

HUBUNGAN KECERDASAN EMOSI DENGAN LIMA STAIL DISIPLIN GURU

¹Nazri Bin Halim* & ²Yaakob bin Daud (PhD)

¹Institut Pendidikan Guru Kampus Darulaman, Kedah & ²Universiti Utara Malaysia

*nazrihalim@ipda.edu.my

ABSTRACT

Teachers' Disciplinary Committee is directly involved with the schools disciplinary management daily. This study aimed to identify the relationship of emotional intelligence with teacher five disciplinary style (Tomal, 1999), as the Supporter, Abdicator, Compromiser, Enforcer and Negotiator. The survey method used is cross sectional design that was carried out among 269 teachers who are the Disciplinary Committee members in national primary schools in the District of Kubang Pasu, Kedah. Teachers' emotional intelligence is measured using the Emotional Competency Inventory Version 2 (Boyatzis, Goleman and Haygroup, 1999). Teachers' Discipline style Inventory is measured using The Teacher Discipline Five-Style Inventory, (Tomal, 1999). Data are analysed in descriptive statistics and inferential Pearson correlation (r) from SPSS 20.0. The results show that there is a strong positive colleration between the emotional intelligence of teachers with Negotiator discipline style ($r = .687, p < .01$), while, medium colleration exists between emotional intelligence with Supporter discipline style ($r = .530, p < .01$), Compromiser ($r = .480, p < .01$), Abdicator ($r = .397, p < .01$), and emotional intelligence show weak colleration with Enforcer discipline style ($r = .243, p < .01$). The findings of this study contribute to the planning and selection of disciplinary teacher in handling student disciplinary problems in school.

Keywords: *Emotional intelligence, Teacher Discipline Style, Discipline Teacher, Primary School, Discipline Problems, School Disciplin Management.*

PENGENALAN

Penggunaan stail disiplin yang sesuai, penting difahami oleh guru semasa mengendalikan disiplin pelajar di sekolah. Stail disiplin guru merupakan amalan seseorang guru semasa mengelola dan bertindak menguruskan disiplin berdasarkan arahan yang spesifik dan sistematik kepada pelajar supaya mengikuti kod perlakuan (*code of conduct*) yang telah ditetapkan (Nakpodia, 2010). Kajian-kajian lalu mendapati stail disiplin guru mempunyai kaitan dengan kecerdasan emosi yang perlu dikuasai oleh guru (Cheah, 2015; Chechi, 2012).

Malah, kecerdasan emosi merupakan keupayaan guru menguruskan emosi sendiri secara baik terhadap pelajar dengan melibatkan empat dimensi utama kecerdasan emosi seperti kesedaran diri, pengurusan diri, hubungan sosial dan pengurusan hubungan sosial (Goleman, 1995). Justeru itu, kecerdasan emosi merupakan keperluan yang harus dikuasai oleh guru untuk mengendalikan tugas disiplin mereka. Objektif kajian ini ialah untuk mengkaji hubungan di antara kecerdasan emosi dengan lima stail disiplin guru (Tomal, 1999) seperti Penyokong (*Supporter*), Penyerahan (*Abdicator*), Kompromi (*Compromiser*), Penguatkuasaan (*Enforcer*) dan Perundingan (*Negotiator*) di daerah Kubang Pasu, Kedah.

PERNYATAAN MASALAH

Secara khususnya, seseorang guru perlu mempunyai kefahaman yang mendalam tentang aspek pengurusan disiplin dengan efektif seperti stail disiplin yang bersesuaian. Kekurangan ilmu mengurus disiplin menyebabkan situasi disiplin bertambah parah dan membimbangkan kerana guru gagal menguruskan disiplin pelajar dengan baik (Price, 2008; Baker, Archer, & Curtis, 2005).

Pembuktian dapatan kajian keguruan yang terkenal di peringkat antarabangsa iaitu *Teaching and Learning International Survey*, (TALIS, 2009), sangat mengejutkan warga pendidik di seantero dunia, khususnya di Malaysia. Kajian tersebut membuktikan bahawa hampir separuh daripada guru di Malaysia (41.6%) jelas mengakui bahawa mereka masih kekurangan ilmu mengurus disiplin dan sangat memerlukan kursus berkaitan tata cara disiplin seperti stail disiplin yang sesuai serta panduan-panduan untuk mengatasi masalah disiplin pelajar di sekolah. Kegagalan guru mengurus disiplin dengan baik menyebabkan mereka mendapat stress yang tinggi dan mengalami gejala *burnout* (McCormick & Barnett, 2011; Lewis, Romi, Xing, Qui & Katz, 2005).

Sesungguhnya, Tomal (1999, 2001), berpendapat bahawa guru yang tiada keyakinan diri, dan *burnout* cenderung menggunakan hukuman sebagai stail disiplin mereka. Guru seharusnya menggunakan stail disiplin Perundingan (*Negotiator*) kerana ia merupakan stail disiplin yang terbaik dalam menguruskan pelajar (Tomal, 1999, 2001). Namun, kekurangan ilmu tentang disiplin telah menyebabkan guru gagal menggunakan stail disiplin yang sesuai untuk diamalkan (Kalaichalvi, 2012).

Sesungguhnya, dapatan TALIS (2009) tersebut menimbulkan polemik bahawa guru yang gagal mengurus disiplin pelajar dengan baik akan menjadi tidak konsisten dalam stail disiplin dan juga mengurus emosi sendiri (Reyes, Brackett, Rivers, White, & Salovey, 2012; Kwok, 1997). Perkembangan yang tidak sihat tersebut menimbulkan polemik di dalam sistem pendidikan kita. Guru masih terkial-kial mengurus emosi dan gagal bertindak saksama terhadap pelajar. Walhal, pekeling-pekeling disiplin telah dikeluarkan secara berkala semenjak hampir 60 tahun lalu oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) sebagai panduan kepada guru dalam mengambil tindakan disiplin. Antara pekeling - pekeling disiplin tersebut adalah seperti Surat Pekeling Profesional Kementerian Pelajaran Bil. 8/1968 mengenai Tatatertib Di Sekolah-Sekolah dan Surat Pekeling Ikhtisas Bil. 7/1995 mengenai Tatacara Mengenakan Tindakan dan Hukuman Terhadap Pelajar-Pelajar Sekolah yang menyatakan :

“terdapat tindakan dan hukuman yang keterlaluan dikenakan oleh pihak sekolah sama ada oleh pengetua, guru besar atau guru-guru ke atas pelajar-pelajar seperti yang dilaporkan di media massa. Antaranya pelajar dijemu di tengah panas, melakukan ketuk ketampi yang menyebabkan pengan, mencubit hingga berdarah, merotan hingga melukai dan mencederakan, berlari dengan memakai seluar dalam dan menyuruh murid berbuat sesuatu yang tidak berperikemusiaan”

Hakikatnya, berdasarkan kepada pekeliling tersebut diatas, jelaslah bahawa Kementerian Pendidikan Malaysia sendiri mengakui bahawa sememangnya terdapat masalah dalam kalangan guru yang gagal menguruskan emosi dengan baik dan gagal memilih stail disiplin yang sesuai sehingga menyebabkan mereka bertindak menggunakan stail disiplin secara tidak berperikemusiaan (Sutton dan Harper, 2009; Tan & Yuanshan, 1998). Kajian oleh Lozano dan Kizilaslan, (2013), menjelaskan fenomena yang sangat membimbangkan bahawa terdapat persamaan persepsi yang dikongsi guru bahawa stail disiplin berbentuk hukuman merupakan kaedah terbaik mengatasi masalah disiplin. Sesungguhnya, penggunaan stail disiplin hukuman bukanlah strategi terbaik untuk mewujudkan pelajar yang bertanggungjawab dalam jangka masa panjang, tetapi ia akan memberi kesan terhadap kewujudan perlakuan delinkuen dalam kalangan pelajar (Sandra, 2011; Bear, 2010).

Bertitik tolak daripada perbincangan diatas, kajian ini dilaksanakan untuk mengenalpasti hubungan kecerdasan emosi dengan lima stail disiplin guru seperti yang dipelopori oleh Tomal (1999), yang kurang dilakukan dalam konteks tempatan.

TUJUAN KAJIAN

Kajian ini bertujuan mengenal pasti hubungan kecerdasan emosi dengan lima stail disiplin guru yang dinyatakan oleh Tomal (1999), seperti Penyokong (*Supporter*), Penyerahan (*Abdicator*), Kompromi (*Compromiser*), Penguatkuasaan (*Enforcer*) dan Perundingan (*Negotiator*).

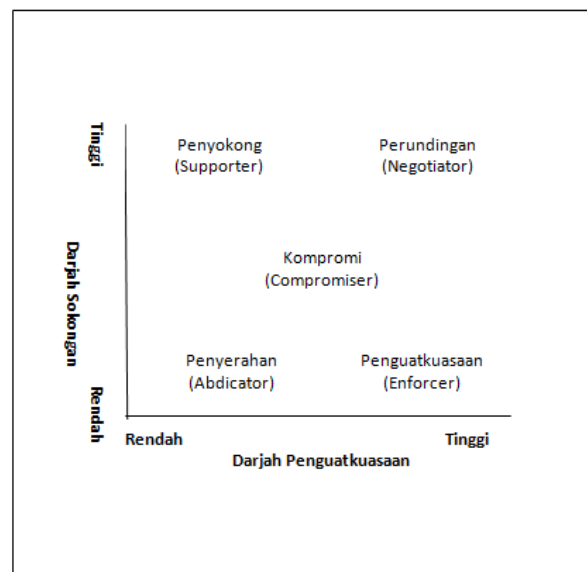
KERANGKA TEORITIKAL KAJIAN

Bahagian ini membincangkan aspek berikut.

Stail Disiplin Guru

Kajian ini menggunakan Model Disiplin Perundingan (*Discipline by Negotiation*) yang dibina oleh Tomal (1999). Model ini dibina melibatkan kajian terhadap 120 orang guru di Illinois, Amerika Syarikat. Pada asasnya, guru yang menguruskan disiplin pelajar akan membina stail disiplin tersendiri dalam mengatasi masalah disiplin tersebut.

Justeru, stail disiplin yang terbentuk dipengaruhi oleh beberapa pendekatan dan taktik khusus seperti taktik ofensif, defensif dan penggelakkan semasa berhubungan dalam mengatasi masalah disiplin di sekolah (Tomal, 1999). Maka, kefahaman guru dalam memahami taktik pelajar dengan baik dan mengatasinya menggunakan *teacher negotiating cauntertactics* yang sesuai semasa menguruskan disiplin di bilik darjah harus dilakukan. Keupayaan guru bertindak dengan baik dapat mengelakkan masalah disiplin dalam kalangan pelajar.



Rajah 1: Model Pengukuran Stail Disiplin Guru (Tomal, 1999)

Berdasarkan kombinasi darjah Penguatkuasaan (*enforcing*) dan darjah menyokong (*supporting*) yang ditunjukkan dalam Rajah 1 tersebut, pelopor teori ini (Tomal, 1999), membentuk lima jenis stail disiplin yang digunakan oleh guru seperti Penyokong (*Supporter*), Penyerahan (*Abdicator*), Kompromi (*Compromiser*), Penguatkuasaan (*Enforcer*) dan Perundingan (*Negotiator*). Stail disiplin Perundingan (*Negotiator*) merupakan stail disiplin yang disyorkan daripada teori ini kerana ia menonjolkan darjah penguatkuasaan dan sokongan yang tinggi terhadap pelajar.

Kesimpulannya, teori Disiplin Perundingan menekankan elemen kemanusiaan dalam menjalankan tindakan disiplin terhadap pelajar berbeza dengan beberapa teori disiplin terdahulu seperti Disiplin Assertif Canter (1996) yang lebih autokratik dan menekankan aspek kesalahan dan hukuman semata – mata (Tomal, 1999), seolah - olah menguruskan manusia sama sahaja seperti menguruskan benda bukan hidup yang tiada beremosi sedangkan manusia secara personal mempunyai perspektif dan emosi yang berbeza. Ia turut diakui oleh Tomal (1999), yang menyatakan bahawa idea tentang disiplin Perundingan ini merujuk pelajar sebagai individu biasa yang terbabit dalam interaksi interpersonal dan intrapersonal. Proses Perundingan merupakan proses kehidupan kerana manusia sentiasa bertolak ansur dan berunding untuk mencapai sesuatu konsesus dalam kehidupan mereka.

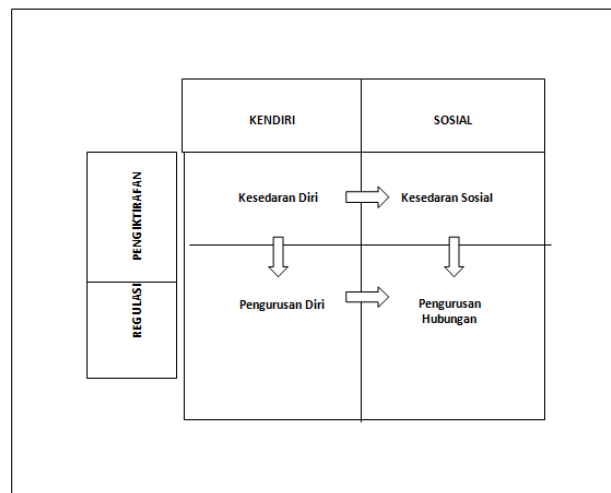
Kecerdasan Emosi

Teori kecerdasan emosi kajian ini menggunakan Teori kecerdasan emosi Goleman (1995), menyedari bahawa kecerdasan emosi sangat penting dan setara dengan kecerdasan intelektual dan berkemungkinan melebihi kepentingan kecerdasan intelektual yang bertindak sebagai indikator dalam menentukan kejayaan individu dalam kehidupan mereka. Kecerdasan emosi manusia merangkumi empat tunjang utama yang membentuk konstruk kecerdasan emosi yang sebenar. Kesatuan tunjang tersebut seperti kesedaran diri, pengurusan diri, kesedaran sosial dan pengurusan hubungan dapat menentukan tahap kecerdasan emosi individu. (Boyatzis, Goleman, & Rhee, 2000).

Perincian empat tunjang kecerdasan emosi yang dipelopori Goleman (1995) di dapati sesuai dalam menganalisis kecerdasan emosi individu dengan baik. Tunjang-tunjang kecerdasan emosi tersebut dapatlah dikelompokkan kepada dua faktor utama seperti faktor sendiri atau individu dan faktor sosial.

Faktor sendiri seperti tunjang kecerdasan emosi yang pertama iaitu kesedaran diri dan tunjang kecerdasan emosi yang kedua iaitu pengurusan sendiri. Sementara Faktor sosial pula seperti hubungan sosial dan tunjang kecerdasan emosi yang keempat iaitu pengurusan hubungan sosial.

Walaupun kecerdasan emosi dititikberatkan oleh Goleman (2004), namun beliau juga tidak menafikannya hubungannya dengan kecerdasan intelektual. Oleh yang demikian, terdapat hubungan di antara kecerdasan intelektual dan juga kecerdasan emosi seseorang. Justeru, sepertimana kecerdasan intelektual dapat ditingkatkan dari semasa ke semasa, maka begitulah juga dengan kecerdasan emosi yang turut dapat ditingkatkan secara beransur ansur melalui pengalaman individu dalam kehidupannya (Goleman, 2004), yang menegaskan bahawa setiap individu dilahirkan dengan asas kecerdasan emosi biasa yang dapat ditingkatkan melalui pembelajaran yang dilalui dalam kehidupannya.



Rajah 2: Model Kecerdasan Emosi Goleman (2000)

TINJAUAN LITERATUR

Bahagian ini membincangkan aspek berikut.

Hubungan Kecerdasan Emosi dengan Lima Stail Disiplin Guru

Kepentingan kecerdasan emosi telah mula diperkatakan sejak era 90an lagi setelah Goleman mempopularkan konsep tersebut dalam penulisannya (Mayer, Caruso dan Salovey 2000; 2004). Kepentingannya terhadap guru diakui kerana ia membantu guru bertindak dengan rasional semasa mengatasi masalah disiplin pelajar. (Soleiman, et. al, 2011; Hoffman, Hutchinson dan Reiss, 2009; Kassem, 2002). Tomal (1999) telah menyenaraikan lima stail disiplin yang diamalkan oleh guru semasa mengendalikan disiplin di sekolah. Kajian sarjana terdahulu mendapati bahawa terdapatnya hubungan antara kecerdasan emosi yang positif dengan Lima Stail Disiplin Guru (Tomal, 1999).

Kecerdasan Emosi Dan Stail Disiplin Perundingan (*Negotiator*)

Kecerdasan emosi guru yang mengamalkan stail disiplin Perundingan (*Negotiator*) adalah yang terbaik dan merupakan stail disiplin yang dicadangkan oleh Tomal (1999) sebagai amalan stail disiplin utama yang seharusnya diamalkan oleh guru (Chesnut & Cullen, 2014; Reese, 2012; Tomal, 1999). Kekuatan guru menguasai emosi membantu mereka bertindak dengan lebih rasional dan saksama terhadap pelajar. Reese (2012), turut mendapati bahawa stail disiplin Perundingan (*Negotiator*) mampu menukarkan emosi guru dan pelajar daripada suasana yang tidak selesa kepada lebih kondusif untuk berurusan berbanding dengan empat lagi stail disiplin seperti stail disiplin Penyokong (*Supporter*), stail disiplin Kompromi (*Compromiser*), Penyerahan (*Abdicator*), stail disiplin Penguatkuasaan (*Enforcer*) yang turut diamalkan oleh guru.

Kecerdasan Emosi Dan Stail Disiplin Penyokong (*Supporter*)

Guru yang mengamalkan stail disiplin Penyokong (*Supporter*) mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi dan suka menolong pelajar (Moradi, Honari, Naghshbandi, Jabari, & Azarpira, 2012). Namun, stail disiplin ini tidak disyorkan oleh Tomal (1999) untuk diamalkan kerana guru yang mengamalkan stail ini terlalu menitikberatkan emosi pelajar sehingga menyebabkan pengabaian tindakan disiplin oleh guru. Justeru itu, Reese (2012), turut bersetuju bahawa walaupun guru mempunyai ikatan emosi yang tinggi dengan pelajar namun bertindak terlalu menyebelahi pelajar menyebabkan guru tidak dapat mengambil tindakan disiplin dengan tepat.

Kecerdasan Emosi Dan Stail Disiplin Kompromi (*Compromiser*)

Kajian juga mendapati, guru yang mengamalkan stail disiplin Kompromi (*Compromiser*) di dapati turut mempunyai kecerdasan emosi yang rendah (Bekkerman dan Gilpin, 2015; Thornberg, 2007). Pelajar menjadi keliru dengan emosi tidak konsisten (*inconsistent*) guru mengendalikan disiplin dengan baik. Justeru, ciri disiplin ini bukanlah sesuai dan terbaik untuk diamalkan oleh guru semasa mengendalikan disiplin pelajar (Reyes, Brackett, Rivers, White, & Salovey, 2012).

Kecerdasan Emosi Dan Stail Disiplin Penyerahan (*Abdicator*)

Sementara guru yang mengamalkan stail disiplin Penyerahan (*Abdicator*) di dapati mempunyai kecerdasan emosi yang agak rendah dan tidak mempedulikan pelajar mereka dan turut diamalkan oleh guru yang baharu dalam profesion keguruan (Carton dan Fruchart, 2014; Sharplin, Neill dan Chapman, 2011; Kaya, Lundeen, & Wolfgang, 2010). Justeru, Kajian Montgomery & Melchor-Beaupre (2004), merumuskan bahawa stail disiplin Penyerahan (*Abdicator*) melalui ciri tidak mempedulikan pelajar (*ignores students*) merupakan satu stail disiplin yang digunakan guru semasa berhadapan dengan masalah disiplin pelajar yang rencam kerana mereka mengalami gejala *burnout*. Maka stail disiplin ini bukanlah merupakan stail disiplin yang sesuai diamalkan oleh guru dalam berurusan dengan disiplin pelajar.

Kecerdasan Emosi Dan Stail Disiplin Penguatkuasaan (*Enforcer*)

Seterusnya, guru yang mengamalkan stail disiplin Penguatkuasaan (*Enforcer*) mempunyai kecerdasan emosi yang sangat rendah dan beremosi negatif terhadap pelajar dan diakui oleh para pengkaji terdahulu seperti Riley, Lewis, dan Wang, (2012), Romi, Lewis, Roache dan Riley, (2011), Harman dan Tutkun, (2011). Guru menjadikan pelajar mangsa dalam tindakan disiplin mereka. Kelemahan guru dalam menguruskan kecerdasan emosi yang rendah tersebut menyebabkan hampir 90 peratus guru yang mengamalkan stail disiplin ini memilih rotan sebagai penyelesaian kepada semua masalah disiplin di sekolah (Tan & Yuanshan, 1998). Oleh yang demikian, guru seharusnya mengelak daripada mengamalkan stail disiplin ini kerana ia tidak sesuai diamalkan kerana menindas pelajar.

Justeru itu, hal ini diakui oleh Kurt & Ekici (2013), yang menyatakan bahawa emosi memainkan peranan penting semasa guru menguatkuasakan peraturan disiplin terhadap pelajar dan juga menyokong mereka. Kecerdasan emosi merupakan elemen penting pemilihan guru terhadap stail disiplin mereka. Maka, guru yang berkecerdasan emosi yang tinggi berupaya mengendalikan situasi disiplin pelajar dengan lebih baik.

KAEDAH KAJIAN

Bahagian ini membincangkan aspek berikut.

Reka Bentuk kajian

Kajian ini merupakan kajian berbentuk tinjauan dengan menggunakan soal selidik yang mengkaji hubungan pemboleh ubah kajian iaitu kecerdasan emosi dengan 5 jenis stail disiplin guru seperti Penyokong (*Supporter*), Penyerahan (*Abdicator*), Kompromi (*Compromiser*), Penguatkuasaan (*Enforcer*) dan Perundingan (*Negotiator*) di daerah Kubang Pasu, Kedah.

Kaedah tinjauan digunakan dalam kajian ini kerana ia merupakan salah satu cara yang digunakan untuk mendapatkan data dalam sains sosial (Williams, 2011).

Populasi dan Persampelan

Pemilihan peserta kajian dipilih secara rawak dan menggunakan kaedah persampelan bermatlamat (*purposive sampling*). Pemilihan sampel kajian melibatkan seramai 270 guru – guru daripada populasi seramai 900 orang guru sekolah kebangsaan di daerah Kubang Pasu, Kedah. Pemilihan tersebut berdasarkan kepada cadangan Krejcie dan Morgan (1970). Guru - guru terpilih adalah guru-guru yang terlibat dalam jawatankuasa disiplin sekolah terbabit. Pemilihan guru-guru tersebut selari dengan Patton (1990), yang menyatakan bahawa kaedah persampelan bermatlamat (*purposive sampling*) dipilih kerana ia memberikan kemudahan kepada penyelidik serta dapat menjimatkan masa, tenaga dan kos dalam menjalankan kajian. Maklumat berkaitan profil responden kajian ditunjukkan dalam Jadual 1 di bawah.

Jadual 1: *Profil Responden*

Demografi	Kategori	N	%
Jantina	Lelaki	132	48.9
	Perempuan	138	51.1
Umur	31-40	109	40.4
	41-50	134	49.6
	51-60	27	10.0
Tempoh Perkhidmatan	0-5	10	3.7
	6-10	58	21.5
	11-20	109	40.4
	21-30	93	34.4

Hasil dapatan kajian menunjukkan bahawa responden terdiri daripada 132 orang lelaki (48.9%) dan 138 orang perempuan (51.1%). Dari segi taburan umur responden, di dapati golongan berumur 41 - 50 merupakan bilangan yang teramai dengan 134 orang (49.6%), seterusnya golongan berumur 31 - 40 pula merupakan bilangan kedua teramai dengan 109 orang (40.4%). Manakala, golongan berumur 51 - 60 merupakan golongan terkecil dengan bilangan seramai 27 orang (10%).

Seterusnya, merujuk kepada tempoh perkhidmatan pula, di dapati guru yang berpengalaman mengajar 11 hingga 20 tahun mencatat bilangan tertinggi iaitu seramai 109 orang (40.4%), diikuti oleh golongan guru berpengalaman mengajar selama 21 - 30 tahun seramai 93 orang (34.4%) dan golongan guru yang berpengalaman mengajar di antara 6 - 10 tahun seramai 58 orang (21.5%) serta golongan terendah ialah guru berpengalaman mengajar 0 - 5 tahun dengan 10 orang (3.7%).

Instrumen Kajian

Instrumen kajian ini adalah borang soal selidik yang terbahagi kepada 3 bahagian iaitu ciri demografi, item kecerdasan emosi dan item stail disiplin guru. Bahagian A merupakan maklumat demografi responden seperti merangkumi jantina, umur dan pengalaman mengajar guru dalam bidang pendidikan. Bahagian B mengandungi item kecerdasan emosi serta Bahagian C mengandungi item stail disiplin guru.

Instrumen Inventori Kompetensi Emosi 2 (ECI-2) “*Emotional Competency Inventory Version 2*”

Instrumen Inventori Kompetensi Emosi 2 (ECI-2) “*Emotional Competency Inventory Version 2*”, merupakan instrumen yang dibina oleh Boyatzis, Goleman dan Haygroup (1999) dan digunakan dalam kajian ini. ECI-2 merupakan *multi-rater instrument*, yang memfokuskan kompetensi personal dan kompetensi sosial. ECI-2 ini mengandungi 72 item. Item-item tersebut digunakan untuk mengukur 18 kompetensi kecerdasan emosi daripada empat kluster seperti kesedaran diri, pengurusan diri, kesedaran sosial dan pengurusan hubungan sosial.

Inventori Lima Jenis Stail Disiplin Guru (*The Teacher Discipline Five-Style Inventory*)

Inventori Lima Jenis Stail Disiplin Guru (*The Teacher Discipline Five-Style Inventory*) merupakan instrumen yang digunakan untuk mengukur stail disiplin guru. Instrumen ini dibina oleh Tomal (1999), menerusi model disiplin Perundingan (*Discipline By Negotiation*) yang digunakan untuk mengenalpasti stail disiplin guru semasa mengendalikan disiplin pelajar dalam satu kajian yang melibatkan seramai 120 orang guru di di Illinois, Amerika Syarikat. Pengukuran menggunakan skala ini mendapati terdapatnya 5 jenis stail disiplin, merangkumi *Enforcer*, *Abdicator*, *Supporter*, *Compromiser* dan *Negotiator* yang digunakan oleh seseorang guru. Stail disiplin ini dibentuk oleh Tomal (1999), berdasarkan darjah Penguatkuasaan (*enforcing*) dan darjah menyokong (*supporting*) yang menentukan pemilihan stail disiplin guru tersebut. Terma Penguatkuasaan (*enforcing*) merupakan darjah ketegasan semasa guru mendisiplinkan pelajar. Guru yang mempunyai sifat Penguatkuasaan (*enforcing*) menunjukkan mereka meletakkan sifat ketegasan yang tinggi terhadap pelajar. Sementara guru yang mempunyai sifat Penguatkuasaan (*enforcing*) yang rendah turut meletakkan sifat ketegasan yang rendah.

Terma menyokong (*supporting*) merujuk kepada sifat bertolak ansur guru dengan pelajar. Guru yang mempunyai darjah menyokong (*supporting*) yang tinggi meletakkan sifat bertolak ansur yang tinggi terhadap pelajar. Sementara guru yang mempunyai darjah menyokong (*supporting*) yang rendah hanya sedikit sahaja menyokong pelajar. Oleh itu, berdasarkan kombinasi darjah Penguatkuasaan (*enforcing*) dan menyokong (*supporting*), stail disiplin guru ini telah di bentuk dan dikelaskan kepada 5 jenis merangkumi *Enforcer*, *Abdicator*, *Supporter*, *Compromiser* dan *Negotiator*.

Instrumen ini mengukur 5 jenis stail disiplin guru. Setiap satu stail disiplin tersebut mempunyai 6 item soalan. Justeru itu, jumlah keseluruhan item soalan adalah sebanyak 30 item. Semua item tersebut diukur menggunakan skala Likert empat tahap merangkumi 4 = sangat selalu, 3 = selalu, 2 = kadang-kadang dan 1 = tidak pernah. Penyelidik menggunakan panduan markah skor yang menyatakan bahawa skor sangat selalu = 4 markah, selalu = 3 markah, kadang-kadang = 2 markah dan tidak pernah = 1 markah. Jumlah keseluruhan skor tersebut dikumpulkan dan jumlah tertinggi menunjukkan bahawa ia merupakan pemilihan stail disiplin tersebut oleh guru, manakala skor terendah pula menunjukkan stail disiplin yang kurang digemari oleh guru dalam mengendalikan pelajar mereka.

Analisis Data

Analisis statistik deskriptif diuji menggunakan perisian SPSS (*Statistical Package for Social Science*) versi 20.0 untuk menunjukkan profil responden seperti jantina, umur dan pengalaman mengajar responden dan gred sekolah menggunakan pemboleh ubah frekuensi dan peratusan. Kolerasi Pearson – (r), digunakan untuk menerangkan hubungan di antara kecerdasan emosi guru dengan lima jenis stail disiplin guru (Tomal, 1999).

DAPATAN KAJIAN

Hubungan antara kecerdasan emosi dengan stail disiplin guru

Ujian kolerasi menunjukkan bahawa wujudnya kolerasi positif yang kuat di antara kecerdasan emosi guru dengan stail disiplin guru ($r = .703, p < .01$). Hubungan positif ini menunjukkan bahawa guru yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi mempunyai stail disiplin guru yang baik semasa berhadapan dengan pelajar di sekolah.

Jadual 2: *Pekali kolerasi Pearson (r) bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan stail disiplin guru.*

Pembolehubah	Stail Disiplin
Kecerdasan Emosi	0.703**

** $p < .01$ (2 arah)

Hubungan antara kecerdasan emosi dengan 5 Stail Disiplin Guru (Tomal, 1999)

Ujian kolerasi menunjukkan bahawa wujudnya kolerasi positif yang kuat di antara kecerdasan emosi guru dengan stail disiplin Perundingan (*Negotiator*) iaitu ($r = .687, p < .01$). Stail disiplin ini merupakan stail disiplin yang disyorkan melalui Teori Disiplin Perundingan (Tomal, 1999). Seterusnya stail disiplin Penyokong (*Supporter*) turut berkolerasi sederhana iaitu ($r = .530, p < .01$) dan diikuti oleh stail disiplin Kompromi (*Compromiser*) dengan nilai ($r = .480, p < .01$) dan stail disiplin Penyerahan (*Abdicator*) dengan ($r = .397, p < .01$). Namun, kecerdasan emosi mempunyai kolerasi yang lemah dengan stail disiplin Penguatkuasaan (*Enforcer*) iaitu ($r = .243, p < .01$).

Jadual 3: Pekali kolerasi Pearson (r) bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan 5 Stail Disiplin Guru (Tomal, 1999)

Pembolehubah	Kecerdasan emosi
Perundingan	0.687**
Penyokong	0.530**
Kompromi	0.480**
Penyerahan	0.397**
Penguatkuasaan	0.243**

** $p < .01$ (2 arah)

PERBINCANGAN

Secara umumnya, kajian ini telah menunjukkan bahawa kecerdasan emosi guru mempunyai kolerasi positif yang kuat dengan stail disiplin guru ($r = .703$) dalam menguruskan disiplin pelajar di sekolah. Justeru, guru haruslah mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi kerana ia secara jelas berhubungan dengan stail disiplin yang diterapkan dalam amalan seharian mereka. Dapatan kajian ini selari dengan Cheah, (2015); Chechi, (2012); Jeloudar, et.al, (2012); Hoffman, Hutchinson dan Reiss, (2009) yang turut mendapati bahawa terdapat hubungan positif dan signifikan di antara kecerdasan emosi dengan stail disiplin guru. Oleh yang demikian, seseorang guru disiplin harus mempunyai kekuatan emosi dalam mengendalikan permasalahan disiplin pelajar.

Daripada perspektif hubungan kecerdasan emosi dengan 5 stail disiplin secara khusus, penyelidik mendapati bahawa kecerdasan emosi mempunyai hubungan yang paling kuat dengan stail disiplin Perundingan (*Negotiator*) ($r = .687$, $p < .01$). Dapatan kajian ini selari dengan Tomal (1999) yang mencadangkan supaya stail disiplin Perundingan ini menjadi pilihan guru menguruskan disiplin. Hal ini kerana guru yang mengamalkan stail disiplin Perundingan, menonjolkan kecerdasan emosi yang tinggi berbanding stail disiplin yang lain (Tomal, 1999). Kajian ini juga selari dengan Lordanoglou (2007); Reese (2012); Esmaeillou, Khodayari & Ghasemi (2013); Chesnut dan Cullen (2014) menyatakan bahawa guru yang komited (*committed*) mempunyai kesedaran emosi dan bermotivasi diri lebih tinggi dalam mengharungi kerjaya sebagai guru.

Kajian ini turut mendapati bahawa kecerdasan emosi berhubungan secara sederhana dengan stail disiplin Penyokong (*Supporter*) iaitu ($r = .530$, $p < .01$). Kajian ini bertepatan dengan Reese (2012), bahawa guru yang mengamalkan stail disiplin Penyokong (*Supporter*) menunjukkan bahawa mereka mempunyai ikatan emosi sederhana serta mengambil berat aspek emosi pelajar.

Manakala, stail disiplin Kompromi (*Compromiser*), turut berhubungan secara positif dengan kecerdasan emosi ($r = .480$, $p < .01$). Kajian ini selari dengan Thornberg, (2007); Reyes, Brackett, Rivers, White, & Salovey (2012); Bekkerman dan Gilpin, (2015) menunjukkan bahawa guru yang mengamalkan stail disiplin Kompromi menghormati emosi pelajar tetapi tidak konsisten serta bersifat mengawal dan memalukan pelajar. Hal ini menyebabkan pelajar keliru dengan tindakan guru.

Di samping itu, kajian ini turut mendapati bahawa stail disiplin Penyerahan (*Abdicator*) dengan nilai ($r = .397$, $p < .01$) mempunyai hubungan yang sederhana rendah dengan kecerdasan emosi berbanding dengan stail disiplin yang lain. Kajian ini selari dengan Montgomery & Melchor-Beaupre (2004), menyatakan bahawa guru menggunakan strategi Penyerahan (*Abdicator*) melalui ciri tidak mepedulikan pelajar (*ignores students*), sebagai satu stail disiplin apabila mengalami stress.

Kecerdasan emosi jelas mempunyai hubungan yang lemah dengan stail disiplin Penguatkuasaan (*Enforcer*) iaitu ($r = .243, p < .01$). Dapatan ini menunjukkan bahawa guru yang menggunakan stail disiplin Penguatkuasaan terhadap pelajar mempunyai kecerdasan emosi yang rendah. Kajian ini selari dengan Romi, Lewis, Roache dan Riley, 2011; Harman dan Tutkun, 2011; Riley, Lewis, dan Wang, 2012, Komakech dan Osuu, 2014; Machingambi, 2012 mendapati bahawa guru yang beremosi negatif serta kurang kecerdasan emosi akan membentuk stail disiplin Penguatkuasaan (*Enforcer*) dalam tindakan mereka.

Hasil dapatan kajian ini telah membuktikan bahawa kecerdasan emosi sangat penting dikuasai oleh guru kerana ia berhubungan dengan amalan 5 jenis stail disiplin guru (Tomal, 1999; Kurt & Ekici, 2013). Stail disiplin Perundingan (*Negotiator*) merupakan stail disiplin yang di cadangkan melalui teori Disiplin Perundingan dan terbukti bahawa ia berhubungan dengan lebih kuat dengan kecerdasan emosi berbanding dengan stail - stail disiplin yang lain seperti Penyokong (*Supporter*), Penyerahan (*Abdicator*), Kompromi (*Compromiser*) dan Penguatkuasaan (*Enforcer*). Sementara stail disiplin Penguatkuasaan (*Enforcer*) merupakan stail disiplin yang mempunyai hubungan yang paling lemah dengan kecerdasan emosi.

PENUTUP

Oleh yang demikian, dapatan kajian ini dapat dijadikan rujukan dalam memilih guru pentadbir disiplin sekolah dengan mengutamakan guru yang berkecerdasan emosi yang tinggi seperti ditonjolkan oleh guru yang mengamalkan stail disiplin Perundingan (*Negotiator*). Hal ini kerana, proses menguruskan pelajar memerlukan guru yang berupaya memahami elemen kemanusiaan dengan baik (Miyagamwala, 2015; Reese, 2012;). Proses Perundingan merupakan proses kehidupan kerana manusia sentiasa bertolak ansur dan berunding untuk mencapai sesuatu konsesus dalam kehidupan mereka (Tomal, 1999). Di samping itu, adalah disyorkan supaya Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM), untuk memfokuskan penganjuran kursus – kursus pengurusan emosi dan tatacara disiplin kepada guru – guru supaya kefahaman mereka dalam bidang yang sangat penting tersebut dapat dipertingkatkan lagi (TALIS, 2009).

RUJUKAN

- Baker, A. J., Archer, M., & Curtis, P. A. (2005). Age and gender differences in emotional and behavioural problems during the transition to residential treatment: The Odyssey Project. *International Journal of Social Welfare*, 14(3), 184-194.
- Bear, G. G. (2012). *School discipline and self-discipline: A practical guide to promoting prosocial student behavior*. Guilford Press.
- Bekkerman, A., & Gilpin, G. (2015). On understanding inconsistent disciplinary behaviour in schools. *Applied Economics Letters*, 22(10), 772-776.
- Boyatzis R., Goleman, D., & Hay, G. (1999). Emotional Competence Inventory. *Hay Group*.
- Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). *Handbook of emotional intelligence*, 343
- Carton, A., & Fruchart, E. (2014). Sources of stress, coping strategies, emotional experience: effects of the level of experience in primary school teachers in France. *Educational Review*, 66(2)

- Cheah, K. S. (2015). Teachers' classroom control and decision-making: a case study of a private school in subang, selangor. *Australian Journal of Business and Economic Studies*, 1(01).
- Chechi, K. V. (2012). Emotional intelligence and teaching. *International Journal of Research in Economics & Social Sciences*, 2(2).
- Chesnut, S. R., & Cullen, T. A. (2014). Effects of Self-Efficacy, Emotional Intelligence, and Perceptions of Future Work Environment on Preservice Teacher Commitment. *The Teacher Educator*, 49(2), 116-132.
- Esmaeillou, M., Khodayari, A., & Ghasemi, H. (2013). Relationship between negotiation strategies and emotional intelligence of Iranian sport federations' officials. *European Journal of Experimental Biology*, 3(3), 382-388.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence. Why it can matter more than IQ*. London : Bloomsbury Publishing Plc.
- Goleman, D. (2000). Emotional intelligence: Issues in paradigm building. In D. Goleman, & C. Cherniss (eds.), *The Emotionally Intelligent Workplace: How to Select for, Measure, and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups, and Organizations*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Goleman, D. (2004). What Makes a Leader ? *Harvard Business Review*. 1-12.
- Harman, A., & Tutkun, Ö. F. (2011). Attitude of Prospective Teachers' Towards Violence. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(3), 67-78.
- Hoffman, L. L., Hutchinson, C. J., & Reiss, E. (2009). On improving school climate: reducing reliance on rewards and punishment. *International Journal of Whole Schooling*, 5(1), 13-24.
- Jeloudar, S. Y., Yunus, A. S. M., Roslan, S., & Nor, S. M. (2012). The influence of social intelligence of secondary school teachers on classroom discipline strategies. *J Psychology*, 3(1), 39-45.
- Kaya, S., Lundeen, C., & Wolfgang, C. H. (2010). Discipline orientations of pre-service teachers before and after student teaching. *Teaching Education*, 21(2), 157-169.
- Kassem, C. L. (2002). Developing the teaching professional: What teacher educators need to know about emotions. *Teacher Development*, 6(3), 363-372.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (1968). *Surat Pekeliling Kementerian Pelajaran (8/1968: Tata tertib di sekolah*. Kuala Lumpur: Bahagian Sekolah KPM.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (1995). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 7/1995: Tatacara mengenakan tindakan dan hukuman terhadap pelajar-pelajar sekolah*. Kuala Lumpur: Bahagian Sekolah KPM.

- Komakech, R. A., & Osuu, J. R. (2014). Students' absenteeism: A Silent Killer of Universal Secondary Education (USE) in Uganda. *International Journal of Education and Research*, 2(10), 417-436.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educ psychol meas.*
- Kurt, H., & Ekici, G. (2013). Evaluating the Turkish Version of the Discipline Efficacy Scale (DES): Translation adequacy and factor structure. *Educational Research and Reviews*, 8(15), 1207.
- Kwok, D. C. (1997). The management style of discipline teachers in Hong Kong secondary schools. *Psychologia*, 40(4), 220-226.
- Lewis, R, Romi, S., Xing, Qui & Katz, J. (2005). Teacher's classroom discipline in Australia, China and Israel. *Teaching and Teacher Education*. (21), 729 – 741.
- Iordanoglou, D. (2007). The teacher as leader: The relationship between emotional intelligence and leadership effectiveness, commitment, and satisfaction. *Journal of Leadership Studies*, 1(3), 57-66.
- Lozano., R & Kizilaslan.R. (2013). Approaches to classroom discipline in Turkey and their implications fir teacher education. *International Journal on Trends in Education and their implications* 4 (1).
- Machingambi, S. (2012). How Do Schools Push Students Out of Schools? A Case Study of Two Rural Secondary Schools in Masvingo District in Zimbabwe. *Journal of Social Science*, 30(1), 55-68.
- Mayer, Caruso & Salovey (2000). Emotional Intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.
- Mayer, Salovey & Caruso (2004). Emotional intelligence: theory, findings and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197-215.
- Mayer & Salovey (1997). *What is emotional intelligence?* Dalam Solovey & Sluyter emotional Development and Emotional Intelligence. New York: Basic Books.
- McCormick, J., & Barnett, K. (2011). Teachers' attributions for stress and their relationships with burnout. *International Journal of Educational Management*, 25(3), 278-293.
- Miyagamwala, G. (2015, January). Emotional intelligence and teacher effectiveness-an analysis. In *International Conference on Issues in Emerging Economies (ICIEE)* (Vol. 29, p. 233).
- Moradi, M., Honari, H., Naghshbandi, S., Jabari, N., & Azarpira, G. (2012). The relationship between emotional intelligence and job satisfaction among coaches in premier under-20 football league. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2(6), 73.
- Montgomery, C., & Melchor-Beaupré, R. (2004). Stress and social problem solving: Another wonderful symbiosis. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 4(1), 87-111.

- Nakpodia (2010). Teachers' disciplinary approaches to students' discipline problems in Nigerian secondary schools. *International NGO journal* 5(6) 144-151.
- Price, B. P. (2008). *Teacher perceptions of the impact of professional development and teacher-student relationships on school climate*. (Doctoral dissertation, Auburn University).
- Reese, M.K. (2012). *An analysis of teachers' discipline styles as they relate to gender and the number of office referrals written by teachers*. Tesis doktor falsafah yang tidak diterbitkan. Missouri Baptist University, USA.
- Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M., & Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of educational psychology*, 104(3), 700.
- Riley, P., Lewis, R., & Wang, B. (2012). Investigating teachers' explanations for aggressive classroom discipline strategies in China and Australia. *Educational Psychology*, 32(3), 389-403.
- Romi, S., Lewis, R., Roache, J., & Riley, P. (2011). The impact of teachers' aggressive management techniques on students' attitudes to schoolwork. *The Journal of Educational Research*, 104(4), 231-240.
- Sharplin, E., O'Neill, M., & Chapman, A. (2011). Coping strategies for adaptation to new teacher appointments: Intervention for retention. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 136-146.
- Soleiman Yahyazadeh Jeloudar, Aida Suraya Md Yunus, Samsilah Roslan & Sharifah Md Nor.(2011) Teachers' Emotional Intelligence and Its Relation with Classroom Discipline Strategies Based on Teachers and Students' Perceptions. *J Psychology*, 2(2): 95-102
- Sutton, R. E., & Harper, E. (2009). Teachers' emotion regulation. In *International handbook of research on teachers and teaching* (pp. 389-401). Springer US.
- Tan, E., & Yuanshan. C. (1998). Discipline problems in schools: Teachers' perception. *Teaching and Learning*, 19(2), 1-12.
- Teaching, C. E., & Environments, L. (2009). First results from TALIS. *Teaching and Learning International Survey*, OECD.
- Thornberg, R. (2007). A classmate in distress: schoolchildren as bystanders and their reasons for how they act. *Social Psychology of Education*, 10(1), 5-28.
- Tomal, D. R. (1999). *Discipline by negotiation*. Lancaster, PA: Technomic Publishing Company Inc.
- Tomal, D. R. (2001). A comparison of elementary and high school teacher discipline styles. *American Secondary Education*. 30 (1), 38-45.
- Williams, C. (2011). Research methods. *Journal of Business & Economics Research (JBER)*, 5(3).