

**INTERAKSI KEPIMPINAN DAN PERSEKITARAN
PEMBELAJARAN DENGAN KEPUASAN DAN KOMITMEN
GURU DI BANJARMASIN, KALIMANTAN**

ASLAMIAH MUHAMMAD ISMAIL AHMAD

**IJAZAH DOKTOR FALSAFAH
UNIVERSITI UTARA MALAYSIA
2014**

Kebenaran Mengguna

Penyerahan tesis ini, bagi memenuhi syarat sepenuhnya untuk ijazah lanjutan Universiti Utara Malaysia, saya bersetuju bahawa Perpustakaan Universiti boleh secara bebas membenarkan sesiapa saja untuk memeriksa. Saya juga bersetuju bahawa penyelia saya atau jika ketiadaannya, Dekan Awang Had Salleh Graduate School Art and Science, diberi kebenaran untuk membuat salinan tesis ini dalam sebarang bentuk, sama ada keseluruhannya atau sebahagiannya, bagi tujuan keserjanaan. Adalah tidak dibenarkan sebarang penyalinan atau penerbitan atau kegunaan tesis ini sama ada sepenuhnya atau sebahagian daripadanya bagi tujuan keuntungan kewangan/komersial, kecuali setelah mendapat kebenaran bertulis. Juga dimaklumkan bahawa pengiktirafan harus diberi kepada saya dan Universiti Utara Malaysia dalam sebarang kegunaan keserjanaan terhadap sebarang petikan daripada tesis saya.

Sebarang permohonan untuk menyalin atau mengguna mana-mana bahan dalam tesis ini, sama ada sepenuhnya atau sebahagiannya hendaklah dialamatkan kepada:

Dekan Awang Had Salleh Graduate School of Arts and Sciences
UUM College of Arts and Science
Univeriti Utara Malaysia
06010 UUM Sintok

Abstrak

Kepuasan kerja guru dan komitmen yang tidak memberangsangkan dan ketidaktekalan kajian lalu menjadi sebab utama kajian ini dijalankan. Oleh itu kajian ini dilakukan untuk mengenal pasti interaksi kepemimpinan dan persekitaran pembelajaran dengan kepuasan dan komitmen guru di sekolah rendah berprestasi unggul dan sekolah rendah berprestasi merosot di bandar Banjarmasin. Kajian ini dijalankan dengan menggunakan reka bentuk tinjauan rentasan dan soal selidik terpiawai digunakan untuk memungut data. 261 orang guru sekolah rendah di bandar Banjarmasin yang dipilih secara rawak telah terlibat dalam kajian ini. Alat ukur *Multifactor Leadership Questionnaire* yang dibangunkan oleh Bass dan Avolio dalam tahun 2004, *School Level Environment Questionnaire* yang dibangunkan oleh Johnson et al. Pada tahun 2007, *Organizational Commitment Questionnaire* yang dibangunkan oleh Allen dan Meyer pada tahun 1990 dan *Teaching Satisfaction Scale* yang dibina oleh Ho dan Au pada tahun 2006 digunakan untuk mengukur kepemimpinan transformasional guru besar, persekitaran pembelajaran, komitmen guru kepada organisasi dan kepuasan kerja guru. Keputusan ujian menunjukkan tidak terdapat perbezaan amalan kepemimpinan transformasional guru besar dan persekitaran pembelajaran sama ada di sekolah rendah berprestasi unggul atau sekolah rendah berprestasi merosot. Kajian ini juga mendapati kepemimpinan transformasional guru besar mempunyai pengaruh yang signifikan kepada persekitaran pembelajaran. Walau bagaimanapun kepemimpinan transformasional guru besar tidak mempunyai pengaruh yang signifikan kepada kepuasan kerja dan komitmen guru terhadap organisasi. Selain itu, kajian ini mendapati persekitaran pembelajaran mempunyai pengaruh yang kuat ke atas kepuasan kerja dan komitmen terhadap organisasi. Dapatan kajian ini dapat menambah pengetahuan dalam bidang kepemimpinan transformasional, persekitaran pembelajaran, kepuasan kerja dan komitmen terhadap organisasi. Kajian ini turut menyumbang kepada pembentukan polisi berkaitan dengan pengurusan pendidikan di Indonesia, khususnya di Kalimantan.

Kata kunci: Kepimpinan transformasional, Persekitaran pembelajaran, Kepuasan kerja, Komitmen guru.

Abstract

This study was instigated by the issues pertaining to teachers' job satisfaction and commitment towards organizations that were not encouraging, and coupled with the mixed findings in previous studies. Its primary purpose was to determine the relationships between the transformational leadership of head masters and their school learning environments, and job satisfaction and commitment towards the organization among teachers from performing and non-performing primary schools in Banjarmasin City. A cross-sectional survey design was used and a standardized questionnaire administered to collect data from selected respondents. A total of 261 primary school teachers from Banjarmasin City were randomly selected to participate in this study. The instruments used in the study were the Multifactor Leadership Questionnaire developed by Bass and Avolio in 2004, the School Level Environment Questionnaire developed by Johnson et al. in 2007, the Organizational Commitment Questionnaire developed by Allen and Meyer in 1990, and the Teaching Satisfaction Scale constructed by Ho and Au in 2006. The findings showed that the transformational leadership of head masters, learning environments, teachers' job satisfaction and commitment were at a high level. The findings also highlighted the significant contributions of the headmasters' transformational leadership to the learning environment. However, transformational leadership did not have a significant influence on the teachers' job satisfaction and their commitment toward the organization. The learning environment had a strong influence on teachers' job satisfaction and their commitment toward the organization. The findings are consistent with some previous findings, especially with regard to the researchers' recommendations that Western theories should be tested prior to their adoption in practice. Additionally, the findings will contribute more knowledge to the role of transformational leadership, and insights into its impact on the learning environment, and teachers' job satisfaction and commitment towards the organization. This study also contribute to the development of policy related to educational management in Indonesia, especially in Kalimantan.

Keywords: Transformational leadership, Learning environment, Job satisfaction, Teacher commitment.

Penghargaan

Dengan memanjatkan puji syukur ke Allah SWT, kerana dengan rahmat, karnia dan kekuatan yang diberikan-Nya, maka tesis tentang: Interaksi kepemimpinan dan persekitaran pembelajaran dengan kepuasan dan komitmen guru di Banjarmasin, Kalimantan Selatan dapat diselesaikan. Laporan kajian ini dapat diselesaikan adalah kerana berkat bantuan dan dukungan pelbagai pihak. Oleh itu dalam kesempatan ini dihulurkan ucapan terima kasih dan penghargaan yang sebesar-besarnya kepada:

1. Naib Canselor Universiti Utara Malaysia, yang berkenan menerima penyelidik sebagai mahasiswa UUM program kajian pengurusan pendidikan.
2. Rektor Universiti Lambung Mangkurat Banjarmasin, yang telah memberikan pelbagai kemudahan, bantuan dan izin kepada penyelidik untuk menyelesaikan program Doktor Falsafah di Universiti Utara Malaysia.
3. Dr Ruzlan Md Ali sebagai penyelia yang memberikan input, arahan, bimbingan serta dorongan kepada penyelidik, sehingga lahir motivasi yang kuat untuk menyelesaikan penyelidikan dan menyelesaikan serta menyajikannya dalam laporan ini.
4. Bapak Dr. Ishak Sin sebagai penyelia yang memberikan input, arahan, bimbingan serta dorongan kepada penyelidik, sehingga lahir motivasi yang kuat untuk menyelesaikan penyelidikan dan menyelesaikan serta menyajikannya dalam laporan ini.
5. Dekan FKIP Universiti Lambung Mangkurat, yang memberikan izin kepada penyelidik untuk melanjutkan pendidikan pada Universiti Utara Malaysia.
6. Semua kakitangan program kajian Pendidikan Guru Sekolah Rendah Universiti Lambung Mangkurat Banjarmasin, yang memberikan dukungan dan dorongan untuk menyelesaikan kajian ini.
7. Seluruh guru besar dan guru-guru sekolah rendah di Bandar Banjarmasin, yang bersedia memberikan maklumat yang penyelidik perlukan dalam kajian ini.
8. Drs. Ahmad Suriansyah, M.Pd., Ph.D yang turut memberikan dorongan, motivasi dan bantuannya dalam berbagai aktiviti selama masa penyusunan sehingga dapat diselesaikannya penyusunan laporan tesis ini.

9. Kedua orang tua Muhammad Ismail Ahmadi (alm) dan Norjamah (almh), yang telah mendoakan penyelidik dengan tak henti-hentinya sepanjang masa hidupnya, sehingga penyelidik berhasil menyelesaikan kajian ini.
10. Suami tercinta Muhammad Syakerani Noor (alm) dan kedua anak tersayang Muhammad Rizki Noor Ridha, S. Kom, dan Nida Amelia yang mendukung dan turut mendo'akan ibunya untuk menyelesaikan laporan kajian ini.
11. Adik-adik tersayang, Dra. Hj. Rukayah, Hj. Aisyah, Hj. Afra Ubaidah, LC., MA, Noor Izzati, LC., S.Pd. dan Huda, S.Pd. yang selalu berdoa untuk kejayaan penulis dalam menyelesaikan laporan kajian ini

Semoga amal baik bapak/ibu/tuan/puan yang turut memberikan dukungan dan bantuan dalam penyelesaian laporan ini mendapatkan redha dan ganjaran Allah SWT, serta bermanfaat bagi penambahbaikan pendidikan di Kalimantan Selatan, khususnya sekolah rendah.

Banjarmasin, 21 April 2013

Penyelidik

Senarai Kandungan

Perakuan Kerja Tesis/Disertasi.....	i
Kebenaran Mengguna	ii
Abstrak	iii
Abstract	iv
Penghargaan	v
Senarai Kandungan.....	vii
Senarai Jadual.....	xiii
Senarai Rajah.....	xvi
BAB SATU PENGENALAN	1
1.1 Pendahuluan	1
1.2 Pernyataan Masalah	13
1.3 Objektif Kajian	18
1.4 Soalan Kajian	19
1.5 Hipotesis Kajian	20
1.6 Kerangka Kajian	23
1.7 Kepentingan Kajian	28
1.7.1 Manfaat Teori.....	28
1.7.2 Manfaat Amali	29
1.8 Andaian dan Batasan Kajian	30
1.9 Definisi Operasional	31
1.9.1 KepimpinanTransformasional.....	31
1.9.2 Persekitaran Pembelajaran.....	33
1.9.3 Komitmen Kepada Organisasi	34
1.9.4 Kepuasan Kerja	36
1.10 Rumusan.....	39
BAB DUA TINJAUAN LITERATUR	40
2.1 Pendahuluan	40
2.2 Sekolah sebagai sistem sosial.....	40
2.3 Definisi dan Konsep Kepimpinan.....	48
2.3.1 Kepimpinan Mengikut Pendekatan Sifat	49
2.3.2 Kepimpinan Mengikut Pendekatan Tingkah Laku.....	51

2.3.3	Kepimpinan Mengikuti Pendekatan Situasi.....	53
2.4	Teori Kepimpinan Transformasional.....	54
2.5	Kajian-kajian Awal Tentang Kepimpinan Transformasional	68
2.6	Definisi dan Konsep Iklim Organisasi.....	69
2.7	Teori-teori Iklim Organisasi.....	72
2.7.1	Teori Iklim Organisasi daripada Halpin dan Croft (1963)	72
2.7.2	Teori Keperluan–Tekanan	77
2.7.3	Teori Orientasi Kawalan Murid daripada Willower	80
2.7.4	Teori Suasana Organisasi daripada Robert C. Mill.....	80
2.7.5	Teori Iklim Organisasi daripada Rensis Likert.....	81
2.7.6	Kajian-Kajian Tentang Iklim Organisasi.....	83
2.8	Definisi dan Konsep Komitmen Organisasi.....	85
2.8.1	Teori Komitmen Organisasi.....	86
2.8.1.1	Komitmen Afektif.....	86
2.8.1.2	Komitmen Berterusan	87
2.8.1.3	Komitmen Normatif.....	87
2.8.2	Kajian-kajian Tentang Komitmen Organisasi	88
2.9	Definisi dan Konsep Kepuasan Kerja.....	90
2.9.1	Teori- teori Kepuasan Kerja.....	91
2.9.1.1	Teori Ekuiti	91
2.9.1.2	Teori Discrepancy	91
2.9.1.3	Teori Hierarki Keperluan	92
2.9.1.4	Teori Dwi-Faktor.....	93
2.9.1.5	Teori Jangkaan (Expectancy Theory).....	94
2.9.2	Pembolehubah-pembolehubah Kepuasan Kerja	95
2.9.3	Faktor-faktor Yang Mempengaruhi Kepuasan Kerja.....	96
2.9.4	Kajian-kajian Tentang Kepuasan Kerja.....	96
2.10	Kajian Tentang Hubungan Kepimpinan Transformasional dengan Iklim Organisasi, Komitmen Kepada Organisasi, dan Kepuasan Kerja.	98
2.11	Rumusan.....	115
BAB TIGA METODOLOGI KAJIAN		116
3.1	Pendahuluan	116
3.2	Reka Bentuk Kajian	116

3.3	Populasi dan Pensampelan	117
3.4	Pemboleh Ubah Kajian	119
3.5	Instrumen Kajian	120
3.5.1	Instrumen Kepimpinan Transformasional	120
3.5.2	Instrumen Persekitaran Pembelajaran	121
3.5.3	Instrumen Kepuasan Kerja.....	122
3.5.4	Instrumen Komitmen Kepada Organisasi.....	122
3.6	Kajian Rintis.....	124
3.7	Prosedur Memungut Data	125
3.7.1	Sumber Data.....	126
3.7.2	Jenis Data.....	126
3.8	Prosedur Memungut Data	127
3.9	Memasukkan Data	128
3.10	Prosedur Analisis Data.....	128
3.10.1	Data Deskriptif	128
3.10.2	Model Pengukuran	128
3.10.3	Pengujian Hipotesis dan Analisis Model Persamaan Struktur.....	129
3.11	Rumusan.....	133
BAB EMPAT DAPATAN KAJIAN		134
4.1	Pendahuluan	134
4.2	Profil Responden	134
4.3	Statistik Deskriptif	137
4.3.1	Corak dan Min Kepimpinan Guru Besar di Bandar Banjarmasin.....	137
4.3.1.1	Keunggulan Pengaruh (X1).....	137
4.3.1.2	Motivasi Berinspirasi (X12).....	138
4.3.1.3	Merangsang Intelektual (X13).....	138
4.3.1.4	Pertimbangan Individu (X14).....	138
4.3.1.5	Min Keseluruhan Dimensi-Dimensi Dalam Kepimpinan Transformasional	139
4.3.2	Corak dan Min Persekitaran Pembelajaran.....	140
4.3.2.1	Dimensi Inovasi Pengajaran (X21).....	141
4.3.2.2	Dimensi Kolaborasi (X22)	141
4.3.2.3	Dimensi Membuat Keputusan (X23).....	141

4.3.2.4	Dimensi Sumber Sekolah (X24).....	142
4.3.2.5	Dimensi Hubungan Murid (X25)	142
4.3.2.6	Min Keseluruhan Dimensi Persekitaran Pembelajaran	143
4.3.3	Analisis Corak dan Min Kepuasan Guru	144
4.3.4	Analisis Corak dan Min Komitmen Guru.....	145
4.3.4.1	Komitmen Ke Atas Organisasi Secara Afektif (Y21)	146
4.3.4.2	Komitmen Ke Atas Organisasi Secara Berterusan (Y22)....	146
4.3.4.3	Komitmen Ke Atas Organisasi Secara Normatif (Y23)	147
4.3.4.4	Min Keseluruhan Dimensi-dimensi Komitmen	147
4.4	Model Pengukuran dan Model Struktur.....	149
4.4.1	Pengujian Model Pengukuran	151
4.4.1.1	Konstruk Kepimpinan Transformasional Guru Besar	151
4.4.1.1.1	Model Pengukuran Dimensi Keunggulan Pengaruh.....	151
4.4.1.1.2	Model Pengukuran Dimensi Stimulasi Keintelektualan.....	153
4.4.1.1.3	Model Pengukuran Dimensi Motivasi Berinspirasi.....	155
4.4.1.1.4	Model Pengukuran Dimensi Pertimbangan Secara Individu	155
4.4.1.2	Konstruk Persekitaran Pembelajaran	158
4.4.1.2.1	Model Pengukuran Dimensi Inovasi Pengajaran.	158
4.4.1.2.2	Model Pengukuran Dimensi Kolaborasi	159
4.4.1.2.3	Model Pengukuran Dimensi Membuat Keputusan.....	161
4.4.1.2.4	Model Pengukuran Dimensi Sumber Sekolah.....	162
4.4.1.2.5	Model Pengukuran Dimensi Hubungan dengan Murid.....	163
4.4.1.3	Konstruk Kepuasan Kerja Guru	166
4.4.1.4	Konstruk Komitmen Kepada Organisasi	168
4.4.1.5	Model Pengukuran Dimensi Afektif.....	168
4.4.1.5.1	Model Pengukuran Dimensi Berterusan	169
4.4.1.5.2	Model Pengukuran Dimensi Normatif.....	171
4.4.2	Pengujian Model Struktur.....	174

4.5	Pengujian Hipotesis	176
4.5.1	Hipotesis Pertama.....	177
4.5.2	Hipotesis Kedua	178
4.5.3	Hipotesis Ketiga	179
4.5.4	Hipotesis Keempat	180
4.5.5	Hipotesis Kelima	181
4.5.6	Hipotesis Keenam	183
4.5.7	Hipotesis Ketujuh.....	185
4.5.8	Hipotesis Kelapan	186
4.5.9	Hipotesis Kesembilan.....	188
4.5.10	Hipotesis Kesepuluh.....	189
4.5.11	Hipotesis Kesebelas.....	190
4.5.12	Hipotesis Kedua Belas.....	191
4.5.13	Hipotesis Ketiga Belas.....	192
4.5.14	Hipotesis Keempat Belas	193
4.5.15	Hipotesis Kelima Belas	193
4.5.16	Hipotesis Keenam Belas	194
4.5.17	Hipotesis Ketujuh Belas	195
4.5.18	Hipotesis Kelapan Belas	197
4.5.19	Hipotesis Sembilan Belas	197
4.5.20	Hipotesis Kedua Puluh	199
4.5.21	Hipotesis Kedua Puluh Satu.....	199
4.5.22	Hipotesis Kedua Puluh Dua	200
4.5.23	Hipotesis Kedua Puluh Tiga	201
4.5.24	Hipotesis Kedua Puluh Empat	201
4.5.25	Hipotesis Kedua Puluh Lima	203
4.6	Rumusan.....	204
BAB LIMA PERBINCANGAN DAN CADANGAN.....		206
5.1	Pendahuluan	206
5.2	Ringkasan Kajian.....	206
5.3	Perbincangan	210
5.3.1	Perbincangan Hasil Pengujian Hipotesis Perbezaan Kepimpinan, Persekitaran Pembelajaran, Kepuasan kerja Guru, dan Komitmen	

Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Unggul dan Merosot di Bandar dan Pinggiran Bandar Banjarmasin.....	211
5.3.2 Hubungan Antara Kepimpinan Transformasional Guru Besar Dengan Persekitaran Pembelajaran.....	219
5.3.3 Hubungan antara Kepimpinan Transformasional Guru Besar dengan Kepuasan Kerja Guru.	222
5.3.4 Hubungan Antara Kepimpinan Transformasional Guru Besar Dengan Komitmen Guru Kepada Organisasi.	224
5.3.5 Hubungan Antara Persekitaran Pembelajaran dengan Kepuasan Kerja Guru	226
5.3.6 Hubungan Antara Persekitaran Pembelajaran dengan Komitmen Guru Kepada Organisasi.....	229
5.3.7 Persekitaran Pembelajaran Sebagai Pengantara Kepada Hubungan Antara Kepimpinan Transformasional Guru Besar dengan Kepuasan Kerja.	231
5.3.8 Persekitaran Pembelajaran Sebagai Pengantara Kepada Hubungan Antara Kepimpinan Transformasional Guru Besar dengan Komitmen Guru Kepada Organisasi	232
5.4 Implikasi Dapatan Kajian.....	233
5.5 Cadangan Kajian Akan Datang	235
5.6 Kesimpulan.....	236
Rujukan	239
Lampiran A.....	265
Lampiran B.....	266
Lampiran C.....	267
Lampiran D.....	272
Lampiran E.....	275

Senarai Jadual

Jadual 2.1: Iklim Sekolah dan Dimensi Sub-Skala.....	76
Jadual 2.2: Profil Jenis-Jenis Iklim Sekolah.....	77
Jadual 3.1: Dimensi dan Bilangan Item Instrumen Kajian	123
Jadual 3.2: Ringkasan Hasil Ujian Kebolehpercayaan Instrumen.....	125
Jadual 3.3: Hipotesis dan Analisis Statistisk Yang Digunakan.....	130
Jadual 3.4: Nilai Kesepadanan SEM.....	133
Jadual 4.1: Bilangan dan Peratus Responden Mengikut Jantina	135
Jadual 4.2: Bilangan dan Peratus Responden Mengikut Umur	136
Jadual 4.3: Bilangan dan Peratus Responden Mengikut Pendidikan.....	136
Jadual 4.4: Kekekapan dan Min untuk Dimensi Keunggulan Pengaruh (X1).....	137
Jadual 4.5: Kekekapan dan Min untuk Dimensi Motivasi Berinspirasi (X12).....	138
Jadual 4.6: Kekekapan dan Min untuk Dimensi Merangsang Intelektual (X13).....	138
Jadual 4.7: Kekekapan dan Min untuk Dimensi Pertimbangan Individu (X14).....	139
Jadual 4.8: Min Keseluruhan Dimensi-Dimensi Dalam Kepimpinan Transformasional	139
Jadual 4.9: Min Dimensi Kepimpinan Transformasional Mengikut Jenis Sekolah	140
Jadual 4.10: Kekekapan dan Min Untuk Dimensi Inovasi (X21)	141
Jadual 4.11: Kekekapan dan Min untuk Dimensi Kolaborasi (X22)	141
Jadual 4.12: Kekekapan dan Min Untuk Dimensi Membuat Keputusan (X23)	142
Jadual 4.13: Kekekapan dan Min untuk Dimensi Sumber (X24)	142
Jadual 4.14: Kekekapan dan Min untuk Dimensi Hubungan (X25)	143
Jadual 4.15: Min Persekitaran Pembelajaran	143
Jadual 4.16: Min Dimensi Iklim Sekolah Mengikut Jenis Sekolah.....	144
Jadual 4.17: Kekekapan dan Min Untuk Dimensi Kepuasan (Y1)	144
Jadual 4.18: Min Kepuasan Kerja Guru.....	145
Jadual 4.19: Min Kepuasan Guru Mengikut Jenis Sekolah	145
Jadual 4.20: Kekekapan dan Min untuk Dimensi Komitmen Ke Atas Organisasi Secara Afektif (Y21)	146
Jadual 4.21: Kekekapan dan Min untuk Dimensi Komitmen Ke Atas Organisasi ..	146
Jadual 4.22: Kekekapan dan Min untuk Dimensi Komitmen Ke Atas Organisasi ..	147
Jadual 4.23: Min Keseluruhan Komitmen Ke atas Organisasi Sekolah	148

Jadual 4.24: Min Komitmen Ke Atas Organisasi Sekolah Mengikut Jenis Sekolah	148
Jadual 4.25: Hasil Analisis Faktor Konstruk Kepimpinan Transformasional Guru Besar	157
Jadual 4.26: Hasil Analisis Faktor Konstruk Persekitaran Pembelajaran	165
Jadual 4.27: Hasil Analisis Faktor Konstruk Kepuasan Kerja Guru	167
Jadual 4.28: Hasil Analisis Faktor Konstruk Komitmen Kepada Organisasi	173
Jadual 4.29: Analisis SEM ke atas Model Struktur Kajian	176
Jadual 4.30: Statistik Deskriptif Kepimpinan Transformasional di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot	177
Jadual 4.31: Keputusan Ujian ANOVA Satu Hala Perbandingan Kepimpinan Transformasional di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot.....	177
Jadual 4.32: Statistik Deskriptif Persekitaran Pembelajaran di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot.....	178
Jadual 4.33: Keputusan Ujian ANOVA Satu Hala Perbandingan Persekitaran pembelajaran di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot.....	178
Jadual 4.34: Statistik Deskriptif Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot	179
Jadual 4.35: Keputusan Ujian ANOVA Satu Hala Perbandingan Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot.....	179
Jadual 4.36: Statistik Deskriptif Kepuasan Kerja Guru di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot.....	180
Jadual 4.37: Keputusan Ujian ANOVA Satu Hala Perbandingan Kepuasan Kerja Guru di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot	180
Jadual 4.38: Statistik Deskriptif Kepimpinan Transformasional di Sekolah	181
Jadual 4.39: Ujian ANOVA Dua Hala Perbezaan Kepimpinan Transformasional .	181
Jadual 4.40: Statistik Deskriptif Persekitaran Pembelajaran di Sekolah	183
Jadual 4.41: Ujian ANOVA Dua Hala Perbezaan Persekitaran Pembelajaran	183
Jadual 4.42: Statistik Deskriptif Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah..	185

Jadual 4.43: Ujian ANOVA Dua Hala Perbezaan Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot di Bandar dan Pinggiran Bandar Banjarmasin	185
Jadual 4.44: Statistik Deskriptif Kepuasan Kerja Guru di Sekolah.....	187
Jadual 4.45: Ujian ANOVA Dua Hala Perbezaan Kepuasan Kerja Guru.....	187
Jadual 4.46: Keputusan Regresi Stepwise Kepimpinan Transformasional Adalah Peramal Kepada Persekitaran Pembelajaran Sekolah Rendah Unggul	188
Jadual 4.47: Keputusan Regresi Stepwise Kepimpinan Transformasional Adalah Peramal Kepada Persekitaran Pembelajaran Sekolah Rendah Merosot	189
Jadual 4.48: Keputusan Regresi Stepwise Kepimpinan Transformasional Adalah Peramal Kepada Kepuasan Kerja Guru Sekolah Rendah Unggul	190
Jadual 4.49: Keputusan Regresi Stepwise Kepimpinan Transformasional Adalah Peramal Kepada Kepuasan Kerja Guru Sekolah Rendah Merosot	191
Jadual 4.50: Keputusan Regresi Stepwise Kepimpinan Transformasional Adalah Peramal Kepada Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Unggul.....	192
Jadual 4.51: Keputusan Regresi Stepwise Kepimpinan Transformasional Adalah Peramal Kepada Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Merosot	193
Jadual 4.52: Keputusan Regresi Stepwise Persekitaran Pembelajaran Adalah Peramal Kepada Kepuasan Kerja Guru di Sekolah Rendah Unggul .	194
Jadual 4.53: Keputusan Regresi Stepwise Persekitaran Pembelajaran Adalah Peramal Kepada Kepuasan Kerja Guru di Sekolah Rendah Merosot	195
Jadual 4.54: Keputusan Regresi Stepwise Persekitaran Pembelajaran Adalah Peramal Kepada Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Unggul.....	196
Jadual 4.55: Keputusan Regresi Stepwise Persekitaran Pembelajaran Sebagai Peramal Kepada Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Merosot	197
Jadual 4.56: Analisis SEM ke atas Model Struktur Kajian	198

Senarai Rajah

Rajah 1.1: Sistem Sosial Sekolah	24
Rajah 1.2: Kerangka Teoritikal Sekolah Berkesan.....	27
Rajah 1.3: Kerangka Kajian	28
Rajah 2.1: Model Sekolah Sebagai Sistem Sosial (Hoy & Miskel, 2013).....	42
Rajah 2.2: Model Kompetensi Guru Besar dan Perubahan Persekitaran Sekolah	43
Rajah 2.3: Model Sistem Sekolah Sebagai Sistem Social Dalam Perspektif Kepimpinan Guru Besar dan Prestasi Murid.....	43
Rajah 2.4: Model sekolah efektif dalam perspektif sistem sosial.....	48
Rajah 2.5: Perkembangan Teori Kepimpinan	54
Rajah 2.6: Model Kepimpinan Transformasional	58
Rajah 2.7: Iklim Organisasi Tekanan Perkembangan-Pengawalan.....	79
Rajah 3.1: Kerangka Kajian	119
Rajah 4.1: Model Pengukuran Asal Dimensi Keunggulan Pengaruh.....	152
Rajah 4.2: Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Keunggulan Pengaruh	153
Rajah 4.3: Model Pengukuran Asal Dimensi Stimulasi Keintelektualan	154
Rajah 4.4: Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Stimulasi Keintelektualan.....	154
Rajah 4.5: Model Pengukuran Sepadan Bagi Dimensi Motivasi Berinspirasi.....	155
Rajah 4.6: Model Pengukuran Asal Dimensi Pertimbangan Secara Individu.....	156
Rajah 4.7: Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Pertimbangan Secara Individu.....	156
Rajah 4.8: Model Pengukuran Asal Dimensi Inovasi Pengajaran.....	158
Rajah 4.9: Model Pengukuran yang Sepadi Bagi Dimensi Inovasi Pengajaran.....	159
Rajah 4.10: Model Pengukuran Asal Dimensi Kolaborasi	160
Rajah 4.11: Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Kolaborasi.....	161
Rajah 4.12: Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Membuat Keputusan	161
Rajah 4.13: Model Pengukuran Asal Dimensi Sumber Sekolah.....	162
Rajah 4.14: Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Sumber Sekolah	163
Rajah 4.15: Model Pengukuran Asal Dimensi Hubungan dengan Murid.....	164

Rajah 4.16: Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Hubungan Dengan Murid.....	164
Rajah 4.17: Model Pengukuran Asal Konstruk Kepuasan Kerja Guru	166
Rajah 4.18: Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Konstruk Kepuasan Kerja Guru.....	167
Rajah 4.19: Model Pengukuran Asal Dimensi Afektif	168
Rajah 4.20: Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Afektif	169
Rajah 4.21: Model Pengukuran Asal Dimensi Berterusan.....	170
Rajah 4.22: Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Berterusan.....	170
Rajah 4.23: Model pengukuran Asal Dimensi Normatif	171
Rajah 4.24: Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Normatif	172
Rajah 4.25: Model Struktur Asal Kajian.....	174
Rajah 4.26: Model Struktur Kajian.....	175
Rajah 4.27: Interaksi Antara Sekolah Unggul, Merosot, Bandar dan Pinggiran Bandar	182
Rajah 4.28: Interaksi Antara Sekolah Unggul, Merosot, Bandar dan Pinggiran Bandar	184
Rajah 4.29: Interaksi Antara Sekolah Unggul, Merosot, Bandar dan Pinggiran Bandar	186
Rajah 4.30: Interaksi Antara Sekolah Unggul, Merosot, Bandar dan Pinggiran Bandar	188
Rajah 4.31: Hubungan Antara Kepimpinan Transformasional Guru Besar, Persekitaran Pembelajaran dan Kepuasan Kerja Guru.....	202
Rajah 4.28: Hubungan Kepimpinan Transformasional Guru Besar, Persekitaran Pembelajaran dan Komitmen Guru Kepada Organisasi.....	203

BAB SATU

PENGENALAN

1.1 Pendahuluan

Undang-undang Republik Indonesia, Nombor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Bab II, Fasal 3, menyatakan bahawa, “Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab”. Melalui undang-undang ini pengurusan sekolah menengah dan sekolah rendah akan dilaksanakan melalui pengurusan berasaskan sekolah (*school-based management*) di mana pengurus sekolah diberi autonomi dalam pengurusan sekolah. Langkah-langkah ini dilakukan bertujuan untuk mempertingkatkan mutu pendidikan Indonesia. Bagi mencapai matlamat ini Kementerian Pendidikan Indonesia melancarkan Pelan Strategik Kementerian Pendidikan Nasional 2005-2009 (Kementerian Pendidikan Nasional, 2005). Tindakan-tindakan ini menggambarkan bahawa beberapa usaha telah dilakukan untuk mengubah pradigma pengurusan sekolah (Firman & Tola, 2008). Usaha-usaha ini adalah demi mencapai Visi Indonesia 2020 yang berbunyi: “Visi Indonesia 2020 adalah terwujudnya masyarakat Indonesia yang religius, manusiawi, bersatu, demokratis, adil, sejahtera, maju, mandiri, serta baik dan bersih dalam penyelenggaraan Negara”.

Namun begitu, setelah lima tahun Undang-Undang Sistem Pendidikan Indonesia Nombor 20 Tahun 2003 dan Pelan Strategik Kementerian Pendidikan Nasional 2005-2009 berlalu, hasil tinjauan TIMSS pada tahun 2008 menunjukkan kualiti pendidikan Indonesia masih jauh tertinggal apabila dibandingkan dengan Malaysia dan Singapura, di mana Indonesia berada pada kedudukan ke-36, manakala Singapura dan Malaysia masing-masing berada pada kedudukan ke-3 dan ke-20 (TIMSS, 2008). Kedudukan ini menggambarkan kualiti pendidikan di Indonesia masih rendah. Masalah ini juga meliputi mutu pendidikan di peringkat di Bandar Banjarmasin, yang nampaknya juga berada pada kedudukan yang rendah. Salah satu indikator rendahnya mutu tersebut adalah nilai ujian pelajar dalam beberapa mata pelajaran tidak menunjukkan peningkatan. Data hasil ujian akhir sekolah dasar tahun 2007 Provinsi Kalimantan Selatan menunjukkan bahawa nilai purata hasil ujian sekolah rendah kerajaan di Bandar Banjarmasin masih rendah iaitu 5.2 mata jika dibanding dengan nilai purata ujian nasional iaitu 5.6 mata (Diknas, 2007). Data ini menunjukkan mutu pendidikan di Indonesia adalah rendah. Apakah yang menyebabkan mutu pendidikan menjadi rendah?

Terdapat banyak faktor yang menyebabkan mutu pendidikan Indonesia masih rendah. Salah satu faktor yang menyebabkan rendahnya mutu pendidikan adalah kerana faktor guru. Tyler (1988) menyatakan bahawa peranan guru adalah kritikal dalam kejayaan akademik murid-murid. Fullan (1991) menyatakan bahawa sesebuah sekolah itu akan menjadi efektif jika para gurunya menjalankan tugas dengan penuh bertanggung jawab.

Pendapat ini disokong oleh Lortie (2002) yang menyatakan bahawa kejayaan sekolah banyak ditentukan oleh para guru. Fenomena ini juga selari dengan apa yang berlaku

di Indonesia, di mana Firman dan Tola (2008) menyatakan bahawa guru-guru adalah merupakan salah satu faktor utama dalam menentukan kejayaan pendidikan. Begitu juga The World Bank (2010) yang membuat rumusan bahawa guru adalah penentu kepada peningkatan kualiti pendidikan. Namun begitu, guru yang bagaimanakah yang mampu mempertingkatkan kualiti pendidikan itu? Terdapat banyak kajian empirikal di negara Barat yang mendapati bahawa pencapaian murid-murid adalah berkaitan dengan tahap komitmen dan kepuasan kerja guru.

Komitmen dikatakan satu faktor penting dalam usaha mencapai sesuatu matlamat yang ditetapkan seperti yang diujahkan oleh Jazzar dan Algozzine (2006). Kajian-kajian menyatakan bahawa komitmen guru adalah salah satu faktor penting yang memberi kesan yang kuat ke atas pembelajaran murid (Srivastava, 2008). Sebelum ini Kushman (1992) dan Reyes (1992) menyatakan bahawa komitmen guru yang tinggi terhadap organisasi mempunyai hubungan yang positif dengan pencapaian akademik murid. Selanjutnya beberapa kajian lain yang dilakukan oleh Krug (1992), Fink (1992), Tsui dan Cheng (1999), Yu (2002), Geijsel, Sleegers, Leithwood dan Jantzi (2003), dan Ross dan Gray (2004), menunjukkan bahawa terdapat korelasi yang positif antara komitmen guru dengan pencapaian murid dan sekolah. Sebelum ini Bryk dan Driscoll (1988) menghubungkan antara pencapaian murid-murid dengan komitmen guru, mendapati bahawa komitmen murid-murid meningkat dengan meningkatnya komitmen guru dalam bekerja. Selain itu, Rosenholtz (1989) mendapati bahawa guru yang memiliki komitmen tinggi akan senang bekerja bersama murid-murid dalam kegiatan tambahan, hingga menimbulkan minat dalaman murid-murid yang tinggi dan menarik para murid-murid untuk lebih lama belajar di sekolah. Hal ini selanjutnya akan membawa kesan ke atas pencapaian murid-murid (Rosenholtz, 1989). Sebaliknya murid-murid yang memiliki guru

dengan perhatian ke atas murid-murid yang rendah, akan menimbulkan pencapaian murid-murid yang rendah dan bilangan ketidakhadiran yang tinggi (Dworkin,1987).

Selain komitmen, kepuasan kerja guru dikatakan mempengaruhi mutu pendidikan. Keadaan ini berlaku kerana dikatakan pekerja yang tinggi tahap kepuasannya adalah juga pekerja yang produktif (Hoy & Miskel, 1996). Sebelum ini Sergiovanni (1962) menyatakan bahawa kepuasan kerja guru adalah sangat penting kedudukannya kerana kepuasan kerja merupakan salah satu indikator dimensi keberkesanan organisasi sekolah. Selari dengan ini Luthan (1992) menyatakan bahawa kepuasan kerja guru merupakan perkara yang sangat penting kerana berkait rapat dengan sikap dan perilaku guru tersebut dalam menghadapi tugas dan pekerjaannya. Kajian Sargent dan Hannum (2005) mendapati kepuasan kerja guru mempunyai hubungan dengan prestasi kerja.

Selain itu, kajian-kajian yang lalu mencadangkan kepuasan kerja guru merupakan satu faktor penting dalam usaha mengekalkan guru-guru berkhidmat di sekolah itu (Chapman, 1984; Chambers, 1984). Di samping itu terdapat hasil kajian yang menunjukkan guru-guru yang tinggi tahap kepuasannya menyumbang kepada pengajaran berkesan yang kemudiannya memberi kesan kepada pencapaian murid-murid di USA (Chapman, Kelly & Holloway, 1977). Kajian-kajian selanjutnya mendapati pencapaian murid-murid mempunyai hubungan yang rapat dengan tahap kepuasan guru (Dinham, 2000).

Sebaliknya kajian Dworkin (1987) mendapati bahawa guru-guru dengan kepuasan kerja yang rendah akan menyebabkan pencapaian murid-murid yang rendah dan bilangan ketidakhadiran murid-murid yang tinggi. Dapatan ini disokong oleh kajian

yang dilakukan oleh Departemen Pendidikan Amerika Syarikat yang mendapati bahawa tahap kepuasan kerja guru yang rendah menyebabkan motivasi murid yang rendah (Zembylas & Papanastasiou, 2004). Sebaliknya Dinham dan Scott (2000) mendapati bahawa guru-guru dengan kepuasan kerja rendah cenderung tidak kreatif dan mudah tertekan, akibatnya pencapaian murid menjadi rendah.

Walaupun komitmen dan kepuasan guru adalah penting dalam menentukan peningkatan akademik murid-murid, tetapi tahap komitmen dan kepuasan kerja guru di Indonesia adalah tidak memberangsangkan. Hadi (2002) mendapati tahap komitmen guru untuk mempertingkatkan kualiti pengajaran adalah tidak memberangsangkan kerana selepas mengikuti kursus penggunaan alat dan pendekatan pengajaran yang inovatif, guru-guru masih menggunakan kaedah pengajaran yang lama dan tidak produktif. Suryadarma, Suryahadi, Sumarto dan Rogers (2006) pula menyatakan bahawa pencapaian akademik murid-murid di Indonesia adalah rendah kerana guru-guru tidak komited terhadap kerja. Sedangkan mengikut Jazzar dan Algozzine (2006: 169), "*A total commitment is paramount to reaching the ultimate in performance*".

Selain itu Usman, Akhmadi dan Suryadarma (2007) melaporkan bahawa sebanyak 19% guru-guru di Indonesia tidak hadir kerja tanpa sebab yang munasabah. Ketidakhadiran bertugas ini disebabkan mereka berasa tertekan dan tidak gembira bekerja di samping tidak komited dengan tugasnya. Sebelum ini Nilan (2003) menyatakan semangat guru-guru untuk kerja berada pada tahap yang rendah. Usman et al. (2007) juga melaporkan bahawa tahap kepuasan dan komitmen yang rendah ini berkaitan dengan iklim sekolah atau persekitaran pembelajaran yang tidak kondusif untuk mengajar. Tahap komitmen yang tidak memberangsangkan dalam

kalangan guru-guru Indonesia ini dilaporkan juga oleh Thomas dan Wahyu (2007), Weston (2008), Sukarmin (2010) dan World Bank (2010). Tahap komitmen dan kepuasan kerja yang rendah dalam kalangan guru di Indonesia ini adalah antara punca rendahnya mutu pendidikan di Indonesia. Apakah yang menyebabkan komitmen dan kepuasan kerja guru-guru di Indonesia masih rendah? World Bank (2010) dan Weston (2008) melaporkan bahawa ketidakhadiran guru ke sekolah untuk bertugas mempunyai kaitan yang rapat dengan pengurusan sekolah yang lemah. World Bank (2010) juga melaporkan bahawa guru besar, selain tidak memainkan peranan sebagai pemimpin yang berkesan, guru besar juga sering tidak hadir ke sekolah. Sebelum ini Weston (2008) juga melaporkan bahawa tahap pengurusan sekolah di Indonesia adalah lemah dan digambarkan bahawa seolah-olah guru besar seperti tidak bertanggungjawab dalam hal ehwal akademik sekolah. Keadaan ini berbeza dengan sekolah-sekolah yang prestasi akademiknya tinggi, di mana didapati sekolah-sekolah yang berprestasi tinggi didapati guru besarnya memainkan peranan sebagai pemimpin dan pengurus sekolah yang berkesan (Weston, 2008).

Dapatan kajian Weston (2008) dan World Bank (2010) ini adalah selari dengan teori-teori kepimpinan dan dapatan kajian-kajian lalu. Rutter et al., (1979) dan Mortimore (1995) menegaskan bahawa sekolah-sekolah yang mencapai keputusan akademik yang cemerlang adalah disebabkan kepimpinan guru besarnya. Sebelum ini laporan His Majesty Inspector (Wales) tentang kepimpinan di sekolah rendah (Wales, 1985) menyatakan bahawa di dalam sekolah, guru besar adalah pemegang autoriti tertinggi untuk membuat keputusan, dan keberkesanan mereka sebagai seorang pemimpin menjadi sumber pengaruh yang paling penting kepada kehidupan dan kelangsungan kerja di sekolah.

Selari dengan itu, Salles (1993:202) menyatakan bahawa “*leadership is pivotal to the success of management*”. Hoy dan Miskel (1996) menyatakan kepimpinan sekolah mempunyai kesan yang sangat besar sama ada kepada sikap dan tingkah laku guru dan juga kepada prestasi sekolah. Selari dengan itu Siagian (1999) menyatakan bahawa kejayaan atau kegagalan yang dialami oleh sebahagian besar organisasi ditentukan oleh kualiti kepimpinan yang dimiliki orang-orang yang diserah tugas memimpin organisasi itu. Ubben dan Hughes (1987) menegaskan bahawa pemimpin sekolah adalah merupakan faktor yang kritikal dalam menentukan kejayaan sekolah. Selain itu Senat Amerika pernah menegaskan bahawa pengetua sekolah adalah orang yang tersangat penting dan berpengaruh di sekolah kerana beliaulah yang berupaya menentukan persekitaran pembelajaran atau iklim sekolah serta tahap profesionalisme dan morel guru-guru (Sergiovanni, 2006). Sebelum ini Ketua Pengarang New York Times pernah merumuskan bahawa dia belum pernah melihat sebuah sekolah yang baik diurus oleh seorang pengetua yang lemah dan sebuah sekolah yang mundur diurus oleh pengetua yang berkesan, dan dikatakan jatuh bangunnya sesebuah sekolah ditentukan oleh kualiti pengetuanya (Davis & Thomas, 1989). Gray (1990) menyatakan bahawa tiada bukti yang menunjukkan bahawa guru besar sekolah berkesan diteraju oleh kepimpinan yang lemah. Oleh kerana itu Abdul Shukur (1995) menyatakan bahawa sekolah yang kurang berjaya boleh bertukar menjadi berjaya sekiranya mempunyai pemimpin yang berkualiti. Garg dan Rastogi (2006) menyatakan bahawa kualiti sekolah ditentukan oleh kemampuan profesional guru besar sebagai pentadbir yang bertanggungjawab mengurus guru, pelajar, dan mengambil tindakan yang memungkinkan guru memberikan kesan terbaik bagi pencapaian tujuan pendidikan.

Fenomena ini selari dengan apa yang berlaku di Indonesia. Didapati kejayaan-kejayaan sekolah-sekolah ini adalah berpunca daripada kejayaan guru besar yang mampu mengubah sikap dan tindakan guru (Rumtini, 2002). Oedjoe (2004), pula dalam kajiannya mendapati bahawa kepimpinan guru besar merupakan salah satu faktor yang mendorong sekolah untuk mencapai matlamat yang ditetapkan. Selain itu Danim dan Suparno (2009) mendapati bahawa peranan serta kepimpinan yang dinamik dan bersifat proaktif oleh guru besar sangatlah penting. Guru besar merupakan orang yang paling yang penting dalam pelaksanaan inovasi kurikulum, program kemajuan dan perubahan, untuk mencapai keberkesanan dan kecemerlangan sekolah. Kejayaan-kejayaan ini berlaku kerana keupayaan guru besar mempengaruhi sikap, tingkah laku dan tindakan guru-guru dalam kerja buat sehariannya (Hoy & Miskel, 2005; Sergiovani, 1999).

Dapatan-dapatan kajian serta pendapat-pendapat tokoh akademik di atas menunjukkan bahawa sekolah sangat memerlukan seorang pemimpin yang dapat dan mampu melakukan perubahan sama ada ke atas sikap dan tingkah laku guru-guru malah kepada organisasi sekolah. Seajar dengan itu guru besar sepatutnya memberi perhatian terhadap staf, membuat penyeliaan dengan mengunjungi kelas, mengakui dan menerima adanya perbezaan pendapat, mempunyai humor, dan mempunyai keterbukaan pola berfikir, tahu dengan jelas tugas institusi dan tahu bagaimana mencapainya, kehadiran atau kewudannya dapat diterima guru-guru, mempunyai pengetahuan tentang kaedah mengajar, mampu memelihara hubungan yang baik dengan masyarakat, memiliki kemampuan berorganisasi dan selalu mengadakan perbincangan dengan guru-guru, menghargai keupayaan guru dan memberi kebebasan untuk melakukan sesuatu, dan bersikap mementingkan kemanusiaan (Soegianto, 1994). Walaupun begitu masalah yang dihadapi di Indonesia ialah

didapati guru besar tidak memainkan peranan sebagai seorang pemimpin yang mampu membuat perubahan (Weston, 2008; World Bank, 2010).

Kajian-kajian tentang sekolah rendah yang menyeluruh masih sangat berkekurangan, khasnya dalam perspektif proses iaitu kepimpinan dan outputnya yang meliputi iklim sekolah, komitmen dan kepuasan. Walaupun beberapa kajian tentang sekolah rendah di Indonesia yang dilakukan, tetapi kebanyakannya memfokus kepada aspek sejarah (Sheffer, 1979) dan kepada proses perubahan (Bafaddal, 1994) tetapi belum banyak lagi yang mengkaji berkaitan dengan kepimpinan guru besar.

Kajian lain tentang sekolah rendah dilakukan juga oleh Mahmud (1991), tetapi kajian ini hanya berkaitan dengan kurikulum dan menggunakan analisis kandungan dan bukan kajian kepimpinan guru besar. Demikian pula kajian yang dilakukan oleh Suryadi (1988) yang mengkaji tentang kualiti pendidikan rendah dengan berasaskan kepada prestasi matematik. Kajian ini juga tidak mengkaji sama sekali perkaitan prestasi belajar dengan proses pengurusan dan kepimpinan yang boleh memberi kesan kepada prestasi belajar.

Sukarmin (2010), walaupun membuat kajian kepimpinan di bandar Surakarta, tetapi kajiannya memfokus kepada kepimpinan pengajaran dan bukan kepada kepimpinan transformasional, sedangkan antara kedua-dua kepimpinan ini adalah bebez.

Selain itu, Kajian-kajian di atas amnya kurang menyentuh inti proses pengembangan sekolah rendah berprestasi tinggi atau unggul, padahal Kyte (1972), Sergiovani (1987), Dubin (1991) dan Lipham (1985) menyatakan bahawa kejayaan sekolah sangat ditentukan oleh kualiti kepimpinan guru besar. Perkara ini juga dikemukakan

oleh Edmonds (1979) bahwa sekolah yang sering meningkat prestasinya adalah dipimpin oleh guru besar yang utuh. Demikian pula Jossey-Bass (2007) mendapati bahwa guru besar merupakan agen penambahbaikan sekolah, dan sekolah efektif dipimpin oleh guru besar efektif (Leithwood, 1994) iaitu guru besar yang memiliki visi yang jelas, mampu menterjemahkannya menjadi sasaran sekolah yang berkembang menjadi harapan yang dihayati dan disetujui oleh guru dan murid.

Di Bandar Banjarmasin kajian tentang sekolah rendah yang menyentuh aspek kepemimpinan guru besar, persekitaran pembelajaran, komitmen dan kepuasan kerja belum dilakukan oleh pengkaji-pengkaji sebelum ini, padahal profil sekolah rendah di Bandar Banjarmasin masih banyak permasalahan seperti; prestasi belajar yang masih rendah, disiplin kerja guru yang masih rendah, guru yang tidak komited, kepemimpinan yang belum memberi kesan kepada persekitaran pembelajaran yang kondusif serta tahap kepuasan guru yang masih rendah. Profil seperti ini agak ganjil kerana Bandar Banjarmasin merupakan bandar yang memiliki bilangan sekolah yang banyak iaitu sebanyak 274 sekolah rendah, yang merupakan pintu gerbang dan ibu kota bagi provinsi Kalimantan Selatan. Bandar Banjarmasin merupakan bandar terpenting di Kalimantan Selatan, dan merupakan ikutan dan model kepada bandar-bandar lain di Kalimantan Selatan termasuk prestasi pelajar dan bidang pengurusan pendidikan. Namun begitu sekolah rendah di Bandar Banjarmasin masih terdapat banyak iaitu masalah prestasi belajar yang masih rendah, guru masih banyak tidak komited dan iklim sekolah yang tidak kondusif (B.Post, Januari-Maret 2013).

Kajian-kajian sekolah rendah pada amnya mendapati wujud kelemahan kepemimpinan guru besar. Kelemahan kepemimpinan guru besar ini menyebabkan banyak tuntutan masyarakat terhadap mutu pendidikan belum dapat dipenuhi di mana masih banyak

sekolah yang murid-muridnya berprestasi rendah, terdapat ramai guru-guru yang rendah tahap profesionalismenya, kurangnya kemampuan guru dalam mengelola pembelajaran, penguasaan guru terhadap mata pelajarannya belum memadai, dan kurang kemampuan guru-guru dalam melayani keperluan murid-murid (Danim & Suparno, 2009).

Selain kepemimpinan guru besar, faktor lain yang secara signifikan berpengaruh ke atas prestasi sekolah adalah iklim sekolah atau persekitaran pembelajaran (Hoy, Tarter & Kottkamp, 1991; Hoy & Sabo, 1998; Goddard et al., 2000). Sebelum ini Miller (1988) menyatakan bahawa ahli-ahli organisasi yang bekerja dalam persekitaran organisasi terbuka menunjukkan hasil pekerjaan yang lebih baik daripada ahli-ahli organisasi yang bekerja dalam persekitaran organisasi tertutup. Selanjutnya hasil kajian Gordon et al. (1990) menyatakan bahawa persekitaran organisasi yang kondusif menjadikan organisasi lebih puas dan memiliki komitmen yang besar terhadap organisasi.

Selain itu kajian Liethwood dan Jantzi (2005) juga mendapati bahawa persekitaran sekolah adalah merupakan antara faktor yang berpengaruh ke atas prestasi sekolah. Persekitaran kerja yang tidak nyaman tidak sahaja berpengaruh terhadap prestasi guru, tetapi juga ke atas disiplin dan pencapaian akademik murid-murid (Fullan, 1991). Selain itu, persekitaran sekolah juga dikatakan berupaya mengubah sikap dan tingkah laku guru-guru. Kajian-kajian yang lalu juga menunjukkan keadaan iklim atau persekitaran sekolah mampu mengubah komitmen dan kepuasan guru-guru (Tarter, Hoy & Kottkamp, 1990; Tsui & Cheng, 1999; Ma & MacMillan, 1999; Xiaofu & Qiwen, 2007). Hasil kajian Soetopo (2001) di Indonesia juga menunjukkan

bahawa persekitaran organisasi mempengaruhi komitmen dan kepuasan kerja guru-guru.

Memandangkan pentingnya persekitaran atau iklim sekolah ke atas prestasi sekolah, maka seorang guru besar harus mampu menciptakan persekitaran atau iklim organisasi yang kondusif, yang memungkinkan para guru dapat bekerja dengan nyaman, tenang, penuh keakraban dan saling menghargai sehingga tumbuh kepuasan kerja dan komitmen yang tinggi terhadap organisasi, yang kemudian akan mempengaruhi produktiviti (Tarter, Hoy & Kottkamp, 1990; Hoy & Miskel, 1996). Apabila staf mempunyai komitmen yang tinggi kepada organisasi, mereka akan lebih produktif dan mereka akan lebih mudah berasa puas terhadap pekerjaan, dan mereka akan lebih mudah dilibatkan untuk melaksanakan kerja-kerja tambahan (Mowday et al., 1982). Namun begitu persekitaran sekolah di Indonesia adalah tidak kondusif untuk melaksanakan tugas pengajaran (Usman et al., 2007). Usman et al. (2007) merumuskan bahawa persekitaran pembelajaran sekolah yang tidak kondusif untuk mengajar dan belajar adalah berkait rapat dengan kelemahan pemimpin sekolah iaitu guru besar membina persekitaran sekolah yang lebih kondusif untuk mengajar dan belajar. Persekitaran yang kondusif ini pula akan memberi kesan kepada kepuasan kerja dan seterusnya membina komitmen guru.

Apakah jenis kepimpinan yang mampu mengubah persekitaran pembelajaran sekolah dan juga mempertingkatkan komitmen serta kepuasan guru? Bass (1985) menyatakan bahawa tugas asas pemimpin adalah sebagai memberi dan memenuhi apa yang menjadi keperluan subordinatnya seperti memberi intensif, tetapi tugas pemimpin pada peringkat yang lebih tinggi adalah mengubah gaya berfikir dan tingkah laku subordinatnya supaya yakin terhadap apa yang dilakukannya. Bass

(1985) seterusnya menyatakan bahawa membuat perubahan ke atas sikap dan tingkah laku subordinat hanya boleh dilakukan melalui gaya kepimpinan transformasional. Kajian-kajian yang lalu menyimpulkan bahawa kepimpinan transformasional berupaya memberi pengaruh ke atas kepuasan dan komitmen guru (Geijsel, Sleegers, Leithwood & Jantzi, 2003; Yu, Leithwood & Jantzi, 2002; Griffith, 2004) dan ke atas persekitaran sekolah (Cemaloglu, 2011). Sebelum ini Gordon et al. (1990) menyatakan bahawa guru besar adalah punca kepada pembentukan keadaan persekitaran sekolah. Fullan (1991) juga merumuskan bahawa peranan guru besar sangat berpegaruh dalam menciptakan suasana kerja di sekolah.

1.2 Pernyataan Masalah

Teori kepimpinan transformasional menteorikan bahawa kepimpinan transformasional berupaya mengubah sikap dan tingkah laku subordinat di samping persekitaran bekerja (Bass, 1985). Walaupun sebahagian kajian yang lalu menyokong teori ini, di mana terdapat hubungan yang positif dan kuat antara kepimpinan transformasional dengan komitmen (Lock & Crawford, 2004; Geijsel, Sleegers, Leithwood & Jantzi, 2003; Yu, Leithwood & Jantzi, 2002; Koh et al., 1985; Masaong, 2004), kepuasan (Waldman, Bass & Einstein, 1987; Griffith, 2004; Bogler, 2001; Suyanto et al. (2003), dan iklim atau persekitaran sekolah (Cemaloglu, 2011), tetapi terdapat juga dapatan-dapatan kajian yang tidak selari dengan teori ini.

Kajian Hussein dan da Costa (2008) dan Albulushi dan Hussein (2008) mendapati kepimpinan transformasional tidak mempunyai hubungan dengan komitmen guru-guru terhadap organisasi. Selain itu Ramachandran dan Krishnan (2009) pula mendapati tidak semua dimensi komitmen terhadap organisasi mempunyai hubungan

dengan kepemimpinan transformasional. Manakala Yu, Leithwood dan Jantzi (2003) pula mendapati terdapat hubungan yang positif antara kepemimpinan transformasional dan komitmen guru, tetapi hubungannya lemah. Selain itu hubungan antara kepemimpinan transformasional juga adalah bercampur-campur dapatannya. Kajian oleh Yun, Cox dan Sim (2007) dan Ram dan Prabhakar (2010) menunjukkan hubungan yang positif tetapi sangat lemah. Selain itu, kajian yang dilakukan oleh Barnett, McCormick, dan Connors (2001) mendapati hasil kajian ini tidak selari dengan gagasan teori kepemimpinan transformasional, kerana didapati kepemimpinan transformasional mempunyai hubungan negatif dengan pembolehubah kriteria. Selari dengan dapatan Barnett, McCormick, dan Connors (2001), Almutairi (2011) juga mendapati kepemimpinan transformational mempunyai hubungan yang negatif dengan kepuasan kerja. Terdahulu daripada ini, Pillai, Scandura dan William (1999) mendapati kepemimpinan transformasional tidak mempunyai hubungan dengan kepuasan kerja di negara-negara India, Columbia, Jordan dan Arab Saudi. Dapatan-dapatan ini menunjukkan hasil kajian yang tidak konsisten. Oleh kerana itu Barnett, McCormick dan Connors (2001) menyatakan hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan pembolehubah kriteria adalah kompleks dan tidak seperti yang dijangka. Leithwood, Jantzi dan Steinbach (2003) menyatakan keberkesanan kepemimpinan juga bergantung kepada jenis organisasi dan perubahan masa. Oleh itu Barnett, McCormick dan Connors (2001) mencadangkan supaya kajian lanjut dilakukan.

Ketidaktekalan dapatan kajian-kajian ini menimbulkan satu persoalan, apakah teori kepemimpinan ini tidak sesuai dalam persekitaran-persekitaran tertentu? Bagaimanakah pola hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan

komitmen dan kepuasan guru-guru di Banjarmasin, iaitu sebuah wilayah di timur yang mengamalkan agama, budaya dan bahasa yang berbeza dengan negara Barat.

Persoalan ini timbul kerana teori kepimpinan transformasional ini asalnya dibina dalam masyarakat Barat yang banyak perbezaan daripada segi budaya, agama dan bahasa. Dimmock dan Walker (2002; 2005), Dimmock (2002), dan Shahin dan Wright (2004) menyatakan bahawa teori-teori kepimpinan yang dibina oleh sarjana Barat adalah condong kepada budaya mereka yang mana ianya berbeza dengan budaya di negara-negara lain. Memandangkan sistem pengurusan sekolah dan budaya yang berbeza antara timur dan Barat, maka penggunaan teori dan amalan terbaik yang telah ditemui di Barat belum tentu sesuai walaupun telah dibuat beberapa penyesuaian (Dimmock & Walker, 2002; Dimmock & Walker, 2005; Dimmock, 2002; Harris, 2002). Walker dan Dimmock (1999) berhujah bahawa konsep *one size fits all*, dalam mengaplikasikan teori adalah tidak tepat. Maka itu para penyelidik mencadangkan supaya kajian lanjut bertujuan menguji teori Barat dalam situasi timur dan juga dalam situasi sekolah adalah perlu diperbanyakkan (Dimmock & Walker, 2005).

Di samping itu, teori kepimpinan ini asalnya di bina dalam sektor industri. Sektor ini berbeza dari sektor sekolah dari segi matlamat dan prosesnya (Tyler, 1988; Dimmock & Walker, 2005). Mengikut proposisi teori kepimpinan transformasional, teori ini sesuai untuk diamalkan dalam organisasi yang berada dalam krisis (Hinkin & Tracey, 1999; Bass, 1985). Di sini timbul pula satu persoalan adakah ianya sesuai di dalam sektor sekolah, sedangkan sekolah adalah merupakan organisasi yang berada dalam keadaan stabil kerana bukan bergantung kepada pasang surut ekonomi.

Selain itu, dari segi dimensi-dimensi dalam teori kepemimpinan transformasional juga tidak konsisten. Walaupun Bass (1985) menyatakan terdapat empat dimensi kepemimpinan transformasional, iaitu keunggulan pengaruh atau karisma, pertimbangan individu, merangsang intelektual dan motivasi berinspirasi, tetapi Griffith (2004) setelah menggunakan analisis SEM, mendapati hanya tiga dimensi kepemimpinan transformasional yang muncul iaitu karisma, pertimbangan individu, dan merangsang intelek yang di dalam sektor pendidikan di Amerika. Begitu juga Lo, Ramayah dan de Run (2010) setelah dianalisis dengan menggunakan analisis faktor mendapati hanya tiga dimensi kepemimpinan transformasional sahaja yang muncul iaitu pertimbangan individu, motivasi berinspirasi dan merangsang intelektual. Ketidaktekalan dapatan ini mendorong penyelidik untuk menguji teori ini di Banjarmasin.

Walaupun teori-teori kepemimpinan transformasional (Bass 1985), komitmen (Allen & Meyer, 1990), kepuasan (Locke, 1976) adalah teori-teori yang sudah lama dan condong kebaratan, tetapi kerana berlaku globalisasi dan berkembangnya pengaruh bahasa Inggeris dan budaya Barat, maka timbul persoalan, adakah teori-teori ini relevan kepada masyarakat Timur? Persoalan ini dibangkitkan oleh Dimmock dan Walker (2005) kerana pada masa ini perubahan daripada segi teknologi, pemikiran dan budaya sudah berlaku yang menyebabkan orang-orang Timur juga berasa tidak asing dengan teori-teori Barat. Maka itu satu kajian yang bertujuan menguji teori Barat dalam situasi timur harus dilakukan (Dimmock, 2002).

Di samping itu yang menimbulkan masalah ini kerana wujud dapatan yang tidak selari dengan teori-teori iklim organisasi. Selain itu walaupun iklim organisasi mempunyai kesan ke atas tingkah laku ahli-ahli organisasi, tetapi memandangkan

terdapat banyak konstruk iklim organisasi, maka dapatannya tidak konsisten dengan gagasan teori ini di mana beberapa kajian memperoleh dapatan tidak wujud hubungan antara iklim dengan komitmen (Sainul, 2008), dan kepuasan (Sairman, 2009).

Memandangkan dapatan-dapatan kajian lalu tentang hubungan antara kepemimpinan transformasional dan iklim sekolah dengan komitmen dan kepuasan kerja tidak konsisten, maka satu kajian lanjut harus dilakukan bertujuan untuk menguji teori-teori ini di dalam sektor pendidikan di Bandar Banjarmasin, Indonesia. Selain itu, walaupun pada keseluruhannya mutu pendidikan di Indonesia amnya dan di Banjarmasin khususnya masih di tahap rendah, tetapi terdapat juga beberapa sekolah yang mencapai prestasi tinggi sama ada di Bandar Banjarmasin mahupun di pinggir Bandar Banjarmasin. Mengikut teori kepemimpinan, iklim sekolah atau persekitaran pembelajaran, komitmen dan kepuasan kerja, organisasi-organisasi unggul ditentukan oleh pembolehubah ini (Bass, 1985; Geisel, Slegers, Leithwood & Jantzi, 2002; Ross & Gray, 2004; Griffith, 2004; Krishnan, 2009; Hallinger, 2003a).

Di sini timbul satu persoalan iaitu adakah wujud perbezaan gaya kepemimpinan, persekitaran pembelajaran, komitmen guru dan kepuasan guru antara sekolah-sekolah rendah unggul dengan sekolah-sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan di pinggiran Bandar Banjarmasin?

1.3 Objektif Kajian

Matlamat utama kajian ini ialah untuk mengenal pasti interaksi kepimpinan dan persekitaran pembelajaran dengan kepuasan dan komitmen guru di sekolah-sekolah rendah di Banjarmasin. Selain itu kajian ini juga bertujuan untuk mengenal pasti:

1. Corak variasi faktor kepimpinan guru besar di sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggir Bandar Banjarmasin.
2. Perkara dominan dalam kepimpinan guru besar di sekolah rendah sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggir Bandar Banjarmasin.
3. Aspek dan perkara yang mencorakkan persekitaran pembelajaran di sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggir Bandar Banjarmasin.
4. Aspek dan perkara yang mencorakkan kepuasan kerja guru sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggir Bandar Banjarmasin.
5. Aspek dan perkara yang menentukan komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggir Bandar Banjarmasin.
6. Hubungan antara kepimpinan transformasional guru besar dan persekitaran pembelajaran dengan komitmen guru kepada organisasi dan kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.
7. Hubungan antara persekitaran pembelajaran dengan komitmen guru kepada organisasi dan kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.

8. Persekitaran pembelajaran sebagai pengantara kepada hubungan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan komitmen guru kepada organisasi dan kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.

1.4 Soalan Kajian

Berdasarkan masalah kajian di atas, secara khususnya kajian ini dilakukan bertujuan untuk menjawab soalan-soalan berikut:

1. Apakah corak variasi faktor kepemimpinan guru besar di sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin?
2. Apakah perkara dominan dalam kepemimpinan guru besar di sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin?
3. Apakah aspek dan perkara yang mencorakkan persekitaran pembelajaran di sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin?
4. Apakah aspek dan perkara yang mencorakkan kepuasan kerja guru di sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin?
5. Apakah aspek dan perkara yang menentukan komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin?

6. Adakah terdapat hubungan antara kepemimpinan transformasional guru besar dan persekitaran pembelajaran dengan komitmen guru kepada organisasi dan kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin?
7. Adakah terdapat hubungan antara persekitaran pembelajaran dengan komitmen guru kepada organisasi dan kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin?
8. Adakah persekitaran pembelajaran merupakan pengantara kepada hubungan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan komitmen guru kepada organisasi dan kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin?

1.5 Hipotesis Kajian

Berdasarkan kepada soalan-soalan kajian di atas, beberapa hipotesis telah dibentuk untuk diuji pada paras signifikan 0.05, iaitu:

- H₀1: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepemimpinan transformasional antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Banjarmasin.
- H₀2: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam persekitaran pembelajaran antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Banjarmasin.
- H₀3: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam komitmen guru kepada organisasi antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Banjarmasin.
- H₀4: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepuasan kerja guru antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Banjarmasin.

- H₀5: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepemimpinan transformasional antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin.
- H₀6: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam persekitaran pembelajaran antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin.
- H₀7: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam komitmen guru terhadap organisasi antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin.
- H₀8: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepuasan kerja guru antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin.
- H_A9: Dimensi kepemimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada persekitaran pembelajaran di sekolah-sekolah rendah unggul.
- H_A10: Dimensi kepemimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada persekitaran pembelajaran di sekolah-sekolah rendah merosot.
- H_A11: Dimensi kepemimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah unggul.
- H_A12: Dimensi kepemimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah merosot.
- H_A13: Dimensi kepemimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah-sekolah rendah unggul.
- H_A14: Dimensi kepemimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah-sekolah rendah merosot.

- H_A15: Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah unggul.
- H_A16: Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah merosot.
- H_A17: Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah-sekolah rendah unggul.
- H_A18: Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah-sekolah rendah merosot.
- H_A19: Terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan persekitaran pembelajaran di sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.
- H_A20: Terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.
- H_A21 : Terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan komitmen guru kepada organisasi di sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.
- H_A22 :Terdapat hubungan yang signifikan antara persekitaran pembelajaran dengan kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.
- H_A23 : Terdapat hubungan yang signifikan antara persekitaran pembelajaran dengan komitmen guru kepada organisasi sekolah di sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.
- H_A24 : Persekitaran pembelajaran merupakan pengantara yang signifikan kepada hubungan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.

H_A25 : Persekitaran pembelajaran merupakan pengantara yang signifikan kepada hubungan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan komitmen guru kepada organisasi sekolah di sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.

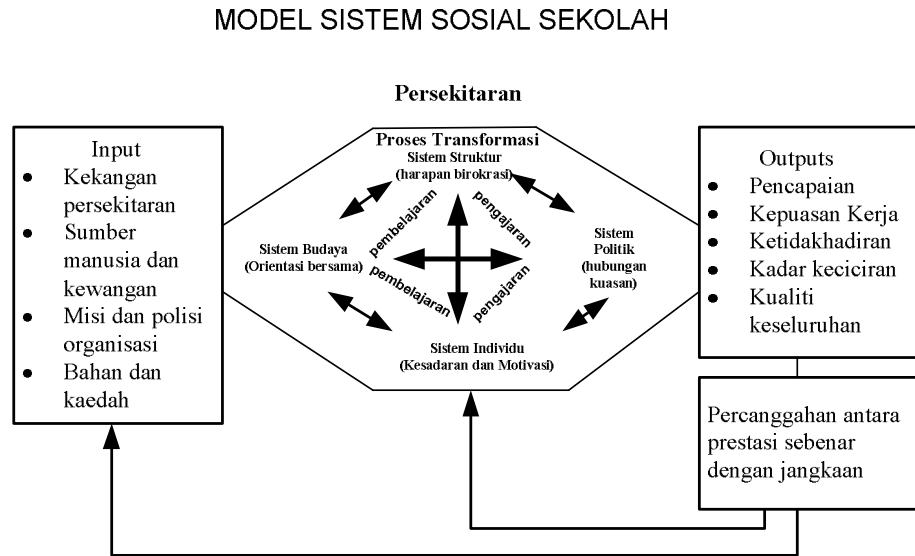
1.6 Kerangka Kajian

Bagi mencapai matlamat kajian ini beberapa kerangka teoritikal telah dipilih untuk dijadikan kerangka kajian ini. Antaranya ialah teori sekolah sebagai sistem sosial, teori kepemimpinan transformasional, teori iklim sekolah, teori kepuasan kerja dan teori komitmen kepada organisasi.

Teori utama yang mendasari kerangka kajian ini ialah teori sekolah sebagai sistem sosial. Sistem sosial adalah merujuk kepada satu kesatuan yang terdiri daripada pelbagai komponen yang wujud dalam organisasi yang saling berkait secara kukuh dan saling mempengaruhi antara satu sama lain (Slamet, 2000). Beerel (2010) menyatakan bahawa sistem adalah keteraturan interaksi dan saling bergantung antara kelompok atau bahagian atau orang-orang secara keseluruhan dalam usaha untuk mencapai tujuan yang sama.

Hoy dan Miskel (2013) menyebutkan sekolah sebagai suatu sistem terbuka memiliki beberapa komponen iaitu: input (tenaga kerja, bahan dan alatan serta sumber-sumber daripada luar), transformasi (iaitu proses mengubah input kepada sesuatu yang dikehendaki oleh organisasi), output (produk yang terhasil daripada proses transformasi), maklum balas (bagaimana organisasi menyampaikan maklumat kepada ahli-ahli organisasi dan juga pihak yang berkepentingan), sempadan (sistem

yang mungkin berbeza dengan yang ada di persekitaran). Hoy (2011) menggambarkan sekolah sebagai sistem sosial yang bersifat terbuka (open sistem) seperti Rajah 1.1 berikut:



Rajah 1.1. Sistem Sosial Sekolah

Beerel (2010) menyatakan bahawa sesebuah organisasi untuk menjadi sihat dan terus hidup serta berkembang, perlu terbuka kepada persekitaran luar, dan kepada perubahan. Bagi menjadikan sekolah bertanggungjawab ke atas perubahan yang terjadi, guru besar memerlukan kompetensi khusus. Manakala Hoy (2010) pula menyatakan bahawa dalam perspektif sekolah sebagai sistem sosial, sekolah yang efektif bermula dengan kepimpinan yang berupaya mengelola proses transformasi sekolah atau persekitaran dalaman sekolah yang kondusif. Pelbagai kajian ke atas sekolah efektif menemukan bahawa sekolah efektif ditentukan oleh kepimpinan yang efektif. Oleh kerana itu dikatakan bahawa tidak ada sekolah yang efektif tanpa guru besar yang efektif. Perkara tersebut selari dengan pandangan Alvy (2010) yang menyatakan bahawa guru besar sangat penting kepada keberhasilan sekolah melakukan perubahan. Lazimnya sekolah efektif atau tidak efektif dilihat dari tiga

pendekatan. Ketiga-tiga pendekatan tersebut adalah pendekatan tujuan, pendekatan proses/sistem (Hoy & Ferguson, 1985) dan pendekatan respons kepada persekitaran (Robbin, 1983) yang ditambah menjadi tiga pendekatan.

Teori kedua yang mendasari kerangka kajian ini ialah teori kepemimpinan transformasional. Teori kepemimpinan ini menteorikan bahawa kepemimpinan transformasional berupaya mengubah sikap dan tingkah laku serta iklim kerja organisasi (Bass, 1985). Di samping itu kerangka kajian ini juga dibina berasaskan teori kepemimpinan situasi yang mengandaikan keberkesanan kepemimpinan atas bergantung kepada situasi (Hersey & Blanchard, 1977). Selain itu, kerangka ini juga dibina berdasarkan dapatan-dapatan kajian-kajian yang lalu yang mendapati bahawa kepemimpinan transformasional mempunyai korelasi dengan kepuasan kerja guru-guru di sekolah. Di samping itu, kajian yang lalu juga mendapati bahawa kepemimpinan transformasional mempunyai korelasi dengan komitmen subordinat (Bass, 1985; Griffith, 2004; Krishnan, 2009). Begitu juga beberapa kajian lain yang mendapati kepemimpinan ini mempunyai pengaruh ke atas komitmen guru dan staf (Geisel, Slegers, Leithwood & Jantzi, 2002; Ross & Gray, 2004; Hallinger, 2003a).

Teori ketiga yang digunakan dalam kerangka kajian ini ialah teori kepuasan kerja. Teori ini menteorikan bahawa subordinat yang tinggi tahap kepuasannya adalah subordinat yang produktif (Hoy & Miskel, 1996). Teori ini menyatakan bahawa kepuasan kerja mencerminkan kegembiraan atau sikap emosi positif yang berasal dari pengalaman kerja seseorang dan kegembiraan individu dalam bekerja akan memberi impak positif kepada individu itu sendiri dan pekerjaan yang dilaksanakannya (Judge & Locke, 1993). Davis (1985) menyatakan sikap positif atau kegembiraan yang memberikan kepuasan menyokong dan tidak menyokong terhadap

apa yang dialami oleh pegawai dalam bekerja. Selanjutnya Wexley dan Yukl (2003) menyatakan kepuasan kerja sebagai cara pegawai merasai dirinya atau pekerjaannya.

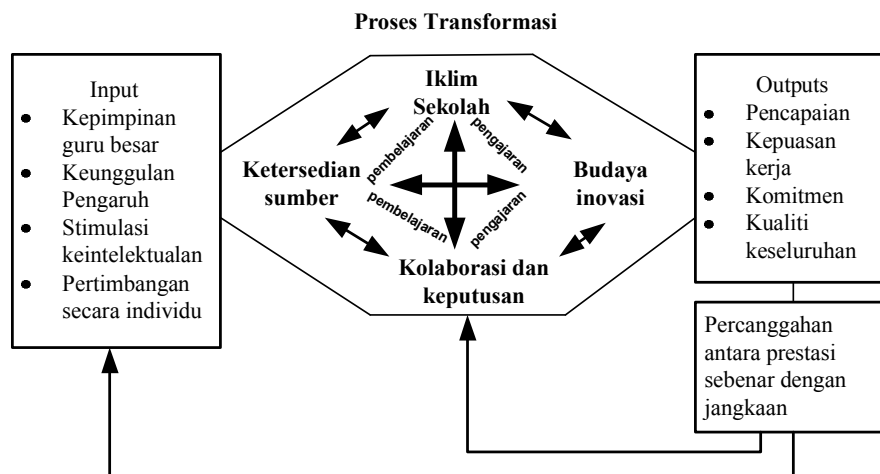
Teori keempat yang menjadi kerangka kajian ini ialah teori komitmen kepada organisasi. Teori ini menteorikan bahawa komitmen organisasi mencakupi: komitmen afektif, komitmen berterusan dan komitmen normatif. Individu yang komitmen organisasinya berdasarkan komitmen afektif akan tetap berada di dalam organisasi kerana keinginan mereka sendiri. Keinginan ini berdasarkan identifikasinya untuk membantu organisasi mencapai tujuannya (Hackett et.al, 1994), sedangkan individu yang komitmen organisasinya dipengaruhi oleh komitmen berterusan, akan tetap berada di dalam organisasi selagi organisasi berkenaan memberikan apa yang diinginkannya tetapi akan meninggalkan organisasi berkenaan jika hasratnya tidak tercapai. Meyer dan Allen (1994) menyebutkan bahawa komitmen dibangun dari keinginan, kewajipan, dan keperluan daripada anggota organisasi yang disebut dengan komitmen afektif, komitmen berterusan dan komitmen normatif.

Teori kelima yang menjadi asas kepada kerangka kajian ini ialah teori sekolah berkesan. Hoy dan Ferguson (1985) menyatakan bahawa keberkesanan sekolah diukur dari pelbagai aspek iaitu ketekalan dalaman, kecekapan penggunaan sumber manusia yang dimiliki dan kejayaan dalam proses kerja. Brandt (1982), Rowan, Dwyer dan Bossett (1982) serta Townsend (1994) menyatakan bahawa mengukur keberkesanan sekolah dengan hanya semata-mata menggunakan pendekatan hasil (*output*) tidak akan dapat menggambarkan keberkesanan sekolah dengan sebenarnya kerana output hanya mengukur satu dimensi sahaja tanpa mengukur perkembangan murid daripada aspek psikologi dan juga dari segi proses. Sementara Owens (1987) membahagikan proses dalam dua aspek yaitu aspek dalaman yang

meliputi gaya kepemimpinan, proses komunikasi, sistem penyeliaan, penilaian, sistem pembelajaran, kedisiplinan dan proses pembuatan keputusan. Sedangkan aspek luaran pula mencakupi situasi di mana sekolah berada dalam masyarakat yang meliputi sosio budaya, demografi, kekuatan politik dan kekayaan.

Mortimore (1988), Brandsma dan Knuver (1992) mengenal pasti beberapa faktor yang dapat dijadikan indikator untuk mengukur keberkesanan sekolah iaitu kepimpinan pendidikan yang utuh, memberikan penekanan kepada pencapaian keterampilan asas, persekitaran yang teratur dan selamat, harapan yang tinggi ke atas pencapaian murid, dan kekerapan penilaian kemajuan murid. Berdasar kepada teori-teori tersebut dan kajian-kajian yang lalu, maka pandangan yang menyatakan sekolah sebagai sistem sosial menjadi kerangka kajian ini dan digambarkan seperti dalam Rajah 1.2 berikut.

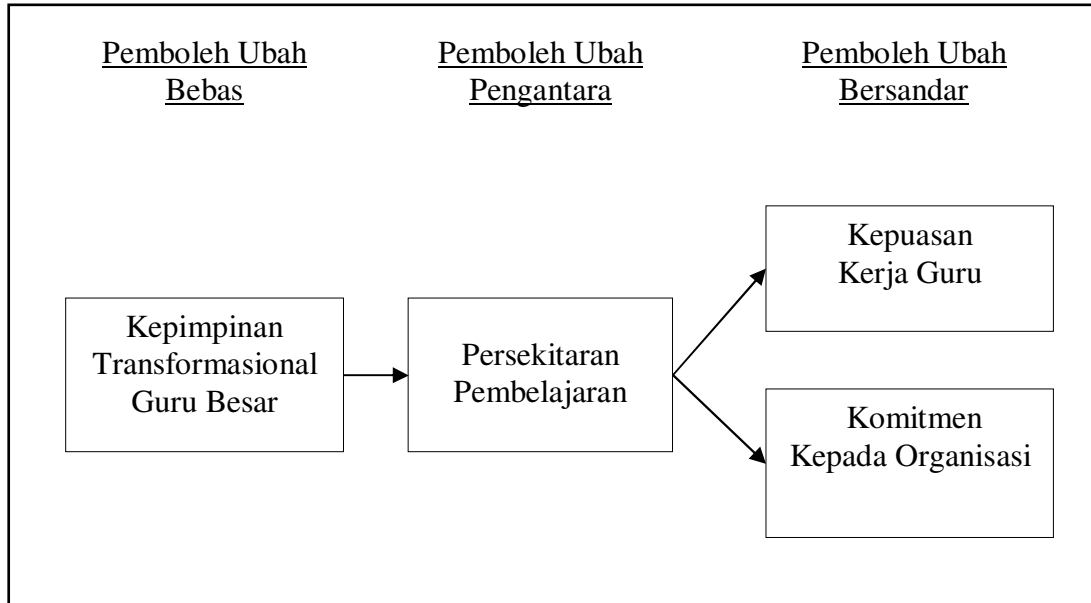
SEKOLAH EFEKTIF DALAM PERSPEKTIF SISTEM



Rajah 1.2. Kerangka Teoritikal Sekolah Berkesan

Berdasarkan kerangka teoritikal kajian di atas, maka kerangka kajian ini dapat dijelaskan seperti rajah berikut yang mengandungi pemboleh ubah kepimpinan

transformatif guru besar, persekitaran pembelajaran, kepuasan kerja guru, dan komitmen kepada organisasi guru. Hubungan antara pemboleh ubah-pemboleh ubah kajian ini digambarkan seperti dalam Rajah 1.3 berikut.



Rajah 1.3. Kerangka Kajian

1.7 Kepentingan Kajian

Hasil daripada kajian ini sekurang-kurangnya mempunyai dua kepentingan iaitu dari segi teori dan dari segi amali. Penjelasan lanjut diberikan mengikut tajuk-tajuk berikut.

1.7.1 Manfaat Teori

Dilihat dari segi teori, kajian ini penting sebagai pengembangan ilmu pendidikan, khususnya pengurusan pendidikan, kerana teori-teori pengurusan khususnya yang berkait kepimpinan lebih banyak yang berasal dari Barat yang mempunyai budaya yang berbeza dengan budaya timur termasuk Indonesia (Dimmock & Walker, 2005). Dengan demikian hasil kajian ini diharapkan memberikan sumbangan dalam mengembangkan teori-teori pengurusan dan kepimpinan pendidikan di Indonesia.

Selain itu hasil kajian ini akan dapat menambahkan khazanah ilmu dalam bidang yang dikaji kerana kajian-kajian dalam bidang ini masih berkurangan (Dimmock, 2002). Berdasarkan kepada hasil kajian ini akan dapat memberi manfaat kepada pengkaji-pengkaji akan datang untuk meneroka dengan mendalam dan seterusnya dapat mengembangkan model teori berkenaan di samping dapat dibuat generalisasi tentang teori ini.

Teori Barat belum pasti boleh digunakan secara efektif di Timur (Dimmock & Walker, 2005). Percanggahan-percanggahan dapatan di Barat menyebabkan timbul keraguan adakah teori Barat ini boleh digunakan dalam persekitaran Banjarmasin. Selain itu kebanyakan teori-teori kepimpinan dibina dalam organisasi bukan pendidikan. Ada pendapat yang menyatakan bahawa teori ini adalah sebagai sebuah teori yang generic dan ia boleh diamalkan dalam mana-mana sektor termasuk sektor pendidikan. Namun begitu Dimmock dan Walker (2002) menegaskan bahawa ia belum pasti berkesan tanpa diuji dalam persekitaran yang hendak diamalkan. Oleh itu kajian ini diharap boleh menyelesaikan isu-isu ini dan dengan itu hasil kajian ini diharap dapat menyumbang kepada meredakan pertikaian ini dan dapat mengembangkan tubuh ilmu kepimpinan, iklim, komitmen kepada organisasi, dan kepuasan kerja.

1.7.2 Manfaat Amali

Selain dapat member manfaat kepada perkembangan teori, kajian ini juga dapat member manfaat dari segi amali kepada jabatan pendidikan, guru besar, dan pengkaji akan datang. Kepada Jabatan Pendidikan di Bandar Banjarmasin, hasil kajian ini merupakan maklumat yang dapat digunakan sebagai input dalam usaha

mengembangkan dan membina perilaku kepimpinan guru besar yang efektif. Kepada guru besar, kajian ini dapat digunakan sebagai maklum balas empirik yang dapat dipertimbangkan untuk menyempurnakan dan meningkatkan perilaku kepimpinan di sekolah supaya dapat menyumbang kepada peningkatan kepuasan kerja guru kerana dikatakan kepuasan kerja guru mempunyai pengaruh yang kuat ke atas prestasi guru dalam rangka untuk menghasilkan keluaran yang berkualiti.

Kepada pengkaji akan datang, hasil kajian ini boleh digunakan sebagai input untuk kajian selanjutnya dalam ruang lingkup yang lebih luas mahupun dalam bidang lain yang relevan.

1.8 Andaian dan Batasan Kajian

Terdapat beberapa andaian kajian yang mencakupi kajian ini, iaitu guru besar memiliki perilaku kepimpinan yang tidak serupa ataupun berbeza-beza antara satu sama lain; guru besar di mana-mana pun dalam memimpin sekolahnya sering memperagakan tingkah laku kepimpinan tertentu kepada guru-guru walaupun tidak disedarinya. Maka itu diandaikan bahawa guru-guru dapat menghuraikan setiap tingkah laku kepimpinan guru yang terpamer tersebut. Selain itu penyelidik juga berandaian bahawa data yang diperoleh daripada responden adalah respons yang jujur.

Kajian ini juga memiliki beberapa batasan. Antaranya yang terpenting adalah bahawa kajian ini bersifat deskriptif-korelasional, hanya melukiskan pembolehubah kepimpinan transformasional guru besar, dan kepuasan kerja guru sekolah rendah dan komitmen organisasi tanpa mengawal pembolehubah-pembolehubah lain yang mungkin berpengaruh ke atas hasil kajian ini.

Di samping itu data kajian ini diperoleh dari penilaian para guru tentang perilaku kepemimpinan guru besarnya. Oleh kerana itu perilaku kepemimpinan guru besar dalam kajian ini adalah perilaku kepemimpinan transformasional menurut penilaian guru, dan bukan perilaku yang nyatakan sendiri oleh guru besar. Demikian juga data tentang kepuasan kerja guru adalah data sikap atau perasaan mereka terhadap pekerjaan dan situasi kerja, dan bukan hasil pemerhatian penyelidik semasa mereka melaksanakan tugas.

1.9 Definisi Operasional

Pada bahagian ini terdapat enam perkara yang perlu diberikan definisi dalam kajian ini iaitu kepemimpinan transformasional, persekitaran pembelajaran, komitmen kepada organisasi, kepuasan kerja, sekolah unggul dan sekolah merosot. Keenam-enam definisi tersebut dihuraikan mengikut tajuk-tajauk kecil berikut.

1.9.1 Kepimpinan Transformasional

Kepimpinan transformasional dibangun daripada dua perkataan, iaitu kepemimpinan (*leadership*) dan transformasional (*transformational*). Kepimpinan diertikan sebagai tindakan yang dilakukan oleh seseorang untuk mengkoordinasikan, mengarahkan dan mempengaruhi orang lain dalam melaksanakan tugas demi mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Istilah transformasional berasal daripada perkataan *transform*, yang bermakna mengubah sesuatu sehingga menjadi bentuk lain yang berbeza, misalnya mentransformasi visi menjadi kenyataan, atau mengubah potensi kepada realiti.

Menurut Bass (1985) istilah kepemimpinan transformasional (*transformational leadership*) adalah proses mempengaruhi pemikiran, sikap, keyakinan dan tingkah laku subordinat supaya melakukan sesuatu tugas melampaui jangkauan sehingga menguntungkan organisasi. Definisi yang dikemukakan ini lebih melihat bagaimana pemimpin transformasional ini dapat memberikan dampak atau pengaruh kepada para subordinatnya sehingga terbentuk rasa percaya diri, rasa kagum dan rasa segan kepada pemimpinnya. Dengan kata lain kepemimpinan transformasional dapat didefinisikan dan difahami sebagai kepemimpinan yang mampu mendatangkan perubahan di dalam diri setiap individu yang ada dalam organisasi bagi mencapai prestasi yang tinggi (Bass, 1985).

Bass dan Avolio (1994) menyatakan terdapat empat dimensi dalam kepemimpinan transformasional yang dikenali dengan empat "I" iaitu (1) keunggulan pengaruh (*idealized influence*) yang dijelaskan sebagai perilaku yang menghasilkan rasa hormat dan rasa percaya dari orang-orang yang dipimpinnya. *Idealized influence* mengandung makna saling berkongsi risiko, melalui pertimbangan atas keperluan yang dipimpin di atas keperluan peribadi, moral dan etika; (2) motivasi berinspirasi (*inspirational motivation*) yang tercermin dalam perilaku yang senantiasa menyediakan cabaran dan makna atas pekerjaan orang-orang yang dipimpin, termasuk didalamnya adalah perilaku yang mampu menjelaskan jangkauan yang diharapkan dan perilaku yang mampu mempamerkan komitmen terhadap sasaran organisasi. Semangat ini dibangkitkan melalui kehairahan dan rasa optimistik; (3) merangsang intelek (*intellectual stimulation*). Pemimpin yang mempamerkan jenis kepemimpinan ini senantiasa menggali ide-idea baru dan penyelesaian kreatif daripada orang-orang yang dipimpinnya. Ia juga selalu mendorong pendekatan baru dalam melakukan pekerjaan; (4) pertimbangan individu (*individualized consideration*),

yang direfleksikan oleh pemimpin yang selalu mendengar dengan penuh perhatian, dan memberikan perhatian khusus kepada keperluan prestasi dan keperluan diri orang-orang yang dipimpinnya.

Dalam kajian ini, konsep kepemimpinan transformasional yang digunakan adalah konsep kepemimpinan transformasional yang kemukakan oleh Bass (1985). Selanjutnya pengukuran kepemimpinan transformasional dalam kajian ini berdasarkan kepada sub-dimensi kepemimpinan transformasional yang terdapat dalam soal selidik *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) yang dibina oleh Bass dan Avolio (2004).

1.9.2 Persekitaran Pembelajaran

Persekitaran pembelajaran adalah merujuk kepada satu suasana yang menyokong proses pengajaran dan pembelajaran di sekolah, seperti kolaborasi antara guru-guru, proses membuat keputusan yang melibatkan guru, inovasi pembelajaran, keadaan hubungan guru dengan murid dan sumber-sumber yang terdapat di sekolah yang dapat digunakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran (Johnson et al, 2007). Semua faktor yang terdapat dalam suasana ini boleh ditafsirkan sebagai iklim sekolah. Oleh itu istilah iklim sekolah dalam kajian ini adalah merujuk kepada persekitaran pembelajaran.

Iklim sekolah mempunyai beberapa pengertian. Termasuk di dalamnya adalah sistem sosial, norma dan harapan (Brookover et al., 1979), satu set norma dan harapan murid-murid (West, 1985), semangat guru (Brown & Henry, 1992), tingkat keupayaan guru (Short & Rinehart, 1992), persepsi murid-murid tentang personaliti sekolah (Johnson, Johnson & Zimmerman, 1996) atau persekitaran yang berkaitan

dengan murid-murid seperti ditunjukkan oleh jumlah tingkah laku negatif murid-murid di sekolah (Bernstein, 1992).

Salah satu instrumen yang umum digunakan untuk mengukur persepsi guru terhadap persekitaran pembelajaran ialah *School Level Environment Questionnaire (SLEQ)*, yang dibina oleh Johnson et al. (2007). SLEQ juga adalah instrumen yang digunakan untuk mengukur iklim sekolah. Ianya telah banyak digunakan oleh beberapa pengkaji di Australia (Cresswell & Fisher 1998, Fisher & Fraser, 1990, Fisher & Grady, 1998; Rentoul & Fraser, 1983; Williamson, Tobin & Fraser, 1986), di Afrika Selatan (Mailula & Langkcs, 2003) dan di Amerika Syarikat (Blöse & Fisher, 2003; Henson, 2001; Johnson & Stevens, 2000; Johnson & Templeton, 1998).

SLEQ semakan akhir terdiri daripada 21 item dengan lima dimensi iaitu: kolaborasi (perubahan dari afiliasi) terdiri dari enam item, membuat keputusan (secara formal disebut partisipasi dalam pengambilan keputusan dengan tiga item, inovasi pembelajaran (secara formal disebut inovasi) dengan empat item, hubungan dengan murid (secara formal disebut sokongan murid) dengan empat item serta sumber-sumber sekolah (secara formal disebut kecukupan sumber) dengan empat item.

1.9.3 Komitmen Kepada Organisasi

Terdapat banyak definisi komitmen kepada organisasi. Namun begitu definisi yang dikemukakan oleh Allen dan Meyer (1990) digunapakai sepenuhnya dalam kajian ini. Mengikut Allen dan Meyer (1990) komitmen kepada organisasi didefinisikan sebagai kesediaan pegawai untuk tetap berada dalam organisasi secara dan hubungan dirinya dengan tujuan, nilai dan kewajibannya dalam organisasi. Mengikut Allen dan

Meyer (1990) komitmen mencakupi tiga komponen iaitu komitmen afektif, komitmen normatif dan komitmen berterusan.

Komitmen afektif (*Affective Commitment*), biasa juga disebut komitmen sikap iaitu proses sikap pegawai yang berasa bahawa hubungan dirinya dengan tujuan-tujuan organisasi adalah seiring atau selari dengan nilai-nilai yang ada pada dirinya. Oleh kerana itu pegawai yang memiliki komitmen afektif yang tinggi akan tetap berada di dalam organisasi kerana dia memang menginginkannya. Dari hasil kajiannya komitmen ini berhubungan positif dengan kepuasan kerja dan pusing ganti.

Komitmen normatif (*Normative Commitment*), iaitu keinginan pegawai untuk tetap berada dalam organisasi kerana sudah merupakan tugas dan kewajiban hidup, pengabdian, atau kewajiban moral. Biasanya komitmen ini didorong oleh budaya individu dan etika kerja, yang menyebabkan pegawai berasa wajib untuk tetapi berada di dalam sesebuah organisasi berkenaan. Komitmen ini berbeza dengan dua komitmen yang lain (afektif dan berterusan), kerana komitmen ini tidak menggambarkan keperluan yang berkait dengan tujuan atau misi organisasi. Pegawai yang memiliki komitmen normatif yang tinggi, dia tetap berada di dalam organisasi kerana ia merupakan suatu kewajiban yang harus dijalaninya sesuai dengan norma atau nilai yang dianutinya.

Komitmen berterusan (*continuance commitment*) pula dimaksudkan sebagai sebagai komitmen kalkulatif, iaitu pegawai memiliki pertimbangan secara ekonomi bahawa dia harus tetap berada pada organisasi tersebut. Pertimbangan ini diasaskan pada dua hujah iaitu (1) sebagai individu yang telah memperoleh masa kerja yang telah memberikan jaminan hari tua, sudah menjadi pegawai senior, kepakaran dan

keahlian yang tidak dapat dipindah-pindah ke tempat lain, afiliasi lokal, ikatan keluarga, dan sebagainya yang telah mapan dan akan menuntut banyak pengorbanan secara ekonomi apabila dia berganti pekerjaan; dan (2) seseorang merasa harus tetap berada di tempat kerjanya pada saat ini kerana dia tidak punya alternatif pekerjaan lain. Oleh itu pegawai dengan komitmen berterusan yang tinggi tetap berada dalam pekerjaannya, kerana dia merasa pekerjaannya telah mapan bagi hidupnya atau kerana dia tidak punya alternatif lain, selain di tempat itu

Pengukuran komitmen organisasi dalam kajian ini berdasarkan kepada instrumen *Organizational Commitment Questionnaire (OCQ)* yang dibina oleh Allen dan Meyer (1990).

1.9.4 Kepuasan Kerja

Kepuasan kerja adalah merupakan penilaian yang menggambarkan perasaan seseorang atas sikapnya senang atau tidak senang, puas atau tidak puas dalam pekerjaannya. Locke (1976) menjelaskan bahawa kepuasan kerja mencerminkan kegembiraan atau sikap emosi positif yang berasal dari pengalaman kerja seseorang. Kegembiraan individu dalam pekerjaannya akan kelihatan dalam diri individu itu sendiri semasa melaksanakan pekerjaannya. Davis (1985) mengemukakan sikap positif atau kegembiraan yang memberikan kepuasan tersebut dengan istilah perasaan menyokong dan tidak menyokong yang dialami oleh subordinat semasa bekerja.

Berdasar kepada huraian Locke (1993) dan Davis (1985) kepuasan kerja adalah merupakan suatu perasaan gembira atau kecewa terhadap sesuatu pekerjaan mahupun terhadap dirinya sendiri. Subordinat akan berasa puas bekerja ketika

aspek-aspek pekerjaan mahupun aspek-aspek dirinya memperoleh sokongan. Sebaliknya bila aspek-aspek tersebut tidak menyokong, subordinat akan berasa tidak puas. Oleh itu kepuasan kerja dapat mempengaruhi perilaku pekerja seperti; rasa malas, rajin, dan produktif.

Hariandja (2002) berpendapat bahawa kepuasan kerja adalah rentangan perasaan positif mahupun negatif individu terhadap berbagai faktor atau dimensi dari tugas-tugas dalam pekerjaannya. Untuk menjelaskan faktor-faktor apa sahaja yang berkait dengan kepuasan kerja maka harus dilihat dahulu makna atau hakikat suatu pekerjaan bagi individu. Robbins (2006: 59) menyatakan: *"A persons job is more than just the obvious activities of shuffling paper, waiting on customer, or driving a truck. Job requires interaction with co-worker and bosses, following organizational rule and policy, meeting performance standard, living with work condition that are often less than ideal and like."*

Pernyataan Robbins ini pada dasarnya selari dengan apa yang telah diungkapkan oleh paka-pakar bahawa pekerjaan bukan hanya sekadar melakukan tugas tetapi juga berkait dengan aspek lain seperti interaksi dengan sesama pegawai, atasan, mengikuti aturan-aturan, dan persekitaran kerja tertentu yang terkadang kurang memadai atau bahkan tidak disukai. Hal ini lebih menegaskan bahawa kepuasan kerja adalah berkait rapat dengan beberapa faktor yang ada kaitan dengan pekerjaan itu sendiri (faktor luaran) dan ada pula yang berkenaan dengan individu pegawai (faktor dalaman).

Bagi mengukur kepuasan mengajar yang dibina oleh Ho dan Au (2006) telah digunapakai. Dalam membina alat ukur ini Ho dan Au (2006) telah defenisi

kepuasan kerja daripada Locke (1976) yang mempunyai lima cirri kepuasan iaitu (1) motivasi diri, (2) kemampuan diri, (3) kepuasan dirinya sendiri, (4) kebermaknaan diri, (5) kemantapan kerjanya.

1.9.5 Sekolah Unggul

Brandt (1982), Rowan, Dwyer dan Bossett (1982) serta Townsend (1994) yang menyatakan bahwa mengukur sekolah unggul hanya semata-mata menggunakan pendekatan tujuan tidak akan dapat menggambarkan keunggulan sekolah yang sebenarnya, karena hanya mengukur satu dimensi saja (sangat sempit), hanya memperhatikan faktor siswa tanpa memperhatikan faktor alat apalagi proses.

Sementara Owens (1987) membagi proses dalam dua aspek yaitu aspek internal (gaya kepemimpinan, proses komunikasi, sistem supervisi, evaluasi, sistem pembelajaran, kedisiplinan dan proses pembuatan keputusan. Sedangkan aspek eksternal mencakup situasi dimana sekolah berada dan karakteristik masyarakat (sosio kultural, demografi, kekuatan politik dan kekayaan).

Mortimore (1988), Brandsma dan Knuver (1992) mengenal pasti beberapa faktor yang dapat dijadikan indikator untuk mengukur sekolah unggul iaitu: Strong educational leadership (kepemimpinan pendidikan yang kuat), Emphases on acquiring basic skills (memberikan penekanan pada pencapaian keterampilan dasar), An orderly and secure environment (pemeliharaan lingkungan), High expectation of pupil attainment (harapan yang tinggi atas pencapaian hasil belajar siswa), Frequent assesment of pupil progress (perkiraan dan penilaian terhadap kemajuan siswa).

Di Indonesia sekolah unggul di teorikan sebagai sekolah yang memiliki: keunggulan, nilai prestasi dan persaingan, keefektifan, kedisiplinan, kemandirian, prestise

(kebanggaan), penghargaan dan toleransi, keadilan dan kejujuran, kemandirian dan kebebasan.

Bagi mengukur sekolah unggul digunakan pakai yang dibina oleh kerajaan Indonesia yang mencakupi lima ciri iatu keunggulan, nilai prestasi dan persaingan, keefektifan, kedisiplinan, kemandirian, prestise (kebanggaan), penghargaan dan toleransi, keadilan dan kejujuran, kemandirian dan kebebasan.

1.9.6 Sekolah Merosot

Sekolah merosot pada dasarnya adalah sekolah yang tidak mamiliki kemampuan untutk memenuhi ciri sekolah unggul. Kerajaan Indonesia memberikan definisi sekolah unggul dengan mengenal pasti indicator-indikator sekolah unggul seperti bangunan sekolah yang baik, siswa yang mempunyai prestasi tinggi, persekitaran belajar yang sihat dan menyenangkan, persekitaran sekolah dan budaya yang baik, guru dan guru besar yang cakap, pembelajaran yang berkualiti, inovasi dan kreatif. Sedangkan sekolah merosot ialah sekolah yang tidak mencakupi semua indicator sekolah unggul secara keseluruhannya.

1.10 Rumusan

Bab ini telah menyentuh secara menyeluruh tentang latar belakang, pernyataan masalah, tujuan kajian dan kepentingan kajian serta hipotesis kajian. Dalam bab ini juga diterangkan kerangka teoritikal yang digunakan dalam penyelidikan ini. Kerangka kajian ini dibentuk berdasarkan kerangka teori sekolah sebagai sistem sosial, teori kepimpinan transformasional, teori iklim sekolah, teori kepuasan kerja dan teori komitmen kepada organisasi.

BAB DUA

TINJAUAN LITERATUR

2.1 Pendahuluan

Matlamat utama kajian ini ialah untuk mengenal pasti interaksi kepimpinan dan persekitaran pembelajaran dengan kepuasan dan komitmen guru di Banjarmasin. Untuk mencapai matlamat ini beberapa teori dan hasil-hasil kajian yang berkaitan dengan sekolah sebagai sistem sosial, kepimpinan transformasional, iklim sekolah, komitmen kepada organisasi dan kepuasan kerja guru diteliti dan dikupas mengikut tajuk-tajuk kecil berikut.

2.2 Sekolah sebagai sistem sosial

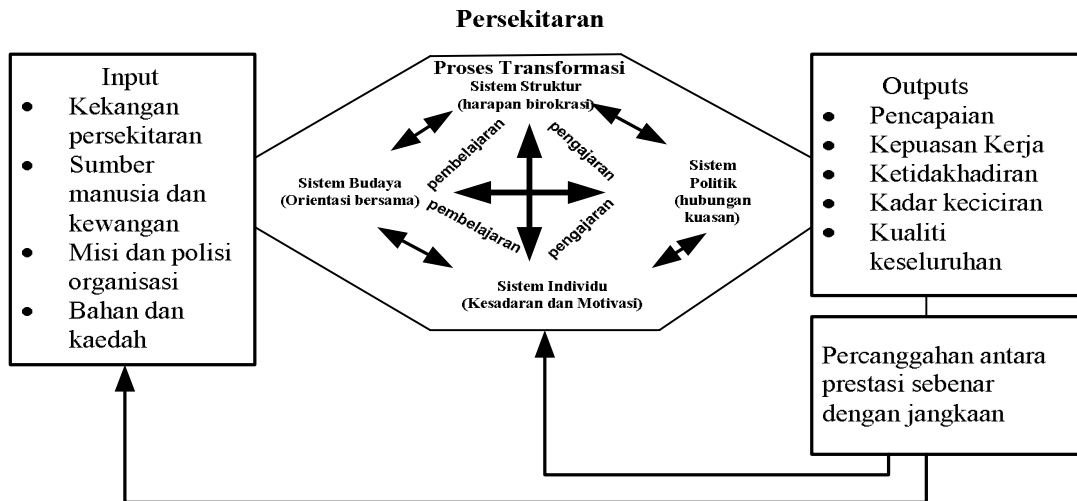
Sistem sosial adalah satu kesatuan yang utuh yang terdiri daripada pelbagai komponen yang ada dalam sesuatu organisasi yang saling berkait secara kukuh dan saling mempengaruhi antara satu sama lain (Slamet, 2000). Hoy dan Miskel (2013) menyatakan bahawa sistem adalah keteraturan interaksi dan saling bergantung antara kelompok atau bahagian atau orang-orang secara keseluruhan dalam usaha untuk mencapai tujuan yang sama. Oleh kerana itu pandangan sistem sosial melihat sesuatu yang wujud dalam organisasi sebagai suatu kesatuan yang utuh dan saling mempengaruhi antara satu sub sistem dengan sub sistem lainnya. Maka itu apabila terdapat sesuatu sub sistem yang tidak berfungsi akan memberi kesan kepada sub sistem yang lain. Akibatnya sistem organisasi keseluruhannya akan pincang dan seterusnya gagal mencapai matlamatnya. Soenarya (2000) menyatakan sistem adalah suatu susunan yang kompleks dan menyeluruh atau satu kesatuan dari sesuatu sehingga merupakan kesatuan yang menyeluruh.

Dalam pendekatan sistem, modus operandinya ialah setiap komponen dalam organisasi mempunyai hubungan yang sistemik antara satu sama lain. Hubungan yang sistemik ini menjadikan komponen-komponen organisasi berpadu dalam suatu sistem kesatuan yang utuh yang saling mempengaruhi antara satu sama lain, sehingga apabila terdapat satu komponen yang tidak berfungsi secara optimal akan mempengaruhi sistem secara keseluruhan. Dalam organisasi pendidikan, sekolah dipandang sebagai suatu sistem yang terdiri daripada pelbagai sub sistem seperti: guru, kurikulum, alatan, prasarana, dan murid (Slamet, 2000).

Daripada pelbagai sub sistem tersebut, apabila dikelompokkan maka sub sistem dalam sistem sekolah dapat dikelompokkan ke dalam tiga kelompok subsistem. Sekolah sebagai suatu sistem, secara universal memiliki komponen-komponen berikut: Input, Proses dan Output. Zamroni (2001) menyatakan bahawa sekolah sebagai sistem sosial merupakan gabungan komponen-komponen sosial yang saling berkait dan saling berinteraksi serta memiliki fungsi yang saling bergantung antara satu dengan lainnya. Hal ini yang disebut sebagai sistem sosial dengan pendekatan mikro iaitu sekolah sebagai system sosialnya tersendiri kerana di dalamnya terdapat unsur-unsur yang boleh disebut sebagai masyarakat dengan aturan dan norma sosialnya. Hoy dan Miskel (2013) menyebutkan sekolah sebagai suatu sistem terbuka memiliki komponen input iaitu sumber manusia, bahan-bahan, sumber dari luar; transformasi iaitu proses mengubah input ke dalam sesuatu yang bernilai oleh sistem; output iaitu hasil setelah melalui proses transformasi; maklum balas iaitu bagaimana sistem berkomunikasi dengan bahagian-bahagian dan persekitaran. Sebagai sistem terbuka, sekolah memiliki elemen-elemen penting seperti berikut: sistem struktur organisasi, sistem individu, system budaya, sistem politik, sistem kerja teras, persekitaran, output, dan maklum balas (Hoy, 2011). Hoy (2011)

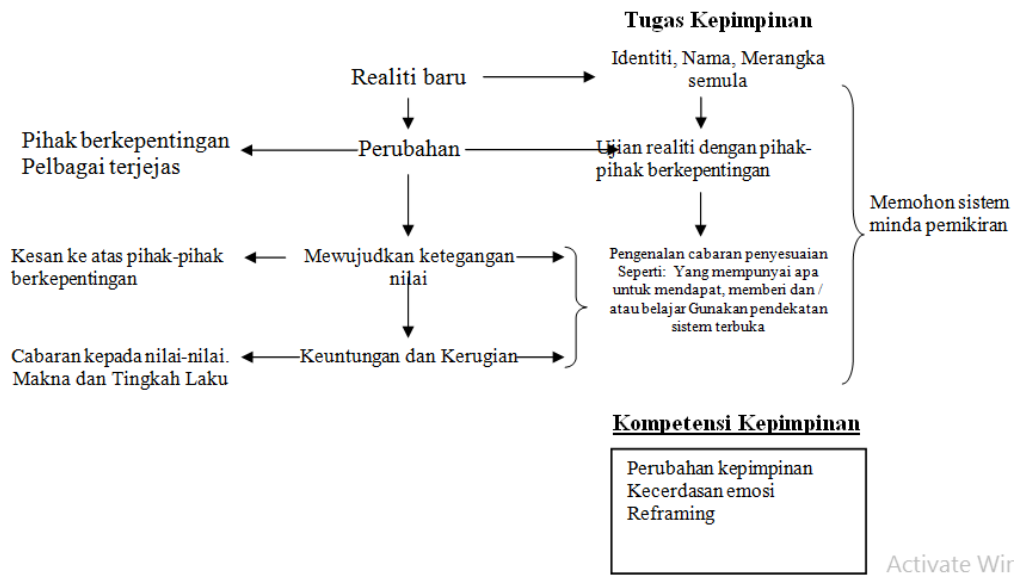
menggambarkan sekolah sebagai sistem sosial yang bersifat terbuka (*open system*) seperti berikut:

MODEL SISTEM SOSIAL SEKOLAH



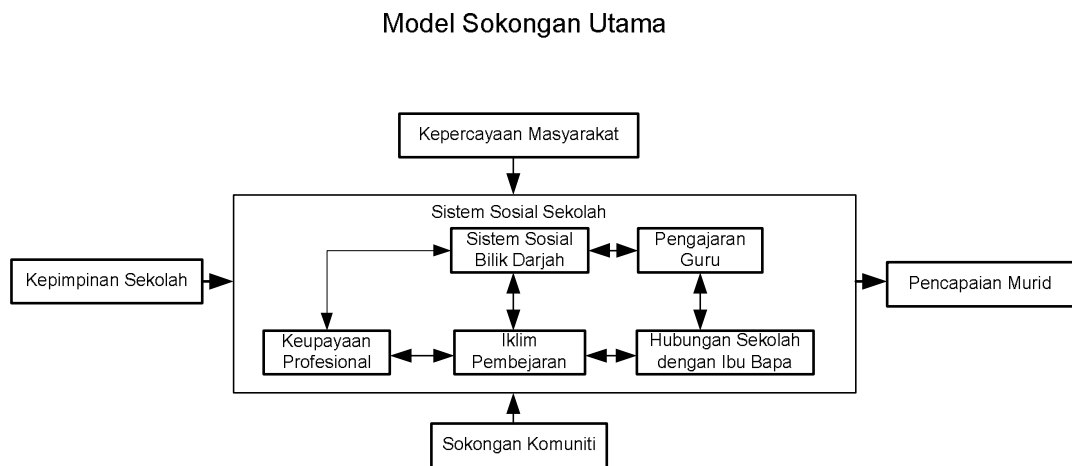
Rajah 2.1. Model Sekolah Sebagai Sistem Sosial (Hoy & Miskel, 2013)

Beerel (2010) menyatakan bahawa suatu organisasi untuk menjadi sihat dan terus hidup dan berkembang, perlu terbuka kepada tekanan daripada persekitaran luar, dan terbuka pada setiap perubahan. Sebagai sistem terbuka maka segala perubahan yang berasal daripada luar persekitaran sekolah akan selalu memberikan kesan yang kuat kepada pengurusan sekolah. Untuk itu maka Beerel (2010) menyatakan bahawa bagi membuat sekolah bertanggungjawab ke atas perubahan yang terjadi di persekitaran luar sekolah, diperlukan kompetensi guru besar dengan model yang digambarkannya seperti Rajah 2.2 berikut:



Rajah 2.2. Model Kompetensi Guru Besar dan Perubahan Persekitaran Sekolah

Manakala Hoy (2010) pula menyatakan bahawa dalam perspektif sekolah sebagai sistem social, menjelaskan bahawa sekolah yang efektif bermula dengan kepimpinan yang boleh mengelola proses pengurusan sekolah (transformational process) atau persekitaran dalaman sekolah yang kondusif. Model tersebut digambarkan seperti Rajah 2.3 berikut:



Rajah 2.3. Model Sistem Sekolah Sebagai Sistem Social Dalam Perspektif Kepimpinan Guru Besar dan Prestasi Murid.

Pelbagai kajian ke atas sekolah efektif menemukan bahawa sekolah efektif ditentukan oleh kepimpinan efektif. Oleh kerana itu dikatakan bahawa tidak ada sekolah yang efektif tanpa guru besar yang efektif.

Berkaitan dengan istilah sekolah efektif, terdapat beberapa istilah yang sering digunakan yang membawa maksud sekolah efektif. Antaranya sekolah yang baik (*good schools*) (Frymier et al., 1984, Postman & Weingartner, 1973), sekolah yang maju (*improved schools*) (Hopkins & Wideen, 1984), sekolah yang berjaya (*successful school*) (Sergiovanni, 1987), sekolah berkesan (*effective schools*) (Mortimore, 1985; Sergiovanni, 1987; Seyfarth 1991; Dubin, 1991; Scheerens, 1992; Townsend, 1994), dan sekolah cemerlang (*excellent schools*) (Sergoivanni, 1987; Caldwell & Spinks, 1993). Sekolah yang tergolong dalam kelompok efektif atau tidak efektif dilihat dari tiga sudut pendekatan. Ketiga-tiga pendekatan tersebut adalah pendekatan tujuan, pendekatan proses/sistem (Hoy & Ferguson, 1985) dan pendekatan respons persekitaran (Robbin, 1983).

Pendekatan tujuan bermaksud sekolah dikatakan efektif apabila mampu mencapai tujuan yang diinginkan. Tujuan ini biasanya tergambar daripada output sekolah (keputusan peperiksaan). Sergiovanni (1987) dan Scheerens (1992) secara tegas menyatakan bahawa sekolah dapat dikatakan efektif apabila telah mencapai tujuan yang dilihat daripada prestasi peperiksaan sekolah. Hal ini juga dinyatakan oleh Hoy dan Ferguson (1985), Edmonds (1979), Brookover dan Lezotte (1979) yang menekankan bahawa sekolah tidak akan dikatakan efektif atau berjaya apabila tidak berhasil mengajarkan keterampilan asas (*basic skills*) yang standard. Walaupun begitu pendekatan ini tidak mampu mengukur dimensi kepuasan murid dan kepuasan guru dan masyarakat terhadap lulusan. Hal ini juga diakui oleh Brandt (1982),

Rowan, Dwyer dan Bossett (1982) serta Townsend (1994) yang menyatakan bahawa mengukur keefektifan sekolah dengan hanya semata-mata menggunakan pendekatan tujuan tidak akan dapat menggambarkan keefektifan sekolah sebenar, kerana hanya mengukur satu dimensi sahaja, dengan hanya memperhatikan faktor murid tanpa memperhatikan faktor alat dan proses.

Pendekatan sistem/proses. Hoy dan Ferguson (1985) menyatakan bahawa pendekatan ini mengukur keberkesanan sekolah dari aspek: ketekalan dalaman, kecekapan penggunaan sumber manusia yang dimiliki dan kejayaan dalam mekanisme kerja. Ciri-ciri proses yang menjadi ukuran tersebut yaitu: iklim sekolah (*school climate*), pola pembuatan keputusan sekolah (*decision making*) dan semangat kerja guru (Sergiovanni, 1987). Sementara Owens (1987) membahagi proses dalam dua aspek yaitu aspek dalaman iaitu gaya kepemimpinan, proses komunikasi, sistem penyeliaan, penilaian, sistem pembelajaran, kedisiplinan dan proses pembuatan keputusan, manakala aspek luaran pula mencakupi situasi di mana sekolah berada dan ciri-ciri masyarakat (budaya sosial, demografi, kekuatan politik dan kekayaan).

Pendekatan respons persekitaran. Purnell dan Gotts (1983) mengkaji tentang respons ibu bapa terhadap maklumat yang diberikan oleh sekolah. Sekolah yang mampu mendapat respons yang positif daripada ibu bapa murid dan masyarakat disebut sebagai sekolah yang efektif. Frymier (1984), dari hasil kajiannya terhadap 100 sekolah yang disebutnya sebagai sekolah yang baik *one hundred good school* menemui sebanyak 12 ciri sekolah yang baik iaitu: (1) sekolah sebagai sebahagian daripada program pendidikan masyarakat; (2) tujuan-tujuan sekolah memenuhi unsur komprehensif, seimbang, realistik dan difahami, serta tujuan tersebut terserap dalam kegiatan sekolah; (3) sekolah bertanggung jawab terhadap program yang dibuat

olehnya; (4) iklim sekolah yang sehat, staf bekerja dengan penuh kepuasan; (5) pembelajaran menggunakan kaedah dan sumber belajar yang beragam dan sesuai dengan tujuan pembelajaran; (6) murid menghasilkan hasil kerja yang memuaskan melalui pengukuran yang baik; (7) adanya penglibatan murid terhadap berbagai kegiatan sekolah dan masyarakat; (8) penglibatan aktif masyarakat terhadap program pendidikan yang dilakukan sekolah dan memberikan kesempatan kepada sekolah untuk melaksanakan programnya; (9) murid menggunakan perpustakaan dan sumber belajar lainnya (seperti makmal dan sumber belajar ICT dll) secara intensif; (10) sekolah menyusun program yang memungkinkan kemajuan bagi pelajar secara mandiri; (11) guru besar memiliki wibawa, dan mampu secara efektif berkolaboratif dengan masyarakat sekitar; (12) tumbuh dan berkembangnya inovasi secara terus menerus oleh guru dan staf pendidikan lainnya di sekolah.

Sementara Ekosusilo (2003) dalam kajiannya di sekolah menengah atas mendapati bahawa sekolah unggul (sekolah efektif) memiliki ciri: keunggulan, nilai prestasi dan persaingan, keberkesanan, kedisiplinan dan kemandirian, kebanggaan (prestige), penghargaan dan toleransi, keadilan dan kejujuran serta kemandirian dan kebebasan. Daripada pelbagai kajian tentang sekolah efektif, didapati bahawa tidak ada sekolah efektif tanpa guru besar yang efektif. Hal tersebut dinyatakan oleh Hechinger dalam Davis dan Thomas (1989) bahawa sekolah yang efektif ditentukan oleh kepemimpinan guru besar yang efektif kerana berjaya atau gagal nya suatu sekolah adalah ditentukan oleh kepimpinan guru besar. Townsend (1994) menyatakan bahawa saya tidak pernah melihat sekolah yang bagus dipimpin oleh guru besar yang buruk dan sekolah yang buruk biasanya dipimpin oleh guru besar yang buruk pula. Usman

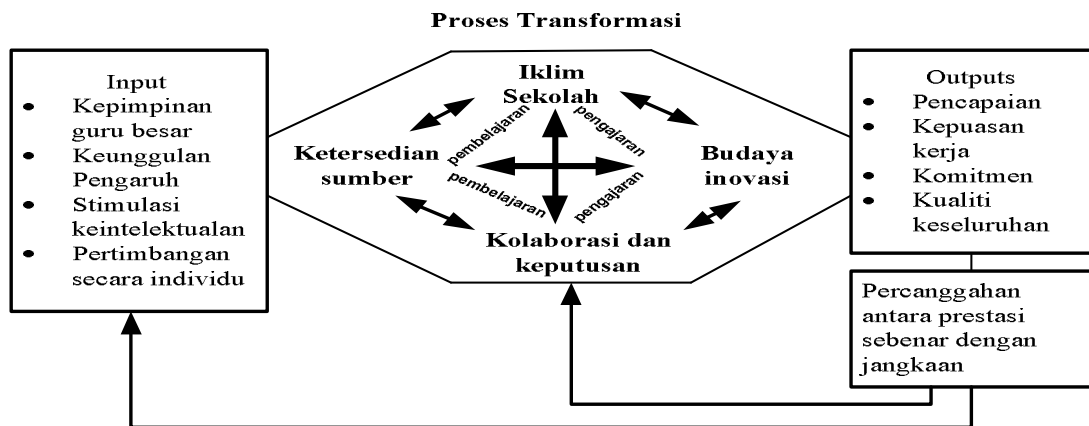
(2008) menemui bahawa naik turunnya kualiti sekolah sangat bergantung kepada kualiti guru besarnya.

Wimpleberg, Teddlie dan Stringfield (1989) telah secara tegas menyatakan bahawa perilaku kepemimpinan guru besar tidak hanya boleh difahami dari perilaku am sahaja, seperti “visi” tetapi juga tindakan-tindakan khusus yang dapat berpengaruh secara langsung mahupun tidak langsung terhadap prestasi akademik dan bukan akademik pelajar.

Slamet (2000) menyatakan bahawa organisasi sekolah sebagai suatu sistem terdiri daripada sub sistem lainnya yang saling terkait dan saling mempengaruhi satu sama lainnya, tidak terlepas dari keterkaitannya dengan sistem-sistem kehidupan lainnya. Oleh kerana itu seorang guru besar dalam proses kepimpinannya di sekolah harus berasaskan kepada kemampuan berfikir, holistik dan parosialistik. Selari dengan pendapat di atas, Robbins dan Alvy (2010) menyatakan bahawa guru besar sangat penting kepada keberhasilan usaha sekolah dalam melakukan perubahan di sekolah. Oleh kerana itu guru besar pada masa depan mesti biasa dengan gambaran yang lebih besar serta menjadi pemikir yang mampu mengubah organisasi melalui orang dan pasukan di dalam organisasinya.

Berdasarkan kepada huraian-huraian di atas, maka model sekolah efektif dalam perspektif sistem dilihat dari aspek kepemimpinan sebagai faktor yang memberikan kesan kuat terhadap pengurusan sekolah dapat dijelaskan seperti dalam Rajah 2.4 berikut;

SEKOLAH EFEKTIF DALAM PERSPEKTIF SISTEM



Rajah 2.4. Model sekolah efektif dalam perspektif sistem sosial

2.3 Definisi dan Konsep Kepimpinan

Kepimpinan merupakan salah satu unsur yang penting dalam setiap aktiviti kumpulan dalam sesebuah organisasi. Menurut Siagian (1999), kepimpinan diertikan sebagai satu kemampuan untuk mempengaruhi tingkah laku subordinat supaya berlaku peningkatan prestasi kerja individu yang seterusnya dapat mempertingkatkan prestasi organisasi secara keseluruhan dalam usaha pencapaian tujuan yang telah ditetapkan.

Menurut Rauch dan Behling (1984), kepimpinan adalah suatu proses mempengaruhi aktiviti-aktiviti sesebuah kelompok supaya berusaha ke arah pencapaian tujuan. Selari dengan pendapat Rauch dan Behling di atas, Koontz (1984) juga menyatakan bahawa kepimpinan adalah suatu proses mempengaruhi orang lain sehingga mereka dapat berusaha mencapai tujuan kelompok dengan kemahuan yang tinggi dan penuh bersemangat.

Daripada beberapa pengertian di atas, dapat disimpulkan bahwa kepemimpinan adalah berkaitan dengan proses pengaruh sosial, di mana seseorang pemimpin dengan sengaja mempengaruhi subordinatnya untuk mendorong aktiviti-aktiviti dalam sesebuah kelompok atau organisasi, agar bekerja bersama-sama bagi pencapaian tujuan yang telah ditetapkan. Berdasarkan pengertian di atas dapat dirumuskan bahawa; (1) dalam sesebuah organisasi diperlukan seorang pemimpin untuk mengenakan pengaruhnya ke atas subordinat dan (2) kepemimpinan merupakan suatu proses mempengaruhi yang memungkinkan pemimpin membuatkan subordinatnya bersedia mengerjakan dengan baik dan rela dengan apa yang seharusnya dilakukan.

Dari segi sejarah perkembangannya, konsep kepemimpinan telah mengalami pergeseran dari masa ke masa dan bersifat kontekstual yang berlatar belakang kepada perkembangan sosial dan politik. Beberapa konsep kepemimpinan telah dikembangkan mengikut pendekatan tertentu iaitu; 1) pendekatan proses-pengaruh, 2) pendekatan sifat, 3) pendekatan tingkah laku, dan 3) pendekatan situasi (Yukl, 1998). Walau bagaimana pun Buford dan Bedein (1988), Hoy dan Miskel (19996), serta Robbins (2006) hanya menggolongkan tiga pendekatan kajian kepemimpinan iaitu; 1) pendekatan sifat, 2) pendekatan tingkah laku, dan 3) pendekatan situasi (kotengensi).

2.3.1 Kepimpinan Mengikut Pendekatan Sifat

Pemahaman konsep kepemimpinan pada peringkat awal terarah kepada usaha bagi mengenal pasti sifat-sifat khusus yang membuatkan seseorang menjadi pemimpin yang berjaya. Menurut Buford dan Bedein (1988) dan Hoy dan Miskel (2005), setiap orang yang dilahirkan membawa sejumlah sifat yang dapat membezakannya dengan

orang lain. Pandangan ini dikenali dengan sebutan *The Great Man Theory* yang berandaian bahawa pemimpin yang dilahirkan membawa sejumlah sifat yang membezakannya dengan orang lain.

Wirawan (2002), mengemukakan bahawa sifat adalah ciri psikologi dan fizikal yang dibawa sejak lahir dan juga yang diperoleh daripada persekitarannya. Sedangkan sifat lainnya adalah status sosial keturunannya. Di samping itu, dalam ilmu kepimpinan ada istilah “darah biru”, yang mempengaruhi kapasiti seseorang untuk menjadi pemimpin.

Lanjutan daripada beberapa kajian, telah dikenal pasti beberapa sifat pemimpin yang berjaya, iaitu:

- a. Pemimpin yang berjaya memiliki tenaga jasmani dan rohani, pemahaman dan maksud, arah dan tujuan iaitu semangat, rasa persahabatan, integriti peribadi, kecekapan teknikal, cerdas, dan kecekapan mengajar dan kesetiaan (Teard, 1929).
- b. Pemimpin yang berjaya memiliki empat sifat khusus iaitu berkemampuan melihat organisasi secara menyeluruh, berkemampuan mengambil keputusan-keputusan yang tepat, berkemampuan mendelegasikan tugas kepada subordinat, dan berkemampuan menanamkan semangat kesetiaan kepada organisasi (Millet, 1994).
- c. Pemimpin yang berjaya mempunyai empat sifat-sifat khusus iaitu kecerdasan, kematangan dan keluasan pandangan, persepsi dan sosial, memiliki motivasi dan keinginan berprestasi tinggi yang datang dari dirinya sendiri, memiliki kemampuan melakukan hubungan dengan orang lain, dan memiliki kemampuan melanjutkan hubungan dengan orang lain (Davis, 1967).

- d. Pemimpin yang berjaya memiliki dua sifat utama, iaitu sifat-sifat peribadi yang meliputi fizikal, kecekapan teknikal, persepsi, pengetahuan, daya ingatan dan imaginasi, sifat-sifat peribadi yang unggul, keyakinan yang kuat, ketekunan, daya tahan, dan keberanian (Bass & Reggio, 2006).

Walaupun terdapat banyak sifat yang dinyatakan oleh pengkaji-pengkaji yang lalu, tetapi sifat yang tekad yang membezakan antara pemimpin yang berkesan dengan bukan pemimpin yang tidak berkesan ialah keyakinan diri, boleh mengawal stres, kematangan emosi, dan integriti (Hoy & Miskel, 2005). Namun demikian, ketidaktekalan hasil kajian untuk menghubungkan antara sifat pemimpin dengan bukan pemimpin menyebabkan timbul kumpulan yang menggunakan pendekatan tingkah laku untuk mengenal pasti pemimpin yang berkesan atau sebaliknya.

2.3.2 Kepimpinan Mengikut Pendekatan Tingkah Laku

Terdapat beberapa penyelidikan awal berkenaan dengan kepimpinan yang menggunakan pendekatan tingkah laku, antaranya ialah:

- a. Kajian yang dilakukan oleh Universiti Ohio State pada awal 1950-an, yang merupakan kajian terawal tentang tingkah laku pemimpin dan kemudiannya memberi impak yang sangat besar kepada perkembangan teori kepimpinan. Kajian Universiti Ohio State ini mendefinisikan tingkah laku pemimpin kepada dua jenis tingkah laku yang besar iaitu tingkah laku timbang rasa dan tingkah laku pendayautamaan struktur. Timbang rasa merujuk kepada sejauh manakah pemimpin bertindak dalam keadaan mesra, menyokong, dan menunjukkan rasa simpati terhadap subordinat, termasuk hal-hal yang berkaitan dengan kebajikan subordinat. Sedangkan pendaya utamaan struktur pula adalah merujuk kepada

sejauhmanakah pemimpin berkenaan menjelaskan peranannya dan peranan subordinat serta peraturan dan prosedur pelaksanaan tugas dalam rangka mencapai tujuan formal organisasi (Yukl, 1998). Mengikuti teori ini, kepemimpinan yang berkesan adalah pengamalan yang tinggi dengan seimbang bagi kedua-dua tingkah laku timbang rasa dan pendayautamaan struktur (Yukl, 1998; Hoy & Miskel, 2005).

- b. Satu lagi kajian yang hampir sama dari segi fokus dan masa pelaksanaan kajian dengan apa yang dilakukan oleh Universiti Ohio State, ialah kajian yang dilakukan oleh Universiti Michigan. Fokus penyelidikan dari Universiti Michigan adalah untuk mengenal pasti tingkah laku pemimpin yang berkesan dan tidak berkesan terhadap kelompok. Hasilnya, terdapat tiga jenis tingkah laku kepemimpinan yang berbeza antara para pengurus yang efektif dan tidak efektif, iaitu tingkah laku yang berorientasi kepada tugas, tingkah laku yang berorientasi kepada hubungan kemanusiaan, dan tingkah laku kepemimpinan partisipatif (Yukl, 1998). Seperti juga kajian di Universiti Ohio State, kajian di Universiti Michigan merumuskan bahawa kepemimpinan yang berkesan adalah kepemimpinan yang seimbang antara tingkah laku yang berorientasi kepada tugas dan tingkah laku yang berorientasi kepada hubungan kemanusiaan (Yukl, 1998).
- c. Blake dan Mouton (1964) mengembangkan teori jaringan pengurusan yang menggambarkan para pengurus hendaklah memberi perhatian kepada orang atau tugas. Menurut Blake dan Mouton, para pengurus paling efektif memperlihatkan perhatian yang tinggi terhadap tugas dan juga terhadap orang. Hasil penyelidikan ini merumuskan bahawa untuk mencapai matlamat organisasi, aspek memberi perhatian kepada orang dan kepada tugas hendak secara tinggi dan seimbang. Kajian ini mendapati matlamat organisasi tidak seperti yang

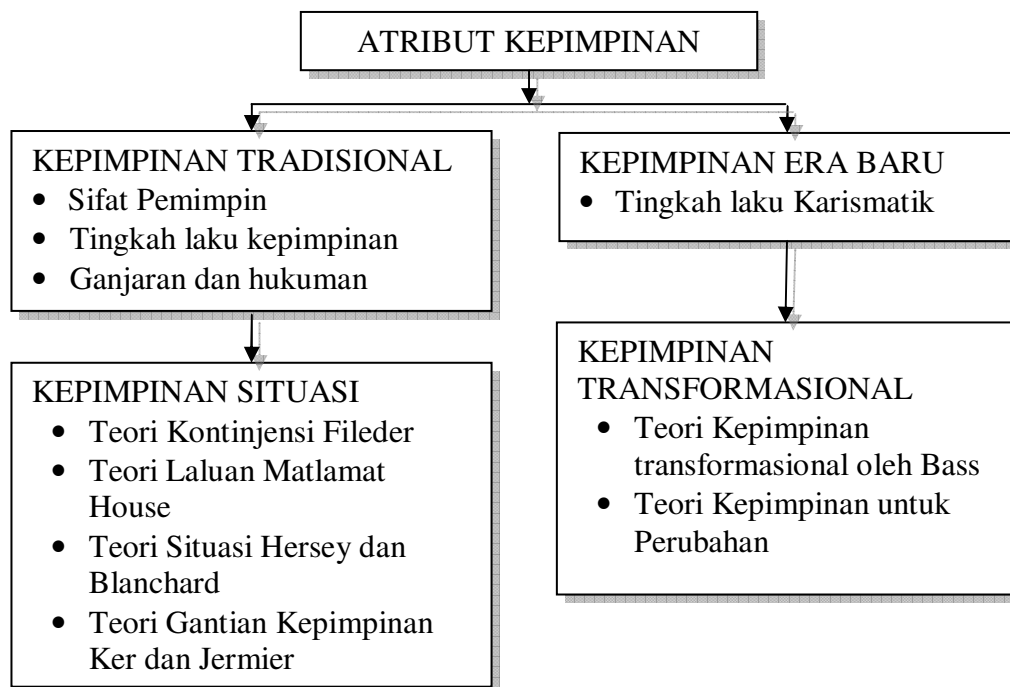
diidamkan apabila pemimpin memberi perhatiannya hanya pada satu aspek, sama ada terhadap orang atau terhadap tugas saja (Yukl,1998).

- d. Kajian di Skandinavia berkenaan dengan keefektifan tingkah laku kepimpinan dihubungkan dengan orientasi pengembangan. Hasilnya dikenal pasti wujudnya pemimpin yang berorientasi eksperimen, yakni pemimpin yang berusaha memperkenalkan gagasan-gagasan baru untuk melakukan perubahan (Robbins, 2002).

2.3.3 Kepimpinan Mengikut Pendekatan Situasi

Walaupun kajian-kajian mengikut pendekatan tingkah laku mengandaikan keberkesanan kepimpinan adalah gabungan secara seimbang antara tingkah laku tugas dan tingkah laku kemanusiaan, tetapi memandangkan varians yang dapat diterangkan oleh tingkah laku kepimpinan ke atas pemboleh ubah kriteria adalah kecil (Yukl, 1998), maka pendekatan ini berpendapat bahawa situasi atau kontingensi yang menentukan keberkesanan kepimpinan. Bermula daripada sini beberapa pertanyaan telah terbangkit iaitu apakah situasi yang boleh menjadikan tingkah laku kepimpinan lebih berkesan. Menurut pendekatan ini keberkesanan sifat atau tingkah laku kepimpinan bergantung kepada beberapa situasi yang merupakan pemboleh ubah moderator kepada hubungan antara sifat-sifat atau tingkah laku pemimpin dengan pemboleh ubah kriteria. Kajian-kajian berikutnya mendapati bahawa satu jenis kepimpinan menjadi lebih efektif di bawah satu persekitaran tertentu, dan di bawah satu persekitaran yang lain pula satu jenis kepimpinan lain yang menjadi lebih efektif. Pendekatan-pendekatan ini berusaha meramalkan jenis-jenis pemimpin yang efektif dalam suatu situasi yang berbeza (Hoy & Miskel, 2001).

Wood (1998) secara grafik membuat gambaran perkembangan teori kepemimpinan seperti dapat dilihat dalam Rajah 2.5 berikut.



Rajah 2.5. Perkembangan Teori Kepimpinan

2.4 Teori Kepimpinan Transformasional

Teori kepemimpinan transformasional merupakan model yang dianggap baru dalam kajian tentang kepemimpinan. Burns (1978) yang merupakan pengasas mendefinisikan kepemimpinan transformasional. Menurutnya, kepemimpinan transformasional menekankan perlunya pemimpin menyokong subordinatnya supaya melakukan tanggungjawab lebih dari yang diharapkan. Oleh kerana itu pemimpin transformasional harus mampu mendefinisikan, memaklumkan, dan mengartikulasikan visi organisasi sehingga subordinatnya boleh menerima serta mengakui kredibiliti pemimpinnya. Burns (1978) menyatakan kepemimpinan transformasional merupakan suatu proses di mana pemimpin dan pengikutnya secara bersama sama saling meningkatkan dan mengembangkan moral dan motivasinya.

Seterusnya teori kepemimpinan transformasional ini diperhalusi oleh Bass (1985). Menurut Bass (1985), kepemimpinan transformasional adalah proses mempengaruhi pemikiran, sikap dan tingkah laku subordinat supaya berubah dalam segala tindakannya yang melebihi jangkaan demi prestasi organisasi. Definisi yang diungkapkan oleh Bass (1990) adalah lebih melihat kepada bagaimana pemimpin transformasional dapat memberikan impak kepada para pengikutnya sehingga terbentuk rasa percaya diri, rasa kagum dan rasa segan. Dengan kata lain kepemimpinan transformasional dapat didefinisikan dan difahami sebagai kepemimpinan yang mampu mendatangkan perubahan di dalam diri setiap individu yang terlibat atau bagi seluruh organisasi untuk mencapai tahap prestasi yang tinggi (Bass,1990). Di samping itu, kepemimpinan transformasional juga didefinisikan sebagai kepemimpinan yang memerlukan tindakan memotivasi subordinat agar bersedia bekerja demi matlamat peringkat tinggi yang dianggap melampaui kepentingan matlamat peribadinya (Bass,1985, Burns, 1978; Tichy & Devanna,1986).

Selanjutnya Bass (1990) menyatakan bahawa kesan yang lebih baik terjadi apabila para pemimpin dapat menjalankan salah satu dari kombinasi dari empat cara ini, iaitu (1) memberi wawasan serta kesedaran akan misi, membangkitkan kebanggaan serta menumbuhkan sikap hormat dan kepercayaan dalam kalangan subordinatnya (*idealized influence – charismatic*), (2) menumbuhkan harapan yang tinggi melalui pemanfaatan simbol-simbol untuk memfokus ke atas usaha dan memaklumkan tujuan-tujuan penting dengan cara yang sederhana (*inspirational motivation*), (3) meningkatkan daya keintelektualan, rasionaliti, dan pemecahan masalah secara saksama (*intellectual stimulation*), dan (4) memberikan perhatian, membina, membimbing, dan melatih setiap orang secara khusus dan berdasarkan keperluan individu (*individualized consideration*).

Dalam usaha menjelaskan dengan lebih mendalam tentang konsep kepemimpinan transformasional ini, Bass (1985) sering membandingkan antara kepemimpinan transformasional dengan kepemimpinan transaksional, kerana setiap tingkah laku kepemimpinan melahirkan transaksi antara pemimpin dan orang yang dipimpin. Kepimpinan transaksional adalah kepimpinan yang mengekalkan status quo sedangkan kepimpinan transformasional melibatkan perubahan dalam organisasi, iaitu tindakan yang bertentangan dengan kepimpinan yang berusaha untuk mengekalkan status quo.

Kelebihan-kelebihan kepimpinan transformasional dan kaitannya dengan paradigma-paradigma terkini dikemukakan Fullan (1991) dan Leithwood (1992) yang mengenal pasti bahawa pendekatan kepimpinan transformasional adalah sebagai pendekatan kepimpinan abad ke-21, di mana dalam bidang pendidikan ditandai oleh perubahan paradigma pendidikan dan penstrukturan semula sekolah. Dalam konteks tersebut kepimpinan transformasional digambarkan sebagai bentuk kepimpinan yang mampu meningkatkan komitmen subordinat (Hunt, 1991), memaklumkan suatu visi dan melaksanakannya (Dunphy & Stace, 1990), memberikan kepuasan dalam bekerja dan mengembangkan fokus yang berorientasi kepada pelanggan (Shakin & Kiser, 1992).

Hater dan Bass (1988: 262) menyatakan bahawa: *“The dynamic of transformational leadership involve strong personal identification with the leader, joining in a shared vision of the future or going beyond the self interest exchange of reward for compliance”*. Dengan demikian, pemimpin transformasional merupakan pemimpin karismatik dan mempunyai peranan utama serta strategi dalam membawa organisasi mencapai tujuan. Pemimpin transformasional juga harus mempunyai kemampuan

untuk menyamakan visi masa hadapan organisasi dengan keperluan subordinatnya serta mempertinggi keperluan subordinat kepada satu tahap yang lebih tinggi daripada apa yang mereka inginkan.

Menurut Yammarino dan Bass (1990), pemimpin transformasional harus mampu membujuk para subordinatnya untuk melakukan tugas melebihi kepentingan sendiri demi kepentingan organisasi yang lebih besar. Pemimpin transformasional juga harus berupaya menjelaskan visi masa hadapan organisasi yang realistik, membangkitkan perasaan subordinat dengan cara yang intelektual dan memberi perhatian kepada perbezaan-perbezaan yang dimiliki oleh subordinatnya. Dengan demikian, seperti yang diungkapkan oleh Teddy dan Devanna (1991), keberadaan para pemimpin transformasional mempunyai kesan perubahan, baik pada peringkat organisasi mahupun pada peringkat individu. Lebih lanjut mereka juga menunjukkan bahawa pemimpin transformasional melakukan proses transformasi dalam tiga tahap iaitu (1) Identifikasi keperluan akan perubahan; (2) Menciptakan visi baru; dan (3) Melembagakan pembaharuan.

Selanjutnya, Triguna (2001) menyebutkan bahawa kepimpinan transformasional itu meliputi: (1) Mempunyai pandangan ke masa hadapan dan memiliki inspirasi; (2) Perancangan jangka panjang; (3) Sedar dan kreatif; (4) Berorientasi pada perubahan; (5) Aktif; dan (6) Penuh pertimbangan. Dunphy dan Stace (1990) pula menyatakan bahawa kepimpinan transformasional memiliki tiga karakteristik penting, iaitu (1) Merumuskan visi baru mengenai masa hadapan organisasi, (2) Memaklumkan visi baru, dan (3) Mewujudkannya.

Kouzes dan Posner (1988) merumuskan lima langkah yang dapat dilakukan agar dapat menjadi pemimpin transformasional, yaitu: (1) Mencabar amalan semasa; (2) Menginspirasi visi bersama; (3) Membantu orang lain untuk bertindak; (4) Memperagakan atau mempraktikkan cara merealisasikan visi baru; dan (5) Menyokong dengan sepenuh hati. Sedangkan Hellriegel (1996) mengemukakan bahawa kepimpinan transformasional adalah seperti diberikan dalam Rajah 2.6 berikut:



Rajah 2.6. Model Kepimpinan Transformasional

Berdasarkan Rajah 2.6 di atas, dapat dijelaskan beberapa ciri-ciri penting pemimpin transformasional, iaitu:

- a. Memiliki visi yang kuat. Pemimpin transformasional memiliki visi yang kuat tentang bagaimana suatu organisasi harus berjalan dengan baik serta mampu

mentransformasikan visi tersebut kepada subordinatnya. Dengan demikian, visi daripada pemimpin transformasional akan menjadi visi bersama dari seluruh anggota organisasi.

- b. Memiliki kerangka untuk visi. Pemimpin transformasional dapat menyusun visi ke dalam suatu kerangka kerja yang jelas yang diyakini oleh seluruh anggota organisasi.
- c. Memiliki peta untuk melakukan tindakan. Pemimpin transformasional mengetahui bagaimana menterjemahkan visi organisasi ke dalam kenyataan. Mereka dapat secara efektif merencana bagaimana mencapai visi yang telah disepakati bersama oleh seluruh anggota organisasi.
- d. Memiliki kepercayaan diri. Pemimpin transformasional memiliki kepercayaan diri yang tinggi serta selalu bersikap optimis dan tidak kehilangan akal dalam menghadapi suatu masalah.
- e. Berani mengambil risiko. Pemimpin transformasional berani mengambil risiko dalam merealisasikan visi bersama dari seluruh anggota organisasi. Pemimpin transformasional menginginkan perubahan-perubahan pendekatan, berupa idea-idea baru, amalan-amalan baru atau cara-cara baru dalam menyelesaikan masalah.
- f. Memiliki gaya pribadi inspirasional. Pemimpin transformasional memiliki daya magnet pribadi yang kuat sehingga membuat subordinatnya merasa dekat dengan pimpinannya. Dengan demikian pemimpin transformasional dapat memotivasi subordinatnya menuju peningkatan prestasi yang lebih baik.
- g. Memiliki kemampuan merangsang usaha individu. Pemimpin transformasional memiliki kemampuan mengenal pasti potensi yang ada pada setiap individu dalam organisasi yang kemudian merangsang dan membantu individu secara

intelektual agar berkembang untuk mencapai visi organisasi yang telah dipersetujui bersama.

- h. Memiliki kemampuan mengenal pasti manfaat-manfaat. Pemimpin transformasional memiliki kemampuan mengenal pasti manfaat-manfaat yang diperoleh apabila secara langsung memberi penghargaan dan pengakuan ke atas kejayaan mencapai visi organisasi.

Menurut Bass (1998) ada beberapa hal yang perlu diperhatikan mengenai bagaimana seorang pemimpin transformasional dapat mentransformasi para pengikutnya dan bagaimana kepemimpinan transformasional itu dapat terjadi, iaitu: 1) meningkatkan kesedaran tentang pentingnya suatu tugas itu perlu dilaksanakan dan, 2) nilai dari tugas pekerjaan tersebut, 3) menekankan kepada pengembangan pasukan atau pencapaian tujuan organisasi daripada hanya sekedar kepentingan diri masing-masing, 4) mengutamakan keperluan peringkat yang paling tinggi.

Interaksi antara pimpinan dan subordinatnya adalah untuk mengubah tingkah laku subordinat menjadi berasa mampu dan bermotivasi tinggi serta berupaya untuk mencapai prestasi kerja yang tinggi dan berkualiti. Pemimpin mengubah sikap subordinatnya, sehingga tujuan kelompok kerjanya dapat dicapai bersama. Seorang pemimpin dapat mentransformasikan subordinatnya melalui empat cara yang disebut dengan empat 'I', iaitu (1) *Idealized Influence* (Keunggulan Pengaruh); (2) *Inspirational Motivation* (Motivasi Inspirasi); (3) *Intellectual Stimulation* (Merangsang Intelek); dan (4) *Individualized Consideration* (Pertimbangan Individu) (Bass & Avolio, 1994).

Keunggulan pengaruh (*Idealized Influence*); iaitu, menetap dan mempamerkan piawai etika dan moral yang tinggi dengan tekak serta mengembangkannya dan memelihara rasa percaya antara pimpinan dan subordinat, (2) Motivasi inspirasi (*Inspirational Motivation*), iaitu inspirasi yang menumbuhkan motivasi seperti membangkitkan semangat dalam menjalankan tugas dan pekerjaan, (3) Merangsang intelek (*Intellectual Simulation*), iaitu stimulasi intelektual dengan tujuan untuk menumbuhkan kreativiti, terutama kreativiti dalam menyelesaikan masalah dan mencapai matlamat bersama, dan (4) Pertimbangan individu (*Individualized consideration*), iaitu pertimbangan individu dengan menyedari bahawa setiap subordinatnya memiliki perbezaan dan karakteristik unik yang berimpak pada perbezaan perlakuan ketika melakukan bimbingan dan tunjuk ajar, kerana pada hakikatnya setiap individu memerlukan penghargaan diri dan pemenuhan pelbagai keinginan peribadi (Bass & Avolio, 1994).

(1) Keunggulan Pengaruh (*Idealized Influence*)

Keunggulan pengaruh membawa maksud pemimpin bertindak sebagai *role model* atau suri teladan. Ia menampakkan keteguhan hati dalam mencapai tujuan, mengambil tanggung jawab sepenuhnya dalam sebarang tindakannya, dan menunjukkan kepercayaan diri yang tinggi terhadap visi. Pemimpin ini sentiasa bersedia untuk mengorbankan diri, prestasi, penghargaan, dan kehormatan kepada para subordinatnya (Bass & Avolio, 1994).

Pemimpin transformasional memiliki *identity* tingkah laku atau persepsi terhadap kesesuaian dalam hal pemimpin mendahulukan kepentingan organisasi daripada kepentingan orang lain dan kepentingan diri sendiri. Sebagai pemimpin organisasi

dia bersedia berkorban bagi kepentingan organisasi. Tingkah lakunya menimbulkan kesan kepada subordinat bahawa dalam melakukan tugas patut dihormati, sehingga subordinat berasa memiliki rasa bangga dan berasa tenang berada di samping pemimpinnya. Selain itu pemimpin transformasional berasa tenang apabila menghadapi situasi yang kritikal dan yakin dapat mengatasinya. Dia sentiasa berusaha mempengaruhi subordinatnya dengan menekankan pentingnya nilai etika dan moral. Pemimpin ini sentiasa memperlihatkan kepercayaannya kepada cita-cita, keyakinan, dan nilai hidupnya (Bass & Avolio, 1994).

Tichy dan Devana (1986) dan Luthan (1992) menyatakan bahawa pemimpin transformasional mampu menjelaskan dengan mempamerkan sejumlah nilai yang membimbing tingkah laku. Ia memberikan contoh positif dalam tingkah laku, sikap dan komitmen kepada subordinatnya. Hal ini dicerminkan melalui piawai etika dan moral yang tinggi dan juga dalam memberikan keputusan sangat berhati-hati. Pemimpin yang efektif dalam mempamerkan tingkah laku teladan tidak hanya memperlihatkan apa yang diharapkan oleh subordinat sahaja, tetapi bagaimana memaklumkan secara jelas tentang komitmen pemimpin terhadap subordinatnya. Perkara ini dilakukan agar subordinat mengetahui apa yang diperlukan pemimpin dan organisasi, dan ianya dilakukan melalui memberi jawapan kepada pertanyaan subordinat, memberikan respon kepada kejadian-kejadian yang dianggap kritikal dan memberikan imbuhan (Peters, 1991). Tindakan-tindakan ini member kesan secara langsung kepada sikap dan tingkah laku subordinat. Apabila subordinat bersedia mengubah sikap, nilai dan andaian komitmennya sedemikian rupa sehingga selaras dengan kehendak organisasinya, maka diyakini bahawa mereka memiliki tingkat kepercayaan yang tinggi kepada integriti dan kreativiti pemimpinnya.

Kouzes dan Posner (1997), dan Bass (1998) menyatakan bahawa bahagian yang penting dalam teori kepimpinan transformasional adalah karisma. Namun begitu karisma sendiri tidak cukup untuk proses transformasional kerana terdapat beberapa kelemahan kepimpinan karismatik, iaitu (1) hubungan peribadi yang jelek; (2) akibat-akibat negatif dari kesan pengurusan; (4) amalan-amalan pentadbiran yang lemah; (5) kesan-kesan negatif akibat daripada keyakinan dan rasa percaya kepada diri yang sangat kuat; (6) gagal merancang perubahan.

(2) Motivasi Berinspirasi (*Inspirational Motivation*)

Pemimpin transformasional mampu menimbulkan inspirasi kepada subordinatnya melalui memberi motivasi yang tinggi, menunjukkan yang dia sangat optimistik terhadap kemampuan dan keupayaan subordinatnya sehingga subordinatnya berasa mampu melakukan tugas, memberikan perhatian kepada subordinat, mengembangkan kerjasama pasukan, memberikan visi dan mempercayai institusi mereka (Tichy & Devana, 1998).

Selari dengan dengan itu, Drucker (1998) menyatakan bahawa peranan pemimpin adalah (1) dapat menjamin semua bahagian yang berautonomi bekerjasama secara harmonis menuju visi yang sama; (2) pemimpin hendaklah mirip kepada pemimpin simfoni orkestra; (3) mampu mentransformasi visi, misi, nilai-nilai menjadi panduan kerja organisasi; (4) mengetahui kekuatan dan kelemahan sumber manusia; (5) memiliki keterampilan berkomunikasi; (6) mampu memberi motivasi dan menggembelngkan sumber manusia; (7) memandang diri sebagai agen ataupun instrumen pembaharuan; dan (8) mempunyai gaya pemimpin yang sesuai dengan visi.

Dengan demikian jelaslah bahawa pemimpin inspirasional adalah orang yang berpijak di bumi nyata yang bebas tetapi konsisten dan mengetahui batas-batas dan had-hadnya. Selain itu pemimpin ini dapat mengakui kesalahan dan mampu menerimanya dengan baik, terbuka, dan fleksibel bagi perubahan. Pemimpin ini sangat faham akan kebenaran sebagai proses pembelajaran berterusan, dimana secara berterusan semangat sikap konsisten dan persekitaran kerja yang sanggup menjalankan eksperimen, kreativiti, dan inovasi. Dia mempunyai komitmen yang kuat dengan kesedaran visi, terpanggil, proaktif, dan optimum. Di samping itu pemimpin ini dikatakan terlatih mentalnya dan banyak memakai imaginasi untuk merealisasikan impian sehingga menjadi kenyataan.

Barnes (1998) menyatakan bahawa untuk mendorong subordinat atau pegawai supaya bertindak dan bekerja baik, pemimpin perlu berfikir secara terbuka, menciptakan konsep, cerdas, berorientasi pada pasukan, fleksibel dan pandai menyuasakan diri dengan keadaan, memotivasi diri sendiri, berkomunikasi, setia kepada pasukan, responsif, dan pandai memahami persepsi subordinat.

Lebih lanjut Kouzes dan Posner (1998) menyatakan bahawa dalam usaha mendorong pegawai untuk maju, seseorang pemimpin harus mempunyai komitmen kepimpinan, iaitu (1) menangani proses dengan memberikan kesempatan kepada subordinat untuk mengubah, mengembang dan membuat inovasi; (2) menganjurkan kerjasama, memperkuatkannya dengan memberi kuasa, memberikan pilihan, mengembangkan kecekapan, memberikan tugas penting, dan menawarkan sokongan kepada subordinat bagi memungkinkan mereka bertindak.

Seorang pemimpin tidak akan mencapai prestasi tinggi atau berjaya dengan visinya tanpa wujudnya motivasi dalam kalangan subordinat. Oleh itu ia harus memotivasi subordinat dengan baik bagi mencapai tujuan yang telah ditentukan. Dalam organisasi, subordinat adalah aset yang sangat bernilai dan kunci kejayaan organisasi.

(3) Stimulasi Intelek (*Intellectual Stimulation*)

Spreitzer (1995) mengemukakan bahawa pengupayaan secara psikologi iaitu meningkatkan motivasi dalaman yang dilakukan oleh pemimpin akan dapat memberikan kesan positif kepada sikap dan tingkah laku subordinat. Pengupayaan secara psikologi termasuk di dalamnya pemboleh ubah individu, seperti locus kawalan dan juga pemboleh ubah struktur sosial, seperti reka bentuk pekerjaan, iklim kerja, dan sistem penggajian.

Barnes (1998) mengemukakan bahawa pengupayaan subordinat dapat diertikan sebagai (1) memberi kepercayaan dan kebebasan kepada subordinat untuk membuat keputusan terhadap sesuatu isu atau masalah, bertujuan supaya subordinat berasa lebih bertanggung jawab; (2) member keyakinan kepada subordinat bahawa membuat kesalahan itu tidak mengapa, asal mereka belajar dari kesalahan dan membuat pembetulan serta perubahan yang sesuai dengan segera; (3) mengesahkan pengambilan risiko yang telah dipertimbangkan dan member autoriti dalam membuat keputusan dengan mengambil kira risikonya; (4) menetapkan tahap dan sempadan sokongan kepimpinan dengan jelas di dalam bidang masing-masing serta menguruskan harapan-harapan yang diberikan sesuai dengan batasan yang ditetapkan.

(4) Pertimbangan Individu (*Individualized Consideration*)

Pertimbangan individu adalah tingkah laku pemimpin yang memberikan perhatian khusus kepada kepentingan setiap individu. Ia memberi tanggungjawab kepada subordinatnya mengikut kecekapan, keperluan, dan keinginan masing-masing, serta memberikan nasihat yang bermakna, memberikan latihan yang diperlukan, dan bersedia mendengar nasihat atau pun pendapat. Ia juga sering mengadakan komunikasi dengan subordinatnya serta mendelegasi pelbagai tugas yang memungkinkan untuk dilakukannya. Namun begitu tugas tersebut dikawal dengan baik untuk memastikan subordinatnya memerlukan arahan atau sokongan tambahan di samping memberi peluang untuk menilai kemajuan yang telah dicapai (Bass, 1985).

Dalam hal mendelegasi tugas, ianya dilakukan dengan menjelaskan batas-batas kemampuan pemimpin. Delegasi juga dilakukan untuk meringankan kerja pemimpin, sehingga ia dapat memberi tumpuan kepada tugas-tugas yang lebih besar dan merancang strategi. Pendelegasian bererti memberikan tanggung jawab dan tahap autonomi kepada subordinat. Oleh itu, pendelagasian dikatakan akan membantu mempertingkatkan keupayaan dan kecekapan subordinat (Conger, 1991).

Proses pendelegasian dilakukan dengan terlebih dahulu memberikan maklumat kepada subordinat apa yang harus dilakukan. Hal ini perlu dilakukan bagi memudahkan tugas untuk dilaksanakan oleh subordinat. Penyebaran beberapa jenis maklumat kepada subordinat juga mempunyai implikasi kepada penglibatan langsung subordinat dalam membuat keputusan dan melaksanakan tugas yang didelegasikan (Yukl, 1998). Namun begitu jika sesuatu maklumat yang disampaikan tidak benar akan menyebabkan timbul pelbagai isu yang serius dan mungkin

menimbulkan ketidakpuasan hati (Gibson & Donnelly, 1997). Oleh itu sesuatu maklumat dan perintah hendaklah tepat dan benar supaya tidak mengelirukan orang yang akan melakukan tugas yang didelegasikan itu. Lantaran itu Cooley (1997) mengatakan bahawa komunikasi adalah mekanisme yang menyebabkan wujudnya hubungan antara manusia. Dalam organisasi komunikasi menjalankan empat fungsi utama, iaitu sebagai kendali, motivasi, pengembangan emosi, dan maklumat. Komunikasi akan memberikan maklumat yang diperlukan oleh individu atau kelompok untuk mengambil keputusan kerja dan memberikan pilihan terhadap pelbagai hal berkaitan pekerjaan atau prosedur kerja yang harus dilakukan.

Apabila meneliti aspek-aspek kepemimpinan transformasional ini, maka ianya dapatlah difahami seperti analogi Ki Hajar Dewantara, iaitu "*Ingarso sung tuludo, ing madya mangun karso, dan tut wuri handayani*". *Ingarso sung tuludo* adalah berkaitan dengan keunggulan pengaruh, *ing madya mangun karso* berkaitan dengan motivasi berinspirasi dan merangsang intelek, manakala *tut wuri handayani* adalah berkaitan dengan pertimbangan individu (Munandar, 2001).

Berdasarkan kepada perbincangan-perbincangan di atas, jelas bahawa kepemimpinan transformasional memiliki kaitan yang kuat dengan keberkesanan pengurusan organisasi. Hasil penyelidikan Badan Penyelidikan dan Pengembangan Departemen Pendidikan Nasional (1991) menunjukkan bahawa pengurusan sekolah merupakan salah satu faktor yang mempengaruhi kualiti pendidikan. Pengurusan sekolah secara langsung akan mempengaruhi dan menentukan keberkesanan kurikulum, pelbagai peralatan pembelajaran, waktu mengajar, dan proses pembelajaran.

Siagian (1995) mengemukakan pelbagai peranan guru besar sebagai pemimpin, iaitu peranan yang bersifat interpersonal, penyebaran maklumat dan membuat keputusan. Memandangkan terdapat pelbagai tuntutan peranan tersebut, maka guru besar perlu:

- (1) Memahami pentingnya ciri-ciri kepimpinan yang efektif, yang pada intinya menghendaki bahawa semakin tinggi kedudukan seseorang dalam organisasi, maka akan semakin dituntut pula penguasaan keterampilan pengurusan berbanding dengan keterampilan teknikal;
- (2) Memiliki pengetahuan yang luas, kerana semakin tinggi kedudukan seseorang semakin dituntut pula kemampuan menggunakan kepelbagaian pendekatan;
- (3) Memiliki wawasan yang luas yang memungkinkan mengenal keadaan dan persekitaran di mana ia berada;
- (4) Kemampuan membezakan pelbagai jenis kegiatan yang pada umumnya dapat dikategorikan kepada kegiatan yang sifatnya strategik, taktikal, teknikal, fungsional, dan operasional;
- (5) Memahami pentingnya keseimbangan antara orientasi tugas dan orientasi manusia dalam mengelola organisasi dan mengimplementasikan strategi; dan
- (6) Memiliki kemampuan untuk membaca situasi organisasi secara tepat, sehingga mampu menyesuaikan gaya-gaya tingkah laku pengurusannya dalam memimpin organisasi sesuai dengan keadaan organisasi.

2.5 Kajian-kajian Awal Tentang Kepimpinan Transformasional

Kajian-kajian awal yang bertujuan untuk menguji teori kepimpinan transformasional ini telah dilakukan oleh Bass (1985) yang mendapati kepimpinan transformasional mempunyai kesan ke atas subordinat. Mengikut Bass (1985), dimensi-dimensi karismatik, merangsang intelek dan pertimbangan individu mempunyai hubungan yang kuat dengan kepuasan subordinat. Dalam satu kajian yang dilakukan di dalam sektor pendidikan, Bass (1985) melaporkan bahawa kepimpinan transformasional

mempunyai hubungan yang kuat dengan kepuasan kerja guru-guru. Bass (1990) selanjutnya melaporkan bahwa komitmen subordinat kepada kerja adalah tinggi apabila berada di bawah kepemimpinan transformasional. Begitu juga dengan dapatan kajian Yammarino dan Bass (1990) yang mendapati wujud hubungan yang kuat antara kepemimpinan transformasional dengan komitmen kerja subordinat. Selain itu Seltzer dan Bass (1990) juga mendapati kepemimpinan transformasional mempunyai hubungan yang kuat dengan kepuasan kerja dan usaha berganda subordinat.

Selain Bass dan rakan-rakannya, beberapa kajian telah dilakukan oleh Leithwood et al. (1993), Leithwood (1994), dan Silins (1994) yang mendapati bahawa kepemimpinan transformasional menyumbang kepada perubahan sikap dan tingkah laku subordinat. Selain itu, Podsakoff et al. (1990) menyatakan bahawa kepemimpinan transformasional merupakan faktor penentu kepada perubahan sikap, persepsi, dan perilaku pegawai di mana terjadi peningkatan kepercayaan kepada pimpinan, kepuasan kerja dan mampu mengurangi sejumlah konflik yang sering terjadi dalam organisasi.

Berdasarkan dapatan-dapatan kajian ini dapatlah disimpulkan bahawa kepemimpinan transformasional mempunyai hubungan dengan komitmen kerja dan kepuasan kerja sama ada dalam kalangan guru atau dalam kalangan pekerja dalam sektor industri.

2.6 Definisi dan Konsep Iklim Organisasi

Iklim organisasi merupakan suasana dalam suatu organisasi yang wujud hasil hubungan antara individu dalam organisasi. Hubungan ini bersumber daripada hubungan antara pegawai dengan pegawai lainnya atau mungkin hubungan antara pegawai dengan pemimpin atau sebaliknya. Pola hubungan antara pegawai dengan pemimpin membentuk suatu jenis kepemimpinan yang diterapkan oleh pemimpin dalam

melaksanakan fungsi-fungsi kepinimpnannya. Iklim organisasi yang kondusif sangat diperlukan oleh pegawai bagi membangkitkan dorongan dalam diri mereka untuk bekerja dengan lebih bersemangat dan menghasilkan output yang dikehendaki. Ini berarti bahwa iklim organisasi berpengaruh terhadap tinggi rendahnya prestasi pegawai.

Selain itu, iklim organisasi juga disebutkan sebagai tahap keterbukaan komunikasi antara orang-orang yang terlibat dalam pekerjaan. Tahap keterbukaan merupakan salah satu kategori iklim organisasi yang dikembangkan oleh Halpin dan Croff yang disebutnya sebagai iklim terbuka (Hoy & Miskel, 2001). Lebih lanjut Litwin dan Stringer (1968: 457), menyatakan iklim organisasi ialah *“a set of measurable properties of the work environment, based on the collective perception of the people who live and work in in the environment and demonstrated to influence their behavior”* atau dengan kata lain iklim organisasi merupakan sekumpulan individu yang hidup dan bekerja dalam persekitaran dan mempengaruhi perilaku masing-masing (Sergiovanni & Starrat, 1983; Owens, 1987; Sergiovanni, 1987).

Dalam iklim organisasi lazimnya terdapat dimensi-dimensi: 1) proses pemimpin, 2) daya motivasi, 3) proses komunikasi, 3) pengaruh proses interaksi, 4) pembuatan keputusan, 5) proses menetapkan matlamat, 6) proses kawalan, 7) prestasi matlamat dan 8) latihan. Dimensi-dimensi iklim organisasi ini dapat mewujudkan empat sistem pengurusan iaitu: (1) eksploitasi-berwibawa; (2) ihsan-authoritative; (3) perundingan; (4) penyertaan kumpulan (Sergiovanni & Starrat, 1983; Owens, 1987; Sergiovanni, 1987). Semua dimensi ini mempunyai kesan kepada organisasi. Organisasi akan menjadi efektif jika disokong oleh suasana atau iklim organisasi yang kondusif. Hal ini selari dengan pandangan Gordon et al. (1990) bahawa iklim

organisasi yang kondusif menjadikan ahli-ahli organisasi lebih puas, termotivasi dan memiliki komitmen yang besar terhadap organisasi.

Huraian di atas sesuai dengan hasil kajian Miller (1988) yang menunjukkan bahawa pengurus yang bekerja dalam iklim organisasi terbuka menunjukkan hasil yang lebih baik daripada pengurus yang bekerja dalam iklim organisasi tertutup. Hasil kajian ini diperkuat oleh Soetopo (2001) yang juga mendapati bahawa iklim organisasi mempengaruhi motivasi, prestasi dan kepuasan kerja yang merupakan komponen keberkesanan organisasi.

Pengkajian iklim organisasi dapat dilakukan dengan menggali data persepsi individu yang ada dalam organisasi. Lebih lanjut Taquiri dan Litwin (1968) menjelaskan iklim organisasi sebagai suatu kualiti persekitaran dalam organisasi yang mempengaruhi tingkah laku dan dapat dinyatakan sebagai ciri-ciri organisasi. Miner (1988) pula menyatakan iklim organisasi sebagai: (1) Iklim organisasi berkaitan dengan unit yang besar yang mengandungi ciri-ciri tertentu; (2) Iklim organisasi lebih mendeskripsikan suatu unit organisasi daripada menilainya; (3) Iklim organisasi berasal dari amalan organisasi; dan (4) Iklim organisasi mempengaruhi tingkah laku dan sikap anggotanya. Selain itu, Steers (1985) juga menyatakan bahawa (1) iklim organisasi dapat dilihat daripada persepsi anggota terhadap organisasi; dan (2) iklim organisasi dilihat dari hubungan antara kegiatan-kegiatan organisasi dan tingkah laku pihak pengurusan.

Berdasarkan kepada definisi di atas, maka dapat disimpulkan bahawa iklim organisasi adalah sejumlah persepsi di dalam persekitaran kerja yang dapat

mempengaruhi tingkah laku pekerja serta dapat mempengaruhi tindakan semasa bekerja.

2.7 Teori-teori Iklim Organisasi

2.7.1 Teori Iklim Organisasi daripada Halpin dan Croft (1963)

Halpin dan Croft (1963) merupakan orang pertama yang membina konsep dan alat ukur iklim organisasi sekolah rendah yang dilaksanakan ke atas 71 sekolah rendah dengan andaian bahawa iklim organisasi merupakan persepsi anggota organisasi terhadap organisasi yang berusaha mencari perilaku-perilaku yang menonjol dari guru yang umumnya dianggap sebagai faktor utama pembentuk iklim organisasi sekolah (Hoy & Miskel, 1986).

Halpin (1971) menyatakan bahawa terdapat lapan faktor yang membentuk iklim organisasi sekolah iaitu pengunduran; halangan, semangat; keintiman, sikap acuh tak acuh, pengeluaran, penekanan, amanah, dan pertimbangan ke empat faktor pertama berkenaan dengan persepsi guru terhadap interaksi sesama rakan guru, sedangkan empat faktor lainnya berkenaan dengan persepsi guru terhadap interaksi dengan guru besar.

Selanjutnya, untuk mengukur kelapan-lapan faktor tersebut, Halpin dan Croft (1963) menyusun soal selidik yang dinamakan *Organizational Climate Description Questionnaire* atau OCDQ yang terdiri daripada 64 item. Lapan faktor tersebut, menurut Hoy dan Miskel (1987) dapat menggambarkan ciri-ciri perilaku guru-guru dan perilaku guru besar. Kelapan-lapan faktor penentu iklim organisasi tersebut adalah (1) Pelepasan (*disengagement*), berkenaan dengan adanya kecenderungan

guru-guru untuk melakukan pekerjaan semata-mata tanpa disertai tanggungjawab; (2) Halangan (*hindrance*), berkenaan dengan perasaan guru-guru bahawa guru besar membebani mereka dengan tugas yang banyak dan keperluan-keperluan lain yang dianggap guru-guru sebagai pekerjaan yang tidak menyenangkan; (3) Semangat (*esprit*), berkenaan dengan kemahuan mengusahakan tugas dengan hasrat untuk mencapai tujuan suatu pekerjaan dan diperolehinya kepuasan kerja; (4) Kekariban (*intimacy*), berkenaan dengan hubungan antara peribadi guru-guru yang erat dan menyenangkan; (5) Pengasingan/pemencilan (*aloofness*), berkenaan dengan perilaku guru besar yang tidak akrab dan cenderung bersikap formal, mengutamakan peraturan, dan menjaga jarak dengan guru; (6) Penekanan kepada hasil (*production emphasis*) iaitu wujudnya penyeliaan yang kuat daripada pihak guru besar. Dalam dimensi ini guru besar bersikap mengarahkan dan kurang menerima maklum balas daripada guru-guru; (7) Pendorong (*thrust*) iaitu berkenaan dengan perilaku guru besar yang dinamik dalam menggerakkan organisasi yakni dengan memberikan keteladanan yang patut dicontoh guru; (8) ambil kira/pertimbangan (*consideration*) iaitu berkenaan dengan perilaku guru besar yang mesra dan akrab, yakni bersedia membantu dan memenuhi permintaan guru-guru sesuai kemampuan.

Di samping itu, Halpin dan Croft (1963) mengenal pasti enam jenis iklim organisasi sekolah dari yang terbuka sehingga yang tertutup. Keenam-enam iklim tersebut adalah iklim terbuka, iklim autonomi, kawalan iklim, iklim biasa, iklim *paternal*, dan iklim tertutup (Hoy & Miskel, 1986). Lebih lanjut, Hoy dan Miskel (1986) menjelaskan bahawa iklim terbuka dapat dilihat dengan adanya amanah dan semangat yang tinggi serta rendahnya pengunduran yang rendah. Dengan kombinasi ini terbentuk suatu iklim di mana guru besar memimpin melalui keteladanan dengan memadankan struktur yang tepat dan arahan yang baik sesuai dengan situasi yang

ada. Di sisi lain guru, bekerjasama dengan baik, dan bertanggungjawab atas tugas yang dibebankan. Jadi, sekolah yang memiliki iklim organisasi terbuka tidak semata-mata berupaya tercapainya prestasi kerja yang baik melainkan juga memperhatikan pemenuhan kepentingan sosial.

Berkenaan dengan iklim tertutup, Hoy dan Miskel (1986) mengatakan bahwa iklim tertutup dapat dilihat dengan adanya amanah dan semangat yang rendah, serta pengunduran yang tinggi. Dalam iklim yang demikian, guru besar dan guru-guru nampaknya hanya melaksanakan kerja tanpa menghiraukan prestasi yang memuaskan atau sebaliknya. Guru besar pula bekerja dengan sifat yang kurang kreatif, pengawasan terhadap guru-guru bersifat tertutup yakni tanpa mengindahkan usulan atau input dari guru-guru. Selain itu, guru besar bersikap kurang akrab dan sering membebani guru-guru dengan pekerjaan-pekerjaan yang kurang menyenangkan. Demikian pula pihak guru-guru sebagai pembantu guru besar, kurang bersungguh-sungguh dalam melaksanakan tugas dan hanya menghasilkan prestasi yang kurang memuaskan, timbul rasa kecewa, dan bersikap apati. Dengan begitu, sekolah diliputi suasana yang kurang efektif dalam pencapaian tujuan organisasi.

Dalam perkembangannya, keenam-enam jenis iklim organisasi yang telah dibina oleh Halpin dan Croft didapati wujud percanggahan dalam kalangan pengkaji. Brown (1987) salah seorang di antaranya telah mereplikasi hasil kajian Halpin dan Croft di 81 sekolah rendah di Minnesota Amerika Syarikat yang berjaya mengenal pasti lapan jenis iklim organisasi yang terletak dalam satu kontinum. Berkenaan dengan perbezaan hasil kajian ini, Brown (1987) menyimpulkan bahawa walaupun

kontinum iklim berguna namun bagi pengkaji tidak perlu membahagikannya menjadi bermacam-macam iklim yang berlainan.

Pengkaji lainnya, Watkins dan Marsick (1993), mendapati adanya suatu kelemahan umum pada jenis iklim yang berada ditengah-tengah kontinum. Demikian juga Andrews (1987) dalam usahanya untuk menguji OCDQ, menyimpulkan bahwa kelapan-lapan dimensi OCDQ memiliki kesahihan konstruk yang baik namun penamaan jenis iklim yang bermacam-macam itu tidak menambah satu pun pada apa yang ada, malahan dapat mengurangi nilai OCDQ.

Hoy dan Miskel (1986) berusaha mengatasi perbezaan-perbezaan yang telah dibincangkan di atas dengan mengajukan cara yang lebih mudah untuk menentukan tingkat keterbukaan dan tertutupan relatif dari iklim organisasi sekolah, iaitu dengan menggunakan rumus indeks keterbukaan iklim sebagai berikut: Indeks Keterbukaan (*openness index*) = Skor Pendorong (*thrust score*) + Skor Semangat (*esprit score*) – Skor Keterpisahan (*disengagement score*).

Daripada rumusan tersebut dapat dijelaskan bahawa semakin tinggi indeks maka semakin cenderung terbuka iklim suatu organisasi sekolah. Lebih lanjut, Hoy dan Miskel (1986) menyatakan bahawa penggunaan tiga dimensi (*thrust*, *esprit*, dan *disengagement*) pada rumusan di atas, didasarkan atas andaian bahawa ketiga-tiga dimensi tersebut merupakan ciri-ciri penting dari jenis iklim terbuka ke iklim tertutup. Apabila ketiga-tiganya digunakan secara bersama-sama maka akan dapat menentukan dan melukiskan profil iklim terbuka dan iklim tertutup seperti yang telah diterangkan oleh Halpin dan Croft sebelum ini. Dengan kata lain, apabila sekolah-sekolah yang memiliki iklim tertutup, maka sekolah yang memiliki iklim

terbuka cenderung memiliki skor yang tinggi pada dimensi semangat, keintiman, amanah, pertimbangan, serta memiliki skor yang rendah untuk dimensi pengunduran, alofness, halangan, penekanan kepada hasil.

Walaupun begitu, OCDQ sampai sekarang masih merupakan soal selidik iklim sekolah yang digunakan secara meluas, tetapi ada beberapa keterbatasan yang ada padanya (Hoy & Miskel, 1986; Owens, 1987). Selain itu, Sergiovanni dan Starrat (1983) juga ragu ke atas kemampuan OCDQ untuk dipakai dalam penyelidikan sekolah rendah atau menengah. Silver (1987) juga mendapati bahawa kerangka konseptual OCDQ memiliki logik yang kurang jelas dan kurang praktikal.

Jadual 2.1

Iklim Sekolah dan Dimensi Sub-Skala

Lebih Terbuka	<-----Kontinum Iklim Sekolah----->					Lebih tertutup
Sub skala Dimensi	Terbuka	Autonomi	Terkawal	Biasa	Paternal	Tertutup
Halangan	rendah	rendah	tinggi	rendah	rendah	tinggi
Keintiman	sederhana	tinggi	rendah	tinggi	rendah	sederhana
Pemutusan	rendah	rendah	tinggi	tinggi	tinggi	tinggi
Esprit	tinggi	tinggi	rendah	rendah	rendah	rendah
Penekanan pengeluaran	rendah	rendah	tinggi	rendah	tinggi	tinggi
Aloffness	rendah	tinggi	tinggi	rendah	tinggi	tinggi
Pertimbangan	tinggi	sederhana	rendah	tinggi	tinggi	rendah
Mempercayai	tinggi	sederhana	sederhana	sederhana	sederhana	rendah

Analisis pakar lainnya, Hayes (1987) menunjukkan bahawa sebahagian dari dimensi-dimensi OCDQ ternyata tidak sah, dan juga kurang sesuai, sehingga soal selidik tersebut secara keseluruhan memerlukan penambahbaikan. Lantaran itu Hoy dan Clover (1986) membuat semakan ke atas soal selidik OCDQ dan kemudiannya menghasilkan versi baru iaitu *Revised Organizational Climate Description Questionnaire for Elementary School (OCDQ-RE)* dan *Revised Organizational Climate Description Questionnaire for Secondary School (OCDQ-RS)*.

OCDQ-RE terdiri dari enam dimensi yang menggambarkan tiga dimensi perilaku guru, yaitu sekata, intim, pengunduran, serta tiga dimensi perilaku guru besar, yaitu sokongan, arahan dan sekatan. Sedangkan OCDQ-RS terdiri dari lima dimensi iklim sekolah. Dua dimensi pertama menggambarkan perilaku guru besar iaitu sokongan dan arahan, sedangkan tiga dimensi berikutnya menggambarkan perilaku kerja guru iaitu terlibat, kecewa dan intim (Hoy & Miskel, 1987). Beberapa profil dari jenis-jenis iklim organisasi sekolah yang dihasilkan melalui OCDQ-RE dapat dilihat pada Jadual 2.2 berikut.

Jadual 2.2

Profil Jenis-Jenis Iklim Sekolah

Dimensi iklim	Jenis Iklim			
	Terbuka	Terlibat	Terlepas	Tertutup
Menyokong	tinggi	rendah	tinggi	rendah
Arahan	rendah	tinggi	rendah	tinggi
Ketat	rendah	tinggi	rendah	tinggi
Kesejawatanan	tinggi	tinggi	rendah	rendah
Intim	tinggi	tinggi	rendah	rendah
Terlepas	rendah	rendah	tinggi	tinggi

Sumber: Hoy dan Miskel (1987)

2.7.2 Teori Keperluan–Tekanan

Teori tentang iklim organisasi ini diajukan oleh Stern, seorang pakar psikologi dari Universiti Syracuss, Amerika Syarikat yang mengasaskan teorinya daripada pandangan Lewin dan Murray yang menjelaskan bahawa keperibadian merupakan hasil dari interaksi dinamik antara keperluan dalaman dan luaran dan tekanan, iaitu tekanan persekitaran yang menghasilkan perilaku adaptif (Owens,1987).

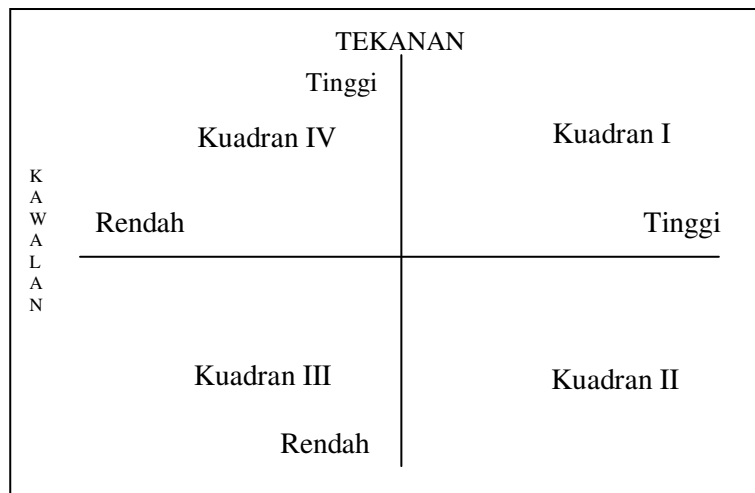
Sedangkan Lewin berpandangan bahawa perilaku merupakan fungsi daripada interaksi antara keperibadian dan persekitaran yang sering dirumuskan dalam bentuk persamaan $B = f(P.E)$ (Owens,1987; Konzt & Wehrich,1990). Menurut pandangan

ini, perilaku dihubungkan dengan individu dan persekitaran melalui pengiraan ciri-ciri persekitaran maupun ciri-ciri daripada individu-individunya.

Selanjutnya, Stern menyusun dua jenis soal selidik, iaitu indeks aktiviti (*activity index*) yang digunakan untuk mengukur struktur keperluan individu, dan indeks ciri-ciri perguruan tinggi (*College Characterintic Index*) yang dipakai untuk mengukur kadar tekanan persekitaran iaitu organisasi. Dalam perkembangan selanjutnya berdasarkan ciri-ciri perguruan tinggi tersebut, Stern dengan dibantu rakannya, Steinhoff menyusun indeks yang lebih umum, yang dapat dipakai untuk sekolah-sekolah dan pelbagai organisasi lainnya, iaitu indeks iklim Organisasi (*Organizational Climate Index*). Indeks yang terdiri dari 300 pernyataan benar-salah (*true-false*) ini mulai digunakan untuk pertama kalinya pada tahun 1965 untuk kajian sekolah-sekolah kerajaan di daerah Syracuse, New York, Amerika Syarikat. Analisis yang dilakukan terhadap data kajian ini akhirnya menghasilkan enam faktor indeks iklim organisasi yang terbahagi ke dalam dua kelompok besar, iaitu (1) kelompok pembangunan tekan yang terdiri atas iklim intelek, piawai pencapaian, organisasi atau keberkesanan secara amali, sokongan atau maruah peribadi, dan ketertiban, dan (2) kelompok kawalan tekan yang terdiri atas faktor-faktor kawalan rangsangan, iklim intelektual, dan bukan pencapaian sebagai lawan dari piawai-piawai prestasi.

Secara teoritikal, ada empat jenis iklim organisasi yang dapat diperoleh melalui penyilangan paksi-paksi tekanan perkembangan dan tekanan kawalan seperti yang terlihat dalam Rajah 2.7. Skor tekanan perkembangan didapat daripada penjumlahan skor-skor iklim intelektual, piawai-piawai prestasi, dan keterbukaan darab skor

kawalan dorongan, sedangkan skor tekanan kawalan didapat daripada penjumlahan skor-skor amalan dan sokongan.



Rajah 2.7. Iklim Organisasi Tekanan Perkembangan-Pengawalan

Sekolah yang berada di kuadran II adalah sekolah yang teratur, ada sokongan, iklim intelektual, dan piawai prestasi yang tinggi. Sebaliknya, sekolah yang berada di kuadran IV menunjukkan ketiadaan iklim intelektual, terhadapnya tekanan pada prestasi dan tingginya keterbatasan organisasional. Kemudian sekolah yang berada pada kuadran III cenderung menyediakan iklim yang memberi kesempatan kepada guru untuk berinisiatif, namun kebebasan yang diarahkan kepada tujuan-tujuan intelektual ini tidak tercermin dalam prestasi dan perilaku yang hangat serta sportif dari para guru umumnya. Akhirnya, sekolah yang berada di kuadran I memiliki ciri-ciri yang berlawanan sebagaimana ditunjukkan oleh hakikat dimensi tekanan perkembangan dan tekanan pengawalan yang saling bertentangan. Secara amalan, hal ini jarang terjadi kerana secara amnya, iklim sekolah jatuh pada kuadran II dan IV (Owens, 1987).

2.7.3 Teori Orientasi Kawalan Murid daripada Willower

Teori orientasi kawalan murid (*pupil control orientation*) ini diajukan oleh Willower, Eidell, dan Hoy (1973) iaitu pakar psikologi dari Universiti Pennsylvania, Amerika Serikat. Mereka menekankan perhatiannya kepada hubungan antara guru dan murid, tepatnya pola-pola pengawasan yang dipakai oleh guru besar dan para guru untuk mengawasi murid. Teori ini berdasarkan pada pendapat yang menyatakan bahawa masalah kawalan adalah masalah yang dihadapi oleh setiap organisasi. Hoy dan Miskel (1987) menyatakan bahawa sekolah kerajaan merupakan organisasi yang paling teruk masalah kawalannya. Dengan demikian, pengawasan merupakan aspek penting dalam sekolah, dan konsep pengawasan ini dapat dipakai pula untuk membezakan antara iklim sekolah yang baik atau sebaliknya. Willower et al. (2002) menyatakan bahawa pengawasan berterusan ke atas pelajar berjalan dari yang bersifat penjagaan kepada kemanusiaan. Istilah ini menunjuk pada jenis-jenis ideologi individual yang bertentangan dan jenis-jenis organisasi sekolah yang berhubungan dengannya. Dengan demikian ideologi pengawasan murid ini menyalahkan pandangan guru besar dan guru-guru terhadap murid-murid. Kemudian, untuk mengoperasionalkan teorinya ini Willower et al. (2002) memberikan dua bentuk sekolah ekstrim, iaitu sekolah penjagaan kepada kemanusiaan.

2.7.4 Teori Suasana Organisasi daripada Robert C. Mill

Suasana organisasi iaitu serangkaian sifat lingkungan kerja yang dapat diukur berdasar kepada persepsi kumpulan orang yang hidup dan berkerja dalam persekitaran tersebut dan diperlihatkan untuk mempengaruhi motivasi serta perilaku (Mill, 1999). Mill (1999) mengandaikan suasana organisasi terdiri daripada enam

dimensi, yaitu: keseragaman, tanggungjawab, piawai, kejelasan organisasi, penghargaan, dan semangat kelompok di mana model ini menunjukkan empat strategi untuk menjawab kelemahan-kelemahan organisasi yang tampak pada salah satu dimensi-dimensi misalnya, kerja pembesaran dan pengayaan yang dapat memperluas tanggung jawab para pegawai dan mengurangi perasaan keseragaman.

2.7.5 Teori Iklim Organisasi daripada Rensis Likert

Owens (1987) dan Sergiovanni (1991) menyatakan bahawa Likert yang merupakan seorang pakar psikologi dan sosiologi dari Universiti Michigan Amerika Syarikat telah melakukan penyelidikan lebih dari 30 tahun, dan pada akhirnya menemukan suatu teori iaitu *Likert Management System Theory*. Teori ini menurut Sergiovanni dan Starrat (1983), Owens (1987), Sergiovanni (1991), dan Kusmintardjo (2002), Likert mengungkapkan bahawa ada empat sistem pengurusan yang membentuk iklim organisasi, iaitu:

1. Sistem 1: Eksploitatif-berwibawa. Pemimpin bersikap sangat berwibawa, kurang percaya kepada subordinat, suka mengeksploit dan cenderung bertindak seperti seorang bapa. Subordinat dimotivasi dengan cara menakut-nakut, memberi hukuman, dan apabila memberi penghargaan, biasanya dilakukan secara kebetulan sahaja. Sistem komunikasi cenderung berbentuk komunikasi ke bawah dan proses pengambilan keputusan dilakukan di peringkat atas.
2. Sistem 2: Ihsan-Authoritative. Pemimpin memiliki kepercayaan yang terselubung terhadap subordinat. Cara memotivasi subordinat dilakukan dengan memberikan hadiah, menakut-nakuti dan memberikan hukuman. Sistem komunikasi yang dilakukan adalah *up-ward* komunikasi, mendengarkan pendapat, idea-idea subordinat, serta memberi kuasa dalam mengambil keputusan. Hubungan atasan

dan subordinat sudah dalam suasana baik, tetapi subordinat masih tetap berhati-hati dan merasa khawatir.

3. Sistem 3: Perundingan. Pemimpin dalam hal ini memiliki sedikit kepercayaan kepada subordinat terutama berkaitan dengan maklumat, idea atau pendapat. Pemberian motivasi dilakukan dalam bentuk pemberian penghargaan atau hukuman, dan dilakukan secara kebetulan sahaja. Komunikasi dilakukan dengan pola komunikasi ke bawah dan komunikasi ke atas. Dalam hal ini, subordinat berasa lebih bebas membicarakan hal-hal yang berhubungan dengan tugas pekerjaan bersama atasan.
4. Sistem 4: Penyertaan Kumpulan. Pemimpin memiliki kepercayaan yang besar kepada subordinat. Setiap pemecahan masalah selalu melibatkan orang lain, serta berniat menggunakan pendapat dan idea subordinat secara konstruktif. Penghargaan yang diberikan kepada subordinat lebih bersifat ekonomi dengan berdasar kepada partisipasi kelompok-kelompok. Pemimpin memiliki keinginan menyokong subordinat untuk ikut bertanggung jawab membuat dan melaksanakan keputusan dengan penuh tanggung jawab. Subordinat merasakan kebebasan untuk membicarakan hal-hal yang berkaitan dengan tugasnya bersama atasan. Pengambilan keputusan telah menyebar keseluruh organisasi, serta komunikasi yang digunakan adalah komunikasi ke atas, ke bawah dan antar sesama anggota yang sama peringkat.

Selanjutnya, Rensis dan Likert (1968) telah mengembangkan instrument bagi pengoperasian teorinya untuk sekolah iaitu Profile of School (POS) yang disusun mengikut andaian iklim sekolah memuat ciri-ciri atau sifat organisasi, iaitu (1) proses pemimpin; (2) ciri-ciri daya motivasi; (3) ciri-ciri pemerosesan komunikasi; (4) ciri-ciri proses interaksi-pengaruh; (5) ciri-ciri proses membuat keputusan; (6)

ciri-ciri matlamat menetapkan atau pesanan; (7) ciri-ciri proses kawalan; dan (8) matlamat prestasi dan latihan (Owens,1987; Sergiovanni, 1991).

2.7.6 Kajian-Kajian Tentang Iklim Organisasi

Kajian yang terawal dan komprehensif tentang iklim sekolah telah dilakukan oleh Halpin dan Croft pada tahun 1962 di 71 sekolah rendah di enam daerah di Amerika Syarikat. Hasil kajian ini menemukan bahawa dimensi-dimensi pembentuk iklim organisasi adalah: pengunduran, halangan, semangat, keintiman, sikap acuh tak acuh, pengeluaran penekanan, amanah, dan pertimbangan yang diukur dengan soal selidik OCDQ (*Organizational Climate Description Questionnaires*) (Hoy & Miskel, 1987; Owens, 1987). Selain itu, Halpin dan Croft juga mengenal pasti enam jenis iklim organisasi iaitu (1) iklim terbuka, (2) iklim autonomi, (3) iklim terkawal, (4) iklim biasa, (5) iklim kebapaan, dan (6) iklim tertutup (Hoy & Miskel, 1987).

Selanjutnya Anderson (1982) menyatakan bahawa iklim yang terbuka memiliki guru besar yang lebih percaya kepada diri sendiri, lebih merasa aman, lebih bersifat periang, lebih suka bergaul, dan lebih kreatif dibandingkan dengan sekolah yang iklimnya tertutup. Andrews (1965) melakukan ujian bagi mendapatkan kesahihan instrumen OCDQ dengan hasil bahawa guru-guru yang bekerja dalam sekolah yang iklimnya terbuka menunjukkan rasa percaya kepada diri yang lebih besar, baik terhadap dirinya sendiri mahu pun terhadap keberkesanan sekolahnya (Hoy & Miskel, 1987).

Kajian-kajian lainnya, baik yang mengguna pakai OCDQ atau instrumen lainnya, secara amnya memberikan sokongan terhadap hasil kajian-kajian tersebut di atas. Dalam satu kajian yang cuba membandingkan antara iklim sekolah terbuka dengan

iklim sekolah tertutup dengan sampel sebanyak 45 sekolah rendah didapati bahawa sekolah yang iklimnya terbuka cenderung lebih tinggi dalam dimensi-dimensi semangat, dorongan, dan pertimbangan, serta cenderung lebih rendah dalam dimensi-dimensi keterpisahan, halangan, kejauhan, dan tekanan pada hasil (Hoy & Miskel, 1987). Lebih lanjut Harlley dan Hoy (1972) menemukan bahawa dalam sekolah yang iklimnya terbuka terdapat guru-guru yang lebih setia dan puas terhadap sekolah dan pekerjaannya (Hoy & Miskel, 1987).

Miles (1969), seorang pakar psikologi dan pendidikan dari Universiti Columbia Amerika Syarikat mengajukan teori iklim organisasi dengan apa yang disebut teori kesihatan organisasi (*Organizational Health Inventory*) yang memberikan inspirasi bagi Hoy dan Fosryth (1986) untuk menyusun instrumennya. Instrumen ini disusun berasaskan kepada teori sistem sosial dari Parsons yang menyatakan bahawa semua sistem sosial, dalam pertumbuhan dan perkembangannya, menghadapi beberapa masalah besar, seperti: adaptasi, pencapaian tujuan, integrasi dan masa pendam (Hoy & Miskel, 1987).

Sergiovanni dan Starrat (1983) mendapati bahawa ciri-ciri struktur formal sekolah memiliki pengaruh penting terhadap cara guru-guru merasakan iklim sekolahnya. Daripada 296 guru yang dikaji didapati bahawa iklim sekolah yang berorientasi birokrasi bersifat membatasi mereka, sedangkan sekolah yang berorientasi professional lebih dapat dipercayai dan kurang menyebabkan timbulnya kecemasan dalam kalangan mereka. Demikian pula eksperimen Litwin dan Stringer (Sergiovanni & Starrat, 1983) terhadap tiga organisasi buatan yang masing-masing mendapati perlakuan yang berbeza. Para anggota organisasi yang mendapat perlakuan kepimpinan birokrasi, yang menciptakan iklim tertutup, menghasilkan

hasil kerja dan kepuasan yang rendah. Sebaliknya para anggota organisasi pemimpinnya menunjukkan sikap yang luwes, ramah-tamah, dan mengembangkan kerja sama, memperlihatkan prestasi kerja yang rendah, yang disertai oleh inovasi yang tinggi dan kepuasan yang amat tinggi. Namun, para anggota dari organisasi ketiga, yang didorong oleh pemimpinnya untuk menghasilkan kerja yang berkualitas dan mengembangkan kreativitinya masing-masing, memperlihatkan hasil kerja dan inovasi yang amat tinggi yang diikuti oleh kepuasan yang tinggi pula.

2.8 Definisi dan Konsep Komitmen Organisasi

Konsep komitmen organisasi telah menjadi perhatian penting berdasarkan kepada premis bahawa individu membentuk suatu hubungan dengan organisasi sebagai kekuatan relatif dari suatu identifikasi individu dengan suatu organisasi tertentu dan keterlibatan dalam suatu organisasi tertentu yang ditandai dengan tiga hal (1) penerimaan terhadap nilai-nilai dan tujuan organisasi; (2) kesiapan dan kesediaan untuk berusaha dengan sungguh-sungguh atas nama organisasi; dan (3) keinginan untuk mempertahankan keanggotaan di dalam organisasi atau menjadi sebagian daripada organisasi (Mowday, Porter & Steers, 1982; Kadir & Ardiyanto, 2003).

Steers (1985) juga memberikan definisi bahawa komitmen organisasi sebagai kekuatan relatif identifikasi (kepercayaan, keterlibatan, dan kepatuhan) individu terhadap organisasinya. Selain itu Hayim dan Berman (1992) juga mendefinisikan komitmen staf pada organisasi berkembang melalui identifikasi staf dengan tujuan-tujuan organisasi (komitmen afektif) dan kos yang dikeluarkan organisasi (komitmen berterusan).

2.8.1 Teori Komitmen Organisasi

Meyer dan Allen (1994) menyebutkan bahawa komitmen dibangun dari keinginan, kewajiban, dan keperluan daripada anggota organisasi yang disebut dengan komitmen afektif, komitmen berterusan dan komitmen normatif yang diberikan seperti berikut.

2.8.1.1 Komitmen Afektif

Komitmen afektif, biasanya disebut sebagai komitmen *attitudinal*, iaitu sikap seseorang ahli organisasi yang berasa bahawa matlamat dirinya dengan tujuan organisasi adalah selari dan berasa nilai-nilai organisasi adalah seiring dengan nilai-nilai yang ada pada dirinya. Oleh kerana itu ahli-ahli yang memiliki komitmen afektif yang tinggi akan tetap berada di dalam organisasi kerana beliau ingin terus kekal dalam organisasi berkenaan (Allen & Meyer, 1990).

Hasil kajian Hasyim dan Berman (1992) mendapati bahawa komitmen staf kepada organisasi berkembang melalui identifikasi staf dengan tujuan organisasi dan biaya-biaya yang dikeluarkan organisasi. Dengan demikian komitmen organisasi bukan hanya sekedar keanggotaan formal, kerana meliputi sikap suka terhadap organisasi dan kesedian untuk mengusahakan tingkat upaya yang tinggi bagi kepentingan organisasi demi pencapaian tujuan organisasi. Oleh itu, dalam komitmen organisasi meliputi unsur kepatuhan terhadap organisasi, keterlibatan dalam organisasi, dan identifikasi terhadap nilai dan tujuan organisasi.

2.8.1.2 Komitmen Berterusan

Komitmen berterusan disebut juga sebagai komitmen kalkulatif, iaitu pegawai memiliki pertimbangan secara ekonomi bahawa dia harus tetap berada pada organisasi tersebut. Pertimbangan ini diasaskan pada dua hujah iaitu (1) sebagai individu yang telah memperoleh masa kerja yang telah memberikan jaminan hari tua, sudah menjadi pegawai senior, kepakaran dan keahlian yang tidak dapat dipindah-pindah ke tempat lain, afiliasi lokal, ikatan keluarga, dan sebagainya yang telah mapan dan akan menuntut banyak pengorbanan secara ekonomi apabila dia berganti pekerjaan; dan (2) seseorang merasa harus tetap berada di tempat kerjanya pada saat ini kerana dia tidak punya alternatif pekerjaan lain. Oleh itu pegawai dengan komitmen berterusan yang tinggi tetap berada dalam pekerjaannya, kerana dia merasa pekerjaannya telah mapan bagi hidupnya atau kerana dia tidak punya alternatif lain, selain di tempat itu (Allen & Meyer, 1990).

2.8.1.3 Komitmen Normatif

Komitmen normatif iaitu keinginan pegawai untuk tetap berada dalam organisasi kerana sudah merupakan tugas dan kewajiban hidup, pengabdian, atau kewajiban moral. Biasanya komitmen ini didorong oleh budaya individu dan etika kerja yang menyebabkan pegawai merasa wajib untuk tetap berada di organisasi. Komitmen ini berbeza dengan dua komitmen yang lain (afektif dan berterusan), kerana komitmen ini tidak merefleksikan keperluan yang terkait dengan tujuan atau misi organisasi. Pegawai yang memiliki komitmen normatif yang tinggi, dia tetap berada di organisasi kerana itu merupakan suatu kewajiban yang harus dijalaninya sesuai norma atau nilai yang dianutnya. Hubungan komitmen ini dengan kepuasan kerja adalah positif (Allen & Meyer, 1990).

Dalam penyelidikan ini komitmen organisasi yang diukur hanyalah yang bersumber dari komitmen afektif, berterusan dan komitmen normatif. Individu yang komitmen organisasinya berdasarkan komitmen afektif tetap berada di dalam organisasi atas keinginan mereka sendiri. Keinginan ini berdasarkan identifikasinya untuk membantu organisasi mencapai tujuannya, sedangkan individu yang komitmen organisasinya lebih dipengaruhi oleh komitmen berterusan, akan tetap berada di dalam organisasi selagi organisasi berkenaan memberikan apa yang dia inginkan, dan cenderung akan meninggalkan organisasi berkenaan jika hasratnya tidak tercapai (Hackett et al., 1994)

2.8.2 Kajian-kajian Tentang Komitmen Organisasi

Huselid dan Day (1991) menjelaskan hubungan antara komitmen organisasi dan keterlibatan kerja staf iaitu staf yang mempunyai komitmen organisasi dan keterlibatan kerja tinggi merupakan idola yang tidak akan keluar dari organisasi. Sebaliknya, staf yang memiliki komitmen organisasi dan keterlibatan kerja rendah merupakan orang yang apati dan tentu saja tidak dapat diharapkan. Sementara staf yang memiliki komitmen organisasi tinggi dan keterlibatan kerja rendah maka akan menjadi anggota organisasi yang cukup baik dan kecenderungan keluar dari organisasi lebih rendah bila dibandingkan dengan staf yang memiliki keterlibatan kerja tinggi dan komitmen organisasi rendah yang biasa disebut srigala kesepian.

Hasil kajian Allen dan Meyer (1996) menunjukkan bahawa terdapat hubungan negatif antara komitmen ke atas organisasi dengan kecenderungan untuk meninggalkan organisasi. Meskipun hubungan terbesar terdapat pada komitmen afektif, terdapat pula hubungan yang signifikan antara komitmen dan pemboleh ubah

pusing ganti antara ketiga dimensi komitmen (Allen & Meyer,1996). Sebahagian besar organisasi menginginkan anggota yang mempunyai komitmen yang tinggi, dan tidak hanya bertahan dalam organisasi sahaja.

Kualiti kerja cenderung mempertimbangkan hasil keadaan pekerjaan yang lebih baik seiring dengan adanya komitmen yang umumnya didefinisikan sebagai pilihan untuk tetap di dalam pekerjaan itu dalam pengertian mengenali organisasi (Hackman & Oldham,1980; Reyes,1990). Kajian tentang komitmen guru di dalam dunia pendidikan (Rosenholz & Simpson,1990) banyak menggunakan definisi ini, iaitu diukur melalui sikap senang ke atas pekerjaan dan senang ke atas organisasi itu. Namun di bidang pendidikan, definisi komitmen yang lebih luas diberikan, iaitu bekerja di dalam dan diluar bilik darjah. Komitmen terdiri dari pelaburan peribadi dan pelaburan profesional di tempat kerja tertentu berserta matlamat-matlamatnya, yang ditunjukkan melalui tingkah laku tertentu, iaitu adanya usaha dan sikap. Alasan utama untuk menekankan adanya sikap dan tingkah laku, kerana keduanya memberangsangkan meningkatnya kegiatan yang dilakukan dan keterlibatan pelajar (Imants et al., 1993).

Kajian di sekolah rendah menunjukkan bahawa ketika pelajar percaya bahawa gurunya memperhatikan mereka dan pekerjaan mereka, mereka akan bekerja lebih keras (Brookover et al., 1979). Selain itu, guru yang demikian akan bekerja keras untuk menjadikan aktiviti kelasnya menjadi bermakan dengan cara memperkenalkan cara belajar yang baru, menyampaikan kandungan pelajaran dengan cara yang berubah-ubah sehingga lebih sesuai dan boleh menimbulkan minat dalaman pelajar (Rosenholtz, 1989). Mereka, guru-guru juga didapati senang bekerja bersama dengan pelajar dalam kegiatan ko-kurikulum, yang boleh menarik pelajar untuk

bersama dalam jangka masa yang lama di sekolah. Hal ini selanjutnya memberi kesan ke atas pencapaian pelajar, seperti yang ditunjukkan oleh kajian Rosenholtz (1989).

Berdasar kepada hasil-hasil kajian seperti yang dipaparkan di atas dapat disimpulkan bahawa keterlibatan kerja berhubungan negatif dengan kecenderungan pegawai untuk keluar organisasi, keterlibatan kerja berhubungan kait dengan komitmen organisasi dalam membentuk perilaku individu, dan keterlibatan kerja merupakan peramal yang kuat daripada komitmen organisasi. Seseorang yang kurang terlibat dalam kerjanya menunjukkan komitmen organisasinya yang rendah. Oleh itu komitmen organisasi yang rendah adalah akibat daripada kurangnya keterlibatan kerja, dan seterusnya prestasinya menjadi rendah.

2.9 Definisi dan Konsep Kepuasan Kerja

Judge dan Locke (1993) menjelaskan bahawa kepuasan kerja mencerminkan kegembiraan atau sikap emosi positif yang berasal dari pengalaman kerja seseorang di mana kegembiraan individu dalam bekerja akan berimpak positif terhadap individu itu sendiri dan pekerjaan yang dilaksanakannya. Davis (1985) menyatakan sikap positif atau kegembiraan yang memberikan kepuasan menyokong dan tidak menyokong terhadap apa yang dialami oleh pegawai dalam bekerja. Selanjutnya Wexley dan Yukl (2003) menyatakan kepuasan kerja sebagai cara pegawai merasai dirinya atau pekerjaannya.

Hariandja (2002) berpendapat bahawa kepuasan kerja adalah rentang perasaan positif maupun negatif individu terhadap pelbagai faktor atau dimensi dari tugas-

tugas dalam pekerjaannya. Berikut beberapa teori daripada pakar tentang faktor-faktor dan indikator yang mempengaruhi kepuasan kerja.

2.9.1 Teori- teori Kepuasan Kerja

Beberapa teori kepuasan kerja yang sangat terkenal di antaranya ialah teori ekuiti, teori *discrepancy*, teori hieraki keperluan, teori dua faktor, teori jangkaan yang diberikan pada peranggan-perenggan berikut.

2.9.1.1 Teori Ekuiti

Adams (1963) menyatakan bahawa komponen teori ekuiti adalah input, hasil, perbandingan, dan ekuiti dalam ekuiti. Selanjutnya Wexley dan Yukl (1977) menyatakan input ialah semua nilai yang diterima pegawai yang dapat menyokong kerja seperti pendidikan, pengalaman, keahlian, usaha, alatan peribadi, atau jumlah jam kerja. Hasil adalah semua nilai yang diperolehi pegawai seperti upah. Perbandingan adalah puas atau tidak puasnya pegawai merupakan hasil dari membandingkan antara input-outcome dirinya dengan perbandingan input-outcome pegawai lain. Apabila perbandingan seimbang maka pegawai akan puas, tetapi apabila tidak seimbang akan menimbulkan ketidak seimbangan yang menguntungkan dirinya, namun sebaliknya berimpak kepada ketidakseimbangan yang menguntungkan pegawai pembanding.

2.9.1.2 Teori *Discrepancy*

Porter (1961) menyatakan bahawa kepuasan dapat diukur dengan cara menghitung selisih antara apa yang seharusnya dengan kenyataan yang dirasakan pegawai. Selanjutnya Locke (1976) menyatakan bahawa kepuasan kerja bergantung pada

perbezaan antara yang diperolehi dengan yang diharapkan, semakin besar apa yang diperolehi dari yang diharapkan akan semakin puas hasilnya. Begitu pula sebaliknya semakin jauh yang didapat dari apa yang diharapkan akan semakin tidak puas.

2.9.1.3 Teori Hierarki Keperluan

Teori hierarki keperluan menurut Dessler (2000) juga dikenal sebagai teori Maslow yang menyatakan keperluan seseorang itu berjenjang atau dengan perkataan lain menurut Djati dan Khusaini (2003) apabila keperluan tahap pertama dapat dipenuhi maka akan muncul tuntutan pemenuhan keperluan tahap kedua dan begitulah seterusnya sampai ke tahap keperluan yang kelima. Keperluan-keperluan yang dimaksudkan ialah (1) keperluan dari segi psikologi (*Physiological Needs*) merupakan keperluan fizikal dan biologi, seperti makan, minum, perumahan, udara, air, penerangan dan sebagainya; (2) keperluan keselamatan dan jaminan (*Safety and Security Needs*) merupakan keperluan keselamatan dan keamanan, seperti bebas dari ancaman baik kecelakaan kerja dan keselamatan jiwa, termasuk juga keselamatan harta; (3) Keperluan penggabungan atau penerimaan (*Affiliation or Acceptance Needs*) merupakan keperluan sosial, seperti memerlukan teman, interaksi, dicintai dan mencintai, diterima kewujudannya dalam kelompok; (4) keperluan penghargaan, sanjungan atau status (*Esteem or Status Needs*) merupakan keperluan terhadap penghargaan dan martabat/kemegahan (*prestige*), seperti penghargaan dari pegawai lain dan masyarakat sekelilingnya; dan (5) penyempurnaan sendiri (*Self Actualization*) merupakan keperluan penyempurnaan diri melalui kemampuan, ketrampilan dan potensi optimum untuk mencapai prestasi kerja yang memuaskan.

2.9.1.4 Teori Dwi-Faktor

Teori dwi-faktor dikembangkan oleh Herzberg (1968) yang merupakan lanjutan daripada teori Abraham Maslow sebagai titik acuan di mana dijelaskan ada dua faktor yang dapat menimbulkan rasa puas dan tidak puas, yaitu faktor penyelenggaraan dan faktor motivasi.

Faktor penyelenggaraan disebut juga faktor penyihat, faktor ekstrinsik atau yang berkaitan dengan pekerjaan yang merangkumi pengurusan dan kebijakan organisasi, ganjaran, keadaan kerja, kepastian pekerjaan, penyeliaan yang menyenangkan, kereta kerajaan, rumah kerajaan dan pelbagai faedah lainnya. Hilangnya faktor pemeliharaan dapat menyebabkan ketidakpuasan, dan meningkatnya tingkat ketidakhadiran. Oleh itu faktor ini perlu mendapat perhatian pihak pemimpin agar kepuasan kerja dan kegairahan kerja semakin baik.

Manakala faktor motivasi pula adalah faktor dalaman atau jenis kerja yang terdiri daripada dorongan berprestasi, pengakuan, pekerjaan itu sendiri, kemajuan, kesempatan berkembang dan tanggung jawab. Jika faktor dalaman ini tidak ada, maka akan menimbulkan ketidakpuasan yang berlebihan.

Secara amnya, teori ini kurang sependapat dengan pemberian ganjaran yang tinggi, kerana hal tersebut hanya menghilangkan ketidakpuasan kerja namun tidak mampu mendatangkan kepuasan kerja. Oleh itu ganjaran hanyalah faktor pemelihara dan bukan faktor motivator. Untuk mendatangkan kepuasan kerja, Herzberg menyarankan agar organisasi/ lembaga melakukan pengayaan kerja, iaitu suatu usaha menciptakan pekerjaan dengan cabaran, tanggungjawab dan autonomi yang lebih besar.

2.9.1.5 Teori Jangkaan (*Expectancy Theory*)

Teori jangkaan pertama sekali dikembangkan oleh Vroom yang kemudiannya dikembangkan lagi oleh Porter dan Davis (1985: 231). Teori ini menyatakan bahawa “*motivation is a product of how much one wants something and one`s estimate of the probability that a certain will lead to it*”. Jadi motivasi adalah suatu produk dari cara seseorang menginginkan sesuatu, dan perkiraan seseorang memungkinkan tindakan tertentu. Teori ini membuat rumus berikut: $Valens \times Harapan = Motivasi$.

Valens menyatakan kekuatan hasrat untuk mencapai sesuatu, sedangkan harapan merupakan kemungkinan mencapai sesuatu dengan alat tertentu, dan motivasi merupakan kekuatan dorongan yang mempunyai arah pada tujuan tertentu. Valens lebih menguatkan pilihan seseorang pegawai untuk suatu hasil. Jika dia mempunyai keinginan yang kuat untuk suatu kemajuan, bererti valensnya tinggi. Valens ini timbul dari dalam diri pegawai yang dikondisikan dengan pengalaman (Porter & Davis, 1985).

Pengharapan merupakan kekuatan keyakinan pada suatu perlakuan yang diikuti dengan hasil khusus. Pengharapan suatu tindakan yang berhubungan dengan hasil, dari jangkaan kosong sehingga satu. Jika pegawai merasa tidak mungkin berjaya maka harapannya bernilai kosong, dan apabila harapannya pasti tercapai, maka nilainya satu, dalam tingkatan angka demikian biasanya tidak banyak, bahkan tidak ada lagi usaha yang dilakukan. Jadi harapan pegawai secara normal berada di antara 0 dan 1, dengan demikian tingkat kesungguhan usaha berada di antara angka tersebut (Porter & Davis, 1985).

2.9.2 Pembolehubah-pembolehubah Kepuasan Kerja

Mengikuti Griffeth, Hom dan Gaertner (2000) pakar-pakar pada umumnya bersetuju bahawa faktor-faktor yang mempengaruhi kepuasan kerja, adalah (1) Perolehan, kepuasan kerja lebih tinggi dihubungkan dengan perolehan yang rendah, sedangkan pegawai yang kurang puas biasanya perolehannya tinggi; (2) Ketidakhadiran, para staf yang tidak puas cenderung tahap ketidakhadirannya tinggi, mereka sering tidak masuk kerja tanpa alasan; (3) Usia, pegawai yang lebih tua cenderung lebih puas daripada pegawai yang relatif muda, disebabkan yang lebih tua lebih berpengalaman menyesuaikan diri dengan persekitaran kerja, sedangkan pegawai muda masih mempunyai harapan ideal tentang dunia kerjanya, sehingga apabila antara harapan dengan kenyataan kerja terdapat jurang yang dapat menimbulkan ketidakpuasan (Siagian, 2002); (4) Tahap pekerjaan, pegawai yang mempunyai kedudukan tinggi cenderung lebih puas dari pegawai yang kedudukannya rendah. Mereka lebih dapat menunjukkan kemampuan kerja yang baik dan aktif dalam mengemukakan idea-idea kreatif dalam bekerja, sehingga lebih memudahkan dia untuk dikenal dan dipromosikan ke peringkat yang lebih tinggi. Selain itu penghasilan juga lebih besar, dan status sosial juga meningkat, baik di dalam lembaga mahupun di luar lembaga. Dengan demikian kepuasan kerjanya dirasakan lebih besar (Siagian, 2002); (5) Ukuran organisasi lembaga kerja, ukuran organisasi lembaga kerja ini dapat mempengaruhi kepuasan kerja. Hal ini disebabkan manusia bekerja bukan hanya untuk memperoleh kebendaan semata-mata melainkan juga bagi memenuhi keperluan lain seperti keperluan yang bersifat sosial, psikologi dan spiritual. Suatu organisasi atau lembaga kerja yang besar mungkin akan mengabaikan anggota atau stafnya lantaran begitu ramai yang harus dilayani, sehingga perhatian secara individu berkurang. Hal ini menyebabkan timbul rasa ketidakpuasan kerja dalam kalangan

stafnya. Oleh kerana itu bagi suatu lembaga kerja yang besar perlu mengelompokkan stafnya ke dalam pelbagai unit, sehingga perlakuan dan perhatian individu sesuai jati diri masing-masing staf dapat dilaksanakan (Siagian, 2002).

2.9.3 Faktor-faktor Yang Mempengaruhi Kepuasan Kerja

Secara teoritikal terdapat pelbagai faktor yang mempengaruhi kepuasan kerja. Antaranya, gaya kepimpinan, produktiviti kerja, perilaku organisasi, lokus kawalan, pemenuhan harapan, dan efektiviti kerja. Mangkunegara (2004) membahagi faktor kepuasan kerja kepada dua bahagian, iaitu (1) faktor pegawai/staf, iaitu kecerdasan intelektual, kebolehan khusus, usia, jantina, keadaan tempat kerja, taraf pendidikan, pengalaman kerja, masa kerja, keperibadian (emosi), cara berfikir (persepsi), dan sikap kerja; dan (2) faktor pekerjaan, iaitu; jenis pekerjaan, struktur organisasi, pangkat/golongan, kedudukan, mutu pengawasan, jaminan kewangan, kesempatan, peluang naik pangkat, interaksi sosial, dan hubungan kerja.

2.9.4 Kajian-kajian Tentang Kepuasan Kerja.

Telah banyak kajian-kajian tentang kepuasan kerja yang telah dibuat oleh para pakar dan menyatakan pentingnya kepuasan kerja dalam membentuk prestasi individu. Oleh itu, kepuasan kerja menjadi penting, sebab dapat mempengaruhi staf di mana individu yang memiliki kepuasan yang tinggi akan memandang pekerjaannya sebagai sesuatu yang menyenangkan, ia tidak berfikir bahawa pekerjaan yang diberikan kepadanya sebagai sesuatu yang membebankan, membosankan atau membuat ia berasa terpaksa untuk melakukan sesuatu pekerjaan (Steers & Porter, 1983).

Sementara itu Danim (2009) menyatakan bahawa kepuasan kerja merupakan kombinasi daripada pembolehubah psikologi, sosiologi dan lingkungan kerja, interaksi antara individu, perilaku kepimpinan dan kebijakan perkhidmatan. Danim (2009) membuat kesimpulan bahawa semakin tinggi kepuasan kerja seseorang, penampilannya semakin baik dan sebaliknya makin rendah kepuasan kerja seseorang penampilannya makin kurang memuaskan.

Kajian lain tentang kepuasan dan komitmen dilakukan oleh Wijayanti (2009) terhadap jururawat di Rumah Sakit Islam Hidayatullah. Kajian ini menyimpulkan bahawa kepuasan kerja dan komitmen organisasi terbukti berpengaruh negatif terhadap kecenderungan untuk berhenti kerja. Hal ini menunjukkan bahawa semakin tinggi kepuasan kerja dan komitmen organisasi akan mengakibatkan rendahnya niat seseorang untuk keluar daripada organisasi berkenaan. Kepuasan kerja dan komitmen organisasi berpengaruh sebesar 40.7% terhadap kecenderungan keluar.

Restuningdiah (2009) dalam kajiannya terhadap komitmen dan kepuasan kerja dengan populasi akauntan pendidik (pensyarah yang bergelar akauntan) di Universitas Negeri Malang menyimpulkan bahawa (1) Komitmen organisasi berpengaruh terhadap kepuasan kerja. Hal ini bermakna bahawa seorang akauntan pendidik yang memiliki kepatuhan kepada organisasi cenderung akan merasa puas dalam pekerjaannya; (2) Ada pengaruh langsung antara komitmen profesional terhadap kepuasan kerja. Hal ini memiliki makna bahawa seorang akauntan pendidik yang memiliki kepatuhan kepada profesion cenderung akan berasa puas dalam pekerjaannya; dan (3) Komitmen profesional berpengaruh terhadap kepuasan kerja melalui komitmen organisasi.

Kajian kepuasan kerja karyawan di institusi pendidikan dilakukan oleh Johan (2002), dengan responden 84 orang karyawan di Universitas Atmajaya berjaya menyimpulkan penemuan berikut: (1) Terdapat hubungan yang signifikan antara locus kawalan dalaman dengan kepuasan kerja karyawan; (2) Terdapat hubungan positif yang signifikan antara jenis perilaku dengan kepuasan kerja karyawan; (3) Terdapat hubungan positif yang signifikan antara pemenuhan harapan penggajian dengan kepuasan karyawan.

2.10 Kajian Tentang Hubungan Kepimpinan Transformasional dengan Iklim Organisasi, Komitmen Kepada Organisasi, dan Kepuasan Kerja.

Kajian tentang kepemimpinan transformasional, iklim organisasi, komitmen organisasi dan kepuasan kerja telah banyak dilakukan. Hasil-hasil kajian tersebut dibincangkan dalam perenggan-perenggan berikut.

Griffith (2004) melakukan satu kajian di sekolah-sekolah rendah Metropolitan Washington DC, Amerika Syarikat. Kajian ini bertujuan untuk mengukur pengaruh langsung kepemimpinan transformasional pengetua sekolah terhadap perpindahan (*turnover*) staf dan prestasi sekolah. Di samping itu juga kajian ini bertujuan untuk mengukur pengaruh tidak langsung outcome sekolah melalui kepuasan staf sekolah. Secara khusus kajian ini berusaha mendapat jawapan kepada soalan: 1) Dapatkah perilaku pengetua sekolah digambarkan dalam bentuk komponen2 bahagian dari kepemimpinan transformasional? 2) Adakah staf di bawah kepemimpinan transformasional akan memiliki kepuasan yang tinggi dan kadar perpindahan stafnya yang rendah, 3) Adakah sekolah di bawah kepemimpinan transformasional berprestasi tinggi? 4) Adakah kepemimpinan transformasional pengetua sekolah berpengaruh secara langsung dan tidak langsung terhadap kepuasan staf, perpindahan staf dan prestasi sekolah?

Kajian Griffith ini menggunakan sampel 117 sekolah rendah dengan seramai 3291 staf sebagai responden. Pengukuran kepimpinan transformasional menggunakan tiga komponen kepimpinan transformasional yang dibina Bass (1985). Komponen tersebut adalah: karisma atau inspirasi, pertimbangan individu dan stimulasi intelek. Manakala alat ukur kepuasan kerja pula diukur dengan menggunakan instrumen yang dibina oleh Spector (1977). Untuk mengukur tahap perpindahan staf pula digunakan instrumen yang dibina Griffith (1995). Analisis yang digunakan oleh Griffith dalam kajian ini adalah menggunakan HLM (Hierarchical Linear Modeling) dan SEM (Structur equation models). Hasil kajian ini menemukan bahawa (1) Kepimpinan transformasional pengetua sekolah menunjukkan hubungan yang kuat, positif dan signifikan dengan kepuasan staf ($r = 0.88$). Apabila dimasukkan pemboleh ubah penyederhana, kajian ini mendapati wujud hubungan negatif dan signifikan kepada perpindahan sekolah ($r = -0.41$). Kajian ini menyimpulkan bahawa kepimpinan transformasional pengetua sekolah ini telah membuatkan stafnya lebih puas dan kecil kemungkinan berpindah sekolah; (2) Kepimpinan transformasional pengetua sekolah menunjukkan hubungan yang kuat, positif dan signifikan dengan kepuasan staf ($r=0.88$). Apabila dimasukkan pembolehubah penyederhana kajian ini mendapati wujud hubungan positif dan signifikan dengan prestasi sekolah. Kajian ini merumuskan bahawa kepimpinan transformasional pengetua sekolah telah menyebabkan stafnya lebih puas dengan pekerjaannya dan seterusnya berjaya mempertingkatkan prestasi sekolah dalam kadar yang lebih tinggi; dan (3) Ujian statistik menunjukkan bahawa kepimpinan transformasional pengetua sekolah memberikan pengaruh tidak langsung yang signifikan melalui kepuasan staf kepada pekerjaannya dan kepada kedua-duanya pemboleh ubah berpindah sekolah (Sobel z-

test=-2.12, $p<0.03$) dan kemajuan prestasi sekolah (Sobel z-test =2.38, $p<0.02$ (Sobel, 1982).

Griffith (2004) menyimpulkan bahawa kepimpinan transformasional pengetua sekolah memberikan pengaruh langsung dan juga tidak langsung kepada kepuasan staf dalam pekerjaannya, berpindah sekolah dan kemajuan prestasi sekolah. Dengan itu disimpulkan bahawa kepimpinan transformasional pengetua memberikan pengaruh terhadap prestasi sekolah melalui kepuasan staf dan rendahnya kadar berpindah sekolah dalam kalangan guru. Oleh itu Griffith (2004) mencadangkan supaya pengetua sekolah mengamalkan kepimpinan transformasional apabila berhasrat untuk meningkatkan kepuasan staf, dan juga bercita-cita untuk meningkatkan kemajuan prestasi sekolah dan mengurangi kadar berpindah sekolah.

Ross dan Gray (2004) melakukan kajian di sekolah rendah di dua buah daerah di Ontario, Canada, dengan 3,074 responden daripada 218 sekolah. Kajian ini dilakukan untuk mengetahui adakah kepimpinan transformasional pengetua sekolah rendah mempunyai hubungan dengan komitmen guru dan efikasi guru. Instrumen yang digunakan dalam kajian ini untuk kepimpinan transformasional adalah terdiri daripada 12 item mengukur persepsi guru terhadap kepimpinan pengetua sekolahnya yang diambil daripada soal selidik Leithwood et al. (1999). Instrumen *Collective Teacher Efficacy* yang mengandungi 14 item dengan dua dimensi dengan masing-masing tujuh item yang dibina oleh Goddard et al. (2000) digunakan untuk mengukur efikasi guru. Manakala komitmen diukur dengan tiga skala: komitmen kepada misi sekolah (12 item), komitmen kepada profesional (5 item) dan komitmen untuk melibatkan masyarakat dalam program sekolah (4 item).

Kajian Ross dan Gray (2004) menemukan secara umum bahawa kepemimpinan mempengaruhi kepuasan pekerja dan komitmen organisasi secara langsung dan tidak langsung melalui efikasi kolektif guru. Di samping itu Ross dan Gray (2004) mendapati bahawa (1) kepemimpinan transformasional memiliki pengaruh ke atas efikasi kolektif guru ($R = 0.42$); (2) Efikasi kolektif guru merupakan peramal kepada komitmen untuk melibatkan masyarakat; dan (3) Kepimpinan transformasional memberi pengaruh langsung kepada komitmen guru.

Barnett et al. (1999) melakukan kajian tentang kepemimpinan transformasional di sekolah menengah di Sidney Metropolitan, New South Wales, Australia. Kajian Barnett et al. (1999) ini bertujuan untuk mengukur hubungan kepemimpinan transformasional dan transaksional dengan outcomes guru dan persepsi guru tentang budaya belajar-sekolah dalam persekitaran sekolah-sekolah di Australia. Secara khusus Barnett et al. (1999) mengkaji hubungan kepemimpinan transformasional, transaksional dan laissez-faire pengetua sekolah dengan outcomes guru, khususnya usaha berganda, keberkesanan dan kepuasan. Di samping itu juga Barnett et al. (1999) berusaha menguji hubungan antara kepemimpinan transformasional dan transaksional pengetua sekolah dengan aspek budaya belajar-budaya sekolah. Kajian ini menggunakan sampel rawak dengan 12 sekolah dan 124 guru, 54% laki-laki dan 46% perempuan dan 75% berusia antara 30-59 tahun. Di dalamnya terkandung 57% guru kelas sepenuh masa, 23% pengetua sekolah, dan 20% wakil pengetua sekolah, pustakawan, guru sambilan dan pembantu guru. Pengukuran gaya kepemimpinan digunakan instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ 5X) yang dibina oleh Bass dan Avolio (1994) berdasarkan tiga konstruk iaitu: kepemimpinan transformasional, transaksional dan laissez-faire. Pengukuran budaya pembelajaran pula menggunakan *Patterns Adaptive Learning Survey* (PALS) yang dikembangkan

oleh Maehr et al. (1996) yang mengandung 42 item yang mengukur persepsi guru tentang sekolah yang menekankan pada tugas, tanggung jawab dan tujuan ekstrinsik sekolah untuk murid-muridnya, pelaksanaan dan kekuatan guru, efikasi sendiri guru dan strategi pembelajaran yang digunakan guru.

Analisis yang digunakan dalam kajian Barnett et al. (1999) adalah menggunakan analisis regresi pelbagai. Hasil kajian ini Barnett et al. (1999) menemukan sebagai berikut: 1) Perilaku pengetua sekolah, pertimbangan secara individu, pengurusan secara pasif (pengecualian) dan inspirasi bersama-sama menentukan 78% varians dalam outcomes guru. 2) Pertimbangan secara individu adalah merupakan peramal terbaik kepada outcome guru (65%). 3) Visi/inspirasi dan pengurusan pasif (pengecualian) bersama-sama menentukan 25% dari varian motivasi intrinsik. 4) Visi/inspirasi adalah peramal terbaik (21%) kepada outcome guru (usaha berganda), kepuasan dan keberkesanan guru. 5) Perilaku kepimpinan transformasional dari visi/inspirasi mempunyai hubungan negatif dengan persepsi guru tentang motivasi ekstrinsik murid-murid. Barnett et al. (1999) juga menemukan bahawa perilaku kepimpinan tentang visi/inspirasi dan pengurusan pasif (pengecualian) mempunyai hubungan negatif dengan pembelajaran murid. Akhirnya Barnett et al. (1999) menemukan bahawa interaksi signifikan ditemukan antara visi/inspirasi dan pengurusan pasif (pengecualian) dengan motivasi intrinsik untuk belajar, dan antara pengurusan pasif (pengecualian) dan visi/inspirasi dengan motivasi ekstrinsik untuk belajar. Akhirnya dinyatakan oleh Barnett et al. (1999) bahawa hubungan antara perilaku kepimpinan transformasional dan transaksional dan budaya belajar-budaya sekolah adalah lebih rumit daripada apa yang dijangkakan.

Nguni et al. (2006) mengkaji pengaruh kepemimpinan transformasional dan transaksional ke atas kepuasan kerja, komitmen organisasi dan perilaku kewarganegaraan dalam konteks sekolah di Tanzania. Kajian ini bertujuan untuk menjawab soalan: 1) Adakah kepemimpinan transformasional dan transaksional mempunyai pengaruh langsung ke atas kepuasan kerja guru, komitmen organisasi dan perilaku kewarganegaraan guru? 2) Adakah kepuasan kerja bertindak sebagai penyederhana kepada hubungan antara kepemimpinan transformasional dan transaksional dengan komitmen organisasi dan perilaku kewarganegaraan (OCB)? Kajian ini dilakukan di sekolah rendah dengan penglibatan seramai 700 guru yang dipilih dari 70 sekolah di lima daerah di zon timur di Tanzania. Seramai 82.8% guru perempuan dan 17.2% guru lelaki, berusia dalam lingkungan 20-66 tahun, dan berpengalaman mengajar antara 1 – 37 tahun telah mengambil bahagian dalam kajian ini.

Instrumen yang digunakan oleh Nguni et al. (2006) terdiri dari 95 item daripada empat jenis iaitu: kepemimpinan, kepuasan kerja, komitmen organisasi dan perilaku kewarganegaraan. Pengukuran kepemimpinan menggunakan *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ, versi 1), sebagaimana digunakan oleh Bycio, et al., (1995), ditambah dengan beberapa item dari versi 5X, yang terdiri daripada tiga dimensi iaitu: karismatik (17 item), pertimbangan individu (7 item) dan stimulasi intelek (3 item) dan ditambah dengan empat faktor kepemimpinan transaksional iaitu: ganjaran kontinjen (7 item), pengurusan aktif (pengecualian) (4 item), pengurusan pasif (pengecualian) (4 item) dan laissez-faire (4 item). Pengukuran komitmen organisasi diukur dengan menggunakan *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) yang dibina oleh Mowday et al. (1979) dengan 15 item. Manakala perilaku kewarganegaraan (OCB) diukur dengan menggunakan instrumen yang dibina oleh

Smith et al. (1983) dengan 16 item. Sementara kepuasan kerja diukur dengan menggunakan *Minnesota Satisfaction Questionnaire* (MSQ) yang dikembangkan oleh Weiss, Dawis, England dan Lofquist (1967). Kajian ini menggunakan analisis regresi pelbagai. Hasil kajian ini menyimpulkan bahawa: 1) dimensi kepimpinan memberikan pengaruh yang kuat ke atas kepuasan kerja guru, komitmen organisasi dan komitmen kewarganegaraan, 2) kepimpinan transformasional adalah signifikan menambhkuatkan lagi pengaruh kepimpinan transaksional dalam meramal kepuasan kerja, komitmen organisasi dan perilaku kewarganegaraan, 3) kepuasan kerja adalah merupakan penyederhana kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan komitmen organisasi dan perilaku kewarganegaraan. Hasil penelitian ini menyarankan bahawa apabila pemimpin menginginkan tumbuh dan berkembangnya kepuasan kerja, komitmen organisasi dan perilaku kewarganegaraan, maka kepimpinan transformasional perlu diamalkan oleh pengetua sekolah. Di samping itu kepuasan kerja merupakan elemen yang harus diwujudkan, untuk menumbuhkan komitmen dan perilaku kewarganegaraan yang tinggi.

Koh, Steers dan Terbog (1995) membuat satu kajian di Singapura yang bertujuan untuk menguji teori kepimpinan transformasional yang mengandaikan bahawa pengamalan gaya kepimpinan transformasional akan meningkatkan usaha berganda iaitu satu unsur dalam komitmen kepada organisasi dan kepuasan kerja subordinat serta peningkatan prestasi organisasi. Kajian Koh et al. (1995) menggunakan instrumen *Multifactor Leadership Questionnaires* yang dibangunkan oleh Bass (1985) untuk mengukur kepimpinan transformasional pengetua sekolah. Untuk mengukur komitmen guru kepada sekolah, instrumen *Organizational Commitment Questionnaires* yang dibina oleh Mowday, Porter dan Steers (1982) telah digunakan. Manakala untuk mengukur kepuasan kerja pula instrumen yang dibina oleh Bass

(1985) telah digunakan. Dengan menggunakan teknik persampelan berpecah, seramai 846 guru daripada 89 sekolah menengah di Singapura telah mengambil bahagian dalam kajian ini. Analisis regrasi pelbagai di peringkat sekolah telah dilakukan untuk menguji hipotesis-hipotesis kajian.

Koh et al. (1995) melaporkan bahawa kepimpinan transformasional mempunyai kesan yang lebih besar ke atas komitmen dan kepuasan guru berbanding dengan kepimpinan transaksional. Sebanyak 17% varians komitmen guru terhadap sekolah adalah daripada kepimpinan transformasional, manakala kepimpinan transaksional hanya dapat menerangkan sebanyak 4% sahaja varians komitmen guru terhadap sekolah. Mengenai kepuasan kerja guru pula, kajian Koh et al. (1995) ini mendapati sebanyak 26% varians kepuasan kerja guru dapat diterangkan oleh kepimpinan transformasional, manakala kepimpinan transaksional dapat menerangkan varians kepuasan kerja guru juga sebanyak 4% sahaja. Koh et al. (1995) menyimpulkan bahawa kepimpinan transformasional pengetua lebih kuat pengaruhnya ke atas komitmen kepada sekolah dan kepuasan kerja guru berbanding dengan kepimpinan transaksional. Mereka mencadangkan supaya pengetua-pengetua sekolah mengamalkan kepimpinan transformasional jika berhasrat untuk meningkatkan usaha berganda daripada guru-guru dan dalam masa yang sama juga meningkatkan rasa puasa terhadap kerja.

Walaupun sebahagian kajian yang lalu menyokong teori ini tetapi terdapat juga dapatan-dapatan kajian yang tidak selari dengan andaian teori ini. Antaranya ialah kajian oleh Yun, Cox dan Sim (2007) yang membuat kajian di perusahaan Mid-Atlantic United States. Seramai 526 orang bawahan dan 45 pimpinan mengambil bahagian dalam kajian ini. *Leadership Strategies Questionnaire II (LSQII)* yang

dibina oleh Scully et al. (1994) dan Ball et al. (1994) digunakan untuk mengukur kepemimpinan dan *Job Diagnostic Survey (JDS)* yang dibina oleh Hackman dan Oldham's (1980) digunakan untuk mengukur kepuasan kerja. Faktor analisis dan analisis regresi digunakan untuk menguji hipotesis. Kajian ini mendapati terdapat hubungan yang positif tetapi sangat lemah.

Selain itu Ram dan Prabhakar (2010) yang membuat kajian di perusahaan telefon di Jordan dengan 310 orang responden mendapati wujud hubungan yang positif antara kepemimpinan transformasional dengan kepuasan kerja tetapi sangat lemah (0.14). Di samping itu, kajian yang dilakukan oleh Barnett, McCormick, dan Connors (2001) yang membuat kajian di Sidney Metropolitan, New South Wales, Australia. Dengan menggunakan teknik persampelan rawak seramai 124 orang guru daripada 12 sekolah yang terdiri daripada 54% laki-laki dan 46% perempuan dan 75% berusia antara 30-59 tahun telah mengambil bahagian dalam kajian ini. Instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ 5X)* yang dibina oleh Bass dan Avolio (1997) digunakan untuk mengukur kepemimpinan transformasional, manakala alat ukur *Adaptive Learning Survey (PALS)* yang dikembangkan oleh Maehr et al. (1996) digunakan untuk mengukur budaya belajar. Analisis *Structural Equation Modeling* telah digunakan untuk menganalisis data dan menguji hipotesis. Hasil analisis statistik mendapati hasil kajian ini tidak selari dengan gagasan teori kepemimpinan transformasional, kerana didapati kepemimpinan transformasional mempunyai hubungan negatif dengan pemboleh ubah kriteria iaitu komitmen dan kepuasan. Begitu juga dengan kajian yang dilakukan oleh Almutairi (2011) dalam kalangan juru rawat di Saudi Arabia tentang hubungan kepemimpinan transformasional dengan kepuasan kerja. Kajian ini menggunakan instrument *Multifactor Leadership*

Questionnaire (MLQ) untuk mengukur kepemimpinan, manakala mengukur kepuasan kerja digunakan *Index of Work Satisfaction* (IWS). Seramai 90 orang juru rawat yang diambil secara rawak telah terlibat dalam kajian ini. Kajian juga mendapati kepemimpinan transformational mempunyai hubungan yang negatif dengan kepuasan kerja.

Selain itu Hussein dan da Costa (2008) telah melakukan satu kajian di sekolah Islam Kanada yang memperoleh dapatan yang tidak menyokong kajian-kajian yang menyatakan kepemimpinan transformasional akan meningkatkan komitmen subordinat. Instrument *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) oleh Bass dan Avolio (1996) digunakan untuk mengukur kepemimpinan transformasional, manakala pengukuran komitmen digunakan *Organizational Commitment Questionnaire* yang dibina oleh Meyer dan Smith (1993). Seramai 23 guru sekolah rendah mengambil bahagian dalam kajian ini. Dengan menggunakan ujian-t dan korelasi, kajian ini mendapati kepemimpinan transformasional tidak mempunyai hubungan dengan komitmen guru-guru terhadap organisasi. Selain itu Ramachandran dan Krishnan (2009) pula yang membuat kajian di Amerika Syarikat, India dan China. Seramai 98 orang pegawai telah mengambil bahagian dalam kajian ini. Instrumen *Transformational Leadership Questionnaire* (TLQ) yang dibina oleh Krishnan (2007) digunakan untuk mengukur kepemimpinan transformasional. *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) yang dibina oleh Allen dan Meyer (1990) digunakan untuk mengukur komitmen, manakala *Value Survey Module 1994* (VSM 94) digunakan untuk mengukur dimensi budaya. Analisis *Structural Equation Modeling* telah digunakan untuk menganalisis data dan menguji hipotesis. Kajian ini mendapati tidak semua dimensi komitmen terhadap organisasi mempunyai hubungan dengan kepemimpinan transformasional.

Tajasom dan Ahmad (2011) melakukan kajian tentang hubungan antara kepemimpinan pengetua sekolah dengan iklim sekolah di Malaysia. Dengan menggunakan alat ukur *MLQ* untuk mengukur kepemimpinan pengetua sekolah dan alat ukur *SLEQ* untuk mengukur iklim sekolah, seramai 141 guru dari 17 sekolah menengah dibandar di Malaysia Utara telah mengambil bahagian dalam kajian ini. Keputusan kajian ini menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasional kepala sekolah memiliki kesan ke atas iklim sekolah.

Sebelum ini, Pillai, Scandura dan Williams (1999) melakukan kajian untuk menguji kekuatan kepemimpinan transformasional sebagai peramal kepada kepuasan kerja di beberapa negara yang memiliki perbezaan budaya iaitu di USA, Australia, India, Colombia, Saudi Arabia dan Jordan. Instrumen *MLQ* digunakan untuk mengukur kepemimpinan transformasional, manakala alat ukur *MSQ* pula digunakan untuk mengukur kepuasan kerja. Berdasarkan hasil analisis statistik, kajian ini mendapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dengan koefisien $r = 0.56$ di USA. Dapatan ini selari dengan di Australia di mana hasilnya terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dengan koefisien $r = 0.37$. Namun begitu dapatan di India, Columbia, Saudi Arabia dan Jordan didapati dapatan kajian ini berbeza dengan dapatan di USA dan Australia di mana kepemimpinan transformasional tidak mempunyai hubungan yang signifikan dengan kepuasan kerja. Kajian ini menyimpulkan bahawa perbezaan budaya membuatkan wujudnya perbezaan dapatan ke atas hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan kepuasan kerja.

Yu, Leithwood dan Jantzi (2002) membuat satu kajian untuk mengetahui pengaruh kepemimpinan transformasional ke atas komitmen untuk berubah dalam kalangan guru-guru di Hong Kong. Selain itu Yu et al. (2002) juga berusaha untuk mengenal pasti sejauh manakah budaya sekolah dan persekitaran sekolah boleh dianggap pemboleh ubah mediator kepada hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan komitmen guru. Dengan menggunakan teknik sampel berpecah, seramai 1,140 orang guru dipilih secara rawak untuk memberi respons kepada instrumen pemboleh ubah bebas dan seramai 952 orang guru dipilih secara rawak untuk memberi respons kepada instrumen pemboleh ubah bersandar dan mediator. Semua guru ini adalah daripada 107 buah sekolah di Hong Kong. Dengan menggunakan analisis regresi, kajian Yu et al. (2002) memperoleh keputusan yang selari dengan andaian teori kepemimpinan transformational yang menyatakan kepemimpinan transformasional akan meningkatkan komitmen guru, tetapi hubungannya adalah lemah (10.7%) dan tidak sekuat hubungan kajian-kajian yang dilakukan oleh Bass (1985) dan Koh et al. (1995). Kajian Yu et al. (2002) juga mendapati persekitaran sekolah lebih kuat pengaruhnya ke atas komitmen guru ialah sebanyak 61.5%. Ini menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasional tidaklah begitu berpengaruh untuk menjadi peramal kepada komitmen guru.

Kajian Fredrick (2007) telah dijalankan untuk untuk mengenal pasti hubungan antara kepemimpinan pengetua dengan iklim sekolah di Tennessee. Seramai 1,113 guru terlibat dalam kajian ini. Instrumen kajian ini adalah *Leadership Style Survey* (LSS) untuk mengukur stail kepimpinan dan *school-Level Environment Questionnaire* (SLEQ) untuk mengukur iklim sekolah. Kajian ini mendapati bahawa kepimpinan pengetua mempunyai kesan ke atas iklim sekolah-sekolah di Tennessee.

Suaidillah (2010) dalam kajiannya terhadap iklim organisasi dan gaya kepemimpinan di persekitaran Sekolah Rendah Kabupaten Banjar, mendapati (1) sekolah dengan akreditasi A memiliki dua iklim organisasi yang tergolong antara *closed* dan *open*, sedangkan dari gaya kepemimpinan tergolong dalam kuadran I dan kuadran III; (2) sekolah dengan akreditasi B mempunyai kecenderungan memiliki iklim organisasi *engaged* dan *disengaged* dan gaya kepemimpinan pula cenderung tergolong pada kuadran I, kerana dari 7 sekolah 4 sekolah menunjukkan pada kuadran I; (3) sekolah dengan akreditasi C memiliki tiga iklim organisasi yang berbeza, tergolong *closed*, *engaged* dan *disengaged* sedangkan dari gaya kepemimpinan tergolong dalam kuadran III dan kuadran IV. Selain itu, kajian ini juga mendapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan iklim organisasi dan gaya kepemimpinan antara sekolah dengan akreditasi A, B dan C.

Arianto (2010) dalam kajiannya tentang iklim organisasi, motivasi berprestasi dan kepuasan kerja guru sekolah menengah atas kerajaan di Kecamatan Selat Kabupaten Kapuas Kalimantan Tengah, menyimpulkan bahawa: (1) Jenis-jenis iklim organisasi adalah berbeza antara tiga sekolah iaitu *disengaged*, *closed*, dan *engaged*; (2) terdapat perbezaan motivasi berprestasi antara sekolah yang memiliki iklim organisasi yang berbeza; (3) terdapat perbezaan kepuasan kerja antara sekolah yang memiliki iklim organisasi yang berbeza.

Tondok dan Andarika (2004) dalam kajiannya tentang kepemimpinan transformasional dan transaksional dan hubungannya dengan kepuasan kerja karyawan di Badan Kordinasi Kredit Daerah Sumatera Selatan, menyimpulkan bahawa (1) persepsi gaya kepemimpinan transformasional dengan kepuasan kerja berkorelasi secara signifikan; (2) gaya kepemimpinan transformasional dan transaksional secara bersama-sama

berkorelasi secara positif dan sangat signifikan dengan kepuasan kerja; (3) Gaya kepemimpinan transformasional yaitu karisma, inspirasional, stimulasi intelektual dan perhatian individu berkorelasi dengan kepuasan kerja.

Setiawan (2009) dalam kajiannya tentang pengaruh komitmen organisasi terhadap kepuasan kerja dengan tingkah laku kewarganegaraan organisasi sebagai pembolehubah *intervening*. Kajian ini dijalankan pada pegawai inspektorat pemerintah daerah Kabupaten Temanggung, mendapati bahawa: komitmen organisasi memberikan pengaruh terhadap tingkah laku kewarganegaraan serta pengaruhnya terhadap kepuasan kerja. Hasil Kajian ini selari dengan kajian yang dilakukan oleh Purba dan Seniati (2004), Dewanyani (2007) dan Murphy et al. (2002) dan diperkuat oleh dapatan Trisnarningsih (2003) yang menyatakan bahawa komitmen organisasi memberi pengaruh terhadap kepuasan kerja.

Ruvendi (2005) dalam kajiannya tentang ganjaran dan gaya kepemimpinan dan kesannya ke atas kepuasan kerja karyawan di Balai Besar Industri hasil Pertanian Bogor menyimpulkan bahawa (1) terdapat hubungan dan pengaruh signifikan antara ganjaran dengan kepuasan kerja; (2) terdapat hubungan dan pengaruh signifikan antara gaya kepemimpinan dengan kepuasan kerja; (3) terdapat hubungan dan pengaruh signifikan antara ganjaran dan gaya kepemimpinan dengan kepuasan kerja.

Kajian-kajian yang selari dengan dapatan kajian di atas adalah kajian yang dijalankan oleh Kelley et al. (2005) mendapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara keberkesanan kepemimpinan pengetua dengan iklim sekolah, demikian juga dapatan kajian yang dijalankan oleh Mohd Tajuddin (1995) yang menyatakan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara stail kepemimpinan

dengan iklim sekolah di Kuala Kangsar, Perak. Walaupun demikian, terdapat kajian yang bercanggah dengan dapatan-dapatan kajian di atas, iaitu Dollah (2004) yang mendapati bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara tingkah laku kepimpinan pengetua dengan iklim sekolah di Kajang, Selangor.

Walaupun terdapat kajian yang bercanggah, tetapi lebih banyak kajian yang mendapati bahawa kepimpinan pengetua mempunyai kesan ke atas iklim sekolah. Bahkan lebih daripada itu, kepimpinan juga mempunyai kesan ke atas komitmen, kepuasan.

Tahir et al. (2008) telah menjalankan kajian untuk tahap psikologi guru (kepercayaan dan komitmen guru) terhadap kepimpinan sekolah. Seramai 200 orang guru sekolah menengah di daerah Batu Pahat telah mengambil bahagian dalam kajian ini. Instrumen *Leadership Orientations* (Others), *Organizational Commitment Questionnaires* (OCQ) dan *Trust-scale- Trust in Principal* telah digunakan dalam kajian ini. Kajian ini mendapati bahawa kepimpinan pengetua adalah pengaruh utama pembentukan tahap komitmen guru terhadap sekolah dan kepercayaan guru kepada sekolah.

Selain kepimpinan pengetua, iklim sekolah juga mempunyai kesan langsung ke atas komitmen dan kepuasan guru. Imants dan Van Zoelen (1995), telah menjalankan kajian untuk mengenal pasti hubungan antara iklim sekolah di Leiden, Nedtherland. Kajian ini menganbil sampel sepuluh sekolah yang ketidakhadiran guru pada tahap tinggi (>20%) dan sepuluh sekolah yang ketidakhadiran guru pada tahap rendah (> 4%). *Instrument Organization Climate Description Questionnaire in Elementary School* (OCDQ-RE) untuk mengukur iklim sekolah dan tahap ketidakhadiran guru

digunakan untuk mengukur efikasi guru. Kajian ini mendapati bahawa iklim sekolah berhubungan secara signifikan dengan tahap ketidakhadiran guru di sekolah. Maksudnya, sekolah yang tahap ketidakhadiran guru tinggi, maka ianya mempunyai iklim yang rendah, sebaliknya sekolah yang tahap ketidakhadiran gurunya rendah, maka sekolah itu mempunyai iklim yang tinggi.

Hasil kajian hubungan antara iklim sekolah dengan kepuasan kerja dan komitmen banyak dilakukan oleh para pakar yang pada amnya mendapati wujudnya hubungan yang kuat dan signifikan antara iklim sekolah dengan komitmen mahupun kepuasan. Kajian-kajian tersebut sebagaimana diperbincangkan berikut:

Yusof (2012) dalam kajian tentang iklim sekolah dan komitmen guru di Penang, Malaysia telah menggunakan instrumen OCI (*organizational climate index*) yang dibina oleh Hoy, Smith dan Sweetland (2003) untuk mengukur iklim sekolah, manakala alat ukur *Teacher's Organizational Commitment in Education* yang dibina oleh Cevat Celep (2000) digunakan untuk mengukur komitmen guru. Seramai 218 orang guru di Pulau Pinang telah mengambil bahagian dalam kajian ini. Kajian ini mendapati bahawa wujud korelasi yang kuat antara iklim sekolah dengan komitmen guru ($\beta = 0.461$). Kesimpulan yang didapatinya adalah bahawa dimensi-dimensi iklim sekolah berhubungan dengan komitmen guru. Sebelum ini Kusjainah (1998) dalam kajiannya di Yogyakarta, mendapati bahawa iklim organisasi memberi kesan yang kuat dan positif ke atas komitmen ahli-ahli organisasi, sehingga ianya berkesimpulan semakin tinggi tahap iklim organisasi, maka akan semakin tinggi tahap komitmen ahli-ahli organisasi. Dapatan ini selari dengan kajian yang dilakukan oleh Sumardiono (2005) di Yogyakarta yang mendapati bahawa iklim organisasi memberi kesan ke atas komitmen ahli-ahli organisasi.

Daripada sudut yang lain, Billingsley (2004) serta Stempien dan Loeb (2002) mengenal pasti faktor yang menentukan kepuasan kerja guru-guru di sekolah iaitu iklim tempat kerjanya, di mana apabila terdapat iklim yang tidak menyenangkan, tahap kepuasan kerja juga menjadi rendah. Dapatan ini menunjukkan bahawa iklim sekolah memberi kesan ke atas kepuasan kerja guru. Ertinya apabila guru besar menginginkan kewujudan kepuasan kerja guru pada tahap tinggi, maka guru besar harus membina persekitaran sekolah (iklim sekolah) yang aman dan menyenangkan. Dapatan ini selari dengan kajian oleh Sing et al. (2011) dalam kajiannya tentang kesan iklim organisasi ke atas kepuasan, di mana didapati iklim organisasi dan kepuasan kerja berhubungan secara kuat dan signifikan ($\beta = 0.555$). Selain itu, Wibisono (2011) juga mendapati iklim organisasi memberi kesan ke atas kepuasan kerja staf pusat kesihatan masyarakat di Malang ($\beta = 0.342$). Sebelum ini Hartuti (2006) juga mendapati iklim organisasi mempunyai kesan ke atas kepuasan ahli-ahli organisasi dengan $\beta = .309$. Jauh sebelum ini Miller (1988) menyatakan bahawa ahli-ahli organisasi yang bekerja dalam iklim organisasi yang terbuka menunjukkan hasil pekerjaan yang lebih baik daripada ahli-ahli organisasi yang bekerja dalam iklim organisasi yang tertutup. Selanjutnya hasil kajian Gordon et al. (1990) menyatakan bahawa iklim organisasi yang kondusif menjadikan organisasi lebih puas dan memiliki komitmen yang besar terhadap organisasi. Kajian-kajian yang ditinjau di atas menunjukkan iklim sekolah mampu mengubah komitmen dan kepuasan guru-guru, iaitu selari dengan saranan-saranan dan kajian-kajian yang dilakukan oleh para penyelidik terdahulu iaitu Tarter, Hoy dan Kottkamp (1990), Tsui dan Cheng (1999), Ma dan MacMillan (1999) serta Xiaofu dan Qiwen (2007).

2.11 Rumusan

Secara keseluruhannya, bab ini membincangkan isu-isu dan sorotan kajian yang merupakan asas kajian ini bagi menjawab soalan-soalan kajian. Sorotan kajian memfokuskan kepada pengkajian yang mendalam terhadap isu-isu dan teori-teori yang boleh menyokong penyelesaian masalah kajian. Secara amnya dapatlah dirumuskan bahawa walaupun teori kepimpinan transformasional meramalkan wujudnya hubungan dengan kepuasan dan komitmen organisasi guru, tetapi terdapat beberapa dapatan yang bercanggah dengan gagasan teori kepimpinan transformasional terutama apabila diuji dalam persekitaran bukan Barat dan dalam organisasi bukan mencari keuntungan. Percanggahan ini menimbulkan persoalan tentang ketekalan keupayaan teori ini membuat ramalan kepada pemboleh ubah kriteria. Ketidak-tekalan ini menyebabkan Dimmock dan Walker (2002) mencadangkan supaya teori-teori Barat diuji terlebih dahulu sebelum digunakan dalam persekitaran yang mempunyai perbezaan budaya dengan budaya Barat. Oleh kerana itu satu kajian lanjut harus dijalankan bertujuan untuk menguji teori ini dalam persekitaran sekolah di Banjarmasin.

BAB TIGA

METODOLOGI KAJIAN

3.1 Pendahuluan

Bagi memperoleh satu hasil kajian yang baik dan boleh dipercayai, metodologi merupakan satu aspek penting yang perlu diberi perhatian. Sejalan dengan itu penyelidik meneliti setiap metodologi dan prosedur penyelidikan supaya matlamat kajian tercapai. Untuk itu pada bahagian ini penyelidik menjelaskan metodologi yang digunakan dalam menjalankan kajian. Ada pun aspek yang diberi penekanan adalah (1) reka bentuk kajian, (2) populasi dan pensampelan, (3) instrumen kajian, (4) kajian rintis, (5) prosedur memungut data, dan (6) prosedur menganalisis data, yang kemudiannya diterangkan secara terperinci mengikut tajuk-tajuk kecil berikut.

3.2 Reka Bentuk Kajian

Matlamat utama kajian ini ialah untuk mengenal pasti interaksi kepimpinan dan persekitaran pembelajaran dengan kepuasan dan komitmen guru di sekolah-sekolah unggul dan merosot di Bandar dan pinggiran Bandar Banjarmasin. Untuk mencapai tujuan tersebut, kajian ini menggunakan kaedah deksriptif-kuantitatif. Kaedah deskriptif ertinya kaedah ini diguna pakai untuk menggambarkan sifat semasa (*expost facto*) yang sedang berlangsung pada ketika kajian dilakukan dan dapat membuat tafsiran yang tepat (Nazir, 2003). Kaedah deskriptif dapat memberikan gambaran fenomena-fenomena yang menunjukkan hubungan antara sesuatu pemboleh ubah, menguji hipotesis, membuat ramalan serta mendapatkan makna implikasi daripada suatu masalah yang ingin diselesaikan (Nazir, 2003). Manakala kuantitatif ertinya jenis data yang dikumpulkan dan diolah melalui perhitungan

struktur teori untuk membangun model penyelidikan serta hipotesis-hipotesisnya, dan memerlukan pengujian secara kuantitatif dan statistik (Hartono, 2004). Memandangkan ciri-ciri kajian ini memenuhi maksud-maksud di atas, maka dapatlah dirumuskan bahawa kajian ini adalah kajian diskriptif-kuantitatif.

Di samping itu, kajian ini adalah tergolong dalam kajian penorakaan, yakni menjelaskan fenomena hubungan antara pemboleh ubah berasaskan teori dan penyelidikan-penyelidikan terdahulu berasaskan data empiris (Cooper & Schindler, 2003) yang menggunakan reka bentuk tinjauan rentasan dan menggunakan instrumen-instrumen piawai untuk memperoleh data bagi keempat-empat pemboleh ubah. Reka bentuk ini dipilih kerana ia dikatakan lebih praktikal apabila melibatkan responden yang ramai dan kutipan data dilakukan dalam satu tempoh masa yang singkat (Mohd Majid, 1990).

3.3 Populasi dan Pensampelan

Populasi kajian adalah seluruh subjek yang dikaji (Arikunto, 2002) atau dengan kata lain seluruh penduduk yang dimaksudkan akan dikaji (Hadi, 1984), atau dapat pula diertikan sebagai kelompok yang menjadi sasaran kajian dalam usaha untuk memperoleh maklumat dan menarik kesimpulan (Abdulla, 1964). Oleh itu, populasi bagi kajian ini adalah terdiri daripada seluruh guru sekolah rendah di Bandar Banjarmasin seramai 2,276 orang yang tersebar di 247 sekolah rendah.

Kajian ini dilakukan di sekolah rendah kerana beberapa sebab. Pertama, bahawa kejayaan pendidikan di sekolah rendah akan mempengaruhi sama ada seseorang itu akan sampai ke peringkat institusi pendidikan yang lebih tinggi atau sebaliknya. Wilson dan Cllier (2000) menyatakan bahawa dalam konteks pendidikan nasional,

sekolah rendah merupakan peringkat pendidikan yang sangat perlu disegerakan tindakannya. Apabila didasarkan kepada Peraturan Pemerintah Indonesia nombor 28 Tahun 1990, khususnya fasal 3, sekurang-kurangnya ada dua fungsi pendidikan di sekolah rendah. Pertama, melalui sekolah rendah murid-murid dibekalkan kemahiran asas yang membuatnya mahir berwacana, iaitu mampu dan boleh berfikir secara kritis dan imaginatif yang diterapkan di dalam menulis dan membaca yang merupakan tuntutan abad maklumat (Joni, 1990).

Kedua, pendidikan di sekolah rendah merupakan peringkat pendidikan yang menyediakan asas-asas untuk mengikuti pendidikan pada peringkat berikutnya. Stoops dan Johnson (1967) menyatakan, bahawa pendidikan di sekolah rendah merupakan asas kepada semua pendidikan. Kejayaan murid-murid mengikuti pendidikan di sekolah menengah dan perguruan tinggi adalah kerana kejayaannya di peringkat sekolah rendah. Memandangkan pentingnya dan besarnya peranan sekolah rendah, maka haruslah sekolah rendah dijadikan sasaran kajian termasuk kajian-kajian yang berkaitan dengan pengurusan sekolah rendah (Amijaya, 1989).

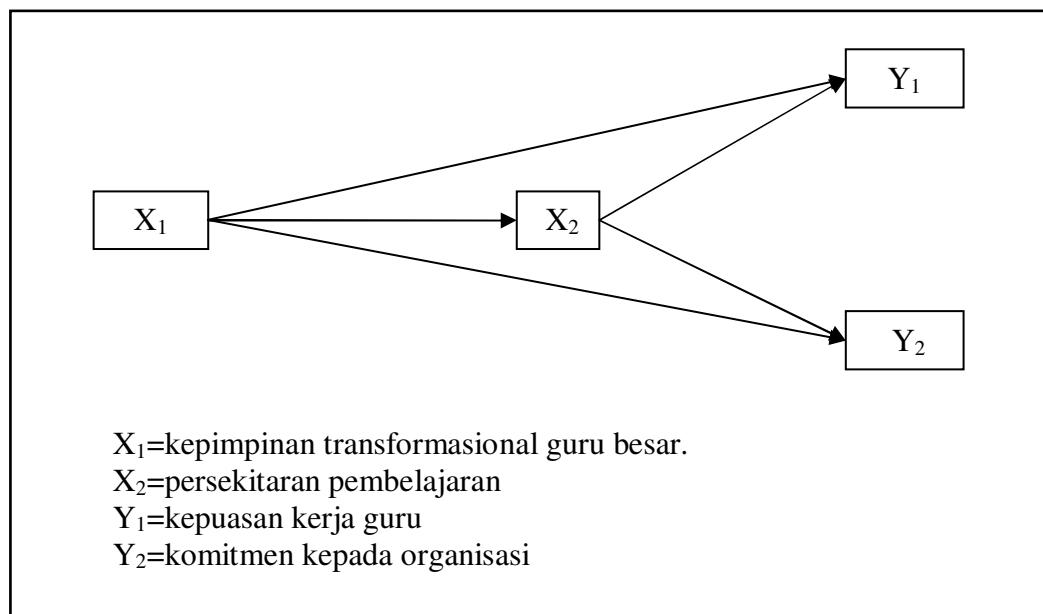
Berdasarkan populasi yang dinyatakan di atas, penyelidik menetapkan seramai 350 orang guru dipilih secara rawak untuk dijadikan responden kajian ini. Jumlah ini dipilih berdasarkan saranan Krejcie dan Morgan (1970) yang menyarankan bahawa jika populasi seramai, maka sampel yang dipilih hendaklah tidak kurang daripada 331 orang. Jumlah ini adalah selari dengan saranan Hair et al. (2006). Mengikut Hair et al. (2006) apabila menggunakan analisis SEM yang mengandungi ≤ 5 konstruk dan mengandungi 3 item atau lebih bagi setiap konstruk serta memiliki komunaliti yang rendah ($\geq .30$), maka bilangan sampel yang diperlukan ialah 300 atau lebih. Bilangan ini adalah cukup untuk mewakili populasi dan memenuhi keperluan analisis kajian

seperti yang disarankan oleh Hair et al. (2006). Jumlah ini adalah merupakan jumlah yang berupaya mewakili populasi kajian. Dengan jumlah yang mencukupi, baharulah hasil kajian dapat digeneralisasikan. Oleh itu penyelidik menetapkan bilangan sampel yang sesuai, iaitu 350 responden.

Dalam menentukan responden, penyelidik menetapkan beberapa kriteria iaitu: (1) Guru yang mengajar di sekolah rendah negeri, (2) Guru yang telah mengajar di sekolah tersebut sekurang-kurangnya satu tahun. Mengikut Kingstrom dan Mainstone (1985) masa satu tahun merupakan masa yang dianggap cukup untuk mengenal pasti tingkah laku kepimpinan guru besar sekolahnya.

3.4 Pemboleh Ubah Kajian

Dalam kajian ini terdapat empat pemboleh ubah, iaitu satu pemboleh ubah bebas (X_1), satu pemboleh ubah pengantara (*mediator*) (X_2), dan dua pemboleh ubah bersandar (Y_1 dan Y_2) seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 3.1 berikut.



Rajah 3.1. Kerangka Kajian

Mengikuti kerangka kajian dalam Rajah 3.1 di atas, pemboleh ubah bebas adalah kepemimpinan transformasional guru besar (X_1), manakala pemboleh ubah pengantara (*mediator*) adalah persekitaran pembelajaran (X_2). Pemboleh ubah bersandarpula adalah kepuasan kerja guru (Y_1) dan komitmen kepada organisasi (Y_2).

3.5 Instrumen Kajian

Bagi memperoleh data yang sesuai dengan objektif kajian, maka diperlukan instrumen yang sah dan boleh dipercayai untuk mengukur pemboleh ubah yang dikaji. Oleh itu penyelidik telah meneliti beberapa instrumen untuk dipilih.

3.5.1 Instrumen Kepimpinan Transformasional

Bagi mengukur pemboleh ubah kepemimpinan transformasional guru besar, sub dimensi kepemimpinan transformasional yang terdapat dalam instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) yang dibina oleh Bass dan Avolio (2004) telah dipilih. Mengikuti Bass dan Avolio (2004) instrument ini dibina berasaskan teori kepemimpinan transformasional yang diperhalusi oleh Bass (1985) daripada teori asal yang dikemukakan oleh Burns (1978). Instrumen ini terdiri daripada 20 item dengan lima dimensi iaitu (1) keunggulan pengaruh atribut (*idealized influence-attribute*), (2) keunggulan pengaruh tingkah laku (*idealized influence-behaviour*), (3) motivasi berinspirasi (*inspirational motivation*), (4) merangsang intelektual (*intellectual stimulation*), (5) pertimbangan individu (*individualized consideration*). Walaupun keunggulan pengaruh mempunyai dua dimensi, tetapi akhirnya kedua-dua dimensi ini dicantum dan dikenali sebagai dimensi keunggulan pengaruh (*idealized influence*) sahaja dan menjadikan empat dimensi sahaja. Mengikuti Bass dan Avolio

(2004), instrumen ini sah dan boleh dipercayai untuk mengukur kepemimpinan transformasional. Instrumen ini menggunakan skala jenis Likert lima mata yaitu 1=Sangat tidak setuju; 2=Tidak setuju; 3= Antara Setuju dengan Tidak Setuju; 4=Setuju; dan 5=Sangat setuju. Item penuh instrument ini terdapat di Lampiran A. Instrumen ini pernah digunakan di Indonesia oleh Tondok dan Andarika (2004) dalam kajiannya ke atas subordinat di beberapa kilang di Indonesia dan mereka melaporkan pekali kebolehpercayaan sebesar 0.88.

3.5.2 Instrumen Persekitaran Pembelajaran

Bagi mengukur pemboleh ubah persekitaran pembelajaran, instrument *School Level Environmet Questionnaire* (SLEQ) yang dibina oleh Johnson et al. (2007) telah digunakan. Instrumen ini terdiri daripada 21 item dengan lima dimensi iaitu (1) inovasi pengajaran (*intructional inovation*), (2) kolaborasi (*colaboration*), (3) membuat keputusan (*decision making*), (4) sumber sekolah (*school resources*), dan (5) hubungan dengan murid (*student relations*). SLEQ telah digunakan dengan meluas dalam beberapa kajian di Australia (Cresswell & Fisher 1998, Fisher & Fraser, 1990, Fisher & Grady, 1998; Rentoul & Fraser, 1983; Williamson, Tobin & Fraser, 1986), di Afrika Selatan (Mailula & Langkcs, 2003), dan Amerika Syarikat (Blöse & Fisher, 2003; Henson, 2001; Johnson & Stevens, 2000; Johnson & Templeton, 1998). Pekali kebolehpercayaan SLEQ dalam beberapa kajian adalah melebihi 0.7 seperti yang dilaporkan oleh Fisher dan Fraser (1990a), Fraser et al. (1987) yang telah mengguna pakai SLEQ dengan pekali kebolehpercayaan 0.86. Instrumen ini menggunakan skala jenis Likert lima mata iaitu 1=Sangat tidak setuju; 2=Tidak setuju; 3= Antara Setuju dengan Tidak Setuju; 4=Setuju; dan 5=Sangat setuju. Item penuh instrument ini terdapat di Lampiran A.

3.5.3 Instrumen Kepuasan Kerja

Bagi mengukur pemboleh ubah kepuasan kerja guru, instrument *Teaching Satisfaction Scale (TSS)* yang dibina oleh Ho dan Au (2006) digunakan dalam kajian ini. Walaupun nama instrumen ini seperti instrumen untuk mengukur kepuasan pengajaran, tetapi Ho dan Au (2006) menyatakan bahawa instrumen ini dibina untuk mengukur kepuasan kerja guru secara global. Mereka membina instrument ini berasaskan teori kepuasan kerja oleh Locke (1976). Mengikut Ho dan Au (2006) instrumen ini sah dan boleh dipercayai untuk mengukur kepuasan kerja guru. Instrumen ini mengandungi lima item iaitu (1) motivasi diri, (2) kemampuan diri, (3) kepuasan dirinya sendiri, (4) kebermaknaan diri, (5) kemantapan kerjanya. Instrumen ini menggunakan skala jenis Likert lima mata iaitu 1=Sangat tidak setuju; 2=Tidak setuju; 3= Antara Setuju dengan Tidak Setuju; 4=Setuju; 5=Sangat setuju. Item penuh instrument ini terdapat di Lampiran A.

Ramai pengkaji telah berjaya mengguna pakai TSS dalam penyelidikan, di antaranya Sukarmin (2010) yang telah menggunakan dalam kajiannya ke atas guru-guru di Bandar Surakarta Indoneisa dengan pekali kebolehpercayaan sebesar 0.86.

3.5.4 Instrumen Komitmen Kepada Organisasi

Bagi mengukur pemboleh ubah komitmen guru kepada organisasi instrument *Organizational Commitment Questionnaires (OCQ)* yang dibina oleh Allen dan Meyer (1990) telah digunakan. Instrumen ini terdiri daripada 24 item dengan tiga dimensi, iaitu (1) komitmen ke atas sekolah secara afektif, (2) komitmen ke atas sekolah secara berterusan, (3) komitmen ke atas sekolah secara normatif. Mengikut Allen dan Meyer (1990) instrumen ini adalah sah dan boleh dipercayai untuk

mengukur komitmen guru kepada organisasi. Instrumen ini menggunakan skala jenis Likert lima mata iaitu 1=Sangat tidak setuju; 2=Tidak setuju; 3= Antara Setuju dengan Tidak Setuju; 4=Setuju; 5=Sangat setuju. Item penuh instrument ini terdapat di Lampiran A.

Beberapa pengkaji yang telah berjaya mengguna pakai OCQ dalam kajian, di antaranya ialah Maslinawati (2009) dalam kajiannya ke atas guru besar sekolah rendah di Kabupaten Hulu Sungai Tengah yang melaporkan pekali kebolehpercayaan sebesar 0.89.

Seterusnya, keempat-empat instrumen diringkaskan dan ditunjukkan dalam Jadual 3.1 seperti berikut.

Jadual 3.1

Dimensi dan Bilangan Item Instrumen Kajian

Dimensi	Bilangan Item	Sumber
Kepimpinan transformasional guru besar	20	Bass & Avolio (2004)
Iklim sekolah	21	Johnson et al. (2007)
Kepuasan kerja guru	5	Ho & Au (2006)
Komitmen organisasi guru	24	Allen & Mayer (1990)
Jumlah	70	

Memandangkan instrumen yang diguna pakai dalam kajian ini asalnya dalam bahasa Inggeris, sedangkan sebahagian besar responden kajian ini tidak memahaminya, maka instrumen ini diterjemahkan dari bahasa Inggeris ke bahasa Indonesia dengan kaedah terjemahan balik (*back translation*) seperti yang dicadangkan oleh Brislin (1970). Peringkat pertama ialah instrument ini diterjemah ke bahasa Indonesia. Selepas itu soal selidik dari bahasa Indonesia diterjemahkan semula ke bahasa Inggeris. Versi bahasa Inggeris terjemahan dibandingkan dengan versi asal bahasa

Inggeris. Jika maksud kedua-dua versi tersebut adalah sama, maka item berkenaan dikira baik. Proses penterjemahan ini dilakukan oleh dua orang pakar yang mahir dalam kedua-dua bahasa Inggeris dan Indonesia. Setelah melakukan penyemakan dan pembetulan, penyelidik menguji soal selidik tersebut untuk menentukan kebolehpercayaan melalui ujian rintis.

3.6 **Kajian Rintis**

Sebelum kajian sebenar dijalankan, satu kajian rintis dijalankan untuk menguji kebolehpercayaan instrumen kajian (Dalle, 2010a). Kajian rintis merupakan kajian secara kecil-kecilan yang dilaksanakan sebelum kajian sebenar dilakukan (Chua, 2006).

Kajian rintis telah dijalankan ke atas 147 orang responden yang berasal dari guru-guru sekolah rendah di Bandar Banjarmasin pada July 2011. Melalui kajian rintis, pengkaji dapat mengenal pasti item-item yang kabur hingga menyebabkan responden membuat tafsiran yang salah (Dalle, 2010b). Sebarang pernyataan yang sukar difahami ataupun kesilapan dalam soal selidik diperbetulkan sebelum kajian sebenar dijalankan.

Pengujian kebolehpercayaan instrument dilakukan dengan menggunakan ujian koefisien alfa Cronbach. Soal selidik dikatakan boleh dipercayai apabila memiliki nilai koefisien alfa Cronbach melebihi .70 (Nunnally, 1979; Azwar, 1986). Agar mudah dalam perhitungan penyelidik menggunakan program *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) versi 15.

Jadual 3.2

Ringkasan Hasil Ujian Kebolehpercayaan Instrumen

Dimensi	Alfa Cronbach	Bilangan Item
Kepimpinan transformasional guru besar	0.92	20
Keunggulan Pengaruh - Atribut (<i>Idealized influence - Attribute</i>)	0.88	4
Keunggulan Pengaruh - Tingkah laku (<i>Idealized influence - Behavior</i>)	0.89	4
Merangsang stimulasi (<i>Inspirational stimulation</i>)	0.92	4
Memotivas iIntelek (<i>Intellectual motivational</i>)	0.79	4
Pertimbangan Individu (<i>Individualized consederation</i>)	0.89	4
Persekitaran Pembelajaran	0.85	21
Inovasi Pengajaran (<i>Intructional Inovation</i>)	0.85	4
Kolaborasi (<i>Colaboration</i>)	0.97	6
Membuat Keputusan (<i>Decision Making</i>)	0.80	3
Sumber Sekolah (<i>School Resources</i>)	0.88	4
Hubungan dengan Murid (<i>Student Relations</i>)	0.77	4
Kepuasan kerja guru	0.80	5
Komitmen kepada organisasi	0.90	24
Afektif	0.81	8
Berterusan	0.94	8
Normatif	0.90	8
Jumlah		70

Jadual 3.2 di atas menunjukkan hasil pengujian kebolehpercayaan soal selidik yang digunakan dalam kajian ini. Memandangkan semua dimensi instrument memperoleh nilai alfa Cronbach melebihi 0.70, maka instrumen ini digunakan terus dalam kajian sebenar.

3.7 Prosedur Memungut Data

Prosedur memungut data dalam kajian ini merangkumi sumber data, jenis data, proses memungut data, dan memasukkan data seperti yang dibincangkan pada perenggan-perenggan berikut.

3.7.1 Sumber Data

Santoso (2000) mengemukakan bahawa sumber data wujud dalam dua jenis; iaitu data utama dan data kedua. Data utama adalah data yang diperoleh oleh penyelidik melalui ujian atau instrumen, sedangkan data kedua adalah data yang telah wujud di lokasi penyelidikan (dokumen).

Dalam kajian ini hanya data utama digunakan. Data ini diperoleh melalui tinjauan dengan instrumen piawai seperti yang telah dijelaskan di atas yang meliputi data kepimpinan transformasional, persekitaran pembelajaran, kepuasan kerja dan komitmen kepada organisasi. Semua data diperoleh daripada respons yang diberikan oleh guru-guru sekolah-sekolah rendah di Banjarmasin.

3.7.2 Jenis Data

Penyelidikan ini menggunakan data interval yang diperoleh melalui instrument yang menggunakan skala jenis Likert lima mata, iaitu kepimpinan transformasional, persekitaran pembelajaran, kepuasan kerja dan komitmen kepada organisasi.

Gerungan (1991) menyatakan bahawa cara-cara yang dapat dipakai untuk mengukur sikap antara lain: (1) Keadaan langsung di mana orang secara langsung diminta pendapat atau tanggapan mengenai objek tertentu, biasanya disampaikan secara lisan pada waktu wawancara. (2) Kaedah tak langsung, iaitu orang diminta supaya menyatakan dirinya mengenai objek sikap yang diselidiki, tetapi secara tidak langsung, misalnya menggunakan ujian psikologi. (3) Kaedah ujian tersusun, iaitu kaedah pengukuran yang menggunakan skala sikap yang dibina terlebih dahulu menurut prinsip-prinsip tertentu, seperti kaedah Likert, Thurstone atau Guttman. (4)

Kaedah ujian tak tersusun, iaitu dengan wawancara, daftar pertanyaan biasanya untuk pentelidikan bibliografi atau karangan (Gerungan, 1991).

Sedangkan Azwar (1986) berpendapat bahawa, kaedah pengukuran sikap yang dianggap dapat dipercayai dan dapat memberikan penafsiran terhadap sikap manusia adalah pengukuran melalui skala sikap (*attitude scale*). Skala sikap bertujuan untuk menentukan kepercayaan, respons, atau perasaan seseorang terhadap sesuatu perkara. Suatu skala sikap merupakan suatu kumpulan pernyataan sikap yang berkenaan dengan sikap. Pernyataan sikap adalah rangkaian kalimat mengenai sikap yang diukur (Azwar, 1986). Pada kajian ini data dipungut dengan menggunakan skala jenis Likert lima mata, kerana ia mudah dianalisis secara kuantitatif (Azwar, 1986).

3.8 Prosedur Memungut Data

Data kajian dipungut dengan borang soal selidik, dengan cara mengedarkannya kepada responden, iaitu guru-guru di sekolah rendah secara langsung atau diedar dengan tangan. Sebelum itu satu surat permohonan mengadakan kajian kepada guru besar di sekolah berkenaan telah dikirimkan. Kaedah ini dipilih kerana dalam masyarakat Indonesia, kaedah ini adalah lebih baik daripada kaedah pos kerana kaedah ini menimbulkan rasa persahabatan antara penyelidik dengan responden. Oleh kerana itu dikatakan kaedah ini akan menghasilkan pulangan yang tinggi. Penyelidik menganggarkan sebanyak sekurang-kurangnya 80% soal selidik dapat dipungut. Mengikut Kerlinger (1970) pulangan sebanyak 80% adalah satu angka minimum yang dianggap paling sesuai untuk sesuatu kajian.

3.9 Memasukkan Data

Setelah memungut data selesai, tahap berikutnya adalah memasukkan data ke dalam program SPSS 15 dengan menggunakan kod-kod tertentu. Data ini kemudiannya diguna pakai untuk ujian lanjut dengan menggunakan perisian Amos 6.0 untuk mengetahui hasil model pengukuran (*measurement model*) dan model struktur (*structural model*) daripada SEM.

3.10 Prosedur Analisis Data

Sebelum data hasil kajian dianalisis, penyelidik melakukan pembersihan data dengan menggunakan *boxplot*. Mana-mana data outlier disisihkan. Seterusnya analisis data deskriptif dilakukan. Data deskriptif yang dianalisis merangkumi bilangan, peratus dan min. Manakala statistik infrensi pula ialah statistic yang digunakan untuk pengujian hipotesis termasuk ANOVA satu hala, ANOVA dua hala, analisis regresi dan Structural Equation Modeling. Penerangan lanjut analisis data diterangkan mengikut tajuk-tajuk kecil berikut.

3.10.1 Data Deskriptif

Data hasil pengamatan dirakam dan diproses dengan program *The Statistical Packages for Social Sciences (SPSS) Version 15.0* untuk mendapat min, taburan kekerapan, dan sisihan piawai (Nazir, 2003).

3.10.2 Model Pengukuran

Model Pengukuran (*Measurement Model*) adalah proses permodelan dalam penyelidikan yang diarahkan untuk menyelidiki dimensi-dimensi bagi setiap

indicator bagi menerangkan sesebuah indikator atau sesebuah indikator pendam (*laten*) (Ferdinand, 2002). Pengujian model pengukuran dilakukan melalui kaedah *Confirmatory Factor Analysis* (CFA) untuk konstruk masing-masing. Konstruk yang hendak diuji secara konfirmatori dalam penyelidikan ini adalah konstruk yang lebih daripada satu dimensi, iaitu: kepemimpinan transformasional, persekitaran pembelajaran, kepuasan kerja, dan komitmen kepada organisasi. Pedoman yang dipakai dalam *Confirmatory Factor Analysis* adalah nilai muatan faktor (*factor loading*) yang lebih besar daripada 0.4 atau nilai lambda yang lebih kecil daripada 0.05 (Ferdinand, 2002). Nilai yang tidak memenuhi kedua-dua syarat tersebut tidak digunakan dalam analisis berikutnya.

Konstruk yang hendak diuji secara konfirmatori dalam penyelidikan ini digambarkan dalam jalur laluan. Beberapa ketentuan yang ada pada penggambaran rajah jalur laluan adalah (a) anak panah satu arah digunakan untuk melambangkan hubungan sebab akibat yang biasanya merupakan hipotesis kajian; (b) anak panah dua arah digunakan untuk melambangkan korelasi antara dua pemboleh ubah eksogen dan mungkin juga korelasi antara dua indikator; (c) bentuk bulat bujur digunakan untuk melambangkan suatu konstruk yang tidak diukur secara langsung; (d) bentuk kotak, melambangkan pemboleh ubah yang diukur langsung; dan (e) huruf e melambangkan ralat pada pengamatan masing-masing.

3.10.3 Pengujian Hipotesis dan Analisis Model Persamaan Struktur

Bagi menguji hipotesis-hipotesis kajian, beberapa analisis statistik digunakan. Secara terperinci Jadual 3.3 menjelaskan hipotesis dan analisis statistik yang digunakan.

Jadual 3.3

Hipotesis dan Analisis Statistik Yang Digunakan

Nombor Hipotesis	Hipotesis	Ujian Statistik
H ₀₁	Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepimpinan transformasional antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Banjarmasin.	ANOVA satu hala
H ₀₂	Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam persekitaran pembelajaran antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Banjarmasin.	ANOVA satu hala
H ₀₃	Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam komitmen guru kepada organisasi antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Banjarmasin.	ANOVA satu hala
H ₀₄	Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepuasan kerja guru antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Banjarmasin.	ANOVA satu hala
H ₀₅	Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepimpinan transformasional antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin.	ANOVA dua hala
H ₀₆	Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam persekitaran pembelajaran antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin.	ANOVA dua hala
H ₀₇	Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam komitmen guru terhadap organisasi antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin.	ANOVA dua hala
H ₀₈	Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepuasan kerja guru antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin.	ANOVA dua hala
H _{A9}	Dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada persekitaran pembelajaran di sekolah rendah unggul.	Regresi stepwise
H _{A10}	Dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada persekitaran pembelajaran di sekolah rendah merosot.	Regresi stepwise
H _{A11}	Dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah unggul.	Regresi stepwise
H _{A12}	Dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah merosot.	Regresi stepwise
H _{A13}	Dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah unggul.	Regresi stepwise
H _{A14}	Dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi	Regresi stepwise

	di sekolah rendah merosot.	
H _A 15	Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah unggul.	Regresi stepwise
H _A 16	Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah merosot.	Regresi stepwise
H _A 17	Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah unggul.	Regresi stepwise
H _A 18	Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah merosot.	Regresi stepwise
H _A 19	Terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan persekitaran pembelajaran di sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.	SEM
H _A 20	Terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan kepuasan kerja guru di sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.	SEM
H _A 21	Terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.	SEM
H _A 22	Terdapat hubungan yang signifikan antara persekitaran pembelajaran dengan kepuasan kerja guru di sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.	SEM
H _A 23	Terdapat hubungan yang signifikan antara persekitaran pembelajaran dengan komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.	SEM
H _A 24	Persekitaran pembelajaran merupakan pengantara yang signifikan kepada hubungan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan kepuasan kerja guru di sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.	SEM
H _A 25	Persekitaran pembelajaran merupakan pengantara yang signifikan kepada hubungan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.	SEM

Sebelum analisis dilakukan, beberapa andaian statistik perlu dipenuhi iaitu lineariti dan normaliti. Setelah data dipastikan linear dan normal, baharulah analisis dilakukan dengan menggunakan ujian ANOVA satu hala, ANOVA dua hala, regresi stepwise dan ujian SEM. Untuk mengenal pasti sama ada data kajian berada dalam taburan normal atau sebaliknya, kaedah nilai pencongan dan kurtosis dalam skor z digunakan. Jika nilai pencongan <2 , dan nilai kurtosis <7 , maka data tersebut

dianggap normal. Selain itu penyelidik juga menggunakan nilai CR untuk memastikan data kajian ini sama ada pencong atau kurtosis dengan melihat sama ada data tersebut berada pada kedudukan ± 2.58 . Bagi mengesan data outliers bagi data multivariate pula, penyelidik menggunakan ujian Mahalanobis. Jika didapati nilai χ^2 bagi tiga pembolehubah bersandar dan signifikan pada .001 melebihi 362.717, maka data tersebut dibuang. Setelah data dibersihkan baharulah analisis lanjutan dilakukan.

Kaedah analisis *Structural Equation Modeling* (SEM) mempunyai kemampuan untuk menguji analisis faktor untuk kepentingan pengujian pengukuran (*measurement model*), dan model persamaan serentak untuk menguji hipotesis (*structural model*), serta kemungkinan memodifikasi model penyelidikan secara serentak (Schumacker & Lomak, 1996; Ferdinand, 2002; Ghozali, 2009). Kriteria penentuan kesesuaian model bagi kajian ini menggunakan indeks kesesuaian model seperti yang disyorkan oleh Hair et al. (2010). Memandangkan responden kajian ini ditetapkan sebanyak 350, maka nilai berikut digunakan:

Jadual 3.4

Nilai Kesepadanan SEM

Kriteria	Nilai
χ^2	Serendah yang mungkin
Tahap signifikan	Lebih besar daripada 0.05
Ratio (χ^2 / df)	Sama atau lebih kecil daripada 3.0
GFI	0.95 atau lebih besar
CFI atau TLI	0.95 atau lebih besar
RMSEA	Lebih kecil daripada 0.07

3.11 Rumusan

Amnya, bahagian ini telah membincangkan metodologi kajian yang dijalankan yang merangkumi reka bentuk kajian, populasi dan pensampelan, pembolehubah kajian, instrumen kajian termasuk kesahan dan kebolepercayaannya. Selain itu bahagian ini telah membincangkan kaedah memproses data termasuk ujian-ujian yang digunakan untuk menguji hipotesis-hipotesis kajian yang telah dibina.

BAB EMPAT

DAPATAN KAJIAN

4.1 Pendahuluan

Bahagian ini melaporkan dapatan kajian mengikut sub-topik berikut: (1) profil responden yang merangkumi jantina, pengalaman mengajar, umur, dan tahap pendidikan; (2) statistik deskriptif yang merangkumi min, sisihan piawai, dan tahap pemboleh ubah-pemboleh ubah kajian; (3) pengujian model pengukuran; (4) pengujian hipotesis; (5) pengujian model struktur utama; dan diakhiri dengan rumusan.

4.2 Profil Responden

Sebanyak 305 daripada 350 soal selidik atau 87.14% telah berjaya dipungut. Angka 87.14% adalah melebihi sasaran yang ditetapkan. Mengikut Kerlinger (1970), data yang berjaya dipungut melebihi 80% adalah dikira baik dan boleh terus dianalisis. Bagaimana pun terdapat 44 soal selidik yang terpaksa disisihkan kerana 10 soal selidik yang tidak lengkap dan 34 adalah outlier. Dengan itu hanya sebanyak 261 soal selidik sahaja yang dianalisis.

Setelah pembersihan data dilakukan, analisis pertama yang dilakukan ialah analisis profil responden yang meliputi jantina, kategori umur, dan tahap pendidikan. Jadual 4.1, Jadual 4.4 dan Jadual 4.3 berikut menggambarkan bilangan dan peratus jantina guru, kategori umur guru dan tahap kelulusan guru.

Jadual 4.1

Bilangan dan Peratus Responden Mengikut Jantina

Jantina	Bilangan	Peratus
Lelaki	126	48.3
Perempuan	135	51.7
Jumlah	261	100.0

Mengikut Jadual 4.1 di atas, menunjukkan bilangan guru yang terlibat dalam kajian ini mengikut jantina ialah seramai 126 orang (48.3%) guru lelaki manalaka guru perempuan ialah seramai 135 orang (51.7%). Ini menunjukkan guru perempuan lebih ramai berbanding dengan guru lelaki iaitu melebihi sebanyak 3.4%. Hal ini sesuai dengan realiti bahawa di Sekolah Rendah di Banjarmasin guru perempuan lebih ramai berbanding guru lelaki. Walaupun bilangan guru perempuan melebihi guru lelaki, tetapi perangkaan ini menunjukkan ia seimbang.

Selanjutnya, mengikut Jadual 4.2 di bawah, bilangan responden yang paling dominan adalah guru-guru yang berumur antara 26 sehingga 30 tahun iaitu sebanyak 64 orang atau 24.5%. Bilangan guru yang berumur antara 31-35 tahun ialah seramai 62 orang atau 23.8%. Bilangan guru yang berumur lebih daripada 40 tahun ialah seramai 56 orang atau 21.5%. Bilangan guru yang berumur antara 36-40 tahun ialah 43 orang atau 16.5%, dan bilangan guru yang berumur 21-25 tahun ialah seramai 36 orang atau 13.8%. Berdasarkan perangkaan ini didapati taburan guru mengikut umur adalah seimbang.

Jadual 4.2

Bilangan dan Peratus Responden Mengikut Umur

Umur	Bilangan	Peratus
21-25 Tahun	36	13.8
26-30 Tahun	64	24.5
31-35 Tahun	62	23.8
36-40 Tahun	43	16.5
> 40 Tahun	56	21.5
Jumlah	261	100

Jadual 4.3 di bawah pula menunjukkan taburan latar belakang pendidikan responden. Bilangan guru yang paling dominan adalah amnya berkelulusan di peringkat diploma iaitu seramai 166 orang (63.6%) berbanding responden yang berpendidikan sarjana hanya 95 orang (36.4%). Kenyataan maklumat peratus diploma yang dominan tersebut merupakan fakta bahawa latar belakang pendidikan guru-guru sekolah rendah di Bandar Banjarmasin pun belum berada pada peringkat yang tinggi di mana ini belum memenuhi syarat yang ditentukan oleh pemerintah Indonesia.

Jadual 4.3

Bilangan dan Peratus Responden Mengikut Pendidikan

Pendidikan	Bilangan	Peratus
Diploma	166	63.6
Sarjana	95	36.4
	261	100

4.3 Statistik Deskriptif

Bagi menghurai skor kesemua pemboleh ubah yang dikaji, kekarapan, peratus dan min bagi setiap item dipaparkan dalam Jadual 4.4 hingga Jadual 4.24 berikut.

4.3.1 Corak dan Min Kepimpinan Guru Besar di Bandar Banjarmasin

Empat dimensi kepimpinan transformasional dalam kajian ini adalah X1: Keunggulan pengaruh (*idealized influence*), X2: Motivasi berinspirasi (*inspirational motivation*), X3: Merangsang intelektual (*intellectual motivation*), X4: Pertimbangan individu (*individual consideration*). Taburan kekerapan dan min bagi setiap dimensi kepimpinan transformasional guru besar adalah seperti berikut:

4.3.1.1 Keunggulan Pengaruh (X1)

Jadual 4.4 menunjukkan taburan kekerapan, peratusan, dan min setiap item bagi dimensi keunggulan pengaruh.

Jadual 4.4

Kekerapan dan Min untuk Dimensi Keunggulan Pengaruh (X1)

Skala Item	1		2		3		4		5		Min
	kek	%	kek	%	kek	%	Kek	%	Kek	%	
X111	0	0	0	0	36	18.7	124	64.2	33	17.1	3.98
X112	0	0	1	5	4	2.1	126	65.3	62	32.1	4.29
X113	0	0	1	5	19	9.8	111	57.5	62	32.1	4.21
X114	0	0	1	5	4	2.1	30	15.5	93	48.2	4.12
X115	0	0	7	3.6	13	6.7	95	49.2	78	40.4	4.26
X116	0	0	2	1.0	25	13.0	86	44.6	80	41.5	4.26
X117	0	0	2	1.0	10	5.2	92	47.7	89	46.1	4.39
X118	0	0	9	4.7	34	17.6	123	63.7	27	14.0	3.87

Nota: kek = kekerapan

Item penuh X111 hingga X118 terdapat di Lampiran D.

4.3.1.2 Motivasi Berinspirasi (X12)

Jadual 4.5 menunjukkan taburan kekerapan, peratusan, dan min setiap item bagi dimensi motivasi berinspirasi.

Jadual 4.5

Kekerapan dan Min untuk Dimensi Motivasi Berinspirasi (X12)

Skala	1		2		3		4		5		Min
Item	Kek	%	kek	%	kek	%	Kek	%	kek	%	
X121	1	5	30	15.5	62	32.1	80	41.5	20	10.0	3.46
X122	1	5	17	8.8	74	38.3	70	36.3	31	16.1	3.59
X123	2	1.0	41	21.2	70	36.3	53	27.5	27	14.0	3.32
X124	8	4.1	22	11.4	81	42.0	61	31.6	21	10.9	3.34

Nota: kek = kekerapan

Item penuh X121 hingga X124 terdapat di Lampiran D.

4.3.1.3 Merangsang Intelektual (X13)

Jadual 4.6 menunjukkan taburan kekerapan, peratusan, dan min setiap item bagi dimensi merangsang intelektual.

Jadual 4.6

Kekerapan dan Min untuk Dimensi Merangsang Intelektual (X13)

Skala	1		2		3		4		5		Min
Item	Kek	%	kek	%	kek	%	Kek	%	kek	%	
X131	0	0	14	7.3	49	25.4	94	48.7	36	18.7	3.79
X132	0	0	1	5	33	17.1	118	61.1	41	21.2	4.03
X133	1	5	53	27.5	43	22.3	73	37.8	23	11.9	3.33
X134	1	5	21	10.0	32	16.6	92	47.7	47	24.4	3.84

Nota: kek = kekerapan

Item penuh X131 hingga X134 terdapat di Lampiran D.

4.3.1.4 Pertimbangan Individu (X14)

Jadual 4.7 menunjukkan taburan kekerapan, peratusan, dan min setiap item bagi dimensi pertimbangan individu.

Jadual 4.7

Kekedaran dan Min untuk Dimensi Pertimbangan Individu (X14)

Skala	1		2		3		4		5		Min
Item	Frek	%	Frek	%	Frek	%	Frek	%	Frek	%	
X141	1	5	21	10.0	51	26.4	61	31.6	59	30.6	3.81
X142	0	0	48	24.9	38	19.7	74	38.3	33	17.1	3.48
X143	3	1.6	27	14.0	60	31.1	70	36.3	33	17.1	3.53
X144	0	0	6	3.1	27	14.0	93	48.2	67	34.7	4.15

Nota: kek = kekerapan

Item penuh X141 hingga X144 terdapat di Lampiran D.

4.3.1.5 Min Keseluruhan Dimensi-Dimensi Dalam Kepimpinan Transformasional

Jadual 4.8 dan Jadual 4.9 menunjukkan min keseluruhan dan min bagi setiap dimensi kepimpinan Transformasional yang terdiri daripada Dimensi keunggulan pengaruh (X11), dimensi motivasi berinspirasi (X12), dimensi merangsang intelektual (X13) dan pertimbangan individu (X14). Dimensi keunggulan pengaruh mendapat skor yang paling tinggi iaitu 4.17, diikuti dimensi merangsang intelektual dengan skor sebanyak 3.75, pertimbangan individu sebanyak 3.74 dan motivasi berinspirasi memperoleh skor yang paling rendah iaitu 3.43. *Min keseluruhan kepimpinan transformasional ialah sebanyak 3.77.* Walaupun demikian semua dimensi kepimpinan transformasional guru besar di sekolah rendah di Banjarmasin berada pada tahap yang tinggi.

Jadual 4.8

Min Keseluruhan Dimensi-Dimensi Dalam Kepimpinan Transformasional

Dimensi	Min
Keunggulan Pengaruh (X11)	4.17
Motivasi Berinspirasi (X12)	3.43
Merangsang Intelektual (X13)	3.75
Pertimbangan Individu (X14)	3.74
Kepimpinan Transformasional (X1) (Keseluruhan)	3.77

Jadual 4.9

Min Dimensi Kepimpinan Transformasional Mengikut Jenis Sekolah

No	Dimensi	Min					
		Sekolah Unggul			Sekolah Merosot		
		Kes	Bandar	P. Bandar	Kes	Bandar	P. Bandar
1	Keunggulan Pengaruh	4.19	4.32	3.69	3.53	4.10	3.37
2	Motivasi berinspirasi	3.87	3.87	3.87	3.66	3.70	3.65
3	Merangsang Intelektual	3.58	3.71	3.11	3.27	3.41	3.23
4	Pertimbangan Individu	4.17	4.23	3.95	4.17	4.33	4.13
5	Min Keseluruhan	3.58	3.71	3.11	3.27	3.41	3.23

Catatan: Kes=Keseluruhan; P=Pinggiran

Daripada analisis statistik deskriptif dalam Jadual 4.9 di atas, dapat disimpulkan bahawa kepimpinan transformasional guru besar telah wujud dan diamalkan oleh guru besar sekolah rendah di Banjarmasin. Daripada min tersebut min sekolah rendah unggul adalah lebih besar daripada min sekolah rendah merosot, kecuali min untuk dimensi pertimbangan individu, di mana kedua-dua jenis sekolah ini memperoleh skor yang sama. Ini bererti bahawa di sekolah rendah unggul atau merosot pertimbangan individu dipersepsikan oleh guru-guru sebagai lebih diamalkan oleh guru besar mereka.

4.3.2 Corak dan Min Persekitaran Pembelajaran

Lima dimensi persekitaran pembelajaran dalam kajian ini adalah inovasi pengajaran (*instructional innovation*) (X21), kolaborasi (*colaboration*) (X22), membuat keputusan (*decision making*) (X23), sumber sekolah (*school resources*) (X24), dan hubungan murid (*student relation*) (X25). Skor bagi kelima-lima dimensi ini dihuraikan mengikut tajuk-tajuk kecil berikut.

4.3.2.1 Dimensi Inovasi Pengajaran (X21)

Jadual 4.10 menunjukkan taburan kekerapan, peratusan, dan min bagi item-item bagi dimensi inovasi pengajaran (X21) yang mengandungi empat item.

Jadual 4.10

Kekerapan dan Min Untuk Dimensi Inovasi (X21)

Skala	1		2		3		4		5		Min
	Kek	%	kek	%	kek	%	Kek	%	kek	%	
X211	14	7.3	100	51.8	20	10.4	27	14.0	32	16.6	2.81
X212	4	2.1	61	31.6	69	35.8	28	14.5	31	16.1	3.11
X213	9	4.7	59	30.6	46	23.8	45	23.3	34	17.6	3.19
X214	16	8.3	37	19.2	80	41.5	26	13.5	34	17.6	3.13

Nota: kek = kekerapan

Item penuh X211 hingga X214 terdapat di Lampiran D.

4.3.2.2 Dimensi Kolaborasi (X22)

Jadual 4.11 menunjukkan taburan kekerapan, peratusan, dan min bagi item-item bagi dimensi kolaborasi (X22) yang mengandungi enam item.

Jadual 4.11

Kekerapan dan Min untuk Dimensi Kolaborasi (X22)

Skala	1		2		3		4		5		Min
	Kek	%	kek	%	kek	%	Kek	%	kek	%	
X221	0	0	0	0	17	8.8	89	46.1	87	45.1	4.36
X222	0	0	4	2.1	18	9.3	97	50.3	74	38.3	4.25
X223	0	0	18	9.3	82	42.5	51	26.4	42	21.8	3.61
X224	0	0	0	0	7	3.6	84	43.5	102	52.8	4.49
X225	0	0	2	1.0	12	6.2	103	53.4	76	39.4	4.31
X226	0	0	3	1.6	25	13.0	98	50.8	67	34.7	4.19

Nota: kek = kekerapan

Item penuh X221 hingga X226 terdapat di Lampiran D.

4.3.2.3 Dimensi Membuat Keputusan (X23)

Jadual 4.12 menunjukkan taburan taburan kekerapan, peratusan, dan min bagi item-item bagi dimensi membuat keputusan (X23) yang mengandungi tiga item.

Jadual 4.12

Kekerapan dan Min Untuk Dimensi Membuat Keputusan (X23)

Skala	1		2		3		4		5		Min
	Item	Kek	%	kek	%	kek	%	Kek	%	kek	
X231	2	1.0	10	5.2	66	34.2	62	32.1	53	27.5	3.79
X232	3	1.6	14	7.3	74	38.3	54	28.0	48	24.9	3.67
X233	1	0.5	14	7.3	80	41.5	56	29.0	42	21.8	3.64

Nota: kek = kekerapan

Item penuh X231 hingga X133 terdapat di Lampiran D.

4.3.2.4 Dimensi Sumber Sekolah (X24)

Jadual 4.13 menunjukkan taburan kekerapan, peratusan, dan min bagi item-item bagi dimensi sumber sekolah (X24) yang mengandungi empat item.

Jadual 4.13

Kekerapan dan Min untuk Dimensi Sumber (X24)

Skala	1		2		3		4		5		Min
	Item	Kek	%	kek	%	kek	%	Kek	%	kek	
X241	1	0.5	17	8.8	23	11.9	97	50.3	55	28.5	3.97
X242	0	0	15	7.8	50	25.9	73	37.8	55	28.5	3.87
X243	3	1.6	22	11.4	34	17.6	80	41.5	54	28.0	3.83
X244	11	5.7	28	14.5	51	26.4	57	29.5	46	23.8	3.51

Nota: kek = kekerapan

Item penuh X241 hingga X244 terdapat di Lampiran D.

4.3.2.5 Dimensi Hubungan Murid (X25)

Jadual .14 menunjukkan taburan kekerapan, peratusan, dan min bagi item-item bagi dimensi hubungan murid (X25) yang mengandungi empat item.

Jadual 4.14

Kekerapan dan Min untuk Dimensi Hubungan (X25)

Skala Item	1		2		3		4		5		Min
	kek	%	kek	%	kek	%	Kek	%	kek	%	
X251	0	0	0	0	11	5.7	121	62.7	61	31.6	4.26
X252	0	0	9	4.7	21	10.9	91	47.2	72	37.3	4.17
X253	0	0	1	5	20	10.4	105	54.4	67	34.7	4.23
X254	0	0	3	1.6	34	17.6	97	50.3	59	30.6	4.10

Nota: kek = kekerapan

Item penuh X251 hingga X254 terdapat di Lampiran D.

4.3.2.6 Min Keseluruhan Dimensi Persekitaran Pembelajaran

Jadual 4.15 di bawah ini menunjukkan min keseluruhan bagi setiap dimensi persekitaran pembelajaran. Secara keseluruhan persekitaran pembelajaran dan dimensi-dimensinya memperoleh skor pada aras tinggi kecuali dimensi inovasi pengajaran (X21) yang berada pada aras sederhana dengan min 3.06.

Jadual 4.15

Min Persekitaran Pembelajaran

Dimensi	Min
Inovasi Pengajaran (X21)	3.06
Kolaborasi (X22)	4.20
Membuat Keputusan (X23)	3.70
Sumber Sekolah (X24)	3.80
Hubungan Dengan Murid (X25)	4.19
Keseluruhan (X2)	3.79

Berdasarkan Jadual 4.16, analisis statistik deskriptif, min bagi setiap dimensi persekitaran pembelajaran dan min keseluruhan persekitaran pembelajaran menunjukkan bahawa persekitaran pembelajaran di sekolah-sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot adalah berada pada tahap tinggi. Walau bagaimanapun min persekitaran pembelajaran sekolah rendah unggul adalah lebih besar berbanding dengan min sekolah rendah merosot.

Jadual 4.16

Min Dimensi Iklim Sekolah Mengikut Jenis Sekolah

No	Dimensi	Min					
		Sekolah Unggul			Sekolah Merosot		
		Kes	Bandar	P. Bandar	Kes	Bandar	P. bandar
1	Dimensi Inovasi Pengajaran	4.04	4.20	3.46	2.74	3.43	2.56
2	Dimensi Kolaborasi	4.13	4.10	3.88	4.00	4.33	3.91
3	Dimensi Membuat Keputusan	3.69	3.53	4.26	3.64	3.99	3.55
4	Dimensi Sumber Sekolah	4.11	4.21	3.75	3.56	3.37	3.61
5	Dimensi Hubungan dengan Murid	4.17	4.24	3.92	4.11	4.32	4.05
	Min Keseluruhan	4.02	4.07	3.85	3.60	3.88	3.55

Catatan: Kes=Keseluruhan; P=Pinggiran

4.3.3 Analisis Corak dan Min Kepuasan Guru

Lima item kepuasan kerja guru telah dianalisis untuk memperoleh kekerapan, peratusan dan min bagi setiap item soal selidik kepuasan kerja guru. Jadual 4.17 di bawah menjelaskan analisis tersebut.

Jadual 4.17

Kekerapan dan Min Untuk Dimensi Kepuasan (Y1)

Skala	1		2		3		4		5		Min
	kek	%	kek	%	kek	%	Kek	%	kek	%	
Y11	0	0	0	0	8	4.1	94	48.7	91	47.2	4.43
Y12	0	0	9	4.7	29	15.0	112	58.0	43	22.3	3.98
Y13	0	0	0	0	8	4.1	99	51.3	86	44.6	4.40
Y14	0	0	0	0	9	4.7	110	57.0	74	38.3	4.34
Y15	0	0	0	0	10	5.2	113	58.5	70	36.3	4.31

Nota: kek = kekerapan

Item penuh Y11 hingga X15 terdapat di Lampiran D.

Berdasarkan Jadual 4.17 menunjukkan min keseluruhan kepuasan kerja guru adalah berada pada tahap yang sangat sangat puas hati (4.29). Ini bermakna bahawa kepuasan kerja dalam kalangan guru sekolah rendah di Banjarmasin berada pada aras yang sangat puas hati.

Jadual 4.18

Min Kepuasan Kerja Guru

	Min
Kepuasan Kerja Guru Keseluruhan	4.29

Jadual 4.19

Min Kepuasan Guru Mengikut Jenis Sekolah

Dimensi	Min					
	Sekolah Unggul			Sekolah Merosot		
	Kes	Bandar	P. Bandar	Kes	Bandar	P. Bandar
Kepuasan Guru	4.36	4.43	4.10	4.22	4.25	4.21

Catatan: Kes=Keseluruhan; P=Pinggiran

Berdasarkan jadual di atas, menunjukkan bahawa min kepuasan guru sekolah rendah unggul lebih tinggi dibandingkan dengan min sekolah rendah merosot. Ini bererti bahawa di sekolah rendah unggul kepuasan kerja guru lebih baik berbanding dengan sekolah rendah meorosot.

4.3.4 Analisis Corak dan Min Komitmen Guru

Tiga dimensi komitmen guru ke atas organisasi sekolah dalam kajian ini adalah komitmen ke atas organisasi secara afektif (Y21), komitmen ke atas organisasi secara berterusan (Y22), dan komitmen ke atas organisasi secara normatif (Y23).

Data yang telah dianalisis diperjelaskan mengikut tajuk-tajuk kecil berikut.

4.3.4.1 Komitmen Ke Atas Organisasi Secara Afektif (Y21)

Jadual 4.20 menunjukkan taburan kekerapan, peratusan, dan min bagi item-item untuk dimensi komitmen ke atas organisasi secara afektif.

Jadual 4.20

Kekerapan dan Min untuk Dimensi Komitmen Ke Atas Organisasi Secara Afektif (Y21)

Skala Item	1		2		3		4		5		Min
	Kek	%	kek	%	Kek	%	Kek	%	kek	%	
Y211	0	0	62	32.1	24	12.4	76	39.4	31	16.1	3.39
Y212	8	4.1	27	14.0	54	28.0	64	33.2	40	20.7	3.52
Y213	0	0	15	7.8	61	31.6	75	38.9	42	21.8	3.75
Y214	0	0	15	7.8	27	14.0	107	55.4	44	22.8	3.93
Y215	55	28.5	68	35.2	29	15.0	37	19.2	4	2.1	2.31
Y216	52	26.9	62	32.1	42	21.8	36	18.7	1	0.5	2.34
Y217	5	2.6	36	18.7	63	32.6	49	25.4	40	20.7	3.43
Y218	29	15.0	130	67.4	24	12.4	10	5.2	0	0	2.08

Nota: kek = kekerapan

Item penuh Y211 hingga Y218 terdapat di Lampiran D.

4.3.4.2 Komitmen Ke Atas Organisasi Secara Berterusan (Y22)

Jadual 4.21 menunjukkan taburan kekerapan, peratusan, dan min bagi item-item untuk dimensi komitmen ke atas organisasi secara berterusan.

Jadual 4.21

Kekerapan dan Min untuk Dimensi Komitmen Ke Atas Organisasi Secara Berterusan (Y22)

Skala Item	1		2		3		4		5		Min
	Kek	%	kek	%	Kek	%	Kek	%	kek	%	
Y221	0	0	1	0.5	33	17.1	84	43.5	75	38.9	4.21
Y222	2	1.0	56	29.0	18	9.3	40	20.7	77	39.9	3.69
Y223	8	4.1	5	2.6	15	7.8	41	21.2	124	64.2	4.39
Y224	18	9.3	63	32.6	25	13.0	24	12.4	63	32.6	3.26
Y225	11	5.7	6	3.1	30	15.5	87	45.1	59	30.6	3.92
Y226	0	0	4	2.1	40	20.7	87	45.1	62	32.1	4.07
Y227	4	2.1	55	28.5	53	27.5	52	26.9	29	15.0	3.24
Y228	0	0	16	8.3	6	3.1	77	39.9	94	48.7	4.29

Nota: kek = kekerapan

Item penuh Y221 hingga Y228 terdapat di Lampiran D.

4.3.4.3 Komitmen Ke Atas Organisasi Secara Normatif (Y23)

Jadual 4.22 menunjukkan taburan bilangan kekerapan, peratusan, dan min bagi item-item untuk dimensi komitmen ke atas organisasi secara normatif.

Jadual 4.22

Kekerapan dan Min untuk Dimensi Komitmen Ke Atas Organisasi Secara Normatif (Y23)

Skala	1		2		3		4		5		Min
Item	kek	%	kek	%	Kek	%	kek	%	kek	%	
Y231	10	5.2	20	10.4	75	38.9	56	29.0	32	16.6	3.41
Y232	18	9.3	29	15.0	50	25.9	33	17.1	63	32.6	3.49
Y233	10	5.2	20	10.4	41	21.2	75	38.9	47	24.4	3.67
Y234	10	5.2	1	0.5	40	20.7	82	42.5	60	31.1	3.94
Y235	44	22.8	48	24.9	43	22.3	29	15.0	29	15.0	2.75
Y236	2	1.0	3	1.6	15	7.8	132	68.4	41	21.2	4.07
Y237	0	0	32	16.6	109	56.5	50	25.9	2	1.0	3.11
Y238	0	0	7	3.6	117	60.6	56	29.0	13	6.7	3.39

Nota: kek = kekerapan

Item penuh Y231 hingga Y238 terdapat di Lampiran D.

4.3.4.4 Min Keseluruhan Dimensi-dimensi Komitmen

Jadual 4.23 menunjukkan min keseluruhan bagi setiap dimensi komitmen guru ke atas organisasi sekolah. Dimensi komitmen afektif (Y21) mempunyai min yang sederhana iaitu 3.09. Ini bermakna bahawa para guru sekolah rendah di Banjarmasin mempunyai komitmen efektif pada tahap yang sederhana. Dimensi komitmen berterusan (Y22) mempunyai min yang tinggi (3.88). Ini bermakna bahawa para guru sekolah rendah di Banjarmasin mempunyai komitmen berterusan pada tahap yang tinggi. Dimensi komitmen normatif (Y23) pula mempunyai min yang tinggi (3.48). Secara keseluruhan, min daripada pemboleh ubah ini adalah 3.49. Ini bererti bahawa para guru di sekolah rendah di Banjarmasin mempunyai komitmen pada tahap yang tinggi ke atas organisasi sekolahnya.

Jadual 4.23

Min Keseluruhan Komitmen Ke atas Organisasi Sekolah

Dimensi	Min
Komitmen Afektif (Y21)	3.77
Komitmen Berterusan (Y22)	3.83
Komitmen Normatif (Y23)	3.38
Komitmen Ke Atas Organisasi (Y2) (Keseluruhan)	3.66

Jadual 4.24

Min Komitmen Ke Atas Organisasi Sekolah Mengikut Jenis Sekolah

No	Dimensi	Min					
		Sekolah Unggul			Sekolah Merosot		
		Kes	Bandar	P. Bandar	Kes	Bandar	P. Bandar
1	Komitmen Afektif	4.06	4.22	3.49	3.47	3.99	3.33
2	Komitmen berterusan	4.24	3.69	2.88	3.43	3.21	3.26
3	Komitmen Normatif	3.51	4.44	3.53	3.25	3.94	3.29
4	Min Keseluruhan	3.93	4.11	3.29	3.38	3.71	3.29

Nota: Kes=Keseluruhan; P=Pinggiran

Berdasarkan Jadual 4.24 di atas menunjukkan bahawa min komitmen guru terhadap organisasi di sekolah rendah unggul adalah 3.93. Ini menunjukkan komitmen guru kepada sekolah adalah berada pada tahap tinggi. Manakala min komitmen guru terhadap organisasi di sekolah rendah merosot adalah 3.38. Ini menunjukkan komitmen guru kepada sekolah adalah berada pada tahap tinggi. Walaupun begitu min komitmen guru di sekolah-sekolah rendah unggul mempunyai kecenderungan min lebih tinggi daripada sekolah-sekolah rendah merosot.

Berdasarkan kepada hasil analisis statistik deskriptif di atas, jelas menunjukkan bahawa semua pembolehubah kajian ini iaitu kepimpinan transformasional, persekitaran pembelajaran, kepuasan kerja guru dan komitmen kepada organisasi di

sekolah-sekolah rendah unggul mempunyai kecenderungan min lebih tinggi daripada sekolah-sekolah rendah merosot. Ini bererti bahawa guru besar di sekolah rendah unggul di Banjarmasin mengamalkan kepimpinan transformasional yang lebih dirasakan oleh guru-guru. Perkara yang sama juga berlaku kepada persekitaran pembelajaran, di mana persekitaran pembelajaran pada sekolah rendah unggul didapati lebih dirasakan sebagai persekitaran yang kondusif oleh guru-guru. Demikian pula dengan kepuasan kerja guru dan komitmen guru kepada organisasi yang menunjukkan bahawa di sekolah rendah unggul mempunyai kecenderungan lebih tinggi dirasakan oleh guru-guru.

4.4 Model Pengukuran dan Model Struktur

Bagi menganalisis data selanjutnya, kajian ini menggunakan analisis Model Persamaan Struktur (*Structural Equation Modeling* atau SEM). Di dalam analisis Model Persamaan Struktur, terdapat dua tahap analisis yang perlu dilakukan iaitu pertama analisis model pengukuran dan kedua analisis model struktur. Model pengukuran dianalisis dengan menggunakan analisis faktor pengesahan (*Confirmatory Factor Analysis* atau CFA). Tujuan menganalisis model pengukuran adalah untuk mengenal pasti model yang sepadan iaitu yang dapat menjelaskan item-item dalam soal selidik tersebut adalah sepadan dengan kontrak pemboleh ubah yang dikaji. Selanjutnya setelah model pengukuran dihasilkan, maka langkah selanjutnya adalah membuat analisis model struktur untuk mengenal pasti hubungan antara pemboleh ubah-pemboleh ubah yang dikaji mengikut rajah laluan yang dicadangkan oleh pengkaji.

Bagi mengenal pasti sama ada model pengukuran atau model struktur sepadan atau tidak dengan data yang dipungut, beberapa andaian dalam prosedur SEM hendaklah dipatuhi iaitu: (1) ukuran sampel; (2) normaliti data; (3) outlier; serta (4) multikolariti dan ketunggalan (Ferdinand, 2002).

Memandangkan kajian ini mempunyai empat konstruk, dengan setiap konstruk mempunyai tiga item dan lebih, serta memiliki komunaliti yang tinggi ($\geq .60$), maka bilangan sampel sebanyak 261 adalah mencukupi seperti yang disarankan oleh Hair et al. (2006) untuk keperluan analisis dalam kajian ini. Selain itu kriteria kenormalan data telah diambil kira seperti yang disyorkan oleh Curran et al. (1996) yang menyatakan bahawa apabila nilai kurtosis 7 hingga 21 adalah dianggap normal.

Hasil penilaian normaliti (*Assessment of Normality*) dalam kajian ini mendapati nilai kurtosis ialah $c.r.=20.775$, yang menunjukkan data adalah normal. Selain itu Hair et al. (2006) menyatakan bahawa jika jumlah sampel kajian adalah lebih daripada 200 maka normaliti bukanlah sesuatu yang perlu dirisaukan kerana ia tidak menimbulkan permasalahan pada hasil analisis. Oleh itu data dalam kajian ini boleh dianalisis.

Selain itu pengesanan data outlier secara multivariat dilakukan dengan menggunakan kriteria jarak Mahalanobis pada tingkat $p<0.01$. Untuk sampel 261 pada aras signifikansi $p<0.01$ adalah 362.717. Berdasarkan pengujian jarak Mahalanobis dapat dikesan beberapa kes outlier. Oleh itu data *multivariate outlier* dikeluarkan/disisihkan daripada analisis. Berdasarkan hasil analisis, sebanyak 30 data yang mempunyai nilai jarak Mahalanobis tertinggi (di atas 362.7171) dikeluarkan dari analisis. Oleh itu bilangan data yang dipakai untuk analisis ialah sebanyak 261.

Multikolineartitas dan ketunggalan disebabkan oleh kovarians. Nilai kovarians yang sangat kecil memberi petunjuk wujudnya multikolineartitas atau ketunggalan. Multikolineartitas dan ketunggalan juga boleh dilihat dari korelasi antara dimensi, nilai koefisien korelasi yang tinggi (≥ 0.90) memberi indikasi adanya multikolineartitas atau ketunggalan. Nilai korelasi seluruhnya boleh dilihat dalam output AMOS.

4.4.1 Pengujian Model Pengukuran

Pengujian Model Pengukuran kajian ini analisis dengan menggunakan analisis faktor pengesahan atau *Confirmatory Factor Analysis (CFA)* terhadap konstruk yang digunakan dalam kajian dan penilaian dengan menggunakan indeks *Goodness of Fit* ke atas model utama (*full model*). Terdapat empat konstruk yang dibuat analisis faktor pengesahan iaitu konstruk kepimpinan transformasional guru besar, konstruk iklim organisasi sekolah, konstruk kepuasan kerja guru, dan konstruk iklim organisasi sekolah. Adapun hasil daripada CFA untuk setiap konstruk diperjelaskan pada perenggan-perenggan berikut.

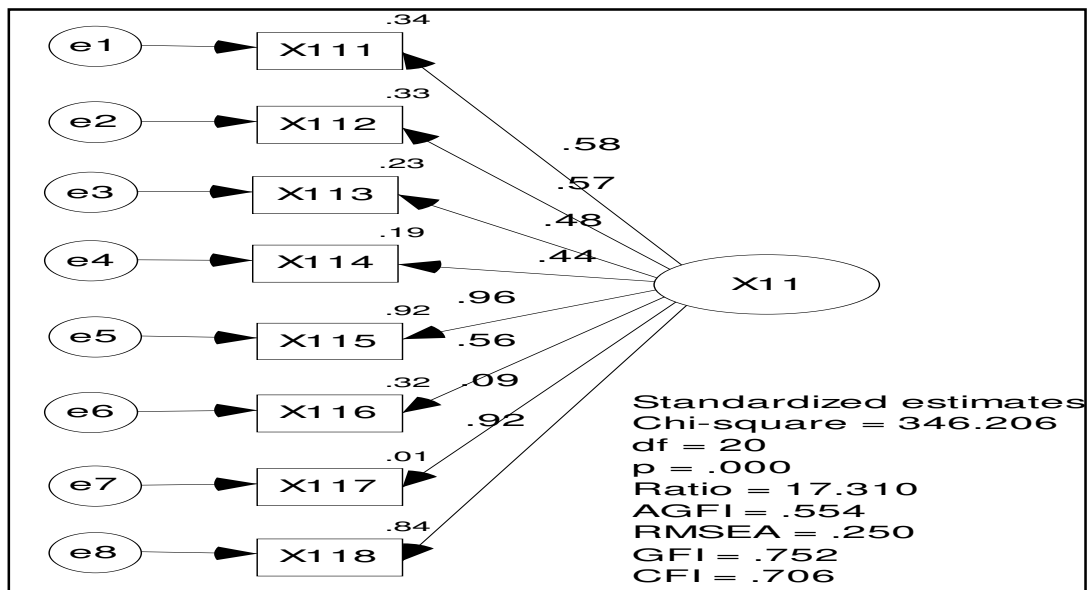
4.4.1.1 Konstruk Kepimpinan Transformasional Guru Besar

Konstruk Kepimpinan Transformasional terdiri dari daripada 4 dimensi yang merangkumi 20 item. Setelah dilakukan analisis Model Pengukuran ke atas semua dimensi, keputusannya diuraikan pada perenggan-perenggan berikut.

4.4.1.1.1 Model Pengukuran Dimensi Keunggulan Pengaruh

Ujian kesepadanan model pengukuran keunggulan pengaruh menunjukkan kesepadanan model dengan data kajian adalah tidak baik. Nilai $\chi^2(N=261, df=20,$

$p=0.000$)=346.026, dan nilai index goodness of fit AGFI=0.554, RMSEA=0.250, GFI=0.752, CFI=0.706 dengan hasil diberikan pada Rajah 4.1.

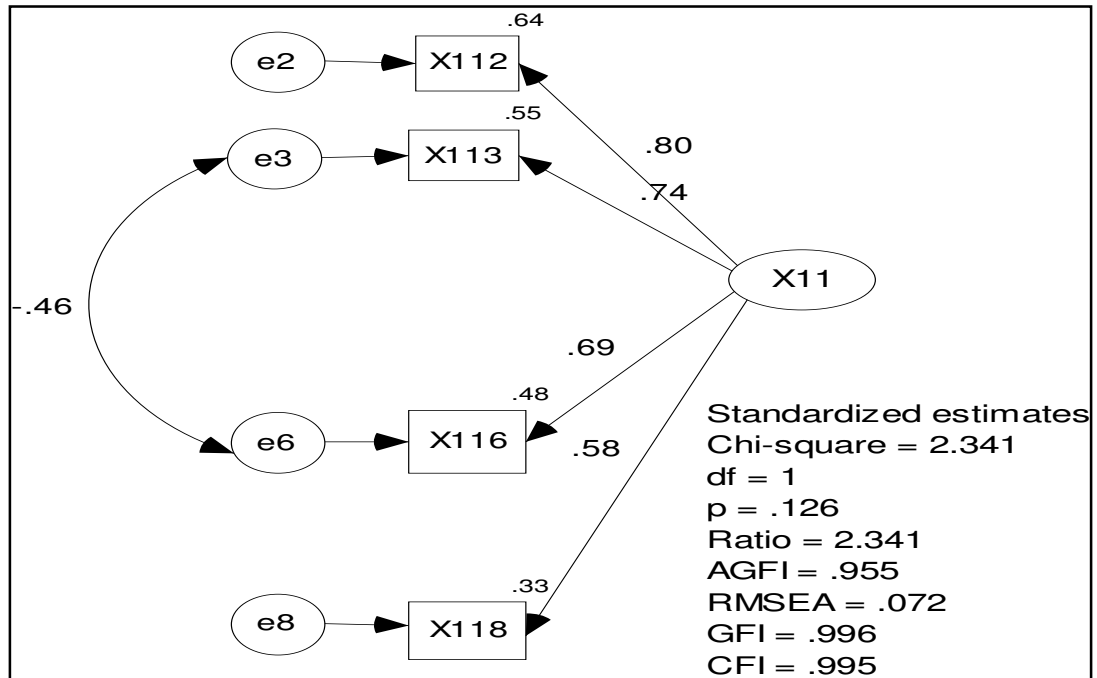


Rajah 4.1. Model Pengukuran Asal Dimensi Keunggulan Pengaruh

Memandangkan hasil pengujian kesepadanan model pengukuran seperti dalam Rajah 4.2 didapati model ini belum sepadan, maka model ini dimodifikasi dengan mengeluarkan item-item yang mempunyai loading faktor lebih daripada 0.90 iaitu X115 dan X118 dan item-item yang memiliki loading faktor kurang daripada 0.50 iaitu item X111, X112, dan X117. Tindakan-tindakan ini dilakukan bersandarkan kepada pendapat bahawa item-item yang memiliki loading factor yang kurang daripada 0.5 dan lebih daripada 0.90 menunjukkan wujud masalah kesahan convergence (John & Benet-Martinez, 2000). Manakala jika muatan faktor melebihi 0.90, menunjukkan terdapat kes multicollinearity (John & Benet-Martinez, 2000), selain itu, modifikasi juga dilakukan dengan menghubungkan e6 dan e3 dengan nilai $r=-.46$ seperti yang disarankan oleh oleh AMOS.

Setelah dibuat modifikasi, didapati model modifikasi adalah sepadan di mana nilai $\chi^2(N=261, df=1, p=0.126)= 2.341$ dan index goodness of fit AGFI=0.955,

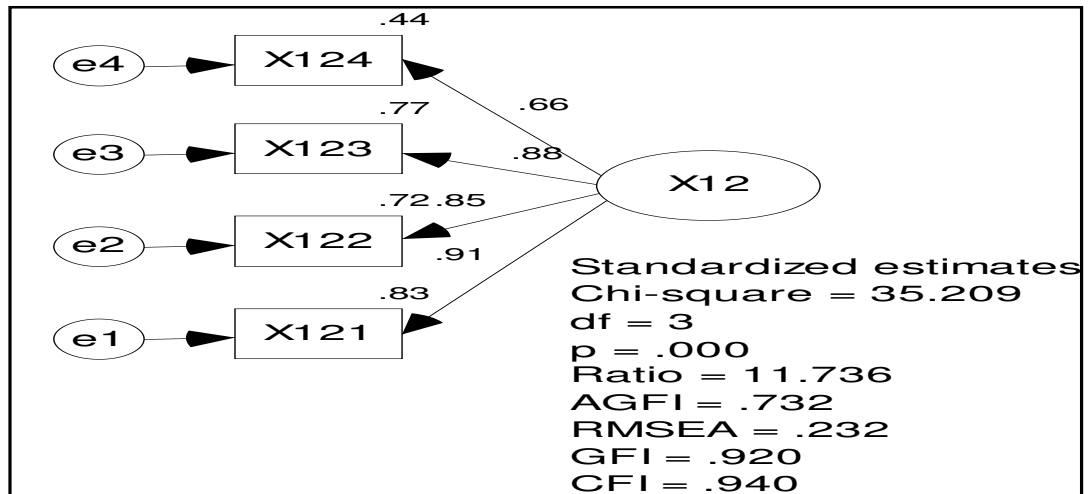
RMSEA=0.072, GFI=0.996, CFI=0.995 adalah melebihi tahap yang disarankan oleh Hair et al. (2006) dengan keputusan seperti dalam Rajah 4.2.



Rajah 4.2. Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Keunggulan Pengaruh

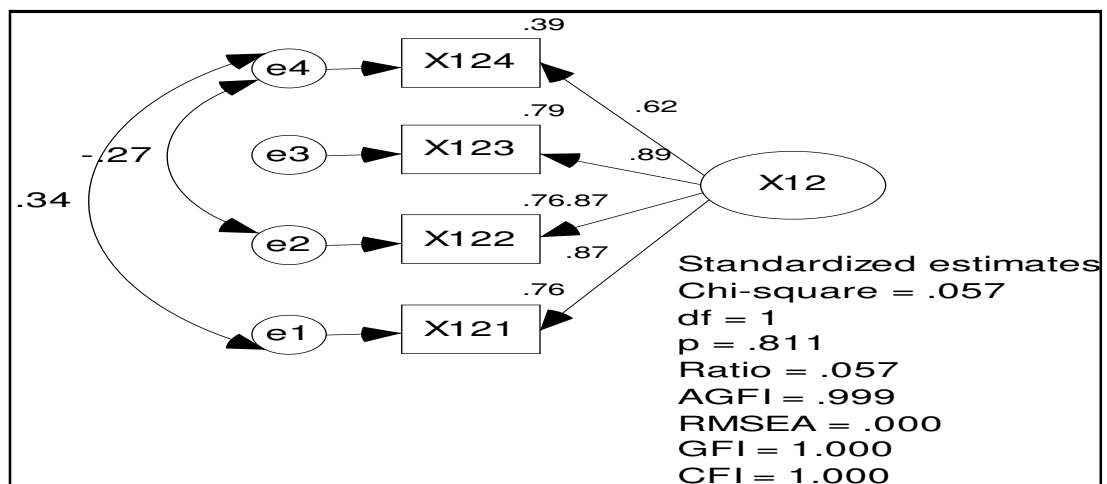
4.4.1.1.2 Model Pengukuran Dimensi Stimulasi Keintelektualan

Ujian kesepadanan model pengukuran stimulasi keintelektualan menunjukkan kesepadanan model dengan data kajian yang tidak baik, di mana nilai $\chi^2(N=261, df=3, p=0.000)= 35.209$, dan nilai index goodness-of-fit =0.732, RMSEA=0.232, GFI=0.920, CFI=0.940 dengan keputusan seperti dalam Rajah 4.3 seperti berikut.



Rajah 4.3. Model Pengukuran Asal Dimensi Stimulasi Keintelektualan

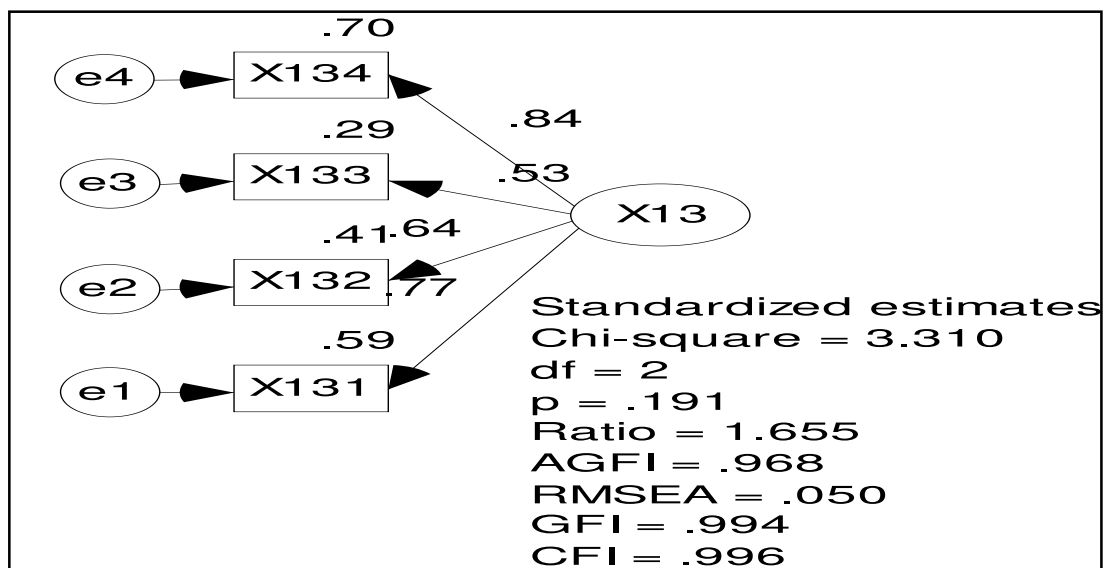
Oleh itu model ini perlu dimodifikasi seperti yang dicadangkan oleh AMOS dengan menghubungkan e1 dan e4 serta e2 dan e4. Selanjutnya, setelah dibuat modifikasi didapati model fit adalah sepadan di mana nilai $\chi^2(N=261, df=1, p=0.811)= 0.057$ dan index goodness of fit AGFI=0.999, RMSEA=0.000, GFI=1.000, CFI=1.000 adalah melebihi tahap yang disarankan oleh Hair et al. (2006) dengan keputusan seperti dalam Rajah 4.4.



Rajah 4.4. Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Stimulasi Keintelektualan

4.4.1.1.3 Model Pengukuran Dimensi Motivasi Berinspirasi

Ujian kesepadan model pengukuran motivasi berinspirasi menunjukkan kesepadan model dengan data kajian yang baik dan didapati fit dengan nilai χ^2 (N=261, df=3, p=0.000)= 3.330, dan nilai index goodness of fit AGFI=0.968, RMSEA=0.050, GFI=0.994, CFI=0.996 dengan keputusan seperti dalam Rajah 4.5. Dengan itu model ini tidak perlu dilakukan modifikasi.



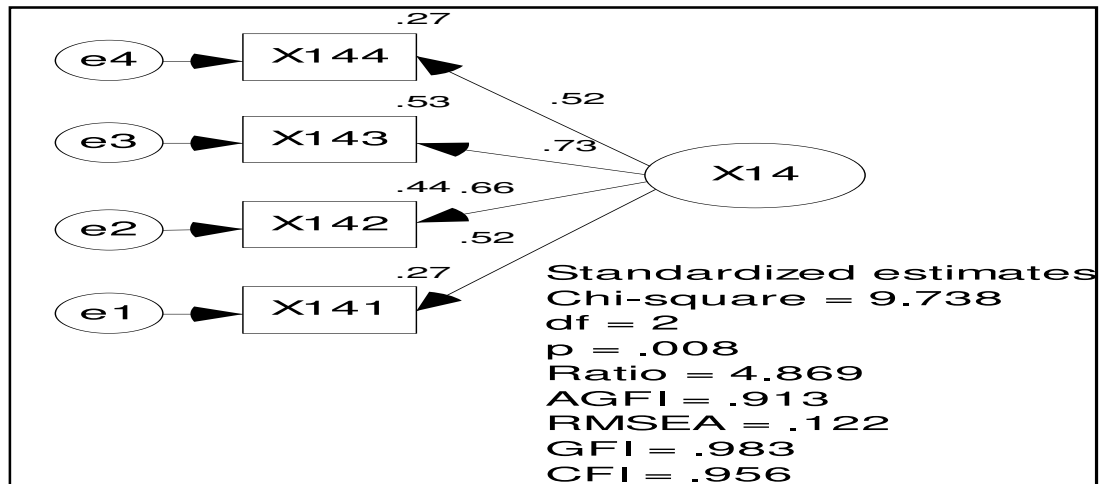
Rajah 4.5. Model Pengukuran Sepadan Bagi Dimensi Motivasi Berinspirasi

4.4.1.1.4 Model Pengukuran Dimensi Pertimbangan Secara Individu

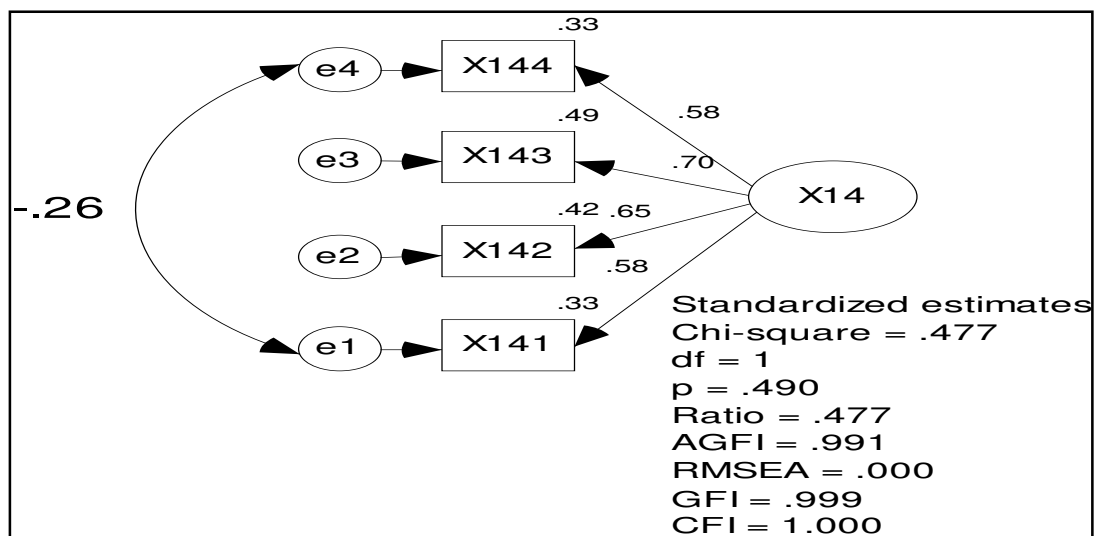
Ujian kesepadan model pengukuran pertimbangan secara individu menunjukkan kesepadan model dengan data kajian yang tidak baik. Nilai χ^2 (N=261, df=2, p=0.008)=9.738 dan nilai index goodness of fit AGFI=0.913, RMSEA=0.122, GFI=0.983, CFI=0.956 dengan keputusan seperti dalam Rajah 4.6.

Oleh itu model ini perlu dimodifikasi seperti yang dicadangkan oleh AMOS dengan menghubungkan e1 dan e4 sehingga didapati model modifikasi adalah sepadan di mana nilai χ^2 (N=261, df=1, p=0.490)= 0.477 dan index goodness of fit

AGFI=0.991, RMSEA=0.000, GFI=0.999, CFI=1.000 adalah melebihi tahap yang disarankan oleh Hair et al. (2006) dengan keputusan seperti dalam Rajah 4.7.



Rajah 4.6. Model Pengukuran Asal Dimensi Pertimbangan Secara Individu



Rajah 4.7. Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Pertimbangan Secara Individu

Selanjutnya hasil analisis model pengukuran dirangkumkan dalam Jadual 4.25 untuk memastikan sama ada item-item dalam model pengukuran boleh menyokong dimensi-dimensi yang disertai dengan penjelasan daripada item-item tersebut.

Jadual 4.25

Hasil Analisis Faktor Konstruk Kepimpinan Transformasional Guru Besar

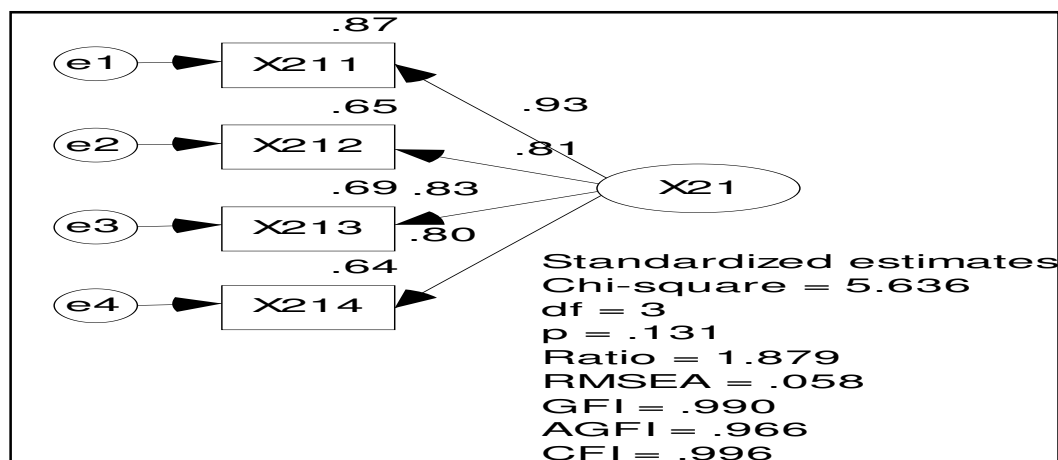
Dimensi	Item	Load. Factor	χ^2	df	P	Ratio	AGFI	RMSEA	GFI	CFI
Keunggulan Pengaruh	Guru besar menempatkan kepentingan golongan di atas kepentingan pribadi	0.80	2.34	1	0.13	2.34	0.96	0.07	0.99	0.99
	Guru besar bertindak dengan cara membangun dan penghormatan kepada saya	0.74								
	Guru besar menentukan pentingnya memiliki rasa yang kuat terhadap tujuan	0.69								
	Guru besar menekankan pentingnya memiliki pemahaman kolektif terhadap misi	0.58								
Stimulasi Keintelektualan	Guru besar menguji kembali anggapan-anggapan kritikal untuk mempertanyakan apakah anggapan-anggapan itu berkesesuaian	0.87	0.06	1	0.81	0.06	0.99	0.00	1.00	1.00
	Guru besar mencari perspektif yang berbeza ketika menyelesaikan masalah	0.87								
	Guru besar mengajak saya melihat masalah dari berbagai sudut	0.89								
	Guru besar menyarankan cara-cara baru untuk menyelesaikan tugas	0.62								
Motivasi Berinspirasi	Guru besar optimis berbicara tentang masa hadapan	0.77	3.33	2	0.97	1.66	0.97	0.05	0.99	0.99
	Guru besar berbicara dengan tekun tentang apa yang perlu dicapai	0.64								
	Guru besar mewacanakan visi masa hadapan yang kuat	0.53								
	Guru besar mengungkapkan keyakinan bahwa tujuan akan dicapai	0.84								
Pertimbangan secara Individu	Guru besar menghabiskan masa untuk mengajar dan melatih	0.58	0.477	1	0.49	0.477	0.99	0.00	0.99	1.00
	Guru besar memperlakukan saya sebagai individu bukan hanya sebagai anggota kelompok	0.70								
	Guru besar menganggap saya memiliki kepentingan yang berbeza, kemampuan, dan aspirasi daripada orang lain	0.65								
	Guru besar membantu saya untuk mengembangkan kekuatan	0.58								

4.4.1.2 Konstruk Persekitaran Pembelajaran

Konstruk persekitaran pembelajaran terdiri dari lima dimensi iaitu (1) Inovasi Pengajaran, (2) Kolaborasi, (3) Membuat Keputusan, (4) Sumber Sekolah, (5) Hubungan. Kesemua keputusan pengujian model pengukuran dijelaskan dalam tajuk-tajuk kecil berikut.

4.4.1.2.1 Model Pengukuran Dimensi Inovasi Pengajaran

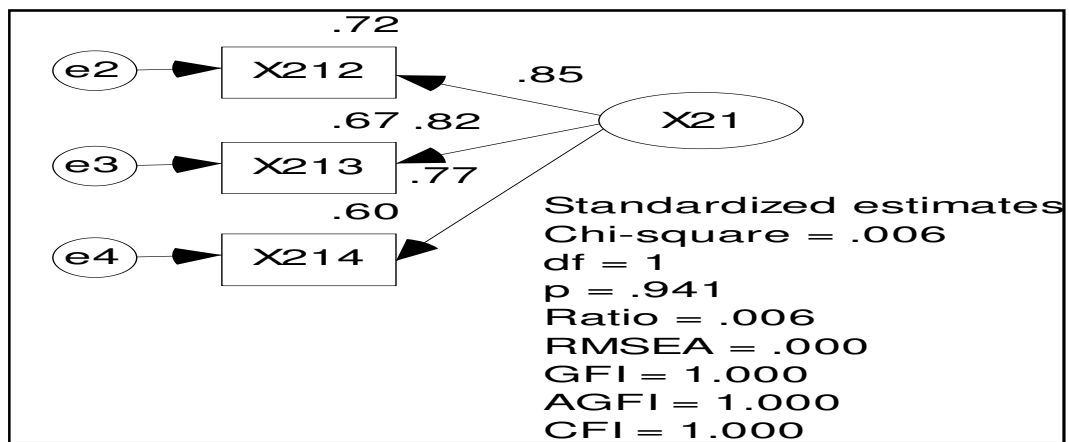
Ujian kesepadanan model pengukuran inovasi pengajaran menunjukkan kesepadanan model dengan data kajian yang baik dengan nilai $\chi^2(N=261, df=3, p=0.131)=5.636$ dan nilai index goodness of fit AGFI=0.966, RMSEA=0.058, GFI=0.990, CFI=0.996 dengan keputusan seperti dalam Rajah 4.8.



Rajah 4.8. Model Pengukuran Asal Dimensi Inovasi Pengajaran

Mengikut Rajah 4.8 di atas, didapati salah satu loading faktor item menunjukkan loading yang lebih daripada 0.90 iaitu item x211, pada hal item-item yang memiliki loading faktor melebihi 0.90 menunjukkan wujud masalah kesahan convergence (John & Benet-Martinez, 2000). Oleh itu model ini perlu

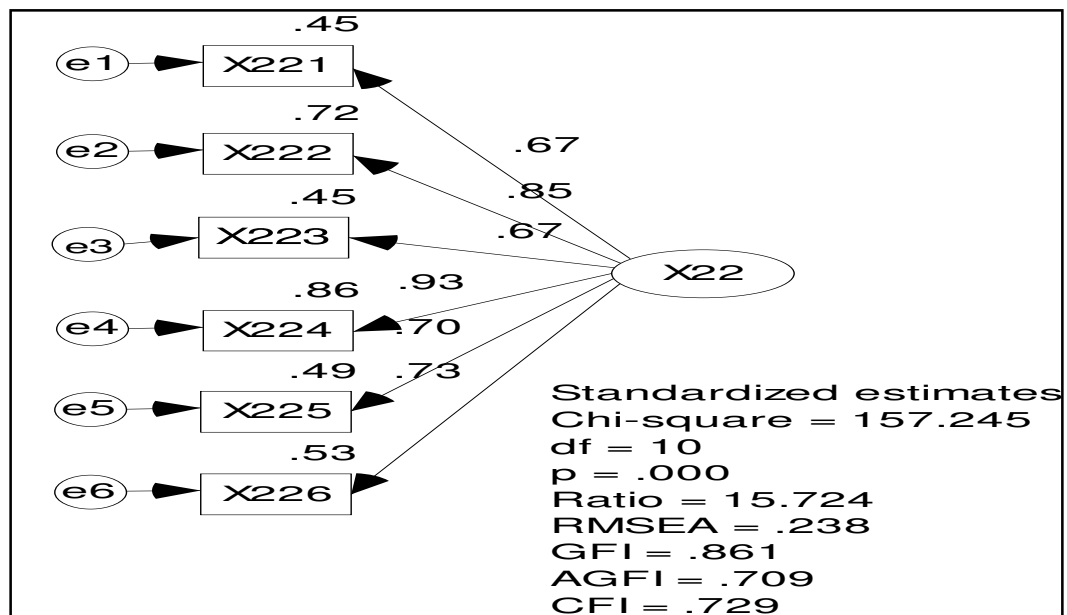
dimodifikasi dengan mengeluarkan item X211 tersebut sehingga didapati model modifikasi adalah sepadan. Setelah dibuat modifikasi didapati nilai χ^2 (N=261, df=1, p=0.941)= 0.006 dan index goodness of fit AGFI=1.000, RMSEA=0.000, GFI=1.000, CFI=1.000 adalah mencapai tahap yang disarankan oleh Hair et al. (2006) dengan keputusan seperti dalam Rajah 4.9.



Rajah 4.9. Model Pengukuran yang Sepadi Bagi Dimensi Inovasi Pengajaran

4.4.1.2.2 Model Pengukuran Dimensi Kolaborasi

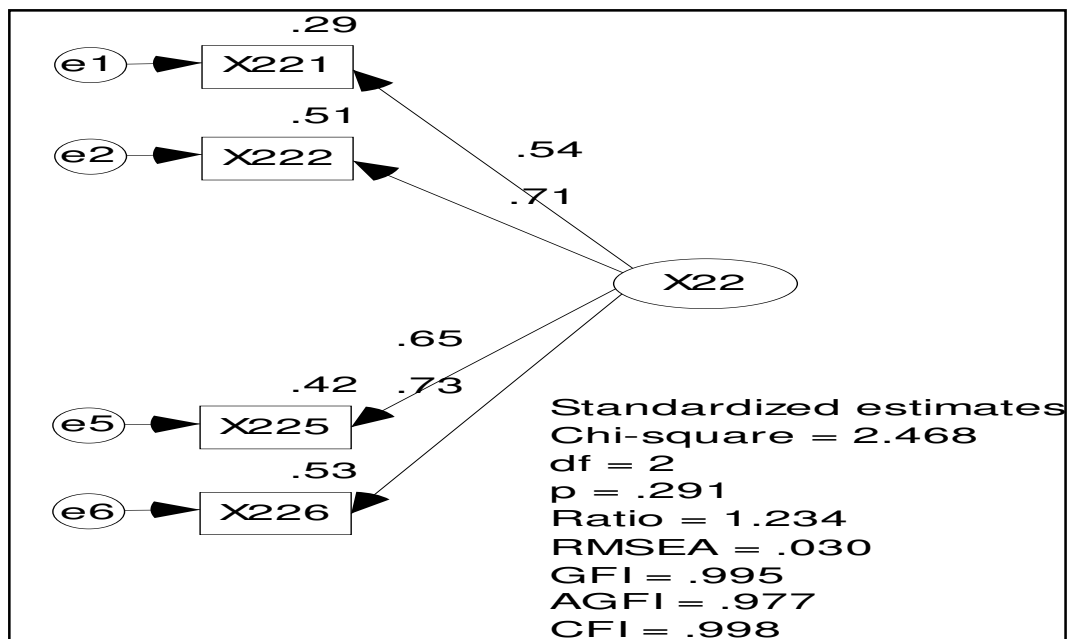
Ujian kesepadanan model pengukuran kolaborasi menunjukkan kesepadanan model dengan data kajian yang tidak baik. Nilai χ^2 (N=261, df=10, p=0.000)=157.245, dan nilai index goodness of fit AGFI=0.709, RMSEA=0.238, GFI=0.861, CFI=0.729 dengan keputusan seperti dalam Rajah 4.10.



Rajah 4.10. Model Pengukuran Asal Dimensi Kolaborasi

Mengikut model asal seperti ditunjukkan dalam Rajah 4.10 di atas, didapati faktor loading item X224 melebihi 0.90 yang menunjukkan wujud masalah kesahan convergence (John & Benet-Martinez, 2000). Begitu juga dengan faktor loading item yang kurang daripada 0.5 iaitu item X223 perlu dibuang kerana item-item yang memiliki loading faktor kurang daripada 0.50 menunjukkan wujud masalah kesahan convergence. Nilai ini menunjukkan faktor-faktor ini adalah berbeza satu sama lain (John & Benet-Martinez, 2000).

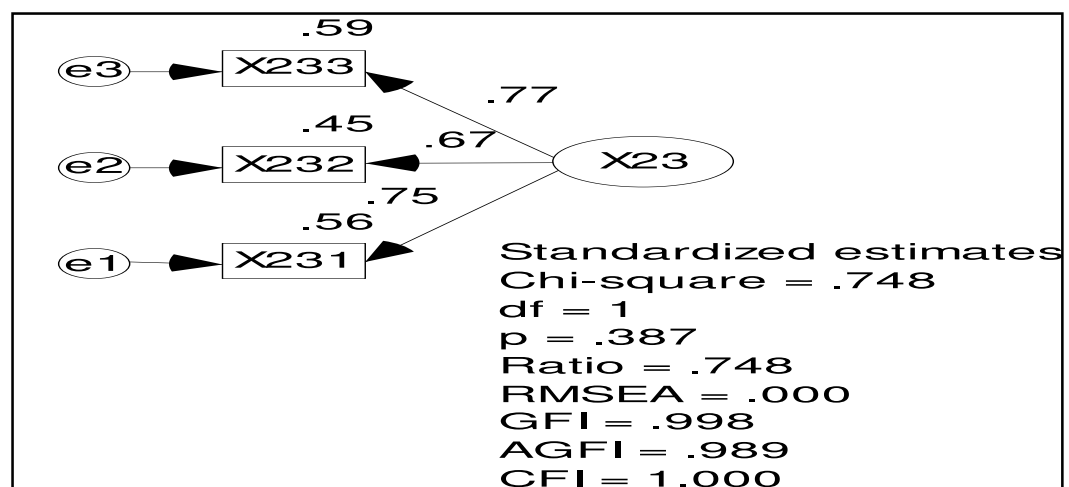
Setelah dibuat modifikasi yang kedua, didapati model modifikasi adalah sepadan di mana nilai χ^2 (N=261, df=2, p=0.291)= 2.468 dan index goodness of fit AGFI=0.977, RMSEA=0.030, GFI=0.995, CFI=0.998 adalah melebihi tahap yang disarankan oleh Hair et al. (2006) dengan keputusan seperti dalam Rajah 4.11.



Rajah 4.11. Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Kolaborasi

4.4.1.2.3 Model Pengukuran Dimensi Membuat Keputusan

Ujian kesepadanan model pengukuran membuat keputusan menunjukkan kesepadanan model dengan data kajian yang baik dengan keputusan seperti Rajah 4.12 berikut.

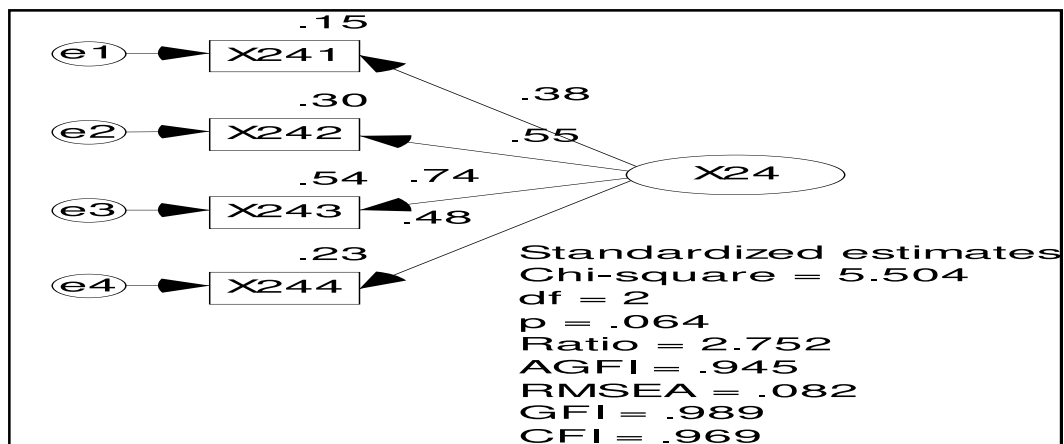


Rajah 4.12. Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Membuat Keputusan

Mengikuti Rajah 4.12 di atas, didapati model fit dengan nilai $\chi^2(N=261, df=1, p=0.387)= 0.748$, dan nilai index goodness of fit AGFI=0.989, RMSEA=0.000, GFI=0.998, CFI=1.000 sehingga model ini tidak perlu dilakukan modifikasi.

4.4.1.2.4 Model Pengukuran Dimensi Sumber Sekolah

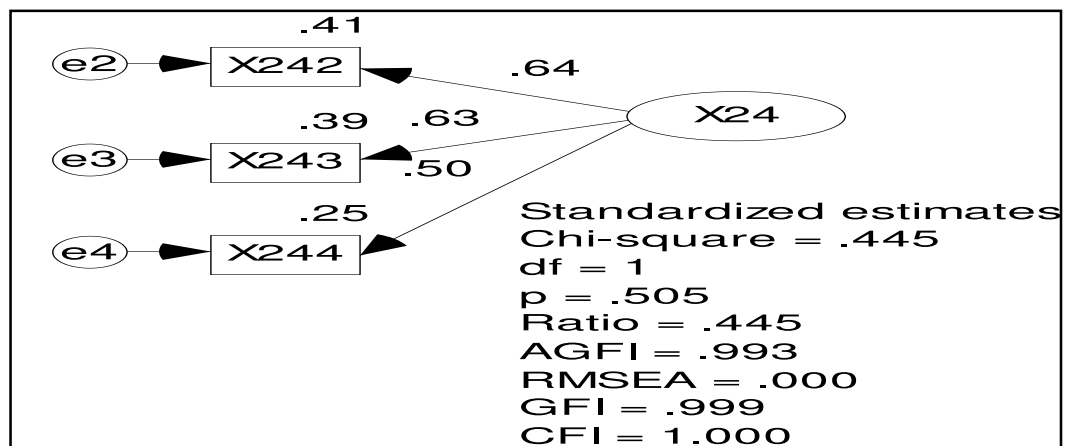
Ujian kesepadan model pengukuran sumber sekolah menunjukkan kesepadan model dengan data kajian yang tidak baik dengan nilai $\chi^2(N=261, df=2, p=0.064)=5.504$ dan nilai index goodness of fit AGFI=0.945, RMSEA=0.082, GFI=0.989, CFI=0.969 dengan keputusan seperti dalam Rajah 4.13.



Rajah 4.13. Model Pengukuran Asal Dimensi Sumber Sekolah

Mengikuti Rajah 4.13 di atas, terdapat muatan faktor yang kurang daripada 0.5 iaitu X241 dan X244. Oleh itu model ini dimodifikasi dengan membuang X24. Tindakan ini dilakukan berdasarkan kepada pendapat bahawa item-item yang memiliki loading faktor yang kurang daripada 0.50 dan melebihi 0.90 menunjukkan wujud masalah kesahan convergence (John & Benet-Martinez, 2000).

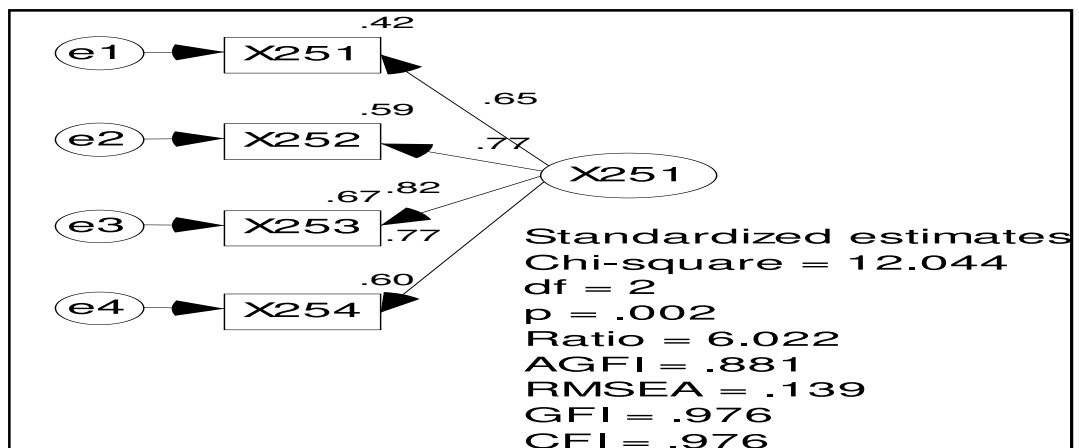
Setelah dibuat modifikasi, didapati model modifikasi adalah sepadan di mana nilai $\chi^2(N=261, df=1, p=0.5056)=0.445$ dan index goodness of fit AGFI=0.993, RMSEA=0.000, GFI=0.999, CFI=1.000 adalah melebihi tahap yang disarankan oleh Hair et al. (2006) dengan keputusan diberikan dalam Rajah 4.14.



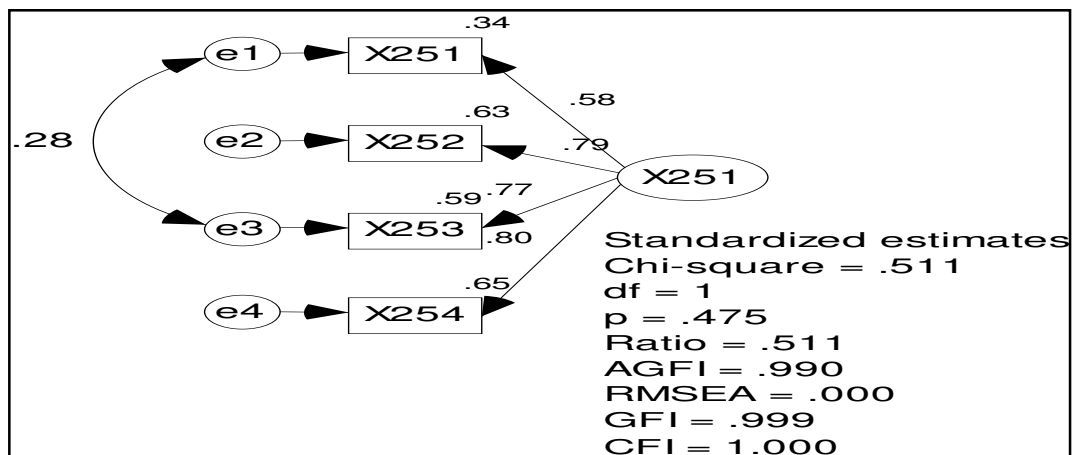
Rajah 4.14. Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Sumber Sekolah

4.4.1.2.5 Model Pengukuran Dimensi Hubungan dengan Murid

Ujian kesepadanan model pengukuran hubungan dengan murid menunjukkan kesepadanan model dengan data kajian yang tidak baik dengan nilai $\chi^2(N=261, df=2, p=0.002)=12.044$ dan nilai index goodness of fit AGFI=0.881, RMSEA=0.139, GFI=0.976, CFI=0.976 seperti keputusan dalam Rajah 4.15. Memandangkan tidak fit, maka dilakukan modifikasi dengan menghubungkan e1 dan e3 seperti yang dicadangkan oleh AMOS. Setelah dibuat modifikasi, maka hasilnya adalah sepadan di mana nilai $\chi^2(N=261, df=1, p=0.475) = 0.551$ dan *index goodness of fit* AGFI=0.990, RMSEA=0.000, GFI=0.999, CFI=1.000 adalah melebihi tahap yang disarankan oleh Hair et al. (2006) dengan keputusan seperti dalam Rajah 4.16.



Rajah 4.15. Model Pengukuran Asal Dimensi Hubungan dengan Murid



Rajah 4.16. Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Hubungan Dengan Murid

Selanjutnya hasil analisis model pengukuran faktor persekitaran pembelajaran dirangkumkan dalam Jadual 4.26 untuk memastikan sama ada item-item dalam model pengukuran boleh menyokong dimensi-dimensi yang disertai dengan penjelasan daripada item-item tersebut.

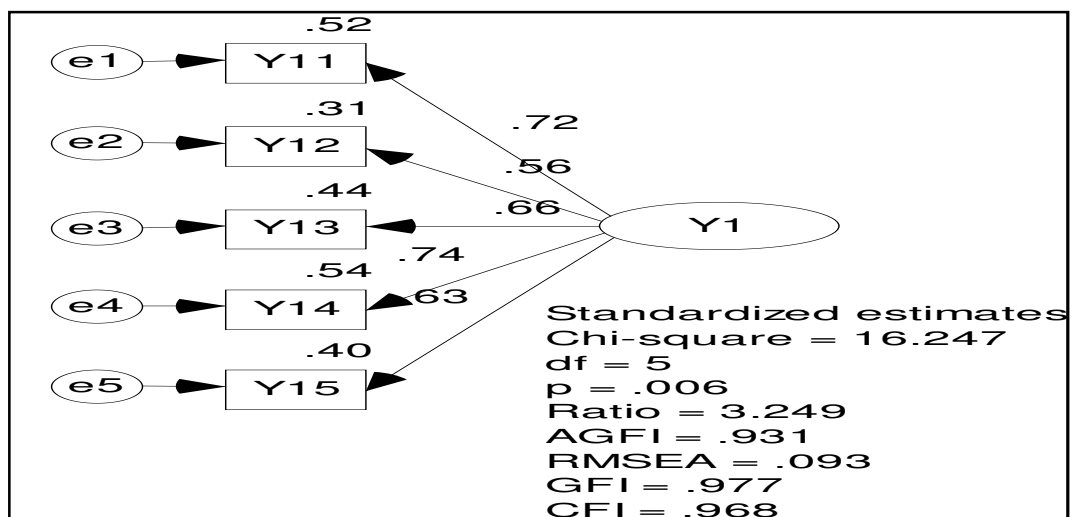
Jadual 4.26

Hasil Analisis Faktor Konstruk Persekitaran Pembelajaran

Dimensi	Item	Load. Factor	χ^2	Df	P	Ratio	AGFI	RMSEA	GFI	CFI
Kolaborasi	Saya memiliki kesempatan berterusan untuk bekerja dengan guru lain	0.85	0.01	1	0.94	0.01	1.00	0.00	1.00	1.00
	Ada komunikasi yang baik antara para guru	0.82								
	Kerja sama pasukan yang baik tidak ditekankan di sekolah saya	0.77								
Hubungan dengan Murid	Saya jarang membicarakan kepentingan individu siswa dengan guru lain	0.89	0.46	1	0.49	0.46	0.99	0.00	1.00	1.00
	Guru bersama-sama murid merancang program instruksional	0.90								
	Sebahagian besar murid sangat membantu dan kooperatif dengan para guru	0.87								
	Sebagian besar murid termotivasi untuk belajar	0.62								
Sumber Sekolah	Penyediaan alatan dan sumber daya tidak memadai	0.75	0.75	1	0.39	0.75	0.99	0.00	0.99	1.00
	Peralatan pembelajaran tidak mudah digunakan secara konsisten	0.67								
	Peralatan video, kaset, dan film yang tersedia	0.77								
Membuat Keputusan	Guru sering diminta untuk berpartisipasi dalam keputusan-keputusan	0.64	0.45	1	0.51	0.45	0.99	0.00	0.99	1.00
	Saya sangat sedikit kesempatan berbicara dalam menjalankan sekolah	0.63								
	Keputusan tentang sekolah dibuat oleh kepala sekolah	0.50								
Inovasi Pengajaran	Saya bersedia mencoba pendekatan pengajaran baru di sekolah saya	0.58	0.51	1	0.48	0.51	0.99	0.00	0.99	1.00
	Idea-idea baru dan idea berbeza selalu dicobakan di sekolah	0.79								
	Guru di sekolah ini inovatif	0.80								
	Program atau materi kurikulum baru jarang diimplementasikan	0.50								

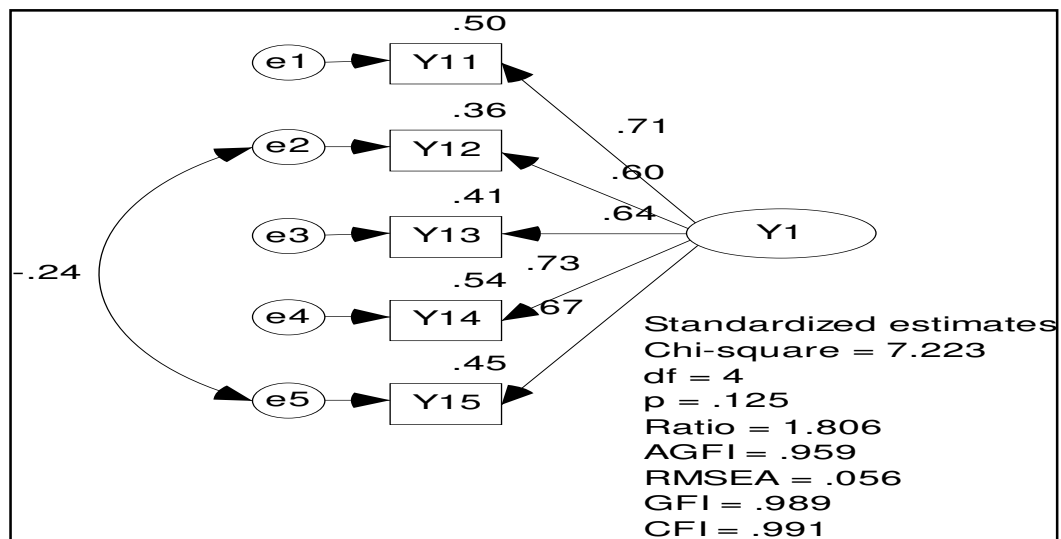
4.4.1.3 Konstruksi Kepuasan Kerja Guru

Ujian kesepadanan model pengukuran konstruk kepuasan kerja guru menunjukkan kesepadanan model dengan data kajian yang kurang baik dengan nilai $\chi^2(N=261, df=5, p=0.002)=16.247$ dan nilai index goodness of fit AGFI=0.931, RMSEA=0.093, GFI=0.977, CFI=0.968 dengan keputusan seperti dalam Rajah 4.17.



Rajah 4.17. Model Pengukuran Asal Konstruk Kepuasan Kerja Guru

Mengikuti Rajah 4.17 di atas menunjukkan bahawa nilai p dan salah satu nilai index goodness of fit iaitu RMSEA masih didapati berada pada tahap yang kurang baik seperti disarankan oleh Hair et. al (2006). Oleh itu model ini dibuat modifikasi seperti yang dicadangkan oleh AMOS dengan menghubungkan e2 dan e5 dengan hasil modifikasi adalah sepadan di mana nilai $\chi^2(N=261, df=4, p=0.125)=7.223$ dan nilai index goodness of fit AGFI=0.959, RMSEA=0.056, GFI=0.989, CFI=0.991 adalah melebihi tahap yang disarankan oleh Hair et al. (2006) dengan keputusan seperti dalam Rajah 4.18.



Rajah 4.18. Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Konstruk Kepuasan Kerja Guru

Jadual 4.27

Hasil Analisis Faktor Konstruk Kepuasan Kerja Guru

Konstruk	Item	Load Factor
Kepuasan Kerja Guru	Saya berusaha dengan cara yang paling baik supaya mencapai peringkat guru ideal	0.71
	Keadaan saya menjadi guru sangat baik	0.60
	Saya berpuas hati menjadi guru	0.64
	Dikeranakan menjadi guru, sejauh ini saya telah mendapat hal penting	0.73
	Saya berusaha sekuat mungkin untuk tidak berhenti menjadi guru	0.67

Nota: $\chi^2= 7.22$; $df= 4$; $p= 0.13$; Ratio= 1.86; AGFI= 0.96; RMSEA= 0.06; GFI=0.99; CFI= 0.99

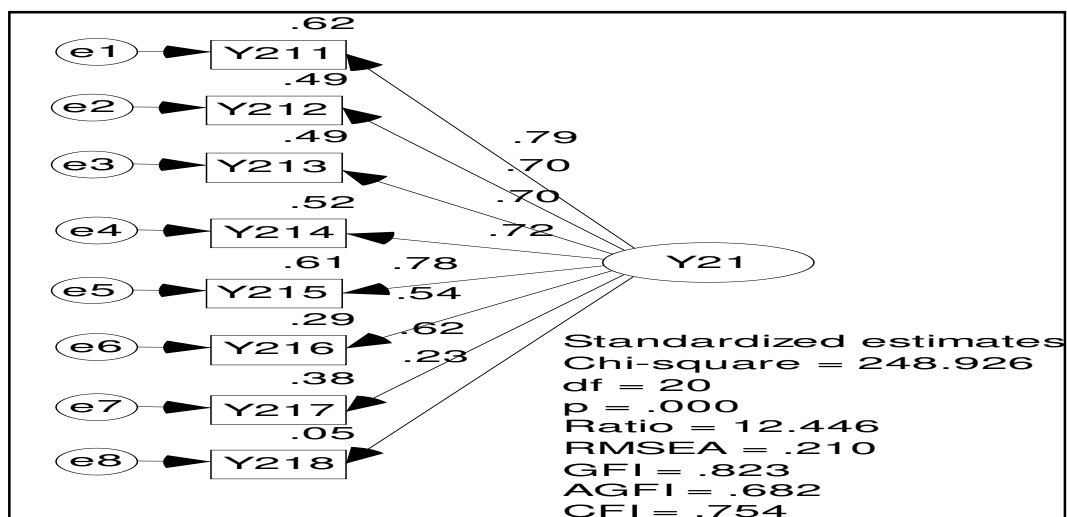
Selanjutnya hasil analisis model pengukuran faktor kepuasan kerja guru dirangkumkan dalam Jadual 4.27 di atas untuk memastikan sama ada item-item dalam konstruk boleh menyokong konstruk yang disertai dengan penjelasan daripada item-item tersebut.

4.4.1.4 Konstruk Komitmen Kepada Organisasi

Konstruk Komitmen Guru terdiri dari tiga dimensi yaitu (1) Afektif, (2) Berterusan, dan (3) Normatif yang merangkumi 24 item. Setelah dilakukan analisis model pengukuran ke atas konstruk didapati ketiga-tiga dimensi wujud dengan hasil analisis model pengukuran diberikan pada perenggan-perenggan berikut.

4.4.1.5 Model Pengukuran Dimensi Afektif

Ujian kesepadanan model pengukuran dimensi afektif menunjukkan kesepadanan model dengan data kajian yang tidak baik dengan nilai $\chi^2(N=261, df=20, p=0.000)=248.926$ dan nilai index goodness of fit AGFI=0.945, RMSEA=0.210, GFI=0.823, CFI=0.754 dengan hasil diberikan pada Rajah 4.19.

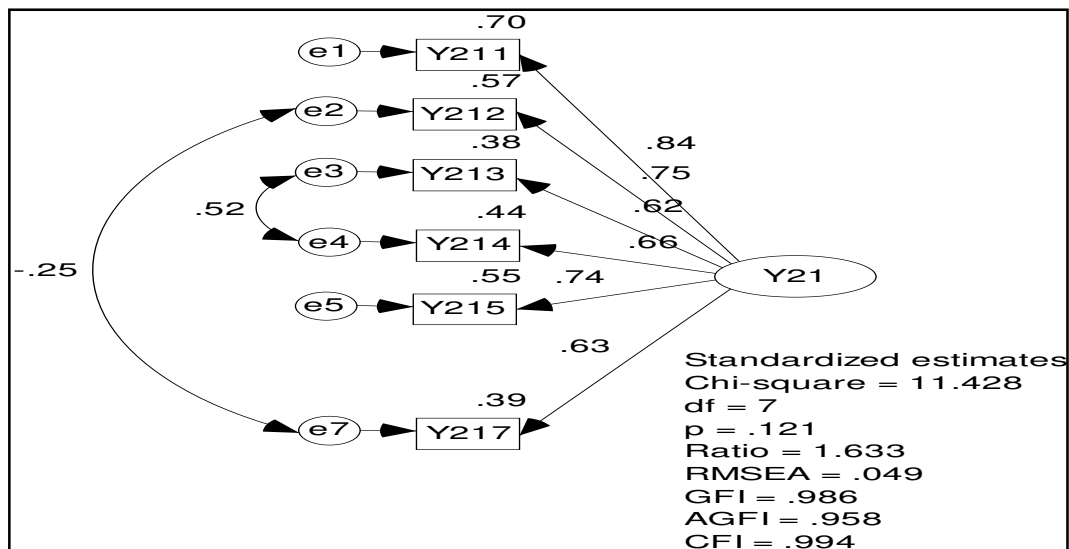


Rajah 4.19. Model Pengukuran Asal Dimensi Afektif

Memandangkan hasil ujian kesepadanan model belum sepadan, maka dibuat modifikasi dengan membuang item-item yang memiliki muatan faktor yang

kurang daripada 0.5 kerana item-item yang memiliki muatan faktor kurang daripada 0.50 dan melebihi 0.90 menunjukkan wujud masalah kesahan convergence (John & Benet-Martinez, 2000).

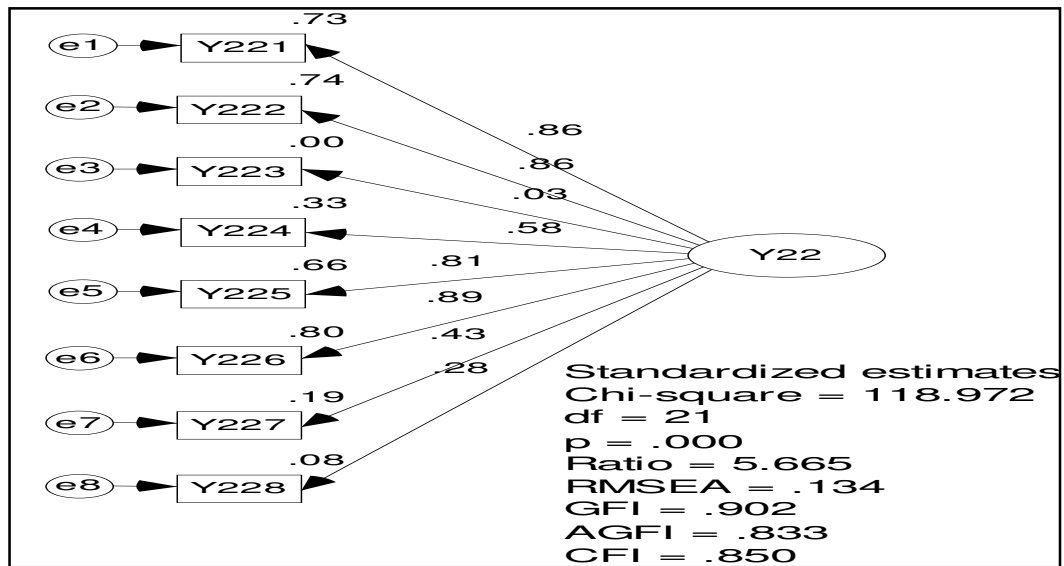
Setelah dibuat modifikasi, didapati model modifikasi adalah sepadan di mana nilai $\chi^2(N=261, df=7, p=0.121)=11.4428$ dan index goodness of fit AGFI=0.958, RMSEA=0.049, GFI=0.986, CFI=0.994 adalah melebihi tahap yang disarankan oleh Hair et al. (2006) dengan hasil diberikan pada Rajah 4.20.



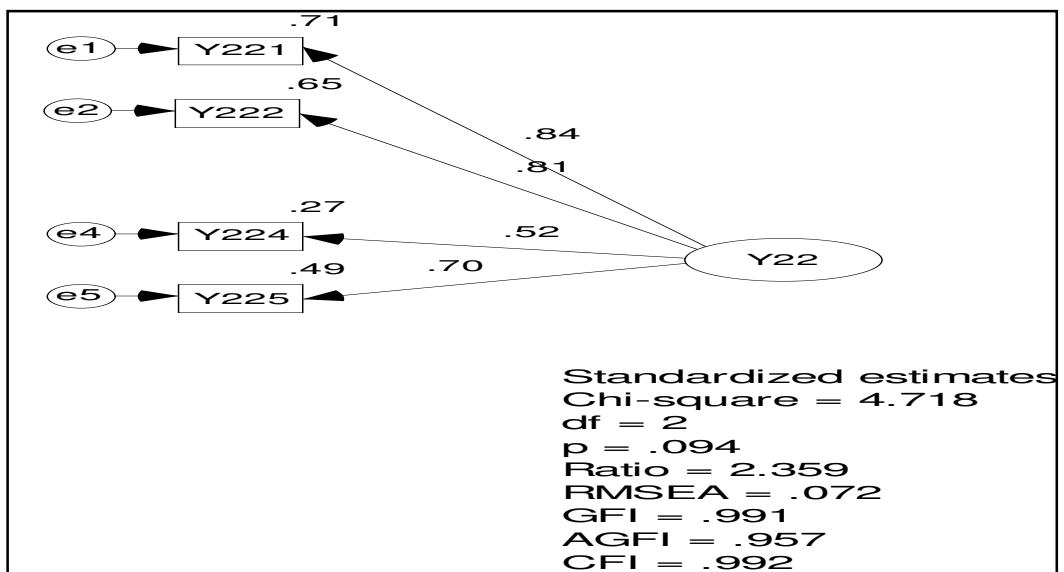
Rajah 4.20. Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Afektif

4.4.1.5.1 Model Pengukuran Dimensi Berterusan

Ujian kesepadanan model pengukuran dimensi berterusan menunjukkan kesepadanan model dengan data kajian yang tidak baik seperti pada Rajah 4.21



Rajah 4.21. Model Pengukuran Asal Dimensi Berterusan



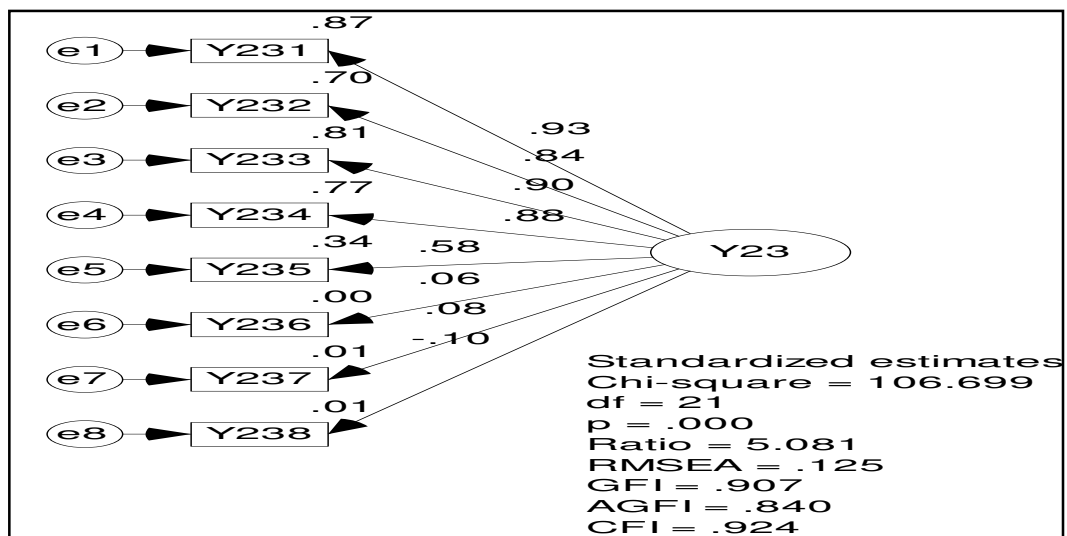
Rajah 4.22. Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Berterusan

Memandangkan keputusan seperti dalam Rajah 4.21 di atas memperoleh nilai $\chi^2(N=261, df=21, p=0.000)=118.972$ dan nilai index goodness of fit AGFI=0.833, RMSEA=0.134, GFI=0.902, CFI=0.850 belum fit, maka modifikasi dilakukan dengan membuang item-item yang memiliki muatan faktor yang kurang daripada 0.5 dan lebih dari 0.90 kerana item-item ini menunjukkan wujud masalah

kesahan convergence (John & Benet-Martinez, 2000). Selanjutnya setelah dibuat modifikasi, didapati model modifikasi adalah sepadan di mana nilai $\chi^2(N=261, df=2, p=0.094)=4.718$ dan index goodness of fit AGFI=0.957, RMSEA=0.072, GFI=0.991, CFI=0.992 adalah melebihi tahap yang disarankan oleh Hair et al. (2006) dengan hasil diberikan pada Rajah 4.22 di atas.

4.4.1.5.2 Model Pengukuran Dimensi Normatif

Ujian kesepadanan model pengukuran dimensi normatif menunjukkan kesepadanan model dengan data kajian yang tidak baik seperti pada Rajah 4.23 berikut.

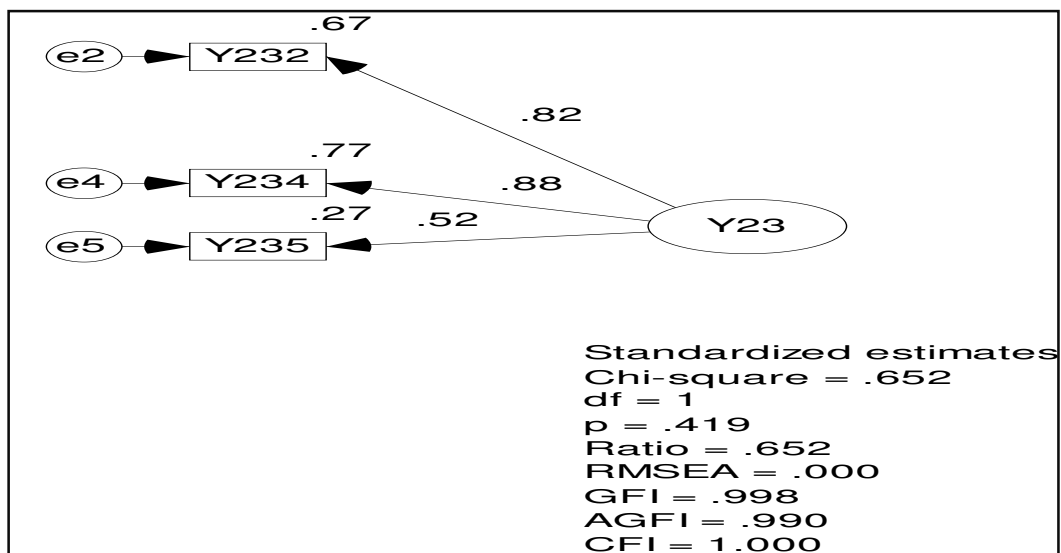


Rajah 4.23. Model pengukuran Asal Dimensi Normatif

Mengikut Rajah 4.23 didapati nilai $\chi^2(N=261, df=21, p=0.000)=106.699$ dan nilai index goodness of fit AGFI=0.840, RMSEA=0.125, GFI=0.907, CFI=0.924 di mana ini model belum fit. Oleh itu model ini dibuat modifikasi dengan membuang item-item yang memiliki muatan faktor yang kurang daripada 0.5 dan melebihi 0.90, kerana item-item yang memiliki muatan faktor kurang daripada 0.50 dan

melebihi 0.90 menunjukkan wujud masalah kesahan convergence (John & Benet-Martinez, 2000).

Setelah dibuat modifikasi, didapati model modifikasi adalah sepadan di mana nilai $\chi^2(N=261, df=7, p=0.121)=11.4428$ dan index goodness of fit AGFI=0.990, RMSEA=0.000, GFI=0.998, CFI=1.000 adalah melebihi tahap yang disarankan oleh Hair et al. (2006) seperti dalam Rajah 4.24.



Rajah 4.24. Model Pengukuran yang Sepadan Bagi Dimensi Normatif

Selanjutnya hasil analisis model pengukuran dimensi afektif, berterusan, dan normatif dirangkumkan dalam Jadual 4.28 untuk memastikan sama ada item-item dalam konstruk boleh menyokong konstruk yang disertai dengan penjelasan daripada item-item tersebut.

Jadual 4.28

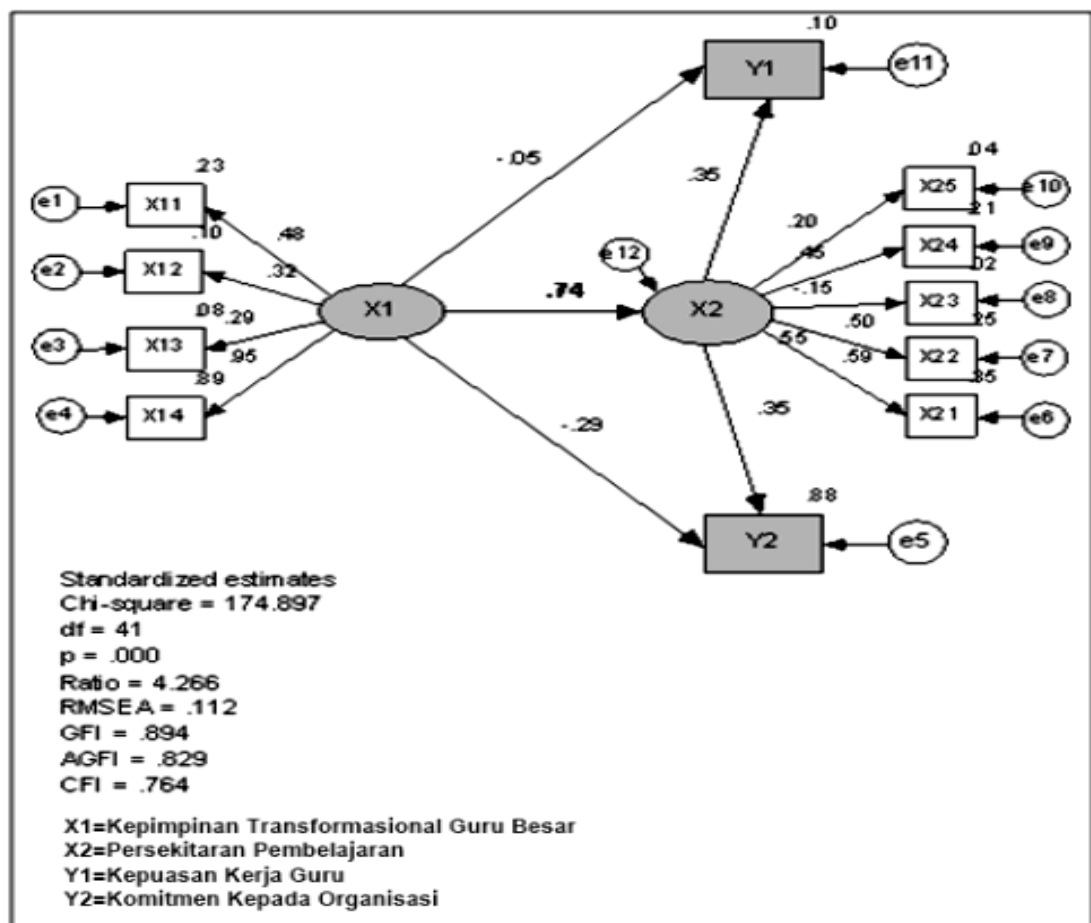
Hasil Analisis Faktor Konstruk Komitmen Kepada Organisasi

Dimensi	Item	Loading Factor	χ^2	Df	P	Ratio	AGFI	RMSEA	GFI	CFI
Afektif	Saya merasa bahagia bekerja di sekolah ini sehingga bersara	0.84	11.43	7	0.12	1.63	0.96	0.05	0.99	0.99
	Saya senang mendiskusikan sekolah saya kepada orang-orang di luar sekolah saya	0.75								
	Saya benar-benar merasa bahawa masalah-masalah sekolah ini adalah menjadi masalah saya	0.62								
	Saya fikir saya dengan mudah terpicat kepada sekolah ini seperti mana saya terpicat dengan sekolah lain	0.66								
	Saya tidak merasa seperti “anggota keluarga” di sekolah ini	0.74								
	Bekerja di sekolah ini mempunyai makna tersendiri bagi pribadi saya	0.83								
Berterusan	Saya tidak takut berhenti bekerja di sekolah ini, meskipun tidak memiliki pekerjaan lain	0.84	4.72	2	0.09	2.36	0.96	0.07	0.99	0.99
	Sangat sukar bagi saya untuk meninggalkan sekolah ini sekarang, meskipun saya menghendakinya	0.81								
	Tidak terlalu merugikan bagi saya untuk meninggalkan sekolah saya sekarang	0.52								
Normatif	Bagi saya, bekerja di sekolah ini adalah memenuhi keinginan saya	0.70	0.65	1	0.42	0.65	0.99	0.00	0.99	1.00
	Saya tidak percaya bahwa seseorang harus taat terhadap sekolahnya	0.82								
	Salah satu alasan utama saya terus bekerja di sekolah ini adalah bahawa saya percaya bahawa ketaatan itu penting dan oleh sebab itu bertanggung jawab secara moral untuk tetap di sekolah ini	0.88								
	Jika saya mendapat tawaran kerja yang lebih baik di tempat lain, saya merasa tidak baik meninggalkan sekolah saya	0.52								

4.4.2 Pengujian Model Struktur

Setelah dilakukan pengujian model pengukuran untuk masing-masing dimensi bagi setiap konstruk, selanjutnya keempat-empat konstruk beserta dimensi-dimensi dimasukkan ke dalam model struktural utama.

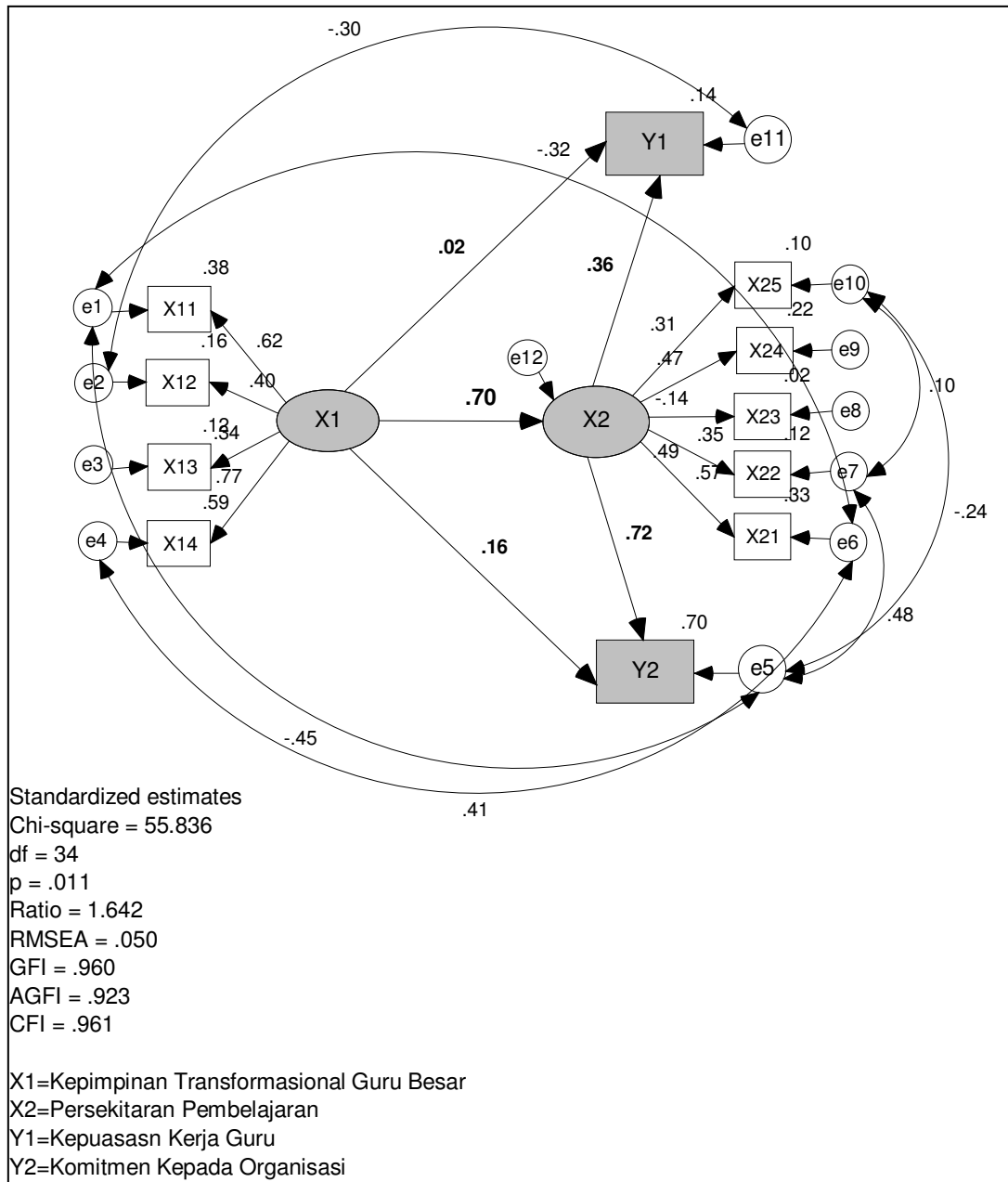
Bagi model persamaan struktural asal nilai $\chi^2(N=261, df=41)=174.897, p=0.000$; dan index goodness of fit AGFI=0.829, RMSEA=0.112, GFI=0.894, CFI=0.764 adalah belum sepadan seperti dalam Rajah 4.25 .



Rajah 4.25. Model Struktur Asal Kajian

Memandangkan model ini tidak sepadan maka modifikasi berdasarkan cadangan AMOS dilakukan dengan menghubungkan e1 dengan e6, e2 dengan e11, e4 dengan

e6, dan e5 dengan e7 seperti yang yang disarankan dalam AMOS dengan keputusan seperti dalam Rajah 4.26.



Rajah 4.26. Model Struktur Kajian

Mengikut hasil dalam Rajah 4.26 di atas, nilai χ^2 berubah daripada 174.897 kepada 55.836 setelah model asal dimodifikasi. Ini bermakna bahawa model modifikasi adalah lebih sepadan dengan data kajian berbanding dengan model asal yang dicadangkan oleh pengkaji.

Nilai indeks kesepadanan GFI=0.960, AGFI=0.923, dan CFI=0.961 bagi model modifikasi terletak antara 0.923 hingga 0.960 dan RMSEA=0.050 di mana nilai-nilai ini lebih tinggi berbanding dengan nilai yang ditetapkan oleh Hair et al. (2006)

Mengikut hasil daripada model struktural yang ditunjukkan dalam Rajah 4.26 di atas, hasil analisis SEM untuk hubungan antara konstruk dapat dilihat pada Jadual 4.29 seperti berikut.

Jadual 4.29

Analisis SEM ke atas Model Struktur Kajian

Hubungan Antara Pembolehubah		<i>Estimate</i>	<i>Critical Rasio</i>	<i>P</i>	<i>Ket</i>
Persekitaran Pembelajaran	← Kepimpinan Transformasional	0.70	2.797	.005	Signifikan
Kepuasan Kerja	← Kepimpinan Transformasional	0.02	0.171	.865	Tidak signifikan
Komitmen Kepada Organisasi	← Kepimpinan Transformasional	0.16	1.002	.316	Tidak Signifikan
Kepuasan Kerja	← Persekitaran Pembelajaran	0.36	2.477	.013	Signifikan
Komitmen Kepada Organisasi	← Persekitaran Pembelajaran	0.72	3.414	***	Signifikan

Nota: Ket=Keterangan

Penafsiran ke atas hasil analisis SEM di atas disandarkan kepada tiga kriteria, iaitu *Estimates, Critical Ratio, dan Probability*. Untuk keperluan pengujian hipotesis dilakukan dengan kriteria critical ratio lebih dari 2.58 pada taraf signifikansi 1% peratus atau 1.96 untuk signifikansi sebesar 5%.

4.5 Pengujian Hipotesis

Pada bahagian ini dipamerkan keputusan ujian hipotesis pertama hingga kedua puluh lima.

4.5.1 Hipotesis Pertama

H₀1: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepimpinan transformasional antara sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di Banjarmasin.

Jadual 4.30

Statistik Deskriptif Kepimpinan Transformasional di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot

	N	Min	Sisihan piawai	Ralat Piawai
Sekolah Unggul	130	3.95	.60	.05
Sekolah Merosot	131	3.66	.26	.02
Jumlah/Keseluruhan	261	3.80	.48	.03

Jadual 4.31

Keputusan Ujian ANOVA Satu Hala Perbandingan Kepimpinan Transformasional di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot

Sumber	Jumlah Kuasa Dua	Darjah Kebebasan	Min ²	F	Sig.
Antara Kumpulan	5.64	1	5.64	26.40	.000
Dalam Kumpulan	55.32	259	.214		
Jumlah	60.96	260			

Berdasarkan statistik deskriptif dalam Jadual 4.30 menunjukkan min kepimpinan transformasional guru besar sekolah rendah unggul adalah 3.95 dan sekolah rendah merosot adalah 3.66. Sisihan piawai bagi kedua-duanya masing-masing .60 dan .26. Keputusan ujian ANOVA satu hala menunjukkan nilai F hitung adalah 26.40 dan signifikan pada aras 0.000. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa H₀1 yang menyatakan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepimpinan transformasional guru besar antara sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di Banjarmasin adalah ditolak, kerana terdapat perbezaan yang signifikan antara kepimpinan transformasional guru besar sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot.

4.5.2 Hipotesis Kedua

H₀₂: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam persekitaran pembelajaran antara sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di Banjarmasin.

Jadual 4.32

Statistik Deskriptif Persekitaran Pembelajaran di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot

	N	Min	Sisihan piawai	Ralat Piawai
Sekolah Unggul	130	4.02	.37	.03
Sekolah Merosot	131	3.60	.33	.02
Jumlah/Keseluruhan	261	3.81	.40	.02

Jadual 4.33

Keputusan Ujian ANOVA Satu Hala Perbandingan Persekitaran pembelajaran di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot

Sumber	Jumlah Kuasa Dua	Darjah Kebebasan	Min ²	F	Sig.
Antara Kumpulan	11.45	1	11.45	93.09	.000
Dalam Kumpulan	31.85	259	.123		
Jumlah	43.30	260			

Berdasarkan statistik deskriptif dalam Jadual 4.32 menunjukkan min persekitaran pembelajaran di sekolah rendah unggul adalah 4.02 dan sekolah rendah merosot adalah 3.60. Sisihan piawai bagi kedua-duanya masing-masing .37 dan .33. Keputusan ujian ANOVA satu hala menunjukkan nilai F hitung adalah 93.09 dan signifikan pada aras 0.000. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa H₀₂ yang menyatakan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam persekitaran pembelajaran antara sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di Banjarmasin adalah ditolak, kerana terdapat perbezaan yang signifikan antara persekitaran pembelajaran di sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot.

4.5.3 Hipotesis Ketiga

H₀₃: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam komitmen guru kepada organisasi antara sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di Banjarmasin.

Jadual 4.34

Statistik Deskriptif Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot

	N	Min	Sisihan piawai	Ralat Piawai
Sekolah Unggul	130	3.93	.76	.06
Sekolah Merosot	131	3.38	.44	.03
Jumlah/Keseluruhan	261	3.66	.68	.04

Jadual 4.35

Keputusan Ujian ANOVA Satu Hala Perbandingan Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot

Sumber	Jumlah Kuasa Dua	Darjah Kebebasan	Min ²	F	Sig.
Antara Kumpulan	20.07	1	20.07	51.370	.000
Dalam Kumpulan	101.21	259	.391		
Jumlah	121.28	260			

Berdasarkan statistik deskriptif dalam Jadual 4.34 menunjukkan min komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah unggul adalah 3.93 dan sekolah rendah merosot adalah 3.38. Sisihan piawai bagi kedua-duanya masing-masing .76 dan .44. Keputusan ujian ANOVA satu hala menunjukkan nilai F hitung adalah 51.370 dan signifikan pada aras 0.000. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa H₀₃ yang menyatakan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam komitmen guru kepada organisasi antara sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di Banjarmasin adalah ditolak, kerana terdapat perbezaan yang signifikan antara komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot.

4.5.4 Hipotesis Keempat

H₀₄: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepuasan kerja guru antara sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di Banjarmasin.

Jadual 4.36

Statistik Deskriptif Kepuasan Kerja Guru di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot

	N	Min	Sisihan piawai	Ralat Piawai
Sekolah Unggul	130	4.35	.44	.03
Sekolah Merosot	131	4.21	.46	.04
Jumlah/Keseluruhan	261	4.28	.46	.02

Jadual 4.37 Keputusan Ujian ANOVA Satu Hala Perbandingan Kepuasan Kerja Guru di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot

Sumber	Jumlah Kuasa Dua	Darjah Kebebasan	Min Kuasa Dua	F	Sig.
Antara Kumpulan	20.07	1	1.253	5.973	.015
Dalam Kumpulan	101.21	259	.210		
Jumlah	121.28	260			

Berdasarkan statistik deskriptif dalam Jadual 4.36 menunjukkan min kepuasan kerja di sekolah rendah unggul adalah 4.35 dan sekolah rendah merosot adalah 4.21. Sisihan piawai bagi kedua-duanya masing-masing .44 dan .46. Keputusan ujian ANOVA satu hala menunjukkan nilai F hitung adalah 5.973 dan signifikan pada aras 0.015. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa H₀₄ yang menyatakan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepuasan kerja guru antara sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di Banjarmasin adalah ditolak, kerana terdapat perbezaan yang signifikan antara kepuasan kerja guru di sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot.

4.5.5 Hipotesis Kelima

H₀5: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepimpinan transformasional antara sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin.

Jadual 4.38

Statistik Deskriptif Kepimpinan Transformasional di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot di Bandar dan Pinggiran Bandar Banjarmasin

Prestasi Sekolah	Letak Sekolah	Min	Sisihan Piawai	N
Sekolah Unggul	Bandar	4.03	.62	102
	Pinggiran Bandar	3.65	.41	28
	Keseluruhan/Jumlah	3.95	.60	130
Sekolah Merosot	Bandar	3.88	.32	28
	Pinggiran Bandar	3.60	.21	103
	Keseluruhan/Jumlah	3.66	.26	131
Jumlah	Bandar	4.00	.57	130
	Pinggiran Bandar	3.61	.26	131
	Keseluruhan/Jumlah	3.80	.48	261

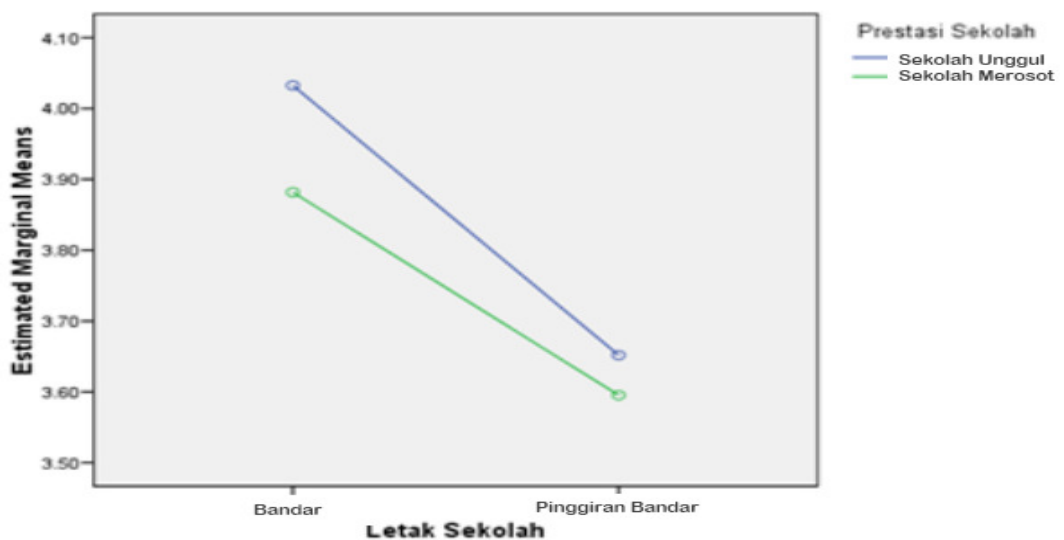
Jadual 4.39

Ujian ANOVA Dua Hala Perbezaan Kepimpinan Transformasional di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot di Bandar dan Pinggiran Bandar Banjarmasin

Sumber Variasi	Jumlah Kuasa Dua	Darjah Kebebasan	Min ²	F	Sig.
Corrected Model	10.630	3	3.543	18.090	.000
Intercept	2527.596	1	2527.596	12904.453	.000
Prestasi	.473	1	.473	2.412	.122
Letak	4.894	1	4.894	24.985	.000
Interaksi Letak X Prestasi	.098	1	.098	.499	.481
Ralat	50.339	257	.196		
Jumlah	3835.605	261			

Jadual 4.38 di atas menunjukkan min kepimpinan transformasional guru besar di sekolah rendah unggul bandar (4.03), sekolah rendah unggul pinggiran bandar

(3.65), sekolah rendah merosot bandar (3.88), dan sekolah rendah merosot pinggir bandar (3.59). Ujian ANOVA dua hala dalam Jadual 4.36 menunjukkan nilai F interaksi kepimpinan transformasional guru besar sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di bandar dan pinggir bandar adalah .499 iaitu tidak signifikan ($>.05$). Ini menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan amalan kepimpinan transformasional sama ada di sekolah rendah unggul dan di sekolah rendah merosot di bandar dan di pinggir bandar. Dengan itu hipotesis nol yang menyatakan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepimpinan transformasional antara sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggir Bandar Banjarmasin adalah gagal ditolak. Rajah 4.27 di bawah dengan jelas menunjukkan tidak wujud interaksi antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah di bandar dan pinggir bandar.



Rajah 4.27. Interaksi Antara Sekolah Unggul, Merosot, Bandar dan Pinggir Bandar.

4.5.6 Hipotesis Keenam

H₀6: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam persekitaran pembelajaran antara sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin.

Jadual 4.40

Statistik Deskriptif Persekitaran Pembelajaran di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot di Bandar dan Pinggiran Bandar Banjarmasin

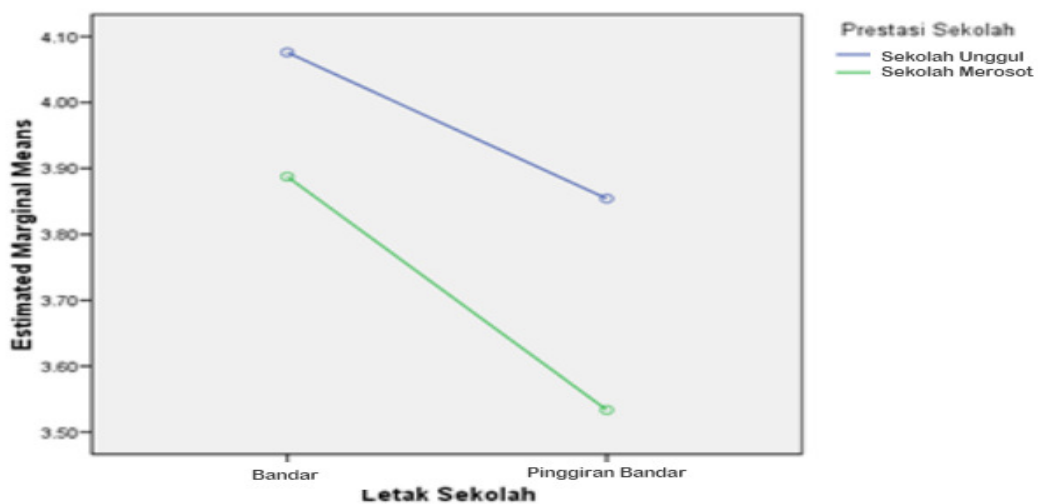
Prestasi Sekolah	Letak Sekolah	Min	Sisihan Piawai	N
Sekolah Unggul	Bandar	4.07	.36	102
	Pinggiran Bandar	3.85	.33	28
	Keseluruhan/Jumlah	4.02	.37	130
Sekolah Merosot	Bandar	3.88	.38	28
	Pinggiran Bandar	3.53	.27	103
	Keseluruhan/Jumlah	3.60	.33	131
Jumlah	Bandar	4.03	.37	130
	Pinggiran Bandar	3.60	.31	131
	Keseluruhan/Jumlah	3.81	.40	261

Jadual 4.41

Ujian ANOVA Dua Hala Perbezaan Persekitaran Pembelajaran di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot di Bandar dan Pinggiran Bandar Banjarmasin

Sumber Variasi	Jumlah Kuasa Dua	Darjah Kebebasan	Min ²	F	Sig.
Corrected Model	15.288	3	5.096	46.739	.000
Intercept	2591.372	1	2591.372	23767.263	.000
Prestasi	2.849	1	2.849	26.128	.000
Letak	3.644	1	3.644	33.421	.000
Interaksi Letak X Prestasi	.192	1	.192	1.758	.186
Ralat	28.021	257	.109		
Jumlah	3847.826	261			

Jadual 4.40 di atas menunjukkan min persekitaran pembelajaran di sekolah rendah unggul bandar (4.07), sekolah rendah unggul pinggiran bandar (3.85), sekolah rendah merosot bandar (3.88), dan sekolah rendah merosot pinggir bandar (3.53). Ujian ANOVA dua hala dalam Jadual 4.38 menunjukkan nilai F interaksi persekitaran pembelajaran di sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di bandar dan pinggiran bandar adalah 1.758 iaitu tidak signifikan ($>.05$). Ini menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan persekitaran pembelajaran sama ada di sekolah rendah unggul dan di sekolah rendah merosot di bandar dan di pinggir bandar. Dengan itu hipotesis nol yang menyatakan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam persekitaran pembelajaran antara sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin adalah gagal ditolak. Rajah 4.28 di bawah dengan jelas menunjukkan tidak wujud interaksi antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah di bandar dan pinggiran bandar.



Rajah 4.28. Interaksi Antara Sekolah Unggul, Merosot, Bandar dan Pinggiran Bandar.

4.5.7 Hipotesis Ketujuh

H₀₇: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam komitmen guru kepada organisasi antara sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin.

Jadual 4.42

Statistik Deskriptif Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot di Bandar dan Pinggiran Bandar Banjarmasin

Prestasi Sekolah	Letak Sekolah	Min	Sisihan Piawai	N
Sekolah Unggul	Bandar	4.11	.72	102
	Pinggiran Bandar	3.29	.53	28
	Keseluruhan/Jumlah	3.93	.76	130
Sekolah Merosot	Bandar	3.71	.66	28
	Pinggiran Bandar	3.29	.31	103
	Keseluruhan/Jumlah	3.38	.44	131
Jumlah	Bandar	4.02	.72	130
	Pinggiran Bandar	3.29	.37	131
	Keseluruhan/Jumlah	3.66	.68	261

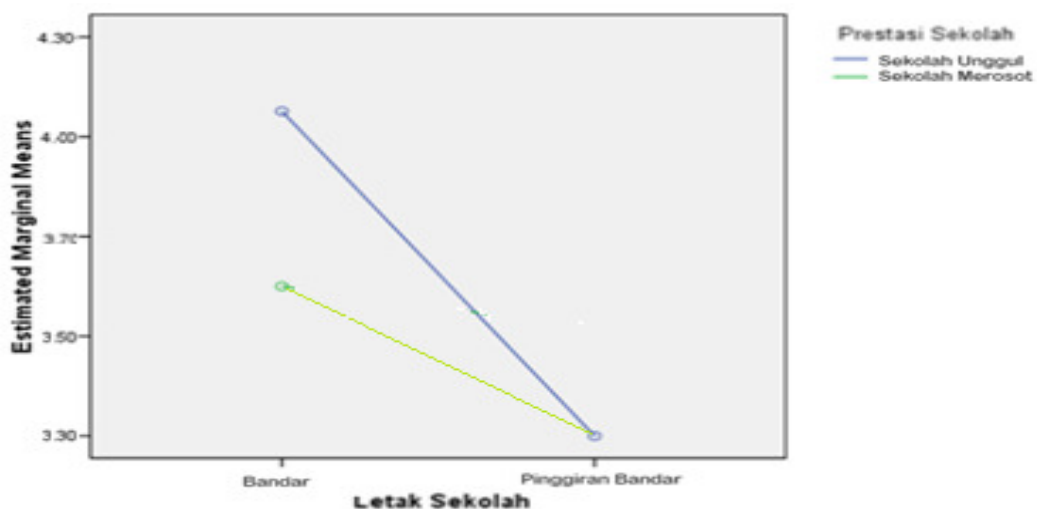
Jadual 4.43

Ujian ANOVA Dua Hala Perbezaan Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot di Bandar dan Pinggiran Bandar Banjarmasin

Sumber Variasi	Jumlah Kuasa Dua	Darjah Kebebasan	Min ²	F	Sig.
Corrected Model	38.550	3	12.850	39.917	.000
Intercept	2286.568	1	2286.568	7102.941	.000
Prestasi	1.805	1	1.805	5.608	.019
Letak	16.760	1	16.760	52.062	.000
Interaksi Letak X Prestasi	1.728	1	1.728	5.368	.021
Ralat	82.733	257	.322		
Jumlah	3617.665	261			

Jadual 4.42 di atas menunjukkan min komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah unggul bandar (4.11), sekolah rendah unggul pinggiran bandar (3.29), sekolah rendah merosot bandar (3.71), dan sekolah rendah merosot pinggir bandar

(3.29). Ujian ANOVA dua hala dalam Jadual 4.38 menunjukkan nilai F interaksi komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di bandar dan pinggir bandar adalah 5.368 dan signifikan ($<.05$). Ini menunjukkan bahawa terdapat perbezaan komitmen guru terhadap organisasi antar guru-guru di sekolah rendah unggul dan di sekolah rendah merosot di bandar dan di pinggir bandar. Dengan itu hipotesis nol yang menyatakan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam komitmen guru kepada organisasi antara sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggir Bandar Banjarmasin adalah ditolak. Rajah 4.29 di bawah dengan jelas menunjukkan wujud interaksi antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah di bandar dan pinggir bandar.



Rajah 4.29. Interaksi Antara Sekolah Unggul, Merosot, Bandar dan Pinggir Bandar.

4.5.8 Hipotesis Kelapan

H₀₈: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepuasan kerja guru antara sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggir Bandar Banjarmasin.

Jadual 4.44

Statistik Deskriptif Kepuasan Kerja Guru di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot di Bandar dan Pinggiran Bandar Banjarmasin

Prestasi Sekolah	Letak Sekolah	Min	Sisihan Piawai	N
Sekolah Unggul	Bandar	4.42	.39	102
	Pinggiran Bandar	4.10	.53	28
	Keseluruhan/Jumlah	4.35	.44	130
Sekolah Merosot	Bandar	4.25	.47	28
	Pinggiran Bandar	4.20	.46	103
	Keseluruhan/Jumlah	4.21	.46	131
Jumlah	Bandar	4.38	.41	130
	Pinggiran Bandar	4.18	.48	131
	Keseluruhan/Jumlah	4.28	.46	261

Jadual 4.45

Ujian ANOVA Dua Hala Perbezaan Kepuasan Kerja Guru di Sekolah Rendah Unggul dan Sekolah Rendah Merosot di Bandar dan Pinggiran Bandar Banjarmasin

Sumber Variasi	Jumlah Kuasa Dua	Darjah Kebebasan	Min ²	F	Sig.
Corrected Model	3.620	3	1.207	5.966	.001
Intercept	3171.620	1	3171.620	15681.904	.000
Prestasi	0.050	1	0.050	.249	.618
Letak	1.487	1	1.487	7.352	.007
Interaksi Letak X Prestasi	.882	1	.882	4.362	.038
Ralat	51.978	257	.202		
Jumlah	4849.720	261			

Jadual 4.39 di atas menunjukkan min kepuasan kerja guru di sekolah rendah unggul bandar (4.42), sekolah rendah unggul pinggiran bandar (4.10), sekolah rendah merosot bandar (4.25), dan sekolah rendah merosot pinggir bandar (4.20). Ujian ANOVA dua hala dalam Jadual 4.44 menunjukkan nilai F interaksi Komitmen Kerja Guru di sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di bandar dan pinggiran bandar adalah 4.362 iaitu signifikan (<.05). Ini menunjukkan bahawa terdapat perbezaan kepuasan kerja guru sama ada di sekolah rendah unggul dan di sekolah

rendah merosot di bandar dan di pinggir bandar. Dengan itu hipotesis nol yang menyatakan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepuasan kerja guru antara sekolah rendah unggul dengan sekolah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin adalah ditolak. Rajah 4.30 di bawah dengan jelas menunjukkan wujud interaksi kepuasan kerja antara guru sekolah rendah unggul dengan guru sekolah rendah di bandar dan pinggiran bandar.



Rajah 4.30. Interaksi Antara Sekolah Unggul, Merosot, Bandar dan Pinggiran Bandar.

4.5.9 Hipotesis Kesembilan

H_{A9}: Dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada persekitaran pembelajaran di sekolah rendah unggul.

Jadual 4.46

Keputusan Regresi Stepwise Kepimpinan Transformasional Adalah Peramal Kepada Persekitaran Pembelajaran Sekolah Rendah Unggul

Pemboleh Ubah	Beta	β	Nilai t	Sig. t	R ²	Sumbangan
Keunggulan Pengaruh.	.144	.278	3.28	.001	.078	7.8%
Konstant	3.427		18.428	.000		

Jadual 4.46 menunjukkan bahawa peramal kepada persekitaran pembelajaran di sekolah rendah unggul ialah dimensi keunggulan pengaruh dengan nilai $\beta = .144$, $t = 3.28$ dan signifikan pada paras $.001$, serta menyumbang sebanyak 7.8% . Nilai $\beta = .144$ menjelaskan bahawa apabila skor keunggulan pengaruh bertambah satu unit, persekitaran pembelajaran akan bertambah sebanyak 0.144 unit. Dengan itu H_{A9} yang menyatakan dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada persekitaran pembelajaran di sekolah rendah unggul adalah gagal ditolak kerana salah satu dimensi dalam kepimpinan transformasional iaitu dimensi keunggulan pengaruh adalah peramal kepada persekitaran pembelajaran rendah unggul.

4.5.10 Hipotesis Kesepuluh

H_{A10} : Dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada persekitaran pembelajaran di sekolah rendah merosot.

Jadual 4.47

Keputusan Regresi Stepwise Kepimpinan Transformasional Adalah Peramal Kepada Persekitaran Pembelajaran Sekolah Rendah Merosot

Pemboleh Ubah	Beta	β	Nilai t	Sig. t	R^2	Sumbangan
Keunggulan Pengaruh	.204	.347	4.308	.000	.150	15.0%
Motivasi Berinspirasi	-.142	-.235	-2.956	.004	.191	19.1%
Pertimbangan secara individu.	.152	.186	2.265	0.25	.223	22.3%
Konstant	2.775		8.821	.000		

Jadual 4.47 menunjukkan bahawa peramal kepada persekitaran pembelajaran di sekolah rendah merosot ialah dimensi keunggulan pengaruh dengan nilai $\beta = .204$, $t = 4.308$ dan signifikan pada paras $.000$, serta menyumbang sebanyak 15.0% , motivasi berinspirasi nilai $\beta = -.142$, $t = -2.956$ serta menyumbang sebanyak 19.1% dan signifikan pada paras $.004$, pertimbangan secara individu dengan nilai $\beta = .152$, $t = 2.265$ dan signifikan pada paras 0.25 .

= 2.265 dan signifikan pada paras .025, serta menyumbang sebanyak 22.3%. Nilai β = .204 menjelaskan bahawa apabila skor keunggulan pengaruh bertambah satu unit, persekitaran pembelajaran akan bertambah sebanyak 0.204 unit. Nilai β = -.142 menjelaskan bahawa apabila skor keunggulan pengaruh bertambah satu unit, persekitaran pembelajaran akan menurun sebanyak 0.142 unit. Nilai β = .152 menjelaskan bahawa apabila skor keunggulan pengaruh bertambah satu unit, persekitaran pembelajaran akan bertambah sebanyak 0.152 unit. Dengan itu H_{A10} yang menyatakan bahawa dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada persekitaran pembelajaran di sekolah rendah merosot adalah gagal ditolak kerana tiga dimensi dalam kepimpinan transformasional iaitu dimensi keunggulan pengaruh, motivasi berinspirasi dan pertimbangan secara individu adalah peramal kepada persekitaran pembelajaran di sekolah rendah merosot.

4.5.11 Hipotesis Kesebelas

H_{A11} : Dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah unggul.

Jadual 4.48

Keputusan Regresi Stepwise Kepimpinan Transformasional Adalah Peramal Kepada Kepuasan Kerja Guru Sekolah Rendah Unggul

Pemboleh Ubah	Beta	B	Nilai t	Sig. t	R ²	Sumbangan
Keunggulan Pengaruh.	.139	.223	2.594	.011	.050	5.0%
Konstant		3.773	16.578	.000		

Jadual 4.48 menunjukkan bahawa peramal kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah unggul ialah dimensi keunggulan pengaruh dengan nilai β = .139, t = 2.594 dan signifikan pada paras .011, serta menyumbang sebanyak 5.0%. Nilai β = .139 menjelaskan bahawa apabila skor keunggulan pengaruh bertambah satu unit,

kepuasan kerja guru akan bertambah sebanyak 0.139 unit. Dengan itu H_{A11} yang menyatakan dimensi kepemimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah unggul adalah gagal ditolak kerana salah satu dimensi dalam kepemimpinan transformasional iaitu dimensi keunggulan pengaruh adalah peramal kepada kepuasan kerja guru rendah unggul.

4.5.12 Hipotesis Kedua Belas

H_{A12}: Dimensi kepemimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah merosot.

Jadual 4.49

Keputusan Regresi Stepwise Kepimpinan Transformasional Adalah Peramal Kepada Kepuasan Kerja Guru Sekolah Rendah Merosot

Pemboleh Ubah	Beta	β	Nilai t	Sig. t	R ²	Sumbangan
Pertimbangan Individu.	.440	.379	4.772	.000	.196	19.6%
Stimulasi Intelektual.	-.191	-.241	-3.031	.003	.054	5.4%
Konstant	3.006		6.213	.000		

Jadual 4.49 menunjukkan bahawa peramal utama dan tertinggi kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah merosot ialah dimensi pertimbangan individu dengan nilai $\beta = .379$, $t = 4.772$ dan signifikan pada paras .000, serta menyumbang sebanyak 19.6%. Nilai $\beta = .379$ menjelaskan bahawa apabila skor pertimbangan individu bertambah satu unit, kepuasan kerja guru akan bertambah sebanyak 0.379 unit. Peramal kedua kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah merosot ialah stimulasi intelek nilai $\beta = -.241$, $t = -3.031$ dan signifikan pada paras .003, serta menyumbang sebanyak 5.4%. Nilai $\beta = -.241$ menjelaskan bahawa apabila skor intelek bertambah satu unit, kepuasan kerja guru akan menurun sebanyak 0.241 unit. Dengan itu H_{A12} yang menyatakan dimensi kepemimpinan transformasional bukan peramal yang

signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah merosot adalah gagal ditolak kerana terdapat dua dimensi dalam kepimpinan transformasional iaitu dimensi pertimbangan individu dan stimulasi intelek adalah peramal kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah merosot.

4.5.13 Hipotesis Ketiga Belas

H_A13: Dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru di sekolah rendah unggul.

Jadual 4.50

Keputusan Regresi Stepwise Kepimpinan Transformasional Adalah Peramal Kepada Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Unggul

Pemboleh Ubah	Beta	β	Nilai t	Sig. t	R ²	Sumbangan
Keunggulan Pengaruh.	.437	.412	5.112	.000	.170	17.0%
Konstant	2.107		5.797	.000		

Jadual 4.50 menunjukkan bahawa peramal kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah unggul ialah dimensi keunggulan pengaruh dengan nilai $\beta = .412$, $t = 5.112$ dan signifikan pada paras .000, serta menyumbang sebanyak 17.0%. Nilai $\beta = .412$ menjelaskan bahawa apabila skor keunggulan pengaruh bertambah satu unit, komitmen guru kepada organisasi akan bertambah sebanyak 0.412 unit. Dengan itu H_A13 yang menyatakan dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah unggul adalah gagal ditolak kerana salah satu dimensi dalam kepimpinan transformasional iaitu dimensi keunggulan pengaruh adalah peramal kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah unggul.

4.5.14 Hipotesis Keempat Belas

H_A14: Dimensi kepemimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah merosot.

Jadual 4.51

Keputusan Regresi Stepwise Kepimpinan Transformasional Adalah Peramal Kepada Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Merosot

Pemboleh Ubah	Beta	B	Nilai t	Sig. t	R ²	Sumbangan
Keunggulan Pengaruh.	.336	.419	5.247	.000	.176	17.6%
Konstant	2.201		9.643	.000		

Jadual 4.50 menunjukkan bahawa peramal kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah merosot ialah dimensi keunggulan pengaruh dengan nilai $\beta = .419$, $t = 5.247$ dan signifikan pada paras .000, serta menyumbang sebanyak 17.6%. Nilai $\beta = .419$ menjelaskan bahawa apabila skor keunggulan pengaruh bertambah satu unit, komitmen guru kepada organisasi akan bertambah sebanyak 0.419 unit. Dengan itu H_A14 yang menyatakan dimensi kepemimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru di sekolah rendah merosot adalah gagal ditolak kerana salah satu dimensi dalam kepemimpinan transformasional iaitu dimensi keunggulan pengaruh adalah peramal kepada komitmen guru kepada organisasi rendah merosot.

4.5.15 Hipotesis Kelima Belas

H_A15: Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah unggul.

Jadual 4.52

Keputusan Regresi Stepwise Persekitaran Pembelajaran Adalah Peramal Kepada Kepuasan Kerja Guru di Sekolah Rendah Unggul

Pemboleh Ubah	Beta	B	Nilai t	Sig. t	R ²	Sumbangan
Inovasi Pengajaran	.117	.241	2.836	.005	.078	7.8%
Membuat Keputusan.	-.108	-.206	-2.427	.017	.119	11.9%
Konstant	4.281		16.589	.000		

Jadual 4.52 menunjukkan bahawa peramal utama dan tertinggi kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah unggul ialah dimensi membuat keputusan dengan nilai $\beta = -.206$, $t = -2.427$ dan signifikan pada paras .017, serta menyumbang sebanyak 11.9%. Nilai $\beta = -.206$ menjelaskan bahawa apabila skor membuat keputusan bertambah satu unit, kepuasan kerja guru akan menurun sebanyak 0.206 unit. Peramal kedua kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah unggul ialah inovasi pengajaran dengan nilai $\beta = .241$, $t = 2.836$ dan signifikan pada paras .005, serta menyumbang sebanyak 7.8%. Nilai $\beta = .241$ menjelaskan bahawa apabila skor inovasi pengajaran bertambah satu unit, kepuasan kerja guru akan meningkat sebanyak 0.241 unit. Dengan itu H_{A15} yang menyatakan dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah merosot adalah gagal ditolak kerana terdapat dua dimensi dalam persekitaran pembelajaran iaitu dimensi membuat keputusan dan dimensi inovasi pengajaran adalah peramal kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah unggul.

4.5.16 Hipotesis Keenam Belas

H_{A16} : Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah merosot.

Jadual 4.53

Keputusan Regresi Stepwise Persekitaran Pembelajaran Adalah Peramal Kepada Kepuasan Kerja Guru di Sekolah Rendah Merosot

Pemboleh Ubah	Beta	β	Nilai t	Sig. t	R ²	Sumbangan
Hubungan dengan murid	.470	.450	5.664	.000	.175	17.5%
Inovasi pengajaran	-.126	-.197	-2.477	.015	.213	21.3%
Konstant	2.631		7.547	.000		

Jadual 4.53 menunjukkan bahawa peramal utama dan tertinggi kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah merosot ialah dimensi inovasi pengajaran dengan nilai $\beta = -.197$, $t = -2.477$ dan signifikan pada paras .015, serta menyumbang sebanyak 21.3%. Nilai $\beta = -.197$ menjelaskan bahawa apabila skor membuat keputusan bertambah satu unit, kepuasan kerja guru akan menurun sebanyak 0.197 unit. Peramal kedua kepada kepuasan kerja guru ialah hubungan dengan murid dengan nilai $\beta = .450$, $t = 5.664$ dan signifikan pada paras .000, serta menyumbang sebanyak 17.5%. Nilai $\beta = .450$ menjelaskan bahawa apabila skor inovasi pengajaran bertambah satu unit, kepuasan kerja guru akan bertambah sebanyak 0.5.664 unit. Dengan itu H_{A16} yang menyatakan dimensi persekitaran pembelajaran bukan peramal kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah merosot adalah gagal ditolak kerana terdapat dua dimensi dalam persekitaran pembelajaran iaitu dimensi inovasi pengajaran dan dimensi hubungan dengan murid adalah peramal kepada kepuasan kerja guru di sekolah rendah merosot.

4.5.17 Hipotesis Ketujuh Belas

H_{A17} : Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah unggul.

Jadual 4.54

Keputusan Regresi Stepwise Persekitaran Pembelajaran Adalah Peramal Kepada Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Unggul

Pemboleh Ubah	Beta	B	Nilai t	Sig. t	R ²	Sumbangan
Kolaborasi	.570	.611	8.549	.000	.431	43.1%
Sumber sekolah	.205	.226	3.009	.003	.480	4.9%
Inovasi Pengajaran	.138	.115	2.116	.036	.498	1.8%
Konstant	.021		.055	.956		

Jadual 4.54 menunjukkan bahawa peramal utama dan tertinggi kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah unggul ialah dimensi kolaborasi dengan nilai $\beta = .611$, $t = 8.549$ dan signifikan pada paras $.000$, serta menyumbang sebanyak 43.1%. Nilai $\beta = .611$ menjelaskan bahawa apabila skor kolaborasi bertambah satu unit, komitmen guru kepada organisasi akan bertambah sebanyak 0.611 unit. Peramal kedua kepada komitmen guru kepada organisasi ialah sumber sekolah dengan nilai $\beta = .226$, $t = 3.009$ dan signifikan pada paras $.003$, serta menyumbang sebanyak 4.9%. Nilai $\beta = .226$ menjelaskan bahawa apabila skor sumber sekolah bertambah satu unit, komitmen guru kepada organisasi akan bertambah sebanyak 0.226 unit. Peramal ketiga kepada komitmen guru kepada organisasi ialah inovasi pengajaran dengan nilai $\beta = .115$, $t = 2.116$ dan signifikan pada paras $.036$, serta menyumbang sebanyak 1.8%. Nilai $\beta = .115$ menjelaskan bahawa apabila skor inovasi pengajaran bertambah satu unit, komitmen guru kepada organisasi akan bertambah sebanyak 0.115 unit. Dengan itu H_{A17} yang menyatakan dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah unggul adalah gagal ditolak kerana terdapat tiga dimensi dalam persekitaran pembelajaran iaitu dimensi kolaborasi, dimensi sumber sekolah, dan dimensi inovasi pengajaran adalah peramal kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah merosot.

4.5.18 Hipotesis Kelapan Belas

H_A18: Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah merosot.

Jadual 4.55

Keputusan Regresi Stepwise Persekitaran Pembelajaran Sebagai Peramal Kepada Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Merosot

Pemboleh Ubah	Beta	B	Nilai t	Sig. t	R ²	Sumbangan
Inovasi Pengajaran	.513	.313	6.781	.000	.263	26.3%
Konstant		2.525	19.263	.000		

Jadual 4.55 menunjukkan bahawa peramal kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah merosot ialah dimensi inovasi pengajaran dengan nilai $\beta = .313$, $t = 6.781$ dan signifikan pada paras .000, serta menyumbang sebanyak 26.3%. Nilai $\beta = .313$ menjelaskan bahawa apabila skor membuat komitmen guru bertambah satu unit, komitmen guru akan bertambah sebanyak 0.313 unit. Dengan itu H_A18 yang menyatakan dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah merosot adalah gagal ditolak kerana terdapat satu dimensi dalam persekitaran pembelajaran iaitu dimensi inovasi pengajaran adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah merosot.

4.5.19 Hipotesis Sembilan Belas

Jadual 4.56 menunjukkan keputusan hubungan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan persekitaran pembelajaran yang merupakan ulangan daripada Jadual 4.29 sebelum ini yang dimaksudkan bagi memudahkan pembaca.

Jadual 4.56

Analisis SEM ke atas Model Struktur Kajian

Hubungan Antara Pembolehubah		<i>Estimate</i>	<i>Critical Rasio</i>	<i>p</i>	<i>Ket</i>
Persekitaran Pembelajaran	< Kepimpinan Transformasional	0.70	2.797	.005	Signifikan
Kepuasan Kerja	< Kepimpinan Transformasional	0.02	0.171	.865	Tidak signifikan
Komitmen Kepada Organisasi	< Kepimpinan Transformasional	0.16	1.002	.316	Tidak signifikan
Kepuasan Kerja	< Persekitaran Pembelajaran	0.36	2.477	.013	Signifikan
Komitmen Kepada Organisasi	< Persekitaran Pembelajaran	0.72	3.414	***	Signifikan

Nota: Ket=Keterangan

Ujian regresi dalam model struktur SEM digunakan untuk menguji hipotesis H_{A19} .

Kenyataan hipotesis tersebut adalah seperti berikut:

H_{A19} : Terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan persekitaran pembelajaran di sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.

Analisis ujian regresi dalam model struktur SEM menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang positif antara kepimpinan transformasional guru besar dengan persekitaran pembelajaran ($\beta = 0.70$ $p < .05$). Hal ini boleh dilihat dari nilai nisbah kritikal yang lebih besar daripada 1.96, iaitu 2.797. Nilai ini adalah menunjukkan wujud hubungan yang signifikan pada paras 0.05. Berdasarkan analisis ini, kenyataan hipotesis bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara tingkah laku kepimpinan transformasional guru besar dengan persekitaran pembelajaran di sekolah rendah di Bandar Banjarmasin adalah gagal ditolak.

4.5.20 Hipotesis Kedua Puluh

Jadual 4.56 menunjukkan keputusan hubungan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan kepuasan kerja guru. Ujian regresi dalam model struktur SEM digunakan untuk menguji hipotesis H_{A20} . Kenyataan hipotesis tersebut adalah seperti berikut :

H_{A20} : Terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan kepuasan kerja guru di sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.

Analisis ujian regresi dalam model struktur SEM menunjukkan bahawa tidak terdapat hubungan yang positif dan signifikan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan kepuasan kerja guru ($\beta = 0.02$). Hal ini boleh dilihat dari nilai nisbah kritikal yang lebih kecil daripada 1.96 iaitu 0.171 dan nilai $p > 0.05$, iaitu 0.865. Berdasarkan nilai-nilai ini maka hubungan ini adalah tidak signifikan. Berdasarkan analisis ini, kenyataan hipotesis bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara tingkah laku kepemimpinan transformasional guru besar dengan kepuasan guru di sekolah rendah di Banjarmasin adalah ditolak.

4.5.21 Hipotesis Kedua Puluh Satu

Jadual 4.56 menunjukkan keputusan hubungan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan komitmen kepada organisasi. Ujian regresi dalam struktur SEM digunakan untuk menguji hipotesis H_{A21} . Kenyataan hipotesis tersebut adalah seperti berikut :

H_{A21} : Terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.

Analisis ujian regresi dalam model struktur SEM menunjukkan bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan komitmen guru kepada organisasi ($\beta = 0.16$). Hal ini boleh dilihat dari nilai nisbah kritikal yang lebih kecil daripada 1.96 iaitu 1.002 dan nilai $p > 0.05$ iaitu 0.316. Oleh itu hubungan ini adalah tidak signifikan. Berdasarkan analisis ini, kenyataan hipotesis bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah di Banjarmasin adalah ditolak.

4.5.22 Hipotesis Kedua Puluh Dua

Mengikut Jadual 4.56 di atas, menunjukkan keputusan hubungan antara persekitaran pembelajaran dengan kepuasan kerja guru. Ujian regresi dalam model struktur SEM digunakan untuk menguji hipotesis H_{A22} . Kenyataan hipotesis tersebut adalah seperti berikut:

H_{A22} : Terdapat hubungan yang signifikan antara persekitaran pembelajaran dengan kepuasan kerja guru di sekolah rendah Bandar Banjarmasin.

Analisis ujian regresi dalam model struktur SEM menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang positif dan signifikan antara persekitaran pembelajaran dengan kepuasan kerja guru ($\beta = 0.36$, $P < .05$). Hal ini boleh dilihat dari nilai nisbah kritikal yang lebih besar daripada 1.96 iaitu 2.477 dan nilai $p \leq .05$, iaitu .013, maka hubungan ini adalah signifikan. Berdasarkan analisis ini, kenyataan hipotesis bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara persekitaran pembelajaran dengan kepuasan kerja guru adalah gagal ditolak.

4.5.23 Hipotesis Kedua Puluh Tiga

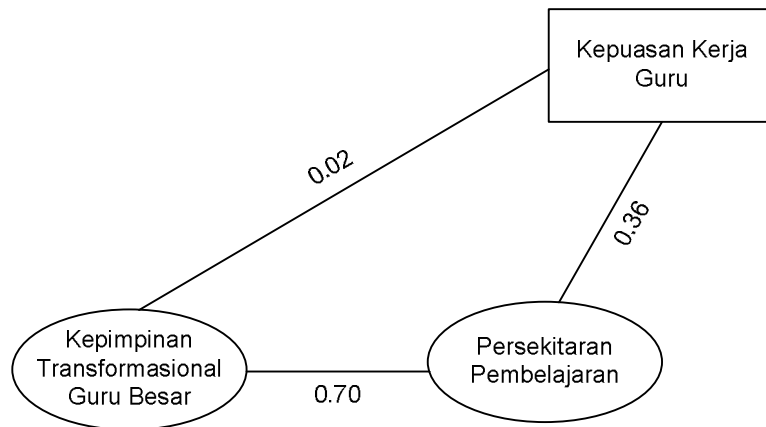
Jadual 4.56 menunjukkan keputusan hubungan antara persekitaran pembelajaran dengan komitmen guru kepada organisasi. Ujian regresi dalam model struktur SEM digunakan untuk menguji hipotesis H_{A23} . Kenyataan hipotesis tersebut adalah seperti berikut :

H_{A23} : Terdapat hubungan yang signifikan antara persekitaran pembelajaran dengan komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.

Analisis ujian regresi dalam model struktur SEM menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang positif dan signifikan antara persekitaran pembelajaran dengan komitmen guru kepada organisasi ($\beta = 0.72$ $P < .05$). Hal ini boleh dilihat dari nilai nisbah kritikal yang melebihi 2.58 iaitu 3.414 dan nilai $p \leq .01$ iaitu . 0.000, maka hubungan ini adalah signifikan. Berdasarkan analisis ini, kenyataan hipotesis bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara persekitaran pembelajaran dengan komitmen guru kepada organisasi adalah gagal ditolak.

4.5.24 Hipotesis Kedua Puluh Empat

Jadual 4.56 di atas menunjukkan keputusan pengaruh langsung dari tiap tiap pemboleh ubah yang terlibat dalam model struktur SEM iaitu pengaruh langsung kepimpinan transformasional guru besar dengan persekitaran pembelajaran dan pengaruh langsung kepimpinan taransformasional dengan kepuasan kerja guru serta pengaruh langsung persekitaran pembelajaran dengan kepuasan kerja guru yang digambarkan melalui diagram laluan seperti dalam Rajah 4.31 berikut.



Rajah 4.31. Hubungan Antara Kepimpinan Transformasional Guru Besar, Persekitaran Pembelajaran dan Kepuasan Kerja Guru

Keputusan pengujian hipotesis bagi hubungan antara ketiga-tiga pemboleh ubah seperti dalam Rajah 4.31 di atas digunakan untuk menguji hipotesis H_{A24} . Kenyataan hipotesis tersebut adalah seperti berikut:

H_{A24} : Persekitaran pembelajaran merupakan pengantara yang signifikan kepada hubungan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan kepuasan kerja guru di sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.

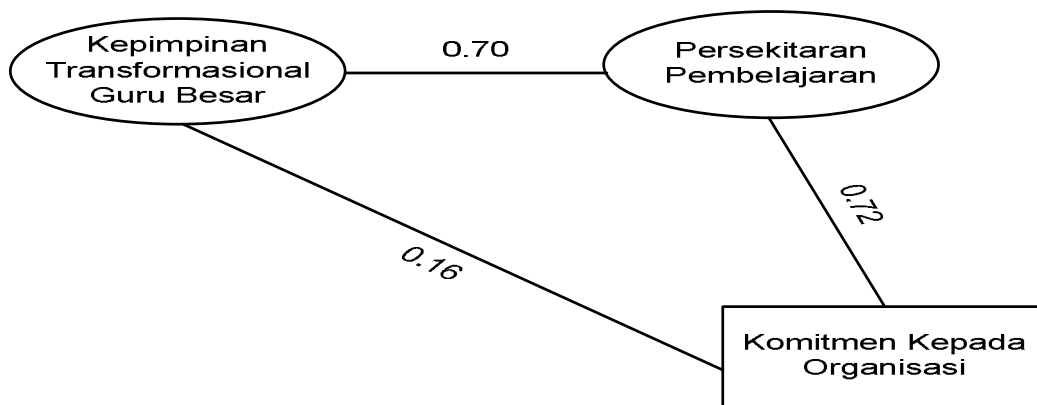
Berdasarkan statistik dalam Rajah 4.31 di atas, pengaruh penuh kepimpinan transformasional guru besar ke atas kepuasan kerja dikira dengan menggunakan formula Baron dan Kenny (1986) seperti berikut:

$$\begin{aligned}
 \text{Pengaruh tidak langsung} &= 0.70 \times 0.36 \\
 &= 0.252 \\
 \text{Pengaruh langsung} &= 0.02 \\
 \text{Pengaruh penuh} &= 0.232
 \end{aligned}$$

Jika pengaruh langsung (0.02) dibandingkan dengan nilai koefisien pengaruh penuh antara kepimpinan transformasional dan kepuasan kerja guru (0.232), terdapat perbezaan koefisien yang signifikan (≥ 0.08), maka kenyataan hipotesis bahawa persekitaran pembelajaran berperanan sebagai pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja guru adalah gagal ditolak.

4.5.25 Hipotesis Kedua Puluh Lima

Jadual 4.56 di atas menunjukkan keputusan pengaruh langsung dari tiap tiap pemboleh ubah yang terlibat dalam model struktur SEM yaitu pengaruh langsung kepemimpinan transformasional guru besar dengan persekitaran pembelajaran dan pengaruh langsung kepemimpinan taransformasional dengan komitmen guru kepada organisasi serta pengaruh langsung persekitaran pembelajaran dengan komitmen guru kepada organisasi yang digambarkan melalui diagram laluan seperti dalam Rajah 4.32 berikut.



Rajah 4.32. Hubungan Kepimpinan Transformasional Guru Besar, Persekitaran Pembelajaran dan Komitmen Guru Kepada Organisasi

Ketiga-tiga hubungan langsung di atas seperti ditunjukkan dalam Rajah 4.28 di atas digunakan untuk menguji hipotesis H_{A25} . Kenyataan hipotesis tersebut adalah seperti berikut:

H_{A25} : Persekitaran pembelajaran merupakan pengantara yang signifikan kepada hubungan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.

Selanjutnya mengikut Rajah 4.32 di atas dikira pengaruh penuh kepimpinan transformasional guru besar ke atas komitmen guru kepada organisasi dengan menggunakan formula Baron dan Kenny (1986) seperti berikut:

Pengaruh tidak langsung	=	0.70 x 0.72
	=	0.504
Pengaruh langsung	=	0.16
Pengaruh penuh	=	0.344

Jika pengaruh langsung (0.16) dibandingkan dengan nilai koefisien pengaruh penuh antara kepemimpinan transformasional dan komitmen guru kepada organisasi (0.344), terdapat perbezaan koefisien yang signifikan (≥ 0.08), maka kenyataan hipotesis bahawa persekitaran pembelajaran berperanan sebagai pengantara kepada hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan komitmen guru kepada organisasi adalah gagal ditolak.

4.6 Rumusan

Hasil analisis statistik deskriptif yang telah diuraikan menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasional guru besar, persekitaran pembelajaran, komitmen guru kepada organisasi, kepuasan kerja guru menunjukkan berada pada paras tinggi. Para guru mengamati para guru besar di sekolah mereka telah mengamalkan kepemimpinan transformasional pada aras yang tinggi. Para guru juga mengamati bahawa persekitaran pembelajaran sekolah mereka berada pada aras yang tinggi. Selanjutnya hasil analisis ini menunjukkan bahawa komitmen guru kepada organisasi berada pada aras yang tinggi, dan begitu juga dengan kepuasan kerja mereka berada pada aras yang sangat tinggi.

Hasil analisis model struktur SEM dalam kajian ini mendapati bahawa berdasarkan *goodness of fit* yang telah dibina penyelidik adalah baik. Hubungan antara pemboleh ubah dalam kajian ini pun telah dijelaskan dalam bab ini, iaitu bahawa kepemimpinan transformasional guru besar tidak mempunyai pengaruh langsung (direct effect) ke atas kepuasan guru dan komitmen kepada organisasi sekolah, tetapi memiliki

pengaruh tidak langsung (indirect effect) ke atas kepuasan guru dan komitmen kepada organisasi sekolah melalui pengantara persekitaran pembelajaran. Ini bererti bahawa untuk meningkatkan kepuasan kerja guru dan komitmen kepada organisasi sekolah kewujudan kepimpinan transformasional tidak selalu diperlukan, apabila persekitaran pembelajaran berada pada aras yang tinggi. Namun demikian, untuk mewujudkan persekitaran pembelajaran sehingga berada pada aras yang tinggi sangat memerlukan kewujudan pemimpin.

BAB LIMA

PERBINCANGAN DAN CADANGAN

5.1 Pendahuluan

Bab ini memberi tumpuan kepada perbincangan ke atas dapatan kajian yang diperoleh dan juga implikasi kajian serta cadangan-cadangan kajian akan datang. Sebelum itu, bab ini membawa pembaca kepada ringkasan kajian sebagai asas kepada perbincangan yang dimaksudkan.

5.2 Ringkasan Kajian

Kajian ini merangkumi lapan objektif, iaitu berhasrat untuk mengenal pasti; (1) Corak variasi faktor kepemimpinan guru besar di sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggir Bandar Banjarmasin, (2) Perkara dominan dalam kepemimpinan guru besar di sekolah rendah sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggir Bandar Banjarmasin, (3) Aspek dan perkara yang mencorakkan persekitaran pembelajaran di sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggir Bandar Banjarmasin, (4) Aspek dan perkara yang mencorakkan kepuasan kerja guru sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggir Bandar Banjarmasin, (5) Aspek dan perkara yang menentukan komitmen guru kepada organisasi di sekolah rendah sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggir Bandar Banjarmasin, (6) Hubungan antara kepemimpinan transformasional guru besar dan persekitaran pembelajaran dengan komitmen guru kepada organisasi dan kepuasan

kerja guru di sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin (7) Hubungan antara persekitaran pembelajaran dengan komitmen guru kepada organisasi dan kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin, (8) Persekitaran pembelajaran sebagai pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan komitmen guru kepada organisasi dan kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin.

Populasi kajian ini adalah terdiri daripada guru sekolah rendah di Bandar Banjarmasin yang berjumlah seramai 2,276 orang, yang tersebar di 247 sekolah rendah. Populasi ini dipilih kerana mereka bekerja di dalam bandar yang sama, dengan budaya yang hampir sama, sehingga tidak ada perbezaan yang terlalu jauh selain pemboleh ubah yang dikaji. Daripada 2,276 orang guru tersebut, penyelidik telah memilih secara rawak seramai 350 guru sebagai sampel kajian, yang memenuhi kriteria berikut: (1) guru yang mengajar di sekolah rendah negeri, (2) guru yang telah mengajar di sekolah yang dipilih sekurang-kurangnya satu tahun, (3) guru berkenaan telah berkhidmat di bawah guru besar sekolah tersebut selama sekurang-kurangnya dua tahun. Bilangan sampel dipilih dilakukan berdasarkan kepada beberapa ketentuan yang disarankan oleh Hair et al. (2006). Bilangan sampel 350 telah dinyatakan cukup untuk tujuan analisis kajian kajian yang menggunakan analisis *Structural Equation Modeling* (SEM).

Alat ukur yang digunakan dalam kajian ini dipilih daripada soal selidik terpiawai yang telah dibina oleh para penyelidik terdahulu yang telah terbukti sah dan boleh dipercayai. Terdapat empat soal selidik terpiawai yang digunakan dalam kajian ini iaitu; 1) Soal selidik kepimpinan transformasional yang terdapat instrument *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) yang dibina oleh Bass dan Avolio

(2004) digunakan untuk mengukur kepemimpinan transformasional guru besar. 2) Soal selidik *School Level Environment Questionnaire* (SLEQ) yang dibina oleh Johnson et al. (2007) digunakan untuk mengukur persekitaran pembelajaran. 3) Soal selidik *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) yang dibina oleh Allen dan Mayer (1990) digunakan untuk mengukur komitmen guru kepada sekolah. 4) Soal selidik *Teaching Satisfaction Scale* (TSS) yang dibina oleh Ho dan Au (2006) digunakan untuk mengukur kepuasan kerja guru.

Data kajian yang diperoleh daripada soal selidik-soal selidik seramai 261 tersebut dianalisis secara deskriptif dan juga secara inferensi. Hasil analisis secara diskriptif mendapati guru-guru sekolah rendah di Bandar Banjarmasin mengamati; (1) guru besar sekolah rendah di Bandar Banjarmasin mengamalkan kepemimpinan transformasional dan dimensi-dimensinya secara tinggi, (2) persekitaran pembelajaran sekolah adalah berada pada tahap tinggi, (3) kepuasan kerja mereka berada pada tahap tinggi, dan (4) komitmen guru terhadap organisasi sekolah mereka juga adalah tinggi.

Hasil analisis statistik inferensi pula mendapati bahwa: 1) Terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepemimpinan transformasional antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Banjarmasin. 2) Terdapat perbezaan yang signifikan dalam persekitaran pembelajaran antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Banjarmasin. 3) Terdapat perbezaan yang signifikan dalam komitmen guru kepada organisasi antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Banjarmasin. 4) Terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepuasan kerja guru antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Banjarmasin. 5) Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepemimpinan

transformatif antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin; 6) Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam persekitaran pembelajaran antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin. 7) Terdapat perbezaan yang signifikan dalam komitmen guru terhadap organisasi antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin. 8) Terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepuasan kerja guru antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin. 9) Dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada persekitaran pembelajaran di sekolah-sekolah rendah unggul. 10) Dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada persekitaran pembelajaran di sekolah-sekolah rendah merosot. 11) Dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah unggul. 12) Dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah merosot. 13) Dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah-sekolah rendah unggul. 14) Dimensi kepimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah-sekolah rendah merosot. 15) Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah unggul. 16) Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah merosot. 17) Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah-sekolah rendah

unggul. 18) Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah-sekolah rendah merosot; 19) Terdapat hubungan positif yang signifikan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan persekitaran pembelajaran. 20) Terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan kepuasan kerja guru. 21) Terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan komitmen guru kepada organisasi. 22) Terdapat hubungan positif yang signifikan antara persekitaran pembelajaran dengan kepuasan kerja guru. 23) Terdapat hubungan yang signifikan antara persekitaran pembelajaran dengan komitmen guru kepada sekolah. 24) Persekitaran pembelajaran adalah pengantara kepada hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan kepuasan kerja guru. 25) Persekitaran pembelajaran adalah pengantara kepada hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan komitmen guru kepada sekolah.

5.3 Perbincangan

Secara amnya berdasarkan keputusan kajian yang diperoleh, kesemua soalan kajian yang dikemukakan dalam Bab Satu telah berjaya dijawab. Dengan terjawabnya soalan kajian yang dikemukakan, maka objektif kajian ini juga telah tercapai. Walaupun begitu, perbincangan lanjut ke atas penemuan-penemuan hasil kajian ini dibincangkan dengan mendalam mengikut tajuk-tajuk kecil berikut.

5.3.1 Perbincangan Hasil Pengujian Hipotesis Perbezaan Kepimpinan, Persekitaran Pembelajaran, Kepuasan kerja Guru, dan Komitmen Guru Kepada Organisasi di Sekolah Rendah Unggul dan Merosot di Bandar dan Pinggiran Bandar Banjarmasin.

Berdasarkan analisis yang telah dilakukan, kajian ini mendapati bahawa:

1. Kepimpinan guru besar sekolah di atas, nampaknya guru besar mengamalkan kepimpinan transformasional yang kuat dan berpengaruh ke atas pembentukan persekitaran pembelajaran di Banjarmasin.
2. Terdapat perbezaan kepimpinan transformasional guru besar di sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar dan pinggiran Bandar Banjarmasin
3. Terdapat perbezaan persekitaran pembelajaran di sekolah rendah unggul dan sekolah rendah merosot di Bandar dan pinggiran Bandar Banjarmasin
4. Terdapat perbezaan komitmen guru kepada organisasi dan kepuasan kerja guru di sekolah rendah unggul dan sekolah rendah mrosot di Bandar dan pinggiran Bandar Banjarmasin

Selain itu dapatan kajian ini adalah selari dengan kajian yang dijalankan oleh Arifin (2008) yang mendapati kepimpinan guru besar adalah tunjang kepada sekolah unggul dan lahirnya persekitaran kerja yang sihat yang merangkumi suasana kerja yang saling membantu, penuh semangat, suasana menyenangkan dan tidak tegang. Keadaan ini berlaku kerana guru besar membuka peluang kepada guru untuk menyampaikan saranan dan kritikan secara terbuka, tetapi tetap mempertahankan etika budaya. Guru-guru bebas untuk menyampakan idea, gagasan, dan saranan untuk memperbaiki keadaan dan perjalanan sekolah asalkan sesuai dengan adat budaya timur.

Dapatan kajian ini juga selari dengan pendapat Shane (1973) yang menyatakan bahawa lahirnya perasaan yang bersemangat dan menyenangkan semasa proses pengajaran dan pembelajaran adalah mempengaruhi persekitaran kerja dan belajar yang lebih baik dan sihat. Salah satu faktor yang mendorong terciptanya persekitaran pembelajaran yang positif ini adalah keteladanan guru besar yang mampu menciptakan suasana yang menimbulkan rasa kejelekitan antara ahli-ahli organisasi sekolah.

Kajian ini juga menyokong pernyataan Usman (2008) yang menyatakan bahawa naik turunnya prestasi sekolah sangat tergantung kepada guru besarnya. Kajian lain yang selari dengan dapatan kajian ini adalah dapatan Suryadi (1986) yang mendapati bahawa guru besar yang berpengalaman, selalu memberikan bimbingan kepada guru, mendengar rungutan dan keluhan subordinat sehingga memberi kesan kepada persekitaran pembelajaran dan seterusnya memberi pengaruh kepada hasil belajar. Jauh sebelum ini Bossert (1986) menyatakan bahawa guru besar yang efektif mempunyai pemimpin yang programnya kuat, mengetahui masalah pembelajaran di sekolah, mampu mengurus sumber yang ada di sekolah secara efektif serta mampu menumbuhkan inisiatif, juga mampu menghadapi masalah dengan mengamalkan gaya kepimpinan yang membangkitkan insprirasi.

Kajian lain yang selari di sekolah rendah juga di lakukan oleh Bafadal (1994) yang mendapati bahawa faktor yang memberi keberkesanan yang kuat kepada sekolah untuk mencapai prestasi tinggi adalah peranan guru besar sebagai agen perubahan dalaman yang kuat dan diwujudkan sebagai pemangkin, penyelesaian masalah, pembantu proses, dan penghubung sumber. Arifin (2008) mengkaji sekolah rendah Ngaglik di Jawa Timur mendapati bahawa sekolah berprestasi mempunyai

persekitaran kerja dan belajar yang kondusif. Ini menunjukkan bahawa persekitaran pembelajaran adalah penting dan persekitaran pembelajaran pula adalah lahir daripada kepimpinan yang mempunyai perilaku unggul (Ekosusilo, 2003; Ariffin, 2011).

Dapatan kajian ini selari dengan apa yang dikemukakan oleh Adler et al. (2005) kerana dapatan ini memperlihatkan corak kepimpinan guru besar adalah: 1) Guru besar menempatkan kepentingan golongan melebihi kepentingan pribadi, 2) Guru besar bertindak dengan cara membangun dan menghormati subordinat, 3) Guru besar menentukan pentingnya memiliki rasa yang kuat terhadap tujuan, 4) Guru besar menekankan pentingnya memiliki pemahaman kolektif terhadap misi, 5) Guru besar menguji kembali anggapan-anggapan secara kritikal dengan bertanya; apakah anggapan-anggapan itu sesuai? 6) Guru besar mencari perspektif yang berbeza ketika menyelesaikan masalah, 7) Guru besar mengajak subordinat melihat masalah dari berbagai sudut, 8) Guru besar menyarankan cara-cara baru untuk menyelesaikan tugas, 9) Guru besar optimis berbicara tentang masa hadapan, 10) Guru besar berbicara dengan ghairah tentang apa yang perlu dicapai, 11) Guru besar mewacanakan visi masa hadapan organisasi, 12) Guru besar mengungkapkan keyakinan bahawa tujuan akan dicapai.

Dalam kaitan ini Mortimore et al. (1988), Brandsma dan Knuver (1989) mengenal pasti terdapat beberapa faktor yang dapat dijadikan indikator untuk mengukur keberkesanan sekolah. Faktor-faktor tersebut adalah sebagai berikut:

1. Kepemimpinan pendidikan yang utuh.
2. Memberi penekanan kepada pencapaian keterampilan asas.
3. Pemeliharaan persekitaran dengan teratur.

4. Harapan yang tinggi ke atas pencapaian murid-murid.
5. Kekekapan membuat penilaian kemajuan murid-murid.

Frymier (1984), dari hasil kajiannya terhadap 100 sekolah yang disebutnya sebagai sekolah yang baik menemui 12 ciri sekolah yang baik iaitu: (1) sekolah sebagai sebahagian dari program pendidikan masyarakat luar; (2) tujuan-tujuan sekolah memenuhi unsur komprehensif, seimbang, realistik dan difahami, serta tujuan tersebut terserap dalam kegiatan sekolah; (3) sekolah bertanggung jawab terhadap rancangan program yang dibuat oleh staf sekolah; (4) iklim sekolah yang sihat, (5) pembelajaran menggunakan kaedah dan sumber belajar yang pelbagai dan sesuai dengan tujuan pembelajaran; (6) murid-murid memiliki hasil kerja yang memuaskan melalui pengukuran yang baik; (7) adanya penglibatan murid dalam pelbagai kegiatan sekolah dan masyarakat; (8) penglibatan aktif masyarakat ke atas program pendidikan yang dilakukan sekolah dan memberikan kesempatan kepada sekolah untuk melaksanakan programnya dalam persekitaran masyarakat; (9) murid-murid menggunakan perpustakaan dan sumber belajar lainnya (seperti laboraturium dan sumber belajar ICT dll) secara intensif; (10) sekolah menyusun program yang memungkinkan kemajuan bagi pelajar secara bersendirian; (11) guru besar memiliki kewibawaan, dan mampu secara efektif berkolaboratif dengan masyarakat sekitarnya; (12) tumbuh dan berkembangnya inovasi secara terus menerus dalam kalangan guru di sekolah.

Ekosusilo, (2003) menyebutkan beberapa ciri sekolah unggul iaitu: 1) tidak kaku, fleksibel, dan tidak tegang; 2) tidak menggunakan pendekatan hukuman, menekankan kepada yang positif; 3) tidak berat sebelah, menerima dan memajukan semua murid; 4) tidak membatasi kurikulum secara sempit kepada aspek-aspek asas,

memberikan kurikulum yang fleksibel dan disesuaikan dengan keperluan murid; 5) tidak terikat kepada ujian dan peperiksaan semata-mata; 6) bekerja tidak terikat kepada program standard, melainkan kerana komitmen dan kreativiti; 7) guru besar tidak autokratik, tetapi memiliki visi mengenai bagaimana seharusnya sekolah, serta upaya untuk mewujudkan misi tersebut; 8) memilih dan melantik staf atas dasar kepakaran; 9) memiliki program pengembangan staf yang baik; 10) memiliki tujuan yang jelas, penilaian yang baik, serta dapat memperbaiki kekurangan dan menghindari kesalahan; 11) guru-guru dan murid-murid sama-sama memiliki tanggung jawab dalam pembelajaran; 12) menempatkan kesejahteraan (kebaikan) murid-murid di atas yang lain; 13) memiliki struktur yang memungkinkan pengambilan keputusan dan pemecahan masalah dilakukan secara kelompok, dan bukan secara individu; 14) memiliki pemimpin yang membangkitkan semangat; 15) merayakan kejayaan dan memberikan penghargaan kepada staf dan murid-murid yang berprestasi dan 16) luwes dalam tatacara, namun berpegang teguh kepada tujuan.

Berbagai kajian telah mendapati bahawa sekolah unggul tersebut ditentukan oleh kepimpinan guru besar. Berbagai kajian tentang kepimpinan guru besar yang memberi kesan yang kuat ke atas sekolah efektif telah pula dilakukan. Wimpleberg, Teddlie dan Stringfield (1989) telah secara tegas menyatakan bahawa perilaku kepimpinan guru besar tidak hanya mampu difahami dari cirri-ciri perilaku am sahaja, seperti “visi” tetapi juga tindakan-tindakan khusus (spesifik) yang dapat berpengaruh langsung mahupun tidak langsung terhadap prestasi akademik dan bukan akademik murid-murid. Tindakan-tindakan khusus tersebut dijawab oleh Ekosusilo (2003) dalam kajiannya di sekolah menengah atas yang mendapati bahawa sekolah unggul memiliki ciri keunggulan, nilai prestasi dan persaingan,

keberkesanan, kedisiplinan dan kemandirian, kebanggaan, penghargaan dan tolong menolong, keadilan dan kejujuran serta kemandirian dan kebebasan. Dapatan kajian ini juga tidak berbeza dengan hasil kajian-kajian di atas.

Suriansyah (2013) dalam kajiannya di sekolah rendah Islam menyatakan bahawa perilaku kepemimpinan guru besar yang khas di sekolah rendah Islam Terpadu (SDIT) Bandar Banjarmasin yang berpengaruh langsung mahupun tidak langsung ke atas prestasi akademik dan prestasi bukan akademik adalah:

- 1) Kepimpinan guru besar selalu mengkomunikasikan tentang falsafah dan visi dengan bahasa yang sederhana kepada guru-guru, menumbuhkan rasa saling memerlukan dan berkepentingan, serta kreatif dalam menggerakkan orang untuk mendukung visinya.
- 2) Guru besar dalam menjalankan kepemimpinannya di sekolah selalu memanfaatkan berbagai sumber maklumat dalam merangka tujuan sekolah.
- 3) Ketauladanan.
- 4) Guru besar selalu bersikap ramah dan menyapa setiap guru dan murid.
- 5) Guru besar selalu menempatkan diri sebagai teman sekaligus sebagai pelindung bagi guru-guru dan tenaga kependidikan lainnya serta murid dan ibu bapa.
- 6) Guru besar sentiasa memiliki gagasan/idea-idea yang inovatif dan disampaikannya kepada semua guru.
- 7) Guru besar menggunakan kepimpinan berkualiti.
- 8) Guru besar mempunyai keterampilan untuk mencipta persekitaran kerja yang sihat, memotivasi guru untuk menumbuhkembangkan budaya kerja keras dan budaya kualiti.
- 9) Guru besar memiliki keterampilan dan kemampuan memanfaatkan nilai-nilai keagamaan dan budaya lokal untuk meningkatkan etos kerja, disiplin para guru,

staf, semangat belajar murid-murid sehingga tumbuhnya kepercayaan ibu bapa murid.

10) Dalam rangka menuwujudkan sekolahnya menjadi sekolah berkualitas, guru besar berupaya merumuskan standard kualiti, kebijakan kualiti, panduan kualiti dan standard prosedur kerja (SOP) untuk semua kegiatan di sekolah

Gambaran kepemimpinan guru besar sekolah di atas, nampaknya guru besar mengamalkan kepemimpinan transformasional yang kuat, mencipta persekitaran pembelajaran yang kondusif sehingga sekolah ini menjadi sekolah yang unggul. Guru besar sekolah ini memegang peranan yang sangat penting dan strategik dalam pembinaan dan pengembangan profesionalisme guru. Hal ini secara tegas dinyatakan oleh Glickman (1982), Bafaddal (1994) yang menyatakan bahwa tidak ada sekolah yang baik tanpa guru besar yang baik. Kualiti sekolah sangat ditentukan oleh guru besar. Hal ini senada dengan kenyataan oleh Guthrie dan Schuerman (2011) yang menyatakan bahawa kepemimpinan guru besar sekolah menentukan prestasi sekolah dan budaya kerja berkualitas. Oleh sebab itulah Permen Diknas Nomor 12 dan 13 tahun 2007 antara lain menyatakan bahawa guru besar sekolah harus memiliki kompetensi untuk melakukan pembinaan sikap dan tingkah laku guru-guru ke arah melaksanakan tindakan kelas yang berkualitas. Guru besar adalah pembina, pembimbing, fasilitator, motivator dan rakan kerja bagi guru-guru dalam meningkatkan kompetensi dan profesionalismenya. Dalam berbagai kajian kepemimpinan sekolah, guru besar memiliki fungsi sebagai pendidik, pengurus, pentadbir, penyelia, pemimpin, orang yang membuat inovasi dan motivator dalam rangka menjalankan sekolah menuju sekolah yang unggul. Dalam konteks pembinaan guru dalam keterampilan menjalankan penyelidikan inilah maka guru

besar harus memiliki kemampuan dan keterampilan melaksanakan kajian tindakan sekolah.

Marzano, Waters, dan McNulty (2005) dalam kajiannya telah menemukan bahawa ada 21 tanggung jawab guru besar sebagai pemimpin di sekolah yang dapat membawa sekolah menuju sekolah yang berprestasi. Tanggung jawab guru besar tersebut adalah sebagai berikut: ikrar kreatif, ejen perubahan, ganjaran luar jangka, komunikasi, kebudayaan, disiplin, fleksibiliti, fokus, ideal / kepercayaan, input, rangsangan intelek, penglibatan dalam kurikulum, pengajaran, dan penilaian, pengetahuan kurikulum, pengajaran dan penilaian, pemantauan / penilaian, optimizer, perintah, jangkaun luar, hubungan, sumber, kesedaran situasi, penglihatan.

Razak (2006) dalam kajiannya tentang ciri iklim sekolah berkesan mendapati bahawa persekitaran sekolah berkesan di sekolah-sekolah menengah agama di Selangor menyimpulkan: 1) pelaksanaan amalan hidup Islam dalam setiap aspek pembelajaran dan pekerjaan, 2) pengamalan sikap muraqabah, 3) pengetua mengamalkan komunikasi terbuka dalam pergaulan dengan guru-guru dan pelajar, 4) komitmen guru terhadap sekolah adalah tinggi, 5) guru-guru bekerjasama menyelesaikan masalah, 6) kawasan sekolah bersih, cantik, selamat dan cukup tempat ruang belajar, dan 7) sikap pelajar yang positif.

Sebelumnya, Abdul Shukor (1995) menyenaraikan bahawa ciri sekolah yang berkesan seperti berikut: 1) mempunyai kepimpinan yang kuat dengan tumpuan kepada peningkatan kualiti pengajaran, 2) membina persekitaran pembelajaran di mana setiap murid berada dalam satu tahap pencapaian yang ditetapkan terlebih

dahulu dan tidak lebih rendah daripada itu, 3) mempunyai suasana disiplin yang teratur tanpa perlunya membina peraturan ketat, tenang tanpa penindasan, tetapi selesa untuk suasana proses pengajaran, 4) memberi keutamaan kepada proses pengajaran di mana sekolah berusaha sungguh-sungguh bagi memastikan matlamat pengajaran dan dilaksanakan secara teratur dan memberi faedah, serta 5) mengesan kemajuan murid secara sistematik, iaitu pengetua dan guru-guru mengawas kemajuan murid berpandukan kehendak dan objektif pengajaran.

Ciri sekolah berkesan sebagaimana digambarkan di atas, pada asasnya adalah mengandungi dua perkara pokok iaitu kepimpinan guru besar dan persekitaran pembelajaran. Kedua-dua perkara tersebutlah yang menentukan sekolah berkesan atau tidak berkesan, unggul atau merosot, berprestasi atau tidak berprestasi. Dalam kajian ini juga didapati bahawa sekolah unggul mempunyai kepimpinan yang kuat dalam membina persekitaran pembelajaran iaitu kepimpinan transformasional yang pada asasnya mencakupi tingkah laku kepimpinan keunggulan pengaruh, motivasi berinspirasi, merangsang intelektual, dan pertimbangan individu. Perilaku kepimpinan seperti ini boleh membina tingkah laku guru seperti: inovasi pengajaran yang dilakukan oleh guru, kolaborasi sesama guru-guru dan hubungan dengan murid menjadi lebih menyenangkan, sehingga boleh membina komitmen guru terhadap tugas pengajaran dan kepuasan mereka kepada tugas mengajar.

5.3.2 Hubungan Antara Kepimpinan Transformasional Guru Besar Dengan Persekitaran Pembelajaran

H_{A19} menyatakan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan persekitaran pembelajaran. Hipotesis ini diuji dengan menggunakan *Structural Equation Modeling* (SEM) dan memperoleh

dapatan yang menunjukkan terdapat hubungan positif yang signifikan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan persekitaran pembelajaran. Dapatan ini adalah selari dengan teori kepemimpinan transformasional yang menyatakan bahawa peranan utama pemimpin transformasional dalam mencapai matlamat organisasi yang melampaui sasaran ialah mengubah persekitaran bekerja sehingga menjadi budaya dan amalan kerja kepada ahli-ahli organisasi (Bass, 1985). Kajian-kajian yang dilakukan untuk menguji proposisi kajian ini menunjukkan bahawa semakin tinggi seseorang pemimpin organisasi mempraktikkan kepemimpinan transformasional, maka semakin kondusif iklim untuk bekerja dan seterusnya menjadi budaya kerja sesebuah organisasi (Bass, 1985; Bass & Avolio, 1994).

Selain itu dapatan kajian ini juga menyokong dapatan kajian-kajian yang dijalankan oleh Yu, Leithwood, dan Jantzi (2002), Pepper dan Thomas (2002), McMurray, Pirola-Merlo, Sarros dan Islam (2010), Adel dan Zainal (2011), dan Cemaloglu (2011), yang mendapati kepemimpinan transformasional mempunyai kesan ke atas pembentukan persekitaran organisasi.

Dapatan ini boleh juga ditafsirkan bahawa sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin yang guru besarnya mengamalkan kepemimpinan transformasional memberi impak kepada persekitaran pembelajaran yang kondusif untuk pengajaran dan pembelajaran. Namun sebaliknya, sekolah-sekolah yang guru besarnya tidak mengamalkan kepemimpinan transformasional akan mengakibatkan sekolah berkenaan memiliki persekitaran pembelajaran yang tidak kondusif untuk pengajaran dan pembelajaran. Sebelum ini, Gordon et al. (1990), Fullan (1991), Kelley et al. (2005) dan Fredrick (2007) menegaskan bahawa guru besar adalah punca kepada pembentukan suasana di sesebuah sekolah.

Keadaan ini berlaku kerana kepimpinan transformasional adalah satu proses mempengaruhi perubahan sikap dan cara pelaksanaan kerja demi pencapaian matlamat organisasi melalui pembinaan suasana organisasi untuk pembelajaran dan melakukan sesuatu kerja yang inovatif (Yukl, 1999). Bagi mencapai proses ini pemimpin transformasional membina iklim organisasi melalui penyediaan visi yang harus dicapai, mencabar cara lama pelaksanaan kerja dengan menggantikan dengan cara baru yang lebih inovatif dan kreatif, merangsang intelek ahli-ahli organisasi supaya mencari idea-idea bernas dan praktikal, memberi ruang dan peluang pelaksanaan kerja kepada ahli-ahli organisasi melakukan mengikut kebolehan istimewa yang dimiliki ahli-ahli, dan menanam rasa termilik sesuatu perkara dalam organisasi melalui penglibatan dalam proses penentuan apa yang harus dicapai (Bass, 1985; Bass & Avolio, 1994; Wofford & Goodwin, 1994; Elkins & Keller, 2003). Melalui tindakan seperti ini akan wujud sebuah persekitaran yang kondusif untuk ahli-ahli organisasi melaksanakan kerja melebihi jangkauan (Bass, 1985; Bass & Avolio, 1994).

Selain itu Bass dan Avolio (1994) juga menyatakan bahawa pemimpin yang telah mengamalkan kepimpinan transformasional mempamerkan tingkah laku yang mengagumkan, memiliki tahap motivasi yang tinggi, mengamalkan kerjasama untuk merealisasikan visi baru sehingga memberikan impak kepada organisasi iaitu berlaku perubahan yang besar ke atas organisasi, usaha berganda subordinat, kepuasan subordinat yang tinggi, dan seterusnya wujud kesepaduan dan kejelekitan dalam organisasi. Hoy dan Miskel (2005) pula menyatakan bahawa sifat pemimpin transformasional yang unggul dan tekal telah membangkitkan perasaan kagum subordinat terhadap pemimpin hingga menimbulkan keinginan untuk dikaitkan atau disekutukan dengan pemimpin mereka. Perasaan-perasaan ini akhirnya membentuk

sebuah persekitaran pembelajaran yang semakin kondusif. Di samping itu mengikut teori iklim organisasi pula, tingkah laku dan tindakan pemimpin memberi kesan yang besar kepada pembentukan iklim sesebuah sekolah (Hoy & Miskel, 2005; Kelley et al., 2005). Oleh kerana itu Usman, Akhmadi dan Suryadarma (2007) dan World Bank (2010) menyatakan bahawa persekitaran pembelajaran di sekolah-sekolah di Indonesia tidak kondusif untuk pembelajaran adalah disebabkan guru besar tidak memainkan peranan sebagai pemimpin dengan pengurusan sekolah yang lemah oleh para guru besar sekolah.

5.3.3 Hubungan antara Kepimpinan Transformasional Guru Besar dengan Kepuasan Kerja Guru.

Pengujian hipotesis H_{A20} menunjukkan bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan kepuasan kerja guru. Dapatan ini agak berlawanan dengan andaian teori kepimpinan transformasional yang mengandaikan kepimpinan transformasional mempunyai impak ke atas kepuasan kerja subordinat (Bass, 1985; Seltzer & Bass, 1990; Bass & Avolio, 1994). Walaupun begitu dapatan kajian ini adalah selari dengan kajian yang dilakukan oleh Barnett, Mc Cormick, dan Connors (2001) yang mendapati kepimpinan transformasional mempunyai hubungan negatif dengan pemboleh ubah kriteria. Kajian ini juga didapati selari dengan dapatan kajian Almutairi (2011) di Arab Saudi yang juga mendapati kepimpinan transformasional mempunyai hubungan yang negatif dengan kepuasan kerja. Di samping itu, kajian ini juga selari dengan kajian Pillai, Scandura dan William (1999) yang mendapati kepimpinan transformasional tidak mempunyai pengaruh ke atas perubahan varians kepuasan kerja subordinat di negara-negara bukan Barat iaitu di India, Colombia, Jordan dan

Arab Saudi. Hasil kajian ini juga selari dengan kajian Thamrin (2012) di Jakarta yang mendapati bahawa kepimpinan transformasional tidak berkesan ke atas kepuasan kerja.

Mengapakah dapatan ini tidak selari dengan teori kepimpinan transformasional? Mengikut teori kepimpinan transformasional, tindakan pemimpin transformasional adalah berbeza dengan pemimpin transaksional, di mana pemimpin transformasional sering memberi tumpuan kepada tahap motivasi peringkat tinggi iaitu keperluan dihargai (*self-esteem*) dan keperluan penyempurnaan sendiri (*self-actualization*), manakala pemimpin transaksional memberi tumpuan kepada keperluan peringkat rendah seperti keperluan fisiologi dan keselamatan (Bass, 1985). Penekanan keperluan peringkat tinggi oleh pemimpin transformasional dikatakan tidak begitu sesuai dalam keadaan subordinat masih menumpu kepada keperluan peringkat rendah kerana mengikut teori keperluan Maslow, selagi keperluan peringkat rendah belum dipenuhi, maka keperluan peringkat tinggi tidak akan dapat dipenuhi (Dessler, 2000; Djati & Khusaini, 2004). Oleh kerana itu, walaupun guru besar di Banjarmasin mempamerkan gaya kepimpinan transformasional, tetapi tidak member kesan kepada guru-guru sekolah rendah di Banjarmasin. Hal ini berlaku kerana status guru di Indonesia termasuk Banjarmasin kebanyakannya masih bekerja sebagai guru kontrak yang mata gajinya rendah yang sentiasa memikirkan bagaimana untuk menjadi guru tetap dan bergaji tinggi. Keadaan ini menyebabkan pengaruh kepimpinan transformasional tidak memberi kesan kepada kepuasan kerja guru-guru. Kajian oleh Usman, Akhmadi dan Suryadarma (2007) mendapati guru-guru tidak hadir bertugas ialah kerana mereka tidak gembira dan terpaksa mencari kerja lain untuk menampung keperluan hidupnya. Oleh itu dapatlah disimpulkan bahawa gaya

kepemimpinan transformasional gagal memberi kesan kepada kepuasan kerja guru di Banjarmasin.

5.3.4 Hubungan Antara Kepemimpinan Transformasional Guru Besar Dengan Komitmen Guru Kepada Organisasi.

Pengujian hipotesis H_{A21} menunjukkan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan komitmen guru kepada organisasi. Dapatan ini juga menunjukkan tidak selari dengan teori kepemimpinan transformasional yang mencadangkan pemimpin transformasional berupaya menjadikan subordinat lebih komited melaksanakan kerja untuk organisasi (Bass, 1985). Walaupun tidak selari dengan teori kepemimpinan transformasional tetapi dapatan kajian ini sama dengan kajian yang dilakukan oleh Hussein dan Da Costa (2008) dan oleh Abbulushi dan Hussein (2008) yang mendapati kepemimpinan transformasional tidak mempunyai hubungan dengan komitmen guru-guru kepada organisasi. Selain itu, dapatan kajian ini hampir selari dengan kajian Ramachandran dan Krishnan (2009) yang mendapati tidak semua dimensi komitmen kepada organisasi mempunyai hubungan dengan kepemimpinan transformasional. Di samping itu dapatan kajian ini sealiran dengan Ross dan Gray (2006) yang menyatakan kepemimpinan transformasional bukanlah peramal yang kuat kepada komitmen. Selain kajian-kajian Hussein dan Da Costa (2008), Abbulushi dan Hussein (2008) dan kajian Ramachandran dan Krishnan (2009), masih banyak kajian yang menunjukkan kepemimpinan transformasional bukanlah merupakan peramal yang kuat kepada komitmen organisasi iaitu kajian-kajian oleh Yu, Leithwood dan Jantzi (2003), Yun, Cox dan Sim (2007) dan Ram dan Prabhakar (2010). Mereka menyimpulkan bahawa hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan komitmen

organisasi adalah lemah. Dapatan-dapatan ini menunjukkan kepemimpinan transformasional bukanlah merupakan peramal yang kuat kepada komitmen organisasi.

Mengapakah dapatan kajian ini sedemikian rupa? Mengikut Bass (1985) serta Hinkin dan Tracey (1999), kepemimpinan transformasional adalah lebih sesuai dan berkesan bagi organisasi yang berada dalam keadaan krisis dan tidak stabil. Oleh kerana itu usaha meningkatkan komitmen guru kepada sekolah melalui visi dan cara bekerja dengan pendekatan baru oleh kepemimpinan transformasional tidaklah begitu berkesan kerana organisasi pendidikan adalah stabil dan bukanlah sebuah organisasi yang bergantung kepada pasang surut ekonomi. Lebih-lebih lagi guru pula sedang berhadapan dengan keperluan peringkat bawah iaitu keperluan fisiologi. Oleh kerana itu pembakaran semangat melalui kata-kata semangat dan inspirasi serta motivasi yang ada pada pemimpin transformasional tidak begitu berkesan dalam suasana sekolah seperti di Indonesia.

Selain itu Heater dan Bass (1988) menyatakan bahawa kepemimpinan transformasional menjadi lebih berkesan dan menarik kepada subordinat yang berpendidikan tinggi, kerana mereka yang berpendidikan tinggi menumpukan cabaran kerja yang boleh meningkatkan tahap profesionalisme dan pembangunan diri kerana biasanya guru-guru yang berpendidikan tinggi mempunyai kedudukan dan tangga gaji yang stabil. Oleh itu gaya kepemimpinan ini tidak begitu berkesan dalam persekitaran sekolah di Indonesia. Di samping itu, kepemimpinan transformasional juga dikatakan banyak memberikan tumpuan kepada tuntutan berfikir dan penyelesaian masalah pada tahap tinggi dan melalui perspektif baru iaitu menyelesaikan persoalan dengan inovasi dan kreativiti sedangkan tahap pendidikan para guru di Banjarmasin sebahagian besar

iaitu hampir 60% guru hanya memiliki tahap pendidikan di bawah Diploma 2. Akibatnya kemampuan berfikir belum mencapai tahap yang tinggi. Makmun (2012) mendapati bahawa sebagian besar guru sekolah rendah di Banjarmasin memiliki tahap kematangan yang rendah iaitu lebih kurang 63%, tahap sederhana seramai 21% dan tahap tinggi seramai 16%. Sebelum ini, Suriansyah (1997) mendapati bahawa lebih daripada 60% guru memiliki tahap pemikiran pada peringkat rendah dan berada dalam kumpulan komitmen yang rendah. Saleh (2010) dalam kajiannya juga mendapati kemampuan berfikir aras tinggi bagi guru-guru sekolah rendah di bandar Banjarmasin berada pada tahap rendah, sehingga perilaku kepemimpinan guru besar tidak dapat dipersepsi secara benar oleh guru, tetapi perilaku kepemimpinan guru besar difahami boleh menambah baiki keadaan sekolah. Persekitaran yang baik inilah yang memberi kesan ke atas komitmen dan kepuasan guru-guru. Oleh itu dapat disimpulkan bahawa gaya dan tindakan kepemimpinan transformasional yang menumpukan kepada berfikir tahap tinggi tidak secara signifikan memberikan kesan langsung ke atas komitmen.

5.3.5 Hubungan Antara Persekitaran Pembelajaran dengan Kepuasan Kerja Guru

Berdasarkan hasil pengujian hipotesis H_{A22} , kajian ini mendapati wujud hubungan positif yang signifikan antara persekitaran pembelajaran atau iklim sekolah dengan kepuasan kerja guru di sekolah rendah di Bandar Banjarmasin. Dapatan ini adalah selari dengan teori iklim organisasi sekolah seperti yang dikemukakan oleh Hoy et al. (1990), Hoy dan Miskel (1996), Hoy dan Sabo (1998), Miller (1988), Goddard (2000), dan Hoy dan Hoy (2003). Hoy dan Miskel (1996) meyakini bahawa iklim dipercayai mempengaruhi kualiti sekolah, termasuk mempengaruhi perilaku dan

sikap guru. Selanjutnya Hoy dan Sabo (1998) serta Goddard (2000) menyatakan bahawa iklim memiliki peranan penting untuk membawa kepuasan guru. Selain menyokong teori iklim sekolah, kajian ini juga didapati selari dengan kajian Gordon et al. (1990) yang mendapati bahawa iklim organisasi yang kondusif menjadikan ahli-ahli organisasi lebih puas. Selain itu, kajian ini juga selari dengan kajian Soetopo (2001) yang merumuskan bahawa persekitaran organisasi mempengaruhi kepuasan kerja.

Kajian ini juga menyokong kajian oleh Billingsley (2004) serta Stempien dan Loeb (2002) yang bertujuan mengenal pasti faktor yang menentukan kepuasan kerja guru-guru di sekolah ialah iklim tempat kerjanya, di mana apabila terdapat persekitaran yang tidak menyenangkan, tahap kepuasan kerja juga menjadi rendah. Dapatan ini menunjukkan bahawa persekitaran sekolah memberi kesan ke atas kepuasan kerja guru. Ertinya bila guru besar menginginkan peringkat kepuasan kerja guru wujud pada tahap tinggi, maka ianya harus membina persekitaran sekolah yang aman, menyenangkan dan dapat menyokong pengajaran dan pembelajaran. Dapatan ini selari dengan kajian oleh Sing et al. (2011) dalam kajiannya tentang kesan iklim organisasi ke atas kepuasan, di mana didapati persekitaran organisasi dan kepuasan kerja berhubungan secara kuat. Selain itu Wibisono (2011) juga mendapati iklim organisasi memberi kesan ke atas kepuasan kerja staf pusat kesihatan masyarakat di Malang. Sebelum ini Hartuti (2006) juga mendapati persekitaran organisasi mempunyai kesan ke atas kepuasan karyawan. Jauh sebelum ini Miller (1988) menyatakan bahawa ahli-ahli organisasi yang bekerja dalam iklim organisasi terbuka menunjukkan hasil pekerjaan yang lebih baik daripada ahli-ahli organisasi yang bekerja dalam iklim organisasi tertutup. Selanjutnya hasil kajian Gordon et al. (1990) menyatakan bahawa iklim organisasi yang kondusif menjadikan organisasi lebih

puas dan memiliki komitmen yang besar terhadap organisasi. Kajian-kajian yang ditinjau di atas menunjukkan iklim sekolah mampu mengubah komitmen dan kepuasan guru-guru, yaitu selari dengan saranan-saranan dan kajian-kajian yang dilakukan oleh para penyelidik terdahulu iaitu Tarter, Hoy dan Kottkamp (1990), Tsui dan Cheng (1999), Ma dan MacMillan (1999) serta Xiaofu dan Qiwen (2007).

Dapatan kajian ini dapat diertikan bahawa sekolah-sekolah rendah di Bandar Banjarmasin yang memiliki persekitaran pembelajaran atau iklim yang baik, maka guru-guru di sekolah berkenaan memiliki kepuasan kerja yang tinggi. Demikian sebaliknya, sekolah-sekolah yang memiliki persekitaran pembelajaran yang rendah, guru-guru di sekolah berkenaan memiliki kepuasan kerja pada tahap yang rendah. Bagaimanakah persekitaran pembelajaran mempunyai kesan kepada peningkatan kepuasan kerja? Mengikut teori kepuasan kerja, kepuasan kerja adalah reaksi kepada keadaan persekitaran (Hoy & Miskel, 2005). Dalam hal ini, kepuasan akan meningkat apabila guru-guru mempunyai kesempatan bekerjasama dengan guru lain sebagai satu pasukan, bersama-sama membincangkan permasalahan pengajaran dan membuat keputusan bersama serta membincangkan masalah-masalah pembelajaran murid dengan rakan-rakan. Kesempatan-kesempatan ini akan menyebabkan mereka dapat mengatasi masalah dan dengan itu menimbulkan kepuasan dalam bekerja. Oleh itu dapatlah disimpulkan bahawa jika persekitaran pembelajaran memiliki aspek kolaborasi bersama guru, bersama-sama membuat keputusan dalam hal ehwal pengajaran, mempunyai sumber yang mencukupi, mempunyai hubungan yang baik dengan murid dan wujud galakan inovasi pengajaran akan menyebabkan tahap kepuasan kerja guru meningkat.

5.3.6 Hubungan Antara Persekitaran Pembelajaran dengan Komitmen Guru Kepada Organisasi

Keputusan pengujian hipotesis H_{A23} menunjukkan terdapat hubungan positif yang signifikan antara persekitaran pembelajaran atau iklim sekolah dengan komitmen guru kepada organisasi. Dapatan ini adalah selari dengan teori iklim yang menyatakan persekitaran sekolah yang kondusif akan meningkatkan komitmen guru-guru (Hoy et al., 1990). Di samping itu dapatan kajian ini didapati selari dengan kajian Good dan Weistein (1986) yang mendapati bahawa iklim organisasi sekolah mempunyai pengaruh yang kuat ke atas komitmen guru. Dapatan kajian ini juga selari dengan dapatan-dapatan pengkaji terdahulu yang dijalankan oleh Kusjainah (1998), Yu et al. (2002), Gunadi (2002), Martini (2003), dan Putri (2011).

Kajian Yu et al. (2002) juga mendapati persekitaran sekolah lebih kuat pengaruhnya ke atas komitmen guru. Gunadi (2002) dalam kajiannya mendapati bahawa iklim organisasi merupakan faktor yang dominan dalam menentukan komitmen anggota organisasi. Martini (2003) pula menyimpulkan bahawa suasana persekitaran organisasi berpengaruh secara positif terhadap pembentukan komitmen karyawan. Putri (2011) dalam kajiannya mendapati bahawa suasana persekitaran organisasi dalam hal ini lingkungan kerja berpengaruh signifikan terhadap komitmen anggota organisasi. Sitanggang dan Uli (2012) dalam kajiannya mendapati bahawa iklim organisasi mempunyai pengaruh ke atas komitmen subordinat kepada organisasi. Kajian ini juga menyokong gagasan teori iklim yang menyatakan bahawa iklim menentukan komitmen (Sergiovanni & Starrat, 1983). Lebih lanjut Hoy dan Miskel, (1987) menyatakan bahawa dalam sekolah yang terbuka didapati guru-guru lebih setia dan puas terhadap sekolah dan pekerjaannya.

Imants dan Van Zoelen (1995), telah menjalankan kajian untuk mengenal pasti hubungan antara iklim sekolah di Leiden, Nedtherland. Kajian ini mendapati bahawa iklim sekolah berhubungan secara signifikan dengan tahap ketidakhadiran guru di sekolah. Maknanya, sekolah yang tahap ketidakhadiran guru yang tinggi, didapati iklim sekolahnya tidak baik, sebaliknya sekolah yang tahap ktidakhadiran gurunya rendah, sekolah itu mempunyai iklim yang baik.

Yusof (2012) mendapati bahawa ada korelasi yang kuat signifikan antara iklim sekolah dengan komitmen guru. Kesimpulan yang didapatinya adalah bahawa dimensi-dimensi iklim sekolah berhubungan dengan komitmen guru. Sebelum ini Kusjainah (1998) dalam kajiannya di Yogyakarta, mendapati bahawa iklim organisasi memberi kesan yang kuat dan positif ke atas komitmen keryawan, sehingga ianya berkesimpulan semakin tinggi tahap iklim organisasi, maka akan semakin tinggi tahap komitmen karyawan. Dapatan ini selari dengan kajian yang dilakukan oleh Sumardiono (2005) di Yogjakarta yang mendapati bahawa iklim organisasi memberi kesan ke atas komitmen karyawan.

Dengan itu dapat dirumuskan bahawa semakin baik persekitaran pembelajaran atau iklim sekolah, maka semakin tinggi komitmen guru kepada organisasi, atau semakin buruk persekitaran pembelajaran sekolah, maka akan semakin rendah komitmen guru kepada organisasi sekolah. Bagaimanakah perkara ini boleh terjadi? Mengikut teori komitmen, salah satu faktor yang menentukan komitmen seseorang ialah persekitaran organisasi (Mowday et al., 1983; Allen & Meyer, 1986). Persekitaran yang boleh menyebabkan terbangkitnya komitmen termasuklah sokongan daripada rakan sejawatan, kemudahan-kemudahan yang disediakan untuk digunakan oleh guru-guru dalam pelaksanaan tugasnya serta hubungan dengan pihak pengurusan

sekolah. Perkara-perkara ini adalah merupakan sebahagian elemen yang menentukan suasana persekitaran sekolah. Oleh itu jika dalam sesebuah sekolah wujud kolaborasi sesama guru, wujud hubungan yang rapat antara pihak pentadbir dengan guru-guru dan wujud kemudahan-kemudahan sumber sekolah untuk digunakan oleh guru-guru maka komitmen guru terhadap sekolah akan meningkat.

5.3.7 Persekitaran Pembelajaran Sebagai Pengantara Kepada Hubungan Antara Kepimpinan Transformasional Guru Besar dengan Kepuasan Kerja.

Keputusan pengujian hipotesis H_{A24} menunjukkan bahawa persekitaran pembelajaran atau iklim sekolah merupakan pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan kepuasan kerja. Dapatan kajian ini adalah selari dengan kajian-kajian terdahulu yang mendapati iklim adalah pembolehubah pengantara antara kepimpinan transformasional dengan pembolehubah kriteria (Barling, Loughlin, & Kelloway, 2002; Nemanich & Keller, 2007).

Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa kepimpinan transformasional mempunyai berpengaruh kepada iklim sekolah dan iklim sekolah berpengaruh kepada kepuasan kerja. Namun kepimpinan transformasional tidak berpengaruh secara langsung kepada kepuasan kerja. Dapatan ini boleh difahami bahawa iklim organisasi sekolah merupakan pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja guru.

Dapatan kajian ini selari dengan pendapat Hallinger dan Heck (1998), yang telah menyatakan keadaan organisasi persekolahan (*school conditions*) yang meliputi

budaya (iklim) sekolah, dan budaya organisasi adalah pengantara kepada hubungan antara kepemimpinan dengan pemboleh ubah kriteria. Kajian-kajian oleh Leithwood (1994); Ogawa dan Bossert (1995); Hallinger dan Heck (1998); serta Leithwood dan Jantzi (1999); Leithwood dan Jantzi (2000) menunjukkan iklim adalah pemboleh ubah pengantara.

Daripada dapatan kajian ini dan kajian-kajian lain yang telah dihuraikan di atas dapat disimpulkan bahawa kepuasan kerja guru tidak selalu dipengaruhi oleh kepemimpinan transformasional, tetapi kepuasan kerja guru selalu dipengaruhi oleh persekitaran pembelajaran atau iklim sekolah. Apabila keadaan seperti ini berlaku, kewujudan pengetua tidak menjadi penting untuk membuat kepuasan guru pada tahap yang tinggi. Walaupun demikian, kepemimpinan pengetua mempunyai hubungan positif yang sangat kuat dengan persekitaran pembelajaran. Ertinya, dalam usaha meningkatkan kepuasan guru, pengetua hendaklah terlebih dahulu berusaha mewujudkan sebuah iklim organisasi sekolah atau persekitaran pembelajaran yang menyokong kerja-kerja guru-guru.

5.3.8 Persekitaran Pembelajaran Sebagai Pengantara Kepada Hubungan Antara Kepimpinan Transformasional Guru Besar dengan Komitmen Guru Kepada Organisasi

Keputusan pengujian hipotesis H_{A25} menunjukkan bahawa persekitaran pembelajaran atau iklim sekolah merupakan pengantara kepada hubungan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan komitmen organisasi guru kepada sekolah. Dapatan kajian ini adalah selari dengan dapatan kajian yang dilakukan oleh Korek, Felfe, dan Zaepernick-Rothe (2010) yang mendapati iklim organisasi adalah merupakan pengantara kepada hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan

komitmen guru terhadap organisasi. Selain itu kajian ini juga menyokong kajian Yu, Leithwood dan Jantzi (2002) di sekolah-sekolah rendah di Hongkong yang keadaan dalam sekolah iaitu iklim merupakan pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan komitmen guru terhadap organisasi.

Berdasarkan dapatan kajian ini, dapatlah disimpulkan bahawa persekitaran pembelajaran atau iklim sekolah adalah merupakan pemboleh ubah kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan komitmen guru terhadap sekolah. Dapatan kajian ini dan kajian-kajian lain yang telah dihuraikan di atas dapat difahami bahawa komitmen guru ke atas organisasi tidak selalu dipengaruhi oleh kepimpinan transformasional, tetapi komitmen ke atas organisasi guru sering dipengaruhi oleh persekitaran pembelajaran atau iklim sekolah. Apabila keadaan seperti ini berlaku, keberadaan pengetua tidak menjadi penting untuk membuatkan komitmen guru melonjak kepada tahap yang tinggi. Walaupun demikian, kepimpinan pengetua mempunyai pengaruh yang sangat kuat ke atas pembentukan iklim sekolah persekitaran pembelajaran. Ertinya, dalam usaha untuk meningkatkan komitmen guru, pengetua hendaklah terlebih dahulu berusaha mewujudkan sebuah persekitaran pembelajaran atau iklim sekolah yang kondusif.

5.4 Implikasi Dapatan Kajian

Berdasarkan kepada hasil kajian yang diperoleh, menunjukkan bahawa kepimpinan transformasional guru besar tidak mempunyai pengaruh secara langsung kepada kepuasan guru dan komitmen guru kepada organisasi sekolah di Bandar Banjarmasin. Oleh itu, beberapa cadangan yang boleh dilaksanakan untuk manfaat bersama seperti diberikan pada perenggan-perenggan berikut.

Bagi melahirkan guru-guru yang komited dan juga tinggi tahap kepuasan kerjanya, maka adalah disarankan supaya guru besar mengamalkan gaya kepimpinan transformasional supaya persekitaran pembelajaran atau iklim sekolah menjadi kondusif untuk guru-guru melaksanakan tugas pengajaran. Ini penting kerana apabila iklim sekolah yang kondusif terbina, maka tahap kepuasan dan komitmen guru akan meningkat. Komitmen guru dan juga kepuasan guru adalah dua pemboleh ubah yang penting kepada peningkatan prestasi organisasi (Hoy & Miskel, 2005; Mowday et al. 1982).

Memandangkan dapatan kajian menunjukkan kepimpinan transformasional guru besar di Bandar Banjarmasin tidak mempunyai pengaruh langsung kepada kepuasan kerja guru dan komitmen, maka guru besar di Bandar Banjarmasin disarankan supaya berusaha menimba pengetahuan, kemahiran dan keupayaan terkini bagi membantu meningkatkan tahap iklim organisasi seperti keunggulan pengaruh, motivasi, stimulasi, dan pertimbangan individu. Selain itu, juga diharapkan untuk mempertingkatkan inovasi pengajaran, kolaborasi dan hubungan. Perkara ini penting kerana apabila iklim menjadi kondusif, maka komitmen guru kepada sekolah dan kepuasan guru dengan sendirinya akan meningkat.

Memandangkan dapatan kajian ini menunjukkan kepimpinan transformasional guru besar di Bandar Banjarmasin mempunyai pengaruh langsung kepada iklim sekolah, maka guru besar di Bandar Banjarmasin disarankan supaya berusaha menimba pengetahuan, kemahiran dan keupayaan terkini bagi membantu meningkatkan tahap kepimpinan transformasional mereka seperti keunggulan pengaruh, motivasi, stimulasi, dan pertimbangan individu. Kemahiran kepimpinan transformasional ini

penting kerana ia akan dapat menyumbang kepada pewujudan sebuah iklim sekolah yang kondusif untuk guru-guru menjalankan tugas masing-masing.

5.5 Cadangan Kajian Akan Datang

Kepimpinan transformasional merupakan bidang yang amat luas dan kompleks. Terdapat banyak aspek pemboleh ubah yang dapat dijadikan bahan kajian. Cadangan-cadangan berikut boleh dijadikan pertimbangan bagi kajian penyelidikan akan datang.

Kajian ini meletakkan persekitaran pembelajaran atau iklim sekolah sebagai pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan kepuasan kerja guru dan komitmen kepada organisasi. Kajian lanjutan boleh dibuat dengan meletakkan iklim kepada organisasi dan komitmen kepada organisasi sebagai pemboleh ubah pengantara iaitu terhadap hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan komitmen kepada organisasi dan hubungan antara iklim kepada organisasi dengan kepuasan kerja guru.

Oleh kerana kajian hanya mewakili Bandar Banjarmasin, maka kajian yang lain boleh dijalankan dengan lebih meluas yang merangkumi bandar-bandar lain, peringkat negeri mahupun kebangsaan. Ia bertujuan untuk memberi gambaran persepsi atau perbandingan yang lebih terkini. Perluasan kajian boleh juga dibuat pada peringkat sekolah menengah dan sekolah tinggi baik sekolah kerajaan, sekolah swasta, sekolah kebangsaan, sekolah agama, sekolah harian, sekolah berasrama penuh, sekolah teknikal menengah swasta dan kebangsaan.

Kajian yang telah dijalankan menggunakan kaedah kuantitatif yang bersifat membuat generalisasi kepada dapatan kajian sebagai rumusan. Oleh itu disarankan supaya kajian akan datang dilakukan dengan menggunakan kaedah kualitatif sebagai kajian kes di Bandar Banjarmasin, Indonesia. Selain itu dicadangkan juga supaya kajian akan datang menggunakan kaedah campuran kualitatif dan kuantitatif untuk mengesahkan dapatan kajian ini.

5.6 Kesimpulan

Secara keseluruhannya kajian ini telah menemui beberapa dapatan yang menarik iaitu 1) Terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepimpinan transformasional antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Banjarmasin. 2) Terdapat perbezaan yang signifikan dalam persekitaran pembelajaran antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Banjarmasin. 3) Terdapat perbezaan yang signifikan dalam komitmen guru kepada organisasi antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Banjarmasin. 4) Terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepuasan kerja guru antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Banjarmasin. 5) Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepimpinan transformasional antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin; 6) Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam persekitaran pembelajaran antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin. 7) Terdapat perbezaan yang signifikan dalam komitmen guru terhadap organisasi antara sekolah rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin. 8) Terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepuasan kerja guru antara sekolah

rendah unggul dengan sekolah rendah merosot di Bandar Banjarmasin dan pinggiran Bandar Banjarmasin. 9) Dimensi kepemimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada persekitaran pembelajaran di sekolah-sekolah rendah unggul. 10) Dimensi kepemimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada persekitaran pembelajaran di sekolah-sekolah rendah merosot. 11) Dimensi kepemimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah unggul. 12) Dimensi kepemimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah merosot. 13) Dimensi kepemimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah-sekolah rendah unggul. 14) Dimensi kepemimpinan transformasional adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah-sekolah rendah merosot. 15) Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah unggul. 16) Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada kepuasan kerja guru di sekolah-sekolah rendah merosot. 17) Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah-sekolah rendah unggul. 18) Dimensi persekitaran pembelajaran adalah peramal yang signifikan kepada komitmen guru kepada organisasi di sekolah-sekolah rendah merosot; 19) Terdapat hubungan positif yang signifikan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan persekitaran pembelajaran. 20) Terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan kepuasan kerja guru. 21) Terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasional guru besar dengan komitmen guru kepada organisasi. 22) Terdapat hubungan positif yang signifikan antara persekitaran pembelajaran dengan kepuasan

kerja guru. 23) Terdapat hubungan yang signifikan antara persekitaran pembelajaran dengan komitmen guru kepada sekolah. 24) Persekitaran pembelajaran adalah pengantara kepada hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan kepuasan kerja guru. 25) Persekitaran pembelajaran adalah pengantara kepada hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan komitmen guru kepada sekolah. Dengan penemuan hasil kajian ini, beberapa persoalan kajian ini telah terjawab dan dengan itu kajian ini telah mencapai objektifnya.

Rujukan

- Ackfeldt, A. L., & Coote, L. V. (2003). A study of organizational citizenship behaviors in a retail setting. *Journal of Business Ethics*, 45, 335-344.
- Adams, J. S. (1963). Toward an understanding of inequity, *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67, 422-436.
- Adel, T., & Zainal, A. A. (2011). Principals' leadership style and school climate: teachers' perspectives from Malaysia. *International Journal of Leadership in Public Services*, 7(4), 314 – 333.
- Albulushi, A., & Hussain, S. (2008). Transformational leadership takes majan to the top of the class. *Human Resource Management International Digest*, 16(2), 31-33.
- Aldag, R., & Reschke, W. (1997). Employee value added: Measuring discretionary effort and its value to the organization. *Center for Organization Effectiveness*, 608/833-3332, 1-8.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance, and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 63, 1– 8.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1996). Affective, continuance and normative commitment to the organization: An examination of construct validity. *Journal of Vocational Behaviour*, 49, 252-276.
- Almutairi, E. S. (2011). *Transformational leadership, collaborative nurse management and their relationships to staff nurse job satisfaction* (Master Thesis). San Diego State University.
- Alotaibi, A. G. (2001). Antecedents of organizational citizenship behavior: A study of public personnel in Kuwait. *Public Personnel Management*, 6(19), 66-76.
- Amidjaja, T. A. (1989). *Pola pembaharuan system pendidikan tenaga kependidikan di Indonesia*. Jakarta: Ditjen Dikti, Depdikbud RI.
- Anderson, C. S. (1982). The search for school climate: A review of the research. *Review of Educational Research*, 52(3), 368-420.
- Arifin, I. (2008). *Kepemimpinan kepala sekolah dalam mengelola sekolah berprestasi: Studi multi kasus pada min malang I, mi mambaul ulum, dan sdn ngaglik I batu malang*. Aditya Media Publishing: Yogyakarta.
- Arifin, I. (2011). *Kepemimpinan himpaudi: Studi kasus di kota malang*. Yogyakarta: Aditya Media Publishing.

- Arifin, I., & Slamet, M. (2010). *Kepemimpinan kyai dalam perubahan manajemen pondok pesantren: Kasus ponpes tebuireng jombang*. Yogyakarta: Aditya Media.
- Arikunto, S. (2002). *Prosedur penelitian suatu pendekatan praktis*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Arpiah. (2011). *Kepemimpinan kepala sekolah, pengembangan budaya dan sarana dan hubungannya dengan kepuasan kerja guru sekolah dasar di Hulu Sungai Selatan* (Tesis Master). Program magister Manajemen Pendidikan, Banjarmasin: Universitas Lambung Mangkurat,
- Azwar (1986). *Seri Pengukuran psikologi, reliabilitas dan validitas*. Liberty, Yogyakarta: UGM.
- Bafaddal, I. (1994). *Proses perubahan di sekolah: Studi multi situs pada tiga sekolah dasar yang baik di sumekar* (Doctoral Dissertation). Malang: PPS IKIP Malang.
- Barnard, C.I. (1971). *The functions of the executive*. Harvard University Press.
- Barnett, K., McCormick, J., & Conners, R. (2001). Transformational leadership in schools—panacea, placebo or problem? *Journal of Educational Administration*, 39(1), 24-46.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectation*. New York: Free Press.
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 13, 26-40.
- Bass, B. M. (1998). *Transformational leadership: Military and civilian impact*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bass, B. M., & Avolio, B. (2004). *MLQ manual*. Published by Mind Garden, Inc., www.mindgarden.com.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1997). *Full range leadership development: Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Palo Alto, CA: Mindgarden.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Bass, B. M., & Steidlmeier, P. (1998). *Ethics, character and authentic transformational leadership*. <http://cls.binghamton.edu/BassSteid.html>,
- Bateman, T. S., & Organ, D. W. (1993). Job Satisfaction and the good soldier: The relationship between affect and employee citizenship. *Academy of Management Journal*, 26, 587-595.
- Beatrice & Gross, R. (2005). *The great school debate: Which way for american education?*. Simon & Schuster, Inc.: New York.
- Bernstein, L. (1992). Where is reform taking place? An analysis of policy changes and school climate. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14, 297-302.
- Billingsley, B. S., & Cross, L. H. (1992). Predictors of commitment, job satisfaction, and intent to stay in teaching: A comparison of general and special educators. *The Journal of Special Education*, 25(4), 453-471.
- Blake, R. R., & Jane, S. M. (1964). *The managerial grid*. Houston: Gulf Publishing Company.
- Blose, R. J., & Fisher, D. (2003, April). Effects of teachers' school level environment perceptions on changing elementary mathematics classroom environments. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, Chicago, IL.
- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662-683.
- Borman, W. C., & Motowidlo, S. J. (1993). Expanding the criterion domain to include elements of contextual performance. In N. Schmitt & W. C. Borman (Eds.), *Personnel selection in organizations*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Brandsma, H., & Knuver, J. (1989). Effect of school and classroom characteristics on pupil progress I language and arithmetic. *International journal of educational research*, (13), 777-88
- Bridges, J.S. (1989). Sex differences in occupational values. *Sex Roles*, 22, 205-211.
- Brislin, R. W. (1970). Back-translation for cross-cultural research, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1, 185-216,
- Brookover, W. B., Beady, C., Flood, P., Schweitzer, J., & Wisenbaker, J. (1979). *School social systems and student achievement schools can make a difference*. New York: Praeger.
- Brookover, W. B., Schweitzer, J. H., Schneider, J. M., Beady, C. H., Flood, P. K., & Wisenbaker, J. M. (1978). Elementary school social climate and school achievement. *American Educational Research Journal*, 15, 301-318.

- Brown, G. J., & Henry, D. (1992). Using the climate survey to drive school reform. *Contemporary Education*, 63, 277-280.
- Brown, G. J., & Henry, D. (1987). *Principles of language learning and teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bryk, A. S., & Driscoll, M. E. (1988). *The high school as community: Contextual influences and consequences for students and teachers*. Madison, WI: National Center on Effective Secondary Schools, University of Wisconsin-Madison. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 302 539)
- Buford, J.A., & Bedeian, A.G. (1988). *Management in extension*. Auburn, AL, Alabama Cooperative Extension Service.
- Burden, R., & Fraser, B. (1994). Examining teachers' perceptions of their working environments: Introducing the school level environment questionnaire. *Educational Psychology in Practice*, 10, 67-71.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Bush, T., & Middlewood, D. (2005). *Leading and managing people in education*. London: Sage Publications.
- Carson, K. D., & Carson, P.P. (1998). Career commitment, competencies, and citizenship. *Journal of Career Assessment*, 6, 195-208.
- Cemaloglu, N. (2011). Primary principal's leadership styles, school organizational health and workplace bullying. *Journal of Educational Administration*, 49(5), 495-512.
- Chapman, D.W., Kelly, E.F., & Holloway, R. (1977). Using student ratings of teachers behaviors and course characteristics to predict low and high achievers in a psychology course: A discriminant analysis. *Audio Visual Communications Review*, 25, 411-422.
- Chen, X. P., Hui, C., & Sego, D. J. (1998). The role of organizational citizenship behavior in turnover: Conceptualization and preliminary tests of key hypotheses. *Journal of Applied Psychology*, 83, 922-931.
- Cheng Y. C (1996). *Schools-based management: A mechanism for development*. The Falmer Press Washington, D.C
- Chua, Y. P. (2006). *Kaedah dan statistik penyelidikan, Buku 1: Kaedah penyelidikan*. McGraw Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Chua, Y. P. (2006). *Kaedah dan statistik penyelidikan, Buku 1: Kaedah penyelidikan*. McGraw Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Clugston, M. (2000). The mediating effects of multidimensional commitment on job satisfaction and intent to leave. *Journal of organizational behavior*. 21, 47-486

- Conger, J. (1991). *Adolescence and youth: Psychological development in a changing world* (Fourth Edition). Harper Collins.
- Cooley, M. (1997). Hr in russia: Training for long-term success for western hr professionals, being successful in russia means offering training in hard, soft and management-related skills-and adapting to a very different. *HR Magazine*. December
- Cooley, M. (1997). HR in Russia: training for long-term success. (human resources)(includes related articles on salary differences, telephone answering practices and classification of Russian workers. *HR Magazine. Society for Human Resource Management*. Retrieved March 19, 2012 from HighBeam Research: <http://www.highbeam.com/doc/1G1-20204656.html>
- Cooper, D. R. & Schindler, P. S. (2003). *Business research methods*. McGraw-Hill/Irwin
- Cresswell, J., & Fisher, D. (1998, April). A qualitative description of teachers' and principals' perceptions of interpersonal behavior and school environment. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, San Diego, CA.
- Dalle, J. (2010a). *Metodologi umum penyelidikan reka bentuk bertokok penilaian dalaman dan luaran kajian kes: Sistem pendaftaran siswa baru Indonesia* (PhD Thesis). Universiti Utara Malaysia.
- Dalle, J. (2010b). The relationship between PU and PEOU towards the behavior intention in new student placement (nsp) system of senior high school in Banjarmasin, South Kalimantan, Indonesia. *International Conference on Arts, Social Sciences, and Technology 2010* (pp. 1-13). Penang: UiTM Kedah.
- Daniel, S., & Asep, S., Sudarno, S., & Halsey, F. R. (2006). Improving student performance in public primary schools in developing countries: Evidence from Indonesia. *Education Economics, Taylor and Francis Journals*, 14(4), 401-429.
- Danim, S., & Suparno. (2009). *Manajemen kepemimpinan transformasional kekepalasekolahan, visi dan strategi sukses era teknologi, situasi krisis, dan internasionalisasi pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Davis, G. A., & Thomas, M. A. (1989). *Effective schools and effective teachers*. Boston: Allyn & Bacon.
- Davis, K. (1967). *Human relations at work: the dynamics of organizational behavior*, New York: McGraw-Hill,
- Davis, T. (1985). *Managing culture at the bottom, in gaining control of the corporate culture*. San Francisco: Jossey-Bass.
- DeRoche, E.F. (1985). *How school administrator solve problems*. New Jersey: Printice Hall.

- Dessler, G. (2000). *Manajemen personalia*. Prehalindo: Jakarta
- Dewi, P., & Hasanbasri, M. (2007). Kepuasan kerja, komitmen organisasi dan keinginan untuk keluar di stikes harapan bangsa purwokerto, *KMPK UGM*, Working Paper series No. 7.
- Dickson, M. W., Hange, P. J., & Lord, R. G. (2001). Trends, developments and gaps in cross-cultural research on leadership. *Advances in Global Leadership*, 2, 75-100.
- Diefendorff, J. M., Brown, D. J., Kamin, A. M., & Lord, R. G. (2002). Examining the roles of job involvement and work centrality in predicting organizational citizenship behaviors and job performance. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 93-108.
- Diknas. (2007). *Departemen pendidikan nasional, dinas pendidikan provinsi Kalimantan Selatan*. Banjarmasin.
- Dimmock, C. (2002). Cross-cultural differences in interpreting and doing research. *Research methods in educational leadership and management*, London: Paul Chapman Publishing.
- Dimmock, C., & Walker, A. (2002). School leadership in context: Societal and organizational culture. Dalam T. Bush & L. Bell (Eds.). *The principles and practice of educational management*, London: Paul Chapman Publishing.
- Dimmock, C., & Walker, A. (2005). *Educational leadership: Culture and diversity*. London: Sage Publication.
- Dinham, S., & Scott, C. (2000). Moving into the third, outer domain of teacher satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 38(4), 379 – 396.
- Djati, S. P., & Khusaini, M. (2003). Kajian terhadap kepuasan kompensasi, komitmen organisasi dan prestasi kerja. *Jurnal Manajemen dan Kewirausahaan*, 5(1), 9-29.
- Dollah, S. (2004). *Persepsi guru terhadap hubungan gaya kepemimpinan pengetua dan iklim sekolah di kajang* (Masters thesis). Universiti Putra Malaysia.
- Drucker, P. F. (1998). *The age of social transformation, leading organizations: Perspectives for a new era*. Thousand Oaks, CA.: SAGE Publications.
- Druckers, P. (1969). *The practice of management*. New York: Harper and Row.
- Dunphy, D., & Stace, D. (1990). *Under new management*. Sydney: McGraw-Hill.
- Dworkin, A. G. (1987). *Teacher burnout in the public schools: Structural causes and consequences for children*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Eastman, C. M., & Fereshetian, N. (1994). Information models for use in product design: A comparison. *Computer Aided Design*, 26(7), 551-572.

- Edmonds, R. (1979). Effective school for the urban poor. *Educational Leadership*, 40(3), 4-11.
- Ekosusilo, M. (2003). *Hasil penelitian kualitatif: Sekolah unggul berbasis nilai*. Universitas Bantara Press: Sukoharjo.
- Ferdinand, A. (2002). *Structural equation modeling dalam penelitian manajemen*. BP UNDIP, Semarang.
- Fink, S. L. (1992). *High commitment workplaces*. New York: Quorum Books.
- Firman, H., & Tola, B. (2008). The future of schooling in Indonesia. *Journal of International Cooperation in Education*, 11(1), 71 – 84.
- Fisher, D. L., & Fraser, B. J. (1990). Validity and use of the school-level environment questionnaire. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, Boston, MA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED318757).
- Fisher, D., & Grady, N. (1998). Teachers' images of their schools and perceptions of their work environments. *School Effectiveness and School Improvement*, 9, 334-348.
- Fraser, B. J., & Rentoul, A. J. (1982). Relationships between school-level and classroom-level environment. *Alberta Journal of Educational Research*, 28, 212-225.
- Frymier, J., Cornbleth, C., & Donmoyer, R., Gansneder, B.M., Jeter, J.T., Klein, M.F., Scwab, M., & Alexander, W.M. (1984). *One hundred good school*. West Lafayette, Indiana: Kappa Delta Pi.
- Fu, S. Y. 2000. *The relationship among transformational leadership, organizational commitment and citizenship behavior: The case of expatriates* (Master's Thesis).
- Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Gabriel, S., & Gardner, W. L. (1999). Are there "his" and "her" types of interdependence? The implications of gender differences in collective and relational interdependence for affect, behavior, and cognition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 642-655.
- Gardner, H. (1991). *The unschooled mind: How children think and how schools should teach*, New York: Basic Books.
- Garg, P., & Rastogi, R. (2006). Climate profile and OCBs of teachers in public and private schools of India. *The International Journal of Educational Management*, 20(7), 529-541.

- Geisel, F., Slegers, P., Leithwood, K., & Jantzi, D. (2003). Transformational leadership effects on teachers' commitment and effort toward school reform. *Journal of Educational Administration*, 41(3), 228-236.
- George, J. M., & Battenhausen, K. (1990). Understanding prosocial behavior, sales performance and turnover: A group-level analysis in service context. *Journal of Applied Psychology*, 75, 698-709.
- Gerungan, W. A. (1991). *Psikologi Sosial*. Bandung: PT. Eresco
- Ghozali, I. (2009). *Aplikasi analisis multivariate dengan program SPSS*. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.
- Ghozali, I. (2009). *Aplikasi analisis multivariate dengan program SPSS*. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.
- Gibson, I., & Donnelly. (1997). *Organizations, behavior, structure, processes*, 9 Ed. Richard D. Irwin Inc.
- Glickman, C. D. (1981). *Developmen supervision: Alternative practice for helping teachers improve instructional*. Alexandria: ASCD
- Goddard, R. D. (2002). Collective efficacy and school organization: A multilevel analysis of teacher influence in schools. *Theory and Research in Educational Administration*, 1, 169–184.
- Goddard, R. D., Sweetland, S. R., & Hoy, W. K. (2000). Academics emphasis of urban elementary school and achievement in middle school: A multiple analysis. *Educational Administration Quartely*, 26, 683-702.
- Good, T. L., & Weinstein, R. S. (1986). Schools make a difference: Evidence, criticisms, and new directions. *American Psychologist*, 41, 1090–1097.
- Gordon, J. R., Mondy, R. W., & Sharplin, A. (1990). *Management and organizational behavior*. Boston: Allyn and Bacon.
- Gray, J. (1990). The quality of schooling: Frame works for judgments. *British Journal of Educational Leadership*, 37, 15-27.
- Greenberg, J., & Baron, R. A. (2000). *Behavior in organization*, 7th edition. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Griffeth, R. W., Hom, P. W., & Gaertner, S. (2000). A meta-analysis of antecedents and correlates of employee turnover: Update, moderator tests, and research implications for the millennium. *Journal of Management*, 26(3), 463-488.
- Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turn over, and school performance. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 333-356.

- Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 333-356.
- Guthrie, J. W., & Schuerman, J. P. (2011). *Leading school to success, constructing and sustaining high-performing learning cultures*. Los Angeles, London, Washington DC, Singapore: Sage.
- Hackett, S., Schlager, E., & Walker, J. (1994). The role of communication in resolving commons dilemmas: Experimentalevidence with heterogeneous appropriators. *Journal of Environmental Economics and Management*, 27, 99-126.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 16, 250-279.
- Hadi, S. (1984). *Metodologi penelitian*. Yogyakarta.
- Hadi, S. (2002). *Effective teacher professional development for the implementation of realistic Mathematics education in Indonesia* (Doctoral Disertation). University of Twente, Enschede.
- Hafiz, N. (2011) *Kepimpinan transformasional kepala sekolah dan kepuasan kerja guru sekolah dasar di kota Banjarbaru* (Master Thesis). Program magister Manajemen Pendidikan, Universitas Lambung Mangkurat.
- Hair, Jr. J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. & Tathan, R. L. (2006). *Multivariate data anlysis*, (6th ed.), Pearson Education International.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-351.
- Halpin A. W. (1966). *Theory and research in education*. New York: Macmillan
- Halpin, A. W., & Croft, D. B. (1963). *The organizational climate of school*. Chicago, Midwest Administration Centre, University of Chicago.
- Hariandja, M. T. E. (2002). *Manajemen sumber daya manusia*. Cetakan Pertama. Jakarta: Gramedia Widia Sarana Indonesia.
- Harris, A. (2002). Effective leadership in schools facing challenging circumstances. *School Leadership and Management*, 22(1), 15-26.
- Hartono. (2004) *Statistik untuk penelitian*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Hartuti, R. (2006). Pengaruh iklim organisasi terhadap kepuasan kerja pegawai bir pusat administrasi universitas sumatera utara. *Jurnal Komunikasi Penelitian, USU, Jurusan manajemen Fakultas Ekonomi*, 18(1), 28-37.

- Hater, J. J., & Bass, B. M. (1988). Supervisors' evaluation and subordinate's perceptions of transformational and transactional leadership, *Journal of Applied Psychology*, 7(11), 19-29.
- Hayes, S. C. (1987). A contextual approach to therapeutic change. In N. Jacobson (Ed.), *Psychotherapists in clinical practice: Cognitive and behavioral perspectives*, New York: Guilford.
- Hayim, A., & Berman, G. S. (1992). The dimensions of organizational commitment. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 379–387.
- Hellriegel, S. (1996). *Management*. Ohio: South Western College Publishing.
- Henson, R. K. (2001). The effects of participation in teacher research on teacher efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 17, 819-836.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1977). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources* (3rd ed.) Englewood Cliffs, NJ:Prentice Hall.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1988). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources* (5th ed.) Englewood Cliffs, NJ:Prentice Hall.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1993). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources* (6th ed.) Englewood Cliffs, NJ:Prentice Hall.
- Herzberg, F. (1968). One more time: How do you motivate employees?, *Harvard Business Review*, 46(1), 53–62.
- Hinkin, T. R., & Tracey, J. B. (1999) The relevance of charisma for transformational leadership in stable organizations, *Journal of Organizational Change Management*, 12(2), 105-119.
- Ho, C. L., & Au, W. T. (2006). Teaching satisfaction scale measuring job satisfaction of teachers, *Educational and Psychological Measurement*, 66(1), 172-185.
- Hoppock, R. (1935). *Job satisfaction*. New York: Harper and Brothers.
- Hoy A. W., & Hoy, W. K. (2003). *Instructional leader: A learning-centered guide*. Boston: Allyn Bacon.
- Hoy, W. K., & Clover, S. I. (1986). Elementary school climate: A revision of the OCDQ. *Educational Administration Quarterly*, 22, 93-110.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. (2006). *Contemporary issues in school policy and school outcomes, information age publishing*. Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1996). *Educational administration: Theory, research, and practice, 3rd edition*. New York: Random House.

- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2001). *Educational administration: Theory, research, and practice, 6th edition*. New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2005). *Educational administration: Theory, research and practice. 7th edition*. New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W. K., & Sabo, D. J. (1998). *Quality middle schools: Open and healthy*. Corwin Press, Inc., Thousand Oaks, CA.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Hunt, S. D. (1991). *Modern marketing theory: Critical issues in the philosophy of marketing science*. Cincinnati, OH: South-Western Publishing Co.
- Huselid, M. A., & Day, N. E. (1991). Organizational commitment, job involvement, and turnover: A substantive and methodological analysis. *Journal of Applied Psychology*, 76, 380-391.
- Hussein, M. F., & da Costa, J. L. (2008). Organizational commitment and its relationship to perceived leadership style in an islamic school in a large urban centre in canada: Teachers perspectives. *Journal of Contemporary Issues in Education*, 3(1), 17-38.
- Imants, J., & Van Zoelen, A. (1995). Teachers' sickness absence in primary schools, school climate and teachers' sense of efficacy. *School Organization*, 15(1), 77-86.
- Imants, J., Tillema, H. H., & De Brabander, C. J. (1993) A dynamic view of teacher learning and school improvement, in F. K. Kieviet & R. Vandenberghe (Eds) *School culture, school improvement and teacher development*, 109-129, Leiden: DSWO Press.
- Jazzar, M., & Algozzine, B. (2006). *Critical issues in educational leadership*. Boston: Pearson.
- Johan, R. (2002). Kepuasan kerja karyawan dalam lingkungan institusi pendidikan, *Jurnal Pendidikan Penabur*, 1(Maret), 77-98.
- John, O. P., & Benet-Martínez, V. (2000). Measurement, scale construction, and reliability. In H.T. Reis and C.M. Judd (Eds.), *Handbook of research methods in social and personality psychology*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Johnson, B., & Stevens, J. J. (2000). Elementary teachers' perceptions of school climate and student achievement. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, New Orleans, LA.
- Johnson, B., Stevens, J. J., & Zvoch, K. (2007). Teachers' perceptions of school climate: A validity study of scores from the revised school level environment questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 67, 833-850.

- Johnson, C. E., & Templeton, R. A. (1998, April). Promoting peace in a place called school. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, San Diego, CA.
- Johnson, W. L., Johnson, A. M., & Zimmerman, K. (1996). Assessing school climate priorities: A Texas study. *Clearing House*, 70, 64-66.
- Joni, T.R. (1990). *Pembentukan kemahirwicaraan: Tantangan bagi pendidikan dasar menyongsong abad informasi*. Makalah seminar nasional pengajaran bahasa dan sastra Indonesia, tidak dipublikasikan. Malang: FPBS IKIP Malang, 5-6 Nopember.
- Jossey-Bass. (2007). *The jossey-bass reader on educational leadership*. John Wiley & Sons, Inc.: United States.
- Judge, T. A., & Locke, E. A. (1993). Effect of dysfunctional thought processes on subjective well-being and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 78, 475-490.
- Kadir & Ardiyanto, D. (2003). Pengaruh komitmen organisasional terhadap kepuasan kerja dan keinginan karyawan untuk berpindah, *Jurnal Bisnis dan Strategi*, 2(2), 15-25.
- Kaihatu, T. S., & Rini, W. A. (2007). Kepemimpinan transformasional dan Pengaruhnya terhadap kepuasan atas kualitas kehidupan kerja, komitmen organisasi, dan perilaku ekstra peran: Studi pada guru-guru smu di kota surabaya. *Jurnal Manajemen dan Kewirausahaan, Universitas Kristen Petra*, 98(1), 49-61.
- Kelley, R. C., Thornton, B., & Daugherty, R. (2005). Relationship between measures of leaders and school climate. *Education*, 126, 17-26.
- Kingstrom, P. O., & Mainstone, L. E. (1985). An investigation of the rate-rater acquaintance and rater bias. *Academics of Management Journal*, 20(3), 641-653.
- Koh, W. L., Steers, R. M., & Terbog, J. R. (1995). The effect of transformational leadership to teacher attitudes and student performance in Singapore. *Journal of Organizational Behavior*, 16, 319-333.
- Konrad, A.M., Ritchie, J.E., Lieb, P., & Corrigan, E. (2000). Sex differences and similarities in job attribute preferences: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 126, 593-641.
- Koontz, H. (1984). Commentary on the management theory jungle – nearly two decades later. Dalam H. Kooontz, C. O'Donnell, & H. Wehrick (eds). *Management: A Book of Readings, 6th Ed*. New York: McGraw-Hill.
- Koontz, H., & Wehrich, H. (1990). *Essentials of management (5th ed)*. New York: McGraw-Hill.

- Kouzes, J., & Posner, B (1988). *The leadership challenge: how to get extraordinary things done in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kouzes, J., & Posner, B. (1997). *The leadership challenge*. San Francisco, Jossey-Bass Inc., Publishers.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Krishnan, V. R. (2005). Transformational leadership and outcomes: Role of relationship duration. *Leadership and Organizational Development Journal*, 26(6), 442-457.
- Krug, S. E. (1992) Instructional leadership: A constructivist perspective, *Educational Administrative Quarterly*, 28(3), 430-43
- Kushman, J. W. (1992). Teacher workplace commitment. *Educational Administration Quarterly*, 28, 5-42.
- Kusjainah. (1998). *Pengaruh iklim organisasi terhadap komitmen karyawan pada PT.Uniqwood Karya Kulon Progo*. Penelitian. STIE Yogyakarta.
- Leithwood, K. (1992). Transformational leadership: Where does it stand? *Educational Leadership*, 49, 8-12.
- Leithwood, K. (1994). Leadership for restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30, 498-518.
- Leithwood, K. A. (1999). A century's quest to understanding school leadership. In J. Murphy & L. Seashore (Eds.), *Handbook of Research on Educational Administration*. 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass
- Leithwood, K. A., & Jantzi, D. (2005). A review of transformational school literature research. *The Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Montreal, QC.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1999). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration* 38(2), 112-129.
- Leithwood, K., Dart, B., Jantzi, D. & Steinbach, R. (1993). *Fostering organisational learning: A study of british columbia's intermediate sites 1990-1992*. Victoria: British Columbia.
- Leithwood, K., Dart, B., Jantzi, D. & Steinbach, R. (2006). *Changing leadership for changing times*. Maidenhead: Open University Press.
- Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Buckingham, UK: Open University Press.

- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (2003). Fostering teacher leadership. In N. Bennett, M. Crawford & M. Cartwright (Eds.), *Effective educational leadership*, 186-200), Buckingham, UK: Open University Press.
- Levin & Lockhead, H. M. (1991). *Effective schools in developing countries*. The World Bank: Educational Employment Division, Populations and Human Resource Development.
- Lewis, D. (2002). Five years on – the organizational culture saga revisited, *Leadership & Organization Development Journal*, 23(5), 280 – 287.
- Lind, E. A., & Tyler, T. R. (1988). *The social psychology of procedural justice*. New York: Plenum.
- Litwin, G. H., & Stringer, R. A. (1968). *Motivation and organizational climate*, Division of Research, Graduate School of Business Administration, Harvard University.
- Lo, M. C., Ramayah, T., & de Run, E. C. (2010). Testing multi-dimensional nature of new leadership in a non-Western context: The case of Malaysia. *Journal of Organizational Culture, Communication and Conflict*, 14(2), 61-73.
- Lock, P., & Crawford, J. (2004). The effect of organisational culture and leadership style on job satisfaction and organisational commitment: A cross - national comparison, *The Journal of Management Development* 23(3), 321-338.
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. Dalam M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago, IL: Rand McNally.
- Lortie, D. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. London: University of Chicago Press.
- Lortie, D. C. (2002). *Schoolteacher: A sociological study*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Lovell, S.E., Kahn, A.S., Anton, J., Davidson, A., Dowling, E., Post, D., & Mason, C. (1999). Does gender affect the link between organizational citizenship behavior and preference evaluation? *Sex Roles*, 41, 469-478.
- Luthans, F. (1992). *Organizational behavior*. McGraw-Hill Series in Management.
- Ma, X., & MacMillan, R. B. (1999). Influences of workplace conditions on teachers job satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 93(1), 39-47.
- Macbeath, J., & Mortimore, P. (2005). *Improving school effectiveness (memperbaiki efektivitas sekolah)*. Jakarta: Grasindo.
- Maehr, M. L., & Anderman, E. M. (1993). Motivation and schooling in the middle grades. *Review of Educational Research Summer*, 64(2), 287-309.

- Maehr, M. L., & Midgley, C. (1991). Enhancing student motivation: A school-wide approach. *Educational Psychologist*, 26, 399-427.
- Maehr, M. L., & Midgley, C. (1996). *Transforming school cultures*. Boulder, CO: Westview Press.
- Mahdzan, A. A. (1997). *Kaedah penyelidikan sosioekonomi* (2 ed.). Selangor: Percetakan Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mailula, E. M., & Laugksch, R. C. (2003, April). School-level environment and the implementation of outcomes-based education in South Africa. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, Chicago, IL.
- Makmun. (2012). *Studi tentang tingkat kematangan guru dan ketepatan pendekatan supervisi kepala sekolah dasar di kota Banjarmasin*. Program Pendidikan Guru Sekolah Dasar Universitas Lambung Mangkurat.
- Mangkunegara, A. P. (2004). *Manajemen sumber daya manusia*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Marzano, R.J., Waters, T., & McNulty, B.A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. ASCD: USA.
- Masaong, A. K. (2004). Keterkaitan antara semangat kerja guru dengan perilaku kepemimpinan kepala sekolah. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 10(49), 536-544.
- Maslinawati. (2009). *Hubungan antara kecerdasan emosional dan komitmen organisasi terhadap organizational citizenship behavior kepala sekolah dasar negeri se kabupaten hulu sungai tengah* (Tesis). Pascasarjana Unlam.
- Mathis, R. L., & Jackson, J. H. (2001). *Manajemen sumber daya manusia*, Terjemahan, Salemba Empat, Jakarta.
- McClelland, D. C. (1985). *Human motivation*. NY: Cambridge University Press.
- McMurray, A. J., Pirola-Merlo, A., Sarros, J. C., & Islam, M.M. (2010). Leadership, climate, psychological capital, commitment, and well being in a nonprofit organization, *Leadership & Organization Development Journal*, 31(5), 436 – 457.
- Meyer, E., & Allen, K. (1994). *Entrepreneurship and small business management*. New York: Glencoe Division of Macmillan/McGraw-Hill School Publishing.
- Meyer, E., Irving, P.G, & Allen, K. (1998). Examination of the combined effects of work values and early work experiences on organizational commitment, *Journal of Organizational Behavior*, 19(1), 29-52.

- Miles, M. B. (1969). Planned change and organizational health: Figure and ground in Carver, E. A., Sergiovanni, T. J. (Eds.) *Organizations and Human Behaviour*. McGraw-Hill, New York: NY, 375-91
- Miller, A. (1988). A taxonomy of technological settings, with related strategies and performance levels, *Strategic Management Journal*, 9, 239-254.
- Millet, J. D. (1994). *Management in the public service, the quest for effective performance*, New York: Mc. Graw Hill, 1954.
- Miner, J. B. (1988). *Organizational behavior: Performance and productivity*. New York: Random House, Inc.
- Mohd Majid Konting. (1990). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mohd. Tajuddin Zakaria. (1995). *Hubungan stail kepemimpinan guru besar dengan iklimsekolah dan pencapaian akademik murid-murid di sekolah-sekolah rendah, daerah kuala kangsar, Perak*. Latihan Ilmiah Sarjana Sains Pengurusan, Universiti UtaraMalaysia. Bahan yang tidak diterbitkan.
- Morrison, E. W. (1994). Role definitions and organizational citizenship behaviour: The importance of the employee's perspective, *Academy of Management Journal*, 37, 1543-1567.
- Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools*. Kertas Kerja Seminar Sekolah Efektif Kementerian Pendidikan Malaysia 13-14 Julai 1995 di Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pendidikan Malaysia Sri Layang, Genting Highland, Pahang.
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D. & Ecob, R. (1988). *School matters: The junior years*. Wells: Open Books.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter. L. W. (1979). The measurement of organizational commitment, *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224-247.
- Mowday, R.T., Porter, L.W. & Steers, R.M. (1982). *Employee organizational linkages*. Academy Press, New York.
- Munandar, A. S. (2001). *Psikologi industri dan organisasi*. Jakarta: Universitas Indonesia
- Munene, J. C. (1995). Not-on-seat: An investigation of some correlates of organizational citizenship behaviour in Nigeria, *Applied Psychology: An International Review*, 44, 111-122.
- Murphy, F. C., Smith, K. A., Cowen, P. J., Robbins, T. W, & Sahakian, B. J. (2002). The effects of tryptophan depletion on cognitive and affective processing in healthy volunteers. *Psychopharmacology (Berl)*, 163, 42–53.

- Murphy, G., Athanasou, J., & King, N. (2002). Job satisfaction and organizational citizenship behaviour: Study of Australian human-service professionals. *Journal of Managerial Psychology*, 17(4), 287-297.
- Nazir, M. (2003). *Metode penelitian*. Bogor: Ghalia
- Nguni, S., Slegers, P. & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 144-177.
- Nias, J., Southworth, G. & Campbell, P. (1992). *Whole school curriculum development in primary schools*. London: Falmer nsysu.edu.tw.
- Nilan, P. (2003). Teachers' work and schooling in Bali. *International Review of Education*, 49(6), 563-584.
- Novliadi, F. (2007). *Organizational citizenship behavior karyawan ditinjau dari persepsi terhadap kualitas interaksi atasan-bawahan dan persepsi terhadap dukungan organisasional I* (Tesis Magister). USU.
- Nunnally, J. C. (1979). *Psychometric theory*, New York: McGraw-Hill.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). USA: McGraw-Hill.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). USA: McGraw-Hill.
- Nurtain. (1989). *Supervisi pengajaran*. P2LPTK Dikti: Jakarta
- O'Reilly, C. & Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification and internalization on pro-social behaviour, *Journal of Applied Psychology*, 71, 492-499.
- Oedjoe, M. R. (2004). Keefektifan kepemimpinan perempuan sebagai kepala sekolah, *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 11(2), 9-29.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Organ, D. W. (1990). The subtle significance of job satisfaction. *Clinical Laboratory Management Review*, 4, 94-98.
- Organ, D. W. (1995). A meta-analytic review of attitudinal and dispositional predictors of organizational citizenship behavior. *Personnel Psychology*, 48, 775-803.
- Organ, D. W. (1997). Organizational citizenship behavior: It's construct clean-up time. *Human Performance*, 10, 85-97.

- Owens, R. G. (1981). *Organisational behaviour in education. 2nd edition*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Owens, R. G. (1987). *Organizational behavior in education*, Publisher: Prentice Hall
- Pallant, J. (2001). *SPSS survival manual*. Maidenhead, PA: Open University Press.
- Park, I. (2005). Teacher commitment and its effects on student achievement in American high schools. *Education Research and Evaluation, 11*(5), 461-485.
- Pepper, K., & Hamilton, T. L. (2002). Making a change: The effects of the leadership role on school climate. *Learning environments research, 5*, 155-166.
- Peters, T. (1991). *Beyond hierarchy: Organizations in the 1990s*. New York: Knopf
- Pillai, R., Scandura, T. A., & William, E. A. (1999). Leadership and organizational justice: similarities and differences across culture. *Journal of International Business Studies, 30*(4), 763-779.
- Podsakoff, P. M., Ahearne, M., & McKenzie, S. B. (1997). Organizational citizenship behavior and quantity and quality of work group performance. *Journal of Applied Psychology, 82*, 262-270.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., & Bommer, W. H. (1993). Transformational leader behaviors and substitutes for leadership as determinants of employee satisfaction, commitment, trust, and organizational citizenship behaviors. *Journal of Management, 26*(3), 513-563.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Moorman, R. H., & Fetter, R. (1990). Transformational leader behaviors and their effects on followers' trust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behaviors. *Leadership Quarterly, 1*, 107-142.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management, 26*, 513-563.
- Porter, L. W. (1961). A study of perceived need satisfaction in bottom and middle management job. Dalam D. E. Porter, & P. B. Applewhite (eds.) *Studies in Organizational Behavior and Management*. New York : International Text Book Company.
- Puffer, S. M. (1987). Prosocial behavior, noncompliant behavior, and work performance among commission salespeople. *Journal of Applied Psychology, 72*, 615-621.
- Purba, D. F., & Seniati, A. N. L. (2004). Pengaruh kepribadian dan komitmen organisasi terhadap organizational citizenship behavior, *Makara, Sosial Humaniora, 8*(3), 105-111.

- Ram, P., & Prabhakar, G.V. (2010). Leadership styles and perceived organizational politics as predictors of work related outcomes. *European Journal of Social Sciences*, 15(1), 40-55.
- Ramachandran, S., & Krishnan, V. R. (2009). Effect of transformational leadership on followers affective and normative commitment: Culture as moderator. *Great Lakes Herald*, 3(1), 23-38.
- Randall, D. M., & Cote, J. A. (1991). Interrelationships of work commitment constructs, *Work and Occupation*, 18, 194-211.
- Rauch, C. F., & Behling, O. (1984). Functionalism: Basis for alternate approach to the study of leadership. In J.G. Hunt, D.M. Hosking, C.A Schriesheim and R. Stewart (eds) *Leaders and managers: International perspectives on managerial behavior and leadership*. 45-62, Elmsford, New York: Pergamon Press.
- Razak, A. (2006). Ciri iklim sekolah berkesan: Implikasinya terhadap motivasi pembelajaran. *Jurnal Pendidikan (Keluaran Khas)*, Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi, 21, 3-19.
- Rentoul, A.J., & Fraser, B. J. (1983). Development of a school-level environment questionnaire. *Journal of Educational Administration*, 21, 21-39.
- Restuningdiah, N. (2009). Pengaruh profesional terhadap kepuasan kerja akuntan pendidik melalui komitmen organisasi. *Jurnal Ekonomi Bisnis*, 3(November).
- Reyes, P. (1990). Organizational commitment of teachers. In P. Reyes, (Ed.), *Teachers and their workplace: Commitment, performance and productivity* 38-47, Newbury Park, CA: Sage.
- Reyes, P. (1992). *Preliminary models of teacher organizational commitment: Implications for restructuring the workplace*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 349 680).
- Riggio, R. E. (1990). *Introduction to industrial organizational psychology*. Illinois: Scott, Foresman, and Company.
- Riva'i, M. (2007). *Hubungan organizational citizenship behavior (OCB) dan tingkat kecerdasan emosi dengan sikap guru terhadap kebijakan perubahan kurikulum para guru sma se-kabupaten kapuas* (Master Thesis). Universitas Lambung Mangkurat, Banjarmasin.
- Robbins, P., & Alvy, H. (2010). *The new principal's fieldbook: Strategies for succes*. ASCD: Alexandria, Virginia USA.
- Robbins, S. P. (2002). *Perilaku Organisasi: konsep, kontroversi, aplikasi, edisi bahasa indonesia*. Jilid 3. Edisi ke delapan. Jakarta: PT. Prentice hallindo.

- Robbins, W. M. (2006). Managing undergraduate work and study: Some preliminary findings of a survey of undergraduate paid employment, *Proceedings of International Business Conference*, Victoria University, Melbourne.
- Rosenholtz, S. J. (1989). Workplace conditions that affect teacher quality and commitment: Implications for teacher induction programs, *Elementary School Journal*, 89(4), 421-439.
- Rosenholtz, S. J., & Simpson, C. (1990). Workplace conditions and the rise and fall of teachers' commitment. *Sociology of Education*, 63, 241– 257.
- Ross, J. A., & Gray, P. (2006). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: The mediating effect of collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 179-199.
- Ross, J., & Gray, P. (2004). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: the mediating effects of collective teacher efficacy. *Paper presented at the annual AERA –conference*. San Diego, April.
- Rumtini, I. (2002). Kepemimpinan transformasional kepala sekolah SLTP dan korelasinya dengan manajemen instruksional di beberapa sekolah di Yogyakarta. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 38(8), 10-22.
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., & Ouston, J. (1979). *Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ruvendi, R. (2005). Imbalan dan gaya kepemimpinan pengaruhnya terhadap kepuasan kerja karyawan di balai besar industri hasil pertanian bogor, *Jurnal Ilmiah Binaniaga*, 1(1), 17-26.
- Sainul. (2002). *Komitmen dan pengaruhnya terhadap kinerja aparatur pada sekretariat daerah kabupaten kendari* (Tesis), Program Pasca Sarjana Magister Manajemen Universitas Gajah Mada.
- Saleh. (2012). *Analisis kepuasan kerja guru sekolah dasar di kabupaten banjar* (Tesis). Banjarmasin: Program Magister Manajemen Pendidikan Universitas Lambung Mangkurat.
- Salles, E. (1995). *Total quality management in education*. London: Bidles ltd Guildford and Kings Lynn.
- Santoso, S. (2000). *SPSS (statistical product and service solution)*. Jakarta: Elex Media Komputindo.
- Sargent, T., & Hannum, E. (2005). Keeping teachers happy: Job satisfaction among primary school teachers in rural Norwest China. *Comparative Education Review*, 49, 173-206.
- Scheerens, J., & Bosker. R. J. (1997). *The foundations of educational effectiveness*. London: Pergamon.

- Schnake, M. E. (1991). Organizational citizenship: A review, proposed model, and research agenda. *Human Relations*, 44, 735-759.
- Schumacher, R. E., & Lomax, R. G. (1996). *A Beginner's guide to structural equation modeling*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Seltzer, J., & Bass, B. (1990). Transformational leadership: Beyond initiation and consideration. *Journal of Management*, 16, 693-703.
- Sergiovani, T. J. (2006). *The principalship: A reflective practice perspective*. Pearson: San Francisco.
- Sergiovanni T. J., Thomas, J., & Starrat, R. J. (1983). *Supervision: Human perspectives*, New York, McGraw Hill.
- Sergiovanni, T. (1987). The theoretical basis for cultural leadership. Dalam L. Sheive & M. Schoenheit (Eds.), *Leadership: Examining the elusive*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Sergiovanni, T. J. (1967). Factors which effect satisfaction and dissatisfaction of teachers. *Journal of Educational Administration*, 5, 66-83.
- Sergiovanni, T. J. (1991). *The principalship: A reflective practice perspective*. (2nd Ed.), Needham Heights, Massachusetts: Allyn and Bacon
- Sergiovanni, T. J. (1999). *Rethinking leadership*. Arlington Heights, Illinois: Skylight Professional Development.
- Sergiovanni, T. J. (2006). *The principalship a reflective practice perspective*. Boston, NY, Sanfrancisco, Hongkong, Singapore, Tokyo, Sydnese, Montreal, Mexico City: Person Education Inc
- Setiawan. (2009). *Desentralisasi dan gaya kepemimpinan sebagai variabel moderating dalam penyusunan partisipasi penyusunan anggaran dan kinerja manajerial* (Undergraduate Thesis). Jurusan Akuntansi, Fakultas Ekonomi, Universitas Muhammadiyah Surakarta.
- Shahin, A., & Wright, P. L. (2004). Leadership in the context of culture: An Egyptian perspective. *The Leadership & Organization Development Journal*, 25(6), 499-511.
- Shore, L. M., & Wayne, S. J. (1993). Commitment and employee behavior: Comparison of affective commitment and continuance commitment with perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 78(5), 774-780.
- Short, P. M., & Rinehart, J. S. (1992). school participant empowerment scale: Assessment of level of empowerment within school environment. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 951-960.
- Shukur, A. A. (1995). *Membina sekolah yang berkesan: Aplikasi dasar*. Malaysia.

- Siagian, S. P. (1999). *Teori dan praktek kepemimpinan*. Jakarta: PT. Renika Cipta.
- Siagian, S. P. (2002). *Kiat meningkatkan produktivitas kerja*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Silins, H. (1994). The relationship between transformational leadership and school improvement outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 5(3), 272-298.
- Sin, I. (2003). Gaya kepemimpinan transformasi dan pengajaran: Gaya manakah yang diperlukan oleh pengetua. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*, 13(2), 1-16.
- Sing, R. R., Chahan, A., Agrawal, S., & Kapoor, S. (2011). Impact of organizational climate on job satisfaction-a comparative study. *IJCSM international Journal of computer science and management studies*. 11(2), 9-18.
- Soetopo. (2001). Hubungan antara keterampilan manajerial kepala sekolah dan iklim organisasi dengan kinerja guru. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 28(1), 289-293.
- Sommers, S. M., Bae, S. H., & Luthans, F. (1996). Organizationl commitment across cultures: the impact of antecedents on korean employees. *Human Relation*, 49, 977-993.
- Sondang. S. P. (1999). *Manajemen sumber daya manusi*. Bumi Aksara: Jakarta
- Spector, P.E. (1985). Higher-order need strength as a moderator of job scope-employee outcome relationship: A meta-analysis. *Journal of occupational Psychology*, 38, 119-127.
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Construct definition, measurement and validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465.
- Sproull, N. L. (1995). *A Handbook of research methods: A guide for practitioners and student in the social sciences*. New Jersey: The Scarecrow Press.
- Steers, R .M. (1985). *Managing effective organization*, Boston Kent. Publising Company.
- Steers, R., & Porter, L. (1983) *Employee commitment to organizations*. In R. Steers & L. Porter (Eds.), *Motivation and work behavior*, New York: McGraw-Hill.
- Stempien, L. R., & Loeb, R. C. (2002). Differences in job satisfaction between general education and special education teachers: Implication for retention. *Remedial and Special education*, 23, 258-267.
- Stevens, J. M., Beyer, J. M., & Trice, H. M. (1978). Assessing personal, role, and organizational predictors of managerial commitment. *Academy of Management Journal*, 21, 380-396.

- Stoops, E., & Johnson, R. E. (1967). *Elementary school administration: A guide for the practitioner*. USA: Allyn and Bacon, Inc.
- Suaidillah. (2010). *Iklm organisasi dan gaya kepemimpinan (suatu kajian terhadap iklim organisasi dan gaya kepemimpinan di lingkungan sekolah dasar di kabupaten banjar)* (Tesis tidak diterbitkan). Banjarmasin: Program Pascasarjana Universitas Lambung Mangkurat.
- Sudjana, N. (1996). *Teknik analisis regresi dan korelasi*. Bandung. Tarsito
- Sukarmin. (2010). *Hubungan antara tingkah laku kepimpinan instruksional guru besar dengan keafiatan sekolah, komitmen kepada organisasi, kepuasan, dan efikasi guru di sekolah-sekolah rendah di Surakarta* (PhD Thesis). Sintok: Universiti Utara Malaysia.
- Sumardiono. (2005). *Analisis terhadap iklim organisasi dan komitmen karyawan pada badan usaha kredit pedesaan provinsi daerah istimewa yogyakarta* (Tesis). Yogyakarta: Program Magister Manajemen Uniersitas Muhammadiyah Yogyakarta.
- Suriansyah, A. (1997). *Profil guru sekolah dasar di kota banjarmasin, analisis komitmen kerja dan tingkat kemampuan berfikir abstrak guru*. Banjarmasin: Universitas Lambung Mangkurat
- Suriansyah, A. (2013). *Kepemimpinan efektif sekolah dasar islam terpadu*. Banjarmasin: Program magister Manajemen Pendidikan University Lambung Mangkurat.
- Suryadarma, D., Suryahadi, A., Sumarto, S., & Rogers, F. H. (2006). Improving students performance in public primary schools in developing countries: Evidence from Indonesia. *Education Economics*, 14(4), 401-429.
- Sutopo. (2001). *Penyelenggaraan pelayanan publik: Prospek dan tantangan*. Bandung: CV Alfabeta.
- Suyanto., Chokkalingam, U., & Wibowo. (2003). Kebakaran di lahan rawa/gambut di sumatera: Masalah dan solusi. *Prosiding Semiloka*, Palembang.
- Tahir, L. M., Said, H., Sidek, R. Z. H., Yassin, M., & Yusof, S. M. (2008). *Analisis kepemimpinan pengetua sekolah menengah di Johor*, Universiti Teknologi Malaysia, VOTE 78279.
- Tajasom, A., & Ahmad, Z. A. (2011). Principals' leadership style and school climate: teachers' perspectives from Malaysia. *International journal of leadership in public service*, 7(4), 314-333.
- Taquiri, R., & Litwin, G. H. (1968). *Organizational climate: Exploration of a concept*, Boston: Harvard University Press.
- Tarter, C. J., Hoy, W. K., & Kottkamp, R. B. (1990). Schools health and organizational commitment. *Journal of Research and Development in Education*, 23(4), 236-242.

- Tead, O. (1929). *Human Nature and Management: The Applications of psychology to executive leadership*, New York: McGraw-Hill.
- Teo, T., Lim, V., & Lai, R. (1999). Intrinsic and extrinsic motivation in internet usage. *Omega International Journal of Management Science*, 27(1), 25-37.
- Thamrim, H. M. (2012). The influence of transformational leadership and organizational commitment on job satisfaction and employee performance. *International Journal of Management and Technology*. 3(5), 569.
- The World Bank. (2010). *Transforming Indonesia's teaching force*, Executive summary. Jakarta: The World Bank Office, Jakarta.
- Tichy, N. M., & Devanna, M.A. (1986). *The transformational leader*. New York: Wiley.
- TIMSS. (2008). *Highlights from TIMSS 2007: Mathematics and science achievement of U.S. fourth-and eighth-grade students in an international context*. Institute of Education Sciences.
- Tondok, M. S., & Andarika, R. (2004). Hubungan antara persepsi gaya kepemimpinan transformasional dan transaksional dengan kepuasan kerja karyawan, *Jurnal Psyche*, 1(1), 3-5.
- Triguna, P. (2001). *Kreativitas dan strategi*, Jakarta: PT. Golden Trayon Pers.
- Trisnaningsih, S. (2003). *Pengaruh komitmen terhadap kepuasan kerja auditor: motivasisebagai variabel intervening (studi empiris pada kantor akuntan publik di jawatimur)*, Tesis MSi Universitas Pembangunan Nasional Veteran Surabaya.
- Tsui, K. T., & Cheng, Y. C. (1999). School organizational health and teacher commitment: A contingency study with multi-level analysis. *Education Research and Evaluation*, 5(3), 249-268.
- Tyler, W. (1988). *School organization: A sociological perspective*. London: Croom Helm.
- Ubben, G. C., & Huges, L. W. (1987). *The principal: Creative leadership for effective school*. New York: Allyn & Bacon.
- Ubben, G. C., Hughes, L. W., & Norris, C. J. (2000). *The principal: Creative leadership for effective schools*. Allyn & Bacon.
- Usman, S., Akhmadi, & Suryadarma, D. (2004). *When teachers are absent: Where do they go and what is the impact on students*. Final Field Report, The SMERU Research Institute, Indonesia.
- Usman, S., Akhmadi, & Suryadarma, D. (2007). Pattern of teacher absence in public primary schools in Indonesia. *Asia Pacific Journal of Education*, 27(2), 207-219.

- Vigoda-Gadot, E., Beeri, I., Birman-Shemesh, T. & Somech, A. (2007). Group-level organizational citizenship behavior in the education system: A scale reconstruction and validation. *Educational Administration Quarterly*, 43, 462-493.
- Wahjosumidjo. (1994). *Kepemimpinan dan motivasi*. Jakarta: Ghalia Indonesia
- Waldman, D. A., Bass, B. M., & Einstein, W. O. (1987). Effort, performance, and transformational leadership in industrial and military settings. *Journal of Occupational Psychology*, 60, 177-186.
- Walker, A. D., & Dimmock, C. (1999). Exploring principals' dilemmas in Hong Kong: Increasing cross-cultural understanding of school leadership. *International Journal of Educational Reform*, 8(1), 15-24.
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1993). *Sculpting the learning organization*. San Francisco: Jossey-Bass
- Weiss, D. J., Dawis, R.V., England, G.W., & Lofquist, L.H. (1967). *Manual for the minnesota satisfaction questionnaire (Minnesota Studies in Vocational Rehabilitation, No.22)*. University of Minnesota, Minneapolis.
- West, C. A. (1985). Effects of school climate and school social structure on student academic achievement in selected urban elementary schools. *Journal of Negro Education*, 54, 451-461.
- Weston, S. (2008). *A study of junior secondary education in Indonesia: A review of the implementation of nine years universal basic education*. USAID Indonesia: Academy of Educational Development.
- Wexley, K. N., & Yukl, G. A. (1977). *Organizational behavior and personal psychology*, Richard D. Irwin Inc., Homewood, Illinois.
- Wexley, K. N., & Yukl, G.A. (2003). *Perilaku organisasi dan psikologi personalia*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Wibisono, A. (2011). Pengaruh iklim organisasi terhadap kepuasan kerja pegawai puskesmas turen di malang. *Jurnal Aplikasi Manajemen*, 9(3), 1000-1010.
- Wijaya, A. I. I. (2000). *Perilaku organisasi*. Jakarta: Sinar Baru Algesindo.
- Wijayanti, D. (2009). *Pengaruh karakteristik perusahaan terhadap laporan pengungkapan sukarela di Indonesia*. Skripsi tidak diterbitkan. Semarang: Program Sarjana Jurusan Akuntansi Fakultas Ekonomi Universitas Diponegoro
- Williamson, J. C., Tobin, K. G., & Fraser, B. J. (1986). Use of classroom and school environment scales in evaluating alternative high schools. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, San Francisco, CA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED274693).

- Willower, D. J., & Jones, R. G. (1967). Kontrol dalam organisasi pendidikan. Dalam Rath, JD, et. Al. (Eds.), *Belajar Mengajar*. Englewood Cliffs NJ: Prentice-Hall, 424-428.
- Willower, D. J., Eidell, T. L., & Hoy, W. (1973). *The school and pupil control ideology*. University Park PA: Pennsylvania State University Studies.
- Wilson, D. D., & Collier, D. A. (2000). An empirical investigation of the malcolm baldrige national quality award casual model, *Decision Sciences*, 31, 361-383.
- Wirawan, S. (2002). *Psikologi sosial: Individu dan teori-teori psikologi sosial*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Woods, K. A. (1998). Leadership factors that influence educational excellence. *Dissertation Abstracts International*, 59-03A, 0688. Abstract from: First Search File: Dissertation Abstracts Online.
- Xiaofu, P., & Qiwen, Q. (2007). An analysis of the relation between secondary school organizational climate and teacher job satisfaction. *Chinese Education and Society*, 40(5), 65-77.
- Yammarino, F. J., & Bass, B. M. (1990). Transformational leadership and multiple levels of analysis. *Human Relations*, 43, 975-995.
- Yu, H. (2002). A shift in Hong Kong principals' leadership conceptions. *Asia Pacific Education Review*, 3(1), 37-47.
- Yu, H., Leithwood, K., & Jantzi, D. (2002). The effect of transformational leadership on teachers' commitment to change in Hong Kong. *Journal of Educational Administration*, 40(4), 368-389.
- Yukl, G. A. (1991). *Leadership in organizations (second edition)*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.
- Yukl, G. A. (1998). *Leadership in organisations*. Prentice-Hall, New Jersey.
- Yukl, G. A. (2010). *Leadership in organizations*, Pearson: Singapore.
- Yun, S., Cox, J., & Sims, H. P., Jr. (2006). The forgotten follower: A contingency model of leadership and follower self-leadership. *Journal of Managerial Psychology*, 21, 374-388.
- Yusof, N. M. (2012). School Climate and teachers' commitment: A Case study of Malaysia. *International Journal of Economics Business and Management Studies-IJEBMS*, 1(2), 65-75.
- Zahid, W. M. (1993). *Wawasan pendidikan: Agenda pengisian*. Kuala Lumpur: Nurin Enterprise.
- Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2004). Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 42, 357-374.

Zikmund, W. G. (2000). *Business research methods* (6th ed.). Forth Worth, Texas: Dryden Press.