan tugas tanpa menyalahgunakan kuasa, menyeleweng atau cuai (Kementerian Pendidikan Malaysia 2002). Komponen kedua dalam peribadi mulia ialah bersikap benar pada niat dan perbuatan. Guru yang sebegini jujur dalam melakukan sesuatu pekerjaan, tanpa niat tersembunyi ataupun mengharapkan balasan, bercakap benar dan sentiasa menepati masa (Kementerian Pendidikan Malaysia 2002).

Komponen peribadi mulia seterusnya adalah bersyukur. Guru yang bersyukur sentiasa menghargai anugerah dan nikmat yang diterima, menghargai kejayaan orang lain tanpa rasa irihati serta tenang menghadapi

masalah dan rela menerima kegagalan (Kementerian Pendidikan Malaysia 2002). Guru yang bersyukur ini tidak akan mengabaikan pelajar yang dididik serta boleh berkongsi ilmu dan pengalaman dengan rakan-rakan guru dalam meningkatkan kecemerlangan bersama. Komponen ikhlas pula memberi maksud berhati suci dalam menunaikan tanggungjawab untuk menghasilkan kerja yang terbaik tanpa mengharapkan ganjaran (Kementerian Pendidikan Malaysia 2002). Guru yang ikhlas sentiasa memperbaiki kualiti kerja demi meningkatkan kecemerlangan akademik dan sahsiah pelajar tanpa menunggu anugerah atau ganjaran material daripada sesiapa. Kesimpulannya, guru yang berperibadi mulia tinggi perlu bijak menyusun tugas mengikut keutamaan serta mengurus masa dengan berkesan agar semua tanggungjawab dapat diselesaikan pada masa yang ditetapkan tanpa menjejaskan kualiti kerja.

Guru yang berumur 30 tahun ke atas serta guru lelaki didapati menunjukkan tahap peribadi mulia yang tertinggi berbanding kelompok guru lain. Bagi guru-guru tersebut, mereka mungkin telah dapat mengasimilasikan diri serta menghayati misi dan visi MARA dalam melahirkan pelajar-pelajar yang cemerlang. Sehubungan dengan itu, mereka lebih memahami peranan yang perlu dimainkan secara ikhlas dan amanah untuk mencapai hasrat tersebut. Satu lagi kemungkinan ialah, kebanyakan guru-guru yang berumur 30an telah pun berkeluarga. Hal yang demikian mungkin menjadikan mereka lebih bertanggungjawab dan lebih matang dalam mengimbangi tuntutan tanggungjawab peribadi dan juga tanggungjawab kerjaya. Guru dalam lingkungan umur 30 tahun ke atas ini mungkin telah menjadikan diri mereka lebih cekap dalam mengurus masa masing-masing. Kesimpulannya, sifat amanah dan benar dalam menjalankan tugas, ikhlas dalam menunaikan tanggungjawab dan bersyukur serta reda menjadi teras kepada peribadi mulia (nilai kerja) yang cemerlang. Implikasinya, guru sebagai contoh ikutan (*role model*) memberi pengaruh yang besar dalam pembentukan peribadi pelajar-pelajar (Ahmad Sarji dalam Mohd Rais & Mohd Affandi 1992). Persoalan yang timbul adalah, kenapa golongan ini sahaja yang mempunyai tahap peribadi mulia yang tinggi? Apakah kekurangan yang dimiliki oleh guru lain?

Faktor penyayang juga dimiliki oleh kebanyakan guru MRSM yang dikaji. Analisis profil menunjukkan bahawa min peratus faktor penyayang setiap MRSM adalah di antara 78.32 hingga 84.24. Min peratus keseluruhan pula adalah 81.74. Data ini menunjukkan bahawa sifat penyayang guru MRSM adalah di tahap yang tinggi. Guru MRSM yang dikaji memaparkan perasaan dan perlakuan yang menunjukkan sikap memahami dan menghargai serta mengambil berat terhadap pelajar-pelajar (Kementerian Pendidikan Malaysia 2002). Namun, guru yang berumur 30 tahun ke atas dan berkhidmat 5 tahun ke atas didapati menunjukkan tahap penyayang yang lebih tinggi berbanding kelompok guru yang berumur bawah 30 tahun dan berkhidmat bawah 5 tahun. Sebagaimana yang dinyatakan sebelum ini, faktor telah berkahwin atau mempunyai keluarga berkemungkinan memberi kesan kepada nilai kerja seseorang. Faktor telah berkahwin mungkin menjadikan seseorang guru bersikap lebih terbuka atau prihatin terhadap tingkah laku atau masalah yang dihadapi oleh pelajar. Selain itu, kelompok guru berumur 30 tahun ke atas dan yang telah berkhidmat 5 tahun atau lebih juga mempunyai min peratus yang lebih tinggi bagi faktor peribadi mulia dan faktor dedikasi. Secara kesimpulannya, kelompok-kelompok guru ini secara keseluruhannya mempunyai nilai kerja yang lebih murni berbanding kelompok guru yang lain. Sehubungan dengan itu, semakin meningkat usia dan pengalaman mengajar maka semakin bertambah murni nilai kerja yang dipegang.

5.3.3 Kecerdasan Emosi, Nilai Kerja Dan Prestasi Kerja

Dapatan daripada analisis MANOVA memberikan beberapa gambaran tentang faktor-faktor demografi yang mempengaruhi kecerdasan emosi. Pertama, terdapat perbezaan faktor kerohanian berdasarkan jantina. Guru wanita menunjukkan tahap kerohanian yang lebih tinggi berbanding guru lelaki. Kedua, kelompok guru yang telah berkhidmat 5 tahun ke atas menunjukkan tahap kematangan yang lebih tinggi berbanding kelompok guru yang telah berkhidmat kurang 5 tahun. Guru wanita memiliki lebih kekuatan rohani berbanding guru lelaki boleh dilihat daripada sudut agama. Terdapat beberapa ayat dalam Al-Quran yang membicarakan keistimewaan dan

keteguhan hati seorang wanita. Ayat-ayat ini datangnya daripada surah al-Tahrim ayat 11-12.

Terjemahannya:

Dan Allah mengemukakan satu mithal perbandingan (yang menyatakan tidak ada mudaratnya) kepada orang mukmin (berhubung rapat dengan orang-orang kafir kalau tidak terjejas keadaan imannya), iaitu: hal isteri Firaun, ketika ia berkata: "Wahai Tuhanku! Binalah untukku sebuah rumah di sisiMu dalam syurga, dan selamatkanlah aku dari Firaun dan perbuatannya (yang kufur lagi buas), serta selamatkanlah aku dari kaum yang zalim;" Dan juga (satu mithal perbandingan lagi, iaitu): Mariam binti Imran (ibu nabi Isa, seorang perempuan) yang telah memelihara kehormatan dan kesuciannya (dari disentuh oleh lelaki, tetapi oleh sebab kami telah takdirkan dia mendapat anak) maka kami perintahkan Jibril meniup masuk ke dalam kandungan tubuhnya dari ruh (ciptaan) Kami; dan (sekalipun hidupnya di antara kaum kafir) ia mengakui kebenaran kalimah-kalimah Tuhannya serta kitab-kitabNya; dan ia menjadi dari golongan orang-orang yang tetap taat.

(Surah al-Tahrim ayat 11-12)

Ayat ini menunjukkan tentang tahap kerohanian wanita dalam menghadapi hidup. Keyakinan yang tinggi terhadap Pencipta menjadikan mereka sabar dan tabah berhadapan dengan pelbagai cabaran di persekitaran masing-masing. Selain itu wanita juga secara fitrahnya memiliki kekuatan dalaman yang tidak dipunyai oleh kaum lelaki. Kekuatan ini menyediakan kaum wanita untuk mengandung dan melahirkan zuriat. Kaum wanita berupaya menanggung segala kepayahan, keletihan dan kesakitan sepanjang tempoh hamil serta tempoh melahirkan dan menyusukan anak. Ayat dalam surah Luqman menyentuh tentang pengorbanan seorang ibu yang tiada tandingnya.

Dan kami wajibkan manusia berbuat baik kepada kedua ibu bapanya; ibunya telah mengandungnya dengan menanggung kelemahan demi kelemahan (dari awal mengandung hingga akhir menyusunya), dan tempoh menceraikan susunya ialah dalam masa dua tahun; (dengan yang demikian) bersyukurlah kepadaKu dan kepada kedua ibu bapamu; (ingatlah!) kepada Akulah jua tempat kembali (untuk menerima balasan).

(Surah Luqman ayat 14)

Ayat-ayat Al-Quran tadi telah membuktikan bahawa kaum wanita (dalam konteks ini, guru wanita) boleh memiliki tahap kerohanian yang cukup tinggi. Justeru, dapatan kajian ini yang menunjukkan guru wanita mengatasi guru lelaki dalam faktor kerohanian adalah suatu kenyataan yang harus diterima. Selain itu, guru wanita juga telah dibesarkan dalam budaya Asia yang tidak membenarkan wanita terlampau vokal atau terlampau agresif (Noriah 1999). Sehubungan dengan itu, salah satu cara yang boleh dilakukan untuk mengekalkan kestabilan emosi adalah dengan meningkatkan tahap kerohanian masing-masing. Justeru, kekuatan kerohanian memberi kelebihan dalam mengelakkan berlakunya cetusan-cetusan emosi di kalangan guru wanita.

Dari aspek kematangan pula, guru yang berpengalaman mengajar 5 tahun ke atas lebih bijak menilai sesuatu keadaan dan membuat keputusan. Tindakan yang dibuat mempunyai matlamat yang jelas serta cara tindakan yang mengambil kira emosi diri dan orang lain. Beberapa peserta temu bual menyatakan bahawa mereka boleh melihat sesuatu masalah daripada sudut yang berbeza seperti melihat daripada perspektif pelajar. Justeru, tindakan atau tingkah laku guru boleh berbagai-bagai yang disesuaikan mengikut situasi tertentu. Guru yang matang akan mengambil kira pelbagai faktor sebelum membuat tindakan atau keputusan yang melibatkan dirinya atau orang lain (terutamanya pelajar). Guru sebegini mempunyai pandangan yang jauh serta menggunakan segala pengetahuan dan pengalaman yang ada dalam memberikan pendidikan (formal dan tidak formal) kepada pelajar mereka. Hal ini akan memberi faedah yang lebih menyeluruh kepada pembangunan diri pelajar.

Analisis MANOVA menunjukkan perbezaan faktor nilai kerja di kalangan guru MRSM yang berbeza faktor demografi. Empat faktor demografi (iaitu jantina, umur, jabatan dan tempoh perkhidmatan) telah dianalisis untuk melihat perbezaan dalam kalangan guru. Bagi faktor jantina, guru lelaki mengatasi guru wanita dalam peribadi mulia. Faktor peribadi mulia juga berada di tahap yang lebih tinggi bagi guru yang berumur 30 tahun ke atas

berbanding guru yang berumur bawah 30 tahun. Analisis yang di buat juga menunjukkan bahawa guru Jabatan Sastera lebih berdedikasi berbanding guru Jabatan Sains. Mengapakah wujud perbezaan ini sedangkan semua guru telah melalui proses penapisan yang hampir sama (untuk dilantik sebagai guru) dan latihan yang juga hampir sama (iaitu orientasi guru MARA) serta diberi bidang tugas yang tidak jauh berbeza?

Faktor peribadi mulia secara umumnya dimiliki oleh semua guru MRSM, namun guru lelaki lebih menyerlahkan ciri ini. Walaupun bilangan guru lelaki adalah kurang (sepertiga daripada keseluruhan guru MRSM) berbanding guru wanita, namun mereka diberikan tanggungjawab utama dan penting yang boleh menyerlahkan faktor peribadi mulia. Guru lelaki mungkin masih dibebankan dengan tugas-tugas yang dianggap secara tradisi sebagai tugas guru lelaki. Tanggungjawab seperti ketua warden, guru disiplin, penyelarass kokurikulum dan ketua jabatan biasanya dipegang oleh guru lelaki. Peribadi mulia ini digambarkan oleh sifat amanah, benar, bersyukur dan ikhlas. Kemungkinan besar tanggungjawab berat yang diberikan kepada guru-guru ini telah membantu mereka menonjolkan ciri tersebut. Guru wanita pula kurang diberikan tanggungjawab besar dan penting di sekolah dan ini menyebabkan mereka kurang berpeluang untuk menyerlahkan ciri peribadi mulia tersebut.

Salah satu faktor peribadi mulia adalah bersikap amanah. Guru yang memegang sifat amanah akan menunaikan tanggungjawab secara jujur dan telus (Kementerian Pendidikan Malaysia 2002). Faktor kedua dalam peribadi mulia ialah bertingkah laku secara benar serta mempunyai matlamat diri yang tidak menyeleweng. Individu yang sedemikian tidak memiliki niat tersembunyi dan sentiasa menepati masa (Kementerian Pendidikan Malaysia 2002). Faktor peribadi mulia seterusnya adalah bersyukur. Ciri guru yang bersyukur seperti sentiasa menghargai nikmat yang diperolehi, menyanjung kejayaan rakan dengan ikhlas serta tabah menghadapi kesukaran (Kementerian Pendidikan Malaysia 2002). Guru yang bersyukur amat prihatin terhadap pelajar yang diasuh serta tidak lokek berkongsi ilmu dan pengalaman dengan

rakan-rakan setugas dalam meningkatkan kecemerlangan sekolah. Faktor ikhlas pula bermaksud memiliki hati yang suci dalam memberikan khidmat sebaik mungkin kepada masyarakat tanpa mengharapkan balasan (Kementerian Pendidikan Malaysia 2002). Guru yang ikhlas tidak akan berpuas hati dengan keadaan sedia ada. Mereka sentiasa membuat penambahbaikan dalam program-program sekolah agar pencapaian akademik dan sahsiah pelajar terus meningkat. Anugerah atau ganjaran material tidak menjadi pertimbangan utama dalam usaha mendidik pelajar. Ringkasnya, guru berperibadi mulia yang tinggi memahami peranan yang perlu dimainkan agar matlamat MRSM, MARA, Kementerian Pembangunan Usahawan dan negara dapat dicapai.

Faktor umur juga didapati menunjukkan perbezaan tahap peribadi mulia antara kelompok guru berumur 30 tahun ke atas dengan kelompok guru bawah 30 tahun. Kelompok guru berumur 30 tahun ke atas mempunyai sifat peribadi mulia yang lebih menyerlah. Ini mungkin disebabkan oleh faktor tempoh perkhidmatan. Kelompok guru tersebut kebanyakannya telah lama berkecimpung dalam bidang pendidikan di samping mempunyai umur yang lebih tua. Sehubungan dengan itu, mereka mungkin lebih memahami bidang kerja masing-masing serta kurang mengalami cetusan emosi. Kefahaman yang tinggi terhadap tugas kerja membolehkan setiap tanggungjawab diselesaikan sebaik mungkin berdasarkan objektif yang telah ditetapkan. Pada masa yang sama, kawalan emosi yang lebih baik juga mengurangkan kehilangan tumpuan semasa kerja. Ringkasnya, kelompok guru berumur 30 tahun ke atas telah dapat membudayakan diri dengan nilai amanah, benar, bersyukur dan ikhlas sebagaimana yang digariskan oleh BPM.

Dapatan daripada analisis MANOVA juga memaparkan bahawa guru Jabatan Sastera adalah lebih berdedikasi berbanding guru Jabatan Sains. Mengapakah wujud perbezaan ini sedangkan kesemua guru telah didedahkan dengan budaya kerja yang hampir sama? Mereka juga sekurang-kurangnya mempunyai ijazah sarjana muda dan berada dalam persekitaran kerja yang hampir sama serta mengajar kelompok pelajar yang hampir sama.

Mungkinkah perbezaan ini disebabkan oleh guru-guru yang mengajar mata pelajaran sains mendapat bantuan staf makmal dalam pengajaran dan pembelajaran di makmal manakala guru-guru yang mengajar mata pelajaran bahasa dan sains sosial tidak mempunyai pembantu, justeru terpaksa melakukan proses penyediaan pengajaran dan pembelajaran sendiri. Bantuan staf makmal diperlukan dalam menyediakan semua kelengkapan untuk menjalankan ujian serta menjaga keselamatan alatan dalam makmal. Guru sains mungkin berasa kurang terbeban mengawal selia makmal apabila tugas ini dibantu oleh staf makmal. Guru-guru lain mungkin merasakan bahawa mereka pula tidak dibantu oleh sesiapa dalam pengajaran dan pembelajaran kelas dan mempunyai persepsi bahawa mereka adalah bertanggungjawab sepenuhnya terhadap pelajar. Seperkara lagi, guru-guru sains mungkin berasa mempunyai lebih beban mengajar berbanding guru lain dan sentiasa berada di makmal. Mungkin sifat dedikasi guru sains lebih tertumpu kepada pengajaran dan pembelajaran sahaja, sedangkan aspek penyediaan dan pengawasan makmal (seperti penyediaan ujian, penjagaan stok radas dan menyelia makmal) juga perlu diberi perhatian yang sewajarnya. Jadi guru sains kemungkinan besar kurang berasa komited untuk memastikan bahawa bahan-bahan itu disediakan kerana mereka mengetahui bahan-bahan tersebut akan disediakan oleh pembantu makmal. Kesimpulannya, dedikasi guru sains hanyalah kepada pengajaran dan pembelajaran sahaja (dan ini bukanlah dedikasi yang menyeluruh). Kemungkinan yang berlaku ialah komitmen guru sains terhadap tugas adalah rendah dan ini mungkin menurunkan tahap dedikasi mereka dalam pengajaran dan pembelajaran. Implikasinya, guru sains juga perlu bersama dengan pembantu makmal dalam penyediaan bahan bantu mengajar (sebab guru lebih mengetahui kaedah penyediaan yang terbaik) dan seterusnya menjadi komited sepenuhnya. Guru sains yang terlibat dengan penyediaan dalam makmal akan lebih mengetahui keadaan makmal dan apa yang patut diajar dalam makmal. Keadaan ini menjadikan guru sains terlibat sepenuhnya dari awal hingga akhir pengajaran.

Dapatan analisis Ujian-*t* pula menunjukkan bahawa guru yang telah berkhidmat 5 tahun ke atas mempunyai tahap prestasi kerja yang lebih baik

berbanding guru-guru lain. Terdapat kemungkinan bahawa guru-guru yang berpengalaman mengajar 5 tahun ke atas telah dapat menghayati sepenuhnya visi dan misi BPM iaitu untuk melahirkan pelajar yang berketerampilan dalam sahsiah, akademik dan keusahawanan. Guru-guru yang dapat menghayati visi dan misi BPM mampu merangka program pengajaran yang bersesuaian untuk menghasilkan pelajar yang cemerlang. Mereka mungkin menjadi lebih komited dalam melaksanakan program yang telah dirancang kerana mengetahui apa yang perlu dilakukan. Dapatan analisis juga memberi gambaran bahawa guru-guru ini lebih sanggup bertugas tanpa mengira masa dalam mendidik pelajar. Hal ini telah menjadi satu budaya di MRSM kerana potensi pelajar yang terpilih perlu dikembangkan dalam pelbagai bidang supaya mereka menjadi golongan yang serba boleh. Guru MRSM juga mungkin telah mahir dalam menghadapi kerenah birokrasi di MRSM dan tidak berasa terhalang dalam menjalankan tanggungjawab dengan tabah dan tekun demi mencapai matlamat yang ditentukan. Sehubungan dengan itu, guru berpengalaman 5 tahun ke atas ini mempunyai matlamat dan tahu bagaimana untuk mencapai matlamat tersebut serta lebih berfokus dalam tugas. Justeru, guru tersebut menjadi lebih komited terhadap profesion berbanding guru baru.

Dapatan Ujian-1 juga menunjukkan bahawa guru yang berumur 30 tahun ke atas mempamerkan prestasi kerja yang lebih baik berbanding guru yang lebih muda. Wujud kemungkinan guru yang berumur 30 tahun ke atas telah mula mempunyai kesedaran yang lebih tinggi tentang tanggungjawab sebagai guru kepada pelajar-pelajar pintar yang terpilih. Kesedaran ini bertambah apabila umur semakin meningkat. Hal ini boleh dikaitkan dengan faktor kematangan dalam kecerdasan emosi. Sebagaimana yang telah dinyatakan sebelum ini, kematangan dipengaruhi oleh faktor pertambahan usia, pengetahuan dan pengalaman. Oleh yang demikian, guru berumur 30 tahun ke atas boleh membuat keputusan yang wajar dan bijaksana dalam situasi kerja dan kehidupan peribadi. Justeru, prestasi kerja mereka juga meningkat selaras dengan penetapan matlamat kerjaya yang jelas. Pada masa yang sama, mereka juga semakin mahir dalam selok belok pengajaran

dan pembelajaran serta lebih memahami peranan dan tugas sebagai guru MRSM seterusnya dapat menjalankan tanggungjawab dengan lebih baik. Kemahiran guru yang semakin tinggi dalam pengajaran dan pembelajaran dapat meningkatkan keyakinan diri mereka dalam kelas. Sehubungan dengan itu, pelajar dalam kelas guru berkenaan akan dapat menguasai isi pelajaran dengan lebih mudah dan cepat.

Sebagai kesimpulan, semakin meningkat umur dan pengalaman kerja seseorang guru, maka prestasi kerja guru juga turut meningkat. Fenomena ini kemungkinan berhubung kait dengan dapatan yang menunjukkan bahawa guru yang berumur 30 tahun ke atas mempunyai tahap peribadi mulia yang lebih baik berbanding guru yang berumur bawah 30 tahun. Justeru, pengkaji boleh mengandaikan bahawa guru yang lebih berumur dan lebih berpengalaman memiliki peribadi mulia yang tinggi dan seterusnya berkemungkinan mempunyai tahap prestasi kerja yang tinggi. Rumusan ini adalah selari dengan dapatan kajian Vora (1983), Khaleque (1992), Neal (1999) dan Adkins dan Naumann (2001) yang mendapati nilai kerja dan prestasi kerja saling berkait.

Dapatan kajian berdasarkan statistik inferensi pula telah menunjukkan bahawa faktor penyayang menjadi penyumbang kepada prestasi kerja. Hal ini menunjukkan bahawa peningkatan faktor penyayang akan meninggikan tahap prestasi kerja guru-guru MRSM. Merujuk kepada dapatan temu bual, guru-guru MRSM menyerlahkan sikap bertanggungjawab terhadap kebajikan pelajar masing-masing. Hal ini memaparkan sikap guru yang sering prihatin terhadap perkembangan potensi diri pelajar mereka. Secara keseluruhannya, peserta-peserta kajian ini menonjolkan sikap positif mereka terhadap tugas membentuk pelajar-pelajar yang cemerlang akademik dan sahsiah. Sikap ini telah menjadi sebahagian daripada matlamat diri guru dalam meningkatkan prestasi kerja. Sebagai kesimpulannya, peserta temu bual dan responden kajian tinjauan mempunyai pandangan yang hampir sama iaitu sifat penyayang diperlukan dalam tugas mendidik dan seterusnya dapat meninggikan tahap prestasi seseorang. Dapatan kajian ini selari dengan

kajian Hargreaves (1997) dalam Newman et al. (1998, Saadi (2001), Halimah (2002) dan Schiff et al. (2003) yang mendapati bahawa pelajar lebih selesa dan berminat belajar bersama dengan guru yang mempamerkan sifat menyayangi diri pelajar semasa di kelas. Suasana sebegini bukan sahaja menjadikan proses pengajaran dan pembelajaran lebih kondusif malahan guru berkemungkinan dapat mencapai segala objektif pembelajaran lebih cepat. Hal ini tidak menjadi mustahil kerana guru boleh mendapat kerjasama yang lebih baik daripada para pelajar masing-masing.

Hasil fasa kedua kajian juga memaparkan ketiga-tiga faktor nilai kerja menyumbang kepada kecerdasan emosi. Faktor-faktor tersebut ialah peribadi mulia, dedikasi dan penyayang. Guru yang berperibadi mulia tidak cuai serta sentiasa menjalankan tugas sebaik mungkin. Mereka juga bertingkah laku bersesuaian dengan etika guru serta berkhidmat dengan ikhlas. Haron et al. (1990a) menyatakan bahawa peribadi mulia adalah salah satu ciri pengabdian kepada Pencipta. Sifat amanah, benar, bersyukur dan ikhlas adalah sebahagian daripada sifat terpuji yang amat disaran dalam Islam. Ini menunjukkan bahawa terdapat perkaitan antara peribadi mulia dengan faktor kerohanian seseorang. Pada masa yang sama, guru yang berdedikasi juga menunjukkan komitmen kerja yang tinggi. Guru yang berdedikasi akan bersungguh-sungguh dalam melaksanakan sesuatu tugas hingga selesai. Mereka tidak akan membuat kerja separuh jalan apabila menghadapi masalah. Oleh yang demikian, guru perlu membuat persediaan awal sebelum melaksanakan setiap tugas. Hal ini membantu guru mendapat keyakinan diri dan seterusnya menguasai emosinya sendiri. Seorang peserta temu bual menyatakan bahawa beliau akan mempunyai emosi yang stabil apabila perancangan pengajaran yang dibuat telah disediakan lebih awal sebelum memasuki kelas. Sifat ini memberi kesan kepada tahap motivasi sendiri guru berkenaan kerana mereka dapat mengajar dengan berkesan dan seterusnya mencapai objektif pengajaran. Implikasinya, guru yang mempunyai semangat kerja yang kuat dan komitmen yang tinggi terhadap profesion keguruan tidak mudah untuk berasa kecewa atau tergugat emosi apabila berhadapan dengan pelbagai masalah di sekolah. Hal ini adalah selari dengan dapatan temu bual

yang menunjukkan bahawa guru-guru MRSM adalah berdedikasi, komited dan seronok menjadi seorang pendidik.

Satu lagi nilai kerja yang menyumbang kepada kecerdasan emosi ialah faktor penyayang. Sifat penyayang ini dapat dilihat apabila guru melaksanakan sesuatu tugas di sekolah dengan sempurna dan pada masa yang sama, berbuat sesuatu melebihi daripada apa yang ditentukan. Sikap yang ditunjukkan oleh guru ini memaparkan perasaan mengambil berat, memahami atau kepekaan terhadap masalah seseorang (seperti pelajar). Secara perbandingan, dapatan fasa 2 kajian adalah selari dengan dapatan fasa 1 kajian yang mana guru MRSM melahirkan sifat empati (seperti memahami orang lain) serta menunjukkan perasaan kasih sayang. Secara keseluruhannya, dapatan kajian ini adalah selari dengan kajian Ivshin (2001) yang mendapati terdapat hubungan antara kecerdasan emosi dengan nilai kerja. Kajian Noriah et al. (2003) dan Tay (2004) juga menyokong dapatan ini. Noriah et al. (2003) mendapati terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dan nilai kerja di kalangan guru MRSM. Tay (2004) pula mendapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dan nilai kerja di kalangan pensyarah di universiti tempatan. Beliau mendapati bahawa pensyarah wanita serta pensyarah yang mempunyai pengalaman lebih lima tahun mempunyai hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dengan nilai kerja. Menurutnya, faktor dedikasi dan faktor penyayang memberi sumbangan yang terbesar terhadap kecerdasan emosi seseorang pensyarah.

Analisis regresi linear dalam fasa dua kajian pula tidak menunjukkan sumbangan faktor-faktor kecerdasan emosi ke atas prestasi kerja guru MRSM. Fenomena ini mungkin disebabkan oleh bidang tugas dan cara kerja setiap guru MRSM telah disusun dengan sebegitu rupa hingga tanggungjawab yang dilakukan oleh guru tidak begitu terjejas oleh ketidakstabilan emosi. Peserta temu bual ada menyatakan bahawa kadangkala pengajaran dijalankan secara berpasukan. Ini bermakna guru yang mengajar akan dibantu oleh rakan gurunya pada masa tersebut. Cara ini

mewujudkan keluwesan dalam pengajaran dan pembelajaran. Sekiranya seseorang guru tidak mampu bertugas pada sesuatu masa, maka guru lain boleh mengambil alih tempat tersebut. Seperkara lagi, guru MRSM hanya mengajar satu mata pelajaran secara khusus dan tidak terlibat dalam mata pelajaran lain sebagai guru ganti dan sebagainya. Dapatan temu bual juga tidak menunjukkan kewujudan gangguan pihak pentadbiran secara berleluasa terhadap autonomi guru di kelas. Perkara sedemikian mungkin mengurangkan kebarangkalian berlakunya ketidakstabilan emosi guru berkenaan. Sebagai kesimpulan, walaupun dapatan analisis regresi linear tidak menunjukkan sumbangan kecerdasan emosi ke atas prestasi kerja, namun dapatan temu bual secara tidak langsung memberikan gambaran bahawa kecerdasan emosi mempengaruhi tahap prestasi kerja seseorang guru MRSM.

Walaupun dapatan temu bual menunjukkan peserta-peserta menjadi semakin mahir mengawal emosi apabila usia makin meningkat (sebagaimana dapatan kajian Bar-On 2000; Noriah et al. 2001) namun analisis statistik tidak menunjukkan hal yang sedemikian. Seperkara lagi, walaupun Goleman (1999) dan Weisenger (1998) menyatakan bahawa kecerdasan emosi boleh meningkatkan prestasi kerja, namun, dapatan fasa 2 kajian tidak menunjukkan hal yang serupa. Justeru, terdapat percanggahan antara kedua-dua dapatan fasa kajian. Dapatan fasa 1 kajian (seperti IDIMRSMJ dan FGMRSMJ) menunjukkan bahawa guru yang pada masa muda begitu emosional telah berubah menjadi lebih tenang dan sabar (apabila semakin tua) dalam menangani tingkah laku pelajar. Bagaimanapun, dapatan fasa 2 kajian tidak menunjukkan kepentingan peningkatan umur ke atas kecerdasan emosi. Percanggahan ini mungkin disebabkan oleh perbezaan suasana semasa kajian dilakukan. Fasa 1 kajian dilakukan dengan meneroka isu kecerdasan emosi secara mendalam dan melebar dalam temu bual individu dan kumpulan fokus. Fasa 2 kajian pula dilakukan bagi membuat generalisasi tentang kecerdasan emosi guru berdasarkan kaedah tinjauan.

Peserta temu bual terdiri daripada guru-guru yang mewakili pelbagai peringkat umur. Walaupun begitu, guru-guru yang berumur 30 tahun ke atas

lebih banyak memberi input berbanding guru yang lebih muda. Implikasinya adalah dapatan fasa 1 kajian lebih mewakili persepsi guru berumur 30 tahun ke atas yang berprestasi kerja yang tinggi. Apabila melihat kepada responden fasa 2 kajian, lebih separuh adalah daripada guru yang berumur bawah 30 tahun. Kemungkinan ketidakseimbangan bilangan responden telah menyebabkan faktor umur tidak menunjukkan perbezaan kecerdasan emosi yang ketara. Bilangan guru muda yang ramai juga mungkin menyebabkan sumbangan kecerdasan emosi ke atas prestasi kerja menjadi tidak ketara.

Data yang dikumpul mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi. Temu bual peserta-peserta dibuat secara berhadapan dan kemungkinan berlaku penipuan atau kesalahan pengumpulan data adalah amat kecil. Data fasa 2 kajian juga mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi, namun, terdapat kemungkinan bahawa responden menjawab secara tidak jujur atau terpaksa sedangkan pengkaji tidak berada bersama mereka untuk mengesan perkara tersebut. Oleh itu pengkaji perlu melihat data kedua-dua fasa secara terperinci.

Sebagai kesimpulan, kecerdasan emosi memainkan peranan yang penting dalam kehidupan seseorang sama ada sebagai guru atau pun dalam bidang kerjaya lain. Memiliki kecerdasan emosi yang tinggi menjadi prasyarat penting dalam meningkatkan prestasi kerja. Guru cemerlang bukan hanya cemerlang dari segi kelayakan akademik tapi juga mempunyai tujuh faktor kecerdasan emosi sebagaimana yang telah dibincangkan sebelum ini.

5.4 IMPLIKASI AMALAN

Implikasi kajian dibuat berdasarkan kajian yang telah dibuat dalam dua fasa: fasa 1 dan fasa 2. Walaupun terdapat perbezaan dapatan antara kedua-dua fasa kajian, namun pengkaji melihat implikasi kajian berdasarkan gambaran keseluruhan dapatan kajian. Kajian tentang kecerdasan emosi (EQ), nilai kerja dan prestasi kerja guru penting dijalankan supaya:

- i. kesedaran tentang peranan emosi, nilai kerja dan prestasi dalam kerjaya dapat ditingkatkan.
- ii. guru mempunyai kemahiran mengawal emosi dalam kelas atau pun semasa berinteraksi sesama guru di samping menghayati nilai kerja yang di anjurkan oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia.
- iii. peningkatan umur menjadikan seseorang guru lebih bijak mengawal emosi (daripada temu bual individu dan kumpulan fokus). Maka sekiranya guru baru (muda) boleh dilatih mengawal emosi, maka senario cetusan emosi atau masalah emosi yang melampau dalam kalangan guru dapat dikurangkan atau dielakkan.
- iv. faktor kerohanian didapati banyak membantu dalam meningkatkan kecerdasan emosi. Justeru terdapat keperluan oleh pihak pentadbiran MRSM dan BPM untuk merangka program-program kerohanian (yang dikaitkan dengan profesion keguruan) dalam kursus-kursus peningkatan kerjaya yang diadakan secara berkala. Penerapan nilai-nilai agama dari atas (pengetua) ke bawah (guru, staf dan pelajar) perlu dibuat secara serius agar nilai-nilai ini menjadi pegangan semua.
- v. faktor kematangan juga mesti diberi perhatian kerana terdapat kemungkinan bahawa setiap individu mempunyai tahap kematangan yang berbeza. Kematangan ini diperolehi dengan cara menambah ilmu pengetahuan, pengalaman yang ditempuh dan pertambahan usia. Oleh itu, guru yang matang boleh mempercepatkan proses kematangan pelajar dengan memberi pengetahuan yang terpilih serta mendedahkan pelajar kepada suasana yang membolehkan pelajar belajar menguasai emosi masing-masing.
- vi. guru juga dapat mendidik pelajar tentang cara mengawal emosi secara tidak langsung (tersirat) semasa mereka berinteraksi (formal dan tidak formal) kerana mengikut Goleman (1995, 1999) kecerdasan emosi boleh diajar.
- vii. guru dapat meningkatkan kecerdasan emosinya sendiri dan pada masa yang sama dapat meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran. Kajian Mohd Najib (2002) memaparkan kecerdasan emosi yang rendah dalam kalangan guru pelatih. Senario ini sepatutnya menyedarkan

warga pendidik termasuk guru MRSM bahawa jika guru sendiri tidak mampu mengawal emosi, mereka tidak boleh mengharap untuk menghasilkan pelajar yang tenang dan matang.

- viii. guru dapat menstabil dan memantapkan emosi pelajar dengan mewujudkan suasana persekitaran yang positif dan kondusif dalam kelas khasnya dan sekolah amnya.
- ix. program pembaik pulih atau intervensi dapat diadakan bila timbul masalah di pihak guru mahupun pelajar.
- x. mewujudkan generasi muda yang celik emosi: tahu mengawal dan mengoptimumkan penggunaannya pada hal-hal yang positif. Media massa dalam tahun-tahun kebelakangan ini banyak melaporkan kes-kes disiplin yang berlaku di sekolah-sekolah. Pelajar-pelajar ini mempunyai masalah mengawal emosi masing-masing menyebabkan mereka terjebak dalam kes-kes seperti kes buli, memukul dan ada yang terlibat dengan kes bunuh. Jika kemahiran mengawal emosi dapat diajar kepada para pelajar, maka masalah disiplin yang dihadapi di sekolah mungkin akan dapat dikurangkan.
- xi. pemilihan guru baru secara lebih menyeluruh dengan memasukkan sekali aspek emosi sebagai satu daripada kriteria wajib dan guru yang terpilih diberi latihan dalam mengawal emosi diri dan pelajar. Sebagaimana kata Sarason (1999), reformasi pendidikan hanya akan berjaya apabila kaedah pemilihan dan latihan guru diubah.
- xii. perlantikan pengetua juga perlu didasarkan kepada tahap kecerdasan emosi calon berkenaan supaya dapat membentuk persekitaran sekolah yang boleh meningkatkan kecerdasan emosi guru, seterusnya kecerdasan emosi pelajar juga akan terangsang. Hal ini penting diberi perhatian memandangkan kajian Hay/McBer (dalam Cherniss & Goleman 2001) menunjukkan gaya kepemimpinan pengetua meningkatkan pencapaian akademik pelajar dengan mempengaruhi secara langsung suasana atau iklim sekolah.
- xiii. nilai kerja guru perlu dilihat semula. Dapatan analisis dokumen dengan dapatan kajian tinjauan menunjukkan wujudnya ketidakselarasan antara kedua-duanya. Faktor bersyukur tidak ditekankan langsung

dalam etika kerja (dalam 4 dokumen yang dianalisis) manakala faktor bijaksana didapati tidak wujud dalam suasana kerja guru MRSM. Senario ini tidak sepatutnya berlaku kerana dapatan analisis statistik menunjukkan bahawa nilai kerja menyumbang secara signifikan ke atas kecerdasan emosi dan prestasi kerja.

- xiv. faktor demografi (seperti umur dan pengalaman mengajar) menunjukkan pengaruhnya terhadap prestasi kerja. MARA dan BPM khususnya perlu memanfaatkan serta mengembangkan potensi guru yang telah lama berkhidmat di MRSM kerana mereka adalah aset penting dalam membentuk budaya kerja yang produktif. Budaya kerja ini apabila telah mantap akan menjelmakan satu paradigma yang unik bagi MRSM yang boleh dicontohi oleh guru-guru baru atau muda.

5.5 IMPLIKASI TEORI

- i. Perubahan kepada teori yang sedia ada melalui beberapa penambahan faktor dan subfaktor dalam konteks tempatan.
- ii. Apabila melihat isu kecerdasan emosi dalam konteks tempatan, faktor-faktor dan subfaktor baru tersebut harus diambil kira.
- iii. Keseluruhannya terdapat tujuh faktor yang menerangkan kecerdasan emosi.
- iv. Teori yang disesuaikan ini boleh digunakan untuk menerangkan kemungkinan kekurangan atau cetusan emosi yang berlaku di Malaysia.

5.6 SUMBANGAN KAJIAN KEPADA ILMU BIDANG

- i. Kecerdasan emosi dapat diterangkan dari konteks yang agak berbeza daripada apa yang telah disarankan oleh Goleman (1995, 1999), Mayer dan Salovey (1990) dan Bar-on (2000).
- ii. Kecerdasan emosi digambarkan oleh 7 faktor iaitu: kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, empati, kemahiran sosial, kerohanian dan kematangan.

5.7 SUMBANGAN KAJIAN KEPADA MASYARAKAT

- i. Indikator kepada kesejahteraan emosi ahli masyarakat.
- ii. Indikator kepada keperluan intervensi yang sesuai untuk ahli masyarakat menstabilkan emosi mereka.
- iii. Instrumen yang dibina boleh digunakan untuk ujian saringan pekerjaan.

5.8 CADANGAN UNTUK KAJIAN LANJUTAN

Kajian ini hanya meneroka beberapa persoalan kajian yang mungkin merintis kepada banyak persoalan baru. Kajian-kajian akan datang boleh menjelajah lebih jauh atau lebih mendalam lagi tentang kecerdasan emosi dalam perspektif yang sama atau berbeza. Berikut ialah cadangan-cadangan bagi kajian-kajian yang seterusnya:

- i. Kajian untuk mengukur kecerdasan emosi di kalangan pelajar MRSM. Kajian ini boleh dibuat untuk melihat pola kecerdasan emosi antara pelajar berdasarkan faktor demografi seperti status sosio ekonomi, geografi, jantina, umur dan kaum.
- ii. Kajian perbandingan kecerdasan emosi guru dengan kecerdasan emosi pelajar. Kajian dibuat untuk melihat sama ada guru berjaya melatih (*impart*) kecerdasan emosi kepada sebahagian para pelajarnya kerana Goleman (1995, 1999) menyatakan kecerdasan ini boleh dipelajari.
- iii. Kajian perbandingan kecerdasan emosi antara guru dengan pengetua juga boleh dilakukan untuk melihat sama ada wujud korelasi antara kedua-dua pihak dalam membentuk persekitaran sekolah yang merangsang kecerdasan emosi pelajar.
- iv. Kajian tindakan juga boleh dibuat untuk melihat keberkesanan pendidikan kecerdasan emosi diterapkan ke dalam diri pelajar.
- v. Kajian lain yang boleh dibuat ialah membina profil kecerdasan emosi guru berdasarkan jenis sekolah (seperti MRSM, Sekolah Berasrama

Penuh dan sekolah harian) atau peringkat sekolah (iaitu sekolah rendah dan sekolah menengah).

- vi. Melaksanakan kajian fenomenologi bagi mengkaji kecerdasan emosi, nilai kerja atau prestasi kerja guru-guru secara terperinci dan mendalam. Ini membolehkan pengkaji mengenal pasti keadaan-keadaan atau persekitaran yang merangsang dan membentuk kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi seseorang guru.
- vii. Dicadangkan juga kajian kecerdasan emosi dijalankan di kalangan berbilang kaum. Oleh sebab kajian pengkaji lebih bertumpu kepada guru-guru Melayu beragama Islam, maka kajian kecerdasan emosi kaum lain juga harus dikaji untuk melihat persamaan atau perbezaan yang wujud di kalangan kaum yang berbeza di Malaysia. Hal ini memudahkan pihak MARA mahupun pihak Kementerian Pendidikan Malaysia merancang program-program yang bersesuaian bagi meningkatkan profesionalisme guru-guru.

5.9 PENUTUP

Bab lima ini telah membincangkan hasil kajian secara menyeluruh. Aspek yang dibincangkan adalah faktor-faktor kecerdasan emosi dalam konteks tempatan, nilai kerja guru, hubungan antara kecerdasan emosi, nilai kerja dan prestasi kerja serta faktor demografi yang mempengaruhi kecerdasan emosi dan nilai kerja. Di akhir kajian, implikasi dan cadangan untuk kajian lanjutan telah diberikan.

RUJUKAN

- Abdullah Nasih Ulwan. 1988. *Pendidikan anak-anak dalam Islam*. Jil. 1. Terj. Syed Ahmad Semait. Singapura: Pustaka Nasional Pte. Ltd.
- Abu'l A'la Al-Maududi. 1985. *Asas-asas Islam*. Terj. H.O.K. Rahmat. Shah Alam: Dewan Pustaka Fajar.
- Abdul Rashid Mohamed & Zurida Ismail. 2001. Pengalaman belajar-mengajar guru-guru pelatih Universiti Sains Malaysia. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan* Jilid 17: 41-56.
- Abdul Shukor Abdullah. 2000. Development of a learning and thinking society. *Proceedings of the International Conference on Teaching and Learning*, hlm. 1-16.
- Adkins, C.L. & Naumann, S.E. 2001. Situational constraints on the achievement-performance relationship: A service sector study. *Journal of Organizational Behavior*. 22(4): 453-465. (atas talian) http://biblioline.nisc.com/scripts/login.dll?25082003224557_9 (26 Ogos 2003).
- Adler, R.B. & Towne, N. 1984. *Looking out / looking in: interpersonal communication*. Ed. Ke-4. New York: Holt, Rhinehart and Winston.
- Alias Baba. 1997. *Statistik penyelidikan dalam pendidikan dan sains sosial*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Altheide, D.L. & Johnson, J.M. 1994. Criteria for assessing interpretive validity in qualitative research. Dlm Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (pnyt.). *Handbook of qualitative research*, hlm. 485-499. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Al-Quran. Tafsir Al-Quran. Terj. Mahmud Yunus. Jakarta: P.T. Hidakarya Agung.
- Al-Quran. Tafsir pimpinan al-Rahman kepada pengertian al-Quran 30 juzuk. Terj. Sheikh Abdullah Bin Muhammad Basmih. Kuala Lumpur: Darul Fikr.
- Anita Anandarajah. 2002. Born loser? Think again! *New Straits Times*, 15 Mac: 1 & 3.
- Ary, D. Jacobs, L.C. & Razavieh, A. 1996. *Introduction to research in education*. Ed. Ke-5. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers.
- Asma Abdullah. 1992. Influence of ethnic values at the Malaysian workplace. Dlm. Asma Abdullah (pnyt.). *Understanding the Malaysian workforce-guidelines for managers*, hlm. 1-18. Kuala Lumpur: Malaysian Institute of Management.

- Asma Abdullah. 2001. Influence of ethnic values at the Malaysian workplace. Dlm. Asma Abdullah & Low, A.H.M. (pnyt.). *Understanding the Malaysian workforce- guidelines for managers*, hlm. 1-23. Kuala Lumpur: Malaysian Institute of Management.
- Asma Abdullah & Low, A.H.M. 2001. Introduction. Dlm. Asma Abdullah & Low, A.H.M. (pnyt.). *Understanding the Malaysian workforce- guidelines for managers*, hlm. vi-x. Kuala Lumpur: Malaysian Institute of Management.
- Atan Long. 1982. *Psikologi pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ausubel, D.P. 1968. *Educational psychology: a cognitive view*. New York: Holt, Rhinehart and Winston, Inc.
- Averill, J.R. Intelligence, emotion, and creativity: from trichotomy to trinity. 2000. Dlm. Bar-On, R. & Parker, J.D.A. (pnyt.). *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*, hlm. 363-388. San Francisco: Jossey-Bass.
- Azman Che Omar. 2001. *Pengurusan di Malaysia dari perspektif Islam*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Baharom Mohamad. 2004. Persepsi guru-guru terhadap kepemimpinan pengajaran dalam celik komputer di sekolah negeri Johor. Tesis Dr. Fal. Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Barbalet, J. Introduction: why emotions are crucial. Dlm. Barbalet, J. (pnyt.). 2002. *Emotions and sociology*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Bar-On, R. Emotional and social intelligence: insights from the Emotional Quotient Inventory. 2000. Dlm. Bar-On, R. & Parker, J.D.A. (pnyt.). *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*, hlm. 363-388. San Francisco: Jossey-Bass.
- Berita Harian*. 2000. Guru Besar mengamuk ditahan. 24 Ogos.
- Berita Harian*. 2000. Ibu bapa enggan maaf guru denda murid. 21 November.
- Berita Harian*. 2001. Kerja perguruan penting kepada pembangunan. 5 Februari.
- Berita Harian*. 2003. Profesor dituduh bunuh bayi. 7 Ogos.
- Berita Harian*. 2003. Guru tampar pelajar sedia mohon maaf. 3 September.
- Berita Harian*. 2004. Tindakan tegas terhadap guru besar rotan guru. 7 Mei.

- Bernstein, A. J. 2003. *How to deal with emotionally explosive people*. New York: Mc Graw-Hill.
- Blunt, A. & Richards, G. The work value of marginalized adult learner. *Adult Basic Education*. 8(3): 157-175. (atas talian) http://web14.epnet.com/citation.asp?tb=1&_ug=dbs+2%2C3%2C7+1n+en%2Dus+sid+0F6 (27 Ogos 2003).
- Bradshaw, D. 2001. Teachers transform lives. *ARIS Resources Bulletin*. 12(4): 3-5. (atas talian) http://web3.epnet.com/citation.asp?tb=1&_ug=dbs+2%2C3%2C7+1n+1n+cn%2Dus+sid+7D92A8EE (26 Ogos 2003).
- Branden, N. 1995. *Six pillars of self esteem*. New York: Bantam.
- Brewer, C & Campbell, D. G. 1991. *Rhythms of learning: creative tools for developing lifelong skills*. Tucson: Zephyr Press.
- Briskin, A. 1996. *The stirring of soul in the workplace*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Brown, B.L. 1999. Emotional intelligence: keeping your job. *Trends and Issues Alert*. No. 9 (CD-ROM) ERIC 1992-Jun 2001. (24 Januari 2002)
- Brown, D. 2002. The role of work and cultural values in occupational choice, satisfaction, and success: a theoretical statement. *Journal of Counseling & development*. 80(1): 48-57. (atas talian) http://web3.epnet.com/citation.asp?tb=1&_ug=dbs+2%2C3%2C7+1n+1n+cn%2Dus+sid+7D92A8EE (26 Ogos 2003).
- Bruhn, J.G. 1989. Job stress: an opportunity for professional growth. *The Career Development Quarterly*. 37: 306-314.
- Buss, A.H. 1980. *Self-Consciousness and social anxiety*. San Francisco: W.H. Freeman and Company.
- Cherniss, C. & Goleman, D. (pnyt.). 2001. *The emotionally intelligent workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cherniss, C. 2000. Social and emotional competence in workplace. Dim. Bar-On, R. & Parker, J.D.A. (pnyt.). *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*, hlm. 433-458. San Francisco: Jossey-Bass.
- Chok, S.L. 2000. D-G: Mentally ill ones are 'dangerous'. *New Straits Times*, 12 Ogos.
- Chua, B.S. & Adi Fahrudin. 2002. Tekanan pekerjaan, kepuasan kerja dan implikasinya terhadap proses pengajaran-pembelajaran di sekolah: satu kajian ke atas guru-guru sekolah menengah di Kota Kinabalu, Sabah. *Prosiding Seminar Kebangsaan Profesion Perguruan 2002*, hlm. 198-207.

- Coakes, S.J. & Steed, L.G. 1999. *SPSS: analysis without anguish. Version 7.0, 7.5, 8.0 for Windows*. Brisbane: John Wiley & Sons Australia, Ltd.
- Cohen, J. 1960. A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*. 20(1): 37-45.
- Constantine, M.G. & Gainor, K.A. 2001. Emotional intelligence and empathy: their relation to multicultural counseling knowledge and awareness. *Professional School Counseling*. 5(2): 131-143.
- Coopers, C. 1999. *Intelligence and abilities*. London: Routledge.
- Corey, M. S. & Corey, G. 1997. *Groups: process and practice*. Ed. Ke-5. Pacific Grove: Brooks/Cole Publishing Company.
- Cottone, R.R. & Tarvydas, V.M. 1998. *Ethical and professional issues in counseling*. Upper Saddle River: Merrill Prentice Hall.
- Covey, S.R. 1990. *The 7 habits of highly effective people*. New York: A Fireside Book.
- Creswell, J. W. 1994. *Research design: qualitative & quantitative approaches*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Daigre, I.S. 1995. The relationship between teachers' value for autonomy, teachers' locus of control, teachers' sense of efficacy, and teachers' classroom discourse. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities & Social Sciences*. 55(9-A):2769. University Microfilms International. (atas talian)
http://biblioline.nisc.com/scripts/login.dll?26082003223735_2 (27 Ogos 2003).
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. 1994. Introduction: Entering the field of qualitative research. Dlm Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (pnyt.). *Handbook of qualitative research*, hlm.1-18. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Brown, D. 2002. The role of work and cultural values in occupational choice, satisfaction, and success: a theoretical statement. (atas talian)
http://web3.epnet.com/citation.asp?tb=1&_ug=dbs+2%2C3%2C7+fic+12+1n+cn%2Dus+sid+7D92A8EE (26 Ogos 2003).
- DuBois, N.F., Alverson, G.F. & Staley, R.K. 1979. *Educational psychology and instructional decisions*. Homewood: The Dorsey Press.
- Duval, S. & Wicklund, R.A. 1972. *A theory of objective self awareness*. New York: Academic Press.
- Elias, M.J., Zinns, J.E. Weisberg, R.P., Frey, K.S. Greenberg, M.T., Hanes, N.M., Kessler, R., Schwabb-Stone, M.E. & Shriver, T.P. 1997. *Promoting social and emotional learning: guidelines for educators*. Alexandria: ASCD.

- Elias, M.J., Tobias, S.E. & Friedlander, B.S. 2000. *Raising emotionally intelligent teenagers*. New York: Harmony Books.
- Faridah Karim & Zubaidah. 1999. Peramal burnout di kalangan guru: faktor latar belakang, tekanan di peringkat organisasi dan sokongan sosial. *Jurnal Pendidikan*. Jilid 24: 3-25.
- Faridah Serajul Haq & Lilia Halim. 2000. Development of interpersonal skills among trainee teacher. *Proceedings of the International Conference on Teaching and Learning*, hlm. 95-104 .
- Fatanah Mohamed. 1997. Pencapaian akademik dan hubungannya dengan ciri personaliti dan persekitaran keluarga di kalangan pelajar aliran sains Maktab Rendah Sains MARA. Tesis Dr. Fal. Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Feij, J.A. & Others. 1995. The development of career-enhancing strategies and content innovation: a longitudinal study of new workers. *Journal of Vocational behavior*. 46(3): 231-256. (atas talian) http://web6.epnet.com/citation.asp?tb1&_ug=dbs+2%2C3%2C7+1n+en%2Dus+sid+BB6_ (27Ogos 2003).
- Ferdowsian, M.C. 2003. The making of a top-performing employee in the high-technology industry. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities & Social Sciences*. 63(7-A): 2613. Univ Microfilms International. (atas talian) http://biblioinc.nisc.com/scripts/login.dll?26082003052558_2 (26 Ogos 2003).
- Fink, A. 1995. *How to design surveys*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Firestone, W. A. 1987. Meaning in method: the rhetoric of quantitative and qualitative research. *Educational Researcher*. 16(7):16-20.
- Fontana, A. & Frey, J.S. 1994. Interviewing: The art of science. Dlm Denzin, N.K. & Lincoln, Y. S. (pnyt.). *Handbook of qualitative research*, hlm. 361-376. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Furnham, A., Forde, L. & Ferrari, K. 1999. Personality and work motivation. *Personality & Individual Differences*. 26(6): 1035-1043. (atas talian) http://biblioline.nisc.com/scripts/login.dll?25082003224557_8 (26 Ogos 2003).
- Gardner, H. 1983. *Frames of mind*. London: William Heiemann Ltd.
- Gardner, H. 1993. *Multiple intelligence: the theory in practice*. New York: Basic Books.
- Glesne, C. 1999. *Becoming qualitative researchers: an introduction*. Ed. Ke-2. New York: Addison Wesley Longman, Inc.

- Goleman, D. 1995. *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. 1996. *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. 1999. *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. 2001. Emotional intelligence: Issues in paradigm building. Dlm Cherniss, C. & Goleman, D. (pnyt.). *The emotionally intelligent workplace* (atas talian) <http://www.eiconsortium.org> (28 Mac 2002).
- Goleman, D. 2001. Emotional intelligence: issues in paradigm building. Dlm. Cherniss, C. & Goleman, D. (pnyt.). *The emotionally intelligent workplace*, hlm. 13-26 . San Francisco: Jossey-Bass.
- Goleman, D., Boyatzis, R. & Mckee, A. 2002. *The new leaders: Transforming the art of leadership into the science of results*. London: A Little, Brown Book.
- Gore, S.W. 2000. Enhancing students emotional intelligence and social adeptness. (CD-ROM) ERIC 1992-Jun 2001 (24 Januari 2002).
- Graczyk, P.A., Weissberg, R.P., Payton, J.W., Elias, M.J., Greenberg, M.T. & Zins, J.E. Criteria for evaluating the quality of school-based social and emotional learning programs. Dlm. Bar-On, R. & Parker, J.D.A. (pnyt.). 2000. *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*, hlm. 391-410. San Francisco: Jossey-Bass.
- Green, S.B., Salkind, N.J. & Akey, T.M. 1997. *Using SPSS for Windows: analyzing and understanding data*. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Hair, J.E., Anderson, R.E. Tatham, R.L. & Black, W.C. 1998. *Multivariate data analysis*. Ed. Ke-5. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Halimah Harun. 2002. Ke arah meningkatkan profesionalisme guru adakah pengajaran anda berkesan? *Prosiding Seminar Kebangsaan Profesion Perguruan 2002*, hlm. 301-319.
- Hargreaves, A. 2000. Mixed emotions: teachers' perceptions of their interactions with students. *Teaching and Teacher Education*. **16**(8): 811-826. (atas talian) http://web9.epnet.com/delivery.asp?tb=1&_ug=dbs+3+1n+en-us+sid+09EBB3BC-D17A-42 (8 Julai 2003).
- Harpaz, I. 1999. The transformation of work values in Israel. *Monthly Labor Review*. **122**(5): 46-50. (atas talian) http://web14.epnet.com/citation.asp?tb=1&_ug=dbs+2%2C3%2C7+1n+en%2Dus+sid+0F6 (27 Ogos 2003).

- Hartley, P. 1999. *Interpersonal communication*. Ed. Ke-7. London: Routledge.
- Haron Din, Mohd Sulaiman Hj Yasin, Hassan Salleh & Sidi Ghazalba. 1990a. *Manusia dan Islam*. Jilid 1. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Haron Din, Mohd Sulaiman Hj Yasin, Hassan Salleh & Sidi Ghazalba. 1990b. *Manusia dan Islam*. Jilid 3. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Hasan Langgulong. 1983. *Psikologi dan kesihatan mental di sekolah-sekolah*. Ed. Ke-2. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Hassan Langgulong. 1991. *Asas-asas pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Hein, S. 2002. Definition and history of "emotional intelligence". (atas talian) <http://www.eqi.org/history.htm> (18 Julai 2002).
- Hoyle, J.R. & Slater, R.O. 2001. Love, happiness and America's schools: the role of educational leadership in the 21st century. *Phi Delta Kappan*. 82(10): 790-794.
- Hsieh, C. & Shen, J. 1998. Teachers', principals' and superintendents' conceptions of leadership. *School Leadership & Management*. 18(1): 107-121.
- Huberman, A.M. & Miles, M.B. 1994. Data management and analysis methods. Dlm Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (pnyt.). *Handbook of qualitative research*, hlm. 428-444. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Hussein Hj Ahmad. 1993. *Pendidikan dan masyarakat: antara dasar, reformasi dan wawasan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Inday, S. 2000. Emotional intelligence development differences in boys and girls between 4 to 6 years of age. (MS) Universiti Putra Malaysia.
- Isaac, S. & Michael, W.B. 1995. *Handbook in research and evaluation*. Ed. Ke-3. San Diego: Educational and Industrial Testing Services.
- Ivshin, E. 2001. The study of the meaning of work, emotional intelligence and conflict styles in the workplace in the 21st century. *Dissertation Abstract International: Section B: The Sciences & Engineering*. 62(2-B): 1127. Univ Microfilms International. (atas talian) http://biblioinc.nisc.com/scripts/login.dll?FRAMES_f5_RECS&FRAMES_EXISTING&PAGETYPE=D (26 Ogos 2003).
- Johnson, K. S. 2000. Affective components in the education of the gifted. *Gifted Child Today Magazine*. 23(4): 36-40 (CD-ROM) ERIC 1992-Jun 2001 (24 Januari 2002).

- Johnson, M. K. 2001. Change in job values during the transition to adulthood. *Work and Occupations: An International Sociological Journal*. **28**(3): 315-345. (atas talian) http://web14.epnet.com/citation.asp?tb=1&_ug=dbs+2%2C3%2C7+1n+en%2Dus+sid+0F6 (27 Ogos 2003).
- Jowati Juhary. 2002. Teachers' identity and personality: changes and challenges. *Prosiding Seminar Kebangsaan Profesion Perguruan 2002*, hlm. 174-182.
- Katzenbach, J.R. 2000. *Peak performance*. Boston: Harvard Business School Press.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2003. *Huraian Sukatan Pelajaran Sains Tahun 5*.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2002. *Mengenai Kementerian Pendidikan*.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2004. Buku Rekod Mengajar Guru Jabatan Pendidikan Melaka. Tatasusila profesion perguruan, Malaysia.
- Khaleque, A. 1992. Work values, attitudes and performance of industrial workers in Bangladesh. *Social Indicator Research*. **27**(2): 187-195. (atas talian) http://biblioline.nisc.com/scripts/login.dll?25082003224557_8 (26 Ogos 2003).
- Khoo, G.L. 2000. Understanding how the human brain learns: A cognitive science perspective. *Proceedings of the International Conference on Teaching and Learning*, hlm. 1184-1194.
- Kitayama, S., Markus, H.R. & Matsumoto, H. 1995. Culture, self, and emotion: A cultural perspective on "self-conscious" emotions. Dlm Tangney, J.P. & Fischer, K.W. (pnyt). *Self-conscious emotions: the psychology of shame, guilt, embarrassment and pride*, hlm. 439-464. New York: The Guildford Press.
- Knapp, L. & Michael, W.B. 1980. Relationship of work values to corresponding academic success. *Educational & Physiological Measurement*. **40**(2): 487-494. (atas talian) http://biblioline.nisc.com/scripts/login.dll?25082003224557_8 (26 Ogos 2003).
- Kornhaber, M., Krechevsky, M. & Gardner, H. 1990. Engaging Intelligence. *Educational Psychologist*. **25**(3&4):177-179.
- Krejcie, R.V. & Morgan, D.W. 1970. Determining sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*. **30**: 607-610.
- Krueger, R.A. 1994. *Focus group: a practical guide for applied research*. Ed. Ke-2. Thousand Oaks: SAGE Publications.

- Kwai, T.Y., Abdullah Mohd Noor, T. Subahan Mohd Meerah, & Abu Bakar Nordin. 1999. Pengaruh persekitaran terhadap perkembangan guru ke arah kecemerlangan. *Jurnal Pendidikan*. Jilid 24: 87-102.
- Lebo, R.B. and Others. 1995. Work values similarities among students from six countries. *Career Development Quarterly*. 43(4): 50-62. (atas talian) http://web6.epnet.com/citation.asp?tb1&_ug=dbs+2%2C3%2C7+1n+en%2Dus+sid+BB6_ (27 Ogos 2003).
- Lewkowicz, A.B. 1999. *Teaching emotional intelligence: making informed choices*. Arlington Heights: Skylight Training and Publishing Inc.
- Lane, R.D. 2000. Levels of emotional awareness; neurological, psychological and social perspectives. . Dlm. Bar-On, R. & Parker, J.D.A. (pnyt.). *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*, hlm. 171-191. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lynn, A.B. 2002. *The emotional intelligence activity book*. New York: American Management Association.
- Madill, H.M., Montgomerie, T.C., Stewin, L.L., Fitzsimmons, G.W., Tovell, D.R., Armour, M-A. & Ciccocioppo, A-L. 2000. Young women's work values and role salience in Grade 11: are there changes three years later? *Career Development Quarterly*. 49(1): 16-28. (atas talian) http://web14.epnet.com/citation.asp?tb=1&_ug=dbs+2%2C3%2C7+1n+en%2Dus+sid+0F6 (27 Ogos 2003).
- Malaysia. 1996. *Seventh Malaysia Plan 1996-2000*.
- Mahan, J.M. & Lacefield, W.E. 1976. Changes in preservice teachers' value orientations toward education during year-long, cluster, student teaching placements. (atas talian) http://web3.epnet.com/citation.asp?tb=1&_ug=dbs+2%2C3%2C7+fic+5+1n+cn%2Dus+sid+7D92A8EE (26 Ogos 2003).
- MARA. 2002. Bahagian Pendidikan Menengah MARA. Etika perkhidmatan guru (tiada pengarang) Dlm Buku panduan guru Maktab Rendah Sains MARA hlm. 36-39.
- MARA. 2002. Bahagian Pendidikan Menengah MARA. Buku Panduan Guru Maktab Rendah Sains MARA.
- MARA. 2002. Bahagian Pendidikan Menengah MARA. Senarai nama guru MRSM 2002.
- MARA. 2004. Bahagian Pendidikan Menengah MARA. Data Guru MRSM 2004. (atas talian) http://us.f413.mail.yahoo.com/ym/showletter?MsgId=1336_388052_3057_965_720_0893_1_0&YY=35112&inc=25&order=down&sort=dat&pos=0&view=&head=&box=Inbox (23 Mac 2004)

- Marshall, C. & Rossman, G.B. 1995. *Designing qualitative research*. Ed. Ke-2. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Marshall, C. & Rossman, G.B. 1999. *Designing qualitative research*. Ed. Ke-3. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Mayer, J.D. 2001. Emotional intelligence and giftedness. *Roeper Review*. **23**(3):131-147 (atas talian) http://web9.epnet.com/citation.asp?tb=0&_ug=1n+en%2Dus=sid+8E2E5F55%2D9EEE%2 (8 Julai 2003).
- Mayer, J.D., Caruso, D.R. & Salovey, P. 1999. Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. (atas talian) <http://www.eqi.org/fulltxt1.htm#emotional%20Intelligence%20Meet> (18 Julai 2002).
- Mayer, J., Salovey, P. & Caruso, D.R. 2000. Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, and as a mental ability. Dlm. Bar-On, R. & Parker, J.D.A. (pnyt.). *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*, hlm. 92-117. San Francisco: Jossey-Bass.
- McCallum, M. & Piper, W.E. 2000. Psychological mindedness and emotional intelligence. . Dlm. Bar-On, R. & Parker, J.D.A. (pnyt.). *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*, hlm. 118-135. San Francisco: Jossey-Bass.
- McManus, M. 1989. *Troublesome behavior in the classroom*. New York: Nichols Publishing Company.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. 1994. *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Milton, J., Berne, L. Peppard, J. Patton, W. Hunt, L. & Wright, S. 2001. Teaching sexuality education in high schools: what qualities do Australian teachers value? *Sex Education*. **1**(2): 175-186. (atas talian) <http://biblioline.nisc.com/scripts/login.dll> (27 Ogos 2003).
- Mohd Najib Ghafar. 2000. Kestabilan emosi guru: perbandingan antara pensyarah dan pelajar. *Jurnal Teknologi* **32** (E): 1-10.
- Mohd. Rais Abdul Karim & Mohd Affandi Hassan (pnyt.). 1992. *Penerapan nilai dan budaya kerja cemerlang dalam pentadbiran awam Malaysia: koleksi ucapan-ucapan dalam tahun 1992 oleh Ahmad Sarji Bin Abdul Hamid*. Jil. 3. Kuala Lumpur: Institut Tadbiran Awam Negara (INTAN)
- Mohtar Abdullah. 1994. *Analisis regresi*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

- Montgomery, D.C. & Peck, E.A. 1992. *Introduction to linear regression analysis*. Ed. Ke-2. New York: A John Wiley & Sons, Inc.
- Morse, J. M. 1994. Designing funded qualitative research. Dlm Denzin, N.K. & Lincoln, Y. S. (pnyt.). *Handbook of qualitative research*, hlm. 220-235. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Muchinsky, P.M. 1997. *Psychology applied to work*. Ed. Ke-5. Pacific Groove: Brooks/ Cole Publishing Company.
- Muhamad Jantan. 1993. *Membina ibu bapa profesional dalam konteks psikologi keibubapaan*. Kuala Lumpur: Nurin Enterprise.
- Neal, M.L. 1999. The relationship between work group values and overall performance. *Dissertation Abstract International: Section B: The Sciences & Engineering*. 59(9-B): 5147. Univ Microfilms International. (atas talian) http://biblioline.nisc.com/scripts/login.dll?25082003224557_8 (26 Ogos 2003).
- Neter, J., Kutner, M.H., Nachtsheim, C.J. & Wasserman, W. 1996. *Applied linear statistical models*. Ed. Ke-4. Boston: McGrawHill.
- Neuman, W. L. 2000. *Social research methods: qualitative and quantitative approaches*. Ed. Ke-4. Boston: Allyn and Bacon.
- New Straits Times*. 2002. Texas mom convicted of murder. 14 Mac.
- Newman, J.M., Albright, J., Beveridge, J., Crass, K., Harding, M., Hughes, E., Kimpton, P., Manning, R., Mc Tavish, J., Millen, S., Peters, W., Wastie, S. & Leung, V. 1998. *Tensions of teaching: beyond tips to critical reflection*. New York: Teachers College Press.
- Newton, D.P. & Newton, L.D. 2001. Choosing and judging teachers: what heads and student teachers think matter. *Research in Education*. 66: 54-64.
- Noriah Mohd. Ishak. 1994. Pola pemilihan respons menanggapi ketegangan dan hubungannya dengan punca ketegangan di kalangan guru-guru. Tesis Sarjana Pendidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Noriah Mohd. Ishak. 1999. An analysis of parental and peer attachment and its determinant factors – a test of the attachment theory on Malaysian students studying at universities in the United States of America. Tesis Ph.D. Western Michigan University, Michigan.
- Noriah Mohd. Ishak, Zuria Mahmud, Siti Rahayah Ariffin & Manisah Mohd Ali. 1999. Hubungan antara tanggungjawab kepada diri, pelajaran, pelajar dan masyarakat di kalangan guru-guru. *Jurnal Pendidikan*. 24: 548-555.

- Noriah Mohd. Ishak, Siti Rahayah Ariffin, Zuria Mahmud, Saemah Rahman & Manisah Ali. 2001. Performance and emotional intelligence: a correlational study among Malaysia adolescence. *Kertas kerja The Eighth International Literacy & Education Research Network Conference on Learning*. Spetses, Greece. 4-8 Julai 2001.
- Noriah Mohd. Ishak & Aliza Alias. 2002. Kecenderungan menghadapi tekanan dan implikasinya terhadap kesihatan mental guru-guru. *Prosiding Seminar Kebangsaan Profesion Perguruan 2002*, hlm. 441-451.
- Noriah Mohd. Ishak & Siti Rahayah Ariffin. 2003. Kepintaran emosi di kalangan pekerja di Malaysia. *Prosiding Seminar IRPA RMK-8 Kategori EAR 2003*, hlm. 258-262.
- Noriah Mohd. Ishak, Ramlee Mustapha, Siti Rahayah Ariffin & Syed Najmuddin Syed Hassan. 2003. Kecerdasan emosi dan hubungannya dengan nilai kerja. *Jurnal Teknologi*. **39(E)**: 75-82.
- Noriah Mohd. Ishak, Syed Najmuddin Syed Hassan & Syafrimen. 2003. Quality teachers beget quality students: inculcating emotional intelligence. *Kertas kerja ASAIHL Conference Universiti Indonesia-Depok Jakarta*. 9 – 11 Disember 2003.
- Noriah Mohd. Ishak, Ramlee Mustapha, Zuria Mahmud & Siti Rahayah Ariffin. 2004. Analysis of Malaysian teachers' emotional intelligence: implication toward teacher-student relationship and professional development. *Kertas kerja The 12th International Congress of Psychology*. Beijing, China. 8-13 Ogos 2004.
- O'Neil, J. 1996. On emotional intelligence: a conversation with Daniel Goleman. *Educational Leadership*. **54(1)**: 6-11 (CD-ROM) PsycINFO 1999-2000 (24 Januari 2002).
- Owen, H. Saunders, C. & Dickson, D. 1981. *Social skills in interpersonal communication*. London: Croom Helm Ltd.
- Paine, L. S. 1997. *Cases in leadership, ethics, and organizational integrity: a strategic perspective*. Chicago: Irwin.
- Pallant, J. 2001. *SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using SPSS for Windows (version 10)*. Buckingham: Open University Press.
- Perkins, D. 1995. *Outsmarting IQ*. New York: The Free Press.
- Polloway, E.A., Patton, J.R., & Serna, L. 2001. *Strategies for teaching learners with special needs*. Ed. ke-7. Upper Saddle River: Merrill Prentice-Hall Inc.

- Razaleigh Muhamat @ Kawangit. 2002. Fungsional nilai murni di dalam pengajaran sebagai etika kerja perguruan. *Prosiding Seminar Kebangsaan Profesion Perguruan 2002*, hlm. 130-140.
- Robiah Sidin. 2002. Konsep Guru Profesional. *Prosiding Seminar Kebangsaan Profesion Perguruan 2002*, hlm. 1-11.
- Rowe, R. & Snizek, W.E. 1995. Gender differences in work values: perpetuating the myth. *Work and Occupation: An International Sociological Journal*. **22**(2); 215-229. (atas talian) http://web6.epnet.com/DeliveryPrintSave.asp?tb=1&_ug=dbs+2%2C3%2C7+1n+en-us+si (27 Ogos 2003).
- Ryan, J.J. 2002. Work value and organizational citizenship behaviors: Values that work for employees and organizations. *Journal of Business & Psychology*. **17**(1): 123-132. (atas talian) http://bibliolinc.nisc.com/scripts/login.dll?25082003224557_8 (26 Ogos 2003).
- Saadi, I. 2001. An attitudes to school for primary school children. *Research in Education*. **66**: 65-75.
- Saarni, C. 2000. Emotional competence: a developmental perspective. Dlm. Bar-On, R. & Parker, J.D.A. (pnyt.). *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*, hlm. 68-91. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sagy, S. 1997. Work values : comparing Russian immigrants and Israeli students. *Journal of Career Development*. **23**(3) :231-243. http://web6.epnet.com/citation.asp?tb=1&_ug=dbs+2%2C3%2C7+1n+en%2Dus+sid+BB6_27 (27 Ogos 2003).
- Santoso, S. 2003. *Buku Latihan SPSS Statistik Multivariat*. Jakarta: PT Elex Media Komputindo.
- Sapora Sipon. 2002. Stres kerja guru: punca, kesan dan strategi daya tindak. *Prosiding Seminar Kebangsaan Profesion Perguruan 2002*, hlm. 224-233.
- Sarason, S.B. 1999. *Teaching as a performing art*. New York: Teachers College Press.
- Scapp, R. 2003. *Teaching Values*. New York: Routledge.
- Schiff, M. & Tater, M. 2003. Significant teachers as perceived by preadolescents: do boys and girls perceive them alike? *The Journal of Educational Research*. **96**(5): 269-276.
- Sechrest, L. & Sidani, S. 1995. Quantitative and qualitative methods: Is there an alternative? *Evaluation and Program Planning*. **18** No. 1: 77-87.

- Segal, J. 1997. *Melejitkan kepekaan emosional*. Terj. Ary Nilandari. Bandung: Penerbit Kaifa.
- Seeger, M.W. 1997. *Ethics and organizational communication*. New Jersey: Hampton Press Inc.
- Selye, H. 1978. *The stress of life*. New York: McGraw Hill.
- Seyyed Hossein Nasr. 1989. *Etika kerja dalam Islam*. Terj. Nasir Muhamad. Kuala Lumpur: Nurin Enterprise.
- Shapiro, L. E. 1997. *How to raise a child with a high EQ*. New York: HarperCollins Publisher.
- Silverman, D. 2001. *Interpreting qualitative data; methods for analyzing talk, text and interaction*. Ed. Ke-2. London: SAGE Publications.
- Skinner, B.F. 1987. *Upon further reflection*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Skovholt, T. & D'Rozario, V. 2000. Portraits of outstanding and inadequate teachers in Singapore: The impact of emotional intelligence. *Teaching and Learning*. **21**(1): 9-17.
- Slaski, A.M. 2000. An investigation into emotional intelligence, managerial stress and performance in a UK supermarket chain. (atas talian) <http://www.theses.com/idx/051/t051004639.htm> (23 Disember 2003).
- Stake, R.E. 1994. Case studies. Dlm Denzin, N.K. & Lincoln, Y. S. (pnyt.). *Handbook of qualitative research*, hlm. 236-247. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Sternberg, R.J. 1996. *Successful intelligence*. New York: Simon & Schuster.
- Stufft, W.D. 1996. Assessing your emotional IQ. Professional notes. *Teaching Music*. **4** (1): 42-43 (CD-ROM) ERIC 1992-Jun 2001 (24 Januari 2002).
- Stufft, W.D. 1996. Assessing your emotional IQ. *Teaching music*. **4**(1): 42-43. (atas talian) http://web11.epnet.com/deliver.asp?tb=0&_ug=1n+en-us+sid+8C9030B8-007D-4039-A9 (18 September 2003).
- Sutarso, P. 1999. Gender differences on the emotional intelligence inventory(EQI)(marital status). *Dissertation Abstract International: Section B: The Sciences and Engineering* (CD-ROM) PsycINFO 1999-2000. (24 Januari 2002).
- Sutarso, T. and Others. 1996. Effect of gender and GPA on emotional intelligence. (CD-ROM) ERIC 1992-Jun 2001. (24 Januari 2002).

- Sutarso, T., Baggett, L.K., Sutarto, P. & Tapia, M. 1996. Effect of gender and GPA on emotional intelligence. *Kertas kerja Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association*. Tuscaloosa, Alabama USA, November 1996.
- Syafrimen Syafril. 2004. Profil kecerdasan emosi guru-guru sekolah menengah zon tengah Semenanjung Malaysia (Perak, Selangor, Negeri Sembilan, Melaka dan Johor). Kertas Projek Sarjana Pendidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Sydanmaanlakka, P. 2002. *An intelligent organization: Integrating performance, competence and knowledge management*. Oxford: Capstone Publishing Limited (a Wiley company).
- Syed Othman Alhabshi. 1995. Quality and productivity consciousness: The Islamic Approach. Dlm Syed Othman Alhabshi, Nik Mustapha Nik Hassan & Sarina Othman (pnyt.). *Quality & Productivity*, hlm 9-37. Kuala Lumpur: Institut Kefahaman Islam Malaysia.
- Tan, P.K., Filmer Jr I.D. & Asmah Mohammed. 2001. Pandangan sekolah terhadap latihan perguruan dan prestasi guru lepasan Maktab Perguruan Persekutuan Pulau Pinang. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan* Jilid 17: 79-90.
- Tangney, J.P. 1995. Shame and guilt in interpersonal relationships. Dlm Tangney, J.P. & Fischer, K.W. (pnyt.). *Self-conscious emotions: the psychology of shame, guilt, embarrassment and pride*, hlm. 114-142. New York: The Guildford Press.
- Tapia, M. 1999. The relationships of the emotional intelligence inventory. (CD-ROM) ERIC1992-Jun 2001. (24 Januari 2002).
- Tapia, M. 2001. The relationships of the emotional intelligence inventory. (atas talian)
http://www.edrs.com/Webstore/detail.asp?q1=@Meta_PubId%20473525&txtSort=Meta_Doc1 (22 April 2003).
- Tay, C.L. 2004. Hubungan antara kecerdasan emosi (EQ) dan nilai kerja di kalangan pensyarah. Kertas Projek Sarjana Pendidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Tunku Sarah Tunku Mhd Jiwa. 2002. Penerapan nilai murni dalam pendidikan: model nukleitik. *Prosiding Pendidikan & Pembangunan Manusia*, hlm 35-48.
- Etika dan tata tertib akademik*. 2000. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Etika kerja kakitangan pentadbiran dan sokongan*. 2001. Bangi: Jabatan Pendaftar Universiti Kebangsaan Malaysia.

- Utusan Malaysia*. 2001. Murid dakwa ditendang, dirotan empat guru. 2 April.
- Utusan Malaysia*. 2002. Guru di England hadapi beban kerja berlebihan. 4 Januari.
- Utusan Malaysia*. 2003. 76,300 pelajar terbabit dengan masalah disiplin. 3 September: 1.
- Van Fleet, J.K. 1995. *Lifetime guide to success with people*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Vora, G. 1983. Relationship between work values and performance in an engineering plant: a study. *Abhigyan*. 80-87. (atas talian) http://biblioline.nisc.com/scripts/login.dll?25082003224557_8 (26 Ogos 2003).
- Walsh, B.D. & rakan. 1996. The values scale: differences across grade levels for ethnic minority students. *Educational and Psychological Measurement*. 56(2): 263-275. (atas talian) http://web6.epnet.com/citation.asp?tb1&_ug=dbs+2%2C3%2C7+1n+en%2Dus+sid+BB6_ (27 Ogos 2003).
- Wan Ashibah Wan Ibrahim. 2004. Kecerdasan emosi di kalangan guru sekolah menengah berasrama penuh sekolah harian: kajian perbandingan. Kertas Projek Sarjana Pendidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Watanabe, S. Takahashi, K. & Minami, T. 1997. The emerging role of diversity and work-family values in a global context. *New Perspectives on International Industrial/Organizational Psychology*. 276-318. (atas talian) http://biblioline.nisc.com/scripts/login.dll?25082003224557_8_ (26 Ogos 2003).
- Wechsler, D. 1958. *The measurement and appraisal of adult intelligence*. Ed. Ke-4. Baltimore: The Williams and Wilkins Company.
- Weisberg, H.F., Krosnick, J.A. & Bowen, B.D. 1996. *An introduction to survey research, polling, and data analysis*. Ed. Ke-3. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Weisenger, H. 1998. *Emotional intelligence at work*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Weisenger, H. 2000. *Emotional intelligence at work*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Weston, A. 1997. *A practical companion to ethics*. New York: Oxford University Press, Inc.

- Winter, P.A., Newton, R.M., & Kirkpatrick, R.L. 1998. The influence of work values on teacher selection decisions: the effects of principal values, teacher values, and principal-teacher value. *Teaching and Teacher education*. **14(4)**: 385-400. (atas talian) http://biblioline.nisc.com/scripts/login.dll?26082003223735_2 (27 Ogos 2003)
- Whitmore, J. 1995. *Coaching for performance: a practical guide to growing your own skills*. Cetakan ke-5. London: Nicholas Brealy Publishing.
- Wiersma, W. 2000. *Research method in education: an introduction*. Needham Heights: Allyn & Bacon.
- Wiersma, W. 1995. *Research methods in education: an introduction*. Ed. Ke-6. Boston: Allyn and Bacon.
- Williams, S. J. 2001. *Emotions and social theory: corporeal reflections on the (ir)rational*. London: SAGE Publications.
- Wilks, F. 1998. *Intelligent emotion*. London: Arrow Books.
- Woolfolk, A. 2004. *Educational psychology*. Ed. Ke-9. Boston: Pearson Education, Inc.
- Yeang Soo Ching. 2002. IQ, EQ, VQ – signposts to success. *New Sunday Times*, 21 Julai : F6
- Yin, R.K. 1994. *Case study research: Design and methods*. Ed. Ke-2. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Yin, R.K. 1993. *Applications of case study research*. Newbury Park: SAGE Publications
- Yusuf Abdul Hadi Asy-Syal (Dr). 1987. *Islam membina masyarakat adil makmur*. Terj. Anshori Umar Sitanggal. Jakarta: Pustaka Dian dan Antar Kota.
- Zahn-Waxler, C. & Robinson, J. 1995. Empathy and guilt: Early origins of feelings of responsibility. Dlm Tangney, J.P. & Fischer, K.W. (pnyt.). *Self-conscious emotions: the psychology of shame, guilt, embarrassment and pride*, hlm. 143-173. New York: The Guildford Press.
- Zuria Mahmud & Noriah Mohd. Ishak. 2003. Choice of data display: an issue in qualitative reporting. The how, why and when. *Prosiding 2nd Qualitative Conference*. (CD ROM).

LAMPIRAN A

PROTOKOL KUMPULAN FOKUS

Assalamualaikum w.b.t.

Terima kasih atas kesudian saudara/i menghadiri perbincangan hari ini bagi membincangkan tentang kecerdasan emosi serta kaitannya dengan nilai kerja seorang guru. Terlebih dahulu saya ingin menerangkan takrif kecerdasan emosi. Kecerdasan emosi bermaksud keupayaan seseorang menyedari dan mengenal pasti perasaannya dan perasaan orang lain, mempunyai motivasi sendiri dan boleh mengurus emosi dirinya dan menjalin hubungan dengan mesra dan baik (Goleman, 1999). Takrifan oleh Weisenger (2000) pula ialah kepandaian menggunakan emosi secara sengaja untuk membentuk tingkah laku dan pemikiran ke arah meningkatkan pencapaian sesuatu matlamat.

Kecerdasan emosi menurut Goleman (1995, 1999) mempunyai lima faktor atribusi iaitu: Kesedaran Kendiri, Kawalan Kendiri, Motivasi Kendiri, Empati dan Kemahiran Sosial. Jadi perbincangan kita akan berkisar tentang faktor-faktor atribusi kecerdasan emosi dalam konteks tempatan.

Untuk makluman saudara saudari, dalam perbincangan ini tiada jawapan yang benar atau salah tetapi yang wujud ialah berbagai-bagai pendapat atau pandangan tentang tajuk yang dibincangkan. Sila kongsi pendapat saudara saudari walaupun pendapat anda berbeza daripada orang lain. Saya berminat dan mengalu-alukan sebarang komen sama ada berbentuk positif mahu pun negatif. Bukan komen positif itu sahaja yang membina, kadang-kadang komen-komen negatif boleh membantu.

Soalan Pembuka – 10 hingga 20 saat diberi untuk setiap peserta

Anda semua dipilih kerana anda mempunyai beberapa persamaan. Pada pendapat anda apakah ciri-ciri persamaan atau perbezaan antara ahli-ahli kumpulan? (Boleh berbentuk fizikal mahu pun bukan fizikal)

Soalan Pengenalan - perkenalkan tajuk perbincangan kepada peserta kumpulan fokus

- i. Pernahkah anda membuat keputusan berdasarkan emosi semata-mata? Berikan contoh!
- ii. Pernahkah anda membuat sesuatu keputusan tanpa sebarang emosi? Berikan contoh!

Soalan Transisi – skop tajuk perbincangan. Penyambung logikal antara soalan pengenalan dengan soalan kunci.

- i. Adakah faktor emosi mempengaruhi anda dalam pengajaran dan pembelajaran dalam kelas. dan juga hubungan anda dengan pihak atasan dan rakan sejawat?
- ii. Adakah faktor emosi mempengaruhi anda dalam hubungan anda dengan pihak atasan dan rakan sejawat?
- iii. Apakah emosi yang dialami atau yang perlu ada bagi seseorang?
- iv. Apakah maksud kecerdasan emosi bagi anda?
- v. Adakah kecerdasan emosi perlu bagi seorang guru?

Soalan Kunci –

- i. Apakah elemen / komponen yang perlu ada pada kecerdasan emosi?
- ii. Apakah yang mencetuskan kecerdasan emosi?
- iii. Apakah elemen / komponen yang boleh membentuk kecerdasan emosi yang tinggi?
- iv. Apa anda faham tentang kesedaran sendiri?
- v. Bagaimana kesedaran sendiri berkait dengan emosi seseorang?
- vi. Bagaimana anda boleh membina kesedaran sendiri yang tinggi?
- vii. Apa anda faham tentang kawalan sendiri?
- viii. Bagaimana kawalan sendiri berkait dengan emosi seseorang?
- ix. Bagaimana anda boleh membina kawalan sendiri yang tinggi?
- x. Apa anda faham tentang motivasi sendiri?
- xi. Bagaimana motivasi sendiri berkait dengan emosi seseorang?
- xii. Bagaimana anda boleh membina motivasi sendiri yang tinggi?
- xiii. Apa anda faham tentang empati?
- xiv. Bagaimana empati berkait dengan emosi seseorang?
- xv. Bagaimana anda boleh membina sifat empati yang tinggi?

- xvi. Jelaskan/gambarkan keakraban hubungan sosial anda dengan rakan sekerja, kenalandaan keluarga. Boleh anda terangkan bagaimana keakraban tersebut?
- xvii. Bagaimana hubungan sosial antara rakan sekerja atau orang lain membantu membentuk kestabilan emosi anda?
- xviii. Jika anda menilai tahap kecerdasan emosi diri, pada tahap manakah kecerdasan emosi anda berada (rendah----tinggi)?
- xix. Bagaimanakah anda mempunyai tahap kecerdasan emosi seperti sekarang? Apakah penyebab atau penyumbangnya?
- xx. Apakah aspek-aspek persekitaran yang membantu atau merangsang kecerdasan emosi yang tinggi?
- xxi. Cuba nyatakan komponen penting yang perlu ada bagi seseorang untuk mempunyai emosi yang stabil dan mantap.
- xxii. Selain daripada faktor yang dibincangkan tadi, nyatakan faktor-faktor atribusi lain yang boleh meningkatkan kecerdasan emosi atau kestabilan emosi seseorang.

Soalan Penutup – refleksi

- i. Secara umumnya, apakah pandangan anda tentang kecerdasan emosi?
- ii. Moderator memberi overview tentang tujuan kajian dan seterusnya bertanyakan soalan, " Adakah apa-apa yang tertinggal atau ingin ditambah dalam perbincangan kita?"

Majlis perbincangan ini ditangguhkan dulu kerana saya rasa banyak input-input penting yang telah anda berikan yang dapat kita gunakan dalam meningkatkan profesion kita dalam MRSM. Sekali lagi terima kasih kepada anda yang sudi mengambil bahagian dalam perbincangan ini dan sekiranya ada persoalan-persoalan yang baru dan penting, maka saya akan menjemput anda untuk berbincang lagi. Wassalam.

LAMPIRAN B

PROTOKOL TEMU BUAL INDIVIDU

Assalamualaikum w.b.t.

Terima kasih atas kesudian saudara/i menghadiri perbincangan hari ini bagi membincangkan tentang kecerdasan emosi. Untuk makluman saudara, dalam temubual ini tiada jawapan yang benar atau salah tetapi yang wujud ialah berbagai-bagai pendapat atau pandangan tentang tajuk yang dibincangkan. Sila kongsi pendapat saudara walaupun pendapat anda berbeza daripada orang lain. Saya berminat dan mengalu-alukan sebarang komen sama ada berbentuk positif mahu pun negatif. Bukan komen positif itu sahaja yang membina, kadang-kadang komen-komen negatif boleh membantu.

- i. Pernahkah anda membuat keputusan berdasarkan emosi semata-mata? Berikan contohnya!
- ii. Pernahkah anda membuat sesuatu keputusan tanpa sebarang emosi? Berikan contohnya!
- iii. Adakah faktor emosi mempengaruhi anda dalam pengajaran dan pembelajaran dalam kelas. dan juga hubungan anda dengan pihak atasan dan rakan sejawat?
- iv. Adakah faktor emosi mempengaruhi anda dalam hubungan anda dengan pihak atasan dan rakan sejawat?
- v. Apakah emosi yang dialami atau yang perlu ada bagi seseorang?
- vi. Apakah maksud kecerdasan emosi bagi anda?
- vii. Adakah kecerdasan emosi perlu bagi seorang guru?
- viii. Apakah elemen / komponen yang perlu ada pada kecerdasan emosi?
- ix. Apakah yang mencetuskan kecerdasan emosi?
- x. Apakah elemen / komponen yang boleh membentuk kecerdasan emosi yang tinggi?
- xi. Apa yang anda faham tentang kesedaran sendiri?
- xii. Bagaimanakah kesedaran sendiri berkait dengan emosi seseorang?
- xiii. Bagaimanakah anda boleh membina kesedaran sendiri yang tinggi?

- xiv. Apa yang anda faham tentang kawalan sendiri?
- xv. Bagaimanakah kawalan sendiri berkait dengan emosi seseorang?
- xvi. Bagaimanakah anda boleh membina kawalan sendiri yang tinggi?
- xvii. Apa yang anda faham tentang motivasi sendiri?
- xviii. Bagaimanakah motivasi sendiri berkait dengan emosi seseorang?
- xix. Bagaimanakah anda boleh membina motivasi sendiri yang tinggi?
- xx. Apa yang anda faham tentang empati?
- xxi. Bagaimanakah empati berkait dengan emosi seseorang?
- xxii. Bagaimanakah anda boleh membina sifat empati yang tinggi?
- xxiii. Jelaskan/gambarkan keakraban hubungan sosial anda dengan rakan sekerja, kenalan dan keluarga. Boleh anda terangkan bagaimana keakraban tersebut?
- xxiv. Bagaimanakah hubungan sosial antara rakan sekerja atau orang lain membantu membentuk kestabilan emosi anda?
- xxv. Jika anda menilai tahap kecerdasan emosi diri, pada tahap manakah kecerdasan emosi anda berada (rendah----tinggi)?
- xxvi. Bagaimanakah anda mempunyai tahap kecerdasan emosi seperti sekarang? Apakah penyebab atau penyumbanganya?
- xxvii. Apakah aspek-aspek persekitaran yang membantu atau merangsang kecerdasan emosi yang tinggi?
- xxviii. Cuba nyatakan komponen penting yang perlu ada pada seseorang agar dia mempunyai emosi yang stabil dan mantap.
- xxix. Selain daripada faktor yang dibincangkan tadi, nyatakan faktor-faktor atribusi lain yang boleh meningkatkan kecerdasan emosi atau kestabilan emosi seseorang.
- xxx. Secara umumnya, apakah pandangan anda tentang kecerdasan emosi?
- xxxi. Moderator memberi overview tentang tujuan kajian dan seterusnya bertanyakan soalan, " Adakah apa-apa yang tertinggal atau ingin ditambah dalam perbincangan kita?"

Terima kasih kerana sudi mengambil bahagian dalam temubual ini.
Wassalam.

LAMPIRAN C

SOAL SELIDIK PRESTASI KERJA

Ketua Jabatan Akademik diminta untuk menilai prestasi kerja responden berdasarkan prestasi kerja tahun 2002. Penilaian prestasi ini hanya digunakan untuk penyelidikan ini sahaja dan tidak akan didedahkan kepada sebarang pihak lain termasuk MARA. Hanya prestasi keseluruhan responden-responden daripada MRSM-MRSM yang terlibat yang memberi makna kepada kajian ini dan bukannya prestasi individu-individu tertentu. Jadi tuan/puan diminta memberi penilaian yang setara seperti Laporan Penilaian Prestasi Tahun 2002 yang lepas.

Nama Guru Yang Dinilai: _____

- | | | |
|----|--|---------------------|
| A. | Kegiatan dan Sumbangan (Di luar tugas rasmi – 5%) | (___ / 5) |
| B. | Penghasilan Kerja (70%) | |
| | 1. Kuantiti hasil kerja | (___ / 14) |
| | 2. Kualiti hasil kerja | (___ / 14) |
| | 3. Keberkesanan kos | (___ / 14) |
| | 4. Ketepatan masa | (___ / 14) |
| | 5. Pelaksanaan peraturan dan arahan pentadbiran | (___ / 14) |
| C. | Pengetahuan dan Kemahiran (10%) dalam aspek | |
| | - ilmu, pengelolaan, membuat keputusan, | |
| | - komunikasi, menyelesaikan masalah, | |
| | - perspektif menyeluruh, dan penganalisan. | (___ / 10) |
| D. | Kualiti Peribadi (10%) dalam aspek | |
| | - kepemimpinan, integriti, disiplin, iltizam | |
| | - ikram, adil dan saksama, | |
| | - kebolehan hadapi cabaran, | |
| | - proaktif, kreatif dan inovatif | (___ / 10) |
| E. | Jalinan Hubungan dan Kerjasama (5%) | (___ / 5) |
| | JUMLAH | (___ / 100) |

Maklumat ini adalah dirahsiakan. Sekian terima kasih.

LAMPIRAN D

BORANG KEBENARAN PESERTA

يونيورسيتي كبتسان مليسيا

UNIVERSITI KEBANGSAAN MALAYSIA
FAKULTI PENDIDIKAN

43600 UKM BANGI, SELANGOR DARUL EHSAN, MALAYSIA
Telegram: "UNIKEB" Tel: 03-89296240. Fax: 03-89254372
Telex: UNIKEB MA 31496.

8 Julai, 2002

Saya Syed Najmuddin Bin Syed Hassan sedang menjalankan kajian untuk ijazah Doktor Falsafah di Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia. Kajian saya bertajuk **Faktor atribusi kecerdasan emosi dan hubungkait dengan nilai dan prestasi kerja guru-guru MRSM**. Kajian ini sangat penting dalam meningkatkan kualiti dan kredibiliti guru-guru MARA untuk bersaing dalam era globalisasi untuk memberi pendidikan yang terbaik kepada anak-anak bumiputera. Sehubungan dengan itu, tuan/puan telah dipilih untuk mewakili seluruh guru MRSM dalam kumpulan perbincangan ini. Bagi pengetahuan tuan/puan, hanya hasil sesi perbincangan ini sahaja yang penting dan akan dinyatakan sebagai dapatan kajian, manakala maklumat peribadi setiap individu adalah dirahsiakan. Sebarang pertanyaan berhubung dengan kajian ini boleh dibuat kepada penyelia saya, Dr. Siti Rahayah Ariffin (Tel. No.:89296255) dan Dr. Noriah Mohd. Ishak (Tel. No.: 89296240).

Jika tuan/puan bersetuju untuk mengikuti sesi perbincangan yang akan diadakan, sila penuhkan pernyataan di bawah:

Saya _____ (KP _____) bersetuju untuk mengikuti sesi perbincangan yang akan diadakan sebanyak dua kali sebagaimana yang diminta oleh pengkaji. Dengan persetujuan ini, saya berhak meminta untuk melihat dapatan sesi perbincangan dan laporan yang telah siap.

Tandatangan Peserta

Tandatangan Pengkaji

(Nama:)
(KP:)

(Syed Najmuddin Syed Hassan)
P22893
Fakulti Pendidikan
UKM Bangi
Selangor

LAMPIRAN E

BORANG KEBENARAN RESPONDEN

يونيورسيتي كبتسان مليسيا

UNIVERSITI KEBANGSAAN MALAYSIA
FAKULTI PENDIDIKAN

43600 UKM BANGI, SELANGOR DARUL EHSAN, MALAYSIA
Telegram: "UNIKEB" Tel: 03-89296240. Fax: 03-89254372
Telex: UNIKEB MA 31496.

8 Julai, 2002

Saya Syed Najmuddin Bin Syed Hassan sedang menjalankan kajian untuk ijazah Doktor Falsafah di Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia. Tajuk kajian saya ialah **Faktor atribusi kecerdasan emosi dan hubungkait dengan nilai dan prestasi kerja guru-guru MRSM**. Kajian ini sangat penting dalam meningkatkan kualiti dan kredibiliti guru-guru MARA untuk bersaing dalam era globalisasi untuk memberi pendidikan yang terbaik kepada anak-anak bumiputera. Sehubungan dengan itu, tuan/puan telah dipilih untuk mewakili seluruh guru MRSM sebagai subjek kajian ini. Untuk pengetahuan tuan/puan, hanya hasil soal selidik ini sahaja yang penting dan akan dinyatakan sebagai dapatan kajian, manakala maklumat peribadi setiap individu adalah dirahsiakan. Jika tuan/puan mempunyai sebarang pertanyaan, sila hubungi penyelia saya, Dr. Siti Rahayah Ariffin (Tel. No.: 89296255) dan Dr. Noriah Mohd. Ishak (Tel. No.: 89296240)

Jika tuan/puan bersetuju untuk menjadi subjek kajian ini, sila penuhkan pernyataan di bawah:

Saya _____ (KP _____) bersetuju untuk menjadi subjek kajian ini dengan menjawab soal selidik yang diberikan. Saya juga memberi kebenaran kepada pengkaji untuk melihat data perkhidmatan saya daripada pihak yang berkenaan. Saya boleh menarik diri daripada menyertai kajian ini pada bila-bila masa yang saya rasakan sesuai.

Tandatangan Responden

Tandatangan Pengkaji

(Nama: _____)
(KP: _____)

(Syed Najmuddin Syed Hassan)
P22893
Fakulti Pendidikan
UKM Bangi
Selangor

LAMPIRAN F

Kod				
-----	--	--	--	--

DATA DEMOGRAFIK

Sila tandakan maklumat yang berkaitan tentang diri anda di bawah.

- | | |
|------------------------|---|
| 1. Jabatan: | Sains / Matematik / Pengajian Am / Bahasa |
| 2. Jantina: | Lelaki / Perempuan |
| 3. Lama Berkhidmat: | _____ tahun |
| 4. Lulusan Universiti: | Dalam Negeri / Luar Negeri |
| 5. Status perkahwinan: | Berkahwin / Tidak Berkahwin |

INVENTORI NILAI KERJA

Bahagian ini mengandungi pernyataan-pernyataan yang menggambarkan pandangan seseorang terhadap nilai bekerja. Tiada jawapan yang betul atau salah bagi setiap pernyataan. Sila baca setiap pernyataan dengan teliti dan nyatakan darjah persetujuan anda bagi setiap pernyataan tersebut. Tandakan respon anda bagi setiap pernyataan tersebut mengikut skala yang diberikan di bawah.

- 1 - Sangat Tidak Setuju
- 2 - Tidak Setuju
- 3 - Tidak Pasti
- 4 - Setuju
- 5 - Sangat Setuju

A. Amanah

1	Saya akan menjalankan setiap tugas yang diberikan dengan segera	1 2 3 4 5
2	Saya perlu bersikap jujur kepada organisasi walaupun merugikan diri sendiri	1 2 3 4 5
4	Setiap kerja mesti dibereskan secepat mungkin tanpa menghiraukan hal-hal peribadi	1 2 3 4 5

B. Benar

1	Saya akan bercakap benar walaupun ia menggugat imej diri saya	1 2 3 4 5
2	Saya mesti membuat apa yang saya kata	1 2 3 4 5
7	Saya suka memberi arahan yang jelas tentang sesuatu kerja	1 2 3 4 5

C. Bersyukur

3	Saya akan memberi penghargaan kepada rakan yang berjaya tanpa sebarang perasaan iri hati	1 2 3 4 5
4	Saya akan menghadapi setiap masalah dengan tenang	1 2 3 4 5
6	Saya cepat berpuas hati dengan ganjaran yang diberi oleh majikan saya	1 2 3 4 5

F. Ikhlas

2	Saya akan menjalankan tugas semata-mata untuk mencapai matlamat organisasi	1 2 3 4 5
---	--	-----------

E. Dedikasi

2	Saya akan menjalankan setiap tugas tanpa jemu sehingga selesai	1 2 3 4 5
3	Saya sanggup bekerja lebih masa jika diperlukan	1 2 3 4 5
4	Saya akan cuba mencari helah jika diminta	1 2 3 4 5

	menjalankan tugas yang saya tidak minat	
5	Saya akan bersikap positif (contoh: rajin, tekun, tidak merungut) dalam melaksanakan tugas	1 2 3 4 5
6	Saya akan membuat setiap kerja dengan teliti	1 2 3 4 5
7	Setiap kerja yang saya lakukan harus menepati kehendak organisasi	1 2 3 4 5

G. Penyayang

2	Saya tidak suka menyimpan dendam dengan orang yang membenci saya	1 2 3 4 5
3	Saya menganggap bahawa setiap orang perlu dihormati	1 2 3 4 5
4	Saya hanya menghormati orang yang menghormati diri saya	1 2 3 4 5
5	Saya perlu bertimbang rasa dalam membuat keputusan yang melibatkan orang lain	1 2 3 4 5
6	Saya banyak memikirkan kesejahteraan orang lain dalam membuat keputusan apabila mengagihkan tugas	1 2 3 4 5
7	Saya suka suasana tempat kerja yang mesra	1 2 3 4 5
8	Saya dapat rasai sesuatu kesusahan yang dialami oleh rakan setugas saya	1 2 3 4 5
9	Hubungan kerja yang mesra meningkatkan produktiviti	1 2 3 4 5
	Saya suka membantu orang lain yang menghadapi kesukaran	1 2 3 4 5

LAMPIRAN G

JADUAL KEBOLEHPERCAYAAN ANTARA PENILAI - KECERDASAN EMOSI

Untuk mendapatkan kebolehpercayaan pengekodan ini, pengkaji telah menyediakan jadual pengekodan di bawah untuk disemak oleh pakar-pakar dalam bidang kajian kualitatif. Ini adalah perlu untuk mendapatkan indeks kebolehpercayaan Cohen Kappa (K)

Bil.	Kod	Definisi Operasi	Contoh Unit	Tahap Persetujuan	
				Ya	Tidak
1.	SA	Kesedaran emosi Mengetahui emosi dalaman, pilihan, sumber dan intuisi diri.			
	SA-EA	Kesedaran emosi - Mengenal pasti jenis emosi dan kesannya	...perception you keadaan sekeliling you you punya I think when I buat kerja my self awareness is high la I feel that way. I'm aware who I am what I have to do and respective kepada tugas sebagai guru sebagai ibu sebagai...		
	SA-ASA	Penilaian sendiri - Mengetahui kekuatan dan kelemahan diri	W: Self assessment yang bijak, boleh...lebih rasional, don't take thing harshly ataupun rashly atau pun tak buat keputusan on the spotno rash decision maksudnya oklah tak payah buatlah, tak payah buat... things like		

	SA-SCf	Keyakinan diri - Mempercayai kebolehan diri	Penerimaan dia terhadap diri, dia sendiri. Keyakinan dirinya, motivasi		
	SA-Itt	Niat - Mempunyai matlamat dalam berbuat sesuatu	Peserta 7: Nawaitu kitalah, niat kitalah.		
2.	SR	Pengurusan sendiri – mengurus dan mengawal keadaan emosi, gerak hati dan sumber-sumber yang ada.			
	SR-Sct	Kawalan diri – menguasai emosi dan gerak hati yang negatif	bertindak itu, dia akan menggambarkan dia punya ilmu, iman, taqwa...Dia mampu berhadapan dengan manusia yang ramai. Dia mampu mengawal perasaan. Kalau dia berhadapan dengan sesuatu masalah, dia tak melatah, ertinya dia berfikir dngan baik, dia melakukan kesilapan pun dia tak berasa bersalah sangat, dia akan berusaha mencari apakah penyelesaiannya....		
	SR-Twn	Kebolehpercayaan – mengekalkan tahap kejujuran dan integriti yang tinggi	... saya tak nak macamtu. Sebab setengah orang tak kisah, saya tak, apa yang saya tulis kat buku rekod itulah yang saya mengajar sebenarnya.		

	SR-Cct	Bertanggungjawab – berasa bertanggungjawab terhadap prestasi sendiri	Peserta 7 : Saya terfokus pada rasa tanggung jawab ya, bila rasa tanggung jawab ni kita akan membawa kita akan membawa kita kepada pemikiran yang positif. Membawa kita pada pikiran positif, dan kita akan menghadirkan...		
	SR-Adp	Kebolehsuaian – luwes dalam menghadapi perubahan	Saya pun sama... orang yang bijak kawal perasaan dia walau dekat mana sekalipun dia berada. Dengan orang yang sebelah sini dia boleh, dengan orang sebelah sana pun dia boleh juga. Dia tak dipengaruhi oleh dekat mana dia berada..		
3.	SM	Motivasi sendiri – kecenderungan emosi yang mendorong ke arah pencapaian matlamat			

SM-AD	Dorongan pencapaian – sentiasa berusaha membaiki atau mencapai tahap kecemerlangan	Dorongan. Dengan adanya matlamat, dia akan usaha untuk mencapai matlamat itu. Ada dorongan daripada dia sendiri dan juga dorongan dari luar. Jadi perlu ada matlamat.		
SM-Cmt	Komitmen – bekerja selaras dengan matlamat kumpulan atau organisasi	Peserta 7 : saya melihat begini ya, saya suka memandang ke hadapan, dalam kontek MRSM ni saya selalu menekankan kepada bangsa saya dan agama, menyebabkan saya tak rasa letih kalau buat kerja, Kerana bangsa kita. ini adalah tempat semaiian dimana kita boleh bentuk pelajar kita dan harapan kita apabila pelajar ni keluar ialah dia mencakupi dalam objektif kitalah. Jadi itu yang menyebabkan motivasi kita akan menjadi begitu...		
SM-Itv	Inisiatif – sentiasa bersedia merebut peluang	Sendiri ingin membuat sesuatu. Kita tak boleh berjaya dalam bidang tu, kita akan buat juga. Tak perlu ada orang yang dorong kita, suruh kita...		

	SM- Opt	Optimis – bersungguh-sungguh mengejar matlamat walaupun terdapat halangan	P. Rosni : Cabaran yang kita tempuh tu ha.... Kita lihat untuk yang lebih positif. Kita jangan a.... mengalah dululah, ataupun kata alah... rasa nak ikut cakap dia ja, ha...maknya kita dah negatif dah. A.... kita kena positif dulu, a... kita buat sedaya upaya kitalah, kena-kena, kena kerja kuat dululah, agresif dulu, lepas tu kita kena proaktif. A... tak boleh nilah, a... tak boleh ialah kata-kata belakang pun tak elok sebenarnya, a.... so kita kena ok teruskan, a.... maknanya macamtulah.		
	SM- Int	Minat – mempunyai kecenderungan untuk berbuat sesuatu perkara	Peserta 7 : Saya rasa, rasa ingin tahu yang sangat mendalam, a.....kar saya baru ja mengalami peristiwa ni saya dua hari sudah ya, dua hari sudah bukan berkenalan, saya tengok orang main kat trek. Jadi saya kata ini adalah peluang untuk saya jad seorang _____ siapakahkan. Jad saya pun trylah, try saya rasa o... begitu seronok sekali menjad seorang apa nama ni pemandu go kart rupanya, orang tengok kita. Kita perasan laju...		
4.	E	Empati – menyedari perasaan, keperluan dan masalah orang lain			

E-UO	Memahami orang lain – dapat mengesan perasaan dan persepsi orang lain serta menunjukkan minat terhadap masalah mereka	Apa yang saya faham, kita boleh menghayati apa yang orang lain rasa, apa yang diluahkan pada kita kita rasa jugak lah....		
E-HO	Membantu orang lain – memberi pertolongan kepada sesiapa yang memerlukan pertolongan	Saya tak kira keluarga, masyarakat atau di tempat kerja, sikap saya, saya suka buat orang lain happy... ada masalah saya akan bantu. Kadang-kadang saya tak berapa dipersetujui oleh suami. Dekat sekolah, walaupun kerja banyak, bila kenang-kenangkan kerja, nanti orang lain susah, so saya buat juga. Saya terpaksa keluarkan duit simpanan Tabung Haji bagi pinjam kat orang. Bagi saya sama, untuk kepentingan diri sendiri ke orang lain ke...so sebab kawan, saya bagi...		

	E-DO	<p>Mengembangkan potensi orang lain – dapat mengenal pasti potensi seseorang dan mengembangkannya</p>	<p>...lagi, dia boleh datang lagi ke rumah kita, kan boleh tidur lagi rumah kita, maknanya sebab kita ni gurukan. Lepas tu apa yang kita ajar tu bukanlah kita ajar dari segi pelajaran sahaja, kita banyak juga konsep benda luaran misalnya, a..... maknanya kita banyak juga cerita-cerita, you kena hormat mak ayah you, apa yang mak ayah you nak, you buat macam ni janganlah, maknanya kita di samping kita mengajar subjek kita, kita juga ada bagi nasihat kan. So sebagai seorang guru tu nasihat tu rasanya macam diguna pakailah oleh pelajar-pelajar sampai bila-bila. Sampai bawa dia dah kawinpun kalau dia ingat kita, dia masih dia boleh call cikgu saya dah kawin dah cikgu saya dah ada dua anak. A..... maknanya sampai situlah...</p>		
--	------	---	---	--	--

	E-SO	Berorientasikan perkhidmatan – menjangka, mengenal pasti dan memenuhi kehendak pelanggan	...kerja matematik you tak dengar dah apa yang saya ajar. A.... so macam mana ni, a.... "cikgu, cikgu free tak hari ni dalam pukul 3 nanti saya...?" a.... maknanya dia orang akan cubalah negotiate dengan saya. A.... so saya pun terpaksa, ok lah lain kali awak jangan buat lagi. Saya boleh ngajar awak pukul 3kah, awak tunggu saya dekat bilik sembahyang, saya kata gitulah. Itu jalah cara-cara dia.		
--	------	--	---	--	--

Hak Milik MARA

	E-LD	<p>Mencungkil kepelbagaian – mewujudkan peluang-peluang daripada orang yang berbeza</p>	<p>P. Rosni : A.... maknanya keadaan ahli-ahli dalam organisasi tu penting, a..... kawan-kawan, pekerja-pekerja, maknanya kerani-kerani ni semuanya, kadang-kadang kita, kita bagi dia orang tiba-tiba kita plan, nak bagi handout pada kelas kita misalnya kan, so bila kita dah pupukkan sifat peramah, sifat baik, dengan pekerja ni maknanya walaupun peraturannya dua hari baru siapkan, semua benda-benda nak fotostat dua hari kena hantar lebih awal. Tapi kita ada dah emosi positif dengan pekerja ni, walaupun kita nak last minute pun tak apa sebab cikgu Rosni. Dia boleh segeralah untuk kita. maknanya macam rasa seronoklah, seronok sebab kalau dia orang tu pula mintak tolong kat kita, misalnya kerani-kerani nikan minta tolong apa-apa bendakan dengan kita semua, kita boleh menyumbangkan kan maknanya kita tak kisah, maknanya a...kita boleh tolong dan sebagainya,</p>		
--	------	---	--	--	--

	E-PA	Kesedaran politik – boleh mengesan keadaan emosi sesuatu kumpulan dan tampuk kuasa	<p>Peserta 2 : A.... saya akan ketepikan maksudnya saya akan mengemukakan yang logiklah tak adalah macam emosikan.</p> <p>Peserta 3 : Sayapun macam tu juga, pertama sekali kita nak berurusan dengan pihak atasan macam yang di depan saya ketua jabatan cikgu Shahrome, a... kalau nak berurusan dengan dia tu, nak masuk bilik dia tu emosi kita letak tepi dulu, tinggal kat luar. A..... berurusan dengan dia, macam saya setiausaha jabatan sains, nak buat unit mesyuaratkah, apakah, bila dah habis dah, ambiklah balik emosi tadi. Sama juga kalau nak jumpa pengetua tu, saya tak biarkan emosi saya mempengaruhi apa yang saya akan katakan.</p>		
--	------	--	---	--	--

	E- Cmp	Kasih sayang – menunjukkan perasaan belas dan prihatin terhadap seseorang	P. Rosni : Maknanya emosi saya sepatutnya dia kena siapkan, sepatutnya saya boleh marah dia, sebab dia tak siapkan kerja sayakan tadi, ataupun saya tengah mengajar subjek saya so sepatutnya saya, kalau saya ikutkan diri saya, saya tak boleh nak kontrol saya punya diri, saya boleh marah di depan ahli-ahli kelas yang lain. Tapi saya rasa kita kenalah jaga dia punya ialah malulah, kalau dia dah form four dah form five kita nak malukan depan boys, misalnya girls yang buat kerja ni kan, so nak depan kawan-kawan lelaki dia ni semua mungkin dia akan jatuh maruah dia kan, so kita rasa tak apalah kita adakan sifat simpati kita ni kita bawa kes ni, tunggu masa rehat nanti baru kita selesaikan bersama. Maknanya one to one punyakan, dengar dia punya masaalah.		
5.	SS	Kemahiran Sosial – mahir dalam menghasilkan respons yang positif daripada orang lain			

SS- Inf	Pengaruh – menggunakan cara efektif dalam memujuk dan menguasai seseorang	P. Rosni : A.... maknanya keadaan ahli-ahli dalam organisasi tu penting, a.... kawan-kawan, pekerja- pekerja, makananya kerani- kerani ni semuanya, kadang-kadang kita, kita bagi dia orang tiba-tiba kita plan, nak bagi handout pada kelas kita misalnya kan, so bila kita dah pupukkan a...sifat peramah, sifat baik, dengan pekerja ni maknanya walaupun peraturannya dua hari baru siapkan, semua benda-benda nak fotostat dua hari kena hantar lebih awal. Tapi kita ada dah a... emosi positif dengan pekerja ni, walaupun kita nak last minute pun a.... tak apa-tak apa sebab cikgu Rosni. dia boleh segeralah untuk kita. A..... maknanya macam rasa seronoklah, a.... seronok sebab kalau dia orang tu pula mintak tolong kat kita, misalnya kerani-kerani nikan minta tolong apa-apa bendakan dengan kita semua, kita boleh menyumbangkan kan maknanya kita tak kisah, maknanya a...kita...		
------------	--	---	--	--

	SS- Com	Komunikasi – mendengar secara aktif dan memberi mesej kepada orang lain secara meyakinkan	Peserta 3 : pada saya kalau dengan rakan sekerja ni, ada rakan sekerja yang rapat dengan saya dan ada yang tak begitu rapat. Dengan rakan sekerja yang rapat ni kita boleh bincang hal-hal dalam kelas, kemudian kita juga boleh bincang tentang hal-hal peribadi. Tapi kalau dengan rakan sekerja yang lain, saya beri contoh dengan guru-guru barulah, kalau dengan guru-guru baru ni saya selalu bincang tentang hal-hal sekolah sahaja.		
	SS- CM	Pengurusan konflik – berunding dan menyelesaikan pertelingkahan	Bagi saya, saya tak puas hati dengan rakan, saya tengok dia, kalau dia ni jenis terbuka, saya terus terang. Jika dia jenis tak terbuka, saya akan melalui kawan, dengan harapan kawan ni akan sampaikan, kalau tak boleh, saya buat satu tindakan untuk bagi dia faham....		

SS- BB	Membina hubungan – membina hubungan sosial yang bermakna	Peserta 7 : Saya pula hubungan dengan rakan sekerja ni, kalau yang sebaya-sebaya dengan saya, kita boleh cerita macam-macam, apa sahaja boleh cerita, apa-apa topik pun boleh cerita. Tapi kalau yang bawah daripada kita ni, yang junior-junior ni kita banyak memainkan peranan membantu. Dan kadang-kadang saya boleh turun level, sebab itu saya tak susah nak bergaul dalam masyarakat, kalau orang pergi sawah saya boleh pergi sawah, kalau orang pergi ladang saya boleh pergi ladang. Jadi saya boleh bergaul dengan semua lapisan masyarakat.		
SS-	Berkerjasama –	Bagi saya, nilai kawan tu,		

	Col	<p>bekerja dengan orang lain dalam mencapai matlamat yang sama</p>	<p>nilai keakraban sebagai seorang kawan, paling banyak membantu saya menyelesaikan banyak kerja... contoh, kawan-kawan kita yang setempat di universiti. Sampai sekarang pun banyak kerja kita yang boleh dibereskan kerana hubungan dengan kawan kita yang rapat. Contoh, kita di MRSM banyak buat aktiviti, banyak dapat sokongan daripada jabatan-jabatan luar. Dengan JAIS, YADIM, Pusat Islam. Semua kawan-kawan rapat kita yang banyak membantu kita... kita nak buat program dia bagi full support. Bagi saya hubungan tu pentinglah...</p>		
6.	SC	Kerohanian			

SC- Acp	Keredhaan – boleh menerima realiti yang dihadapi kerana percaya qada dan qadar	Kita redha dan terima, bersyukur dan cuba usahakan... kita ambil apa yang ada di dunia, himpun apa yang mampu. Sehingga tidak melanggar batas hukum atau tidak jadikan apa yang ada di dunia ni sebagai satu... percaya amalan		
SC- CtA	Hubungan hati dengan Pencipta – sentiasa mengingati bahawa Allah sedang melihat hambaNya	...bukan emosi yang negatiflah. Kalau kita very good conditioning dari segi dalaman tu yang mempengaruhi sangat, mungkin kita punya spiritual. Kita rasa ada Tuhan..		
SC- SRf	Muhasabah diri – refleksi diri atau memikir kembali segala tingkah laku diri pada masa tertentu	Azam: Kadang-kadang kalau kita tengok dari segi agamakan, biasanya dia kurang agamakan, nampak dia cepat sikit la, kalau orang agama ni dia lebih memikir dulu seperti ustaz la katakan, akal didahulukan, akal dulu baru dia buat yang lain.		

	SC-PrF	Menghayati hidup beragama – mengerjakan suruhan Allah dan meninggalkan laranganNya	Kalau kita marah ni, kita nak lawan selalu... kita dapat kawal dengan motivasi, iman yang kuat, amalan....Kalau kita dapat menghayati keagamaan, dia dapat mendorong dalaman yang baik. Maknanya terarah, kalau dia tak kuasai agama, tak ada konsep sabar, tak dapat nak stabilkan emosinya... dia ada bisikan hati, beri dorongan yang kuat...		
--	--------	--	--	--	--

JADUAL KEBOLEHPERCAYAAN ANTARA PENILAI - NILAI KERJA

Kod	Definisi Operasi	Contoh Unit	Tahap Persetujuan	
			Ya	Tidak
NK	<p>Nilai Kerja</p> <p>Nilai kerja adalah nilai-nilai mulia yang diamalkan dalam kerja.</p>			
NK 1	Amanah: Sifat bertanggungjawab dalam melaksanakan tugas tanpa menyalahgunakan kuasa dan kedudukan.	<p>1. Menghormati setiap pelajar supaya maklumat sulit mengenai pelajar tidak diberitahu kepada orang atau agensi yang tidak berkenaan.</p> <p>2. Bekerja dengan penuh tanggungjawab.</p>		

NK 2	Benar: Benar pada niat dan perbuatan.	1. Sentiasa memberi penilaian yang adil dan jujur terhadap rakan kerja jika perlu berbuat demikian.		
		2. ...berlaku adil dalam semua tindakan.		
NK 4	Bijaksana: Menggunakan pemikiran dengan bijaksana dalam membuat keputusan dan tindakan sesuai dengan masa serta keadaan.	1. Tidak bertindak atau menyatakan sesuatu yang boleh mengurangkan keyakinan pelajar atau ibu bapa terhadap diri dan profesionnya.		
		2. ...sikap sentiasa berusaha untuk penambahbaikan yang berterusan.		
NK 5	Dedikasi: Berminat dan rela mengorbankan masa dan tenaga secara berterusan dalam menghasilkan kerja yang berkualiti.	1. ...sentiasa sanggup mengambil bahagian dalam sebarang dalam sebarang kegiatan masyarakat.		
		2. Memberi komitmen sepenuhnya kepada semua tugas yang diamanahkan.		
NK 6	Ikhlas: Berhati suci dalam menunaikan tanggungjawab untuk menghasilkan kerja yang terbaik tanpa mengharapkan ganjaran.	1. Tidak menggunakan perhubungan professional antara rakan kerja untuk tujuan yang tidak bermoral atau mengeksploitasikan perhubungan tersebut.		

		2. Bekerja dengan azam mengabdikan diri kepada Allah.		
NK 7	Penyayang: Perasaan dan perlakuan yang menunjukkan sikap memahami, menghargai dan mengambil berat.	1. Menggalakkan kerjasama dan persefahaman di antara guru dengan ibu bapa, institusi pendidikan dengan masyarakat.		
		2. Berkhidmat dengan penuh muhibah dan kemesraan.		

Hak Milik MARA

LAMPIRAN H

SURAT KEBENARAN MENJALANKAN KAJIAN DI MRSM



IBU PEJABAT MARA,
21, JALAN RAJA LAUT,
50609 KUALA LUMPUR

Telefon: K.L. 2915377
2926011
2915111
Telegram: "MARAMAL"
Telex: MARA MA 30316
Fax: 2913620

1 Tn. Syed Najmuddin b. Syed Hassan
1763-2 Km 9, Jalan Bukit Katil
75450 Melaka

Bil. MARA: FP : 75336

Bil. Tuan:

Tarikh: 5.7.2002

Tuan,

**PERMOHONAN MENJALANKAN KAJIAN
KE ATAS GURU MRSM**

Surat tuan bertarikh 14 Jun 2002 dirujuk.

Sucacita dimaklumkan bahawa permohonan tuan untuk menjalankan kajian di atas tajuk 'Faktor Atribusi Kecerdasan Emosi dan kaitannya dengan nilai dan prestasi kerja' diluluskan dengan syarat-syarat berikut :-

- a. Data yang didapati daripada MRSM adalah sulit dan khusus untuk kegunaan kajian ini sahaja.
- b. Satu salinan hasil kajian ini mestilah diserahkan kepada Bahagian Pendidikan Menengah MARA apabila selesai nanti.
- c. Kelulusan adalah berdasarkan kepada hanya apa yang terkandung dalam soalselidik yang dikemukakan ke Bahagian ini.
- d. Sekiranya tuan perlu untuk mengendalikan kajian ini dimana-mana MRSM, kebenaran khusus perlu diperoleh daripada Pengetua MRSM berkenaan.

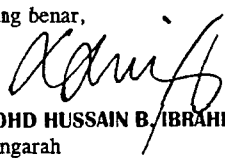
Pihak tuan diminta menghantar satu salinan soalselidik kepada pihak kami untuk tujuan ini.

Sekian, terima kasih

"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"

S/K : **Penyelia Akademik**
Ketua Jabatan Asas Pendidikan
Fakulti Pendidikan
Universiti Kebangsaan Malaysia

Yang benar,


MOHD HUSSAIN B. IBRAHIM
Pegarah
Bahagian Pendidikan Menengah MARA

IN/red(PNH)