

# Kecerdasan Emosi dan Komitmen Guru Terhadap Organisasi

Mohd Khairuddin Abdullah, Maspih Sekong, dan Halimah Laji

Universiti Malaysia Sabah

DOI: <https://doi.org/10.51200/jpks.v1i1.6752>

Kajian ini dijalankan untuk mengenal pasti tahap kecerdasan emosi dan komitmen organisasi dalam kalangan guru-guru sekolah menengah. Kajian juga bertujuan untuk mengenal pasti perbezaan tahap kecerdasan emosi dan komitmen organisasi berdasarkan pengalaman mengajar serta mengenal pasti hubungan antara kecerdasan emosi dengan komitmen organisasi dalam kalangan guru-guru sekolah menengah di daerah Keningau. Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif melalui kaedah tinjauan dan menggunakan instrumen soal selidik. Item soal selidik bagi kecerdasan emosi menggunakan *Self-Report Emotional Intelligence Test (SREIT)* manakala soal selidik bagi komitmen organisasi adalah berdasarkan soal selidik komitmen organisasi Meyer *et al.* (1993). Responden kajian ini melibatkan seramai 317 orang guru yang telah dipilih secara rawak mudah. Analisis deskriptif menunjukkan bahawa tahap kecerdasan emosi guru-guru adalah tinggi, begitu juga dengan tahap komitmen organisasi guru. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan bagi pemboleh ubah kecerdasan emosi dan komitmen organisasi dengan pengalaman mengajar. Analisis ujian korelasi Pearson menunjukkan hubungan positif yang lemah antara pemboleh ubah kecerdasan emosi dan komitmen.

**Kata kunci:** kecerdasan, emosi, komitmen, guru, organisasi

Minat terhadap konsep kepintaran emosi bermula sejak terbitnya penulisan-penulisan awal berkaitan kecerdasan emosi oleh Salovey dan Mayer (1990). Walaupun kecerdasan emosi merupakan cabang ilmu dalam bidang psikologi namun perbincangannya telah meluas dalam pelbagai bidang seperti pengurusan dan pentadbiran, pendidikan, pengurusan pelajar dan psikiatri (Norah *et al.*, 2003).

Salovey dan Mayer (1990) adalah kumpulan pertama yang menggunakan istilah kepintaran emosi atau '*emotional intelligence*' dan mengkajinya secara lebih sistematik dari perspektif psikologikal. Kepintaran emosi menurut Salovey dan Mayer (1990) adalah kebolehan seseorang untuk memantau perasaan sendiri dan perasaan orang lain serta dapat mengenal pasti perbezaan antara perasaan-perasaan tersebut. Kecerdasan emosi dianggap sebagai aspek penting dalam persekitaran organisasi. Persekitaran kerja yang baik dalam sesebuah organisasi dikaitkan dengan kecerdasan emosi yang ada pada kakitangannya. Tahap kecerdasan emosi dikenal pasti sebagai faktor yang lebih dominan dalam menentukan kejayaan seseorang (Goleman, 1995). Goleman selanjutnya menjelaskan bahawa faktor kecemerlangan seseorang bergantung kepada dua puluh peratus daripada kecerdasan intelek dan lapan puluh peratus lagi bergantung kepada pengurusan emosi secara berkesan.

Mayer dan Salovey (1999) selanjutnya menjelaskan bahawa kecerdasan emosi meliputi beberapa kebolehan (*ability*) yang disusun dalam empat cabang, iaitu cabang yang terendah mengandungi asas proses psikologikal seperti persepsi, penilaian (*appraisal*) dan ekspresi emosi manakala cabang yang lebih tinggi melibatkan keupayaan yang lebih kompleks seperti memahami emosi dan pengawalan (*regulation*) emosi. Orang yang memiliki kecerdasan emosi mempunyai kemahiran dalam empat bidang, iaitu persepsi emosi dan pengungkapannya (mengenal pasti emosi dan meluarkannya dengan tepat), menggunakan emosi (kebolehan menggunakan emosi

secara konstruktif dalam membuat keputusan), memahami emosi (kebolehan memahami maksud-maksud pelbagai emosi, tujuannya dan hubungannya dengan pemikiran dan perasaan serta kesannya pada interaksi antara individu), dan mengawal emosi (kebolehan mengawal emosi supaya ada peningkatan dalam aspek personal dan sosial).

Menurut Goleman (1995), kecerdasan emosi mempunyai empat elemen utama, iaitu kesedaran tentang diri, keupayaan untuk mengurus diri, kesedaran sosial dan kemahiran untuk bermasyarakat. Dalam model Mayer *et al.* (2000) kecerdasan emosi didefinisikan sebagai satu bentuk kebolehan memantau dan meregulasikan emosi diri dan emosi orang lain, dapat membezakan antara kedua-duanya dan boleh menguruskan maklumat itu untuk mengarah pemikiran dan tindakan.

Kajian-kajian terdahulu menunjukkan bahawa kerjaya guru di Malaysia memberikan tekanan dan keadaan tersebut boleh memberi kesan kepada situasi emosi guru (Chua & Adi, 2002). Peristiwa dan laporan media massa berkaitan tindakan agresif dan cetusan emosi negatif yang berlaku dalam kalangan guru-guru menggambarkan tahap kestabilan dan kematangan emosi individu tersebut (Norah *et al.*, 2003). Perubahan yang sentiasa berlaku menyebabkan tugas guru semakin banyak di samping harapan masyarakat terhadap guru juga semakin tinggi. Guru berhadapan dengan pelbagai bentuk perubahan sama ada di dalam atau luar profesionnya (Omar & Khuan, 2005). Pelaksanaan pelbagai reformasi dalam pendidikan sudah pasti menjadikan peranan dan tanggungjawab para guru menjadi lebih besar, mencabar dan kompleks. Bagi memenuhi tuntutan pengurus pendidikan yang baik, seorang guru harus peka dengan perkembangan terkini yang sentiasa mendatang juga sanggup untuk menghadapi proses kepemimpinan, pengurusan, pengelolaan sumber dan pencapaian matlamat pendidikan. Dalam masa yang sama guru perlu menjalankan pelbagai peranan di sekolah misalnya sebagai penyampai maklumat, pengurus disiplin dan kaunselor, pembuat keputusan, pengganti ibu bapa

pelajar dan sebagai *role model* (Syiem, 2012). Oleh yang demikian, tekanan dan cabaran berkaitan tugas dan persekitaran bukan sahaja memerlukan guru melengkapkan diri dengan pengetahuan yang luas tetapi juga perlu memiliki tahap kecerdasan emosi yang tinggi. Tanggungjawab dan tugas guru yang berat mencabar keupayaan emosi guru sehingga mencetuskan pelbagai kejadian salah laku seperti kejadian guru besar mengamuk, guru menampar pelajar, mencabul kehormatan dan mendenda secara berlebihan merupakan sebahagian daripada manifestasi cetusan emosi negatif dalam kalangan pendidik di negara ini yang pernah dilaporkan (Syed Najmuddin, 2011). Persoalan berkaitan emosi masih memerlukan penerokaan dan kajian yang berterusan. Syafrimen (2004) menyarankan agar kajian kecerdasan emosi dalam kalangan guru perlu diperbanyakkan untuk meneroka isu-isu yang berkaitan. Tahap kecerdasan emosi guru perlu dikenal pasti untuk melihat hubungannya dengan elemen-elemen lain dalam persekitaran pekerjaan, misalnya terhadap komitmen organisasi. Kecerdasan emosi dianggap penting dan mempunyai hubungan yang positif dengan komitmen tugas individu tetapi perkaitan tersebut sering diabaikan kerana komitmen tugas biasanya dikaitkan dengan kepuasan pekerjaan (Yahzanon & Yusof, 2011). Keberkesanan dan kejayaan seseorang guru juga dikaitkan dengan kebolehannya mengurus dan menangani emosi negatif secara berkesan (Michael, 2006). Malah guru yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi dapat memenuhi keperluan organisasi dan meminimumkan konflik dalam pekerjaan. Salah satu pertimbangan yang perlu difikirkan untuk mengurangkan konflik yang dihadapi seseorang guru dalam organisasi pendidikan adalah dengan cara meningkatkan kecerdasan emosinya. Selain mempengaruhi hasil kerja dan kreativiti, kecerdasan emosi juga dianggap dapat meningkatkan komitmen organisasi guru (Nahid, 2012).

### Soalan Kajian

1. Apakah tahap kecerdasan emosi dan komitmen organisasi guru-guru sekolah menengah?
2. Adakah terdapat perbezaan tahap kecerdasan emosi dan komitmen organisasi dalam kalangan guru-guru berdasarkan pengalaman mengajar?
3. Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dengan komitmen organisasi dalam kalangan guru sekolah menengah?

### Objektif

Kajian ini bertujuan untuk mencapai objektif-objektif berikut:

1. mengenal pasti tahap kecerdasan emosi dan komitmen guru-guru sekolah menengah.
2. mengenal pasti sama ada terdapat perbezaan tahap kecerdasan emosi dan komitmen organisasi dalam kalangan guru-guru berdasarkan pengalaman mengajar.
3. mengenal pasti sama ada terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dengan komitmen organisasi dalam kalangan guru-guru sekolah menengah.

### Reka Bentuk Kajian

Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan kaedah tinjauan berdasarkan soal selidik yang dijawab oleh responden. Menurut Gay et al. (2009), kajian berbentuk tinjauan melibatkan pengumpulan data untuk menguji hipotesis dan mendapatkan pandangan seseorang berkaitan topik tertentu yang boleh memberikan gambaran tentang ciri-ciri populasi yang dikaji.

Populasi kajian ini ialah guru-guru di sebelas buah sekolah menengah dalam daerah Keningau, iaitu berjumlah seramai 869 orang. Mengikut Gay et al. (2009), saiz sampel bagi kajian tinjauan adalah antara 10 peratus hingga 20 peratus daripada populasi. Semakin besar populasi, semakin kecil peratus sampel yang diambil. Berdasarkan jadual penentuan saiz sampel Krejcie dan Morgan (1970), bagi populasi sebanyak 900 orang, saiz sampel yang sesuai ialah 269 orang. Namun demikian saiz sampel kajian ini berjumlah 317 orang dengan menggunakan prosedur persampelan rawak mudah.

Kajian ini menggunakan borang soal selidik. Kecerdasan emosi diukur menggunakan soal soal selidik *Self-Report Emotional Intelligence Test* (SREIT) yang dibangunkan Schutte dan Salovey (1998). Pembolehubah komitmen organisasi pula diukur menggunakan soal selidik Meyer et al. (1993).

### Keputusan dan Perbincangan

#### Profil Responden

Kajian ini melibatkan 317 orang responden daripada 11 buah sekolah menengah dalam daerah Keningau. Seramai 140 orang (44.2%) adalah lelaki, manakala 177 orang (55.8%) adalah perempuan. Bilangan responden berdasarkan jantina dipaparkan dalam Jadual 1.

Jadual 1  
*Bilangan Responden Berdasarkan Jantina*

| Jantina   | Bilangan | Peratus |
|-----------|----------|---------|
| Lelaki    | 140      | 44.2    |
| Perempuan | 177      | 55.8    |
| Jumlah    | 317      | 100.0   |

Jadual 2 menunjukkan bilangan responden mengikut umur dan pengalaman mengajar. Responden terbahagi kepada lima kumpulan umur, iaitu 21 hingga 25 tahun, 26 hingga 30 tahun, 31 hingga 35 tahun, 36 hingga 40 tahun, dan

kumpulan yang melebihi 40 tahun. Kumpulan umur yang paling ramai sebagai responden ialah yang berumur melebihi 40 tahun (33.1 %), manakala yang paling sedikit ialah kumpulan yang berumur 21 hingga 25 tahun (3.5%).

Jadual 2  
*Bilangan Responden mengikut Kumpulan Umur dan Pengalaman Mengajar*

| Umur           | <u>Kumpulan umur</u> |         | <u>Pengalaman mengajar</u> |     |         |
|----------------|----------------------|---------|----------------------------|-----|---------|
|                | Bil                  | Peratus | Tempoh berkhidmat          | Bil | Peratus |
| 21-25 tahun    | 11                   | 3.5     | 1-5 tahun                  | 70  | 22.1    |
| 26-30 tahun    | 53                   | 16.7    | 6-10 tahun                 | 67  | 21.1    |
| 31-35 tahun    | 76                   | 24      | 11-15 tahun                | 58  | 18.3    |
| 36-40 tahun    | 72                   | 22.7    | 16-20 tahun                | 59  | 18.6    |
| Lebih 40 tahun | 105                  | 33.1    | Lebih 20 tahun             | 63  | 19.9    |

Dari aspek pengalaman mengajar pula responden dibahagikan kepada 5 kumpulan, iaitu responden yang telah berkhidmat sebagai guru antara 1 hingga 5 tahun, 6 hingga 10 tahun, 11 hingga 15 tahun, 16 hingga 20 tahun, dan melebihi 20 tahun. Responden yang paling ramai adalah yang telah berkhidmat dalam jangka masa 1 hingga 5 tahun (22%), manakala kumpulan responden yang paling sedikit ialah 11 hingga 15 tahun (18.3%).

### Tahap Kecerdasan Emosi dan Komitmen Organisasi

Tahap kecerdasan emosi diukur berdasarkan kepada nilai skor min yang dibahagikan kepada tiga peringkat, iaitu tahap rendah, tahap sederhana, dan tahap tinggi (Pallant, 2007). Purata skor bagi setiap responden menunjukkan bahawa 60.6 peratus memiliki kecerdasan emosi pada tahap sederhana manakala 39.4 peratus adalah pada tahap tinggi seperti yang dipaparkan pada Jadual 3.

Jadual 3  
*Tahap Kecerdasan Emosi dan Komitmen Organisasi Guru*

| Pemboleh ubah                     | min  | Sd   | Tahap     |
|-----------------------------------|------|------|-----------|
| <b><u>Kecerdasan emosi</u></b>    |      |      |           |
| a) Menenal emosi                  | 3.76 | 0.38 | Tinggi    |
| b) Menggunakan esmosi             | 3.89 | 0.40 | Tinggi    |
| c) Memahami emosi                 | 3.82 | 0.32 | Tinggi    |
| d) Mengurus emosi                 | 4.12 | 0.35 | Tinggi    |
| <b><u>Komitmen organisasi</u></b> |      |      |           |
| a) Afektif                        | 4.12 | 0.52 | Tinggi    |
| b) Berterusan                     | 3.25 | 0.74 | Sederhana |
| c) Normatif                       | 3.72 | 0.61 | Tinggi    |

### Tahap Kecerdasan Emosi Guru

Analisis skor min kecerdasan emosi berdasarkan subskala menunjukkan bahawa responden secara keseluruhannya menunjukkan tahap kecerdasan emosi yang tinggi bagi setiap dimensi. Dimensi kebolehan mengurus emosi menunjukkan nilai min yang paling tinggi (4.12) diikuti dimensi kebolehan menggunakan emosi (3.89), kebolehan memahami emosi (3.82), dan kebolehan mengenal emosi (3.76). Min keseluruhan menunjukkan bahawa responden secara puratanya menunjukkan tahap

kecerdasan emosi yang tinggi dengan nilai skor min 3.94. Secara keseluruhan hasil kajian mendapati bahawa guru-guru sekolah menengah dalam daerah Keningau mempunyai tahap kecerdasan emosi yang tinggi. Tahap kecerdasan emosi berdasarkan subskala menunjukkan bahawa guru-guru memiliki tahap kecerdasan emosi yang tinggi dalam semua subskala kecerdasan emosi. Tahap tertinggi ialah subskala kebolehan mengurus emosi, diikuti subskala kebolehan menggunakan emosi, kebolehan memahami emosi dan kebolehan mengenal emosi. Dapatan ini adalah selari dengan hasil kajian Muhammad Idhan et

al. (2010) dan Yahzanon dan Yusof (2011) dalam kalangan guru-guru mata pelajaran teras tahun enam di sekolah kebangsaan daerah Kulai. Dapatan kajian ini sesuai dengan pendapat Boyatzis (2001) tentang peranan kecerdasan emosi dalam membangunkan kerjaya, pembangunan personel dan kesediaan seseorang untuk membantu orang lain. Individu yang mempunyai kecerdasan emosi berupaya membangunkan sifat-sifat keinsanan. Bagi seseorang guru pula kecerdasan emosi amat penting kerana suasana pekerjaan yang memerlukan kebolehan untuk menggunakan pendekatan emosi secara bijak. Apatah lagi berhadapan dengan pelajar yang mempunyai “pelbagai karenah” serta latar belakang sosio ekonomi dan keupayaan intelek yang berbeza. Kecerdasan emosi penting untuk mengimbangi pelbagai tekanan dalam kerjaya yang sering dikaitkan dengan tugas seorang guru.

Bersesuaian dengan pendapat Salovey dan Mayer (1990) bahawa kecerdasan emosi melibatkan kemampuan memantau perasaan diri sendiri dan orang lain, maka adalah wajar bagi seseorang guru mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi. Dalam proses pengajaran dan pembelajaran, guru seharusnya dapat mewujudkan suasana yang kondusif dan dapat memahami cetusan emosi pelajar sama ada emosi yang diungkapkan secara lisan atau bukan lisan. Adalah wajar juga bagi seseorang guru untuk dapat memahami emosi sendiri dan menguruskan emosi dengan bijak agar tidak berlaku cetusan emosi yang negatif sehingga menjejaskan amalan profesionalisme seorang guru.

Hal ini selaras dengan saranan Goleman (1999) bahawa seseorang memerlukan kecerdasan emosi untuk berjaya dalam kerjaya. Oleh itu guru yang memiliki kecerdasan emosi yang tinggi berpotensi menjadi seorang guru yang berwibawa dan berkesan dalam pengajarannya. Dalam institusi pendidikan guru dan pelajar saling melengkapi dan saling memerlukan. Pelajar dan guru masing-masing memainkan peranan penting dalam pembentukan suasana pengajaran dan pembelajaran yang kondusif. Dalam hal ini, guru yang mempunyai tahap kecerdasan emosi yang tinggi lebih berwibawa dalam menjalankan tugas mereka kerana kecerdasan emosi berkaitan secara langsung dengan kebolehan mengurus emosi sendiri dan emosi orang lain.

Seseorang guru yang mempunyai kebolehan mengenal pasti emosinya dan dapat meluuhkannya dengan tepat dapat membina hubungan yang lebih baik dengan individu di sekeliling sama ada dengan pelajar atau rakan sekerja. Malah guru yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi juga dapat membuat keputusan yang lebih tepat, bersifat empati dan boleh mengurus cetusan emosi dengan lebih matang. Dalam era globalisasi ini guru akan berhadapan dengan pelajar-pelajar yang kreatif dan inovatif serta terdedah dengan pelbagai maklumat yang menyebabkan pelajar lebih berdikari dan berpandangan luas. Pendedahan pelajar kepada pelbagai bentuk sumber ilmu dan maklumat tanpa sempadan merupakan satu bentuk cabaran baru kepada kerjaya seorang guru.

Justeru keadaan ini memerlukan kemahiran, keupayaan dan kebijaksanaan guru untuk menanganinya dan memerlukan tahap kecerdasan emosi yang tinggi. Guru perlu menyesuaikan diri dan pengetahuan dengan persekitaran yang semakin mencabar dalam kerjaya sebagai guru agar tidak lagi timbul cetusan emosi negatif

sebagaimana yang pernah dilaporkan melalui media massa sebelum ini. Bagaimanapun, penyesuaian memerlukan keseimbangan dalam berbagai perspektif berdasarkan situasi (Goleman, 1999). Keseimbangan ini pula memerlukan kekuatan emosi, khususnya apabila berhadapan dengan situasi pengajaran dan pembelajaran yang berubah. Seterusnya guru yang mempunyai tahap kecerdasan emosi yang tinggi lebih matang dan sabar menangani pelbagai bentuk perubahan dalam dunia pendidikan kini.

## Tahap Komitmen Organisasi Guru

Statistik deskriptif komitmen organisasi seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3 berkaitan tahap skor min komitmen organisasi berdasarkan dimensi afektif dan normatif menunjukkan skor min pada tahap tinggi dengan nilai skor min 4.12 dan 3.72, manakala komitmen berterusan pada tahap sederhana (3.25). Skor min keseluruhan sebanyak 3.70 pula menggambarkan bahawa secara puratanya responden menunjukkan tahap komitmen organisasi yang tinggi.

Komitmen organisasi merupakan salah satu elemen situasi kerja yang mengikat seseorang individu dengan organisasi. Ia juga dianggap sebagai hubungan psikologi pekerja terhadap organisasi, penglibatan, dan kesanggupan meningkatkan usaha dalam organisasi. Secara keseluruhannya hasil kajian ini menunjukkan bahawa tahap komitmen organisasi guru adalah tinggi. Komitmen afektif dan normatif adalah pada tahap tinggi tetapi komitmen berterusan pada tahap sederhana. Komitmen afektif menunjukkan tahap yang lebih tinggi berbanding komitmen normatif. Dapatan kajian ini menyokong hasil kajian Abdull Sukor (2004) terhadap guru-guru di Kedah, namun berbeza dengan dapatan kajian Yahzanon dan Yusof (2011) yang mendapati bahawa tahap komitmen guru di daerah Kulai pada keseluruhannya adalah sederhana.

Berdasarkan teori komitmen organisasi Meyer dan Allen (1993), pekerja dengan komitmen afektif yang kuat, cenderung bertahan terhadap pekerjaannya kerana keinginannya sendiri, sementara pekerja dengan komitmen berterusan yang tinggi akan bertahan dengan pekerjaannya kerana keperluan manakala pekerja dengan komitmen normatif yang kuat akan terus bertahan terhadap pekerjaannya kerana kewajipan. Berdasarkan kajian-kajian lepas, kepuasan kerja juga dapat meningkatkan komitmen organisasi pekerja. Dalam kajian ini, komitmen afektif yang tinggi dalam kalangan guru-guru boleh dikaitkan dengan kepuasan kerja yang tinggi. Kepuasan kerja dalam sektor awam sebagaimana yang dicatatkan dalam kajian Asri (2007) berkaitan dengan faktor organisasi tersebut seperti gaji, kenaikan pangkat, pegawai atasan, pihak pengurusan, kaki tangan bawahan dan bidang tugas.

Dapatan kajian ini menggambarkan bahawa guru-guru yang terlibat dengan kajian ini secara keseluruhannya mempunyai rasa keterikatan kepada sekolah tempat mereka bekerja. Dalam organisasi sekolah, guru merupakan tenaga profesional yang berurusan secara langsung dengan pelajar, maka seseorang guru sewajarnya mempunyai komitmen organisasi yang tinggi agar dapat menjalankan tugasnya sebagai pendidik dengan sebaik mungkin. Menurut Meyer

dan Van (2006), komitmen berkait rapat dengan organisasi khususnya dalam tiga faktor iaitu latar belakang individu, ciri organisasi dan pengalaman. Faktor pengalaman dikatakan mempunyai pengaruh yang kuat terhadap komitmen organisasi. Ini disebabkan seseorang yang mempunyai pengalaman yang banyak akan meningkatkan keyakinan mereka untuk menghadapi sebarang rintangan dalam tugas mereka. Pekerja dengan komitmen yang tinggi, berasa gembira dengan kerja mereka dan kurang berminat untuk meninggalkan organisasi. Ini menunjukkan tahap komitmen organisasi guru-guru secara keseluruhannya adalah tinggi, maka keadaan ini merupakan gambaran persekitaran organisasi sekolah yang baik dan memuaskan hati guru-guru. Hal ini juga merupakan petunjuk bahawa para guru sentiasa komited dalam merealisasikan misi dan visi sekolah tempat mereka berkhidmat.

Dapatan kajian juga menjelaskan bahawa guru-guru menunjukkan komitmen berterusan pada tahap yang sederhana. Dapatan ini selaras dengan kajian Karakus & Aslan (2009) dalam kalangan guru-guru di Turki yang juga mendapati guru-guru yang terlibat dengan kajian menunjukkan tahap komitmen berterusan yang rendah. Hal ini menggambarkan bahawa isu profesion keguruan adalah bersifat global dan hal ini juga menunjukkan bahawa faktor kos bukanlah sebab bagi guru-guru untuk kekal dalam organisasi. Walaupun seseorang guru telah menunjukkan keterikatan kepada organisasi dari segi afektif dan normatif, guru tersebut tidak semestinya akan kekal dalam organisasi dan akan mencari peluang pekerjaan yang lain jika tidak memperoleh kepuasan kerja secara intrinsik dan ekstrinsik. Pekerja dengan komitmen yang tinggi, berasa gembira dengan kerja mereka dan kurang berminat untuk meninggalkan organisasi tetapi sebagaimana kajian Karakus dan Aslan (2009) tahap komitmen berterusan guru adalah berkaitan secara langsung dengan pendapatan serta reputasi yang mereka perolehi tidak memuaskan hati.

Masalah berkaitan komitmen guru perlu diambil perhatian oleh pihak pengurusan sekolah. Dalam kajian ini, walaupun analisis purata skor bagi tahap komitmen menunjukkan tahap yang tinggi tetapi analisis secara terperinci berdasarkan skor individu mendapati bahawa 66.2 peratus daripada responden berada dalam kelompok yang mempunyai tahap komitmen sederhana dan 7.3 peratus menunjukkan tahap komitmen yang rendah. Daripada jumlah responden yang terlibat dalam kajian, hanya 26.5 peratus menunjukkan tahap komitmen yang tinggi. Dalam hal ini tahap komitmen guru perlu difahami dan diambil tindakan yang munasabah untuk mengelakkan pengaliran keluar tenaga kerja atau pusing ganti guru yang tinggi dari sesebuah sekolah. Sebagaimana yang dijelaskan Ingersoll (2001) bahawa terdapat secara dua jenis pusing ganti guru, iaitu guru berhenti kerja dan menceburi bidang lain (*attrition*) dan guru bertukar kerja ke sekolah lain atau jabatan pendidikan (*migration*).

Mengekalkan guru yang baik adalah penting bukan sahaja untuk kebaikan pelajar, tetapi juga untuk mengatasi masalah kekurangan guru di luar bandar. Malangnya, masalah pengekalan guru merupakan salah satu cabaran

bagi sekolah-sekolah di luar bandar seperti daerah Keningau. Berdasarkan kajian Sterling (2004) di Amerika Syarikat, guru-guru yang ditempatkan di sekolah-sekolah luar bandar dan serba kekurangan menunjukkan kadar pengaliran keluar guru sehingga 50 peratus lebih tinggi berbanding sekolah di bandar yang mempunyai cukup kelengkapan. Terdapat pelbagai faktor yang menyebabkan guru meninggalkan profesion sebagaimana kajian Sterling (2004) yang menyatakan bahawa 25.8 peratus guru yang bertukar kerjaya adalah disebabkan ketidakpuasan kerja. Faktor tidak berpuas hati dengan gaji adalah sebab utama, diikuti pengurusan yang tidak memberi sokongan, masalah disiplin pelajar dan beberapa faktor lain.

Dapatan tersebut selaras dengan kajian Asri (2007) bahawa komitmen organisasi mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan faktor organisasi seperti gaji, kenaikan pangkat, pegawai atasan, pihak pengurusan, kakitangan bawahan dan bidang tugas. Sehubungan dengan itu, pendekatan untuk menangani tahap komitmen guru yang rendah seharusnya meliputi pelbagai aspek yang dapat meningkatkan ketiga-tiga dimensi komitmen organisasi guru. Isu berkaitan gaji dan kenaikan pangkat guru perlu diambil perhatian oleh pihak yang bertanggungjawab dalam menentukan dasar. Pihak pengurusan sekolah pula seharusnya mengambil perhatian terhadap hal-hal yang boleh menyebabkan tahap komitmen afektif dan normatif guru berkurangan.

Tekanan kerja dan tekanan organisasi yang meningkat akan menyebabkan komitmen afektif dan komitmen normatif menurun atau berkurangan. Sebaliknya pula jika faktor kos atau keterikatan ekonomi meningkat, komitmen berterusan akan meningkat. Dalam hal ini, komitmen berterusan sahaja tidak memadai untuk seseorang guru bertahan dan menunjukkan komitmen yang tinggi terhadap organisasi. Komitmen berterusan jika tidak selaras dengan komitmen afektif dan normatif tidak akan mendatangkan manfaat kepada organisasi sekolah dan kerja berpasukan. Tekanan kerja yang tinggi adalah antara faktor yang menyebabkan komitmen afektif menurun. Hal ini selaras dengan kajian Syed Sofian & Rohany (2010) bahawa guru yang mengalami tekanan dalam pekerjaan cenderung untuk meninggalkan organisasi kerana tekanan pekerjaan menunjukkan hubungan yang signifikan dengan niat berhenti kerja.

Komitmen organisasi seharusnya wujud secara multi dimensi agar guru melahirkan sikap bertanggungjawab secara sukarela terhadap sekolah tempat mereka bertugas. Jika rasa keterikatan secara afektif dan normatif mereka telah berkurang, ia akan mendorong kepada sikap ketidakpatuhan secara sukarela kepada organisasi dan selanjutnya melahirkan sikap tidak bertanggungjawab seperti ponteng kerja dan sebagainya. Hal ini selaras dengan teori komitmen organisasi Meyer dan Allen (1997) bahawa perasaan negatif pekerja terhadap organisasi mendorong mereka untuk meninggalkan organisasi tersebut.

## Perbezaan Skor Min Kecerdasan Emosi berdasarkan Pengalaman Mengajar

pengalaman mengajar. Jadual 4 menunjukkan hasil analisis ujian ANOVA Sehala.

Ujian ANOVA dijanakan untuk menentukan sama ada terdapat perbezaan skor min yang signifikan berdasarkan

Jadual 4

*Ujian ANOVA Tahap Kecerdasan Emosi Berdasarkan Pengalaman Mengajar*

| Tahap Kecerdasan Emosi | Jumlah Kuasa Dua | Darjah Kebebasan | Min Kuasa Dua | Nilai F | Signifikan |
|------------------------|------------------|------------------|---------------|---------|------------|
| Antara Kumpulan        | 0.791            | 4                | 0.198         | 3.051   | 0.017      |
| Dalam Kumpulan         | 20.217           | 312              | .065          |         |            |
| Jumlah                 | 21.008           | 316              |               |         |            |

Jadual 5

*Keputusan Ujian Post Hoc Tukey Tahap Kecerdasan Emosi Guru Mengikut Pengalaman Mengajar*

| (I) tempoh        | (J) tempoh  | Perbezaan Min (I-J) | Ralat Piawai | Signifikan |
|-------------------|-------------|---------------------|--------------|------------|
| melebihi 20 tahun | 1-5 tahun   | .132*               | .044         | .025       |
|                   | 6-10 tahun  | .118                | .045         | .064       |
|                   | 11-15 tahun | .126                | .046         | .052       |
|                   | 16-20 tahun | .121                | .046         | .069       |

Nota: \* $k < .05$

Analisis ANOVA Sehala yang ditunjukkan pada Jadual 4, mendapati bahawa terdapat perbezaan yang signifikan skor min Kecerdasan emosi berdasarkan pengalaman mengajar guru,  $F(4, 312) = 3.051$ ;  $k < .05$ . Hasil analisis ujian Tukey HSD pada Jadual 5 menunjukkan bahawa perbezaan yang signifikan berlaku antara kumpulan responden yang mempunyai pengalaman mengajar melebihi 20 tahun dan kumpulan yang mempunyai pengalaman mengajar antara 1 hingga 5 tahun.

Guru-guru telah melalui proses pendidikan atau latihan yang lama dan telah melalui pelbagai pengalaman dalam kehidupan mengenepikan faktor umur sebagai penentu kepada tahap kecerdasan emosi mereka. Berbeza dengan kanak-kanak yang belum terdedah dengan pelbagai pengalaman, maka kumpulan yang lebih muda menunjukkan tahap kematangan yang lebih rendah dalam hal berkaitan pengurusan emosi dan kebolehan yang berkaitan. Ini membuktikan bahawa kecerdasan emosi boleh dipupuk melalui pendidikan dan pengalaman yang membina.

Dapatan kajian ini mendapati bahawa terdapat perbezaan yang signifikan skor min bagi kecerdasan emosi berdasarkan pengalaman mengajar guru. Ini adalah selaras dengan dapatan kajian Noriah et al. (2003) bahawa terdapat

hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi guru dengan nilai kerja bagi guru yang baru berkhidmat tetapi sebaliknya tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dan nilai kerja bagi guru yang telah lama berkhidmat. Pengalaman berasaskan tempoh perkhidmatan menyumbang kepada peningkatan tahap kecerdasan emosi guru.

Aspek pengalaman mempunyai perkaitan yang rapat dengan kecerdasan emosi. Seorang guru yang mempunyai pengalaman positif dalam dunia pekerjaan dan persekitaran, biasanya dapat mengawal emosi dengan lebih baik berbanding dengan guru yang masih kurang berpengalaman dalam dunia pekerjaan. Pengalaman boleh membentuk ketabahan dan kematangan seseorang kerana suka duka, pahit maung dan “pelbagai karenah” atau konflik yang dihadapi dapat dijadikan panduan dan sempadan khususnya dalam menangani pergolakan dan cetusan emosi. Pengalaman juga berkaitan dengan peningkatan ilmu pengetahuan kerana seseorang yang telah melalui pelbagai pengalaman dalam alam pendidikan telah memperolehi pengetahuan sama ada secara langsung atau tidak langsung, malah secara formal dan tidak formal.

Justeru, peningkatan ilmu pengetahuan juga boleh membantu seseorang untuk lebih memahami emosinya

sendiri dan emosi orang lain, malah dapat menggunakan emosi yang positif untuk meningkatkan potensi diri sendiri. Pengalaman dan pengetahuan adalah kombinasi yang utuh

untuk membolehkan seseorang guru mengawal dan mengurus emosinya dengan baik.

### Perbezaan Skor Min Yang Signifikan Bagi Pemboleh Ubah Komitmen Terhadap Organisasi Berdasarkan Pengalaman Mengajar

Berdasarkan ujian ANOVA pada Jadual 6, didapati terdapat perbezaan yang signifikan skor min tahap Komitmen organisasi berdasarkan pengalaman mengajar guru,  $F(4, 312) = 2.915$ ;  $k < .05$ . Hasil analisis ujian Tukey

HSD pada Jadual 7 menunjukkan bahawa perbezaan yang signifikan berlaku antara kumpulan yang mempunyai pengalaman mengajar antara 1 hingga 5 tahun dengan kumpulan yang telah mengajar antara 16 hingga 20 tahun. Responden yang berkhidmat antara 16 hingga 20 tahun secara signifikan menunjukkan min yang lebih tinggi berbanding responden yang telah berkhidmat antara 1 hingga 5 tahun. Dengan kata lain guru yang telah berkhidmat selama 16 hingga 20 tahun secara signifikan mempunyai komitmen organisasi yang lebih tinggi.

Jadual 6:

*Ujian ANOVA Tahap Komitmen Organisasi Guru Berdasarkan Pengalaman Mengajar*

| Tahap Komitmen  | Jumlah Kuasa Dua | Darjah Kebebasan | Min Kuasa Dua | Nilai F | Tahap Signifikan |
|-----------------|------------------|------------------|---------------|---------|------------------|
| Antara Kumpulan | 3.014            | 4                | .754          | 2.915   | .022             |
| Dalam Kumpulan  | 80.643           | 312              | .258          |         |                  |
| Jumlah          | 83.657           | 316              |               |         |                  |

\*Signifikan pada aras keertian  $p < 0.05$

Jadual 7

*Keputusan Ujian Post Hoc Games-Howell Tahap Komitmen Organisasi Guru berdasarkan Pengalaman Mengajar*

| (I) Pengalaman | (J) Pengalaman    | Perbezaan Min (I-J) | Ralat Piawai | Signifikan |
|----------------|-------------------|---------------------|--------------|------------|
| 1-5 tahun      | 6-10 tahun        | -.07957             | .08530       | .884       |
|                | 11-15 tahun       | -.21918             | .09227       | .130       |
|                | 16-20 tahun       | -.24185*            | .08305       | .034       |
|                | melebihi 20 tahun | -.22302             | .08567       | .076       |

Nota: \* $k < .05$

Dapatan kajian ini turut membuktikan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan bagi skor min tahap Komitmen organisasi berdasarkan pengalaman mengajar guru. Kajian Asri (2007) mendapati bahawa tempoh perkhidmatan tidak menunjukkan korelasi yang signifikan ke atas komitmen pekerjaan. Kajian ini juga menyokong dapatan Morrow (1993) bahawa faktor demografi seperti umur, jantina, taraf perkahwinan, taraf pendidikan dan pengalaman bekerja berpengaruh terhadap komitmen organisasi.

Perbezaan komitmen berdasarkan demografi guru kajian ini menyokong teori komitmen Mowday, Porter dan Steers (1982) dan Morrow (1993) bahawa komitmen afektif mempunyai hubungan dengan ciri-ciri demografi dan pengalaman kerja. Hasil kajian ini juga selaras dengan pendapat Morrow (1993) yang menyatakan pengalaman bekerja mempengaruhi komitmen organisasi.

Hasil kajian ini menunjukkan bahawa terdapat perbezaan secara signifikan bagi guru-guru yang berumur dalam lingkungan 26 hingga 30 tahun dan guru-guru yang berada dalam kumpulan umur melebihi 40 tahun. Guru-guru yang berumur dalam lingkungan melebihi 40 tahun menunjukkan tahap komitmen yang lebih tinggi berbanding guru-guru yang lebih muda. Perbezaan komitmen organisasi berdasarkan umur selaras dengan teori-teori pembangunan kerjaya yang disarankan oleh Super (1957) dalam Sullivan (1999). Komitmen terhadap organisasi meningkat mengikut fasa-fasa kerjaya (*career stages*) sejajar dengan peningkatan usia. Walau bagaimanapun teori fasa-fasa kerjaya ini tidak semestinya tepat kerana pekerja yang baru juga cenderung untuk lebih komited terhadap organisasi.

Kajian ini mendapati guru-guru yang berada dalam kumpulan umur yang paling muda (21 hingga 25 tahun) tidak menunjukkan perbezaan yang signifikan dari segi komitmen organisasi berbanding kumpulan umur yang lebih tua. Keadaan ini tidak menyokong teori perkembangan kerjaya Super (1957) yang mengaitkan kumpulan umur 24 tahun ke bawah sebagai golongan yang suka meneroka dan masih dalam proses mencari keserasian dengan peranannya dalam kerjaya. Penerokaan dalam fasa kerjaya menyebabkan golongan pekerja muda seperti itu dikatakan tidak mempunyai komitmen organisasi yang tinggi dan mudah bertukar-tukar kerjaya. Walau bagaimanapun Meyer dan Allen (1991) dan Mowday et al. (1982) mempunyai pandangan yang berbeza kerana pekerja yang baru juga cenderung untuk lebih komited terhadap organisasi kerana sikap berhati-hati, kurangnya pengalaman bekerja dan kurangnya peluang pekerjaan. Keadaan ini menyebabkan mereka cuba mengekalkan diri di dalam organisasi. Dapatan Kajian ini selaras dengan pendapat tersebut bagi kumpulan yang berumur 21-25 tahun.

Dapatan kajian ini selaras dengan teori bahawa sikap dan tingkah laku individu dipengaruhi pengalaman dan persekitaran mereka. Pengalaman semakin meningkat dengan pertambahan usia. Dapatan juga konsisten dengan kajian terdahulu bahawa komitmen berbeza antara individu atas sebab persepsi yang berbeza terhadap kerjaya mereka dan perbezaan persepsi tersebut adalah disebabkan pengalaman dalam kehidupan (Allen & Meyer, 1997; Cohen, 1993). Kajian ini menunjukkan bahawa pandangan dan komitmen pekerja yang lebih berusia adalah berbeza dengan golongan yang lebih muda atas faktor kematangan.

Kestabilan dalam kerjaya dan kehidupan peribadi adalah penting bagi golongan pekerja yang lebih berusia. Mereka juga lebih mudah beradaptasi dengan budaya dan prosedur organisasi yang membantu kestabilan dalam kerjaya dan sekaligus meningkatkan komitmen organisasi. Dapatan ini juga selaras dengan kajian Kaur (2010) bahawa golongan yang lebih berumur dan telah berkhidmat melebihi 10 tahun menunjukkan komitmen afektif, normatif, dan berterusan yang lebih tinggi berbanding golongan yang lebih muda dan berada pada lingkungan pertengahan pada fasa kerjaya.

### Hubungan antara Kecerdasan Emosi dan Komitmen Organisasi Guru

Analisis kajian ( $N = 317$ ), menunjukkan kekuatan korelasi antara pembolehubah kecerdasan emosi ( $M = 3.94$ ,  $SP = 0.26$ ) dan komitmen organisasi ( $M = 3.70$ ,  $SP = .52$ ) adalah lemah,  $r = .164$ ,  $k = .003$ . Nilai  $r$  tersebut menunjukkan

hubungan positif yang sangat lemah antara pembolehubah kecerdasan emosi dengan komitmen organisasi. Jadual 8 menunjukkan nilai  $k = .003$ ,  $k < .05$ .

Jadual 8

*Korelasi antara Kecerdasan Emosi dengan Komitmen Organisasi*

|                  |              | Kecerdasan Emosi | Komitmen |
|------------------|--------------|------------------|----------|
| Kecerdasan Emosi | Pearson, $r$ | 1                | .164**   |
|                  | Signifikan   |                  | .003     |
|                  | N            | 317              | 317      |

Nota: \* $k < .05$

Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa terdapat hubungan positif yang signifikan antara tahap kecerdasan emosi dengan tahap komitmen organisasi. Dapatan ini selaras dengan kajian Noorhafa dan Ferlis (2010), Yahzanon dan Yusof (2011). Walau bagaimanapun nilai pekali korelasi menunjukkan hubungan yang sangat lemah. Hal ini menunjukkan bahawa kecerdasan emosi bukan faktor penentu utama tahap komitmen organisasi guru. Namun hubungan positif tersebut menunjukkan bahawa semakin tinggi kecerdasan emosi seseorang maka semakin tinggi komitmennya terhadap organisasi.

Tekanan kerja dan tekanan organisasi adalah faktor-faktor yang boleh menjadi ancaman kepada komitmen organisasi guru. Kecerdasan emosi seseorang guru seharusnya boleh digunakan untuk mengimbangi tekanan tersebut kerana seseorang yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi mempunyai kebolehan mengenal pasti emosi, menggunakan emosi untuk memudahkan proses berfikir, memahami emosi, dan mengurus emosi. Oleh itu seseorang yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi

dapat menggunakan kebolehan tersebut untuk mengimbangi faktor-faktor dalaman atau luaran yang mengganggu tumpuan dan menjejaskan komitmen terhadap organisasi. Namun demikian, memandangkan dapatan kajian ini menunjukkan korelasi yang sangat lemah antara kecerdasan emosi dan komitmen organisasi maka keadaan tersebut menggambarkan bahawa aspek-aspek lain seperti faktor tekanan, motivasi dan kepuasan kerja perlu diambil perhatian dalam meningkatkan komitmen organisasi guru. Komitmen organisasi guru perlu ditingkatkan untuk mengekalkan keanggotaan guru dalam organisasi pendidikan. Oleh itu faktor-faktor yang berkemungkinan boleh melemahkan semangat bekerja guru-guru dan sekali gus menjejaskan komitmen organisasi perlu diambil perhatian. Faktor-faktor tersebut seperti bebanan tugas, kurangnya autonomi, ketidakadilan (dari segi penilaian dan kenaikan pangkat), konflik nilai, penghargaan atau ganjaran. Keadaan tersebut akan memudaratkan pihak organisasi amnya dan pekerja khususnya dari segi produktiviti dan komitmen. Jadi bagi mengatasi masalah

tersebut, pihak pengurusan sekolah bolehlah mempertimbang manfaat kemahiran kecerdasan emosi sebagai satu bentuk penyelesaian masalah yang efektif terhadap isu komitmen organisasi guru.

Kajian-kajian lepas menunjukkan bahawa kecerdasan emosi dapat meningkatkan komitmen organisasi pekerja. Bar-On (1997) dalam kerangka modelnya yang terdapat dalam sub-domain keempat iaitu keupayaan mengurus tekanan. Menurut Bar-On (2000) individu yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi berupaya menguruskan tekanan yang dihadapinya. Dalam konteks kajian ini, keupayaan mengurus tekanan dalam kalangan guru-guru dapat meningkatkan komitmen organisasi kerana guru yang mempunyai tahap kecerdasan emosi yang tinggi dapat mengurus tekanan kerjaya dengan baik dan situasi ini menjamin penglibatan kerja yang lebih berkesan. Kebolehan mengurus tekanan sekali gus menjamin komitmen organisasi guru-guru.

Hal ini selaras dengan rumusan kajian Salovey dan Mayer (1990) bahawa seseorang yang memiliki kecerdasan emosi berupaya mengelola sebarang bentuk emosi yang mereka hadapi, dan berupaya mengelola emosi yang melibatkan orang lain dalam persekitaran organisasi. Justeru, guru yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi secara relatifnya dapat berinteraksi dengan lebih baik dengan ahli organisasi dan menangani pelbagai bentuk tekanan dengan lebih baik. Keadaan ini sekali gus dapat meningkatkan kepuasan kerja dan penglibatan kerja yang tidak berbelah bagi terhadap organisasi tempat mereka berkhidmat. Kajian lepas juga membuktikan bahawa guru-guru yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi menunjukkan kepuasan kerja yang lebih tinggi dan lebih komited terhadap kerjaya mereka. Hal ini selaras dengan kajian Syiem (2012) bahawa kecerdasan emosi dapat memotivasikan pekerja untuk melaksanakan tugas yang sukar, lebih bersemangat dan optimis.

Walau bagaimanapun memandangkan hubungan korelasi antara kecerdasan emosi dan komitmen organisasi menunjukkan arah yang positif maka kecerdasan emosi guru tidak boleh diabaikan dalam soal berkaitan komitmen organisasi guru. Dalam kehidupan seseorang kita dapat memperhatikan bahawa keputusan-keputusan yang diambil oleh kebanyakan individu adakalanya banyak ditentukan oleh pertimbangan emosi berbanding akal yang waras. Emosi sangat mempengaruhi kehidupan seseorang terutamanya dalam hal membuat keputusan. Hal ini juga berkait secara langsung dengan situasi seseorang guru dalam organisasi pendidikan. Guru yang berhadapan dengan pelbagai tekanan kerjaya atau mengalami ketidakpuasan berkaitan organisasi boleh bertindak meninggalkan organisasi sama ada berpindah ke sekolah lain atau meninggalkan profesion keguruan.

### Kesimpulan

Kajian ini diharap dapat memberikan maklumat yang berguna kepada pihak pengurusan sekolah secara khususnya dan organisasi pendidikan secara amnya dalam memahami secara lebih mendalam berkaitan kecerdasan emosi dan komitmen organisasi guru. Organisasi seharusnya menyedari bahawa tahap kecerdasan emosi guru yang rendah boleh menyebabkan tahap komitmen

terhadap organisasi berkurangan. Disamping itu pelbagai masalah yang timbul dan dicetuskan dalam organisasi sekolah khususnya dalam kalangan guru-guru banyak berkaitan dengan kemahiran mengurus emosi. Sistem pendidikan kita memerlukan tenaga pendidik yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi demi menangani pelbagai cabaran yang tercetus dalam dunia ini.

Cabaran-cabaran tersebut berkaitan secara langsung dengan dunia pendidikan kerana anak-anak remaja yang terdedah dengan persekitaran dunia luar yang sukar dikawal memerlukan bimbingan para guru yang bertanggungjawab dan komited terhadap dunia pendidikan khususnya profesion keguruan. Dalam hal ini organisasi sekolah memerlukan guru-guru yang boleh menjadi *role model* kepada pelajar dan guru-guru yang dapat menggunakan kecerdasan emosi untuk menangani pelbagai cabaran dalam bidang pendidikan. Cabaran-cabaran tersebut bukan sahaja meliputi persekitaran sekolah tetapi juga ancaman arus globalisasi yang amat deras. Kajian ini diharap dapat dijadikan panduan umum untuk merancang aktiviti atau program yang boleh meningkatkan kecerdasan emosi dan komitmen organisasi guru.

Pengajaran dan pembelajaran yang baik dan berkesan bukan sekadar bersandarkan kepada pengetahuan dan ilmu pedagogi guru tetapi semangat guru untuk mengajar. Semangat tersebut seharusnya bersatu dengan sikap mengambil berat, komitmen dan efikasi guru. Guru yang baik dan komited kepada organisasi adalah asas yang baik untuk mengangkat tahap pendidikan ke tahap yang membanggakan sebagaimana yang diimpikan melalui Pelan Pembangunan Pendidikan 2013-2025. Adalah menjadi tanggungjawab guru sendiri dan juga pihak sekolah meneruskan usaha untuk melahirkan guru-guru yang komited kepada pelajar, sekolah dan profesion keguruan. Sememangnya profesion keguruan berhadapan dengan pelbagai cabaran yang boleh melunturkan semangat guru, malah memberikan tekanan kerjaya yang tinggi, namun kecerdasan emosi yang tinggi dalam kalangan guru mampu menangani cabaran tersebut.

Sistem pendidikan kita bukan setakat memerlukan guru-guru yang berkebolehan dalam mengawal emosi tetapi juga guru-guru yang komited kepada organisasi dan tugasnya di sekolah sebagai guru yang berdedikasi. Kajian ini diharap telah menyumbang kepada perkembangan teori yang dijadikan landasan dalam kajian ini. Walau bagaimanapun limitasi kajian ini membataskan implikasi kepada kalangan guru-guru sahaja. Perbezaan faktor persekitaran atau orientasi pekerjaan menyebabkan hasil kajian mungkin tidak sesuai digunakan dalam bidang yang berbeza. Kajian-kajian akan datang mungkin boleh menjuruskan beberapa faktor yang tidak dikaji misalnya penggunaan sampel yang lebih besar, melibatkan guru-guru pelbagai peringkat dengan pendekatan yang berlainan untuk mengukuhkan persoalan kecerdasan emosi dan komitmen mereka terhadap profesion keguruan.

## Rujukan

- Abdull Sukor Shaari, Noran Fauziah Yaakub & Rosna Awang Hashim. (2004). Peranan Pengalaman Mengajar dalam Hubungan antara Komitmen terhadap Profesion dengan Prestasi Kerja. *IJMS (Special Issue)*, 11, 185–196.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1993). Organizational commitment: Evidence of career stage effects? *Journal of Business Research*, 26(1), 49–61.
- Asri Marsidi. (2007). Faktor-faktor yang mempengaruhi komitmen pekerja di organisasi awam. *Jurnal Kemanusiaan*, 10(12), 56–64.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual*. Toronto: Multi Health Systems.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and Social Intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). In R. Bar-On and J.D.A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Chua, B. S., & Adi Fahrudin. (2002). Tekanan Pekerjaan, Kepuasan Kerja dan implikasinya terhadap Proses Pengajaran-Pembelajaran di Ssekolah: Satu Kajian ke atas Guru-guru Sekolah Menengah di Kota Kinabalu, Sabah. Prosiding Seminar Kebangsaan Profesioan Perguruan: 198–207.
- Cohen, A. (1993). Organizational commitment and turnover: A meta analysis. *Academy of Management Journal*, 36, 1140–1157.
- Gay.L. R., Mills G. E., & Airasian P. (2009). *Educational Research*. London: Pearson Education.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence. Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam.
- Goleman, D. (1999). *Emotional Competence Executive Excellent*. New York: Bantam Books.
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499–534.
- Karakus, M., & Aslan, B. (2009). Teachers commitment focuses: A three-dimensioned view. *Journal of Management Development*, 28(5), 425–438.
- Kaur, K., & Sandhu, H. S. (2010). Career stage effect on organizational commitment: Empirical evidence from Indian banking industry. *International Journal of Business and Managemen*, 5(12), 141–152.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurements*, 30(3), 607–610.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433–442.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology*, 4(3), 197–208.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267–298.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000). Models of emotional intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.). *Handbook of Intelligence*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Mayer, J. D., Roberts R. D., & Barsade S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59, 507–536.
- Meyer, J. P., Allen, N. J., & Gellatly, I. R. (1990). Affective and continuance commitment to the organization: Evaluation of measures and analysis of concurrent and time-lagged relations. *Journal of Applied Psychology*, 75, 710–720.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1, 1–89.
- Meyer, J. P., Allen, N. J., & Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78, 538–551.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research, and application*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Meyer J, Becker T., & Van Dick R. (2006). Social identities and commitments at work. Toward an integrative model. *Journal of Organizational Behavior*, 27, 665–683.
- Michael, A. J. (2006). *Kompetensi Kecerdasan Emosi*. Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn. Bhd.
- Morrow, P. C. (1983). Concept redundancy in organizational research: The case of work commitment. *The Academy of Management Review*, 8(3), 486–500.
- Mowday, R. T., Steers, R., & Porter, L. W. (1982). *Employee Organization Linkages*. New York: Academic Press.
- Muhammad Idhan, Zamri Mahamod, Melor Md. Yunus, & Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff. (2010). Profil kecerdasan emosi guru pelatih bahasa mengikut tahun pengajian. *GEMA Online Journal of Language Studies*, 10(2), 57–75.
- Nahid Naderi Anari. (2012). Teachers: Emotional intelligence, job satisfaction, and organizational commitment. *Journal of Workplace Learning*, 24(4), 256–269.
- Noorhafeza Herliani Adey, & Ferlis Bullare-Bahari. (2010). Hubungan antara kecerdasan emosi, kepuasan kerja dan komitmen terhadap organisasi. *Jurnal Kemanusiaan*, 16(12), 62–82.
- Noriah Mohd Ishak, Ramlee Mustapha, Siti Rahaya Ariffin, & Syed Najmuddin Syed Hassan. (2003). Kecerdasan emosi dan hubungannya dengan nilai kerja. *Jurnal Teknologi*, 39(E), 77–84.
- Omar Abdull Kareem & Khuan Wai Bing. (2005). Perkembangan profesional guru secara berterusan: Perspektif pembangunan sumber manusia. *Masalah Pendidikan*. Universiti Malaya. 131–141.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual*. Australia: Ligare Book Printer Sydney.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185–211.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., & Golden, C. J. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167–177.

- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Simunek, M., McKenley, J., & Hollander, S. (2002). Characteristics emotional intelligence and emotional well-being. *Cognition and Emotion*, 16, 796–785.
- Sterling, D. R. (2004). The teachers shortage: National trends for science and mathematics teachers. *The Journal of Mathematics and Science*, 7, 85–96.
- Sullivan, S. E. (1999). The changing nature of careers: A review and research agenda. *Journal of Management*, 25(3), 457–484.
- Super, D. E. (1957). *The Psychology of Careers*. New York: Harper & Brothers.
- In Sullivan S.E. 1999. The Changing Nature of Careers: A Review and Research Agenda. *Journal of Management*, 25(3), 457–484.
- Syafrimen Syafril. (2004). Profil Kecerdasan Emosi Guru-guru Sekolah Menengah Zon Tengah Semenanjung Malaysia. *Kertas Projek Sarjana*. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Syed Najmuddin Syed Hassan, Noriah Mohd. Ishak & Mohamad Bokhari. (2011). Impacts of emotional intelligence (EQ) on work values of high school teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 30, 1688–1692.
- Syed Sofian Syed Salim & Rohany Nasir. (2010). Kesan kecerdasan emosi ke atas tekanan kerja dan niat berhenti kerja profesion perguruan. *Jurnal e-Bangi*, 5(1), 53–68.
- Syiem, I. (2012). Emotional intelligence. Why it matters in teaching. *Journal of Humanities and Social Science*, 2(2), 42–43.
- Yahzanon Tahir & Yusof Boon. (2011). Tahap kecerdasan emosi dan hubungannya dengan komitmen guru dalam bekerja dalam kalangan guru mata pelajaran teras tahun enam. *Journal of Edupres*, 1, 87–196.