

Hubungan antara Dimensi Kecerdasan Emosi dengan Pencapaian Akademik Pelajar

Azizi Yahaya^{a*}, Gooch Mo Lee^a, Yusof Boon^a, Noordin Yahaya^b, Mohd Taufek Mohd Noh^a, Ng Sar Ee^a

^aUniversiti Teknologi Malaysia, 81310 UTM Johor Bahru, Johor, Malaysia

^bUniversiti Teknologi Mara (Melaka), Malaysia

*Corresponding author: p-azizi@utm.my

Abstract

The study was carried out to determine whether the five dimensions of emotional intelligence which were self awareness, control of emotions, self motivation, empathy, and interpersonal skills contributed to student academic achievement. Research subjects were form four students (N=370) of which 127 were male (34.32%) and 243 were female students (65.68%). The subjects were also categorised into three main ethnic groups which were Malay (50%), Chinese (42.16%) and Indian (7.84%). The study used stratified random sampling technique based on population characteristics and a set of questionnaires as the research instrument. Data analysis indicated that there was significant variance for factors (self awareness, self motivation and empathy) on student academic achievement. In short, excellent academic achievement is the target and main goal of each student regardless of their ethnic grouping.

Kata kunci: Emotional intelligence; academic achievement; ethnic groups

Abstrak

Kajian dijalankan untuk mengenal pasti adakah 5 dimensi kecerdasan emosi yang dikenal pasti iaitu kesedaran diri, pengawalan emosi, motivasi diri, empati dan kemahiran interpersonal menyumbang kepada pencapaian akademik pelajar. Subjek kajian terdiri daripada pelajar tingkatan empat (N=370) dengan 127 pelajar lelaki (34.32%) dan 243 pelajar perempuan (65.68%). Subjek kajian juga dikategorikan mengikut 3 etnik utama iaitu Melayu (50%), Cina (42.16%) dan India (7.84%). Kaedah yang digunakan dalam kajian ini adalah persampelan rawak berstrata berdasarkan ciri populasi dan menggunakan instrument kajian berbentuk soal-selidik. Daripada analisis yang dijalankan didapati terdapat varian yang signifikan bagi faktor (kesedaran diri, motivasi diri dan empati) terhadap pencapaian akademik pelajar. Pendek kata, pencapaian akademik yang cemerlang merupakan sasaran dan matlamat utama setiap pelajar tidak mengira kelompok etnikinya.

Keywords: Kecerdasan emosi; pencapaian akademik; kumpulan etnik

© 2014 Penerbit UTM Press. All rights reserved

1.0 PENGENALAN

Dalam zaman yang semakin mencabar ini, pelajar-pelajar sekolah khasnya dan orang ramai amnya menghadapi gelombang globalisasi dan sekularisme. Oleh itu, keupayaan menguasai emosi diri merupakan perkara yang amat penting agar tidak terbawa-bawa oleh aliran negatif dan anasir jahat. Oleh itu, kecerdasan emosi yang tinggi membantu seseorang memelihara keadaan hormani dan tenteram pada diri sendiri dan akhirnya akan lebih berkeyakinan diri dalam menangani cabaran hidup dan juga pembelajaran di institusi pendidikan. Kecerdasan emosi yang tinggi boleh memberi sumbangan dalam proses pembelajaran seseorang pelajar (Goleman, 1996; Elias, Ubricco, Reese *et al.*, 1992).

Demi memperolehi keputusan yang baik, selain daripada teknik pembelajaran yang berkesan dan terancang, pelajar sewajarnya berkebolehan mengenali diri sendiri khasnya dari segi emosi diri supaya ia tidak menjadi batu penghalang ke arah kejayaan. Maka keperluan mengenali diri sendiri kecerdasan emosi diri harus diberi perhatian bukan sahaja untuk kepentingan pencapaian akademik bahkan juga kejayaan dalam kehidupan masa hadapan. Usaha-usaha meningkatkan kecerdasan emosi pelajar harus diberi perhatian semasa proses pengajaran pembelajaran dalam bilik darjah dengan tujuan membina insan yang cekal dan berupaya mengharungi tuntutan dan perubahan arus globalisasi.

Pada awal tahun 1940, David Wechsler telah berbincang konsep kecerdasan yang merangkumi kedua-dua unsur kecerdasan iaitu kecerdasan kognitif (intelekt) dan kecerdasan bukan kognitif (emosi). Tetapi hanya aspek kognitif yang mendapat perhatian dan sambutan sehingga berkembang dengan pesat manakala aspek bukan kognitif diketepikan. Sebenarnya lebih awal lagi pada tahun 1920 E.L. Thorndike telah berbincang tentang konsep kecerdasan sosial yang telah dianggap sebagai asas kepada perkembangan teori kecerdasan emosi (Goleman, 1995). Kecerdasan sosial pada dasarnya merupakan kebolehan memahami orang lain iaitu apa yang memotivasikan mereka, bagaimana mereka bekerja, cara untuk berkerjasama dengan mereka dan kebolehan bertindak secara bijaksana

dalam hubungan antara manusia. Oleh itu, kesedaran diri, empati dan menangani hubungan interpersonal yang menjadi inti kecerdasan emosi adalah sebenarnya asas dimensi kecerdasan sosial.

Pada tahun 1980, Dr. Reuven Bar-on memulakan penyelidikan untuk mengenal pasti kejayaan dan kebolehan seseorang dalam kehidupannya daripada orang lain. Daripada keputusan penyelidikannya, beliau mendapati banyak faktor kecerdasan bukan kognitif telah menyumbang dalam kejayaan seseorang dalam kehidupannya. Kemudiannya pada tahun 1985, Dr. Reuven Bar-On pula mencipta istilah EQ (Emotional Quotient) untuk menggambarkan pendekatannya dalam penilaian terhadap kecerdasan umum. Beliau menerangkan kecerdasan emosi mencerminkan kebolehan seseorang berunding secara baik dengan orang lain dan pengawalan terhadap perasaan diri sendiri. Beliau juga menggambarkan kecerdasan emosi memaparkan kebolehan seseorang berunding dengan cabaran persekitaran harian dan membantu meramal kejayaan seseorang dalam kehidupannya, termasuk hal ehwal kerjaya dan peribadi. Beliau juga mencadangkan terdapatnya lima skala komponen dalam kecerdasan emosi iaitu intrapersonal, interpersonal, pengawalan tekanan, kebolehan adaptasi dan mood umum.

Higgs dan Dulewicz (1999) memberi definisi terhadap kecerdasan emosi dengan luasnya iaitu memahami perasaan diri dan berupaya menangani perasaan tersebut tanpa dipengaruhi, berkeupayaan memotivasi diri untuk menyempurnakan kerja, kreatif dan berusaha mencapai tahap maksima, perasaan perasaan orang lain dan menangani perhubungan sosial secara berkesan. Oleh itu, mereka menyarankan tujuh elemen kecerdasan emosi iaitu kesedaran diri, pengendalian emosi, motivasi, sensitiviti interpersonal, pujukan, keteguhan dan berhemah dengan integriti.

Profesor Howard Gardner yang membuat kajian dalam bidang kecerdasan manusia telah membentuk teori pelbagai kecerdasan yang menerangkan bilangan kecerdasan yang dimiliki oleh manusia. Beliau mendapati adanya tujuh jenis kecerdasan. Di antara tujuh kecerdasan ini, dua kecerdasan yang dikenali sebagai kecerdasan intrapersonal dan kecerdasan interpersonal merupakan komponen yang dirangkumi dalam kecerdasan emosi. Kecerdasan intrapersonal adalah kebolehan seseorang mengawal diri sendiri melalui pengetahuan dan pemahaman tentang perasaan, keinginan, keperluan dan tujuan diri. Dengan adalah kebolehan ini, seseorang dapat memotivasikan diri, mengawal gerak hati dan niat yang tidak baik, kurang bertindak secara tergesa-gesa. Manakala kecerdasan interpersonal merupakan kebolehan sensitiviti terhadap emosi dan keadaan psikologikal orang lain. Kebolehan ini membantu seseorang memilih gerakbalas yang memadai, berasa empati dan berkomunikasi baik dengan orang lain. Jelas dilihat bahawa orang yang memiliki kedua-dua kecerdasan ini akan mencorak kecerdasan emosi yang tinggi.

Selepas itu, istilah kecerdasan emosi wujud dalam siri penulisan akademik John D. Mayer dan Peter Salovey pada tahun 1990, 1993 dan 1995. Mayer dan Salovey (1993) merupakan orang yang pertama membentangkan secara akademik tentang penemuan mereka dalam bidang kecerdasan emosi. Mereka mendefinisi kecerdasan emosi sebagai jenis kecerdasan sosial yang melibatkan kebolehan mengawal emosi diri dan orang lain, dapat membezakan antara jenis emosi, menggunakan maklumat untuk memandu pemikiran dan tindakan seseorang. Mengikuti mereka, kecerdasan emosi boleh dikategori kepada lima aspek yang dominan iaitu kesedaran diri, pengawalan emosi, motivasi, empati dan berkemahiran interpersonal.

- Kesedaran diri iaitu pemerhatian pada diri sendiri dan mengenal pasti sesuatu perasaan apabila ia muncul.
- Pengawalan emosi iaitu menangani perasaan supaya ia memadai dengan tingkah laku, menyedari suatu di sebalik perasaan tersebut.
- Motivasi diri iaitu seseorang mengalih emosi kepada matlamat yang positif, pengawalan diri dengan baik dan dapat melambatkan gratifikasi dan melemahkan impuls.
- Empati iaitu sensitif kepada perasaan orang lain, prihatin dan menerima perspektif mereka serta menghayati perbezaan perasaan yang wujud pada orang lain.
- Kemahiran interpersonal iaitu dapat mengawal emosi orang lain, mempunyai kecekapan bersosial dan kemahiran bersosial.

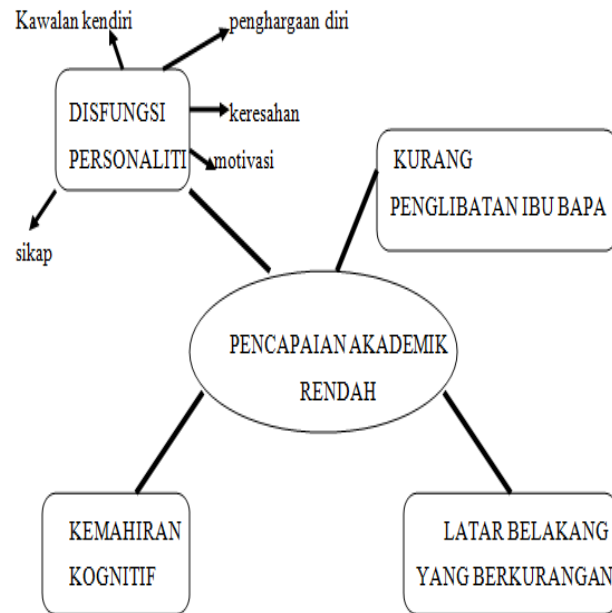
Seterusnya Mayer dan Salovey (1997) menghalusi lagi definisi kecerdasan emosi sebagai “kebolehan mengesan emosi, untuk memasuki dan mewujudkan emosi supaya membantu pemikiran, untuk memahami emosi dan memperolehi pengetahuan emosi, sentiasa berfikir mengawal emosi untuk memupuk perkembangan emosi dan intelek”. Mereka dipercayai kombinasi idea iaitu emosi membuat pemikiran yang cerdas dan pemikiran yang cerdas tentang emosi.

Istilah kecerdasan emosi menjadi terkenal dan aliran utama dalam perbincangan kecerdasan wujud hanya selepas buku Daniel Goleman yang diterbitkan pada tahun 1995. Beliau membincangkan bahawa IQ hanya menyumbang 20% dalam kejayaan kehidupan dan yang selebihnya oleh faktor yang lain. Faktor-faktor itu termasuklah kecerdasan emosi, nasib dan kelas sosial. Beliau dipercayai kecerdasan emosi mempunyai pengaruh yang kuat seperti IQ. Lebih-lebih lagi, kecerdasan emosi ini boleh dipertingkatkan sekiranya diajar dan dipermajukan dengan cara tertentu. Goleman (1995) mendefinisi kecerdasan emosi sebagai keupayaan untuk memahami perasaan diri dan orang lain, untuk memotivasikan diri dan mengawal emosi dengan baik pada diri sendiri dan hubungan diri dengan orang lain. Bersama usaha dengan rakan yang lain, Goleman membina komponen kecerdasan emosi untuk dikaji iaitu kesedaran diri, pengawalan diri, kesedaran sosial dan kemahiran bersosial.

1.1 Kajian Tentang Hubungan Antara Kecerdasan Emosi dan Pencapaian Akademik

Terdapatnya beberapa faktor yang menyebabkan prestasi seseorang pelajar adalah rendah. Di antaranya difungsi personaliti merupakan pembentukan sebahagian komposisi kecerdasan emosi adalah penyebabnya.

Daripada model ini, difungsi personaliti boleh ditafsirkan individu yang tidak bermotivasi, kurang keyakinan diri, mempunyai penghargaan diri yang rendah, kurang daya mengawal diri dan mempunyai keresahan yang tinggi. Pelajar yang memiliki sifat tersebut di atas dikatakan mempunyai kecerdasan emosi yang rendah dan ini akan mempengaruhi dalam pencapaian akademik mereka.



Rajah 1 Model pencapaian akademik rendah (ubahsuaian Krouse dan Krouse, 1981; Brown dan Langer, 1990)

1.2 Hubungan Antara Dimensi Kesedaran Diri dan Pencapaian Akademik

Kesedaran diri emosi memaklumkan kepentingan mengenal pasti perasaan diri seseorang dan bagaimana ia mempengaruhi pencapaiannya. Kesedaran diri ini merupakan kunci seseorang menyedar tentang kekuatan dan kelemahannya. Kesedaran diri ini membolehkan seseorang memperoleh keyakinan diri. Dalam suatu kajian yang telah dijalankan oleh Holahan dan Sears (1995) mengambil masa selama 60 tahun terhadap lebih daripada 1000 orang yang mempunyai IQ yang tinggi mulai dari zaman kanak-kanak mereka sehingga masa bersara. Didapati mereka yang memperoleh keyakinan diri semasa tahun awalnya adalah lebih berjaya dalam kerjaya mereka.

1.3 Hubungan Antara Dimensi Pengawalan Emosi dan Pencapaian Akademik

Dalam konteks bilik darjah, pengawalan diri pada kognitif dan tingkah laku merupakan aspek penting dalam pembelajaran dan pencapaian akademik (Corno dan Mandinach, 1983; Corno dan Rohrkemper, 1985). Dalam kajian Sommerville, satu penyelidikan ke atas 450 orang lelaki yang dibesarkan di Sommerville. Dua per tiga daripada lelaki berasal dari keluarga yang berada dan satu per tiga daripada mereka mempunyai IQ bawah 90. Dalam kajian ini, IQ menunjukkan sedikit perhubungan dalam kejayaan kerjaya mereka dan juga kehidupan mereka. Satu perbezaan yang nyata dalam kejayaan mereka adalah keupayaan semasa kecil iaitu seperti berupaya menangani kebimbangan, mengawal emosi dan berbaik-baik dengan orang lain (Snarey dan Vaillant, 1985).

Pengawalan diri merupakan pencipta atau penambah kepada tingkah laku, pemikiran, perasaan yang positif dan mengurangkan atau mengikis mereka yang negatif. Pengawalan diri ini boleh membawa beberapa manfaat dalam aspek berikut:

1. mengurangkan masalah yang dihadapi
2. mencegah berlakunya masalah dengan mengawal tindakan yang buruk
3. mencapai matlamat yang diinginkan
4. mencegah penghakisan sesuatu pencapaian (Yates, 1986)

Semua pelajar akan mengalami kekecewaan dan kegagalan untuk mencapai matlamat mereka. Kekuatan ketabahan mereka bergantung kepada pengawalan mereka terhadap pemikiran dan perasaan yang negatif. Jika mereka berupaya mengawal emosi, mereka akan berjaya mencapai matlamat termasuk juga dengan akademik mereka (Dweck, 1996).

Begitu juga dengan stau kajian yang dilakukan oleh Walter Mischel terhadap kanak-kanak berumur 4 tahun. Didapati mereka yang dapat mengawal tindakan impuls telah menunjukkan keupayaan mereka dalam pencapaian akademik yang baik dan kemahiran bersosial yang baik apabila mereka berada dalam zaman remaja mereka (Shoda, Mischel, dan Peake, 1990).

1.4 Hubungan Antara Dimensi Empati dan Pencapaian Akademik

Perasaan empati membolehkan seseorang mudah menyedar tentang emosi dan keperluan orang lain, seterusnya menunjukkan prihatin terhadap mereka. Individu yang berempati boleh membaca atau memahami tanda-tanda bukan lisan seperti intonasi suara, mimik muka dan sebagainya. Salah satu fungsi yang dimainkan oleh sekolah adalah membenarkan kanak-kanak secara bebas menjelaskan perasaan emosi khususnya yang berkaitan dengan simpati dan empati terhadap orang lain dan juga membantunya mengawal perasaan yang tidak elok dan tidak memadai khususnya perasaan marah dan keterujaan yang keterlaluhan (Fontana, 1984). Rosenthal dan rakan sejawatnya (1977) juga

mendapati bahawa orang yang berupaya mengenal pasti emosi orang lain dengan baik iaitu memperoleh kebolehan berempati adalah lebih berjaya dalam kerja mereka dan juga kehidupan sosial mereka. Kajian juga menunjukkan tahap empati yang rendah berhubungan dengan pencapaian akademik yang lemah. Apabila dua orang pelajar yang mempunyai kecerdasan intelek iaitu IQ yang sama tetapi memperoleh kemahiran empati yang berbeza, didapati pelajar dengan perasaan empati yang tinggi memperoleh gred yang lebih baik (Nowicki and Duke, 1992).

1.5 Hubungan Antara Dimensi Motivasi Diri dan Pencapaian Akademik

Motivasi ialah penggerak yang melibatkan proses membangkitkan, mengekal dan mengawal minat (Bernard, 1965). Motivasi dikatakan suatu unsur yang penting untuk menggalakkan pelajar melibatkan diri secara aktif dalam aktiviti pengajaran pembelajaran, mendorong pelajar terus berminat dalam pelajaran, mewujudkan proses pembelajaran yang menyeronokkan. Dalam kajian ini, motivasi yang diberi keutamaan adalah motivasi diri. Ia merupakan keinginan-keinginan yang lahir secara sejadi dalam diri pelajar dan menjadi factor penggerak yang kuat dalam kegiatan pembelajaran. Motivasi diri yang merupakan salah satu dimensi penting kecerdasan emosi memberi rangsangan dalam mempertingkatkan pencapaian akademik pelajar. Dalam konteks penyelidikan ini, motivasi diri menunjukkan kepada minat pelajar terhadap pelajarannya dan memahami tujuan gerakerja belajar mereka agar memperoleh pencapaian.

Motivasi diri dikatakan berdasarkan kepada emosi. Emosi mempengaruhi tanggapan seseorang terhadap orang lain dan juga terhadap alam sekeliling mereka, seterusnya menentukan corak penyesuaian yang akan diambil di dalam kehidupan mereka (Kamarudin, 1989). Struktur emosi yang ada pada kanak-kanak harus digunakan untuk membangkitkan minat mereka untuk belajar. Pelajar-pelajar seharusnya merasakan kejayaan dan keseronokkan dalam pembelajaran. Apabila mereka mendapatkan kepuasan, justeru itu mendorong mereka terus bergiat aktif dalam pembelajaran.

Emosi mempunyai perhubungan yang rapat kepada motif (McDougall, 1908). Emosi biasanya diiringi oleh tingkah laku bermotivasi. Misalnya seseorang akan terus berusaha jika pulangan memberikan emosi keseronokkan, manakala seseorang akan cuba mengelak atau menjauhi sekiranya pulangan adalah tidak menyeronokkan.

Motivasi diri dalam kecerdasan emosi boleh berpandukan kepada model motivasi "expectancy-value". Tiga komponen motivasi adalah komponen harapan, komponen nilai dan komponen afektif. Komponen harapan adalah kepercayaan diri terhadap kebolehan untuk melakukan sesuatu tugas, komponen nilai adalah menunjukkan matlamat dan kepercayaan pelajar tentang kepentingan dan minatnya terhadap tugas dan komponen afektif adalah tindakan perasaan emosi pelajar terhadap tugas.

Adalah perlu mempertimbangkan pengaruh motivasi dan emosi dalam perkembangan kognitif. Kedua-dua unsur ini bersamaan kognitif membina pembentukan pencapaian pembelajaran. Ini bermakna perkembangan sesetengah personality keseluruhan sepatutnya dijadikan fokus utama pendidikan (Rauste-Von Wright, 1986).

1.6 Hubungan Antara Dimensi Kemahiran Interpersonal dan Pencapaian Akademik

Pencapaian akademik yang rendah boleh berpunca daripada masalah social dan emosi yang dihadapi oleh pelajar terutamanya kurang keupayaan menggunakan kemahiran sosial untuk mendapat sokongan daripada guru (MacMullin, 1994). Scott-Jones dan Clark (1996) mengatakan bahawa pencapaian akademik kebanyakannya bergantung kepada keupayaan dan aspirasi individu. Oleh kerana persekitaran sosial di mana pembelajaran berlaku boleh menguat atau menyingkirkan tingkah laku yang membawa kepada pencapaian, maka perolehan kemahiran interpersonal adalah mustahak demi mencapai kecemerlangan dalam pembelajaran.

Sesetengah kemahiran sosial seperti perhatian, ketabahan dalam tugas dan pematuhan terhadap permintaan dan arahan guru perlulah dipelajari kerana kemahiran sosial sedemikian adalah penting untuk mendapat kejayaan dalam akademik (Cartledge and Milburn, 1978). Berbagai kemahiran sosial adalah kritikal untuk mencapai kejayaan dalam pembelajaran di sekolah. Pelajar yang mempunyai kemahiran sosial biasanya menunjukkan pencapaian akademik yang lebih baik daripada rakan sebayanya yang kekurangan kemahiran sosial (Grossman, *et al.*, 1997). Pelajar yang tidak dapat menguasai kemahiran interpersonal menghadapi kesukaran dalam hubungan dengan rakan sebaya, kerap bertingkah laku yang buruk dan akhirnya membawa kepada pencapaian akademik yang lemah (Sulzer-Azaraff dan Mayer, 1986). Satu kajian yang telah dilakukan oleh Stephen N. Elliott, seorang professor psikologi pendidikan di University of Wisconsin mendapati pelajar yang mengikuti kursus kemahiran sosial dari tempoh tahun 1996-1997, menunjukkan peningkatan dalam kemahiran sosial dan ini seterusnya membawa kepada peningkatan dalam pencapaian akademik mereka. Kajiannya menunjukkan terdapat korelasi antara kemahiran sosial dengan pencapaian akademik (Sadowski, 1998).

2.0 OBJEKTIF

Objektif utama kajian ini adalah untuk meninjau beberapa aspek penting kecerdasan emosi iaitu:

1. Terdapat perkaitan antara kecerdasan emosi dengan pencapaian akademik pelajar.
2. Terdapatnya perkaitan antara dimensi kecerdasan emosi dengan pencapaian akademik pelajar.
3. Untuk membina model peramal faktor-faktor pencapaian akademik iaitu kesedaran diri, pengawalan emosi, motivasi diri, empati dan kemahiran interpersonal.

3.0 HIPOTESIS KAJIAN

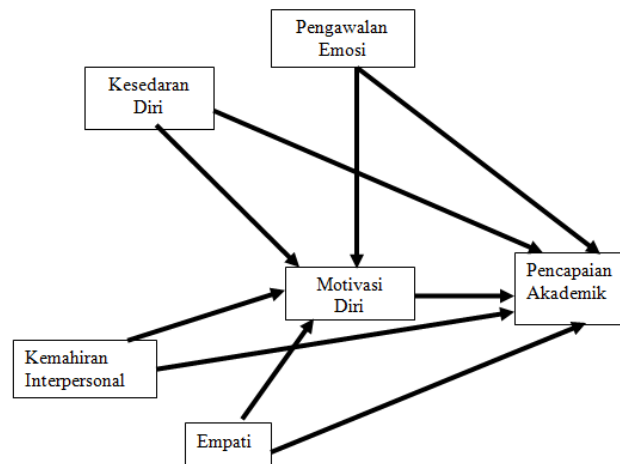
Kajian ini akan menguji ke atas beberapa hipotesis berikut:

1. Hipotesis 1: Terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi keseluruhan dengan pencapaian akademik keseluruhan pelajar.

2. Hipotesis 2: Terdapat hubungan yang signifikan antara setiap dimensi kecerdasan emosi dengan pencapaian akademik keseluruhan pelajar.
3. Hipotesis 3: Semua pekali regresi daripada lima dimensi kecerdasan emosi adalah tidak sifar apabila disandarkan kepada pencapaian akademik pelajar.

■4.0 METODOLOGI

Kajian yang dijalankan berbentuk tinjauan inferensi dengan menumpukan pada hubungan kecerdasan emosi terhadap pencapaian akademik pelajar tingkatan 4 di beberapa buah sekolah menengah kebangsaan di daerah Johor Bahru. Kajian ini menjelaskan perkaitan antara kecerdasan emosi dengan pencapaian akademik pelajar. Kajian ini juga melihat secara teliti hubungan setiap dimensi kecerdasan emosi iaitu kesedaran diri, pengawalan emosi, motivasi diri, empati dan kemahiran interpersonal terhadap pencapaian akademik keseluruhan pelajar. Kajian ini juga dijalankan untuk menentukan peramal yang baik terhadap pencapaian akademik. Berdasarkan pernyataan di atas, satu model telah dirangka untuk menggambarkan hubungan di antara 5 dimensi kecerdasan emosi dengan pencapaian akademik pelajar. Model ini juga dibina dengan memperlihatkan sama ada dimensi motivasi diri dapat berfungsi sebagai media menyumbang kepada pencapaian akademik pelajar.



Rajah 2 Model hubungan antara dimensi kesedaran diri, pengawalan emosi, motivasi diri, empati dan kemahiran interpersonal terhadap pencapaian akademik pelajar

4.1 Sampel Kajian

Dalam menentukan jumlah saiz sampel, penyelidik telah mendapat bantuan daripada pegawai Maklumat Pejabat Pendidikan Daerah Johor Bahru, Encik Zainuddin Bin Hamid untuk memperolehi maklumat jumlah keseluruhan populasi kajian iaitu bilangan pelajar tingkatan empat di seluruh daerah Johor Bahru. Didapati populasi pelajar tingkatan empat di daerah Johor Bahru seramai 12831 orang. Daripada jumlah ini, seramai 370 orang pelajar tingkatan 4 yang telah menduduki peperiksaan PMR pada tahun 2001 dipilih secara rawak daripada 11 buah sekolah dijadikan sampel kajian. Ketentuan jumlah 370 orang pelajar sebagai sampel kajian ini berdasarkan kepada rumus yang digunakan untuk menentukan saiz sampel oleh Krejcie dan Morgan (1970). Rumus yang digunakan adalah seperti berikut:

$$S = x^2 NP(1-P) \div d^2 (N-1) + x^2 P (1-P)$$

Di mana,

S = saiz sampel yang diperlukan

x^2 = nilai khi kuasa dua pada 1 darjah kebebasan pada aras keyakinan yang diperlukan 0.05 iaitu 3.841

N = saiz populasi

P = nisbah populasi (dianggarkan sebagai 0.50 untuk memberi saiz sampel yang maksimum)

d = darjah ketepatan dinyatakan sebagai nisbah 0.05

Oleh itu berasaskan rumus ini saiz sampel yang diperlukan dalam kajian adalah dikira seperti berikut:

$$\begin{aligned}
 S &= 3.841 \times 12831 \times 0.5 (1-0.5) \\
 &\quad 0.05^2 (12831-1) + 3.841 \times 0.5(1-0.5) \\
 &= 12320.97 \\
 &\quad 33.03 \\
 &= 373.02
 \end{aligned}$$

Walaupun bagaimanapun, Krejcie dan Morgan telah membina satu jadual penentuan saiz sampel kajian. Dalam jadual tersebut, Krejcie dan Morgan telah menentukan bahawa jika populasi antara 10,000 hingga 14,999, maka jumlah saiz sampelnya ialah 370. Jumlah saiz sampel minimum yang mereka kemukakan itu mempunyai tahap kepercayaan sebanyak 95.0 peratus. Disebabkan nilai kiraan tidak banyak berbeza dengan nilai yang telah ditentukan oleh Krejcie dan Morgan, penyelidik menetapkan seramai 370 orang pelajar sebagai sampel kajian. Sebanyak 425 soal selidik telah diedarkan bagi menjamin bahawa jumlah yang dikehendaki dalam kajian ini dapat dipenuhi dan juga bagi memastikan bahawa hanya jawapan yang lengkap dijadikan sampel dalam kajian ini. Taburan responden sekolah-sekolah menengah yang dipilih secara rawak adalah seperti berikut:

Bil	Nama Sekolah	Bilangan Responden
1	Maktab Sultan Abu Bakar	25
2	Sek Men Keb. Taman Universiti	40
3	Sek Men Keb. Taman Universiti 2	30
4	Sek Men Keb. Taman Tun Aminah	60
5	Sek Men Keb. Sultan Ismail	40
6	Sek Men Keb. Sri Skudai	40
7	Sek Men Keb. Skudai Baru	40
8	Sek Men Keb. Aminuddin Baki	40
9	Sek Men Keb. Sri Tebrau	35
10	Sek Men Keb. Sri Rahmat	40
11	Sek Men Keb. Sultanah Engku Tun Aminah	35
Jumlah		425

4.2 Instrumen Kajian

Instrumen yang digunakan dalam kajian ini adalah berbentuk soal selidik. Antara ujian yang diubah suai adalah seperti berikut:

- i. Ujian keupayaan kesedaran diri (Dann, 2001). Ujian ini mengandungi 20 soalan yang menguji kebolehan seseorang menyedari perasaan diri. Penyelidik mengubahsuai soalnya mengikut keadaan pelajar kajian.
- ii. Ujian keupayaan pengawalan emosi (Dann, 2001). Bahagian ini juga mengandungi 20 soalan yang menguji kebolehan seseorang mengawal emosinya.
- iii. Skala Empati (Caruso dan Mayer, 1997). Skala ini mempunyai 30 item dan penyelidik memilih 20 item dan membuat pengubahsuaian agar lebih sesuai dengan keadaan sampel kajian.
- iv. Inventori Motivasi Intrinsik (IMI). Inventori ini pernah dilakukan dalam beberapa penyelidikan yang berkaitan dengan motivasi intrinsik dan pengawalan diri (Ryan, 1982; Ryan, Mims dan Koestner, 1983; Plant dan Ryan, 1985; Ryan, Connell dan Plant, 1990; Ryan, Koestner dan Deci, 1991; Deci, Eghrari, Patrick dan Leone, 1994). Inventori ini meliputi beberapa aspek termasuk penilaian terhadap tugas, persepsi tentang sesuatu aktiviti yang dilakukan dan sebagainya. Sebanyak 20 item telah dipilih dan diubahsuai sebagai item soal selidik kajian ini.
- v. Kemahiran Interpersonal (Baer dan Zimbardo, 1976). Ujian ini adalah ubahsuaian daripada Baer (1976) dan Zimbardo (1976) yang merangkumi beberapa item menggambarkan kemahiran dan gaya interpersonal seseorang. Penyelidik memilih 20 item yang sesuai dengan kajian ini.

5.0 DAPATAN KAJIAN

5.1 Analisis Regresi

Hipotesis Nol : Tidak terdapat sumbangan yang signifikan antara dimensi kesedaran diri, pengawalan emosi, motivasi diri, empati dan kemahiran interpersonal dengan pencapaian akademik

Analisis regresi melibatkan lima peramal (kesedaran diri, pengawalan emosi, motivasi diri, empati dan kemahiran interpersonal), manakala pemboleh ubah pencapaian akademik adalah sebagai (criterion) kepada kelima-lima pemboleh ubah tersebut. Jadual 1, menunjukkan hasil regresi berganda (stepwise). Daripada analisis yang dijalankan didapati terdapat varian yang signifikan bagi factor dimensi (kesedaran diri, motivasi diri dan empati) terhadap kriteria pencapaian akademik pelajar.

Jadual 1, menunjukkan keputusan korelasi di antara pemboleh ubah bersandar (kesedaran diri, pengawalan emosi, motivasi diri, empati dan kemahiran interpersonal) dan pemboleh ubah tidak bersandar (pencapaian akademik). Keputusan dapat dilihat melalui tiga analisis variasi (ANOVA) yang menunjukkan sumbangan signifikan. Terdapat sumbangan yang signifikan antara kesedaran diri dengan pencapaian akademik, $F(1,368) = 16.958$, $p < .05$ di mana $p = .000$. Bagi motivasi diri dengan pencapaian akademik sumbangan signifikannya adalah $F(2,367) = 12.193$, $p < .05$ di mana $p = .000$.

Jadual 1 Korelasi matriks antara pemboleh ubah bersandar dan tidak bersandar

	M (SD)	SD	KE	MD	EP	KP	PA
SD	3.47 (0.449)	1.0					
KE	3.54 (0.436)	.834	1.0				
MD	3.38 (0.445)	.599*	.599*	1.0			
EP	3.40 (0.310)	.348*	.382*	.261*	1.0		
KP	3.36 (0.401)	.336*	.349*	.262*	.128	1.0	
PA	3.66 (0.902)	.210*	.211*	.017	.210*	.042	1.0

Note : SD = Kesedaran diri, KE = Pengawalan Emosi, MD = Motivasi Diri, EP = Empati, KP = Kemahiran Interpersonal, PA = Pencapaian Akademik *p < .05, **p < .01

Jadual 2 Keputusan analisis regresi berganda bagi sumbangan dimensi kesedaran diri, motivasi diri dan empati dengan pencapaian akademik pelajar

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df 1	df 2	Sig.F Change
1	.210a	.044	.041	.88307	.044	16.958	1	368	.000
2	.250b	.062	.057	.87579	.018	7.145	1	367	.008
3	.294c	.087	.079	.86556	.024	9.726	1	366	.002

a. Predictors: (Constant), Kesedaran diri

b. Predictors: (Constant), Kesedaran diri, Motivasi diri

c. Predictors: (Constant), Kesedaran diri, Motivasi diri, Empati

d. Dependent Variable : Pencapaian akademik

Dan terdapat sumbangan signifikan antara empati dengan pencapaian akademik $F(3,366) = 11.564$, $p < .05$ di mana $p = .000$. Manakala bagi pengawalan emosi dan kemahiran interpersonal tidak mempunyai sumbangan yang signifikan dengan pencapaian akademik.

Berdasarkan Jadual 2, hasil analisis nilai R^2 bagi model 1 (kesedaran diri) adalah 0.044. Semakin kecil R^2 , maka semakin kurang kemampuan pemboleh ubah tidak bersandar (kesedaran diri) untuk menerangkan pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik), $F(1,368) = 16.958$, $P = 0.000 < 0.05$. Bila dilihat kepada nilai Beta, dimensi kesedaran diri (Beta = 0.210, $t = 4.118$, Sig = 0.000 dan $R^2 = 0.044$). Ini bermakna model yang dicadangkan sesuai dengan data dalam nilai peratusan hanya 4.4 peratus sahaja. Kesimpulan yang dibuat turut disokong oleh analisis anova yang signifikan di mana nilai signifikannya 0.000 adalah lebih kecil dari nilai aras signifikan yang ditentukan iaitu 0.05. Dapatan ini bermaksud peramal pertama iaitu kesedaran diri yang ditunjukkan oleh model pertama menyumbang sebanyak 4.4 peratus perubahan tambahan dalam kriteria (pencapaian akademik).

Nilai analisis R^2 bagi model 2 (motivasi diri) adalah 0.062. Semakin kecil R^2 , maka semakin kurang kemampuan pemboleh ubah tidak bersandar (motivasi diri) untuk menerangkan pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik), $F(2,367) = 12.193$, $P = 0.000 < 0.05$. Bila dilihat kepada nilai Beta, dimensi motivasi diri (Beta = -0.169, $t = -2.673$, Sig = 0.008 dan $R^2 = 0.062$). Ini bermakna model yang dicadangkan sesuai dengan data dalam nilai peratusan hanya 6.2 peratus sahaja. Kesimpulan yang dibuat turut disokong oleh analisis anova yang signifikan di mana nilai signifikannya 0.000 adalah lebih kecil dari nilai aras signifikan yang ditentukan iaitu 0.05. Dapatan ini bermaksud peramal kedua iaitu motivasi diri yang ditunjukkan oleh model kedua menyumbang sebanyak 6.2 peratus perubahan tambahan dalam kriteria (pencapaian akademik).

Melalui hasil analisis nilai R^2 bagi model 3 (empati) adalah 0.087. Semakin kecil R^2 , maka semakin kurang kemampuan pemboleh ubah tidak bersandar (empati) untuk menerangkan pemboleh ubah bersandar (pencapaian akademik), $F(3,366) = 11.564$, $P = 0.000 < 0.05$. Bila dilihat kepada nilai Beta, dimensi empati (Beta = 0.167, $t = 3.119$, Sig = 0.002 dan $R^2 = 0.087$). Ini bermakna model yang dicadangkan sesuai dengan data dalam nilai peratusan hanya 8.7 peratus sahaja. Kesimpulan yang dibuat turut disokong oleh analisis anova yang signifikan di mana nilai signifikannya 0.000 adalah lebih kecil dari nilai aras signifikan yang ditentukan iaitu 0.05. Dapatan ini bermaksud peramal ketiga iaitu empati yang ditunjukkan oleh model ketiga menyumbang sebanyak 8.7 peratus perubahan tambahan dalam kriteria (pencapaian akademik).

Berdasarkan nilai R^2 bagi ketiga-tiga model ini dapat disimpulkan bahawa dapatan ini menunjukkan bahawa 4.4 peratus dimensi kesedaran diri menyumbang terhadap pencapaian akademik, peratus pertambahan ini meningkat kepada 6.2 peratus apabila sumbangan dimensi motivasi diri diambil kira dan terus meningkat kepada 8.7 peratus jika dimensi empati diambil kira terhadap perubahan pencapaian akademik.

Hasil analisis tersebut juga membolehkan penyelidik mendapatkan persamaan regresi yang boleh digunakan untuk meramalkan nilai Y di masa hadapan. Hasil analisis persamaan regresi diperolehi seperti berikut:

$$Y = \beta_0 + \beta_1x + \beta_2x^2 + \beta_3x^3 + \beta_4x^4 + \text{Ralat Piawai}$$

$$Y = 1.438 + 0.21x - 0.169x^2 + 0.167x^3 + 0.549$$

Y = Pencapaian Akademik

$$\beta_1x = 0.21 \text{ (Kesedaran diri)}$$

$$\beta_2x^2 = -0.169 \text{ (Motivasi diri)}$$

$$\beta_3x^3 = 0.167 \text{ (Empati)}$$

Ralat Piawai (Constant Standard Error) = 0.549

Pemalar (Constant) = 1.438

Daripada analisis yang dijalankan berdasarkan Jadual 3, didapati bahawa terdapat varian yang signifikan bagi dimensi (kesedaran diri, motivasi diri dan empati) terhadap kriteria pencapaian akademik, iaitu $F = 16.958$, $\text{Sig} = 0.000 < 0.05$ (kesedaran diri), $F = 12.193$, $\text{Sig} = 0.000 < 0.05$ (motivasi diri) dan $F = 11.564$, $\text{Sig} = 0.000 < 0.05$ (Empati). Bila dilihat kepada nilai Beta, dimensi kesedaran diri (Beta = 0.21, $t = 4.118$, $\text{Sig} = 0.000$ dan $R^2 = 0.044$), dimensi motivasi diri (Beta = -0.169, $t = -2.673$, $\text{Sig} = 0.008$ dan $R^2 = 0.062$) dan dimensi empati (Beta = 0.167, $t = 3.119$, $\text{Sig} = 0.002$ dan $R^2 = 0.087$).

Kesimpulan dapatan regresi ini ialah,

- i) Apabila dimensi kesedaran diri meningkat seunit, maka skor pencapaian akademik akan meningkat sebanyak 4.4 peratus.
- ii) Apabila dimensi motivasi diri meningkat seunit, maka skor pencapaian akademik akan meningkat sebanyak 6.2 peratus.
- iii) Apabila dimensi empati meningkat seunit, maka skor pencapaian akademik akan meningkat sebanyak 8.7 peratus.

Dapat disimpulkan bahawa dapatan ini menunjukkan bahawa 4.4 peratus dimensi kesedaran diri menyumbang terhadap pencapaian akademik pelajar, peratus pertambahan ini meningkat kepada 6.2 peratus apabila sumbangan dimensi motivasi diri diambil kira dan terus meningkat kepada 8.7 peratus jika dimensi empati diambil kira terhadap perubahan pencapaian akademik pelajar.

Jadual 3 Keputusan analisis regresi berganda bagi sumbangan kesedaran diri, motivasi diri dan empati dengan pencapaian akademik pelajar

Variabel	Multiple R	β	Standard error b	Beta	t	Significance of t
Kesedaran diri	0.21	0.524	0.129	0.261	4.054	0.000
Motivasi diri	0.25	-0.369	0.127	-0.182	-2.915	0.004
Empati	0.294	0.485	0.156	0.167	3.119	0.002

Jadual 4 Keputusan analisis regresi berganda bagi sumbangan kesedaran diri dan empati dengan motivasi diri

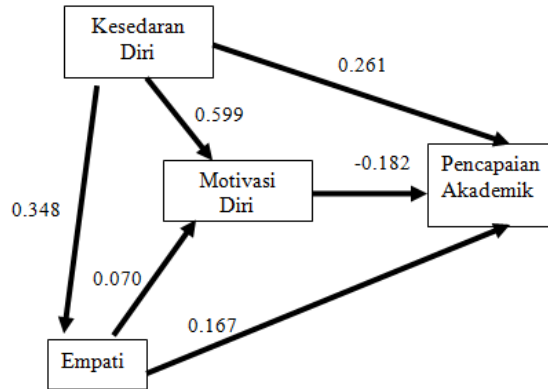
Variabel	Multiple R	β	Standard error b	Beta	t	Significance of t
Kesedaran diri	0.599	0.594	0.041	0.599	14.344	0.000
Empati (Excluded Variables)	-	0.059	-	0.070	1.335	0.183

Jadual 5 Keputusan analisis regresi berganda bagi kesedaran diri dengan empati

Variabel	Multiple R	β	Standard error b	Beta	t	Significance of t
Kesedaran diri	0.348	0.240	0.034	0.348	7.122	0.000

Hipotesis Nol : Tidak terdapat peramal kesedaran diri, pengawalan emosi, motivasi diri, empati dan kemahiran interpersonal yang signifikan dengan pencapaian akademik pelajar

Analisis regresi (stepwise) melibatkan lima peramal (kesedaran diri, pengawalan emosi, motivasi diri, empati dan kemahiran interpersonal). Manakala pencapaian akademik adalah sebagai (kriteria) kepada lima pemboleh ubah tersebut. Rajah 2, menunjukkan hasil regresi berganda (stepwise). Daripada analisis yang dijalankan didapati bahawa terdapat varian yang signifikan bagi dimensi kesedaran diri, motivasi diri dan empati terhadap pencapaian akademik pelajar (kriteria).



Rajah 3 Model peramal dimensi kesedaran diri, motivasi diri dan empati terhadap pencapaian akademik pelajar

6.0 PERBINCANGAN KAJIAN

Kajian ini bermatlamat untuk menunjukkan hubungan yang signifikan antara 5 dimensi kecerdasan emosi dengan pencapaian akademik. Pada masa yang sama juga melihat dimensi yang dominan dan memberi sumbangan terhadap pencapaian akademik pelajar. Daripada hasil dapatan, didapati hanya dimensi kesedaran diri, motivasi diri dan empati sahaja yang menunjukkan hubungan signifikan sebagai peramal terhadap pencapaian akademik pelajar. Walaupun sumbangan yang kecil nilainya di mana R^2 kesedaran diri=4.4%, R^2 bertambah kepada 6.2% dengan mengambil kira dimensi motivasi diri dan R^2 terus menunjukkan penambahan sehingga 8.7% apabila empati diambil kira tetapi dapat membuktikan mereka berperanan dalam menentukan kejayaan seseorang dalam akademiknya.

Ini seterusnya dapat dibuktikan oleh Tapia (1998) di mana dalam kajian beliau, dimensi empati menunjukkan sumbangan yang signifikan terhadap keputusan murid. Pandangan ini juga mendapat sokongan daripada Feshbach & Feshbach (1987) yang menyatakan keupayaan yang tinggi dalam empati cenderung ke arah pencapaian gred yang baik. Para pelajar yang mempunyai empati adalah sensitif terhadap persekitaran dan boleh menyesuaikan diri dengan suasana seperti gembira, mesra, marah, sedih atau sakithati. Para pelajar ini akan lebih disenangi oleh rakan dan akan mewujudkan suasana gembira untuk menghadapi pembelajaran yang secara tidak langsung meningkatkan pencapaian akademik (Azizi, Shahrin & Nordiana, 2009).

Begitu juga dengan dimensi motivasi diri yang menunjukkan hubungan yang signifikan terhadap pencapaian akademik. Dapatan ini sejajar dengan kajian Wentzel (1989), di mana beliau juga bersetuju sesiapa yang berorientasi matlamat memperoleh keputusan yang baik. Wan Rafaei (1998) juga berjaya membuktikan motivasi yang tinggi pada diri seseorang akan membawa impak yang positif khususnya pencapaian akademik yang baik. Para pelajar yang mempunyai motivasi akan mempunyai dorongan untuk berjaya. Mereka lebih berkeyakinan dalam melakukan tindakan (Azizi, Shahrin & Nordiana, 2009).

Dapatan kajian ini juga menyokong kepada kajian Holahan dan Sears (1995) yang menyatakan sesiapa yang berupaya mengenali diri sendiri dan perasaan diri akan lebih berjaya dalam kerjaya mereka.

7.0 IMPLIKASI KAJIAN

Hasil dari kajian ini menunjukkan bahawa kecerdasan emosi mempunyai hubungan yang positif dan signifikan terhadap pencapaian akademik pelajar. Selain dari itu, antara dimensi-dimensi yang dikemukakan, kesedaran diri, motivasi diri dan empati merupakan dimensi yang menunjukkan hubungan yang positif dan signifikan terhadap pencapaian akademik pelajar. Kajian ini juga menentukan peramal yang terbaik terhadap pencapaian akademik pelajar. Sumbangan dimensi kesedaran diri, motivasi diri dan empati ini adalah sesuai dijadikan sebagai peramal pencapaian akademik pelajar. Implikasi daripada dapatan kajian boleh ditujukan kepada beberapa pihak yang signifikan khususnya pelajar, guru dan ibu bapa.

7.1 Implikasi Terhadap Pelajar

Dapatan kajian menunjukkan bahawa kesedaran diri, motivasi diri dan empati merupakan tiga dimensi kecerdasan emosi yang signifikan terhadap pencapaian akademik. Oleh itu, pelajar yang ingin mencapai kecemerlangan dalam akademik mereka haruslah menyedari dan mengetahui perasaan emosi yang dialaminya. Perkara ini amat penting apabila berada dalam situasi di mana proses pengajaran pembelajaran sedang berjalan agar mereka dapat memberi penumpuan yang sepenuhnya dalam pembelajaran mereka.

Kesedaran diri terhadap perasaan emosi yang dialami membantu seseorang bertindak sewajarnya untuk mengawal emosinya. Dikatakan bahawa emosi memberi rangsangan kepada pemikiran otak dan mengaktifkannya boleh membantu dalam proses peringatan (Cahill et al., 1994). Maka pelajar boleh memanipulasi perasaan emosinya agar membantunya mengingat fakta atau konsep yang disampaikan oleh guru.

Semua pelajar mempunyai matlamat yang sama iaitu memperoleh pencapaian akademik yang baik tetapi mereka juga menyedari bahawa masalah mereka tidak dapat memberi tumpuan dalam pembelajaran mereka menyebabkan keputusan akademik mereka lemah. Sekiranya mereka menyedari tentang emosi mereka dan mengetahui bahawa gangguan emosi menyebabkan mereka tidak dapat memberi penumpuan, mereka seharusnya mempelajari kemahiran mengawal emosi mereka.

Apabila pelajar menghadapi sesuatu perasaan yang tidak menyenangkan, mereka harus menenangkan diri sebelum bertindak, selalu mengingatkan diri tentang akibat tingkah laku yang impulsif, mengambil masa untuk berehat. Pelajar juga boleh mencatat segala tindakan yang positif dan negatif yang telah dilakukannya supaya membuat penilaian terhadap diri. Cara-cara ini dapat menyedari diri supaya bertanggungjawab terhadap perasaan emosi diri dan mengurangkan perasaan emosi yang negatif.

Selain daripada itu, pelajar perlu memiliki perasaan empati supaya dengan keupayaan ini, pelajar lebih sensitif terhadap perhubungan antara diri dengan guru dan rakan sebayanya dalam konteks bilik darjah. Pelajar yang berempati bermakna mereka berkebolehan memahami perasaan orang lain. Dalam aktiviti pembelajaran, pelajar ini akan cepat mengetahui permintaan dan kehendak guru dan boleh memberi respon dengan segera. Maka pelajar juga berasa mudah menerima penyampaian guru dan seterusnya membantu memahami isi kandungan yang dipelajari.

Semoga dengan langkah-langkah tersebut, pelajar dapat menguasai kemahiran meningkatkan kecerdasan emosinya dan seterusnya menyumbang terhadap pencapaian akademik.

7.2 Implikasi Terhadap Guru

Guru merupakan orang yang signifikan terhadap pelajar. Harapan guru terhadap pelajar memberi impak yang besar dalam pencapaian akademik pelajar (Staines, 1958; Davidson and Lang, 1960; Nash, 1973; Palfrey, 1973; Garwood, 1976). Oleh kerana kecerdasan emosi merupakan satu sifat yang boleh dipupuk dan diperkembangkan, guru perlu mengumpul banyak maklumat tentang kecerdasan emosi supaya membantu meningkatkan kecerdasan emosi pelajar.

Guru boleh memberi tunjuk ajar kepada pelajar tentang strategi mengendali masalah emosi, cara bekerja dengan orang lain, membantu pelajar mengenal pasti kelebihan dan kelemahan pada dirinya dan menetapkan matlamat yang perlu dicapai oleh pelajar. Guru yang lebih menyedar apakah perasaan pelajar dalam bilik darjah lebih berupaya membina suasana pembelajaran yang sesuai untuk pelajar dan membimbing mereka mengahala ke arah kejayaan (Lees and Barnard, 1999).

Guru seharusnya mewujudkan suasana bilik darjah yang menyeronokkan seperti mengadakan perbincangan kumpulan supaya pelajar berinteraksi antara satu sama lain, berkongsi pendapat dan sifat bertolak ansur dapat dipupuk melalui aktiviti ini. Untuk mewujudkan perasaan empati, guru boleh memberikan beberapa situasi dan meminta pelajar berlakon atau bermain peranan. Aktiviti ini memberi peluang kepada pelajar mengetahui perasaan orang lain dan mendapat maklum balas terhadap tindakan yang diambil.

Peranan guru adalah penting dalam kesedaran wujudnya kecerdasan emosi pada pelajar dan membantu mereka meningkatkannya melalui langkah-langkah yang tersebut di atas. Ini bukan sahaja untuk kebaikan dalam akademik, bahkan juga memberi manfaat dalam kehidupan mereka pada masa kelak terutamanya dalam kerjaya mereka.

Guru mata pelajaran tertentu juga perlu memberi perhatian kepada penekanan aspek afektif ini dalam mata pelajaran yang diajarnya. Nilai-nilai murni merentasi kurikulum perlu benar-benar dipraktis. Ini bermakna dalam pengajaran guru, guru tidak setakat menyampaikan pengetahuan tentang sesuatu topik yang diajar, tetapi perlu memberi penerangan tentang kepentingan atau ajaran yang tersirat dalam isi kandungan tersebut. Terutamanya jika ia mempunyai nilai-nilai murni yang harus dipelajari oleh pelajar. Misalnya dalam pengajaran mata pelajaran Sejarah, guru bukan sahaja menceritakan peristiwa yang berlaku pada sekian masa ataupun faktor-faktor kebangkitan dan kemunduran sesuatu empayar semata-mata. Melalui peristiwa itu, apakah moral yang perlu diketahui oleh pelajar adalah lebih penting. Semoga dengan cadangan yang tersebut di atas, guru tidak lagi mengabaikan aspek emosi yang ada pada pelajar tetapi membantu mereka menyedari, mengawasi emosi tersebut. Berharap dengan usaha ini pencapaian akademik pelajar boleh dipertingkatkan.

7.3 Implikasi Terhadap Ibu Bapa

Ibu bapa merupakan orang yang paling penting dalam perkembangan emosi seseorang. Ibu bapa memainkan peranan dalam pembentukan personaliti seseorang individu. Oleh itu kesedaran ibu bapa terhadap kecerdasan emosi anak-anak mereka boleh membantu meningkatkannya. Lebih-lebih lagi harapan ibu bapa terhadap anak-anak mereka ialah mereka dapat memperolehi pencapaian akademik yang cemerlang di sekolah dan seterusnya mendapat kejayaan dalam bidang kerjaya mereka.

Ibu bapa seharusnya mewujudkan suasana keluarga yang harmoni dan persekitaran yang menyokong dan menggalakkan untuk perkembangan kecerdasan emosi anak-anak mereka. Ibu bapa perlu menyedar bahawa anak-anak mereka juga mempunyai perasaan emosi dan jangan memberi tekanan melampau terhadap mereka khususnya dalam mengejar keputusan akademik yang baik.

Ibu bapa yang mempunyai anak-anak dalam peringkat remaja memerlukan lebih perhatian kerana remaja dalam peringkat ini selalu mengalami gangguan emosi sama ada daripada pembelajaran, rakan sebaya atau diri sendiri. Ibu bapa boleh membantu anak-anak mereka dengan membina keyakinan dirinya, menaruh kepercayaan kepada tingkah laku mereka, membantu mereka mengenal pasti perasaan emosinya. Ibu bapa boleh menggalakkan anak-anak mereka supaya berkongsi masalah dengan mereka atau menghujahkan perasaan emosi mereka yang tidak menyenangkan hati, membantu mengawal emosi mereka agar tidak melakukan tindakan yang impulsif. Melalui cara ini, anak-anak akan berasa selamat dan menikmati kasih sayang ibu bapa. Apabila mereka dapat mengatasi segala halangan dan gangguan emosi, mereka berupaya menguasai kemahiran tersebut dan meningkatkan kecerdasan emosi mereka kemudiannya meningkatkan pencapaian akademik mereka.

Rujukan

- Azizi Yahaya, Shahrin Hashim & Nordiana Md Nor. (2009). *Hubungan Kecerdasan Emosi Dengan Pencapaian Akademik*. Okt 2009 Penerbit Fakulti Pendidikan.
- Bernard, H. W. (1965). *Psychology Of Learning*. New York: Mc Graw-Hill Book Company.
- Brown, J. and Langer, E. (1990). *Mind Fullness And Intelligence: A Comparison Educational Psychologist*, 25(3), 303–309.
- Cahill, L., et al. (1994). Beta-adrenergic Activation And Memory For Emotional Events. *Nature*, 371, 702–704.
- Cartledge, G., and Milburn, J. F. (1978). The Case For Teaching Social Skills In The Classroom: A Review. *Review of Educational Research*, 1, 133–156.
- Caruso, D. R. and Mayer, J. D. (1997). *The Empathy Scale*. The University of New Hampshire.
- Corno, L. and Mandinach, E. (1983). The Role Of Cognitive Engagement In Classroom Learning And Motivation. *Educational Psychologist*, 18, 88–100.
- Corno, L., and Rohrkemper, M. (1985). The Intrinsic Motivation To Learn In Classrooms. In Ames, C and Ames, R. (eds). *Research on Motivation*. 2.

- Cross, G. R. (1974). *The Psychology Of Learning: An Introduction For Students Of Education*. Oxford: Pergamon Press.
- Dann, J. (2001). *Test Your Emotional Intelligence*. London: Hodder & Stoughton Education.
- Davidson, H. H., and Lang, G. (1960). Children's Perceptions Of Their Teachers' Feelings Towards Them Related To Self Perception, School Achievement And Behaviour. *Journal of Experimental Educational*, 29, 107–118.
- Deci, E. L., Eghrari, H., Patrick, B. C., and Leone, D. (1994). Facilitating Internalization: The Self-Determination Theory Perspective. *Journal of Personality*, 62, 119–142.
- Dweck, C. S. (1996). Social Motivation: Goals And Social-Cognitive Processes. In Juvonen, J. And Wentzel, K.R. (Eds.). *Social Motivation: Understanding Children's School Adjustment*. New York: Cambridge University Press.
- Elias, M. J., Ubriaco, M., Reese, A. M., et al. (1992). A Measure For Adaptation To Problematic Academic And Interpersonal Tasks Of Middle School. *Journal of Middle School Psychology*, 30, 41–57.
- Feshbach, N. D., & Feshbach, S. (1987). Affective Processes and Academic Achievement. *Child Development*, 58, 1335–1347.
- Fontana, David. (1984). Towards a Psychology of the Emotions. *Educational Psychology*, 4(1).
- Garwood, G. (1976). First Name Stereotypes As A Factor In Self Concept And School Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 68, 482–487.
- Goleman, Daniel. (1995). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1996). Emotional intelligence. Why it matters more than IQ. *Learning*, 24(6), 49–50.
- Grossman, D. C., et al. (1997). Effectiveness Of A Violence Prevention Curriculum Among Children In Elementary School. *Journal of the American Medical Association*, 277, 1605–1611.
- Higgs, M. and Dulewicz, V. (1999). *Making Sense Of Emotional Intelligence*. Berkshire: NFER-Nelson Publishing Company.
- Holahan, C. K. and Sears, R. R. (1995). *The Gifted Group In Later Maturity*. Stanford: Stanford University Press.
- Kamarudin Hj Husin. (1989). *Siri Pendidikan Longman: Pedagogi 3*. Kuala Lumpur: Longman Malaysia.
- Krejcie, R. V. and Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size For Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607–610.
- Krouse, J. and Krouse, H. (1981). Toward A Multimodal Theory Of Academic Under Achievement. *Educational Psychologist*, 16(3), 151–164.
- Lees, A. and Barnard, D. (1999). Highly Effective Headteachers: An Analysis Of A Sample Of Diagnostic Data From The Leadership Program For Serving Headteachers. Report prepared for Hay/McBer.
- MacMullin, C. (1994). The Importance Of Social Skills. Paper presented at Rokeby Police Academy, Hobart, Tasmania, April 15.
- Mayer, J. D. and Salovey, P. (1993). The Intelligence Of Emotional Intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433–442.
- Mayer, J. D. and Salovey, P. (1997). What Is Emotional Intelligence? In Salovey, P and Sluyter, C. *Emotional Development And Emotional Intelligence: Implication For Educator*. New York: Basic.
- McDougall, W. (1908). *Introduction To Social Psychology*. London: Methuen.
- Nash, R. (1973). *Classrooms Observed*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Nowicki, S., and Duke, M. (1992). *Helping The Child Who Doesn't Fit In*. Atlanta: Peachtree Publishers.
- Palfrey, C. F. (1973). Headteachers' Expectations And Their Pupils' Self Concepts. *Educational Research*, 15, 123–127.
- Plant, R. W. and Ryan, R. M. (1985). Intrinsic Motivation And The Effects Of Self-Consciousness, Self-Awareness, And Ego-Involvement: An Investigation Of Internally-Controlling Styles. *Journal of Personality*, 53, 435–449.
- Rauste-von Wright, M. (1986). On Personality And Educational Psychology. *Human Development*, 29, 328–340.
- Rosenthal, R. et al. (1977). The PONS Test: Measuring Sensitivity To Nonverbal Cues. In McReynolds, P.(ed). *Advances In Psychological Assessment*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ryan, R. M. (1982). Control And Information In The Intrapersonal Sphere: An Extension Of Cognitive Evaluation Theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 450–461.
- Ryan, R. M., Koestner, R. and Deci, E. L. (1991). Varied Forms Of Persistence: When Free-Choice Behavior Is Not Intrinsically Motivated. *Motivation and Emotion*, 15, 185–205.
- Ryan, R. M., Mims, V. and Koestner, R. (1983). Relation Of Reward Contingency And Interpersonal Context To Intrinsic Motivation: A Review And Test Using Cognitive Evaluation Theory. *Journal of personality and Social Psychology*, 45, 736–750.
- Sadowski, M. (1998). Program Fostering Emotional Intelligence Show Promise Some Practitioners See Critical Needs Being Met By Social And Emotional Curriculum. Harvard Education Letter, November/December, 1998.
- Scott-Jones, D., and Clark, M. L. (1986). The School Experiences Of Black Girls: The Interaction Of Gender, Race, And Socioeconomic Status. *Phi Delta Kappan*, 67(7), 520–526.
- Shoda, Y., Mischel, W. and Peake, P. K. (1990). Predicting Adolescent Cognitive And Self-Regulatory Competencies From Preschool Delay Of Gratification. *Development Psychology*, 26, 978–986.
- Snarey, J. R. and Vaillant, G. E. (1985). How Lower And Working Class Youth Become Middle-Class Adults: The Association Between Ego Defense Mechanisms And Upward Social Mobility. *Children Development*, 56, 899–910.
- Staines, J. W. (1958). The Self Picture As A Factor In The Classroom. *British Journal of Psychology*, 28(2), 97–111.
- Sulzer-Azaraff, B., and Mayer, G. R. (1986). *Achieving Educational Excellence: Using Behavioural Strategies*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Tapai, M. L. (1998). A Study of the Relationships of the Emotional Intelligence Inventory. Phd Dissertation. University of Alabama.
- Wan Rafaei Abdul Rahman. (1998). Managing Student Intake At Graduate Level. Paper presented at the Third Annual Asian Academy for Management Conference 16–17 July 1998 at Kuala Terengganu.
- Wentzel, K. R. (1989). Adolescent Classroom Goals, Standards for Performance, and Academic Achievement: An Interactionist Perspective. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 131–142.
- Yates, B. T. (1986). *Application In Self-Management*. California: Wadsworth Publishing Company.
- Zimbardo, P. (1976). *Shyness: What It Is, What To Do About It*. New York: Addison-Wesley.