

Hakcipta © tesis ini adalah milik pengarang dan/atau pemilik hakcipta lain. Salinan boleh dimuat turun untuk kegunaan penyelidikan bukan komersil ataupun pembelajaran individu tanpa kebenaran terlebih dahulu ataupun caj. Tesis ini tidak boleh dihasilkan semula ataupun dipetik secara menyeluruh tanpa memperolehi kebenaran bertulis daripada pemilik hakcipta. Kandungannya tidak boleh diubah dalam format lain tanpa kebenaran rasmi pemilik hakcipta.



**PENGARUH GAYA KEIBUBAPAAN AUTORITATIF DAN
PERMISIF SERTA KECERDASAN EMOSI TERHADAP
RESILIENSI**



DEDY ANSHORI

UUM
Universiti Utara Malaysia

**SARJANA PENDIDIKAN
UNIVERSITI UTARA MALAYSIA
2018**



Awang Had Salleh
Graduate School
of Arts And Sciences

Universiti Utara Malaysia

PERAKUAN KERJA TESIS / DISERTASI
(Certification of thesis / dissertation)

Kami, yang bertandatangan, memperakukan bahawa
(We, the undersigned, certify that)

DEDY ANSHORI

calon untuk Ijazah
(candidate for the degree of)

SARJANA PENDIDIKAN

telah mengemukakan tesis / disertasi yang bertajuk:
(has presented his/her thesis / dissertation of the following title):

**"PENGARUH GAYA KEIBUBAAPAN AUTORITATIF DAN PERMISIF SERTA KECERDASAN EMOSI
TERHADAP RESILIENSI"**

seperti yang tercatat di muka surat tajuk dan kulit tesis / disertasi.
(as it appears on the title page and front cover of the thesis / dissertation).

Bahawa tesis/disertasi tersebut boleh diterima dari segi bentuk serta kandungan dan meliputi bidang ilmu dengan memuaskan, sebagaimana yang ditunjukkan oleh calon dalam ujian lisan yang diadakan pada : **29 Mac 2018.**

That the said thesis/dissertation is acceptable in form and content and displays a satisfactory knowledge of the field of study as demonstrated by the candidate through an oral examination held on:

March 29, 2018.

Pengerusi Viva:
(Chairman for VIVA)

Dr. Rafisah Osman

Tandatangan
(Signature)

Pemeriksa Luar:
(External Examiner)

Assoc. Prof. Dr. Mariani Md Nor

Tandatangan
(Signature)

Pemeriksa Dalam:
(Internal Examiner)

Dr. Sarimah Shaik Abdullah

Tandatangan
(Signature)

Nama Penyelia/Penyelia-penyelia:
(Name of Supervisor/Supervisors)

Dr. Fauziah Md Jaafar

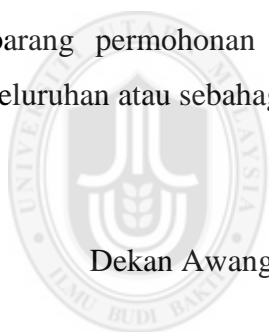
Tandatangan
(Signature)

Tarikh:
(Date) **March 29, 2018**

Kebenaran Mengguna

Tesis ini dikemukakan sebagai memenuhi keperluan pengijazahan sarjana Universiti Utara Malaysia, Sintok Kedah. Saya bersetuju membenarkan pihak perpustakaan Universiti Utara Malaysia mempamerkannya sebagai bahan rujukan umum. Saya bersetuju bahawa sebahagian bentuk salinan sama ada secara keseluruhan atau sebahagian daripada tesis ini untuk tujuan akademik adalah dibolehkan dengan kebenaran penyelia-penyelia projek penyelidikan ini atau Dekan Awang Had Salleh Graduate School of Arts and Sciences. Sebarang bentuk salinan dan catatan bagi tujuan komersil adalah dilarang sama sekali tanpa kebenaran bertulis daripada penyelidik. Adalah dimaklumkan bahawa pengiktirafan harus diberikan kepada saya dan Universiti Utara Malaysia dalam sebarang kegunaan kesarjanaan terhadap sebarang petikan daripada tesis ini.

Sebarang permohonan untuk menyalin atau menggunakan tesis ini sama ada keseluruhan atau sebahagian daripadanya hendaklah dipohon kepada:



Dekan Awang Had Salleh Graduate School of Arts and Sciences
Universiti Utara Malaysia
UUM College of Arts and Sciences

Universiti Utara Malaysia

06010 UUM Sintok

Abstrak

Resiliensi merupakan salah satu elemen yang dianggap penting oleh Kementerian Pendidikan Malaysia. Ianya juga ditetapkan sebagai salah satu profil yang harus wujud dalam individu murid bagi menempuhi dunia global yang semakin mencabar. Kajian resiliensi tempatan yang telah dijalankan oleh beberapa pengkaji sebelumnya kurang memberi fokus pada aspek gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi. Oleh itu kajian yang berkaitan dengan gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi terhadap pembangunan resiliensi dalam konteks tempatan amat diperlukan. Tujuan kajian ini dijalankan bagi mengenal pasti sejauh mana gaya keibubapaan (permisif dan autoritatif) dan kecerdasan emosi memberi pengaruh terhadap resiliensi. Kajian ini menggunakan kaedah tinjauan dan seramai 329 responden telah memberi respon terhadap soal selidik kajian yang mengandungi sebanyak 64 item. Analisis data kajian menggunakan statistik deskriptif, korelasi dan regresi. Hasil analisis korelasi menunjukkan bahawa terdapat hubungan negatif yang signifikan antara gaya permisif dengan resiliensi manakala gaya autoritatif dan kecerdasan emosi mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan resiliensi. Analisis regresi juga menunjukkan bahawa gaya permisif menyumbang secara negatif yang signifikan terhadap resiliensi manakala gaya autoritatif dan kecerdasan emosi menyumbang secara signifikan yang positif. Implikasi teori kajian ini iaitu memberi sokongan bahawa resiliensi boleh diterapkan di luar konteks risiko manakala secara praktikal kajian ini juga memberi garis panduan pada pihak sekolah, ibu-bapa, dan murid Sekolah Berasrama Penuh dalam membangunkan minda yang resilien melalui aspek gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi. Gaya Keibubapaan, Kecerdasan emosi dan Resiliensi

Kata kunci: Gaya Keibubapaan, Kecerdasan emosi dan Resiliensi

Abstract

Resilience is an element that is considered important by the Ministry of Education Malaysia. It is also set as one of the profiles that must exist in individual pupils in order to survive the increasingly challenging global world. Local resilience studies that have been conducted by some previous researchers have less focus on aspects of parenting style and emotional intelligence. Therefore, studies related to parenting style and emotional intelligence on the development of resilience in the local context are indispensable. The purpose of this study is to identify the extent to which parenting styles (permissive and authoritative) and emotional intelligence influence the resilience. This study used survey method and 329 respondents responded to the questionnaire which consisted of 64 items. The data analysis uses descriptive statistics, correlation and regression. The correlation analysis found that there is a negative relationship between the permissive style and the resilience while the authoritative style and the emotional intelligence have significant positive relationships with resilience. Regression analysis also found that the permissive style contributes significantly negative to resiliency while the authoritative style and emotional intelligence contribute significantly positive. Theoretical implications of the study provides support that resiliency can be applied beyond the risk context while practically this study also provides guidelines on schools, parents, and Boarding School students in developing resilient minds through aspects of parenting style and emotional intelligence. Parenting Style, Emotional intelligence, Resilience.

Keywords: Parenting Style, Emotional intelligence, Resilience

Penghargaan

Setinggi kesyukuran dipanjatkan kepada Allah s.w.t. di atas rahmat, inayah dan petunjuk serta penganugerahan ketabahan, ketenangan, kekuatan dan kesihatan sehingga berjaya menamatkan pengajian sehingga ke tahap ini. Selawat dan salam ke atas junjungan Rasulullah pembawa risalah agung dan rahmat ke sekalian alam.

Setinggi terima kasih dan penghargaan kepada Dr Fauziah Md Jaafar selaku penyelia di atas curahan ilmu, tunjuk ajar, motivasi, kesediaan masa, perkongsian, dorongan serta doa yang diberikan selama ini. Dedikasi, kesungguhan dan empati hanya Allah s.w.t. yang dapat membalasnya.

Penghargaan dan terima kasih di atas sokongan, bantuan tunjuk ajar dan doa dari guru sekaligus orang tua saya di tanah rantau Sintok; Bapak Adi Susilo Jahja, Dr. Abdul Hamid Busthami Nur, dan Dr. Ahmad Shahidah. Kawan seperjuangan; Fauzan Adhim dan istri, Maulidin, Dr. Fosa Sarassina, Ayu Widiati Puspitasari, Cik Gu Ashli Abdullah, dan Cik Gu Safina. Tidak dilupakan kepada semua pihak yang telah memberikan sumbangan dan galakan secara langsung dan tidak langsung. Semoga Allah s.w.t akan menganugerahkan balasan kebaikan untuk kalian.

Senarai Kandungan

Kebenaran Mengguna	ii
Abstrak.....	iii
Abstract.....	iv
Penghargaan	v
Senarai Kandungan	vi
Senarai Jadual	x
Senarai Rajah	xii
Senarai Singkatan	xiii
Senarai Lampiran	xiv
BAB SATU PENGENALAN.....	1
1.1 Latar Belakang	1
1.2 Pernyataan Masalah	8
1.3 Kerangka Teoritikal Kajian.....	14
1.4 Kerangka Konseptual Kajian	15
1.5 Objektif Kajian.....	16
1.6 Soalan Kajian	17
1.7 Hipotesis Kajian.....	18
1.8 Definisi Konseptual Kajian.....	19
1.8.1 Gaya Keibubapaan	19
1.8.2 Gaya permisif	20
1.8.3 Gaya Autoritatif.....	20
1.8.4 Kecerdasan Emosi	20
1.8.5 Resiliensi	20
1.9 Definisi Operasional Kajian.....	21
1.9.1 Gaya permisif	21
1.9.2 Gaya Autoritatif.....	21
1.9.3 Kecerdasan Emosi	21
1.9.4 Resiliensi	22
1.10Kepentingan Kajian	22
1.10.1 Teoritikal	23
1.10.2 Praktikal	24

1.10.2.1	Keputusan kepada Kementerian Pendidikan Malaysia	24
1.10.2.2	Keputusan kepada Sekolah Berasrama Penuh.....	24
1.11	Batasan Kajian	25
1.12	Rumusan	26
BAB DUA TINJAUAN LITERATUR		27
2.1	Pendahuluan.....	27
2.2	Latar Belakang Teori	27
2.2.1	Teori dan Model Resiliensi Kumpfer (1996)	27
2.2.1.1	Model Resiliensi	29
2.2.1.2	Dimensi Resiliensi	32
2.2.2	Tipologi Gaya Keibubapaan Baumrind.....	35
2.2.3	Model Kecerdasan Emosi.....	38
2.2.4	Awal Remaja dalam Teori Psikososial Erikson (1968)	42
2.3	Tinjauan Kajian-kajian Lepas Berkaitan Pembolehubah Kajian Ini.....	48
2.3.1	Kajian Gaya Keibubapaan dan Resiliensi	48
2.3.2	Kajian Kecerdasan Emosi dan Resiliensi.....	52
2.4	Rumusan	55
BAB TIGA METODOLOGI KAJIAN		56
3.1	Pendahuluan.....	56
3.2	Reka Bentuk Kajian	56
3.3	Populasi dan Persampelan.....	57
3.3.1	Populasi	57
3.3.2	Persampelan	58
3.4	Instrumen Kajian.....	60
3.5	Kajian Rintis	64
3.5.1.	Kesahan dan Kebolehpercayaan Kajian Rintis I.....	65
3.5.2.	Kesahan dan Kebolehpercayaan Kajian Rintis II.....	68
3.6	Prosedur Pengutipan Data.....	70
3.7	Kajian Sebenar	71
3.7.1	Pengimbasan Data	71
3.7.1.1	Analisis Data Hilang (<i>Missing Value</i>)	71
3.7.1.2	Ujian Normaliti	72
3.7.1.3	Ujian Multikolonieriti.....	73
3.7.1.4	Kesahan.....	74

3.7.1.5	Kebolehpercayaan.....	74
3.8	Penganalisan Data	75
3.8.1	Analisis Deskriptif.....	76
3.8.2	Analisis Korelasi	76
3.8.3	Analisis Regresi.....	77
3.9	Menguji Hipotesis	78
3.10	Rumusan	78
BAB EMPAT DAPATAN KAJIAN		80
4.1	Pengenalan	80
4.2	Maklum Balas dan Distribusi Responden.....	80
4.3	Demografi Responden	82
4.4	Dapatan Kajian.....	83
4.4.1	Analisis Deskriptif Tahap Pembolehubah Kajian	83
4.4.2	Analisis Korelasi Pearson.....	86
4.4.2.1	Hubungan Gaya Permisif dan Autoritatif dengan Resiliensi..	86
4.4.2.2	Hubungan Kecerdasan Emosi dengan Resiliensi	87
4.4.3	Analisis Regresi.....	88
4.4.3.1	Pengaruh Gaya Permisif dan Autoritatif terhadap Resiliensi .	88
4.4.3.2	Pengaruh Kecerdasan Emosi terhadap Resiliensi.....	89
4.4.3.3	Hasil Ujian Regresi Berganda	90
4.5	Pengujian Hipotesis	92
4.5.1	Pengujian Hipotesis 1	93
4.5.2	Pengujian Hipotesis 2.....	93
4.5.3	Pengujian Hipotesis 3.....	94
4.5.4	Pengujian Hipotesis 4.....	94
4.5.5	Pengujian Hipotesis 5.....	95
4.5.6	Pengujian Hipotesis 6.....	95
4.5.7	Pengujian Hipotesis 7.....	96
4.6	Rumusan	96
BAB LIMA PERBINCANGAN DAN RUMUSAN		98
5.1	Pengenalan	98
5.2	Perbincangan.....	98
5.2.1	Tahap Gaya Keibubapaan Responden.....	98
5.2.2	Tahap Kecerdasan Emosi Responden	99

5.2.3 Tahap Resiliensi Responden	100
5.2.4 Gaya keibubapaan dan Resiliensi.....	102
5.2.5 Kecerdasan Emosi dan Resiliensi	105
5.2.6 Pengaruh Gaya Keibubapaan dan Kecerdasan Emosi terhadap Resiliensi	107
5.3 Implikasi Penyelidikan.....	108
5.3.1 Implikasi Teoritikal	108
5.3.2 Implikasi Praktikal	110
5.4 Cadangan Penyelidikan Masa Hadapan.....	111
5.5 Rumusan	112
RUJUKAN.....	113
LAMPIRAN.....	132



UUM
Universiti Utara Malaysia

Senarai Jadual

Jadual 2.1: <i>Dimensi Resiliensi</i>	33
Jadual 3.1: <i>Bilangan populasi</i>	58
Jadual 3.2: <i>Ketentuan saiz sampel yang diperlukan daripada bilangan populasi merujuk kepada Krejcie et al, (1970) dengan piawai kesalahan 0.05...</i>	59
Jadual 3.3: <i>Bilangan soal selidik diedarkan ke tiap sekolah</i>	59
Jadual 3.4: <i>Deskripsi soal selidik gaya keibubapaan</i>	61
Jadual 3.5: <i>Deskripsi Soal Selidik Kecerdasan Emosi</i>	63
Jadual 3.6: <i>Deskripsi Soal Selidik Resiliensi</i>	64
Jadual 3.7: <i>Nilai Cronbach's alpha instrument kajian</i>	66
Jadual 3.8: <i>Keputusan ujian kesahan</i>	66
Jadual 3.9: <i>Keputusan ujian kebolehpercayaan</i>	69
Jadual 3.10: <i>Keputusan ujian kesahan</i>	70
Jadual 3.11: <i>Hasil ujian normaliti (Kolmogorov-Smirnov Z)</i>	72
Jadual 3.12: <i>Korelasi koefisien bagi ujian multikolonieriti</i>	73
Jadual 3.13: <i>Keputusan Statistik Kolonieriti</i>	74
Jadual 3.14: <i>Nilai Cronbach's Alpha</i>	75
Jadual 3.15: <i>Interpretasi tahap pembolehubah</i>	76
Jadual 3.16: <i>Deskripsi Analisis Hipotesis</i>	78
Jadual 4.1: <i>Distribusi maklum balas responden</i>	81
Jadual 4.2: <i>Distribusi maklum balas responden berdasarkan tingkatan</i>	81
Jadual 4.3: <i>Distribusi maklum balas responden berdasarkan sekolah dan tingkatan</i>	82
Jadual 4.4: <i>Distribusi responden berdasarkan jantina</i>	83
Jadual 4.5: <i>Analisis deskriptif tahap pembolehubah</i>	84
Jadual 4.6: <i>Hubungan Gaya Keibubapaan (Permisif dan Autoritatif) dengan Resiliensi</i>	87
Jadual 4.7: <i>Hubungan Kecerdasan dengan Resiliensi</i>	87
Jadual 4.8: <i>Pengaruh gaya Autoritatif dan Permisif terhadap Resiliensi</i>	89
Jadual 4.9: <i>Pengaruh Kecerdasan Emosi terhadap Resiliensi</i>	90
Jadual 4.10 : <i>Pengaruh Gaya Autoritatif, Permisif, dan Kecerdasan Emosi terhadap Resiliensi</i>	91
Jadual 4.11: <i>Interpretasi nilai pekali korelasi menurut Chua (2011)</i>	93



Senarai Rajah

<i>Rajah 1.1.</i> Kerangka Teoritikal Kajian	15
<i>Rajah 1.2.</i> Kerangka Konseptual Kajian; Pengaruh Gaya Keibubapaan permisif, autoritatif dan Kecerdasan Emosi terhadap Resiliensi.	16
<i>Rajah 2.1.</i> Model dan proses resiliensi Kumpfer (1999)	30
<i>Rajah 2.2.</i> Tipologi gaya keibubapaan Baumrind (1967)	35
<i>Rajah 2.3.</i> Model kecerdasan emosi Salovey dan Mayer (1997).....	40
<i>Rajah 5.1.</i> Kerangka konseptual dan hasil kajian	109



UUM
Universiti Utara Malaysia

Senarai Singkatan

ANOVA	: <i>Analysis of Variance</i>
BMC	: Berani Menghadapi Cabaran
CRPR	: <i>Child Rearing Parenting Report</i>
EPRD	: Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan
KPM	: Kementerian Pendidikan Malaysia
OMH	: Orientasi Masa Hadapan
PAQ	: <i>Parental Authority Questionnaire</i>
PKA	: Perolehan Kemahiran Aktif
PPPM	: Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia
SBPI KP	: Sekolah Berasrama Penuh Integrasi Kubang Pasu
SDT	: Soal Selidik Daya Tahan
SMS KP	: Sekolah Menengah Sains Kubang Pasu
SMSAH	: Sekolah Menengah Sultan Abdul Halim
SPSS	: <i>Statistical Package for Social Sciences</i>
AES	: <i>Assessing Emotional Scale</i>
VIF	: <i>Variance Inflation Faktor</i>
SP	: Sisihan Piawai

Senarai Lampiran

Lampiran A : Item Soal Selidik	131
Lampiran B : Kelulusan untuk Menjalankan Kajian.....	138
Lampiran C : Kebenaran untuk Menjalankan Kajian di Sekolah-Sekolah Negeri Kedah Darul Aman.....	139
Lampiran D : Kebolehpercayaan Instrumen Permisif.....	140
Lampiran E : Kebolehpercayaan Instrumen Gaya Autoritatif	141
Lampiran F : Kebolehpercayaan Instrumen Kecerdasan Emosi	142
Lampiran G : Kebolehpercayaan Instrumen Resiliensi	144
Lampiran H : Kesahan Instrumen Gaya Permisif	145
Lampiran I : Kesahan Instrumen Gaya Autoritatif	146
Lampiran J : Kesahan Instrumen Kecerdasan Emosi.....	147
Lampiran K : Kesahan Instrumen Resiliensi	148
Lampiran L : Hasil Ujian Statistik Deskriptif.....	149
Lampiran M: Hasil Ujian Korelasi.....	150
Lampiran N : Ujian Regresi	151
Lampiran O : Hasil Ujian Regresi Ganda	154
Lampiran P : Hasil Ujian Normaliti	156
Lampiran Q : Hasil Kajian Rintis 2	157

BAB SATU

PENGENALAN

1.1 Latar Belakang

Setiap ibu bapa pastilah mengharapkan anak mereka berkembang secara normal, mempunyai kemahiran dan kecemerlangan akademik, mampu hidup secara berdikari, mampu berdepan dengan cabaran hidup dan berjaya pada masa hadapan. Mereka mengharapkan anak-anak mereka mempunyai kehidupan yang lebih berkualiti pada masa hadapan. Tentu semua harapan itu boleh dicapai apabila seseorang telah menjalankan beberapa proses atau usaha yang berterusan. Oleh itu kanak-kanak perlu mendapatkan pendidikan yang baik bagi mencapai matlamat itu sama ada pendidikan di sekolah mahupun di rumah.

Selain itu, masa depan suatu negara juga mempunyai harapan yang tinggi dan sangat bergantung pada kualiti generasinya. Maka kerajaan sesuatu negara selalunya intervensi ke atas pendidikan untuk meningkatkan modal insan dan menyediakan generasi yang mempunyai kesediaan apabila suatu saat ianya diperlukan oleh keluarga, masyarakat ataupun negara. Pihak kerajaan sesuatu negara selalunya memberikan fasiliti yang dapat menyokong pendidikan ataupun dengan program lainnya bagi mencapai matlamat itu.

Salah satu bentuk intervensi dan sokongan kerajaan Malaysia untuk memenuhi harapan itu dan untuk memajukan generasi muda adalah dengan membentuk Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM). Memandangkan kepentingan pembangunan modal insan, KPM diharapkan tidak hanya fokus kepada peningkatan kecemerlangan akademik. Tetapi lebih ke arah pembangunan modal insan yang

cemerlang dan mentaliti yang sesuai bagi berdepan dengan era global yang semakin mencabar dan menuntut individu untuk berbakat, kompetitif, inovatif. Dengan itu generasi bangsa diharapkan mampu berdayasaing di peringkat antarabangsa, mempunyai peribadi yang bersepadu dari segi rohaniah, intelek dan jasmaniah, bertanggungjawab, berdikari, bersemangat sukarela dan patriotik serta menjadi penggerak kepada kemajuan dan kemakmuran bangsa, agama dan negara selaras dengan wawasan 2020. Oleh itu salah satu hasrat yang ingin dicapai oleh KPM adalah modal insan murid yang resilien atau berdaya tahan (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2016).

Sistem pendidikan Malaysia merupakan salah satu aspek yang sangat menunjang terhadap pembangunan modal insan dalam kalangan pelajar di Malaysia. Sistem pendidikan juga diharap dapat menyiapkan generasi yang berdikari, mempunyai kemahiran memimpin, dan seumpamanya. Dalam konteks sistem pendidikan di Malaysia, kemahiran memimpin mempunyai empat unsur. Salah satunya iaitu unsur resiliensi atau berdaya tahan. Resiliensi dalam konteks ini ditakrifkan sebagai keupayaan untuk membina cara berfikir yang konstruktif serta mampu berdepan dengan cabaran, mampu mengatasi kesukaran dengan kebijaksanaan, keyakinan, toleransi dan empati sesuai dengan ketentuan kemahiran abad ke-21. Resiliensi dipilih sebagai salah satu profil yang perlu wujud dalam kalangan murid untuk dapat berdayasaing di peringkat global. (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2013).

Sememangnya Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) juga sangat peka terhadap kepentingan pembangunan minda resiliensi. Ini kerana resiliensi merupakan salah satu faktor penting bagi memenuhi kepentingan pembangunan modal insan yang cemerlang. Penggubalan minda resiliensi dalam Pelan Pembangunan Pendidikan

Malaysia (PPM) sebagai salah satu profil murid bukan sahaja disasarkan kepada murid-murid yang terdedah kepada kesulitan hidup, tetapi juga kepada populasi murid secara umumnya sama ada mengalami kesulitan hidup sebab risiko tertentu mahupun tidak, bahkan murid Sekolah Berasrama Penuh (SBP) di mana mereka cemerlang secara akademik, sihat secara fizikal, dan sekitaran yang selamat juga perlu mempunyai minda yang resilien sebagai salah satu profil dalam diri mereka.

Pada era moden saat ini semua individu berpeluang mengalami perasaan tertekan, termasuklah individu remaja dan pelajar cemerlang di sekolah terkadang juga tidak mampu mengekalkan kecemerlangan akademiknya (Mastura Mahfar, Fadilah Zaini, & Nor Akmar Nordin, 2007). Sementara itu Mohd Zuri Ghani, Nik Rusila Nik Yaacob, Aznan Che Ahmad, Rahimi Che Aman dan Zainuddin Mat Isa, (2010) menyatakan bahawa sebenarnya murid cemerlang juga berkemungkinan mengalami kegagalan untuk mengawal perasaan ingin tahu, kegagalan mewujudkan pergaulan sosial yang baik, gagal memahami dan menerima kebolehan diri, gagal untuk membina sistem akhlak yang mulia, gagal memenuhi harapan ibu bapa dan guru, dan gagal untuk menerima orang lain. Oleh itu usaha ke arah peningkatan tahap resiliensi dan menetapkan resiliensi sebagai salah satu profil pelajar merupakan perkara yang wajar

Resiliensi menurut (Southwick, Bonanno, Masten, Panter-Brick, & Yehuda, 2014) merupakan suatu proses untuk memanfaatkan pelbagai keupayaan bagi mengekalkan kesejahteraan. Sementara itu Kumpfer (1999); Olsson, Bond, Burns, Vella-Brodrick, dan Sawyer, (2003) menyatakan bahawa resiliensi dalam konteks individu yang terdedah pada sesuatu risiko boleh ditakrifkan sebagai penyesuaian yang berjaya (*successfull adaptation*) apabila berdepan dengan keadaan berisiko, keadaan

berubah-ubah dan menekan, menunjukkan watak ketabahan dan kekebalan dalam menempuhi pelbagai cabaran dan memelihara kecekapan yang berterusan di bawah keadaan yang mencabar dan menekan. Namun resiliensi bukan hanya dapat diterapkan kepada individu yang sedang menempuhi sesuatu tekanan, tetapi boleh juga diterapkan kepada individu yang belum mengalami suatu tekanan atau mengalami tetapi dengan tahap rendah (Goldstein & Brooks, 2014; Fergus & Zimmerman, 2005).

Individu yang resilien menurut Luthar, Cicchetti, dan Becker, (2000) dapat menunjukkan tiga fenomena dalam diri mereka, iaitu individu yang berada dalam persekitaran yang berisiko tetapi menunjukkan hasil yang lebih baik daripada yang dijangkakan, penyesuaian yang positif tetap dikekalkan walaupun tekanan hidup datang secara bersama-sama, dan pemulihan yang berkesan daripada trauma. Walaupun begitu resiliensi menurut Glover (2009) bukan sahaja untuk menjaga kanak-kanak daripada impak negatif keadaan sukar dan mencabar tetapi juga membolehkan kanak-kanak untuk membesar dan berkembang dengan baik.

Walaupun bagaimanapun meningkatkan tahap resiliensi bukanlah tugas yang mudah dan tertumpu pada usaha murid sahaja, murid memerlukan beberapa aspek yang dapat menyumbang terhadap pembangunan resiliensi mereka. Menurut Kumpfer, (1999) faktor-faktor yang menyumbang terhadap tahap resiliensi dalam individu dapat dibahagikan kepada dua jenis iaitu faktor dalaman dan luaran. Dua faktor itu pula berpeluang menjadi faktor risiko dan dapat menjadi pelindung bagi individu daripada cabaran yang ditempuhi. Menjadi faktor risiko apabila ianya hanya dapat memberikan peranan yang negatif terhadap individu dan berpeluang menjadi faktor pelindung apabila ianya dapat memberikan sumbangan yang positif. Faktor luaran itu

terdiri daripada keluarga, budaya, masyarakat, sekolah dan rakan sebaya manakala faktor dalaman terdiri daripada kognitif, emosi, spiritualiti. dan tingkah laku.

Berdasarkan kepada kajian sebelumnya, resiliensi ternyata dipengaruhi oleh beberapa faktor antaranya faktor keibubapaan (Gera & Kaur, 2014; Zhang, Zhao, Ju, & Ma, 2014), interaksi dan sokongan sosial (Dong, Kuyi, & Bowen, 2016; Zaiton Mohamad, 2014), kecerdasan emosi (Schneider, Lyons, & Khazon, 2013; Kadambari, 2015), regulasi emosi (Min, Yu, Lee, & Chae, 2013), inspirasi (Phasha, 2010), konsep sendiri (Herbert, Manjula, & Philip, 2013), kemampuan daya tindak (*coping*) dan efikasi diri (Seoud & Ducharme, 2015), faktor ekologi (Mariani Mansor, 2004), bimbingan kaunseling (MD Noor Saper, 2012) dan sebagainya. Ini bermakna bahawa pembangunan resiliensi melibatkan banyak faktor dan tidak tertumpu kepada usaha murid sahaja. Pembangunan minda resiliensi dalam diri remaja memerlukan penglibatan daripada beberapa pihak antaranya ibu bapa, persekitaran sosial, budaya, perlindungan, bimbingan dan seumpamanya.

Namun dalam kajian ini faktor-faktor yang dipilih untuk dikaji berkenaan dengan pengaruhnya terhadap tahap resiliensi iaitu faktor keibubapaan (faktor luaran) dan kecerdasan emosi (faktor dalaman) sahaja. Ini kerana ibu bapa merupakan individu yang paling hampir dengan anak (Bronfenbrenner, 1994) dan kecerdasan emosi merupakan faktor dalaman yang lebih memainkan peranan penting berbanding kecerdasan intelektual dalam menunjang kejayaan individu pada masa hadapan. Selain itu faktor keibubapaan dan kecerdasan emosi dipilih sebagai pembolehubah dalam kajian ini juga kerana masih terdapat beberapa kelompangan dalam kajian sebelumnya sebagaimana akan pengkaji jelaskan pada bahagian permasalahan kajian.

Salah satu aspek yang amat penting dalam faktor keibubapaan iaitu amalan gaya keibubapaan. Sejak lahir sehingga anak memasuki peringkat autonomi, cara didikan dalam persekitara keluarga akan memberi kesan yang berkekalan ke atas fungsi sosial dan moraliti kanak-kanak (Gadeyne, Ghesquiere & Onghena, 2004). Menurut Nik Hairi Omar, Azmi Abdul Manaf, dan Ahmad Shazili Ayob, (2012) amalan gaya keibubapaan merupakan modal sosial yang penting bagi pembangunan modal insan.

Kajian-kajian lepas berkaitan dengan gaya keibubapaan mendapati bahawa gaya keibubapaan mempengaruhi keupayaan anak dalam menempuhi tekanan dan mempengaruhi kemahiran daya tindak (*coping*) anak (Webster-Stratton, & Carolyn, 1998; Matthews, Zeidner & Roberts, 2003 dalam Hamidah binti Sulaiman, 2013). Ibu bapa juga akan berpengaruh ke atas perkembangan anak sama ada perkembangan secara fizikal mahupun psikologikal. Oleh itu ibu bapa harus mampu mengamalkan gaya keibubapaan yang sesuai bagi keperluan pembangunan modal insan, sesuai dengan karakteristik anak dan mampu untuk menyediakan persekitaran keluarga yang selamat.

Bagi mengesyorkan model gaya keibubapaan terbaik, Baumrind (1966) memperkenalkan tiga model gaya iaitu Permisif, Autoritatif, dan autoritarian yang seterusnya disempurnakan oleh Maccoby, (1992) dengan menambahkan gaya nidlek. Secara ringkasnya, gaya Autoritatif mengutamakan unsur tinggi dalam desakan dan responsif, Permisif dicirikan sebagai gaya yang rendah dalam desakan namun tinggi dalam unsur responsif, autoritarian rendah dalam unsur responsif dan tinggi dalam unsur desakan, dan nidlek dicirikan sebagai gaya yang rendah dalam kedua-dua unsur itu atau sering disebut gaya keibubapaan yang membiar.

Walaupun bagaimanapun aspek keibubapaan bukan satu-satunya aspek yang memainkan peranan penting terhadap pembangunan resiliensi. Kecerdasan emosi juga merupakan salah satu aspek penting pembangunan minda resiliensi (Armstrong, Galligan, dan Critchley, 2011; Liu, Wang, & Lü, 2013). Bahkan Kumpfer (1999) menganggap kecerdasan emosi sebagai salah satu faktor dalaman individu yang juga memainkan peranan penting dalam pembangunan resiliensi.

Kecerdasan emosi menurut Cherniss, Extein, Goleman, dan Weissberg, (2006) dianggap sebagai kemampuan untuk mengenal pasti perasaan sendiri dan perasaan orang lain, memotivasi diri sendiri dan kemampuan menguruskan emosi dengan cara yang baik serta membentuk hubungan yang lebih baik dengan masyarakat, kemampuan untuk memahami dan menilai. Selain itu beliau (2006) menyatakan bahawa kecerdasan emosi jauh lebih meramal terhadap kejayaan seseorang berbanding kecerdasan intelektual.

Berdasarkan pada kepentingan aspek keibubapaan dan kecerdasan emosi terhadap pembangunan resiliensi, maka kajian berkenaan pengaruh gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi terhadap resiliensi adalah wajar dijalankan. Tujuan kajian ini iaitu bagi mengenal pasti sejauh manakah gaya keibubapaan Autoritatif, Permisif, dan kecerdasan emosi menyumbang terhadap pembangunan resiliensi khususnya dalam kalangan murid?.

1.2 Pernyataan Masalah

Remaja pada era moden ini diharapkan mempunyai kemahiran dan keupayaan yang tinggi sebagai bekalan dan persediaan bagi berdaya saing pada masa hadapan. Tuntutan untuk mempunyai kemahiran yang tinggi ini memaksa pelajar agar bersungguh-sungguh dalam mengembangkan kemahiran dan keupayaannya sejak di bangku persekolahan dan lebih kompetitif bagi mencapai kecemerlangan. Keadaan ini menurut Gherman (2014) seringkali menjadi punca pelajar merasa tertekan dan cemas kerana mereka perlu menyelesaikan tugas pada waktu yang ditetapkan, lulus semua ujian peperiksaan, bersaing dengan murid lain dan seumpamanya.

Keadaan ini lebih terasa khususnya kepada murid yang tinggal di asrama, bahawa selain mengalami tekanan akademik, mereka juga tertekan kerana terpisah daripada keluarga (Haiyun, Zakaria, Ninggal, & Tajudin 2005; Hystad, Eid, Laberg, Johnsen, & Bartone 2009). Justeru, kita perlu peka terhadap fenomena ini, memahami permasalahan yang ditempuhi para pelajar antaranya bagi mengembangkan sumber dalaman individu murid yang dapat melindungi mereka daripada impak negatif perasaan tertekan.

Salah satu sumber dalaman yang dimaksudkan iaitu resiliensi (Wilks 2008; & Hystad et al., 2009). Secara kontekstual, tekanan akademik merupakan salah satu risiko bagi remaja sekolah manakala resiliensi dianggap dapat melindungi mereka daripada impak negatif risiko tekanan (Hystad et al., 2009). Bermakna bahawa resiliensi dapat mengurangkan impak negatif sesuatu tekanan, termasuklah tekanan akademik yang dialami oleh murid sekolah.

Resiliensi merupakan salah satu perkara penting dalam pembangunan modal insan. Ianya dapat meningkatkan keupayaan murid untuk berdaya saing, menyesuaikan diri, dan mengekalkan kesejahteraan (PPPM, 2013). Dalam buku Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) resiliensi ditakrifkan sebagai cara berfikir yang konstruktif, mampu menghadapi cabaran dengan kebijaksanaan, keyakinan, toleransi dan empati. Indikator resiliensi individu dapat dilihat dari beberapa aspek, antaranya orientasi masa hadapan, perolehan kemahiran aktif, berani menghadapi cabaran, berdikari, penghargaan sendiri dan penyesuaian (Connor & Davidson, 2003; Jew, Kroger, & Jane, 1999; MD Nor Saper, 2012).

Pengkaji-pengkaji sebelumnya telah banyak yang menjalankan kajian berkenaan dengan resiliensi. Marriott, Hamilton, dan Harrop, (2014) telah menjalankan kajian resiliensi ke atas individu mangsa penderaan seksual, Martinez, Anne Bogat, von Eye, dan Levendosky, (2015) menjalankan kajian resiliensi ke atas mangsa keganasan, resiliensi dalam situasi peperangan (Brody & Baum, 2007), percubaan bunuh diri (Dwyer, 2013), dan pengidap kanser (Zainab Chaudhry, Mansor Abu Talib, Hamidin Awang, 2016). Namun begitu kajian-kajian lepas lebih memfokuskan kepada populasi individu yang berada dalam tahap berisiko tinggi.

Kajian resiliensi dalam konteks berisiko tinggi dalam kalangan remaja juga dijalankan antaranya kajian Pastor-Cerezuela, Fernández-Andrés, Tárraga-Mínguez, dan Navarro-Peña, (2015) yang menjalankan kajian ke atas ibu-bapa yang mengalami suatu tekanan dan anak yang autisme. Sementara itu O'Donnell, Schwab-Stone, dan Muyeed, (2015) juga menjalankan kajian dalam kalangan individu anak yang terdedah pada keganasan, dan kajian Luthar dan Luthar, (2015) menjalankan kajian terhadap remaja yang berisiko. Kecenderungan kajian-kajian itu seterusnya

menurut pengkaji akan melahirkan anggapan bahawa individu yang boleh menjadi resilien hanyalah individu yang pernah mengalami risiko tertentu. Namun menurut Edward (2005) resiliensi semestinya diterapkan ke atas semua populasi individu sama ada telah mengalami tahap cabaran yang kritikal atau belum. Oleh itu pengkaji merasa perlu untuk menjalankan kajian berkenaan dengan resiliensi dalam kalangan murid Sekolah Berasrama Penuh (SBP) bagi melengkapkan kelompangan kajian sebelumnya dan bagi menyokong pembangunan minda resiliensi dalam kalangan murid di Malaysia khususnya dalam kalangan murid SBP.

Murid SBP merupakan murid yang sihat secara fizikal, tidak mempunyai sebarang penyakit kronik, lelah (*asthma*) atau penyakit berjangkit dan harus cemerlang akademik sebagaimana digubal dalam syarat kemasukan murid ke SBP atau dapat dikatakan bahawa murid SBP merupakan individu yang mempunyai tahap risiko rendah. Namun begitu menurut Swanson et al., (2011), sama ada kecemerlangan akademik mahupun kesihatan fizikal, kedua-duanya merupakan potensi atau peluang bagi pembangunan minda resiliensi murid.

Selain itu berdasarkan kepada aspek umur murid SBP, mereka berusia antara 12 hingga 16 tahun dan pada usia itu mereka memasuki usia remaja atau akil baligh. Hakikatnya pada usia ini mereka masih memerlukan kasih sayang, bimbingan dan perhatian daripada ibu bapa kerana individu yang berada pada fasa akil baligh sering mengalami ketidak stabilan emosi yang dapat memberi impak negatif ke atas perkembangan mereka apabila tidak dibina dengan baik (Erikson 1968). Menurut Skrove, Lydersen, dan Indredavik, (2016) resiliensi sangat membantu remaja yang berada dalam fasa akil baligh untuk mengurangi masalah-masalah yang berkenaan dengan emosi. Oleh itu pengkaji merasakan perlunya kajian terhadap tahap resiliensi

murid SBP serta faktor-faktor yang diramalkan dalam mempengaruhi tahap resiliensi.

Berdasarkan beberapa kajian sebelumnya, salah satu faktor yang mempengaruhi resiliensi iaitu faktor keibubapaan (Kumpfer, 1999). Ini merangkumi aspek kawalan ibu bapa (Cunningham & Swanson, 2014), penglibatan ibu bapa (Zhang, Zhao, Ju, & Ma, 2014; Susanto, 2013), dan gaya keibubapaan (Gera & Kaur, 2014; Swanson et al., 2011). Namun begitu kajian ini akan memberi fokus pada aspek gaya keibubapaan sahaja kerana gaya keibubapaan merupakan aspek yang memainkan peranan penting dalam perkembangan resiliensi (Brooks, 2013). Oleh itu pengkaji merasakan perlu bagi mengukur sejauhmana pengaruh gaya keibubapaan terhadap resiliensi.

Walaupun bagaimanapun kajian gaya keibubapaan dan resiliensi telah dijalankan oleh pengkaji sebelumnya namun menunjukkan dapatan kajian yang tidak konsisten. Antaranya kajian Swanson et al (2011), Zakeri, Jowkar, dan Razmjoe, (2010) Ritter (2005) yang mendapati bahawa gaya keibubapaan dapat meramal tahap resiliensi manakala Gera dan Kaur (2014) mendapati gaya keibubapaan tidak meramal tahap resiliensi anak. Percanggahan dapatan kajian itu mungkin disebabkan oleh instrumen kajian yang digunakan atau budaya, tempat kajian, konteks dan responden yang berbeza. Hasil dapatan kajian yang berbeza dan tidak konsisten ini telah mendorong pengkaji untuk menjalankan kajian berkenaan aspek gaya keibubapaan dengan resiliensi agar dapat melengkapkan dapatan kajian sebelumnya.

Gaya keibubapaan Baumrind (1967) merupakan gaya yang popular digunakan oleh pengkaji sebelumnya apabila mengkaji gaya keibubapaan dengan pembolehubah lain

seperti yang dijalankan oleh Dornbusch et al., (2015), Hong et al., (2015), Suldo dan Huebner, (2013), Nooraini Othman dan Salasiah Khairollah, (2013). Selain itu gaya Autoritatif dan Permisif (Baumrind, 1967) merupakan gaya yang sering diamalkan oleh ibu bapa berbangsa Melayu (Hong, Long, dan Rabeatul Husna Abdull Rahman, 2015; dan Hafizah Abu Bakar, 2012). Oleh itu pengkaji hanya fokus pada gaya Permisif dan Autoritatif kerana kecenderungan amalan gaya keibubapaan dalam konteks tempatan. Walaupun terdapat ibu-bapa yang mengamalkan gaya authoritarian dan neglek, tetapi itu berlaku dalam bilangan populasi yang sedikit. Kecenderungan itulah yang telah dikaji dalam kajian ini apakah gaya autoritatif dan permisif dapat menyumbang terhadap peningkatan tahap resiliensi sebagaimana diharapkan dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013).

Gaya keibubapaan Permisif dan Autoritatif menurut Hong et al., (2015) mengandungi kesamaan dimensi iaitu responsif tinggi. Ini memungkinkan kedua gaya itu mempunyai hubungan yang positif dan signifikan dengan penghargaan sendiri manakala penghargaan sendiri merupakan salah satu unsur yang berperanan penting dalam meningkatkan tahap resiliensi (Connor & Davidson, 2003, & Veselska et al., 2009). Namun persoalannya, apakah kedua gaya itu juga akan meramal positif dan signifikan terhadap resiliensi apabila dikaji dengan karakteristik populasi yang berbeza dengan kajian sebelumnya seperti populasi murid SBP?. Persoalan ini telah diperjelaskan dalam kajian ini.

Selain daripada gaya keibubapaan yang dikaitkan dengan resiliensi, kecerdasan emosi juga dianggap sebagai pembolehubah yang mempengaruhi resiliensi (Aghili & Kashani, 2014; Salimynezhad, Poor, & Valizade, 2015). Walaubagaimanapun kajian yang dijalankan oleh Aghili, dan Kashani, (2014), dan Salimynezhad et al., (2014)

hanya melihat faktor gaya keibubapaan sebagai pembolehubah bebas manakala kecerdasan emosi sebagai pembolehubah bersandar. Selain itu terdapat juga kajian gaya keibubapaan yang melibatkan sekali dengan kecerdasan emosi sebagai pembolehubah bebas sebagaimana kajian ini (Aminabadi, Purkazemi, Babapour dan Oskouei, 2012). Namun Aminabadi et al., (2012) mengkaji gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi dengan pembolehubah bersandar perasaan cemas (*anxiety*) dan perilaku. Manakala perasaan cemas itu juga sering dipengaruhi oleh tahap resiliensi individu (Bitsika, Christopher, Sharpley, & Peters, 2010). Sementara itu dalam kajian ini faktor gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi merupakan pembolehubah bebas manakala resiliensi sebagai pembolehubah bersandar.

Gabungan gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi sebagai pembolehubah bebas kajian ini didasarkan pada beberapa alasan. Pertama, ibu-bapa dan kecerdasan emosi anak dalam model resiliensi Kumpfer (1999) dianggap sebagai faktor luaran dan dalaman daripada resiliensi. Namun begitu sama ada kajian gaya keibubapaan dan resiliensi atau kecerdasan emosi dan resiliensi kebanyakan dijalankan ke atas populasi yang berada ditahap berisiko. Kedua, ibu-bapa dalam teori Ekologi Bronfenbrenner (1994) merupakan individu yang paling rapat dengan kanak-kanak berbanding institusi lainnya. Sementara itu kecerdasan emosi menurut Goleman (1995) merupakan elemen yang lebih penting berbanding kecerdasan intelek. Oleh itu pengkaji menggabungkan dua pembolehubah, iaitu gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi dalam kajian ini.

Kajian-kajian berkaitan kecerdasan emosi dan resiliensi sebelumnya menunjukkan bahawa terdapat hubungan positif yang signifikan antara kecerdasan emosi dengan resiliensi (Schneider et al., 2013; Montgomery et al., 2008; Armstrong, Galligan, &

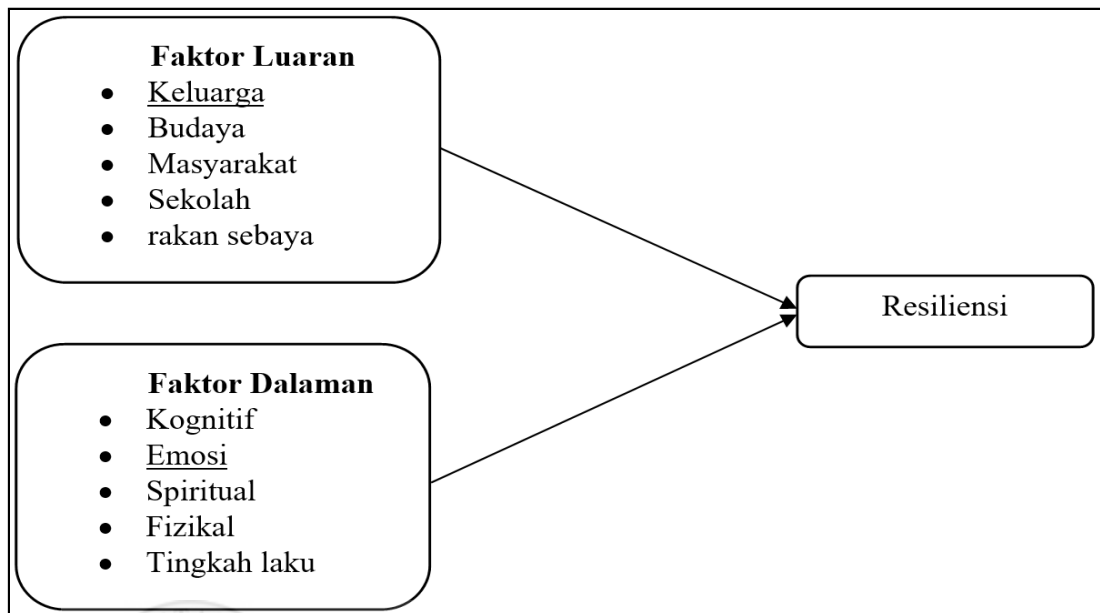
Critchley, 2011; Liu, Wang, & Lü, 2013). Namun kebanyakan kajian-kajian itu dijalankan ke atas individu yang sedang mengidap sesuatu penyakit, dan mengalami peristiwa negatif. Kajian berkenaan kecerdasan emosi dan resiliensi yang dijalankan ke atas populasi individu murid sekolah di luar konteks keadaan yang berisiko ternyata masih kurang, seperti murid SBP. Oleh itu selain memastikan pengaruh gaya keibubapaan, kajian ini juga akan mengukur pengaruh kecerdasan emosi terhadap resiliensi terhadap murid SBP.

1.3 Kerangka Teoritik Kajian

Kajian ini dijalankan berdasarkan pada model resiliensi Kumpfer (1999). Beliau menyatakan bahawa pembangunan resiliensi tidak dapat dipisahkan daripada peranan penting dua faktor utama, iaitu faktor dalaman dan luaran. Beberapa aspek yang dikategorikan sebagai faktor dalaman iaitu aspek kognitif, emosi, spiritualiti, fizikal, dan tingkah laku. Namun begitu kajian ini hanya memfokuskan pada aspek emosi sahaja yang mana pembolehubah ini dilabelkan sebagai kecerdasan emosi berdasarkan model kecerdasan emosi Salovey dan Mayer (1997).

Sementara itu aspek-aspek yang termasuk dalam kategori faktor luaran iaitu keluarga, budaya, masyarakat, sekolah, dan rakan sebaya. Kajian ini hanya memfokuskan pada aspek keluarga kerana keluarga merupakan institusi perdana dan paling rapat dengan kanak-kanak (Bronfenbrenner, 1994) khususnya ibu-bapa. Seterusnya ibu-bapa juga tidak dapat dipisahkan daripada gaya keibubapaan yang diamalkan semasa membesarkan anak. Gaya keibubapaan dipercayai sebagai faktor yang memainkan peranan penting dalam pembangunan kanak-kanak. Dalam konteks kajian ini gaya keibubapaan iaitu dilihat dari tipologi gaya keibubapaan Baumrind (1967) di mana terdapat empat gaya keibubapaan iaitu autoritatif, autoritarian,

permissif, dan nigelek. Namun begitu kajian ini hanya memfokuskan pada dua gaya sahaja iaitu gaya autoritatif dan gaya permissif.

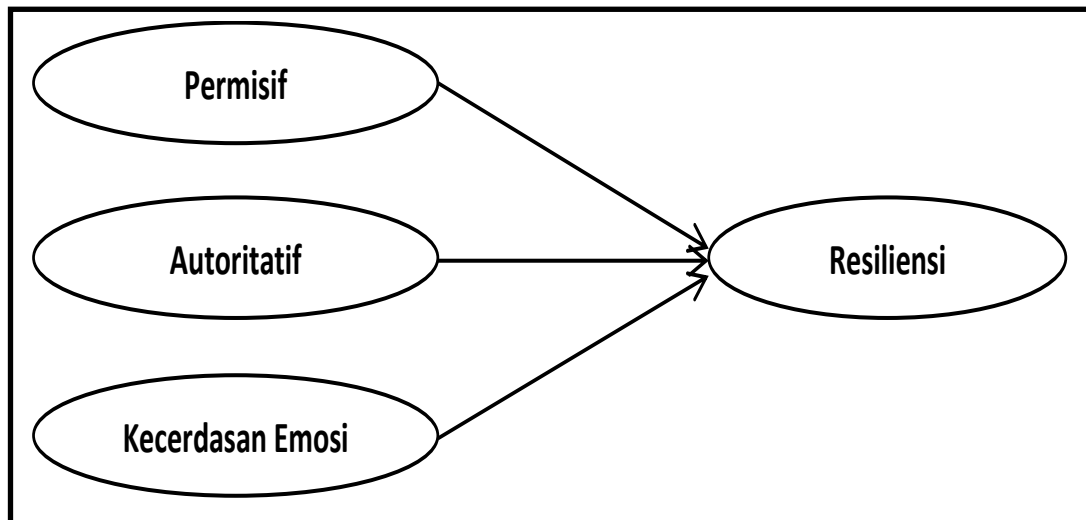


Rajah 1.1. Kerangka Teoritikal Kajian

1.4 Kerangka Konseptual Kajian

Pada bahagian ini akan dijelaskan konseptual kajian atau gambaran model kajian yang menunjukkan perkaitan beberapa pembolehubah yang terlibat. Kerangka konseptual ini akan berguna bagi memandu fokus kajian yang akan dijalankan.

Kerangka konseptual kajian sebagaimana digambarkan dalam rajah 1.1. Kerangka konseptual kajian ini menunjukkan hubungan antara faktor gaya keibubapaan, kecerdasan emosi dan resiliensi.



Rajah 1.2. Kerangka Konseptual Kajian; Pengaruh Gaya Keibubapaan permisif, autoritatif dan Kecerdasan Emosi terhadap Resiliensi.

Terdapat tiga pembolehubah bebas dan satu pembolehubah bersandar yang dicadangkan dalam kajian ini berdasarkan pada rajah 1.1 di atas. Iaitu gaya keibubapaan Autoritatif, Permisif dan kecerdasan emosi. Gaya auoritatif dan Permisif mempunyai peluang atau kebarangkalian bagi mempengaruhi tahap tinggi dan rendah minda resiliensi individu (Ritter, 2005). Selain gaya keibubapaan, aspek dalaman individu berupa kecerdasan emosi juga berpeluang untuk meramalkan tahap resiliensi (Schneider et al., 2013). Oleh itu dalam kajian ini pengkaji juga akan menguji sejauh mana gaya keibubapaan permisif, autoritatif dan kecerdasan emosi mempunyai hubungan serta memberi sumbangan terhadap minda resiliensi sama ada secara berasingan mahupun secara bersama.

1.5 Objektif Kajian

Berdasarkan kepada kepentingan minda resiliensi dalam mempengaruhi kejayaan seseorang individu, maka kajian ini bertujuan untuk melihat pengaruh gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi terhadap resiliensi. Secara spesifiknya, terdapat empat objektif utama kajian ini dijalankan iaitu:

1. Mengenal pasti tahap gaya keibubapaan (Permisif dan Autoritatif), kecerdasan remosi dan esiliensi dalam kalangan murid.
2. Menentukan hubungan gaya keibubapaan (Autoritatif dan Permisif) dengan resiliensi dalam kalangan murid.
3. Mengenal pasti hubungan kecerdasan emosi dengan resiliensi dalam kalangan murid.
4. Mengenal pasti pengaruh gaya keibubapaan (Permisif dan Autoritatif) terhadap resiliensi dalam kalangan murid
5. Menentukan pengaruh kecerdasan emosi terhadap resiliensi dalam kalangan murid.
6. Mengenal pasti pengaruh gaya keibubapaan (Autoritatif dan Permisif) dan kecerdasan emosi secara bersama terhadap resiliensi dalam kalangan murid.

1.6 Soalan Kajian

Bahagian ini akan menjelaskan tentang beberapa Soalan yang akan digunakan untuk membina kajian ini dan dapatan dalam kajian ini diharapkan mampu memberikan jawapan ke atas beberapa Soalan kajian. Tentu Soalan kajian itu harus bersesuaian dengan objektif kajian agar kajian ini dapat dibina dengan baik dan sesuai harapan.

Soalan-Soalan itu adalah:

1. Apakah tahap gaya keibubaaan (Permisif dan Autoritatif), kecerdasan emosi dan resiliensi dalam kalangan murid?
2. Apakah terdapat hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan (Permisif & Autoritatif) dengan resiliensi dalam kalangan murid?
3. Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dengan resiliensi dalam kalangan murid?

4. Apakah pengaruh gaya keibubapaan (Permisif & Autoritatif) yang signifikan terhadap resiliensi dalam kalangan murid?
5. Apakah kecerdasan emosi memberi berpengaruh yang signifikan terhadap resiliensi dalam kalangan murid?
6. Apakah gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi memberi pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid?

1.7 Hipotesis Kajian

Dalam kajian ini pengkaji telah menetapkan beberapa hipotesis yang akan dibina berdasarkan soalan kajian dan akan digunakan untuk membina kajian ini. Hipotesis-hipotesis dimaksud iaitu:

Soalan 2 : Apakah terdapat hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan (Permisif dan Autoritatif) dengan resiliensi dalam kalangan murid?

Ho1: Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan Permisif dengan resiliensi murid.

Ho2: Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan Autoritatif dengan resiliensi murid.

Soalan 3 : Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dengan resiliensi dalam kalangan murid?

Ho3: Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dengan resiliensi murid.

Soalan 4 : Apakah pengaruh gaya keibubapaan (Permisif & Autoritatif) yang signifikan terhadap resiliensi dalam kalangan murid?

Ho4: Gaya keibubapaan Permisif tidak mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid.

Ho5: Gaya keibubapaan Autoritatif tidak mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid.

Soalan 5 : Apakah kecerdasan emosi memberi berpengaruh yang signifikan terhadap resiliensi dalam kalangan murid?

Ho6: Kecerdasan emosi tidak memberi pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid.

Soalan 6 : Apakah gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi memberi pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi dalam kalangan murid?

Ho7: Gaya keibubapaan (Autoritatif & Permisif) dan kecerdasan emosi tidak memberikan pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid.

1.8 Definisi Konseptual Kajian

Definis konseptual merupakan suatu definisi sederhana tentang suatu pembolehubah yang dinyatakan dengan perkataan yang mudah difahami (Bernard, 2000). Oleh itu dalam kajian ini pengkaji juga telah menyusun definisi sama ada konseptual mahupun operasional berkenaan pembolehubah kajian bagi memudahkan kajian ini dijalankan.

1.8.1 Gaya Keibubapaan

Gaya keibubapaan merupakan kumpulan sikap, perilaku, atau strategi yang digunapakai oleh ibu-bapa dalam usaha membesarkan anak. Strategi itu boleh dalam bentuk penjagaan asas, bimbingan, sokongan, dan perlindungan agar individu anak dapat membesar dengan keperibadian yang unggul (Darling & Steinberg, 1993).

1.8.2 Gaya permisif

Gaya keibubapaan Permisif merupakan gaya keibubapaan yang cenderung terlalu memanjakan anak dan ibu-bapa yang mengamalkan ini kurang memberi kawalan kepada anak. Baumrind (1967) menyatakan bahawa dalam karakteristik ibu-bapa yang mengamalkan gaya permisif iaitu cenderung selalu membenarkan aktiviti dan kehendak anak walaupun tanpa patuh pada peraturan yang ditetapkan ibu-bapa.

1.8.3 Gaya Autoritatif

Sementara itu secara konseptual gaya Autoritatif merupakan gaya di mana ibu-bapa selain juga memenuhi kehendak anak sebagaimana gaya permisif, namun juga mempunyai garis panduan yang tegas dan jelas kepada anak. Baumrind (1967) menyebutkan bahawa dalam gaya ini ibu-bapa akan memberikan kawalan, arahan dan bimbingan kepada anak.

1.8.4 Kecerdasan Emosi

Secara konseptual kecerdasan emosi merupakan kemampuan dan keupayaan seseorang mengendalikan perasaannya sendiri dan memahami perasaan orang lain bagi membuat penilaian dan perbandingan lalu menggunakan pengetahuan ini ke arah pemikiran dan tindakan yang tepat (Mayer dan Salovey, 1997).

1.8.5 Resiliensi

Secara konseptual, resiliensi dalam kajian ini dapat diertikan sebagai suatu kesungguhan (*determination*) dan keupayaan untuk mempertahankan atau mengekalkan kesejahteraan dalam apapun jua keadaan termasuk di luar keadaan yang berisiko (*risk condition*) seperti tidak mengalami trauma, tidak mengidap penyakit kronik dan seumpamanya berasaskan pada ketenangan fikiran, perasaan,

dan keyakinan pada diri sendiri (Wignild, dan Young, 1993; Southwick et al., 2014; & Taormina, 2015).

1.9 Definisi Operasional Kajian

Definisi operasional merupakan kumpulan arahan tentang bagaimana cara mengukur suatu pembolehubah yang telah didefinisikan secara konseptual (Bernard, 2000). Oleh itu dalam kajian ini pengkaji juga telah menyusun definisi sama ada konseptual mahupun operasional berkenaan pembolehubah kajian bagi memudahkan kajian ini dijalankan.

1.9.1 Gaya permisif

Gaya permisif dalam kajian ini akan diukur berdasarkan pada aspek sejauh mana ibu-bapa membenarkan semua kehendak anak, tidak perlu patuh terhadap peraturan keluarga, jarang memberi kawalan, membolehkan anak membuat keputusan sendiri, tidak bertanggung jawab mengarahkan tingkah laku anak, dan membenarkan anak untuk memberi pendapat dan pandangan sendiri.

1.9.2 Gaya Autoritatif

Gaya autoritatif dalam kajian ini merangkumi aspek keupayaan memberi arahan yang rasional, kesediaan mendengarkan pendapat anak, bersedia berbincang secara terbuka, mempunyai garis panduan dan undang-undang dalam keluarga.

1.9.3 Kecerdasan Emosi

Dalam kajian ini kecerdasan emosi bermaksud kesediaan dalam menempuh cabaran, perancangan masa depan, optimis, memelihara emosi positif, mempunyai aktiviti yang dapat menggembirakan, dapat mengawal emosi, memotivasi diri, tidak putus asa, kesedaran atas perasaan sendiri, sedar terhadap mesej bukan lisan sendiri

mahupun orang lain, memahami perasaan orang dengan melihat ekspresi wajah, sedar akan perubahan emosi, memahami perasaan orang, keupayaan untuk belajar daripada masa lalu, dapat menyelesaikan masalah, menghasilkan idea-idea baharu, keupayaan meluahkan perasaan, bersedia mendengar luahan perasaan orang lain, berkongsi emosi, membantu dan menggembirakan orang lain, menyesuaikan diri, mampu memuji orang lain, dan empati.

1.9.4 Resiliensi

Resiliensi dalam kajian ini meliputi aspek optimis, puas hati, kepercayaan diri, dapat mengendalikan diri, keyakinan bahawa orang lain akan membantu, bersedia menghadapi cabaran, bertanya jika tidak tahu, mudah membantu orang lain, empati, berupaya menghadapi cabaran dan risiko, serta dapat membuat keputusan sendiri dalam apapun jua situasi yang ditempuhi sama ada dalam keadaan yang kritikal, berisiko membahayakan atau di luar situasi-situasi itu. Namun dalam kajian ini, pengkaji fokus pada kajian resiliensi di luar konteks risiko-risiko yang membahayakan.

1.10 Kepentingan Kajian

Secara umumnya, kepentingan kajian ini adalah untuk membantu memahami dan memastikan tahap resiliensi murid serta bagi mengenal pasti apakah gaya keibubapaan autoritatif, permisif dan kecerdasan emosi dapat meramal resiliensi. Menurut Goldstein dan Brooks (2006) terdapat beberapa alasan mengapa kajian berkenaan dengan resilien berkembang dan penting dijalankan. Pertama kerana sehingga setakat ini terdapat peningkatan bilangan kanak-kanak yang berdepan kesukaran dan bilangan kesukaran yang ditempuhi kanak-kanakpun juga ikut meningkat. Ini bermakna bahawa semakin ramai anak-anak yang berisiko dan

semakin ramai pula bilangan risiko ke atas anak-anak. Namun selain dari pada itu, kajian ini mempunyai kepentingan secara praktikal dan secara teori.

1.10.1 Teoritikal

Secara teori, kajian ini penting untuk dijalankan kerana kajian tempatan yang berkenaan dengan resiliensi masih terhad. Maka kajian ini diharap dapat menambah literatur berkenaan dengan resiliensi. Kajian ini juga diharapkan dapat membantu untuk mengenal pasti bagaimana pengaruh gaya keibubapaan dan Kecerdasan emosi terhadap pembangunan resiliensi. Selain itu, dapatan kajian ini juga penting untuk menambah pengetahuan guru, ibu bapa atau pihak sekolah lainnya berkenaan dengan resiliensi berdasarkan seluruh aspek yang mempengaruhi pembangunan resiliensi dalam diri murid bagi memastikan bahawa murid akan mempunyai daya tahan atau minda yang resilien pada masa hadapan.

Kajian berkaitan resiliensi kebanyakannya dihubungkan dengan pembolehubah lain. Sementara kajian ini mengetengahkan gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi untuk membina dan meningkatkan tahap resiliensi dalam kalangan murid. Sumbangan besar kajian ini ialah dapatan kajian yang dapat digunakan oleh pihak sekolah bagi perancangan program pembangunan minda resiliensi dalam kalangan murid sebagaimana telah digubal dalam pelan pendidikan 2013-2025.

Kebanyakan kajian sebelumnya lebih fokus pada resiliensi dalam konteks keadaan berisiko seperti dalam situasi peperangan, kemiskinan, dan mangsa keganasan lainnya. Sementara itu kajian resiliensi dalam konteks remaja yang berada pada fasa usia akil baligh secara khususnya dalam kalangan murid masih terhad. Justeru itu pengkaji merasa perlu untuk juga mengkaji resiliensi di luar konteks risiko agar

melengkapi kekurangan kajian resiliensi sebelumnya dan memastikan bahawa resiliensi boleh diterapkan ke atas semua populasi individu.

1.10.2 Praktikal

Kajian ini juga kepentingan secara praktikal antaranya iaitu;

1.10.2.1 Kepentingan kepada Kementerian Pendidikan Malaysia

Dapatan kajian ini akan menyediakan maklumat kepada pihak kementerian berkenaan dengan tahap resiliensi murid, kecenderungan amalan gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi murid SBP. Oleh itu dapatan kajian ini boleh dijadikan rujukan bagi pihak kementerian pendidikan untuk memastikan sejauh mana resiliensi sebagaimana digubal dalam PPPM 2013-2025 dan dalam buku Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) telah diterapkan.

1.10.2.2 Kepentingan kepada Sekolah Berasrama Penuh

Kajian ini penting dijalankan kerana hasil kajian dapat digunakan oleh pihak sekolah sebagai maklumat berkenaan dengan tahap resiliensi, gaya keibubapaan yang diamalkan ibu bapa, dan kecerdasan emosi murid. Diharapkan dapatan kajian ini akan memberikan maklumat asas berkenaan dengan tahap resiliensi sebagai rujukan pada pihak sekolah apabila ingin menyediakan perancangan sesuatu program. Contohnya program yang mungkin yang boleh dilaksanakan oleh pihak sekolah kepada murid SBP sebelum mereka melangkah ke pusat pengajian tinggi. Menurut Mastura Mahfar et al., (2007) ramai murid cemerlang tidak dapat mengekalkan kecemerlangannya apabila memasuki peringkat pengajian tinggi. Oleh itu resiliensi menjadi sangat penting untuk ditingkatkan agar kecemerlangan murid dapat berkekalan sehingga ke peringkat selanjutnya.

1.11 Batasan Kajian

Setiap kajian perlu diberi batasan agar dapat fokus pada penyelesaian yang dicari. Pengkaji juga telah mengenal pasti batasan kajian ini daripada beberapa aspek. Secara umumnya kajian ini hanya akan mengukur tahap resiliensi murid SBP, dan sejauh mana gaya keibubapaan serta kecerdasan emosi berpengaruh terhadap resiliensi.

Dalam kajian ini aspek gaya keibubapaan terbatas kepada dua elemen dari model Baumrind (1967) sahaja iaitu gaya Autoritatif dan Permisif. Ini kerana sebagaimana pengkaji jelaskan pada bahagian pernyataan masalah bahawa ibu bapa Melayu lebih cenderung mengamalkan kedua gaya tersebut. Selain itu maklumat gaya keibubapaan dalam kajian ini juga terbatas kepada persepsi anak, bukan maklumat daripada persepsi ibu bapa.

Sementara itu dari aspek populasi kajian juga hanya kepada murid Sekolah Berasrama Penuh. Ini kerana murid di sekolah itu merupakan murid yang cemerlang akademik, sihat fizikal dan psikologikal, berada dalam sekitaran yang selamat, namun terpisah daripada keluarga. Oleh kerana populasi kajian ini yang hanya melibatkan sekolah berasrama penuh di Kubang Pasu, maka hasil kajian ini tidak dapat menggambarkan keseluruhan tahap resiliensi pelajar sekolah menengah secara keseluruhan di Malaysia.

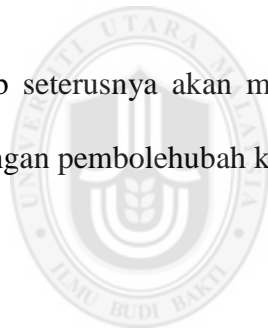
Selain itu karakteristik responden kajian tidak terlalu berada dalam perasaan tertekan sebagaimana kajian resiliensi sebelumnya di mana kebanyakan fokus kepada responden yang mengalami sesuatu perasaan tertekan seperti mangsa peperangan, penderita sesuatu penyakit, mangsa keganasan, mangsa dadah dan seumpamanya.

1.12 Rumusan

Bab ini telah membincangkan tentang pernyataan masalah, kerangka kajian, kepentingan kajian dan objektif kajian sebagai tahap tepat agar persembahan ini dapat dilakukan dengan baik. Secara ringkasnya kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti pengaruh gaya keibubapaan, dan kecerdasan emosi terhadap resilien.

Resiliensi sangat penting dalam menjamin kehidupan seseorang. Oleh itu, kajian untuk memperluas pahaman resilien sangat diperlukan bagi mengenal pasti faktor-faktor penting yang mempengaruhi tingkat resilien seseorang. Utamanya bagaimana sekitaran keluarga dapat mengamalkan gaya keibubapaan yang mampu memupuk resilien bagi kanak-kanak.

Bab seterusnya akan membincangkan teori-teori dan kajian-kajian lepas berkaitan dengan pembolehubah kajian.



UUM
Universiti Utara Malaysia

BAB DUA

TINJAUAN LITERATUR

2.1 Pendahuluan

Pada bahagian ini akan dijelaskan beberapa perkara penting berkenaan dengan teori-teori berkaitan dengan pembolehubah kajian ini. Selain itu pengkaji juga akan melaporkan dapatan kajian-kajian sebelumnya yang berkaitan dengan kajian ini.

2.2 Latar Belakang Teori

Kajian ini dijalankan berdasarkan kepada beberapa teori penting bagi membina pembolehubah kajian. Beberapa teori diguna pakai bagi menjelaskan pembolehubah kajian dan berdasarkan kajian literatur. Kajian ini menggabungkan beberapa teori dan model antaranya model resiliensi Kumpfer (1999) teori gaya keibubapaan Baumrind (1967) bagi menjelaskan tentang gaya keibubapaan, teori Salovey & Mayer, (1990) bagi menjelaskan tentang kecerdasan emosi, dan teori Psikososial Erikson (1968), bagi menjelaskan keadaan psikologikal usia awal remaja murid SBP.

2.2.1 Teori dan Model Resiliensi Kumpfer (1996)

Dalam ilmu psikologi perkembangan, resiliensi dapat ditakrifkan sebagai tahap sikap atau keupayaan individu untuk bertindak balas dengan cara yang sihat dan produktif apabila berdepan dengan kesukaran dan trauma. Resiliensi amatlah penting bagi individu untuk mengatasi tekanan hidup seharian dan untuk menjadikan kualiti kehidupan seseorang lebih baik kerana ia adalah kecenderungan untuk pulih daripada kemunduran (Goldstein & Brooks, 2014). Menurut Masten, Best, dan Garmezy (didalam Kumpfer, 1999; Rutter, 2006), resiliensi dalam diri seorang cenderung kepada penyesuaian yang berjaya walaupun berada dalam lingkungan yang berisiko. Sementara itu Fonagy, Steele, Steele, Higgitt, dan Target, (1994), dan Olsson et al.,

(2003) menganggap resiliensi sebagai proses, keupayaan atau kesan daripada berjayanya penyesuaian walaupun ditengah sekitaran yang berisiko, memelihara kecekapan yang berterusan di bawah ancaman dan pemulihan daripada trauma.

Walaubagaimanapun pengertian resiliensi bukan sahaja fokus dalam konteks wujud risiko yang tinggi dengan mentakrifkan resiliensi sebagai pemulihan (*recovery*) daripada trauma setelah mengalami peristiwa hidup yang menekan. Pengertian resiliensi bukan pula hanya merujuk kepada hasil penyesuaian positif individu apabila berdepan dengan cabaran. Tetapi ianya juga ditakrifkan sebagai suatu kesungguhan (*determination*) dan keupayaan untuk bertahan (Taormina, 2015). Bahkan resiliensi juga ditakrifkan sebagai proses untuk memanfaatkan pelbagai kemahiran bagi mengekalkan kesejahteraan (Southwick et al., 2014).

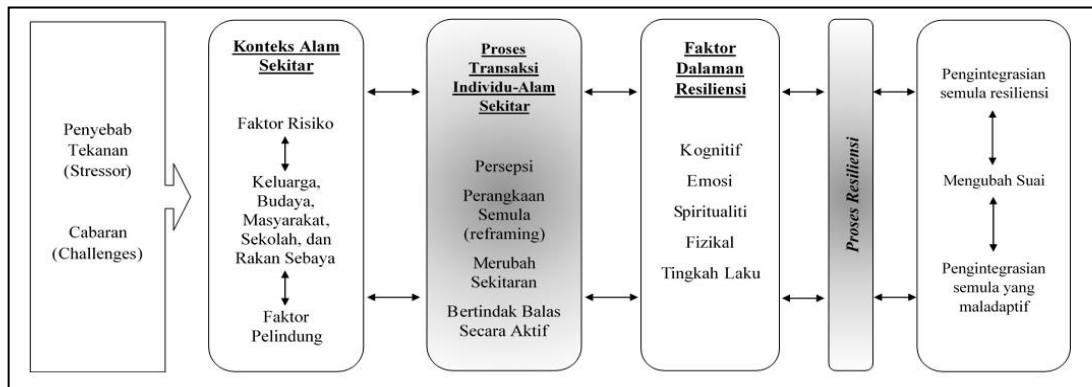
Sementara itu konsep resiliensi menurut Kaplan (2006) dalam Goldstein dan Brooks, (2014) ditakrifkan sebagai konsep yang merujuk kepada aspek *invulnerability* (kebal, tahan), *hardiness* (ketabahan), *adaptation* (penyesuaian), *adjustment* (pelarasan, pengubahsuaian), *mastery* (kemahiran), *plasticity* (kekenyalan), *person-environment fit* (kepatutan individu dan sekitaran), dan *social buffering* (penimbangan sosial). *recover* (pulih secara cepat), *elasticity* (kelenturan atau keanjalan), *flexibility* (kebolehlenturan), *durability* (ketahanan), *optimism* (keyakinan), dan kesediaan untuk belajar dari sesuatu pengalaman yang pernah ditempuhi (*openness to learning*). Oleh itu menurut Losel, Bliesener, Kofler, (1989) dalam Goldstein dan Brooks, (2014) menyatakan bahawa seseorang yang resilien itu mampu untuk tetap sihat secara psikologikal walaupun sering menempuhi tekanan.

Berdasarkan kepada Goldstein et al (2014), kajian berkenaan dengan resiliensi semakin ramai kerana beberapa alasan. Antaranya iaitu kerana meningkatnya bilangan risiko yang ditempuhi oleh kanak-kanak dan meningkatnya bilangan kanak-kanak terjejas pada risiko tertentu. Keadaan ini seterusnya melahirkan fenomena yang berbeza, bahawa sebahagian dari kanak-kanak yang terdedah pada risiko itu terjejas pada impak atau hasil penyesuaian yang negatif sedangkan sebahagian yang lain tidak. Akhirnya didapati bahawa minda resiliensilah yang menjadi punca perbezaan fenomena penyesuaian itu.

Walaupun beliau juga menyatakan bahawa konsep resiliensi tidak hanya dapat diterapkan kepada individu yang terdedah pada risiko, tetapi juga boleh diterapkan pada populasi individu secara umum, termasuk individu yang belum menempuhi risiko yang teruk. Ini kerana beliau berasaskan kepada gagasan bahawa kita harus membentuk sekitaran yang selamat dan mampu menyokong individu anak untuk menjadi individu dewasa yang berkembang secara normal dan optimum. Sehingga mereka menjadi individu yang resilien apabila nantinya harus berdepan dengan keadaan yang sangat mencabar. Bahkan minda resiliensi akan memberi peranan sebagai pelindung bagi individu apabila individu itu nanti berdepan dengan tekanan (Edward, 2005).

2.2.1.1 Model Resiliensi

Sebagaimana telah disebutkan bahawa resiliensi merupakan konstruk yang melibatkan beberapa aspek dan proses yang mempengaruhinya. Berikut akan dijelaskan faktor dan proses itu berdasarkan kepada konsep resiliensi Kumpfer, (1999) sebagaimana ditunjukkan dalam rajah 2.1.



Rajah 2.1. Model dan proses resiliensi Kumpfer (1999)

- I. Tekanan (*stressor*) atau cabaran (*challenges*) akan mengaktifkan proses resiliensi dan boleh menyebabkan ketidakseimbangan dan gangguan ke atas individu. Setiap individu apabila berdepan dengan tekanan atau cabaran akan memberikan tindak balas. Namun tindak balas itu terpulang kepada persepsi individu masing-masing. Sebahagian individu menganggap cabaran atau tekanan itu sebagai masalah yang harus ditempuhi dan dicari penyelesaiannya sehingga mereka dapat mengurangi perasaan tertekan, sedangkan sebahagian individu lain justeru menganggap tekanan dan cabaran hidup itu sebagai masalah yang sukar untuk ditempuhi dan selalu merasa tertekan.
- II. Konteks luaran atau alam sekitar juga terlibat dalam proses resiliensi. Keterlibatan itu mungkin boleh mempunyai peranan sebagai faktor risiko mahupun faktor yang memberikan perlindungan. Keluarga, budaya, masyarakat, sekolah dan rakan sebaya akan menjadi pelindung jika mampu menyediakan lingkungan yang selamat, namun akan menjadi faktor risiko jika tidak mampu menyediakan lingkungan yang baik bagi perkembangan individu.

Walau bagaimanapun, konteks luaran dalam kajian ini hanya difokuskan kepada faktor keluarga yang difokuskan lagi kepada aspek gaya keibubapaan. Ini kerana ibu bapa merupakan individu yang paling rapat dengan kanak-kanak (Bronfenbrenner, 1994). Pembahasan berkenaan dengan gaya keibubapaan akan dijelaskan pada bahagian seterusnya.

- III. Proses transaksi individu dan alam sekitar adalah proses di mana individu akan memberikan persepsi, merangka semula (*reframing*), mengubah sekitaran, dan berdaya tindak secara aktif terhadap sesuatu tekanan. Faktor dalaman ini adalah faktor yang berpengaruh terhadap proses dan hasil resiliensi. Faktor itu terbahagi kepada lima aspek iaitu aspek emosi, fizik, tingkah laku, spiritualiti, dan kognitif. Hasil transaksi individu dengan sekitaran bergantung kepada kelima faktor itu. Bermakna bahawa hasil transaksi akan baik apabila faktor-faktor resiliensi dalam individu itu baik.

Namun dalam kajian ini, faktor dalaman hanya akan difokuskan kepada faktor emosi dari aspek kecerdasan emosi. kerana kecerdasan emosi menurut Goleman (1995) merupakan kecerdasan yang lebih penting daripada kecerdasan intelektual bagi menunjang kejayaan pada masa hadapan. Pembahasan tentang kecerdasan emosi dalam kajian ini akan dijelaskan pada bahagian seterusnya.

- IV. Proses selanjutnya akan dijalankan oleh kelima aspek itu dan bergantung kepada yang mana satu dari kelima aspek itu mendominasi atau menguasai individu. Bermakna bahawa aspek yang mendominasi proses resiliensi dalam individu mungkin berbeza dan bergantung kepada karakteristik setiap

individu. Ada individu yang dominan dari aspek spiritualiti tetapi tidak dominan dalam aspek kognitif, ada pula individu yang dominan dalam aspek kognitif tetapi tidak dominan dalam aspek spiritualiti.

- V. Walaupun proses resiliensi dalam individu berbeza tetapi hasil daripada proses itu akan menentukan kualiti atau tahap resiliensi individu. Terdapat individu yang berjaya mengubah suai dengan tekanan itu, namun terdapat pula yang tidak. Individu yang berjaya mengubah suai secara positif dengan tekanan atau cabaran itu akan mampu memahami masalah atau cabaran yang ditempuhi yang seterusnya akan berusaha untuk menyelesaikan masalah atau tekanan yang ditempuhi.

2.2.1.2 Dimensi Resiliensi

Bagi memantapkan pemahaman berkenaan dengan resiliensi, pengkaji gambarkan tentang dimensi-dimensi resiliensi berasaskan kepada beberapa kajian terdahulu. Antaranya iaitu dimensi resiliensi menurut Mikail, (2014), Sousa, Haj-Yahia, Feldman, dan Lee, (2013), Jew, Kroger, dan Jane, 1999) dan Mendelson, Turner, dan Tandon, (2010). Dimensi-dimensi yang dimaksud dapat dilihat dalam jadual 2.1.

Dimensi resiliensi menurut Mendelson et al., (2010) antaranya iaitu sokongan dan hubungan yang baik dengan sekitaran, selalu berpandangan positif, mempunyai jiwa kepimpinan, menerima perbezaan, gaya hidup yang positif dan seumpamanya. Sementara itu menurut Sousa et al., (2013) dimensi resiliensi iaitu wujud harapan, keyakinan, keazaman, dan ajaran keagamaan. Mikail (2014) menambahkan dimensi penting resiliensi iaitu hubungan sosial yang positif, mempunyai kesedaran diri, dan proses emosional yang positif manakala menurut Jew et al., (1999) dimensi penting

resiliensi iaitu orientasi masa hadapan, perolehan kemahiran aktif, berdikari dan keberanian menghadapi cabaran.

Jadual 2.1:

Dimensi Resiliensi

Pengkaji	Dimensi
Mendelson et al., (2010)	Sokongan dan hubungan Pandangan yang positif Pembelajaran Pengalaman awal Alam sekitar dan gaya hidup Infrastruktur dan perkhidmatan sokongan Sikap berazam Pelbagai dan inovatif ekonomi Menerima perbezaan Kepercayaan Kepimpinan
Sousa et al., (2013)	Harapan, keyakinan, keazaman, dan ajaran agama
Mikail, (2014)	Hubungan sosial, kesedaran diri, proses emosional, penerimaan
Jew et al., (1999)	Orientasi masa hadapan Perolehan kemahiran aktif Berdikari/Keberanian menghadap cabaran

Namun dalam konteks kajian ini, dimensi resiliensi yang akan digunakan bagi melihat tahap resiliensi objek kajian ini iaitu dimensi yang disusun oleh Jew et al., (1999). Dimensi ini telah disesuaikan dengan karakteristik individu murid yang secara karakteristik umur juga berusia awal remaja. Iaitu dimensi orientasi masa hadapan, perolehan kemahiran aktif, dan berdikari/keberanian menghadapi cabaran.

Resiliensi merupakan suatu keupayaan individu dalam mengawal pelbagai tekanan dan permasalahan dengan penuh perasaan optimis, mempunyai kemahiran yang membina, mandiri, dan berani berdepan dengan apapun jua risiko. Perkara penting bagi menjadi individu yang resilien menurut Jew et al., (1999) harus mempunyai persepsi yang positif terhadap masa hadapan. Beliau (1999) memperincikan persepsi

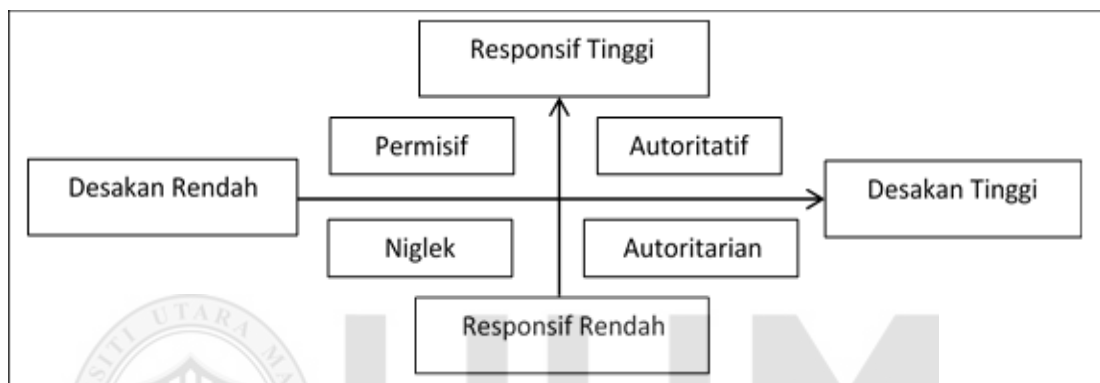
positif terhadap masa hadapan itu seperti sikap optimis, persepsi dan pandangan individu tentang masa hadapannya. Ianya meliputi kepercayaan dan sikap tentang kehidupan yang lebih baik.

Selain itu Jew et al., (1999) juga menganggap bahawa beberapa kemahiran aktif amat diperlukan bagi meningkatkan minda resiliensi individu. Beberapa kemahiran aktif yang dimaksud iaitu daya hidup, keupayaan mencari dan mendapatkan maklumat, kematangan, peka terhadap kepentingan orang lain, serta dapat mengawal segala macam bentuk emosi negatif. Terakhir, dimensi yang perlu wujud bagi individu untuk menjadi resilien iaitu keberanian berdepan dengan pelbagai keadaan, termasuk keadaan yang amat mencabar. Sikap berani berdepan dengan cabaran ini merangkumi aspek sikap berdikari, sikap responsive dan berani terhadap risiko.



2.2.2 Tipologi Gaya Keibubapaan Baumrind

Tipologi gaya keibubapaan Baumrind, (1967) merupakan tipologi gaya yang sering dipakai sebagai rujukan oleh pengkaji-pengkaji terdahulu bagi membina kajian mereka dalam konteks gaya keibubapaan. Beliau membahagikan gaya asuhan ibu bapa ke atas empat jenis gaya. Iaitu gaya autoritarian, Autoritatif, Permisif dan niglek.



Rajah 2.2. Tipologi gaya keibubapaan Baumrind (1967)

Menurut Baumrind, (1991), gaya keibubapaan Autoritatif boleh didefinisikan sebagai praktik cara desakan yang matang daripada ibu bapa dengan mencuba merapatkan anak dalam kehidupan keluarga secara keseluruhan kerana dalam gaya ini tahap responsif dan desakan berada pada tahap yang tinggi. Gaya ini cenderung kepada cara demokrasi semasa mendidik anak dan memberikan kesempatan bagi anak untuk meminda peraturan yang telah ditetapkan oleh keluarga (Baumrind., 1968). Namun yang terpenting adalah kesan bahawa ibu bapa memberi kepercayaan bagi anak untuk mengungkapkan pandangan mahupun penilaian mereka terhadap peraturan yang ditetapkan. Tentu dengan cara itu anak mempunyai kesempatan belajar tentang banyak hal, seperti menyelesaikan masalah, belajar menyampaikan pendapat dengan cara yang baik, dan belajar untuk memberikan pengaruh kepada individu lain.

Menurut beliau lagi (1968), ibu bapa yang mengamalkan gaya ini akan mengarahkan anak kepada aktiviti yang rasional, menekankan kepada komunikasi yang baik, dan memberitahukan anak tentang alasan daripada peraturan yang ditetapkan. Oleh itu tepatlah yang dikatakan oleh Gonzalez, Greenwood dan Wen Hsu (2001) bahawa gaya Autoritatif merupakan cara penyelesaian masalah yang terbaik dan mampu menghasilkan tahap motivasi diri yang tinggi pada anak untuk melaksanakan sebarang keputusan. Gaya Autoritatif merupakan gaya yang paling berkesan dan sesuai untuk di amalkan kerana gaya ini dianggap lebih fleksibel dan rasional dalam membentuk sikap serta mampu menyokong anak untuk lebih berdikari.

Gaya Permisif digambarkan sebagai gaya keibubapaan yang sering membenarkan anak melakukan aktiviti sesuka hati tanpa mengikut peraturan yang ditetapkan, kurang pengawalan daripada ibu bapa (Baumrind, 1968) dan cenderung bersetuju terhadap semua impuls, keinginan dan tindakan apapun yang dibuat oleh anak. Ini disebabkan kerana tahap responsif ibu bapa tinggi manakala desakan ibu bapa dalam gaya ini berada pada tahap rendah (Crnic & Low, 2002).

Gaya Permisif dianggap terlalu memberi kebebasan kepada anak dan kurang memberi tekanan untuk membentuk tingkah laku yang baik (Buri, 1991). Pendapat ini didukung oleh Gonzalez et, al. (2001) yang menyatakan bahawa gaya Permisif digambarkan sebagai gaya keibubapaan yang kecewa dengan sikap anak. Anak yang dididik dengan berorientasikan gaya Permisif cenderung bersifat berani menghadapi kekuasaan ibu bapa, tidak bersopan, mementingkan diri sendiri dan mempunyai tingkah laku yang sukar dikawal.

Sementara itu gaya authoritarian dianggap terlalu tegas dan tidak mengindahkan pandangan peribadi anak. Gaya ini boleh mendorong anak berasa tertekan dan boleh mewujudkan jiwa yang memberontak atau menentang terhadap ibu bapa. Baumrind (1968) menyatakan bahawa ibu bapa yang mengamalkan gaya ini akan memandang tinggi kepatuhan, mengamalkan tindakan punitif, dan menekankan cara paksaan sekiranya pandangan atau tingkahlaku anak bertentangan dengan apa yang mereka anggap baik. Gaya keibubapaan ini cenderung tidak membenarkan anak untuk menyoal sebarang keputusan ibu bapa. Mengikut Zahyah Hanafi (2008), gaya authoritarian dipercayai menghindar dari perkembangan kognitif anak dengan tidak menggalakan anak melibatkan diri secara aktif dalam meneroka dan menyelesaikan masalah mereka sendiri. Ini memungkinkan anak tidak berdikari dan bergantung sepenuhnya kepada ibu bapa.

Gaya yang terakhir adalah gaya nignorek. Gaya ini cenderung kepada mengabaikan, desakan dan responsif ibu bapa berada pada tahap rendah, tidak menjaga kehendak dan tingkahlaku anak serta cenderung melepaskan tanggung jawab sebagai ibu bapa (Zahyah Hanafi, 2003).

Namun seperti yang pengkaji jelaskan pada bahagian permasalahan kajian bahawa gaya keibubapaan yang akan dikaji dalam kajian ini hanya gaya keibubapaan yang mengandungi dimensi responsif tinggi sahaja iaitu gaya Autoritatif dan Permisif. Kesamaan dimensi kedua gaya itu memungkinkan akan mempunyai kemiripan pengaruh (Hong et al., 2015; Martínez, García, & Yubero, 2007; Gracia & Gracia, 2009). Dalam kajiannya beliau mendapati bahawa gaya Autoritatif dan Permisif berpengaruh secara signifikan terhadap penghargaan sendiri.

Selain itu ternyata kedua gaya itu merupakan gaya yang banyak diamalkan oleh ibu bapa Melayu (Noran Fauziah Yaakub & Zahyah Hanafi, 2003; Hong et al., (2015); dan Hafizah Abu Bakar, 2012) manakala penghargaan sendiri merupakan salah satu unsur resiliensi (Connor & Davidson, 2003) dan berpengaruh secara signifikan terhadap perkembangan resiliensi anak (Veselska, Geckova, Orosova, Gajdosova, Dijk, dan Reijneveld, 2009). Oleh itu pengkaji hanya memilih dua gaya yang mempunyai unsur responsif tinggi sahaja iaitu Permisif dan Autoritatif untuk dikaji.

2.2.3 Model Kecerdasan Emosi

Pada bahagian ini akan dijelaskan tentang teori pembolehubah kecerdasan emosi termasuk juga model kecerdasan emosi yang digunakan bagi membina pembolehubah kecerdasan emosi dalam kajian ini iaitu model kecerdasan emosi Salovey dan Mayer (2000).

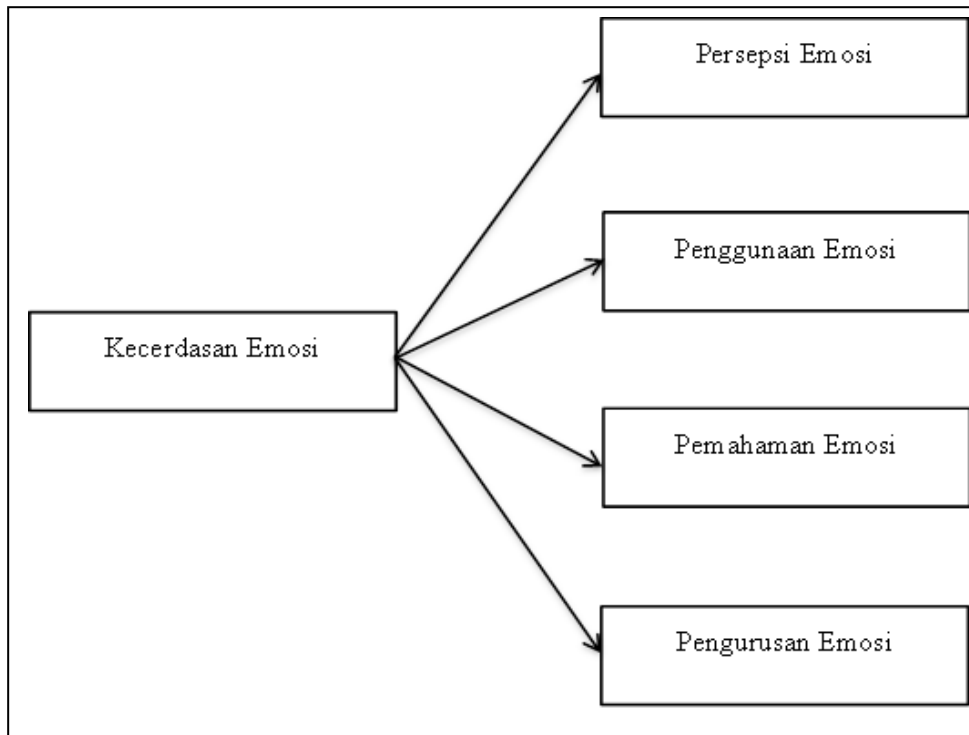
Secara asasnya, kecerdasan emosi saling berkait rapat antara perasaan dan proses berfikir. Berdasarkan kepada teori otak triune yang dibina oleh Maclean dan Gould, (1960) seorang saintis dan perintis kecerdasan emosi menjelaskan tentang evolusi otak dan mencuba untuk menyesuaikan tingkah laku manusia dengan bahagian asasnya. Teori ini mendapati bahawa otak mengandungi tiga bahagian iaitu neokorteks atau otak besar, sistem limbik atau otak tengah, dan reptilia atau otak kecil. Neokorteks dikenal sebagai otak pemikiran, sistem limbik dianggap sebagai otak emosional. Menurutnya, sumber emosi dan naluri seseorang berpunca daripada sistem limbik ini. Oleh itu emosi akan terhasil apabila sistem limbik atau otak tengah ini dirangsang. Teori ini seterusnya diperkuat oleh kajian Sparrow dan Knight (2006) yang menyatakan bahawa walaupun neokorteks (otak pemikiran) dan sistem limbik (otak emosi) ini terletak secara berasingan tetapi menunjukkan perkaitan satu sama

lain. Ini bermaksud bahawa keputusan atau tindakan individu tidak dapat diambil tanpa melibatkan otak emosional.

Oleh itu wajar apabila Goleman (1995) menyatakan bahawa kecerdasan intelek (IQ) bukan satu-satunya kecerdasan yang boleh menyumbang terhadap kejayaan individu. kecerdasan emosi, sosial juga mempunyai peranan penting bagi individu dalam mencapai kejayaan.

Apabila memperkatakan tentang kecerdasan emosi, kita perlu merujuk kepada Mayer dan Salovey, (1997) yang menganggap kecerdasan emosi sebagai kemampuan dan keupayaan seseorang mengendalikan perasaannya sendiri dan memahami perasaan orang lain bagi membuat penilaian dan perbandingan lalu menggunakan pengetahuan ini ke arah pemikiran dan tindakan yang tepat.

Model kecerdasan emosi sering digunakan dalam kajian berkenaan dengan kecerdasan emosi dengan resiliensi sebelumnya iaitu model kecerdasan emosi Mayer, Caruso, dan Salovey., (2000) bagi membina pembolehubah kecerdasan emosi. Dalam model ini beliau menggariskan empat cabang dimensi yang wujud dalam kecerdasan emosi iaitu persepsi emosi, penggunaan emosi, memahami emosi, dan pengurusan emosi.



Rajah 2.3. Model kecerdasan emosi Salovey dan Mayer (1997)

- i. Persepsi emosi merupakan keupayaan bagi mengenal pasti emosi dan komunikasi *non-verbal* (bukan lisan). Dimensi ini juga dibahagikan kepada empat sub-dimensi iaitu keupayaan mengenal pasti emosi diri sendiri, mengenal pasti emosi orang lain, kemampuan untuk menunjukkan emosi secara tepat, dan keupayaan untuk mengenal pasti emosi daripada setiap ekspresi (Mayer & Salovey, 1997).
- ii. Penggunaan emosi merupakan keupayaan individu dalam menentukan hasil daripada potensi yang dimiliki dan menentukan tindak balas melalui emosi yang bersesuaian dengan tindakan.
- iii. Pemahaman emosi yang dimaksud dalam dimensi kecerdasan ini iaitu keupayaan untuk menganalisis emosi untuk mengantisipasi atau menyedari kesan yang kemungkinan berlaku pada masa hadapan (Mayer, Salovey, Caruso, & Sitarenios, 2001). Keupayaan dalam dimensi ketiga ini juga

dibahagikan kepada empat sub-dimensi iaitu keupayaan mengenal pasti atau melebel emosi secara berkesan, keupayaan untuk menafsirkan dan memahami maklumat, keupayaan untuk memahami perasaan yang berlawanan seperti bahagia dan sedih, dan keupayaan untuk memahami peralihan perasaan marah ke merasa puas atau marah ke perasaan malu (Mayer et al., 2001).

- iv. Dimensi terakhir iaitu dimensi pengurusan emosi. Ia bermaksud sebagai keupayaan untuk mengenal pasti dan menggunakan tindak balas emosional secara bersesuaian dengan konteks dan situasi. Dimensi ini juga mengandungi empat sub-dimensi iaitu sikap terbuka terhadap perasaan yang positif mahupun negatif, keupayaan melibatkan diri atau memisahkan diri daripada emosi berdasarkan kepada kegunaan emosi, menguasai emosi sendiri mahupun orang lain, dan keupayaan bagi mengawal emosi sendiri dan orang lain dengan emosi yang positif.

Model ini sering digunakan dalam kajian berkenaan dengan kecerdasan emosi dan resiliensi sebelumnya bagi membina pembolehubah kecerdasan emosi sebagaimana dalam kajian Lyons et al., (2005); Montgomery et al., (2008); Liu et al., (2013); dan Armstrong et al., (2011). Berdasarkan kepada kajian mereka didapati bahawa kecerdasan emosi model ini mempunyai hubungan dan pengaruh positif yang signifikan terhadap resiliensi. Walaubagaimanapun kajian mereka dijalankan ke atas individu yang terdedah kepada risiko yang kritikal, pengidap suatu penyakit, mengalami tekanan (stress), dan mengalami peristiwa hidup yang negatif lainnya. Oleh itu model ini juga digunakan dalam kajian ini. Namun kajian ini dijalankan dalam konteks yang berbeza dengan kajian sebelumnya iaitu di luar konteks risiko.

2.2.4 Awal Remaja dalam Teori Psikososial Erikson (1968)

Pada bahagian ini akan dijelaskan bagaimana keadaan individu dalam menempuhi usia awal remaja berdasarkan kepada para ahli tentang usia akil baligh remaja berasaskan kepada teori psikososial (Erikson, 1968). Selain daripada itu pengkaji juga akan menjelaskan kepentingan mengkaji tahap resiliensi dalam kalangan murid SBP di mana mereka sebenarnya sedang menempuhi usia akil baligh.

Dalam teori perkembangan Psikososial remaja, usia awal remaja merupakan usia akil baligh. Di mana remaja sering dicirikan sebagai individu yang sedang menempuhi masa peralihan dari kanak-kanak menuju remaja. Pada usia ini remaja seringkali mengalami konflik emosional yang tidak stabil dan mengalami pelbagai macam perubahan sama ada secara fizikal mahupun psikologikal bahkan sangat berpeluang mengalami kecelaruan identiti (Erikson, 1968).

Akibat negatif yang kemungkinan berlaku disebabkan masa akil baligh ini jika tidak ditangani dengan baik menurut Strong (2015) iaitu mereka berpeluang mengalami gejala tekanan yang berisiko (*depressive symptoms*) utamanya remaja yang mengalami keterukan. Ini kerana individu yang memasuki usia remaja akan mengenali dunia luar yang lebih luas selain daripada keluarga dan mulai membandingkan dirinya dengan keadaan sekitaran. Keadaan ini seringkali menyebabkan remaja mengalami ketidak stabilan dan konflik emosi manakala konflik emosi ini merupakan konflik terkuat yang berisiko bagi remaja. Mereka cenderung mengasingkan diri, mudah marah, dan hilang kawalan, dan tidak jarang mereka juga berperilaku anti-sosial (Skrove et al., 2016). Erikson (1968) juga menyebutkan bahawa usia akil baligh merupakan usia perkembangan yang genting dan menentukan (*crucial*) fasa perkembangan anak berikutnya. Ini bermaksud

bahawa impak positif mahupun negatif usia akil baligh dapat berterusan sehingga individu memasuki peringkat dewasa. Oleh itu baik atau buruk perkembangan psikososial usia dewasa individu juga dipengaruhi oleh bagaimana individu itu menempuhi masa akil baligh.

Memandangkan kepentingan usia akil baligh sebagai usia yang genting dan menentukan, remaja memerlukan bimbingan daripada ibu bapa bagi menempuhi masa akil baligh pertama ini. Remaja memerlukan kasih sayang, perlindungan dan tunjuk ajar ibu bapa bagi menghindarkan diri mereka daripada pelbagai impak negatif masa akil baligh. Kajian Triyanto dan Iskandar, (2014) mendapati bahawa peranan orang tua dalam membantu remaja mengurangkan impak negatif usia akil baligh sangat besar. Benoit, Lacourse, dan Claes, (2013) juga mendapati bahawa ibu bapa dapat meramalkan tinggi atau rendah tahap tekanan ke atas remaja yang tengah menempuhi usia akil baligh. Dalam konteks kajian ini remaja yang dimaksud adalah murid SBP di mana mereka sedang memasuki usia akil baligh.

Namun permasalahannya iaitu murid SBP merupakan murid yang hidup secara terpisah dengan ibu bapa kerana mereka harus tinggal di asrama yang disediakan oleh sekolah. Kasih sayang dan kedekatan dengan ibu bapa akan amat terhad. Ini amat merisaukan dan perlu mendapat perhatian yang serius daripada semua kalangan kerana Remaja yang hidup secara terpisah daripada ibubapa cenderung mempunyai tahap kesihatan fizikal dan psikologikal yang rendah, tahap perasaan tertekan yang tinggi, dan selalu merasakan kesunyian (Smeeke, Stroebe, & Abakoumkin, 2012). Oleh itu pengkaji merasakan bahawa mempunyai minda resiliensi bagi kalangan murid SBP amat penting bagi mengurangi impak negatif ketiadaan ibu bapa itu. Justeru, Haiyun, Zakaria, Ninggal, dan Tajudin (2005) dan Hystad, Eid, Laberg,

Johnsen, dan Bartone (2009) juga telah membuktikan bahawa murid yang tinggal di asrama juga sering mengalami tekanan psikologikal. Selain tekanan kerana terpisah daripada ibu bapa, murid yang tinggal di asrama juga tertekan daripada perkara-perkara yang berkaitan dengan akademik. Selain itu pelajar juga seringkali tidak mempunyai perancangan dan matlamat hidup pada masa hadapan (Fauziah Md Jaafar & Tengku Faekah Tengku Ariffin, 2015).

Walaupun bagaimanapun murid SBP tetap menunjukkan bahawa mereka mampu hidup berasingan daripada ibu bapa tanpa terjejas kepada risiko negatif usia akil baligh sebagaimana dikhuatirkan sebelumnya dan tetap mampu menanggung beban tanggungjawab akademik. Mungkin mereka mempunyai keupayaan yang baik untuk melibatkan diri dengan sekitaran secara berkesan di mana menurut Fauziah Md Jaafar, Rosna Awang Hashim, dan Tengku Faekah Tengku Ariffin (2012) penglibatan murid dengan individu lain merupakan salah satu faktor yang dapat membatu pencapaian akademik mereka. Oleh itu pengkaji beranggapan bahawa murid SBP mempunyai minda resiliensi yang tinggi kerana konsep resiliensi sebenarnya juga melihat cara individu melibatkan diri atau bagaimana individu berinteraksi dengan sekitaran (Kumpfer, 1999). Namun seperti apakah tahap tinggi minda resiliensi mereka?. Soalan itulah yang akan dijawab dalam kajian ini.

Sebagaimana disebutkan pada bahagian sebelumnya bahawa resiliensi menurut Edward (2005) seharusnya tidak hanya diterapkan kepada individu yang berada dalam situasi peperangan, kemiskinan, perceraian ibu bapa, mangsa keganasan dan seumpamanya. Tetapi juga perlu diterapkan kepada individu normal lain utamanya individu yang masih dalam tahap perkembangan seperti murid SBP. Selain itu resiliensi bukan sahaja berkenaan dengan keupayaan seseorang untuk bangkit semula

setelah mengalami peristiwa negatif, tetapi ianya juga berkenaan dengan keupayaan individu untuk fokus dan berpegang teguh pada orientasi atau matlamat masa hadapan (Taormina, 2015). Ini bertujuan agar individu itu tetap berkembang secara normal, optimum dan tidak terpengaruh impak negatif sesuatu risiko. Dalam konteks ini individu yang masih lagi dalam tahap perkembangan dimaksudkan iaitu murid Sekolah Menengah Berasrama Penuh (SBP) yang apabila dilihat dari aspek usia mereka menurut Erikson (1968) termasuk individu yang sedang menempuhi usia akil baligh atau masa transisi. Masa transisi menurut Latham dan Green (1997) merupakan salah satu sumber stres, ketidakpastian, dan perasaan cemas. Tempoh ini merupakan tempoh yang kritikal di mana mereka memerlukan sokongan daripada orang terdekat khususnya ibu bapa dalam membentuk identiti.

Sebagaimana dijelaskan pada bahagian sebelumnya bahawa murid SBP merupakan murid pilihan dengan syarat kemasukan tertentu. Antaranya iaitu harus cemerlang akademik dan sihat secara fizikal dan psikologikal. Tetapi murid yang cemerlang akademik sebenarnya juga berdepan dengan beberapa risiko yang mencabar. Menurut Yewchuck dan Jobagy (1991) dalam (Mohd Zuri Ghani et al., 2010) murid yang cemerlang akademik juga berpeluang mendapati beberapa masalah. Antaranya iaitu peluang kegagalan mengawal perasaan ingin tahu, gagal mewujudkan pergaulan sosial yang baik kerana suka kerja secara sendiri, gagal memahami kebolehan diri, gagal membina sistem akhlak yang mulia, gagal memenuhi harapan ibu bapa dan guru kerana harapan ibu bapa yang tidak munasabah, gagal untuk menerima orang lain kerana lebih fokus kepada aktiviti sendiri, dan cenderung mengasingkan diri. Oleh itu resiliensi juga diperlukan oleh individu yang cemerlang akademik agar ia mampu mengekalkan kemahiran dan cara berfikir yang konstruktif serta boleh tahan

ketika harus berdepan dengan cabaran pada masa hadapan sebagaimana digariskan oleh KPM dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, (2013).

Apabila memperkatakan tentang resiliensi dalam kalangan murid, sebenarnya kita perlu merujuk kepada Struthers, Perry, dan Menec, (2000); Akgun, (2003) yang menyatakan bahawa kekerapan aktiviti akademik di sekolah juga dapat menyebabkan murid merasa tertekan. Perasaan tertekan itu akan menjadi risiko bagi murid apabila mereka tidak mempunyai keupayaan yang baik bagi menempuhinya kerana setiap tekanan merupakan sesuatu yang mencabar. Walaupun begitu, murid-murid yang resilien selalu menganggap cabaran merupakan sesuatu yang harus di tempuhi (Connor & Davidson, 2003; & Luthar et al, 2000), termasuk cabaran dalam bidang akademik di sekolah. Oleh itu murid-murid yang mempunyai pencapaian akademik tinggi itu menunjukkan bahawa mereka mempunyai keupayaan yang baik bagi menempuhi cabaran-cabaran di sekolah dan telah memenuhi salah satu asas bagi pembangunan minda resiliensi.

Tahapan rendah resiliensi dalam individu seringkali dikaitkan dengan masalah ponteng (MD Noor Saper, 2012), percubaan bunuh diri (Johnson, Gooding, Wood, Taylr, Pratt, dan TARRIER 2010), pencapaian akademik rendah (Masten, 2012; dan Sarwar, Inamullah, Khan, & Anwar, 2010), sukar berinteraksi, mudah tertekan, selalu mengalami kemurungan, dan dapat menyebabkan munculnya masalah psikologikal lainnya (Zaiton Mohamad, 2014). Begitupun dengan resiliensi yang tinggi dalam individu juga sering dikaitkan dengan kecemerlangan akademik, kemahiran sosial (Kinman & Grant, 2011; dan Eisenberg, Guthrie, Richard, Reiser, Bridget, Holgren, Maszk, dan Losoya, 2015), lebih fokus dalam menyelesaikan masalah (Zolkoski & Bullock, 2012), dan lebih berjaya dalam penyesuaian (Luthar,

Cicchetti, & Becker, 2015). Kajian-kajian tersebut secara tidak langsung menunjukkan bahawa resiliensi merupakan perkara yang amat krusial bagi individu. Ianya boleh memastikan banyak perkara dalam pembangunan dan perkembangan individu. Resiliensi akan menentukan apakah seseorang dapat mengekalkan kesejahteraan, apakah seseorang dapat mengekalkan kejayaannya, bangkit semula jika menempuhi suatu kegagalan serta meramalkan bagaimana individu beradaptasi dengan sekitaran yang mencabar.

Masalah-masalah perilaku seperti percubaan bunuh diri, ponteng, pencapaian akademik rendah, sukar berinteraksi akibat tahap resiliensi yang rendah sebagaimana dapatan kajian MD Noor Saper, (2012), Johnson, Gooding, Wood, Taylor, Pratt, dan Tarrier, (2010), Masten, (2012), Sarwar, Inamullah, Khan, dan Anwar, (2010), Zaiton Mohamad, (2014) mungkin belum berlaku dalam kalangan murid SBP, tetapi mungkin masalah itu boleh berlaku pada masa hadapan jika individu murid tidak mempunyai keupayaan yang baik bagi berdepan dengan keadaan mencabar dan menekan dan tidak mampu mengekalkan kesejahteraan.

Oleh itu kepentingan resiliensi bukan setakat pada individu yang berada dalam tekanan dan cabaran kerana peristiwa negatif sahaja, tetapi juga penting bagi individu secara umumnya. Ini bermaksud agar mereka mempunyai keupayaan penyesuaian yang positif dan tetap berkembang secara normal walaupun nantinya harus berdepan dengan cabaran dan tekanan. Secara lebih spesifik, meningkatkan tahap resiliensi dalam kalangan remaja akan sangat membantu mereka menempuhi hidup yang semakin mencabar ketika mereka dewasa seperti menjalani kehidupan di peringkat universiti di mana mereka akan semakin menemui fenomena kehidupan yang semakin rumit. Memandangkan kepentingan itu, perlu bagi kita untuk mengkaji

lebih mendalam berkenaan dengan peluang meningkatkan minda resiliensi murid antaranya iaitu daripada faktor gaya keibubapaan (*external faktor*) dan kecerdasan emosi (*internal faktor*) (Kumpfer, 1999).

2.3 Tinjauan Kajian-kajian Lepas Berkaitan Pembolehubah Kajian Ini

Bahagian ini akan menjelaskan kajian-kajian yang telah dijalankan oleh pengkaji-pengkaji sebelumnya berkenaan dengan keibubapaan dan resiliensi mahupun kecerdasan emosi dan resiliensi. Diharapkan dapat memberikan sedikit gambaran tentang hubungan atau pengaruh keibubapaan terhadap resiliensi mahupun kecerdasan emosi terhadap resiliensi berdasarkan pada kajian yang telah dijalankan oleh pengkaji-pengkaji sebelumnya.

2.3.1 Kajian Gaya Keibubapaan dan Resiliensi

Kajian berkenaan gaya keibubapaan sebenarnya banyak yang telah dijalankan oleh pengkaji-pengkaji sebelumnya. Kajian-kajian itu adalah lebih tertumpu pada gaya keibubapaan berdasarkan etnik, antaranya dijalankan oleh Nik Hairi Omar, Azmi Abdul Manaf, dan Ahmad Shazili Ayob (2012); Nooraini Othman dan Salasih Khairollah (2013) yang mendapati bahawa ibu bapa berbangsa Melayu lebih cenderung mengamalkan gaya Autoritatif manakala Hafizah Abu Bakar (2012), dan Hong, Long, dan Rabeatul Husna Abdull Rahman (2015) mendapati bahawa ibu bapa berbangsa Melayu cenderung mengamalkan gaya Permisif. Secara umumnya menurut Noran Fauziah Yaakub dan Zahyah Hanafi (2003) gaya Autoritatif dan permisif merupakan gaya yang banyak diamalkan oleh ibu bapa Melayu.

Namun begitu, persoalannya apakah kesan bagi kedua-dua gaya keibubapaan itu, khususnya kesan terhadap peningkatan resiliensi dalam kalangan murid?. Kajian-

kajian sebelumnya mengkaji hubungan gaya keibubapaan dengan aspek lain iaitu dengan penghargaan sendiri (Hong et al., 2015), perasaan cemas (Aminabadi et al., 2012), kecerdasan emosi anak (Aghili & Kashani, 2014; Salimynezhad et al., 2015) dan sebagainya. Namun masih kurang kajian gaya keibubapaan yang berkaitan dengan resiliensi.

Pada dasarnya ibu bapa merupakan insan utama yang memainkan peranan dan membentuk kemenjadian insan yang berguna pada masa depan. Bagi tujuan ini pengkaji merasakan peranan ibu bapa adalah amat penting dalam membantu mendidik anak. Berdasarkan pada kajian yang dijalankan oleh Zhang et al (2014) didapati bahawa ibu bapa dapat membantu meningkatkan tahap resiliensi anak melalui faktor penglibatan ibu bapa. Seoud dan Ducharme, (2015) pula mendapati bahawa pengasuhan juga sangat menyokong terhadap pembangunan minda resiliensi. Sementara itu Jarrett (1997) mendapati bahawa ibu bapa dapat berperanan penting terhadap pembangunan resiliensi anak. Dalam kajian ini peranan ibu bapa tidak dilihat dari perspektif gaya keibubapaan Baumrind (1967), tetapi dari aspek peranan perlindungan ibu bapa terhadap anak. Beliau mendapati bahawa strategi yang dapat digunakan oleh ibu bapa dalam memberikan perlindungan kepada anak iaitu pengawasan terhadap semua aktiviti anak, penjagaan, sokongan bantuan kewangan dan pendidikan, menjadi contoh (*role model*) bagi anak, jangkaan yang tinggi, dan penerapan nilai keagamaan dan kemanusiaan.

Kajian tentang hubungan antara penglibatan ibu bapa dengan tahap resiliensi dan kemampuan *coping* anak yang dijalankan oleh Susanto (2013) ke atas individu remaja berusia 12-18 tahun di Ponorogo Indonesia. Beliau mendapati bahawa

penglibatan ayah dalam pengasuhan dan kemampuan *coping* secara bersama mempunyai hubungan yang signifikan dengan resiliensi anak. Seterusnya didapati bahawa terdapat hubungan positif yang signifikan antara penglibatan ayah dengan resiliensi. Bermakna semakin tinggi penglibatan ayah didalam pengasuhan, maka semakin tinggi pula tahap resiliensi anak.

Sementara itu terdapat juga kajian keibubapaan dan resiliensi yang dijalankan oleh Zarinah Arshat et al., (2002) yang dijalankan di negeri Kelantan, Kedah, Selangor, dan Johor dan melibatkan seramai 201 pasangan ibu-anak berbangsa Melayu dari kawasan luar bandar dan memenuhi kriteria miskin. Keputusan ujian korelasi dan analisis regresi ganda yang digunakan mendapati bahawa sokongan ibu bapa memberi pengaruh negatif terhadap tahap resiliensi anak

Walaupun, peluang bagi meningkatkan resiliensi murid sebenarnya juga wujud daripada aspek gaya keibubapaan itu sendiri. Kajian Swanson et al, (2011) yang dijalankan ke atas 240 individu anak berumur 8-13 tahun di Amerika menunjukkan bahawa gaya *supportive* dan *controlling parenting* berhubung dengan secara signifikan dengan resiliensi dan kemampuan *coping*. Resiliensi juga mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan pencapaian akademik, kompetensi sosial dan kesihatan fizikal.

Kajian lainnya juga pernah dilakukan oleh Zakeri et al (2010) di Shiraz University. Berdasarkan kepada gaya keibubapaan yang dikembangkan Steinberg et al (1992) iaitu *acceptance-involvement*, *psychological autonomy-granting* dan *behavioral stricness-supervision*. Dapatan kajian menunjukkan bahawa gaya keibubapaan *acceptance-involvement* menjadi prediktor positif yang signifikan ke atas tahap

resiliensi manakala gaya keibubapaan *psychological autonomy-granting* dan *behavioral strictness-supervision* tidak menjadi prediktor yang signifikan ke atas resiliensi.

Sementara itu kajian Gera, dan Kaur, (2014) juga dijalankan ke atas 500 murid bagi mengukur hubungan gaya keibubapaan dengan resiliensi. Beliau menggunakan gaya keibubapaan yang dikembangkan dan dibina oleh Bharadwaj, Sharma, dan Garg (1998). Dapatan kajian menunjukkan bahawa hubungan antara gaya keibubapaan dengan resiliensi adalah tidak signifikan.

Terdapat juga kajian gaya keibubapaan dengan resiliensi yang menggunakan tipologi gaya keibubapaan Baumrind, iaitu kajian Ritter (2005), Kritzas dan Globber (2005). Namun kajian beliau fokus kepada gaya keibubapaan dengan resiliensi sahaja tanpa melibatkan aspek kecerdasan emosi sebagaimana kajian ini. Dapatan kajian menunjukkan bahawa hanya gaya Autoritatif mempunyai hubungan positif dan signifikan dengan resiliensi manakala gaya Permisif dan Autoritarian lebih banyak dijumpai pada individu dengan tahap resiliensi rendah.

Secara keseluruhannya, kajian lepas melaporkan bahawa terdapat hubungan antara aspek keibubapaan dengan tahap resiliensi dan menunjukkan adanya pengaruh gaya keibubapaan terhadap tahap resiliensi. Namun dapatan bagi kajian-kajian sebelumnya masih tidak konsisten dan tidak fokus pada gaya keibubapaan yang dibina oleh Baumrind (1967) seperti kajian Susanto (2013), Gera dan Kaur (2014), dan Swanson et al., (2011). Kajian-kajian sebelum ini kebanyakannya dijalankan di luar negara dan kurang kajian yang dijalankan dalam konteks tempatan. Oleh itu pengkaji merasakan kajian berkaitan gaya keibubapaan dan kecerdasan terhadap

resiliensi tetap diperlukan bagi memastikan kesignifikanan peluang gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi dalam meningkatkan resiliensi bagi kalangan murid, khususnya bagi murid-murid yang tinggal di sekolah berasrama penuh.

2.3.2 Kajian Kecerdasan Emosi dan Resiliensi

Kajian berkaitan dengan kecerdasan emosi juga telah dijalankan oleh pengakaji-pengkaji sebelumnya, antaranya iaitu Norsaleha Mohd. Salleh, Ab Halim Tamuri, Noor Hafizah Mohd. Haridi, Salleh Amat, dan Amriah Buang (2016) di seluruh negara. Beliau mendapati bahawa tahap kecerdasan emosi remaja Melayu berada pada tahap yang tinggi. Hasil kajian yang sama juga didapati dalam kajian Hamidah Sulaiman, Afandy Sutrisno Tanjung, Norfaezah Md. Khalid, Norsafatul Aznin Razak, dan Nor Hasbuna Salleh (2013); Suzyliana Mamat (2016). Namun kajian-kajian itu lebih menumpukan pada pembolehubah lain selain resiliensi. Oleh itu persoalannya adakah dengan meningkatnya tahap kecerdasan emosi dapat meramalkan tingginya tahap resiliensi dalam kalangan murid.

Terdapat beberapa kajian sebelumnya yang mendapati bahawa kecerdasan emosi sangat berperanan dalam meningkatkan tahap resiliensi, antaranya kajian yang dijalankan oleh Schneider et al., (2013), Montgomery, Scwean, Burt, Dyke, Thorne, Hindes, Crimmon, dan Kohur, (2008), Armstrong, Galligan, dan Critchley, (2011), Liu, Wang, dan Lü, (2013). Sementara itu kajian yang dijalankan oleh Schneider et al., (2013) mendapati bahawa kecerdasan emosi untuk bertindak balas dengan tekanan tidak selalunya ada. Tetapi beliau mendapati bahawa kecerdasan emosi sangat membantu terhadap resiliensi. Dapatan ini selari dengan dapatan kajian Montgomery et al., (2008) yang dijalankan ke atas penderita *Asperger Disorder* sebanyak 39 partisipan di Alberta dan Manitoba. Beliau mendapati bahawa semua

dimensi kecerdasan emosi mempunyai hubungan yang kuat dengan semua dimensi resilien.

Selain itu terdapat juga kajian yang dijalankan oleh Armstrong et al., (2011) dengan menggunakan kaedah tinjauan dalam talian yang melibatkan 1156 responden. Beliau mendapati bahawa kecerdasan emosi menyumbang secara positif terhadap pembangunan resiliensi. Kajian yang dijalankan Setyowati et al., (2010) di pusat pemulihan mangsa dadah mendapati bahawa tahap kecerdasan emosi responden berada pada tahap rendah manakala pembolehubah resiliensi juga berada pada tahap rendah. Ini bermaksud bahawa antara kecerdasan emosi dan resilien pada kajian ini mempunyai hubungan yang positif dan signifikan.

Menurut Davis dan Humphrey (2012) kecerdasan emosi akan meningkatkan keupayaan daya tindak individu (*coping*), keupayaan penyesuaian ketika individu sedang menempuhi suatu keadaan yang mencabar. Individu dengan kecerdasan emosi tinggi akan berdaya tindak dengan cara terbaik, ia juga akan mengubahsuai dengan keadaan apapun dengan cara penyesuaian yang berkesan sehingga ia dapat mengurangi impak negatif keadaan yang mencabar dan menekan. Oleh itu wajar jika daya tindak dianggap sebagai salah satu faktor penting dan berpeluang besar bagi pembangunan minda resiliensi (Herbert et al., 2013).

Oleh yang demikian, peluang kecerdasan emosi dalam meningkatkan resiliensi sebenarnya sangat besar. Bukti kajian Schneider et al., (2013); Montgomery et al (2008); Armstrong et al, (2011); Liu et al, (2013) menunjukkan bahawa kecerdasan emosi secara konsisten dapat menjadi peramal resiliensi. Namun perlu pengkaji tegaskan kembali bahawa kajian mereka kebanyakan fokus kepada individu yang

terdedah pada keadaan yang berisiko tinggi sahaja dan kurang kajian yang melibatkan individu murid.

Kajian berkenaan dengan emosi dan resiliensi tidak hanya fokus kepada kecerdasan emosi tetapi terkadang juga fokus pada kondisi emosi tertentu seperti bahagia (*happiness*), kasih sayang (*love*), penuh harapan (*hope*), keyakinan (*optimism*). Kajian dengan model ini pernah dijalankan oleh Ong et al, (2006). Selain itu regulasi emosi juga disenaraikan sangat menyumbang terhadap pembangunan resiliensi dalam individu (Tugade et al., 2007) manakala regulasi emosi dianggap merupakan salah satu cabang atau subdimensi daripada kecerdasan emosi (Salovey et al., 1990).

Selain itu kajian berkenaan dengan kecerdasan emosi juga sering dihubungkan dengan pencapaian akademik dan menunjukkan korelasi yang positif manakala pencapaian akademik ditakrifkan sebagai salah satu karakteristik individu yang resilien (Kumpfer, 1999). Kajian-kajian yang mengkaji kecerdasan emosi dan pencapaian akademik pernah dijalankan oleh Maria Chong Abdullah et al (2004), Gil-Olarte Márquez et al (2006), dan Parker, Summerfeldt, Hogan, dan Majeski, (2004).

Secara keseluruhannya laporan kajian-kajian sebelumnya menunjukkan bahawa kecerdasan emosi dapat menyumbang terhadap resiliensi. Namun kajian-kajian itu kebanyakan di luar negara dan kurang dalam konteks tempatan. Kajian sebelumnya kebanyakan juga dijalankan ke atas individu yang terdedah kepada risiko tertentu seperti sedang mengalami tekanan (*stress*), mengidap sesuatu penyakit, dan mengalami peristiwa negatif. Kajian berkenaan kecerdasan emosi dan resiliensi yang dijalankan ke atas populasi individu dalam kalangan murid sekolah menengah masih

kurang khususnya di SBP se Kubang Pasu. Oleh itu pengkaji merasa perlu bagi bagi memastikan pengaruh kecerdasan emosi terhadap resiliensi dalam konteks tempatan khususnya dalam kalangan murid.

2.4 Rumusan

Bab ini telah membincangkan tinjauan literatur yang berkaitan dengan tajuk kajian ini sama ada itu teori-teori asas berkenaan dengan pembolehubah kajian seperti teori dan konsep dan model resiliensi Kumpfer (1999), teori gaya keibubapaan Baumrind (1967), teori kecerdasan emosi Salovey et al (1990), Salovey & Mayer, (1990). Selain itu penyelidik juga membincangkan kajian-kajian sebelumnya yang berkaitan dengan kajian. Ketidak konsistenan dapatan, batasan, kekurangan dan konteks kajian-kajian sebelumnya juga dilaporkan.

Bab seterusnya akan menjelaskan berkenaan dengan kaedah kajian yang terdiri daripada populasi dan kaedah persampelan, cara pengumpulan data, instrumen kajian, teknik analisis data dan lain-lain.

BAB TIGA

METODOLOGI KAJIAN

3.1 Pendahuluan

Penyelidikan ini dijalankan untuk mengetahui pengaruh gaya keibubapaan, dan kecerdasan emosi terhadap resiliensi. Bab ini membincangkan tentang kaedah dan reka bentuk kajian, populasi dan persampelan, instrumen kajian yang digunakan, kesalahan dan kebolehpercayaan, kajian rintis, prosedur pengutipan data, dan seterusnya penganalisan data.

3.2 Reka Bentuk Kajian

Dalam kajian ini pengkaji membuat inferensi melalui tinjauan ke atas minda resiliensi dan sejauh mana pengaruh gaya keibubapaan serta kecerdasan emosi terhadap minda resiliensi murid-murid di sekolah SBP se-Kubang Pasu. Data kajian dikemukakan secara kuantitatif deskriptif untuk menjelaskan hubungan dan pengaruh pembolehubah kajian.

Kaedah yang telah digunakan dalam kajian ini iaitu kaedah kuantitatif kerana kaedah ini sesuai digunakan dalam kajian yang melibatkan banyak responden (Cohen, et al., 2007). Kaedah ini menurut Noraini (2010) sesuai digunakan bagi mengumpulkan banyak maklumat dalam masa yang singkat, risiko hilang data dan responden dapat dielakkan, serta lebih objektif. Keperluan untuk menguji hipotesis berkenaan dengan hubungan dan pengaruh pembolehubah bebas terhadap pembolehubah bersandar kajian secara statistik juga merupakan alasan yang mendorong pengkaji untuk menggunakan kaedah kuantitatif. Ianya dapat memberi maklumat secara deskriptif dan membuat inferensi terhadap pembolehubah yang dikaji.

3.3 Populasi dan Persampelan

Bahagian ini menjelaskan tentang populasi dan saiz sampel kajian. Adapun populasi dan saiz sampel kajian ini iaitu:

3.3.1 Populasi

Populasi dalam kajian ini adalah murid-murid daripada tiga Sekolah Berasrama Penuh di daerah Kubang pasu kawasan luar bandar. Iaitu Sekolah Berasrama Penuh Integrasi (SBPI) Kubang Pasu, Sekolah Menengah Sains (SMS) Kubang Pasu, dan Sekolah Menengah Sultan Abdul Halim (SMSAH). Ini kerana murid-murid di ketiga sekolah itu telah mempunyai pencapaian akademik yang tinggi iaitu memperolehi 5A atau 4A 1B dalam dalam Ujian Penilaian Sekolah Rendah (UPSR) sebagai syarat kemasukan (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2016). Ini bermakna murid di tiga sekolah itu memenuhi karakteristik populasi sebagaimana keperluan kajian ini iaitu cemerlang akademik.

Kajian ini penting dijalankan ke atas murid yang cemerlang kerana menurut (Ghani Nik Rusila Nik Yaacob, Aznan Che Ahmad, Rahimi Che Aman dan Zainuddin Mat Isa, 2010) murid cemerlang juga berdepan dengan kemungkinan mempunyai masalah seperti kegagalan untuk mengawal perasaan ingin tahu, kegagalan mewujudkan pergaulan sosial yang baik, gagal memahami dan menerima kebolehan diri, gagal untuk membina sistem akhlak yang mulia, gagal memenuhi harapan ibu bapa dan guru, dan gagal untuk menerima orang lain. Namun begitu menurut Taormina (2015), dan Southwick et al., (2014) resiliensi dapat menghindarkan murid daripada pelbagai ancaman kegagalan itu kerana individu yang resilien cenderung mempunyai suatu kesungguhan (*determination*) dan keupayaan untuk bertahan dan dapat memanfaatkan pelbagai kemahiran bagi mengekalkan kesejahteraan.

Adapun bilangan murid di tiga sekolah itu iaitu 459 murid di SBPI KP, 685 murid di SMS KP, manakala 609 di SMSAH. Secara keseluruhan bilangan populasi kajian ini iaitu 2078 orang murid. Pengkaji menjalankan kajian dalam kalangan murid SBP kerana murid SBP tinggal secara terpisah daripada ibu-bapa di mana menurut Erikson (1968) individu yang masih remaja atau berada pada fasa puberti sebenarnya sangat memerlukan perhatian dan kasih sayang daripada ibu-bapa.

Jadual 3.1:

Bilangan populasi

Nama Sekolah	Bilangan Murid	Peratusan
SBPI KP	459	26
SMS KP	685	39
SMSAH	609	35
Jumlah Populasi	2078	100

3.3.2 Persampelan

Setiap kajian kemungkinan mempunyai keterbatasan yang dapat menyukarkan pengkaji seperti batasan masa, tenaga dan kewangan untuk menjalankan kajian ke atas setiap individu dalam populasi. Oleh itu teknik persampelan perlu untuk digunakan. Kajian ini telah menggunakan kaedah persampelan rawak berstrata berdasarkan tingkatan atau kelas. Ini kerana pengkaji belum mengetahui secara pasti murid manakah yang mempunyai tahap resiliensi tinggi dan rendah yang disebabkan oleh kurangnya data dan kajian sebelumnya. Responden yang dipilih untuk menjadi sampel mewakili populasi iaitu murid-murid daripada tingkatan satu sampai tingkatan lima dan difokuskan pada murid berbangsa Melayu kerana terdapat kecenderungan ibu-bapa berbangsa Melayu lebih mengamalkan gaya keibubapaan autoritatif dan permisif.

Berdasarkan sumber daripada Krejcie dan Morgan (1970). Beliau menyatakan bahawa apabila bilangan populasi dalam sesuatu kajian sebanyak 2078 orang maka bilangan minimum sampel kajian iaitu 322.

Jadual 3.2:

Ketentuan saiz sampel yang diperlukan daripada bilangan populasi merujuk kepada Krejcie et al, (1970) dengan piawai kesalahan 0.05.

Nama Sekolah	Bilangan Responden	Peratusan
SBPI KP	84	26
SMS KP	126	39
SMSAH	112	35
Jumlah Responden	322	100

Walaubagaimanapun pengkaji telah mengedarkan seramai 400 set soal selidik bagi mengantisipasi wujud set soal selidik yang tidak kembali. Oleh itu berdasarkan kepada peratusan enrolmen murid masing-masing sekolah pengkaji telah mengedarkan seramai 105 di SBPI, 156 set soal selidik di SMS KP, dan 139 di SMSAH. 400 responden kajian ini telah dipilih dengan menggunakan Penjana Nombor Rawak (*Random Number Generator STAT TREK*) dalam talian bagi memudahkan pemilihan responden. Oleh itu nombor yang dimunculkan oleh mesin STAT TREK itulah yang dipilih oleh pengkaji untuk menjadi responden.

Jadual 3.3:

Bilangan soal selidik diedarkan ke tiap sekolah

Total Responden	Bilangan soal	Peratusan
SBPI KP	105	26
SMS KP	156	39
SMSAH	139	35
	400	100

3.4 Instrumen Kajian

Bahagian ini menjelaskan tentang Instrumen kajian yang telah digunakan. Kajian ini menggunakan satu set soal selidik tertutup. Soal selidik dalam kajian ini mengandungi empat bahagian yang setiap bahagiannya mewakili masing-masing pembolehubah kajian. Iaitu bahagian A, B, C dan D. Bahagian A terdiri daripada maklumat biodata responden. Manakala item-item bahagian B merupakan soal selidik untuk mendapatkan maklumat berkenaan dengan tahap resiliensi responden, C untuk mendapatkan maklumat gaya keibubapaan, dan D merupakan soal selidik untuk mengukur tahap kecerdasan emosi responden. Borang soal selidik juga berbentuk lima skala Likert digunakan untuk mengukur pembolehubah kajian ini (bahagian B, C, dan D). Respons kepada setiap item berdasarkan kepada lima mata pilihan: 1 (sangat tidak setuju) sehingga 5 (sangat setuju).

Bahagian A:

Bahagian ini telah digunakan untuk mendapatkan maklumat berkenaan dengan demografi responden dengan beberapa item, iaitu:

- a. Jantina
- b. Tingkatan
- c. Bangsa

Bahagian B:

Bahagian ini merupakan borang soal selidik untuk mendapatkan maklumat keibubapaan. Alat ukur dan soal selidik gaya keibubapaan yang telah digunakan dalam kajian ini ialah mengadopsi daripada *Parental Authority Questionnaire* (PAQ) atau Soal selidik Kuasa Ibu-bapa yang disusun oleh Buri (1991) bagi

memudahkan responden menjawab soal selidik. Alat ukur ini mengandungi 20 item di mana 10 item untuk item gaya keibubapaan jenis Permisif, dan 10 item item Autoritatif. Soal selidik PAQ merupakan soal selidik gaya keibubapaan berdasarkan kepada persepektif anak. Menurut beliau, PAQ merupakan soal selidik khusus dan inventori laporan gaya keibubapaan yang memperlihatkan kenyataan sah untuk mengukur gaya keibubapaan berdasarkan pada tipologi gaya keibubapaan Baumrind yang meliputi Permisif, Autoritatif dan autoritarian. Namun dalam kajian ini item soal selidik yang digunakan hanyalah skala Permisif dan Autoritatif.

Soal selidik PAQ ini digunakan kerana soal selidik ini memang dibina bagi mengumpulkan maklumat gaya keibubapaan (Autoritatif dan permisi) daripada persepsi anak sebagaimana yang yang diharapkan dalam kajian ini. Soal selidik PAQ pernah dipakai oleh pengkaji terdahulu antaranya oleh Hong, Long, dan Abdull Rahman, (2015) dan Hafizah Abu Bakar, (2012). Berdasarkan kajian mereka didapati kebolehppercayaan gaya Permisif adalah .69, dan .73 bagi gaya Autoritatif. Oleh itu soal selidi PAQ ini wajar digunakan dalam kajian ini. Walaubagaimanapun pengujian kembali bagi alat ukur ini akan tetap dijalankan oleh pengkaji dalam kajian ini.

Jadual 3.4:

Deskripsi soal selidik gaya keibubapaan

No	Jenis Gaya	Distribusi Item
1	Permisif	1-7
2	Autoritatif	8-15

Bahagian C:

Instrumen yang telah digunakan bagi mengukur kecerdasan emosi dalam kajian ini iaitu soal selidik Skala Penilaian Emosi (SPE) yang dibina oleh Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden dan Dornheim (1998). Instrumen ini mengandungi 33 item item dan dirangka bagi menilaikkeupayaan,hmemahami danbmenjelaskan emosigserta mengawal emosi bagi mengalakkanpperkembanganemosi dandintelektual yang diadaptasi daripada model kecerdasan emosi Mayer dan Salovey (1997) untuk membina item-itemnya. Respondan telah menggunakan 5 skala iaitu skala 1 menggambarkan sangat tidak puas hati dan skala 5 bagi sangat puas hati untuk setiap item-item yang disenaraikan.

Soal selidik SPE digunakan dalam kajian ini kerana ianya sesuai dengan konsep kecerdasan emosi yang dibina oleh Salovey et al., (1997). Pengkaji juga menganggap soal selidik ini mampu mengumpulkan maklumat berkenaan kecerdasan emosi sebagaimana diperlukan dalam kajian ini.

Dari segi ketekalan dalaman skala-skala ini telah dapat menunjukkan tahap yang tinggi ($\alpha = 0.87$) dan juga keputusan ujian kebolehpercayaan pada kadar ($r = 0.78$). Analisis faktor yang dilakukan dalam kajian tinjauan oleh Petrides dan Furham (2000) menunjukkan bahawa 33 item tersebut mempunyai kesan kepada empat sub-skala: persepsibemosi, pemahamanvemosi, kemahiran sosial dan penggunaancemosi. Penyelidikan lepas menunjukkan keempat sub-skala ini mempunyai ketekalan yang tinggi iaitu: (penilaian emosi: 0.81; kawalan mood: 0.72; kemahiran sosial: 0.72; penggunaan emosi: 0.62), (Spence, Oades & Caputi, 2004). Walaubagaimanapun, bagi memastikan ketekalan dan kesahan instrumen ini dalam konteks kajian ini

pengkaji juga telah menjalankan kajian rintis ke atas responden dengan menggunakan domain seperti dalam jadual di bawah;

Jadual 3.5:

Deskripsi Soal Selidik Kecerdasan Emosi

Dimensi	Item-Item Positif	Item-item Negatif
<i>Understand Emotion</i> /Pemahaman Emosi	2,3,10,12,14,21,23,31	28
<i>Perceived Emotion</i> /Persepsi emosi	9,15,18,19,22,25,29,32	5, 33
<i>Assimilation of Emotion</i> / Penggunaan emosi	6,7, 8, 17,20,27	
<i>Social Skill</i> /kemahiran sosial	1,4,11,13,16,24,26,30	

Bahagian D:

Soal selidik resiliensi yang telah digunakan untuk mengukur resiliensi responden iaitu diadopsi daripada *The Resiliency Questionnaire* oleh Jew, Green dan Kroger (1999). Soal selidik ini telah diterjemahkan dan digunakan oleh Mohammad Nasir (2006) dan MD Noor Saper (2012) dan diubahsuai berdasarkan kepada keperluan konteks bahasa dan budaya tempatan dengan nama Skala Daya Tahan (SDT). Berdasarkan kepada kajian sebelumnya soal selidik resiliensi ini memperoleh kesahan tinggi iaitu .938 bagi Orentasi Masa Hadapan (OMH), .900 bagi Perolehan Kemahiran Aktif (PKA), dan .888 Berdikari/Berani Menghadapi Cabaran (BMC). Sementara kebolehpercayaan soal selidik ini juga tinggi iaitu OMH memperoleh .914, PKA memperoleh .889 manakala BMC memperoleh .718. Oleh itu soal selidik yang dibina oleh Jew et al., (1999) digunakan dalam kajian ini kerana mempunyai kesamaan karakteristik populasi kajian iaitu murid Sekolah Menengah. Selain itu soal selidik SDT memang bersesuaian sehingga pengkaji menganggap soal selidik ini mampu mengumpulkan maklumat berkenaan resiliensi sebagaimana yang dioperasionalkan dalam kajian ini.

Walaupun bagaimanapun dalam kajian ini soal selidik telah diubah suai bagi memudahkan responden memahami item dan dikurangkan menjadi 18 item. Ini kerana pengkaji berusaha untuk menghindarkan responden daripada kejenuhan responden apabila terlalu banyak item yang harus dijawab. Item-item yang dibuang adalah item yang mempunyai kesamaan perkara yang disoalkan dengan item-item yang lain. Semua item terdiri daripada item-item positif. Item-item tersebut mewakili tiga sub skala, iaitu:

Jadual 3.6:

Deskripsi Soal Selidik Resiliensi

No	Dimensi	Distribusi Item
1	Orientasi Masa Hadapan (OMH)	1 hingga 6
2	Perolehan Kemahiran Aktif (PKA)	7 hingga 12
3	Berdikari/Berani Menghadapi Cabaran (BMC)	13 hingga 18

3.5 Kajian Rintis

Sebaik sahaja instrumen ini selesai dibina, maka untuk langkah selanjutnya ialah kajian rintis telah dijalankan untuk mendapatkan nilai kebolehpercayaan dan kesahan daripada alat kajian, sama ada skor kebolehpercayaan dan kesahan instrumen setiap item item yang mewakili pembolehubah kajian. Melalui kajian rintis juga, kesesuaian dan ketepatan item serta format yang digunakan dapat dikenal pasti. Ini penting dijalankan walaupun dalam kajian sebelumnya alat ukur SDT, PAQ, dan SPE didapati mempunyai skor kebolehpercayaan dan kesahan yang tinggi, kerana responden yang terlibat dalam kajian ini adalah berbeza daripada kajian sebelumnya.

Kajian rintis untuk menguji kesahan dan kebolehpercayaan instrument telah pengkaji jalankan di Sekolah Berasrama Penuh Integrasi (SBPI) Kubang Pasu. Seramai 40 orang responden terlibat.

3.5.1. Kesahan dan Kebolehpercayaan Kajian Rintis I

Tahap selanjutnya iaitu pengkaji mengumpulkan semua jawapan dan dianalisis menggunakan prosedur statistik bagi menguji kesahan dan kebolehpercayaan instrumen. Mengikut Cohen, Manion, dan Morrison, (2007) kesahan dan kebolehpercayaan dalam penyelidikan merupakan perkara yang amat penting dan perlu dijalankan dalam setiap kajian walaupun instrumen yang sama telah digunakan sebelumnya. Sementara itu menurut Alias (1997), kebolehpercayaan boleh ditakrifkan sebagai sejauh mana skor murid itu tidak berubah sekiranya ia mengambil ujian yang sama beberapa kali. Oleh itu pengkaji telah melihat nilai *Cronbach's Alpha* bagi memastikan kesahan dan kebolehpercayaan alat pengukuran dalam kajian ini.

Kebolehpercayaan dan ketekalan instrumen soal selidik berdasarkan hasil kajian rintis yang dijalankan pada 2 hari bulan April 2017 ke atas 41 murid di Sekolah Berasrama Penuh Kubang Pasu sebagaimana ditunjukkan dalam jadual 3.7 mendapati beberapa item item yang memerlukan pembetulan sebelum pengambilan data untuk kajian sebenar. Memandangkan nilai *Cronbach Alpha* yang dihasilkan daripada kajian rintis berdasarkan kepada setiap pembolehubah iaitu 0.44 untuk pembolehubah gaya Permisif, 0.68 untuk pembolehubah Autoritatif, 0.91 bagi pembolehubah Kecerdasan Emosi, dan 0.90 bagi pembolehubah Resiliensi. Sementara itu, indikator bagi pengambilan keputusan minimum pada ujian kebolehpercayaan iaitu 0.7 (Kline, 2000; Nunnally & Bernstein, 1994). Oleh itu

intrumen bagi pembolehubah Permisif dan Autoritatif perlu dikemaskinikan bagi memantapkan lagi nilai *Cronbach Alpha* yang sesuai sebelum diedarkan pada kajian sebenar.

Jadual 3.7:

Nilai Cronbach's alpha instrument kajian

Pembolehubah	Bilangan Item	Nilai Alpha
Permisif	14	0.44
Autoritatif	16	0.68
Kecerdasan Emosi	33	0.91
Resiliensi	18	0.90

Berdasarkan pada jadual 3.8, didapati beberap item tidak memenuhi nilai kesahan minimum bagi 41 responden iaitu 0.31. Beberapa item yang tidak memnuhi nilai kesahan iaitu item nombor 2, 3, dan 5 bagi instrumen gaya permisif. Item 8, 9, 10 dan 11 bagi instrumen gaya Autoritatif. Item 5, dan 14 bagi instrumen kecerdasan emosi.

Jadual 3.8:

Keputusan ujian kesahan

Pembolehubah	Bilangan Item	r Jadual Sig. 5% (N=41)	Item yang tidak memenuhi r hitung	r Hitung
Permisif	14	0.31	2	0.12
			3	0.29
			5	0.25
Autoritatif	16	0.31	8	0.29
			9	0,26
			10	0,26
			11	0,28
Kecerdasan Emosi	33	0.31	5	0.31
			14	0.28
Resiliensi	18	0.31	Tidak ada	

Item item yang bermasalah itu seterusnya dibuat pembetulan bagi mengelakkan kekeliruan responden dalam menjawab soalan. Oleh itu pengkaji cuba untuk membaiki struktur ayat dalam item-item yang terlibat.

Sebelum kajian rintis kedua dijalankan, penkaji telah mengemaskini beberapa item yang bermasalah, sama ada bermasalah dari aspek kebolehpercayaan mahupun kesahan. Antara beberapa item yang telah pengkaji betulkan iaitu:

i. Permisif

Item 1 : *"Ibu bapa saya **membiarkan** saya melakukan apapun yang ingin saya lakukan"*

Pembetulan: *"Ibu bapa saya **membenarkan** saya melakukan apa jua yang ingin saya lakukan, walaupun mereka tidak bersetuju terhadap perkara yang saya lakukan itu"*.

Perkataan membiarkan telah diganti dengan perkataan membenarkan dan struktur ayat juga dilengkapi agar responden mudah memahami maksud yang sebenar item 1.

Item 2 : *"Ibu atau bapa saya menganggap saya tidak perlu **mengikuti** peraturan keluarga"*.

Pembetulan: *"Ibu bapa saya menganggap saya tidak perlu **mematuhi** peraturan keluarga"*

Pada item kedua pengkaji tidak mengemaskini dengan merubah struktur ayat, tetapi pengkaji mengemas kini dengan mengganti perkataan mengikuti dengan perkataan mematuhi

item 5 : “Ibu **atau** bapa saya **tidak** bertanggung jawab untuk mengarahkan tingkah laku saya kerana saya sudah dewasa”.

Pembetulan: “Ibu bapa saya **kurang** bertanggung jawab untuk **memberikan garis panduan dan arahan** dalam membentuk tingkah laku saya”.

Pada item lima pengkaji membuang perkataan atau, mengganti perkataan tidak dengan perkataan kurang, mengganti perkataan mengarahkan dengan perkataan memberikan garis panduan dan arahan, serta memperjelas atau menambah konteks garis panduan dan arahan dalam membentuk tingkah laku

ii. **Autoritatif**

Item 10 : “ibu **atau** bapa saya akan berbincang tentang keputusan yang melukai hati dan mengakui kesalahan mereka”

Pembetulan: “Jika ibu bapa saya membuat sesuatu keputusan yang melukakan hati saya, mereka akan berbincang semula mengenai keputusan mereka dan mengakui kesalahan mereka”.

Sementara itu pada item sepuluh pengkaji juga telah membuang perkataan atau serta melengkapkan struktur ayat agar semakin mudah difahami oleh responden.

Keseluruhan item yang dibaiki selain beberapa struktur ayat iaitu dari segi perkataan “ibu atau bapa” yang mana terdapat kekeliruan dan diganti dengan perkataan “ibu bapa”. Perkataan “atau” dikeluarkan.

3.5.2. Kesahan dan Kebolehpercayaan Kajian Rintis II

Sebelum kajian rintis kedua dijalankan, pengkaji telah membetulkan item-item soalan dalam instrumen gaya keibubapaan Permisif dan Autoritatif di mana dalam

kajian rintis sebelumnya didapati tidak memenuhi nilai *Cronbach's Alpha* atau dibawah 0.7 (Kline, 2000; Nunnally & Bernstein, 1994).

Sebaik sahaja pembetulan terhadap item soalan dalam instrumen pembolehkan gaya keibubapaan Permisif dan Autoritatif itu selesai dibuat, pengkaji segera menjalankan kajian rintis kedua. Pada kajian rintis kedua ini pengkaji hanya mengedarkan soal selidik bagi instrumen gaya keibubapaan (Permisif dan Autoritatif) yang melibatkan 45 orang murid dari sekolah SMSAH.

Keputusan kajian mendapati nilai *Cronbach's alpha* pada instrumen gaya keibubapaan Permisif iaitu 0.74 sementara gaya keibubapaan Autoritatif menunjukkan *Cronbach's alpha* 0.77 sebagaimana ditunjukkan dalam jadual 3.9. Dengan demikian instrumen gaya keibubapaan Permisif dan Autoritatif telah memenuhi asumsi kebolehpercayaan dengan nilai *Cronbach's alpha* minimum 0.7 (Kline, 2000; Nunnally & Bernstein, 1994).

Jadual 3.9:

Keputusan ujian kebolehpercayaan

Pembolehkan	Bilangan Item	Nilai Alpha
Permisif	14	0.74
Autoritatif	16	0.77

Sementara itu dalam kajian rintis kedua juga didapati masih terdapat dua item soalan yang tidak memenuhi nilai kesahan sebagaimana didapati dalam kajian rintis pertama iaitu item nombor 2 dalam instrumen gaya keibubapaan Permisif dan item nombor 5 dalam instrumen kecerdasan Emosi. Nilai kesahan item nombor 2 untuk intrumen gaya Permisif dalam kajian rintis kedua lebih tinggi berbanding dengan nilai dalam

kajian pertama manakala item nombor 5 untuk instrumen kecerdasan emosi dalam kajian rintis kedua adalah lebih rendah berbanding dalam kajian rintis pertama.

Secara umumnya, ujian kesahan pada kajian rintis kedua adalah lebih baik dibandingkan kajian pertama. Pada kajian rintis pertama didapati 9 item soalan yang tidak memenuhi nilai minimum kesahan manakala hanya 2 item soalan yang tidak memenuhi nilai minimum kesahan dalam kajian rintis kedua sebagaimana ditunjukkan dalam jadual 3.10.

Jadual 3.10:

Keputusan ujian kesahan

Pembolehubah	Bilangan Item	r Jadual Sig. 5% (N=45)	Item yang tidak memenuhi r hitung	r Hitung
Permisif	14	0.29	2	0.28
			3	0.30
			5	0.37
Autoritatif	16	0.29	8	0.45
			9	0.41
			10	0.45
			11	0.62
Kecerdasan Emosi	33	0.29	5	-0.09
			14	0.41
Resiliensi	18	0.29	Tidak ada	

3.6 Prosedur Pengutipan Data

Bagi menjayakan kajian ini, pengkaji telah mendapatkan kebenaran menjalankan kajian daripada Pengarah Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (EPRD), Kementerian Pendidikan Malaysia. Setelah mendapat kelulusan EPRD, penyelidik mendapatkan kebenaran menjalankan kajian daripada Pengarah Jabatan Pelajaran Negeri Kedah, dan seterusnya berjumpa dengan pengetua sekolah yang

terlibat untuk mendapatkan kebenaran menjalankan kajian. Sebelum soal selidik diedarkan, penyelidik mengambil langkah memberikan taklimat ringkas kepada responden yang dipilih secara rawak agar mereka jelas tentang tujuan dan cara menjawab soal selidik bagi melancarkan penyelidikan ini.

3.7 Kajian Sebenar

Setelah beberapa item soal selidik yang bermasalah dibuat pembetulan, pengkaji segera mengedarkan soal selidik kepada responden untuk kajian sebenar. Tahap seterusnya iaitu menguji kesahan dan kebolehpercayaan soal selidik.

3.7.1 Pengimbasan Data

Sebelum menjalankan ujian analisis kajian, pengkaji perlu ambil kira tiga perkara penting iaitu ketidak lengkapan data, normaliti, dan andaian-andaian lain yang diperlukan (Tabachnick & Fidell, 2007; Hair, Black, Babin, Anderson, & Tatham, 2010). Selain itu yang juga sangat penting iaitu ketepatan pemasukan data (Tabachnick & Fidell, 2007). Oleh itu dalam konteks kajian ini, penyemakan data juga dilakukan dengan menggunakan semakan analisis deskriptif bagi memastikan data tetap dalam julat skala.

3.7.1.1 Analisis Data Hilang (*Missing Value*)

Hilangnya beberapa data atau nilai dalam statistik merupakan sesuatu yang wajar berlaku (Hair et al., 2010). Ini dikeranakan wujud kemungkinan responden tidak memahami, terlewat, atau memang tidak ingin memberi jawapan pada sesuatu item item (Sekaran & Bougie, 2014). Sementara itu Schumacker dan Lomax (2004) menyatakan bahawa analisis tidak dapat dijalankan jika masih wujud data yang

hilang. Oleh itu pengkaji melakukan pengisian nilai bagi data yang hilang agar analisis dapat dijalankan.

Salah satu kaedah untuk mengisi nilai hilang dimaksud, pengkaji menggunakan prosedur penggantian nilai (*imputation methode*) dengan nilai min bagi setiap nilai yang hilang. Prosedur ini lazim digunakan dalam mengganti nilai hilang dalam statistik (Mayers et al., 2006). Oleh itu pengkaji juga menggunakan prosedur ini bagi mengurus data yang hilang dengan memberi nilai min responden secara individual.

3.7.1.2 Ujian Normaliti

Ujian normaliti dijalankan sebagai ujian syarat bagi memenuhi andaian taburan data soal selidik sebelum diteruskan ketahap analisis regresi. Ujian normaliti telah dijalankan ke atas konstruk pembolehubah kajian ini. Keputusan ujian menunjukkan hasil sepertimana ditunjukkan dalam jadual di bawah ini.

Merujuk kepada jadual 3.11, hasil ujian Kolmogorov-Smirnov memperolehi nilai Sig. 0.26 bagi konstruk gaya Permisif, 0.17 bagi gaya Autoritatif, 0.51 bagi kecerdasan emosi, dan 0.38 bagi resiliensi. Nilai signifikan bagi semua pembolehubah lebih besar daripada nilai $\alpha=0.05$. Dengan demikian taburan data kajian ini telah memenuhi andaian atau dapat disimpulkan bahawa taburan data kajian ini adalah normal.

Jadual 3.11:

Hasil ujian normaliti (Kolmogorov-Smirnov Z)

		Permisif	Autoritatif	Kecerdasan Emosi	Resiliensi
N		329	329	329	329
Normal	Min	2.16	4.08	3.97	4.09

Parameter ^{a,b}	Sisihan Piawai	0.39	0.45	0.41	0.45
Perbezaan paling melampau	Absolute Positif Negatif	0.06 0.05 -0.06	0.06 0.04 -0.06	0.05 0.05 -0.04	0.05 0.04 -0.05
Kolmogorov-Smirnov Z		1.01	1.12	0.82	0.91
Asumsi. Sig. (2-tailed)		0.26	0.17	0.51	0.38

3.7.1.3 Ujian Multikolonieriti

Ujian Multikolonieriti juga merupakan salah satu keperluan bagi menjalankan analisis regresi (Ghozali, 2011). Ujian ini harus dijalankan bagi memastikan tidak wujud hubungan antara pembolehubah bebas. Menurut Ghozali (2011), korelasi koefisien dalam uji multikolonieriti ini tidak boleh lebih dari 0.90 kerana ini menunjukkan berlakunya multikolonieriti. Dalam konteks kajian ini tidak ditemukan nilai pekali korelasi yang melebihi 0.90 sebagaimana keputusan yang ditunjukkan dalam jadual 3.12.

Jadual 3.12:

Korelasi koefisien bagi ujian multikolonieriti

	Pembolehubah	Autoritatif	Permisif	Kecerdasan Emosi
Korelasi	Autoritatif	1,00	0,07	-0,43
	Permisif	0,07	1,00	0,06
	Kecerdasan Emosi	-0,43	0,06	1,00
Kovarian	Autoritatif	0,00	0,00	0,00
	Permisif	0,00	0,00	0,00
	Kecerdasan Emosi	0,00	0,00	0,00

Selain itu keputusan nilai toleransi menunjukkan tidak terdapat pembolehubah bebas yang mempunyai nilai toleransi kurang dari 0.10. Ini bererti tidak wujud korelasi antara pembolehubah bebas yang nilainya lebih dari 0.95. Hasil analisis Variance

Inflation Faktor (VIF) tidak boleh melebihi 10.0 (Ghozali, 2011). Dalam kajian ini keputusan nilai VIF tidak menunjukkan adanya pembolehubah bebas yang melebihi 10.0. Oleh itu dapat dirumuskan bahawa tidak berlaku multikolonieritas dalam ujian regresi kajian ini sebagaimana ditunjukkan dalam jadual 3.13.

Jadual 3.13:

Keputusan Statistik Kolonieriti

Model	t	Sig.	Statistik Kolonieriti	
			Toleransi	VIF
(Konstan)	3.241	.001		
Permisif	-1.127	.261	.987	1.013
Autoritatif	3.871	.000	.811	1.233
Kecerdasan Emosi	14.597	.000	.812	1.232

3.7.1.4 Kesahan

Untuk menguji kesahan (*Validity*) semua item soalan instrument pembolehubah kajian, pengkaji melihat nilai korelasi Pearson dan dibandingkan dengan nilai r bagi bilangan responden 300 iatu 0.113 dengan tahap signifikan 5%. Oleh itu didapati tidak terdapat item soalan dengan nilai r dibawah 0.113, termasuklah item nombor 2 bagi instrumen gaya permisif dan item nombor 5 bagi intrument kecerdasan emosi. dengan demikian semua item soalan layak diteruskan ketahap analisis.

3.7.1.5 Kebolehpercayaan

Uji kebolehpercayaan merupakan salah satu dari beberapa tahapan yang perlu dijalankan oleh setiap pengkaji. Ini bagi memastikan bahawa instrumen yang digunakan tidak meragukan. Oleh itu kajian ini juga menguji kebolehpercayaan dan

kesahan instrumen. Nilai *Cronbach's Alpha* merupakan tumpuan bagi menentukan kebolehpercayaan instrumen kajian ini.

Berdasarkan kepada kajian sebenar, didapati bahawa semua pembolehubah kajian mempunyai nilai *Cronbach's Alpha* di atas 0.6. Ini bermakna bahawa semua pembolehubah mempunyai tahap kebolehpercayaan yang layak untuk diteruskan kepada tahap analisis.

Jadual 3.14:

Nilai Cronbach's Alpha

Pembolehubah	Cronbach's alpha	N of Item
Permisif	.733	14
Autoritatif	.838	16
Kecerdasan Emosi	.875	33
Resiliensi	.865	18

3.8 Penganalisan Data

Dalam kajian ini, data yang diperolehi telah dianalisis dengan menggunakan SPSS. Sebagaimana disebutkan pada bahagian awal bahawa data kajian ini iaitu berbentuk skala likert atau data. Oleh itu analisis statistik yang digunakan dalam kajian ini iaitu analisis statistik parametrik.

Pengkaji telah membahagikan proses penganalisan data kepada tiga tahapan. Tahapan pertama pengkaji menjalankan analisis secara deskriptif. Tahapan kedua iaitu pengujian hipotesis yang telah menggunakan teknik analisis korelasi dan regresi.

3.8.1 Analisis Deskriptif

Analisis secara deskriptif iaitu memberi tahap awal terhadap bilangan sampel, jantina. Selain itu analisis deskriptif juga meliputi min dan peratusan gaya keibubapaan, kecerdasan emosi dan tahap resiliensi responden.

Instrumen kajian ini menggunakan skala likert dari 1 sampai 5 (sangat tidak setuju hingga sangat setuju). Nilai terendah iaitu 1 dan tertinggi adalah 5. Bagi mendeskripsikan tahap pembolehubah kajian, pengkaji membahagikan pada tiga kategori, iaitu tinggi, sederhana, dan rendah sebagaimana ditunjukkan dalam jadual 3.15. Pembolehubah yang memperolehi min lebih tinggi daripada nilai 3.67 dapat diinterpretasikan sebagai tahap tinggi, manakala pembolehubah yang memperolehi min 3.67-2.34 diinterpretasikan sederhana manakala 2.33-1.00 diinterpretasikan rendah.

Jadual 3.15:

Interpretasi tahap pembolehubah

Nilai Pembolehubah	Interpretasi
5.00 - 3.68	Tinggi
3.67 - 2.34	Sederhana
2.33 - 1.00	Rendah

3.8.2 Analisis Korelasi

Dalam kajian ini, analisi korelasi telah digunakan untuk mengukur kekuatan hubungan antara dua pembolehubah, iaitu pembolehubah bebas dan pembolehubah bersandar. Kekuatan hubungan ini ditunjukkan oleh koefisiensi korelasi, r . Arah hubungan sama ada positif atau negatif ditunjukkan oleh nilai r , dan diinterpretasi berdasarkan aras kesignifikanan 0.05 (Chua, 2011). Hubungan positif berlaku jika

pembolehubah gaya keibubapaan atau kecerdasan emosi adalah tinggi dan tahap resiliensi responden juga tinggi. Manakala hubungan negatif berlaku jika nilai pembolehubah bersandar meningkat maka tahap resilien responden akan menurun atau yang sebaliknya.

3.8.3 Analisis Regresi

Ujian Analisis Regresi telah digunakan bagi mengetahui pengaruh pembolehubah bebas terhadap pembolehubah bersandar. Menurut (Cohen et al., 2007) analisis regresi sesuai digunakan bagi mengkaji pengaruh satu, dua atau lebih pembolehubah bebas terhadap pembolehubah tidak bebas. Dalam konteks kajian ini ujian Analisis Regresi Berganda digunakan untuk mengetahui pengaruh gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi secara terpisah dan bersama terhadap resiliensi murid. Bagi menganalisis pembolehubah secara terpisah terhadap pembolehubah bersandar telah menggunakan analisis regresi tunggal. Manakala analisis regresi ganda telah digunakan untuk menganalisis pengaruh semua pembolehubah bebas secara bersama terhadap pembolehubah bebas.

3.9 Menguji Hipotesis

Bagi menguji hipotesis-hipotesis yang telah dibina, analisis statistik inferensi telah digunakan untuk melihat sama ada terdapat pengaruh yang signifikan antara pembolehubah-pembolehubah yang akan dikaji.

Jadual 3.16:

Deskripsi Analisis Hipotesis

Hipotesis	Pernyataan Hipotesis	Kaedah Ujian
Ho 1	Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan Permisif dengan resiliensi murid.	Ujian Korelasi (Uji-r)
Ho 2	Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan Autoritatif dengan resiliensi murid.	Ujian Korelasi (Uji-r)
Ho 3	Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dengan resiliensi murid.	Ujian Korelasi (uji-r)
Ho 4	Gaya keibubapaan Permisif tidak mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid.	Ujian Regresi Tunggal
Ho 5	Gaya keibubapaan Autoritatif tidak mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid.	Ujian Regresi Tunggal
Ho 6	Kecerdasan emosi tidak memberi pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid.	Ujian Regresi Tunggal
Ho 7	Gaya keibubapaan (Permisif & Autoritatif) dan kecerdasan emosi tidak memberikan pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid.	Ujian Regresi Ganda

3.10 Rumusan

Kajian ini telah dijalankan dengan menggunakan kaedah tinjauan bertujuan untuk melihat pengaruh gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi terhadap minda resiliensi responden.

Secara keseluruhan bab ini menjelaskan proses pengumpulan data kajian. Ianya lebih menumpukan kepada reka bentuk kajian, populasi dan pemilihan sampel kajian, penyediaan instrumen kajian, tatacara pengumpulan dan penganalisan data. Hasil

kajian ini diharapkan dapat memberi maklumat tambahan kepada para guru dalam mengenal pasti sejauh mana pengaruh gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi terhadap minda resiliensi responden.



BAB EMPAT

DAPATAN KAJIAN

4.1 Pengenalan

Pada bab ini melaporkan dapatan kajian dengan menjelaskan dapatan-dapatan secara kuantitatif melalui keputusan ujian regresi, korelasi dan statistik deskriptif bagi menjawab beberapa soalan kajian. Analisis data dijalankan bagi mencari jawapan dan memastikan apakah hipotesis kajian ini diterima atau ditolak

4.2 Maklum Balas dan Distribusi Responden

Borang soal selidik telah diedarkan sebanyak 400 set, namun soal selidik yang berjaya dikumpulkan iaitu 342 set sahaja. Tahap seterusnya data itu telah digunakan untuk menganalisis pembolehubah kajian mengikut objektif sebagaimana dijelaskan pada bahagian bab 1. Namun pengkaji perlu untuk memilih soal-selidik yang layak untuk dilanjutkan kepada tahap analisis kerana responden tidak menjawab item sama ada secara keseluruhan mahupun sebahagian besar. Dalam hal ini terdapat 13 set soal selidik di mana responden tidak mengisi jawapan secara keseluruhan. Oleh itu, bilangan soal selidik yang layak untuk dilanjutkan ketahap analisis iaitu seramai 329 sebagaimana ditunjukkan dalam jadual 4.1. Ini melebihi daripada bilangan responden yang diperlukan sebagaimana ditentukan sebelumnya iaitu SMSAH seramai 111 pelajar, manakala 82 di SBPI KP. Kecuali SMSKP yang memerlukan seramai 124 responden manakala soal selidik yang memungkinkan untuk dianalisis iaitu 119 set.

Jadual 4.1:

Distribusi maklum balas responden

Sekolah	Kekerapan	Peratusan
SMSAH	119	36.2
SMSKP	119	36.2
SBPI	91	27.7
Total	329	100.0

Apabila dilihat dari aspek tingkatan, soal selidik sebenarnya telah jawab oleh murid dari semua tingkatan daripada tingkatan satu sehingga tingkatan lima sebagaimana ditunjukkan dalam jadual 4.2. Namun begitu maklum balas soal selidik paling banyak yang layak diteruskan ketahap analisis iaitu soal selidik daripada tingkatan dua. Sementara itu maklum balas paling sedikit yang layak diteruskan ketahap analisis iaitu maklum balas daripada tingkatan empat. Ini mungkin kerana pelajar dari tingkatan empat kurang memberi tumpuan dalam menjawab soal selidik

Jadual 4.2:

Distribusi maklum balas responden berdasarkan tingkatan

Tingkatan	Bilangan	Peratusan
Tingkatan satu	44	13.4
Tingkatan dua	109	33.1
Tingkatan tiga	95	28.9
Tingkatan empat	37	11.2
Tingkatan lima	44	13.4
Total	329	100

Selain daripada itu apabila dilihat dari lokasi, soal selidik juga telah diedarkan ke semua tingkatan disemua sekolah berasrama penuh se Kubang Pasu, kecuali di SBPI

KP yang hanya mengedarkan soal selidik di tingkatan dua dan tiga sebagaimana dalam jadual 4.3. Ini kerana tingkatan empat dan lima sudah pengkaji gunakan untuk kajian rintis sebelumnya, sementara soal selidik tidak dapat diedarkan di tingkatan satu kerana alasan teknikal sekolah. Namun bagi memenuhi target responden seramai 82 orang, pengkaji mengambil semua murid di tingkatan dua dan tiga SBPI KP iaitu seramai 91 orang pelajar.

Jadual 4.3:

Distribusi maklum balas responden berdasarkan sekolah dan tingkatan

Tingkatan	Sekolah					
	SMSAH		SMS KP		SBPI KP	
	Bil.	%	Bil.	%	Bil.	%
Tingkatan satu	21	18	23	19		
Tingkatan dua	35	29	29	25	45	49.5
Tingkatan tiga	24	20	25	21	46	50.5
Tingkatan empat	18	15	19	16		
Tingkatan lima	21	18	23	19		
Total	119	100	119	100	91	100

4.3 Demografi Responden

Berdasarkan pengumpulan data yang telah dijalankan, diketahui bahawa responden yang telah memberikan jawapan pada soal selidik terdiri daripada kalangan pelajar lelaki seramai 134 dan pelajar perempuan seramai 195 orang pelajar seperti dalam jadual 4.4. Pemilihan responden dipilih secara rawak dengan menggunakan Penjana Nombor Rawak (*Random Number Generator STAT TREK*) yang tidak mengambil berat pada faktor jantina. Namun begitu semua pelajar sama ada lelaki mahupun perempuan dari semua tingkatan mempunyai peluang yang sama untuk terpilih menjadi responden kajian.

Jadual 4.4:

Distribusi responden berdasarkan jantina

Jantina	Kekerapan	Peratusan
Lelaki	134	40.7
Perempuan	195	59.3
Total	329	100

4.4 Dapatan Kajian

Objektif kajian ini iaitu bagi memastikan tahap resiliensi murid SBP serta mengenal pasti apakah gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi mempunyai hubungan dan mempengaruhi tahap resiliensi. Bagi menjelaskan tahap resiliensi responden kajian, pengkaji telah menggunakan kaedah statistik deskriptif. Sebagaimana telah dijelaskan pada bab tiga bahawa skor semua pembolehubah dibahagikan kepada dua tahap iaitu tinggi dan rendah. Bilangan skor yang lebih tinggi daripada nilai purata menunjukkan tahap yang tinggi. Manakala bilangan skor yang lebih rendah daripada nilai purata adalah menunjukkan tahap rendah.

4.4.1 Analisis Deskriptif Tahap Pembolehubah Kajian

Analisis deskriptif ini digunakan bagi mencari jawapan dari item pertama kajian ini iaitu apakah tahap gaya keibubapaan, kecerdasan emosi dan resiliensi murid?. Berdasarkan kepada analisis deskriptif yang telah dijalankan sebagaimana dalam jadual 4.5, didapati bahawa nilai min bagi pembolehubah Permisif iaitu $M=2.19$, $SP=0.40$, nilai min bagi pembolehubah Autoritatif ibu dan bapa iaitu $M=4.06$, $SP=0.46$, kecerdasan emosi murid didapati nilai min $M=3.93$, $SP=0.41$ manakala pembolehubah resiliensi mendapat nilai min $M=4.04$, $SP=0.45$. Oleh itu apabila merujuk pada jadual 3.13 (muka surat 73), dapat diinterpretasikan bahawa pembolehubah gaya Permisif berada pada tahap yang rendah, pembolehubah gaya

Autoritatif berada pada tahap tinggi, kecerdasan emosi berada pada tahap tinggi dan resiliensi juga berada pada tahap yang tinggi.

Jadual 4.5:

Analisis deskriptif tahap pembolehubah

Pembolehubah	N	Minimum	Maksimum	Min	Sisihan Piawai	Interpretasi
Permisif	329	1.21	3.14	2.19	0.40	Rendah
Autoritatif	329	2.87	5.00	4.06	0.46	Tinggi
Kecerdasan Emosi	329	2.91	4.94	3.93	0.41	Tinggi
Resiliensi	329	2.89	5.00	4.04	0.45	tinggi

Berdasarkan jadual 4.5 hasil analisis tahap pembolehubah yang menunjukkan bahawa tahap gaya permisif ibu-bapa responden kajian berada pada tahap yang rendah manakala gaya permisif yang berada pada tahap tinggi. Dapatan ini dapat diinterpretasikan bahawa ibu-bapa responden cenderung tidak mengamalkan gaya permisif atau responden kajian tidak menganggap mereka telah dibesarkan dengan gaya permisif. Tahap rendah gaya permisif sebagaimana didapati kajian ini disebabkan kerana responden kajian cenderung menganggap bahawa mereka telah dibesarkan dengan gaya autoritatif. Bukti dapatan kajian menunjukkan bahawa gaya autoritatif ibu-bapa responden secara statistik berada pada tahap yang tinggi.

Ibu-bapa yang mengamalkan gaya permisif, secara sederhana dapat dikatakan sebagai ibu-bapa yang terlalu memanjakan anak. Ibu-bapa jenis ini akan sering membenarkan apapun jua keinginan dan kehendak anak tanpa kawalan yang tinggi. Namun dalam kajian ini didapati bahawa tahap gaya permisif yang diamalkan ibu-bapa berada pada tahap rendah. Bermakna bahawa selain tidak terlalu membenarkan

keinginan dan kehendak anak, ibu-bapa dalam konteks kajian ini juga memberikan kawalan yang berpatutan. Oleh itu wajar apabila dapatan kajian menunjukkan gaya autoritatif berada pada tahap yang tinggi dibandingkan dengan gaya permisif yang berada pada tahap rendah.

Hasil analisis deskriptif juga menunjukkan bahawa tahap kecerdasan emosi responden berada pada tahap yang tinggi. Apabila merujuk pada definisi kecerdasan emosi Mayer, dan Salovey (1997), dapatan kajian yang menunjukkan tahap kecerdasan emosi responden berada pada tahap tinggi bermaksud bahawa responden mempunyai keupayaan untuk mengendalikan perasaannya sendiri, mampu memahami perasaan orang lain, mampu memotivasi diri sendiri, mempunyai keupayaan menyelesaikan masalah, dapat berkongsi emosi, empati, dan dapat berkomunikasi secara positif dengan orang lain.

Sementara itu dapatan analisis deskriptif bagi pembolehubah resiliensi juga mendapati bahawa tahap resiliensi responden kajian berada pada tahap tinggi. Dapatan ini menggambarkan bahawa responden kajian akan mampu mengekalkan kesejahteraan yang dipunyai, mampu menjangka masa hadapan, selalu optimis, percaya diri, bersedia berdepan dengan cabaran, sedar bila masanya untuk bertanya apabila tidak tahu, dan seumpamanya. Secara umumnya apabila merujuk pada definisi resiliensi secara sederhana iaitu ketahanan psikologikal, maka dapatan kajian menunjukkan bahawa responden kajian ini iaitu murid SBP di Kubang Pasu mempunyai ketahanan psikologikal yang tinggi.

4.4.2 Analisis Korelasi Pearson

4.4.2.1 Hubungan Gaya Permisif dan Autoritatif dengan Resiliensi

Bagi menjawab soalan kajian kedua iaitu apakah terdapat hubungan antara gaya keibubapaan (Permisif & Autoritatif) dengan resiliensi dalam kalangan murid?, pengkaji telah menggunakan analisis korelasi Pearson. Maka pada bahagian ini juga akan dilaporkan hasil analisis hubungan gaya keibubapaan Permisif dan Autoritatif dengan resiliensi.

Berdasarkan kepada hasil ujian korelasi Pearson terhadap gaya Permisif dengan resiliensi iaitu $r = -0.12$ dengan aras signifikan $p < 0.05$ sebagaimana ditunjukkan dalam jadual 4.6. Ini bermakna bahawa terdapat hubungan negatif yang signifikan antara gaya Permisif dengan resiliensi. Dengan demikian soalan kajian kedua iaitu apakah terdapat hubungan antara gaya keibubapaan (Permisif & Autoritatif) dengan resiliensi dalam kalangan murid sudah terjawab. Ini menunjukkan bahawa sekiranya tahap gaya keibubapaan permisif yang rendah akan meningkatkan tahap resiliensi murid.

Sementara itu dalam jadual 4.6 juga menunjukkan hasil ujian korelasi Pearson terhadap gaya Autoritatif dengan resiliensi. Nilai korelasi gaya keibubapaan Permisif dengan resiliensi iaitu $r = 0.44$ dengan aras signifikan $p < .01$ sebagaimana ditunjukkan dalam jadual 4.6. Ini bermakna bahawa terdapat hubungan positif yang signifikan antara gaya Autoritatif dengan resiliensi. Hubungan positif yang signifikan antara gaya autoritatif dengan resiliensi ini bermaksud bahawa tingginya tahap gaya keibubapaan autoritatif yang diamalkan oleh ibu-bapa menunjukkan tingginya tahap resiliensi anak.

Jadual 4.6:

Hubungan Gaya Keibubapaan (Permisif dan Autoritatif) dengan Resiliensi

Pembolehubah Bebas	Resiliensi	
	Nilai Korelasi	Signifikan
Permisif	-0.12	0.03*
Autoritatif	0.44	0.00**

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

4.4.2.2 Hubungan Kecerdasan Emosi dengan Resiliensi

Bagi menjawab soalan kajian ketiga iaitu Adakah terdapat hubungan antara kecerdasan emosi dengan resiliensi dalam kalangan murid?, pengkaji telah menggunakan analisis korelasi Pearson.

Berdasarkan kepada hasil ujian korelasi yang, didapati bahawa wujud hubungan positif yang signifikan antara pembolehubah kecerdasan emosi dengan resiliensi dengan nilai $r = 0.70$ dan $p < 0.01$ sebagaimana ditunjukkan dalam jadual 4.7 ini bermakna bahawa terdapat hubungan positif yang signifikan antara kecerdasan emosi dengan resiliensi. Hubungan positif antara kecerdasan emosi dan resiliensi ini bermaksud bahawa apabila kecerdasan emosi tinggi maka tahap resiliensi murid juga tinggi.

Jadual 4.7:

Hubungan Kecerdasan dengan Resiliensi

Pembolehubah Bebas	Resiliensi	
	Nilai Korelasi	Signifikan
Kecerdasan Emosi	0.70	0.00

4.4.3 Analisis Regresi

Analisis regresi telah dijalankan bagi mengenal pasti pengaruh pembolehubah bebas (gaya Permisif, Autoritatif dan Kecerdasan Emosi) terhadap pembolehubah tidak bebas (Resiliensi). Analisis regresi yang dijalankan iaitu analisis regresi linear sederhana bagi mengukur pengaruh pembolehubah bebas secara asing, manakala analisis regresi linear berganda digunakan bagi menentukan pengaruh pembolehubah bebas secara bersama.

4.4.3.1 Pengaruh Gaya Permisif dan Autoritatif terhadap Resiliensi

Hasil ujian regresi linear sederhana telah dijalankan bagi menjawab soalan keempat iaitu apakah pengaruh gaya keibubapaan (Permisif dan Autoritatif) yang signifikan terhadap resiliensi dalam kalangan murid.

Berdasarkan kepada analisis yang telah dijalankan sebagaimana ditunjukkan dalam jadual 4.8 didapati bahawa ($F(1,327) = 4.56, p < 0.05$, dengan nilai $R^2 = 0.01$). Jangkaan responden terhadap tahap resiliensi iaitu $4.33 + (-0.13/\text{Permisif})$. Ini bermaksud bahawa terdapat pengaruh negatif yang signifikan antara gaya Permisif terhadap resiliensi dalam kalangan murid iaitu pengaruh negatif. Pengaruh negatif bermaksud bahawa semakin tinggi tahap gaya keibubapaan permisif yang diamalkan oleh ibu-bapa akan semakin rendah tahap resiliensi murid. Sebagaimana disebutkan sebelumnya bahawa gaya permisif secara sederhana dapat dianggap sebagai amalan keibubapaan yang terlalu memanjakan anak tanpa memberikan kawalan. Oleh itu apabila ibu-bapa semakin memanjakan dan kurang kawalan ke atas perilaku dan keinginan anak, maka dalam kajian ini didapati akan mengurangi tahap resiliensi anak.

Sementara itu dalam jadual 4.8 juga menunjukkan bahawa ($F(1,327)= 78.33, p < 0.01$, dengan nilai $R^2=0.19$. Jangkaan responden terhadap tahap resiliensi iaitu $2.28+0.44/\text{Autoritatif}$. Ini bermaksud bahawa pengaruh gaya Autoritatif yang signifikan terhadap resiliensi dalam kalangan murid iaitu pengaruh positif. Pengaruh positif yang signifikan gaya autoritatif terhadap resiliensi bermakna bahawa gaya permisif dapat menyumbang, dapat meramal, serta dapat meningkatkan tahap resiliensi dalam konteks kajian ini. Apabila tahap gaya keibubapaan permisif tinggi, maka tahap resiliensi juga akan tinggi. Dengan demikian soalan keempat sudah terjawab bahawa gaya permisif memberi pengaruh positif yang signifikan terhadap resiliensi.

Jadual 4.8:

Pengaruh gaya Autoritatif dan Permisif terhadap Resiliensi

Pembolehubah Bebas	B	R	R Kuasa Dua	F	Sig.
Permisif	-0.13	0.12	0.01	4.56	0.03*
Autoritatif	0.44	0.44	0.19	78.33	0.00**

Df= (1,127)

Konstan Permisif= 4.33

Konstan Autoritatif= 2.28

Pembolehubah bersandar= Resiliensi

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

4.4.3.2 Pengaruh Kecerdasan Emosi terhadap Resiliensi

Analisis seterusnya dijalankan bagi menemukan jawapan dari soalan kajian yang kelima iaitu Apakah kecerdasan emosi memberi berpengaruh yang signifikan terhadap resiliensi dalam kalangan murid?.

Hasil ujian regresi linear sederhana yang telah dijalankan sebagaimana dalam jadual 4.9, mendapati bahawa ($F(1,327)= 319.35, p < 0.01$, dengan nilai $R^2 = 0.49$. Jangkaan

responden terhadap tahap resiliensi iaitu $1.01+0.77/\text{Kecerdasan Emosi}$. Ini bermaksud bahawa Kecerdasan emosi dapat memainkan peranan yang amat penting dalam meningkatkan tahap resiliensi pelajar. Bermakna bahawa tahap tinggi resiliensi murid SBP dalam kajian ini banyak diramalkan oleh faktor kecerdasan emosi.

Jadual 4.9:

Pengaruh Kecerdasan Emosi terhadap Resiliensi

Pembolehubah Bebas	B	R	R Kuasa Dua	F	Sig.
Kecerdasan Emosi	0.77	0.70	0.49	319.35	0.00*

Df= (1,127)
Konstan= 1.01

Pembolehubah bersandar= Resiliensi

* $p < .01$

4.4.3.3 Hasil Ujian Regresi Berganda

Ujian regresi berganda telah dijalankan untuk mengenali tahap resiliensi berdasarkan pengaruh pembolehubah gaya Permisif, Autoritatif, dan kecerdasan emosi sebagaimana soalan kajian enam. Berdasarkan kepada jadual 4.10 didapati hasil persamaan regresi yang signifikan iaitu $(F(3,325)=116.86, p < 0.00)$, dengan $R^2 = 0.52$.

Jangkaan responden terhadap tahap resiliensi iaitu $0.80-0.06(\text{Permisif})+0.16(\text{Atoritatif})+0.69(\text{Kecerdasan Emosi})$. Ini dapat diertikan bahawa tahap resiliensi responden cenderung menurun kerana dipengaruhi gaya Permisif. Justeru tahap resiliensi itu akan meningkat dengan nilai koefisiensi sebesar 0.16 disebabkan oleh pengaruh faktor gaya Autoritatif, manakala faktor kecerdasan emosi dapat meningkatkan tahap resiliensi dengan nilai koefisiensi sebesar 0.69. Gaya Autoritatif dan kecerdasan emosi juga didapati berpengaruh secara signifikan terhadap peningkatan tahap resiliensi dengan $p = 0.00$, kecuali gaya Permisif yang

menunjukkan pengaruh negatif yang tidak signifikan $p= 0.21$. Dapatan ini menunjukkan bahawa faktor dalaman yang dilabelkan dengan kecerdasan emosi lebih meramalkan tahap resiliensi berbanding gaya keibubapaan.

Individu dengan kecerdasan emosi tinggi cenderung merasa puas dengan kehidupan yang ditempuhi, manakala kepuasan hidup juga merupakan salah satu indikator resiliensi (Palmer et al., 2002; Kong, Zhao, & You, 2012). Individu dengan kecerdasan emosi yang tinggi cenderung mudah dalam menyelesaikan masalah (Jordan dan Troth, 2004) manakala penyelesaian masalah merupakan elemen penting resiliensi. Sementara itu Ramos, Berrocal, dan Extremera (2007) juga mendapati bahawa kecerdasan emosi dapat membantu seseorang untuk beradaptasi dengan keadaan yang kritikal manakala kemampuan penyesuaian itu juga merupakan elemen penting dalam meningkatkan tahap resiliensi. Oleh itu, mungkin dengan kepuasan hidup, kemampuan penyelesaian masalah, dan kemampuan penyesuaian kecerdasan emosi berperanan penting terhadap resiliensi.

Jadual 4.10 :

Pengaruh Gaya Autoritatif, Permisif, dan Kecerdasan Emosi terhadap Resiliensi

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>
(Konstan)	0.8	0.22		3.58	0.00*
Permisif	-0.06	0.04	-0.05	-1.27	0.21**
Autoritatif	0.16	0.04	0.16	3.8	0.00*
Kecerdasan Emosi	0.69	0.05	0.63	14.71	0.00*

R= 0.72
R Kuasa Dua= 0.52
df= (3,325)
F= 116.86
Sig.= 0.00 ($p < 0.01$)

*= $p < 0.01$, **= $p < 0.05$

4.5 Pengujian Hipotesis

Ujian korelasi dan regresi telah digunakan bagi menguji apakah hipotesis yang telah dibangun dalam kajian ini diterima atau ditolak. Hipotesis-hipotesis itu berupa hubungan dan pengaruh pembolehubah bebas terhadap pembolehubah tidak bebas. Ujian korelasi digunakan bagi mengenal pasti hubungan gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi. Manakala ujian regresi digunakan bagi memastikan pengaruh pembolehubah gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi terhadap resiliensi sama ada secara berasingan mahupun sekali. Regresi tunggal bagi pengujian hipotesis secara berasingan, dan regresi ganda bagi menguji dua pembolehubah secara sekali.



Jadual 4.11:

Interpretasi nilai pekali korelasi menurut Chua (2011)

Pekali Korelasi	Interpretasi Kekuatan Korelasi
0.91 hingga 1.00 atau -0.91 hingga -1.00	Sangat Kuat
0.71 hingga 0.90 atau -0.71 hingga -0.90	Kuat
0.51 hingga 0.70 atau -0.51 hingga -0.70	Sederhana
0.31 hingga 0.50 atau -0.31 hingga -0.50	Lemah
0.01 hingga 0.30 atau -0.01 hingga -0.30	Sangat lemah
0.00	Tidak ada hubungan

4.5.1 Pengujian Hipotesis 1

Ho 1: Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan Permisif dengan resiliensi murid.

Merujuk kepada jadual 4.6 (muka surat 85), keputusan ujian korelasi menunjukkan hipotesis nul 1, yang menyatakan bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya Permisif dengan resiliensi adalah diterima. Ini dapat dilihat dari nilai $r = -0.117$ dengan aras signifikan $p < 0.05$ yang bermaksud bahawa terdapat hubungan negatif yang sangat lemah dan signifikan antara gaya Permisif dengan tahap resiliensi.

4.5.2 Pengujian Hipotesis 2

Ho 2: Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan Autoritatif dengan resiliensi murid.

Merujuk kepada jadual 4.6 (muka surat 85), keputusan ujian korelasi menunjukkan hipotesis nul 2, yang menyatakan bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya Autoritatif dengan resiliensi adalah ditolak. Ini dapat dilihat dari nilai korelasi $r = 0.440$ dengan aras kesignifikanan $p < 0.01$. yang bermaksud bahawa

terdapat hubungan positif yang signifikan antara gaya Autoritatif dengan tahap resiliensi. Namun begitu, korelasi yang berlaku antara dua pembolehubah ini adalah lemah.

4.5.3 Pengujian Hipotesis 3

Ho 3: Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dengan resiliensi murid.

Merujuk kepada jadual 4.7 (muka surat 85), keputusan ujian korelasi menunjukkan hipotesis nul 3, yang menyatakan bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dengan resiliensi adalah ditolak. Ini dapat dilihat dari nilai korelasi $r= 0.70$ dengan aras kesignifikanan $p < 0.01$ yang bermaksud bahawa terdapat hubungan positif yang signifikan antara gaya Autoritatif dengan tahap resiliensi. Mengikut Chua (2011) sebagaimana dalam jadual 4.13, hubungan yang berlaku antara dua pembolehubah ini dapat diinterpretasikan sebagai korelasi yang sederhana.

4.5.4 Pengujian Hipotesis 4

Ho 4: Gaya keibubapaan Permisif tidak memberi pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid.

Merujuk kepada keputusan analisis regresi yang telah dijalankan bagi menguji pengaruh gaya Permisif terhadap resiliensi, sebagaimana dijelaskan dalam jadual 4.8 (muka surat 87), bahawa nilai koefisiensi regresi bagi gaya Permisif iaitu -0.13 , dan aras kesignifikanan $p < 0.05$. Ini menunjukkan bahawa gaya Permisif dapat memberikan pengaruh atau sumbangan negatif yang signifikan terhadap resiliensi dalam kalangan pelajar. Oleh itu hipotesis nul keempat yang menyatakan bahawa

gaya Permisif tidak memberikan pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid adalah diterima.

4.5.5 Pengujian Hipotesis 5

Ho 5: Gaya keibubapaan Autoritatif tidak memberi pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid.

Keputusan analisis regresi seterusnya dijalankan bagi menguji pengaruh gaya Autoritatif terhadap resiliensi sebagaimana ditunjukkan dalam jadual 4.8 (muka surat 87) bahawa nilai koefisiensi regresi bagi gaya Autoritatif iaitu 0.44, dan aras kesignifikanan $p = 0.00$. Ini menunjukkan bahawa gaya Autoritatif dapat memberikan pengaruh atau sumbangan positif yang signifikan terhadap resiliensi dalam kalangan pelajar. Oleh itu hipotesis nul kelima yang menyatakan bahawa gaya Autoritatif tidak memberikan pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid adalah ditolak.

4.5.6 Pengujian Hipotesis 6

Ho 6: Kecerdasan emosi tidak memberi pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid.

Keputusan analisis regresi seterusnya dijalankan bagi menguji pengaruh kecerdasan emosi terhadap resiliensi, sebagaimana dijelaskan pada jadual 4.9 (muka surat 89), bahawa nilai koefisiensi regresi bagi kecerdasan emosi iaitu 0.77, dengan aras kesignifikanan $p < 0.01$. Ini menunjukkan bahawa kecerdasan emosi dapat memberikan pengaruh atau sumbangan positif yang signifikan terhadap resiliensi dalam kalangan pelajar. Oleh itu hipotesis nul keenam yang menyatakan bahawa gaya Autoritatif tidak memberikan pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid adalah ditolak.

4.5.7 Pengujian Hipotesis 7

Ho 7: Gaya keibubapaan (Autoritatif & Permisif) dan kecerdasan emosi tidak memberikan pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid.

Berdasarkan kepada hasil analisis regresi berganda yang telah dijelaskan pada 4.10 (muka surat 90) bahwa semua pembolehubah bebas dalam kajian ini dapat meramalkan/menyumbang terhadap peningkatan tahap resiliensi sebesar 52 peratus. Ini dapat dilihat pada nilai iaitu $R^2=0.52$ dan $p < 0.01$. Oleh itu hipotesis nul ketujuh yang menyatakan bahawa Gaya keibubapaan (Autoritatif & Permisif) dan kecerdasan emosi secara bersama tidak memberikan pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid adalah ditolak.

4.6 Rumusan

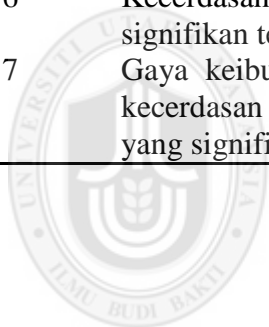
Tujuan kajian ini dijalankan iaitu untuk memastikan hubungan dan pengaruh gaya keibubapaan (Permisif dan Autoritatif), dan kecerdasan emosi terhadap resiliensi. Keputusan analisis deskriptif menunjukkan bahawa tahap pembolehubah gaya Autoritatif, kecerdasan emosi, dan resiliensi berada pada tahap tinggi manakala gaya Permisif berada pada tahap yang rendah. Ini bermakna bahawa kecenderungan amalan gaya keibubapaan dalam kalangan ibu bapa murid sekolah berasrama penuh di Kubang Pasu iaitu cenderung mengamalkan gaya Autoritatif dibandingkan gaya Permisif.

Sementara untuk keputusan ujian terhadap hipotesis didapati bahawa semua hipotesis adalah ditolak, kecuali hipotesis nul 1 yang menyatakan bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya Permisif dengan resiliensi.

Jadual 4.12:

Rumusan Keputusan Ujian Hipotesis

Hipotesis	Pernyataan hipotesis	Keputusan ujian
Ho 1	Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan Permisif dengan resiliensi murid.	Diterima
Ho 2	Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan Autoritatif dengan resiliensi murid.	Ditolak
Ho 3	Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dengan resiliensi murid.	Ditolak
Ho 4	Gaya keibubapaan Permisif tidak mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid.	Ditolak
Ho 5	Gaya keibubapaan Autoritatif tidak mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid.	Ditolak
Ho 6	Kecerdasan emosi tidak memberi pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid.	Ditolak
Ho 7	Gaya keibubapaan (Autoritatif & Permisif) dan kecerdasan emosi tidak memberikan pengaruh yang signifikan terhadap resiliensi murid.	Ditolak



Universiti Utara Malaysia

BAB LIMA

PERBINCANGAN DAN RUMUSAN

5.1 Pengenalan

Pada bahagian bab terakhir ini akan menghuraikan tentang perbincangan, kesimpulan, implikasi dan saranan pada kajian-kajian pada masa hadapan. Perbincangan akan dihuraikan berdasarkan pada soalan dan objektif kajian.

5.2 Perbincangan

Bahagian ini membincangkan dapatan kajian berdasarkan pada analisis pembolehubah kajian yang terdapat dalam soalan kajian.

5.2.1 Tahap Gaya Keibubapaan Responden

Tahap gaya keibubapaan responden sebagaimana dapatan kajian ini menunjukkan bahawa gaya keibubapaan yang dominan iaitu gaya keibubapaan Autoritatif. Ini bermaksud bahawa responden lebih menganggap ibu bapa membesarkan mereka dengan gaya Autoritatif berbanding gaya keibubapaan Permisif.

Dapatan analisis deskriptif tahap pembolehubah kajian ini selari dengan dapatan kajian Nik Hairi Omar at al., (2012); Nooraini Othman dan Salasiah Khairollah, (2013) bahawa gaya keibubapaan yang sering diamalkan oleh ibu bapa berbangsa Melayu iaitu gaya Autoritatif. Namun begitu dapatan ini tidak selari dengan dapatan kajian Hafizah Abu Bakar, (2012), dan Hong, Long, dan Rabeatul Husna Abdull Rahman (2015) yang mendapati bahawa gaya keibubapaan yang sering diamalkan oleh ibu bapa berbangsa melayu adalah gaya Permisif.

Percanggahan dapatan kajian-kajian sebelumnya dalam konteks tahap gaya keibubapaan ibu bapa berbangsa Melayu itu merupakan perkara yang wajar, kerana menurut Noran Fauziah Yaakub dan Zahyah Hanafi, (2003), berdasarkan pada dapatan kajiannya beliau menyatakan bahawa gaya keibubapaan Autoritatif dan Permisif merupakan gaya keibubapaan yang sering diamalkan oleh ibu bapa berbangsa Melayu. Percanggahan itu berkemungkinan dipengaruhi oleh sosio-ekonomi, tahap pendidikan, dan status sosial. Namun begitu dalam konteks kajian ini didapati bahawa amalan gaya keibubapaan yang diamalkan oleh ibu bapa dalam kalangan murid sekolah berasrama penuh bagi daerah Kubang Pasu iaitu gaya Autoritatif.

5.2.2 Tahap Kecerdasan Emosi Responden

Tahap kecerdasan emosi responden kajian ini berada pada tahap yang tinggi sebagaimana dapatan analisis deskriptif tahap pembolehubah yang ditunjukkan dalam jadual 4.5.

Dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian yang dijalankan oleh Norsaleha Mohd. Salleh et al., (2016). Dalam kajian yang dijalankan di seluruh Negara beliau mendapati bahawa tahap kecerdasan emosi remaja di Malaysia berada pada tahap yang tinggi. Dapatan ini selari dengan dapatan kajian Hamidah Sulaiman et al., (2013) yang mendapati bahawa tahap kecerdasan emosi remaja berada pada tahap yang tinggi. Namun begitu dapatan kajian ini tidak selari dengan dapatan kajian Suzyliana Mamat (2016) yang mendapati bahawa tahap kecerdasan emosi remaja di Malaysia berada pada tahap yang sederhana.

Secara umumnya berdasarkan pada kajian-kajian itu dapat digambarkan bahawa tahap kecerdasan emosi remaja di Malaysia cenderung berada pada tahap antara sederhana dan tinggi. Termasuklah remaja di SBP dalam konteks kajian ini. Namun begitu tidak dapat dipastikan apakah yang menjadi peramal tahap tinggi kecerdasan emosi dalam kalangan murid SBP.

5.2.3 Tahap Resiliensi Responden

Analisis deskriptif yang telah dijalankan bagi memastikan tahap pembolehubah resiliensi responden sebagaimana dalam jadual 4.5 menunjukkan bahawa minda resiliensi responden berada pada tahap yang tinggi. Ini merupakan dapatan yang menarik untuk dibincangkan lebih dalam kerana walaupun murid SBP terpisah dengan ibu bapa, tuntutan akademik dan tekanan lain bagi kalangan pelajar (Gherman, 2014; Haiyun, Zakaria, Ninggal & Tajudin, 2005; dan Hystad, Eid, Laberg, Johnsen, & Bartone, 2009), namun begitu murid tetap menunjukkan tahap resiliensi yang tinggi.

Walaubagaimanapun dapatan analisis ini selari dengan apa yang dinyatakan oleh Garmezy, Masten, dan Tellegen (1984) tentang peranan cabaran bagi perkembangan individu di mana cabaran (*challenge*) dianggap sebagai suatu rawatan atau terapi yang dapat meningkatkan tahap resiliensi. Menurut Zimmerman dan Arunkumar (1994) selama cabaran yang berlaku tidak terlalu tinggi dan masih bersesuaian dengan keupayaan individu, maka itu akan sangat baik bagi meningkatkan tahap resiliensi kerana individu akan belajar bagaimana menempuhi cabaran itu. Mereka akan selalu memperbaiki diri mereka dalam menempuhi cabaran, mencari penyelesaian bagi cabaran yang ditempuhi. Oleh itu dapatan kajian ini merupakan

dapatan yang wajar. Ini kerana murid sudah terbiasa dengan cabaran-cabaran yang berlaku di sekolah mahupun di asrama.

Dalam konteks kajian ini cabaran yang bersesuaian sebagaimana menurut Garnezy et al., (1984) mungkin merupakan tekanan akademik, terpisah dengan ibu bapa, kekerapan aktiviti di sekolah dan di asrama, dan seumpamanya. Dalam kajian lainnya (Hystad et al., 2009) didapati bahawa resiliensi merupakan perantara bagi hubungan antara pembolehubah tekanan akademik dan kesihatan mentaliti. Ini bermakna bahawa dalam kalangan pelajar sekolah menengah dengan tahap tekanan yang berlaku juga perlu diperhatikan bagi meningkatkan tahap resiliensi yang nantinya juga akan memberi impak pada kesihatan mentaliti.

Walaupun responden kajian ini tidak berada dalam situasi peperangan, bukan mangsa keganasan, tidak mengalami trauma, tidak mengidap penyakit yang menjangkit sepertimana kajian-kajian sebelumnya, namun mereka tetap menunjukkan tahap resiliensi yang tinggi. Ini bermaksud bahawa individu yang resilien bukan sahaja individu yang pernah mengalami peristiwa negatif namun dapat ditempuhinya dengan hasil yang positif, tetapi individu yang menempuhi suatu proses atau usaha bagi mengekalkan kemahiran (Southwick et al., 2014), juga dapat menjadi individu yang resilien walaupun tidak menempuhi peristiwa yang negatif dan menekan.

Secara umumnya, dapatan kajian ini selari dengan cita-cita Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (2013) yang mengharuskan resiliensi sebagai salah satu profil yang perlu wujud bagi kalangan pelajar dan murid. Dapatan ini merupakan manifestasi bagi pembangunan modal insan sebagaimana diharapkan

oleh PPPM yang perlu untuk terus dikekalkan agar individu murid terus berdaya tahan hingga masa hadapan.

5.2.4 Gaya keibubapaan dan Resiliensi

Aspek keibubapaan secara umumnya dapat memberi sumbangan yang signifikan terhadap peningkatan minda resiliensi individu (Joseph, 1994; dan Smokowski, Reynolds, dan Bezruczko, 1999). Remaja yang resilien dianggap cenderung akan selalu merasa bangga terhadap anggota keluarganya, terutama bagi ibu yang selalu menyediakan pemodelan positif bagi anak, selalu memberi sokongan dan perlindungan.

Dapatan analisis hubungan dan pengaruh pembolehkan gaya keibubapaan terhadap resiliensi dalam kajian ini menyokong apa yang dinyatakan oleh (Baumrind, 1991) bahawa Ibu bapa yang mengamalkan gaya Autoritatif cenderung berjaya memberikan perlindungan kepada anak daripada impak negatif perkembangan remaja. Perlindungan yang dimaksud bukanlah menjauhkan anak dari segala sesuatu yang berisiko, tetapi dengan mengamalkan gaya Autoritatif, ibu bapa dapat membangunkan mentaliti individu anak agar berdaya tahan, mudah menyesuaikan dengan apa jua keadaan, dan tak mudah terjejas kepada impak negatif perkembangan usia remaja. Oleh itu apapun jua risiko yang ditempuhi, individu remaja yang dibesarkan dengan gaya Autoritatif tidak mudah terpengaruh impak negatif sesuatu yang berisiko.

Selain itu kajian Wolfradt, Hempel, dan Miles (2003), Nijhof dan Engels (2007), serta Dusek dan Danko (1994) mendapati bahawa remaja yang mempersepsikan ibu bapa mereka sebagai ibu bapa yang mengamalkan gaya Permisif dan Autoritatif

menunjukkan skor yang tinggi dalam aspek penyelesaian masalah (*active coping behavior*) manakala Connor dan Davidson (2003); Edward (2005); Swanson, Valiente, Lemery-Chalfant, dan Caitlin O'Brien (2011) menganggap *coping behavior* sebagai salah satu kayu ukur dan aspek penting individu yang resilien. Oleh itu adalah wajar dalam kajian ini didapati bahawa gaya keibubapaan Autoritatif memberi sumbangan yang positif dan signifikan terhadap resiliensi. Namun begitu hasil analisis terhadap pembolehkan gaya keibubapaan Permisif didapati mempunyai hubungan yang negatif dan tidak signifikan dalam ujian korelasi, juga didapati menyumbang secara negatif yang signifikan dalam ujian regresi terhadap tahap resiliensi dalam kalangan murid SBP.

Selain *coping behavior*, kepuasan hidup merupakan salah satu ciri penting daripada individu yang resilien. Individu yang resilien akan selalu berpuas hati dengan kehidupan yang dijalani. Sebagaimana kajian yang dijalankan oleh Abolghasemi dan Varaniyab (2010) bahawa individu yang berdaya tahan tinggi atau resilien cenderung selalu berpuas hati dengan apa jua keadaan. Gaya Autoritatif melalui tiga dimensinya (*strickness-supervision, psychological authonomy granting, dan social support/involvement*) berhubungan positif yang signifikan dengan kepuasan hidup (Suldo & Huebner, 2013) manakala dalam kajian ini kepuasan hidup juga menjadi salah satu kayu ukur yang diwakili dalam beberapa item soal selidik.

Dalam kajian ini, salah satu aspek yang diukur bagi memastikan tahap resiliensi responden iaitu orientasi masa hadapan (*future orientation*). Individu yang resilien dianggap selalu mempunyai motivasi atau tujuan yang harus dicapai pada masa hadapan (Jew et al., 1999). Dapatan kajian ini juga selari dengan dapatan kajian Jambori dan Sallay (2003) yang mendapati bahawa gaya keibubapaan memberi

sumbangan yang positif dan signifikan terhadap orientasi masa hadapan anak. Ibu bapa memainkan peranan penting dalam merangka masa hadapan remaja. Walaupun individu remaja dapat merangka masa hadapannya secara sendiri, tetapi ibu bapa tetap memberikan peranan penting, sama ada berperanan dengan memberi garis panduan dan membantu remaja merangka masa hadapan.

Dapatan kajian ini juga selari dengan dapatan beberapa kajian sebelumnya (Permata & Listiyandini, 2015; Kritzas & Grobler, 2005; Ritter, 2005; Eisenberg, Chang, Ma, & Huang, 2009) yang mendapati bahawa gaya Autoritatif banyak menyumbang terhadap pembangunan minda resiliensi. Dapatan kajian mereka mendapati bahawa individu yang resilien beranggapan bahawa mereka telah dibesarkan oleh ibu bapa mereka dengan gaya Autoritatif.

Namun begitu, dapatan ini tidak selari dengan dapatan kajian Gera dan Kaur (2014) yang mendapati bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya keibubapaan dengan resiliensi. Perbezaan dapatan kajian ini berkemungkinan disebabkan oleh perbezaan konteks dan konsep kajian sehingga dapatan kajianpun berbeza. Gera dan Kaur (2014) tidak menggunakan tipologi gaya keibubapaan Baumrind (1991) bagi membina pembolehubah gaya keibubapaan manakala pembolehubah resiliensi cenderung difokuskan pada keupayaan individu untuk bangkit semula setelah mengalami peristiwa hidup yang begitu menekan. Bukan konteks resiliensi yang diperlukan oleh populasi individu secara umum.

Secara umumnya dapatan kajian ini selari dengan teori Ekologi yang menganggap ibu bapa sebagai salah satu faktor penting dan paling rapat dalam menentukan perkembangan anak (Bronfenbrenner, 1994). Beliau (1994) menjelaskan bahawa

institusi keluarga termasuk dalam kategori mikrosistem di mana individu anak akan banyak menghabiskan waktu sebelum memasuki tahap remaja, sebelum mereka mencuba mengenali dunia luar yang lebih mencabar. Oleh itu seluruh aspek dalam institusi keluarga, termasuk aspek gaya keibubapaan yang diamalkan oleh ibu bapa akan memberi kesan yang berkekalan terhadap perkembangan anak.

5.2.5 Kecerdasan Emosi dan Resiliensi

Dapatan analisis korelasi dan regresi bagi pembolehubah kecerdasan emosi terhadap resiliensi sebagaimana ditunjukkan dalam jadual 4.8 dan 4.11 juga menyokong dapatan kajian Schneider et al., (2013); Montgomery, Scwean, Burt, Dyke, Thorne, Hindes, McCrimmon, dan Kohur, (2008); Armstrong, Galligan, dan Critchley, (2011); Liu, Wang, dan Lü, (2013) yang mendapati bahawa kecerdasan emosi dapat menjadi peramal positif yang signifikan terhadap resiliensi. Menurut Davis dan Humphrey (2012), dan Herbert, Manjula, dan Philip (2013) kecerdasan emosi akan membentuk keupayaan daya tindak individu dalam menempuhi pelbagai macam keadaan yang mencabar, ia juga akan mudah memberikan daya tindak yang positif. Dapatan ini juga selari dengan dapatan kajian Ajlaa Ali Mansor (2005) kecerdasan emosi memberikan pengaruh yang positif dan signifikan terhadap peningkatan tahap resiliensi dalam kalangan murid sekolah berasrama penuh.

Dapatan ini menunjukkan bahawa individu tidak dapat menjadi individu yang resilien dengan sendirinya. Ia memerlukan faktor-faktor yang dapat menyumbang terhadap pembangunan resiliensi. Dalam model resiliensi yang dibina oleh Kumpfer (1999), kecerdasan emosi merupakan faktor internal yang dapat menjadi pelindung bagi individu dari sesuatu tekanan. Ianya akan membantu individu dalam bertidak balas atau dalam bertindak balas dengan suatu tekanan. Individu dengan kecerdasan

emosi yang tinggi akan mudah beradaptasi dengan pelbagai keadaan yang menekan. Ia tidak mudah tertekan secara emosional, dan tidak mudah putus asa.

Menurut Schneider et al., (2013), kecerdasan emosi akan mengarahkan tindak balas individu dalam menempuhi suatu cabaran atau tekanan. Individu dengan kecerdasan emosi tinggi akan menempuhi cabaran dengan mudah manakala individu dengan kecerdasan emosi rendah akan kesulitan dalam menempuhi suatu cabaran.

Sementara itu resiliensi sering ditakrifkan sebagai suatu proses atau hasil bagi individu yang berada dalam keadaan yang mencabar, menekan, dan berisiko. Maka keberanian untuk menempuhi cabaran, keupayaan untuk menganggap bahawa sesuatu tekanan merupakan perkara yang wajar, dan pemahaman bahawa segala sesuatu kemungkinan akan berisiko sama ada berisiko secara negatif mahupun positif. Dalam perkara ini Panno (2016) mendapati bahawa kecerdasan emosi mempunyai hubungan yang positif dan signifikan dengan keberanian individu dalam berdepan dengan cabaran yang berisiko. Individu yang resilien terkadang juga menempuhi semua keadaan itu, namun dengan cara dan tindak balas yang benar (Davis & Humphrey, 2012), serta berjaya menempuhi semua cabaran itu tanpa terjejas pada impak negatif daripada risiko, cabaran dan tekanan. Menurut Garmezy, Masten, dan Tellegen (1984) cabaran dianggap sebagai suatu rawatan atau terapi yang dapat meningkatkan tahap resiliensi individu selagi cabaran-cabaran itu masih lagi dalam tahap yang wajar dan bersesuaian dengan keupayaan individu.

Oleh itu, dapatan kajian ini yang mendapati bahawa kecerdasan emosi menyumbang secara positif yang signifikan terhadap resiliensi juga merupakan perkara yang wajar walaupun kajian ini dijalankan dalam konteks individu yang berbeza dengan kajian-

kajian sebelumnya. Maksudnya, walaupun responden kajian ini bukan mangsa peperangan, bukan pengidap suatu penyakit kronik, bukan mangsa penderaan seksual sebagaimana responden kajian sebelumnya, kecerdasan emosi juga memainkan peranan penting bagi pembangunan minda resiliensi dalam kalangan murid SBP.

5.2.6 Pengaruh Gaya Keibubapaan dan Kecerdasan Emosi terhadap Resiliensi

Sebagaimana dapatan analisis yang ditunjukkan dalam jadual 4.12 yang menunjukkan bahawa gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi dapat meramalkan atau menyumbang terhadap peningkatan tahap resiliensi. Dapatan ini membenarkan model resiliensi yang dibina oleh Kumpfer (1999) di mana beliau menganggap gaya keibubapaan sebagai salah satu faktor luaran dan kecerdasan emosi sebagai salah satu faktor dalaman yang dapat meramalkan resiliensi. Gaya Permissif didapati menyumbang secara negatif terhadap resiliensi manakala gaya Autoritatif dan kecerdasan emosi menyumbang secara positif yang signifikan.

Walaubagaimanapun, dibandingkan gaya Autoritatif, kecerdasan emosi jauh lebih menyumbang secara positif yang signifikan terhadap resiliensi. Ini dapat dilihat dalam jadual 4.12 yang menunjukkan nilai koefisien bagi pembolehubah gaya Autoritatif iaitu 0.16 manakala nilai koefisien bagi pembolehubah kecerdasan emosi iaitu 0.69.

Dapatan ini dapat diinterpretasikan bahawa faktor dalaman (kecerdasan emosi) jauh lebih menyumbang terhadap pembangunan minda resiliensi berbanding faktor luaran (gaya keibubapaan). Sebagaimana dijelaskan pada bahagian awal bahawa kecerdasan emosi dalam kajian ini merupakan kecerdasan emosi dari perspektif murid. Maka dari itu wajar jika kecerdasan emosi dalam kajian ini yang merupakan faktor

dalam atau faktor yang datang daripada individu itu sendiri didapati lebih menyumbang terhadap tahap resiliensi dibandingkan gaya keibubapaan yang bukan merupakan faktor yang datang dari dalam diri murid.

5.3 Implikasi Penyelidikan

Terdapat dua implikasi daripada dapatan kajian ini, iaitu implikasi secara teoritikal dan praktikal.

5.3.1 Implikasi Teoritikal

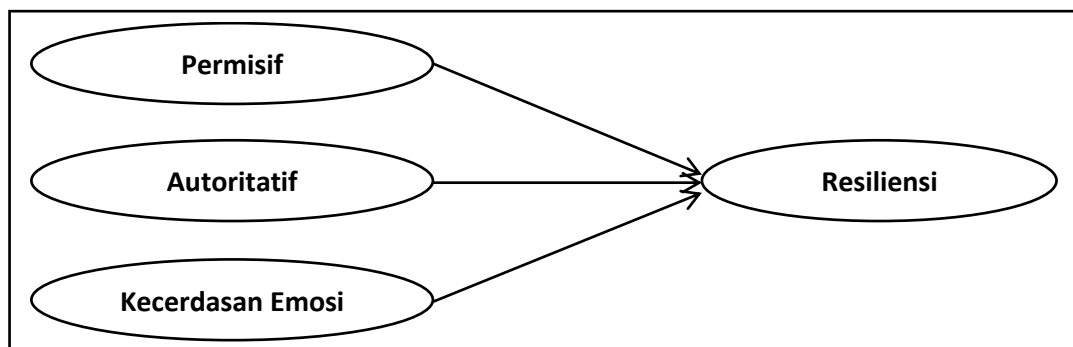
Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa resiliensi tidak hanya dapat ditakrifkan sebagai keupayaan individu dalam menempuhi risiko negatif yang tinggi seperti individu mangsa penderaan seksual sebagaimana kajian (Marriott, Hamilton, & Harrop, 2014), mangsa keganasan (Martinez, Anne Bogat, von Eye, & Levendosky, 2015), situasi peperangan (Brody & Baum, 2007), percubaan bunuh diri (Dwyer, 2013), dan pengidap kanser (Zainab Chaudhry, Mansor Abu Talib, Hamidin Awang, 2016). Tetapi juga merangkumi aspek bagaimana individu menghadapi tekanan belajar, tinggal di asrama yang mengharuskan mereka terpisah dari ibu bapa, dan mengalami tekanan emosional.

Secara teoritikal, dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian Garmezy, Masten, dan Tellegen (1984), dan Zimmerman dan Arunkumar (1994) yang mendapati bahawa cabaran merupakan suatu rawatan atau terapi yang dapat meningkatkan tahap resiliensi individu selagi cabaran yang berlaku tidak terlalu tinggi dan masih bersesuaian dengan keupayaan murid. Oleh itu cabaran sebenarnya sangat berpeluang bagi meningkatkan tahap resiliensi. Ini kerana murid akan belajar

bagaimana menempuhi cabaran itu, belajar mengubah suai dengan keadaan yang mencabar, dan mencari penyelesaian bagi cabaran yang ditempuhi.

Dapatan kajian ini juga menguatkan definisi resiliensi yang tidak terlalu menekankan aspek risiko trauma, mengalami peristiwa yang kritikal, tertekan, mengidap penyakit, mangsa penderaan seksual, mangsa keganasan, dan seumpamanya sebagaimana resiliensi yang ditakrifkan sebagai proses untuk memanfaatkan pelbagai kemahiran bagi mengekalkan kesejahteraan (Southwick et al., 2014). Dalam konteks responden kajian ini responden perlu juga untuk mengekalkan kecemerlangan akademik, mengekalkan pelbagai kemahiran dan keupayaan yang dimiliki, mengekalkan tujuan masa hadapan, mengekalkan pergaulan sosial yang baik, dan mengekalkan kesihatan.

Memandangkan dapatan kajian-kajian sebelumnya yang kebanyakan mendapati bahawa gaya keibubapaan dan kecerdasan emosi dapat menyumbang terhadap resiliensi dalam konteks yang berisiko tinggi. Kajian ini juga mendapati keputusan yang sama dalam konteks dan budaya tempatan. Ini bermaksud bahawa walaupun individu murid tidak berada dalam kondisi berisiko yang kritikal sebagaimana kajian-kajian sebelumnya, gaya keibubapaan khususnya gaya autoritatif dan kecerdasan emosi tetap menjadi faktor penting dalam pembangunan minda resiliensi sebagaimana ditunjukkan dalam rajah 5.1.



Rajah 5.1. Kerangka konseptual dan hasil kajian

5.3.2 Implikasi Praktikal

Selain memberi implikasi secara teoritikal, kajian ini juga memberi implikasi secara praktikal bagi meningkatkan tahap minda resiliensi dalam kalangan murid SBP. Iaitu agar ibu bapa sentiasa mengamalkan atau mengekalkan gaya keibubapaan Autoritatif yang telah diamalkan dalam membesarkan anak kerana gaya keibubapaan autoritatif dapat memberikan pengaruh atau sumbangan yang positif dan signifikan terhadap pembangunan resiliensi dalam kalangan murid sebagaimana dapatan kajian ini. Apalagi murid yang tinggal di asrama juga hampir dapat dipastikan bahawa mereka juga akan menempuhi pelbagai macam cabaran.

Kepada pihak sekolah kajian ini juga akan menjadi salah satu sumber maklumat berkenaan dengan pentingnya pembangunan minda resiliensi sejak usia remaja, sebab setelah mereka lulus daripada peringkat sekolah menengah, mereka akan menjumpai cabaran hidup yang lebih mencabar daripada sebelumnya seperti memasuki dunia kerja yang penuh dengan persaingan yang kompetitif, dunia pendidikan tinggi yang juga lebih mencabar, tekanan hidup yang lebih menekan, dan seumpamanya. Oleh itu dengan mempunyai minda resilien atau daya tahan yang baik, para pelajar itu diharapkan tetap dapat mengekalkan kemahiran yang dimiliki walau apapun jua cabaran yang ditempuhi

Menurut Brooks (2006) sekolah dapat menguatkan resiliensi dalam kalangan murid dengan mengembangkan kecekapan sosial murid, salah satunya dengan meningkatkan kecerdasan emosi murid, meningkatkan hubungan antara murid dengan orang dewasa yang peduli, menyampaikan harapan yang tinggi untuk prestasi akademik dan sosial murid, memaksimumkan peluang penyertaan pelajar dalam persekitaran sekolah, menggalakkan ketahanan bagi guru dan kakitangan di sekolah,

serta mewujudkan perkongsian atau kerjasama antara sekolah dengan keluarga khususnya dengan ibu bapa berkenaan dengan gaya keibubapaan yang diamalkan.

5.4 Cadangan Penyelidikan Masa Hadapan

Kajian ini tentu belumlah sempurna atau masih terdapat beberapa kekurangan sama ada dari aspek populasi kajian, kaedah, dan konsep kajian. Oleh itu pengkaji merasakan perlu memberi cadangan kepada kajian-kajian seterusnya agar dapat melengkapi kajian ini, antaranya:

1. Kajian ini tidak membandingkan antara kelompok individu yang mengamalkan gaya Permisif dan Autoritatif. Dengan demikian tidak dapat dipastikan apakah tahap resiliensi bagi kumpulan murid yang mempersepsikan ibu bapa mereka sebagai Permisif atau apakah tahap resiliensi bagi kumpulan murid yang mempersepsikan ibu bapa mereka sebagai Autoritatif. Oleh itu pengkaji mencadangkan bagi kajian-kajian seterusnya yang ingin mengkaji berkaitan gaya keibubapan dengan resiliensi untuk mengkaji berdasarkan kepada kumpulan gaya keibubapaan seperti disebutkan.
2. Maklumat gaya keibubapaan yang digunakan dalam kajian ini hanya dari persepsi anak. Maka akan sangat baik jika kajian seterusnya juga menggunakan persepsi ibu bapa secara langsung untuk dibandingkan dengan kajian ini.
3. Berdasarkan pada tinjauan literatur, terdapat beberapa kajian yang mendapati bahawa gaya keibubapaan juga dapat menjadi peramal terhadap kecerdasan emosi, manakala dalam kajian ini dan beberapa kajian sebelumnya juga didapati bahawa kecerdasan emosi juga dapat menyumbang secara positif dan signifikan terhadap resiliensi. Maka pengkaji juga mencadangkan pada kajian kajian

berikutnya untuk menjadikan kecerdasan emosi sebagai pembolehubah pengantara antara hubungan gaya keibubapaan dengan resiliensi.

4. Dicadangkan juga pada pengkaji seterusnya untuk memastikan adakah terdapat perbezaan tahap resiliensi murid yang tinggal di asrama dan yang tinggal di rumah bersama keluarga. Ini juga penting untuk dikaji apakah tinggal di asrama akan semakin meningkatkan tahap resiliensi kerana jika individu remaja tinggal secara terpisah dengan ibu bapa akan belajar untuk hidup berdikari, belajar berinteraksi sosial, menghadapi cabaran sendiri, dan mengurus segala sesuatu secara berdikari.

5.5 Rumusan

Semua dapatan kajian ini dapat dirumuskan bahawa gaya keibubapaan Autoritatif yang dibina oleh Baumrind (1967) memberikan sumbangan positif yang signifikan terhadap resiliensi, manakala gaya Permisif didapati menyumbang secara negatif yang signifikan. Sementara itu kecerdasan emosi juga didapati menjadi peramal yang sangat signifikan dalam pembangunan minda resiliensi.

RUJUKAN

- Abolghasemi, A., & Taklavi Varaniyab, S. (2010). Resilience and perceived stress: Predictors of life satisfaction in the students of success and failure. In *Procedia - Social and Behavioral Sciences* (Vol. 5, pp. 748–752). <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.178211>
- Aghili, M., & Kashani, M. (2014). Empirical Study of the Relationship Between Parenting Style, And Children's Emotional Intelligence. *Saussurea*, 4, 1–5.
- Alias Baba (2010). Statistik Penyelidikan Dalam Pendidikan Dan Sains Sosial. Bangi: Penerbitan UKM. Dalam *Jurnal Majlis dekan Pendidikan Malaysia*, 5.
- Aminabadi, N. A., Pourkazemi, M., Babapour, J., & Oskouei, S. G. (2012). The impact of maternal emotional intelligence and parenting style on child anxiety and behavior in the dental setting. *Medicina Oral, Patologia Oral Y Cirugia Bucal*, 17(6), 1089–1095. <http://doi.org/10.4317/medoral.17839>
- Armstrong, A. R., Galligan, R. F., & Critchley, C. R. (2011). Emotional intelligence and psychological resilience to negative life events. *Personality and Individual Differences*, 51(3), 331–336. <http://doi.org/10.1016/j.paid.2011.03.025>
- Baumrind, D. (1967). Prototypical Descriptions of 3 Parenting Styles. *Psychology*, 37(1966), 1967–1967.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56–95. <http://doi.org/10.1177/02724316911111004>
- Baumrind., D. (1968). Baumrind, Diana, Authoritarian vs. Authoritative Parental Control, *Adolescence*, 3:11 (1968:Fall) p.255, 11.
- Benoit, A., Lacourse, E., & Claes, M. (2013). Pubertal timing and depressive symptoms in late adolescence: The moderating role of individual, peer, and

parental factors. *Development and Psychopathology*, 25(2), 455–71.
<http://doi.org/10.1017/S0954579412001174>

Bernard, H. R., & Bernard, H. R. (2012). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches*. Sage.

Bitsika, V., Sharpley, C.F. & Peters, K. (2010). How is resilience associated with anxiety and depression? Analysis of factor score interactions within a homogeneous sample. *German journal of psychiatry*, 13(1), 9-16.

Brody, D., & Baum, N. L. (2007). Israeli kindergarten teachers cope with terror and war: Two implicit models of resilience. *Curriculum Inquiry*, 37(1), 9–31.
<http://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2007.00379.x>

Bronfenbrenner, U. (1994). *Ecological models of human development*. Readings on the Development of Children.

Brooks, J. E. (2006). Strengthening Resilience in Children and Youths: Maximizing Opportunities through the Schools. *Children & Schools*, 28(2), 69–76.
<http://doi.org/10.1093/cs/28.2.69>

Brooks, R. (2013). The power of parenting. In *Handbook of resilience in children* (pp. 297–314). <http://doi.org/10.1007/b107978>

Buri, J. R. (1991). Parental authority questionnaire. *Journal of Personality Assessment*. http://doi.org/10.1207/s15327752jpa5701_13

Cherniss, C., Extein, M., Goleman, D., & Weissberg, R. P. (2006). Emotional Intelligence : What Does the Research Really Indicate ? *Emotional Intelligence : What Does the Research Really Indicate ? Educational Psychologist*, 41(4), 239–245. <http://doi.org/10.1207/s15326985ep4104>

Chua, Y. P. (2011). *Kaedah dan Statistik Penyelidikan* (2nd ed.). McGraw-Hill Education.

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). Research Methods in Education. Education (Vol. 55). http://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2007.00388_4.x
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new Resilience scale: The Connor-Davidson Resilience scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76–82. <http://doi.org/10.1002/da.10113>
- Crnic, K., & Low, C. (2002). Handbook of Parenting: Practical Issues in Parenting. Handbook of Parenting Volume 5 Practical Issues in Parenting (Vol. 5).
- Cunningham, M., & Swanson, D. P. (2014). Educational Resilience in African American Adolescents. *Journal of Negro Education*, 79(4), 473–487.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model, *Psychological Bulletin*, 113,487-496
- Davis, S. K., & Humphrey, N. (2012). The influence of emotional intelligence (EI) on coping and mental health in adolescence: Divergent roles for trait and ability EI. *Journal of Adolescence*, 35(5), 1369–1379. <http://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.05.007>
- Dong, L., Kuiyu, T., & Bowen, H. (2016). The Relationship between Online Interaction and Resilience : The Mediating Role of Online Social Support, 9(2), 61–70.
- Dornbusch, S. M., Ritter, P. L., Leiderman, P. H., Roberts, D. F., Fraleigh, M. J., Dornbusch, S. M., ... Herbert, P. (2015). Society for Research in Child Development The Relation of Parenting Style to Adolescent School Performance, 58(5), 1244–1257.
- Dusek, J. B., & Danko, M. (1994). Adolescent Coping Styles and Perceptions of Parental Child Rearing. *Journal of Adolescent Research*, 9(4), 412–426. <http://doi.org/10.1177/0192513X12437708>
- Dwyer, S. T. O. (2013). Suicidal ideation and resilience in family carers of people

with dementia : A pilot qualitative study
Abbreviated Title : Suicidal ideation in dementia carers
Wendy Moyle Sierra Van Wyk
Centre for Health Practice Innovation
Griffith University
Suicidal id, 17, 753–760.

Edward, K. -I. (2005a). Resilience: A Protector From Depression. *Journal of the American Psychiatric Nurses Association*, 11(4), 241–243.
<http://doi.org/10.1177/1078390305281177>

Edward, K. -I. (2005b). Resilience: When Coping Is Emotionally Intelligent. *Journal of the American Psychiatric Nurses Association*, 11(2), 101–102.
<http://doi.org/10.1177/1078390305277526>

Eisenberg, N., Chang, L., Ma, Y., & Huang, X. (2009). Relations of parenting style to Chinese children's effortful control, ego resilience, and maladjustment. *Development and Psychopathology*, 21(2), 455–477.
<http://doi.org/10.1017/S095457940900025X>

Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Fabes, R. A., Reiser, M., Bridget, C., Holgren, R., Losoya, S. (2015). The Relations of Regulation and Emotionality to Resiliency and Competent Social Functioning in Elementary School Children, 68(2), 295–311.

Erikson, E. H. (1968). *Identity youth and crisis*. United States of America: W. W Norton & Company, Inc.

Fauziah Md Jaafar, & Tengku Faekah Tengku Ariffin. (2015). Perkembangan psikososial pelajar di sebuah institusi pengajian tinggi awam malaysia: analisis perbezaan berdasarkan jantina. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 3(1), 32–46.

Fauziah Md Jaafar, Rosna Awang Hashim & Tengku Faekah Tengku Ariffin. (2012). Malaysian university student learning involvement scale (MUSLIS): Validation of a student engagement model. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 9, 15–30.

Fergus, S., & Zimmerman, M. A. (2005). *Adolescent resilience : A Framework for*

Understanding Healthy Development in the Face of Risk. *Annual Review Public Health*, 26, 399–419.
<http://doi.org/10.1146/annurev.publhealth.26.021304.144357>

Fonagy, P., Steele, M., Steele, H., Higgitt, A., & Target, M. (1994). The Emanuel Miller Memorial Lecture 1992 The Theory and Practice of Resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(2), 231–257.
<http://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01160.x>

G. Tabachnick, B., & S. Fidell, L. (2007). *Using Multivariate Statistics*. Pearson Education, Inc. (Vol. 28). <http://doi.org/10.1037/022267>

Gadeyne, E., Ghesquiere, P. & Onghena, P. 2004. Longitudinal relations between parenting and child adjustment in young children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 22, 347-358.

Garcia, F., & Gracia, E. (2009). Is always authoritative the optimum parenting style? Evidence from Spanish families. *Adolescence*, 44(173), 101-131.

Garnezy, N., Masten, A. S., & Tellegen, A. (1984). The Study of Stress and Competence in Children: A Building Block for Developmental The Study of Stress and Competence in Children: A Building Block for Developmental Psychopathology. Source: *Child Development*, 55(1), 97–111.
<http://doi.org/10.2307/1129837>

Gelman, A., & Hill, J. (2007). Missing-data imputation. In *Data Analysis Using Regression and Multilevel/Hierarchical Models* (pp. 529–543).
<http://doi.org/10.3758/s13428-011-0071-2>

Gera, M., & Kaur, J. (2014). Study of Resilience and Parenting Styles of Adolescents. *International Journal of Multidisciplinary Approach and Studies*, 1(5), 138–147.

Ghozali, I. (2011). *Aplikasi Analisis Multivariate Dengan Program IBM dan SPSS*. In *aplikasi analisis multivariate dengan program ibm spss* 19.

<http://doi.org/10.2307/1579941>

Gil-Olarte Márquez, P., Palomera Martín, R., & Brackett, M. a. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema*, 18 Suppl, 118–123.

Glover, J. (2009). *Bouncing back: How can resilience be promoted in vulnerable children and young people?* Barnardo's.

Goldstein, S., & Brooks, B. R. (2014). *Handbook of resilience in children*. Springer. <http://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.

Gonzalez, A., Greenwood, G., & Wen Hsu, J. (2001). Undergraduate students' goal orientations and their relationship to perceived parenting styles. *College Student Journal*, 35, 182–193

Hafizah Abu Bakar. (2012). Hubungan gaya keibubapaan dengan penghargaan sendiri pelajar sekolah. Ph. D Theses. Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2010). *Multivariate Data Analysis*. Prentice Hall.

Haiyun, Zakaria and Ninggal, Mohd Tajudin (2005) Stress Dikalangan Pelajar Tingkatan Empat Ynag Tinggal Di Asarma Sekolah Menengah Di Dalam Daerah Muar, Johor. Masters thesis, Universiti Teknologi Malaysia.

Hamidah binti Sulaiman. (2013). Hubungan antara kecerdasan emosi dengan gaya asuhan ibu bapa dalam kalangan remaja sekolah. Tesis Ph. D.

Hamidah Sulaiman, Afandy Sutrisno Tanjung, Norfaezah Md. Khalid, Norsafatul Aznin A.Razak, & Nor Hasbuna Salleh. (2013). Kecerdasan Emosi dalam Meningkatkan Keperibadian Remaja. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia*

Pasifik, 1(3), 28–33.

Herbert, H. S., Manjula, M., & Philip, M. (2013). Resilience and factors contributing to resilience among the offsprings of parents with schizophrenia. *Psychological Studies*, 58(1), 80–88. <http://doi.org/10.1007/s12646-012-0168-4>

Hong, O. S., Long, C. S., & Abdull Rahman, R. H. (2015). An Analysis on the Relationship between Parenting Styles and Self Esteem of Students of a University in Malaysia: A Case Study. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(4), 300–310. <http://doi.org/10.5901/mjss.2015.v6n4s3p300>

Hystad, S. W., Eid, J., Laberg, J. C., Johnsen, B. H., & Bartone, P. T. (2009). Academic Stress and Health : Exploring the Moderating Role of Personality Hardiness, 53(5), 421–429. <http://doi.org/10.1080/00313830903180349>

J. D. Mayer, Caruso, D. R., & Salovey., &. (2000). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence.

J. Johnson, P.A. Gooding, A.M. Wood, P.J. Taylor, D. Pratt, N. T. S. (2010). Resilience to suicidal ideation in psychosis: Positive self-appraisals buffer the impact of hopelessness. *Behaviour Research and Therapy*, 48(9), 883–889. <http://doi.org/10.1016/j.brat.2010.05.013>

Jambori, S., & Sallay, H. (2003). Parenting styles, aims, attitudes, and future orientation of adolescents and young adults. *Review of Psychology*, 10, 131–140.

Jarrett, R. L. . (1997). Resilience among Low-Income African American Youth : An Ethnographic Perspective Author (s): Robin L . Jarrett Published by : Wiley on behalf of the American Anthropological Association Stable URL : <http://www.jstor.org/stable/640356> REFERENCES Linked r. Wiley, 25(2), 218–229.

Jew Kathy E. Kroger, Jane, C. L. G. (1999). Development and validation of a measure of resiliency. *Measurement & Evaluation in Counseling &*

Development (American Counseling Association), 32(2), 75. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=f5h&AN=2199757&site=ehost-live&scope=site\http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=f5h&AN=2199757&site=ehost-live>

Jordan, P. J., & Troth, A. C. (2004). Managing emotions during team problem solving: Emotional intelligence and conflict resolution. *Human performance, 17*(2), 195-218.

Joseph JM (1994) The resilient child: preparing today's youth for tomorrow's world. Plenum Press, New York: 95–134

Kadambari, S. S. (2015). A correlational study of emotional intelligence and resilience among adults, 5(1), 5632.

Kaplan H. B (2013). Reconceptualizing resilience. In Goldstein, S., & Brooks, B. R. (2014). Handbook of resilience in children. Springer. <http://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>

Kinman, G., & Grant, L. (2011). Exploring stress resilience in trainee social workers: The role of emotional and social competencies. *British Journal of Social Work, 41*(2), 261–275. <http://doi.org/10.1093/bjsw/bcq088>

Kline, P. (2000). The handbook of psychological testing. *Filozofska Istrazivanja* (Vol. 25). [http://doi.org/10.1016/S0191-8869\(96\)90047-1](http://doi.org/10.1016/S0191-8869(96)90047-1)

Krejcie, R. V, & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Education and Psychological Measurement, 30*, 607–610. <http://doi.org/10.1177/001316447003000308>

Kritzas, N., & Grobler, A. A. (2005). The relationship between perceived parenting styles and resilience during adolescence. *Child & Adolescent Mental Health, 17*(1), 1–12. <http://doi.org/10.2989/17280580509486586>

- Kumpfer, K. L. (1999). Factor and processes contributing to resilience: The resilience framework. *Resilience and Development: Positive Life Adaptations*, 179–224. <http://doi.org/10.1007/b108350>
- Latham G & Green P (1997) The journey to university: a study of the first year experience. (<http://ultibase.rmit.edu.au/Articles/dec97/greenlath1.html>) Accessed 30 June 2002.
- Liu, Y., Wang, Z., & Lü, W. (2013). Resilience and affect balance as mediators between trait emotional intelligence and life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 54(7), 850–855. <http://doi.org/10.1016/j.paid.2012.12.010>
- Lösel, F., Bliesener, T., & Köferl, P. (1989). On the concept of invulnerability: Evaluation and first results of the Bielefeld project. In M. Brambring, F. Losel, & H. Skowronek (Eds.), *Children at risk: Assessment, longitudinal research, and intervention* (pp. 186–219). New York, NY: Walter de Gruyter
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2015). The construct of resilience: a critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543–562. <http://doi.org/10.1111/1467-8624.00164>
- Luthar, S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). Research on resilience: Response to commentaries. *Child Development*, 71(3), 573–575. <http://doi.org/10.1111/1467-8624.00168>
- Lyons, J. B., Schneider, T. R., & Khazon, S. (2005). The influence of emotional intelligence on performance. *Personality and Individual Differences*, 39(4), 693–703. <http://doi.org/10.1016/j.paid.2005.02.018>
- Maccoby, E. E. (1992). The role of parents in the socialization of children: An historical overview. *Developmental Psychology*, 28(6), 1006–1017. <http://doi.org/10.1037/0012-1649.28.6.1006>
- Maclean, P., & Gould, J. E. (1960). Triune Brain Concept, 1–4.

- Maria Chong Abdullah, Elias Habibah, Mahyuddin Rahil, & Jegak Uli. (2004). Emotional Intelligence and Academic Achievement among Malaysian Secondary Students. *Pakistan Journal of Psychological Research*.
- Mariani Mansor. (2004). Faktor-faktor persekitaran ekologiikal manusia ke atas perkembangan personaliti dan daya tahan kanak-kanak mangsa penderaan. Tesis Dr. Fal. Universiti Kebangsaan Malaysia Bangi
- Marriott, C., Hamilton-Giachritsis, C., & Harrop, C. (2014). Factors promoting resilience following childhood sexual abuse: A structured, narrative review of the literature. *Child Abuse Review*, 23(1), 17–34. <http://doi.org/10.1002/car.2258>
- Martínez, I., García, J. F., & Yubero, S. (2007). Parenting styles and adolescents' self-esteem in brazil 1. *Psychological Reports*, 100(3), 731–745. <http://doi.org/10.2466/pr0.100.3.731-745>
- Martinez-Torteya, C., Anne Bogat, G., von Eye, A., & Levendosky, A. a. (2015). Resilience among children exposed to domestic violence: the role of risk and protective factors. *Child Development*, 80(2), 562–577. <http://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01279.x>
- Martini, S. (2014). Pengaruh Program Asrama Terhadap motivasi belajar ditinjau dari kecerdasan emosi. Universitas Sebelas Maret.
- Masten, a. S. (2012). Risk and Resilience in the Educational Success of Homeless and Highly Mobile Children: Introduction to the Special Section. *Educational Researcher*, 41(9), 363–365. <http://doi.org/10.3102/0013189X12467366>
- Mastura, M., Zaini, F., & Nor Akmar Nordin. (2007). Analisis faktor penyebab stres di kalangan pelajar.
- Mayer & Salovey. (1997). What is emotional intelligence?
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? *Emotional*

Development and Emotional Intelligence.
<http://doi.org/10.1177/1066480710387486>

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., & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion* (Washington, D.C.).
<http://doi.org/10.1037/1528-3542.1.3.232>

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion* (Washington, D.C.).
<http://doi.org/10.1037/1528-3542.1.3.232>

Mayer, J.D., DiPaolo, M.T., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54, 772-781.

MD Noor Saper. (2012). Pembinaan modul bimbingan “Tazkiyah An-Nafs” dan kesannya ke atas religiositi dan resiliensi remaja.

Mendelson, T., Turner, a K., & Tandon, S. D. (2010). Violence Exposure and Depressive Symptoms among Adolescents and Young Adults Disconnected from School and Work. *Journal of Community Psychology*, 38(5), 607–621.
<http://doi.org/10.1002/jcop>

Mikail, S. F. (2014). Never Giving Up: Dimensions of Human Resilience. *Magazine, Human Development*, 35(2).

Min, J. A., Yu, J. J., Lee, C. U., & Chae, J. H. (2013). Cognitive emotion regulation strategies contributing to resilience in patients with depression and/or anxiety disorders. *Comprehensive Psychiatry*, 54(8), 1190–1197.
<http://doi.org/10.1016/j.comppsy.2013.05.008>

Mohd Zuri Ghani, Nik Rusila Nik Yaacob, Aznan Che Ahmad, Rahimi Che Aman

dan Zainuddin Mat Isa, (2010). Perbezaan Personaliti Kestabilan Emosi Dalam Kalangan Pelajar Pintar Cerdas Akademik (Pca) Berdasarkan Jantina Dan Jenis Sekolah. *Asia Pasific Journal of Educator and Education*, 25, 153–167.

Montgomery, J. M., Schwean, V. L., Burt, J. -a. G., Dyke, D. I., Thorne, K. J., Hindes, Y. L., ... Kohut, C. S. (2008). Emotional Intelligence and Resiliency in Young Adults With Asperger's Disorder: Challenges and Opportunities. *Canadian Journal of School Psychology*, 23(1), 70–93. <http://doi.org/10.1177/0829573508316594>

Nijhof, K. S., & Engels, R. C. M. E. (2007). Parenting styles, coping strategies, and the expression of homesickness. *Journal of Adolescence*, 30(5), 709–720. <http://doi.org/10.1016/j.adolescence.2006.11.009>

Nik Hairi Omar, Azmi Abdul Manaf, & Ahmad Shazili Ayob. (2012). Pengujian Model Gaya Keibubapaan Baumrind ke atas Pencapaian Akademik Pelajar Sekolah Menengah. *Journal of Social Sciences and Humanities*, 7(1), 105–120.

Nooraini Othman, & Salasiah Khairollah. (2013). Explorasi Hubungan antara Personaliti Islamik dan Gaya Keibubapaan. *International Journal of Islamic Thought*, 4(Rohana 2010), 48–57.

Nooran Fauziah Yaakub, & Zahyah Hanafi. (2003). Memahami Perhubungan Anak dan Ibu Bapa di Kalangan Pelajar Meiayu dari Sebuah Universiti. Conference or Workshop Item (Paper). Retrieved from <http://pustaka2.upsi.edu.my/eprints/id/eprint/367>

Norsaleha Mohd. Salleh, Ab Halim Tamuri, Noor Hafizah Mohd. Haridi, Salleh Amat, & Amriah Buang. (2016). Kecerdasan emosi bertauhid dalam kalangan remaja Muslim Malaysia. *GEOGRAFIA Online TM Malaysian Journal of Society and Space*, 12(5), 179–190.

Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory*. McGraw-Hill, New York (Vol. 3). Retrieved from <http://scholar.google.com.vn/scholar?q=Psychometric+Theory+3rd&btnG=&hl>

=vi&as_sdt=0,5#0

- Olsson, C. a., Bond, L., Burns, J. M., Vella-Brodrick, D. a., & Sawyer, S. M. (2003). Adolescent resilience: A concept analysis. *Journal of Adolescence*, 26(1), 1–11. [http://doi.org/10.1016/S0140-1971\(02\)00118-5](http://doi.org/10.1016/S0140-1971(02)00118-5)
- Ong, A. D., Bergeman, C. S., Bisconti, T. L., & Wallace, K. a. (2006). Psychological resilience, positive emotions, and successful adaptation to stress in later life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 730–749. <http://doi.org/10.1037/0022-3514.91.4.730>
- Palmer, B., Donaldson, C., & Stough, C. (2008). Emotional intelligence and life satisfaction., 336, 131–143. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyh&AN=2009-04345-008&site=ehost-live&scope=site>
- Panno, A. (2016). Trait Emotional Intelligence Is Related to Risk Taking when Adolescents Make Deliberative Decisions. *Games*, 7(3), 23. <http://doi.org/10.3390/g7030023>
- Parker, J. D. a., Summerfeldt, L. J., Hogan, M. J., & Majeski, S. a. (2004). Emotional intelligence and academic success: examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 36(1), 163–172. [http://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00076-X](http://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00076-X)
- Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 - 2025*. *Education*, 27(1), 1–268. <http://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Permata, D. C., & Listiyandini, R. A. (2015). Peranan pola asuh orangtua dalam memprediksi resiliensi mahasiswa tahun pertama yang merantau di Jakarta. *PESAT (Psikologi, Ekonomi, Sastra, Arsitektur & Teknik Sipil)*, 6(October 2015), 6–13.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional

intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 313–320.
[http://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00195-6](http://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00195-6)

Phasha, T. N. (2010). Educational Resilience Among African Survivors of Child Sexual Abuse in South Africa. *Journal of Black Studies*, 40(6), 1234–1253.
<http://doi.org/10.1177/0021934708327693>

Psychologists, O. H. (n.d.). The dimensions of personal resilience, 1597.

Ramos, N. S., Fernandez-Berrocal, P., & Extremera, N. (2007). Perceived emotional intelligence facilitates cognitive-emotional processes of adaptation to an acute stressor. *Cognition and emotion*, 21(4), 758-772.

Ritter, E. N. (2005). Parenting styles : their impact on the development of adolescent resiliency. Ph. D Thesis. Capella University.

Rutter, M. (2006). Implications of resilience concepts for scientific understanding. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, 1–12.
<http://doi.org/10.1196/annals.1376.002>

Salimynezhad, S., Poor, N. Y., & Valizade, A. (2015). The Studies of Relationship between Parental Styles with Emotional Intelligence in Elementary Schools Students of MAKOO. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 205(May), 221–227. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.09.063>

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1989). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. [http://doi.org/10.1016/S0962-1849\(05\)80058-7](http://doi.org/10.1016/S0962-1849(05)80058-7)

Salovey, P., Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-

Sarwar, M., Inamullah, H., Khan, N., & Anwar, N. (2010). Resilience and Academic Achievement of Male and Female Secondary Level Students in Pakistan. *Journal of College Teaching & Learning*, 7(8), 19–24. Retrieved from <https://login.ezproxy.net.ucf.edu/login?auth=shibb&url=http://search.ebscohost>.

com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ895274&site=eds-live&scope=site\nhttp://cluteinstitute-onlinejournals.com/archives/journals.cfm?Journal=Journal of College Teaching & L

Schneider, T. R., Lyons, J. B., & Khazon, S. (2013). Emotional intelligence and resilience. *Personality and Individual Differences*, 55(8), 909–914. <http://doi.org/10.1016/j.paid.2013.07.460>

Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2010). *A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling*. *Technometrics* (Vol. 47). <http://doi.org/10.1198/tech.2005.s328>

Schutte, N. S., Malou, 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. [http://doi.org/10.1016/S0191-8869\(98\)00001-4](http://doi.org/10.1016/S0191-8869(98)00001-4)

Sekaran, U., & Bougie, R. (2014). *Research methods for business. Research methods for business.*

Seoud, J. N., & Ducharme, F. (2015). Factors associated with resilience among female family caregivers of a functionally or cognitively impaired aging relative in Lebanon: A correlational study. *Journal of Research in Nursing*. <http://doi.org/10.1177/1744987115599672>

Serap Akgun, J. C. (2003). Learned Resourcefulness Moderates the Relationship Between Academic Stress and Academic Performance. *Educational Psychology*, Vol. 23, No. 3, 2003.

Setyowati, A., Hartati, S., & Sawitri, D. R. (n.d.). Hubungan antara kecerdasan emosional dengan resiliensi pada siswa penghuni rumah damai

Shalini, a, & Balakrishna Acharya, Y. T. (2013). Perceived Paternal Parenting style on Emotional Intelligence of Adolescents. *Guru Journal of Behavioral and*

Social Sciences, 1(4), 194–202.

Skrove, M., Lydersen, S., & Indredavik, M. S. (2016). Resilience factors may moderate the associations between pubertal timing , body mass and emotional symptoms in adolescence, 96–104. <http://doi.org/10.1111/apa.13171>

Smeeckens, C., Stroebe, M. S., & Abakoumkin, G. (2012). The impact of migratory separation from parents on the health of adolescents in the Philippines. *Social Science & Medicine*, 75(12), 2250-2257.

Smokowski P. R., Reynolds A. J., and Bezruczko N. (1999) Resilience and protective factors in adolescence. *Journal of School Psychology* 37:425–448

Sousa, C. a, Haj-Yahia, M. M., Feldman, G., & Lee, J. (2013). Individual and collective dimensions of resilience within political violence. *Trauma, Violence & Abuse*, 14(3), 235–54. <http://doi.org/10.1177/1524838013493520>

Southwick, S. M., Bonanno, G. a, Masten, a S., Panter-Brick, C., & Yehuda, R. (2014). Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives. *Eur J Psychotraumatol*, 5, 1–19. <http://doi.org/10.3402/ejpt.v5.25338>

Spence, G., Oades, L. G., & Caputi, P. (2004). Trait emotional intelligence and goal self-integration: important predictors of emotional well-being?. *Personality and Individual Differences*, 37(3), 449-461

Strong, C. (2015). Childhood Adversity , Timing of Puberty and Adolescent Depressive Symptoms : A Longitudinal Study in Taiwan. *Child Psychiatry & Human Development*. <http://doi.org/10.1007/s10578-015-0570-y>

Struthers, C. W., Perry, R. P., & Menec, V. H. (2000). an Examination of the Relationship Among Academic Stress , Coping , Motivation , and Performance in College. *Research in Higher Education*, 41(5), 581–592. <http://doi.org/10.2307/40196403>

- Suldo, S. M., & Huebner, E. S. (2013). The Role of Life Satisfaction in the Relationship between Authoritative Parenting Dimensions and Adolescent Problem Behavior. *Journal of Research on Adolescence*, 23(1), 165–195.
- Susanto, M. D. (2013). Keterlibatan ayah dalam pengasuhan, kemampuan coping dan resiliensi remaja. *Jurnal Sains Dan Praktik Psikologi*, 1(2), 101–113.
- Suzyliana Mamat. (2016). Tahap Kecerdasan Emosi Dalam Kalangan Remaja Di Kolej Universiti Islam Melaka Emotional Intelligence Levels Among Youth in Kolej Universiti Islam Melaka. *Journal of Social Science Jilid*, 1(1), 115–136.
- Swanson, J., Valiente, C., Lemery-Chalfant, K., & Caitlin O'Brien, T. (2011). Predicting Early Adolescents' Academic Achievement, Social Competence, and Physical Health From Parenting, Ego Resilience, and Engagement Coping. *The Journal of Early Adolescence*, 31(4), 548–576. <http://doi.org/10.1177/0272431610366249>
- Taormina, R. J. (2015). Adult Personal Resilience: A New Theory, New Measure, and Practical Implications. *Psychological Thought*, 8(1), 35–46. <http://doi.org/10.5964/psyc.v8i1.126>
- Tim, S., & Amanda, K. (2006). Applied EI. The importance of attitudes in developing emotional intelligence.
- Triyanto, & Iskandar. (2014). Family Support needed for Adolescent Puberty, 3(2), 51–57. Retrieved from http://ijnonline.com/index.php/ijn/article/view/74/pdf_36
- Tugade, M. M., & Fredrickson, B. L. (2007). Regulation of positive emotions: Emotion regulation strategies that promote resilience. *Journal of Happiness Studies*, 8(3), 311–333. <http://doi.org/10.1007/s10902-006-9015-4>
- Uma, L. U. D. & M. (2013). Parenting styles and emotional intelligence of adolescents. *The Journal of Research Angraui*, XLI.
- Veselska, Z., Madarasova, A., Orosova, O., Gajdosova, B., Dijk, J. P. Van, &

- Reijneveld, S. A. (2009). Addictive Behaviors Self-esteem and resilience : The connection with risky behavior among adolescents. *Addictive Behaviors*, 34(3), 287–291. <http://doi.org/10.1016/j.addbeh.2008.11.005>
- Webster-Stratton, Carolyn. (1998, October). Preventing conduct problems in Head Start Children. Strengthening parenting competencies. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66(5), 715-730.
- Wilks, S. E. (2008). Resilience amid Academic Stress : The Moderating Impact of Social Support among Social Work Students, 9(2), 106–125.
- Wolfradt, U., Hempel, S., & Miles, J. N. V. (2003). Perceived parenting styles, depersonalisation, anxiety and coping behaviour in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 34(3), 521–532. [http://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00092-2](http://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00092-2)
- Yewchuck, C. and Jobagy, S. (1991). Gifted adolescents: At risk for suicide. *European Journal for Higher Ability*, 2, 73–85
- Zahyah Hanafi (2004) Malay adolescents' perceptions of maternal and paternal parenting styles. *Malaysian Journal of Learning and Instruction (MJLI)*, 1 (1). pp. 131-161. ISSN 1675-8110
- Zahyah Hanafi (2008). Teori pembangunan kanak-kanak. In: *Pembangunan kanak-kanak teori, isu dan cabaran*. Arah Pendidikan, Shah Alam, pp. 1-16. ISBN 9789833718528
- Zainab Chaudhry, Mansor Abu Tal ib, Hamidin Awang, S. 'odah A. (2016). Pakistan Journal of Life and Social Sciences Resilience among Malaysian Adolescent Cancer Patients and their Caregivers : A Review. *Pakistan Journal of Life and Social Sciences*, 14, 1–11.
- Zaiton Mohamad, B. R. (2014). Hubungan Daya Ketahanan Dan Sokongan Sosial Terhadap Kesunyian Pelajar Dalam Institusi Pengajian Tinggi. *Fakulti Psikologi Dan Pendidikan, Universiti Malaysia Sabah*, (28), 1–6.

- Zakeri, H., Jowkar, B., & Razmjoe, M. (2010). Parenting styles and resilience. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 5(2), 1067–1070. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.236>
- Zarinah Arshat, Rozumah Baharudin, Rumaya Juhari, & Rojanah Kahar, (2002). Tingkah Laku Keibubapaan dan Penyesuaian Tingkah Laku Anak dalam Keluarga Berisiko di Luar Bandar, 10(2), 165–178.
- Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R. D., & MacCann, Carolyn. (2003, March-June). Development of Emotional Intelligence: Towards a Multi-Level Investment Model. *Human Development* (0018716X), 46(2/3), pp. 69-96. DOI: 10.1159/000068580.
- Zhang, B., Zhao, F., Ju, C., & Ma, Y. (2014). Paternal Involvement as Protective Resource of Adolescents' Resilience: Roles of Male Gender-Role Stereotype and Gender. *Journal of Child and Family Studies*, 1955–1965. <http://doi.org/10.1007/s10826-014-9995-3>
- Zimmerman, M. a, & Arunkumar, R. (1994). Resiliency research: Implications for schools and policy. *Social Policy Report*, 8(4), 1–20.
- Zolkoski, S. M., & Bullock, L. M. (2012). Resilience in children and youth: A review. *Children and Youth Services Review*, 34(12), 2295–2303. <http://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2012.08.009>

LAMPIRAN

Lampiran A

Item Soal Selidik



**School of Education
and Modern Languages**
Pusat Pengajian Pendidikan dan Bahasa Moden
Universiti Utara Malaysia

Kajian ini bertujuan mengukur gaya keibubapaan, kecerdasan emosi dan tahapan resiliensi. Diharap kerjasama anda untuk menjawab soal selidik ini dengan jujur dan ikhlas. Soal selidik ini hanya digunakan untuk tujuan kajian sahaja. Terima kasih atas kerjasama yang anda berikan.

BAHAGIAN A: MAKLUMAT DEMOGRAFI

Nama :

Tingkatan :

Jantina :

Lelaki

Perempuan

Umur :

13 tahun

14 tahun

15 tahun

16 tahun

17 tahun

18 tahun

BAHAGIAN B : PARENTAL AUTHORITY QUESTIONNAIRE (PAQ)

Kenyataan berikut menggambarkan perasaan anda kepada ibu dan bapa. Terdapat dua jawapan dalam setiap item untuk gaya keibubapaan (A & B). Tandakan \surd pada jawapan pilihan anda.

A	Ibu
B	Bapa

1	2	3	4	5
Sangat tidak setuju	Tidak setuju	Hampir setuju	Setuju	Sangat setuju

Bil	Item Item	Jawapan					
		A	1	2	3	4	5
1.	Ibubapa saya membenarkan saya melakukan apa jua yang ingin saya lakukan, walaupun mereka tidak bersetuju terhadap perkara yang saya lakukan itu.	A	1	2	3	4	5
		B	1	2	3	4	5
2.	Ibubapa saya menganggap saya tidak perlu mematuhi peraturan keluarga.	A	1	2	3	4	5
		B	1	2	3	4	5
3.	Ibubapa saya kurang memberi kawalan terhadap tingkahlaku saya.	A	1	2	3	4	5
		B	1	2	3	4	5
4.	Ibubapa saya membenarkan saya membuat keputusan sendiri tanpa sebarang arahan daripada mereka.	A	1	2	3	4	5
		B	1	2	3	4	5
5.	Ibubapa saya kurang bertanggung jawab untuk memberikan garis panduan dan arahan dalam membentuk tingkah laku saya.	A	1	2	3	4	5
		B	1	2	3	4	5
6.	Ibubapa saya membenarkan saya memberi pandangan dan membentuk keputusan untuk diri saya sendiri.	A	1	2	3	4	5
		B	1	2	3	4	5
7.	Ibubapa saya selalu memenuhi apa juga keinginan saya.	A	1	2	3	4	5
		B	1	2	3	4	5
8.	Ibubapa saya selalu memberi arahan dan panduan yang rasional dalam kehidupan saya.	A	1	2	3	4	5
		B	1	2	3	4	5
9.	Ibubapa saya bersedia mendengarkan pendapat dan pandangan saya.	A	1	2	3	4	5
		B	1	2	3	4	5
10.	Jika ibubapa saya membuat sesuatu keputusan yang melukakan hati saya, mereka akan berbincang semula mengenai keputusan mereka dan mengakui kesalahan mereka.	A	1	2	3	4	5
		B	1	2	3	4	5
11.	Ibubapa saya akan mengambilkira terhadap setiap pandangan dan pendapat saya sebelum membuat keputusan.	A	1	2	3	4	5
		B	1	2	3	4	5
12.	Ibubapa saya bersikap terbuka untuk saya memberi pandangan jika sekiranya	A	1	2	3	4	5
		B	1	2	3	4	5

	peraturan yang ditetapkan dalam keluarga tidak munasabah.						
13.	Ibubapa saya mempunyai standard tingkah laku yang jelas terhadap saya, namun mereka bersedia untuk menyesuaikan standard itu dengan keperluan saya.	A	1	2	3	4	5
		B	1	2	3	4	5
14.	Saya tahu harapan ibubapa terhadap saya, tetapi saya dibenarkan berbincang jika harapan mereka tidak munasabah.	A	1	2	3	4	5
		B	1	2	3	4	5
15.	Ibubapa saya memberi hala tuju atau arahan yang jelas terhadap aktiviti dan tingkah laku saya, tetapi saya dibenarkan berbincang jika saya tidak bersetuju.	A	1	2	3	4	5
		B	1	2	3	4	5



UUM
Universiti Utara Malaysia

BAHAGIAN C: KECERDASAN EMOSI

Kenyataan berikut menggambarkan perasaan anda terhadap diri anda.
Tandakan \surd pada jawapan pilihan anda.

1	2	3	4	5
Sangat tidak setuju	Tidak setuju	Hampir setuju	Setuju	Sangat setuju

Bil.	Item Item	Jawapan				
		1	2	3	4	5
1.	Saya tahu masa yang sesuai untuk menyuarkan masalah peribadi saya kepada orang lain	1	2	3	4	5
2.	Apabila saya berdepan dengan halangan, saya mengingati kembali waktu silam di mana saya berjaya menghadapi halangan yang serupa.	1	2	3	4	5
3.	Saya menjangkakan yang saya akan berjaya dalam kebanyakan perkara yang saya lakukan	1	2	3	4	5
4.	Orang lain mendapati mudah untuk menyuarkan masalah kepada saya	1	2	3	4	5
5.	Saya sukar untuk memahami mesej bukan lisan daripada orang lain	1	2	3	4	5
6.	Pengalamana yang pernah saya lalui menyebabkan saya dapat menilai kembali apa yang penting dan tidak penting.	1	2	3	4	5
7.	Ketika suasana fikiran dan perasaan saya berubah lebih baik, saya akan mudah melihat kemungkinan-kemungkinan baru	1	2	3	4	5
8.	Emosi adalah salah satu perkara yang menjadikan hidup saya lebih bermakna	1	2	3	4	5
9.	Saya sedar akan perasaan yang saya alami	1	2	3	4	5
10.	Saya sering menjangkakan perkara yang baik akan berlaku	1	2	3	4	5
11.	Saya suka berkongsi perasaan dan fikiran saya dengan orang lain	1	2	3	4	5
12.	Saya tahu bagaimana untuk mengekalkan emosi positif (seronok, gembira, dan bahagia) dalam tempoh yang lama	1	2	3	4	5
13.	Saya dapat membantu dan menggembirakan orang lain	1	2	3	4	5
14.	Saya menginginkan aktiviti- aktiviti yang boleh menggembirakan saya	1	2	3	4	5
15.	Saya menyedari mesej bukan lisan (ekspresi muka, gerakan tubuh) yang saya tunjukkan kepada orang lain	1	2	3	4	5
16.	Saya dapat menyesuaikan diri dengan cara yang boleh diterima oleh orang lain.	1	2	3	4	5
17.	Saya mudah menyelesaikan masalah sekiranya suasana fikiran dan perasaan saya positif (gembira, seronok)	1	2	3	4	5

18.	Saya dapat mengenalpasti perasaan yang sedang dialami orang lain dengan melihat ekspresi muka mereka	1	2	3	4	5
19.	Saya tahu mengapa perasaan dan fikiran saya berubah	1	2	3	4	5
20.	Apabila saya berada dalam suasana fikiran dan perasaan yang positif, saya akan dapat menghasilkan idea-idea baru	1	2	3	4	5
21.	Saya dapat mengawal emosi saya	1	2	3	4	5
22.	Saya mudah mengenali emosi yang saya alami.	1	2	3	4	5
23.	Saya memotivasikan diri dengan membayangkan hasil yang baik daripada tugas yang saya laksanakan	1	2	3	4	5
24.	Saya memuji orang lain apabila mereka telah melakukan sesuatu yang baik	1	2	3	4	5
25.	Saya sedar akan mesej bukan lisan yang ditunjukkan oleh orang lain	1	2	3	4	5
26.	Apabila orang lain menceritakan kepada saya peristiwa penting dalam hidupnya, saya merasakan seolah-olah saya mengalaminya sendiri	1	2	3	4	5
27.	Apabila saya merasakan ada perubahan emosi, saya cenderung untuk menghasilkan idea-idea baru	1	2	3	4	5
28.	Apabila saya berhadapan dengan cabaran, saya cepat berputus asa kerana saya berfikir saya akan gagal	1	2	3	4	5
29.	Saya tahu apa perasaan yang dialami orang lain dengan hanya melihat ekspresi muka atau gerak tubuh mereka	1	2	3	4	5
30.	Saya membantu orang lain ketika mereka bersedih supaya mereka berasa lebih baik	1	2	3	4	5
31.	Saya menggunakan suasana fikiran dan perasaan yang baik dalam menempuhi halangan	1	2	3	4	5
32.	Saya boleh mengetahui perasaan orang lain dengan cara mendengar nada suara mereka	1	2	3	4	5
33.	Sukar bagi saya memahami mengapa orang lain merasakan apa yang mereka rasa	1	2	3	4	5

BAHAGIAN D: RESILIENSI

Kenyataan berikut menggambarkan perasaan anda terhadap diri anda.
Tandakan \surd pada jawapan pilihan anda.

1	2	3	4	5
Sangat tidak setuju	Tidak setuju	Hampir setuju	Setuju	Sangat setuju

Bil	Item Item	Jawapan				
		1	2	3	4	5
1.	Saya percaya suatu masa nanti impian saya akan menjadi kenyataan.	1	2	3	4	5
2.	Saya berpuashati dengan kehidupan saya sekarang.	1	2	3	4	5
3.	Saya boleh melakukan banyak perkara.	1	2	3	4	5
4.	Saya rasa saya mempunyai sikap yang baik.	1	2	3	4	5
5.	Saya dapat mengendalikan perkara-perkara penting dalam hidup saya.	1	2	3	4	5
6.	Saya percaya esok adalah lebih baik daripada hari ini.	1	2	3	4	5
7.	Saya rasa guru-guru dapat membantu saya	1	2	3	4	5
8.	Saya bersedia untuk menghadapi apa juga perkara yang akan berlaku	1	2	3	4	5
9.	Jika saya tidak tahu saya akan bertanya.	1	2	3	4	5
10.	Saya percaya orang lain juga mempunyai masalah.	1	2	3	4	5
11.	Saya mudah memberi bantuan kepada orang lain.	1	2	3	4	5
12.	Saya peka kepada perasaan orang lain.	1	2	3	4	5
13.	Saya berani mengambil risiko untuk menjadi lebih baik.	1	2	3	4	5
14.	Saya selalu membuat keputusan terhadap apa yang sepatutnya saya lakukan dalam kehidupan saya.	1	2	3	4	5
15.	Bagi saya risiko adalah sesuatu yang berbaloi.	1	2	3	4	5
16.	Saya akan menghadapi risiko apabila ia berpadanan dengan kesan dan akibatnya.	1	2	3	4	5
17.	Saya mampu menghadapi situasi yang mencemaskan.	1	2	3	4	5
18.	Saya bersedia menghadapi risiko jika ianya perlu.	1	2	3	4	5

Lampiran B

Kelulusan untuk Menjalankan Kajian



KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA
MINISTRY OF EDUCATION MALAYSIA
BAHAGIAN PERANCANGAN DAN PENYELIDIKAN DASAR PENDIDIKAN
EDUCATIONAL PLANNING AND RESEARCH DIVISION
ARAS 1-4, BLOK E8
KOMPLEKS KERAJAAN PARCEL E
PUSAT Pentadbiran Kerajaan Persekutuan
62604 PUTRAJAYA



KEMENTERIAN
PENDIDIKAN
MALAYSIA

Telefon : 03-8884 6500
Faks : 03-8884 6439
Laman Web : www.moe.gov.my

Ruj. Kami : KPM.600-3/2/3 Jld ()

Tarikh : 02 Mac 2017

Dedy Anshori
K.P.: A 7352869

Adi Susilo (90055)
D403 DPP Proton
Universiti Utara Malaysia
06010 Sintok
Kedah

Tuan,

KELULUSAN UNTUK MENJALANKAN KAJIAN DI SEKOLAH, INSTITUT PENDIDIKAN GURU, JABATAN PENDIDIKAN NEGERI DAN BAHAGIAN DI BAWAH KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA

Perkara di atas adalah dirujuk.

2. Sukacita dimaklumkan bahawa permohonan tuan untuk menjalankan kajian seperti di bawah telah diluluskan.

"Pengaruh Gaya Keibubapaan dan Kecerdasan Emosi Terhadap Tahap Resilensi"

3. Kelulusan ini adalah berdasarkan kepada kertas cadangan penyelidikan dan instrumen kajian yang dikemukakan oleh tuan kepada Bahagian ini. Walau bagaimanapun kelulusan ini bergantung kepada kebenaran Jabatan Pendidikan Negeri dan Pengetua / Guru Besar yang berkenaan.

4. Surat kelulusan ini sah digunakan bermula dari **07 Mac 2017 hingga 31 Julai 2017**.

5. Tuan juga mesti menyerahkan senaskhah laporan akhir kajian dalam bentuk *hardcopy* bersama salinan *softcopy* berformat Pdf di dalam CD kepada Bahagian ini. Tuan diingatkan supaya mendapat kebenaran terlebih dahulu daripada Bahagian ini sekiranya sebahagian atau sepenuhnya dapatan kajian tersebut hendak dibentangkan di mana-mana forum, seminar atau diumumkan kepada media massa.

Sekian untuk makluman dan tindakan tuan selanjutnya. Terima kasih.

"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"

Saya yang menurut perintah,

(DR. ROSLI BIN ISMAIL)
Ketua Sektor
Sektor Penyelidikan dan Penilaian
b.p. Pengarah
Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan
Kementerian Pendidikan Malaysia



CERTIFIED TO ISO 9001:2008
CERT. NO: AR 3146

Lampiran C

Kebenaran untuk Menjalankan Kajian di Sekolah-Sekolah Negeri Kedah Darul Aman



JABATAN PENDIDIKAN NEGERI KEDAH
KOMPLEKS PENDIDIKAN, JALAN STADIUM
05604 ALOR SETAR
KEDAH DARUL AMAN



Telefon : 04-740 4000
Faks : 04-740 4342
Laman Web : www.jp.n.moe.gov.my/jpnkedah

"MUAFKAT KEDAH"

Ruj Kami : JPK. SPS.UPP 600-1/1/2 Jld 2(23)
Tarikh : 26 Mac 2017

Dedy Anshori
Adi Susilo (90055)
Universiti Utara Malaysia
06010 Sintok
Kedah Darul Aman

Tuan,

**Kebenaran Untuk Menjalankan Kajian/ Soal Selidik di Jabatan Pendidikan Negeri /
Pejabat Pendidikan Daerah dan Sekolah – Sekolah di Negeri Kedah Darul Aman**


Saya dengan hormatnya diarah merujuk kepada perkara tersebut di atas.

2. Dimaklumkan bahawa permohonan tuan untuk menjalankan kajian yang bertajuk **"Pengaruh Gaya Kelububapaan dan Kecerdasan Emosi Terhadap Tahap Resilensi "** telah diluluskan.
3. Kelulusan ini adalah berdasarkan kepada apa yang terkandung di dalam cadangan penyelidikan yang tuan kemukakan ke Kementerian Pendidikan Malaysia. Tuan dikehendaki mengemukakan senaskah laporan akhir kajian setelah selesai kelak dan diingatkan supaya mendapat kebenaran terlebih dahulu daripada Jabatan ini sekiranya sebahagian atau sepenuhnya dapatan kajian tersebut hendak dibentangkan di mana-mana forum, seminar atau diumumkan kepada media.
4. Kebenaran ini adalah tertakluk kepada persetujuan Pengetua sekolah berkenaan dan adalah sah bermula dari 7 Mac 2017 hingga 31 Julai 2017.

Sekian, terima kasih.

" BERKHIDMAT UNTUK NEGARA "
" MUAFKAT KEDAH "
" PENDIDIKAN CEMERLANG KEDAH TERBILANG "

Saya yang menurut perintah,


(**ABDULLAH BIN ABDULL MANAF, BCK**)
Penolong Pengarah Kanan (Ketua Unit)
Unit Perhubungan dan Pendaftaran
Sektor Pengurusan Sekolah
b.p. Pengarah Pendidikan Negeri Kedah Darul Aman

"1 Malaysia: Rakyat Didahulukan, Pencapaian Diutamakan"

Sila catatkan rujukan Jabatan ini apabila berhubung



Lampiran D
Kebolehpercayaan Instrumen Permisif

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	329	100.0
	Excluded ^a	0	0.0
	Total	329	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.733	14

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
PB1	28.51	25.873	.414	.710
PB2	29.33	29.754	.217	.730
PB3	29.10	28.014	.384	.715
PB4	28.12	24.822	.506	.696
PB5	29.38	29.243	.317	.723
PB6	26.99	26.317	.394	.712
PB7	27.47	28.055	.253	.729
PI1	28.57	26.343	.405	.711
PI2	29.34	29.610	.251	.728
PI3	29.16	28.678	.297	.723
PI4	28.18	24.839	.505	.697
PI5	29.40	29.380	.284	.725
PI6	27.02	26.655	.373	.715
PI7	27.56	28.558	.209	.734

PB : Permisif Bapa

PI : Permisif Ibu

Lampiran E

Kebolehpercayaan Instrumen Gaya Autoritatif

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	329	100,0
	Excluded ^a	0	0,0
	Total	329	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,838	16

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
AI1	60.49	49.232	.348	.834
AI2	60.41	48.638	.466	.828
AI3	61.05	46.235	.538	.823
AI4	60.67	48.198	.480	.827
AI5	60.93	47.050	.528	.824
AI6	60.95	49.281	.376	.833
AI7	61.01	47.354	.431	.830
AI8	60.87	47.122	.476	.827
AB1	60.45	49.346	.356	.834
AB2	60.46	48.420	.474	.828
AB3	61.09	46.665	.510	.825
AB4	60.68	48.248	.470	.828
AB5	60.89	47.827	.455	.828
AB6	60.98	49.298	.391	.832
AB7	60.98	47.497	.443	.829
AB8	60.84	47.516	.463	.828

AI : Autoritatif Ibu

AB : Autoritatif Bapa

Lampiran F
Kebolehpercayaan Instrumen Kecerdasan Emosi

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	329	100,0
	Excluded ^a	0	0,0
	Total	329	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,875	33

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
KE1	124.9422	168.140	.375	.872
KE2	124.8754	167.500	.390	.872
KE3	125.2371	167.968	.372	.872
KE4	125.2462	165.631	.409	.871
KE5	125.7234	174.359	.042	.881
KE6	124.6748	167.830	.474	.870
KE7	124.9301	166.638	.450	.870
KE8	125.1793	167.160	.327	.873
KE9	124.9058	167.659	.406	.871
KE10	125.3587	166.908	.389	.872
KE11	125.6383	167.079	.267	.876
KE12	125.2006	164.399	.464	.870
KE13	125.0426	164.748	.527	.869
KE14	124.4347	169.698	.383	.872
KE15	125.1793	165.587	.434	.871
KE16	125.2128	167.119	.427	.871
KE17	124.7173	168.081	.421	.871
KE18	125.0152	164.850	.484	.870
KE19	125.2401	163.774	.451	.870
KE20	124.8723	165.959	.489	.870
KE21	125.3830	165.237	.431	.871
KE22	125.1337	165.549	.461	.870
KE23	124.9909	165.777	.487	.870
KE24	124.8055	167.645	.416	.871

KE25	125.3556	162.644	.508	.869
KE26	125.2523	165.781	.375	.872
KE27	125.7477	166.775	.355	.872
KE28	125.0851	169.627	.214	.876
KE29	125.3131	164.374	.491	.869
KE30	124.9392	167.198	.494	.870
KE31	125.0274	166.502	.487	.870
KE32	125.1641	164.333	.481	.870
KE33	125.8298	171.806	.129	.879

KE: Kecerdasan Emosi



UUM
Universiti Utara Malaysia

Lampiran G

Kebolehpercayaan Instrumen Resiliensi

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	329	100,0
	Excluded ^a	0	0,0
	Total	329	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,865	18

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
R1	68.29	61.991	.350	.863
R2	68.78	61.271	.287	.867
R3	68.77	59.776	.471	.858
R4	69.08	59.927	.440	.860
R5	68.84	59.028	.585	.854
R6	68.45	59.370	.527	.856
R7	68.39	60.623	.412	.861
R8	68.63	58.313	.574	.854
R9	68.80	59.319	.457	.859
R10	68.14	63.777	.237	.866
R11	68.70	58.668	.580	.854
R12	68.88	58.298	.537	.855
R13	68.59	58.944	.576	.854
R14	68.64	60.199	.482	.858
R15	68.98	58.780	.494	.857
R16	68.76	59.980	.465	.859
R17	69.11	57.911	.584	.853
R18	68.67	59.899	.503	.857

Lampiran H

Kesahan Instrumen Gaya Permisif

		Correlations														
		PI1	PI2	PI3	PI4	PI5	PI6	PI7	PB1	PB2	PB3	PB4	PB5	PB6	PB7	PER
PI1	Pearson	1	.100	.162**	.217**	.097	.084	.147**	.770**	.056	.173**	.228**	.069	.074	.124*	.546**
	Sig. (2-tailed)		.071	.003	.000	.078	.130	.008	.000	.313	.002	.000	.215	.180	.025	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
PI2	Pearson	.100	1	.089	.138*	.270**	-.028	.024	.079	.911**	.167**	.078	.306**	-.028	.004	.339**
	Sig. (2-tailed)	.071		.105	.012	.000	.608	.660	.155	.000	.002	.159	.000	.618	.947	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
PI3	Pearson	.162**	.089	1	.183**	.201**	.084	-.071	.133*	.068	.753**	.161**	.231**	.108	-.047	.407**
	Sig. (2-tailed)	.003	.105		.001	.000	.127	.201	.016	.221	.000	.003	.000	.051	.396	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
PI4	Pearson	.217**	.138*	.183**	1	.202**	.240**	.055	.157**	.101	.211**	.882**	.196**	.245**	.060	.640**
	Sig. (2-tailed)	.000	.012	.001		.000	.000	.317	.004	.066	.000	.000	.000	.000	.274	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
PI5	Pearson	.097	.270**	.201**	.202**	1	.061	-.026	.023	.235**	.179**	.180**	.842**	.005	-.011	.372**
	Sig. (2-tailed)	.078	.000	.000	.000		.269	.642	.680	.000	.001	.001	.000	.923	.843	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
PI6	Pearson	.084	-.028	.084	.240**	.061	1	.079	.135*	-.038	.121*	.236**	.054	.848**	.119*	.517**
	Sig. (2-tailed)	.130	.608	.127	.000	.269		.151	.014	.490	.028	.000	.330	.000	.031	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
PI7	Pearson	.147**	.024	-.071	.055	-.026	.079	1	.110*	.010	-.056	-.004	-.041	.069	.835**	.359**
	Sig. (2-tailed)	.008	.660	.201	.317	.642	.151		.046	.858	.308	.943	.460	.213	.000	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
PB1	Pearson	.770**	.079	.133*	.157**	.023	.135*	.110*	1	.058	.227**	.235**	.048	.199**	.163**	.562**
	Sig. (2-tailed)	.000	.155	.016	.004	.680	.014	.046		.290	.000	.000	.383	.000	.003	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
PB2	Pearson	.056	.911**	.068	.101	.235**	-.038	.010	.058	1	.150**	.104	.290**	-.037	-.005	.309**
	Sig. (2-tailed)	.313	.000	.221	.066	.000	.490	.858	.290		.006	.059	.000	.499	.923	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
PB3	Pearson	.173**	.167**	.753**	.211**	.179**	.121*	-.056	.227**	.150**	1	.234**	.305**	.154**	-.017	.488**
	Sig. (2-tailed)	.002	.002	.000	.000	.001	.028	.308	.000	.006		.000	.000	.005	.752	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
PB4	Pearson	.228**	.078	.161**	.882**	.180**	.236**	-.004	.235**	.104	.234**	1	.162**	.291**	.044	.641**
	Sig. (2-tailed)	.000	.159	.003	.000	.001	.000	.943	.000	.059	.000		.003	.000	.432	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
PB5	Pearson	.069	.306**	.231**	.196**	.842**	.054	-.041	.048	.290**	.305**	.162**	1	.037	.010	.401**
	Sig. (2-tailed)	.215	.000	.000	.000	.000	.330	.460	.383	.000	.000	.003		.504	.856	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
PB6	Pearson	.074	-.028	.108	.245**	.005	.848**	.069	.199**	-.037	.154**	.291**	.037	1	.123*	.539**
	Sig. (2-tailed)	.180	.618	.051	.000	.923	.000	.213	.000	.499	.005	.000	.504		.026	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
PB7	Pearson	.124*	.004	-.047	.060	-.011	.119*	.835**	.163**	-.005	-.017	.044	.010	.123*	1	.403**
	Sig. (2-tailed)	.025	.947	.396	.274	.843	.031	.000	.003	.923	.752	.432	.856	.026		.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
SUM_PER	Pearson	.546**	.339**	.407**	.640**	.372**	.517**	.359**	.562**	.309**	.488**	.641**	.401**	.539**	.403**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Lampiran I

Kesahan Instrumen Gaya Autoritatif

		Correlations																	
		AI1	AI2	AI3	AI4	AI5	AI6	AI7	AI8	AB1	AB2	AB3	AB4	AB5	AB6	AB7	AB8	AUTO	
AI1	Pearson	1	.297**	.175**	.196**	.130*	.152**	.081	.082	.864**	.322**	.141*	.187**	.072	.167**	.043	.074	.446**	
	Sig. (2-tailed)		.000	.001	.000	.018	.006	.141	.138	.000	.000	.010	.001	.193	.002	.433	.178	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
AI2	Pearson	.297**	1	.421**	.322**	.172**	.101	.172**	.138*	.300**	.766**	.350**	.240**	.134*	.114*	.179**	.138*	.543**	
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.002	.068	.002	.012	.000	.000	.000	.000	.015	.038	.001	.012	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
AI3	Pearson	.175**	.421**	1	.356**	.367**	.200**	.139*	.227**	.155**	.366**	.871**	.288**	.322**	.181**	.129*	.143**	.626**	
	Sig. (2-tailed)	.001	.000		.000	.000	.000	.012	.000	.005	.000	.000	.000	.000	.001	.019	.010	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
AI4	Pearson	.196**	.322**	.356**	1	.267**	.158**	.142**	.168**	.189**	.346**	.303**	.852**	.228**	.149**	.122*	.168**	.559**	
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.000	.004	.010	.002	.001	.000	.000	.000	.000	.007	.027	.002	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
AI5	Pearson	.130*	.172**	.367**	.267**	1	.224**	.270**	.297**	.113*	.184**	.355**	.263**	.876**	.152**	.265**	.258**	.610**	
	Sig. (2-tailed)	.018	.002	.000	.000		.000	.000	.000	.040	.001	.000	.000	.000	.006	.000	.000	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
AI6	Pearson	.152**	.101	.200**	.158**	.224**	1	.165**	.225**	.134*	.079	.151**	.096	.233**	.844**	.154**	.219**	.465**	
	Sig. (2-tailed)	.006	.068	.000	.004	.000		.003	.000	.015	.153	.006	.082	.000	.000	.005	.000	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
AI7	Pearson	.081	.172**	.139*	.142**	.270**	.165**	1	.351**	.044	.132*	.124*	.162**	.225**	.189**	.901**	.318**	.535**	
	Sig. (2-tailed)	.141	.002	.012	.010	.000	.003		.000	.424	.017	.025	.003	.000	.001	.000	.000	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
AI8	Pearson	.082	.138*	.227**	.168**	.297**	.225**	.351**	1	.069	.121*	.204**	.225**	.232**	.211**	.328**	.892**	.570**	
	Sig. (2-tailed)	.138	.012	.000	.002	.000	.000	.000		.209	.028	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
AB1	Pearson	.864**	.300**	.155**	.189**	.113*	.134*	.044	.069	1	.373**	.146**	.214**	.051	.196**	.084	.102	.450**	
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.005	.001	.040	.015	.424	.209		.000	.008	.000	.360	.000	.130	.063	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
AB2	Pearson	.322**	.766**	.366**	.346**	.184**	.079	.132*	.121*	.373**	1	.336**	.310**	.141*	.110*	.190**	.162**	.552**	
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.001	.153	.017	.028	.000		.000	.000	.010	.047	.001	.003	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
AB3	Pearson	.141*	.350**	.871**	.303**	.355**	.151**	.124*	.204**	.146**	.336**	1	.326**	.320**	.167**	.139*	.170**	.601**	
	Sig. (2-tailed)	.010	.000	.000	.000	.000	.006	.025	.000	.008	.000		.000	.000	.002	.012	.002	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
AB4	Pearson	.187**	.240**	.288**	.852**	.263**	.096	.162**	.225**	.214**	.310**	.326**	1	.212**	.124*	.160**	.206**	.551**	
	Sig. (2-tailed)	.001	.000	.000	.000	.000	.082	.003	.000	.000	.000	.000		.000	.024	.004	.000	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
AB5	Pearson	.072	.134*	.322**	.228**	.876**	.233**	.225**	.232**	.051	.141*	.320**	.212**	1	.169**	.229**	.209**	.546**	
	Sig. (2-tailed)	.193	.015	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.360	.010	.000	.000		.002	.000	.000	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
AB6	Pearson	.167**	.114*	.181**	.149**	.152**	.844**	.189**	.211**	.196**	.110*	.167**	.124*	.169**	1	.210**	.258**	.477**	
	Sig. (2-tailed)	.002	.038	.001	.007	.006	.000	.001	.000	.000	.047	.002	.024	.002		.000	.000	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
AB7	Pearson	.043	.179**	.129*	.122*	.265**	.154**	.901**	.328**	.084	.190**	.139*	.160**	.229**	.210**	1	.358**	.542**	
	Sig. (2-tailed)	.433	.001	.019	.027	.000	.005	.000	.000	.130	.001	.012	.004	.000	.000		.000	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
AB8	Pearson	.074	.138*	.143**	.168**	.258**	.219**	.318**	.892**	.102	.162**	.170**	.206**	.209**	.258**	.358**	1	.556**	
	Sig. (2-tailed)	.178	.012	.010	.002	.000	.000	.000	.000	.063	.003	.002	.000	.000	.000	.000		.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
SUM _AUT 0	Pearson	.446**	.543**	.626**	.559**	.610**	.465**	.535**	.570**	.450**	.552**	.601**	.551**	.546**	.477**	.542**	.556**	1	
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Lampiran J

Kesahan Instrumen Kecerdasan Emosi

		Correlations																																			
		KE1	KE2	KE3	KE4	KE5	KE6	KE7	KE8	KE9	KE10	KE11	KE12	KE13	KE14	KE15	KE16	KE17	KE18	KE19	KE20	KE21	KE22	KE23	KE24	KE25	KE26	KE27	KE28	KE29	KE30	KE31	KE32	KE33	KE		
KE1	Pearson	1	.195	.224	.121	.085	.250	.272	.192	.253	.236	.177	.233	.197	.222	.150	.208	.264	.146	.204	.185	.217	.206	.243	.183	.179	.093	.046	.039	.146	.213	.197	.057	.000	.427		
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.028	.126	.000	.000	.000	.000	.001	.000	.000	.000	.007	.000	.008	.000	.000	.001	.000	.000	.000	.001	.001	.093	.402	.475	.008	.000	.000	.000	.006	.999	.000		
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329		
KE2	Pearson	.195	1	.138	.182	-.071	.308	.277	.257	.257	.283	.012	.150	.281	.106	.088	.266	.219	.203	.176	.279	.279	.111	.245	.165	.165	.151	.176	.177	.144	.203	.264	.150	.027	.443		
	Sig. (2-tailed)			.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.824	.005	.055	.109	.000	.000	.001	.000	.000	.004	.000	.003	.005	.001	.001	.009	.000	.000	.000	.006	.626	.000	.000	.000		
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329		
KE3	Pearson	.224	.138	1	.248	.010	.102	.174	.166	.187	.308	.133	.203	.302	.204	.156	.272	.190	.120	.183	.210	.222	.197	.241	.125	.147	.103	.159	.202	.076	.166	.256	.107	.048	.425		
	Sig. (2-tailed)				.000	.012	.000	.052	.055	.002	.001	.016	.000	.000	.005	.001	.023	.001	.023	.001	.023	.001	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
KE4	Pearson	.121	.182	.248	1	-.041	.158	.140	.053	.116	.264	.097	.240	.337	.108	.241	.222	.125	.200	.099	.129	.173	.068	.178	.185	.208	.207	.148	.386	.311	.251	.295	.134	.469			
	Sig. (2-tailed)					.028	.001	.000	.456	.004	.011	.338	.035	.000	.078	.000	.049	.000	.022	.000	.074	.020	.002	.219	.001	.001	.000	.000	.007	.000	.000	.000	.000	.015	.000		
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
KE5	Pearson	.085	-.071	.010	-.041	1	.018	-.021	-.006	.015	.013	.013	-.053	.051	.122	.077	-.023	.003	.021	-.005	-.065	-.060	-.010	.026	-.020	.238	.005	.012	.066	.001	-.017	.076	.015	.122	.027		
	Sig. (2-tailed)						.126	.199	.852	.456	.747	.698	.910	.785	.812	.817	.336	.354	.026	.166	.675	.951	.684	.934	.239	.275	.854	.641	.714	.714	.735	.024	.105	.122	.102		
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
KE6	Pearson	.250	.308	.102	.158	.018	1	.358	.145	.290	.180	.082	.249	.187	.248	.198	.226	.329	.313	.297	.311	.244	.292	.292	.185	.189	.218	.143	.080	.251	.209	.327	.225	.145	.514		
	Sig. (2-tailed)							.000	.000	.006	.004	.747	.000	.008	.000	.001	.140	.000	.001	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.001	.001	.000	.009	.147	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
KE7	Pearson	.272	.277	.174	.140	-.021	.358	1	.300	.185	.224	.046	.165	.229	.185	.203	.168	.258	.290	.247	.389	.314	.195	.204	.087	.248	.103	.169	.033	.270	.170	.222	.240	.045	.498		
	Sig. (2-tailed)								.000	.000	.001	.000	.048	.001	.001	.001	.001	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
KE8	Pearson	.192	.257	.186	.053	-.006	.145	.389	1	.357	.177	.090	.044	.165	.216	.135	.172	.172	.090	.121	.236	.153	.172	.239	.098	.112	.123	.142	.022	.100	.158	.170	.026	.394			
	Sig. (2-tailed)																																				
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
KE9	Pearson	.253	.277	.187	.116	.015	.290	.185	.357	1	.225	.119	.168	.205	.240	.159	.300	.196	.134	.272	.169	.196	.231	.244	.220	.143	.141	.193	.042	.182	.236	.174	.145	.064	.456		
	Sig. (2-tailed)																																				
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
KE10	Pearson	.236	.283	.308	.264	.013	.180	.224	.177	.225	1	.071	.214	.311	.152	.212	.210	.128	.125	.219	.265	.263	.143	.180	.104	.154	.136	.177	.111	.118	.198	.200	.017	.446			
	Sig. (2-tailed)																																				
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
KE11	Pearson	.150	.088	.156	.241	.077	.196	.203	.134	.159	.212	.152	.148	.281	.217	1	.238	.214	.357	.207	.287	.168	.154	.161	.175	.440	.276	.176	.051	.356	.140	.245	.011	.480			
	Sig. (2-tailed)																																				
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
KE12	Pearson	.233	.150	.203	.240	-.053	.249	.185	.044	.168	.214	.198	1	.328	.161	.148	.277	.299	.232	.344	.270	.388	.376	.308	.212	.267	.172	.202	.130	.228	.161	.197	.072	.520			
	Sig. (2-tailed)																																				
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
KE13	Pearson	.197	.281	.302	.337	.051	.187	.229	.165	.205	.311	.135	.328	1	.185	.281	.270	.228	.284	.163	.277	.285	.265	.255	.184	.324	.232	.251	.145	.284	.461	.244	.284	.075	.572		
	Sig. (2-tailed)																																				
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
KE14	Pearson	.222	.106	.204	.108	.122	.248	.185	.216	.240	.152	.191	.161	.185	1	.217	.216	.315	.222	.109	.293	.050	.115	.151	.202	.220	.198	.068	.099	.143	.192	.310	.198	.051	.425		
	Sig. (2-tailed)																																				
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
KE15	Pearson	.007	.109	.005	.000	.166	.000	.000	.015	.004	.000	.006	.007	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.001	.358	.000	.011	.000	.000	.000	.755	.000		
	Sig. (2-tailed)																																				
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	
KE16	Pearson	.208	.265</																																		

Lampiran K

Kesahan Instrumen Resiliensi

		Correlations																		
		R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	R8	R9	R10	R11	R12	R13	R14	R15	R16	R17	R18	RE
R1	Pearson	1	.190	.275	.226	.260	.231	.229	.229	.203	-.059	.149	.155	.220	.257	.215	.156	.181	.165	.422
	Sig. (2-tailed)		.001	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.287	.007	.005	.000	.000	.000	.005	.001	.003	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R2	Pearson	.190	1	.329	.246	.156	.175	.187	.170	.134	.095	.270	.208	.086	.105	.166	.049	.111	.062	.383
	Sig. (2-tailed)	.001		.000	.000	.005	.001	.001	.002	.015	.086	.000	.000	.122	.056	.002	.372	.044	.265	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R3	Pearson	.275	.329	1	.324	.355	.254	.208	.295	.205	-.002	.312	.243	.238	.188	.273	.216	.393	.267	.537
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.964	.000	.000	.000	.001	.000	.000	.000	.000	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R4	Pearson	.226	.246	.324	1	.436	.314	.232	.310	.248	.010	.292	.246	.235	.239	.189	.127	.253	.202	.517
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.862	.000	.000	.000	.000	.001	.022	.000	.000	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R5	Pearson	.260	.156	.355	.436	1	.381	.228	.346	.268	.158	.406	.357	.408	.325	.334	.294	.405	.328	.634
	Sig. (2-tailed)	.000	.005	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.004	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R6	Pearson	.231	.175	.254	.314	.381	1	.478	.319	.334	.233	.296	.276	.336	.292	.240	.284	.241	.281	.595
	Sig. (2-tailed)	.000	.001	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R7	Pearson	.229	.187	.208	.232	.228	.478	1	.375	.292	.233	.283	.237	.231	.190	.090	.121	.165	.153	.494
	Sig. (2-tailed)	.000	.001	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.001	.103	.029	.003	.005	.000	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R8	Pearson	.229	.170	.295	.310	.346	.319	.375	1	.330	.145	.345	.355	.461	.337	.278	.291	.433	.320	.638
	Sig. (2-tailed)	.000	.002	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.008	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R9	Pearson	.203	.134	.205	.248	.268	.334	.292	.330	1	.320	.313	.277	.345	.287	.192	.189	.231	.199	.614
	Sig. (2-tailed)	.000	.015	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.001	.000	.000	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R10	Pearson	-.059	.095	-.002	.010	.158	.233	.233	.145	.320	1	.189	.139	.162	.130	.122	.197	.074	.114	.322
	Sig. (2-tailed)	.287	.086	.964	.862	.004	.000	.000	.008	.000		.001	.012	.003	.019	.027	.000	.178	.038	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R11	Pearson	.149	.270	.312	.292	.406	.296	.283	.345	.313	.189	1	.629	.372	.306	.382	.243	.316	.241	.638
	Sig. (2-tailed)	.007	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.001		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R12	Pearson	.155	.208	.243	.246	.357	.276	.237	.355	.277	.139	.629	1	.368	.250	.272	.261	.430	.300	.605
	Sig. (2-tailed)	.005	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.012	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R13	Pearson	.220	.086	.238	.235	.408	.336	.231	.461	.345	.162	.372	.368	1	.410	.394	.274	.427	.402	.636
	Sig. (2-tailed)	.000	.122	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.003	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R14	Pearson	.257	.105	.188	.239	.325	.292	.190	.337	.287	.130	.306	.250	.410	1	.305	.279	.338	.306	.549
	Sig. (2-tailed)	.000	.056	.001	.000	.000	.000	.001	.000	.000	.019	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R15	Pearson	.215	.166	.273	.189	.334	.240	.090	.278	.192	.122	.382	.272	.394	.305	1	.498	.380	.320	.561
	Sig. (2-tailed)	.000	.002	.000	.001	.000	.000	.103	.000	.000	.027	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R16	Pearson	.156	.049	.216	.127	.294	.284	.121	.291	.189	.197	.243	.261	.274	.279	.498	1	.451	.461	.528
	Sig. (2-tailed)	.005	.372	.000	.022	.000	.000	.029	.000	.001	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R17	Pearson	.181	.111	.393	.253	.405	.241	.165	.433	.231	.074	.316	.430	.427	.338	.380	.451	1	.596	.637
	Sig. (2-tailed)	.001	.044	.000	.000	.000	.000	.003	.000	.000	.178	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
R18	Pearson	.165	.062	.267	.202	.328	.281	.153	.320	.199	.114	.241	.300	.402	.306	.320	.461	.596	1	.559
	Sig. (2-tailed)	.003	.265	.000	.000	.000	.000	.005	.000	.000	.038	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329
SUM_RE	Pearson	.422	.383	.537	.517	.634	.595	.494	.638	.614	.322	.638	.605	.636	.549	.561	.528	.637	.559	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329	329

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Lampiran L
Hasil Ujian Statistik Deskriptif

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Sum	Mean	Std. Deviation
Permisif	329	1.21	3.14	719.71	2.1876	.39990
Autoritatif	329	2.87	5.00	1335.00	4.0578	.45764
KE	329	2.91	4.94	1292.59	3.9289	.41264
Resiliensi	329	2.89	5.00	1329.44	4.0409	.45302
Valid N (listwise)	329					



UUM
Universiti Utara Malaysia

Lampiran M

Hasil Ujian Korelasi

Correlations

		Permisif	Resiliensi
Permisif	Pearson Correlation	1	-,117*
	Sig. (2-tailed)		.034
	N	329	329
Resiliensi	Pearson Correlation	-,117*	1
	Sig. (2-tailed)	.034	
	N	329	329

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		Autoritatif	Resiliensi
Autoritatif	Pearson Correlation	1	,440**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	329	329
Resiliensi	Pearson Correlation	,440**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	329	329

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		Kecerdasan Emosi	Resiliensi
Kecerdasan Emosi	Pearson Correlation	1	,701**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	329	329
Resiliensi	Pearson Correlation	,701**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	329	329

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Lampiran N

Ujian Regresi

Variables Entered/Removed^a

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	Permisif ^b		Enter

a. Dependent Variable: Resiliensi

b. All requested variables entered.

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,117 ^a	.014	.011	.45058

a. Predictors: (Constant), Permisif

b. Dependent Variable: Resiliensi

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	.925	1	.925	4.557	,034 ^b
	Residual	66.390	327	.203		
	Total	67.315	328			

a. Dependent Variable: Resiliensi

b. Predictors: (Constant), Permisif

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	4.331	.138		31.308	.000		
	Permisif	-.133	.062	-.117	-2.135	.034	1.000	1.000

a. Dependent Variable: Resiliensi

Variables Entered/Removed^a

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	Autoritatif ^b		Enter

a. Dependent Variable: Resiliensi

b. All requested variables entered.

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,440 ^a	.193	.191	.40752

a. Predictors: (Constant), Autoritatif

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	13.009	1	13.009	78.334	,000 ^b
Residual	54.306	327	.166		
Total	67.315	328			

a. Dependent Variable: Resiliensi

b. Predictors: (Constant), Autoritatif

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	2.275	.201		11.331	.000
Autoritatif	.435	.049	.440	8.851	.000

a. Dependent Variable: Resiliensi

Variables Entered/Removed^a

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	KE ^b		Enter

a. Dependent Variable: Resiliensi

b. All requested variables entered.

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,701 ^a	.491	.489	.32372

a. Predictors: (Constant), KE

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	33.046	1	33.046	315.334	.000 ^b
Residual	34.269	327	.105		
Total	67.315	328			

a. Dependent Variable: Resiliensi

b. Predictors: (Constant), KE

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	.959	.174		5.499	.000
KE	.788	.044	.701	17.758	.000

a. Dependent Variable: Resiliensi



UUM
Universiti Utara Malaysia

Lampiran O

Hasil Ujian Regresi Ganda

Variables Entered/Removed^a

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	Autoritatif, Permisif, Kecerdasan Emosi ^b		Enter

a. Dependent Variable: Resiliensi

b. All requested variables entered.

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,718 ^a	.516	.512	.31659

a. Predictors: (Constant), Autoritatif, Permisif, Kecerdasan Emosi

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	34.740	3	11.580	115.531	,000 ^b
	Residual	32.575	325	.100		
	Total	67.315	328			

a. Dependent Variable: Resiliensi

b. Predictors: (Constant), Autoritatif, Permisif, Kecerdasan Emosi

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	.733	.226		3.241	.001		
	Kecerdasan Emosi	.703	.048	.625	14.597	.000	.812	1.232
	Permisif	-.050	.044	-.044	-1.127	.261	.987	1.013
	Autoritatif	.164	.042	.166	3.871	.000	.811	1.233

Coefficient Correlations^a

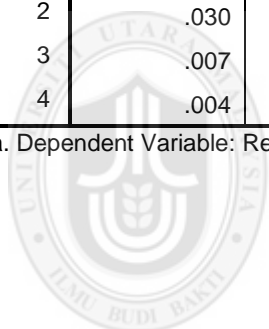
Model		Autoritatif	Permisif	Kecerdasan Emosi	
1	Correlations	Autoritatif	1.000	.065	-.426
		Permisif	.065	1.000	.055
		Kecerdasan Emosi	-.426	.055	1.000
	Covariances	Autoritatif	.002	.000	-.001
		Permisif	.000	.002	.000
		Kecerdasan Emosi	-.001	.000	.002

a. Dependent Variable: Resiliensi

Collinearity Diagnostics^a

Model	Eigenvalue	Condition Index	Variance Proportions			
			(Constant)	Kecerdasan Emosi	Permisif	Autoritatif
1	3.959	1.000	.00	.00	.00	.00
2	.030	11.504	.00	.03	.77	.05
3	.007	24.426	.03	.51	.02	.86
4	.004	30.262	.97	.45	.21	.09

a. Dependent Variable: Resiliensi



UUM
Universiti Utara Malaysia

Lampiran P
Hasil Ujian Normaliti

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Permisif	329	2.1876	.39990	1.21	3.14
Autoritatif	329	4.0578	.45764	2.87	5.00
Kecerdasan Emosi	329	3.9107	.40281	2.91	4.88
Resiliensi	329	4.0409	.45302	2.89	5.00

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

		Permisif	Autoritatif	Kecerdasan Emosi	Resiliensi
N		329	329	329	329
Normal Parameters ^{a,b}	Mean	2.1876	4.0578	3.9107	4.0409
	Std. Deviation	.39990	.45764	.40281	.45302
Most Extreme Differences	Absolute	.056	.061	.045	.050
	Positive	.048	.039	.045	.039
	Negative	-.056	-.061	-.045	-.050
Kolmogorov-Smirnov Z		1.014	1.115	.820	.909
Asymp. Sig. (2-tailed)		.256	.166	.512	.381

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

Universiti Utara Malaysia

Lampiran Q

Hasil Kajian Rintis 2

1. Keboleh Percayaan Instrumen Gaya Permisif

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.740	.729	14

Item Statistics

Item-Total Statistics

	Mean	Std. Deviation	N	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
PI1	1.69	.821	45	28.31	28.174	.430		.717
PI2	1.27	.495	45	28.73	31.245	.199		.738
PI3	1.36	.570	45	28.64	30.962	.205		.738
PI4	2.40	1.214	45	27.60	24.700	.532		.700
PI5	1.20	.661	45	28.80	30.255	.261		.733
PI6	3.60	1.116	45	26.40	26.245	.446		.713
PI7	3.36	.908	45	26.64	28.507	.336		.727
PB1	1.69	.793	45	28.31	29.083	.337		.726
PB2	1.29	.549	45	28.71	31.392	.146		.741
PB3	1.36	.570	45	28.64	30.962	.205		.738
PB4	2.49	1.180	45	27.51	25.165	.510		.704
PB5	1.22	.670	45	28.78	30.268	.254		.734
PB6	3.73	1.031	45	26.27	25.655	.562		.697
PB7	3.36	.908	45	26.64	28.689	.316		.729

2. Keboleh Percayaan Instrumen Gaya Autoritatif

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.771	.778	16

Item Statistics

Item-Total Statistics

	Mean	Std. Deviation	N	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
AI1	4.38	.912	45	60.00	38.091	.182	.782	.775
AI2	4.56	.659	45	59.82	37.422	.386	.732	.759
AI3	3.84	.824	45	60.53	34.755	.569	.896	.742
AI4	4.38	.614	45	60.00	38.227	.311	.712	.764
AI5	3.82	.716	45	60.56	36.116	.504	.944	.750
AI6	3.82	.860	45	60.56	38.525	.159	.968	.776
AI7	3.60	1.095	45	60.78	33.631	.483	.893	.748
AI8	3.73	.963	45	60.64	36.371	.316	.929	.764
AB1	4.62	.535	45	59.76	38.462	.335	.821	.763
AB2	4.49	.757	45	59.89	37.146	.352	.672	.760
AB3	3.84	.852	45	60.53	34.891	.532	.887	.745
AB4	4.33	.769	45	60.04	36.771	.387	.734	.758
AB5	3.84	.737	45	60.53	36.936	.389	.936	.758
AB6	3.78	.850	45	60.60	38.700	.146	.966	.777
AB7	3.60	1.095	45	60.78	32.722	.562	.888	.739
AB8	3.73	1.009	45	60.64	36.143	.314	.937	.765

3. Keboleh Percayaan Instrumen Kecerdasan Emosi

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.846	.856	33

Item Statistics

Item-Total Statistics

	Mean	Std. Deviation	N	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
KE1	4.09	.848	45	125.29	148.392	.371		.841
KE2	4.31	.701	45	125.07	150.927	.311		.843
KE3	3.62	.777	45	125.76	152.825	.175		.846
KE4	3.84	.976	45	125.53	147.345	.358		.842
KE5	3.29	.991	45	126.09	159.992	-.167		.857
KE6	4.49	.695	45	124.89	148.737	.446		.840
KE7	3.98	.917	45	125.40	149.064	.307		.843
KE8	3.87	1.036	45	125.51	145.710	.400		.840
KE9	4.18	.777	45	125.20	148.118	.426		.840
KE10	3.67	.879	45	125.71	142.983	.620		.835
KE11	3.51	1.342	45	125.87	147.891	.217		.848
KE12	3.91	1.041	45	125.47	145.255	.417		.840
KE13	3.93	.809	45	125.44	147.162	.457		.839
KE14	4.67	.564	45	124.71	151.346	.369		.842
KE15	3.76	.957	45	125.62	145.468	.451		.839
KE16	3.71	.895	45	125.67	149.955	.275		.844
KE17	4.56	.624	45	124.82	150.149	.409		.841
KE18	4.00	1.000	45	125.38	142.195	.570		.835
KE19	3.78	1.085	45	125.60	145.336	.393		.841
KE20	4.11	.910	45	125.27	142.700	.610		.835
KE21	3.51	1.036	45	125.87	149.255	.255		.845
KE22	3.93	1.009	45	125.44	146.480	.380		.841
KE23	4.13	.919	45	125.24	145.734	.460		.839
KE24	4.42	.621	45	124.96	149.771	.436		.841
KE25	3.60	1.116	45	125.78	147.086	.312		.843
KE26	3.82	1.154	45	125.56	143.434	.435		.839
KE27	3.31	1.083	45	126.07	153.927	.063		.851
KE28	4.04	1.065	45	125.33	149.409	.240		.846
KE29	3.87	.944	45	125.51	143.256	.559		.836
KE30	4.11	.682	45	125.27	149.791	.391		.841
KE31	4.20	.694	45	125.18	153.377	.170		.846
KE32	3.96	.796	45	125.42	147.431	.451		.840
KE33	3.20	.991	45	126.18	148.013	.323		.843

4. Keboleh Percayaan Instrumen Resiliensi

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.818	.814	18

Item Statistics

Item-Total Statistics

	Mean	Std. Deviation	N	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
R1	4.38	.684	45	68.40	48.109	.212	.527	.818
R2	4.09	1.019	45	68.69	44.901	.340	.541	.814
R3	4.02	.812	45	68.76	46.553	.305	.624	.815
R4	3.36	.908	45	69.42	44.886	.400	.511	.809
R5	3.87	.786	45	68.91	44.446	.527	.583	.802
R6	4.27	.809	45	68.51	44.256	.527	.624	.802
R7	4.44	.693	45	68.33	47.409	.283	.489	.815
R8	3.98	.965	45	68.80	42.118	.602	.643	.795
R9	4.00	.826	45	68.78	47.268	.232	.472	.819
R10	4.69	.557	45	68.09	48.946	.171	.617	.819
R11	4.16	.796	45	68.62	43.377	.627	.782	.796
R12	3.82	.777	45	68.96	44.816	.496	.673	.804
R13	4.24	.679	45	68.53	47.118	.322	.605	.813
R14	3.84	.852	45	68.93	44.064	.513	.577	.802
R15	3.67	.929	45	69.11	43.828	.479	.722	.804
R16	4.09	.733	45	68.69	45.946	.413	.615	.809
R17	3.67	.798	45	69.11	45.692	.395	.698	.809
R18	4.20	.625	45	68.58	47.159	.354	.773	.812

5. Kesahan Instrumen Gaya Permisif

Correlations																
		PI1	PI2	PI3	PI4	PI5	PI6	PI7	PB1	PB2	PB3	PB4	PB5	PB6	PB7	Permisif
PI1	Pearson	1	.097	.193	.310*	.034	.233	.060	.791**	.053	.193	.301*	.046	.195	.060	.543**
	Sig. (2-tailed)		.527	.204	.038	.827	.123	.694	.000	.731	.204	.044	.765	.199	.694	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
PI2	Pearson	.097	1	-.102	.008	.597**	-.132	-.013	.100	.964**	-.102	.044	.639**	-.125	-.064	.281
	Sig. (2-tailed)	.527		.505	.961	.000	.389	.930	.512	.000	.505	.774	.000	.415	.676	.061
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
PI3	Pearson	.193	-.102	1	.085	-.012	.086	-.030	.150	-.118	1.000**	.107	-.033	.204	-.074	.300*
	Sig. (2-tailed)	.204	.505		.577	.937	.576	.844	.326	.441	0.000	.483	.830	.180	.629	.045
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
PI4	Pearson	.310*	.008	.085	1	-.045	.356*	.157	.180	-.007	.085	.940**	-.028	.414**	.136	.676**
	Sig. (2-tailed)	.038	.961	.577		.767	.016	.304	.238	.964	.577	.000	.855	.005	.373	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
PI5	Pearson	.034	.597**	-.012	-.045	1	.142	-.008	.078	.527**	-.012	-.070	.975**	.113	-.008	.368*
	Sig. (2-tailed)	.827	.000	.937	.767		.353	.961	.610	.000	.937	.648	.000	.458	.961	.013
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
PI6	Pearson	.233	-.132	.086	.356*	.142	1	.211	.010	-.215	.086	.255	.122	.853**	.211	.596**
	Sig. (2-tailed)	.123	.389	.576	.016	.353		.165	.947	.156	.576	.090	.427	.000	.165	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
PI7	Pearson	.060	-.013	-.030	.157	-.008	.211	1	.126	.017	-.030	.110	-.021	.273	.945**	.473**
	Sig. (2-tailed)	.694	.930	.844	.304	.961	.165		.411	.911	.844	.473	.892	.069	.000	.001
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
PB1	Pearson	.791**	.100	.150	.180	.078	.010	.126	1	.107	.150	.215	.090	.063	.126	.457**
	Sig. (2-tailed)	.000	.512	.326	.238	.610	.947	.411		.485	.326	.156	.555	.681	.411	.002
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
PB2	Pearson	.053	.964**	-.118	-.007	.527**	-.215	.017	.107	1	-.118	.058	.563**	-.182	-.028	.239
	Sig. (2-tailed)	.731	.000	.441	.964	.000	.156	.911	.485		.441	.706	.000	.231	.853	.113
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
PB3	Pearson	.193	-.102	1.000**	.085	-.012	.086	-.030	.150	-.118	1	.107	-.033	.204	-.074	.300*
	Sig. (2-tailed)	.204	.505	0.000	.577	.937	.576	.844	.326	.441		.483	.830	.180	.629	.045
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
PB4	Pearson	.301*	.044	.107	.940**	-.070	.255	.110	.215	.058	.107	1	-.054	.408**	.110	.655**
	Sig. (2-tailed)	.044	.774	.483	.000	.648	.090	.473	.156	.706	.483		.723	.005	.473	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
PB5	Pearson	.046	.639**	-.033	-.028	.975**	.122	-.021	.090	.563**	-.033	-.054	1	.055	-.021	.362*
	Sig. (2-tailed)	.765	.000	.830	.855	.000	.427	.892	.555	.000	.830	.723		.721	.892	.014
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
PB6	Pearson	.195	-.125	.204	.414**	.113	.853**	.273	.063	-.182	.204	.408**	.055	1	.298*	.679**
	Sig. (2-tailed)	.199	.415	.180	.005	.458	.000	.069	.681	.231	.180	.005	.721		.047	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
PB7	Pearson	.060	-.064	-.074	.136	-.008	.211	.945**	.126	-.028	-.074	.110	-.021	.298*	1	.456**
	Sig. (2-tailed)	.694	.676	.629	.373	.961	.165	.000	.411	.853	.629	.473	.892	.047		.002
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
Sum Permisif	Pearson	.543**	.281	.300*	.676**	.368*	.596**	.473**	.457**	.239	.300*	.655**	.362*	.679**	.456**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.061	.045	.000	.013	.000	.001	.002	.113	.045	.000	.014	.000	.002	
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

6. Kesahan Instrumen Gaya Autoritatif

		Correlations																Autorit atif
		AI1	AI2	AI3	AI4	AI5	AI6	AI7	AI8	AB1	AB2	AB3	AB4	AB5	AB6	AB7	AB8	
AI1	Pearson	1	.134	.292	-.058	.001	-.028	.064	-.012	.766**	.121	.253	.108	-.046	.052	.018	-.036	.318*
	Sig. (2-tailed)		.378	.052	.706	.996	.853	.678	.937	.000	.427	.094	.480	.765	.734	.906	.813	.033
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
AI2	Pearson	.134	1	.288	.144	.262	-.263	.283	.095	.287	.718**	.360*	.120	.229	-.262	.252	.228	.472**
	Sig. (2-tailed)	.378		.055	.347	.082	.081	.059	.533	.056	.000	.015	.434	.131	.083	.095	.132	.001
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
AI3	Pearson	.292	.288	1	.253	.568**	.056	.206	-.025	.379*	.270	.903**	.263	.520**	.047	.307*	-.051	.653**
	Sig. (2-tailed)	.052	.055		.093	.000	.714	.174	.871	.010	.073	.000	.081	.000	.760	.040	.739	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
AI4	Pearson	-.058	.144	.253	1	.311*	.001	-.007	.097	-.040	.229	.202	.787**	.233	-.010	.128	.130	.397**
	Sig. (2-tailed)	.706	.347	.093		.037	.995	.965	.524	.794	.130	.183	.000	.123	.950	.400	.396	.007
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
AI5	Pearson	.001	.262	.568**	.311*	1	.058	.168	-.004	.058	.248	.512**	.316*	.936**	.008	.313*	.027	.585**
	Sig. (2-tailed)	.996	.082	.000	.037		.704	.270	.977	.705	.101	.000	.034	.000	.957	.036	.859	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
AI6	Pearson	-.028	-.263	.056	.001	.058	1	.043	.079	.147	-.108	-.070	.023	.063	.970**	.140	-.003	.289
	Sig. (2-tailed)	.853	.081	.714	.995	.704		.777	.608	.335	.481	.650	.881	.681	.000	.360	.982	.054
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
AI7	Pearson	.064	.283	.206	-.007	.168	.043	1	.349*	.047	.131	.273	.081	.090	.049	.905**	.374*	.609**
	Sig. (2-tailed)	.678	.059	.174	.965	.270	.777		.019	.761	.389	.070	.597	.556	.750	.000	.011	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
AI8	Pearson	-.012	.095	-.025	.097	-.004	.079	.349*	1	-.024	.027	.031	.154	-.028	.037	.241	.931**	.448**
	Sig. (2-tailed)	.937	.533	.871	.524	.977	.608	.019		.878	.860	.838	.314	.856	.809	.110	.000	.002
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
AB1	Pearson	.766**	.287	.379*	-.040	.058	.147	.047	-.024	1	.298*	.267	.092	.078	.161	.085	-.107	.408**
	Sig. (2-tailed)	.000	.056	.010	.794	.705	.335	.761	.878		.047	.076	.547	.610	.290	.577	.485	.005
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
AB2	Pearson	.121	.718**	.270	.229	.248	-.108	.131	.027	.298*	1	.226	.221	.180	-.075	.186	.145	.453**
	Sig. (2-tailed)	.427	.000	.073	.130	.101	.481	.389	.860	.047		.135	.144	.237	.627	.221	.343	.002
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
AB3	Pearson	.253	.360*	.903**	.202	.512**	-.070	.273	.031	.267	.226	1	.289	.431**	-.080	.322*	.030	.624**
	Sig. (2-tailed)	.094	.015	.000	.183	.000	.650	.070	.838	.076	.135		.054	.003	.600	.031	.845	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
AB4	Pearson	.108	.120	.263	.787**	.316*	.023	.081	.154	.092	.221	.289	1	.174	.012	.189	.176	.487**
	Sig. (2-tailed)	.480	.434	.081	.000	.034	.881	.597	.314	.547	.144	.054		.254	.940	.214	.248	.001
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
AB5	Pearson	-.046	.229	.520**	.233	.936**	.063	.090	-.028	.078	.180	.431**	.174	1	.016	.231	-.057	.485**
	Sig. (2-tailed)	.765	.131	.000	.123	.000	.681	.556	.856	.610	.237	.003	.254		.916	.127	.710	.001
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
AB6	Pearson	.052	-.262	.047	-.010	.008	.970**	.049	.037	.161	-.075	-.080	.012	.016	1	.122	-.044	.275
	Sig. (2-tailed)	.734	.083	.760	.950	.957	.000	.750	.809	.290	.627	.600	.940	.916		.424	.773	.068
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
AB7	Pearson	.018	.252	.307*	.128	.313*	.140	.905**	.241	.085	.186	.322*	.189	.231	.122	1	.251	.674**
	Sig. (2-tailed)	.906	.095	.040	.400	.036	.360	.000	.110	.577	.221	.031	.214	.127	.424		.097	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
AB8	Pearson	-.036	.228	-.051	.130	.027	-.003	.374*	.931**	-.107	.145	.030	.176	-.057	-.044	.251	1	.452**
	Sig. (2-tailed)	.813	.132	.739	.396	.859	.982	.011	.000	.485	.343	.845	.248	.710	.773	.097		.002
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
Sum_Autorit atif	Pearson	.318*	.472**	.653**	.397**	.585**	.289	.609**	.448**	.408**	.453**	.624**	.487**	.485**	.275	.674**	.452**	1
	Sig. (2-tailed)	.033	.001	.000	.007	.000	.054	.000	.002	.005	.002	.000	.001	.001	.068	.000	.002	
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

7. Kisah Instrumen Kecerdasan Emosi

		Correlations																																					
		KE1	KE2	KE3	KE4	KE5	KE6	KE7	KE8	KE9	KE10	KE11	KE12	KE13	KE14	KE15	KE16	KE17	KE18	KE19	KE20	KE21	KE22	KE23	KE24	KE25	KE26	KE27	KE28	KE29	KE30	KE31	KE32	KE33	KE				
KE1	Pearson	1	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29	0.29			
	Sig. (2-tailed)																																						
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45		
KE2	Pearson	0.29	1	0.54	1.06	-1.00	0.54	0.22	0.30	0.05	0.13	-0.26	1.01	-0.11	0.21	0.18	0.29	0.37	-0.62	0.33	0.40	0.17	-0.63	0.40	0.18	0.63	0.18	0.19	0.21	0.29	0.57	-0.09	-0.59	0.36	0.45	0.45	0.45		
	Sig. (2-tailed)	0.851		0.728	0.490	0.515	0.725	0.141	0.222	0.494	0.376	0.104	0.509	0.442	0.185	0.227	0.552	0.111	0.289	0.289	0.005	0.066	0.286	0.794	0.333	0.286	0.231	0.363	0.202	0.185	0.086	0.000	0.527	0.701	0.415	0.45	0.45		
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	
KE3	Pearson	0.29	0.54	1	0.28	0.27	-0.01	0.20	0.77	1.14	0.44	0.37	0.70	-0.05	0.09	-0.35	0.26	1.62	0.58	0.22	1.57	0.76	1.70	0.42	1.03	0.84	-0.127	0.089	0.48	-0.132	0.081	0.17	-0.64	-0.47	0.23	0.23	0.23		
	Sig. (2-tailed)	0.428	0.726	0.662	0.861	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958	0.958		
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	
KE4	Pearson	-0.93	1.06	0.28	1	-1.40	1.15	1.48	0.71	0.37	0.28	0.45	0.87	-0.98	0.69	0.22	0.26	1.08	0.30	0.95	0.32	-0.09	-0.34	0.22	1.48	0.31	0.17	-0.18	0.10	0.27	0.22	1.14	0.23	0.22	0.42	0.23	0.23		
	Sig. (2-tailed)	0.545	0.490	0.662	0.662	0.515	0.490	0.515	0.490	0.515	0.490	0.515	0.490	0.515	0.490	0.515	0.490	0.515	0.490	0.515	0.490	0.515	0.490	0.515	0.490	0.515	0.490	0.515	0.490	0.515	0.490	0.515	0.490	0.515	0.490	0.515	0.490	0.515	
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
KE5	Pearson	-0.58	-1.00	0.27	-1.40	1	-1.11	-2.18	-3.16	0.79	-0.96	0.40	-1.51	0.25	-0.68	-1.39	-0.57	0.82	0.23	0.40	-2.83	-3.24	-0.71	1.06	-1.66	2.10	-1.53	-1.07	-0.99	-1.39	-0.62	-1.19	-0.99	0.90	-0.90	-0.90	-0.90		
	Sig. (2-tailed)	0.704	0.515	0.661	0.358	0.469	0.151	0.035	0.605	0.532	0.793	0.323	0.873	0.658	0.381	0.708	0.594	0.881	0.795	0.81	0.30	0.62	0.48	0.27	0.167	0.316	0.485	0.520	0.362	0.591	0.437	0.520	0.695	0.559	0.559	0.559	0.559		
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
KE6	Pearson	0.56	0.54	-0.71	1.15	-1.11	1	0.30	0.28	0.68	0.19	0.18	0.34	0.22	-0.39	0.21	0.12	0.23	0.41	0.23	-0.17	0.48	-0.37	0.17	0.44	0.22	0.14	0.19	0.27	0.34	0.19	0.19	0.41	-0.15	0.49	0.49	0.49		
	Sig. (2-tailed)	0.306	0.725	0.643	0.453	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	0.459	
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
KE7	Pearson	-0.49	0.23	0.20	1.48	-2.18	0.30	1	0.44	0.13	0.32	-0.28	0.36	0.34	0.73	1.49	0.75	1.02	0.73	-0.28	0.42	0.32	0.72	0.31	-1.03	0.58	1.04	-0.62	0.94	0.27	-1.50	0.10	-0.31	0.55	-0.37	0.37	0.37		
	Sig. (2-tailed)	0.329	0.441	0.897	0.330	0.151	0.43	0.006	0.383	0.27	0.858	0.118	0.42	0.633	0.328	0.24	0.507	0.70	0.855	0.005	0.30	0.68	0.42	0.501	0.706	0.498	0.688	0.538	0.137	0.323	0.513	0.338	0.719	0.12	0.12	0.12	0.12		
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
KE8	Pearson	0.32	0.34	0.77	0.21	-3.16	2.82	0.44	1	2.84	1.75	2.46	1.38	1.25	1.17	-0.34	0.20	1.88	0.00	-0.67	0.42	0.10	0.67	0.353	0.301	-1.85	0.60	2.30	0.335	1.44	0.37	0.291	0.20	0.71	0.468	0.468	0.468		
	Sig. (2-tailed)	0.030	0.222	0.14	0.71	0.035	0.000	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	0.006	
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
KE9	Pearson	0.45	1.05	1.14	0.37	0.79	0.88	1.33	2.84	1	2.65	3.00	-0.36	2.00	3.45	2.1	2.06	2.14	0.00	2.27	2.28	-0.31	1.31	3.80	2.18	0.221	3.04	2.57	0.45	0.95	1.76	1.01	0.50	0.30	0.476	0.476	0.476		
	Sig. (2-tailed)	0.002	0.494	0.57	0.805	0.656	0.383	0.058	0.017	0.008	0.183	0.188	0.20	0.161	0.174	0.159	0.100	0.118	0.131	0.131	0.131	0.131	0.131	0.131	0.131	0.131	0.131	0.131	0.131	0.131	0.131	0.131	0.131	0.131	0.131	0.131	0.131	0.131	
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
KE10	Pearson	0.37	1.35	0.44	0.28	-0.96	-1.98	0.32	1.75	3.55	1	2.25	2.90	0.47	-1.38	0.78	1.56	2.50	2.21	0.44	-2.07	0.44	-2.07	0.44	-2.07	0.44	-2.07	0.44	-2.07	0.44	-2.07	0.44	-2.07	0.44	-2.07	0.44	-2.07	0.44	
	Sig. (2-tailed)	0.111	0.376	0.772	0.660	0.532	0.191	0.027	0.251	0.017	0.138	0.053	0.01	0.368	0.009	0.97	1.44	0.005	0.173	0.002	0.77	0.128	0.855	0.20	0.362	0.021	0.229	0.673	0.001	0.362	1.000	0.000	0.362	1.000	0.000	0.362	1.000		
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
KE11	Pearson	-0.19	-2.45	0.37	0.45	0.40	-0.19	-0.28	0.46	-0.30	2.25	1	-0.32	-1.79	0.40	0.46	0.50	0.88	1.19	0.80	0.64	-1.27	0.345	0.275	0.90	-0.888	2.00	2.16	-0.48	0.73	-0.14	-0.234	0.143	0.24	0.33	0.24	0.33	0.24	
	Sig. (2-tailed)	0.240	0.04	1.00	0.770	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	0.793	
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
KE12	Pearson	0.16	1.01	0.70	1.87	-1.51	3.44	2.36	1.36	-0.36	2.90	-0.32	1	2.63	0.26	0.69	0.69	1.48	3.93	5.06	3.95	3.80	3.19	-0.11	0.59	2.43	-0.13	1.06	0.229	0.173	0.239	0.69	0.271	0.326	0.484	0.484	0.484	0.484	
	Sig. (2-tailed)	0.283	0.509	0.448	0.217	0.323	0.021	0.118	0.372	0.813	0.553	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	0.836	
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
KE13	Pearson	1.08	1.17	-0.05	1.08	0.25	2.21	3.04	1.25	2.00	0.79	1.79	2.63	1	1.49	0.19	-0.59	1.65	4.45	2.16	3.19	0.99																	

8. Kesahan Instrumen Resiliensi

		Correlations																		
		R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	R8	R9	R10	R11	R12	R13	R14	R15	R16	R17	R18	RE
R1	Pearson	1	.146	.025	-.038	.392**	.101	.261	.013	.040	-.281	.057	.044	.237	.181	.167	.067	.236	.138	.303*
	Sig. (2-tailed)		.337	.868	.803	.008	.508	.083	.932	.793	.061	.712	.776	.117	.233	.273	.660	.118	.365	.043
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R2	Pearson	.146	1	.383**	.383**	.242	.053	-.057	.256	.216	.010	.263	.078	.001	.278	.224	.172	.065	.007	.464**
	Sig. (2-tailed)	.337		.010	.009	.109	.728	.709	.089	.154	.949	.081	.611	.996	.064	.139	.259	.670	.963	.001
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R3	Pearson	.025	.383**	1	.297*	.397**	.302*	.103	.175	0.000	-.236	.170	.042	-.134	.038	.221	.188	.363*	-.009	.406**
	Sig. (2-tailed)	.868	.010		.047	.007	.044	.499	.251	1.000	.119	.263	.782	.381	.804	.145	.217	.014	.953	.006
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R4	Pearson	-.038	.383**	.297*	1	.386**	.394**	.177	.424**	.121	-.046	.362*	.220	-.107	.161	.197	.190	-.021	.032	.505**
	Sig. (2-tailed)	.803	.009	.047		.009	.007	.246	.004	.428	.765	.015	.146	.483	.290	.194	.210	.892	.835	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R5	Pearson	.392**	.242	.397**	.386**	1	.486**	.236	.206	.245	.007	.397**	.221	.147	.308*	.249	.100	.181	.102	.604**
	Sig. (2-tailed)	.008	.109	.007	.009		.001	.118	.175	.105	.964	.007	.145	.334	.040	.099	.514	.234	.506	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R6	Pearson	.101	.053	.302*	.394**	.486**	1	.311*	.415**	.136	.087	.428**	.475**	.334*	.391**	.091	.227	.106	.027	.607**
	Sig. (2-tailed)	.508	.728	.044	.007	.001		.038	.005	.373	.568	.003	.001	.025	.008	.554	.133	.490	.860	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R7	Pearson	.261	-.057	.103	.177	.236	.311*	1	.321*	.040	-.105	.201	.277	-.043	.235	.129	.323*	.110	-.210	.371**
	Sig. (2-tailed)	.083	.709	.499	.246	.118	.038		.031	.796	.493	.185	.066	.779	.119	.397	.030	.473	.166	.012
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R8	Pearson	.013	.256	.175	.424**	.206	.415**	.321*	1	.114	.241	.478**	.358**	.216	.328*	.270	.453**	.315	.384**	.685**
	Sig. (2-tailed)	.932	.089	.251	.004	.175	.005	.031		.456	.111	.001	.016	.153	.028	.073	.002	.035	.009	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R9	Pearson	.040	.216	0.000	.121	.245	.136	.040	.114	1	.494**	.104	.142	.243	.097	-.059	-.113	.173	.132	.341**
	Sig. (2-tailed)	.793	.154	1.000	.428	.105	.373	.796	.456		.001	.498	.353	.108	.526	.699	.461	.257	.387	.022
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R10	Pearson	-.281	.010	-.236	-.046	.007	.087	-.105	.241	.494**	1	.112	.237	.206	.231	.059	.014	.119	.313	.246
	Sig. (2-tailed)	.061	.949	.119	.765	.964	.568	.493	.111	.001		.465	.117	.176	.127	.702	.929	.435	.036	.103
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R11	Pearson	.057	.263	.170	.362*	.397**	.428**	.201	.478**	.104	.112	1	.707**	.348*	.405**	.409**	.326*	.012	.301*	.692**
	Sig. (2-tailed)	.712	.081	.263	.015	.007	.003	.185	.001	.498	.465		.000	.019	.006	.005	.029	.938	.044	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R12	Pearson	.044	.078	.042	.220	.221	.475**	.277	.358*	.142	.237	.707**	1	.385**	.404**	.199	.188	.086	.122	.577**
	Sig. (2-tailed)	.776	.611	.782	.146	.145	.001	.066	.016	.353	.117	.000		.009	.006	.189	.216	.576	.426	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R13	Pearson	.237	.001	-.134	-.107	.147	.334*	-.043	.216	.243	.206	.348*	.385**	1	.303*	.024	.001	.280	.471**	.407**
	Sig. (2-tailed)	.117	.996	.381	.483	.334	.025	.779	.153	.108	.176	.019	.009	.043	.876	.995	.063	.001	.006	
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R14	Pearson	.181	.278	.038	.161	.308*	.391**	-.235	.328*	.097	.231	.405**	.404**	.303*	1	.392**	.168	.223	.102	.598**
	Sig. (2-tailed)	.233	.064	.804	.290	.040	.008	.119	.028	.526	.127	.006	.006	.043		.008	.269	.141	.503	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R15	Pearson	.167	.224	.221	.197	.249	.091	.129	.270	-.059	.059	.409**	.199	.024	.392**	1	.612**	.399**	.430**	.577**
	Sig. (2-tailed)	.273	.139	.145	.194	.099	.554	.397	.073	.699	.702	.005	.189	.876	.008		.000	.007	.003	.000
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R16	Pearson	.067	.172	.188	.190	.100	.227	.323*	.453**	-.113	.014	.326*	.188	.001	.168	.612**	1	.246	.159	.496**
	Sig. (2-tailed)	.660	.259	.217	.210	.514	.133	.030	.002	.461	.929	.029	.216	.995	.269	.000		.103	.298	.001
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R17	Pearson	.236	.065	.363*	-.021	.181	.106	.110	.315*	.173	.119	.012	.086	.280	.223	.399**	.246	1	.547**	.487**
	Sig. (2-tailed)	.118	.670	.014	.892	.234	.490	.473	.035	.257	.435	.938	.576	.063	.141	.007	.103		.000	.001
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
R18	Pearson	.138	.007	-.009	.032	.102	.027	-.210	.384**	.132	.313*	.301*	.122	.471**	.102	.430**	.159	.547**	1	.429**
	Sig. (2-tailed)	.365	.963	.953	.835	.506	.860	.166	.009	.387	.036	.044	.426	.001	.503	.003	.298	.000		.003
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
Sum_RE	Pearson	.303*	.464**	.406**	.505**	.604**	.607**	.371*	.685**	.341*	.246	.692**	.577**	.407**	.598**	.577**	.496**	.487**	.429**	1
	Sig. (2-tailed)	.043	.001	.006	.000	.000	.000	.012	.000	.022	.103	.000	.000	.006	.000	.000	.001	.001	.003	
	N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).