Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH) (e-ISSN : 2504-8562)
2026, Volume 11, Issue 4, e003944
DOI: https://doi.org/10.47405/mjssh.v11i4.3944

RESEARCH ARTICLE

Kompetensi dan Kepercayaan Sosial Emosi Guru dalam Integrasi Aktiviti Pembelajaran Sosial Emosi

(Teachers' Social-Emotional Competence and Beliefs in the Integration of Social-Emotional Learning Activities)

Mak Jie Ying[1*], Faridah Mydin Kutty[2]

[1]Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), 43600 Bangi, Selangor, Malaysia.
Email: p145078@siswa.ukm.edu.my
[2]Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), 43600 Bangi, Selangor, Malaysia.
Email: faridah_mydin@ukm.edu.my

CORRESPONDING AUTHOR (*):
Mak Jie Ying
(p148078@siswa.ukm.edu.my)

KATA KUNCI:
Pembelajaran Sosial dan Emosi
Kompetensi SEL guru
Kepercayaan SEL guru
Integrasi SEL
Sekolah rendah

KEYWORDS:
Social-emotional Learning (SEL)
Teachers' SEL competency
Teachers' SEL belief
Integration of SEL activities
Primary school

CITATION:
Mak, J. Y., & Faridah, M. K. (2026). Kompetensi dan Kepercayaan Sosial Emosi Guru dalam Integrasi Aktiviti Pembelajaran Sosial Emosi. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), 11*(4), e003944. https://doi.org/10.47405/mjssh.v11i4.3944

ABSTRAK

Kesejahteraan sosial dan emosi murid sekolah rendah semakin mendapat perhatian dalam konteks pendidikan, namun pelaksanaan Pembelajaran Sosial dan Emosi (SEL) masih belum konsisten dan banyak bergantung kepada faktor guru. Tujuan kajian ini adalah untuk mengenal pasti tahap kompetensi SEL guru, kepercayaan guru terhadap SEL dan integrasi aktiviti SEL dalam pengajaran, serta meneliti hubungan antara kompetensi dan kepercayaan guru terhadap tahap integrasi aktiviti SEL. Kajian ini menggunakan reka bentuk kuantitatif berbentuk tinjauan korelasi dengan pengumpulan data melalui soal selidik. Seramai 100 orang guru sekolah rendah di Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC) Daerah Yan, Kedah dipilih sebagai responden melalui persampelan rawak mudah. Instrumen kajian diadaptasi daripada *Educators' Socio-Emotional Learning Questionnaire (EduSEL)*, *Assessing Teachers' Beliefs about SEL* dan *Self-Assessing Social and Emotional Instruction and Competencies Tool*. Data dianalisis menggunakan statistik deskriptif dan inferensi. Dapatan menunjukkan skor kompetensi SEL guru (M = 3.74, SP = 0.60), kepercayaan guru terhadap SEL (M = 3.74, SP = 0.66) dan integrasi aktiviti SEL (M = 3.93, SP = 0.69). Analisis korelasi Spearman menunjukkan hubungan kuat dan signifikan antara kompetensi SEL guru dengan integrasi aktiviti SEL ($r = 0.808$, $p < 0.001$) serta antara kepercayaan guru terhadap SEL dengan integrasi aktiviti SEL ($r = 0.802$, $p < 0.001$). Dapatan ini menunjukkan bahawa dalam konteks SJKC, integrasi SEL dipengaruhi oleh tahap kompetensi sosial emosi dan kepercayaan profesional guru. Penemuan ini menyumbang kepada literatur dengan mengukuhkan bukti empirikal tentang peranan faktor dalaman guru dalam pelaksanaan SEL serta mengisi jurang kajian berkaitan hubungan kedua-dua faktor tersebut dalam konteks sekolah rendah.

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).

ABSTRACT

The social and emotional well-being of primary school pupils has gained increasing attention in educational contexts; however, the implementation of Social and Emotional Learning (SEL) remains inconsistent and is largely influenced by teacher-related factors. This study aims to identify the levels of teachers' SEL competence, teachers' beliefs about SEL, and the integration of SEL activities in teaching, as well as to examine the relationships between teachers' competence and beliefs with the level of SEL integration. A quantitative correlational survey design was employed, with data collected through a structured questionnaire. A total of 100 primary school teachers from Chinese National-Type Schools (SJKC) in Yan District, Kedah were selected through simple random sampling. The instrument was adapted from the *Educators' Socio-Emotional Learning Questionnaire (EduSEL)*, *Assessing Teachers' Beliefs about SEL*, and the *Self-Assessing Social and Emotional Instruction and Competencies Tool*. Data were analysed using descriptive and inferential statistics. The findings indicate mean scores for teachers' SEL competence (M = 3.74, SD = 0.60), teachers' beliefs about SEL (M = 3.74, SD = 0.66), and SEL integration (M = 3.93, SD = 0.69). Spearman correlation analysis revealed strong and significant relationships between teachers' SEL competence and SEL integration ($r = 0.808$, $p < 0.001$), as well as between teachers' beliefs and SEL integration ($r = 0.802$, $p < 0.001$). The findings suggest that, within the SJKC context, SEL integration is influenced by teachers' socio-emotional competence and professional beliefs. This study contributes to the literature by strengthening empirical evidence on the role of internal teacher factors in SEL implementation and addressing the research gap concerning the combined influence of these factors in primary school settings.

Sumbangan/Keaslian: Kajian ini menyumbang kepada literatur sedia ada dengan menyediakan bukti empirikal tentang hubungan antara kompetensi dan kepercayaan guru terhadap integrasi SEL dalam konteks SJKC. Sumbangan utama kajian ini ialah mendapati bahawa faktor dalaman guru memainkan peranan penting dalam pelaksanaan SEL di sekolah rendah.

1. Pengenalan

Perubahan landskap pendidikan global telah mengalihkan fokus sistem pendidikan daripada pencapaian akademik semata-mata kepada pembangunan murid secara holistik yang merangkumi kesejahteraan sosial dan emosi. Dalam persekitaran pembelajaran yang semakin kompleks, keupayaan murid untuk memahami dan mengurus emosi, membina hubungan sosial yang positif serta membuat keputusan secara bertanggungjawab diiktiraf sebagai komponen penting pembangunan insan abad ke-21 (UNESCO, 2023; OECD, 2024). Sehubungan itu, Pembelajaran Sosial Emosi (*Social*

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).

Emotional Learning, SEL) semakin mendapat perhatian kerana keberkesanannya dalam meningkatkan kesejahteraan emosi murid, mengurangkan masalah tingkah laku serta meningkatkan penglibatan akademik (CASEL, 2020; Mahoney et al., 2021).

Walaupun keberkesanan SEL telah didokumenkan secara meluas, tahap integrasinya dalam pengajaran formal masih dilaporkan tidak konsisten dalam pelbagai konteks pendidikan (Jones & Kahn, 2017; Durlak et al., 2011). Pelaksanaan yang tidak konsisten ini merujuk kepada variasi dalam cara guru merancang, melaksanakan dan menilai aktiviti sosial emosi dalam bilik darjah, termasuk dari segi kekerapan pelaksanaan serta tahap penyepaduannya dalam pengajaran harian. Kajian menunjukkan bahawa pelaksanaan program SEL sering berbeza antara guru dan sekolah disebabkan perbezaan dalam kefahaman, kesediaan dan pendekatan pedagogi yang digunakan (Domitrovich et al., 2017; Taylor et al., 2017). Dalam banyak keadaan, aktiviti SEL dilaksanakan secara tidak konsisten atau hanya sebagai aktiviti sokongan tanpa dirancang secara sistematik dalam proses pengajaran dan pembelajaran, sekali gus mengehadkan keberkesanan pendekatan tersebut (Durlak et al., 2011; Schonert-Reichl, 2017).

Mahoney et al. (2021) serta Jennings dan Greenberg (2009) menegaskan bahawa tahap pelaksanaan SEL di bilik darjah sering dipengaruhi oleh faktor dalaman guru, khususnya tahap pengetahuan tentang konsep dan komponen SEL serta kepercayaan terhadap kepentingan dan keberkesanan pendekatan tersebut dalam menyokong perkembangan murid. Guru yang mempunyai pengetahuan yang kukuh dan kepercayaan yang positif terhadap SEL didapati lebih berupaya mengintegrasikan aktiviti sosial emosi secara bermakna dalam pengajaran mereka (Jennings & Greenberg, 2009; Mahoney et al., 2021). Hal ini kerana pengetahuan yang jelas membolehkan guru merancang aktiviti yang sesuai, manakala kepercayaan yang tinggi meningkatkan kesediaan mereka untuk melaksanakan amalan tersebut secara konsisten dalam bilik darjah.

Namun demikian, kajian empirikal yang meneliti hubungan antara tahap pengetahuan dan kepercayaan guru terhadap SEL dengan tahap integrasi aktiviti SEL dalam pengajaran masih terhad. Kebanyakan kajian terdahulu cenderung meneliti kedua-dua faktor ini secara berasingan tanpa memberi tumpuan kepada hubungan antara kedua-duanya dalam konteks pelaksanaan sebenar di bilik darjah. Keadaan ini menunjukkan bahawa pemahaman tentang bagaimana kedua-dua faktor ini saling berinteraksi dalam mempengaruhi amalan pengajaran masih belum jelas. Oleh itu, kajian ini bertujuan untuk meneliti hubungan antara tahap pengetahuan dan kepercayaan guru terhadap Pembelajaran Sosial Emosi dengan tahap integrasi aktiviti SEL dalam pengajaran di sekolah rendah.

2. Sorotan Literatur

2.1. Integrasi Aktiviti Pembelajaran Sosial dan Emosi (SEL)

Integrasi Pembelajaran Sosial dan Emosi (Social Emotional Learning, SEL) dalam pengajaran merujuk kepada sejauh mana elemen sosial dan emosi digabungkan secara terancang, sistematik dan berterusan dalam aktiviti bilik darjah bagi menyokong perkembangan murid secara menyeluruh (Schonert-Reichl, 2017; CASEL, 2020). Dalam konteks pendidikan abad ke-21 yang menuntut keseimbangan antara pencapaian akademik dan kesejahteraan psikososial, integrasi SEL diiktiraf sebagai komponen penting dalam pembentukan iklim pembelajaran yang positif, peningkatan motivasi

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).

belajar dan pembangunan kompetensi sosial murid (CASEL, 2020; Mahoney et al., 2021). Integrasi SEL yang berkesan bukan sekadar melibatkan pelaksanaan aktiviti khusus berkaitan kemahiran emosi dan sosial seperti refleksi kendiri, perbincangan emosi, latihan empati atau penyelesaian konflik, tetapi merangkumi keseluruhan kitaran pedagogi yang melibatkan perancangan pengajaran, pelaksanaan strategi yang konsisten, refleksi profesional terhadap keberkesanan amalan serta kesediaan untuk meneruskan amalan tersebut secara berterusan (Durlak et al., 2011; Jones & Kahn, 2017).

Dalam konteks pendidikan rendah, integrasi SEL menjadi lebih signifikan kerana peringkat ini merupakan fasa kritikal dalam pembentukan asas emosi, tingkah laku sosial dan identiti diri murid (Jones & Doolittle, 2017; CASEL, 2020; OECD, 2021). Pada tahap perkembangan ini, kanak-kanak mula membina kemahiran pengawalan emosi, membentuk hubungan rakan sebaya serta mengembangkan keupayaan membuat keputusan dan menyelesaikan konflik secara sosial yang sesuai (Jones & Doolittle, 2017; CASEL, 2020). Berbeza dengan peringkat prasekolah yang lebih tertumpu kepada pengenalan asas emosi, murid sekolah rendah berada pada fasa peralihan di mana mereka mula mengaplikasikan kemahiran sosial dan emosi dalam interaksi sebenar yang lebih kompleks, khususnya dalam konteks pembelajaran formal dan hubungan rakan sebaya. Pada masa yang sama, berbanding dengan peringkat remaja yang melibatkan perkembangan identiti yang lebih abstrak dan kompleks, kemahiran yang dibina pada peringkat ini lebih bersifat asas dan kritikal kerana menjadi landasan kepada perkembangan psikososial dan penyesuaian akademik murid pada peringkat seterusnya (OECD, 2021).

Namun demikian, pelaksanaan SEL sering berhadapan dengan pelbagai kekangan seperti tekanan pencapaian akademik, keterbatasan masa pengajaran serta kekurangan sokongan latihan guru, yang boleh mengehadkan integrasi elemen sosial emosi dalam pengajaran harian (Durlak et al., 2011; Domitrovich et al., 2017; Mahoney et al., 2021). Keadaan ini lebih ketara dalam persekitaran sekolah yang berorientasikan prestasi seperti Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC), di mana penekanan terhadap pencapaian akademik boleh mengehadkan ruang untuk pelaksanaan aktiviti sosial emosi secara sistematik. Oleh itu, tahap integrasi aktiviti SEL perlu difahami bukan sekadar sebagai amalan pedagogi, tetapi sebagai manifestasi keupayaan guru untuk mengimbangi tuntutan akademik dengan keperluan perkembangan emosi murid.

2.2. Kompetensi Pembelajaran Sosial dan Emosi Guru

Kompetensi pembelajaran sosial dan emosi guru merujuk kepada keupayaan guru untuk memahami, mengurus dan mempamerkan kemahiran emosi serta interpersonal secara berkesan dalam konteks pengajaran dan pengurusan bilik darjah (Jennings & Greenberg, 2009; Brackett et al., 2019). Berdasarkan kerangka Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), kompetensi ini merangkumi lima domain utama iaitu kesedaran diri, pengurusan diri, kesedaran sosial, kemahiran hubungan dan membuat keputusan yang bertanggungjawab (CASEL, 2020). Kompetensi ini membolehkan guru mengurus emosi sendiri, memahami keperluan emosi murid serta membina interaksi yang positif dalam persekitaran pembelajaran.

Guru yang memiliki kompetensi sosial emosi yang tinggi berupaya mengawal tekanan, membuat pertimbangan rasional dalam situasi mencabar, membina hubungan positif dengan murid serta mewujudkan iklim bilik darjah yang menyokong pembelajaran

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).

(Jennings & Greenberg, 2009; Domitrovich et al., 2017). Dalam masa yang sama, guru juga berfungsi sebagai model tingkah laku emosi yang sihat kepada murid melalui interaksi harian di bilik darjah. Peranan ini penting kerana interaksi antara guru dan murid merupakan medium utama yang mempengaruhi perkembangan kemahiran sosial dan emosi murid di sekolah (Mahoney et al., 2021).

Dari perspektif pelaksanaan SEL, kompetensi sosial emosi guru merupakan asas penting kepada keupayaan mereka untuk merancang dan melaksanakan aktiviti SEL secara bermakna dalam pengajaran (Domitrovich et al., 2017; Mahoney et al., 2021). Guru yang mempunyai kefahaman dan kecekapan emosi yang baik lebih cenderung untuk mengintegrasikan elemen sosial dan emosi secara semula jadi dalam pengajaran, bertindak secara reflektif terhadap tindak balas murid serta mengekalkan amalan tersebut walaupun berhadapan tekanan kurikulum. Sebaliknya, kelemahan dalam kompetensi ini boleh meningkatkan tekanan profesional guru, menyukarkan pengurusan tingkah laku murid dan seterusnya menyebabkan pelaksanaan SEL berlaku secara minimum atau simbolik (Jennings & Greenberg, 2009).

Dalam konteks Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC) yang menekankan pencapaian akademik, guru sering berhadapan dengan tekanan untuk memberi tumpuan kepada pencapaian peperiksaan dan penyampaian kandungan kurikulum. Keadaan ini boleh mengehadkan ruang untuk melaksanakan aktiviti yang menyokong perkembangan sosial dan emosi murid secara sistematik (Idris & Wahab, 2022; Nor, Kamaruddin, & Ismail, 2023). Oleh itu, kompetensi sosial emosi guru menjadi lebih kritikal kerana guru perlu mengimbangi tuntutan pencapaian akademik dengan keperluan perkembangan emosi murid dalam persekitaran pembelajaran yang kompetitif. Dalam situasi sedemikian, kompetensi sosial emosi guru menjadi semakin penting kerana ia membantu guru mengurus tekanan pengajaran, membina hubungan positif dengan murid serta mengekalkan amalan pedagogi yang menyokong perkembangan sosial dan emosi murid. Oleh itu, kompetensi sosial emosi guru merupakan salah satu prasyarat penting kepada keberkesanan integrasi aktiviti SEL dalam pengajaran.

2.3. Kepercayaan Guru terhadap Pembelajaran Sosial dan Emosi

Kepercayaan guru terhadap Pembelajaran Sosial Emosi (SEL) merujuk kepada tahap keyakinan guru terhadap nilai, keberkesanan dan kebolehlaksanaan pendekatan SEL dalam menyokong perkembangan murid, serta keyakinan terhadap keupayaan diri untuk melaksanakan pendekatan tersebut secara berkesan dalam pengajaran (Brackett et al., 2012; Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Kepercayaan ini mempengaruhi cara guru mentafsir kepentingan SEL dalam proses pengajaran serta tahap kesediaan mereka untuk mengintegrasikan elemen sosial dan emosi dalam aktiviti pembelajaran di bilik darjah.

Dari perspektif teori, kepercayaan guru berkait rapat dengan konsep efikasi kendiri yang diperkenalkan oleh Bandura (1997), yang menjelaskan bahawa keyakinan individu terhadap kebolehan diri mempengaruhi cara mereka membuat keputusan, tahap usaha yang diberikan serta ketekunan dalam menghadapi cabaran. Dalam konteks pendidikan, guru yang mempunyai tahap efikasi kendiri yang tinggi lebih cenderung untuk mencuba strategi pengajaran baharu, mengekalkan komitmen terhadap amalan pedagogi tertentu dan berusaha mengatasi kekangan yang wujud dalam persekitaran sekolah (Tschannen-Moran & Hoy, 2001).

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).

Dalam pelaksanaan SEL, kepercayaan guru memainkan peranan penting dalam menentukan sejauh mana pendekatan ini dilaksanakan secara konsisten dalam pengajaran. Guru yang mempunyai kepercayaan yang positif terhadap kepentingan dan keberkesanan SEL lebih cenderung untuk merancang dan melaksanakan aktiviti yang menyokong perkembangan emosi dan sosial murid secara berterusan (Mahoney et al., 2021; Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Sebaliknya, apabila guru meragui nilai atau keberkesanan pendekatan ini, integrasi SEL dalam pengajaran cenderung berlaku secara terhad atau tidak konsisten (Brackett et al., 2012; Jennings & Greenberg, 2009).

Dalam konteks sekolah rendah, kepercayaan guru turut mempengaruhi sama ada SEL dianggap sebagai komponen penting dalam pengajaran atau sekadar pelengkap kepada kurikulum akademik. Guru yang mempunyai kepercayaan positif terhadap nilai dan keberkesanan SEL lebih cenderung untuk mengintegrasikan aktiviti sosial emosi secara konsisten dalam pengajaran. Oleh itu, kepercayaan guru terhadap SEL bukan sahaja mempengaruhi niat untuk melaksanakan pendekatan tersebut, tetapi turut menentukan tahap konsistensi dan kualiti integrasi aktiviti SEL dalam bilik darjah.

2.4. Hubungan antara Kompetensi SEL Guru, Kepercayaan Guru dan Integrasi Aktiviti SEL

Literatur menunjukkan bahawa pelaksanaan Pembelajaran Sosial Emosi (SEL) dalam bilik darjah dipengaruhi oleh pelbagai faktor berkaitan guru, khususnya kompetensi sosial emosi dan kepercayaan terhadap pendekatan tersebut. Kompetensi sosial emosi guru menyediakan asas kemahiran yang membolehkan guru mengurus emosi, membina hubungan positif dengan murid serta mewujudkan persekitaran pembelajaran yang menyokong perkembangan sosial dan emosi (Jennings & Greenberg, 2009; Domitrovich et al., 2017). Pada masa yang sama, kepercayaan guru terhadap nilai dan keberkesanan SEL mempengaruhi tahap kesediaan mereka untuk mengintegrasikan elemen sosial dan emosi dalam pengajaran secara konsisten (Brackett et al., 2012; Mahoney et al., 2021).

Kajian terdahulu menunjukkan bahawa guru yang mempunyai kompetensi sosial emosi yang tinggi serta kepercayaan positif terhadap SEL lebih cenderung untuk melaksanakan aktiviti sosial emosi secara bermakna dalam bilik darjah (Mahoney et al., 2021; Jennings & Greenberg, 2009). Sebaliknya, kekurangan kompetensi atau kepercayaan terhadap pendekatan ini boleh menyebabkan pelaksanaan SEL berlaku secara minimum atau tidak konsisten (Jennings & Greenberg, 2009; Mahoney et al., 2021). Oleh itu, integrasi aktiviti SEL dalam pengajaran bukan sahaja bergantung kepada kemahiran profesional guru, tetapi juga dipengaruhi oleh kepercayaan mereka terhadap kepentingan dan keberkesanan pendekatan tersebut dalam menyokong perkembangan murid.

Berdasarkan perbincangan ini, jelas bahawa kompetensi sosial emosi dan kepercayaan guru merupakan dua faktor penting yang berpotensi mempengaruhi tahap integrasi aktiviti SEL dalam pengajaran. Namun demikian, kajian terdahulu masih terhad dalam meneliti hubungan kedua-dua faktor ini secara serentak, khususnya dalam konteks pelaksanaan sebenar di bilik darjah sekolah rendah. Selain itu, bukti empirikal yang memfokuskan kepada konteks sekolah rendah tempatan seperti Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC) juga masih kurang dibincangkan dalam literatur sedia ada. Justeru, kajian ini dijalankan untuk meneliti hubungan antara kompetensi SEL guru, kepercayaan guru terhadap SEL dan tahap integrasi aktiviti SEL dalam bilik darjah bagi menjelaskan peranan faktor dalaman guru secara lebih menyeluruh dalam pelaksanaan SEL.

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).

3. Metod Kajian

3.1. Reka Bentuk Kajian

Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan reka bentuk tinjauan berbentuk korelasi bagi meneliti hubungan antara kompetensi guru dalam Pembelajaran Sosial dan Emosi (SEL), kepercayaan guru terhadap SEL, dan tahap integrasi aktiviti SEL dalam pengajaran. Reka bentuk ini dipilih kerana ia membolehkan penyelidik mengkaji hubungan antara pemboleh ubah dalam keadaan semula jadi tanpa manipulasi eksperimen (Creswell & Creswell, 2023).

Melalui pendekatan ini, data dikumpulkan daripada responden pada satu masa tertentu bagi mengenal pasti kekuatan dan arah hubungan antara pemboleh ubah kajian melalui analisis statistik (Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2019). Oleh itu, reka bentuk tinjauan korelasi sesuai digunakan untuk menjelaskan hubungan antara kompetensi SEL guru, kepercayaan guru terhadap SEL dan tahap integrasi aktiviti SEL dalam pengajaran.

3.2. Populasi dan Sampel Kajian

Populasi kajian terdiri daripada semua guru yang berkhidmat di Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC) di Daerah Yan, Kedah, yang dianggarkan seramai 120 orang. Populasi ini dipilih kerana sekolah rendah di Malaysia, termasuk SJKC, beroperasi dalam persekitaran pendidikan yang menekankan pencapaian akademik dan prestasi murid, yang berpotensi mempengaruhi keutamaan pengajaran guru dalam bilik darjah (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013; OECD, 2021). Dalam keadaan ini, guru perlu mengimbangi tuntutan pencapaian akademik dengan usaha untuk mengintegrasikan elemen sosial dan emosi dalam pengajaran, menjadikan konteks ini sesuai untuk menilai pelaksanaan SEL dalam persekitaran sekolah rendah berorientasikan prestasi.

Sampel kajian dipilih menggunakan persampelan rawak mudah kerana populasi kajian adalah bersaiz kecil dan relatif homogen, iaitu terdiri daripada guru yang berkhidmat dalam konteks sekolah yang sama. Kaedah ini membolehkan setiap ahli populasi mempunyai peluang yang sama untuk dipilih serta membantu mengurangkan bias pemilihan, sekali gus meningkatkan kebolehwakilan sampel dalam kajian (Creswell & Creswell, 2023). Berdasarkan jadual Krejcie dan Morgan (1970), saiz sampel minimum bagi populasi ini ialah 92 responden. Bagi meningkatkan kebolehpercayaan data dan mengawal kehilangan respons, sebanyak 100 orang guru dipilih sebagai sampel kajian.. Soal selidik diedarkan kepada guru-guru yang terpilih melalui platform Google Forms dan hanya respons lengkap digunakan dalam analisis statistik.

3.3. Instrumen Kajian

Kajian ini menggunakan satu set soal selidik untuk mengukur tiga konstruk utama iaitu kompetensi SEL guru, kepercayaan guru terhadap SEL dan tahap integrasi aktiviti SEL dalam pengajaran. Penggunaan soal selidik adalah sesuai kerana ia membolehkan pengumpulan data secara sistematik bagi mengukur persepsi, kepercayaan dan amalan responden dalam kajian kuantitatif (Creswell & Creswell, 2023).

Instrumen ini merangkumi empat bahagian. Bahagian A mengumpul maklumat demografi responden. Bahagian B mengukur kompetensi SEL guru menggunakan Educators' Socio-Emotional Learning Questionnaire (EduSEL) yang diadaptasi daripada

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).

Hemi dan Kasperski (2023) berdasarkan kerangka CASEL (2020). Instrumen ini merangkumi lima domain utama iaitu kesedaran diri, pengurusan diri, kesedaran sosial, kemahiran hubungan dan membuat keputusan bertanggungjawab. Dalam kajian asal, instrumen ini menunjukkan tahap kebolehpercayaan yang tinggi dengan nilai Cronbach's alpha melebihi 0.80 bagi keseluruhan skala (Hemi & Kasperski, 2023).

Bahagian C menilai kepercayaan guru terhadap SEL berasaskan Teori Efikasi Kendiri Bandura (1997) melalui adaptasi instrumen Assessing Teachers' Beliefs about Social and Emotional Learning yang dibangunkan oleh Brackett et al. (2012). Instrumen ini merangkumi beberapa dimensi kepercayaan guru termasuk keyakinan merancang, melaksanakan, mengatasi cabaran dan keyakinan terhadap kesan pelaksanaan SEL. Kajian terdahulu melaporkan bahawa instrumen ini mempunyai tahap kebolehpercayaan yang baik dengan nilai Cronbach's alpha melebihi 0.70 (Brackett et al., 2012).

Bahagian D mengukur tahap integrasi aktiviti SEL dalam pengajaran berpandukan Model Perubahan Guru Guskey (2002) dan kerangka pelaksanaan CASEL (2020). Konstruk ini merangkumi aspek perancangan aktiviti SEL, pelaksanaan dalam pengajaran, refleksi terhadap keberkesanan amalan serta kesinambungan pelaksanaan. Kesemua item dalam instrumen kajian dinilai menggunakan skala Likert lima mata (1 = Sangat Tidak Setuju hingga 5 = Sangat Setuju), yang sesuai digunakan bagi mengukur tahap persetujuan responden terhadap pernyataan berkaitan persepsi, kepercayaan dan amalan dalam kajian pendidikan.

3.4. Kesahan dan Kebolehpercayaan Instrumen Kajian

Kebolehpercayaan merujuk kepada tahap konsistensi sesuatu instrumen dalam menghasilkan skor yang stabil apabila digunakan berulang kali terhadap kumpulan responden dan dalam konteks yang serupa (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Dalam kajian ini, kebolehpercayaan instrumen ditentukan melalui kajian rintis bagi memastikan item-item yang dibangunkan benar-benar mengukur konstruk kompetensi SEL guru, kepercayaan guru terhadap SEL dan integrasi aktiviti SEL secara konsisten dan boleh dipercayai.

Kajian rintis telah dijalankan melibatkan 30 orang guru sekolah rendah yang tidak termasuk dalam sampel kajian sebenar. Data kajian rintis dianalisis menggunakan perisian Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versi 27 bagi mengira pekali Alpha Cronbach bagi setiap konstruk kajian. Pekali Alpha Cronbach digunakan kerana ia menilai tahap konsistensi dalaman item-item dalam satu skala pengukuran dan merupakan indeks kebolehpercayaan yang paling meluas digunakan dalam penyelidikan pendidikan dan sains sosial (Bond & Fox, 2015; Pallant, 2020).

Hasil analisis menunjukkan bahawa semua konstruk mencapai tahap kebolehpercayaan yang tinggi, dengan nilai Alpha Cronbach melebihi 0.80, yang menepati kriteria kebolehpercayaan yang sangat baik (Bond & Fox, 2015). Seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 1, konstruk kompetensi SEL guru (Bahagian B) merekodkan nilai $\alpha = 0.89$, konstruk kepercayaan guru terhadap SEL (Bahagian C) mencatatkan $\alpha = 0.82$, manakala konstruk integrasi aktiviti SEL (Bahagian D) memperoleh $\alpha = 0.86$. Nilai-nilai ini membuktikan bahawa item-item dalam setiap bahagian mempunyai keseragaman dalaman yang tinggi dan sesuai digunakan untuk mengukur pemboleh ubah kajian secara konsisten.

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).

Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH) (e-ISSN : 2504-8562)

Jadual 1: Nilai Pekali Kebolehpercayaan Alpha Cronbach Instrumen Kajian

Bahagian	Jumlah item	Nilai *Alpha Cronbach*
Bahagian B (Tahap Kompetensi SEL Guru)	21	0.89
Bahagian C (Tahap Kepercayaan SEL Guru)	10	0.82
Bahagian D (Tahap Integrasi SEL)	11	0.86

3.5. Analisis Data

Data kajian dianalisis menggunakan perisian IBM SPSS Statistics versi 27 bagi menjawab objektif kajian. Dua jenis analisis digunakan iaitu analisis deskriptif dan analisis inferensi. Analisis deskriptif digunakan untuk menentukan tahap bagi tiga konstruk utama iaitu kompetensi SEL guru, kepercayaan guru terhadap SEL dan tahap integrasi aktiviti SEL dalam pengajaran. Statistik kecenderungan berpusat digunakan, khususnya skor min dan sisihan piawai, bagi menggambarkan taburan respons responden bagi setiap konstruk.

Tafsiran tahap skor min adalah berdasarkan skala Likert lima mata (1 = Sangat Tidak Setuju hingga 5 = Sangat Setuju) yang lazim digunakan dalam kajian sains sosial bagi mengukur tahap persetujuan responden terhadap sesuatu pernyataan (Likert, 1932; Pallant, 2020). Julat interpretasi skor min dibahagikan kepada beberapa tahap bagi menentukan sama ada tahap setiap konstruk berada pada kategori rendah, sederhana atau tinggi seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 2.

Jadual 2: Interpretasi Skor Min

Skor Min	Interprestasi
1.00 – 2.00	Rendah
2.01 – 3.00	Sederhana Rendah
3.01 – 4.00	Sederhana Tinggi
4.01 – 5.00	Tinggi

Sumber: Nunnally dan Bernstein (1994)

Bagi menjawab objektif kajian yang melibatkan hubungan antara pemboleh ubah, analisis inferensi dijalankan menggunakan ujian korelasi Spearman's rho kerana data kajian tidak memenuhi andaian taburan normal. Ujian ini digunakan untuk menentukan kekuatan dan arah hubungan antara kompetensi SEL guru, kepercayaan guru terhadap SEL dan tahap integrasi aktiviti SEL dalam pengajaran. Tafsiran kekuatan pekali korelasi adalah berdasarkan kriteria yang dicadangkan oleh Hair et al. (2007) seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3.

Jadual 3: Interprestasi Kekuatan Korelasi

Nilai *r*	Interprestasi
0.01 – 0.20	Sangat Rendah
0.21 – 0.40	Rendah
0.41 – 0.70	Sederhana
0.71 – 0.90	Kuat
0.91 – 1.00	Sangat Kuat

Sumber: Hair et al. (2007)

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).

4. Hasil Kajian

4.1. Demografi Responden

Jadual 4 memperincikan profil demografi 100 orang responden kajian merangkumi jantina, umur, tahap akademik, pengalaman mengajar dan pengalaman mengikuti latihan Pembelajaran Sosial Emosi (SEL).

Jadual 4: Maklumat Demografi Responden

Maklumat Demografi		N = 100 Bilangan	Peratus (%)
Jantina	Lelaki	24	24.0
	Perempuan	76	76.0
Umur	21-30	21	21.0
	31-40	41	41.0
	41-50	18	18.0
	51-60	20	20.0
Tahap Akademik	Diploma	11	11.0
	Sarjana Muda	58	58.0
	Sarjana	22	22.0
	Doktor Falsafah	9	9.0
Pengalaman Mengajar	Kurang daripada 5 tahun	22	22.0
	5-10 tahun	25	25.0
	11-15 tahun	22	22.0
	Lebih daripada 15 tahun	31	31.0
Latihan SEL	Pernah menghadiri	32	32.0
	Tidak pernah menghadiri	68	68.0

4.2. Tahap Kompetensi SEL Guru

Berdasarkan Jadual 5, tahap kompetensi Pembelajaran Sosial dan Emosi (SEL) guru didapati berada pada tahap tinggi merentas semua subkonstruk yang diukur. Subkonstruk kesedaran sosial mencatatkan nilai min tertinggi (3.89), menunjukkan bahawa guru mempunyai tahap kepekaan dan empati yang baik terhadap keperluan serta perasaan murid. Ini diikuti oleh kesedaran diri dan kemahiran hubungan yang masing-masing mencatatkan min 3.78, menandakan guru berupaya mengenali emosi sendiri dan membina hubungan interpersonal yang positif dalam konteks bilik darjah. Pengurusan diri juga berada pada tahap tinggi (min = 3.72), menggambarkan keupayaan guru mengawal emosi dan tingkah laku secara profesional.

Walaupun subkonstruk membuat keputusan bertanggungjawab mencatatkan min yang sedikit lebih rendah (3.56), ia masih berada dalam kategori tinggi, menunjukkan bahawa guru secara umumnya mampu membuat pertimbangan yang beretika dan sesuai dalam situasi pengajaran. Secara keseluruhan, dapatan ini mencerminkan tahap kompetensi SEL guru yang kukuh dan menyokong keupayaan mereka untuk melaksanakan amalan pengajaran yang berteraskan perkembangan sosial dan emosi murid.

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).

Jadual 5: Tahap Kompetensi SEL Guru

Subkonstruk Tahap Kompetensi SEL Guru	Min	SP	Tafsiran
Kesedaran Diri	3.78	.809	Tinggi
Pengurusan Diri	3.72	.621	Tinggi
Kesedaran Sosial	3.89	.859	Tinggi
Keputusan Bertanggungjawab	3.56	.696	Tinggi
Kemahiran Hubungan	3.78	.727	Tinggi
Keseluruhan (Tahap Kompetensi SEL Guru)	**3.74**	**.602**	**Tinggi**

4.3. Tahap Kepercayaan SEL Guru

Jadual 6 menunjukkan semua subkonstruk kepercayaan guru terhadap Pembelajaran Sosial dan Emosi (SEL) berada pada tahap tinggi, dengan penerimaan terhadap kepentingan SEL merekodkan skor tertinggi (min = 3.87), diikuti oleh keyakinan merancang aktiviti SEL (min = 3.81). Dapatan ini menunjukkan bahawa guru bukan sahaja menerima SEL sebagai komponen penting dalam pendidikan, malah mempunyai keyakinan yang kukuh untuk merancang pelaksanaannya secara sistematik. Keyakinan melaksanakan aktiviti SEL juga berada pada tahap tinggi (min = 3.74), mencerminkan kesediaan guru untuk mengendalikan aktiviti berasaskan emosi dan sosial dalam bilik darjah. Walaupun keyakinan menilai keberkesanan SEL mencatat skor yang sedikit lebih rendah (min = 3.61), ia masih berada pada tahap tinggi, menunjukkan bahawa guru secara umumnya mampu membuat refleksi dan penilaian terhadap impak aktiviti SEL terhadap murid. Secara keseluruhan, pola ini menunjukkan bahawa kepercayaan guru terhadap SEL adalah kukuh merentasi keseluruhan kitaran pedagogi, daripada perancangan hingga penilaian.

Jadual 6: Tahap Kepercayaan SEL Guru

Subkonstruk Tahap Kepercayaan SEL Guru	Min	SP	Tafsiran
Keyakinan Merancang Aktiviti SEL	3.81	.921	Tinggi
Keyakinan Melaksanakan Aktiviti SEL	3.74	.799	Tinggi
Keyakinan Menilai Keberkesanan SEL	3.61	.768	Tinggi
Penerimaan terhadap Kepentingan SEL	3.87	.968	Tinggi
Keseluruhan (Tahap Kepercayaan SEL Guru)	**3.74**	**.664**	**Tinggi**

4.4. Tahap Integrasi SEL

Berdasarkan Jadual 7, keempat-empat subkonstruk tahap integrasi Pembelajaran Sosial dan Emosi (SEL) berada pada tahap tinggi, menunjukkan bahawa guru secara umum mengintegrasikan elemen SEL secara aktif dalam amalan pengajaran mereka. Kesediaan untuk meneruskan amalan SEL merekodkan nilai tertinggi (min = 3.99), mencerminkan komitmen guru untuk mengekalkan dan meneruskan pelaksanaan SEL secara berterusan dalam bilik darjah. Ini diikuti oleh pelaksanaan aktiviti SEL (min = 3.94), yang menunjukkan bahawa guru bukan sahaja merancang, tetapi turut melaksanakan aktiviti SEL secara konsisten dalam pengajaran harian.

Selain itu, perancangan aktiviti SEL dan refleksi serta penilaian impak masing-masing mencatat nilai min yang sama (min = 3.89), menandakan bahawa guru bukan sahaja menyusun aktiviti SEL secara terancang, malah turut menilai keberkesanan

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).

pelaksanaannya terhadap perkembangan murid. Secara keseluruhannya, corak dapatan ini menunjukkan bahawa integrasi SEL berlaku secara menyeluruh merangkumi fasa perancangan, pelaksanaan, refleksi dan kesinambungan amalan, sekali gus mencerminkan amalan pedagogi yang matang dan berorientasikan pembangunan sosial serta emosi murid.

Jadual 7: Tahap Integrasi SEL

Subkonstruk Tahap Integrasi SEL	Min	SP	Tafsiran
Perancangan Aktiviti SEL	3.89	.863	Tinggi
Pelaksanaan Aktiviti SEL	3.94	.915	Tinggi
Refleksi dan Penilaian Impak	3.89	.675	Tinggi
Kesediaan Meneruskan Amalan	3.99	.845	Tinggi
Keseluruhan (Tahap Integrasi SEL)	**3.93**	**.697**	**Tinggi**

4.5. Hubungan Antara Tahap Kompetensi dan Kepercayaan SEL Guru terhadap Tahap Integrasi SEL

Analisis Korelasi Spearman seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 8 menunjukkan bahawa tahap kompetensi SEL guru mempunyai hubungan yang sangat kuat dan signifikan dengan tahap integrasi SEL ($\rho = 0.810$, $p < 0.001$). Ini bermakna guru yang lebih berkeupayaan dari segi sosial dan emosi lebih cenderung mengintegrasikan aktiviti SEL dalam pengajaran mereka. Selain itu, dapatan dalam Jadual 8 juga menunjukkan bahawa kepercayaan guru terhadap SEL mempunyai hubungan yang sangat kuat dan signifikan dengan tahap integrasi SEL ($\rho = 0.802$, $p < 0.001$), menandakan bahawa keyakinan guru terhadap nilai dan keberkesanan SEL mendorong pelaksanaan yang lebih konsisten dalam bilik darjah. Secara keseluruhan, dapatan ini mengesahkan bahawa kompetensi dan kepercayaan guru merupakan faktor utama yang mempengaruhi integrasi aktiviti SEL di sekolah rendah.

Jadual 8: Ujian Kolerasi Hubungan antara Tahap Kompetensi dan Kepercayaan SEL guru terhadap Tahap Integrasi SEL

Pemboleh Ubah	Tahap Integrasi SEL	
	Nilai *r*	Nilai *p*
Tahap Kompetensi SEL Guru	0.810	<0.001
Tahap Kepercayaan SEL Guru	0.802	<0.001

5. Perbincangan

Kajian ini menunjukkan bahawa guru mempunyai tahap kepercayaan yang tinggi terhadap kepentingan Pembelajaran Sosial dan Emosi (SEL), yang mencerminkan bahawa pembangunan sosial dan emosi murid dilihat sebagai sebahagian daripada tanggungjawab profesional dalam proses pengajaran. Dapatan ini juga menunjukkan bahawa guru tidak lagi melihat SEL sebagai komponen tambahan kepada kurikulum, sebaliknya sebagai elemen yang menyokong pembelajaran murid secara menyeluruh. Keadaan ini berkemungkinan dipengaruhi oleh peningkatan kesedaran terhadap kepentingan kesejahteraan emosi dalam menyokong penglibatan dan pencapaian murid. Dapatan ini selari dengan kajian Mahoney et al. (2021) dan Poth (2023) yang menunjukkan bahawa kepercayaan guru terhadap nilai SEL mempengaruhi kesediaan

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).

mereka untuk mengutamakan elemen sosial dan emosi walaupun berhadapan dengan kekangan masa dan tuntutan kurikulum.

Selain itu, tahap keyakinan yang tinggi dalam merancang dan melaksanakan aktiviti SEL menunjukkan bahawa guru berasa mampu mengintegrasikan elemen sosial dan emosi secara praktikal dalam pengajaran harian. Keyakinan ini mencerminkan tahap efikasi kendiri guru dalam melaksanakan pendekatan pedagogi yang menyokong kesejahteraan murid. Guru yang mempunyai keyakinan profesional yang tinggi dilihat lebih cenderung untuk melaksanakan aktiviti SEL secara konsisten serta menyesuaikan strategi pengajaran mengikut keperluan emosi murid. Dapatan ini menyokong kajian oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001) serta Jennings dan Greenberg (2009) yang menunjukkan bahawa efikasi kendiri dan kepercayaan guru memainkan peranan penting dalam menyokong pelaksanaan SEL secara konsisten serta responsif terhadap keperluan emosi murid.Walau bagaimanapun, tahap keyakinan yang lebih rendah dalam menilai keberkesanan SEL menunjukkan bahawa guru mungkin menghadapi kesukaran dalam menilai hasil pembelajaran sosial dan emosi murid secara sistematik. Keadaan ini berkemungkinan berkait dengan kekurangan pendedahan kepada kaedah penilaian SEL yang sesuai, selari dengan dapatan OECD (2024) dan Durlak et al. (2011) yang melaporkan bahawa penilaian hasil emosi murid masih merupakan cabaran dalam pelaksanaan SEL di sekolah.

Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang sangat kuat dan signifikan antara kompetensi SEL guru dan tahap integrasi aktiviti SEL dalam pengajaran. Hal ini menunjukkan bahawa keupayaan guru dalam mengurus emosi sendiri, memahami keperluan emosi murid serta membina hubungan interpersonal yang positif merupakan asas penting kepada pelaksanaan SEL yang berkesan dalam bilik darjah. Guru yang mempunyai kompetensi sosial emosi yang tinggi dilihat lebih berupaya menyesuaikan pendekatan pengajaran mereka dengan mengambil kira aspek emosi murid, sekali gus menyokong persekitaran pembelajaran yang lebih kondusif. Dapatan ini selari dengan model *Prosocial Classroom* oleh Jennings dan Greenberg (2009), serta disokong oleh kajian Mahoney et al. (2021) dan Durlak et al. (2011) yang menunjukkan bahawa kompetensi emosi guru berkait rapat dengan kualiti amalan pedagogi berasaskan kesejahteraan.

Pada masa yang sama, hubungan yang sangat kuat antara kepercayaan guru terhadap SEL dan tahap integrasi aktiviti SEL menunjukkan bahawa keyakinan profesional berkemungkinan memainkan peranan penting dalam menentukan sejauh mana pendekatan ini dilaksanakan secara konsisten dalam pengajaran. Guru yang mempunyai kepercayaan positif terhadap kepentingan dan keberkesanan SEL didapati lebih cenderung untuk terus mengintegrasikan elemen tersebut walaupun berhadapan dengan tekanan kurikulum. Dapatan ini menyokong Teori Efikasi Kendiri Bandura (1997) serta kajian Poth (2023), yang menunjukkan bahawa kepercayaan profesional merupakan antara faktor penting yang menyokong keberterusan amalan pedagogi.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa dalam konteks Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC), guru berupaya mengintegrasikan elemen sosial dan emosi dalam pengajaran walaupun berada dalam persekitaran pembelajaran yang menekankan pencapaian akademik. Dalam konteks kajian ini, penekanan terhadap prestasi murid dilihat berpotensi mempengaruhi keutamaan pengajaran guru, namun tidak menghalang pelaksanaan aktiviti SEL secara bermakna dalam bilik darjah. Keadaan ini mencerminkan keupayaan guru untuk menyesuaikan amalan pedagogi dengan

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).

mengimbangi tuntutan akademik dan keperluan perkembangan emosi murid. Secara keseluruhannya, dapatan kajian ini menunjukkan bahawa integrasi aktiviti SEL dalam pengajaran bukan sahaja dipengaruhi oleh struktur kurikulum, tetapi juga bergantung kepada faktor dalaman guru, khususnya kompetensi sosial emosi dan kepercayaan profesional sebagai pelaksana utama dalam bilik darjah.

6. Cadangan dan Kesimpulan

Kajian ini menunjukkan bahawa tahap kompetensi sosial dan emosi guru serta kepercayaan guru terhadap Pembelajaran Sosial dan Emosi (SEL) memberikan kesan yang signifikan terhadap tahap integrasi aktiviti SEL dalam pengajaran. Dapatan ini menunjukkan bahawa pelaksanaan SEL dalam bilik darjah bukan sekadar bergantung kepada kewujudan kurikulum atau modul, tetapi lebih ditentukan oleh keupayaan guru untuk menterjemahkan elemen sosial dan emosi ke dalam amalan pengajaran harian. Secara khusus, guru yang mempunyai kompetensi sosial emosi yang tinggi didapati lebih berupaya membina hubungan positif dengan murid, mengurus interaksi sosial dalam bilik darjah serta memberi respons yang sesuai terhadap keperluan emosi murid semasa proses pembelajaran. Pada masa yang sama, kepercayaan yang tinggi terhadap kepentingan SEL mendorong guru untuk terus mengintegrasikan elemen tersebut dalam pengajaran walaupun berhadapan dengan kekangan masa dan tekanan akademik.

Sehubungan itu, cadangan yang dikemukakan perlu memberi tumpuan kepada aspek amalan pengajaran yang lebih spesifik. Usaha pembangunan profesional guru disarankan untuk memberi penekanan kepada keupayaan mengenal pasti keperluan emosi murid, penggunaan strategi pengajaran yang menggalakkan interaksi sosial seperti perbincangan reflektif dan aktiviti kolaboratif, serta keupayaan guru membuat refleksi terhadap respons emosi murid dalam proses pembelajaran. Selain itu, latihan berkaitan penilaian SEL perlu diperkukuh dengan memberi pendedahan kepada kaedah penilaian formatif seperti pemerhatian tingkah laku, refleksi kendiri murid dan maklum balas berterusan, supaya guru bukan sahaja melaksanakan SEL, tetapi juga mampu menilai keberkesanannya secara lebih sistematik.

Dalam konteks Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC) yang sering dikaitkan dengan penekanan terhadap pencapaian akademik, kajian ini menyumbang dengan menunjukkan bahawa integrasi SEL masih dapat dilaksanakan secara bermakna apabila guru mempunyai tahap kompetensi sosial emosi dan kepercayaan profesional yang tinggi. Dapatan ini memberikan bukti empirikal bahawa kekangan struktur seperti tekanan akademik tidak semestinya menjadi penghalang utama kepada pelaksanaan SEL, sebaliknya faktor dalaman guru memainkan peranan yang lebih dominan dalam menentukan keberkesanan amalan tersebut di bilik darjah.

Bagi penyelidikan masa hadapan, kajian lanjutan dicadangkan untuk menggabungkan pendekatan kuantitatif dan kualitatif bagi memperoleh pemahaman yang lebih mendalam tentang bagaimana kompetensi sosial emosi dan kepercayaan guru terbentuk serta bagaimana kedua-dua faktor ini mempengaruhi amalan pengajaran sebenar dalam bilik darjah. Hal ini penting kerana dapatan kajian kuantitatif hanya menunjukkan hubungan antara pemboleh ubah, tetapi tidak menjelaskan proses bagaimana guru mentafsir keperluan emosi murid, membuat keputusan pedagogi dan menyesuaikan pelaksanaan SEL dalam situasi pengajaran sebenar. Oleh itu, penggunaan kaedah kualitatif seperti temu bual, pemerhatian bilik darjah dan kajian kes dapat membantu menjelaskan proses tersebut secara lebih terperinci.

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).

Selain itu, kajian masa hadapan juga boleh diperluaskan dengan melibatkan konteks sekolah yang berbeza dari segi lokasi, aliran dan latar sosio-budaya bagi menilai kebolehumuman dapatan kajian. Penggunaan reka bentuk longitudinal turut dicadangkan bagi meneliti perubahan dalam kompetensi sosial emosi dan kepercayaan guru dari semasa ke semasa serta kesannya terhadap keberterusan integrasi SEL dalam pengajaran.

Kesimpulannya, kajian ini mengukuhkan pemahaman bahawa keberkesanan pelaksanaan Pembelajaran Sosial dan Emosi di sekolah rendah amat bergantung kepada keupayaan emosi dan keyakinan profesional guru sebagai pelaksana utama dalam bilik darjah. Oleh itu, usaha memperkukuh pelaksanaan SEL perlu memberi penekanan kepada pembangunan keupayaan guru dalam mengintegrasikan elemen sosial dan emosi secara bermakna dalam amalan pengajaran harian.

Kelulusan Etika dan Persetujuan untuk Menyertai Kajian (*Ethics Approval and Consent to Participate*)

Tidak berkenaan.

Penghargaan (*Acknowledgement*)

Setinggi-tinggi penghargaan diucapkan kepada penyelia atas bimbingan dan tunjuk ajar sepanjang pelaksanaan kajian ini. Terima kasih juga kepada responden yang telah memberikan kerjasama dalam menjayakan pengumpulan data kajian ini. Penghargaan turut diberikan kepada ahli keluarga atas sokongan moral yang berterusan sehingga kajian ini berjaya disiapkan.

Kewangan (*Funding*)

Kajian ini tidak menerima sebarang tajaan atau sokongan kewangan daripada mana-mana pihak, sama ada organisasi, institusi atau individu.

Konflik Kepentingan (*Conflict of Interest*)

Penulis mengesahkan bahawa tiada sebarang konflik kepentingan yang berkaitan dengan pelaksanaan, penulisan atau penerbitan kajian ini.

Rujukan

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.

Bond, T. G., & Fox, C. M. (2015). *Applying the Rasch model: Fundamental measurement in the human sciences* (3rd ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315814698

Brackett, M. A., Bailey, C. S., Hoffmann, J. D., & Simmons, D. N. (2019). RULER: A theory-driven, systemic approach to social, emotional, and academic learning. *Educational Psychologist, 54*(3), 144–161. https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1614447

Brackett, M. A., Reyes, M. R., Rivers, S. E., Elbertson, N. A., & Salovey, P. (2012). Assessing teachers' beliefs about social and emotional learning. *Journal of Psychoeducational Assessment, 30*(3), 219–236. https://doi.org/10.1177/0734282911424879

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/?view=1

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). Routledge.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (6th ed.). SAGE.

Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development, 88*(2), 408–416. https://doi.org/10.1111/cdev.12739

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis. *Child Development, 82*(1), 405–432. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2019). *How to design and evaluate research in education* (10th ed.). McGraw-Hill.

Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching, 8*(3), 381–391. https://doi.org/10.1080/135406002100000512

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Pearson.

Hemi, M. E., & Kasperski, R. (2023). Development and validation of 'EduSEL': Educators' socio-emotional learning questionnaire. *Personality and Individual Differences, 201*, 111926. https://doi.org/10.1016/j.paid.2022.111926

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student outcomes. *Review of Educational Research, 79*(1), 491–525. https://doi.org/10.3102/0034654308325693

Jones, S. M., & Doolittle, E. J. (2017). Social and emotional learning: Introducing the issue. *The Future of Children, 27*(1), 3–11. https://doi.org/10.1353/foc.2017.0000

Jones, S. M., & Kahn, J. (2017). *The evidence base for how we learn: Supporting students' social, emotional, and academic development*. The Aspen Institute. https://www.aspeninstitute.org/publications/evidence-base-learn/

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement, 30*(3), 607–610. https://doi.org/10.1177/001316447003000308

Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology, 140*, 1–55.

Mahoney, J. L., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2021). An update on social and emotional learning outcomes. *Educational Psychologist, 56*(3), 196–213. https://doi.org/10.1177/0031721718815668

Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). McGraw-Hill.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2021). *Beyond academic learning: First results from the survey of social and emotional skills*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/92a11084-en

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2024). *Social and emotional skills for better lives: Findings from the OECD survey on social and emotional skills 2023*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/35ca7b7c-en

Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual* (7th ed.). McGraw-Hill.

Poth, C. (2023). Measuring teachers' beliefs about SEL. *Teaching and Teacher Education, 119*, Article 103857. https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103857

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).

Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *The Future of Children, 27*(1), 137–155. https://doi.org/10.1353/foc.2017.0007

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through social and emotional learning interventions. *Child Development, 88*(4), 1156–1171. https://doi.org/10.1111/cdev.12864

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education, 17*(7), 783–805. https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707

© 2026 by the authors. Published by Secholian Publication. This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY).