

**TAHAP KECERDASAN EMOSI GURU-GURU
PENDIDIKAN KHAS INTEGRASI DI SEKOLAH RENDAH
DAERAH BATU BAHAT, JOHOR.**

NOFAZILAH BINTI MOHD SAJAT

**Laporan projek ini dikemukakan
sebagai memenuhi sebahagian daripada syarat
penganugerahan ijazah Sarjana Pendidikan (Psikologi)**

**Universiti Teknologi Malaysia
Skudai
Johor Darul Ta'zim
2014**

DEDIKASI

Buat bonda tercinta, Yang Chik Binti Omar dan
Ayahanda tersayang, Mohd Sajat Bin Md. Noh,
yang banyak berdoa serta memberi semangat untuk terus berjuang menuntut ilmu
kerana Allah SWT, terima kasih.

Buat anakanda yang sangat dikasihi,
Nurul Hanum
Maafkanlah ummi, kerana banyak masa yang ummi luangkan
untuk berjuang di jalan Allah SWT berbanding dengan berada disisimu sayang.
Ketahuilah apa yang ummi lalui dalam hidup ini,
hanyalah semata-mata untuk mencari redha Allah SWT yang kepadaNya
kita dikembalikan.

Tidak ada daya dan kuasa selain Allah SWT.

PENGHARGAAN

Alhamdulillah segala puji hanya padaNya. Selawat dan salam buat kekasihNya yang dirindui. Terima kasih buat kedua ibu bapa yang amat kusanjungi dan kukasihi, yang selalu mendoakan dan merestui perjalanan anakmu ini. Bersyukur saya ke hadrat Ilahi kerana limpah kurnia dan rahmatNya, saya akhirnya berhasil menyempurnakan kajian ini.

Sekalung budi dan terima kasih yang tidak terhingga buat Dr Zainudin Bin Abu Bakar yang telah banyak memberi bimbingan, dorongan dan perhatian sepanjang tempoh penulisan kajian ini. Hanya Allah SWT sahaja yang dapat membalas jasanya.

Penulis juga ingin merakamkan ucapan penghargaan dan jutaan terima kasih kepada semua Guru Besar sekolah rendah kebangsaan di daerah Batu Pahat, Johor kerana membenarkan kajian ini dilaksanakan.

Akhir kata terima kasih dan penghargaan juga ditujukan kepada pensyarah-pensyarah dan rakan-rakan seperjuangan terutamanya Sheirly, Farhana, Malek dan Vimala kerana banyak memberi bantuan serta dorongan sehingga kajian ini dapat diselesaikan.

ABSTRAK

Kecerdasan emosi menjadi salah satu penentu paling penting untuk mengukur kejayaan dalam kerjaya seseorang guru. Untuk itu, satu kajian telah dijalankan bagi mengkaji kecerdasan emosi guru-guru pendidikan khas integrasi di semua sekolah rendah daerah Batu Pahat, Johor. Lima konstruk kecerdasan emosi iaitu kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, kesedaran emosi sosial dan kemahiran sosial. Kajian ini bertujuan melihat perbezaan kecerdasan emosi guru-guru berdasarkan faktor demografi dan juga melihat hubungan antara tahap kecerdasan emosi dengan tahap cabaran yang dihadapi. Kajian ini menggunakan kaedah tinjauan dan borang soal selidik digunakan sebagai instrumen kajian. Dapatan kajian dianalisis menggunakan statistik deskriptif dan statistik inferensi. Dapatan kajian menunjukkan tahap kecerdasan emosi guru-guru pendidikan khas berada pada tahap tinggi (min=3.98). Dapatan kajian ini juga mendapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan kecerdasan emosi berdasarkan faktor umur, kelulusan ikhtisas, tempoh perkhidmatan dan kursus dalam perkhidmatan yang berkaitan pendidikan khas. Kajian ini juga menunjukkan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara tahap kecerdasan emosi dengan tahap cabaran yang dihadapi oleh guru-guru pendidikan khas. Secara keseluruhannya, dapatan kajian ini dapat memberi tunjuk arah kepada guru-guru pendidikan khas bagi meneruskan peningkatan kualiti diri, kerjaya dan seterusnya melahirkan pelajar-pelajar yang seimbang bertepatan dengan Falsafah Pendidikan Negara. Justeru itu, penyelidik mencadangkan kajian seperti ini perlu dilanjutkan di setiap daerah atau negeri agar kompetensi diri guru dapat dipertingkatkan. Pada masa yang sama, kursus-kursus yang berkaitan dengan pengurusan emosi khususnya, amat penting sebagai sumber untuk guru-guru meningkatkan kecerdasan emosi.

ABSTRACT

Emotional intelligence has become one of the most important determinants to measure success in the life of a teacher's career. Therefore, a study was conducted to investigate the emotional intelligence of special education teachers in primary schools in Batu Pahat, Johore. This study were involving the five constructs of emotional intelligence: self-control, self-regulation, self-motivation, emotion management social and social skills. This study aimed to look at differences in emotional intelligence of special education teachers based on demographic factors and also the relationship between the level of emotional intelligence and challenging faced by special education teachers. The findings were analyzed using descriptive and inferential statistics. The findings showed that the level of emotional intelligence of special education teachers are at a high levels (mean = 3:98). This study also found that there was no significant differences in emotional intelligence based on age, length of service, professional qualification and courses in special education-related services. The study also showed that there were no significant correlation between the level of emotional intelligence and challenging levels. Overall, the findings from this study would be able to guide the special education teachers to improve the quality of themselves, career and also student to enhance the quality of special education children in primary schools base on Philosophy of Education. Therefore, the researcher recommends a study such as this needs to be extended in each province or state that teachers have enhanced competencies. At the same time, the courses related to emotional management are particularly important as a resource for teachers to improve emotional intelligence.

KANDUNGAN

PERKARA	MUKA SURAT
JUDUL	i
PENGESAHAN	ii
PENGAKUAN	iii
PENGHARGAAN	iv
ABSTRAK	v
ABSTRACT	vi
KANDUNGAN	xii
SENARAI JADUAL	xiii
SENARAI RAJAH	xiv
SENARAI SINGKATAN	xv
BAB I PENDAHULUAN	
1.1 Pengenalan	1
1.2 Latar Belakang Masalah	5
1.3 Pernyataan Masalah	7
1.4 Objektif Kajian	9
1.5 Persoalan Kajian	9
1.6 Hipotesis Kajian	10
1.7 Kerangka Konseptual Kajian	11

1.8 Batasan Kajian	13
1.9 Kepentingan Kajian	14
1.10 Definisi Operasional	15
1.10.1 Kecerdasan emosi	15
1.10.2 Guru	18
1.10.3 Tahap	19
1.10.4 Program Integrasi	19
1.10.5 Cabaran	20
1.11 Kesimpulan	21

BAB II KAJIAN KEPUSTAKAAN

2.1 Pengenalan	22
2.2 Teori-Teori Berkaitan	22
2.2.1 Teori emosi	22
2.2.2 Teori-teori awalan kecerdasan emosi	23
2.2.3 Teori kecerdasan emosi	24
2.2.4 Model-model kecerdasan emosi	26
2.2.5 Pengukuran kecerdasan emosi	31
2.2.6 Emosi dalam anatomi otak	33
2.2.7 Teori minda (<i>theory of mind</i>)	35
2.3 Kajian-kajian Lepas	35
2.3.1 Kecerdasan emosi guru	35
2.4 Kesimpulan	38

BAB III METODOLOGI KAJIAN

3.1 Pengenalan	39
3.2 Rekabentuk Kajian	39

3.3	Sampel Kajian	40
3.4	Lokasi Kajian	41
3.5	Alat Ukur Kajian	42
3.5.1	Bahagian a – Latar belakang	42
3.5.2	Bahagian b – Penilaian kecerdasan emosi	42
3.5.3	Bahagian c – Penilaian cabaran	44
3.5.4	Kajian Rintis	46
3.6	Tatacara Pemerolehan Data	47
3.7	Tatacara Penganalisan Data	47
3.7.1	Analisis deskriptif	48
3.7.2	Analisis inferensi	49
3.8	Kesimpulan	51

BAB IV ANALISIS DAPATAN KAJIAN

4.1	Pengenalan	52
4.2	Analisis Deskriptif Maklumat Demografi	53
4.3	Analisis Deskriptif Tahap Kecerdasan Emosi	57
4.3.1	Analisis deskriptif tahap kecerdasan emosi mengikut konstruk	57
4.3.2	Analisis keputusan kecerdasan emosi mengikut tahap	61
4.4	Analisis Deskriptif Tahap Cabaran Yang Dihadapi	64
4.5	Analisis Inferensi Perbezaan	65
4.5.1	Analisis perbezaan tahap kecerdasan emosi mengikut umur	65
4.5.2	Analisis perbezaan kecerdasan emosi mengikut tempoh perkhidmatan	68
4.5.3	Analisis perbezaan kecerdasan emosi mengikut kelulusan ikhtisas	70
4.5.4	Analisis perbezaan kecerdasan emosi	

B Kebenaran Menjalankan Penyelidikan oleh Pejabat Pelajaran Daerah Batu Pahat, Johor	108
C Kelulusan Menjalankan Penyelidikan oleh Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan	109

SENARAI JADUAL

No. Jadual		Muka Surat
2.1	Rumusan perbandingan model-model kecerdasan emosi	30
3.1	Taburan soalan dimensi-dimensi kecerdasan emosi	43
3.2	Skala pemarkahan kecerdasan emosi	43
3.3	Taburan soalan dimensi-dimensi masalah dan cabaran	44
3.4	Skor jawapan soal selidik bahagian B dan C	45
3.5	Penggunaan statistik menurut persoalan dan hipotesis kajian	47
3.6	Tahap kecerdasan emosi dan cabaran berdasarkan tiga min skor	48
3.7	Pekali korelasi	50
4.1	Taburan bilangan responden mengikut jantina	53
4.2	Taburan bilangan responden mengikut umur	53
4.3	Taburan bilangan responden mengikut kelayakan	54
4.4	Taburan bilangan responden mengikut kelulusan ikhtisas	54
4.5	Taburan bilangan responden mengikut tempoh perkhidmatan	55
4.6	Taburan bilangan responden mengikut kursus dalam perkhidmatan berkaitan pendidikan	55
4.7	Taburan kekerapan sampel bagi konstruk kesedaran sendiri	57
4.8	Taburan kekerapan sampel bagi konstruk regulasi sendiri	57
4.9	Taburan kekerapan sampel bagi konstruk motivasi sendiri	58
4.10	Taburan kekerapan sampel bagi konstruk kesedaran emosi sosial	59
4.11	Taburan kekerapan sampel bagi konstruk kemahiran sosial	59
4.12	Tahap kecerdasan emosi mengikut konstruk dan keseluruhan	60
4.13	Analisis konstruk kesedaran sendiri mengikut tahap	61
4.14	Analisis konstruk regulasi mengikut tahap	61
4.15	Analisis konstruk motivasi mengikut tahap	62
4.16	Analisis konstruk kesedaran emosi sosial mengikut tahap	62
4.17	Analisis konstruk kemahiran sosial mengikut tahap	63
4.18	Analisis tahap kecerdasan emosi secara keseluruhan	63

4.19	Analisis tahap cabaran yang dihadapi oleh guru secara keseluruhan	64
4.20	Perbandingan min dan sisihan tahap kecerdasan emosi berdasarkan umur	64
4.21	Ujian anova perbandingan tahap kecerdasan emosi berdasarkan umur	65
4.22	Ujian Tukey perbandingan tahap kecerdasan emosi mengikut umur	66
4.23	Perbandingan min dan sisihan tahap kecerdasan emosi berdasarkan tempoh perkhidmatan	67
4.24	Ujian anova perbandingan tahap kecerdasan emosi berdasarkan tempoh perkhidmatan	67
4.25	Ujian Tukey perbandingan tahap kecerdasan emosi mengikut tempoh perkhidmatan	68
4.26	Keputusan ujian-t perbandingan tahap kecerdasan emosi mengikut kelulusan ikhtisas	69
4.27	Analisis perbezaan kecerdasan emosi mengikut kursus dalam perkhidmatan	70
4.28	Ujian anova perbandingan tahap kecerdasan emosi berdasarkan kursus dalam perkhidmatan	70
4.29	Ujian Tukey perbandingan tahap kecerdasan emosi mengikut kursus dalam perkhidmatan	71
4.30	Ujian korelasi spearman tahap kecerdasan emosi dan tahap cabaran	72
4.31	Analisis tahap kecerdasan emosi dan tahap cabaran yang dihadapi	73
4.32	Analisis perbezaan kecerdasan emosi mengikut faktor demografi	74
4.33	Analisis hubungan tahap kecerdasan emosi dan tahap cabaran	75

SENARAI RAJAH

No. Rajah	Muka Surat
1.1 Kerangka konseptual kajian	12

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 Pengenalan

Pendidikan merupakan satu wadah utama untuk pembangunan sesebuah negara. Pendidikan yang baik ialah pendidikan untuk semua dan merangkumi segala aspek yang diperlukan oleh setiap murid mengikut perbezaan murid. Ia selaras dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan iaitu:

“Pendidikan adalah usaha berterusan ke arah memperkembangkan lagi potensi individu secara menyeluruh dan bersepadu untuk mewujudkan insan yang seimbang dan harmonis dari segi intelek, rohani, emosi dan jasmani berdasarkan kepercayaan dan kepatuhan kepada Tuhan. Usaha ini adalah bagi melahirkan rakyat Malaysia yang berilmu pengetahuan, berakhlak mulia, bertanggungjawab dan berkeupayaan mencapai kesejahteraan diri serta memberi sumbangan terhadap keharmonian dan kemakmuran masyarakat dan negara (Kementerian Pendidikan Malaysia)”.

Di Malaysia, pendidikan khas telah mendapat perhatian semua pihak apabila Akta Pendidikan 1996 menyatakan, program pendidikan khas di sekolah kerajaan dan bantuan kerajaan layak diikuti oleh murid dengan keperluan khas yang boleh dididik. Berdasarkan Akta Pendidikan 1996 di bawah Peraturan-peraturan Pendidikan Khas (1997), program pendidikan khas bererti suatu program yang disediakan di sekolah khas bagi murid-murid yang mempunyai kecacatan penglihatan ataupun kecacatan pendengaran.

Selain itu, program pendidikan khas juga diertikan sebagai suatu program percantuman di sekolah biasa bagi murid-murid yang mempunyai kecacatan penglihatan ataupun kecacatan pendengaran atau mempunyai masalah pembelajaran dan program pendidikan inklusif bagi murid-murid dengan keperluan khas yang dapat menghadiri di dalam kelas biasa bersama-sama dengan murid-murid biasa (Jamila K.A Mohamed, 2006).

Justeru itu, Program Pendidikan Khas di Malaysia dibahagikan kepada tiga kategori yang utama iaitu Program Pendidikan Khas Bermasalah Pendengaran, Program Pendidikan Khas Bermasalah Penglihatan dan Program Pendidikan Khas Integrasi. Ketiga-tiga program ini disediakan dari peringkat prasekolah sehinggalah sekolah menengah. Disamping itu, pendidikan teknik dan vokasional juga disediakan untuk ketiga-tiga kategori ini, khususnya bagi masalah pendengaran. Malah pelajar masalah pendengaran yang berkelayakan dapat meneruskan pengajian mereka di politeknik yang menjalankan program pendidikan secara inklusif.

Teras utama dalam melaksanakan program pendidikan khas adalah Falsafah Pendidikan Khas, 1997. Falsafah ini telah menggariskan beberapa faktor penting yang perlu dilaksanakan dalam bidang pendidikan khas. Lantaran itu, falsafah pendidikan khas telah menggariskan kenyataan berikut:

“Pendidikan khas di Malaysia adalah satu usaha yang berterusan untuk melahirkan insan yang berkemahiran, berhaluan, berupaya merancang dan menguruskan kehidupan serta menyedari potensi diri sendiri sebagai seorang individu dan ahli masyarakat yang seimbang dan produktif selaras dengan Falsafah Pendidikan Negara (Kementerian Pendidikan Malaysia)”.

Hasil daripada penelitian terhadap falsafah pendidikan khas di atas, adalah jelas bahawa perkara yang amat diberikan perhatian di dalam pendidikan khas di negara ini adalah mewujudkan insan yang seimbang dari segi intelek, rohani, emosi dan jasmani. Bagi merealisasikan falsafah pendidikan khas, guru ialah pemacu yang amat penting bagi pencapaian murid.

Hal ini bertepatan dengan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025) yang telah menekankan aspek kualiti guru dalam bab 5. Justeru itu, warga pendidik perlu memberi keutamaan kepada aspek profesionalisme diri dengan memberi tumpuan kepada perkembangan intelek, emosi, rohani dan jasmani atau dengan kata lain pembangunan modal insan guru itu sendiri. Aspek intelek dilihat dari usaha meningkatkan tahap profesionalisme guru melalui usaha-usaha berterusan meningkatkan ilmu pengetahuan, mempunyai pemikiran yang kreatif, kritis dan bernas serta berpandangan jauh.

Aspek emosi pula dinilai melalui kecerdasan emosi yang terdiri dari komponen kompetensi personal dan kompetensi sosial. Kompetensi personal terdiri dari elemen kesedaran sendiri dan pengurusan sendiri manakala kompetensi sosial terdiri dari elemen kesedaran sosial dan kompetensi sosial. Kecerdasan emosi mencakupi pengendalian diri, semangat dan ketekunan serta berupaya memotivasikan diri sendiri dan bertahan menghadapi kegagalan dan rintangan serta sanggup mengendalikan dorongan hati dan emosi. Emosi yang stabil diperlihatkan secara zahir melalui perwatakan yang tenang dan berfikiran waras. Aspek rohani dan jasmani bertindak sebagai pelengkap kepada aspek intelek dan emosi. Aspek ini ditonjolkan melalui tingkah laku yang terkawal.

Menurut Daniel Goleman (1995), kecerdasan emosi merupakan keperluan asas bagi keberkesanan penggunaan kecerdasan intelektual. Apabila terdapatnya kerosakan pada otak yang mengawal perasaan, maka pemikiran akan menjadi kurang efektif. Selye (1956) menyatakan, tekanan yang berpanjangan membawa kepada gangguan emosi pada tahap yang berbeza antara individu. Ini akan mewujudkan emosi yang pelbagai seperti bosan, lesu, marah, kecewa dan benci.

Wan Rohana Isa (1987), mengatakan bahawa emosi merupakan satu proses penyelarasan perasaan seseorang dengan orang lain dan keadaan persekitarannya untuk mendapatkan kestabilan emosi dan berada dalam ketenangan. Penyesuaian emosi ini termasuklah penyesuaian diri dengan keadaan yang menimbulkan rasa takut, marah, bimbang, dan sedih, ketidaklarasan dan sebagainya. Pentingnya penyesuaian diri dalam

kehidupan individu ialah untuk membolehkannya memperkembangkan keyakinan diri serta mempunyai kepercayaan diri terhadap masalah hidup.

Menurut Crow dan Crow (1983) pula, seseorang yang corak hidupnya berjalan dengan licin, hasrat dan keinginannya tercapai dan minatnya juga tercapai dengan jayanya, biasanya mempunyai emosi yang stabil dan gembira dalam hidupnya. Akan tetapi, jika hasrat, keinginan atau minatnya tidak tercapai, samada disebabkan oleh keadaan alam sekitarnya yang tidak menyenangkan maka pengalaman emosinya mungkin mengikut kesalah larasan.

Menurut Crow dan Crow (1983) lagi, individu yang menunjukkan pertumbuhan yang melebihi mengenai tingkah laku emosi ini biasanya adalah terdiri dari lelaki dan perempuan yang cekap dalam pergaulan dan bersopan santun. Penyertaan sepenuh hati dalam permainan merupakan pengaruh emosi yang baik. Waktu siangnya dipenuhi dengan aktiviti dan waktu malamnya dipenuhi dengan tidur yang menggalakkan kestabilan emosi.

Hurlock (1973), mengatakan bahawa masalah emosi juga perlu dilihat dari aspek kesannya ke atas individu, masyarakat dan juga negara. Gangguan dan ketegangan emosi yang tinggi atau berterusan bukan hanya mempengaruhi tingkah laku tetapi juga sikap dan keadaan psikologikal, nilai dan kebolehan mereka.

Menurut Noriah (1994) pula, tuntutan dan beban tugas menjadikan para guru tidak mempunyai pembahagian masa yang jelas antara masa bekerja dan tidak bekerja boleh mewujudkan tekanan kepada guru. Keadaan ini ditambah lagi dengan perubahan dan tuntutan dalam sistem pendidikan masa kini. Bukti-bukti penyelidikan juga menunjukkan kebanyakan guru menghadapi kesukaran mengubah kebiasaan mereka untuk menyesuaikan diri dengan perubahan (Fullan & Miles, 1992).

Hal ini menunjukkan guru-guru menghadapi pelbagai cabaran dalam menjalankan tugas seharian. Dalam konteks cabaran yang dihadapi oleh guru-guru pendidikan khas, Cikgu Donny Chin (Utusan Online, 2011), menyatakan bahawa mendidik pelajar kelas pendidikan khas bukan sahaja memerlukan kesabaran tetapi perlu pendekatan kreatif dan

kritis dalam pembelajaran kerana setiap pelajar pendidikan khas di dalam sesebuah kelas memerlukan kaedah pengajaran tersendiri.

Menurut Goleman, 1996; Elias *et al*, 1992, mengatakan keupayaan menguasai emosi diri adalah suatu perkara yang amat penting dalam menjamin kehidupan berada pada landasan yang betul. Kecerdasan emosi yang tinggi dilihat dapat membantu seseorang memelihara keadaan harmoni dan tenteram pada diri sendiri dan akhirnya akan mempunyai keyakinan dalam mengharungi cabaran kehidupan serta suasana pekerjaan di institusi pendidikan.

Sehubungan dengan itu, pakar-pakar bidang perkembangan guru seperti Burden (1990), Fuller (1969), Glathorn dan Fox (1996) serta Hall dan Loucks (1978) bersetuju tumpuan guru adalah pemboleh ubah penting yang boleh mempengaruhi tingkah laku dan juga gerak balas guru bagi melaksanakan sesuatu inovasi atau perubahan kurikulum dengan berkesan.

1.2 Latar Belakang Masalah

Pendidikan perguruan memainkan peranan penting bagi pencapaian matlamat pendidikan sesebuah negara. Manakala Guru merupakan individu yang memainkan peranan untuk memberi fokus kepada pemerolehan kemahiran dan ketrampilan di samping keperluan menerapkan nilai-nilai murni di kalangan pelajar sekolah. Banyak kajian di dalam dan di luar negara yang mengkaji tentang pengaruh guru terhadap pendidikan dari pelbagai aspek dan faktor yang mempengaruhi. Kajian yang telah dijalankan oleh Khalid Johari, Zurida Ismail, Shuki Osman, Ahmad Tajuddin Othman (2009), menunjukkan faktor latihan dan pengalaman guru mempunyai perkaitan terhadap efikasi guru.

Dalam konteks profesion guru, pengalaman dan latihan guru merupakan dua isu yang saling berbeza. Pengalaman merupakan pengetahuan empirikal sementara latihan guru lebih bersifat teoritikal. Kedua-duanya saling memerlukan untuk menjadikan

seseorang guru mencapai tahap kecekapan yang dituntut. Sehubungan itu, Goodwin (1999) mentakrifkan latihan guru dan pengalaman mengajar sebagai antara kelayakan asas yang utama dalam pengajaran berkesan.

Selain itu, faktor pengalaman mengajar merupakan pengetahuan yang dibentuk oleh interaksi antara faktor-faktor persekitaran kerja. Tempoh dan kekerapan melalui tugas pengajaran sama ada berjaya atau sebaliknya, sedikit demi sedikit membina pengetahuan dan kemahiran profesion yang diperlukan. Guru-guru berpengalaman banyak bergantung kepada ingatan dan tafsiran terhadap pengalaman pengajaran terdahulu yang berkaitan (Gist & Mitchell 1992).

Jika dilihat dari aspek kepimpinan guru pula, Danielson (2006) melihat kepimpinan guru sebagai himpunan kemahiran pada seseorang guru yang selain daripada mengajar, kepimpinan guru juga mempunyai pengaruh yang diperluaskan ke luar bilik darjahnya, sama ada di dalam atau di luar sekolahnya. Kepimpinan guru ini menggerakkan guru-guru lain bagi meningkatkan prestasi sekolah, khususnya dalam pengajaran dan pembelajaran. Noor Azam Ismail (2012) pula mendapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan di antara kepimpinan guru dengan sikap pelajar. Ianya diukur dari aspek pengetahuan, kemahiran dan kecenderungan guru.

Thorndike, Hull dan Skinner (1971) telah membuat kajian yang menunjukkan bahawa pembelajaran dapat dicapai dengan berkesannya apabila usaha seorang pelajar diikuti oleh satu perasaan pencapaian (pengukuhan). Cara untuk mendapatkan pelajar membuat sesuatu dengan cepat dan menyukai kerja sekolah ialah dengan memberi perhatian kepada kerja-kerja yang baik yang dibuat oleh mereka. Semasa memenuhi keperluan untuk pencapaian ini, yang ada pada semua pelajar, guru seharusnya mengendalikan aktiviti bilik darjah pada ras pencapaian semasa bagi setiap orang pelajar.

Kounin dan Gump (1974) juga telah membuat kajian iaitu hasil kajiannya menunjukkan bagaimana tingkah laku guru mempengaruhi tingkah laku pelajarnya. Dalam kajian ini, enam orang guru tahun satu telah dipilih, tiga orang daripada mereka menggunakan denda dan tiga orang lagi tidak mengenakan denda. Setiap orang daripada

174 orang pelajar ditemubual untuk mendapat maklumat berkaitan dengan ‘perkara yang paling buruk sekali yang dilakukan di sekolah’. Setiap orang pelajar tersebut ditanya kenapa dia memikirkan kelakuan yang tidak sopan itu buruk.

Ahli penyelidik tersebut membuat kesimpulan bahawa jika dibandingkan kedua-dua kumpulan pelajar, mereka yang mempunyai guru yang suka mendenda, menunjukkan tingkah laku yang lebih agresif, tidak tenteram, mempunyai konflik dengan kelakuan yang tidak sopan, tidak mengambil berat terhadap pelajaran atau sekolah, tidak mempunyai pemikiran yang rasional terhadap tingkah lakunya disekolah tetapi pemikiran tersebut tidak begitu tekal.

Berdasarkan kepada kajian-kajian tersebut, guru memainkan peranan yang sangat penting dalam mendidik pelajar samada dari aspek pengetahuan, kemahiran, personaliti dan banyak lagi faktor-faktor lain yang mempengaruhi pencapaian pelajar. Oleh itu, kajian ini dilaksanakan dalam konteks guru pendidikan khas dan mengambil faktor kecerdasan emosi agar dapat melihat kepentingan guru dalam perspektif yang berbeza.

1.3 Penyataan Masalah

Faktor kecerdasan emosi dilihat sebagai faktor yang amat penting dalam mendidik pelajar. Banyak penyelidikan telah menunjukkan bahawa pelajar-pelajar yang mempunyai masalah pembelajaran mengalami tekanan emosi yang berkaitan dengan masalah mereka. Pelajar dengan masalah pembelajaran cenderung mempunyai tahap yang lebih tinggi kebimbangan emosi, seperti kemurungan, kesepian, dan rendah diri daripada rakan-rakan lain yang tidak mengalami masalah pembelajaran.

Ambroson (1981) menyatakan bahawa sebahagian besar kanak-kanak kurang upaya pembelajaran mempunyai beberapa masalah emosi yang berkaitan dengan kesukaran pembelajaran. Manakala Sabornie (1994) dalam kajian literturnya mengesahkan bahawa pelajar kurang upaya pembelajaran mempunyai konsep diri yang lemah yang berkaitan dengan alam persekolahan mereka. Penyelidik lain juga mendapati bahawa

pelajar-pelajar yang kurang upaya pembelajaran mempunyai pandangan yang negatif atau rendah diri terhadap subjek akademik tertentu (Hiebert et al., 1982).

Oleh yang demikian, guru berperanan dalam membantu pelajar menghadapi beberapa kemahiran yang melibatkan kecerdasan emosi pelajar itu sendiri seperti kemahiran menyelesaikan sesuatu konflik dan kemahiran dalam kawalan diri. Guru juga perlu membimbing pelajar untuk mengenali tentang kehidupan dan tentang diri mereka sendiri di samping membantu meningkatkan pencapaian akademik. Secara anatomi, otak merupakan organ yang terakhir mencapai kematangan di mana ia terbentuk melalui peneguhan yang berulang. Ini memberi kanak-kanak peluang belajar bagaimana mengurus tekanan, bagaimana mengawal kemarahan dan bekerjasama dengan orang lain.

Guru Pendidikan Khas juga dianggap kaunselor apabila murid-murid mengalami masalah sosioemosi seperti rasa takut, kecewa, bosan dan sebagainya serta masalah pembelajaran hendaklah dibimbing supaya murid dapat membina keyakinan diri. Sebagai contoh Cikgu Alizah Abdul Malek, Guru Penolong Kanan Pendidikan Khas, Sekolah Menengah Kebangsaan Kolombong telah mengatakan bahawa beliau bukan sahaja mengajar di sekolah malah pernah diminta oleh ibu bapa pelajar supaya menelefon dan mengejutkan anak mereka yang enggan ke sekolah (Utusan Online, 2011).

Ini membuktikan bahawa peranan guru pendidikan khas sebagai kaunselor yang sentiasa menyelesaikan masalah murid walaupun masalah berlaku di luar sekolah. Lain pula dengan Cikgu Norfadzilah Abu Samad dari Sekolah Menengah Danau Kota apabila terdapat pelajar istimewa yang dirasakan berpotensi, dia akan membawa mereka pulang ke rumah selepas sekolah dan mengajar cara-cara pengurusan diri. (Kosmo, 2008).

Oleh yang demikian, kajian ini bertujuan melihat tahap kecerdasan emosi guru-guru pendidikan khas di sekolah rendah berdasarkan lima konstruk kecerdasan emosi iaitu kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, kesedaran emosi sosial dan kemahiran sosial. Kajian ini juga bertujuan melihat perbezaan kecerdasan emosi mengikut jenis jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis penempatan sekolah. Seterusnya

kajian ini juga melihat perkaitan antara tahap kecerdasan emosi guru dengan faktor demografi guru.

1.4 Objektif Kajian

Kajian ini mempunyai tiga objektif utama. Objektif-objektif kajian adalah seperti di bawah:

- i. Untuk mengenal pasti tahap kecerdasan emosi guru mengikut konstruk kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, kesedaran emosi sosial dan kemahiran sosial guru-guru pendidikan khas di sekolah rendah.
- ii. Mengetahui perbezaan kecerdasan emosi guru-guru pendidikan khas berdasarkan faktor demografi (umur, tempoh perkhidmatan, kelulusan ikhtisas dan tempoh mengikuti kursus dalam perkhidmatan berkaitan pendidikan khas).
- iii. Untuk mengenal pasti samada terdapat hubungan antara tahap kecerdasan emosi dengan cabaran yang dihadapi oleh guru pendidikan khas integrasi di daerah Batu Pahat.

1.5 Persoalan Kajian

Dalam kajian ini pengkaji ingin mencari jawapan kepada tiga soalan berikut:

- i. Apakah tahap kecerdasan emosi guru-guru pendidikan khas di sekolah rendah berdasarkan konstruk kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, kesedaran emosi sosial dan kemahiran sosial.

- ii. Adakah terdapat perbezaan kecerdasan emosi di kalangan guru-guru pendidikan khas mengikut faktor demografi (umur, tempoh perkhidmatan, kelulusan ikhtisas dan tempoh mengikuti kursus dalam perkhidmatan berkaitan pendidikan khas).
- iii. Adakah terdapat hubungan antara tahap kecerdasan emosi guru dengan cabaran yang dihadapi oleh guru pendidikan khas program integrasi.

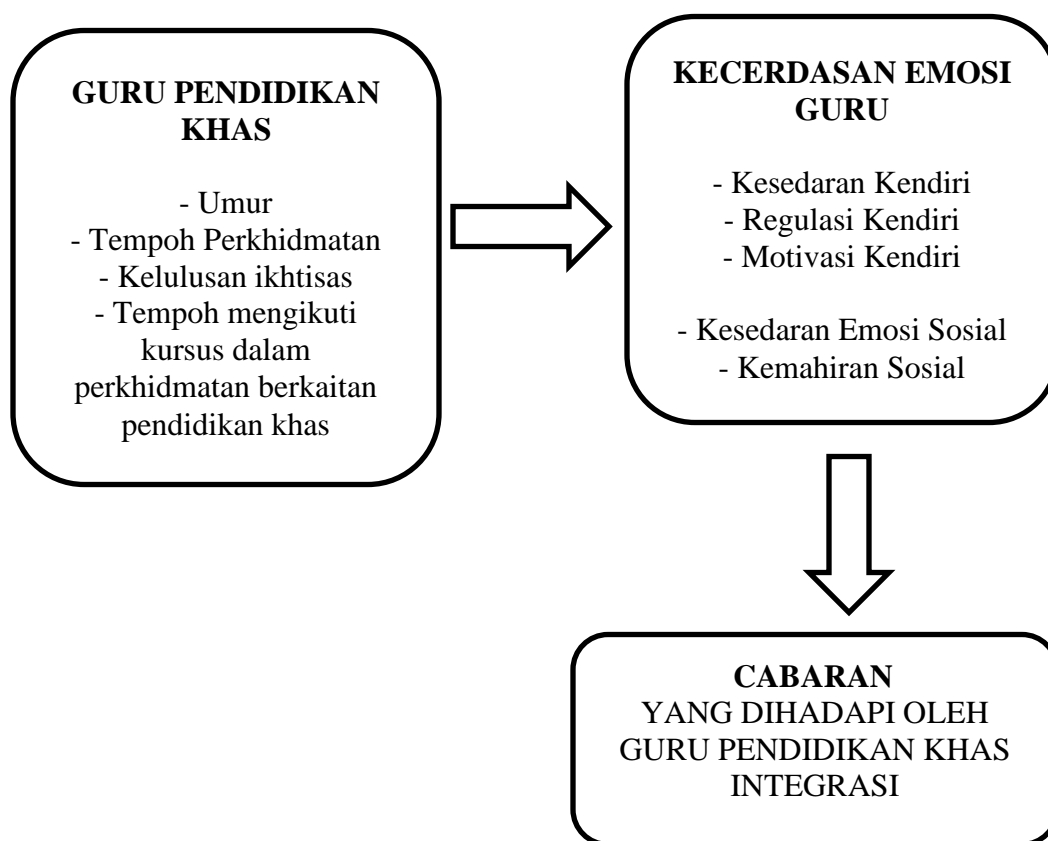
1.6 Hipotesis Kajian

Hipotesis adalah jangkaan sementara yang menjadi landasan kepada pengkaji untuk membuat kajian yang terperinci terhadap sesuatu permasalahan. Hipotesis kajian ini adalah seperti berikut:

- Ho1 Tidak terdapat perbezaan yang signifikan skor min tahap kecerdasan emosi guru-guru pendidikan khas mengikut umur.
- Ho2 Tidak terdapat perbezaan yang signifikan skor min tahap kecerdasan emosi guru-guru pendidikan khas mengikut tempoh perkhidmatan.
- Ho3 Tidak terdapat perbezaan yang signifikan skor min tahap kecerdasan emosi guru-guru pendidikan khas mengikut kelulusan ikhtisas.
- Ho4 Tidak terdapat perbezaan yang signifikan skor min tahap kecerdasan emosi guru-guru pendidikan khas mengikut tempoh mengikuti kursus dalam perkhidmatan berkaitan pendidikan khas.
- Ho5 Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara tahap kecerdasan emosi dan cabaran yang dihadapi oleh guru pendidikan khas tersebut.

1.7 Kerangka Konseptual Kajian

Dalam kajian ini, pengkaji mengemukakan kerangka konseptual kajian yang dibina berdasarkan objektif kajian seperti yang telah dijelaskan sebelum ini. Kerangka konseptual kajian adalah seperti dalam Rajah 1.1 di bawah.



Rajah 1.1 : Kerangka Konseptual Kajian.

Berdasarkan kerangka konseptual kajian dalam Rajah 1.1, kajian ini melibatkan pembolehubah bersandar iaitu lima domain kecerdasan emosi yang ada di dalam Model kecerdasan emosi Goleman (2002) iaitu aspek kecekapan peribadi dan kecekapan sosial. Kecekapan peribadi diterangkan oleh tiga domain iaitu kesedaran sendiri, regulasi

kendiri dan motivasi sendiri, manakala kecekapan sosial diterangkan oleh dua domain iaitu kesedaran emosi sosial dan kemahiran sosial.

Faktor pertama iaitu kesedaran sendiri bermaksud kebolehan seseorang untuk mengetahui perasaan mereka dalam satu-satu situasi dan keupayaan mereka untuk memilih keutamaan panduan dalam membuat keputusan. Seseorang yang mempunyai kesedaran sendiri juga mempunyai penilaian yang realistik tentang keupayaan diri dan mereka mempunyai keyakinan diri yang utuh.

Regulasi Kendiri dimaksudkan sebagai kebolehan mengurus emosi agar ianya memudahkan dan bukannya mengganggu dalam menyelesaikan tugas. Individu yang boleh mengawal diri mereka sentiasa berhemat dan boleh menangguk sementara perasaan mereka untuk memuaskan hati dalam mengejar matlamat. Individu sedemikian juga cepat pulih daripada tekanan emosi.

Individu yang mempunyai motivasi sendiri berupaya menggunakan kehendak utama hati dalam menggerak dan memandu arah mereka untuk mencapai tujuan. Motivasi sendiri boleh membantu seseorang dalam mengambil inisiatif dan bersungguh-sungguh untuk memperbaiki diri. Individu dengan motivasi sendiri yang tinggi sentiasa tabah apabila menghadapi masalah atau dalam keadaan kekecewaan yang tinggi.

Empati atau kesedaran emosi sosial merupakan faktor atribusi yang boleh membantu seseorang mengesan perasaan orang lain. Sifat berempati juga membolehkan seseorang melihat atau memahami sudut pandangan orang lain dari perspektif merekadan. Sifat ini juga boleh menjadi faktor pencetus dan penyubur kemesraan dan keserasian dengan individu dari pelbagai latar belakang. Individu yang mempunyai sifat empati boleh menyelami keperitan, kesusahan, kekecewaan atau keraguan seseorang terhadap sesuatu perkara. Rogers (dalam Corey, Corey & Callahan 1998) menyatakan bahawa seseorang yang boleh menunjukkan sifat berempati akan lebih mudah berinteraksi dengan orang lain terutama dalam proses membantu seseorang.

Faktor atribusi terakhir yang dicadangkan oleh Goleman (1999) ialah kemahiran bersosial (Social Skills). Beliau menyatakan bahawa faktor kemahiran bersosial ini

mbolehkan seseorang mengurus pelbagai emosi secara efektif dalam perhubungan. Mereka juga mampu mentafsir dengan tepat situasi sosial dan jaringannya selain daripada mahir memujuk dan memimpin. Seseorang yang mempunyai kemahiran bersosial yang berkesan juga mampu menjadi pakar runding yang baik disamping berkebolehan menyelesaikan konflik untuk mewujudkan kerjasama dan semangat berpasukan apabila bekerja dalam sesebuah organisasi.

Seterusnya pembolehkan bebas dalam kajian ini adalah tempoh perkhidmatan, kelulusan ikhtisas dan kursus dalam perkhidmatan berkenaan dengan pendidikan khas yang diikuti. Manakala faktor tahap masalah dan cabaran yang dihadapi oleh guru pendidikan khas adalah perlu untuk melihat perhubungannya dengan tahap emosi guru pendidikan khas.

1.8 Batasan Kajian

Dalam kajian ini terdapat beberapa batasan kajian iaitu :

1. Kajian yang dijalankan hanya melibatkan guru-guru pendidikan khas integrasi yang berkhidmat di sekolah rendah Daerah Batu Pahat sahaja.
2. Skop dan tumpuan kajian hanya pada perbezaan tahap kecerdasan emosi guru mengikut umur, tempoh perkhidmatan, kelulusan ikhtisas dan tempoh mengikuti kursus dalam perkhidmatan berkaitan pendidikan khas serta hubungan antara tahap kecerdasan emosi guru dengan cabaran yang dihadapi.
3. Penilaian kecerdasan emosi dalam kajian ini hanya melibatkan lima konstruk sahaja iaitu kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, kesedaran emosi sosial dan kemahiran sosial.

1.9 Kepentingan Kajian

Merujuk kepada laporan awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025), aspek kompetensi guru diberi penekanan dan perhatian di dalam bab 5 di mana Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) akan berusaha meningkatkan pembangunan profesionalisme secara berterusan. Menyedari bahawa guru mungkin memerlukan bantuan bagi memenuhi kompetensi baharu yang diharapkan, Kementerian beriltizam untuk memenuhi keperluan berkenaan bagi memastikan kejayaan mereka.

Bagi tujuan itu, Kementerian akan membangunkan portfolio program latihan bagi setiap aspek keperluan kompetensi dalam instrumen baharu. Seseengah modul dalam portfolio program latihan tersebut merangkumi kecekapan asas yang diharapkan daripada semua guru, seperti pedagogi yang menyokong pembangunan pemikiran aras tinggi murid. Kompetensi teras tersebut diwajibkan kepada semua guru. Modul lain akan dijadikan elektif bagi membolehkan guru membuat pilihan berdasarkan minat dan kekuatan peribadi, atau mana-mana bidang yang dikenal pasti untuk meningkatkan profesionalisme guru.

Kementerian juga akan menyediakan satu instrumen yang mengandungi kompetensi yang perlu dimiliki oleh guru pada setiap peringkat tempoh perkhidmatan mereka. Kompetensi tersebut merentas empat dimensi yang berbeza iaitu pengajaran dan pembelajaran, nilai-nilai profesional, aktiviti di luar bilik darjah, dan sumbangan profesional.

Selain itu, Kementerian juga membentuk Standard Guru Malaysia (SGM) yang menggariskan kompetensi profesional yang patut dicapai oleh guru dan keperluan yang patut disediakan oleh agensi dan institusi latihan perguruan bagi membantu guru mencapai tahap kompetensi yang ditetapkan. SGM disediakan sebagai panduan dan rujukan kepada guru, pendidik guru, agensi dan institusi latihan perguruan dalam usaha untuk melahirkan dan melestarikan guru berkualiti.

Standard 1 di dalam SGM misalnya, telah menekankan 3 domain kompetensi yang perlu ada pada seseorang guru iaitu domain diri, profesional, dan sosial. Ketiga-

tiga domain tersebut mempunyai perkaitan dengan kajian yang dijalankan ini. Diharapkan kajian tahap kecerdasan emosi guru ini dapat menyumbang idea atau maklumat baru terhadap lapangan pendidikan khususnya pendidikan khas.

1.10 Definisi Operasional

1.10.1 Kecerdasan Emosi

Salovey dan Mayer (1990) telah mendefinisikan kecerdasan emosi sebagai kebolehan memantau perasaan dan emosi sendiri dan orang lain, membezakan keduanya dan menggunakan maklumat tersebut untuk membimbing pemikiran dan tindakan. Goleman (1998) pula mendefinisikan kecerdasan emosi sebagai kebolehan individu untuk mengenalpasti dan mengurus emosi sendiri serta memotivasikan orang lain serta menjalin hubungan mesra dengan mereka.

Untuk itu, Goleman (1998) telah memasukkan kecekapan peribadi yang merangkumi kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri dan kecekapan sosial yang melibatkan kesedaran emosi sosial dan kemahiran sosial ke dalam Model Kecerdasan emosi.

Bar-On (2005) pula menggunakan istilah 'emotional-social intelligence' dalam membincangkan tentang kecerdasan emosi. Definisi beliau tentang kecerdasan emosi berkait dengan kebolehan kita menangani emosi orang lain dan menangani perasaan sendiri. Seterusnya, beliau mencadangkan lima komponen kecerdasan emosi, iaitu intrapersonal, interpersonal, adaptabiliti, pengurusan tekanan dan mood secara umum (Saemah et al. 2008).

Berdasarkan definisi di atas, Saemah et al. (2008) menyimpulkan bahawa model Goleman dan Baron adalah hasil gugusan kecekapan beberapa ciri-ciri sosial, motivasi dan personaliti. Manakala Model Mayor dan Salovey pula mentafsirkan kecerdasan emosi sebagai keupayaan mental dan tidak berkait ciriciri sosial dan personaliti individu.

Dalam konteks tempatan, Noriah (2005) telah mendefinisikan kecerdasan emosi dengan lebih komprehensif dalam konteks budaya Malaysia. Kecerdasan emosi dilihat sebagai satu set kompetensi atau kemahiran yang berasaskan emosi dan membolehkan seseorang mengurus kehidupan dengan baik.

Kecerdasan ini melibatkan kebolehan (i) menyelami emosi sendiri untuk mengetahui dan menilai keadaan diri (ii) menggunakan kecenderungan emosi tersebut untuk membimbing atau memudahkan pencapaian sesuatu matlamat (iii) menyedari perasaan, keperluan, kehendak, masalah atau kegusaran orang lain (iv) mencetuskan respons yang sesuai daripada seseorang (v) menyedari kepentingan nilai agama sebagai perintis kehidupan (vi) menggunakan pengalaman hidup (diri atau klien) sebagai panduan dalam menyelesaikan masalah (Noriah 2005).

Dalam konteks kajian ini, kecerdasan emosi merujuk kepada kecerdasan emosi guru-guru berdasarkan lima konstruk iaitu kesedaran sendiri, regulasi sendiri, motivasi sendiri, kesedaran emosi sosial dan kemahiran sosial.

a. Kesedaran Kendiri

Kesedaran sendiri merupakan suatu kemampuan untuk mengenali perasaan sewaktu perasaan itu terjadi. Kemampuan ini merupakan dasar dari kecerdasan emosional iaitu kesedaran seseorang akan emosinya sendiri. Kesedaran sendiri membuat kita lebih waspada terhadap suasana hati ataupun fikiran tentang suasana hati. Tidak waspada terhadap perasaan akan menyebabkan seseorang itu mudah dikuasai oleh emosinya. Kesedaran sendiri memang belum menjamin penguasaan emosi, namun merupakan salah satu prasyarat penting untuk mengendalikan emosi sehingga individu mudah menguasai emosi.lain.

b. Regulasi Kendiri

Regulasi kendiri adalah penting untuk mencapai di sebalik perasaan. Menurut Goleman (1998) regulasi kendiri ialah kemahiran menguruskan perasaan dan pembentukan konsep kendiri serta kemahiran untuk mengendali kebimbangan, kemarahan dan kesedihan. Menurut Rovenger (2000), regulasi kendiri adalah kebolehan untuk mengurus rasa marah, takut, kesedihan dan kebimbangan atau kerisauan melampau dalam cara yang tepat dan terbaik. Regulasi kendiri juga menunjukkan kebolehan untuk menukarkan emosi kepada kedudukan positif sebagai kunci kebolehan (Mc Cluskey 1997). Dalam kajian ini regulasi kendiri menjelaskan seseorang yang memiliki kemahiran untuk menguruskan perasaan, membuat keputusan dan membentuk konsep kendiri dengan bijak dan tepat.

c. Motivasi Kendiri

Motivasi kendiri merujuk kepada kecenderungan emosi yang menggerak dan memandu ke arah pencapaian matlamat. Motivasi kendiri juga menunjukkan kesedaran kendiri dan kebolehan untuk menanggukkan kepuasan (Rovenger 2000). Ini termasuklah sikap yang penuh harapan dan pemantapan mental untuk menjangkakan kejayaan. Menurut Goleman (1998), motivasi kendiri merujuk kepada usaha dan daya ketahanan seseorang untuk mencapai matlamat hidup. Motivasi yang positif akan memandu rasa keinginan, semangat dan keyakinan sebagai puncak kejayaan (Goleman 1998). Dalam kajian ini motivasi menunjukkan seseorang yang mempunyai kesedaran diri, berdaya usaha, berdaya tahan dan mempunyai matlamat yang jelas.

d. Kesedaran Emosi Sosial

Kesedaran emosi sosial dapat ditakrifkan sebagai memahami atau empati terhadap orang lain, mengembangkan potensi orang lain, berorientasi perkhidmatan, mencungkil kepelbagaian dan kesedaran politik (Goleman 1998). Orang yang boleh mengesan emosi orang lain dengan tepat lazimnya berjaya dalam kerja dan kehidupan sosialnya (Rosenthal 1997).

e. Kemahiran Sosial

Menurut Gresham dan Elliot dalam Heiman dan Margalit (1998), kemahiran sosial ialah tindak balas individu untuk melahirkan tingkah laku dengan menggunakan kemahiran kerjasama, kawalan diri dan memahami keperluan orang lain yang mempengaruhi asas interaksi sosial. Secara langsung, kemahiran sosial akan membantu seseorang berinteraksi secara efektif dengan orang lain (Rovenger 2000). Dalam kajian ini, kemahiran sosial menjelaskan kemahiran untuk menyesuaikan diri dalam proses pengajaran dan pembelajaran, menjalin hubungan yang harmoni dan mesra dengan pelajar dan persekitaran sekolah.

1.10.2 Guru

Menurut Kamus Dewan, guru bermaksud pengajar, pendidik atau pengasuh. Seorang guru ialah merupakan pembimbing dalam proses pembelajaran. Menurut Mok Soon Sang (1990) pula, guru merupakan seorang ahli masyarakat yang mempunyai perhubungan sosial yang saling berkait rapat dengan masyarakat berstatus. Guru merupakan tenaga ikhtisas di dalam bidang perguruan yang dipertanggungjawab untuk mendidik pelajar di sekolah.

Guru juga sebagai anggota masyarakat, harus pandai bergaul dengan masyarakat. Untuk itu, guru harus menguasai psikologi sosial, memiliki pengetahuan tentang

hubungan antara manusia dan sebagai anggota masyarakat, guru mempunyai keterampilan membina kelompok, berkerjasama dalam kelompok untuk menyelesaikan sesuatu masalah Soon Sang (1990).

Dalam bahasa Arab pula dipanggil sebagai mudarris yang bermaksud sebagai pengajar. Walau bagaimanapun dalam islam guru itu bukan sahaja bertugas sebagai pengajar sahaja. Mereka akan dipanggil dengan pelbagai panggilan yang merujuk kepada tanggungjawab guru yang sebenar. Antara panggilan tersebut ialah al-Mu'allim, al-Murabbi, al-Mu'addib dan al-Mursyid. Al-Mu'allim bermaksud menyampaikan ilmu yang benar. Manakala al-Murabbi pula merujuk kepada menjayakan proses tarbiah atau mendidik. Al-Mu'addib pula bermaksud mengajar adab dan budi pekerti dan al-Mursyid yang bermaksud membentuk kepimpinan insan.

Antara fungsi dan peranan guru ialah guru sebagai pendidik dan pengajar haruslah memiliki kestabilan emosi, ingin memajukan pelajar, bersikap realistik, bersikap jujur dan terbuka, peka terhadap perkembangan terutamanya dalam inovasi pendidikan. Maka guru harus memiliki dan menguasai berbagai jenis bahan pelajaran, menguasai teori dan praktikal pendidikan, menguasai kurikulum dan metodologi pengajaran.

1.10.3 Tahap

Menurut Kamus Dewan edisi keempat (2007), tahap merujuk kepada peringkat atau tingkat. Dalam *New Oxford Dictionary* (2007) pula, tahap bermaksud batasan perkembangan dalam sesuatu skala atau fasa. Dalam kajian ini, tahap kecerdasan emosi merujuk kepada nilai skor dalam jadual skor bagi menilai kecerdasan emosi (Noriah Mohd Ishak dan Siti Rahayah Ariffin 2005)

1.10.4 Program Integrasi

Program ini merupakan satu program di mana murid-murid yang mempunyai masalah pembelajaran ditempatkan di dalam bilik darjah khas di sekolah-sekolah harian biasa (Kementerian Pendidikan 1997). Program Integrasi juga dikenali sebagai program percantuman di sekolah biasa bagi murid-murid yang mempunyai kecacatan penglihatan ataupun kecacatan pendengaran atau masalah pembelajaran. Ia merupakan kelas-kelas khas integrasi yang diwujudkan dalam sekolah-sekolah arus perdana (Jamila 2005).

1.10.5 Cabaran

Menurut Kamus Dewan Edisi Keempat (2007 : 232) cabaran didefinisikan sebagai hasil mencabar (mempersoalkan, mempertikaikan, ajakan (untuk berlawan dan sebagainya), sesuatu (unsur, faktor dan sebagainya) yang mencabar (menguji kemampuan dan ketabahan seseorang atau sesuatu organisasi dan lain-lain), pekerjaan yang penuh dengan cabaran.

Oleh itu, secara lateralnya cabaran membawa maksud sesuatu hal atau perkara yang menguji kemampuan serta ketabahan seseorang yang ada kaitannya dengan sesebuah organisasi. Dalam konteks perguruan, profesion menjadi seorang guru perlu menyahut cabaran untuk melihat keupayaan seorang guru dalam melaksanakan tugasannya bukan sahaja dalam bilik darjah namun di sekolah secara amnya.

1.11 Kesimpulan

Dalam bab ini pengkaji telah membincangkan tentang aspek pengenalan, pernyataan masalah, tujuan kajian, objektif kajian, persoalan kajian, hipotesis kajian, kerangka konseptual kajian, kepentingan kajian, batasan kajian dan definisi operasional kajian. Kajian ini merupakan satu kajian yang meninjau tahap kompetensi kecerdasan emosi guru-guru pendidikan khas di sekolah rendah. Kajian ini juga melihat hubungan antara tahap kecerdasan emosi guru dengan cabaran yang dihadapi oleh guru pendidikan khas. Seterusnya pada Bab 2, pengkaji akan membincangkan tentang beberapa teori berkaitan bidang tajuk kajian dan juga membincangkan tentang dapatan kajian-kajian lepas untuk menyokong kajian ini.

BIBLIOGRAFI

- Ab Alim Abdul Rahim (1994). *Pengantar Psikologi Bilazim*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ahmad Mahdzan Ayob. (2005). *Kaedah penyelidikan sosioekonomi*. (Edisi Ketiga). Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ambron, S,R. 1981. *Child Development*. New-York: Holt Rinehart and Winston.
- Atan Long. (1984). *Pendidik dan Pendidikan*. Petaling Jaya:Penerbit Fajar Bakti.
- Atan Long. (1988). *Psikologi Pendidikan*. Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Bar-On, R. (1996). *The Emotional Quotient Inventory (EQ I): A Test of Emotional Intelligence*. Toronto: Multi Health Systems.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I): Technical Manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Bindra, D. (1959). *Motivation: A systematic reinterpretation*. Dalam Strongman, K. T. (1973). *The psychology of emotion*. Great Britain: The Garden City Press Ltd.
- Bar-On, R. (2002). *Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I): Technical Manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Burden, R. (1990). *Teacher Development*. Dalam W. R. Houston (Bd.), *Handbook Of Research On Teacher Education*. New York: Macmillan.

- Borg, M.G., Riding, R.J. & Falzon, J.M. (1991). *Stress in teaching: a study of occupational stress and its determinants job satisfaction and career commitment among primary school teachers*. *Educational Psychology* 11(1) 59-75.
- Chua Tee Tee & Koh Boh Boon. (1992). *Pendidikan Khas dan Pemulihan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ciarrochi, J.V., Chan, A.Y.C. & Caputi, P. (2000). *A critical evaluation of the emotional intelligence construct*. *Personality and Individual Differences* 28:539-561.
- Crow, L.D. Crow, A (1983). *Psikologi Pendidikan Untuk Perguruan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Danielson (2006). *Teacher Leadership that Strengthens Professional Practice*. Association for Supervision and Curriculum Development. North Beauregard Street, Alexandria, VA 22311-1714.
- Dulweicz, V. & Higg. M. (2000). *Emotional intelligence: a review and evaluation study*. *Journal of Managerial Psychology* 15(4):341-372.
- Eisenberg, N., Fabes, R., Richard, A. & Losoya, S. 1997. *Emotional responding: Regulation, social correlates, and socialization*. Dlm. Salovey, P. & Sluyter,
- Elias, M.J., Bruene-Butler, L., Blum, L. & Schuyler, T. (1997). *Social and emotional learning program*. *Educational Leadership* 54(8):15-19.
- Fuller, F. F. (1969). *Concerns Of Teachers: A Developmental Conceptualization*. *American Education Research Journal*. 6: 207-226.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

- Gist, M. E., & Mitchell, T. R. 1992. *Self-efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability*. *Academy of Management Review*, 17: 183-211.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence : Why it can matter more than IQ*. New York : Bantam Books.
- Goleman, D. (1996). *Working with Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1998). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goodwin, B. 1999. *Improving teaching Wuality: Issues & Policies*. Policy Brief. MidContinent Regional Education Lab., Aurora, CO. Office of Educational Research and Improvement (Ed.). Washington DC. Hall. C. S. and Lindsey. G.
- (1970). *Theories of personality*. New York : Wiley.
- Hurlock (1973). *Developmental Psychology*. McGraw-Hill Inc.,US; 4th edition.
- Iskandar, Rohaty Mohd. Majzub, Zuria Mahmud (2009). *Kecerdasan Emosi dan Komitmen Pekerjaan dalam Kalangan Pensyarah Universiti di Indonesia*. *Jurnal Pendidikan Malaysia* 34(1)(2009): 173 – 186
- Janary Lumbai, Shukri Zain (2011). *Hubungan Faktor Pendorong Terhadap Motivasi Guru Dalam Peningkatan Profesion Keguruan*. Prosiding Seminar Majlis Dekan-dekan Pendidikan IPTA.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2008). Portal Rasmi Kementerian Pelajaran Malaysia. <http://www.moe.gov.my.html> [22 Ogos 2013].
- Khadijah Alavi, Rahim M. Sail, Lukman Abdul Mutalib, Anwar Ahmad, Shamsul Shah Trajo, Nor Ellina Abdul Razak (2011). *Kecerdasan Sosial Dan Emosi Guru*

Cemerlang Pendidikan Islam Dalam Meningkatkan Prestasi Pelajar. Journal of social sciences Humanisties. Volume 7, Number 1, 094-104, April Special.

Khalid Johari, and Zurida Ismail, and Shuki Osman, and Ahmad Tajuddin Othman, (2009). *Pengaruh jenis latihan guru dan pengalaman mengajar terhadap efikasi guru sekolah menengah*. Jurnal Pendidikan Malaysia, 34 (2). pp. 3-14. ISSN 0126-6020 / 2180-0782

Kounin, J.S., and Gump, P.V. (1974). *Signal Systems of Lesson Settings and The Task Related Behavior of Preschool Children*. Journal of Education Psychology 66; 554-164.

Krejcie, R. V., and Morgan, D. W. (1970). *Determining sample for research Activities*. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.

McDougall, W. (1947). *An Outline of Psychology*. London : Methuen and Company Limited.

Martin, J.D. (2009). *Theory of Mind*. Psychology Press. New York.

Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D. (2002). *MSCEIT User's Manual*. Toronto, ON: Multi-Health Systems.

Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). *Competing models of emotional intelligence*. Dlm. Sternberg, R.J. (pnyt.). *The Handbook of Intelligence*. New York: Cambridge University Press.

Mayer, J.D. & Cobby, D. (2000). *Educational policy on emotional intelligence: Does it make sense*. *Educational Psychology Review* 12(2):163-184.

Mayer, J.D., Caruso, D. & Salovey. (1999). *Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence*. *Intelligence* 27:267 – 298.

- Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D. (1998). *Competing models of emotional intelligence*. Dlm. Sternburg, R.J. (pnyt.). *Handbook of Human Intelligence*. Ed. ke-2. New York: Cambridge University Press.
- Mohammad Najib Abdul Ghafar. (1999). *Penyelidikan Pendidikan*. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohd Najib Abd. Ghafar. (2003). *Kaedah Penyelidikan Dalam Pendidikan*. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Mok Y.F & Kwong T.M. (1999). *Social influence factors and motivations of participation in adult higher education*. *Education Journal*, Vol.27, No.2.
- Muhammad Idham, Zamri Mahamod, Melor Md. Yunus, Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff, (2010). *Profil Kecerdasan Emosi Guru Pelatih Bahasa Mengikut Tahun Pengajian*. *GEMA Online Journal of Language Studies*. Volume 10(2).
- Nelson, P. (2009). *Emotional Intelligence and achievement in 11th grade at-risk student*. Disertasi Ph.D. Walden University.
- Noriah Mohd Ishak (1994). *Pola pemilihan respon menangani ketegangan dan hubungannya dengan punca ketegangan di kalangan guru-guru*. Bangi; Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Noriah Mohd. Ishak, Siti Rahayah & Syed Najamuddin Syed Hassan (2003). *Hubungan Antara Faktor Kecerdasan Emosi, Nilai Kerja Dan Prestasi Kerja di Kalangan Guru Maktab Rendah Sains Mara*. *Jurnal Teknologi*. 39(E): 75-82.
- Robiah Sidin. (1994) *.Pendidikan di Malaysia*. Cabaran Untuk Masa Depan. Kuala Lumpur: Penerbit Fajar Bakti Sdn.Bhd.

- Rorlinda Yusof. (2009). Kecerdasan emosi, efikasi sendiri dan sumbangan terhadap komitmen tugas guru kaunseling sekolah menengah. Tesis, penyelidikan Doktor Falsafah. Fakulti Pendidikan UKM.
- Rovenger, J. (2000). *Fostering emotional intelligence*. *School Library Journal* 46(12): 40-41.
- Sabitha Marican. 2005. *Kaedah Penyelidikan Sains Sosial*. Kuala Lumpur: Pearson Prentice Hall, Malaysia Sdn. Bhd.
- Salovey, P. & Mayer, J.D. 1990. *Emotional intelligence*. *Imagination, Cognition and Personality*, 9:185-211.
- Schutte, N.S., Malouff, J.M., Hall, L.E., Haggerty, D.J., Cooper, J.T. & Golden, C.J. (1998). *Development and validation of a measure of emotional intelligence*. *Personality & Individual Differences*. 25(2):167 – 177.
- Selye, H. (1956). *The stress of life*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Syafrimen Syafril. (2004). *Profil kecerdasan emosi guru-guru sekolah menengah zon tengah semenanjung Malaysia* (Perak, Selangor, Negeri Sembilan, Melaka dan Johor). Kertas Projek, Penyelidikan Sarjana. Fakulti Pendidikan UKM.
- Thorndike, E.L. (1920). *Intelligence and its uses*. *Harper's Magazine*, 140, 227 – 235.
- Yahzanon Tahir & Yusof Boon. (2011). *Tahap Kecerdasan Emosi Dan Hubungannya Dengan Komitmen Guru Dalam Bekerja Dalam Kalangan Guru Mata Pelajaran Teras Tahun Enam*. *Journal of Edupres*, Volume 1 September 2011, Pages 187-196.
- Young, C. A. (1996). Emotions and emotinal intelligence. (Dokumen Internet <http://trochim.human.cornel.edu>).