

**PENGARUH KECERDASAN EMOSI DAN EFIKASI GURU TERHADAP
STAIL DISIPLIN GURU DI KEDAH DAN PERLIS****Nazri Bin Halim**Institut Pendidikan Guru Kampus Darulaman, Kedah
*nazrihalim@ipda.edu.my***Yaakob bin Daud (PhD)**Universiti Utara Malaysia, Kedah
*yaakob@uum.edu.my***ABSTRACT**

Appropriate teacher discipline style should be used to discipline the students. However, there are teachers that do not comply with procedures for disciplinary action prescribed by the Ministry of Education (MOE). Teachers are emotional when handling students discipline and show the absence of a strong teacher efficacy. Thus, the objective of this study was to study the influence of Emotional Intelligence and Teacher Efficacy towards the Teacher Discipline Style. Appropriate discipline style is determined by the higher rate of emotional intelligence and teacher efficacy. The survey method used is a cross sectional design that was carried out among 340 teachers who are the Disciplinary Committee members in national primary schools in Kedah and Perlis. Three instruments used are Emotional Competency Inventory Version 2 (ECI-V2), Teachers' Sense of Efficacy Scale (TSES) and The Teacher Discipline Five Style Inventory. Descriptive data is analysed using SPSS version 19. While Partial Least Squares Structural Equation Modelling 3 (PLS-SEM 3) is used to analyse Inferential statistics. The findings show that emotional intelligence and teacher efficacy give great influence on Negotiator discipline style. However, emotional intelligence does not influence the Enforcer discipline style, while teacher efficacy does not influence the Abdicator discipline style. Teacher efficacy gives a great influence on emotional intelligence. Emotional intelligence is a significant partial mediator to Compromiser, Abdicator, Supporter and Negotiator discipline style. The findings of this study can contribute to the Ministry of Education (MOE) as a guide for the selection of discipline teachers and also as a preventive action in order to identify teachers using the disciplinary style which has lower influence of emotional intelligence and teacher efficacy.

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

PENGENALAN

Guru terlibat secara langsung mendisiplinkan pelajar (Romi, Lewis & Roache, 2013). Proses mendisiplinkan pelajar memerlukan guru berkecerdasan emosi dan efikasi guru yang tinggi. Justeru,

guru perlu lebih prihatin dengan menggunakan stail disiplin bersesuaian dan menggunakan budi bicara terhadap pelajar (Kagoda, 2011). Guru yang mengamalkan tingkahlaku positif dan menghargai pelajar dapat menyumbang kepada iklim bilik darjah yang harmoni (Affizal Ahmad & Rafidah Sahak, 2009).

Walau bagaimanapun, realiti yang berlaku sangat membimbangkan dan menggemparkan masyarakat. Guru berterusan menghukum pelajar menggunakan stail disiplin yang tidak sesuai dan penuh beremosi. Laporan media massa semenjak tahun 2011 sehingga tahun 2016, dengan konsisten melaporkan wujudnya pelanggaran pekeling - pekeling disiplin Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) yang dilakukan oleh guru - guru. Sebagai contoh, terdapat kes seperti yang dilaporkan Utusan Malaysia ("Murid Mati Dipukul Guru," 2011, m.s 4). Ini kerana murid tersebut di tuduh mencuri wang rakan. Selain itu, kes-kes seperti ini terus berulang hampir setiap tahun dengan terdapat kes di laporkan Sinar Harian ("Pelajar Pecah Gendang Telinga Gara – Gara Ejek Guru", 2012, m.s U4). dan ("Pelajar Mungkin Pekak Ditampar Guru," 2013) serta guru paksa murid makan rumput seperti dilaporkan Minggu Malaysia (Asliza, 2014, m.s 5) hanya kerana tidak menyiapkan kerja rumah. Terdapat juga kes "Guru pukul dan hina pelajar ditempat di pejabat pendidikan" (2015) serta laporan BERNAMA ("JPN Sahkan Guru Pukul Pelajar Di Gantung Tugas," 2016). Isu - isu ini telah menggemparkan masyarakat dan menimbulkan persoalan tentang keseriusan masalah emosi dan efikasi guru dalam mendidik pelajar.

Perlakuan guru menggunakan stail disiplin yang tidak tepat dan keterlaluannya ini turut disedari pihak KPM sejak sekian lama dengan mengeluarkan pelbagai surat pekeling disiplin sebagai panduan kepada guru seperti Surat Pekeling Ikhtisas Bil. 10 / 2001: Semua Guru Adalah Guru Disiplin yang menyatakan bahawa:

"Terdapat tindakan dan hukuman yang keterlaluannya 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 berperikemanusiaan" (m.s 1).

Realitinya sehingga kini, guru masih lagi melanggar arahan mengikuti pekeling - pekeling disiplin yang ditetapkan tersebut, seolah – olah tiada apa yang dapat menghalang mereka daripada berterusan menggunakan stail disiplin yang tidak sesuai terhadap pelajar.

Fenomena penggunaan stail disiplin yang tidak sesuai tersebut merupakan pencabulan serius terhadap hak asasi kanak-kanak. Hal ini kerana kanak-kanak mendapat perlindungan hak asasi manusia berdasarkan Artikel 19 Konvensyen Hak Kanak-kanak Antarabangsa, Pertubuhan Bangsa-Bangsa Bersatu (PBB), yang melindungi mereka daripada semua bentuk keganasan fizikal dan mental semasa berada dalam jagaan ibubapa ataupun pihak lain.

Oleh yang demikian, dalam konteks lokasi kajian ini, penggunaan stail disiplin guru yang keterlaluannya dan tidak sesuai serta melanggar pekeling - pekeling disiplin Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) juga di dapati berlaku di sekolah - sekolah di bawah kelolaan Jabatan Pendidikan Negeri Kedah dan Perlis. Analisis menunjukkan jumlah kes salah laku guru terhadap pelajar seperti dalam jadual 1.

Jadual 1
Salah laku Guru Terhadap Pelajar di Kedah dan Perlis

Kesalahan / Tahun	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Sentuhan Fizikal	4	2	4	3	2	1	3
Komunikasi Guru	5	5	4	3	3	4	3
Perkauman	2	-	1	-	1	-	-
Jumlah	11	7	9	6	6	5	6

Sumber: JPN Kedah dan Perlis, (2016)

Analisis menunjukkan bahawa, salah laku stail disiplin guru seperti penggunaan sentuhan fizikal seperti mendera, menampar dan menyepak pelajar telah menunjukkan konsistensi dengan anggaran 1 hingga 4 kes setiap tahun. Peningkatan kes berlaku pada tahun 2016 berbanding 2015 dengan lebih 2 kes. Aspek komunikasi guru seperti mencela dan memaki hamun pelajar turut menunjukkan konsistensi dengan berlaku pada setiap tahun dengan tahun 2011 hingga 2011 dengan maksima 5 kes dan pada tahun 2016 dengan 3 kes dilaporkan. Kesalahan guru berdasarkan aspek perkauman pula ada dilaporkan dengan 2 kes pada 2010 dan masing-masing dengan 1 kes pada tahun 2012 dan tahun 2014.

Menurut Mohd. Ismail Othman (2006) permasalahan ini berlaku kerana guru berasa keliru dan mengalami tekanan serta krisis kepercayaan diri semasa menjalankan tugas yang memaksa mereka menjalankan tugas pengajaran dan pemudahcaraan (PdPc), tugas perkeranian serta menguruskan disiplin pelajar di sekolah. Justeru itu, kajian ini berusaha untuk mengenalpasti pengaruh kecerdasan emosi dan efikasi guru terhadap stail disiplin guru untuk membantu pemahaman tentang stail disiplin yang mempunyai pengaruh kecerdasan emosi dan efikasi guru yang terbaik supaya guru dapat mengetahui stail disiplin yang manakah yang seharusnya mereka amalkan untuk mengendalikan disiplin pelajar supaya kes-kes penderaan dan penggunaan kekerasan terhadap pelajar ini tidak terus berlaku di dalam sistem pendidikan negara kita.

PERNYATAAN MASALAH

Para penyelidik lalu seperti Soleiman, et al., (2011); Hoffman, Hutchinson dan Reiss, (2009) mendapati kecerdasan emosi mempengaruhi tindakan guru terhadap pelajar. Hal ini selaras dengan Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 7/1995, yang menyatakan bahawa:

- 5.1 Elak dan hindarkan diri daripada nafsu marah dan membuat kesimpulan terburu-buru tanpa penyelidikan terlebih dahulu.
- 5.2 Hukuman yang pada hemat orang ramai tidak sesuai seperti berbentuk penyeksaan, cacian di khalayak ramai yang memberi kesan emosi atau lain-lain hukuman liar serta tidak berperni kemanusiaan hendaklah dielakkan (m.s 1).

Kajian Kassabri (2012) mendapati guru bertindak agresif dalam stail disiplin mereka. Hal ini diulas oleh Lozano & Kizilaslan (2013) bahawa guru yang agresif tidak layak berada dalam bidang perguruan, tidak penyayang, bersifat sadis dengan menyeksa pelajar untuk mendapat kepuasan. Kecenderungan guru menggunakan stail disiplin tersebut menunjukkan guru bermasalah menguruskan emosi dan mempunyai masalah efikasi atau kepercayaan diri dalam menjalankan tugas yang

diamanahkan sedangkan efikasi guru yang mantap diakui penting kerana ia mempengaruhi pelajar berdisiplin dengan baik (Skaalvik & Skaalvik, 2007; Kurt & Ekici, 2013).

Di samping itu, kajian di peringkat antarabangsa melalui *Teaching and Learning International Survey* (OECD, 2014) mendapati guru di Malaysia menghabiskan separuh masa Pengajaran dan Pemudahcaraan (PdPc) mengurus disiplin dan kerap kali hilang sabar dan bertindak melulu dengan menggunakan stail disiplin yang tidak sesuai dan beremosi semasa menghukum pelajar. Dapatan ini selari dengan laporan OECD (2009) bahawa hampir separuh guru Malaysia (41.6%) mengakui mereka mempunyai masalah kepercayaan diri dan memerlukan kursus lanjutan tentang disiplin. Hal ini bertepatan dengan Price (2008) bahawa kebanyakan guru masih lagi kekurangan ilmu dan latihan menguruskan disiplin di sekolah.

Justeru itu, berdasarkan kepada kekurangan kajian yang dilakukan terhadap stail disiplin guru dan pengaruh daripada kecerdasan emosi dan efikasi guru dalam konteks tempatan serta pemaparan dapatan OECD (2009;2014) dan kekerapan salah laku disiplin guru yang sering di paparkan melalui media-media massa, maka kajian ini berusaha untuk mengisi jurang kajian (*gap*) dengan memfokuskan terhadap pengaruh kecerdasan emosi dan efikasi guru terhadap stail disiplin guru bagi menentukan ciri stail disiplin terbaik yang mempunyai kadar pengaruh kecerdasan emosi dan efikasi guru yang tertinggi. Kajian ini penting kerana ia dapat menjadi panduan penggunaan stail disiplin yang sesuai untuk diamalkan oleh guru semasa mengendalikan disiplin pelajar di sekolah berbanding stail disiplin yang mempunyai pengaruh kecerdasan emosi dan efikasi guru yang terendah.

OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan mengenal pasti pengaruh kecerdasan emosi dan efikasi guru terhadap stail disiplin guru di negeri Kedah dan Perlis. Objektif spesifik kajian ini adalah untuk mengenal pasti;

1. pengaruh kecerdasan emosi terhadap stail disiplin guru iaitu Penyokong, Perundingan, Kompromi, Penyerahan dan Penguatkuasaan.
2. pengaruh efikasi guru terhadap stail disiplin guru iaitu Penyokong, Perundingan, Kompromi, Penyerahan dan Penguatkuasaan.
3. pengaruh efikasi guru terhadap kecerdasan emosi.
4. adakah kecerdasan emosi memberi kesan perantara terhadap efikasi guru dengan stail disiplin guru.

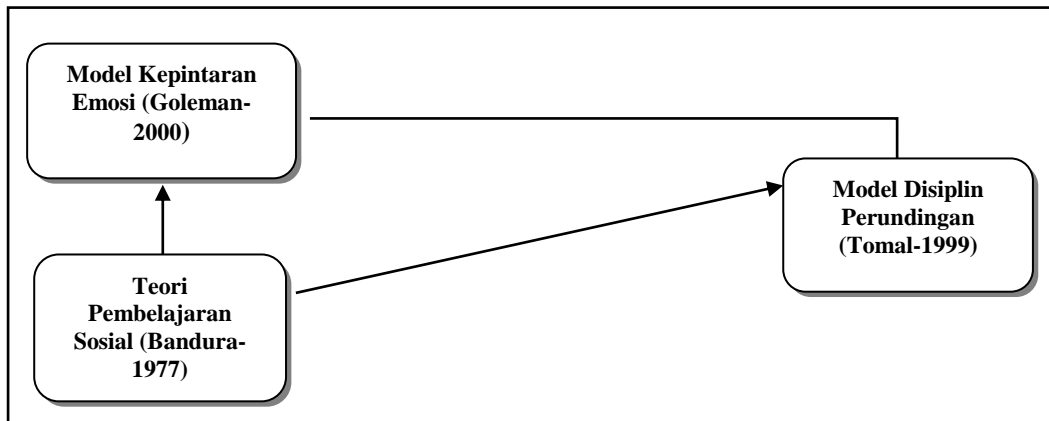
PERSOALAN KAJIAN

Berdasarkan kepada objektif kajian, persoalan kajian yang di kemukakan di dalam kajian ini ialah:

1. Adakah kecerdasan emosi guru mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap stail disiplin guru iaitu Penyokong, Perundingan, Kompromi, Penyerahan dan Penguatkuasaan ?
2. Adakah efikasi guru mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap stail disiplin guru iaitu Penyokong, Perundingan, Kompromi, Penyerahan dan Penguatkuasaan ?
3. Adakah efikasi guru mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap kecerdasan emosi?
4. Adakah kecerdasan emosi memberi kesan perantara terhadap hubungan efikasi guru dengan stail disiplin guru?

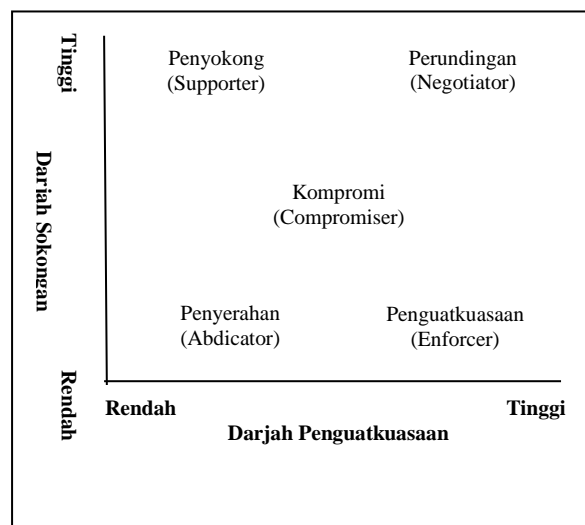
KERANGKA TEORITIKAL KAJIAN

Kerangka konseptual kajian ini merupakan integrasi 3 teori utama: Model Kecerdasan Emosi (Goleman, 2000), Teori Sosial Kognitif (Efikasi Guru) (Bandura, 1986) serta Model Disiplin Perundingan (Tomal, 1999).



Rajah 1: Kerangka Kajian

Stail disiplin guru menggunakan Model Disiplin Perundingan (Tomal, 1999). Berdasarkan kombinasi darjah Penguatkuasaan dan darjah menyokong yang ditunjukkan dalam Rajah 1. Tomal, (1999) membentuk lima jenis stail disiplin seperti Penyokong, Penyerahan, Kompromi, Penguatkuasaan dan Perundingan. Stail disiplin terbaik ialah stail disiplin Perundingan kerana mempunyai darjah sokongan dan penguatkuasaan yang tinggi.



Rajah 2: Model Pengukuran Stail Disiplin Guru (Tomal, 1999)

Sementara itu, konstruk kecerdasan emosi menggunakan Teori kecerdasan emosi Goleman (1995) merangkumi kesedaran diri, pengurusan diri, kesedaran sosial dan pengurusan hubungan dapat menentukan tahap kecerdasan emosi individu. (Boyatzis, Goleman, & Rhee, 2000). Kajian Goleman (2004) menyatakan bahawa setiap individu dilahirkan dengan asas kecerdasan emosi biasa yang dapat ditingkatkan melalui pembelajaran dan pengalaman yang dilalui dalam kehidupan.

Manakala, konstruk Efikasi guru berasal dari Teori Sosial Kognitif (Bandura, 1986). Ia ialah hasil proses kognitif dan merupakan kepercayaan guru terhadap kemampuan berkerjasama dan membantu pelajar (Bandura, 1986). Efikasi guru mempengaruhi kesungguhan dalam pengajaran, mencapai matlamat dan memberikan impak positif terhadap pelajar (Tschannen – Moran & Hoy, 2001).

TINJAUAN LITERATUR

Pengaruh Kecerdasan Emosi terhadap Stail Disiplin Guru

Secara umumnya, kecerdasan emosi mempunyai pengaruh terhadap stail disiplin guru (Hoffman et al., 2009; Soleiman, et. al, 2011; Chechi, 2012; Cheah, 2015). Kajian lalu menunjukkan bahawa kecerdasan emosi mempunyai pengaruh terhadap stail disiplin Perundingan yang diamalkan guru. Hal ini berdasarkan keupayaan guru mengawal emosi dengan merancang stail disiplin menggunakan taktik, sumber dan maklumbalas yang dijangka oleh guru dengan baik (Esmaeillou, Khodayari & Ghasemi, 2013). Oleh yang demikian, stail disiplin ini merupakan sebagai stail disiplin terbaik yang harus diikuti oleh guru. Hal ini kerana guru mempunyai kekuatan emosi untuk bertindak dengan lebih rasional terhadap pelajar (Tomal, 1999). Reese (2012) bersetuju bahawa pengamalan stail disiplin ini dapat menukarkan emosi guru dan pelajar menjadi lebih kondusif dan positif.

Tinjauan literatur turut mendapati kecerdasan emosi berpengaruh terhadap stail disiplin Penyokong. Kajian sarjana lalu (Miyagamwala, 2015; Ramana, 2013; Jennings & Greenberg, 2009) mendapati terdapat ciri baik stail disiplin ini seperti suka menolong pelajar, bersikap mesra dan bertindak mewujudkan perasaan selamat dan keterikatan pelajar terhadap sekolah yang menunjukkan bahawa guru mempunyai pengaruh kecerdasan emosi yang baik. Tetapi stail disiplin ini tidak menjadi pilihan Reese (2012) dan Tomal (1999) kerana terlalu menitikberatkan menjaga kebajikan emosi pelajar sehingga berlaku pengabaian dalam tindakan disiplin guru.

Dapatan kajian lalu turut menunjukkan bahawa kecedasan emosi hanya mempunyai pengaruh yang rendah terhadap stail disiplin Kompromi (Bekkerman & Gilpin, 2015). Para sarjana bersetuju bahawa pengamalan stail disiplin ini menunjukkan guru mempunyai masalah menguruskan emosi yang tidak konsisten, menimbulkan kekeliruan kepada pelajar serta tidak tegas dalam berdisiplin (Reyes, Brackett, Rivers, White, & Salovey, 2012). Justeru itu, hal ini membuktikan bahawa stail disiplin ini bukanlah sesuai untuk diamalkan oleh guru di sekolah. Menurut Reyes et al., (2012) guru tidak merancang pengajaran dengan baik serta mudah berkompromi dan bertindak melulu merubah pengajaran apabila pelajar merasa bosan dan atau keliru.

Di samping itu, kecerdasan emosi mempunyai pengaruh yang agak rendah terhadap stail disiplin Penyerahan. Sarjana terdahulu, Montgomery dan Melchor-Beaupre (2004) mendapati stail disiplin Penyerahan digunakan guru semasa mereka menghadapi stress. Hal ini diakui para sarjana lain bahawa guru yang mengamalkan stail disiplin ini mempunyai kecerdasan emosi yang rendah serta tidak mempedulikan pelajar (Carton & Fruchart, 2014; Sharplin, Neill dan Chapman, 2011). Justeru itu, dapatlah dikatakan bahawa stail disiplin ini bukanlah merupakan stail disiplin yang sesuai diamalkan oleh guru semasa mengendalikan masalah disiplin pelajar.

Seterusnya, kecerdasan emosi mempunyai pengaruh yang rendah terhadap stail disiplin Penguatkuasaan dan diakui oleh pengkaji terdahulu seperti Riley, Lewis, dan Wang (2012); Harman dan Tutkun (2011). Guru menjadikan pelajar mangsa dalam tindakan disiplin mereka. Kelemahan menguruskan emosi menyebabkan guru menggunakan hukuman korporal mengatasi masalah disiplin pelajar (Tan & Yuanshan, 1998). Menurut Kaya, Lundeen dan Wofgangc (2010) kekuatan pengaruh kecerdasan emosi yang rendah menyebabkan guru baharu lebih mengemari stail disiplin penguatkuasaan yang agresif dan beremosi terhadap pelajar berbanding pendekatan yang lebih berperikemanusiaan dan bertoleransi.

Pengaruh Efikasi Guru Terhadap Stail Disiplin Guru

Kajian lepas mendapati terdapat pengaruh yang signifikan di antara efikasi guru dengan stail disiplin guru (Giallo & Abu Tineh, 2003; Abu Tineh, 2011). Pengkajian literatur menunjukkan bahawa efikasi guru mempunyai pengaruh yang baik terhadap stail disiplin Penyokong (Pendergast, Garvis & Keogh, 2011; Reese, 2012). Guru yang menolong pelajar juga efektif melaksanakan pengajaran dengan meletakkan sasaran yang fleksibel terhadap perlakuan mereka (Reese, 2012). Justeru, efikasi guru yang baik dan mantap mempengaruhi stail disiplin Penyokong. Hal ini diperjelas oleh Hicks (2012) bahawa tanpa efikasi guru yang mantap, mereka tidak mampu mengendalikan bilik darjah, melaksanakan tugas pentadbiran, kurikulum serta menyokong dan membantu pelajar mengatasi masalah disiplin mereka.

Seterusnya, tinjauan literatur mendapati efikasi guru turut mempunyai pengaruh terhadap stail disiplin Perundingan. Pengamalan stail disiplin ini menunjukkan guru faham prosedur dan rutin bilik darjah dan kepentingan menerapkan disiplin dengan baik (Amobi, 2006). Hal ini diakui oleh Rahimi dan Karkami (2015) bahawa guru yang berunding mengiktiraf dan melibatkan pelajar. Mereka dapat menguruskan disiplin dengan baik. Menurut pelopor teori Disiplin Perundingan ini, Tomal, (1999) pengamalan stail disiplin ini menunjukkan guru sangat efektif dan mempunyai keyakinan diri yang tinggi. Oleh yang demikian, stail disiplin ini merupakan pilihan stail disiplin terbaik untuk diamalkan guru.

Tidak ketinggalan, efikasi guru mempunyai pengaruh yang rendah terhadap stail disiplin Kompromi. (Reese, 2012). Reese (2012), mengakui bahawa hal ini terjadi kerana guru keliru dengan keperluan menguatkuasakan disiplin dan kebebasan terhadap pelajar. Di samping itu, pengkajian oleh Bekkerman dan Gilpin (2015) mendapati bahawa guru yang mengamalkan stail disiplin ini mempunyai sikap tidak konsisten dalam mendisiplinkan pelajar mereka. Hal ini menunjukkan guru memberikan maklumbalas yang salah, bertindak mengikut keadaan dan menimbulkan kekeliruan kepada pelajar. Justeru, pengamalan stail disiplin ini menunjukkan bahawa guru tidak mempunyai kepercayaan efikasi guru yang baik di sekolah.

Pengkajian mendapati bahawa guru yang mengamalkan stail disiplin Penyerahan mempunyai pengaruh efikasi guru yang rendah dan mengalami *burn out* dalam profesion keguruan (Tomal, 1999; Reese, 2012). Mereka bersikap stereotaip dengan menyerah diri kepada keadaan dan tidak mempedulikan kebajikan pelajar (Tomal, 1999). Kajian Skaalvik dan Skaalvik (2007) mendapati *burnout* merupakan peramal efikasi guru di bilik darjah. Justeru, hal ini menunjukkan bahawa guru bersikap menyerah menyebabkan pelajar bebas melakukan apa sahaja. Hal ini kerana guru tidak mempunyai kekuatan efikasi guru yang mencukupi untuk bertindak.

Di samping itu, efikasi guru mempunyai pengaruh terhadap stail disiplin Penguatkuasaan. Kajian terdahulu (Anthony & Kritsonis, 2006; Kurt & Ekici, 2013) menunjukkan guru mempunyai efikasi yang rendah cenderung menguatkuasakan peraturan ketat di bilik darjah. Mereka juga mengharapkan pelajar akur dan mengikut sahaja arahan yang diberikan (Anthony & Kritsonis, 2006). Kajian Abu Tineh et al., (2011) turut mendapati bahawa guru turut mengamalkan sikap autokratik. Pengamalan sikap tersebut berlaku kerana guru mempercayai bahawa perlakuan pelajar hanya dapat di kawal secara efektif dengan penggunaan stail disiplin tersebut. Justeru itu dapatlah disimpulkan bahawa, guru berefikasi tinggi menunjukkan mereka lebih efektif kerana mengetahui cara mengendalikan pelajar yang bermasalah dengan menggunakan stail disiplin yang terbaik.

Pengaruh Efikasi Guru Terhadap Kecerdasan Emosi

Terdapat kajian-kajian lepas yang membincangkan tentang pengaruh efikasi guru terhadap kecerdasan emosi di dalam pendidikan. Guru yang berefikasi tinggi mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi (Penrose et. al., 2007). Kajian Okech (2004); Penrose, Perry dan Ball (2007); Salami (2007);

Ghanizadeh dan Moafian (2010); Kocoglu (2011); Vaezi dan Fallah (2011), mendapati bahawa terdapat pengaruh yang signifikan di antara efikasi guru dan kecerdasan emosi. Justeru menunjukkan bahawa individu yang berefikasi tinggi berupaya menghargai pelajar dan mengawal emosi mereka dengan lebih baik (Krishnakumar & Choudhury, 2013), Justeru menunjukkan bahawa efikasi guru sememangnya mempunyai pengaruh terhadap kecerdasan emosi guru di sekolah.

Pengaruh Kecerdasan Emosi Sebagai Perantara Hubungan Efikasi dan Stail Disiplin Guru

Terdapat kajian yang dilakukan oleh para penyelidik terdahulu menggunakan kecerdasan emosi sebagai faktor pengantara dalam kajian mereka. Dapatan kajian-kajian tersebut menunjukkan bahawa penggunaan kecerdasan emosi mampu bertindak sebagai pengantara yang relevan (Hancock, 2016; Gharetepeh, Safari, Pashaei, Razaei, & Kajbaf, 2015). Hal ini turut diperteguhkan lagi oleh kajian Ramana (2013), bahawa kecerdasan emosi merupakan perantara yang mampu menguatkan kepercayaan (efikasi) guru semasa menguruskan pelajar.

METODOLOGI KAJIAN

Bahagian ini menerangkan aspek berikut, seperti reka bentuk kajian, populasi dan persampelan kajian serta instrumen-instrumen yang digunakan dalam kajian untuk mendapatkan maklumat yang diperlukan sebelum analisis data dilakukan.

Reka Bentuk Kajian

Kajian ini di jalankan secara kaedah tinjauan dengan menggunakan borang soal selidik untuk mengumpul maklumat yang diperlukan untuk mengkaji pengaruh pemboleh ubah kajian seperti kecerdasan emosi dan efikasi guru terhadap stail disiplin guru di negeri Kedah dan Perlis.

Populasi Dan Persampelan Kajian

Populasi kajian merupakan 1804 guru Jawatankuasa Pengurusan Disiplin Hal Ehwal Murid (HEM) di sekolah kebangsaan di dalam negeri Kedah dan Perlis. Pemilihan responden mengikut kaedah persampelan bermatlamat (*purposive sampling*). Sebanyak 110 sampel diperlukan menurut saiz sampel minimum peraturan sepuluh kali (*10 times rule*) PLS - SEM (Hair, et., al, 2017). Berdasarkan saiz sampel minimum (Cohen, 1992) sebanyak 37 hingga 103 bilangan sampel minimum diperlukan untuk mencapai kuasa statistik pada aras 80% dengan nilai R^2 sebanyak 0.25 dan 0.10 (aras signifikan 5%).

Manakala, menurut persampelan Krejcie & Morgan (1970) saiz sampel minimum diperlukan adalah 317. Justeru, kajian ini menggabungkan ketiga teknik tersebut untuk mendapatkan ketepatan minimum jumlah saiz sampel iaitu 320. Penyelidik membuat keputusan menambah sampel sebanyak dua puluh persampelan lagi menjadikan 340 sampel keseluruhan. Justifikasi penambahan sampel sebanyak dua puluh sampel tersebut bertujuan mengelakkan daripada berlakunya soal selidik yang tidak dikembalikan, hilang dan tidak lengkap (Hair et al., 2006).

Jadual 2

Profil Responden

	Ciri ciri	n	%
Jantina	Lelaki	137	42.8
	Perempuan	183	57.2
Umur	20-30 tahun	28	8.8
	31-40 tahun	112	35

	41-50 tahun	142	44.4
	51-60 tahun	38	11.9
Pengalaman Mengajar	0-5 tahun	30	9.4
	6-10 tahun	65	20.3
	11-20 tahun	110	34.4
	21-30 tahun	100	31.3
	30 tahun ke atas	15	4.7
Akademik	Sijil Perguruan	35	10.9
	Diploma	214	66.9
	Ijazah pertama	71	22.2
Lokasi Sekolah	Bandar	113	35.3
	Luar Bandar	207	64.7
Gred Sekolah	A	176	55
	B	144	45

Jumlah responden mengikut gender agak seimbang dengan 42.8% guru lelaki (137 orang) dan 57.2% guru perempuan (183 orang). Majoriti guru berumur dalam lingkungan 41-50 tahun (44.4% ; 142 orang). Guru berumur 20 – 30 tahun merupakan minoriti responden kajian yang merangkumi 8.8% (28 orang). Majoriti responden berpengalaman mengajar selama 11 – 20 tahun (34.4% ; 110 orang) serta responden berpengalaman mengajar 30 tahun keatas merupakan minoriti iaitu 4.7% (15 orang). Guru berkelulusan diploma pendidikan merupakan majoriti dengan (66.9% : 214 orang). Majoriti guru adalah daripada sekolah kawasan bandar merangkumi (35.3% :113 orang) daripada sekolah bergred A sebanyak (55% ; 176 orang).

Instrumen Kajian

Kajian ini menggunakan instrumen yang di akui mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi dalam pengukurannya oleh para penyelidik sains sosial (Fives & Buehl, 2010; Reese, 2012 ; Van Oosten, 2013). Instrumen tersebut di tadbir di dalam borang soal selidik yang terbahagi kepada 3 bahagian. Bahagian A: Instrumen Inventori Kompetensi Emosi 2 (ECI-2) oleh Boyatzis, Goleman & Haygroup, 1999) Bahagian B: Instrumen skala kesedaran efikasi guru (TSES) oleh (Tschannen - Moran & Woolfolk Hoy, 2001). Bahagian C: Inventori Lima Jenis Stail Disiplin Guru (30 item) oleh (Tomal, 1999). Bahagian D: item demografi guru.

Analisis Data

Profil responden dianalisis menggunakan statistik deskriptif melalui perisian IBM SPSS 19.0. Manakala statistik inferensi menggunakan teknik analisis lanjutan *Partial Least Squares Structural Equation Modelling* PLS-SEM 3 melalui perisian SmartPLS3.0.

Penganalisan Model Pengukuran Reflektif

Analisis aspek ketekalan dalaman merujuk nilai Nilai Cronbach Alpha > 0.6 dan C.R > 0.6-0.9, Kebolehpercayaan indikator berdasarkan nilai kuasa dua Outer loading > 0.5 / > 0.708, Keesahan konvergen (AVE) Nilai AVE > 0.5, Keesahan diskriminan diukur melalui ujian nisbah *Heterotrait-Monotrait* (HTMT) namun pengukuran juga berdasarkan nilai pemberatan antara item (*Cross loadings*) dan ujian kriteria *Forner-Larker* dan mendapati item – item mencapai keesahan diskriminan dan termuat dalam konstruk yang sebenar. Hair et al., (2017) mencadangkan ujian HTMT digunakan dalam PLS-SEM 3.0 kerana dapat mengukur keesahan diskriminan dengan lebih tepat berdasarkan nilai HTMT > 0.85 atau 0.90.

Penganalisan Model Struktural

Ia merupakan lanjutan pengujian model reflektif untuk menguji hipotesis kajian. Penganalisan data untuk menentukan pengaruh pembolehubah kecerdasan emosi dan efikasi guru terhadap stail disiplin guru.

DAPATAN KAJIAN

Bahagian ini menerangkan aspek berikut seperti; pengujian model reflektif yang dilakukan terhadap pembolehubah kajian seperti stail disiplin, kecerdasan emosi dan efikasi guru. Pengujian selanjutnya diteruskan dengan penilaian model struktural untuk mendapatkan keputusan pengujian hipotesis kajian.

Pengujian Model Reflektif Stail Disiplin.

Berdasarkan ketekalan dalaman, kebolehpercayaan komposit iaitu nilai Alpha Cronbach dan nilai Kebolehpercayaan Komposit (C.R) baik kerana melebihi nilai .7. Kebolehpercayaan indikator nilai pemberatan luar di antara .080 hingga .090 menunjukkan item-item tersebut mewakili konstruk pembolehubah dengan baik. Keesahan konvergen iaitu nilai pemberatan luar melebihi .708 dan nilai AVE di antara .779 dan .910 adalah lebih besar daripada .5. dan sesuai membentuk konstruk pengukuran pembolehubah.

Jadual 3

Ringkasan Model Pengukuran Reflektif Stail Disiplin Guru

Pembolehubah	Indikator	Pemberatan Luar	Kebolehpercayaan Indikator	Alfa Cronbach	Kebolehpercayaan Komposit	AVE	Kesahan Diskriminan
Penyokong	SD1	.962	.925	.977	.981	.897	Ya
	SD11	.929	.863				
	SD16	.908	.824				
	SD22	.952	.906				
	SD26	.969	.939				
	SD6	.963	.927				
Penyerahan	SD12	.896	.803	.980	.984	.910	Ya
	SD17	.954	.910				
	SD2	.985	.970				
	SD21	.975	.951				
	SD27	.968	.937				
	SD8	.944	.891				
Penguat-	SD13	.837	.701	.943	.955	.779	Ya

kuasaan	SD18	.836	.699				
	SD23	.904	.817				
	SD29	.869	.755				
	SD4	.932	.869				
	SD7	.913	.834				
Kompromi	SD15	.871	.759	.934	.948	.752	Ya
	SD19	.865	.748				
	SD24	.851	.724				
	SD28	.844	.712				
	SD3	.897	.805				
Perundingan	SD9	.875	.766				
	SD10	.842	.709	.943	.955	.779	Ya
	SD14	.914	.835				
	SD20	.901	.812				
	SD25	.867	.752				
	SD30	.876	.767				
	SD5	.892	.796				

Keesahan diskriminan diukur melalui ujian nisbah *Heterotrait-Monotrait* (HTMT) dan menunjukkan nilai tidak melebihi .85 ($HTMT_{.85} < 0.85$) (Jadual 3) dan termuat dalam konstruk sebenar.

Jadual 4

Nisbah Heterotrait-Monotrait (HTMT)

Konstruk	1	2	3	4	5
Penyerahan(1)					
Kompromi(2)	.509				
Penguatkuasaan(3)	.703	.548			
Perundingan(4)	.599	.545	.505		
Penyokong(5)	.404	.732	.574	.541	

$HTMT_{.85} < 0.85$.

Pengujian Model Reflektif Kecerdasan Emosi

Pengujian ketekalan dalaman berdasar Alpha Cronbach dan Kebolehpercayaan Komposit (*C.R*) adalah baik kerana melebihi nilai .7. Aspek kebolehpercayaan indikator iaitu nilai pemberatan luar menunjukkan item-item mewakili konstruk pembolehubah. Keesahan konvergen berdasar pemberatan luar melebihi .708 dan nilai AVE lebih besar daripada .5. dan sesuai membentuk konstruk pengukuran pembolehubah.

Jadual 5
Ringkasan Model Pengukuran Reflektif

Pemboleh ubah	Indikator	Pembe- ratan Luar	Keboleh percayaan Indikator	Alfa Cronb ach	Keboleh percaya an Komposit	AVE	Keesaha n Diskrimi nan
Kesedaran Diri	ACCRD	.952	.906	.926	.953	.872	Ya
	EMOTION	.943	.889				
	SELFCON FI	.906	.821				
Pengurus- an Diri	SELFCON TL	.954	.910	.956	.965	.822	Ya
	TRANSPR EN	.889	.790				
	ADAP	.934	.872				
	ACHIEVE INIT	.892	.796				
Kesedaran Sosial	OPTIMISM	.888	.789	.915	.946	.854	Ya
	EMPATHY	.950	.903				
	ORGAWA RE	.902	.814				
Pengurus- an Hubungan Sosial	SERVICE	.921	.848	.947	.958	.791	Ya
	DEVELOP	.833	.694				
	INSPIRATI ON	.932	.869				
	CHANGE	.923	.852				
Sosial	INFLUENC E	.861	.741				
	CONFLICT TEAMWO RK	.889	.790				
		.894	.799				

Keesahan diskriminan diukur melalui ujian nisbah *Heterotrait-Monotrait* (HTMT) dan menunjukkan nilai tidak melebihi .85 ($HTMT_{.85} < 0.85$) dan termuat dalam konstruk sebenar.

Jadual 6
Nisbah *Heterotrait-Monotrait* (HTMT)

Pemboleh ubah	1	2	3	4
Pengurusan Hubungan				
Kesedaran Diri	.668			
Pengurusan Diri	.559	.607		
Kesedaran Sosial	.566	.665	.619	

$HTMT_{.85} < 0.85$

Pengujian Model Pengukuran Reflektif Efikasi Guru

Analisis ketekalan dalaman berdasar Alpha Cronbach dan Kebolehpercayaan Komposit (*C.R*) baik kerana melebihi nilai .7. Kebolehpercayaan indikator iaitu nilai pemberatan luar melebihi nilai .708 bahawa item mewakili konstruk pemboleh ubah. Keesahan konvergen melalui nilai pemberatan luar

melebihi .708 dan nilai AVE di antara .865 dan .974 lebih besar daripada .5. dan sesuai membentuk konstruk pengukuran pembolehubah.

Jadual 7

Ringkasan Model Pengukuran Reflektif Efikasi Guru

Pemoleh-ubah	Indikator	Pemberatan Luar	Kebolehpercayaan Indikator	Alfa Cronbach	Kebolehpercayaan Komposit	AVE	Kesahan Diskriminan
Pengurusan Bilik Darjah	EF1	.953	.908	.964	.974	.903	Ya
	EF6	.969	.939				
Strategi Instruksional	EF7	.942	.887	.952	.966	.875	Ya
	EF8	.937	.878				
	EF10	.961	.924				
Penglibatan Pelajar	EF12	.942	.887	.948	.962	.865	Ya
	EF5	.916	.839				
	EF9	.923	.852				
	EF11	.930	.865				
	EF2	.909	.826				
	EF3	.939	.882				
	EF4	.941	.885				

Kesahan diskriminan dicapai berdasar nisbah *Heterotrait-Monotrait* (HTMT) pada aras $HTMT_{.85} < 0.85$.

Jadual 8

Nisbah Heterotrait-Monotrait (HTMT)

Pemboleh ubah	(1)	(2)	(3)
Pengurusan Bilik Darjah(1)			
Strategi Instruksional(2)	0.428		
Penglibatan Pelajar(3)	0.439	0.493	

$HTMT_{.85} < 0.85$.

Penilaian Model Struktural

Penilaian dilakukan berdasarkan langkah sistematik seperti menentukan kolineriti, menilai aras signifikan dan kerelevanan hubungan pembolehubah dalam model struktural. Jadual 9 menunjukkan bahawa pembolehubah kecerdasan emosi dan efikasi guru mempunyai nilai *variance inflation factor* (VIF) kurang dari 5 ($VIF < 5$) bahawa tidak wujud kolineriti antara pembolehubah kajian.

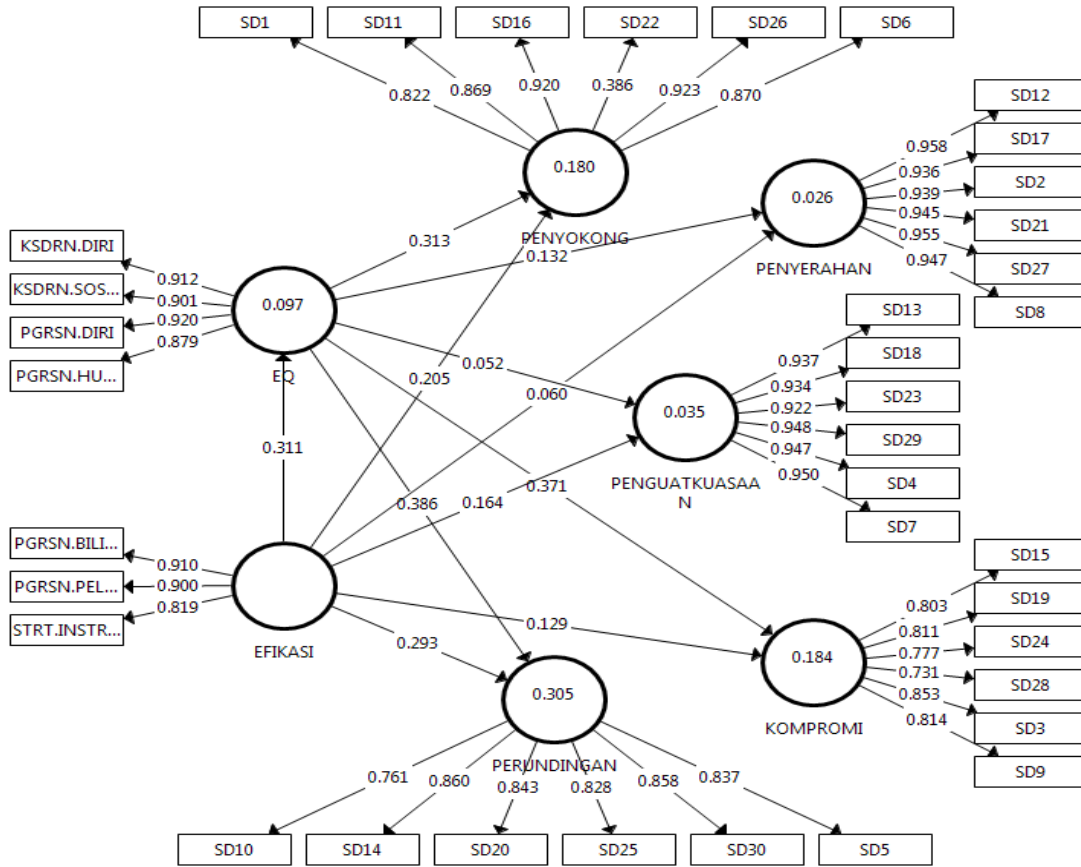
Jadual 9

Penilaian kolineriti antara pembolehubah kajian

Pembolehubah	Efikasi	Kecerdasan Emosi	Stail Disiplin
Efikasi	1.000		1.047
Kecerdasan Emosi		1.000	1.047
Stail Disiplin			1.000

Tiada kolineriti - Nilai Ambang $VIF < 5$

Hasil analisis laluan (Rajah 3) menunjukkan nilai R^2 kecerdasan emosi dan stail disiplin yang diterangkan oleh pemboleh ubah dan pengaruh (β) kecerdasan emosi dan efikasi guru terhadap stail disiplin guru.



Rajah 3 Analisis laluan model struktur hubungan efikasi guru dan kecerdasan emosi terhadap stail disiplin guru.

Jadual 10 menunjukkan hasil pengujian hipotesis kajian. Berdasarkan pengujian objektif pertama kajian mendapati kecerdasan emosi mempunyai pengaruh yang tinggi dan signifikan terhadap stail disiplin Perundingan ($\beta=0.477, t=9.816, p=.000, CI [0.366, 0.565]$), diikuti oleh stail disiplin Kompromi ($\beta=0.412, t=9.193, p=.000, CI [0.321, 0.493]$), stail disiplin Penyokong ($\beta=0.379, t=8.109, p=.000, CI [0.281, 0.459]$) serta pengaruh yang kecil namun signifikan terhadap stail disiplin Penyerahan ($\beta=0.150, t=2.417, p=.016, CI [0.028, 0.263]$). Walau bagaimanapun, kecerdasan emosi tidak memberikan pengaruh yang signifikan terhadap stail disiplin Penguatkuasaan ($\beta=0.103, t=1.722, p=.085, CI [-0.065, 0.203]$).

Berdasarkan pengujian objektif kedua kajian pula mendapati efikasi guru mempunyai pengaruh yang tinggi dan signifikan terhadap stail disiplin Perundingan ($\beta=0.423, t=9.838, p=.000, CI [0.330, 0.503]$), stail disiplin Penyokong ($\beta=0.304, t=5.854, p=.000, CI [0.195, 0.398]$). Pengaruh yang sederhana terhadap stail disiplin Kompromi ($\beta=0.252, t=5.565, p=.000, CI [0.160, 0.338]$) serta pengaruh yang lebih kecil terhadap stail disiplin Penguatkuasaan ($\beta=0.181, t=4.564, p=.000, CI [0.105, 0.261]$). Namun, efikasi guru tidak memberikan pengaruh yang signifikan terhadap stail disiplin Penyerahan ($\beta=0.104, t=1.828, p=.068, CI [-0.064, 0.205]$).

Manakala, berdasarkan pengujian objektif ketiga kajian, efikasi guru mempunyai pengaruh yang tinggi dan signifikan terhadap kecerdasan emosi ($\beta=0.316$, $t=7.109$, $p=.000$, CI [0.215, 0.391]). Justeru menunjukkan bahawa guru berefikasi tinggi mampu mengurus emosi dengan baik.

Jadual 10
Pengujian Hipotesis Kajian

Hipotesis	Pengaruh	β	t	P	95% CI	Status
H _{A1}	Kecerdasan Emosi → Penyokong	.379	8.109	.000*	[0.281, 0.459]	Terima HA
H _{A2}	Kecerdasan Emosi → Perundingan	.477	9.816	.000*	[0.366, 0.565]	Terima HA
H _{A3}	Kecerdasan Emosi → Kompromi	.412	9.193	.000*	[0.321, 0.493]	Terima HA
H _{A4}	Kecerdasan Emosi → Penyerahan	.150	2.417	.016*	[0.028, 0.263]	Terima HA
H _{A5}	Kecerdasan Emosi → Penguatkuasaan	.103	1.722	.085	[-0.065, 0.203]	Tolak HA
HA6	Efikasi guru → Penyokong	.304	5.854	.000*	[0.195, 0.398]	Terima HA
HA7	Efikasi guru → Perundingan	.423	9.838	.000*	[0.330, 0.503]	Terima HA
HA8	Efikasi guru → Kompromi	.252	5.565	.000*	[0.160, 0.338]	Terima HA
HA9	Efikasi guru → Penyerahan	.104	1.828	.068	[-0.064, 0.205]	Tolak HA
HA10	Efikasi guru → Penguatkuasaan	.181	4.564	.000*	[0.105, 0.261]	Terima HA
HA11	Efikasi Guru → Kecerdasan Emosi	.316	7.109	.000*	[0.215, 0.391]	Terima HA

Nota:*signifikan pada $p < 0.05$

Sementara itu, berdasarkan pengujian objektif keempat kajian (Jadual 11) melalui analisis *Bootstrapping* dengan memasukkan perantara (kecerdasan emosi) ke dalam model, dan mengesahkan kecerdasan emosi merupakan perantara kajian berdasarkan kesan tak langsung (*indirect effect*) nilai $T > 1.96$ dan $p < 0.05$, untuk stail disiplin Kompromi ($\beta=0.116$, $t=5.113$, $p=.000$, CI [0.077, 0.162]), stail disiplin Penyerahan ($\beta=0.041$, $t=2.060$, $p=.040$, CI [0.006, 0.084]), stail disiplin Penyokong ($\beta=0.098$, $t=4.065$, $p=.000$, CI [0.057, 0.150]) dan stail disiplin Perundingan ($\beta=0.120$, $t=4.675$, $p=.000$, CI [0.073, 0.167]) tetapi bukan merupakan perantara terhadap stail disiplin Penguatkuasaan yang tidak signifikan dengan nilai $T < 1.96$ dan $p > 0.05$. atau ($\beta=0.016$, $t=0.779$, $p=.436$, CI [-0.027, 0.058]).

Berdasarkan nilai *Variance Affected For (VAF)* ≤ 0.20 hingga ≤ 0.80 , menunjukkan faktor kecerdasan emosi memberikan kesan perantara separa yang signifikan terhadap stail disiplin Kompromi, Penyerahan, Penyokong dan Perundingan. Menurut Hair et. al., (2017) perantara separa ini turut dikenali sebagai perantara pelengkap (*complementary mediation*).

Jadual 11

Kesan perantara kecerdasan emosi dan nilai VAF terhadap stail disiplin guru

Hipotesis	Pengaruh Perantara kajian	β Kesan Tak langsung (Indirect effect)	β Kesan keseluruhan (Total effect)	%VAF	Kesan Perantara
H _A 12	Kecerdasan emosi → Penyokong	.116	.252	.32	KPS
H _A 13	Kecerdasan emosi → Perundingan	.016	.181	.28	KPS
H _A 14	Kecerdasan emosi → Kompromi	.041	.104	.46	KPS
H _A 15	Kecerdasan emosi → Penyerahan	.098	.304	.34	KPS
H _A 16	Kecerdasan emosi → Penguatkuasaan	.120	.423	.08	TKP

Nota: VAF > .80 kesan perantara penuh (KPP), VAF ≤ .20 hingga ≤ .80 kesan perantara separa (KPS), VAF < .20 tiada kesan perantara (TKP).

PERBINCANGAN

Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa kecerdasan emosi dan efikasi guru mempunyai pengaruh yang paling kuat terhadap stail disiplin Perundingan. Justeru, hasil kajian ini berupaya mengukuhkan lagi Teori Disiplin Perundingan bahawa stail disiplin Perundingan merupakan stail disiplin terbaik berbanding dengan stail disiplin Penyokong dan Kompromi. Guru yang mengamalkan stail disiplin ini mempunyai kekuatan emosi dan efikasi guru yang paling tinggi dan paling sesuai untuk menguruskan disiplin di sekolah (Tomal, 1999; Reese, 2002; Amobi, 2006; Esmaeillou, Khodayari & Ghasemi, 2013; Rahimi & Karkami, 2015). Justeru, guru seharusnya menggunakan stail disiplin ini sebagai pilihan utama untuk mengendalikan disiplin pelajar di sekolah.

Guru yang mengamalkan stail disiplin Kompromi pula, mempunyai pengaruh kecerdasan emosi dan efikasi guru yang sederhana kerana guru masih berusaha mencari keseimbangan di antara simpati, empati dan cuba bersikap tegas terhadap pelajar. Tomal (1999) dan Reese (2012) menyatakan bahawa guru yang mengamalkan stail disiplin Penyokong dan Kompromi tidak tegas semasa mendisiplinkan pelajar serta tidak konsisten dalam tindakan disiplin mereka. Akibat kesan kekurangan efikasi guru menyebabkan guru seringkali berkompromi dan bertindak tidak konsisten mendisiplinkan pelajar dan menimbulkan kekeliruan kepada mereka (Reese, 2012; Bekkerman & Gilpin, 2015).

Sementara itu, hasil dapatan kajian ini turut menunjukkan bahawa stail disiplin Penguatkuasaan dan Penyerahan bukanlah merupakan stail disiplin yang sesuai diamalkan oleh guru-guru. Hal ini kerana kecerdasan emosi tidak mempunyai pengaruh terhadap stail disiplin Penguatkuasaan tetapi hanya mempunyai pengaruh yang kecil terhadap stail disiplin Penyerahan. Efikasi guru juga tidak mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap stail disiplin Penyerahan dan hanya mempunyai sedikit pengaruh terhadap stail disiplin Penguatkuasaan. Justeru, hal ini bertepatan dengan permasalahan kajian yang diketengahkan bahawa pengamalan stail disiplin yang tidak sesuai seperti stail disiplin Penguatkuasaan dan Penyerahan telah menyebabkan berlakunya salah laku disiplin yang serius terhadap pelajar seperti yang dilaporkan melalui media-media massa dalam negara dan laporan OECD

(2014) serta laporan daripada Jabatan Pendidikan negeri Perlis dan Kedah serta terjadinya pelanggaran pekeliling-pekeliling disiplin yang dikeluarkan oleh pihak KPM sehingga kini.

Hal ini kerana guru yang mengamalkan stail disiplin ini tidak mempunyai kecerdasan emosi yang baik dan signifikan juga tidak mempunyai efikasi guru yang tinggi. Kajian menunjukkan bahawa guru yang mengamalkan stail disiplin Penyerahan mempunyai pengaruh kecerdasan emosi yang rendah kerana faktor *burn out* dan tidak mempedulikan pelajar (Sharplin, Neill & Chapman, 2011; Carton & Fruchart, 2014).

Hal ini turut diulas oleh Tomal (1999) menyatakan bahawa stail disiplin Penguatkuasaan adalah bersifat negatif seperti menakutkan pelajar, mengawal pelajar, mengugut dan bertingkah laku diktator. Guru berefikasi rendah cenderung menggunakan stail disiplin Penguatkuasaan kerana ia dapat menutup kekurangan mereka menjalankan tugas (Anthony & Kritsonis, 2006). Justeru itu, dapatan kajian ini penting kerana sekiranya guru tidak menggunakan stail disiplin ini, maka kadar salah laku disiplin yang tidak sesuai yang dilakukan guru dapat dihindari dan secara tidak langsung mengurangkan masalah penderaan pelajar oleh guru dilaporkan di media-media sosial.

Dapatan kajian ini turut mendapati bahawa efikasi guru mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap kecerdasan emosi. Guru berefikasi tinggi mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi kerana berupaya menghargai pelajar dan mengawal emosi mereka dengan lebih baik (Krishnakumar & Choudhury, 2013). Justeru wujudnya saling perkaitan di antara efikasi guru dengan kecerdasan emosi guru. Dapatan ini selari dengan kajian terdahulu bahawa efikasi guru mempengaruhi kecerdasan emosi (Okech, 2004; Penrose, Perry & Ball, 2007; Salami, 2007; Ghanizadeh & Moafian, 2010; Vaezi & Fallah, 2011).

Oleh yang demikian, hasil kajian spesifik terhadap pengujian kesan hubungan tidak langsung menunjukkan kecerdasan emosi berupaya menjadi pembolehubah perantara separa yang signifikan terhadap stail disiplin Penyokong, Perundingan, Kompromi dan Penyerahan tetapi tidak terhadap stail disiplin Penguatkuasaan. Dapatan ini bertepatan dengan kajian Dolev & Leshem, (2016); Schutte & Malouff (2011) bahawa latihan kecerdasan emosi yang dilalui guru meningkatkan keupayaan efikasi guru dan memberikan efek positif terhadap kepercayaan diri (efikasi) guru. Walau bagaimanapun, kajian ini bertentangan dengan kajian lepas (Komakech & Osuu, 2014) bahawa guru yang mengamalkan stail disiplin Penguatkuasaan sangat percaya bahawa penguatkuasaan tindakan disiplin mampu membetulkan disiplin pelajar. Namun kecerdasan emosi bukanlah perantara yang signifikan mempengaruhi efikasi serta tindakan disiplin guru terbabit.

KESIMPULAN

Hasil kajian membuktikan bahawa stail disiplin Perundingan perlu menjadi pilihan guru untuk mengendalikan disiplin pelajar. Ia merupakan pendekatan disiplin yang tepat dan terbaik serta dapat mengelakkan guru bertindak kejam dan tidak rasional terhadap pelajar (Tomal, 1999). Pengamalan stail disiplin Perundingan diyakini mampu mengurangkan salah laku disiplin guru. Hal ini kerana kecerdasan emosi dan efikasi guru paling tinggi mempengaruhi stail disiplin Perundingan berbanding dengan stail disiplin Penyokong dan Kompromi. Namun, stail disiplin Penguatkuasaan dan Penyerahan tidak sesuai diamalkan kerana tidak mempunyai pengaruh kecerdasan emosi dan efikasi guru yang baik.

Hasil kajian mendapati efikasi guru mempunyai pengaruh yang kuat terhadap kecerdasan emosi. Guru yang berefikasi tinggi mampu mengatasi masalah disiplin dengan baik kerana mereka juga mempunyai kekuatan emosi yang stabil dan kuat (Penrose et.al.,2007). Di samping itu, kecerdasan emosi

merupakan perantara separa ataupun perantara pelengkap terhadap hubungan stail disiplin Kompromi, Penyokong, Perundingan dan Penguatkuasaan dengan efikasi guru.

IMPLIKASI KAJIAN

Sesungguhnya, dapatan kajian ini telah menunjukkan bahawa stail disiplin Perundingan bukan sahaja mempunyai pengaruh kesedaran emosi yang tertinggi bahkan juga turut mempunyai pengaruh efikasi guru yang terbaik. Menurut Tomal (1999), guru yang mengamalkan stail disiplin ini menekankan kepada resolusi menang-menang (*win-win resolution*) dengan pelajar serta menekankan pembinaan persekitaran pembelajaran yang kondusif untuk mencapai potensi maksimum pelajar.

Oleh yang demikian, ciri-ciri ini menjadikannya sebagai stail disiplin terbaik berbanding dengan stail disiplin Penguatkuasaan dan Penyerahan yang tidak sesuai untuk diamalkan kerana mempunyai pengaruh kecerdasan emosi dan efikasi yang rendah. Tomal (1999), menyatakan bahawa penggunaan stail disiplin Penguatkuasaan dan Penyerahan merupakan penyebab terhadap kerendahan moral pelajar, menjadikan mereka tidak bermotivasi serta membantutkan pencapaian akademik pelajar. Guru juga turut memberikan masalah kepada pengurusan sekolah kerana mempunyai pelbagai alasan yang dicipta untuk mewajarkan tindakan disiplin mereka.

Di samping itu, dapatan hasil kajian ini menyumbang input baharu tentang implementasi stail disiplin guru kepada KPM, Jabatan Pendidikan Negeri, IPG, IAB dan PPD untuk mengenalpasti stail disiplin yang diamalkan oleh guru dalam sistem pendidikan negara. Kecenderungan guru menggunakan stail disiplin yang terbaik perlu di diberikan sokongan manakala guru yang mengamalkan stail disiplin yang tidak sesuai perlu diambil tindakan preventif dengan segera.

RUJUKAN

- Abu Tineh., Khasawneh., & Khalaileh. (2011). Teacher self-efficacy and classroom management styles in Jordanian schools. *Management in Education*, 25, (4) 175-181.
- Affizal Ahmad & Rafidah Sahak.(2009).Teacher student attachment and teachers' attitudes towards work.*Jurnal Pendidik dan Pendidikan*,(24), 55 -72.
- Amobi, F. A. (2006). Beyond the call: Preserving reflection in the preparation of " highly qualified" teachers. *Teacher Education Quarterly*, 33(2), 23-35.
- Ang J.E.,(2013).*Pengurusan disiplin murid*. Batu Caves, Selangor: PTS Professional Sdn Bhd.
- Anthony, T. D., & Kritsonis, W. A. (2006). A Mixed Methods Assessment of the Effectiveness of Strategic EMentoring in Improving the Self-Efficacy and Persistence (or Retention) of Alternately Certified Novice Teachers within an Inner City School District. *Online Submission*, 4(1).
- Asliza Musa (2014, Januari 26). Guru paksa murid makan rumput. *Mingguan Malaysia*.m.s. 5.
- Azizi Yahya & Abdul Latif Ahmad.(2008).Perlakuan buli di kalangan pelajar sekolah menengah.Dalam Yusof Boon & Jamaludin Ramli.*Remaja dan tingkahlaku agresif*.(35-61).Skudai,Johor: Penerbit UTM.
- Bandura, A. (1977). Self – efficacy : towards a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*,84,191-215.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- 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). In R. Bar-On & J.D.A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence* (p.p 343-362). San Francisco: Jossey-Bass.
- 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), 245-262.
- Charles, C.M. (1994). *Building classroom discipline. 7th Ed.* Allyn and Bacon Publishers: New York.
- 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).
- Cohen, J. (1992). Statistical power analysis. *Current directions in psychological science*, 1(3), 98-101.
- Dolev, N., & Leshem, S. (2016). Teachers' emotional intelligence: The impact of training. *International Journal of Emotional Education*, 8(1), 75
- Empat pelajar dipukul guru. (2012, April 17). *Sinar Harian*. Dimuat turun daripada <http://www.sinarharian.com.my/semasa/empat-pelajar-dipukul-1.48606>
- 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.
- Gharetepeh, A., Safari, Y., Pashaei, T., Razaeei, M., & Kajbaf, M. B. (2015). Emotional intelligence as a predictor of self-efficacy among students with different levels of academic achievement at Kermanshah University of Medical Sciences. *Journal of advances in medical education & professionalism*, 3(2), 50.
- Ghanizadeh, A., & Moafian, F. (2010). The role of EFL teachers' emotional intelligence in their success. *ELT journal*, 64(4), 424-435.
- Giallo, R., & Little, E. (2003). Classroom Behaviour Problems: The Relationship between Preparedness, Classroom Experiences, and Self-efficacy in Graduate and Student Teachers. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 3, 21-34.
- Guru pukul dan hina pelajar ditempat di pejabat pendidikan (2015, Julai 28). *Astro Awani*. Dapatan kembali daripada <http://www.astroawani.com/berita-malaysia/guru-pukul-hina-pelajar-ditempat-di-pejabat-pendidikan-71455>.
- Guru pukul pelajar dipecat. (2016, April 9). Utusan Malaysia. Dimuat turun daripada <http://www.utusan.com.my/berita/jenayah/guru-pukul-pelajar-dipecat-1.225123>
- 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.
- Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2014). *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM 3)*. Thousand Oaks: Sage.
- Hair Jr, J., Hult, F., & GTM, R. C., & Sarstedt, M. (2017). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM) (2nd edition ed.)* Sage Publications, Thousand Oaks.
- Hancock, K. (2016). *An Examination of Emotional Intelligence as a Potential Mediator in Educator Stress and Burnout* (Doctoral dissertation, The University of Western Ontario).
- Harman, A., & Tutkun, Ö. F. (2011). Attitude of Prospective Teachers' Towards Violence. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(1).
- Hicks S.D. (2012). *Self efficacy and classroom management: a correlation study regarding the factors that influences classroom management*. Tesis doktor falsafah yang tidak

diterbitkan. Liberty University, USA.

- 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.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research*, 79(1), 491-525.
- Nakpodia, E. D. (2010). Teachers' disciplinary approaches to students' discipline problems in Nigerian secondary schools, *International NGO Journal* 5(6), 144-151.
- Kagoda, A. M. (2011). Role Models and Life Histories of Teacher Trainers as Tools for Effective Teacher Education: A Case for Geography Teacher Trainers in Uganda. *Mediterranean Journal of Social Sciences* 2 (7), 91-100.
- 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.
- Kementerian Pelajaran Malaysia.(1995). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 7/1995 : Tatacara mengenakan tindakan dan hukuman terhadap pelajar-pelajar sekolah..* Kuala Lumpur : Bahagian Sekolah KPM.
- Kementerian Pendidikan Malaysia.(2001). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 10/2001 : Semua guru adalah guru disiplin.* Kuala Lumpur : Ketua Pengarah Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia.(2003). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 7/2003 : Kuasa guru merotan murid.* Kuala Lumpur : Ketua Pengarah Pendidikan Malaysia.
- Khoury-Kassabri, M. (2012). The Relationship between Teacher Self-Efficacy and Violence toward Students as Mediated by Teacher's Attitude. *Social Work Research*, 36(2), 127-139.
- Kocoglu., Z. (2011). Emotional intelligence and teacher efficacy: a study of Turkish EFL pre-service teachers. *Teacher Development*, 15(4), 471-484.
- Komakech, R. A., & Osuu, J. R. (2014). Students' Absenteeism: A Silent Killer of Universal Secondary Education (Use) in Uganda. *International Journal of Education Research*, 2(10), 418-436.
- Krishnakumar, S., & Choudhury, J. (2013). Emotional Intelligence as Predictor of Self-efficacy. *Review of HRM*, 2, 96.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educ psychol measure*.
- 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), 1207-1219.
- 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.
- Longstrom., C. K. (1984). *The relationships among principal control ideology, teacher discipline style, and student behavior in elementary schools.* Flagstaff: Northern Arizona University.
- Miyagamwala, G. (2015, January). Emotional intelligence and teacher effectiveness-an analysis. In *International Conference on Issues in Emerging Economies (ICIEE)* (Vol. 29, p. 233).
- Montgomery, C., & Melchor-Beaupré, R. (2004). Stress and social problem solving: Another wonderful symbiosis. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 4(1), 87-111.
- Schutte, N. S., & Malouff, J. M. (2011). Emotional intelligence mediates the relationship between mindfulness and subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 50(7), 1116-1119.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of educational Psychology*, 99(3), 611.
- Okech., A. P. (2004). An exploratory examination of the relationships among emotional intelligence, elementary school science teacher self-efficacy, length of teaching experience, race/ethnicity, gender, and age. *Dissertation Abstracts International*, 65(08), Dapatan kembali daripada [http :](http://)

// adsabs.harvard.edu/abs/2004PhDT224O.

- Palaniandy, S. (2009). *A study of student perceptions of teacher characteristics and its influence upon the management of student behaviour in four Malaysian secondary schools* (Doctoral dissertation, University of Leicester).
- Pelajar mungkin pekak ditampar guru (2013, Jun 20). *Sinar Harian*. Dimuat turun daripada <http://www.sinarharian.com.my/pelajar-mungkin-pekak-ditampar-guru-1.173475>.
- Pelajar pecah gendang telinga gara-gara ejek guru (2012, Ogos 17). *Sinar Harian*. ms. U4.
- Pendergast, D., Garvis, S., & Keogh, J. (2011). Pre-service student-teacher self-efficacy beliefs: An insight into the making of teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(12), 4.
- Penrose, A., Perry, C., & Ball, I. (2007). Emotional intelligence and teacher self efficacy: The contribution of teacher status and length of experience. *Issues in Educational Research*, 17(1), 107-126.
- Price, B. P. (2008). *Teacher perceptions of the impact of professional development and teacher-student relationships on school climate*. (Doctoral dissertation, Auburn University).
- Rahimi, M., & Karkami, F. H. (2015). The role of teachers' classroom discipline in their teaching effectiveness and students' language learning motivation and achievement: A path method. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 3(1), 57-82.
- Ramana, T. V. (2013). Emotional Intelligence And Teacher Effectiveness-An Analysis. *Voice of Research*, 2 (2), 18-22.
- 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.
- Reeve, J., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of educational psychology*, 98(1), 209.
- 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. (2013). Classroom management and teachers' coping strategies: Inside classrooms in Australia, China and Israel. *Prospects*, 43(2), 215-231.
- Salami, S. O. (2007). Relationships of emotional intelligence and self-efficacy to work attitudes among secondary school teachers in southwestern Nigeria. *Pakistan Journal of Social Sciences*, 4(4), 540-547.
- 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
- Teaching, C. E., & Environments, L. (2009). First results from TALIS. *Teaching and Learning International Survey, OECD*.
- Teaching, C. E., & Environments, L. (2014). First results from TALIS. *Teaching and Learning International Survey, OECD*.
- Tan, E., & Yuanshan. C. (1998). Discipline problems in schools: Teachers' perception. *Teaching and Learning*, 19(2), 1-12.
- 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.
- Murid mati dipukul guru (2011, April 4). *Utusan Malaysia*, ms. 4.

Vaezi, S., & Fallah, N. (2011). The relationship between emotional intelligence and burnout among Iranian EFL teachers. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(5), 1122-1129.