

**TAHAP KECERDASAN EMOSI PEMIMPIN DAN KEPIMPINAN
SERVANT SERTA PENGARUHNYA TERHADAP PENGURUSAN
PERUBAHAN DI SEKOLAH**

IZANI BIN IBRAHIM

**IJAZAH DOKTOR FALSAFAH
UNIVERSITI UTARA MALAYSIA
2014**



Awang Had Salleh
Graduate School
of Arts And Sciences

Universiti Utara Malaysia

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

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

IZANI IBRAHIM

calon untuk Ijazah
(candidate for the degree of)

PhD

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

**“TAHAP KECERDASAN EMOSI PEMIMPIN DAN KEPIMPINAN SERVANT SERTA
PENGARUHNYA TERHADAP PENGURUSAN PERUBAHAN DI SEKOLAH”**

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

Bahawa tesis/disertasi tersebut boleh diterima dari segi bentuk serta kandungan dan meliputi bidang ilmu dengan memuaskan, sebagaimana yang ditunjukkan oleh calon dalam ujian lisan yang diadakan pada : **19 Jun 2013**.

That the said thesis/dissertation is acceptable in form and content and displays a satisfactory knowledge of the field of study as demonstrated by the candidate through an oral examination held on: June 19, 2013.

Pengerusi Viva:
(Chairman for VIVA)

Prof. Dr. Yahaya Mahamood

Tandatangan
(Signature)

Pemeriksa Luar:
(External Examiner)

Prof. Dr. Kamarulzaman Kamarudin

Tandatangan
(Signature)

Pemeriksa Dalam:
(Internal Examiner)

Prof. Dr. Mohd Sofian Omar Fauzee

Tandatangan
(Signature)

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

Dr. Yahya Don

Tandatangan
(Signature)

Tarikh:
(Date) June 19, 2013

Kebenaran Mengguna

Tesis ini dikemukakan sebagai memenuhi keperluan pengijazahan Doktor Falsafah, Universiti Utara Malaysia. Saya bersetuju membenarkan pihak perpustakaan UUM mempamerkannya sebagai bahan rujukan umum. Saya bersetuju bahawa sebarang bentuk salinan sama ada secara keseluruhan atau sebahagian daripada tesis ini untuk tujuan akademik adalah dibolehkan dengan kebenaran penyelia tesis ini atau Dekan Awang Had Salleh Graduate School of Arts and Sciences. Sebarang bentuk salinan dan catatan bagi tujuan komersial adalah dilarang sama sekali tanpa kebenaran bertulis daripada penyelidik. Kebenaran untuk menyalin atau menggunakan tesis ini sama ada secara keseluruhan atau sebahagian daripadanya hendaklah dipohon melalui:

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

Abstrak

Pengurusan perubahan yang berkesan amat penting dalam memastikan organisasi terus kekal bersaing. Namun begitu, 70 peratus program perubahan yang dilaksanakan dalam organisasi menemui kegagalan dan memerlukan perhatian serius dari aspek kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant*. Sehubungan itu, kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti pengaruh kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* terhadap pengurusan perubahan di sekolah. Secara khusus, ianya bertujuan untuk mengenal pasti tahap pengurusan perubahan, kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* di samping meneliti perbezaan pembolehubah kajian berdasarkan faktor demografi iaitu umur, jantina dan pengalaman pentadbiran. Kaedah penyelidikan kuantitatif digunakan dalam proses pengumpulan data. Alat ukur kajian yang digunakan ialah soal selidik *Emotional Competency Inventory*, *Change Facilitator Style Questionnaire* dan *Servant Leadership Scale*. Seramai 342 orang sampel yang terdiri daripada guru-guru sekolah menengah zon utara terlibat dalam kajian ini. Data dianalisis dengan statistik ANOVA, Ujian-t, Korelasi, Analisis Regresi Berganda dan Analisis Regresi Hierarki. Dapatan kajian menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* berdasarkan jantina. Walau bagaimanapun, tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam pengurusan perubahan berdasarkan jantina. Dapatan kajian juga menunjukkan tidak terdapat perbezaan dalam kecerdasan emosi, kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan berdasarkan umur dan pengalaman pentadbiran. Seterusnya, kajian menunjukkan terdapatnya hubungan positif yang signifikan antara kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di sekolah. Hasil analisis regresi berganda menunjukkan kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* menjadi penyumbang kepada pengurusan perubahan di sekolah. Dapatan kajian juga menunjukkan kepimpinan *servant* berperanan selaku moderator kepada hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan. Kesimpulannya, kajian ini menghasilkan satu kerangka teori yang signifikan bagi menunjukkan sumbangan aspek-aspek kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* terhadap pengurusan perubahan di sekolah.

Kata kunci: Pengurusan perubahan, Kecerdasan emosi, Kepimpinan *servant*.

Abstract

Effective change management is important to ensure that the organization continues to compete. However, 70 percent of program changes implemented in the organization are doomed to failure and need serious consideration, particularly in emotional intelligence and servant leadership aspects. Therefore, this study aimed to identify the influence of emotional intelligence and servant leadership on the change management in schools. In particular, it was to identify the level of change management, emotional intelligence and servant leadership, as well as to examine the significant differences of demographic factor variables, namely age, gender and administrative experience. This study used quantitative research method. Survey instruments involved Emotional Competency Inventory, Change Facilitator Style Questionnaire and Servant Leadership Scale. A total of 342 secondary school teachers in the northern region have participated in this study. Data were analyzed using ANOVA, t-test, correlation, Multiple Regression Analysis and Hierarchical Moderated Multiple Regression. The results showed there was a significant difference in emotional intelligence and servant leadership by gender but not in change management. The results also showed that no significant difference between emotional intelligence, servant leadership and change management by age and administration experience. Furthermore, it was also found that there was a positive significant relationship between emotional intelligence and servant leadership with change management in schools. Result also revealed that emotional intelligence and servant leadership is contributor for change management in schools. The results also recall that servant leadership is a moderator for the relationship between emotional intelligence and change management. In conclusion, this study provided a theoretical framework that shows the contribution aspects of emotional intelligence and servant leadership on change management in schools.

Keywords: Change management, Emotional intelligence, Servant leadership.

Penghargaan

Sekalung penghargaan dan jutaan terima kasih saya ucapkan kepada Dr. Haji Yahya bin Haji Don selaku penyelia saya atas segala tunjuk ajar, bimbingan, dorongan dan nasihat yang telah diberi semasa menjalankan tesis ini. Penghargaan juga dirakamkan kepada Pengarah Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pelajaran Malaysia, Pengarah Pelajaran Negeri Perlis, Pengarah Pelajaran Negeri Kedah, Pengarah Pelajaran Negeri Pulau Pinang dan Pengarah Pelajaran Negeri Perak kerana memberi kebenaran bagi menjalankan kajian ini di sekolah-sekolah menengah zon utara. Jutaan terima kasih kepada pengetua dan guru-guru di sekolah-sekolah menengah negeri Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak kerana telah memberi kerjasama semasa kajian ini dijalankan. Terima kasih yang tidak terhingga kepada rakan-rakan di IAB, terutama Dr. Sazali Yusof dan ramai lagi yang memberi banyak sokongan, bantuan dan dorongan kepada saya. Semoga Allah S.W.T jua membalas segala budi baik mereka. Akhir sekali penghargaan dan ucapan terima kasih yang tidak ternilai kepada isteri tersayang, Yuslina Abdul Rahim@Yusof, ibu bapa dan keluarga yang telah banyak membantu dan mengorbankan masa sepanjang pengajian ini. Sesungguhnya, tanpa jasa baik, sokongan moral dan bimbingan anda semua yang disebut di atas, saya tidak akan dapat menyiapkan tesis PhD ini dengan sempurna.

Senarai Isi Kandungan

Kebenaran Mengguna	i
Abstrak	ii
Abstract	iii
Penghargaan	iv
Senarai Kandungan	v
Senarai Jadual	xi
Senarai Rajah	xiv
Senarai Lampiran	xv
Senarai Singkatan	xvii
BAB SATU: PENDAHULUAN	
1.0 Pengenalan	1
1.1 Latar Belakang Kajian	5
1.2 Penyataan Masalah	8
1.3 Tujuan Kajian	14
1.4 Persoalan Kajian	15
1.5 Hipotesis Kajian	16
1.6 Kepentingan Kajian	21
1.7 Batasan Kajian	25
1.8 Definisi Operasional	27
1.8.1 Pengurusan Perubahan	27
1.8.2 Kepimpinan Perubahan	28
1.8.3 Kecerdasan Emosi	28
1.8.4 Kepimpinan <i>Servant</i>	28
1.9 Rumusan	29
BAB DUA: SOROTAN LITERATUR	
2.0 Pengenalan	30
2.1 Pengurusan Perubahan Organisasi	30
2.1.1 Definisi Pengurusan Perubahan	30
2.1.2 Sejarah Ringkas Kajian Pengurusan Perubahan	31

2.1.3	Kerangka Teoritikal Kajian	34
2.1.3.1	Teori Gaya Fasilitator Mengurus Perubahan	34
2.1.3.2	Teori Prestasi Berasaskan Kecerdasan Emosi	41
2.1.3.3	Teori Kepimpinan Servant	45
2.1.4	Kerangka Konseptual Kajian	46
2.1.5	Kepentingan Perubahan Dalam Organisasi	51
2.1.6	Jenis-jenis Perubahan	53
2.1.7	Proses Perubahan Organisasi	55
2.1.8	Perubahan Sekolah	56
2.1.9	Pengetua dan Perubahan	58
2.1.10	Perkembangan Perubahan Dalam Pendidikan di Malaysia	62
2.1.11	Evolusi Pembangunan Organisasi	66
2.1.12	Perubahan Terancang dan Inovasi	67
2.1.13	Perubahan Budaya Organisasi	68
2.1.14	Mekanisme untuk Kejayaan Perubahan	70
2.1.15	Tentangan Terhadap Perubahan	72
2.1.16	Mengekalkan Perubahan	73
2.1.17	Model-model Perubahan	76
2.1.18	Hubungan Antara Pengurusan Perubahan dengan Prestasi Organisasi, Komitmen dan Kepuasan Kerja	94
2.2	Kecerdasan Emosi	97
2.2.1	Konsep dan Kepentingan Kecerdasan Emosi	97
2.2.2	Sejarah Ringkas Kajian Kecerdasan Emosi	97
2.2.3	Komponen Kecerdasan Emosi	100
2.2.3.1	Kelompok Kesedaran Diri	101
2.2.3.2	Kelompok Pengurusan Diri	103
2.2.3.3	Kelompok Kesedaran Sosial	106
2.2.3.4	Kelompok Pengurusan Perhubungan	107
2.2.4	Kecerdasan Emosi dan Kepimpinan	110
2.2.5	Persamaan antara Kecerdasan Emosi dan Kepimpinan Servant	113
2.2.6	Kecerdasan Emosi dan Pengurusan Perubahan	114
2.2.6.1	Peranan Kecerdasan Emosi Semasa Proses Perubahan	116

2.2.7 Model Kecerdasan Emosi	118
2.3 Kepimpinan <i>Servant</i>	125
2.3.1 Definisi dan Konsep Kepimpinan <i>Servant</i>	125
2.3.2 Ciri-ciri Kepimpinan <i>Servant</i>	128
2.3.3 Kajian-kajian Lalu Kepimpinan <i>Servant</i>	139
2.3.4 Kepimpinan <i>Servant</i> dan Kepuasan Pelanggan	144
2.3.5 Persamaan dan Perbezaan Antara Kepimpinan <i>Servant</i> dan Kepimpinan Transformasi	146
2.3.6 Hubungan Antara Kepimpinan <i>Servant</i> dan Kecerdasan Emosi	148
2.3.7 Pengaruh Kepimpinan <i>Servant</i> Terhadap Pengikut	150
2.3.8 Model-model Kepimpinan <i>Servant</i>	152
1.10.1 Peranan Kepimpinan <i>Servant</i> Sebagai Moderator	155
2.4 Kajian-kajian Lalu Tentang Hubungan Antara Kecerdasan Emosi, Kepimpinan <i>Servant</i> dengan Pengurusan Perubahan	168
2.5 Rumusan	160
 BAB TIGA: METODOLOGI	
3.1 Pengenalan	161
3.2 Rekabentuk Kajian	161
3.3 Populasi dan Sampel Kajian	162
3.3.1 Pemilihan Sampel	163
3.4 Instrumen Kajian	167
3.4.1 Rekabentuk Instrumen Kajian	167
3.5 Terjemahan Soal Selidik	174
3.6 Prosedur Pengumpulan Data	175
3.7 Kajian Rintis	177
3.7.1 Analisis Kesahan	177
3.7.2 Analisis Kebolehpercayaan	179
3.8 Penyemakan Data Kajian Sebenar	181
3.8.1 Lineariti	182
3.8.2 Normaliti	183
3.8.3 Analisis Multikoleneartiti	184

3.9 Kebolehpercayaan Soal Selidik Kajian	185
3.9.1 Kebolehpercayaan Soal Selidik Pengurusan Perubahan	185
3.9.2 Kebolehpercayaan Soal Selidik Kepimpinan Servant	186
3.9.3 Kebolehpercayaan Soal Selidik Kecerdasan Emosi	187
3.10 Dapatan Analisis Faktor dan Kebolehpercayaan	188
3.10.1 Dapatan Analisis Faktor Soal Selidik Pengurusan Perubahan	188
3.10.2 Dapatan Analisis Faktor Soal Selidik Kecerdasan Emosi	189
3.10.1 Dapatan Analisis Faktor Soal Selidik Kepimpinan <i>Servant</i>	190
3.11 Analisis Data	191
3.11.1 Statistik Deskriptif	192
3.10.2 Ujian t, Korelasi dan ANOVA	193
3.10.3 Analisis Regresi Berganda	194
3.10.4 Analisis Regresi Hierarki (Moderator)	194
3.11 Rumusan	196
 BAB EMPAT: DAPATAN KAJIAN	
4.1 Pendahuluan	199
4.2 Maklumat Demografi Responden	199
4.3. Penjelasan Dapatan Kajian Secara Deskriptif	205
4.3.1 Tahap Kecerdasan Emosi Pemimpin	205
4.3.2 Tahap Kepimpinan Servant	206
4.4.3 Tahap Pengurusan Perhubungan	207
4.4 Ulasan Dapatan Kajian Secara Inferensi	207
4.4.1 Hubungan Antara Kecerdasan Emosi dan Kepimpinan Servant dengan Pengurusan Perubahan di Sekolah	208
4.4.1.1 Hubungan Kecerdasan Emosi dengan Pengurusan Perubahan di Sekolah	208
4.4.1.2 Hubungan Kepimpinan Servant dengan Pengurusan Perubahan di Sekolah	209
4.5.1 Kecerdasan Emosi Pemimpin Berdasarkan Pembolehubah Demografi	210
4.5.2 Kepimpinan <i>Servant</i> Berdasarkan Pembolehubah Demografi	214

4.5.3	Pengurusan Perubahan Berdasarkan Pembolehubah Demografi	216
4.6	Peramal Pengurusan Perubahan di Sekolah	218
4.6.1	Kecerdasan Emosi Sebagai Peramal Pengurusan Perubahan di Sekolah	218
4.6.2	Kepimpinan Servant Sebagai Peramal Pengurusan Perubahan di Sekolah	219
4.7	Kepimpinan Servant Sebagai <i>Moderator</i> dalam hubungan Antara Kecerdasan Emosi dan Pengurusan Perubahan	220
4.7.1	Peranan Dimensi Mengutamakan Subordinat sebagai Moderator	222
4.7.2	Peranan Dimensi Membantu Kecemerlangan dan Pembangunan Diri Subordinat sebagai Moderator	222
4.7.3	Peranan Dimensi Membangunkan Komuniti sebagai Moderator	223
4.7.4	Peranan Dimensi Pemulihan Emosi sebagai Moderator	224
4.7.5	Peranan Dimensi Beretika sebagai Moderator	225
4.7.6	Peranan Dimensi Kemahiran Konseptual sebagai Moderator	226
4.7.7	Peranan Dimensi Memberi Kuasa Kepada Subordinat sebagai Moderator	227
4.8	Rumusan Dapatan Kajian	228
4.9	Rumusan	230
 BAB LIMA: PERBINCANGAN DAN RUMUSAN		
5.0	Pengenalan	232
5.1	Tahap Kecerdasan Emosi Pemimpin, Kepimpinan <i>servant</i> dan Pengurusan Perubahan di Sekolah	232
5.2	Hubungan Kecerdasan Emosi Pemimpin dan Kepimpinan <i>Servant</i> Dengan Pengurusan Perubahan di Sekolah	238
5.3	Perbezaan Kecerdasan Emosi Pemimpin, Kepimpinan <i>Servant</i> dan Pengurusan Perubahan di Sekolah Berdasarkan Pembolehubah Demografi	243
5.3.1	Perbezaan Kecerdasan Emosi Pemimpin Berdasarkan Pembolehubah Demografi	243
5.3.2	Perbezaan Kepimpinan Servant Berdasarkan Pembolehubah Demografi	248

5.3.3 Perbezaan Pengurusan Perubahan Berdasarkan Pembolehubah Demografi	251
5.4 Peramal Pengurusan Perubahan di Sekolah	255
5.4.1 Kecerdasan Emosi Sebagai Peramal Pengurusan Perubahan di Sekolah	255
5.4.2 Kepimpinan Servant Sebagai Peramal Pengurusan Perubahan di Sekolah	258
5.5 Peranan Kepimpinan Servant Selaku Moderator	260
5.6 Rumusan Kajian	262
5.7 Implikasi Kajian	264
5.7.1 Implikasi Teoritis	264
5.7.2 Implikasi Amalan	266
5.8 Cadangan Kajian Akan Datang	267
5.9 Penutup	269
RUJUKAN	270

Senarai Jadual

Jadual 1.1:	Analisis Pencapaian Sekolah-sekolah Menengah Zon Utara	7
Jadual 2.1:	Hubungan Antara Dimensi Kecerdasan Emosi & Dimensi Kepimpinan <i>Servant</i>	114
Jadual 2.3:	Tiga Pendekatan Kecerdasan Emosi	120
Jadual 3.1:	Populasi dan Sampel Kajian	164
Jadual 3.2:	Bilangan Sekolah Yang Dipilih Dalam Kajian	166
Jadual 3.3:	Instrumen Kajian dan Bilangan Item	169
Jadual 3.4:	Nilai Kebolehpercayaan Alpha Cronbach ECI-V2	173
Jadual 3.5:	Nilai Koefisien Alpha Cronbach Bagi Setiap Dimensi	181
Jadual 3.6:	Nilai Tolerance dan VIF untuk Pembolehubah	184
Jadual 3.7:	Nilai <i>Cronbach Alpha</i> Soal Selidik Pengurusan Perubahan	186
Jadual 3.8:	Nilai <i>Cronbach Alpha</i> Soal Selidik Kepimpinan <i>Servant</i>	187
Jadual 3.9:	Nilai <i>Cronbach Alpha</i> Soal Selidik Kecerdasan Emosi	187
Jadual 3.10:	Julat Kecerdasan Emosi, Kepimpinan <i>Servant</i> dan Pengurusan Perubahan	193
Jadual 3.11:	Ringkasan Analisis Data	198
Jadual 4.1:	Maklumat Demografi Pengetua	203
Jadual 4.2:	Maklumat Demografi Guru	204
Jadual 4.3:	Tahap Kecerdasan Emosi	205
Jadual 4.4:	Tahap Kepimpinan <i>Servant</i>	206
Jadual 4.5:	Tahap Pengurusan Perubahan	207
Jadual 4.7:	Ujian Korelasi Pearson Dimensi Kecerdasan Emosi Dengan Pengurusan Perubahan	208
Jadual 4.8:	Ujian Korelasi Pearson Dimensi Kepimpinan <i>Servant</i> Dengan Pengurusan Perubahan	209
Jadual 4.9:	Analisis Ujian <i>t</i> Bagi Kecerdasan Emosi Pemimpin Berdasarkan Umur	211
Jadual 4.10:	Analisis Ujian <i>t</i> Bagi Perbezaan Aspek Kecerdasan Emosi Berdasarkan Jantina	212

Jadual 4.11:	Analisis ANOVA: Perbezaan Kecerdasan Emosi Berdasarkan Pengalaman Pentadbiran Pengetua	213
Jadual 4.12:	Analisis Ujian t: Perbezaan Kepimpinan Servant Berdasarkan Umur	214
Jadual 4.13:	Analisis Ujian t: Perbezaan Aspek Kepimpinan Servant Berdasarkan Jantina	215
Jadual 4.14:	Analisis ANOVA: Perbezaan Kepimpinan Servant Berdasarkan Pengalaman Pentadbiran pengetua	216
Jadual 4.15:	Analisis Ujian t: Perbezaan Pengurusan Perubahan Berdasarkan Umur	217
Jadual 4.16:	Analisis Ujian t: Perbezaan Aspek Pengurusan Perubahan Berdasarkan Jantina	217
Jadual 4.17:	Analisis ANOVA: Perbezaan Pengurusan Perubahan Berdasarkan Pengalaman Pentadbiran Pemimpin	218
Jadual 4.18:	Ringkasan keputusan Analisis Regresi Berganda Dengan Aspek-aspek Kecerdasan Emosi Sebagai Pembolehubah Peramal	219
Jadual 4.19:	Ringkasan Keputusan Analisis Regresi Berganda Dengan Imensi-dimensi Kepimpinan Servant Sebagai Pembolehubah Peramal	220
Jadual 4.20:	Peranan Kepimpinan Servant (Keseluruhan) Sebagai Moderator	221
Jadual 4.21:	Peranan Kepimpinan Servant (Dimensi Mengutamakan Subordinat) Sebagai Moderator	222
Jadual 4.22:	Peranan Kepimpinan Servant (Dimensi Membantu Kecemerlangan Diri Subordinat) Sebagai Moderator	223
Jadual 4.23:	Peranan Kepimpinan Servant (Dimensi Membangunkan Komuniti) Sebagai Moderator	224
Jadual 4.24:	Peranan Kepimpinan Servant (Dimensi Pemulihan Emosi) Sebagai Moderator	225
Jadual 4.25:	Peranan Kepimpinan <i>Servant</i> (Dimensi Beretika) Sebagai Moderator	226

Jadual 4.26:	Peranan Kepimpinan Servant (Dimensi Kemahiran Konseptual) Sebagai Moderator	227
Jadual 4.27:	Peranan Kepimpinan Servant (Dimensi Memberi Kuasa) Sebagai Moderator	228
Jadual 4.28:	Ringkasan Dapatan Kajian.	229

Senarai Rajah

Rajah 2.1: Dimensi Gaya Fasilitator Perubahan	35
Rajah 2.2: Kerangka Kompetensi Emosi	42
Rajah 2.3: Kerangka Konseptual Kajian	48
Rajah 2.4: Perubahan Organisasi Lewin	76
Rajah 2.5: Model Proses Perubahan Lewin	80
Rajah 2.6: Model ADKAR	
Rajah 2.7: Model Kottter	
Rajah 2.8: Proses Pemimpin Servant	129
Rajah 2.9: Kekuatan Pemimpin Servant	142
Rajah 2.10: Ciri-ciri Perkhidmatan Pelanggan Kepimpinan Servant	151

Senarai Lampiran

Lampiran 1-1	Kebenaran Menggunakan Soal Selidik CFSQ	314
Lampiran 1-2	Kebenaran Menggunakan Soal Selidik Kepimpinan Servant	315
Lampiran 1-3	Kebenaran Menggunakan Soal Selidik Kecerdasan Emosi	316
Lampiran 2	Surat Akuan Pelaksanaan Kaedah Backtranslation	317
Lampiran 3	Surat Kelulusan Menjalankan Kajian oleh EPRD	321
Lampiran 4-1	Surat Kelulusan Menjalankan Kajian oleh JPN Perlis	322
Lampiran 4-2	Surat Kelulusan Menjalankan Kajian oleh JPN Kedah	323
Lampiran 4-3	Surat Kelulusan Menjalankan Kajian oleh JPN Pulau Pinang	324
Lampiran 4-4	Surat Kelulusan Menjalankan Kajian oleh JPN Perak	325
Lampiran 5	Ujian Lineariti Pengurusan Perubahan	327
Lampiran 6-1	Ujian Lineariti Kecerdasan Emosi (Pengurusan Kendiri)	328
Lampiran 6-2	Ujian Lineariti Kecerdasan Emosi (Kesedaran Kendiri)	329
Lampiran 6-3	Ujian Lineariti Kecerdasan Emosi (Kesedaran Sosial)	330
Lampiran 6-4	Ujian Lineariti Kecerdasan Emosi (Pengurusan Perhubungan)	331
Lampiran 7	Ujian Lineariti Kepimpinan Servant	332
Lampiran 8	Ujian Normaliti Pengurusan Perubahan	333
Lampiran 9	Ujian Normaliti Kepimpinan Servant	334
Lampiran 10-1	Ujian Normaliti Kecerdasan Emosi (Kesedaran Kendiri)	335
Lampiran 10-2	Ujian Normaliti Kecerdasan Emosi (Pengurusan Kendiri)	336
Lampiran 10-3	Ujian Normaliti Kecerdasan Emosi (Kesedaran Sosial)	337
Lampiran 10-4	Ujian Normaliti Kecerdasan Emosi (Pengurusan Perhubungan)	338
Lampiran 11	Analisis Kebolehpercayaan Pengurusan Perubahan	339
Lampiran 12	Analisis Kebolehpercayaan Kepimpinan Servant	343
Lampiran 13	Analisis Kebolehpercayaan Kecerdasan Emosi	347
Lampiran 14	Analisis Faktor Pengurusan Perubahan	349
Lampiran 15	Analisis Faktor Kecerdasan Emosi	352
Lampiran 16	Analisis Faktor Kepimpinan Servant	357
Lampiran 17	Analisis Ujian t: Perbezaan Kecerdasan Emosi Berdasarkan Umur	361
Lampiran 18	Analisis Ujian t: Perbezaan Kecerdasan Emosi Berdasarkan Jantina	363
Lampiran 19	Analisis ANOVA: Perbezaan Kecerdasan Emosi Berdasarkan Pengalaman Pentadbiran	365

Lampiran 20	Analisis Ujian t: Perbezaan Kepimpinan <i>Servant</i> Berdasarkan Umur	367
Lampiran 21	Analisis Ujian t: Perbezaan Kepimpinan <i>Servant</i> Berdasarkan Jantina	368
Lampiran 22	Analisis ANOVA: Perbezaan Kepimpinan <i>Servant</i> Berdasarkan Pengalaman Pentadbiran	369
Lampiran 23	Analisis Ujian t: Perbezaan Pengurusan Perubahan Berdasarkan Umur	370
Lampiran 24	Analisis Ujian t: Perbezaan Pengurusan Perubahan Berdasarkan Jantina	371
Lampiran 25	Analisis ANOVA: Perbezaan Pengurusan Perubahan Berdasarkan Pengalaman Pentadbiran	372
Lampiran 26	Analisis Regresi Berganda dengan Kecerdasan Emosi Sebagai Peramal Kepada Pengurusan Perubahan	373
Lampiran 27	Analisis Regresi Berganda dengan Kepimpinan <i>Servant</i> Sebagai Peramal Kepada Pengurusan Perubahan	374
Lampiran 28	Peranan Kepimpinan <i>Servant</i> Sebagai Moderator	375
Lampiran 29	Peranan Dimensi Mengutamakan Subordinat Sebagai Moderator	377
Lampiran 30	Peranan Dimensi Kecemerlangan dan Pembangunan Diri Subordinat Sebagai Moderator	379
Lampiran 31	Peranan Dimensi Membangunkan Komuniti Sebagai Moderator	381
Lampiran 32	Peranan Dimensi Pemulihan Emosi Sebagai Moderator	382
Lampiran 33	Peranan Dimensi Beretika Sebagai Moderator	384
Lampiran 34	Peranan Dimensi Kemahiran Konseptual Sebagai Moderator	385
Lampiran 35	Peranan Dimensi Memberi Kuasa Kepada Subordinat Sebagai Moderator	387
Lampiran 36	Soal Selidik Kajian	394

Senarai Singkatan

AADK	Agensi Anti Dadah Kebangsaan
ANOVA	<i>Analysis of variance</i>
BPDPP	Bahagian Perancangan Dasar dan Penyelidikan Pendidikan
CFSQ	<i>Change Facilitator Style Questionnaire</i>
EC	Kompotensi Emosi (<i>Emotional Competency</i>)
ECI-V2	Inventori Kompotensi Emosi (<i>Emotional Competence Inventory</i>) (Versi 2)
EI	Kecerdasan Emosi (<i>Emotional Intelligence</i>)
IAB	Institut Aminuddin Baki
IPTA	Institusi Pengajian TinggiAwam
IQ	Ukuran Kecerdasan (<i>Intelectual Qotient</i>)
JNJK	Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti
JPN	Jabatan Pelajaran Negeri
KMO	<i>Kaiser-Mayer-Olkin</i>
KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
PPD	Pejabat Pelajaran Daerah
PPSMI	Pengajaran dan pembelajaran Sains dan Matematik dalam Bahasa Inggeris
SLS	<i>Servant Leadership Scale</i>
SPM	Sijil Pelajaran Malaysia
SPSS	<i>Statistical Package for the Social Science</i>
VIF	<i>Variance inflated factor</i>

BAB SATU

PENDAHULUAN

1.0 Pengenalan

Perkembangan pesat sektor industri, komunikasi dan sosial turut mempengaruhi perubahan dalam sistem pendidikan di Malaysia (Khair, 2009). Impak arus globalisasi telah mendorong kerajaan mengambil pelbagai langkah untuk menjadikan negara ini sebagai pusat kecemerlangan pendidikan serantau. Hal ini selaras dengan visi dan misi Kementerian Pendidikan untuk melahirkan sekolah unggul bagi menjana generasi terbilang dan membangunkan potensi individu melalui pendidikan berkualiti (Abd. Ghafar, 2010). Bagi mencapai hasrat kerajaan tersebut, menuntut komitmen dan usaha yang berterusan daripada kepimpinan sekolah dan guru-guru yang merupakan barisan hadapan dalam usaha meningkatkan kecemerlangan institusi pendidikan di Malaysia.

Sehubungan dengan itu, kerajaan telah menggubal Pelan Pembangunan Pendidikan 2013 – 2025 sebagai agenda utama perubahan pendidikan negara bagi memastikan keberkesanan dan kelestarian transformasi pendidikan negara. Selain itu, pelbagai pelan dan perancangan sistem pendidikan seperti Pelan Transformasi Pendidikan, Sekolah Berprestasi Tinggi, memperkasakan prasekolah, Bai'ah untuk pemimpin sekolah dan pentaksiran berasaskan sekolah dirangka untuk meningkatkan kualiti pendidikan. Bagi melaksanakan agenda perubahan pendidikan ini,

kepimpinan sekolah perlu bersedia dan mempunyai kompetensi yang sesuai bagi menggerakkan guru-guru di peringkat akar umbi menjayakan aspirasi ini.

Sekiranya aspirasi Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) untuk melahirkan sekolah unggul bagi menjana generasi terbilang dan membangunkan potensi individu melalui pendidikan yang berkualiti, maka menjadi tanggungjawab setiap sekolah berusaha bersungguh-sungguh untuk meningkatkan pencapaian, melaksanakan penambahbaikan berterusan dan mengurus perubahan dengan berkesan bagi menghadapi perkembangan semasa yang pantas. Dalam hal ini, kepimpinan pengetua di peringkat sekolah amat penting untuk merancang, melaksana dan memantau setiap aspek perubahan yang dilaksanakan (Fullan, 2010; Hargreaves, 2011; Marzano & Walters, 2010). Menurut Fullan (2007), pengetua merupakan pengurus perubahan dan teras kepada tugas memimpin perubahan di sekolah. Selaku pengurus di peringkat sekolah, pengetua merupakan orang terpenting yang dapat mempengaruhi kejayaan sekolah (Fullan, 2007; Hallinger, 2009). Kepemimpinan lah yang menggerakkan sekolah maju ke hadapan atau sebaliknya (Shahril, 2000). Apa yang jelas, perubahan dilakukan bertujuan memperbaiki sistem pendidikan di semua peringkat dan kejayaannya mempunyai hubungan yang rapat dengan daya kepimpinan organisasi (Ghitulescu, 2013; Kuhn, 2012).

Dalam konteks pendidikan, perubahan membawa maksud menstrukturkan semula dan membangunkan sekolah atau keperluan asas untuk melaksanakan reformasi (Hallinger & Lee, 2013). Menurut Sufean Hussin (2004), perubahan

mempunyai erti atau konotasi peralihan, anjakan, transformasi, inovasi, adaptasi, reformasi; dan kesemua istilah ini merujuk kepada keadaan yang berubah daripada keadaan yang sedia ada kepada suatu keadaan yang lebih baik dan maju.

Melaksanakan sesuatu perubahan bukanlah bermakna cuba untuk menghapuskan semua masalah yang wujud di sekolah, tetapi untuk merancang ke arah yang lebih inovatif dengan mengambil kira tekanan perubahan dalaman ataupun dari luar organisasi (Hargreaves et al., 2011). Sehubungan dengan itu, pengurusan perubahan ditakrifkan sebagai aplikasi sains tingkah laku kepada membuat keputusan, perancangan, pelaksanaan dan fasa penilaian proses perubahan, semua memberi tumpuan kepada pengurusan gangguan-gangguan yang terdapat semasa melaksanakan perubahan. Pengurusan perubahan tidak memberi tumpuan pada apa yang akan berubah, tetapi bagaimana penyelesaian yang akan dilaksanakan (Fullan, 2007).

Pengurusan perubahan di sekolah ialah mengenai proses perubahan individu dan organisasi serta melibatkan proses meningkatkan semangat, afektif, dan faktor-faktor intelektual untuk berubah daripada keadaan sedia ada kepada keadaan yang lebih baik (Park & Jeung, 2013). Menurut Kuhn (2012), perubahan sekolah merupakan proses kelahiran semula sekolah tersebut berdasarkan visi, matlamat dan hala tuju yang jelas dalam meningkatkan pengurusan dan pentadbiran yang cekap. Manakala Oplatka (2005) menyatakan bahawa pengurusan perubahan merupakan komponen yang sangat penting sebagai satu garis panduan untuk meningkatkan prestasi sekolah dan melaksanakan penambahbaikan berterusan.

Sehubungan dengan itu, pengurusan perubahan di sekolah perlu dijadikan sebagai pemangkin untuk mencapai visi dan misi sekolah, seterusnya meningkatkan keberkesanan sekolah (Fullan, 2007; Jamelaa Bibi & Jainabee, 2013). Oleh itu, kajian dan analisis berkaitan pengurusan perubahan adalah sesuai dengan konteks semasa, terutamanya ketika kerajaan sedang giat melaksanakan transformasi dalam sistem pendidikan negara (Khair, 2011; Jamelaa Bibi & Jainabee, 2013).

Keupayaan sesebuah organisasi melaksanakan perubahan melalui satu anjakan paradigma merupakan satu jaminan untuk mencapai kecemerlangan organisasi (Myers et al., 2012). Di samping itu, kejayaan sesebuah organisasi juga mempunyai hubungan yang rapat dengan kepemimpinan (Fullan, 2007; Jamil & Norlia, 2011; Shahril, 2000; Rusmini, 2006) dan kecerdasan emosi pemimpinnya (Herkenhoff, 2004). Hitchinger (1998) mengatakan bahawa beliau belum pernah melihat sekolah cemerlang dipimpin oleh pengetua yang lemah dan sekolah yang lemah dipimpin oleh pengetua yang cemerlang. Tanpa kepemimpinan sekolah yang bekualiti dan kecerdasan emosi pemimpin yang baik, matlamat yang disasarkan agak sukar dicapai (Sazali, 2005). Sementara itu, Goleman (2011) menyatakan bahawa kecerdasan emosi pemimpin merupakan kemahiran yang boleh dan perlu dipelajari oleh pemimpin organisasi kerana dapat membantu membuat keputusan yang lebih baik untuk meningkatkan pencapaian organisasi. Justeru, kajian ini ingin mengenal pasti pengaruh kepimpinan dan kecerdasan emosi pemimpin terhadap pengurusan perubahan di sekolah.

1.1 Latar Belakang Kajian

Perubahan dalam dunia pendidikan berlaku secara berterusan serta pesat di seluruh dunia akibat desakan perubahan sosioekonomi, budaya dan politik (Joesoef, 2009). Ekoran itu, pendidikan negara turut berubah dengan pesat sebagai tindakbalas kepada perubahan tersebut (Jamelaa Bibi & Jainabee, 2013). Proses reformasi dan transformasi yang berlaku sememangnya memerlukan perubahan dan pengubahsuaian daripada segi struktur organisasi, pengurusan dan corak pentadbiran pendidikan supaya lebih berkesan dalam menghadapi cabaran masa kini.

Hal ini menjadikan pengurusan dan kepimpinan pendidikan menjadi semakin mencabar. Kini, kerap kali kedengaran berita-berita tentang masyarakat yang sering melontarkan pelbagai tanggapan dan pandangan yang negatif terhadap warga pendidikan, khususnya guru dan pengetua. Maka kesedaran untuk mencari suatu pendekatan pengurusan yang moden dan saintifik telah mula dirasai secara global. Kejayaan model pengurusan moden dalam bidang perindustrian seperti Jepun dan Korea telah mendorong para pemikir pendidikan di negara-negara maju mengambil langkah menerapkan model-model pengurusan tersebut dalam bidang pengurusan pendidikan dan Malaysia juga responsif dengan perkembangan ini (Abd. Ghafar 2010). Maka, sistem pendidikan Malaysia sememangnya memerlukan perubahan, bersesuaian dengan peredaran zaman.

Fullan (2007), Hallinger (2009) dan Schein (1996) menyatakan bahawa proses perubahan dalam organisasi pendidikan adalah sukar dilaksanakan. Kajian-kajian lalu mendapati hampir 70 peratus program perubahan yang dilaksanakan

dalam organisasi menemui kegagalan (Beer & Nohria, 2000; Burnes & Jackson, 2011; Higgs & Rowland, 2000; Hirschhorn, 2002; Knodel, 2004; Kotter, 2008; Sirkin et al., 2005; Meaney & Pung, 2008; Whelan-Bery & Somerville, 2010). Dalam melaksanakan perubahan, tingkah laku dan strategi yang digunakan oleh kepimpinan sekolah mesti berubah. Malangnya, proses perubahan banyak mendapat tentangan atau halangan (Beer & Nohria, 2001; Fullan, 2007; Palmer & Akin, 2009). Sering kali perubahan pendidikan dilaksanakan sebagai tindak balas beberapa mandat dan semangatnya hanya separuh jalan sahaja. Sebagai contoh, pemansuhan pelaksanaan program Pengajaran dan Pembelajaran Sains dan Matematik Dalam Bahasa Inggeris (PPSMI) mungkin telah memberi tamparan hebat kepada penggubal dasar untuk melaksanakan sesuatu perubahan dengan terancang (PPSMI, 2012). Fullan (2007) merumuskan bahawa reformasi sekolah sering gagal kerana perubahan yang dilaksanakan tanpa perancangan yang teliti dan jarang melakukan perubahan dalam amalan pengajaran di bilik darjah.

Jika diteliti berdasarkan keputusan penarafan sekolah berdasarkan *band* yang dikelolakan oleh Unit Pengurusan Prestasi dan Pelaksanaan, Jabatan Perdana Menteri pada tahun 2009 agak tidak memberangsangkan. Sekolah-sekolah menengah di zon utara Malaysia iaitu Perak, Kedah, Pulau Pinang dan Perlis menunjukkan masih banyak sekolah yang berada pada *band* lemah (*band* 6 dan *band* 7). Analisis jumlah sekolah berdasarkan *band* mengikut negeri zon utara Malaysia adalah seperti Jadual 1.1.

Jadual 1.1

Analisis Pencapaian Sekolah-sekolah Menengah Zon Utara Berdasarkan Band (2009)

Negeri	Jumlah Sekolah	<i>Band 6</i>	<i>Band 7</i>
Perak	236	65	-
Kedah	179	52	-
P.Pinang	123	41	2
Perlis	26	9	-
Jumlah	564	167	2

Sumber : Unit Pengurusan Prestasi dan Pelaksanaan (PEMANDU), (Jabatan Perdana Menteri), 2009.

Berdasarkan Jadual 1.1, daripada 236 buah sekolah menengah yang terdapat di negeri Perak, sebanyak 65 buah sekolah berada pada *band 6*. Di negeri Kedah, terdapat 179 buah sekolah menengah dan daripada jumlah tersebut, sebanyak 52 buah sekolah berada di *band 6*. Bagi negeri Pulau Pinang, terdapat 41 buah sekolah berada di *band 6* dan 2 buah sekolah berada di *band 7*. Situasi yang sama juga berlaku di sekolah menengah di negeri Perlis, di mana daripada 26 buah sekolah menengah, terdapat 9 buah sekolah *band 6* yang dikategorikan lemah. Berdasarkan data di atas, terdapat 169 buah sekolah menengah atau 30% berada pada tahap pengurusan yang lemah (*band 6 & band 7*). Dalam hal ini timbul persoalan, mengapa terlalu banyak sekolah menengah berada pada tahap pengurusan yang lemah di zon utara Malaysia? Adakah pengetuanya tidak membuat sebarang perubahan atau perubahan yang dilaksanakan gagal untuk meningkatkan prestasi sekolah?

Senario ini menuntut institusi pendidikan dipimpin dan diurus oleh pemimpin yang mempunyai kompetensi daripada aspek pengurusan dan kepimpinan sekolah. Pemimpin bukan sahaja perlu kompeten daripada aspek teknikal, tetapi juga aspek kemanusiaan (Zaidatol Akmaliah, 2002). Teori-teori kepimpinan selepas tahun 1980-an (seperti kepimpinan beretika, kepimpinan *distributed*, kepimpinan situasi) tidak lagi berbentuk interaksi antara pemimpin dan subordinat tetapi lebih mementingkan kemanusiaan, perhubungan, emosi dan nilai (Joesoef, 2009). Carr (2009) menyatakan bahawa untuk mencapai kejayaan pelaksanaan perubahan dalam organisasi awam seperti sekolah, pengetua mesti bijaksana memenangi hati, minda, emosi dan tingkah laku guru, murid dan ibu bapa. Justeru, kajian ini akan memberi fokus kepada kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan pengetua dalam melaksanakan perubahan di sekolah.

1.2 Penyataan Masalah

Pengurusan perubahan ialah satu proses yang sukar dilaksanakan dalam kebanyakan organisasi dan menghasilkan kejayaan yang terbatas (Eby, Adam, Russell & Gaby, 2000). Kajian-kajian lalu mendapati hampir 70 peratus program perubahan yang dilaksanakan dalam organisasi menemui kegagalan (Beer & Nohria, 2000; Burnes & Jackson, 2011; Higgs & Rowland, 2000; Hirschhorn, 2002; Knodel, 2004; Kotter, 2008; Sirkin et al., 2005; Meaney & Pung, 2008; Whelan-Bery & Somerville, 2010), manakala kajian yang dijalankan oleh *International Business Machines Corporation* (IBM) (2004) menunjukkan bahawa kurang daripada 10% program perubahan organisasi yang mencapai kejayaan. Kajian-kajian dalam bidang pendidikan pula menunjukkan pengetua masih belum mempunyai kemahiran yang

mencukupi untuk membawa perubahan di sekolah (Hallinger & Lee, 2013; Helvaci, 2009). Azlin (2006) dalam kajiannya mendapati pengetua kurang bersikap terbuka terhadap perubahan, sedangkan terdapat banyak kajian yang menunjukkan bahawa kompetensi pengetua memberi impak yang besar kepada perubahan di sekolah (Bryk et al., 1998; Bryk & Schneider, 2002; Fullan, 2007; Leithwood et al., 2006; McLaughlin & Talbert, 2006; Newmann, King & Youngs, 2000; Sammons, 1999). Fullan (2007) menyatakan hampir setiap kajian tentang keberkesanan sekolah merumuskan bahawa pengetua dan guru besar merupakan kunci utama kejayaan pengurusan perubahan di sekolah. Kajian Bryk dan Schneider (2002) mendapati bahawa pengetua mempunyai pengaruh yang amat kuat, sama ada secara langsung dan tidak langsung dalam melaksanakan perubahan dan menyatakan pengetua sebagai teras dalam kejayaan pembaharuan di sekolah. Oleh itu, kajian ini ingin meneroka peranan pengetua dalam pengurusan perubahan yang merupakan salah satu aspek penting dalam menentukan keberkesanan sesebuah sekolah.

Pengetua yang mempunyai kemahiran dalam pengurusan perubahan dan turut memainkan peranan dalam pelaksanaannya didapati lebih berjaya melaksanakan perubahan di sekolah (Azman, 1998). Sekolah yang berjaya menguruskan perubahan dengan efektif akan mengalami perubahan dalam budaya organisasi serta norma-norma sekolah. Namun begitu, kajian yang dijalankan oleh Mohammed Sani dan Mohd Jasmy (2002) terhadap program rintis Sekolah Bestari mendapati hanya 23.9% daripada pengetua Sekolah Bestari mengambil berat dan memberi sokongan terhadap perubahan dan pelaksanaan program rintis Sekolah Bestari. Kajian oleh Azman (1998) mendapati aspek pemantauan terhadap proses perubahan kurang diberi

penekanan oleh pemimpin sekolah. Hal ini menunjukkan bahawa pengetua tidak memainkan peranan yang sepatutnya dalam pelaksanaan perubahan di sekolah. Mohammed Sani dan Mohd. Jasmy (2002) membayangkan jika pemimpin sekolah bersikap demikian, maka hasrat Kementerian Pelajaran untuk meningkatkan jumlah sekolah berkesan di Malaysia tidak akan dicapai. Oleh itu, kajian berkaitan pengurusan perubahan di sekolah perlu dilakukan untuk mendapatkan maklumat yang tepat dan memberi pendedahan kepada kepemimpinan sekolah dalam bidang ilmu ini.

Isu kepimpinan di Malaysia, sama ada di peringkat organisasi awam yang besar ataupun di peringkat sekolah adalah kesukaran untuk beralih daripada fahaman ‘pemimpin sebagai autokrat, pemerintah, berorientasikan kuasa’ kepada konsep kepimpinan *servant* (Ambali et. al., 2011). Terdapat pemimpin yang sukar untuk melaksanakan kepimpinan *servant* dalam gaya kepimpinan mereka kerana takut kehilangan kuasa dan pengaruh (Institut Pengurusan Malaysia, 2005). Sekiranya seseorang pemimpin tidak prihatin kehendak pelanggan, suka bermegah, mementingkan diri sendiri, kepala angin dan bersikap sinis, sudah pasti sukar untuk mendapat sokongan staf bagi melaksanakan perubahan (Maxwell, 2009). Blanchard (2004) menyatakan bahawa sekiranya seseorang pemimpin ingin menjadikan organisasinya lebih cemerlang, ia perlu memastikan dirinya pemimpin *servant* terlebih dahulu. Persoalannya, sejauh manakah tahap amalan kepimpinan *servant* dalam kalangan pengetua sekolah di Malaysia? Oleh itu, pengkaji ingin merungkaikan persoalan ini dan memberi pendedahan tentang kepimpinan *servant* kepada pemimpin sekolah.

Pemimpin sekolah yang mempunyai keperibadian seperti keyakinan diri, kemahiran mengurus stres, kematangan, kestabilan emosi mempunyai perkaitan yang rapat dengan keberkesanan kepimpinan (Fowlie & Wood, 2009). Namun begitu, kajian oleh Sazali (2005) tentang kecerdasan emosi dan pengaruhnya kepada efikasi kolektif guru dan iklim sekolah mendapati bahawa hanya 32.3% guru besar sahaja yang mempunyai kesedaran sendiri yang tinggi manakala 81.7% hanya berada di peringkat sederhana dan lemah. Daripada aspek pengurusan sendiri pula, hanya 17.1% guru besar sahaja berada pada tahap tinggi manakala 82.9% pada tahap sederhana dan rendah. Yahya (2009) menjelaskan bahawa tahap kompetensi emosi yang tinggi dalam kalangan pentadbir sekolah amat perlu kerana ia mempengaruhi kepemimpinan sekolah daripada aspek motivasi dan hubungan interpersonal yang lebih baik. Justeru, Sazali (2005) menyatakan jika tahap kecerdasan emosi pemimpin sekolah berada pada tahap rendah dan sederhana, maka hasrat Kementerian Pelajaran untuk meningkatkan jumlah sekolah berprestasi tinggi tidak akan tercapai.

Perkaitan antara konsep kecerdasan (*intelligence*) (Kenny & Zaccaro, 1983) dan kematangan emosi (Yulk, 2002) dengan keberkesanan kepimpinan memerlukan kajian yang berterusan kerana konsep kecerdasan (*intelligence*) dan emosi sentiasa berkembang. Sungguhpun ciri kecerdasan mempunyai perkaitan yang konsisten dengan teori kepimpinan, namun kebanyakan kajian hanya menekankan kecerdasan jenis logika-matematik dan linguistik, sedangkan jenis-jenis kecerdasan yang lain seperti intrapersonal, interpersonal, ruang, muzikal, *bodily-kinesthetic* dan alam sekitar kurang diberi penekanan (Gardner, 1983). Ciri-ciri kualiti peribadi seperti kecerdasan emosi kurang diberi perhatian secara mendalam oleh penyelidik-

penyelidik (Grant, 2007; Goleman, 2011; Norsidah, 2008; Sazali, 2005). Sedangkan dalam beberapa kajian menunjukkan kejayaan seseorang itu boleh diramalkan dengan ciri-ciri kepimpinan dan kecerdasan emosi (Sazali, 2005; Goleman, 2011).

Terdapat beberapa kajian yang menunjukkan hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan di organisasi (James & Arnold, 2011; Norsidah, 2008; Peters & Rosie, 2005; Smollan & Sayers, 2009; Voelker et.al., 2010; Vakola et al., 2004) tetapi kajian-kajian mengenainya secara mendalam dan spesifik masih lagi kekurangan di Malaysia (Norsidah, 2008), terutamanya dalam kepimpinan di peringkat sekolah. Kekurangan kajian empirikal untuk menyokong pembolehubah tersebut menyebabkan perbincangan mengenai hubungan antara kedua-dua pembolehubah adalah sukar. Saban tahun terdapat pelbagai pendekatan teoretikal dicadangkan dan diuji untuk melihat hubungan pembolehubah yang lebih spesifik dengan pengurusan perubahan di sekolah, namun begitu ia tidak dapat menunjukkan suatu entiti yang terpisah. Maka berdasarkan kepentingan tersebutlah, bagaimana kecerdasan emosi pemimpin memberi kesan kepada pengurusan perubahan di sekolah akan diteliti dalam kajian ini.

Kajian-kajian yang dijalankan untuk mengenal pasti hubungan antara pembolehubah tingkah laku kepimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di sekolah masih kekurangan (Crippon, 2005). Beberapa kajian yang dijalankan menunjukkan terdapat hubungan positif yang signifikan antara kepimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di organisasi (Helvaci, 2009; Jasvinder, 2010;; Laurie, 2011;Savage, 2011). Laurie (2011) dalam kajiannya mendapati terdapat perkaitan

positif yang signifikan antara kepemimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di organisasi. Laurie juga menyatakan bahawa kepemimpinan *servant* menyediakan model yang menyeluruh, tulen (sahih) dan mempunyai ciri-ciri kepemimpinan moral untuk membawa organisasi ke arah perubahan yang positif. Kajian oleh Noraini dan Ahmad (2011) mendapati ciri-ciri kepemimpinan *servant* mempunyai hubungan yang signifikan terhadap kejayaan perubahan projek dan boleh mempengaruhi pencapaian matlamat organisasi. Namun begitu, penyelidikan mengenai hubungan antara kepemimpinan *servant* dan pengurusan perubahan masih kekurangan, terutamanya dalam situasi organisasi pendidikan di Malaysia.

Kajian-kajian di atas yang mengaitkan antara kepemimpinan *servant* dan kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan di sekolah telah dijalankan secara berasingan (Helvaci, 2009; James & Arnold, 2011; Jasvinder, 2010; Smollan & Sayers, 2009; Voelker et al., 2010). Justeru, tidak dapat dipastikan yang mana satukah antara kepemimpinan *servant* dan kecerdasan emosi yang merupakan peramal dominan terhadap pengurusan perubahan di sekolah? Adakah kepemimpinan *servant* atau kecerdasan emosi yang merupakan peramal yang lebih dominan terhadap pengurusan perubahan di sekolah?

Walaupun terdapat beberapa kajian (lihat Norshidah, 2008; Rozman, 2007) yang signifikan mengenai kepemimpinan, kecerdasan emosi dan hubungannya dengan menangani perubahan, tetapi ia dilaksanakan di Institusi Pengajian Tinggi Awam (IPTA) dan bukannya di sekolah. Kajian-kajian mengenainya secara mendalam dan spesifik masih lagi kekurangan dalam bidang pendidikan di peringkat sekolah.

Justeru, kajian ini perlu dilaksanakan untuk meneliti pengaruh kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* terhadap pengurusan perubahan di sekolah.

Rumusan terhadap keseluruhan masalah yang dikesan, pengkaji cuba mengenal pasti bagaimana kepimpinan sekolah menangani perubahan dan menentukan sama ada kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* memberi sumbangan yang signifikan terhadap pengurusan perubahan di sekolah. Justeru, dapatan kajian diharap menjadi input penting kepada usaha untuk meningkatkan kompetensi pemimpin dalam pengurusan perubahan di sekolah.

1.3 Tujuan Kajian

Tujuan utama kajian ini ialah untuk memperjelaskan sejauh manakah kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* mempengaruhi pengurusan perubahan di sekolah. Sekolah yang dipilih dalam kajian ini ialah sekolah-sekolah menengah di zon utara Semenanjung Malaysia, iaitu di negeri Perak, Pulau Pinang, Kedah dan Perlis. Kecerdasan emosi dalam kajian ini merujuk kepada empat kelompok kecerdasan emosi yang dikemukakan oleh Goleman (2001), iaitu kelompok kesedaran diri, pengurusan diri, kesedaran sosial dan pengurusan perhubungan. Kepimpinan *servant* dalam kajian ini merujuk kepada tujuh ciri utama yang telah dikemukakan oleh Liden et al. (2008), iaitu kemahiran konseptual, memberi kuasa kepada subordinat, membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat, mengutamakan subordinat, beretika, pemulihan emosi dan membangunkan komuniti. Pengurusan perubahan di sekolah dalam kajian ini merujuk kepada tiga elemen penting yang telah diasaskan oleh Hall dan George (1988), iaitu keprihatinan kepada

orang lain, kecekapan organisasi dan kepekaan strategi. Tujuan kajian ini dapat disimpulkan seperti berikut:

- 1) Mengenal pasti tahap kecerdasan emosi pemimpin, kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan di sekolah.
- 2) Mengenal pasti sama ada wujud hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di sekolah.
- 3) Mengenal pasti sama ada wujud perbezaan kecerdasan emosi pemimpin, kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan berdasarkan pembolehubah demografi (umur, jantina dan pengalaman pentadbiran) dalam kalangan pemimpin sekolah.
- 4) Mengenal pasti aspek-aspek kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* sebagai peramal kepada pengurusan perubahan di sekolah.
- 5) Mengenal pasti peranan kepimpinan *servant* selaku moderator kepada hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan di sekolah.

1.4 Persoalan Kajian

Persoalan utama dalam kajian yang akan dilakukan ialah:

- 1) Apakah tahap pengurusan perubahan, kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* di sekolah?
- 2) Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* terhadap pengurusan perubahan di sekolah?
- 3) Adakah wujud perbezaan yang signifikan daripada segi kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan pembolehubah demografi pemimpin (umur, jantina dan pengalaman pentadbiran) di sekolah?

- 4) Adakah wujud perbezaan yang signifikan daripada segi kepimpinan *servant* berdasarkan pembolehubah demografi pemimpin (umur, jantina dan pengalaman pentadbiran) di sekolah?
- 5) Adakah wujud perbezaan yang signifikan daripada segi pengurusan perubahan berdasarkan pembolehubah demografi pemimpin (umur, jantina dan pengalaman pentadbiran) di sekolah?
- 6) Adakah aspek-aspek kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* menjadi peramal kepada pengurusan perubahan di sekolah?
- 7) Adakah kepimpinan *servant* merupakan moderator kepada hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan di sekolah?

1.5 Hipotesis Kajian

Hipotesis kajian ini dibahagikan kepada empat bahagian, bahagian pertama ialah untuk mengenal pasti hubungan antara kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* terhadap pengurusan perubahan di sekolah. Bahagian kedua untuk mengenal pasti perbezaan kecerdasan emosi pemimpin, kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan di sekolah daripada aspek pembolehubah demografi pemimpin (umur, jantina dan pengalaman pentadbiran). Bahagian ketiga untuk mengenal pasti aspek-aspek dalam kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* yang menjadi penyumbang kepada pengurusan perubahan di sekolah. Manakala bahagian keempat adalah untuk mengenal pasti peranan kepimpinan *servant* selaku moderator kepada hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan di sekolah.

1.5.1 Hubungan Kecerdasan Emosi Pemimpin dan Kepimpinan *Servant* dengan Pengurusan Perubahan di Sekolah

Sintesis daripada kajian literatur menunjukkan bahawa konstruk kecerdasan emosi dan pengurusan perubahan adalah saling berkaitan (Herkenhoff, 2004; Vokala et al., 2004; Peters & Rosie, 2005; Norsidah, 2008; Smollan & Sayers, 2009; James & Arnold, 2011). Andaian kajian ini ialah semakin tinggi tahap kecerdasan emosi pemimpin semakin tinggi juga tahap pengurusan perubahan dalam kalangan pemimpin di sekolah. Berdasarkan andaian-andaian tersebut, hipotesis berikut dibentuk dan dinyatakan dalam bentuk hipotesis alternatif, iaitu;

H α 1: Terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan di sekolah.

Kajian-kajian lepas (Helvaci, 2009; Savage, 2011; Laurie, 2011; Jasvinder, 2010; Noraini & Ahmad, 2011) menunjukkan bahawa kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan mempunyai hubungan yang signifikan. Andaian kajian ini ialah semakin tinggi tahap kepimpinan *servant*, maka semakin tinggi juga tahap pengurusan perubahan dalam kalangan pemimpin di sekolah. Maka hipotesis alternatif yang dibentuk adalah seperti berikut;

H α 2: Terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di sekolah.

1.5.2 Perbezaan Kecerdasan Emosi Pemimpin, Kepimpinan *Servant* dan Pengurusan Perubahan daripada Aspek Demografi Pemimpin (Umur, Jantina dan Pengalaman Pentadbiran).

Hipotesis yang seterusnya adalah untuk mengenal pasti perbezaan dalam kecerdasan emosi pemimpin, kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan dari aspek pembolehubah demografi pemimpin (umur, jantina dan pengalaman pentadbiran). Kajian-kajian yang menunjukkan terdapat perbezaan dari aspek umur dengan kecerdasan emosi pemimpin (Bar-On, 2000; Goleman, 1998); jantina dengan kecerdasan emosi pemimpin (Mayer, Caruso & Salovey, 1999); pengalaman pentadbiran dengan kompetensi emosi (Cherniss & Goleman, 2005; Crick, 2002). Diandaikan bahawa kecerdasan emosi pemimpin berbeza dari segi jantina, tahap umur dan jangka masa berkhidmat sebagai pemimpin pendidikan. Berdasarkan andaian-andaian tersebut, hipotesis berikut dibentuk dan dinyatakan dalam bentuk hipotesis alternatif, iaitu;

H α 3: Terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan pembolehubah umur pemimpin di sekolah.

H α 4: Terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan pembolehubah jantina pemimpin di sekolah.

H α 5: Terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan pembolehubah pengalaman pentadbiran pemimpin di sekolah.

Kajian-kajian lalu menunjukkan terdapat perbezaan dari aspek umur dengan kepimpinan *servant* (Goodwin, 2011; Logsdon, 2011; Taylor et al., 2007); jantina

dengan kepemimpinan *servant* (Fidell & Messner, 2009; Goodwin & Capella, 2012; Valdes, 2009; Wilson, 2011); pengalaman pentadbiran dengan kepemimpinan *servant* (Taylor et al., 2007; Valdes 2009;). Diandaikan bahawa kepemimpinan *servant* berbeza dari segi umur, jantina dan pengalaman pentadbiran pemimpin sekolah. Maka hipotesis alternatif yang dibentuk adalah seperti berikut;

H α 6: Terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap kepemimpinan *servant* berdasarkan pembolehubah umur pemimpin di sekolah.

H α 7: Terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap kepemimpinan *servant* berdasarkan pembolehubah jantina pemimpin di sekolah.

H α 8: Terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap kepemimpinan *servant* berdasarkan pembolehubah pengalaman pentadbiran pemimpin di sekolah.

Kajian-kajian lalu menunjukkan terdapat perbezaan dari aspek umur dengan pengurusan perubahan (Aslan et al., 2008; Naimatullah, 2010); jantina dengan pengurusan perubahan (Aslan et al., 2007; Berry & Karen, 2006; Jamelaa Bibi & Jainabee, 2013; Naimatullah, 2010); pengalaman pentadbiran dengan pengurusan perubahan (Haiyan, 2009; Jamelaa Bibi & Jainabee, 2013; Knudsen, 2003, Pillay & Braganza, 2008; Watson, 2011;). Diandaikan bahawa pengurusan perubahan berbeza daripada segi umur, jantina dan pengalaman pentadbiran pemimpin sekolah. Maka hipotesis alternatif yang dibentuk adalah seperti berikut;

H α 9: Terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pengurusan perubahan berdasarkan pembolehubah umur pemimpin di sekolah.

H α 10: Terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pengurusan perubahan berdasarkan pembolehubah jantina pemimpin di sekolah.

H_{a11}: Terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pengurusan perubahan berdasarkan pembolehubah pengalaman pentadbiran pemimpin di sekolah.

1.5.3 Aspek-aspek dalam Kecerdasan Emosi Pemimpin dan Kepimpinan *Servant* Menjadi Peramal Kepada Pengurusan Perubahan di Sekolah.

Kajian-kajian lalu menunjukkan bahawa aspek-aspek kecerdasan emosi pemimpin mempunyai hubungan yang signifikan dengan pengurusan perubahan di sekolah (James & Arnold, 2011; Norsidah, 2008; Smollan & Sayers, 2009). Hipotesis alternatif yang dibentuk dan diuji adalah seperti berikut;

H_{a12}: Aspek-aspek kecerdasan emosi pemimpin menjadi peramal kepada pengurusan perubahan di sekolah.

Sintesis daripada kajian literatur menunjukkan bahawa aspek-aspek kepimpinan *servant* mempunyai hubungan yang signifikan dengan pengurusan perubahan di sekolah (Brummelhuis, 2012; Laurie, 2011; Savage, 2011). Hipotesis alternatif yang diuji dan dibentuk adalah seperti berikut;

H_{a13}: Aspek-aspek kepimpinan *servant* menjadi peramal kepada pengurusan perubahan di sekolah.

1.5.4 Kepimpinan *Servant* Berperanan Selaku Moderator Bagi Hubungan Antara Kecerdasan Emosi dan Pengurusan Perubahan di Sekolah.

Hipotesis seterusnya dalam kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti peranan aspek-aspek kepimpinan *servant* selaku moderator dalam mempengaruhi hubungan

antara kecerdasan emosi pemimpin dan pengurusan perubahan di sekolah. Hipotesis yang dikemukakan untuk menguji peranan kepimpinan *servant* dalam konteks hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dan pengurusan perubahan di sekolah ialah berdasarkan kepada kajian literatur yang menunjukkan wujudnya hubungan antara kedua-dua pembolehubah (Brummelhuis, 2012; James & Arnold, 2011; Kool & Dierendonck, 2012; Volker et al., 2010). Hipotesis yang dibentuk untuk menguji peranan kepimpinan *servant* adalah seperti berikut;

H_{a14}: Kepimpinan *servant* berperanan selaku moderator dalam hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan di sekolah.

1.6 Kepentingan Kajian

Kajian ini penting dilakukan kerana ia mempunyai signifikan daripada aspek teori dan praktikal. Daripada aspek teorinya, kajian ini dapat meneroka secara lebih mendalam perkaitan antara kepimpinan *servant* dan kecerdasan emosi pengetua dengan pengurusan perubahan di sekolah. Dapatan kajian ini mungkin menyokong atau tidak hipotesis yang dinyatakan oleh pengkaji sebelum ini mengenai pembolehubah yang terdapat dalam kajian ini.

Kepentingan pengurusan perubahan telah menarik minat ramai penyelidik untuk mengkajinya. Pengurusan perubahan mempunyai perkaitan dengan pembangunan organisasi (Voelker et al., 2010), memberi kuasa kepada subordinat (Liou et al., 2010), sokongan pelajar, guru dan komuniti (Watson, 2011), kemajuan kurikulum (Helvaci, 2009; Peretomode & Ikoya, 2010) dan hubungannya dengan inovasi (Weston & Bain, 2008). Sungguhpun begitu, pengaruh kepimpinan *servant*

dan kecerdasan emosi terhadap pengurusan perubahan di sekolah kurang dilakukan dan ini meninggalkan lompang untuk diterokai lebih-lebih lagi dalam situasi di Malaysia.

Tinjauan literatur menunjukkan banyak kajian tentang pengurusan perubahan dilakukan bagi kumpulan-kumpulan individu seperti eksekutif syarikat dan pihak pentadbiran di pusat pengajian tinggi, tetapi terdapat sedikit kajian pengurusan perubahan organisasi dilakukan ke atas pengetua, terutamanya dalam situasi pengurusan pendidikan di Malaysia. Tambahan pula, kajian oleh Institut Aminuddin Baki (IAB) tentang kompetensi berimpak tinggi untuk pemimpin pendidikan di Malaysia mendapati bahawa mengurus perubahan merupakan kompetensi yang sangat diperlukan oleh pemimpin sekolah (IAB, 2009). Oleh itu, kajian ini ingin meneroka pengurusan perubahan pengetua, khususnya di Malaysia kerana pembinaan kompetensi pengurusan perubahan organisasi sekolah adalah penting bagi sebarang kejayaan intervensi perubahan (Fullan,2007).

Aspek kecerdasan emosi merupakan salah satu kompetensi penting yang menyumbang kepada wujudnya hubungan yang berkesan antara pemimpin dan staf dalam sesebuah sekolah. Hal ini menunjukkan bahawa tumpuan khusus perlu diberi dalam meningkatkan hubungan antara pemimpin dan staf bagi memberi kesan positif dan motivasi berterusan kepada staf untuk melaksanakan sesuatu tugas dengan cemerlang. Justeru, kajian perlu dijalankan untuk melihat hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan di sekolah. Hal ini kerana sangat jarang penyelidikan sedemikian rupa di Malaysia bagi meneroka

bagaimana kecerdasan emosi memberi impak terhadap pengurusan perubahan organisasi sekolah di Malaysia.

Penyelidikan tentang kecerdasan emosi penting dilakukan kerana dapatan-dapatan kajian menunjukkan kecerdasan emosi mempunyai perkaitan dengan pengurusan perubahan (Knudsen, 2003) dan keberkesanan kepimpinan (Boyatzis, 1982; Goleman, 1998; Goleman et al., 2001). Sungguhpun dapatan kajian lalu menunjukkan ciri kecerdasan adalah berkait secara konsisten dengan keberkesanan pemimpin (Bass, 1990; Yulk, 2008) tetapi kebanyakan kajian tersebut adalah tertumpu kepada kecerdasan jenis logik-matematik dan linguistik, sedangkan jenis kecerdasan yang lain seperti interpersonal dan intrapersonal yang lebih dikenali sebagai kecerdasan emosi, kurang diberi penekanan (Gardner & Stough, 2001). Oleh itu, kajian ini berusaha untuk meneroka perkaitan antara kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan, khususnya di sektor pendidikan. Memandangkan kebanyakan kajian tentang kecerdasan emosi sebelum ini adalah tertumpu di sektor korporat, dan sangat sedikit yang menggunakan sekolah sebagai bahan kajian, maka kajian ini ingin mengembangkan lagi teori kecerdasan emosi terhadap pemimpin di peringkat sekolah (Sazali, 2005).

Daripada aspek praktikalnya, penyelidikan ini selari dengan kehendak KPM supaya sekolah diurus dan ditadbir oleh pemimpin yang berwibawa (Alimuddin, 2010). Amalan yang telah mula dipraktikkan oleh KPM berhubung dengan pelantikan pengetua ialah seseorang itu terlebih dahulu perlu mengikuti kursus pengurusan dan kepimpinan sekolah yang dijalankan oleh IAB, KPM (Abd. Ghafar,

2010). Sebelum seseorang itu layak untuk mengikuti kursus di IAB, mereka terlebih dahulu perlu melalui beberapa proses pemilihan yang antara lainnya menduduki ujian IQ, kecerdasan emosi dan kecergasan fizikal. Seiring dengan itu, sangat kurang kajian yang mengaitkan tingkah laku kepimpinan, kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan organisasi di sekolah (Norsidah, 2008). Oleh itu, kajian ini ingin meneroka perkaitan antara tingkah laku kepimpinan dan kecerdasan emosi pengetua dengan pengurusan perubahan di sekolah.

Seterusnya, hasil kajian ini juga boleh dimanfaatkan oleh pemimpin sekolah bagi menilai kelemahan dan kekuatan diri mereka dalam melaksanakan perubahan di sekolah masing-masing. Maklumat dapatan kajian ini dapat menjadi wahana kepada pemimpin-pemimpin sekolah meningkatkan pengurusan perubahan tanpa mengabaikan aspek-aspek emosi dalam proses komunikasi sama ada secara verbal atau non verbal dengan guru-guru dan pelajar. Tingkah laku kepimpinan, kecerdasan emosi pengetua dan pengurusan perubahan organisasi di sekolah merupakan elemen penting kualiti kepimpinan seseorang pentadbir yang akan mempengaruhi pembangunan sesebuah sekolah (Jameela Bibi & Jainabee, 2013).

Pengesanan awal berhubung dengan tahap kecerdasan emosi, tingkah laku kepimpinan pengetua dan pengurusan perubahan dapat membantu pihak tertentu merangka satu perancangan bagi meningkatkan tahap profesionalisme pengetua. Selalunya, pengetua yang baru dilantik sering menghadapi masalah ketika hendak membawa perubahan di sekolah kerana mereka masih kurang menguasai kompetensi pengurusan perubahan organisasi (Jamelaa Bibi & Jainabee, 2013). Kecerdasan

emosi dan tingkah laku kepimpinan perlu diambil kira dan diberi pendedahan kepada pemimpin novis agar mereka mampu menyesuaikan diri dengan iklim organisasi yang diterajuinya (Goleman, 2011). Di samping itu, dengan maklumat ciri peribadi pengetua daripada aspek kecerdasan emosi dapat membantu pihak tertentu mengambil kira tahap kecerdasan emosi seseorang sebelum mereka dipertimbangkan untuk kenaikan pangkat (Sazali, 2005).

Dari sudut percambahan dan penambahbaikan ilmu, kajian ini diharap menjadi asas untuk kajian-kajian mengenai pengurusan perubahan organisasi di sekolah dari aspek tingkah laku kepimpinan dan kecerdasan emosi terutamanya dalam kalangan pensyarah, pelajar-pelajar pascasarjana dan pegawai-pegawai di IAB dan KPM. Hasil penyelidikan ini juga dapat memperkayakan teori dan amalan dalam pendidikan yang telah wujud sebahagian besarnya dibayangi paradigma Barat yang dominan. Dengan adanya kajian-kajian sedemikian rupa, akan dapat membantu mereka bentuk semula program-program pembangunan yang utama sama ada di peringkat pusat, negeri, daerah dan di sekolah.

1.7 Batasan Kajian

Model kajian ini hanya mengambil kira faktor kepimpinan *servant* dan kecerdasan emosi pengetua sebagai pembolehubah bebas kepada pengurusan perubahan organisasi di sekolah. Kemungkinan wujud faktor-faktor lain yang turut mempengaruhi pengurusan perubahan organisasi di sekolah tidak diambil kira kerana bagi memastikan kajian dapat dilakukan dengan lebih terurus.

Oleh sebab kajian ini menggunakan reka bentuk tinjauan, varians pengurusan perubahan di sekolah mungkin diterangkan oleh pembolehubah-pembolehubah lain yang tidak dimasukkan dalam model kajian ini. Dengan itu, kajian ini tidak membuat keputusan bahawa faktor pengurusan perubahan organisasi di sekolah adalah disebabkan oleh kepimpinan *servant* dan kecerdasan emosi pengetua semata-mata. Kajian ini juga tidak memutuskan bahawa tidak ada lagi faktor-faktor lain yang mempengaruhi pengurusan perubahan organisasi di sekolah.

Sekolah-sekolah yang terlibat dalam kajian ini ialah sekolah-sekolah menengah di zon utara Malaysia (negeri Perlis, Kedah, Perak dan Pulau Pinang). Pemilihan zon utara di Malaysia sebagai lokasi kajian dilakukan atas dasar bahawa pemimpin sekolah yang terlibat dalam kajian ini mempunyai latar belakang dan kelulusan profesion perguruan yang sama dari segi falsafah dan kurikulum, berada di bawah satu sistem pendidikan yang melaksanakan polisi dan dasar pendidikan yang sama, pelaksanaan aktiviti kurikulum dan kokurikulum yang juga sama. Malah sekolah-sekolah yang terlibat dalam kajian ini juga memperoleh peruntukan dan bantuan kewangan dalam jumlah yang hampir sama di seluruh negara.

Kajian ini juga terbatas kepada pengetua sekolah menengah sahaja. Sungguhpun pengurusan sekolah menengah mempunyai beberapa ciri yang sama dengan pengurusan sekolah rendah, tetapi ada kemungkinan ia tidak sesuai digeneralisasi untuk sekolah rendah. Hal ini kerana pengetua sekolah menengah mempunyai kelayakan akademik yang lebih tinggi, iaitu sekurang-kurangnya ijazah pertama, di mana dapatan kajian sebelum ini menunjukkan kecerdasan emosi

mempunyai perkaitan yang positif dengan kelayakan akademik (Goleman, 1998). Oleh itu, ada kemungkinan pengetua sekolah menengah mempunyai kecerdasan emosi dan tingkah laku kepimpinan yang berbeza dengan guru besar sekolah rendah yang tidak mendapat pendidikan peringkat universiti.

Data-data yang diperoleh dalam kajian ini adalah berdasarkan soal selidik yang telah dibentuk di negara Barat dan diaplikasikan dalam organisasi yang berorientasikan keuntungan. Namun begitu, kesesuaian soal selidik ini didasarkan kepada kaedah penterjemahan *back translation* yang dilakukan oleh pakar-pakar bahasa Inggeris dan Bahasa Melayu yang telah dilantik dan analisis kebolehpercayaan dan kesahan yang telah dilakukan oleh penyelidik. Maklumat yang didapati terbatas kepada kesediaan dan keikhlasan responden untuk menjawab soal selidik dengan tepat dan jujur.

1.8 Definisi Operasi

1.8.1 Pengurusan Perubahan

Pengurusan perubahan dalam kajian ini adalah merujuk kepada aplikasi sains tingkahlaku kepada membuat keputusan, perancangan, pelaksanaan dan fasa penilaian proses perubahan, semua memberi tumpuan kepada pengurusan gangguan-gangguan yang terdapat semasa melaksanakan perubahan. Pengurusan perubahan tidak memberi tumpuan pada apa yang akan berubah, tetapi bagaimana penyelesaian yang akan dilaksanakan. Tujuannya adalah untuk meningkatkan lagi kejayaan pelaksanaan sesuatu projek dengan menangani aspek perubahan manusia (Harrington, Conner & Horney, 2000).

1.8.2 Kepimpinan Perubahan

Kepimpinan perubahan merupakan kebolehan dan kemahiran untuk membantu organisasi memberi tindak balas dan menyesuaikan diri dengan cabaran dalam perubahan (Clark, 2008). Pemimpin harus memiliki kredibiliti dan reputasi yang hebat, agar ia mampu memberi inspirasi dan motivasi kepada subordinat. Pemimpin perlu mempunyai kemahiran dalam melaksanakan perubahan dan mempengaruhi subordinat untuk bekerjasama dan menyokong perubahan agar mencapai matlamat yang ditetapkan oleh organisasi (Fullan, 2007).

1.8.3 Kecerdasan Emosi

Kecerdasan emosi dalam kajian ini ditakrifkan sebagai kemampuan seseorang itu untuk mengenal dan mengurus emosi dirinya dan emosi orang lain berasaskan kepada 18 kompetensi emosi yang dihipunkan dalam empat kelompok iaitu kelompok kesedaran sendiri, pengurusan sendiri, kesedaran sosial dan kemahiran sosial (Goleman, 2001).

1.8.4 Kepimpinan *Servant*

Kepimpinan *servant* ditakrifkan sebagai falsafah kepimpinan yang memberi fokus untuk membangunkan pekerja dengan menggilap sepenuhnya potensi mereka ke arah melaksanakan tugas dengan lebih cekap, kepimpinan komuniti, motivasi sendiri dan kemampuan kepimpinan masa depan. Greenleaf (1970) menggariskan ciri-ciri kepimpinan *servant* seperti berikut; kemahiran mendengar, empati, memulihkan, kesedaran, pujukan, pembentukan konsep, berpandangan jauh, kepimpinan, komitmen untuk membangunkan orang lain, membangunkan komuniti.

Kepimpinan *servant* merupakan gaya kepemimpinan yang berpusatkan individu (*person-centered leadership approach*) di mana pemimpin memberi sokongan kepada subordinat untuk mencapai potensi diri mereka sepenuhnya yang melibatkan perhubungan personal dengan subordinat untuk memahami dan menyokong motivasi personal mereka (Ehrhart, 2004; Liden et al., 2008).

1.9 Rumusan

Secara keseluruhan bab ini menjelaskan tentang latar belakang kepada permasalahan kajian iaitu kemahiran kepemimpinan sekolah dalam pengurusan perubahan di organisasi masing-masing. Permasalahan kajian dibincangkan berdasarkan kajian-kajian lepas, dan kritikal terhadap isu pengurusan perubahan di sekolah, tingkah laku kepemimpinan dan kecerdasan emosi pemimpin sekolah. Objektif kajian juga diperjelaskan dalam bab ini, seterusnya kepentingan kajian juga didedahkan. Daripada segi skop, kajian ini terhad di sekolah menengah zon utara Malaysia.

BAB DUA

SOROTAN LITERATUR

2.0 Pengenalan

Bab ini membicarakan karya-karya yang berkaitan dengan tujuan dan topik kajian akan diulas dan diperbincangkan. Perbincangan meliputi teori-teori dan karya-karya yang berkaitan dengan pengurusan perubahan organisasi di sekolah, kecerdasan emosi dan kepemimpinan sekolah yang merupakan asas kepada kajian ini. Persoalan umum berkaitan kajian ialah untuk melihat hubungan antara kepemimpinan *servant* dan kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan organisasi di sekolah.

2.1 Pengurusan Perubahan Organisasi

2.1.1 Definisi Pengurusan Perubahan

Dalam konteks pendidikan, perubahan membawa maksud menstrukturkan semula atau membangunkan sekolah atau keperluan asas untuk melaksanakan reformasi (Hallinger & Lee, 2013). Mengikut Jaafar Muhamad (1999) dan Jones (2007), dalam keadaan biasa perubahan diperkenalkan hasil daripada pengubahsuaian kelakuan yang lepas dan menyesuaikan dengan situasi baru untuk meningkatkan kecekapan organisasi. Melaksanakan sesuatu perubahan bukanlah bermakna cuba untuk menghapuskan semua masalah yang wujud di sekolah, tetapi untuk merancang ke arah yang lebih inovatif dengan mengambil kira tekanan perubahan dalaman ataupun dari luar organisasi (Hargreaves et al., 2010).

Pertukaran situasi ini boleh berlaku terhadap empat aspek iaitu struktur organisasi, sumber tenaga kerja, teknologi dan persekitaran (Ab. Aziz, 2008). Keadaan yang sedia wujud digelar status quo. Status quo inilah yang akan bertukar kepada bentuk situasi yang baru.

Pengurusan perubahan dalam kajian ini adalah merujuk kepada aplikasi sains tingkah laku kepada membuat keputusan, perancangan, pelaksanaan dan fasa penilaian proses perubahan, semua memberi tumpuan kepada pengurusan gangguan-gangguan yang terdapat semasa melaksanakan perubahan. Pengurusan perubahan tidak memberi tumpuan pada apa yang akan berubah, tetapi bagaimana penyelesaian yang akan dilaksanakan. Tujuannya adalah untuk meningkatkan lagi kejayaan pelaksanaan sesuatu projek dengan menangani aspek perubahan manusia (Harrington, Conner & Horney, 2000).

2.1.2 Sejarah Ringkas Kajian Pengurusan Perubahan

Kerumitan dalam mencari strategi perubahan organisasi dalam keadaan apa sekalipun memerlukan pendekatan yang bertimbang rasa demi perubahan organisasi. Ahli-ahli teori klasik seperti Frederick Taylor, Henri Fayol, Max Weber dan Elton Mayo telah dianggap sebagai pengasas teori pengurusan yang komprehensif (Hartman, 2000). Walau bagaimanapun, bertentangan dengan pandangan ahli-ahli teori klasik ini, Burke (1995) berpendapat bahawa perubahan organisasi secara teori dan praktisnya memerlukan kefahaman tentang kepelbagaian yang wujud dalam lingkungan organisasi yang memberi kesan kepada aspek perubahan dan sifat perubahan itu sendiri. Aspek perubahan memberi penekanan kepada pembinaan

framework untuk memulakan perubahan dan sifat perubahan pula berkaitan membina persekitaran organisasi seperti pertumbuhan organisasi, perubahan dan penambahbaikan berterusan dapat dimanifestasikan. Perubahan organisasi semasa dekad pertama dalam abad ke-20 dibina berasaskan dua kunci metodologi yang dikenali sebagai *Scientific Management* oleh Frederick Taylor pada tahun 1911 dan Elton Mayo dalam kajiannya yang bertajuk *Kajian Hawthorne* pada tahun 1933. Kedua-dua penulisan ini merupakan ‘pintu masuk’ untuk memahami perancangan perubahan dan perubahan organisasi dari segi sejarah (Schein, 1995). *Scientific Management* telah ditubuhkan akhir tahun 1800 dan awal tahun 1900. Taylor menekankan empat prinsip utama, iaitu pengumpulan data, pemilihan kerja dan perkembangan, integrasi sains dan latihan pekerja dan pembahagian semula kerja (Schein, 1995). Kaedah ini menjadi kontroversi ketika halangan pekerja dan isu kewangan dan Taylor telah memainkan peranan penting dalam penyiasatan perubahan dari perspektif rasional.

Kaedah Taylor ini berasaskan kejuruteraan dan ekonomi manakala *Kajian Hawthorne* oleh Mayo berasaskan faktor psikologi pekerja yang mempengaruhi produktiviti dan moral (Jones, 2007). Mayo menyediakan rangsangan dan data yang banyak tentang dinamik kumpulan, terutama dalam proses kerja. *Kajian Hawthorne* menjelaskan bahawa tiada hubungan yang signifikan antara keadaan kerja dan produktiviti sehinggalah pengalaman telah membawa perbincangan yang lebih jauh tentang keadaan tempat kerja yang memberi kesan kepada produktiviti (White, 2012; Matson, 2012). Kajian-kajian yang dijalankan selepas itu mendapati bahawa terdapat

hubungan yang signifikan antara motivasi manusia dan kebolehan bertimbang rasa (Matson, 2012; McNabb & Taylor, 2011).

Evolusi dalam teori perubahan disambung oleh Kurt Lewin (1956). Schein (1995) menggambarkan Teori Perubahan Lewin sebagai proses yang memberi perhatian kepada pembolehubah yang diperlukan untuk dipatuhi. Apa yang lebih menarik ialah model ini menyentuh proses perubahan dalam sistem manusia. Teori perubahan Lewin mengandungi tiga tahap perubahan iaitu *unfreezing – change - refreezing*. Model perubahan ini berasaskan tingkah laku manusia yang dihubungkan dengan pemantauan pembelajaran dan pengaruh budaya (Schein, 1995).

Beberapa dekad kemudian, Herzberg (1962) membina teori *motivation-hygiene* (teori dua faktor dan faktor berasaskan kepada kepuasan dan ketidakpuasan persekitaran kerja). Kajian-kajian oleh Claes (2008), Srivastava (2013) dan Ting (2011) mendapati bahawa terdapat perbezaan signifikan antara kepuasan dan ketidakpuasan kerja dikaitkan dengan keperluan manusia.

Dalam institusi pendidikan, Rezzaq dan Forde (2013) dan Puusa et al. (2013) menegaskan faktor manusia sebagai saluran strategi perubahan organisasi dipertanggungjawabkan dengan menyediakan kerangka untuk menangani keperluan perubahan. Ouci (2004) menyatakan bahawa kegagalan sistem pendidikan semasa adalah kerana sistem pengurusan disentralisasi di mana pengetua, guru dan pelajar tidak diberi kebebasan atau fleksibiliti untuk mengubah suai arahan kepada sekolah mereka. Justeru, sistem pendidikan perlu lebih fleksibel agar warga sekolah lebih

kreatif dalam melaksanakan setiap arahan yang diterima supaya dapat disesuaikan dengan persekitaran dan budaya sekolah. Kini, organisasi menghadapi cabaran untuk membina persekitaran pembelajaran merangkumi perubahan strategi dan inovasi untuk bertahan dan terus maju dalam persekitaran yang tidak menentu (Ouci, 2004).

2.1.3 Kerangka Teoritikal Kajian

Teori berperanan sebagai alat untuk menerangkan, meramal dan menjadi panduan kepada sesuatu kajian (Littlejohn, 1996). Dalam konteks kajian ini, kerangka teoritikal utama kajian ialah teori gaya fasilitator mengurus perubahan (Hall & George, 1988), teori prestasi berasaskan kecerdasan emosi (Goleman, 2001) dan teori kepimpinan *servant* (Liden et al., 2008).

2.1.3.1 Teori Gaya Fasilitator Mengurus Perubahan

Dalam kajian ini, elemen pengurusan perubahan adalah berasaskan teori yang dikemukakan oleh Hall dan George (1988). Kerangka teoretikal yang dikemukakan oleh Hall dan George (1988) bertujuan untuk menerangkan dimensi asas yang membezakan gaya fasilitator kepada perubahan. Untuk mengukur gaya dalam menangani perubahan, mereka telah memperkenalkan '*Change Facilitator Style Questionnaire*' (CFSQ) yang mengandungi tiga dimensi, iaitu dimensi keprihatinan kepada orang lain, kecekapan organisasi dan strategi perubahan. Ketiga-tiga dimensi CFSQ dapat digambarkan seperti Rajah 2.1.

Keprihatinan kepada orang lain

Sosial _____ Formal
Informal _____ bermakna

Kecekapan organisasi

Kepercayaan _____ Kecekapan
kepada orang lain _____ organisasi

Strategi perubahan

Perubahan _____ Perancangan
hari _____ dan visi

Rajah 2.1. Dimensi Gaya Fasilitator Perubahan

Rajah 2.1 menunjukkan Gaya Fasilitator Perubahan yang dikemukakan oleh Hall dan George (1988). Huraian ketiga-tiga dimensi ini adalah seperti berikut:

(1) Keprihatinan Kepada Orang Lain

Setiap pekerja mempunyai sikap dan perasaan masing-masing tentang perubahan dan tugas yang mereka laksanakan. Para pekerja juga mempunyai keperluan peribadi yang perlu dipenuhi. Pengetua perlu memantau, menunjukkan keprihatinan dan cuba memenuhi keperluan para pekerja dengan cara dan pendekatan yang berbeza (Hall & George, 1988). Contohnya, pengetua perlu meluangkan masa untuk menangani perasaan orang lain atau menumpukan perhatian mendengar dan memberi tindak balas kepada perasaan orang lain. Tumpuan perlu diberikan kepada masalah individu yang berlaku setiap hari, atau memberi fokus kepada keperluan semua staf. Keprihatinan khusus kepada masalah individu perlu

dilakukan sekiranya masalah yang dihadapi akan memberi kesan kepada prestasi secara keseluruhan.

Dimensi keprihatinan kepada orang lain dapat dilihat berdasarkan tahap fasilitator seseorang pengetua yang memberi keutamaan kepada hubungan sosial/tidak rasmi kepada hubungan yang lebih formal / bermakna dalam interaksi dengan pelanggan. Dalam perbincangan dengan pelanggan, kebanyakan tajuk perbincangan adalah tidak berkaitan dengan kerja. Sekiranya tajuk perbincangan adalah berkaitan dengan kerja, ia berlangsung dalam suasana perbincangan tidak formal (Hall & George, 1988). Perbincangan dalam suasana ‘sosial/tidak formal’ ini lebih santai dan tertumpu pada isu-isu umum.

Dalam hubungan formal/bermakna, perbincangan fasilitator lebih tertumpu kepada tugas yang lebih berat dan kebiasaannya tajuk perbincangan adalah fokus kepada persekitaran kerja (Hall & George, 1988). Hanya sekali-sekala sahaja membincangkan isu-isu di luar daripada bidang tugas. Walau bagaimanapun, apabila keperluan dan masalah peribadi pekerja dan pelanggan boleh memberi impak yang besar kepada prestasi organisasi, maka perbincangan isu peribadi pekerja dapat dilakukan secara formal (Hall & George, 1988).

1.1 Sosial / Tidak Formal

Dalam dimensi ini, fasilitator memberi tumpuan kepada perasaan, sikap keterbukaan dalam perbincangan dan penyelesaian masalah (Hall & George, 1988). Banyak masa dan tenaga dilaburkan dalam menyelesaikan sesuatu isu untuk

mengetahui perasaan dan pandangan orang lain sama ada daripada warga sekolah sendiri ataupun daripada masyarakat di luar sekolah. Bagi mengetahui perasaan dan pandangan orang lain, fasilitator lebih fokus kepada kemahiran mendengar, cuba untuk memahami dan menunjukkan keprihatinan yang tinggi (Hall & George, 1988). Perbincangan berlaku dalam suasana santai, mesra dan tidak formal. Setiap masalah ditangani dengan penuh prihatin *berbanding* dengan isu berkaitan kerja yang lebih formal.

1.2 Formal / Bermakna

Orientasi utama pengetua pada akhir dimensi ini ialah memberi fokus kepada hala tuju sekolah. Perbincangan dan interaksi terarah kepada pengajaran dan pembelajaran serta isu-isu yang penting. Interaksi yang berlaku adalah bertujuan untuk memberi sokongan kepada guru dalam menjalankan tugas hakikinya dan tugas pengetua ialah mencari penyelesaian kepada isu-isu ini.

Terdapat kesedaran umum dalam diri pengetua tentang perasaan dan persepsi staf. Walau bagaimanapun, interaksi pengetua tidak terlalu dipengaruhi oleh perasaan yang cetek dan bersifat jangka pendek, sebaliknya mereka kekal fokus dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Bila keprihatinan kepada masalah yang dihadapi oleh individu dan staf mereka dalam pengurusan perubahan, maka pengetua akan berusaha menyelesaikannya dengan penuh bermakna.

(2) Kecekapan Organisasi

Kejayaan melaksanakan sesuatu perubahan dalam organisasi dapat dicapai dengan pengurusan sumber yang cekap, meningkatkan kecekapan dan berkongsi

tanggungjawab dan kuasa dengan pekerja. Untuk meningkatkan kecekapan organisasi, pengetua perlu menurunkan kuasa kepada staf untuk menguruskan sesuatu tugas yang sesuai mengikut kemampuan mereka. Sistem organisasi, huraian tugas yang jelas, keutamaan kepada tugas dapat dilaksanakan dengan lebih baik dan sumber-sumber yang ada dapat diuruskan dengan lebih berkesan. Dalam dimensi ini, pentadbiran pengetua berfokus kepada usaha untuk melahirkan organisasi yang berkesan dengan mencipta dan melaksanakan prosedur dan sistem sokongan, memberi kepercayaan kepada staf dengan membina hubungan yang santai, tidak formal dan mewakilkan tugas-tugas yang sesuai kepada staf.

2.1 Kepercayaan Kepada Orang Lain

Lokasi sumber, prosedur yang ditetapkan dan pengurusan jadual dan masa dilaksanakan dengan longgar dan kurang cekap. Keputusan yang dibuat ditangguhkan supaya semua pekerja mendapat input terlebih dahulu. Sistem pentadbiran dan prosedur boleh diubah bagi mengikut keperluan staf dan sebagai tindak balas kepada tekanan luar. Pengetua mengandaikan guru-guru tahu bagaimana untuk mencapai kejayaan dalam tugas yang diberi dan pengetua membuat perubahan struktur dan pemantauan yang minimum. Sebagai keperluan kepada perubahan struktur, peraturan dan prosedur, maka pengetahuan akan muncul secara beransur-ansur dan perubahan hanya diperkenalkan sebagai cadangan dan panduan *berbanding* dengan terus mewujudkan prosedur dan polisi baru. Prosedur secara rasmi dan perubahan polisi tidak diberi penekanan dan hanya bergantung kepada faktor masa.

2.2 Kecekapan Organisasi

Membina prosedur dan sistem pengurusan sumber yang jelas untuk membantu guru melaksanakan tugas dengan lebih berkesan merupakan keutamaan pengetua. Tumpuan perubahan organisasi ialah dengan mempunyai prosedur yang jelas, pengurusan sumber yang cekap dan pengurusan organisasi yang berkesan. Ekspektasi kepada pentadbiran, penjadualan dan tugas-tugas pengeluaran seharusnya jelas dan difahami oleh semua staf dalam organisasi. Pengetua membina kepercayaan bahawa pengurusan organisasi yang cekap akan membolehkan staf melaksanakan tugas dengan berkesan. Staf percaya bahawa dengan memperkenalkan prosedur dan struktur baru akan membantu organisasi untuk lebih cemerlang.

(3) Strategi Perubahan

Strategi perubahan bertujuan untuk mengenal pasti pelbagai tahap kemahiran pengetua dalam perancangan jangka panjang yang mempunyai perkaitan dengan aktiviti bulanan, mingguan dan harian mereka di sekolah. Terdapat pengetua yang hanya fokus pada aktiviti semasa sahaja, dan mengharapkan tindakan-tindakan yang dilaksanakan pada masa sekarang akan memberi sumbangan untuk mencapai matlamat jangka panjang organisasi. Terdapat pengetua yang amat refleksi tentang apa-apa yang mereka laksanakan dan berfikir bagaimana semua aktiviti yang dilaksanakan dapat ditingkatkan prestasinya, manakala fokus yang lain tertumpu kepada setiap peristiwa yang berlaku, 'merawat' setiap kelemahan dalam semua tindakan yang diambil daripada perspektif yang berbeza dengan pendekatan yang sebelumnya.

3.1 Perubahan Hari

Pada akhir dimensi ini, terdapat sedikit jangkauan untuk pembangunan masa depan dan amat kurang refleksi dilakukan untuk mengetahui sama ada aktiviti yang dilaksanakan akan berjaya atau menemui kegagalan. Intervensi(campur tangan) dilakukan sebagai tindak balas terhadap isu-isu yang timbul. Maklumat dan pengetahuan tentang inovasi amat terbatas dan jumlah intervensi adalah terhad serta mengikut rutin sahaja. Gambaran tentang bagaimana sesuatu perubahan akan dapat dilaksanakan dengan lebih berkesan adalah amat terbatas dan terhad. Perancangan dan penyelesaian masalah dirangka *on the spot* mengikut keperluan perubahan. Perubahan dilaksanakan dengan sedikit sahaja pengubahsuaian dan tidak banyak perubahan dibuat untuk perancangan jangka panjang. Fasilitator daripada luar organisasi datang dan pergi sesuka hati dan lemah dalam menasihati pengetua untuk pengurusan perubahan.

3.2 Perancangan dan Visi

Pengetua dalam orientasi bidang ini mempunyai visi jangka panjang yang disatukan dengan memahami aktiviti yang berlaku setiap hari bagi mencapai matlamat yang akan dicapai. Pengetua mempunyai kekuatan emosi untuk membantu mempermudah setiap aktiviti yang mempunyai hubungan dengan tugas-tugas perubahan yang dilaksanakan. Guru-guru dan staf digalakkan untuk berusaha bersungguh-sungguh untuk melaksanakan tugas sebaik mungkin. Kepimpinan yang asertif, pemantauan berterusan, komitmen kepada setiap tindakan dan interpretasi yang kreatif tentang dasar dan penggunaan sumber yang cekap untuk mencapai matlamat jangka panjang adalah indikator yang jelas dalam dimensi ini. Aktiviti

semasa yang sedang dijalankan merupakan kemampuan untuk menjangka kesan sesuatu perubahan dan juga kesan aktiviti sehari-hari dalam organisasi. Kesannya adalah sudah diramalkan dan intervensi yang dilaksanakan adalah mengikut jangkaan dalam proses perubahan. Interaksi dengan staf dan fasilitator dari luar organisasi adalah berfokuskan tugas-tugas dalam melaksanakan perubahan yang dirancang. Tumpuan pengetua adalah berasaskan tugas, mencapai objektif sekolah dan melaksanakan penambahbaikan berterusan. Fasilitator dari luar organisasi terlibat dalam bidang tugas yang telah ditentukan oleh pengetua mengikut kepakaran masing-masing.

2.1.3.2 Teori Prestasi Berasaskan Kecerdasan Emosi

Dalam kajian ini, elemen kecerdasan emosi adalah berasaskan teori yang dibentuk oleh Goleman (2001) seperti yang dinyatakan dalam penulisannya yang bertajuk *Working with Emotional Intelligence* yang dipaparkan dalam buku beliau *The Emotionally Intelligent Workplace*. Menurut Goleman (2001), kecerdasan emosi terbahagi kepada dua bahagian iaitu kecerdasan diri dan kecerdasan sosial. Kecerdasan diri merangkumi kelompok kesedaran diri dan kelompok pengurusan diri, manakala bahagian kedua, iaitu kecerdasan sosial termasuklah kelompok kesedaran sosial dan kelompok pengurusan sosial. Empat kelompok tersebut memberi fokus kepada pengetahuan diri, iaitu yang membezakan antara kompetensi emosi dengan *intellectual quotient* (IQ) (Goleman, 2001). Goleman (1998) menyatakan bahawa atribut seperti personaliti dan motivasi merupakan sebahagian daripada kecerdasan emosi.

Berdasarkan jadual 2.2, Kelompok pertama ialah kesedaran diri yang meliputi kesedaran mengenai emosi diri, ketepatan penilaian sendiri dan keyakinan diri. Kesedaran emosi diri seperti dapat mengenal pasti keadaan yang boleh membangkitkan emosi, memahami bagaimana emosi atau perasaan akan memberi kesan kepada tindakan, penampilan diri dengan cara meyakinkan dan sebagainya. Justeru, kesedaran diri menunjukkan cara seseorang itu mengawal emosinya, terutama semasa berhubungan dengan subordinat atau pelanggan dalam sesebuah organisasi. Pemerhatian Goleman (1998) terhadap pengurusan di syarikat kewangan mendapati bahawa kesedaran emosi diri mempunyai hubungan yang signifikan dengan prestasi kerja perancangan kewangan. Hal ini kerana interaksi antara pegawai perancang kewangan dan pelanggan bersifat sensitif, berhadapan dengan karenah pelanggan dan sebagainya. Goleman mendapati bahawa kesedaran diri pegawai perancang kewangan dapat membantu mereka menangani dan memperbaiki situasi-situasi yang genting dan bersifat sensitif.

Kelompok kedua, iaitu pengurusan diri mencakupi orientasi pencapaian, inisiatif, sikap optimis, ketelusan, kefleksibelan dan pengawalan emosi sendiri. Aspek kecerdasan dalam kelompok ini memperlihatkan pemimpin yang menguasai kecerdasan ini dapat mengawal dan mengurus situasi-situasi tertekan atau berurusan dengan seseorang yang bermasalah dan bersikap lebih optimistik dalam kerjayanya (Rahim & Psenicka, 1996). Selain itu, menurut Amabile (1998), kefleksibelan merupakan aspek kecerdasan emosi yang membenarkan seseorang pemimpin untuk kekal selesa dengan kebimbangan dan ketidakpastian yang sering dihadapi. Mereka akan berusaha mencari dan menyumbang idea-idea baru dan lebih kreatif dalam

melaksanakan kerja. Sebaliknya, mereka yang tidak selesa dengan risiko dan perubahan, akan cenderung kepada penghakisan idea-idea yang bersifat inovatif atau lambat untuk bertindak balas terhadap sesuatu perubahan dalam organisasi (Amabile, 1988).

Kelompok ketiga ialah kelompok kesedaran sosial termasuklah kebolehan meletakkan diri dalam kedudukan orang lain atau mempunyai sifat empati, kesedaran organisasi dan orientasi perkhidmatan seperti menyelia kepuasan pelanggan, bertanggungjawab untuk memenuhi keperluan pelanggan, tidak mengamalkan politik di tempat kerja dan sebagainya (Steele, 1997). Kesedaran sosial juga memainkan peranan utama dalam meningkatkan prestasi perkhidmatan kerana ia melibatkan keupayaan untuk mengenal pasti keperluan-keperluan dan kebimbangan-kebimbangan yang sering kali tidak dinyatakan oleh pelanggan dan subordinat.

Kelompok yang terakhir, iaitu kelompok yang keempat ialah kemahiran sosial yang merangkumi membangunkan orang lain (mengenal pasti kekuatan tertentu orang lain, maklum balas yang membina, menyediakan latihan dan tunjuk ajar yang berterusan), kepimpinan berinspirasi, pemangkin perubahan, pengaruh, pengurusan konflik dan kerjasama berkumpulan (Goleman, 1995). Dalam kelompok ini, kemahiran sosial adalah bergantung kepada keupayaan untuk menyesuaikan diri atau mempengaruhi emosi orang lain. Perlu ditegaskan bahawa kecerdasan dalam kemahiran sosial adalah berasaskan kepada kelompok kecerdasan emosi yang lain, terutama pengurusan diri dan kesedaran sosial.

2.1.3.3 Teori Kepimpinan *Servant*

Perkembangan teori-teori kepimpinan adalah sangat pantas. Saban tahun terdapat pelbagai teori yang membincangkan mengenai pelbagai aspek kepimpinan dan impaknya terhadap keberkesanan sesebuah organisasi seperti teori laluan matlamat (House, 1976), teori kepimpinan transformasi (Bass, 1985; Burns 1978), teori kontingensi (Fiedler & Gracia, 1987), teori kepimpinan *servant* (Greenleaf, 1970) dan lain-lain. Kebanyakan teori-teori ini memberi fokus yang hampir sama, iaitu bagaimana aspek kepimpinan dapat mempengaruhi keberkesanan organisasi (Conger, 2000).

Teori kepimpinan *servant* merupakan teori yang berasaskan perkhidmatan (*service*) yang telah dibangunkan oleh Robert Greenleaf pada tahun 1970. Beliau menyatakan, “Ia bermula dengan perasaan semulajadi yang kita mahu untuk berkhidmat, keutamaan untuk berkhidmat. Kemudian pilihan secara sedar membawa kita untuk memimpin”. Greenleaf menerangkan proses menjadi pemimpin *servant* seperti berikut: “Orang itu sangat ketara perbezaannya dengan orang yang mengutamakan pemimpin. Perbezaan muncul apabila pemimpin *servant* mengutamakan keperluan orang lain terlebih dahulu”. Dalam tulisannya, *The Servant as Leader*, Greenleaf (1977) telah mencipta pemikiran kepimpinan *servant*, membangkitkan pemimpin *servant* sebagai individu yang memudahkan proses untuk mencapai perkongsian visi dan matlamat organisasi melalui penambahbaikan peribadi dan penurunan kuasa kepada pengikut.

Walau bagaimanapun, kajian ini menggunakan teori kepimpinan *servant* yang telah dibina oleh Liden et al. (2008) dengan mendalami idea asal Greenleaf (1977). Liden et al., (2008) menyatakan bahawa kepimpinan *servant* memberi tumpuan kepada integriti peribadi dan memberi perkhidmatan kepada orang lain, termasuk pekerja, pelanggan dan komuniti. Berdasarkan idea Greenleaf dan melalui kajian yang empirikal, Liden et al. (2008) telah mengenal pasti tujuh dimensi kepimpinan *servant* seperti berikut:- (i) Pemulihan emosi, (ii) Membangunkan komuniti, (iii) Membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat, (iv) Memberi kuasa kepada subordinat, (v) Kemahiran konseptual, (vi) Beretika, (vii) Mengutamakan subordinat.

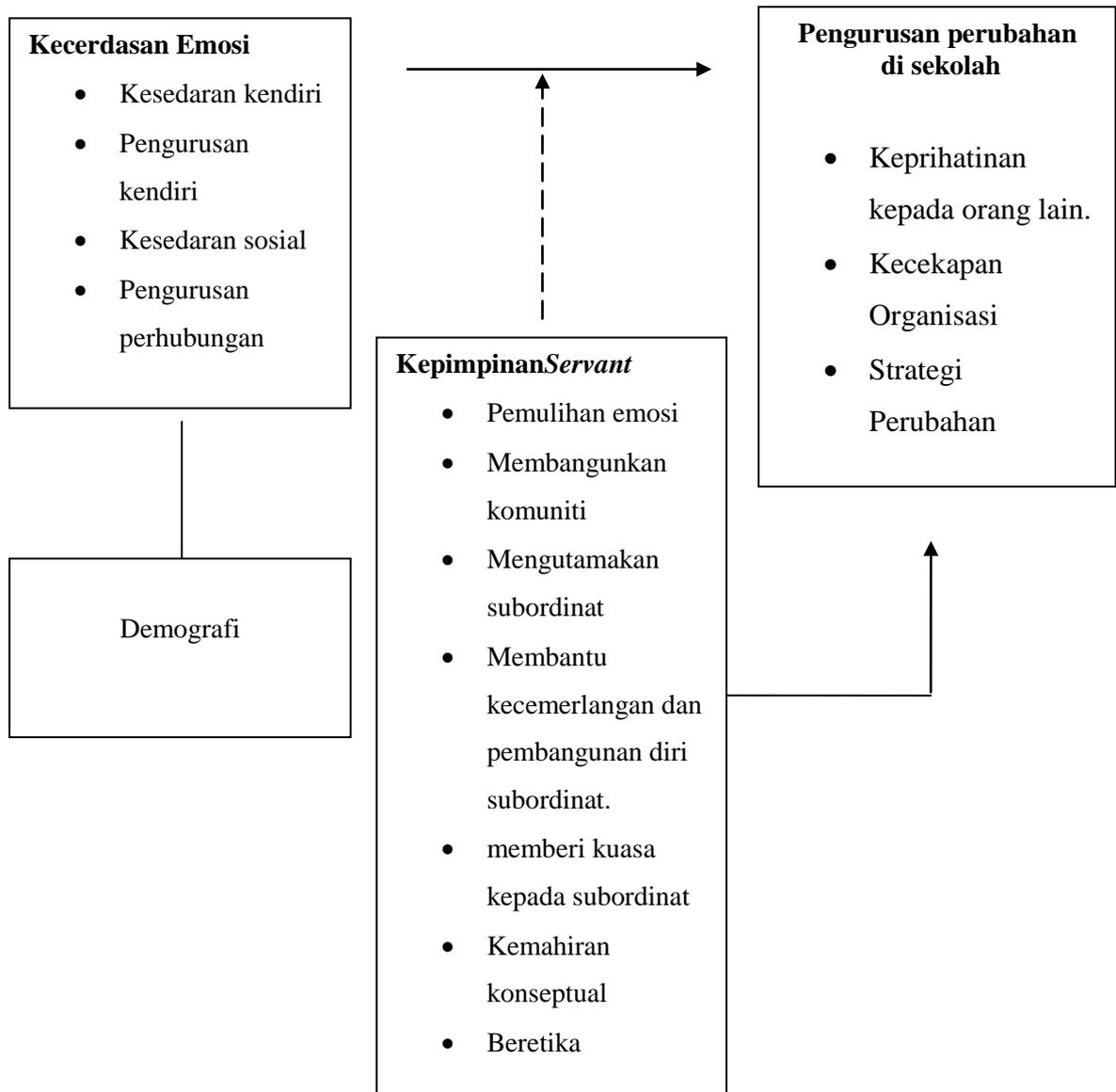
2.1.4 Kerangka Konseptual Kajian

Merujuk kepada pernyataan masalah dan huraian teori berkaitan dengan aspek-aspek teoritis di atas, kerangka konseptual bagi kajian ini digambarkan dalam Rajah 2.3 yang menunjukkan pengaruh kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* terhadap pengurusan perubahan di sekolah. Tujuh dimensi kepimpinan *servant* yang mempengaruhi sikap dan tingkah laku pengurusan perubahan organisasi di sekolah iaitu pemulihan emosi, membangunkan komuniti, mengutamakan subordinat, membantu pembangunan diri dan kecemerlangan subordinat, memberi kuasa kepada subordinat, kemahiran konseptual dan beretika akan dikaji. Selain itu juga, empat kelompok utama kompetensi emosi pemimpin yang mempengaruhi sikap dan tingkah laku pengurusan perubahan organisasi di sekolah iaitu kelompok kesedaran sendiri, pengurusan sendiri, kesedaran sosial dan

kemahiran sosial akan turut dilihat. Kerangka konseptual kajian dapat dilihat seperti rajah 2.3

Berdasarkan tinjauan literatur yang dilakukan, terdapat tiga faktor demografi yang lazimnya diambil kira dalam melihat tahap pengurusan perubahan organisasi. Faktor-faktor tersebut ialah umur, jantina dan pengalaman dalam pentadbiran sesebuah sekolah. Faktor demografi tersebut secara tidak langsung akan mempengaruhi tahap kepimpinan yang berlaku di sekolah. Penelitian ke atas faktor demografi adalah perlu bagi mengambil kira semua faktor yang mempengaruhi pengurusan perubahan seseorang pemimpin sekolah. Hal ini kerana pengurusan perubahan dalam sesebuah organisasi memerlukan penelitian dalam aspek-aspek yang popular seperti jantina, umur dan pengalaman pentadbiran bagi memastikan ketepatan dalam meneliti elemen-elemen kritikal yang diperlukan oleh pemimpin yang berkesan (Fullan, 2007).

Dapatan-dapatan kajian pengurusan perubahan di organisasi amat berpengaruh dan membantu dalam menentukan polisi pendidikan dan program-program penambahbaikan sekolah. Maka pendekatan dalam kajian-kajian ini, konsep dan teori pengurusan perubahan yang digunakan, pembolehubah yang dikaji, kaedah dan analisis kajian perlulah mampu memberikan gambaran yang lebih tepat tentang peranan pemimpin sekolah dalam melaksanakan penambahbaikan dan perubahan di sekolah secara menyeluruh. Kajian pengurusan perubahan oleh Eby, Adam, Russell dan Gaby (2000) mendapati bahawa pengurusan perubahan merupakan satu proses yang sukar dilaksanakan dalam kebanyakan organisasi dan menghasilkan kejayaan



Rajah 2.3 Kerangka konseptual kajian: Pengaruh kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan servant terhadap pengurusan perubahan di sekolah.

yang terbatas. Kajian Helvaci (2009) pula mendapati pengetua masih belum mempunyai kemahiran yang mencukupi untuk membawa perubahan di sekolah.

Para pengkaji pengurusan perubahan menganggap proses pengurusan perubahan di sekolah sebagai sesuatu yang mudah difahami. Mereka berpendapat dengan hanya menyenaraikan langkah-langkah yang perlu diambil semasa pengurusan perubahan, keseluruhan warga sekolah akan bergerak ke arah itu. Persoalan-persoalan seperti kepimpinan pengetua, aspek-aspek kecerdasan emosi, hubungan interpersonal, komunikasi dan tahap kesediaan guru kurang dibincangkan. Justeru, faktor-faktor di sekolah perlu lebih banyak dikenal pasti seperti aspek kepimpinan pengetua, kecerdasan emosi, hubungan interpersonal pengetua dan guru, dan aspek-aspek membangunkan potensi guru yang merupakan intipati penting bagi mencapai kejayaan dalam pengurusan perubahan di sekolah.

Berdasarkan tinjauan literatur yang dilakukan, terdapat hubungan positif yang signifikan antara kepimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di organisasi (Helvaci, 2009; Jasvinder, 2010; Laurie, 2011 dan Savage, 2011;). Kajian oleh Noraini dan Ahmad (2011) mendapati ciri-ciri kepimpinan *servant* mempunyai hubungan yang signifikan terhadap kejayaan perubahan projek dan boleh mempengaruhi pencapaian matlamat organisasi. Blanchard (2004) menyatakan bahawa sekiranya seseorang pemimpin ingin menjadikan organisasinya lebih cemerlang, ia perlu memastikan dirinya pemimpin *servant* terlebih dahulu. Walau bagaimanapun, kajian-kajian yang dijalankan untuk mengenal pasti hubungan antara pembolehubah kepimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di sekolah masih

kekurangan (Crippon, 2006). Justeru, antara persoalan kajian yang akan diteliti dalam kajian ini ialah adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di sekolah dan adakah aspek-aspek kepimpinan *servant* menjadi penyumbang kepada pengurusan perubahan di sekolah?

Proses pengurusan perubahan adalah satu aktiviti yang melibatkan emosi (Palmer dan Waal, 2011). Kebanyakan penulis yang menghuraikan perubahan pendidikan secara umum sering mengabaikan salah satu aspek asas dalam pengurusan perubahan, iaitu aspek emosi (Hagreaves, 2004). Berdasarkan tinjauan literatur yang dilakukan, terdapat kajian-kajian yang menunjukkan wujudnya hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan organisasi (James dan Arnold, 2011; Norsidah, 2008; Peters dan Rosie, 2005; Voelker et al., 2010; Vokala et al., 2004;). Tetapi kajian-kajian mengenainya secara mendalam dan spesifik masih lagi kekurangan di Malaysia (Norsidah, 2008), terutamanya dalam kepimpinan di peringkat sekolah. Yulk (2002) menyatakan bahawa pemimpin sekolah yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi mempunyai perkaitan yang rapat dengan keberkesanan kepimpinan. Justeru, antara persoalan kajian yang diteliti dalam kajian ini ialah adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan di sekolah? Selain itu, kajian ini juga ingin mengenal pasti bolehkah kepimpinan *servant* berperanan selaku *moderator* bagi hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dan pengurusan perubahan di sekolah?

Berdasarkan Rajah 2.3, pengurusan perubahan di sekolah merupakan pembolehubah bersandar, manakala kecerdasan emosi pemimpin merupakan pembolehubah bebas. Kepimpinan *servant* sebagai *moderator* dalam hubungannya dengan kecerdasan emosi pemimpin dan pengurusan perubahan di sekolah. Sikap dan tingkah laku pemimpin sekolah dalam pengurusan perubahan sudah tentu dibezakan oleh beberapa faktor penting yang berkaitan dengan kepimpinan dan kecerdasan emosi mereka. Persoalan-persoalan utama yang dibincangkan di atas akan menjadi fokus dalam kajian ini.

2.1.5 Kepentingan Perubahan Dalam Organisasi

Sejarawan seperti Samuel Huntington dan Albert Schweitzer membuktikan bahawa sesuatu tamadun semestinya melalui beberapa fasa perubahan, serta proses asimilasi dan diversifikasi (Abd Ghafar, 2010). Kekuatan dan kelemahan diadili oleh kebolehan atau ketidakbolehan mengubahsuai kepada persekitaran yang berubah dan dalam masa yang sama tidak kehilangan identiti dan parameter asal. Ahli sains berpendapat perubahan ini merupakan suatu proses semula jadi di mana sesuatu organisasi itu perlu mekanisme menangani perubahan yang diakibatkan oleh faktor luaran dan dalaman yang dibawa oleh proses maklum balas dan tindak balas melalui sistem komunikasi dan maklumat antara manusia dan sistem (Joesoef, 2009).

Keupayaan sesebuah organisasi melaksanakan perubahan melalui satu anjakan paradigma merupakan satu jaminan untuk mencapai kecemerlangan organisasi (Myers et al., 2012). Apabila tanggapan ahli organisasi telah bersedia untuk berubah, sudah pasti usaha penyesuaian organisasi dapat dilaksanakan dengan

mudah. Keadaan inilah yang akan menentukan perlakuan seseorang ketika menjalankan tugas. Perlakuan mempengaruhi ahli organisasi agar menerima perubahan boleh dilakukan melalui daya kepemimpinan organisasi (Fullan, 2007; Jamil, 2011)). Terdapat beberapa isu yang akan timbul dan memerlukan penyelesaian apabila organisasi berkehendak kepada perubahan, antaranya ialah isu strategi kepada perubahan yang hendak dicapai, kekangan-kekangan yang perlu dihadapi, gelagat kepemimpinan organisasi, perubahan dalam pengurusan dan struktur organisasi, perancangan melaksanakan perubahan dan matlamat yang hendak dicapai (Burnes, 2004). Justeru, huraian tentang setiap dimensi dan isu yang berkaitan dengan pengurusan perubahan amat perlu untuk memberi penjelasan terperinci dan kefahaman kepada pemimpin organisasi.

Bentuk-bentuk perubahan yang lazim berlaku dalam sesebuah organisasi ialah perubahan tentang struktur organisasi, perubahan cara bekerja, perubahan teknologi dan perubahan budaya organisasi (Fullan, 2007). Perubahan-perubahan yang berlaku selalunya sentiasa dilihat dari sudut positif dan pengurus organisasi akan cuba meningkatkan keberkesanan dengan mengamalkan corak kepemimpinan baru.

Konsep perubahan sekolah ditafsirkan dalam pelbagai konteks. Misalnya, menurut Kuhn (2012), perubahan sekolah merupakan proses kelahiran semula sekolah tersebut berdasarkan visi, matlamat dan hala tuju yang jelas dalam meningkatkan pengurusan dan pentadbiran yang cekap. Hall dan Hord (2011) mendakwa, perubahan ialah suatu proses kematangan organisasi. Manakala Hoppey

dan Mc Leskey (2013) menggambarkan perubahan sebagai satu garis panduan untuk mencapai keperluan organisasi dalam mewujudkan proses yang kompleks dan cekap dalam organisasi. Menurutnya lagi, ia merupakan satu perubahan minda. Terdapat banyak kajian yang menjelaskan proses-proses perubahan dan bagaimana perubahan tersebut dilaksanakan dengan berkesan. Fullan (2007) melihat proses perubahan berdasarkan tiga aspek dengan menitikberatkan individu sebagai pelaksana perubahan, iaitu (1) Proses permulaan yang menjurus kepada satu keputusan untuk menerima perubahan; (2) Proses pelaksanaan dengan meletakkan satu konsep perubahan sebagai satu amalan; dan (3) Proses penginstitutionan, iaitu jika perubahan dapat diserapkan dalam sistem dan telah menjadi sebahagian daripada sistem atau sebaliknya, maka perubahan boleh dilaksanakan atau tidak. Menurut Park dan Jeung (2013) pula, perubahan sekolah ialah mengenai proses perubahan individu dan organisasi serta melibatkan proses meningkatkan semangat, afektif, dan faktor-faktor intelektual untuk guru memperbaiki dan memahami amalan pedagogi mereka. Apa yang jelas, perubahan dilakukan bertujuan memperbaiki sistem pendidikan di semua peringkat dan kejayaannya mempunyai hubungan yang rapat dengan daya kepimpinan sekolah (Fullan, 2007; Ghitulescu, 2013; Kuhn, 2012).

2.1.6 Jenis-jenis Perubahan

Secara umumnya, perubahan yang berlaku dalam sesebuah organisasi adalah berkait rapat dengan matlamat untuk mencapai peningkatan prestasi. Terdapat empat kategori utama perubahan, iaitu struktur organisasi, produk atau perkhidmatan, teknologi dan manusia (Ab. Aziz, 2005):

i) Struktur Organisasi

Perubahan struktur organisasi melibatkan pertukaran struktur formal yang berkaitan dengan tugas dan hubungan autoriti. Perubahan ini termasuklah pembentukan dasar, sistem maklumat, sistem perakaunan dan belanjawan, pengurusan strategik, aktiviti buruh, sistem-sistem ganjaran dan insentif serta pengubahsuaian struktur organisasi formal (Ab. Aziz, 2005). Penstrukturan akan menentukan bentuk kerjasama, perundingan dan peringkat keputusan yang perlu wujud dalam organisasi (Ab. Aziz, 2008). Perubahan struktur biasanya memberi kesan terhadap keseluruhan organisasi.

ii) Produk atau Perkhidmatan

Perubahan dalam produk dan perkhidmatan termasuklah pembangunan produk atau perkhidmatan baru serta pengubahsuaian dan pembaikan kepada produk dan perkhidmatan yang sedia ada (Fullan, 2001). Tujuan perubahan ini adalah untuk meningkatkan syer pasaran, menambahkan pelanggan baru atau pasaran global dan mengekalkan tahap kompetitif organisasi (Ab. Aziz, 2005). Kerap kali produk atau perkhidmatan baru berkait rapat dengan inovasi perubahan teknologi.

iii) Teknologi

Perubahan teknologi berkait rapat dengan pengeluaran dan kaedah-kaedah inovatif untuk menukarkan bahan-bahan mentah kepada bentuk produk atau perkhidmatan (Fullan, 2001). Perubahan ini termasuklah robot, optik gentian, alat-alat pemprosesan, satelit, komputer, laser dan lain-lain inovasi teknikal. Selain itu

aliran kerja, kawalan kualiti, pembaikan kerja, keberkesanan kos dan masa memproses juga tergolong dalam kategori ini (Ab. Aziz, 2008).

iv) Manusia

Perubahan manusia merujuk kepada gelagat individu, sikap, kepercayaan atau pegangan, persepsi, kemahiran, asas-asas ilmu, keupayaan dan jangkaan kerja mereka (Ab. Aziz, 2005). Perubahan gelagat mungkin mencakupi usaha-usaha individu, kumpulan, unit atau seluruh organisasi. Peningkatan kemahiran dalam kepemimpinan, komunikasi, perancangan, pengurusan konflik, penyelesaian masalah, latihan teknikal yang khusus, perhubungan kemanusiaan dan imej sendiri juga adalah termasuk dalam golongan ini (Ab. Aziz, 2008). Objektif utama bagi pembangunan kemahiran dan perubahan gelagat adalah untuk mengukuhkan produktiviti individu dan prestasi organisasi keseluruhan (Ab. Aziz, 2005).

2.1.7 Proses Perubahan Organisasi

Terdapat banyak model yang cuba menjelaskan proses perubahan terancang dan proses perubahan itu sendiri. Kurt Lewin adalah antara individu yang telah memperkenalkan model bagi menjelaskan proses perubahan terancang. Bagi Lewin, perubahan organisasi terancang melalui tiga fasa yang jelas dan berkait rapat. Fasa tersebut terdiri daripada fasa kesedaran (*unfreezing*), perubahan (*changing*), dan pengukuhan (*refreezing*) (Ab. Aziz, 2008; Burnes & Cooks, 2012).

Semasa fasa kesedaran, pemimpin sekolah perlu menyediakan situasi untuk berubah, menetapkan keperluan untuk berubah, menciptakan ketidakpuasan terhadap

status quo, mengatasi sebarang tentangan terhadap perubahan yang dirancang dan membentuk satu wawasan untuk masa depan organisasi (Lewin, 1997). Semasa fasa perubahan (fasa dua), pemimpin sekolah melaksanakan perubahan sebenar, komponen-komponen organisasi diubah, latihan kemahiran dilakukan kepada staf dan memastikan sumber-sumber organisasi menyokong perubahan sepenuhnya (Lewin, 1997). Semasa fasa terakhir, iaitu fasa pengukuhan, pemimpin sekolah perlu memastikan perubahan berkenaan stabil dan diinstitusikan, gelagat-gelagat baru diperkukuhkan, mendapat penilaian dan maklum balas dan membuat pengubahsuaian dengan segera (Lewin, 1947). Perubahan dalam sesebuah organisasi kadang kala boleh menimbulkan konflik dalam organisasi berkenaan (Ab Aziz, 2008). Justeru, pengurus organisasi perlu menangani perubahan tersebut secara bijak dan berhemah.

2.1.8 Perubahan Sekolah

Sistem di sekolah seolah-olah berada dalam keadaan malar perubahan, dan sekolah juga seolah-olah tidak dapat mengekalkan momentum perubahan (Fullan, 2007). Mentaliti bahawa “kita melakukan dengan cara itu, jadi mengapa perlu perubahan” ketara dalam pendidikan (Lunenbury, 2010). Budaya di sekolah secara umumnya menyokong status quo dan menolak perubahan. Tshubwana (2006) menyatakan bahawa apabila berhadapan dengan perubahan, guru-guru sering kembali kepada belajar tingkah laku yang baru. Pada dasarnya, apabila sesebuah sekolah menerima perubahan, ia lebih banyak memberi tekanan berbanding jika ia menentang perubahan. Gallagher, Bagin dan Moore (2005) menunjukkan bahawa kadar penerimaan inisiatif baru juga merupakan pembolehubah yang perlu

dipertimbangkan. Mereka menekankan bahawa inovasi yang terbaik boleh gagal jika ia tidak dilaksanakan dengan betul.

Konsep perubahan bukanlah sesuatu yang baru kepada pendidikan, namun masih ramai lagi pengkaji dan pemimpin pendidikan mengatakan bahawa perubahan-perubahan ini adalah tidak penting dan tidak lebih sekadar ‘bahan kosmetik’ (Fullan, 2007).

Dalam membincangkan halangan-halangan untuk perubahan di sekolah, Lunenbury (2010) menyatakan bahawa perubahan organisasi akan menimbulkan empat kategori kebimbangan. Pertama, ia memberi kesan kepada individu untuk berasa efektif, bernilai dan mengawal situasi sekolah. Pada dasarnya, staf akan menjadi lemah dan tidak bersemangat, melainkan jika mereka betul-betul terlatih dan bermotivasi untuk menerima perubahan. Kedua, menukar sesuatu sistem akan mengganggu peranan dan hubungan yang sedia ada, menghasilkan kekeliruan dan ketidakpastian. Ketiga, dan mungkin paling ketara, perubahan mewujudkan konflik antara individu yang mendapat manfaat daripada perubahan dan sebaliknya. Walaupun konflik ini selalunya berdasarkan persepsi individu, ia boleh menghalang kejayaan sesuatu inisiatif. Akhir sekali, perubahan menyebabkan kehilangan makna bagi individu yang menerima perubahan yang berlaku pada saat-saat akhir (Burke, 2011a).

Ketika mengkaji perubahan dalam konteks pendidikan awam di negara kita, matlamat dan harapan telah berkembang, namun sekolah-sekolah di Malaysia secara

relatifnya kekal tidak berubah sejak berdekad-dekad lamanya (Mazlan, 2005). Kaedah-kaedah organisasi yang mengawal bagaimana sistem sekolah direka bentuk, bagaimana cara guru-guru membentuk arahan dan bagaimana pentadbir menguruskan sumber-sumber telah menjadi penghalang reformasi di sekolah (Christensen, Aaron & Clark, 2005). Sergiovanni (2000) mencadangkan bahawa perubahan pendidikan cenderung untuk mementingkan proses berbanding bahan yang digunakan untuk perubahan. Beliau menekankan bahawa ganjaran perlu diberikan kepada sekolah yang berjaya menyelaraskan program mengikut tahap yang ditetapkan di peringkat negeri dan mencapai prestasi yang baik dalam peperiksaan awam. Christensen, Aaron dan Clark (2005) mendapati bahawa salah satu cara untuk mencapai perubahan transformasi yang sistematik ialah dengan membuang sistem semasa yang gagal dan mestilah bermula dari bawah.

2.1.9 Pengetua dan Perubahan.

Kejayaan dalam mengurus perubahan organisasi tidak hanya berkaitan dengan membangunkan strategi terbaik dan pelan taktikal, tetapi ia berkait rapat dengan kemampuan pemimpin organisasi untuk memahami dan memimpin subordinat melaksanakan perubahan (Fullan, 2010; Hargreaves, 2011; Metwally, 2012). Untuk mencapai kejayaan, perubahan organisasi mesti mengambil kira budaya organisasi, nilai dan tingkah laku subordinat untuk mencapai matlamat yang diharapkan (Fullan, 2010; Hargreaves, 2011). Tugas ini bukanlah mudah kerana kebanyakan pemimpin memberi fokus kepada membangunkan pelan tindakan dan mengabaikan tanggungjawab individu, emosi dan sosial subordinat (Carr, 2009; Herkenhoff, 2004; Metwally, 2012).

Menurut Hargreaves (2011), perubahan meletakkan sesetengah orang dalam perhatian umum. Dalam bidang pendidikan, pengetua, dijangka akan membuat perubahan dan inovasi di sekolah-sekolah mereka, di tengah-tengah reformasi dan penyusunan semula sekolah (Blankstein, 2010; Creemers, 2011; Oplatka, 2003; Smylie, 2010). Di samping itu, Law dan Walker (2005) menyatakan bahawa perubahan mewujudkan cabaran bagi seseorang pengetua. Menurut Fullan (2010), "Kita telah melalui fasa pengetua 'sebagai pentadbir' dan pengetua sebagai pemimpin pengajaran' kepada idea yang lebih luas dan lebih asas sebagai agen perubahan". Kepimpinan dan pengurusan yang mantap diperlukan untuk menangani masalah perubahan dan mewujudkan peluang-peluang yang berpotensi untuk membuat pembaharuan utama (Fullan, 2010; Hargreaves, 2011; Lunenberg, 2010; Wallace, 2004). Pada dasarnya, pemimpin sekolah yang berkesan adalah penting kepada reformasi sekolah atau penambahbaikan (Fullan, 2000; Fullan, 2002; Hallinger, 2004; Harris, 2002; Harris, 2004; Hargreaves, 2011; Lunenberg, 2010; Retallick & Fink, 2002; Timperley & Robinson, 2001; Marzano & Waters, 2010). Selain itu, pemimpin sekolah memainkan peranan penting dalam pelaksanaan reformasi pendidikan dan projek-projek pembangunan sekolah (Cheng 2003; Fullan, 2002; Leithwood et al., 2004; Smylie, 2010). Pengetua secara aktif terlibat sebagai inisiatif atau pemudah cara perubahan besar-besaran dan peningkatan di sekolah-sekolah mereka. Hanya pengetua yang baik bersedia untuk menangani persekitaran yang kompleks boleh melaksanakan pembaharuan, dan melaksanakan penambahbaikan di setiap sekolah memerlukan seorang pengetua yang baik untuk memimpin perubahan (Fullan, 2002; Fullan 2010; Lunenberg, 2010; Louis, 2003)

Komitmen pengetua adalah penting untuk menyediakan dan menguruskan sekolah-sekolah untuk perubahan, ia adalah penting untuk mengetahui tahap kesediaan pengetua untuk menerima perubahan (Jamelaa Bibi & Jainabee, 2013; Harris, 2001; Norsidah, 2008). Jika seseorang pengetua enggan menerima perubahan, apatah lagi untuk menjadi agen perubahan, pengetua boleh menghalang keupayaan untuk perubahan (Beycioglu & Aslan, 2007; Dinham & Scott, 2002; Fullan, 2007; Jamelaa Bibi & Jainabee, 2013; Lunenberg, 2010; Timperley & Parr, 2005).

Fullan (2010) menyatakan bahawa adalah penting untuk melihat lebih mendalam dan lebih menyeluruh kepada pengetua. Memberikan pertimbangan yang menyeluruh kepada pengetua membayangkan bahawa mesti ada pertimbangan dimensi peribadi, perkembangan, dan dimensi psikologi untuk perubahan (Hargreaves, 2010). Perubahan memerlukan interaksi pemikiran dan emosi yang kompleks (Carr, 2009; Gunter et.al., 2003; Herkenhoff, 2004).

Dalam organisasi dan perubahan pendidikan, personaliti, perkembangan peribadi, dan sikap individu ke arah perubahan adalah antara faktor penentu yang paling ketara dalam memastikan sesuatu reformasi berjaya dan berkekalan (Fullan, 2002; Fullan, 2010; Jamelaa Bibi & Jainabee, 2013). Oleh itu, persepsi pengetua atau kepercayaan tentang perubahan penting apabila sebuah sekolah menghadapi perubahan (Jamelaa Bibi & Jainabee, 2013; Lunenberg, 2010; Norsidah, 2008).

Di Malaysia, kita mengamalkan satu sistem pendidikan berpusat, di bawah kawalan Kementerian Pelajaran yang mewarnai landskap pendidikan di sekolah-sekolah. Kementerian membuat semua keputusan dasar dan pelaksanaan di sekolah (Ibrahim, 2009). Dalam konteks sistem berpusat ini, kreativiti dan inovasi pengetua agak terbatas dalam melaksanakan perubahan secara besar-besaran (Fullan, 2010; Hargreaves, 2011). Justeru, sekolah perlu diberi ruang dan peluang atau kuasa autonomi untuk melaksanakan perubahan berdasarkan persekitaran budaya dan situasi sekolah masing-masing (Abd. Ghafar, 2010).

Semua perubahan yang telah dirancang di sekolah telah menjadikan peranan pengetua sekolah tersebut menjadi semakin penting kerana wujudnya prinsip 'pengupayaan' dalam melaksanakan perubahan. Menurut Azmi, Wan Fatimah dan Quek Bong Cheang (1995) dengan berlakunya pengupayaan tanggungjawab dan proses membuat keputusan, maka pengetua sebagai pemimpin di peringkat sekolah diharap dapat bertindak secara fleksibel, menggerakkan aktiviti serta melakukan perubahan dan inovasi di sekolah mereka. Kejayaan atau kegagalan sesebuah sekolah banyak bergantung kepada peranan pentadbir dan pengurusan sekolah yang dipertanggungjawabkan kepada pengetua (Abd. Ghafar, 2010; Rusmini, 2006; Yahya, 2009) . Pengetua selaku ketua pentadbir sekolah selalu dikatakan sebagai kunci kepada perubahan (Fullan, 2007).

Peranan pengetua bukanlah suatu yang mudah atau *straightforward* seperti mana kita fahamkan jika merujuk mereka sebagai kunci kepada perubahan. Salah satu indikator yang paling menonjol dan amat mengecewakan dalam kesukaran

melaksanakan perubahan pendidikan ialah salah erti dan salah interpretasi tentang perubahan itu sendiri (Fullan, 2007). Justeru, pengetua perlu membuat anjakan paradigm dalam diri meliputi aspek kognitif, afektif dan tingkah laku agar dapat menjayakan perubahan di sekolah. Ini menjelaskan bahawa pengetua perlu membuat penambahbaikan dalam pemikiran ke arah lebih kreatif dan inovatif agar dapat melihat visi pendidikan Malaysia ke arah yang lebih ke hadapan. Oleh hal yang demikian, pemimpin sekolah harus bermula sekarang dengan menunjukkan sikap positif dan sentiasa mencari jalan untuk mengatasi rasa kebimbangan dalam membuat perubahan (Vokala et al., 2004)

Bagi organisasi yang ingin membantu meningkatkan motivasi pekerja dan bersedia untuk menerima perubahan, amat perlu bagi pengurus, pemimpin dan ahli profesional dalam pembangunan organisasi, terutama dalam bidang pendidikan memahami bagaimana untuk membina kesediaan diri untuk menerima perubahan (Cummings dan Worley, 2005).

2.1.10 Perkembangan Perubahan Dalam Pendidikan di Malaysia.

Sejarah pendidikan di Malaysia cukup panjang dan melalui pelbagai peringkat perubahan. Pada awal kemerdekaan, peruntukan dan pelaksanaan Dasar Pendidikan Negara adalah berpegang kepada syor Penyata Razak dan Laporan Rahman Talib 1960 (Nik Azis & Noraini, 2008). Penyata Razak telah berjaya menggariskan dasar perpaduan menerusi kurikulum kebangsaan yang seragam. Dasar Pendidikan Negara dalam Dasar Ekonomi Baru pula berusaha untuk meluaskan peluang pendidikan bumiputera dalam bidang sains dan teknologi, satu

bidang yang mana mereka ketinggalan berbanding kaum lain dan meningkatkan peluang bumiputera mendapat pendidikan tinggi yang selama ini dijalankan dalam bahasa Inggeris (Sufean, 2004).

Laporan Jawatankuasa Kabinet yang dibentangkan pada 1982 mencetuskan pula KBSR yang lebih menekankan penguasaan kemahiran asas, iaitu membaca, menulis dan mengira (3M). Falsafah Pendidikan Kebangsaan (FPK) yang digubal pada tahun 1988 merupakan satu usaha untuk memantapkan hala tuju pendidikan negara (Nik Azis & Noraini, 2008). FPK merupakan satu usaha menganjak paradigma pendidikan kepada pendidikan yang lebih bermakna dan menyeluruh merangkumi adab, akhlak murid, pembinaan ilmu yang dinamis, bukan sekadar penyampaian atau pemindahan maklumat daripada guru kepada murid (BPDPP, 1996). Perubahan kurikulum Sekolah Menengah berubah pula kepada KBSM pada tahun 1989. Ringkasnya, kandungan KBSR dan KBSM merangkumi pengetahuan, kemahiran, sikap dan nilai dari bidang kognitif, afektif dan psikomotor adalah bertujuan memperkembangkan potensi murid secara menyeluruh dan bersepadu agar mereka menjadi insan yang harmonis dan seimbang dari segi Jasmani, Emosi, Rohani dan Intelek (BPDPP, 1996). Perubahan falsafah ini mengkehendaki perubahan prinsip seperti peningkatan tempoh pendidikan umum kepada 11 tahun, penekanan kepada Bahasa Melayu dan nilai-nilai murni merentasi kurikulum.

Perubahan dasar pendidikan terus berlaku dan yang paling besar ialah memperkenalkan Sekolah Bestari. Projek rintis telah dilaksanakan dalam tempoh 1999 hingga 2002. Sekolah Bestari menekankan kepada menyepadukan ICT dalam

pendidikan yang meliputi prasarana, pengisian dan latihan guru (Mohamad Sani & Mohd. Jasmy, 2002). Kemudian pada tahun 2003, kerajaan telah memperkenalkan Pengajaran dan Pembelajaran Sains dan Matematik dalam bahasa Inggeris (PPSMI) yang menetapkan bahasa Inggeris menggantikan bahasa kebangsaan sebagai bahasa perantara mata pelajaran sains dan matematik pada semua peringkat pengajian.

Pada tahun 2006, Kementerian Pendidikan telah memperkenalkan Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010. PIPP merupakan satu garis panduan bagi pembangunan pendidikan sepanjang tempoh lima tahun dalam Rancangan Malaysia kesembilan (Nik Azis & Noraini, 2008). Enam teras strategik yang telah dikenal pasti ialah membina negara bangsa, membangunkan modal insan, memperkasakan sekolah kebangsaan, merapatkan jurang pendidikan, memartabatkan profesion keguruan, dan melonjakkan kecemerlangan institusi pendidikan (PIPP, 2006-2010). Matlamat pelan ini adalah untuk menghasilkan pendidikan berkualiti untuk semua.

Seterusnya, KPM telah melaksanakan kajian semula sistem pendidikan negara secara menyeluruh dalam usaha membangunkan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) yang baharu. Kerajaan telah mengambil keputusan melaksanakan kajian semula system pendidikan berdasarkan standard pendidikan antarabangsa yang kian meningkat, peningkatan aspirasi negara, dan harapan ibu bapa serta masyarakat terhadap dasar pendidikan negara dalam mempersiapkan generasi muda untuk menghadapi keperluan abad ke-21(Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2012). Melalui PPPM 2013-2025, KPM telah mengenal pasti

11 anjakan yang perlu dilakukan bagi menghasilkan perubahan yang dihasratkan oleh semua rakyat Malaysia, iaitu 1) Menyediakan kesamarataan akses kepada pendidikan berkualiti bertaraf antarabangsa, 2) Memastikan setiap murid profisien dalam bahasa Malaysia dan bahasa Inggeris, 3) Melahirkan rakyat Malaysia yang menghayati nilai, 4) Mentransformasi profesion keguruan menjadi profesion pilihan, 5) Memastikan kepimpinan berprestasi tinggi ditempatkan di setiap sekolah, 6) Mengupaya JPN, PPD dan sekolah untuk menyediakan penyelesaian khusus berasaskan sekolah, 7) Memanfaatkan ICT bagi meningkatkan kualiti pengajaran di Malaysia, 8) Transformasi kebolehan dan keupayaan penyampaian kementerian, 9) Bekerjasama dengan ibu bapa, komuniti dan sector swasta secara meluas, 10) Memaksimumkan keberhasilan murid bagi setiap ringgit, dan 11) Meningkatkan ketelusan untuk akauntabiliti awam secara langsung (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2012).

Kadang-kala perubahan dasar dalam pendidikan menghadapi masalah. Satu contoh perubahan yang melibatkan dasar tetapi tidak menggunakan teknologi ialah pelaksanaan KBSR. Kajian oleh Azizah (1987) telah mendapati inovasi kurikulum KBSR hampir menemui kegagalan dalam pelaksanaannya. Empat faktor dikenal pasti yang menyukarkan pelaksanaan inovasi kurikulum iaitu; (1) kekurangan latihan dan profesionalisme dalam kalangan kebanyakan kakitangan pendidikan; (2) pelaksanaannya yang terlalu cepat; (3) faktor kawalan pusat dan struktur organisasi yang berbentuk hierarki dalam pendidikan; dan (4) faktor konteks sosioekonomi Malaysia sendiri. Justeru, penambahbaikan berterusan dengan mengenal pasti

pendekatan terkini dalam dunia pendidikan perlu diterapkan dalam pengurusan perubahan sistem pendidikan negara.

Secara keseluruhannya, pembangunan pendidikan dalam tempoh 56 tahun merdeka telah berjaya mencapai banyak kemajuan, khususnya dalam penyediaan infrastruktur, penawaran kurikulum, dan latihan perguruan. Pembangunan tersebut memberi tumpuan khusus akses kepada pendidikan, ekuiti dalam pendidikan, kualiti dalam pendidikan, kecekapan dan keberkesanan pengurusan pendidikan (PIPP, 2006)

2.1.11 Evolusi Pembangunan Organisasi

Schein (2004) mendefinisikan pembangunan organisasi sebagai proses perubahan terancang yang diuruskan dari atas, dengan mengambil kira faktor manusia dan faktor teknikal dalam organisasi. Proses pembangunan organisasi bermula lebih daripada 30 tahun yang lalu dengan memberi penekanan untuk memahami hati dan jiwa organisasi serta pengaruh individu kepada organisasi (Burke, 2011a). Sejak beberapa tahun kebelakangan ini, pembangunan organisasi meneruskan pertumbuhan dan orientasi ke arah menyelesaikan masalah organisasi (Burke, 2011b). Timony (2001) menyatakan bahawa keperluan untuk melibatkan pekerja dalam proses perubahan membantu untuk mengurus maklum balas kepada perubahan dengan berkesan. Ford et al., (2008) menyatakan bahawa pembangunan perubahan organisasi terbaik disampaikan dengan merealisasikan hubungan individu sebagai agen perubahan. Selain itu, keberkesanan proses perubahan dapat difahami sebagai hasil daripada kesan bahawa perubahan terhadap individu dan organisasi,

menukar pelan pengurusan yang disesuaikan kepada keperluan organisasi (Barton, 2001).

2.1.12 Perubahan Terancang dan Inovasi

Organisasi hari ini menghadapi pelbagai cabaran untuk mewujudkan persekitaran pembelajaran dan strategi perubahan yang inovatif amat perlu dalam menghadapi persekitaran yang tidak menentu. Keperluan untuk perubahan memerlukan pendekatan yang unik dan mempunyai daya imaginasi untuk menguruskan selok-belok proses perubahan (Drucker, 1995; Hargreaves, 2011; Lunenberg, 2010). Burke (2011) mendefinisikan perubahan yang dirancang sebagai perubahan yang bermula dengan keputusan yang dibuat oleh sistem untuk meningkatkan kualiti organisasi. Schein (2004) mendefinisikan perubahan inovatif sebagai fleksibel dan sesuai untuk memenuhi keperluan perniagaan dengan cara yang luar biasa. Inovasi ialah kesediaan mengambil langkah-langkah yang luar biasa dan pendekatan baru untuk menyelesaikan masalah (Capello & Lenzi, 2013). Shavinina (2013) menyatakan bahawa sama seperti dunia perniagaan yang sentiasa menghadapi perubahan pesat, institusi pendidikan juga mesti bersiap sedia untuk menyediakan pelajar menghadapi perubahan dalam dunia global. Wagner (2008) menegaskan bahawa walaupun dalam ekonomi global yang pesat berubah, malangnya dunia pendidikan, termasuk di sekolah-sekolah tinggi agak lambat untuk berhubung dengan perubahan ekonomi. Beliau juga menjelaskan bahawa pelajar tidak diajar untuk *survival* dan bersaing untuk mendapat kemahiran, tidak didedahkan untuk menjadi pemikir yang kritikal dan penyelesaian masalah. Pelajar diminta untuk menghafal fakta untuk ujian aneka pilihan. Bukan hanya sekolah-sekolah di

pedalaman, malah di sekolah-sekolah berprestasi tinggi juga, tidak mengajar atau menguji kemahiran yang sangat penting dalam ekonomi pengetahuan global.

Dalam situasi pendidikan di Malaysia, pakar-pakar pendidikan yang menyokong perubahan dalam mereka bentuk semula sistem persekolahan sentiasa mencari penyelesaian yang inovatif untuk meningkatkan sistem pendidikan negara. Pelbagai perubahan telah diperkenalkan seperti dalam Bidang Keberhasilan Utama Nasional (NKRA) Pendidikan, kerajaan telah memberi tumpuan kepada empat sub-NKRA untuk meluaskan akses kepada pendidikan berkualiti dan berkemampuan iaitu meningkatkan kadar penyertaan kanak-kanak pra-sekolah, Literasi dan Numerasi (LINUS), mewujudkan Sekolah Berprestasi Tinggi dan memberi tawaran baru kepada pemimpin sekolah (Program Transformasi Kerajaan, 2010).

2.1.13 Perubahan Budaya Organisasi

Brown (2004) menggambarkan budaya sebagai pengaruh bagaimana manusia berkelakuan dalam organisasi, masyarakat dan juga negara. Secara umum, budaya merujuk kepada satu set nilai-nilai sejagat, sikap, kepercayaan dan norma, sama ada secara tersurat atau secara nyata yang menjadi pegangan setiap ahli dalam sesebuah organisasi (Ab Aziz, 2008; Brown, 2004; Izani, 2005; Schein, 2010; Schoen & Teddlie, 2008; Taylor, 2011)). Rickwood (2013) dalam kajiannya tentang budaya sekolah dan hubungannya dengan aktiviti jasmani di sekolah-sekolah terpilih di Kanada mendapati bahawa budaya yang tersendiri adalah pendorong utama yang meningkatkan makna kerja bagi setiap individu. Budaya di sekolah jauh lebih rumit daripada dunia perniagaan kerana terdiri daripada guru, pelajar dan komuniti yang

mempunyai budaya dan cara hidup yang berbeza-beza (Taylor, 2011). Sehubungan dengan itu, kepimpinan yang mantap dan kreatif mencorakkan budaya sekolah akan dapat mempengaruhi subordinat ke arah amalan budaya positif untuk meningkatkan kecemerlangan sekolah (Yaakob, 2007).

Brown (2004) menjelaskan budaya sekolah yang kuat dan disokong dengan baik, walaupun di tengah-tengah pelbagai kumpulan sosioekonomi, mestilah terdiri daripada; 1) visi yang membangkitkan semangat, disokong oleh misi yang jelas, terhad dan mencabar; 2) kurikulum, kaedah pengajaran, penilaian dan peluang pembelajaran yang dihubungkan dengan jelas kepada visi dan misi seriat disesuaikan dengan keperluan pelajar; 3) masa yang mencukupi untuk guru-guru dan pelajar melakukan kerja mereka dengan baik; 4) fokus menyeluruh ke atas pelajar dan pembelajaran guru secara berterusan, di seluruh sekolah perbualan tentang kualiti kerja diutamakan; 5) rapat, menyokong guru-pelajar, hubungan guru-guru dan pelajar-pelajar yang baik. Justeru, amalan budaya yang positif dapat meningkatkan semangat kerja berpasukan dan prestasi organisasi (Burnham, 2007; Chuan, 2009; Myazaitul Akma, 2011)

Brown (2004) juga mencadangkan bahawa terdapat banyak peluang dan tempat untuk mencipta budaya, membincangkan nilai-nilai asas, mengambil tanggungjawab, datang bersama-sama sebagai masyarakat dan meraikan kejayaan individu dan kumpulan. Walau bagaimanapun, untuk mengubah sesuatu budaya adalah sukar dan kritikal (Schein, 2010; Taylor, 2011).

Cummings dan Worley (2001) menghuraikan tiga garis panduan untuk melakukan perubahan budaya; 1) mencipta visi strategik yang jelas dan berkongsi tanggungjawab dengan *stakeholders* ; 2) Keperluan untuk mendapatkan komitmen dari semua peringkat pengurusan untuk meningkatkan tahap kejayaan dari atas ke bawah; dan 3) memerlukan pelaksanaan struktur sebagai sebahagian daripada budaya organisasi. Pemimpin pendidikan yang berusaha untuk membina budaya yang padu daripada segi set norma, idea dan pandangan mesti memahami bahawa ‘budaya dibina setiap hari’ (Schein, 2010; Taylor, 2011).

2.1.14 Mekanisme Untuk Kejayaan Perubahan

Pelaksanaan strategi perubahan organisasi yang kreatif dan inovatif merupakan bahagian yang paling penting dalam organisasi moden. Ia adalah idea mewujudkan struktur atau susunan bahagian-bahagian yang membantu meningkatkan prestasi.

Mekanisme untuk perubahan yang berjaya sering dikendalikan dengan membina model mengukuhkan perubahan dan pembelajaran organisasi yang berterusan (Lund, 2008; Lunenberg, 2010). Walau bagaimanapun, Sorge dan Wittelloostwijn (2004) berhujah bahawa sering kali perubahan yang dilaksanakan organisasi tidak berkesan kerana kegagalan mengintegrasikan kepimpinan dan strategi komunikasi yang berkesan. Kegagalan perubahan yang dilaksanakan bukan disebabkan oleh kelemahan visi dan bentuk perubahan, tetapi disebabkan oleh pemimpin yang tidak memahami kompleksiti yang mereka hadapi semasa melaksanakan perubahan (Fullan, 2007; Karp & Helgo, 2008). Sehubungan dengan

itu, pemimpin harus mempunyai kemahiran komunikasi, *soft skill* dan membina pasukan yang mantap untuk membawa kejayaan dalam pelaksanaan perubahan organisasi (Allen et al., 2007; Fullan, 2007; Myers et al., 2012).

Pemimpin pendidikan, ibu bapa, guru-guru dan pelajar mesti memberi kerjasama dan berfungsi sebagai sebahagian daripada gerakan strategi perubahan yang berjaya (Fullan, 2007). Hal ini demikian kerana komitmen semua pihak dalam organisasi dituntut agar perubahan yang dilaksanakan akan lebih mudah dan memberi impak yang lebih berkesan (McShane & Von Glinow, 2010). Keperluan untuk memberi tumpuan kepada meningkatkan kualiti pengajaran bermakna terdapat keperluan untuk mewujudkan akses yang lebih kepada program-program yang berkualiti tinggi untuk amalan terbaik (Senge, 2000). Tambahan pula, mekanisme untuk perubahan yang berjaya dalam bentuk dasar-dasar dan pengaruh program harus dilihat sebagai satu peluang yang mempengaruhi kualiti pendidikan awam dalam pelbagai cara yang positif.

Pengurusan perubahan organisasi memerlukan kepimpinan yang efektif; tingkah laku seperti kebolehan memotivasi subordinat, kemahiran komunikasi dan pembinaan pasukan didapati menjadi peramal kepada kejayaan pelaksanaan perubahan organisasi (Gilley et al., 2009, Lunenberg, 2010; Stantein et al., 2010, Yulk, 2008). Justeru, pemimpin organisasi perlu mengintegrasikan kepimpinan dengan *soft skill* untuk memudahkan proses perubahan dalam organisasi (Fullan, 2007; McShane & Von Glinow, 2010; Myers, 2012).

2.1.15 Tentangan Terhadap Perubahan

Sebaik sahaja perubahan yang bakal dilaksanakan diumumkan kepada warga sekolah, jumlah rintangan yang bakal diterima juga dapat dijangkakan (Lunenberg, 2010). Tentangan ini boleh datang dari mana-mana kumpulan yang ramai, termasuk guru, pelajar dan ibu bapa. Seseengah orang tidak akan menyokong perubahan, tetapi mereka akan kembali menyokong perubahan jika mereka faham bahawa perubahan itu amat diperlukan (Fullan, 2001).

Williams (2010) melaporkan bahawa orang menentang perubahan kerana dua sebab: mereka tidak nampak nilai perubahan, atau mereka sendiri tidak mampu melaksanakan perubahan. Mereka berhujah bahawa para pemimpin boleh mengatasi rintangan untuk berubah dengan mengenal pasti objektif yang jelas dan sentiasa fokus kepada hasil yang diharapkan. Menurut Zimmerman (2006), pengetua perlu memahami bahawa walaupun rintangan kepada perubahan boleh membuat mereka tidak selesa, ia tidak semestinya sesuatu yang buruk. Guru memang boleh menentang perubahan jika berdasarkan pengalaman, rujukan dan mempunyai sebab-sebab yang logik. Satu ciri penting yang perlu dimiliki oleh pemimpin pendidikan untuk meraih sokongan staf ialah dengan membina kepercayaan dalam kalangan stafnya (Fullan, 2010; Kotter. 1996). Collins (2001) mencadangkan bahawa dalam membina kepercayaan, pemimpin-pemimpin harus bertanggungjawab untuk menangani semua masalah dan percaya bahawa orang lain juga dapat melakukan sesuatu untuk berjaya.

Olsen dan Sexton (2009) yang menjalankan kajian kualitatif tentang iklim pembaharuan di sekolah tinggi mendapati bahawa tekanan dari atas ke bawah untuk melaksanakan perubahan dan mencipta iklim yang tidak berfungsi di organisasi tersebut telah menimbulkan tentangan daripada para guru. Kajian Hall dan Hord (2001) yang memberi tumpuan kepada peringkat kebimbangan seseorang individu semasa proses perubahan mendapati peringkat kebimbangan seseorang individu bermula secara beransur-ansur apabila mengetahui tentang perubahan yang akan berlaku. Mereka menyarankan agar pemimpin sekolah memantau tahap-tahap kebimbangan staf sepanjang proses perubahan agar kebimbangan boleh ditangani.

Secara ringkasnya, tentangan terhadap sebarang perubahan boleh diatasi melalui kepimpinan yang berkesan (Williams, 2010; Zimmerman, 2006; Collins, 2001). Kajian juga menunjukkan bahawa pembangunan profesional yang berterusan sebagai faktor dalam kejayaan pelaksanaan perubahan (Hargreaves et al., 2011). Selain itu, terdapat enam pendekatan yang popular untuk mengatasi halangan terhadap perubahan iaitu pendidikan dan komunikasi, penglibatan dan mengambil bahagian, menyediakan kemudahan dan sokongan, perundingan dan persetujuan, manipulasi dan kerjasama, paksaan secara tersurat dan tersirat (Anderson, 2011; Lunenburg, 2010; Harvey, 2010).

2.1.16 Mengekalkan Perubahan

Mungkin kelemahan yang paling ketara dalam proses perubahan pendidikan ialah kegagalan sekolah-sekolah untuk mengekalkan perubahan sebaik sahaja mereka telah melaksanakannya (Fullan, 2002). Kajian mengenai perubahan

pendidikan menunjukkan bahawa sekolah-sekolah yang berjaya melaksanakan perubahan dan mengekalkan perubahan membina kapasiti bagi kepimpinan dalam organisasi mereka (Myers et al., 2012). Dalam banyak kes, jika kepimpinan sekolah meninggalkan inisiatif perubahan, perubahan yang mereka perjuangkan akan cepat hilang (Fullan, 2002).

Pada dasarnya, keberkesanan pemimpin boleh diadili melalui kebolehan mereka melaksanakan dasar-dasar perubahan yang kekal faedahnya itu selepas mereka meninggalkan kedudukan dan pengaruh mereka. Myers et al. (2012) dan Lunenberg (2010) menyatakan bahawa kepimpinan ialah kunci untuk kejayaan pelaksanaan perubahan organisasi. Moffett (2000) meringkaskan 20 tahun penyelidikan dalam bidang pengurusan perubahan pendidikan menyatakan pentingnya peranan pembangunan profesional di sekolah. Beliau menyatakan bahawa pemimpin-pemimpin pengajaran perlu membangunkan budaya sekolah yang menyokong perubahan dan melaksanakan komunikasi berkesan, membina hubungan dan meningkatkan program-program pembangunan profesional jangka panjang. Pemimpin organisasi mesti memberi bimbingan yang berterusan dan sokongan sepanjang proses pelaksanaan perubahan (Anderson, 2011; Lunenberg, 2010; Harvey, 2010; Lunenberg, 2010; McShane & Von Glinow, 2010).

Selain itu, Myers et al., (2012) menyarankan bahawa pembangunan profesional adalah yang paling berkesan apabila ia bersifat jangka panjang dan menggunakan sesi pembelajaran yang kerap untuk guru. Guru-guru perlu diberi kebebasan untuk mencuba idea-idea baru, kecenderungan organisasi untuk memberi

tumpuan kepada pertumbuhan dan bukannya kekurangan serta amalan refleksi dalam kalangan guru-guru perlu menjadi budaya di sekolah. Timperley dan Parr (2005) menyatakan bahawa pembangunan profesional yang baik memberi tumpuan kepada kandungan pengetahuan, penyertaan kolektif (kerjasama) dalam strategi pengajaran.

Kotter (1996) menyatakan bahawa perubahan utama selalunya tidak berlaku dengan mudah. Beliau membangunkan proses lapan langkah untuk melaksanakan perubahan bermula dari atas ke bawah. Lapan langkah tersebut ialah (1) Mewujudkan *sense of urgency*; (2) Mewujudkan gabungan panduan; (3) Membangunkan visi dan strategi; (4) Menyampaikan wawasan perubahan; (5) Memperkasa tindakan berasaskan secara luas; (6) Menjana menang jangka pendek; (7) Menyatukan keuntungan dan melahirkan perubahan lebih banyak; dan (8) Berpandukan konsep pendekatan baru dalam budaya organisasi. Justeru, pemimpin organisasi perlu mengenal pasti langkah-langkah berterusan yang perlu diambil bagi memastikan keberkesanan pelaksanaan perubahan dalam organisasi.

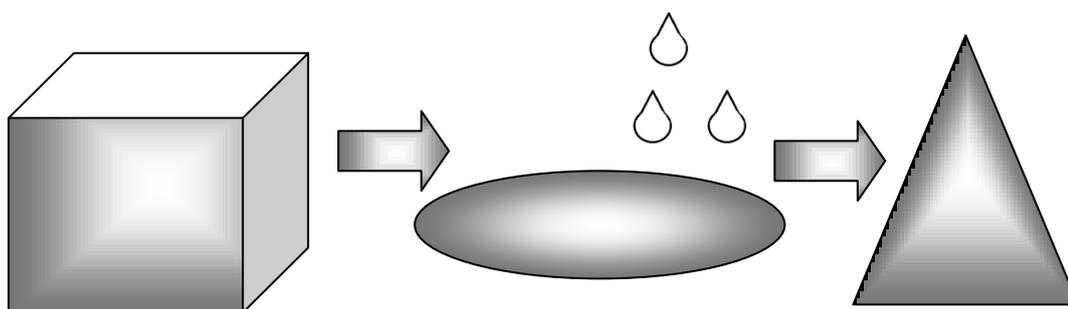
Penggunaan kerjasama semasa proses perubahan adalah teknik yang amat berkesan dalam menggalakkan perubahan pendidikan (Anderson, 2011; Fullan, 2007; Harvey, 2010; Lunenberg, 2010). Lunenberg (2010) menyatakan bahawa inovasi lebih banyak berjaya dalam pasukan yang berorientasikan kerjasama. Percubaan untuk perubahan yang dipaksa ke atas budaya yang sedia ada cenderung untuk menemui kegagalan. Pengetua sekolah adalah pemimpin yang paling utama dalam menentukan sama ada budaya sekolah akan bersikap terbuka untuk perubahan pendidikan (Fullan, 2002; Hargreaves, 2011; Lunenberg, 2010). Pengetua perlu

menggunakan gaya kepemimpinan yang sesuai untuk mempengaruhi guru, komunitas dan pihak yang berkepentingan agar turut sama terlibat dalam proses perubahan (Fullan, 2007). Sebagai rumusannya, jelas daripada penyelidikan yang dijalankan bahawa kepemimpinan yang berkesan dan pembangunan profesional yang berterusan merupakan ciri-ciri penting perubahan yang berjaya.

2.1.17 Model-model Perubahan

2.1.17.1 Model Kurt Lewin

Merujuk kepada proses tiga peringkat perubahan, Lewin (1947) telah menerangkan perubahan organisasi dengan menggunakan analogi perubahan seperti bentuk blok ais yang berubah-ubah. Jika anda mempunyai kiub ais yang besar, tetapi menyedari bahawa apa yang anda mahukan adalah kon ais, apa yang anda lakukan? (Lewin, 1947). Pertama, ais mesti dicairkan untuk memudahkan proses membuat perubahan (*unfreeze*), kemudian acuan ais diperlukan mengikut bentuk yang dikehendaki (perubahan) dan akhir sekali, melaksanakan perubahan bentuk baru (*refreeze*) (Lewin, 1947). Hal ini digambarkan seperti Rajah 2.4 seperti di bawah:



Rajah 2.4. Perubahan Organisasi Lewin ‘unfreezing – change - refreezing’. Adapted from “Group Decision and Social Change”, by K. Lewin, 1947.

Untuk memulakan apa-apa proses perubahan yang berjaya, pemimpin dan subordinat mesti terlebih dahulu bermula dengan memahami mengapa perubahan itu mesti berlaku (Burke et al., 2008; Burns 2004; Cooper, 2013; Schein, 1996). Seperti yang dikatakan oleh Lewin (1947), "motivasi untuk perubahan perlu dijana sebelum perubahan boleh berlaku". Ini adalah peringkat *unfreezing* di mana perubahan bermula.

i. Pencairan

Peringkat pertama perubahan ini melibatkan persediaan organisasi untuk menerima perubahan, yang melibatkan memecahkan status quo yang sedia ada sebelum membina satu cara beroperasi yang baru (Ab. Aziz, 2008; McShane & Von Glinow, 2010). Kunci kepada proses ini ialah membangunkan mesej menarik yang menunjukkan mengapa cara melakukan sesuatu yang sedia ada tidak boleh diteruskan (Cooper, 2013; Myers et al., 2012; Norsidah, 2008). Ini adalah yang paling mudah untuk dilaksanakan apabila organisasi menunjukkan angka jualan yang merosot, keadaan kewangan yang kritikal, kaji selidik kepuasan pelanggan yang membimbangkan, atau seumpamanya (Burke et al., 2008; Durant, 1999). Ini menunjukkan bahawa organisasi memerlukan perubahan dan semua orang boleh memahami dan menerimanya. Untuk menyediakan organisasi yang berjaya, para pemimpin perlu bermula pada terasnya, iaitu perlu mencabar kepercayaan, nilai, sikap, dan tingkah laku semasa yang diamalkan dalam organisasi (Burke, 2004; Fullan, 2007).

Bahagian pertama proses perubahan biasanya yang paling sukar dan tertekan (Lewin, 1947; Naimatullah, 2010; Tuan Zainun & Smith, 2011). Dengan memaksa organisasi untuk mengkaji semula terasnya, para pemimpin telah berjaya mewujudkan krisis (dikawal), yang seterusnya boleh membina motivasi yang kuat untuk mencari keseimbangan baru (Schein, 1996). Tanpa motivasi ini, pemimpin organisasi tidak akan mendapat sokongan dan penyertaan yang perlu untuk melaksanakan apa-apa perubahan yang diimpikan untuk pembangunan organisasi.

ii. Fasa Perubahan

Selepas ketidaktentuan diwujudkan di peringkat *unfreeze*, peringkat perubahan di mana organisasi mula untuk menyelesaikan ketidaktentuan dan mencari cara-cara baru untuk melakukan perubahan (Ab Azizi, 2008; Haringa, 2009; Myers et al., 2012). Pekerja mula untuk mempercayai dan bertindak dalam cara yang menyokong hala tuju baru (Schein, 1996). Peralihan dari *unfreeze* kepada perubahan tidak berlaku sekelip mata, staf akan mengambil masa untuk mengikut hala tuju baru dan mengambil bahagian secara proaktif dalam perubahan (Anderson, 2011; Karp & Helgo, 2008). Pemimpin perlu memberi tumpuan kepada isu peralihan dalam persekitaran yang berubah-ubah dan berguna untuk memahami aspek perubahan tertentu dengan lebih terperinci (Ajmal et al., 2012; Markovic, 2008; Tureman, 2013).

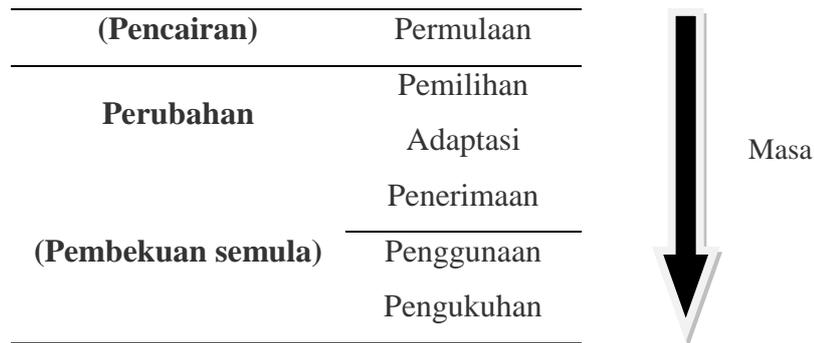
Untuk memastikan staf menerima perubahan dan menyumbang kepada perubahan yang dilaksanakan, mereka perlu memahami bagaimana perubahan akan memberi manfaat kepada mereka (Fullan, 2007). Staf tidak akan sependapat hanya kerana perubahan adalah perlu dan akan memberi manfaat kepada organisasi. Hal

ini ialah satu anggapan umum dan perangkap yang harus dielakkan. Malangnya, akan terdapat sesetengah staf yang benar-benar akan hilang keistimewaan akibat perubahan, terutamanya orang-orang yang mendapat manfaat kukuh daripada status quo (Karp & Helgo, 2008; Lunenberg, 2010). Staf lain mungkin mengambil masa yang lama untuk mengiktiraf bahawa perubahan membawa manfaat dan pemimpin perlu bijak menguruskan situasi genting ini (Ajmal et al., 2012; McShane & Vol Glinow, 2010).

iii. Pembekuan Semula

Apabila perubahan mula diterima dan staf telah cuba melaksanakan cara bekerja yang baru, organisasi bersedia untuk proses 'pencairan' (Schein, 1996). Tanda-tanda keluar daripada pencairan ialah carta organisasi yang stabil, deskripsi tugas yang konsisten, nilai dan tatacara kerja yang baru (Cummings & Worley, 2001; Kritsonis, 2005). Peringkat pembekuan semula juga perlu untuk membantu staf dan organisasi mendalami adat perubahan. Dengan erti kata yang lain, organisasi mula stabil dan pekerja berasa yakin dan selesa dengan cara-cara bekerja dan pengenalan konsep-konsep inovatif yang baru (Fullan, 2007).

Sebagai sebahagian daripada proses pembekuan semula, pemimpin perlu meraikan kejayaan perubahan yang mencapai matlamat dan berterima kasih kepada staf kerana mampu untuk bertahan lama pada masa yang menyakitkan, dan membantu mereka percaya bahawa perubahan yang akan dilaksanakan pada masa depan juga akan diuruskan dengan baik dan akan menemui kejayaan (Carnall, 2007). Ketiga-tiga proses Teori Lewin ini dapat dirumuskan seperti Rajah 2.5:



Rajah 2.5. Model Proses Perubahan Lewin. Adapted from “Organizational Change: A Comprehensive Reader” by Burke et al., 2008.

Berdasarkan Rajah 2.5, dengan mengiktiraf ketiga-tiga peringkat perubahan yang berbeza, organisasi boleh merancang untuk melaksanakan perubahan yang diperlukan. Proses bermula dengan mewujudkan motivasi untuk berubah (pencairan). Ia bergerak melalui proses perubahan dengan menggalakkan komunikasi yang berkesan dan memberi kuasa kepada orang ramai untuk menerima cara-cara bekerja yang baru (perubahan) (Ab Aziz, 2008). Proses itu berakhir apabila organisasi kembali stabil (pembekuan semula) (Kritsonis, 2005). Perkara yang penting ialah mewujudkan keyakinan untuk memulakan perubahan yang akan datang.

2.1.17.2 Model Lippitt (1958)

Lippitt, Watson dan Westley (1958) telah membuat kajian lanjutan terhadap Teori Perubahan Lewin. Lippitt, Watson dan Westley telah mencipta teori tujuh langkah yang memberi tumpuan kepada peranan dan tanggungjawab agen perubahan berbanding evolusi perubahan itu sendiri. Maklumat secara berterusan ditukar sepanjang proses perubahan. Tujuh langkah perubahan menurut Lippitt, Watson dan

Westley adalah seperti berikut; 1) Mendiagnosis masalah. 2) Menilai motivasi dan keupayaan untuk perubahan. 3) Menilai sumber dan motivasi agen perubahan. Ini termasuk menukar komitmen agen kepada perubahan, kuasa dan stamina. 4) Pilih objek perubahan progresif. Dalam langkah ini, pelan tindakan itu dapat dibentuk strategi dapat dirancang. 5) Peranan agen perubahan perlu dipilih dan difahami dengan jelas oleh semua pihak supaya jangkaan adalah jelas. 6) Mengekalkan perubahan. Komunikasi, maklum balas dan koordinasi kumpulan adalah elemen penting dalam langkah ini. 7) Menamatkan secara beransur-ansur peranan agen. Agen perubahan perlu beransur-ansur menarik diri daripada peranan mereka dari semasa ke semasa. Ini akan berlaku apabila perubahan menjadi sebahagian daripada budaya organisasi (Lippit, Watson dan Westley, 1958).

2.1.17.3 Model ADKAR

Model pelaksanaan pengurusan perubahan yang seterusnya ialah model ADKAR. Menurut Hiatt (2006), ADKAR di sini bermaksud '*Awareness*' (kesedaran), '*Desire*' (kemahuan), '*Knowledge*' (pengetahuan), '*Ability*' (kebolehan) dan '*Reinforcement*' (pengukuhan). Model ini telah dibangunkan oleh Jeff Hiatt hasil dari kajian ke atas 900 syarikat di 59 buah negara yang berbeza. Rajah model ADKAR ditunjukkan dalam Rajah 2.3 dan huraian model ini adalah seperti berikut:

i. Kesedaran

Melalui model ADKAR ini, *awareness* (kesedaran) dijelaskan sebagai kesedaran seluruh organisasi untuk melakukan perubahan (Hiatt, 2006). Tanpa

kesedaran dari seluruh warga organisasi, maka proses melaksanakan perubahan tidak akan berjaya. Proses memupuk kesedaran ini dapat dilakukan oleh seorang pengurus dengan cara meningkatkan aktiviti komunikasi (Fullan, 2007; Myers, 2012; McShane & Von Glinow, 2010). Pengurus boleh mulakan dengan memberi taklimat dan menanam kefahaman dalam kalangan pengurus-pengurus jabatannya.

Selepas semua yang terlibat dengan proses perubahan di peringkat pengurusan faham dan sedar dengan kepentingan perubahan tersebut, maka kesedaran boleh disampaikan kepada pekerja bawahan melalui pembentangan maklum balas pelanggan dan pembentangan keadaan perubahan pasaran (Hiatt, 2006; Sabar, 2010). Maklumat seperti ini akan menjadikan pekerja lebih faham tentang mengapakah pihak pengurusan memilih untuk melaksanakan perubahan tersebut.

ii. kemahuan

Apabila kesedaran telah disemai dalam kalangan warga organisasi, tugas pengurus yang seterusnya adalah dengan menjelmakan kemahuan untuk berubah di dalam organisasinya (Connelly, 2012; Kritsonis, 2005; Myers et al., 2012). Kemahuan untuk berubah boleh diciptakan dengan pelbagai kaedah. Antara kaedah popular yang diamalkan ialah melalui penerangan tentang kesan kepada organisasi jika perubahan tidak dilakukan segera (Prosci Change Management Series, 2012). Nyatakan kepada pekerja bahawa sekiranya perubahan tidak dilakukan boleh menyebabkan organisasi musnah dan kakitangan hilang pekerjaan. Kesannya,

pekerja akan menjadi bimbang akan kehilangan kerja dan lantaran itu akan berusaha sedaya upaya untuk menghindarinya.

Untuk menguatkan lagi proses kemahuan untuk berubah, pengurus boleh mewujudkan rasa kekitaan dalam kalangan pekerja terhadap organisasi (Fullan, 2007; Carnall, 2007; Hiatt, 2006). Katakan kepada pekerja bahawa syarikat atau organisasi ini milik bersama. Semua orang ada hak dan tanggungjawab dalam memelihara kesinambungan organisasi. Kemahuan juga boleh diwujudkan dengan mengaitkan proses melaksanakan perubahan dengan usaha menaikkan taraf kerjaya dan proses pengukuhan kerjaya itu sendiri (Kritsonos, 2005; Robbins et al., 2004; Warrilow, 2010;). Selain itu boleh juga diberikan insentif sebagai ganjaran atas individu yang berjaya melaksanakan tugas dalam melakukan perubahan yang direncanakan sebagai satu bentuk imbuhan (Change Management Learning Centre, 2007). Akhir sekali kemahuan juga boleh dijelmakan melalui pembentukan kepercayaan dan keyakinan pekerja atas dasar atau keputusan pihak pengurusan (Hiatt, 2006).. Pengurusan yang boleh mempengaruhi seluruh pemikiran warga organisasinya akan mudah mendapat kerjasama dan menimbulkan kemahuan seluruh pekerja untuk menjalankan apa jua program yang direncanakan (Myers et al., 2012; McShane & Von Glinow, 2010).

iii. Pengetahuan

Pengetahuan dalam konteks pengurusan perubahan ini boleh didefinisikan sebagai pengetahuan dalam menjalankan kerja yang berkaitan dengan perubahan tersebut (Carnall, 2007; Hiatt, 2006; Sabar, 2010). Pengetahuan dalam kerja ini

boleh disalurkan melalui latihan dan kursus-kursus tertentu. Pihak pengurusan mestilah pastikan setiap warga organisasi dapat mengikuti dan memahami isi kandungan latihan atau kursus yang akhirnya menimbulkan kefahaman warga organisasi tersebut (Connelly, 2012; Warrilow, 2010; Robbins, 2004). Apabila elemen tersebut dapat diterapkan, maka segala bentuk kerja amali atau lapangan akan menjadi mudah dan dapat dijalankan dengan lancar.

Selain daripada latihan dan kursus, pengetahuan juga dapat disalurkan melalui pelaksanaan program mentor. Setiap individu dipecahkan kepada beberapa kumpulan atau pasangan dan seterusnya setiap bahagian diberikan mentor untuk membimbing pekerja-pekerja ini dalam melaksanakan kerja yang diarahkan (Kerollos, 2012; Change Management Learning Centre, 2007).

iv Kemampuan

Kemampuan adalah merujuk kepada kebolehan dan kelancaran dalam melakukan kerja yang diberikan (Connelly, 2012; Hiatt, 2006; Sabar, 2010). Apabila proses perubahan mula berjalan, ia akan melibatkan perubahan daripada segi bentuk pekerjaan yang selama ini menjadi rutin dalam organisasi. Pengurus perlulah memastikan proses ini berjalan seperti yang diandaikan. Latihan dan kursus boleh dilakukan pada peringkat awal. Seterusnya program mentor seperti yang dijalankan pada peringkat pengetahuan boleh diteruskan pada peringkat ini (Prosci Change Management Series, 2012).

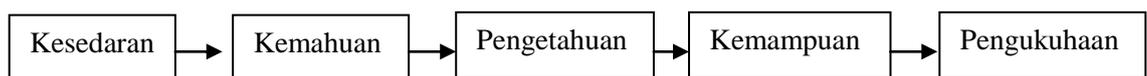
Pada peringkat ini juga sering berlaku halangan. Segala maklum balas tentang halangan mengenai pelaksanaan kerja mesti ditangani secepat mungkin.

Pengurus perlu menghapuskan perkara yang dianggap halangan sekiranya sudah tidak dapat ditangani lagi (Lunenbergh, 2010; Myers et al., 2012).

v. Pengukuhan

Seperti juga model Lewin, dalam model ADKAR juga ada proses pengukuhan. Proses pengukuhan ini dilaksanakan pada setiap jenis tugas atau kerja yang didapati sudah dijalankan dengan betul dan mengikut garis panduan yang ditetapkan (Burke et al., 2008; Kritsonis, 2005; Hiatt, 2006). Melalui model ADKAR, pengukuhan boleh dilakukan dengan memberikan ganjaran kepada bahagian atau individu yang menunjukkan prestasi yang baik dan betul (Kerollos, 2012; Robbins et al., 2004).

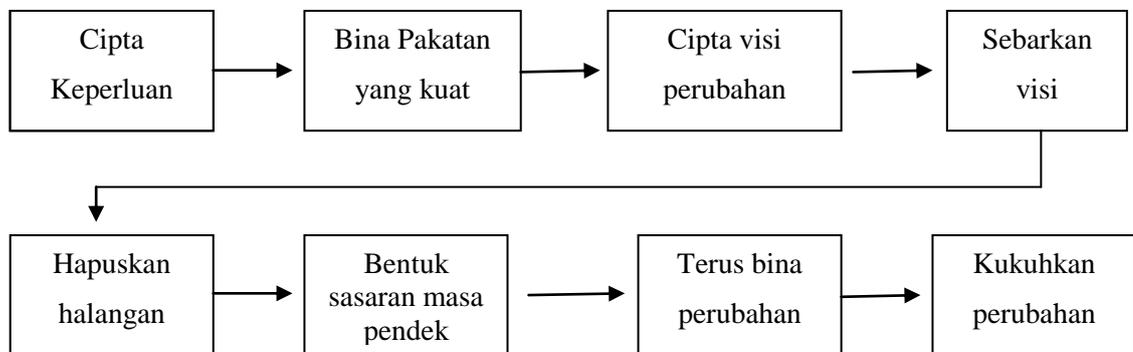
Kejayaan melaksanakan perubahan juga boleh diraikan seperti mengadakan majlis keraian atau penghargaan. Hal ini akan menimbulkan memori yang indah di kalangan pekerja dan seterusnya membuatkan mereka rasa dihargai. Pekerja yang rasa dihargai dalam organisasinya akan berusaha sedaya upaya untuk mengekalkan prestasinya dan seterusnya memudahkan pengurusan jika ada perubahan perlu dilakukan pada masa akan datang (Ajmal et al., 2012; Carnall, 2007; Haringa, 2009; Markovic, 2008).



Rajah 2.6. Model ADKAR. Adapted from “A Model For Change in Business, Government and Our Community How to Implement Successful Change in Our Personal Lives and Professional Careers” by Jeffrey M. Hiatt, 2006.

2.1.17.4 Model Kotter (1995)

Satu lagi model pengurusan perubahan yang agak popular adalah model lapan langkah oleh John Kotter. John Kotter, seorang professor di Harvard University telah menyenaraikan lapan langkah mengurus perubahan dalam bukunya, *Leading Change* pada tahun 1996 yang dapat digambarkan dalam Rajah 2.7 dan huraianya adalah seperti berikut:



Rajah 2.7. Model Perubahan Organisasi Kotter. Adapted from “ *Leading Change*,” by J. P. Kotter, 1996.

Langkah Pertama : Cipta Keperluan

Pengurus hendaklah membentuk rasa keperluan untuk berubah dalam suasana organisasinya (Kotter, 1996; Metre, 2009; Webster, 2012). Hal Ini akan membantu dalam membangkitkan motivasi bagi memulakan perubahan.

Proses ini bukanlah setakat menunjukkan prestasi buruk yang lampau dari segi statistik organisasi. Sebaliknya, pengurus perlulah jujur dan mengadakan dialog tentang apa yang berlaku dalam persekitaran semasa (Cooper, 2013). Jika ramai

orang menyadari hakikat dan tahu keperluan untuk berubah maka proses mencipta keperluan perubahan akan berlaku dengan sendirinya. Menurut Kotter (1996), apa yang boleh dilakukan oleh pengurus adalah; 1) Mengenal pasti potensi ancaman dan membina senario tentang apa yang bakal berlaku di masa hadapan, 2) Menjangkakan peluang yang akan atau boleh dieksploitasikan, 3) Memulakan perbincangan yang jujur, dan memberi alasan yang kukuh untuk membuatkan orang lain berfikir dan meluahkan pendapat, 4) Mendapatkan sokongan dari pelanggan, pemegang saham dan warga organisasi untuk menguatkan hujah.

Langkah Kedua : Membentuk pakatan yang kuat

Yakinkan bahawa perubahan sangat diperlukan. Selalunya proses ini memerlukan daya kepimpinan yang tinggi dan sokongan yang sewajarnya dari orang yang memainkan peranan penting dalam organisasi (Macaux, 2012; Varkey & Antonio, 2010; Webster, 2012). Pengurusan perubahan sahaja tidak cukup, sebaliknya ketua perlu memimpin perubahan itu.

Pemimpin perubahan dalam organisasi tidak semestinya mengikut hierarki tradisional organisasi. Pemimpin pada peringkat pertengahan dan bawahan perlu digerakkan bersama-sama dalam proses perubahan. Pemimpin perlu untuk membawa bersama pakatan, kumpulan, pengaruh yang mana datang dari mana-mana sumber yang perlu, bidang kerja yang berbeza, status, kepakaran yang berlainan dan kepentingan politik yang pelbagai (Lines, 2007; Self et al., 2007).

Apabila pasukan sudah dibentuk, pasukan hendaklah bekerja dalam satu pasukan. Bentuk kesedaran dalam melaksanakan perubahan dan teruskan momentum

yang diperlukan untuk menjayakan usaha perubahan. Menurut Kotter (1996) dan Metre (2009), setiap pengurus mestilah melaksanakan perkara berikut; 1) Kenalpasti “pemimpin sebenar” dalam organisasi, 2) Dapatkan komitmen dari ‘*key player*’ ini, 3) Bekerjasama dalam pasukannya dengan baik, 4) Periksa bidang kerja setiap pasukan, pastikan ianya adalah adunan dari jabatan yang berbeza dan tahap pengurusan yang berbeza dalam organisasi anda.

Langkah Ketiga : Cipta visi perubahan

Apabila seseorang pemimpin mula berfikir tentang perubahan, pastinya terdapat banyak idea baru muncul untuk meningkatkan prestasi organisasi. Kaitkan semua idea dan konsep tersebut kepada satu visi keseluruhan supaya mudah diingati dan difahami oleh orang lain (Whelan-Berry & Momerville, 2010; Blanchard, 2007; Kotter, 1996).

Visi yang jelas dapat membantu semua orang memahami persoalan mengapa organisasi perlu berubah (Cole et al., 2006; Flamholtz & Kurland, 2006). Apabila orang lain dapat melihat sendiri apa sebenarnya yang ingin dicapai oleh pemimpinnya maka arahan yang dikeluarkan oleh ketua menjadi lebih bermakna kepada mereka. Menurut Kotter (1996), pengurus mestilah; 1) Tentukan nilai utama yang ingin dicapai dalam perubahan, 2) Buat rumusan atau ayat pendek (satu atau dua ayat) yang menggambarkan visi anda terhadap masa hadapan organisasi, 3) Bentuk strategi untuk menjayakan visi, 4) Pastikan ahli pasukan dapat menerangkan visi dalam atau kurang dari lima minit, 5) Kerap membuat latihan untuk ucapan menyampaikan visi perubahan.

Langkah keempat : Sampaikan visi melalui komunikasi

Tindakan pengurus setelah visi dicipta akan menentukan kejayaan. Maklumat yang ingin disampaikan oleh pengurus, selalunya akan dibidas melalui komunikasi seharian dalaman organisasi (Ellinger et al., 2010; Smith, 2011). Jadi, pengurus perlu sentiasa berkomunikasi dengan warga organisasinya, dengan hujah-hujah yang lebih membina dan tunjukkan dalam setiap pekerjaan yang dilaksanakan (Bordia et al., 2004; Myers et al., 2012).

Pengurus tidak boleh hanya mengharapkan sesi mesyuarat sebagai medan penyampaian visinya, sebaliknya visi perlu disampaikan pada setiap masa yang sesuai (Blanchard, 2007). Gunakan visi pada setiap hari dalam membuat keputusan dan menyelesaikan masalah. Apabila visi yang dibentuk sudah sentiasa segar dalam minda setiap pekerja, maka mereka akan mengingati dan memberikan respon terhadapnya (Mento et al., 2002; Carnall, 2007; McShane & Von Glinow).

Menurut Frahm dan Brown (2007) dan Kotter (1996), pengurus mestilah; 1) Sering memperkatakan tentang visi perubahan, 2) Secara terbuka dan jujur menangani kerisauan dan pandangan orang lain, 3) Aplikasikan visi dalam setiap aspek operasi kerja, 4) “Contoh melalui teladan”.

Langkah kelima : Hapuskan halangan

Apabila struktur pengurusan perubahan sudah terbentuk, periksa halangan-halangan pelaksanaannya sekerap mungkin (Bordia et al., 2004; Thomas & Hardy, 2011). Menghapuskan halangan dan rintangan boleh memperkasakan staf untuk

melaksanakan visi dan dapat membantu perubahan untuk kekal diteruskan (Frahm & Brown, 2007; Macaux, 2012; Nelissen & Van Selm, 2008). Menurut Kotter (1996), pengurus mestilah; 1) Kenal pasti atau melantik ketua pelaksana perubahan di setiap peringkat, 2) Pastikan struktur organisasi, deskripsi kerja dan prestasi kerja selari dengan visi organisasi, 3) Kenal pasti dan beri penghargaan kepada orang yang berjaya menjalankan tugasnya dengan baik dalam proses perubahan ini, 4) Kenal pasti orang yang menentang perubahan dan bantu mereka untuk melihat apa yang sepatutnya mereka berikan kepada syarikat, 5) Jika perlu, buang halangan tersebut. (pekerja, birokrasi atau lain-lain).

Langkah keenam : Bentuk sasaran masa pendek

Tiada motivasi terbaik selain daripada mengecap kejayaan. Mungkin visi atau sasaran dalam pelaksanaan perubahan terlalu lama atau terlalu jauh untuk dicapai. Jadi, membentuk sasaran-sasaran pendek dalam laluan mencapai visi akan menjadikan usaha lebih realistik dan setiap warga organisasi merasa kejayaan-kejayaan kecil (Blanchard, 2007; Ford, 2005; Lines, 2007; Marks, 2007). Kejayaan tersebut pula diraikan. Hal ini akan menaikkan motivasi warga organisasi dalam meneruskan usaha perubahan yang direncana. Menurut Kotter (1996), pengurus mestilah; 1) Letakkan sasaran awal yang boleh dicapai dan dilihat, 2) Jangan meletakkan sasaran awal yang terlalu tinggi atau panjang. Ini kerana pengurus boleh mengubah mana-mana kelemahan sistem kerja yang didapati tidak sesuai dan menyedarinya dari awal lagi, 3) Analisa kebaikan dan keburukan sasaran awal tersebut. Kegagalan mencapai sasaran awal akan menyebabkan keseluruhan proses perubahan gagal, 4) Beri penghargaan pada setiap kejayaan awal.

Langkah ketujuh : Terus bina perubahan

Melancarkan produk baru dengan sistem yang baru adalah hebat. Tetapi jika mampu melancarkan sepuluh produk baru, bermaksud sistem tersebut telah berfungsi (Kotter, 1996). Untuk mencapai kejayaan yang ke sepuluh itu bermaksud pengurus perlu terus membina perubahannya dan tidak terlalu terbawa-bawa dengan kejayaan awal (Cooper, 2013; Jansen, 2004; Kerber & Buono, 2005; Pfeifer et al., 2005). Sentiasalah melihat kepada ruang yang ada untuk penambahbaikan. Menurut Kotter (1996), pengurus mestilah; 1) Selepas setiap kejayaan awal, analisa apa yang telah berlaku dengan baik dan apa yang perlu ditingkatkan, 2) Pelajari konsep '*kaizen*', iaitu peningkatan berterusan, 3) Sentiasa hadir bersama idea segar dengan membawa agen perubahan yang baru dan ketua pakatan agen perubahan yang baru.

Langkah kelapan : Kukuhkan perubahan sebagai budaya

Langkah yang terakhir ialah mantapkan, padukan dan kukuhkan perubahan yang dilakukan ke dalam organisasi agar menjadi budaya baru kepada organisasi (Richesin, 2011; Pugh, 2009). Budaya organisasi selalunya menjadi pengukur kepada usaha yang dilakukan. Maka setiap nilai daripada perubahan yang dijangkakan mendatangkan kebaikan mestilah terserlah dari hari ke hari.

Lakukan usaha yang berterusan dalam memastikan perubahan dapat dilihat dari segenap aspek organisasi (Buchanan et al., 2005; Cooper, 2013). Hal ini akan membantu perubahan tersebut dalam mendapat tempat yang kukuh dalam budaya organisasi. Tidak kurang pentingnya juga dalam memastikan setiap ketua jabatan atau kumpulan sentiasa menyokong perubahan tersebut, termasuk staf sedia ada dan

setiap staf baru (Richesin, 2011). Jika pengurus kehilangan sokongan dari warga organisasi, berkemungkinan besar usaha perubahan terpaksa dilakukan dari awal semula (Mento et al., 2002; Thomas & Hardy, 2011). Menurut Kotter (1996), pengurus mestilah; 1) Terangkan kemajuan perubahan pada setiap kesempatan yang ada. Sampaikan dan hebahkan cerita tentang kejayaan proses perubahan itu dan ulangnya. Malah boleh juga diceritakan kejayaan perubahan yang sama jika ada berlaku di tempat atau organisasi lain, 2) Beri penerangan dan kefahaman tentang idea dan nilai perubahan yang berlaku kepada staf baru, 3) Kenal pasti watak penting dalam kejayaan perubahan. Pastikan semua warga organisasi mengenang sumbangan watak penting yang telah menjayakan kejayaan perubahan tersebut.

2.1.17.5 Model Transisi Bridges

Model proses peralihan tiga peringkat oleh Bridges (1991) menyerupai model-model lain yang berkaitan dengan psikologi terhadap perubahan. Graetz et al. (2002) menyatakan bahawa model Lewin adalah *directive*, walau bagaimanapun, mengenal pasti tindakan yang perlu diambil oleh pemimpin untuk memberi penekanan tentang aspek perubahan peribadi. Model Bridges lebih *facilitative*, memberi peringatan kepada pengurus bahawa mereka hanya boleh membantu subordinat melalui proses peralihan yang pada asasnya merupakan tanggungjawab mereka sendiri.

Menurut Bridges (1991), pengalaman psikologi proses peralihan bermula dengan pengakhiran sistem lama, rasa kehilangan dan membiarkan sistem lama berlalu. Peringkat ini seakan-akan sama dengan peringkat 'unfreezing' dalam teori

perubahan Lewin di mana pengakhirannya bermula apabila agen perubahan memulakan proses ‘unfreezing’. Bridges mendakwa bahawa kegagalan mengenal pasti dan kesediaan untuk pengakhiran peringkat pertama merupakan masalah utama organisasi yang diatasi dalam proses transisi.

Peringkat kedua dikenali sebagai zon neutral yang merupakan fasa mengelirukan, kurang kepercayaan, dan percubaan laluan baru dalam dunia perubahan. Graetz et al. (2002) menyatakan bahawa situasi perubahan dapat disegerakan tetapi perubahan psikologi memerlukan peringkat perantaraan yang tidak terlalu lama dan tidak pula terlalu pantas. Tahap ini merupakan jangka masa di mana corak tabiat, tingkah laku, sikap dan kepercayaan yang lama ditinggalkan kerana tidak lagi sesuai atau berkesan dan kaedah baru dipelajari, dipraktikkan dan diselaraskan oleh ahli-ahli dalam organisasi. Semasa peringkat ini, pengakhirannya kurang diberi keutamaan oleh pekerja, tetapi mereka juga kurang memberi komitmen kepada kaedah baru. Peringkat ini hampir menyerupai tahap ‘movement’ dalam teori Lewin. Peringkat terakhir dalam proses transisi akan berlaku sekiranya pekerja menerima proses pengakhiran sistem lama dan keduanya meluangkan masa dalam neutral zone. Swanson dan Holton (2001) menyatakan bahawa pada tahap ini, individu memasuki fasa permulaan baru di mana mereka mula memahami visi baru dan memberi komitmen untuk mejayakannya. Ini selari dengan tahap ‘refreezing’ dalam model Lewin dan merupakan tahap yang penting untuk memastikan perubahan yang dilaksanakan mencapai kejayaan.

2.1.18 Hubungan Pengurusan Perubahan Dengan Prestasi, Komitmen Organisasi dan Kepuasan Kerja

Terdapat beberapa kajian yang bertujuan untuk mengenal pasti hubungan antara pengurusan perubahan dengan prestasi organisasi. Kajian oleh Phapruek (2011) mendapati bahawa inovasi pentadbiran mempunyai pengaruh yang positif terhadap prestasi organisasi dan inovasi teknikal merupakan kesan yang paling positif terhadap prestasi organisasi. Kajian oleh Weeks et al., (2004) mengenai pengurusan perubahan dalam sektor industri mendapati wujud hubungan yang positif antara persepsi pengurus jualan terhadap kesediaan perubahan organisasi dengan prestasi kerja mereka.

Terdapat juga pengkaji yang melihat hubungan antara pengurusan perubahan organisasi dengan komitmen dan kepuasan kerja. Kajian oleh Yousef (2000) terhadap 474 pekerja di 30 organisasi di UAE yang bertujuan melihat pelbagai dimensi peranan komitmen organisasi dan kepuasan kerja dalam meramalkan sikap terhadap perubahan organisasi mendapati bahawa komitmen organisasi mempunyai pengaruh secara langsung yang negatif terhadap sikap pekerja ke arah perubahan. Beliau mendapati perantara komitmen afektif dan kepuasan kerja seperti persekitaran kerja, gaji, penyeliaan dan keselamatan mempengaruhi tingkah laku terhadap perubahan. Selain itu, kajian ini juga mendapati wujud hubungan yang signifikan dan positif antara sikap efektif dan tingkah laku kecenderungan pekerja ke arah peningkatan perubahan organisasi dengan peningkatan komitmen.

Selain itu, kajian oleh Elias dan Mittal (2011) yang bertujuan untuk menilai kepentingan sokongan *supervisor* untuk inisiatif perubahan dalam hubungan dengan kepuasan kerja dan penglibatan dalam pekerjaan mendapati bahawa sokongan *supervisor* terhadap inisiatif perubahan mempunyai hubungan yang positif dengan kepuasan kerja dan penglibatan dalam aktiviti pekerjaan. Kajian oleh Lok & John (2004) juga mendapati bahawa kepuasan kerja dengan tahap kawalan ke atas persekitaran kerja mempunyai korelasi yg tinggi dengan tahap komitmen semasa perubahan organisasi.

Dalam mengenal pasti hubungan antara pengurusan perubahan dengan komitmen organisasi, kajian oleh Shum et al. (2008) mendapati wujud hubungan yang signifikan dan positif antara komitmen pekerja terhadap perubahan dengan pengurusan perhubungan pelanggan dan memberi hasil yang positif dalam prestasi baik. Kajian oleh Parish et al. (2008) juga mendapati hubungan pekerja dengan pengurus yang berkualiti, motivasi kerja, peranan autonomi semuanya mempengaruhi komitmen terhadap perubahan. Hasil kajian mereka juga mendapati komitmen afektif mempunyai impak yang besar terhadap prestasi kerja yang lebih baik semasa proses perubahan berlaku. Selain itu, dalam pengurusan perubahan dalam bidang perubatan, Igor dan Maura (2012) mendapati bahawa ekspektasi pekerja dalam bidang perubatan tentang perubahan mempunyai hubungan yang kuat dengan komitmen terhadap perubahan.

Komunikasi yang berkesan merupakan salah satu aspek penting dalam menentukan kejayaan pengurusan perubahan organisasi. Kajian oleh Igor dan Maura

(2012) mendapati bahawa komunikasi yang efektif pihak pengurusan atasan mempunyai hubungan positif dengan komitmen pekerja terhadap perubahan organisasi. Walau bagaimanapun, Kajian oleh Foster (2007) mendapati bahawa dua aspek kepimpinan mempunyai kesan yang berbeza pada komitmen afektif pekerja untuk perubahan. Walaupun perubahan tingkah laku jualan mempunyai hubungan positif apabila dikaitkan dengan komitmen afektif, namun hubungan antara pelaksanaan tingkah laku perubahan dan komitmen kepada perubahan tidak ketara.

Dalam bidang pendidikan pula, kajian oleh Khalid & Norhafezah (2011) ke atas 175 pensyarah mendapati bahawa kepentingan strategi, kesesuaian perubahan dengan strategi visi organisasi dan motivasi kerja amat penting untuk mendapat komitmen pensyarah terhadap perubahan. Kajian oleh Norsidah (2008) tentang hubungan antara tingkahlaku kepimpinan dan komitmen organisasi dengan kesediaan menghadapi perubahan di Universiti Putra Malaysia mendapati bahawa terdapat hubungan yang positif antara komitmen organisasi dengan kesediaan menghadapi perubahan. Di sekolah pula, kajian oleh Aaron dan Lilach (2011) mendapati bahawa guru-guru yang terlibat secara langsung dengan perubahan yang berlaku di sekolah mempunyai komitmen yang lebih tinggi terhadap perubahan berbanding guru-guru yang tidak terlibat dalam perubahan dan mereka mendapati bahawa komitmen organisasi mempunyai pengaruh yang kuat berbanding nilai-nilai individu untuk mencapai matlamat perubahan organisasi.

2.2 Kecerdasan emosi

2.2.1 Konsep dan Kepentingan Kecerdasan Emosi

Kecerdasan emosi pemimpin merujuk kepada kemampuan mengenal pasti dan mengawal emosi diri dan emosi orang lain, memotivasikan diri, mengurus emosi diri dan mengurus perhubungan dengan orang lain (Goleman, 1998). Menurut Goleman (1998), kompetensi emosi pemimpin merupakan kemahiran yang boleh dan perlu dipelajari oleh pemimpin organisasi kerana ia akan dapat membantu mereka membuat keputusan yang lebih baik dalam kerja-kerja yang dilakukan seterusnya untuk meningkatkan pencapaian organisasi.

2.2.2 Sejarah Ringkas Kajian Kecerdasan Emosi

Sejarah perkembangan penyelidikan mengenai emosi dan kecerdasan emosi dapat dibahagikan kepada tiga disiplin utama, iaitu domain sosiologi, domain psikologi dan domain kepemimpinan (Weinberger, 2002). Kajian mengenai emosi pada peringkat awalnya dipelopori dalam bidang sosiologi dan psikologi. Dalam bidang sosiologi, kajian peringkat awal untuk memerhati emosi buruh (Hochschild, 1979,1983), kejelekitan emosi (Rafaeli & Sutton, 1987), emosi dan rasionaliti (Fineman,1993,1999). Manakala dari sudut psikologi, banyak kajian tertumpu pada aspek emosi dan motivasi (Pinder,1998; Plutchik, 1984), empati (Mehrabian & Epstein, 1972), dan mengenai mood (Mayer & Bremer, 1985).

Kajian berkaitan dengan kecerdasan dimulakan oleh Thorndike (1920) dengan membahagikannya kepada tiga komponen, iaitu kecerdasan sosial, kecerdasan konkrit, dan kecerdasan abstrak. Definisi lain berkaitan dengan kecerdasan ialah

kapasiti individu untuk bertindak mengikut keperluan, berfikir secara rasional dan berbincang secara berkesan berdasarkan persekitarannya (Weschler, 1958).

Pada tahun 1950-an, Abraham Maslow yang meneliti tentang pencapaian tertinggi manusia, menumpukan kepada masalah kesihatan dan soal kebahagiaan hidup. Manusia mula didedahkan kepada konsep kebahagiaan, kesihatan dan kejayaan dalam kehidupan. Secara umumnya, kepentingan pendidikan ditumpukan penyelesaian yang bersifat tradisional, iaitu yang berasaskan kepada kemahiran kognitif-logik, analisis dan yang berorientasikan maklumat pendidikan. Sebelum Maslow, kebanyakan kajian awal lebih menekankan kepada penyelesaian masalah berkaitan ketakutan dan kegagalan. Carl Rogers(1969), sebagai contoh meletakkan kepentingan perasaan, pertimbangan dan menggalakkan seseorang itu untuk belajar melalui pemerhatian, bukannya melalui guru atau ahli-ahli psikologi. Konsep lain dalam tahun-tahun 1970-an ialah berkaitan dengan pendidikan moral, yang dipopularkan oleh Lawrence Kohlberg daripada Universiti Harvard. Kajian-kajian Kohlberg menunjukkan terdapat tiga perbezaan dalam tingkah laku moral, iaitu prakonvensional, konvensional dan pasca konvensional di mana ia hampir sama seperti mana yang dicadangkan oleh John Piaget, iaitu perbezaan tahap kognitif atau pertumbuhan intelektual daripada yang bersifat asas, konkrit dan abstrak.

Selain itu, Howard Gardner, pakar psikologi dari Universiti Harvard juga menunjukkan mengenai kecerdasan emosi didalam bukunya, *Frame of Mind*. Beliau mencadangkan tujuh asas kecerdasan termasuklah kebiasaan mendengar (*familiar verbal*) dan kemampuan Matematik, juga merangkumi dua personel variasi yang

dikenali sebagai dunia dalaman dan penerimaan sosial. Gardner (1983) membahagikan kecerdasan sosial dalam teori kecerdasan pelbagai (*multiple intelligence*) kepada dua bahagian, iaitu hubungan diri dengan individu-individu lain (*interpersonal*) dan kecerdasan yang berkaitan dengan diri sendiri (*intrapersonal intelligence*). Kecerdasan interpersonal ialah kemampuan untuk memahami orang lain dari aspek motif, motivasi dan cara mereka bekerja manakala kecerdasan intrapersonal berkaitan dengan kemampuan untuk memotivasikan diri yang lahir dari dalam diri seseorang itu (Goleman, 2011). Dalam teori kecerdasan pelbagai ini juga, Gardner mencadangkan kecerdasan sebagai kapasiti dalam proses penyelesaian masalah (Gabriel & Griffiths, 2002).

Perkembangan kajian kecerdasan emosi semakin ketara pada tahun 1990-an. Istilah kecerdasan emosi telah dikaji oleh Mayer dan Salovey dengan lebih saintifik untuk memperlihatkan perbezaan kemampuan seseorang itu dalam aspek emosi. Kajian Mayer dan Salovey mendapati sesetengah orang lebih berkemampuan mengurus emosi diri dengan baik seperti dapat mengidentifikasikan perasaan diri sendiri, perasaan orang lain dan dapat menyelesaikan masalah-masalah atau isu yang berkaitan dengan emosi. Del dan Akbarpur (2011), mengkategorikan persoalan hubungan dengan individu (*interpersonal*) dan hubungan dengan diri sendiri (*intrapersonal*) kepada lima asas utama iaitu: kesedaran diri; pengurusan emosi; motivasi diri; empati dan mengurus emosinya dalam hubungan dengan orang lain. Derman (1999) mendefinisikan kecerdasan emosi sebagai kecerdasan sosial iaitu kemampuan untuk mengamati emosi dirinya sendiri dan emosi orang lain,

mengklasifikasikannya dan menggunakan informasi tersebut sebagai panduan untuk memikirkan sesuatu tindakan yang bersesuaian.

Pada tahun 1997, Mayer dan Salovey melihat kembali definisi mengenai kecerdasan emosi dan mereka membahagikannya kepada empat bahagian iaitu kemampuan mental dalam mempersepsi emosi, kemampuan untuk menilai emosi, kemampuan untuk berhubung dengan subordinat dan kemampuan menyuntik emosi sebagai kaedah untuk membantu memahami emosi dirinya dan orang lain. Mereka juga menjelaskan bahawa pengetahuan mengenai emosi akan dapat meningkatkan keberkesanan kepimpinan dalam berhubung dan mempengaruhi subordinat untuk meningkatkan perkembangan intelektual dan keberkesanan organisasi. Kajian menunjukkan seseorang yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi dijangka lebih cepat bertindak dan peka terhadap sesuatu keadaan (Mayer & Salovey, 1997).

2.2.3 Komponen Kecerdasan Emosi

Kompetensi emosi terbahagi kepada dua aspek, iaitu kompetensi diri dan kompetensi sosial (Goleman, 2001). Kompetensi diri boleh diidentifikasikan kepada keprihatinan terhadap kekuatan diri, aturan sendiri dan motivasi, manakala kompetensi sosial ditentukan berdasarkan sifat empati terhadap individu lain dan kemahiran sosial (Byrne, 2003).

Goleman telah membahagikan kompetensi emosi kepada empat kelompok berdasarkan kemahiran iaitu kesedaran diri, pengurusan diri, kesedaran sosial dan

pengurusan perhubungan (Boyatzis & Sala, 2004; Goleman, 2001). Dalam kelompok kesedaran diri merangkumi kesedaran emosi diri, ketepatan penilaian sendiri dan keyakinan diri. Kelompok pengurusan diri termasuklah pengawalan emosi sendiri, orientasi pencapaian, sikap optimis, ketelusan, kefleksibelan dan inisiatif. Manakala kelompok kesedaran sosial ialah empati, orientasi khidmat dan kesedaran organisasi. Akhir sekali regulasi kelompok sosial ialah pengurusan perhubungan yang didasarkan kepada norma-norma seperti kerjasama berkumpulan, kepemimpinan berinspirasi, pemangkin perubahan, pengurusan konflik dan pengaruh (Boyatzis et al., 2002; Goleman, 2001).

2.2.3.1 Kelompok Kesedaran Diri

a) Kesedaran emosi diri

Kesedaran emosi diri merupakan kesedaran yang bersifat umum terhadap emosi diri dan bagaimana sesuatu emosi itu memberi kesan terhadap orang yang berada di sekelilingnya (Bar-On et al., 2006). Barent (2005) mendefinisikan kesedaran emosi diri sebagai memahami perasaan diri dalam sesuatu masa, menggunakannya sebagai panduan untuk membuat keputusan, bersikap realistik terhadap kemampuan diri dan merupakan asas kepada pembinaan keyakinan diri. Kesedaran emosi diri merupakan aspek yang terpenting dalam kompetensi emosi di mana tanpa kesedaran terhadap emosi sendiri, seseorang individu tidak dapat membina emosi dirinya dan ia merupakan asas kepada pembinaan kecerdasan emosi individu (Goleman, 1998). Individu yang mempunyai kecerdasan emosi ini akan tahu kenapa dan mengapa ia mempunyai sesuatu perasaan atau emosi pada sesuatu masa atau ketika (Goleman, 2011).

b) Ketepatan penilaian sendiri

Menurut Goleman (2001), individu yang mempunyai kemahiran dalam ketepatan penilaian sendiri, lebih berhati-hati terhadap kekuatan dan kelemahan dirinya, bersifat refleksi, belajar daripada pengalaman, lebih terbuka terhadap sebarang kritikan dan maklum balas, terus belajar, lebih mantap dalam pembangunan diri, berkebolehan dan bersemangat. Individu ini mampu untuk memperlihatkan dan menilai keberkesanan terhadap pencapaian dan dalam masa yang sama dapat menilai dan memperbaiki kelemahan diri (Antonakis et al., 2009). Oleh itu, pemimpin yang lebih berhati-hati terhadap kekuatan dan kelemahan dirinya, sanggup belajar daripada pengalaman lepas dan dapat memperlihatkan dan melakukan proses transformasi dalam kepemimpinannya.

c) Keyakinan diri

Goleman (2011) mendefinisikan keyakinan diri sebagai kemampuan mengenali kekuatan diri, berpegang atas keputusan dan kepercayaan sendiri. Individu yang mempunyai keyakinan diri berkemampuan untuk membuat keputusan yang sulit. Mereka juga mampu untuk menghadapi sebarang tentangan terhadap keputusan yang dibuat. Individu yang mempunyai keyakinan diri yang tinggi lebih cemerlang dan lebih berjaya dalam kariernya jika dibandingkan dengan pemimpin yang tidak mempunyai keyakinan diri (Bar-On, 2006; Boyatzis & Sala, 2004; Cavallo & Brienza, 2002).

2.2.3.2 Kelompok pengurusan diri

a) Pengawalan emosi diri

Pengawalan emosi diri ialah kemampuan untuk mengawal dan membangkitkan emosi diri sendiri dan perasaan berkaitan emosi (Goleman, 1998). Mereka yang mempunyai kompetensi ini akan dapat mengawal perasaan dan tidak bersikap emosional, tenang, positif, berfikiran rasional dan jelas serta dapat memberi tumpuan walau pun dalam keadaan yang tertekan (Goleman, 1998). Mereka mampu untuk mengawal emosi dirinya sama ada dalam situasi yang positif atau negatif, dengan erti kata yang lain mereka dapat menggunakan emosi untuk mengambil peluang memajukan organisasi.

b) Orientasi pencapaian

Orientasi pencapaian memperlihatkan tenaga dalaman individu yang memandu dan mengekalkan emosi individu bagi mencapai suatu standard yang tinggi (Goleman, 1998). Goleman (1998) mengenal pasti pemimpin yang mempunyai kompetensi ini akan berorientasi kepada keputusan untuk mencapai suatu piawaian atau kedudukan yang tinggi, menyediakan matlamat yang mencabar dan berani menghadapi risiko, mengenal pasti maklumat untuk mengurangkan kekaburan dan berusaha mencari jalan untuk belajar bagaimana meningkatkan pencapaian. Kajian Spencer dan Spencer, (1993) menunjukkan individu yang mempunyai ketinggian dalam orientasi pencapaian lebih berjaya. Pemimpin yang inginkan kejayaan akan sentiasa berusaha meningkatkan pencapaian.

c) Sikap optimis

Sikap optimis bukan sahaja optimis terhadap apa yang dirancang, tetapi juga melibatkan usaha untuk mengejar matlamat, tanpa menghiraukan halangan dan cabaran (Goleman, 2011). Apabila pemimpin yang optimis menerima maklumat yang negatif, mereka tidak menghiraukan situasi tersebut, tetapi berusaha mencari langkah-langkah baru atau memulakan suatu usaha atau tindakan yang lain. Pemimpin ini akan berusaha tanpa mengenal kegagalan dan tidak melihat kepada kepentingan diri (Blanchard, 2004). McColt-Kennedy dan Anderson (2002), mendapati pemimpin yang mempunyai perasaan optimis dapat mempengaruhi pencapaian organisasi. Goleman (2002) menyatakan sikap optimis merupakan petunjuk kepada pencapaian dan individu yang mempunyai kompetensi ini mempunyai kemampuan untuk memberi fokus terhadap program yang mampu untuk berjaya jika dibandingkan dengan projek yang tidak akan berjaya. George (2000) menyatakan kecerdasan emosi pemimpin boleh mempengaruhi dan mengekalkan sikap optimis terhadap organisasinya.

d) Ketelusan

Pemimpin yang mempunyai matlamat, mempunyai kelebihan dan persamaan terhadap kumpulan yang dipimpinnya (Boyatzis & Sala, 2003; Shamir, House & Arthur, 1993). Kualiti kepemimpinan ini adalah berkaitan dengan sifat-sifat ketelusan. Ketelusan didefinisikan sebagai pengekal standard keikhlasan dan intergriti (Boyatzis & Sala, 2003). Dalam teori kepemimpinan karismatik (Shamir, House & Arthur, 1993) menegaskan bahawa pemimpin perlu berpegang kepada nilai-nilai yang selaras, mempunyai penuh kepercayaan, dan beraspirasi terhadap

kumpulan yang dipimpin. Pemimpin yang mempunyai kompetensi ketelusan akan berpegang kepada kebenaran, yakin dengan apa yang dilakukan dan akan tetap patuh kepada integritasnya (Boyatzis & Sala, 2003).

e) Kefleksibelan

Kefleksibelan membolehkan seseorang pemimpin mampu untuk bertindak dengan lebih fleksibel, dapat menerima sebarang perubahan dan melakukan penyesuaian. Sesuatu perubahan atau proses transformasi yang dilakukan dalam pemimpin dan organisasi memerlukan kefleksibelan sama ada berdasarkan situasi atau prinsip (Boyatzis & Sala, 2003). Oleh itu, kemampuan untuk melakukan perubahan akan disertai dengan kemampuan untuk lebih fleksibel. Sesuatu perubahan tidak akan berlaku tanpa kefleksibelan.

f) Inisiatif

Seseorang pemimpin yang berorientasikan pencapaian akan mempunyai inisiatif. Adalah sesuatu yang mustahil, kecemerlangan dicapai tanpa inisiatif. Inisiatif merupakan tenaga dalaman untuk melakukan sesuatu projek atau proses dan ianya lebih menarik dengan idea-idea yang baru (Boyatzis & Sala, 2004). Pemimpin yang mengambil inisiatif akan berusaha mencari peluang dan berusaha mencapai matlamat berdasarkan apa yang diperlukan, mengurangkan *red tape* atau karenah birokrasi dan mengetepikan peraturan untuk memastikan kerja-kerja dibereskan (Bryne, 2003).

2.2.3.3 Kelompok Kesedaran Sosial

a) Empati

Dulewics dan Hinggs (2000) mendefinisikan empati sebagai kemampuan mengesan perasaan orang lain dan membina ikatan dengan orang lain. Empati adalah merupakan suatu keperluan dalam kepemimpinan kerana ia berkaitan dengan emosi manusia. Berkebolehan menguasai dan mengenali emosi individu semasa berhubungan akan dapat meningkatkan motivasi dan pencapaian di dalam sesebuah organisasi (Goleman, 1998). Empati merupakan kriteria asas terhadap kecerdasan emosi (Salovey & Mayer, 1990). Hampir semua teori yang berkaitan dengan kecerdasan emosi bersetuju bahawa empati adalah merupakan aspek penting terhadap kecerdasan emosi individu. Goleman (2001) yakin bahawa adalah sesuatu yang mustahil empati wujud tanpa kesedaran diri. Empati didapati merupakan aspek penting terhadap pencapaian individu (Boyatzis & Sala, 2004; Bryne, 2003). Dalam usaha untuk melakukan perubahan dan meningkatkan pencapaian organisasi dan melakukan proses transformasi dalam kepemimpinan seperti pertimbangan secara individu, seseorang pemimpin itu perlu mempunyai sifat empati.

b) Orientasi khidmat

Goleman (2001) mendefinisikan orientasi khidmat sebagai kemampuan untuk mengenal pasti kemahuan pelanggan dan menyesuaikan dengan perkhidmatan. Oleh itu, pemimpin yang mempunyai orientasi khidmat akan membina norma-norma ini terhadap subordinat yang akan dapat mempengaruhi proses transformasi dalam kepemimpinan mereka. Gabriel dan Griffiths (2002)

menyatakan orientasi khidmat didasari melalui proses hubungan emosi dan persahabatan lebih daripada kompetensi profesionalisme dan kepakaran.

c) Kesedaran organisasi

Kesedaran organisasi adalah berkaitan dengan kemampuan membaca asas kuasa perhubungan, mengenal pasti aspek-aspek penting dalam hubungan sosial, memahami bentuk-bentuk desakan dan tindakan terhadap subordinat, pelanggan atau pesaing dan secara tepat menilai realiti di dalam dan di luar organisasi (Goleman, 1998). Boyatzis dan Sala (2003) mendefinisikan kesedaran organisasi sebagai mentafsirkan emosi semasa ahli-ahli dalam kumpulan dan kuasa-kuasa dalam perhubungan. Kesedaran organisasi merupakan kompetensi emosi yang kritikal dalam kepemimpinan transformasi. Kompetensi ini memerlukan setiap individu dalam organisasi memahami budaya, politik dan polisi yang terdapat di sekitar mereka (Goleman, 1998). Pengetahuan ini akan dapat digunakan sebagai satu strategi untuk mengubah atau membuat perubahan dalam organisasi. Kepemimpinan transformasi yang menguasai kesedaran organisasi akan berkemampuan untuk melonjak perkembangan dan persefahaman antara ahli-ahli dalam organisasi.

2.2.3.4 Kelompok Pengurusan Perhubungan

a) Membangunkan orang lain

Dalam usaha untuk membina persekitaran sekolah, di mana guru-guru lebih bersifat terbuka, menghormati antara satu sama lain, merangsang intelektual, saling membantu, kepemimpinan perlu mempunyai kompetensi dalam

membangunkan orang lain. Membangunkan orang lain adalah merupakan kemampuan untuk pembangunan staf dalam organisasi (Goleman, 1998). Kompetensi ini merangkumi penyeliaan (*mentoring*), maklum balas, dan membimbing orang lain. Ini adalah merupakan kemahiran yang penting bagi seseorang pemimpin dalam usaha untuk meningkatkan pencapaian organisasinya (Spencer & Spencer, 1993).

b) Kepemimpinan berinspirasi

Sehingga kini tidak ada persetujuan yang bersifat universal berkaitan definisi kepemimpinan. Kebanyakan penyelidik bersetuju bahawa komponen utama kepemimpinan termasuklah aspek definisi visi, membentuk arah untuk mempengaruhi subordinat bagi mencapai visi dan suara desakan (Conger, 1999). Bass dan Avalorio (1993) telah mengenal pasti empat komponen tingkah laku sebagai asas kepemimpinan berinspirasi iaitu karisma, inspirasi, merangsang intelektual, dan pertimbangan individu. Kepemimpinan berinspirasi mempunyai hubungan dengan kepemimpinan transformasional dan didefinisikan oleh Boyatzis dan Sala (2004) sebagai menyuntik inspirasi dan panduan kepada individu untuk berubah. Oleh itu, sebagai pemimpin berinspirasi berusaha untuk memajukan organisasi lebih ke hadapan, suntikan inspirasi lebih merupakan pengurusan transaksional, berusaha untuk memimpin individu bagi mencapai visi organisasi tanpa paksaan.

c) Pemangkin perubahan

Pemimpin memainkan peranan penting sebagai agen perubahan dalam sesebuah organisasi (Capowski, 1994; Paglis & Green, 2002). Paglis dan Green (2002) menyatakan pemimpin sebagai agen perubahan memainkan peranan dalam tiga tahap iaitu, pembentukan visi, mendapat komitmen daripada subordinat, dan mengatasi sebarang masalah untuk membuat perubahan. Kompetensi ini didefinisikan oleh Boyatzis dan Sala (2003) sebagai pengurusan perubahan.

d) Pengurusan konflik

Goleman (2011) mendefinisikan pengurusan konflik sebagai kemahiran dalam rundingan dan menyelesaikan aspek-aspek yang tidak dipersetujui. Goleman menyatakan, individu yang mempunyai kompetensi ini berkemampuan menyelesaikan konflik orang-orang yang bermasalah dan mewujudkan suasana diplomasi, dapat mengenal pasti aspek-aspek atau isu-isu yang membawa kepada konflik, dan mendorong kepada perbincangan secara terbuka terhadap aspek-aspek yang membawa kepada perbalahan atau konflik dalam organisasi seterusnya membawa kepada penyelesaian yang lebih adil. Pengurusan konflik memerlukan individu lebih sensitif terhadap isu-isu yang terselindung, berkeyakinan, mempunyai kemahiran dan berani untuk mengendalikan sesuatu isu secara bersungguh-sungguh.

e) Kerjasama berkumpulan

Kerjasama kumpulan membawa kepada saling hormat-menghormati, saling membantu dan bekerjasama dengan semua ahli dalam sesebuah organisasi (Boyatzis & Sala, 2004). Selain itu, ia juga melibatkan tumpuan kepada tugas dan perhubungan, perkongsian rancangan, maklumat atau idea, sumber dan pengetahuan (Goleman, 2011). Apabila guru-guru bekerja dalam suatu kumpulan bagi meningkatkan kecemerlangan pelajar dan sekolah, ia adalah merupakan kerjasama berkumpulan. Pemimpin yang mempunyai kompetensi ini mampu untuk melakukan proses transformasi dalam kepemimpinannya bagi mencapai visi dan misi sekolah. Sekiranya pemimpin dapat mengenal pasti dan melakukan proses transformasi melalui kerjasama berkumpulan, ia akan dapat meningkatkan kerjasama guru-guru dan masyarakat di persekitaran sekolah.

2.2.4 Kecerdasan Emosi dan Kepimpinan

Pada masa ini, kemahiran kepimpinan yang berkesan adalah berasaskan kepada kebolehan seseorang pemimpin memahami emosi dan tingkah laku berdasarkan kepada kecerdasan emosi (Blanchard, 2004; Goleman, 2011; Herkenhoff, 2004). Seseorang pemimpin perlu mengawal, merancang dan memastikan seluruh organisasi berfungsi dengan baik. Sektor industri pada masa kini adalah berasaskan perkhidmatan (*service-oriented*), peranan kepemimpinan organisasi perlu mendorong dan memberi semangat kepada staf, menggalakkan sikap yang positif terhadap kerja, memberikan sumbangan dan menunjukkan bahawa para pekerja merupakan aset kepada organisasi (Hopkins, 2005). Dalam kepimpinan organisasi, menguruskan emosi dengan berkesan dapat memberi sumbangan

bagaimana seseorang pemimpin memberi reaksi kepada keperluan individu, bagaimana pemimpin memotivasikan pekerjanya, dan menjadikan pekerja ‘ghairah’ untuk bekerja (Goleman, 1998: Jasvinder, 2010).

Goleman, Boyatzis dan McKee (2002) menyatakan bahawa pemimpin yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi akan mempamerkan tingkah laku yang positif, berfikiran positif dan mempunyai emosi yang positif. Mereka juga menegaskan bahawa pemimpin yang mempunyai tahap kecerdasan emosi yang tinggi akan berupaya menguruskan emosi mereka sendiri, bekerjasama dengan orang lain, menangani konflik, dan mempengaruhi orang-orang di sekelilingnya untuk berfikiran positif. Jordan (2005) menegaskan bahawa peranan penting pemimpin ialah untuk mempamerkan emosi dan perasaan yang baik kepada para pekerja, dan ini akan menghasilkan kualiti kerja yang baik dalam organisasi. Goleman et al (2002) telah menjalankan kajian perbandingan (untuk berjaya dalam semua pekerjaan) antara kepentingan kemahiran teknikal, kemahiran profesional dan IQ dengan kecerdasan emosi. Berdasarkan kajian mereka ini, dalam kalangan 10 % yang berprestasi cemerlang, 66% mempunyai tahap yang tinggi dalam kecerdasan emosi manakala 33% sahaja yang memiliki tahap yang tinggi dalam IQ dan kemahiran teknikal; dalam kalangan 10% yang berprestasi tinggi dalam kepimpinan, 85% daripada mereka mempunyai tahap kecerdasan emosi yang tinggi manakala hanya 15% yang memiliki tahap tinggi dalam IQ, kemahiran teknikal dan kemahiran profesional. Berdasarkan dapatan kajian ini, mereka merumuskan bahawa faktor kritikal di sebalik prestasi kejayaan pekerja dan pemimpin bukanlah IQ atau kemahiran teknikal/profesional, tetapi kecerdasan emosi (Goleman et al., 2002).

Gardner dan Stough (2002) menjalankan kajian tentang pengaruh kecerdasan emosi dan kepimpinan secara khusus di tempat kerja dan organisasi. Dapatan kajian mereka memantapkan lagi keupayaan ramalan kecerdasan emosi mempengaruhi kepimpinan yang berkesan. Kajian mereka ini mendapati wujud hubungan yang kuat antara kecerdasan emosi dengan kepimpinan transformasi, yang mana telah diperkukuhkan lagi oleh kajian lanjut yang dijalankan oleh Leban dan Zalauf (2004).

Dulewicz dan Higgs (1999) telah menjalankan kajian untuk mengenal pasti hubungan antara penilaian sendiri kecerdasan emosi dengan kompetensi tugas. Kajian ini berbeza dengan kajian lain kerana ia tidak menggunakan model transformasi dan transaksi. Mereka telah mengkaji keberkesanan kepimpinan daripada perspektif perkembangan dalam hierarki sesebuah organisasi antara 58 orang pengurus di England dan Ireland. Dengan menggunakan laporan penilaian sendiri kecerdasan emosi, yang diperoleh daripada kajian kompetensi tugas, mereka mendapati bahawa kecerdasan emosi dapat menentukan kadar yang lebih besar kemajuan seseorang individu berbanding kecerdasan kognitif atau ciri-ciri personaliti (menggunakan 16 faktor personaliti dan soal selidik personaliti organisasi).

Kajian-kajian lain yang dijalankan dalam organisasi termasuklah kajian oleh Palmer dan Stough (2001), yang telah mengkaji tentang laporan sendiri kecerdasan emosi 43 orang pengurus untuk mengenal pasti hubungan antara kecerdasan emosi dan gaya kepimpinan. Mereka mendapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan dengan tujuh komponen dalam model kepimpinan transformasi. Secara khususnya, komponen inspirasi, motivasi dan komponen pertimbangan individu dalam

kepimpinan transformasi mempunyai hubungan dengan kebolehan mengurus emosi dan kebolehan mengawal emosi.

Barling et al. (2000) telah menjalankan kajian tentang hubungan antara kecerdasan emosi dengan kepimpinan transformasi. Dapatan kajian mereka menunjukkan kecerdasan emosi mempunyai hubungan dengan tiga aspek kepimpinan transformasi, iaitu pengaruh unggul, dorongan inspirasi dan pertimbangan individu. Pemimpin yang mengamalkan tingkah laku ini lebih berkesan di tempat kerja dan juga dalam organisasi.

2.2.5 Persamaan Antara Kecerdasan Emosi dan Kepimpinan *Servant*

Pada tahun 2004, Winston dan Hartsfield telah menjalankan kajian penerokaan untuk menentukan hubungan antara kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant*. Kajian ini merumuskan bahawa terdapat tiga aspek yang muncul sebagai aplikasi yang relatif dalam kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant*, walaupun tidak dapat dihuraikan sama ada kecerdasan emosi secara khusus mempunyai perkaitan dengan kepimpinan *servant*, atau hanya kepimpinan secara umum. Winston dan Hartsfield (2004) walau bagaimanapun tidak menyatakan jumlah persamaan antara dua konstruk untuk mempertimbangkan peranan kecerdasan emosi dalam kepimpinan *servant*.

Winston dan Hartsfield (2004) telah merumuskan jadual yang menunjukkan hubungan antara kecerdasan emosi dengan kepimpinan *servant* seperti yang terkandung dalam kajian mereka. Rumusan Jadual 2.1 jelas menggambarkan

persamaan antara dimensi kecerdasan emosi dan pelbagai model kepimpinan *servant*.

Jadual 2.1.

Hubungan antara Dimensi Kecerdasan Emosi dengan Dimensi Dalam Model-model Kepimpinan Servant (KS).

Dimensi EI	Model KS Page & Wong (2000)	Model KS Patterson (2003)	Model KS Russell & Stone (2002)	Model KS Sendjaya & Sarros (2002)	Model KS Winston's (2003)
Menilai dan menyatakan emosi	Mengambil berat tentang orang lain	Kepercayaan	Kepercayaan Menghargai orang lain	Boleh dipercayai	Komitmen kepada pemimpin Kepercayaan
Menggunakan emosi untuk meningkatkan proses kognitif	Integriti	Tanggungjawab Kepercayaan Perkhidmatan kepada pengikut	Kepercayaan Integriti Kredibiliti	Persamaan Kepercayaan Kesedaran sendiri	Tanggungjawab Komitmen kepada pemimpin <i>Agapao</i>
Memahami & menganalisis emosi	Boleh dipercayai	Rendah diri <i>Agapao</i>	Perubahan dalaman diri	Persepsi sendiri	
Refleksi kawalan emosi	Visi Matlamat Kepimpinan Modelling Pembinaan pasukan Membuat keputusan	Visi Kepercayaan Memberi kuasa kepada subordinat Perkhidmatan	Pujukan Pengaruh Perkhidmatan Modelling Perintis Menghargai orang lain Memberi kuasa kepada subordinat	Visi Kepercayaan Modelling Memberi kuasa kepada subordinat Mentoring	Perkhidmatan

Sumber: Persamaan dan Perbezaan antara Kecerdasan Emosi dengan Kepimpinan Servant. Adapted from "Similarities between emotional intelligence and servant leadership." By B. E., Winston, & M. Hartsfield, 2004..

2.2.6 Kecerdasan Emosi dan Pengurusan Perubahan

Kepimpinan yang berkesan dalam pengurusan perubahan dapat ditakrifkan dalam pelbagai cara. Tanpa mengira konteks, kepimpinan yang berkesan bukan hanya memerlukan keupayaan kognitif tetapi juga memerlukan sensitiviti emosi (Herkenhoff, 2004). Dalam pembangunan kepimpinan organisasi, pemimpin-

pemimpin yang berjaya memulakan dan mengemudi sesuatu proses perubahan memerlukan kecerdasan emosi dan kebijaksanaan emosi (Herkenhoff, 2004).

Goleman (1995) mentakrifkan kecerdasan emosi sebagai kemampuan untuk mengenal pasti dan mengawal emosi orang lain dan emosi diri sendiri. Bennis (2001) menyatakan bahawa kecerdasan emosi menyumbang 85 – 95% terhadap kejayaan pemimpin organisasi. Dalam persekitaran perubahan yang strategik, pemimpin yang berjaya memerlukan kedua-dua kemampuan, iaitu kemampuan intelektual untuk memenuhi cabaran kognitif dan kemampuan emosi untuk memberi inspirasi dan empati kepada orang lain (Herkenhoff, 2004). Dengan kata lain, pemimpin perlu mengenal pasti pengaruh emosi pekerja semasa fasa permulaan perubahan ketika organisasi cuba untuk memudahkan perubahan yang melibatkan bagaimana kerja dilakukan (kerja berpasukan), atau hasil kerja (produktiviti dan keuntungan).

Pemimpin yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi dan kebolehan untuk menguruskan emosi ahli-ahli dalam organisasi dapat memulakan proses perubahan yang melibatkan persekitaran kerja berpasukan dengan lebih baik (Jorfi & Jorfi, 2012). Berdasarkan pendirian untuk mendapat keuntungan dan produktiviti yang lebih baik, kecerdasan emosi membolehkan individu untuk memberi fokus kepada masalah yang menyumbang kos yang tinggi dalam organisasi, serta memberi tumpuan terhadap campur tangan perubahan yang dapat membantu mengatasi masalah kos pengeluaran (Jordan, 2005). Tambahan pula, kecerdasan emosi mempunyai hubungan yang positif dengan kesihatan pekerja (Herkenhoff, 2004). Tanpa mengira apa inisiatif perubahan yang ingin dilakukan, kesihatan pekerja

merupakan faktor umum yang akan mempengaruhi tindakan yang akan dilaksanakan. Dengan mempertimbangkan emosi seperti tekanan (stres) dan kemarahan, yang mana jika dibiarkan akan membawa kepada kesan yang lebih buruk. Emosi negatif seperti ini akan menjadi halangan dalam melaksanakan perubahan. Justeru, dengan memupuk kesihatan emosi pekerja dapat memudahkan pelaksanaan perubahan untuk mencapai matlamat organisasi.

Pelaksanaan perubahan dalam organisasi memerlukan inisiatif dan inovasi pekerja berada pada tahap yang tinggi. Dengan kata lain, pemimpin perlu memberi sokongan kepada pekerja dan mengambil tindakan terlebih dahulu untuk mengelakkan sebarang masalah timbul sebelum ia berlaku, seperti menggalakkan pekerja berfikir di luar kotak (Herkenhoff, 2004). Kecerdasan emosi memainkan peranan yang penting untuk memotivasikan pekerja berkaitan tingkah laku seperti ini. Sebagai contoh, jika inovasi yang dilakukan menimbulkan risiko yang tinggi dan membimbangkan pekerja, pemimpin perubahan perlu mengenal pasti kebimbangan tersebut dan mencari jalan yang sesuai untuk menanganinya (Mariani, 2002).

2.2.6.1 Peranan Kecerdasan Emosi Semasa Proses Perubahan Organisasi.

Wujud perbincangan tentang reaksi pekerja terhadap perubahan. Ramai pengkaji menyatakan bahawa pekerja mempunyai kecenderungan untuk menentang perubahan dalam organisasi (Judson, 1991; Odiorne, 1981; Strebel, 1996). Dent dan Golberg (1999) mendakwa bahawa istilah 'menentang' tidak sesuai digunakan kerana ia tidak menggambarkan perkara yang sebenarnya berlaku semasa proses perubahan. Piderit (2000) mendakwa bahawa perasaan pekerja menghadapi

perubahan tidak semestinya menimbulkan penentangan, tetapi secara umumnya menimbulkan kekeliruan. Proses perubahan organisasi sememangnya sering dihubungkan dengan konflik dan hasil yang negatif dalam kepuasan kerja dan rungutan (Kirkman, Jones & Shapiro, 2000). Pekerja yang berfikiran negatif seperti ini akan kurang memberi sumbangan atau mengambil bahagian dalam proses perubahan.

Setiap pekerja memerlukan transformasi minda dengan menggabungkan kemampuan kognitif dan emosi untuk menghadapi perubahan organisasi. Jordan dan rakan-rakan (2002) menyatakan bahawa kecerdasan emosi individu dapat menangani dengan lebih baik pekerjaan yang tidak selamat yang memberi kesan kepada perubahan organisasi. Ashkanasy et al. (2004) menjelaskan bahawa individu yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi mampu menghadapi stres di tempat kerja yang merupakan salah satu punca penentangan terhadap perubahan dalam organisasi. Elliot et al. (2003) mengenal pasti kepentingan kecerdasan emosi sebagai satu kaedah untuk menangani perubahan peribadi. Huy's (1999) dalam model teoritikalnya mencadangkan bahawa kecerdasan emosi seseorang dapat membantu menyesuaikan diri dan memudahkan penerimaan, mobiliti dan pembelajaran semasa proses perubahan.

Sebagai rumusannya, bagi setiap pemimpin yang boleh mengurus emosi mereka sendiri dan emosi orang lain semasa proses perubahan organisasi adalah berkemampuan untuk mempengaruhi hubungan sosial dalam organisasi dan menyumbang kepada proses perubahan (Jordan, 2005). Pemimpin seperti ini dapat

mengurangkan stres dan kebimbangan ahli-ahli dalam organisasi semasa melalui proses perubahan dan dapat mengenal pasti emosi pekerja dan mencari jalan untuk mengatasinya.

2.2.7 Model-model Kecerdasan Emosi

Sehingga tahun 2010, kajian-kajian sebelum ini menyatakan bahawa terdapat dua model yang berbeza untuk menghuraikan teori kecerdasan emosi (Goleman, 2011). Model-model ini ialah; 1) Model Kemampuan Mental (*Mental ability*) (berasaskan prestasi) yang memberi fokus kepada saling hubungan antara emosi dan kecerdasan secara tradisional (Brackett & Mayer 2003; Mayer et al., 2000). 2). Model Campuran (*Mixed, self-report models*) yang menggambarkan konsep majmuk tentang kecerdasan yang mengandungi kemampuan mental, kecenderungan-kecenderungan lain dan sifat (traits) (Bar-On, 1997; Goleman, 1998; Palmer 2003).

Model campuran juga dikenali sebagai model faktor personal (*personal factor model*) bagi menunjukkan perbezaan dengan model kemampuan kecerdasan emosi (*Mental Ability Model*) (Dulewicz et al. (2003)) dan model ini diperoleh daripada kajian emperikal dalam faktor personal individu yang dikaitkan dengan kecerdasan emosi dan kempotensi tingkah laku emosi dan sosial (Bar-On, 2000). Model campuran (*Mixed model*) pula diformulasikan daripada kecerdasan emosi berasaskan terma daripada Teori Prestasi (*Theory of Performance*) (Goleman, 1998).

Terdapat pengkaji yang tidak bersetuju bahawa kecerdasan emosi dihubungkan dengan kemampuan atau model campuran, tetapi berasaskan kaedah pengukuran (Perez et al., 2005). Walau bagaimanapun, model kemampuan mental berkemungkinan satu-satunya model yang tepat berkaitan kecerdasan emosi (Mayer et al., 2000). Berdasarkan dua model yang berbeza ini, pengkaji mendakwa bahawa model kemampuan mental yang meletakkan kecerdasan emosi dalam lingkungan kecerdasan, yang mana emosi dan pemikiran mempunyai hubungan yang sesuai dan bermakna, manakala *mixed model* mengandungi pelbagai aspek personaliti dan kaedah yang tidak teratur (secara kebetulan). Keputusan mencampuradukkan sikap, kemahiran, kompetensi, kecenderungan dan kebolehan (kemampuan) dilabelkan sebagai kecerdasan emosi, mungkin sebenarnya model ini tidak melibatkan emosi mahupun kecerdasan (*intelligence*) (Caruso, Mayer & Salovey, 2001).

Walaupun bagaimanapun, apabila konsep kecerdasan emosi (EQ) telah diperkenalkan oleh Bar-On pada tahun 1980 (Bar-On, 1997), kecerdasan emosi (EI) diperkenalkan oleh Mayer dan Salovey pada tahun 1990 (Caruso, 2004; Emmerling & Goleman, 2003; Mayer et al., 2000; Mayer & Salovey, 1997; Salovey & Mayer, 1990), dan konsep EI telah dipopularkan oleh Goleman pada tahun 1995 (Goleman, 1995; 2005), seorang pengarang, iaitu Caruso (2004) telah mencadangkan tiga pendekatan kecerdasan emosi iaitu sikap (*trait*), kompetensi dan pendekatan kecerdasan emosi (Jadual 2.2).

Jadual 2.2

Tiga pendekatan Kecerdasan Emosi oleh Caruso & Salovey (2004).

Terma	Pendekatan Semasa	Hubung kait (<i>related to</i>)
Pendekatan Sikap (Trait approach) (Bar-On)	Sikap berkaitan dengan penyesuaian dan menangani masalah (cth, asertif)	Model personaliti dan kecenderungan sikap
Pendekatan Kompetensi (Goleman)	Kemahiran dan kompetensi yang menjadi asas kepimpinan berkesan (cth, pengaruh)	<i>Leadership competency model</i>
Kecerdasan emosi (Mayer, Salovey, Caruso)	Kemampuan intelektual menggunakan maklumat emosi (cth, mengenal pasti emosi)	Model umum, khusus, kecerdasan

Sumber: Tiga Pendekatan Kecerdasan Emosi. Adapted from “The emotionally intelligent manager: How to develop and use the four key emotional skills of leadership” by D. R., Caruso & P. Salovey, 2004.

2.2.7.1 Pendekatan Sikap (*Trait Approach*)

Pendekatan sikap termasuk dalam kumpulan ‘*mixed model*’ kecerdasan emosi (Mayer et al., 2000) telah diperkenalkan pada mulanya oleh Bar-On (1997). Ia merupakan teori pertama yang muncul tentang kecerdasan emosi. Di dalam tesis kedoktorannya pada tahun 1998, Bar-On telah mencipta istilah *emotional quotient* (EQ) sebagai analog kepada *intelligence quotient* (IQ) (Emmerling & Goleman, 2003). Pendekatan sikap menggabungkan kemampuan mental (contohnya seperti kesedaran emosi sendiri) dengan ciri-ciri yang diasingkan daripada kemampuan mental seperti kebebasan personal, harga diri dan mod (Mayer et al., 2000).

Perez et al. (2005) merumuskan 15 sikap kecerdasan emosi yang telah dibina antara tahun 1995 hingga 2003. Bar-On (2000) lebih suka merujuk konstruk yang telah dibina olehnya tentang istilah emosi dan kecerdasan sosial. Beliau menyatakan bahawa emosi dan kecerdasan sosial ialah pelbagai faktor yang saling berkaitan tentang emosi, personal dan sifat-sifat sosial yang mempengaruhi kemampuan/kebolehan secara keseluruhan untuk menjadi aktif dan efektif bagi menghadapi tekanan dan tuntutan kehidupan seharian (Bar-On, 2000). Brackett dan Mayer (2003) mendakwa bahawa antara penilaian dalam kecerdasan emosi, EQ-i merupakan penilaian yang sangat berkaitan dengan personaliti.

Soal selidik kecerdasan emosi Bar-On, iaitu EQ-i merupakan penilaian yang subjektif (*self-report*), yang merupakan standard spesifik; bagaimana kompetensi yang digunakan berkaitan dengan emosi, personal dan kemampuan sosial yang membantu seseorang menghadapi tuntutan kehidupan seharian. Soal selidik EQ-i melihat faktor persekitaran dan sosial dengan 10 faktor komponen kecerdasan emosi dan lima fasilitator 'tingkah laku emosi dan kecerdasan sosial'.

2.2.7.2 Pendekatan Kompetensi

Goleman (2001) menyatakan bahawa kecerdasan emosi mengandungi 20 kompetensi dalam empat domain yang diperoleh daripada mekanisme neurologi yang berlainan yang membezakan setiap domain dari yang lain dan semuanya daripada domain kemampuan kognitif semata-mata.

Konstruk kecerdasan emosi bermula dari penyelidikan yang dibuat oleh Gardner (1983). Williams dan Sternberg (1988) dan Gardner (1983) mencadangkan pendekatan yang lebih terbuka terhadap pemahaman kecerdasan, sungguhpun mereka tidak menamakan secara spesifik konstruk kecerdasan emosi itu sebagai suatu kecerdasan. Ekoran itu, Salovey dan Mayer (1990) merupakan orang yang pertama menggunakan istilah ‘kecerdasan emosi’ sebagai suatu jenis konstruk kecerdasan yang merangkumi kecerdasan interpersonal dan intrapersonal. Goleman (1995, 1998) telah mempopularkan istilah kecerdasan emosi ini terutamanya dalam dunia korporat di mana beliau menegaskan kecerdasan emosi begitu penting bagi kejayaan sesebuah syarikat.

Goleman (1995) telah membina model kecerdasan emosi yang mengandungi lima domain: (1) Mengenal pasti emosi sendiri, (2) mengurus emosi, (3) memotivasikan diri sendiri, (4) memahami emosi orang lain, dan (5) mengurus perhubungan. Lima domain ini kemudiannya diubah suai menjadi empat domain: (1) kesedaran sendiri, (2) pengurusan sendiri, (3) kesedaran sosial, dan (4) pengurusan perhubungan (Goleman, 2001).

Goleman (2001) telah memperkenalkan *emotional competency inventory* untuk mengukur kecerdasan emosi di bawah pendekatan kompetensi. Goleman (1995, 2000) mendefinisikan kecerdasan emosi sebagai kemampuan seseorang mengawal emosi, mampu membaca perasaan dalaman orang lain, dan boleh mengurus perhubungan persahabatan atau rasmi dengan baik. Goleman membezakan pendekatan kecerdasan emosinya dengan pendekatan yang lain sebagai

pemikirannya tentang keupayaan emosi dalam pemikiran, yang mana telah digunakan oleh Palmer (2003) sebagai satu pembolehubah yang penting dalam model lima faktor kecerdasan emosi.

Mayer et al. (2000) menyatakan bahawa konsep '*emotional competency inventory*' yang dibina oleh Goleman merupakan model campuran yang mencerminkan banyak persamaan dengan konsep dan model campuran yang lain seperti motivasi pencapaian, *alexithymia* (merupakan kategori pemikiran yang menggambarkan individu yang lemah emosi, Mayer et al. 1990), keyakinan diri dan kesejahteraan.

Berasaskan pandangan Gardner (1983, 1999), Goleman (2005) menegaskan bahawa kecerdasan emosi dan kompetensi kecerdasan emosi adalah berkaitan tetapi tidak dalam susunan yang sama. Manakala tiga pendekatan *framework* (Caruso, 2004) yang dicadangkan oleh Goleman menunjukkan hubungan antara kompetensi dan kecerdasan yang mendasarinya perlu difahami dengan baik.

2.2.7.3 Pendekatan Kecerdasan Emosi

Kerangka konseptual kecerdasan emosi oleh Caruso (2004) mencadangkan istilah kecerdasan emosi perlu dikhususkan untuk kecerdasan atau kemampuan, berasaskan kepada model kecerdasan emosi. Pendekatan ini (model kemampuan mental) menjadi asas dalam teori kecerdasan emosi oleh Mayer, Salovey dan Caruso (2000) kerana teori ini sangat berbeza dengan kecerdasan tradisional seperti lisan, prestasi dan kecerdasan sosial.

Model kecerdasan emosi telah membezakan antara personaliti umum (tingkah laku, sikap dan kompetensi) dengan kecerdasan (kemampuan kognitif). Dalam hal ini, Mayer et al. (2000) menyatakan bahawa perbezaan utama antara model-model ini ialah model kemampuan mental adalah berasaskan emosi dan penghargaan, manakala model campuran (sikap dan kompetensi) adalah berdasarkan pelbagai komponen yang dikenali sebagai kecerdasan emosi.

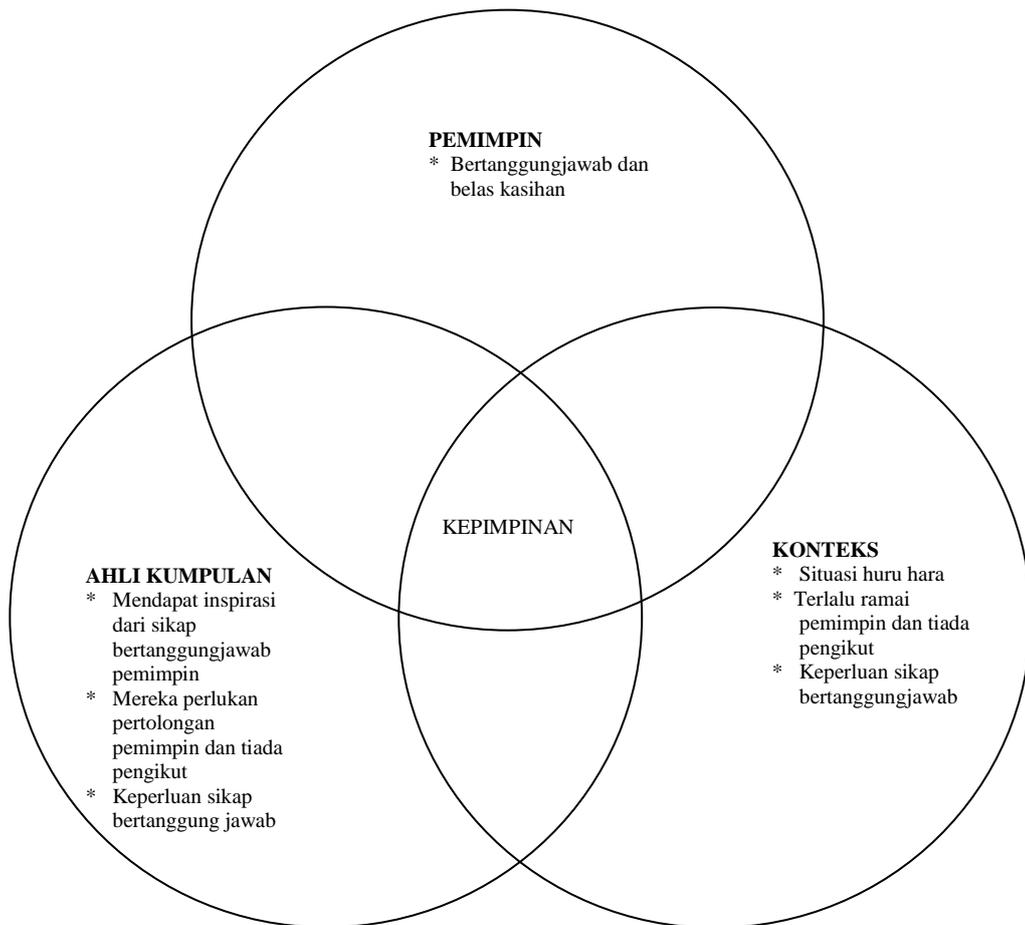
Goleman (2005) pula menjelaskan perbezaan antara kompetensi dan kompetensi kecerdasan emosi. Beliau menyatakan bahawa kompetensi ialah kemahiran teknikal yang bergantung kepada kecerdasan kognitif semata-mata berasaskan *neocortex*. Kompetensi kecerdasan emosi pula ialah gabungan kemahiran *neocortical* dan *subcortical*, yang mempunyai kaitan dengan teori kemampuan mental oleh Mayer, Salovey dan Caruso. Goleman (2005) percaya bahawa sama ada menggunakan istilah ‘kecerdasan emosi’ atau ‘kompetensi kecerdasan emosi’ bukanlah suatu isu yang besar. Apa yang lebih penting adalah hubungan antara kedua-dua tahap kecerdasan ini perlu difahami.

Kajian ini akan menggunakan pendekatan kompetensi berasaskan pandangan Goleman (2001) yang membahagikan domain kecerdasan emosi kepada empat: (1) kesedaran sendiri; (2) pengurusan sendiri; (3) kesedaran sosial; dan (4) pengurusan perhubungan.

2.3 Kepimpinan *Servant*

2.3.1 Definisi dan Konsep Kepimpinan *Servant*

Robert Greenleaf (1970) telah menggariskan falsafah kepimpinan yang unik berasaskan perkhidmatan (*service*). Beliau menyatakan “Ia bermula dengan perasaan semula jadi yang kita mahu untuk berkhidmat, keutamaan untuk berkhidmat. Kemudian pilihan secara sedar membawa kita untuk memimpin”. Greenleaf (1970) menerangkan proses menjadi pemimpin *servant* seperti berikut: Orang itu sangat ketara perbezaannya dengan orang yang mengutamakan pemimpin...perbezaan muncul apabila pemimpin *servant* mengutamakan keperluan orang lain terlebih dahulu. Dalam tulisannya, *The Servant as Leader*, Greenleaf (1977) telah mencipta pemikiran kepimpinan *servant*, membangkitkan pemimpin *servant* sebagai individu yang memudahkan proses untuk mencapai perkongsian visi dan matlamat organisasi melalui penambahbaikan peribadi dan penurunan kuasa kepada pengikut. Tujuan kepimpinan *servant* ialah untuk berkongsi kuasa, membangunkan komuniti, dan memupuk kepercayaan dalam kepimpinan (Grieves, 2010). Motivasi utama kepimpinan *servant* ialah impian untuk memberi perkhidmatan yang efektif kepada pengikut bagi mencapai matlamat organisasi (Washington et al., 2006). Masalah dalam pentadbiran adalah untuk memastikan orang yang menerima perkhidmatan menjadi lebih gembira, lebih bijak, lebih bebas dan mereka yang kurang bernasib baik dalam masyarakat akan mendapat manfaat, atau sekurang-kurangnya hak mereka tidak lagi dirampas (Greenleaf, 1970). Proses kepimpinan *servant* dapat digambarkan melalui rajah 2.8.



Rajah 2.8. Proses Pemimpin Servant. Adapted from “EQ and Leadership” by P. T. Joseph, 2007.

Berdasarkan rajah 2.8, kepimpinan *servant* lahir dari sikap pemimpin yang bertanggungjawab, tidak mementingkan diri sendiri (altruistik) dan belas kasihan. Ahli kumpulan yang memerlukan pertolongan dan inspirasi daripada sikap pemimpin yang tidak mementingkan diri sendiri serta lebih mengutamakan kebajikan staf. Situasi organisasi pula berada dalam keadaan tidak stabil, mempunyai ramai pemimpin dan tiada pengikut serta memerlukan intervensi kepada sikap bertanggungjawab dan tidak mementingkan diri sendiri.

Kajian-kajian lalu mencadangkan bahawa dorongan utama kepimpinan organisasi ialah untuk memberi perkhidmatan (Blanchard, 2004; Covey, 2007; Cooper, 2013). Hasrat untuk memberi perkhidmatan akan membangkitkan pemimpin untuk memainkan peranan sebagai *servant* dalam hubungan mereka dengan rakan sekerja. Oleh sebab itu, dorongan mereka bukan untuk kepentingan diri sendiri, tetapi memberi keutamaan kepada keperluan orang lain (Creemers, 2011; Greenleaf, 1977). Jika hasrat dan dorongan untuk memberi perkhidmatan kepada orang lain telah dilaksanakan, maka seseorang pemimpin itu telah mengamalkan gaya kepimpinan *servant*.

Graham (1991) menyatakan bahawa kepimpinan *servant* adalah kombinasi antara gaya kepimpinan karismatik dengan gaya kepimpinan transformasi. Beliau juga mengenal pasti kepimpinan *servant* sebagai kepimpinan yang kaya dengan nilai moral dan berbeza dengan kepimpinan transformasi. Tingkah laku kepimpinan *servant* melangkaui kepimpinan transformasi dengan menyejajarkan (*aligning*) objektif pemimpin dan pengikut (Barbuto dan Wheeler, 2006). Teori kepimpinan *servant* sangat unik dengan mengutamakan konsep seperti kepercayaan dan empati yang membezakannya dengan teori kepimpinan yang lain (Serrat, 2009). Sendjaya dan Sarros (2002) mendapati bahawa pemimpin-pemimpin *servant* melihat diri mereka sebagai pelayan yang membangunkan dan memberi kuasa kepada orang lain untuk mencapai potensi tertinggi mereka.

Pemimpin *servant* mengutamakan orang lain terlebih dahulu (*servant first*) (Greenleaf, 1991,1970). Individu yang mengamalkan kepimpinan *servant* ini amat

berbeza dengan pemimpin yang lebih mengutamakan dirinya (*leaders first*), mungkin disebabkan keperluan dan tindakan yang berbeza dalam penggunaan kuasa atau memperoleh pemilikan kebendaan (Spears, 1998). Kepimpinan yang mengutamakan pemimpin (*leader first*) dan kepimpinan *servant* yang mengutamakan orang lain berbanding kepentingan diri sendiri adalah dua jenis kepimpinan yang berbeza.

Menurut Greenleaf (1970), konsep pemimpin *servant* ini berasal dari idea Hermann Hesse (1956, 1968) melalui kisah *Journey to the East*. Leo adalah tokoh utama dalam cerita Hesse, iaitu seorang hamba yang mengiringi kumpulan *band* lelaki yang melaksanakan kerja-kerja sebagai pembantu. Ketika melaksanakan tugas-tugas sedemikian, Leo membangkitkan emosi mereka dengan semangat dan nyanyian serta menawarkan kehadiran yang luar biasa. Apabila Leo hilang, kumpulan itu sesat dan perjalanan mereka terbengkalai. Beberapa tahun kemudian, salah seorang daripada kumpulan tadi telah menemui Leo, dan mendapati dia menjadi ketua yang menaja perjalanan. Dia juga memberikan semangat dan pemimpin yang mulia. Jauh dari sudut hatinya menyatakan bahawa Leo mengutamakan keperluan orang lain berbanding dirinya (*servant first*) dan inilah merupakan kunci kehebatannya.

2.3.2 Ciri-ciri Kepimpinan *Servant*

Dalam mengintegrasikan konsep kepimpinan *servant*, beberapa pengarang telah memberikan komen dan cadangan tentang ciri-ciri kepimpinan *servant*. Graham (1991) menyatakan kepimpinan *servant* ialah kepimpinan yang memberi

inspirasi dan dimensi moral. Buchen (1998) merumuskan bahawa identiti sendiri, keupayaan untuk memberi keistimewaan secara timbal balik, pembinaan perhubungan dan berfikir tentang masa hadapan merupakan tema yang penting dalam kepimpinan *servant*. Spears (1998) pula menekankan sepuluh ciri kepimpinan *servant*, iaitu mendengar, empati, penyembuhan, kesedaran, pujukan, konseptual, berpandangan jauh, kepimpinan, komitmen dan pembangunan komuniti. Farling, Stone dan Winston (1999) menekankan kepada kepentingan visi, pengaruh kredibiliti, kepercayaan dan perkhidmatan. Laub's (1999) telah memperkenalkan model kepimpinan *servant* yang mengandungi ciri-ciri menghargai orang lain, membangunkan orang lain, membangunkan komuniti dan bersikap autentik.

Berdasarkan idea asal Greenleaf, L. C. Spears (1998) telah menggariskan ciri-ciri kepimpinan *servant* seperti berikut;1) Mendengar: Mendiadakan suara dalaman untuk mendengar apa yang diperkatakan dan tidak berkata serta menggunakan pemikiran sebagai refleksi. 2) Empati: Berusaha untuk memahami dan empati dengan orang lain. 3) Penyembuhan : Belajar untuk menyembuhkan diri dan orang lain untuk melakukan transformasi dan integrasi. 4) Kesedaran : umum dan diri sendiri. Membantu pemahaman mengenai isu-isu melibatkan etika dan nilai-nilai. 5) Pujukan: bergantung pada pujukan berbanding kedudukan dan kuasa dalam membuat keputusan. Berkesan sebagai pembina konsesi dalam kumpulan. 6) Konsep : Melihat masalah dan berfikir di luar kotak. Melihat sesuatu dalam konteks yang lebih luas - berasaskan pemikiran konseptual. 7) Berpandangan jauh : menjangkakan hasil mengikut analisis situasi, memahami pelajaran daripada masa lalu, realiti masa kini, kesan keputusan pada masa depan dan berasaskan minda yang

intuitif. 8) Kepimpinan : memegang sesuatu sebagai amanah bagi kebaikan. Komitmen untuk memenuhi keperluan orang lain. 9) Komitmen membangunkan orang lain: komited untuk peribadi, profesional dan perkembangan rohani setiap individu dalam organisasi. 10) Membangunkan komuniti: Cuba untuk mengenal pasti cara-cara membangunkan komuniti dalam kalangan ahli organisasi.

Walau bagaimanapun, kajian ini memberi tumpuan kepada tujuh dimensi kepimpinan *servant* seperti yang dikemukakan oleh Liden et al., (2008). Dalam kajiannya, Liden et al., telah memberi fokus kepada pengukuran kepimpinan *servant* dengan mengenal pasti sembilan dimensi kepimpinan *servant*. Item-item yang relevan telah dibangunkan dan dijalankan faktor analisis terhadap dua jenis sampel yang berbeza, iaitu 298 orang pelajar dan sampel yang kedua ialah 182 pekerja organisasi. Daripada kajian ini, Liden et al., (2008) telah mendapati tujuh dimensi kepimpinan *servant* melalui *confirmatory factor analysis* (CFA). Tujuh dimensi kepimpinan *servant* tersebut ialah pemulihan emosi, membangunkan komuniti, mengutamakan subordinat, membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat, *empowering*, kemahiran konseptual dan beretika. Setiap dimensi dihuraikan seperti berikut:

1) Pemulihan Emosi.

Pemulihan emosi merujuk kepada tindakan yang menunjukkan sensitiviti dan keprihatinan kepada orang lain (Liden et al., 2008). Pemimpin *servant* mempunyai sifat empati yang tinggi dengan mempunyai kemahiran mendengar, menjadikan mereka mahir untuk memudahkan proses penyembuhan (Snyder & Lopez,

2007). Pemimpin yang mempunyai kemahiran pemulihan emosi yang tinggi, para pengikut akan merujuk kepadanya apabila mereka mempunyai masalah peribadi (trauma) kerana pemimpin-pemimpin ini telah berjaya mewujudkan suasana di mana pekerja dapat meluahkan isu-isu peribadi dan profesional (Barbuto & Wheeler, 2006). Memandangkan keadaan ekonomi pada hari ini, ramai orang dalam kebimbangan, sentiasa berada dalam kesusahan dan banyak mempunyai impian yang tidak kesampaian. Penyembuhan emosi akan mengambil peluang untuk melihat dunia melalui mata orang lain. Pemimpin *servant* boleh "berjalan dalam kasut orang lain" (Barbuto & Wheeler, 2006). Pemimpin-pemimpin *servant* mempunyai kebolehan untuk mengambil bahagian dalam keadaan tertentu dan dapat mengenal pasti individu-individu mengikut keunikan mereka (DeGraff, Tilley & Neal, 2001).

Memulihkan hubungan dalam organisasi merupakan suatu kuasa yang sangat hebat untuk melaksanakan transformasi dan integrasi staf (Spears, 1998). Salah satu kekuatan kepimpinan *servant* ialah memiliki potensi untuk memulihkan diri sendiri dan membina hubungan dengan orang lain (Barbuto & Wheeler, 2006). Kebanyakan orang memiliki semangat yang rendah dan mempunyai masalah menangani emosi (Barbuto & Wheeler, 2006). Walaupun ini merupakan sebahagian daripada sifat manusia, pemimpin *servant* sedar bahawa mereka mempunyai peluang untuk membantu memulihkan emosi orang lain apabila mereka berhubung (Joseph, 2007). Dalam tulisannya *The Servant as Leader*, Greenleaf menyatakan bahawa wujud komunikasi secara halus antara orang yang berkhidmat dengan ketua, terletak pada pemahaman tentang keutuhan organisasi yang mereka cari dan itulah yang mereka kongsi bersama (Spears, 1998).

Menurut model kepemimpinan *servant*, mendengar dengan aktif dan penuh perhatian seharusnya membawa kepada empati, jadi penyembuhan boleh digambarkan tindakan motivasi yang berterusan oleh perasaan empati (Kroth & Keeler, 2009; Rennaker, 2008). Dalam persekitaran organisasi, pemulihan parut emosi dan psikologi yang dikongsi oleh masyarakat mungkin melibatkan memupuk persekitaran yang amanah dan keterbukaan di mana setiap individu dapat menemui potensi terbaik mereka dan membantu organisasi berkembang maju (Weymes, 2003). Pemulihan melibatkan kesedaran emosi sendiri dan tingkah laku yang sepadan; pemahaman emosi, tingkah laku dan pautan yang sama dalam kalangan rakan sebaya dan pengikut mereka; dan keupayaan menyuarakan laluan kepada pemulihan antara individu dan perwakilan organisasi secara keseluruhan (Pekerti, 2009).

Menurut Goleman (2003), empati bermaksud mengambil berat perasaan pekerja yang disepadukan bersama-sama dengan faktor-faktor lain dalam proses membuat keputusan yang berkesan dan bijak. Empati adalah terutamanya penting hari ini sebagai satu komponen kepemimpinan untuk sekurang-kurangnya tiga sebab: peningkatan penggunaan pasukan; hasil kepesatan globalisasi dan keperluan untuk mengekalkan bakat. Pemimpin *servant* mesti mendengar kepada pengikut, belajar tentang keperluan dan aspirasi mereka dan bersedia untuk berkongsi kesakitan dan kekecewaan yang dialami oleh mereka (Yukl, 2006). Seorang pemimpin mesti memahami pengikut untuk menentukan cara terbaik untuk memenuhi keperluan mereka (Yukl, 2006). Kemahiran mendengar sering diabaikan dalam kemahiran komunikasi dan kepemimpinan, dan mendengar merupakan kemahiran yang kritikal

bagi pemimpin-pemimpin *servant* (DeGraff et al, 2001). Mendengar ialah kemahiran yang boleh dibangunkan. Barbuto dan Wheeler (2006) menerangkan bahawa mendengar sebagai isu penting bagi orang-orang yang berhasrat untuk menjadi pemimpin *servant* kerana melalui kemahiran mendengar, banyak ciri-ciri lain kepimpinan *servant* dapat dipupuk.

2) Membangunkan Komuniti

Salah satu komponen utama yang dikaitkan dengan kepimpinan *servant* adalah keupayaan untuk membangunkan pasukan yang bersatu padu dalam sesebuah organisasi (Barbuto & Wheeler, 2006). Membangunkan komuniti merujuk kepada kesedaran yang mendalam seseorang pemimpin untuk membantu ahli-ahli dalam komuniti organisasi (Liden et al., 2008). Komuniti yang kuat merupakan asas sokongan yang kukuh untuk pemimpin organisasi (Goffee & Jones, 2001). Cara-cara untuk membangunkan masyarakat yang paling khusus ialah melibatkan usaha memupuk komitmen bersama, komunikasi yang berkesan, keupayaan untuk bertindak balas terhadap halangan (Barbuto & Wheeler, 2006). Peranan kepimpinan *servant* dalam membangunkan komuniti ialah memupuk persekitaran yang selamat dan memberi bimbingan melalui contoh tingkah laku pemimpin (model) (Barbuto & Wheeler, 2006).

3) Kemahiran Konseptual

Kemahiran konseptual merujuk kepada pemimpin yang mempunyai pengetahuan organisasi dan tatacara pelaksanaan sesuatu tugas bagi menyokong dan membantu subordinat (Liden et al., 2008). Pemimpin *servant* ingin memupuk

kebolehan mereka untuk mencapai impian-impian yang hebat (Spears, 1998). Kebolehan melihat masalah atau organisasi dari perspektif pembentukan konsep bermaksud seseorang itu harus berfikir melangkaui realiti hari-hari biasa yang dilalui (Barbuto & Wheeler, 2006). Bagi kebanyakan pemimpin, sifat ini memerlukan disiplin dan praktis. Pemimpin tradisional hanya berfikir untuk mencapai matlamat operasi jangka pendek sahaja (Joseph, 2007). Pemimpin yang ingin menjadi pemimpin *servant* harus melebarkan pemikiran mereka merangkumi pemikiran konseptual yang lebih luas (Liden et al., 2008). Dalam organisasi, pemikiran konseptual secara semula jadinya menjadi peranan ahli lembaga pengarah atau pengarah. Malangnya, lembaga pengarah yang selalu terlibat dalam operasi setiap hari – kadang-kadang menjadi tidak menggalakkan dan dengan demikian gagal menyediakan konsep visi untuk operasional dalam perspektif mereka dan kebanyakan pemimpin yang efektif mungkin memerlukan kedua-dua perspektif dalam diri mereka (Spears, 1998). Pemimpin *servant* memerlukan keseimbangan antara pemikiran konseptual dan pendekatan operasional setiap hari (Joseph, 2007).

Menurut model kepimpinan *servant*, pembentukan konsep melibatkan keupayaan untuk mewujudkan peta kognitif atau model bagi mencapai matlamat individu atau kumpulan (Barbuto & Wheeler, 2006; Spears, 1995). Keupayaan untuk merumuskan wawasan dan memupuk pemikiran kreatif mempunyai hubungan yang positif kepada kejayaan kumpulan dan peningkatan hasil yang diinginkan (Barbuto & Wheeler, 2006). Taylor et al., (2007) menyatakan bahawa pemimpin yang berjaya boleh membangunkan dan berkongsi wawasan mereka bersama pengikut dengan menggunakan bahasa dan mesej yang merayu kepada pengikut-pengikut, dengan

berkongsi sejarah peribadi pemimpin, menonjolkan diri sebagai model, menggunakan bahasa yang dikaitkan dengan tindak balas emosi yang kuat dan menyampaikan harapan yang tinggi pemimpin kepada pengikut mereka.

4) Memberi Kuasa Kepada Subordinat

Memperkasakan orang lain merupakan satu konsep yang memberi fokus untuk membangunkan potensi diri orang lain (Conger, 2000). ‘Memperkasakan’ bertujuan untuk memupuk sikap proaktif, keyakinan sendiri dalam kalangan pengikut dan memberikan mereka kuasa peribadi yang tersendiri. Hal ini akan menjadikan pekerja rasa dihargai dan menggalakkan pembangunan peribadi mereka (Laub, 1999). Memperkasakan subordinat ini termasuklah aspek menggalakkan subordinat membuat keputusan sendiri, perkongsian maklumat dan memberi bimbingan untuk prestasi inovatif (Konczak, Stelly, & Trusty, 2000). Pemimpin *servant* percaya bahawa dalam nilai-nilai intrinsik setiap individu itu terdapat isu-isu yang utama seperti pengiktirafan, penerimaan, kesedaran tentang keistimewaan setiap individu dan perkara yang perlu dipelajari oleh setiap individu (Greenleaf, 1998).

Menurut Russell dan Stone (2002), memperkasakan orang lain ialah dengan memberikan kuasa kepada mereka dan bagi pemimpin *servant* ia melibatkan kemahiran mendengar yang aktif, menghargai subordinat, menjadikan subordinat berasa diri mereka penting, menekankan kerja berpasukan dan menimbulkan rasa kesaksamaan. Bass (1990) menyatakan bahawa memperkasakan staf dapat dilakukan

dengan cara penurunan kuasa kepada mereka dalam perancangan organisasi dan membuat keputusan.

5) Membantu Kejayaan dan Pembangunan Diri Subordinat

Seorang pemimpin *servant* akan menunjukkan sikap mengambil berat terhadap perkembangan dan pembangunan kerjaya subordinat dengan memberi sokongan dan bimbingan (Liden et al., 2008). Pemimpin *servant* percaya bahawa setiap orang mempunyai nilai dalaman mengatasi sumbangan mereka sebagai pekerja (Spears, 1998). Sebagai contoh, pemimpin *servant* mempunyai komitmen yang tinggi untuk membangunkan setiap individu dalam organisasinya. Pemimpin *servant* juga mengenal pasti tanggungjawab yang besar untuk melakukan segalanya untuk memupuk pembangunan diri dan profesional staf dan rakan sekerja (Barbuto & Wheeler, 2006). Secara praktis, ini termasuklah tindakan menyediakan dana pembangunan personal dan profesional, menerima idea-idea dan cadangan yang menarik dari sesiapa sahaja, menggalakkan pekerja melibatkan diri dalam membuat keputusan, dan secara aktif membantu pekerja-pekerja yang 'santai' untuk ditempatkan di posisi kerja yang lain (Joseph, 2007).

6) Mengutamakan Subordinat

Menurut Liden et al., (2008), konsep mengutamakan subordinat ialah seseorang pemimpin menggunakan perbuatan atau perkataan untuk menjadikan subordinat lebih faham bahawa kepuasan kerja mereka menjadi keutamaan (pemimpin yang mengamalkan prinsip ini berhenti seketika daripada kerja mereka dengan memberi keutamaan membantu subordinat yang menghadapi masalah dalam

melaksanakan tugas mereka). Sikap pemimpin sebegini akan menyuntik semangat kepada subordinat untuk melakukan kerja dengan lebih rajin.

Antara tugas utama pemimpin *servant* ialah berperanan untuk membantu subordinat mencapai matlamat kerjaya mereka. Pemimpin *servant* akan cuba membantu dan mengenal pasti keperluan subordinat untuk meningkatkan prestasi kerja mereka dengan memberi tumpuan kepada pembangunan kerjaya subordinat (Blanchard, 2007).

7) Beretika

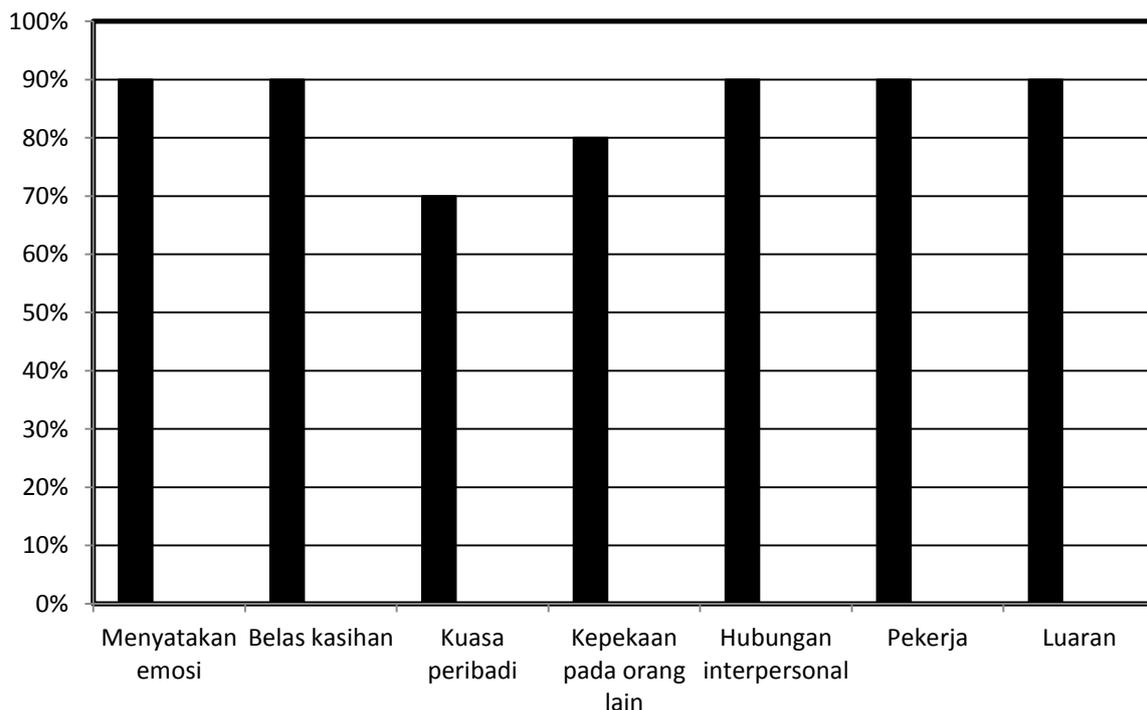
Pemimpin yang beretika sering dinilai lebih menonjol dan efektif (Brown, 2007). Para pekerja mereka akan lebih berpuas hati dan memberi komitmen yang baik kepada organisasi, mempunyai kesanggupan yang tinggi untuk menambahkan usaha, lebih bersedia menyampaikan masalah kepada pihak atasan dan lebih produktif (Avey, Palanski, & Walumbwa, 2011). Organisasi yang dipimpin oleh pemimpin yang beretika akan mengurangkan kecurian, sabotaj dan tingkah laku menyeleweng yang lain di samping semangat pekerja untuk lebih berusaha melangkaui keperluan tugas mereka (Brown & Trevino, 2006). Sebagai tambahan, pemimpin yang beretika akan meningkatkan persepsi positif kepada budaya organisasi yang mana akan menggalakkan komitmen dan kepuasan kerja (Neubert, Carlson, Kacmar, Roberts & Chonko, 2009).

Kekuatan ciri-ciri pemimpin *servant* dapat digambarkan seperti rajah 2.5 di bawah. Berdasarkan rajah 2.5, menunjukkan bahawa kekuatan pemimpin *servant*

terletak pada ciri menyatakan emosi, belas kasihan, hubungan interpersonal, pekerja dan faktor luaran merupakan ciri kekuatan yang paling tinggi dimiliki oleh pemimpin *servant*. Manakala kuasa peribadi merupakan ciri kekuatan paling rendah yang dimiliki oleh pemimpin *servant*.

Selain itu, kekuatan kompetensi emosi menjadi keutamaan kepimpinan *servant*. Mereka memiliki sifat-sifat seperti menunjukkan kasih sayang dengan murah hati, sangat penyayang dan membantu, percaya bahawa mereka adalah sangat penting, mudah menjalin hubungan interpersonal dan mereka bergantung kepada orang lain untuk berasa lebih baik.

Bagi tujuan kajian ini, pengkaji akan menggunakan *Servant Leadership Scale* (SLS) yang telah dibangunkan oleh Liden et al. (2008) dan telah mendapat kebenaran daripada mereka untuk menggunakannya (lihat lampiran 1).



Rajah 2.9 Kekuatan Pemimpin *Servant*. Adapted from “EQ and Leadership” by P. T. Joseph, 2007.

2.3.3 Kajian-kajian Lalu Kepimpinan *Servant*

Greenleaf (1998) telah membuat hipotesis bahawa tumpuan utama pemimpin *servant* bukanlah untuk menguasai sesebuah organisasi, sebaliknya membenarkan sumber dan sokongan yang ada akan diberikan kepada pengikut. Biasanya, pemimpin jenis ini agak bertentangan dengan pemimpin-pemimpin tradisional yang sebahagian besar didorong oleh cita-cita peribadi mereka dan cita-cita untuk memimpin. Pemimpin-pemimpin *servant* didorong terutamanya oleh keinginan intrinsik untuk berkhidmat, dan bukannya digerakkan hanya dengan menggunakan kuasa dimiliki. Oleh itu, Greenleaf (1970) menjelaskan bahawa dorongan utama seorang pemimpin *servant* berkembang daripada sikap yang mendasari tanggungjawab sosial dan kesaksamaan.

Liden, Wayne, Zhao, dan Henderson (2008) menyatakan bahawa seorang pemimpin boleh dilihat dari perspektif moral dan pemimpin *servant* dengan ikhlas percaya bahawa dia tidak lebih baik daripada mana-mana anggota lain dalam organisasi. Pemimpin *servant* menunjukkan keikhlasan dalam kepimpinan dengan beroperasi sebagai pemegang amanah organisasi yang memudahkan pembangunan dan pertumbuhan komuniti antara ahli-ahli organisasi (Greenleaf, 1977).

Kesan kepimpinan *servant* terhadap organisasi telah dikaji untuk beberapa tahun dan analisis berbeza untuk keberkesanannya dengan merujuk kepada organisasi umum. Barbuto dan Wheeler (2006) telah menjalankan kajian secara menyeluruh terhadap literatur sedia ada mengenai kepimpinan *servant* dan kesan terhadap organisasi untuk membangunkan secara bersepadu kepimpinan *servant*. Keghairahan bekerja, empati, penyembuhan, mendengar, dan pujukan Kesedaran, konsep, pengawasan, pertumbuhan, pembangunan komuniti dan berpandangan jauh adalah antara sebelas dimensi yang dinilai oleh para penyelidik.

Hasil kajian Barbuto dan Wheeler (2006) telah mengenal pasti lima kepimpinan *servant* yang dinamik. Panggilan altruistik, penyembuhan emosi, kebijaksanaan, pujukan meyakinkan, dan kepimpinan organisasi dikategorikan sebagai ciri-ciri kepimpinan *servant* (Barbuto & Wheeler, 2006). Prestasi yang baik dalam semua kriteria sah menunjukkan bahawa penyelidikan mereka amat bermakna untuk masa depan kerana amat sukar untuk mengukur dan mengenal pasti nilai kepimpinan *servant* kepada organisasi. Kajian mereka juga menunjukkan beberapa

kategori tertentu kualiti pemimpin servant yang akan membawa kepada keberkesanan kepimpinan.

Guenzi, Catherine, dan Laurent (2007) menyokong penyelidikan Barbuto dan Wheeler (2006) dan membantu untuk mengenal pasti serta menjelaskan ciri-ciri seorang pemimpin *servant*. Pandangan utama Barbuto dan Wheeler adalah *altruisme* (tidak mementingkan diri sendiri) merupakan elemen penting sebagai seorang pemimpin *servant*. Terdapat implikasi pengurusan yang praktikal dan mempunyai hubungan yang signifikan dengan kepuasan pekerja dan dapat mengenal pasti pekerja yang bersedia untuk memberikan usaha tambahan dalam organisasi (Barbuto & Wheeler, 2006). Pekerja telah menyatakan bahawa pemulihan emosi sebagai faktor yang paling berpengaruh dalam kepuasan kerja mereka, manakala pemimpin-pemimpin pula percaya bahawa kepimpinan organisasi dan kebijaksanaan yang lebih memberi motivasi kepada pekerja (Barbuto & Wheeler, 2006). Penyelidikan ini menunjukkan bahawa organisasi mendapat manfaat daripada merekrut, menyewa, dan melatih individu yang sudah dikenal pasti memiliki ciri-ciri kepimpinan *servant*.

Chonko (2007) membangunkan satu pendekatan yang khusus kepada falsafah kepimpinan *servant* yang dapat diaplikasikan dalam pengurusan organisasi. Hasil refleksi terhadap pengajarannya, Chonko mendapati bahawa terdapat banyak prinsip kepimpinan *servant* yang telah diamalkan oleh beliau dalam bilik darjah dan dalam kehidupan peribadinya. Oleh itu, Chonko membangunkan sembilan prinsip guru *servant* yang beliau percaya boleh digunakan untuk semua bidang akademik pada

semua peringkat. Walaupun tiada data empirikal dipungut atau dianalisis pada masa tersebut, penyelidikan oleh Chonko kekal penting untuk perbincangan keseluruhan kepimpinan *servant* dan menambah satu dimensi yang berbeza

Kajian oleh Walumbwa, Hartnell, dan Oke (2010) mendapati bahawa kepimpinan *servant* mempunyai hubungan positif dengan sikap pekerja dan iklim yang menghasilkan tingkah laku yang penting yang secara langsung memberi manfaat kepada individu dan kumpulan kerja, tanggapan yang menyokong kajian Chonko dan bagaimana kepimpinan *servant* telah digunakan di dalam kelas.

Dennis dan Bocarnea (2005) telah menjalankan kajian ke atas keberkesanan organisasi yang berkaitan dengan teori bekerja oleh Patterson (2003) ke atas kepimpinan *servant*. Instrumen ini telah direka bentuk untuk menangani dan mengukur lima ciri-ciri kepimpinan *servant* seperti yang dikemukakan oleh Patterson yang terdiri daripada kuasa, kasih sayang, merendah diri, amanah, dan visi. Tujuan utama penilaian khusus mereka adalah untuk melihat sama ada pemimpin *servant* mempunyai peluang untuk menilai kecekapan mereka sendiri untuk membuat penambahbaikan, dan menyediakan tahap yang lebih baik bagi syarikat atau organisasi lain.

Dennis dan Bocarnea (2005) telah membangunkan instrumen yang mendedahkan bidang penyelidikan pembangunan kepimpinan yang boleh dijalankan dalam pelbagai disiplin dan diguna pakai dalam pelbagai organisasi dan menunjukkan dengan jelas bahawa lima daripada tujuh ciri dalam model yang dibangunkan oleh Patterson (2003) tentang kepimpinan *servant* dapat

diukur. Sebagai contoh, apabila isu amanah dalam kepemimpinan *servant* diukur, bukti jelas menunjukkan bahawa wanita dan lelaki melihat kepemimpinan *servant* agak berbeza. Dapatan kajian mereka menunjukkan bahawa pemimpin-pemimpin lelaki mempunyai kecenderungan untuk mendapat skor yang lebih tinggi daripada wanita dalam kategori kepemimpinan dan daripada pandangan pengurusan. Akhirnya, prestasi organisasi mungkin terjejas oleh gaya kepemimpinan yang dipamerkan dari pengurus organisasi berkenaan dengan jantina (Taylor et al., 2007).

Nuttall (2004) telah menjalankan kajian ke atas peningkatan prestasi dan penambahbaikan organisasi dengan kualiti hubungan interpersonal yang merupakan hasil daripada kepemimpinan *servant*. Beliau telah meneliti struktur lima dimensi hubungan interpersonal dan dianggap sebagai pelbagai teknik dan kaedah, di mana pemimpin organisasi dapat melihat implikasi positif kepemimpinan *servant*. Beliau kemudian membangunkan model yang menggambarkan penambahbaikan organisasi dan perubahan yang positif yang mungkin berlaku dalam sesebuah organisasi akibat daripada melaksana dan mengekalkan kepemimpinan *servant*.

Netemeyer, Maxham, dan Pullig (2005) melanjutkan penyelidikan yang berkaitan dengan kepentingan hubungan antara pekerja dan penyelia dengan mengenal pasti kesan ke atas interaksi pelanggan. Penyelidikan mereka mencadangkan bahawa pekerja akan melaksanakan tugas mereka melebihi tahap asas yang ditetapkan apabila berinteraksi dengan pelanggan sebagai hasil kepemimpinan *servant*. Sejalan dengan matlamat untuk berkhidmat kepada pelanggan, Saxe dan Weitz (1982) memerhatikan jurujual yang pastinya lebih terlibat dalam

proses pembelian dan bagaimana jurujual berusaha untuk memujuk pelanggan-pelanggan dan seterusnya memenuhi keinginan pelanggan dan keperluan mereka. Sebagai rumusannya ialah dengan mengamalkan kepimpinan *servant* dalam organisasi, syarikat dan pemimpin akan lebih berkesan dari sudut kewangan.

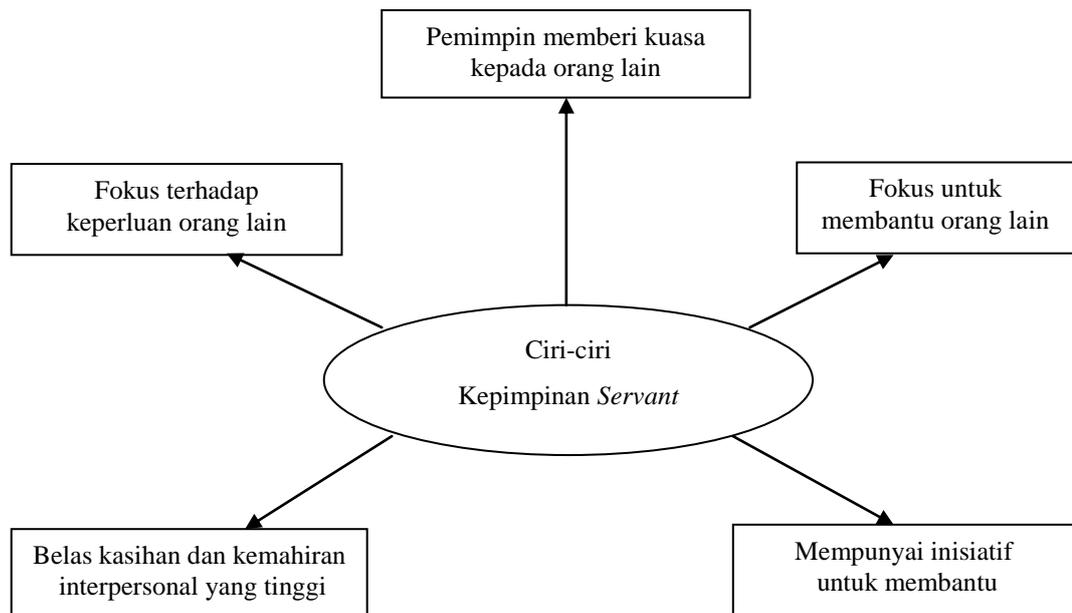
Neubert, Kacmar, Carlson, Chonko, dan Roberts (2008) menilai dan kemudiannya mengawal selia teori kepimpinan *servant* dan gaya kepimpinan inisiatif struktur untuk memahami dengan lebih mendalam kesannya terhadap tingkah laku. Dapatan kajian mereka mendapati bahawa gaya kepimpinan inisiatif struktur memberi tumpuan kepada pencegahan tingkah laku buruk dalam kalangan kakitangan organisasi, manakala gaya kepimpinan pengurusan *servant* berteraskan promosi tingkah laku yang baik oleh seseorang pekerja. Satu lagi perbezaan yang besar antara kedua-dua model bahawa model pemimpin *servant* yang secara umumnya memberi tumpuan untuk menggalakkan pertumbuhan dan pembangunan pengikut, manakala inisiatif struktur memberi tumpuan kepada peraturan dan tanggungjawab pekerja di dalam organisasi (Neubert et al., 2008). Oleh itu, model yang berkaitan dengan fokus pengawalseliaan sebenarnya boleh menghalang tingkah laku yang buruk pada masa akan datang, model kepimpinan *servant* cuba untuk memastikan corak tingkah laku yang positif secara berterusan.

2.3.4 Kepimpinan *Servant* dan Kepuasan Pelanggan

Gaya membuat keputusan pemimpin *servant* adalah lebih mengutamakan kepuasan pelanggan (Joseph, 2007). Hal ini ditunjukkan dalam rajah 2.10. Bagi pemimpin-pemimpin *servant*, tumpuan adalah lebih kepada orang lain. Mereka

memberi kuasa, menggalakkan orang lain dan bekerja keras untuk kebahagiaan orang lain (Spears, 1998). Individu-individu tersebut adalah golongan yang melahirkan emosi dan memberi inspirasi; mereka mewujudkan suasana yang selesa untuk orang lain berkembang dan berjaya serta tidak membuat keputusan seorang diri (Logdson, 2011). Mereka lebih cenderung untuk memahami masalah orang lain dan mengambil kesan keputusan mereka pada orang lain. Pemimpin *servant* melayani orang-orang yang memerlukan dan tidak boleh menjaga diri mereka sendiri, memberi makanan kepada yang lapar dan tidak mempunyai pakaian yang baik, melawat orang sakit, berbesar hati untuk kerja sukarela dan menggunakan apa-apa cara yang boleh digunakan oleh mereka untuk membantu orang lain (Joseph, 2007).

Perkhidmatan pelanggan merupakan keupayaan sesebuah organisasi untuk terus-menerus dan konsisten memberi kepuasan kepada kehendak dan keperluan pelanggan. Perkhidmatan pelanggan cemerlang boleh ditakrifkan sebagai keupayaan sesebuah organisasi untuk terus-menerus dan konsisten memberi kepuasan yang melebihi jangkaan pelanggan (Joseph, 2007). Blanchard (2004) menjelaskan bahawa untuk melebihi jangkaan pelanggan, organisasi perlu memberi tumpuan usaha penambahbaikan dalam tiga bidang iaitu proses mesra pelanggan, pekerja komitmen kepada perkhidmatan pelanggan dan berdialog dengan pelanggan.



Rajah 2.10. Ciri-ciri Perkhidmatan Pelanggan Kepimpinan Servant. Adapted from “EQ and Leadership” by P. T. Joseph, 2007.

2.3.5 Persamaan dan Perbezaan Antara Kepimpinan Servant Dengan Kepimpinan Transformasi

Kepimpinan transformasi yang diperkenalkan oleh Burns (1978) dan Bass (1985), merupakan konsep kepimpinan yang sangat dikagumi oleh ramai pengkaji, mempunyai kajian yang luas sebagai teori kepimpinan yang berkesan. Kedua-dua pengkaji di atas (Burns dan Bass), dan pemimpin-pemimpin organisasi telah mengamalkan teori ini dalam pelbagai jenis organisasi. Bass (1990) secara khususnya menyatakan kepimpinan transformasi berlaku apabila pemimpin memperluas dan meningkatkan kepentingan pekerja mereka, apabila mereka cuba menjana kesedaran dan memperhalus tujuan dan visi kumpulan itu, dan apabila mereka meminta pekerja mereka untuk melihat di sebalik kepentingan diri mereka sendiri untuk kebaikan kumpulan. Bass (1990) mengatakan bahawa kepimpinan

transformasi ini melangkaui kepentingan peribadi dan lebih mengutamakan kumpulan, organisasi dan masyarakat. Yulk (1998) telah merumuskan bahawa kepimpinan transformasi adalah proses untuk membina komitmen untuk mencapai matlamat organisasi dan memperkasakan pengikut untuk mencapai objektif mereka.

Berdasarkan definisi kepimpinan transformasi dan kepimpinan *servant* yang telah dibincangkan sebelum ini, banyak persamaan dapat dikenal pasti antara kedua-dua gaya kepimpinan ini. Kajian oleh Stone et al. (2004) mendapati kedua-dua kepimpinan ini mempunyai ciri-ciri yang seakan-akan sama. Hal ini adalah kerana kepimpinan transformasi dan kepimpinan *servant* cuba untuk mentakrifkan dan menghuraikan gaya kepimpinan berorientasikan pekerja. Dalam kedua-dua konsep kepimpinan ini, ia menggabungkan kerangka kerja kepimpinan seperti pengaruh, visi, kepercayaan, penghormatan atau kebolehan, berkongsi risiko atau mewakili (*delegation*), integriti dan *role-model*. Oleh itu, kedua-dua teori menekankan kepentingan menghargai dan menghormati pekerja, kemahiran mendengar, pemantauan atau pengajaran dan memperkasakan pengikut. Persamaan yang paling besar dapat dilihat dari sudut mengutamakan asas pertimbangan individu dan penghargaan kepada pekerja (Schneider & George, 2011).

Walau bagaimanapun, kepimpinan transformasi dan kepimpinan *servant* mempunyai ciri-ciri yang berbeza. Dalam kepimpinan *servant*, penekanan kepada memberi perkhidmatan kepada pengikut lebih besar berbanding kepimpinan transformasi. Pemimpin *servant* juga mendapat pengaruh dengan ciri yang lebih tradisional, yang terdapat dalam konsep '*servant*' itu sendiri (Russell & Stone,

2002). Kajian terbaru juga menunjukkan bahawa kepimpinan *servant* berbeza dengan kepimpinan transformasi (Parolini et al., 2009; Schneider & George, 2011). Kajian oleh Liden et al. (2008) juga menunjukkan kepimpinan *servant* berbeza dengan kepimpinan transformasi dan pertukaran pemimpin pekerja (*leader member exchange*), tetapi membunyai hubungan yang kuat antara kedua-duanya.

Walaupun kepimpinan *servant* dan kepimpinan transformasi dilihat seolah-olah teori yang saling melengkapi, perbezaan prinsip yang utama antara kedua-dua teori adalah fokus kepada pemimpin (Stone et al., 2004). Walaupun kedua-dua teori mengutamakan pengikut, fokus utama pemimpin *servant* adalah memberi perkhidmatan kepada pengikut mereka (Spears, 1998). Pemimpin transformasi memberi tumpuan yang lebih banyak untuk melibatkan pengikut bagi mencapai matlamat organisasi. Sejauh mana seseorang pemimpin dapat menukar fokus kepimpinan mereka kepada pengikut dalam organisasi, inilah yang akan menentukan sama ada seseorang itu pemimpin transformasi atau pemimpin *servant* (Parolini et al., 2009).

2.3.6 Hubungan Antara Kepimpinan *Servant* Dengan Kecerdasan Emosi.

Terdapat pelbagai kajian mengenai hubungan antara kepimpinan *servant* dengan kecerdasan emosi pemimpin di sesebuah organisasi. Kajian-kajian mengenai kepimpinan *servant* banyak diperdebatkan kerana ia lebih tertumpu pada asal-usul, falsafah dan pendekatan yang diambil dalam teori kepimpinan ini. Sepatutnya kajian yang dijalankan memberi lebih tumpuan kepada pembolehubah seperti kecerdasan emosi, motivasi, fleksibiliti dan keterbukaan kepada pengalaman, atau

pembolehubah situasi seperti pendidikan, asas penggunaan kuasa sosial, pengalaman awal kanak-kanak, budaya organisasi dan pendedahan atau mentor kepada kepimpinan *servant* (Barbuto & Wheeler, 2006).

Winston dan Hartsfield (2004) meneliti konsep empat faktor kecerdasan emosi yang dinyatakan oleh Mayer dan Salovey (1997): (a) kebolehan untuk menilai dan menyatakan perasaan; (b) menggunakan emosi untuk meningkatkan proses kognitif dan membuat keputusan; (c) kebolehan untuk memahami dan menganalisis emosi; dan (d) peraturan yang mencerminkan emosi, dengan lima model kepimpinan *servant* yang dibina oleh Page dan Wong (2000), Patterson (2003), Russell dan Stone (2002), Sendjaya dan Sarros (2002) dan Winston (2003). Winston dan Hartsfield (2004) mendapati wujud hubungan yang kuat antara kepimpinan *servant* dan kecerdasan emosi seperti yang dinyatakan oleh Mayer dan Salovey (1997), kecuali dengan faktor kebolehan memahami dan menganalisis emosi.

Kajian yang dijalankan oleh Parolini (2005) memberi fokus kepada kesan kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan persepsi pengikut ke atas tingkah laku dan budaya kepimpinan *servant*. Bagaimanapun kajian ini tidak menyokong cadangan bahawa kecerdasan emosi memberi kesan kepada kepimpinan *servant*. Walau bagaimanapun, terdapat hubungan antara dua konstruk, iaitu konstruk menilai emosi sendiri dengan kepimpinan *servant* ($r=.175$, $p<.05$.) dan konstruk menilai perasaan orang lain dengan kepimpinan *servant* ($r=.226$, $p<.05$). Kajian ini dijalankan dalam institusi agama, kemungkinan berlaku bias berasaskan pegangan agama (Parolini, 2005).

Dalam kajian ini, hubungan antara pembolehubah kecerdasan emosi dan kepemimpinan *servant* akan dikaji dan juga pengaruh kedua-dua pembolehubah terhadap pengurusan perubahan di sekolah akan dinilai.

2.3.7 Pengaruh Kepimpinan *Servant* Terhadap Pengikut

Pemimpin *servant* berusaha untuk membantu subordinat memperoleh dan merealisasikan potensi mereka melalui pengajaran dan bimbingan agar mereka dapat melakukan yang terbaik untuk organisasi. Pemimpin *servant* mendengar ‘suara’ subordinat mereka, memuji mereka, menyokong dan menunjukkan arah tuju yang betul apabila mereka menyimpang daripada matlamat organisasi (Ambali et al., 2011). Mereka menunjukkan jalan tentang apa yang diperlukan oleh pekerja mereka untuk berjaya (Valdes, 2009). Greenleaf (1977) percaya bahawa fokus seorang pemimpin *servant* adalah untuk membangunkan pemimpin *servant* yang lain mengikut gerak hati mereka sendiri yang dapat memberi manfaat kepada organisasi. Greenleaf menambah lagi bahawa tumpuan pemimpin *servant* bukan untuk kepentingan diri sendiri dan ego mereka tetapi membina kehidupan yang berbeza bagi pengikut mereka yang akan memberi kesan yang lebih baik kepada organisasi. Pemimpin *servant* juga seorang yang merendah diri dan tidak menafikan kuasa mereka tetapi sedar kuasa datang melalui mereka dan bukan dari mereka (Taylor et al., 2007).

Idea bahawa para pemimpin dan pengurus mesti berkhidmat kepada pengikut mereka jika ingin mewujudkan sebuah organisasi yang berjaya bukanlah suatu perkara yang baru. Blanchard (2002) menjelaskan mengapa pemimpin yang

merendah diri boleh menjadi kunci untuk mengekalkan dan membangunkan organisasi semasa krisis ekonomi sedang berlaku. Sekiranya ingin mengekalkan dan membangunkan organisasi semasa krisis, seseorang pemimpin perlu menjadi pemimpin *servant* terlebih dahulu (Blanchard, 2002). Oleh itu, jika kepimpinan *servant* diamalkan dalam organisasi, ia harus memberi kesan tingkah laku kepada pengurus dan pemimpin pertengahan yang lain dan amalannya mampu diikuti dalam seluruh organisasi (Ambali et al., 2011).

Dalam kajian-kajian lalu, tumpuan telah diberikan untuk mengetahui persepsi daripada semua peringkat pekerja tentang kepimpinan *servant* (Valdes, 2009; Washington et al., 2006). Hal ini adalah untuk melihat bagaimana amalan kepimpinan *servant* merentasi keseluruhan organisasi dan mempengaruhi pelbagai unit kerja dalam organisasi (Ambali et al., 2011). Kepimpinan *servant* adalah unik dan dapat memberi sumbangan kepada semua jenis organisasi dan disyorkan untuk beberapa bidang yang mencabar dalam kajian dan amalan kepimpinan. Sebagai contoh, Buchen (1998), Jaworski (1996) dan Rennaker (2008) mencadangkan kepimpinan *servant* akan menghasilkan perkongsian kepimpinan yang akan mengimbangi ego dan kuasa dalam kedudukan pemimpin. Di samping itu, Laub (1999) dan Stone et al., (2004) percaya bahawa membangunkan pengikut untuk perkembangan peribadi mereka terlebih dahulu dan memupuk komitmen mereka akan memberi manfaat kepada organisasi secara keseluruhannya.

2.3.8 Model Kepimpinan *Servant*

Berdasarkan kajian-kajian lepas, terdapat sekurang-kurangnya terdapat tiga model konseptual pemimpin-organisasi (Parolini, 2004; Russell & Stone, 2002; Wong & Page, 2003) dan terdapat dua model pemimpin-pengikut (Patterson, 2003; Winston, 2003) tentang kepimpinan *servant*. Setiap model mencadangkan nilai-nilai tertentu (contohnya, prinsip-prinsip teras, berorientasikan sifat, dan *agapao love*) sebagai pembolehubah bebas kepada tingkah laku kepimpinan *servant* dan kemuncaknya ialah keberkesanan organisasi.

Russell dan Stone (2002) telah menilai ciri-ciri kepimpinan *servant* dan telah menerapkan ciri-ciri kepimpinan *servant* ini sebagai model rasional. Mereka menyatukan 20 ciri yang berbeza berdasarkan kajian-kajian lalu kepimpinan *servant* dan membahagikannya kepada sembilan ciri utama (visi, kejujuran, integriti, kepercayaan, berkhidmat, model, perintis, menghargai orang lain dan *memberi kuasa kepada subordinat*) dan sebelas ciri-ciri lain (komunikasi, kredibiliti, kompetensi, kepimpinan, sentiasa kelihatan, pengaruh, pujukan, kemahiran mendengar, memberi galakan, memberi tunjuk ajar, mewakili). Dalam model Russell & Stone (2002), ciri (contohnya, pembolehubah bebas mewakili prinsip teras) mempengaruhi kepimpinan *servant* (contohnya, pembolehubah bersandar diukur berdasarkan sembilan ciri fungsional), dan moderatornya ialah sebelas ciri kepimpinan *servant*. Model Russell dan Stone adalah terhad dan tidak mentakrifkan pembolehubah bebas dan sumber ciri-ciri tersebut.

Wong dan Page (2003) telah membangunkan kerangka konseptual dan model untuk menggambarkan kepimpinan *servant*. Model yang dibina oleh mereka telah mengenal pasti dua belas ciri kepimpinan *servant* yang telah dikelompokkan kepada empat bidang; berorientasikan-sifat, (contohnya, integriti, rendah diri, memberi perkhidmatan), berorientasikan pekerja (mengambil berat tentang pekerja, memperkasakan pekerja, membangunkan pekerja), berorientasikan tugas (contohnya, visi, penetapan matlamat dan kepimpinan), dan berorientasikan-proses (contohnya, model, pembinaan pasukan, berkongsi membuat keputusan). Wong dan Page (2003) menggunakan rajah bulatan sepusat dengan kelompok berorientasikan-sifat berada di tengah-tengah, diikuti oleh kelompok berorientasikan-pekerja, berorientasikan-tugas dan kelompok berorientasikan-proses bagi menggambarkan urutan dalam pembangunan, praktis dan pengaruh kepimpinan *servant*. Model Wong dan Page terhad dalam lingkungannya sahaja dan tidak memberikan punca atau sumber kelompok berorientasikan-sifat, atau hasrat untuk berkhidmat kepada orang lain.

Parolini (2004) telah memperkembangkan model Wong dan Page's (2003) dan menjelaskan bahawa kepimpinan *servant* dapat meningkatkan keberkesanan organisasi, prestasi perniagaan dan kewangan. Parolini (2004) menjelaskan bahawa pemimpin *servant* dapat dikenal pasti dengan melihat seseorang itu sikap mengamalkan sikap integriti, rendah diri, sedia berkhidmat, mengambil berat, memperkasakan dan membangunkan orang lain dengan menjalankan tugas dan proses mencapai visi, matlamat, memimpin, menjadi contoh, pembinaan pasukan dan perkongsian dalam membuat keputusan. Kepimpinan *servant* mengutamakan sumber manusia, kemudian melihat sistem dan proses dalaman dan akhirnya

pencapaian matlamat untuk mengoptimumkan prestasi perniagaan, prestasi kewangan dan keberkesanan organisasi (Parolini, 2004). Walau bagaimanapun, model Parolini ini terlalu kekurangan sumber atau punca bagi pembolehubah bebas dan yang berorientasikan-sifat.

Model konseptual yang kedua memberi tumpuan kepada hubungan pemimpin-pengikut. Berdasarkan pandangan Patterson (2003), kepimpinan *servant* ialah teori yang murni, berdasarkan sifat-sifat pemimpin – sesuatu yang bersifat spiritual. Patterson membangunkan model kepimpinan *servant* yang merangkumi tujuh konstruk: *agapao love*, rendah diri, pemurah, visi, kepercayaan, *memberi kuasa kepada subordinat* dan perkhidmatan. Winston (2003) menyatakan bahawa model pemimpin-pengikut oleh Patterson telah melakukan penambahbaikan model pemimpin-organisasi dengan menunjukkan ‘punca hubungan antara pembolehubah bagi membina model proses mewakili kepimpinan *servant*.

Barbuto dan Wheeler (2006) mengkaji semula literatur kepimpinan *servant* dan telah membina 56 item subskala untuk mengukur sebelas dimensi yang berpotensi dalam kepimpinan *servant*: suara dalaman (calling), kemahiran mendengar, empati, pemulihan, kesedaran, pujukan, kemahiran konseptual, berpandangan jauh, kepimpinan, pertumbuhan dan pembangunan komuniti. Keputusan hasil faktor analisis kajian Barbuto dan Wheeler (2006) menunjukkan lima faktor kepimpinan *servant* yang berbeza: mengutamakan orang lain, pemulihan emosi, kemahiran pujukan, kebijaksanaan dan kepimpinan organisasi.

Pembangunan dalam budaya kepemimpinan *servant* berlaku apabila pengikut adalah penerima tingkah laku kepemimpinan *servant*. Hal ini kerana fokus pemimpin *servant* adalah untuk membangunkan potensi kepemimpinan para pengikutnya (Greenleaf, 1977; Liden et al., 2008), subordinat memainkan peranan kepemimpinan dalam kumpulan mereka secara tidak formal dan membantu memenuhi kehendak rakan sekerja dalam kumpulan mereka (Liden et al., 2008). Liden et al. (2008) telah mengenal pasti tujuh faktor kepemimpinan *servant* dan 28 item skala kepemimpinan *servant* melalui kajian empirikal yang telah dijalankan.

2.3.9 Peranan Kepimpinan *Servant* sebagai Moderator Bagi Hubungan antara Kecerdasan Emosi dengan Pengurusan Perubahan

Koslowsky (1998) menyatakan bahawa sebelum memahami hubungan secara langsung atau tidak langsung antara pembolehubah bebas dan pembolehubah bersandar adalah penting untuk mengenal pasti peranan moderator terlebih dahulu. Selain itu, parapengkaji mungkin memasukkan pembolehubah moderator dalam usaha menunjukkan model mereka *fit* atau sebaliknya, memandangkan kesan utama sahaja mungkin tidak mencukupi untuk membuat ramalan (Aguinis, 2004). Walau bagaimanapun, Baron dan Kenny (1986) menegaskan bahawa pembolehubah moderator memberikan kesan yang besar (darjah) dan arah (bentuk) dalam hubungan antara pembolehubah bebas dan pembolehubah bersandar. Ia merupakan pembolehubah yang dimasukkan bagi persamaan selepas dinilai peranan pembolehubah tidak bersandar. Hubungan pembolehubah tidak bersandar yang ditentukan oleh moderator akan memberi kesan kepada pembolehubah ketiga yang akan dinilai selepas itu. Kesan pembolehubah moderator diandaikan berlaku apabila

pembolehubah ketiga menjelaskan sebahagian besar varians yang tidak diterangkan oleh pembolehubah sebelumnya (Koslowsky, 1998).

Kajian-kajian lalu (Jamelaa Bibi & Jainabee, 2013; Melchar & Bosco, 2010; Norsidah, 2008) menunjukkan bahawa hubungan antara kerja dengan sikap dapat meramalkan tingkah laku yang berlaku pada masa depan dan hubungan ini dapat ditingkatkan apabila pembolehubah moderator dimasukkan. Selain itu, pembolehubah moderator dapat membantu menjelaskan hubungan yang tidak konsisten (lihat Jordan, Ashkanasay, Hartel & Hopper, 1999; Van Rooy & Viswesran, 2004) dalam dapatan kajian yang dijalankan sebelum ini. Seterusnya, teori-teori motivasi dan prestasi (contohnya, Locke dan Latham, 1990) merumuskan bahawa faktor-faktor seperti matlamat organisasi, efikasi sendiri, ganjaran, komitmen dan kepimpinan dapat mempengaruhi tingkah laku dan prestasi.

Sebaliknya, Poon (2004) mengakui bahawa bukan semata-mata faktor tersebut yang mempunyai kemampuan untuk melihat dan menggambarkan emosi. Sehubungan dengan itu, hasil daripada kajian empirikal, persepsi emosi menunjukkan hubungan yang lemah dengan prestasi (Van Rooy & Viswesran, 2004). Dalam kajian eksperimental oleh Jordan et al. (1999), mereka mengenal pasti prestasi antara kumpulan kerja dan mendapati bahawa kumpulan kerja yang mempunyai EI yang tinggi menunjukkan prestasi yang tinggi berbanding kumpulan kerja yang mempunyai EI yang rendah. Walau bagaimanapun, pada akhir kajian Jordan et al., (1999) mendapati bahawa kumpulan kerja yang mempunyai EI yang rendah mempunyai prestasi yang sama dengan kumpulan kerja yang mempunyai EI

yang tinggi. Mereka merumuskan bahawa kemungkinan terdapat pembolehubah perantara lain dalam persekitaran kerja berpasukan yang telah meningkatkan prestasi kumpulan tersebut. Seterusnya, Carmeli (2003) percaya bahawa kecerdasan emosi merupakan kompetensi yang telah meningkatkan sikap positif terhadap kerja dan mendorong tingkah laku positif dan hasil yang lebih baik.

Kajian literatur yang lalu (Mayer et al., 2011; Sosik & Megarian, 2013, Rosete & Ciarrochi, 2005) menunjukkan bahawa kecerdasan emosi dapat meramalkan sikap terhadap kerja mempunyai hubungan dengan tingkah laku, kepimpinan dan prestasi di tempat kerja. Oleh itu, para pengkaji mengandaikan bahawa kepimpinan *servant* menjadi moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan organisasi. Kajian yang dijalankan oleh Kool dan Dierendonck (2012) mendapati bahawa kepimpinan *servant* memberi sumbangan yang besar dalam hubungan antara keadilan, sikap optimis dan komitmen terhadap perubahan.

Berdasarkan huraian di atas menunjukkan bahawa kemungkinan terdapat pembolehubah lain yang mempengaruhi proses perubahan. Dengan itu, peranan tingkah laku kepimpinan seperti kepimpinan *servant* dapat memainkan peranan penting selaku moderator dalam konteks ini. Walaupun kepimpinan *servant* mungkin mempengaruhi secara langsung hubungan antara sikap terhadap kerja dengan hasil kerja (*outcomes*), namun amat baik untuk dikaji peranannya selaku moderator dalam hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan di sekolah. Oleh itu, disebabkan dapatan yang tidak konsisten dalam hubungan

antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan (Antonakis et al., 2009; Smollan & Parry, 2011; Zeidner et al., 2009). Berdasarkan kajian empirikal dan tinjauan literatur yang dihuraikan, pengkaji mencadangkan kepimpinan *servant* berperanan sebagai moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan di sekolah. Diandaikan kepimpinan *servant* dapat memberikan kesan yang positif dalam hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan di sekolah. Malah, Iverson (2009) yang menganalisis faktor yang menentukan penerimaan pekerja terhadap perubahan menyatakan bahawa salah satu faktor penting yang menjadi asas kepada penerimaan perubahan ialah kepimpinan organisasi. Oleh itu, kajian ini mencadangkan bahawa kepimpinan *servant* berperanan selaku *moderator* bagi hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan di sekolah (Norsidah, 2008). Kajian untuk menyokong hipotesis ini akan dibincangkan secara mendalam dalam bahagian berikutnya.

2.4 Kajian-kajian Lalu Hubungan Antara Kecerdasan Emosi, Kepimpinan *Servant* Dengan Pengurusan Perubahan di Sekolah.

Pengurusan perubahan organisasi telah mendapat perhatian yang meluas dalam kalangan ahli akademik dan barisan pengurusan organisasi. Banyak kajian telah dilakukan untuk mengenal pasti model-model perubahan, *toolkits* mengurus perubahan, panduan dan faktor untuk meningkatkan kejayaan pelaksanaan perubahan organisasi (contohnya Burnes, 2009; Cameron & Green, 2009; Hayes, 2010; Hiatt & Creasey, 2003; Kotter, 1996; Paton & McCalman, 2000; Wilson, 1992). Banyak juga kajian dilakukan untuk melihat hubungan antara mengurus

perubahan dan kepemimpinan. Kajian-kajian ini memberi fokus kepada peranan pemimpin melaksanakan program-program perubahan, seperti ciri-ciri yang diperlukan oleh seseorang pemimpin untuk melaksanakan perubahan dengan berkesan (Andler, 2012; Beck & Cowen, 2005; Brummelhuis, 2012; Kotter, 1990; Todnem & Burnes, 2012). Brummelhuis (2012) dalam kajiannya di 38 pusat perkhidmatan pelanggan Majlis Bandaraya di Belanda mendapati bahawa kepemimpinan *servant* memberi sumbangan yang lebih besar berbanding dengan kualiti komunikasi dalam mempengaruhi keberkesanan pengurusan perubahan organisasi.

Begitu juga isu kecerdasan emosi pemimpin dan hubungannya dengan kepemimpinan organisasi sering menjadi tumpuan para penyelidik (Mayer & Salovey, 1997; Parolini, 2005; Winston dan Hartsfield, 2004; Yahya, 2009)). Walau bagaimanapun, hanya terdapat sedikit kajian yang menggabungkan pembolehubah kecerdasan emosi pemimpin, kepemimpinan organisasi dan pengurusan perubahan di organisasi (Norsidah, 2008). Kajian oleh Norsidah (2008) mendapati kecerdasan emosi, komitmen organisasi dan kepemimpinan transaksional mempunyai hubungan dengan kesediaan mengurus perubahan organisasi. Keputusan yang agak mengejutkan apabila didapati kepemimpinan transformasi tidak mempunyai hubungan dengan kesediaan mengurus perubahan organisasi dan tiga komponen komitmen organisasi, iaitu efektif, normatif dan berterusan tidak berperanan sebagai moderator dalam hubungan antara kecerdasan emosi dengan kesediaan mengurus perubahan organisasi.

2.5 Rumusan

Objektif utama bab ini adalah untuk meninjau kajian literature, khususnya pembolehubah-pembolehubah yang mempengaruhi keberkesanan pengurusan perubahan di sekolah. Keseluruhan bukti serta penjelasan yang telah diberikan adalah berdasarkan kepada kajian-kajian terdahulu, kerangka teoritikal dan teori-teori berkaitan yang dapat menerangkan pengurusan perubahan di sekolah. Beberapa pembolehubah telah dikenalpasti dapat menyumbang kepada keberkesanan pengurusan perubahan di sekolah. Antaranya ialah kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant*. Beberapa model pengurusan perubahan, kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* juga telah dibincangkan bagi mendapat gambaran secara keseluruhan kerangka teori pengurusan perubahan di sekolah. Hasil tinjauan literatur ini akan dijadikan asas kepada pembolehubah kajian yang akan dijalankan.

BAB 3

METODOLOGI

3.1 Pengenalan

Bab ini akan memberi tumpuan kepada kaedah yang akan digunakan untuk mengenal pasti pengaruh kepimpinan *servant* dan kecerdasan emosi pemimpin sekolah terhadap pengurusan perubahan organisasi di sekolah. Tujuan kajian ini ialah untuk memahami dengan lebih mendalam pengaruh pembolehubah tersebut. Maklumat-maklumat khusus dibentangkan dalam enam subtajuk iaitu; reka bentuk kajian, populasi dan sampel, pemilihan sampel, prosedur pungutan data, instrumen kajian, analisis data dan kesimpulan.

3.2 Reka Bentuk Kajian

Kajian ini lebih berbentuk tinjauan yang melibatkan pengumpulan data bagi tujuan mengenal pasti pengurusan perubahan organisasi di sekolah dan hubungannya dengan pembolehubah yang lain. Menurut Noraini (2010), ianya bertujuan mendapatkan pandangan sebahagian populasi yang dikaji tentang sesuatu isu atau masalah, memerhatikan beberapa pembolehubah dan meneliti perkaitan antara pembolehubah tersebut. Kajian tinjauan digunakan untuk mengenal pasti trends dalam sikap dan tingkah laku, pandangan dan karakter sesuatu populasi (Creswell & Clark, 2007).

Kajian ini menggunakan kaedah penyelidikan kuantitatif. Menurut Cohen et al., (2000), jika kajian melibatkan responden yang ramai, maka kaedah kuantitatif

sesuai digunakan. Kelebihan reka bentuk ini membolehkan banyak maklumat dikumpul pada satu-satu masa, kos yang rendah dan mudah dikendalikan (Creswell & Clark, 2007). Selain itu, penggunaan soal selidik berupaya untuk merangkumi sampel yang ramai dengan kos yang rendah menyebabkan perbandingan antara kajian menjadi lebih terperinci serta tahap objektiviti yang lebih tinggi (Sekaran & Bougie, 2009).

Kajian dijalankan seperti situasi sedia ada tanpa sebarang manipulasi ke atas subjek. Tempoh pemulangan soal selidik dari subjek dihadkan selama sebulan. Peringatan tidak dilakukan kepada subjek jika kadar penerimaan semula soal selidik melebihi 60% kerana sampel kajian melebihi 200 orang dianggap boleh diterima untuk dibuat kajian tanpa memberi kesan besar terhadap keputusan kajian (McMillan, 2004).

3.3 Populasi dan Sampel Kajian

Populasi kajian ini ialah guru-guru yang mengajar di sekolah menengah zon utara, semenanjung Malaysia iaitu Perak, Pulau Pinang, Kedah dan Perlis di bawah Kementerian Pelajaran Malaysia seramai 42,919 orang (BPPD, 2011). Bilangan guru yang mengajar di sekolah menengah di negeri Perak ialah seramai 17,767 orang, di negeri Kedah seramai 13,754, di Pulau Pinang seramai 9207 orang dan di negeri Perlis seramai 2191 orang (lihat Jadual 3.1).

3.3.1 Pemilihan Sampel

Kajian ini menggunakan dua kumpulan responden, iaitu pengetua dan guru-guru yang mengajar di sekolah-sekolah menengah di bawah Kementerian Pelajaran Malaysia zon utara semenanjung Malaysia iaitu di negeri Perak, Pulau Pinang, Kedah dan Perlis. Kumpulan pengetua memberi maklum balas berkaitan maklumat demografi mereka manakala kumpulan guru pula memberi maklumat tentang kecerdasan emosi, kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan di sekolah. Sampel kajian dipilih dengan menggunakan teknik persampelan rawak mudah. Hanya pengetua dan guru-guru yang berkhidmat dua tahun dan lebih sahaja di sekolah yang dikaji diambil kira sebagai sampel kajian kerana tempoh dua tahun adalah memadai bagi seseorang itu membuat kesimpulan tentang ciri-ciri sekolah yang dianggotainya (Sala, 2002). Jika terdapat tempoh perkhidmatan pengetua dan guru-guru kurang daripada dua tahun di sekolah yang dikaji, maka data mereka dikeluarkan dari analisis data.

Bagi mendapatkan saiz sampel, formula berikut (Krejcie & Morgan, 1970) digunakan:

$$s = \frac{\chi^2 NP(1-P)}{d^2(N-1) + \chi^2 P(1-P)} \dots\dots\dots (1)$$

s = saiz sampel

χ^2 = nilai jadual chi-square pada darjah kebebasan 1 dengan aras keyakinan yang diperlukan (3.841)

N = saiz populasi

P = kadar populasi (dianggap sebagai 0.50 kerana kadar ini akan memberikan saiz sampel yang maksimum)

d = darjah kejituan (degree of accuracy), ditulis dalam bentuk perkadaran(0.05)

Dengan menggunakan formula (1) di atas, dan memasukkan nilai-nilai berikut:

$$\chi^2 = 3.841; \quad N = 42,919$$

$$P = 0.50 ; \quad d = 0.05$$

Berdasarkan formula yang diberikan oleh Krejic dan Morgan (1970) yang menyatakan apabila bilangan populasi adalah 42,919 orang, maka sampelnya adalah seramai 381 orang. Ini bermaksud seramai 381 orang guru akan menilai pengetua mereka masing-masing. Mengikut Sekaran (2000), saiz sampel melebihi 30 adalah sesuai untuk kebanyakan kajian berbentuk tinjauan dan menurut Gay dan Diehl (1990), jumlah ini juga mencukupi untuk kajian korelasi dan perbandingan. Populasi dan sampel kajian dapat dilihat seperti Jadual 3.1.

Jadual 3.1

Populasi dan Sampel Kajian

Negeri	Bil.sekolah Menengah	Populasi	Sampel
Perak	242	17,767	158
Kedah	179	13,754	122
P.Pinang	123	9207	82
Perlis	27	2191	19
Jumlah	571	42,919	381

Sumber: Bahagian Perancangan Dasar dan Penyelidikan Pendidikan (BPDPP), KPM.

Bilangan sampel bagi setiap negeri dipilih dengan menggunakan persampelan perkadaran. Dengan ini, bilangan sampel mengikut negeri adalah dengan pecahan seperti berikut; 158 orang di Perak, 122 orang di Kedah, 82 Orang di Pulau Pinang dan 19 orang di Perlis seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3.1.

Seterusnya, teknik persampelan rawak sistematik (*systematic random sampling*) digunakan untuk memilih sekolah bagi setiap daerah. Menurut Sekaran dan Bougie (2009), apabila sampel berskala besar dan boleh diperolehi di sesuatu tempat yang khusus (seperti senarai JPN) maka, penggunaan persampelan sistematik mempunyai kelebihan kerana dapat memudahkan proses pemilihan sampel dengan lebih cepat. Langkah pertama ialah menyenaraikan sekolah-sekolah berdasarkan susunan kod sekolah mengikut daerah dan negeri masing-masing. Selepas itu, sekolah-sekolah ini dinomborkan mengikut susunan dalam daerah. Senarai angka dalam Jadual Nombor Rawak dirujuk untuk memilih 63 buah sekolah sebagai sampel kajian ini (Sekaran, 2000). Bilangan sekolah bagi setiap negeri dipilih dengan menggunakan persampelan perkadaran. Bilangan sekolah mengikut negeri dan bilangan sekolah yang terlibat dalam kajian ditunjukkan seperti dalam Jadual 3.2.

Jadual 3.2

Bilangan Sekolah Yang Dipilih Untuk Kajian

Negeri	Bilangan Sek. Menengah	Bilangan Sampel	Bilangan Sek. Kajian
Perak	242	158	26
Kedah	179	122	20
P.Pinang	123	82	14
Perlis	27	19	3
Jumlah	564	381	63

Populasi keseluruhan kajian ialah 42,919 orang guru sekolah menengah di zon utara. Jumlah sampel yang dipilih secara keseluruhannya ialah 381 orang guru. Seramai 381 orang guru akan menilai 63 orang pengetua sekolah masing-masing berdasarkan borang soal selidik yang diberikan kepada mereka bagi menilai kecerdasan emosi pemimpin, kepimpinan *servant* dan hubungannya dengan pengurusan perubahan organisasi di sekolah. Jumlah sampel ini adalah memadai (Sekaran, 2000).

McMillan (2004) menyatakan bahawa kadar pulangan yang baik sekurang-kurangnya 60%. Sehubungan itu, untuk mendapat jumlah sampel yang dikehendaki berdasarkan kadar pulangan 60%, sebanyak 402 set soal selidik telah dihantar kepada 27 buah sekolah menengah di Perak, 15 buah sekolah di Pulau Pinang, 21 buah sekolah di Kedah dan empat buah sekolah di Perlis. Setiap sekolah dibekalkan dengan satu set soal selidik untuk pengetua dan enam set soal selidik untuk guru-guru. Semua soal selidik yang telah diisi dikembalikan dengan menggunakan sampul

surat berselem. Kadar pulangan soal selidik ialah 88%, iaitu sebanyak 59 buah sekolah daripada 67 buah sekolah telah mengembalikan soal selidik. Namun hanya 85% sahaja yang boleh diproses, manakala selebihnya tidak boleh digunakan kerana set pengetua tidak dikembalikan atau soal selidik yang tidak disempurnakan.

3.4 Instrumen Kajian

Instrumen merupakan alat ukur yang digunakan dalam sesuatu penyelidikan. Tujuan pengukuran ialah untuk menyediakan maklumat yang diperlukan bagi memahami pembolehubah yang dikaji. Dalam penyelidikan, proses pengumpulan data dibahagikan kepada dua reka bentuk iaitu pengukuran verbal dan bukan verbal (Fraenkel & Wallen, 2000). Instrumen pengukuran verbal merujuk kepada temu bual, soal selidik, pemerhatian (senarai semak, ujian klinikal) dan ujian kecerdasan. Sementara instrumen bukan verbal merujuk kepada mimik muka, bahasa badan dan sebagainya. Reka bentuk pengukuran secara obstrusif memerlukan penyelidik hadir untuk tujuan pengumpulan data dan disedari oleh subjek kajian manakala pengukuran tak obstrusif berlangsung dalam persekitaran yang semulajadi iaitu subjek tidak menyedari bahawa perlakuannya menjadi bahan analisis kajian.

3.4.1 Reka Bentuk Instrumen Kajian

Instrumen kajian yang digunakan dalam kajian ini ialah soal selidik. Penggunaan soal selidik merupakan alat pengumpulan data yang banyak digunakan dalam kajian pengurusan dan kepimpinan sekolah. Soal selidik berupaya mengumpul data secara terperinci, tersusun dan piawai. Alat ukur ini mudah ditadbir, menjimatkan masa, tenaga, minda dan wang pada masa proses pengumpulan data

dilakukan (Sekaran & Bougie, 2009). Soal selidik sesuai digunakan dalam penyelidikan yang menyasarkan saiz populasi yang besar, corak yang bertaburan, kesuntukan logistik dan kesuntukan masa (Sekaran & Bougie, 2009).

Secara keseluruhan, instrumen yang digunakan untuk mengukur pembolehubah kajian ialah instrumen piawai yang dibentuk dan diterima pakai di negara-negara Barat. Kajian ini menggunakan tiga instrumen iaitu Inventori Kompetensi Emosi – Versi 2, ECI-V2 (Boyatzis, Goleman & Hay Group, 1999) bagi mengukur kompetensi emosi pengetua, *Change Facilitator Style Questionnaire* (CFSQ) yang dibangunkan oleh (Hall & George, 1999) dan *Servant Leadership Scale* (SLS) yang dibina oleh Liden et al. (2008) untuk mengukur kepimpinan *servant* di organisasi sekolah.

Soal selidik bahagian A, B, C dan D dijawab oleh guru-guru manakala bahagian E (demografi pengetua) dijawab oleh pengetua untuk mendapatkan maklumat berhubung dengan pengurusan perubahan, kepimpinan *servant* dan kecerdasan emosi pengetua di sekolah-sekolah menengah yang terpilih dalam kajian ini. Enam set soal selidik dihantar ke setiap sekolah bagi memastikan bilangan pulangan set soal selidik yang sempurna tidak kurang daripada lima set untuk setiap sekolah. Lima hingga sepuluh orang guru sudah memadai bagi menggambarkan atribut sekolah seperti pengurusan perubahan organisasi (Halpin, 1957). Walaupun instrumen ini dibuktikan sesuai dari segi kebolehpercayaan dan kesahannya, bagi mengatasi masalah silang budaya yang berkemungkinan dihadapi kerana kajian ini bergantung sepenuhnya kepada soal selidik yang dibentuk di negara Barat, maka

kaedah terjemahan *back translation* dilakukan oleh empat orang pensyarah dwibahasa yang telah dilantik oleh penyelidik.

Kebenaran daripada hak milik instrumen ECI-V2, CFSQ dan SLS di peroleh terlebih dahulu sebelum kajian dijalankan (Lampiran 1). Sedikit pengubahsuaian instrumen ECI-V2 dilakukan bagi memastikan instrumen-instrumen tersebut sesuai dinilai oleh guru dalam situasi di Malaysia.

Soal selidik kajian ini terbahagi kepada lima bahagian dan bilangan item ditunjukkan seperti Jadual 3.3.

Jadual 3.3

Bahagian Instrumen Kajian dan Bilangan Item

Bahagian	Instrumen	Sumber	Bilangan item
Bahagian A	Demografik guru		7
Bahagian B	Pengurusan perubahan di sekolah	Soal selidik <i>change facilitator style questionnaire</i> (CSFQ) (Hall et al., 1999)	30
Bahagian C	Kepimpinan <i>servant</i>	Soal selidik <i>servant leadership scale</i> (SLS) (Liden et al., 2008)	28
Bahagian D	Kecerdasan emosi	Soal selidik <i>emotional competency inventory</i> (ECI -V2) (Boyatzis, Goleman & Haygroup. 1999)	73
Bahagian E	Demografik pengetua		7

3.4.1.1 Bahagian A: Demografik

Bahagian ini bertujuan untuk mendapatkan maklumat beberapa ciri demografik responden iaitu jantina, umur, bangsa, jenis sekolah, gred sekolah, kelayakan akademik tertinggi, pengalaman kerja dan pengalaman bertugas di sekolah berkenaan. Semua soalan dalam bahagian A ini adalah jenis tertutup.

3.4.1.2 Bahagian B: Pengurusan perubahan di sekolah

Bahagian ini mengandungi soalan-soalan berkaitan dengan persepsi pengurusan perubahan di sekolah. Terdapat tiga dimensi gaya fasilitator pengetua dalam pengurusan perubahan iaitu keprihatinan kepada orang lain, kecekapan organisasi dan strategi perubahan. Terdapat 30 soalan dalam bahagian ini yang telah dibina oleh Hall & George (1999). Instrumen CFSQ mengandungi enam item negatif (item nombor 5, 7, 16, 21, 23 dan 27) yang dikodkan semula (*recode*) sebelum membuat analisis statistik. Instrumen kajian ini telah diuji dari segi kesahan dan kebolehpercayaan dalam kajian sebelumnya. Koefisien alpha setiap dimensi pengurusan perubahan ini melebihi 0.86 (Hall & George, 1999).

3.4.1.3 Bahagian C: Kepimpinan *Servant*.

Bahagian ini mengandungi soalan-soalan yang berkaitan kepimpinan *servant*. Soal selidik ini mempunyai 28 item untuk mengukur tujuh dimensi kepimpinan *servant*. Keseluruhan dimensi kepimpinan *servant* ini diambil daripada instrumen asal *servant leadership scale* yang dibina oleh Liden et al., (2008). Instrumen SLS mengandungi satu item negatif (item nombor 23) yang dikodkan semula (*recode*) sebelum membuat analisis statistik. Instrumen kajian ini telah diuji dari segi kesahan

dan kebolehpercayaan dalam kajian sebelumnya. Koefisien alpha setiap dimensi kepimpinan *servant* ini melebihi 0.80 (Liden et al., 2008).

3.4.1.4 Bahagian D: Kecerdasan Emosi

Kecerdasan emosi pengetua diukur dengan menggunakan instrumen “Inventori Kompetensi Emosi – Versi 2, ECI-V2” (Boyatzis, Goleman & Hay Group, 1999). Kajian ini menggunakan instrumen ECI-V2 tanpa sebarang pengubahsuaian kerana item-itemnya bersifat universal. Namun sedikit pindaan arahan dilakukan kerana instrumen asal adalah untuk pelbagai pentaksir tetapi kajian ini hanya menggunakan guru-guru untuk memberi maklum balas tentang kecerdasan emosi pengetua mereka. Instrumen ini telah digunakan secara meluas oleh kebanyakan penyelidik untuk mengukur kecerdasan emosi pemimpin sekolah (Barent, 2005; Allen, 2003; Webb, 2004; Norshidah, 2008). Pemilihan soal selidik ini dilakukan kerana mempunyai nilai kesahan dan kebolehpercayaan yang baik, mengandungi soalan yang mudah difahami serta kerap digunakan oleh penyelidik (Byrne, 2003; Sala, 2003).

Instrumen ECI-V2 adalah jenis pelbagai pentaksir (multi-rater instrumen) yang memfokuskan kepada pengurus, eksekutif dan pemimpin organisasi (Boyatzis, Goleman & Hay Group, 1999). Instrumen ini mempunyai 73 item dan mempunyai enam mata respons, iaitu tidak pernah (1), jarang-jarang (2), kadang-kadang (3), selalu (4), sentiasa (5) dan tidak berkenaan (0). Respons ‘tidak berkenaan’ tidak diambil kira semasa membuat analisis data. Instrumen ECI-V2 mengandungi dua

belas item negatif (item nomor 2, 10, 25, 43, 48, 50, 53, 55, 58, 60, 63, dan 70) yang dikodkan semula (*recode*) sebelum membuat analisis statistik.

Instrumen ECI-V2 mempunyai empat kelompok iaitu, kesedaran sendiri, pengurusan sendiri, kesedaran sosial dan pengurusan perhubungan. Maksud setiap kelompok kecerdasan emosi tersebut adalah seperti berikut:

i. Kesedaran sendiri

Kelompok ini merujuk sejauh mana seseorang itu berupaya mengenal emosinya sendiri dan bagaimana emosi tersebut dapat mempengaruhi prestasi kerjanya (Goleman, 2001). Kelompok ini juga menerangkan sejauh mana seseorang itu sedar tentang kelemahan dan kekuatan dirinya. Kelompok kesedaran sendiri merangkumi kesedaran emosi diri, penilaian diri yang tepat dan keyakinan diri (Boyatzis, Goleman & Hay Group, 1999).

ii. Pengurusan sendiri

Kelompok ini merujuk sejauh mana seseorang itu mengurus dan mengawal perasaan bimbang, cemas, derita yang menjurus kepada keadaan yang disruptif (Goleman, 1998). Kelompok ini juga menerangkan sejauh mana kemampuan seseorang itu untuk menyesuaikan diri dalam pelbagai situasi kerja (Boyatzis & Sala, 2003). Kelompok ini merangkumi pengawalan emosi sendiri, ketelusan, kefleksibelan, sikap optimis, orientasi pencapaian, dan inisiatif.

iii. Kesedaran sosial

Kelompok ini merujuk kepada kemampuan seseorang itu untuk membaca emosi orang lain melalui ekspresi muka, gerak geri badan dan nada suara (Salovey &

Mayer, 1990). Kelompok ini merangkumi empati, orientasi khidmat, dan kesedaran organisasi.

iv. Pengurusan perhubungan

Kelompok ini merujuk kepada kemampuan seseorang untuk mengurus dan menangani emosi orang lain bagi mencapai matlamat diri sendiri atau organisasi (Spencer & Spencer, 1990). Kemampuan mengawal dan mengurus emosi orang lain membuatkan seseorang itu berkesan dalam hubungan interpersonal. Kelompok ini merangkumi membangunkan orang lain, kepimpinan berinspirasi, pemangkin perubahan, pengaruh, pengurusan konflik dan kerjasama kumpulan (Boyatzis, Goleman & Hay Group, 1999).

Nilai kobelehpercayaan alpha Cronbach setiap kelompok ECI-V2 adalah memuaskan seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3.4 (Sala, 2002).

Jadual 3.4

Nilai Kebolehppercayaan Alpha Cronbach Kelompok ECI-V2

Kelompok ECI-V2	Alpha Cronbach
Kesedaran sendiri	0.61
Pengurusan sendiri	0.79
Kesedaran social	0.71
Pengurusan perhubungan	0.92

Instrumen ECI-V2 menunjukkan kesahan konstruk yang baik di mana kebanyakan skor ECI-V2 mempunyai perkaitan dengan konstruk-konstruk yang

sama atau hampir-hampir sama seperti personaliti Jenis A dan B, Myers-Briggs dan Faktor Personaliti 'Big Five'. Instrumen ECI-V2 juga mempunyai kesahan ramalan yang baik di mana ia dapat meramalkan prestasi dalam pelbagai konteks organisasi dan peranan seperti kepimpinan kolej, jualan, kewangan dan bomba (Sala, 2002).

3.4.1.5 Demografik Pengetua

Bahagian ini bertujuan untuk mendapatkan maklumat beberapa ciri demografik pengetua, iaitu jantina, umur, gred sekolah, tempoh berkhidmat sebagai pengetua, bilangan murid dan tempoh berkhidmat sebagai pengetua di sekolah sekarang. Semua soalan dalam bahagian E ini adalah jenis tertutup.

3.5 Terjemahan Soal Selidik (*Back translation*)

Walaupun soal selidik bagi tujuan kajian dibuktikan sesuai dari segi kebolehpercayaan dan kesahannya, satu lagi langkah akan diambil bagi mengatasi silang budaya yang berkemungkinan dihadapi kerana kajian ini bergantung sepenuhnya kepada soal selidik yang dibentuk di negara Barat iaitu penterjemahan melalui kaedah *back translation*. Langkah pertama dalam penyediaan soal selidik ialah melibatkan penterjemahan soal selidik dari Bahasa Inggeris ke Bahasa Malaysia mengikut kaedah *back translation* seperti mana yang dicadangkan oleh Brislin, Lonner dan Thorndike (1973). Kaedah ini dibuktikan berkesan oleh Gyi (1987) dan Hwang Yan dan Scherer (1996) dalam menterjemahkan soal selidik dari Bahasa Inggeris ke Bahasa Cina bagi tujuan kajian mereka. Di Malaysia, Keats dan Wan Rafaei (1976) merupakan kajian yang pertama menggunakan metod ini dan membuktikan ianya berkesan dalam mengatasi masalah bias budaya.

Bagi tujuan berkenaan, seramai empat orang pensyarah *bilingual* yang berkelulusan sarjana dan doktor falsafah dari Institut Aminudin Baki (IAB), Jitra, Kedah terlibat dalam melakukan terjemahan bagi instrumen dalam kajian ini (lampiran 2). Dua orang daripada mereka telah dilantik untuk menterjemahkan soal selidik daripada bahasa Inggeris ke bahasa Malaysia dalam bentuk versi A dan versi B secara berasingan. Instrumen versi A dan versi B diserahkan kepada dua orang lagi penterjemah untuk menterjemahkannya kepada bahasa asal. Seterusnya, kedua-dua versi instrument ini akan dibandingkan untuk melihat kesesuaian penterjemahan dan lain-lain.

3.6 Prosedur Pengumpulan Data

Terdapat tiga fasa pengumpulan data kajian iaitu:

- i. Fasa *field test* instrumen-instrumen kajian
- ii. Fasa ujian rintis instrumen-instrumen kajian
- iii. Fasa pentadbiran sebenar instrumen-instrumen

Fasa *field test* melibatkan 10 orang guru untuk memberi maklum balas tentang instrumen pengurusan perubahan, kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* dari aspek kejelasan arahan, panjang instrument dan ketepatan item. Maklum balas dari guru ini membolehkan instrumen disemak semula sebelum ujian rintis dijalankan.

Fasa kajian rintis bertujuan untuk meneliti instrumen-instrumen dari aspek kefahaman kumpulan sasaran bagi tujuan pemurnian. Guru-guru di sekolah

menengah di daerah Kubang Pasu, Kedah digunakan bagi tujuan kajian rintis instrumen pengurusan perubahan (*Change Facilitator Style Questionnaire (CFSQ)*), kecerdasan emosi (ECI-2) dan kepimpinan *servant (Servant Leadership Scale -SLS)*.

Pentadbiran sebenar instrumen-instrumen (CSFQ, ECI-2 dan SLS) dilakukan selepas instrumen-instrumen dimurnikan. Kaedah pengumpulan data yang sesuai bagi kajian ini ialah melalui penghantaran soal selidik secara pos. Semua instrumen dikirim melalui pos kepada sampel yang telah dipilih, kecuali bagi sekolah-sekolah yang berdekatan, pengkaji akan menghantar sendiri instrumen kepada pihak sekolah. Sebelum kajian ini dijalankan, permohonan kelulusan menjalankan kajian dibuat daripada Bahagian Perancangan Dasar dan, Penyelidikan Pendidikan (BPDPP), Kementerian Pelajaran Malaysia (Lampiran 3). Setelah mendapat kelulusan daripada BPDPP, permohonan kelulusan untuk menjalankan kajian di sekolah-sekolah yang terlibat dibuat melalui jabatan pelajaran negeri masing-masing (Lampiran 4).

Pihak sekolah akan dihubungi melalui surat atau telefon mengenai pemberitahuan awal kajian. Setiap sekolah akan diberi masa dua minggu untuk mengembalikan semua soal selidik yang telah dikirimkan. Selepas dua minggu, surat susulan peringatan bagi sekolah yang belum memulangkan soal selidik. Hal ini sesuai dengan cadangan Sekaran dan Bougie (2009), iaitu untuk mendapatkan kerjasama dan kadar pengembalian soal selidik yang lebih tinggi, pengkaji perlu memberikan surat peringatan atau insentif dalam bentuk hadiah serta menyediakan alamat yang tepat beserta dengan stem kepada responden.

Semua responden dimaklumkan dengan jelas bahawa tujuan kajian ini adalah semata-mata untuk kajian akademik, tidak memberi kesan terhadap kerjaya mereka dan semua maklumat yang diberikan adalah sulit. Walaupun begitu, kod digunakan bagi memastikan instrumen datang dari sekolah yang sama.

3.7 Kajian Rintis

Tujuan ujian rintis ialah untuk menguji kesahan dan kebolehpercayaan instrumen yang dibentuk, kelancaran pentadbiran soal selidik, dan pengubahsuaian yang perlu bagi instrumen kajian. Walau pun soal selidik kajian ini didapati sesuai dari segi kebolehpercayaan dan kesahannya, langkah yang diambil bagi mengatasi masalah silang budaya yang berkemungkinan dihadapi kerana kajian ini bergantung sepenuhnya kepada soal selidik yang dibentuk di negara Barat dan penterjemahan melalui kaedah *backtranslation* yang dilakukan oleh pengkaji. Untuk menguji kesahan dan kebolehpercayaan instrumen yang dibentuk, kelancaran pentadbiran soal selidik dan pengubahsuaian yang perlu bagi instrumen ujian rintis dijalankan. Kajian rintis dilakukan terhadap guru-guru di daerah Kubang Pasu, Kedah. Sejumlah 40 soal selidik telah diedarkan, di mana jumlah ini sudah mencukupi untuk menghasilkan analisis yang sahih (Anastasi & Urbina, 1997).

3.7.1. Analisis Kesahan

Selain daripada menguji kebolehpercayaan instrumen kajian, instrumen juga perlu dipastikan dari segi konsep kesahan. Sesuatu instrumen kajian adalah sah apabila ia mengukur apa yang sepatutnya diukur (Hair et al., 2010). Pengukuran instrumen menyediakan tiga fungsi utama iaitu:

- i. Mewakili isi kandungan tertentu
- ii. Memantapkan hubungan statistik dengan pembolehubah tertentu
- iii. Pengukuran trait

Kesahan kandungan menggambarkan item-item dalam instrumen adalah mencukupi dan bagi setiap pembolehubah yang diukur. Kesahan kandungan tidak boleh diukur secara pengiraan dan penentuan kepada kesahan ini adalah subjektif (Nunally, 1978). Menurut Nunally (1978), kesahan isi kandungan bergantung kepada ketepatan isi kandungan dan bagaimana ia dipersembahkan. Instrumen yang digunakan dalam kajian ini mempamerkan kesahan kandungan dalam pembolehubah tak bersandar, iaitu kepimpinan *servant* dan kecerdasan emosi serta pembolehubah bersandar, iaitu pengurusan perubahan. Pemilihan item-item bagi setiap pembolehubah adalah berdasarkan kepada tinjauan literatur yang meluas dan beberapa item telah diadaptasikan daripada skala instrumen yang mantap. Selain daripada itu, instrumen ini telah mendapat pengesahan daripada empat orang pengetua yang berpengalaman dan empat orang guru cemerlang serta pensyarah-pensyarah yang berpengalaman dalam bidang masing-masing.

Pengetua, guru-guru dan pensyarah yang berpengalaman dalam bidang masing-masing ini telah membantu kesahan instrumen kajian ini berdasarkan pengalaman mereka dalam bidang kepimpinan pendidikan dan pengetahuan dalam bidang kajian masing-masing. Seterusnya, berdasarkan cadangan dan maklum balas mereka, soal selidik telah dikemas kini.

Setelah instrumen kajian mendapat kesahan oleh pakar yang berpengalaman dalam bidang pentadbiran pendidikan, instrumen ini diserahkan pula kepada penterjemah yang berkelayakan untuk melaksanakan proses terjemahan *back translation*. Bagi tujuan berkenaan, seramai empat orang pensyarah *bilingual* yang berkelulusan sarjana dan doktor falsafah dari Institut Aminudin Baki (IAB), Jitra, Kedah telah terlibat dalam melakukan terjemahan bagi instrumen berkenaan. Dua orang daripada mereka telah dilantik untuk menterjemahkan soal selidik dari Bahasa Inggeris ke Bahasa Malaysia dalam bentuk versi A dan versi B secara berasingan. Instrumen versi A dan versi B diserahkan kepada dua orang lagi penterjemah untuk menterjemahkannya kepada bahasa asal. Seterusnya, kedua-dua versi instrumen ini akan dibandingkan untuk melihat kesesuaian penterjemahan, ketepatan dan mempunyai maksud yang sama dengan instrumen asal.

3.7.2 Analisis Kebolehpercayaan

Analisis kebolehpercayaan instrumen kajian menentukan ketekalan instrumen mengukur sesuatu konsep (Nunally, 1978; Sekaran, 1992). Terdapat empat kaedah untuk mengukur kebolehpercayaan instrumen iaitu:

- i. Kaedah uji-menguji
- ii. Kaedah bentuk selari
- iii. Kaedah '*split half*'
- iv. Kaedah ketekalan dalaman

Bagi kajian lapangan, tiga kaedah iaitu uji-menguji, bentuk selari dan 'split half' mempunyai beberapa limit seperti memerlukan dua kali pentadbiran instrumen yang sama ke atas kumpulan responden kajian yang sama atau memerlukan dua jenis instrumen perbandingan untuk ditadbirkan kepada kumpulan responden. Churchill (1979), menyatakan bahawa pengkaji patut mengelak daripada menggunakan kaedah uji-menguji kerana ia berkaitan dengan masalah ingatan responden yang akan mempengaruhi maklum balas pada kali kedua. Sementara bagi kaedah '*split half*' akan memberikan koefisien yang berbeza bergantung kepada bagaimana item-item dipisahkan untuk membentuk dua bahagian. Kaedah ketekalan dalaman merupakan satu kaedah yang banyak digunakan dalam kajian lapangan kerana ia memerlukan satu pentadbiran menggunakan instrumen yang sama. Selain itu, kaedah ini juga merupakan satu kaedah asas untuk menganggarkan kebolehpercayaan (Norusis, 1992). Oleh itu, kajian ini menggunakan kaedah ketekalan dalaman untuk mengukur kebolehpercayaan instrumen yang digunakan. Sebelum menilai ketekalan dalaman instrumen kajian, matriks antara korelasi dilakukan bagi setiap dimensi untuk memastikan sejauh mana sesuatu trait yang sama wujud dalam setiap item. Oleh itu, item-item yang mempunyai korelasi yang rendah (kurang daripada 0.3) dengan item-item dalam ukuran perlu dikeluarkan sebelum analisis kebolehpercayaan (Hair, 1995). Menurut Hair, Anderson, Tatham dan Black (1998), nilai kebolehpercayaan Alpha yang boleh diterima adalah 0.7 atau lebih. Oleh kerana kajian ini menggunakan instrumen yang telah banyak digunakan oleh pengkaji-pengkaji lain, maka nilai Alpha 0.7 dikira memadai bagi pengukuran nilai kebolehpercayaan. Nilai kebolehpercayaan yang didapati hasil daripada kajian rintis dikira dengan menggunakan perisian SPSS 16 dan nilai Alpha adalah seperti dalam Jadual 3.5.

Jadual 3.5
Nilai Koefisien Alpha Cronbach Bagi Setiap Dimensi

Dimensi	Jumlah Item	Koefisien Alpha Cronbach
Pengurusan perubahan		
Keprihatinan kepada orang lain	10	.90
Kecekapan organisasi	10	.80
Strategi perubahan	10	.86
Kepimpinan <i>Servant</i>		
Kemahiran konseptual	4	.87
Memberi kuasa kepada subordinat	4	.75
Membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat	4	.72
Mengutamakan subordinat	4	.90
Beretika	4	.76
Pemulihan emosi	4	.91
Membangunkan komuniti	4	.78
Kecerdasan Emosi		
Kesedaran sendiri	11	.73
Kesedaran sosial	13	.87
Pengurusan diri	24	.91
Pengurusan perhubungan	25	.93

Dengan ini, nilai kebolehpercayaan setiap dimensi dan setiap kumpulan adalah tinggi dan sesuai digunakan dalam kajian.

3.8 Penyemakan Data Kajian Sebenar

Penyemakan dan penapisan (*screening*) data kajian sebenar amat penting bagi analisis kajian yang melibatkan statistik inferensi dan merupakan langkah pertama yang perlu dilakukan oleh seseorang penyelidik (Coakes, 2005). Terdapat pelbagai kaedah penyemakan data yang boleh dilakukan antaranya seperti kaedah

grafik (histogram, *steam and leaf plot*, *box plot*, *normal probability plot* dan *detended normal plot*), serta kaedah statistik Kolmogorov-Smirnov bersama *Lilliefors*, *Skewness and Kurtosis* (Coakes et al., 2006). Dalam kajian ini, penyelidik memilih untuk menggunakan kaedah *normal probability plot* bagi melihat kenormalan data kajian.

Sebelum menjalankan analisis kenormalan data, penyelidik telah memastikan pentadbiran data yang tidak diisi (*missing data*) dan proses mengekod semula item-item negatif dilakukan terlebih dahulu. Bagi data-data yang tidak diisi, penyelidik mengkhaskan kod nombor sembilan puluh sembilan (99).

Bagi menguji hipotesis-hipotesis kajian, analisis regresi berganda akan dilakukan untuk menganalisis hubungan antara pembolehubah tak bersandar dengan pembolehubah bersandar. Menurut Hair (2010), analisis regresi digunakan dengan meluas dan merupakan teknik yang *versatile* serta boleh diaplikasi dalam setiap kaedah pembuatan keputusan. Bagi menjalankan analisis regresi berganda, terdapat dua andaian yang perlu diaplikasi kepada setiap pembolehubah bersandar dan tak bersandar dan hubungan antara keduanya, iaitu lineariti dan normaliti.

3.8.1 Lineariti

Kaedah yang mudah untuk mengukur lineariti ialah dengan memeriksa '*scatter plots*' setiap pembolehubah dan mengenal pasti sebarang bentuk yang tidak linear dalam data. Alternatif lain ialah merujuk kepada '*residuals plot*' dan '*partial regression plot*'. Sekiranya hubungan yang tidak linear didapati, pendekatan yang

perlu diambil ialah dengan mentransformasikan data supaya wujud dalam bentuk linear.

Berdasarkan analisis yang dijalankan seperti di lampiran 5 untuk pembolehubah bersandar (pengurusan perubahan), lampiran 6 untuk pembolehubah bebas kecerdasan emosi dan lampiran 7 untuk pembolehubah moderator menunjukkan plot-plot di atas dan di bawah garis linear menunjukkan nilai residual yang dikaji dan secara keseluruhannya berada pada garis lurus yang linear atau menghampiri garisan tersebut. Ini menunjukkan bahawa data kajian telah memenuhi andaian lineariti yang diperlukan.

3.8.2 Normaliti

Andaian yang paling asas dalam analisis multivariate ialah data yang normal, iaitu merujuk kepada bentuk taburan data untuk setiap pembolehubah. Dalam kajian ini, pendekatan *normal probability plot* digunakan untuk memeriksa data sama ada normal atau tidak seperti yang dicadangkan oleh Hair et al., (2010). Sekiranya data tidak normal, maka pendekatan mentransformasikan data digunakan supaya wujud dalam bentuk normal.

Berdasarkan analisis yang dijalankan seperti di lampiran 8 menunjukkan *normal probability plot* bagi pembolehubah bersandar pengurusan perubahan di sekolah. Garis lurus dari kiri ke kanan adalah merupakan garis normal manakala plot-plot di atas dan di bawahnya pula menunjukkan nilai residual yang dikaji secara keseluruhannya berada pada garis lurus yang normal atau menghampiri garisan

tersebut. Kedudukan ini membuktikan bahawa data kajian telah memenuhi andaian kenormalan. Kaedah *normal probability plot* juga telah digunakan untuk mengkaji pembolehubah bebas yang lain dan didapati kesemuanya memenuhi tahap kenormalan data yang diperlukan (sila rujuk lampiran 9 dan lampiran 10).

3.8.3 Analisis Multikoleneartiti

Hair et al., (2010) merujuk multikoleneartiti sebagai tahap berkorelasi antara sesama pembolehubah-pembolehubah bebas yang begitu ketara (atas dari 0.90). Untuk mengenal pasti masalah multikoleneartiti ini, penyelidik telah memeriksanya dengan melihat nilai *variance inflated factor* (VIF) dan nilai *tolerance*. Peraturan biasa yang digunakan ialah multikoleneartiti akan wujud apabila nilai VIF melebihi 10. Dalam keadaan lain pula, nilai *tolerance* tidak boleh kurang dari 0.10 (Hair et al., 2010).

Dalam kajian ini, semua nilai VIF untuk pembolehubah bersandar dan bebas adalah tidak melebihi 10 dan semua nilai *tolerance* adalah melebihi 0.10 seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3.6.

Jadual 3.6

Nilai Tolerance dan VIF untuk Pembolehubah

Pembolehubah	Tolerance	VIF
Mean Kepimpinan <i>Servant</i>	.47	2.11
Mean kesedaran diri	.48	2.08
Mean pengurusan diri	.25	3.97
Mean kesedaran sosial	.28	3.97
Mean pengurusan perhubungan	.17	5.89

3.9 Kebolehpercayaan Soal Selidik Kajian

Analisis kebolehpercayaan item-item yang digunakan telah dilakukan selepas analisis faktor dengan menggunakan *Cronbach Alpha* berdasarkan bilangan sampel sebenar (N=342) dan mendapati keseluruhan pembolehubah yang digunakan telah menunjukkan nilai alpha yang memuaskan iaitu dari 0.74 hingga 0.96 seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.5, 4.6 dan 4.7. Menurut Sekaran (2000), nilai *alpha* ini boleh diterima kerana telah melepasi nilai 0.6 seperti yang disarankan oleh kebanyakan penyelidik dalam bidang sains sosial. Hair et al., (2006) menyarankan nilai *alpha* di bawah 0.50 tidak boleh diterima, manakala nilai 0.60 ke atas adalah biasa, 0.70 lebih dari biasa, 0.80 adalah membanggakan dan jika lebih dari 0.90 adalah sangat baik.

3.9.1 Kebolehpercayaan Soal Selidik Pengurusan Perubahan

Dapatan daripada Jadual 4.5 menunjukkan kebolehpercayaan *Cronbach Alpha* yang tinggi, iaitu 0.92 bagi 30 item yang digunakan untuk mengukur pengurusan perubahan secara keseluruhan di sekolah. Nilai *Cronbach Alpha* bagi dimensi keprihatinan kepada orang lain juga tinggi, iaitu 0.83 yang mengandungi 10 item, nilai *Cronbach Alpha* 0.82 bagi dimensi kecekapan organisasi yang mengandungi 10 item dan bagi dimensi strategi perubahan yang mengandungi 10 item, nilai *Cronbach Alpha* ialah 0.81. Secara keseluruhannya, dapatan ini menunjukkan semua item pengurusan perubahan mempunyai nilai kebolehpercayaan yang baik (lampiran 11).

Jadual 3.7

Nilai Cronbach Alpha Bagi Soal Selidik Pengurusan Perubahan

Dimensi	Jumlah Item	Nilai Cronbach Alpha
Keprihatinan kepada orang lain	10	0.83
Kecekapan organisasi	10	0.82
Strategi Perubahan	10	0.81
Pengurusan perubahan keseluruhan	30	0.92

3.9.2 Kebolehpercayaan Soal Selidik Kepimpinan *Servant*

Dapatan daripada jadual 4.6 menunjukkan kebolehpercayaan *Cronbach Alpha* yang tinggi, iaitu 0.88 bagi 28 item yang digunakan untuk mengukur kepimpinan *servant* secara keseluruhan (Coakes, 2005). Nilai *Cronbach Alpha* bagi dimensi mengutamakan subordinat juga baik, iaitu 0.74 yang mengandungi 4 item, nilai *Cronbach Alpha* 0.73 bagi dimensi membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat yang mengandungi 4 item. Bagi dimensi membangunkan komuniti yang mengandungi 4 item, nilai *Cronbach Alpha* juga tinggi, iaitu 0.81 dan dimensi pemulihan emosi yang mengandungi 4 item mempunyai nilai *Cronbach Alpha* yang memuaskan, iaitu 0.71. Nilai *Cronbach Alpha* bagi dimensi kemahiran konseptual juga baik, iaitu 0.79, nilai *Cronbach Alpha* 0.84 bagi dimensi memberi kuasa kepada orang lain dan nilai *Cronbach Alpha* 0.79 bagi dimensi beretika. Ketiga-tiga dimensi inimasing-masing mengandungi 4 item. Sila rujuk lampiran 12.

Jadual 3.8

Nilai Cronbach Alpha Bagi Soal Selidik Kepimpinan Servant

Dimensi	Jumlah Item	Nilai Cronbach Alpha
Mengutamakan subordinat	4	0.74
Membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat	4	0.73
Membangunkan komuniti	4	0.81
Pemulihan emosi	4	0.71
Kemahiran konseptual	4	0.79
Memberi kuasa kepada orang lain	4	0.84
Beretika	4	0.79
Kepimpinan <i>servant</i> keseluruhan	25	0.88

3.9.3 Kebolehpercayaan Soal Selidik Kecerdasan Emosi

Dapatan daripada Jadual 4.7 menunjukkan secara keseluruhannya 73 item yang digunakan untuk mengukur kecerdasan emosi pemimpin adalah memuaskan, dengan memperoleh nilai *Cronbach Alpha* dari 0.76 hingga 0.96 (Coakes et al., 2006). Nilai *Cronbach Alpha* bagi kelompok kesedaran diri yang mengandungi 11 item adalah memuaskan, iaitu 0.78. Begitu juga dengan kelompok pengurusan diri yang mengandungi 24 item, nilai *Cronbach Alpha* ialah 0.76. Manakala kelompok kesedaran sosial (13 item) dan kelompok pengurusan perhubungan (25 item) masing-masing mempunyai nilai *Cronbach Alpha* yang tinggi, iaitu 0.96 dan 0.94 (lampiran 13).

Jadual 3.9

Nilai Cronbach Alpha Bagi Soal Selidik Kecerdasan Emosi.

Kelompok	Jumlah Item	Nilai Cronbach Alpha
Kesedaran diri	11	0.78
Pengurusan diri	24	0.76
Kesedaran social	13	0.96
Pengurusan perhubungan	25	0.94

3.10 Dapatan Analisis Faktor dan Kebolehpercayaan

Analisis faktor dijalankan untuk mengukuhkan kebolehpercayaan setiap item soal selidik dalam kajian ini dan menentukan sama ada setiap item berada dalam konstruk yang sama (Coakes, 2005). Ketiga-tiga soal selidik (CFSQ, ECI-V2 dan SLS) yang digunakan dalam kajian ini adalah berdasarkan soal selidik yang telah dibentuk di negara Barat dan diaplikasikan dalam organisasi yang berorientasikan keuntungan. Jadi adalah penting untuk memastikan ianya sesuai digunakan dalam konteks negara ini dan juga dalam konteks dunia pendidikan di Malaysia.

3.10.1 Dapatan Analisis Faktor Soal Selidik Pengurusan Perubahan

Dapatan analisis faktor kaedah pengesahan (*confirmatory factor analysis*) bagi 30 item soal selidik pengurusan perubahan dengan menggunakan analisis *Principal component*, kaedah putaran *Varimax* dan *Kaiser Normalization*. Instrumen ini dibahagikan kepada tiga dimensi utama, iaitu keprihatinan kepada orang lain, kecekapan organisasi dan strategi perubahan. Dalam analisis ini, hanya nilai eigen (*eigen value*) yang melebihi atau sama dengan satu (1) dan muatan faktor yang melebihi atau sama dengan 0.30 sahaja diambil kira (Coakes, 2005). Sila rujuk lampiran 14.

Berdasarkan lampiran 14, hasil analisis menunjukkan bahawa tiga faktor telah muncul dengan nyata serta menjelaskan jumlah keseluruhan varians sebanyak 51.20%. Ketiga-tiga faktor itu, masing-masing memberi nilai varians sebanyak 38.36% yang mewakili Faktor Satu, iaitu dimensi strategi perubahan; 7.89% varians

mewakili Faktor Dua, iaitu kecekapan organisasi; dan 4.95% varians mewakili Faktor Tiga iaitu dimensi keprihatinan kepada orang lain. Sementara nilai-nilai eigen yang diperoleh bagi faktor-faktor tersebut ialah 11.51, 2.37, dan 1.48, manakala petunjuk korelasi matriks ujian Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) (0.93, $p > 0.5$), ujian Barlett ($X^2 = 5.41$; $df = 435$, $p < 0.05$) menunjukkan nilai yang signifikan. Justeru kesan multicollinearity tidak berlaku (lampiran 14). Dengan itu, ia turut mengesahkan bahawa terdapat kesesuaian persampelan bagi melaksanakan analisis faktor.

3.10.2 Dapatan Analisis Faktor Soal Selidik Kecerdasan Emosi Pemimpin

Analisis faktor kaedah pengesahan dengan pengestrakan dihadkan kepada empat faktor telah dilaksanakan bagi soal selidik kecerdasan emosi pemimpin (ECI-V2). Kaedah pengesahan sesuai untuk membuktikan sama ada muatan faktor dapat menghasilkan empat faktor yang menonjol seperti mana yang dihasratkan. Dalam analisis ini, hanya nilai eigen (*eigen value*) yang melebihi atau sama dengan satu (1) dan muatan faktor yang melebihi atau sama dengan 0.30 sahaja dianggap sebagai kriteria yang sesuai untuk dipilih dan diterima pakai sebagai item-item di dalam soal selidik kajian (Coakes, 2005). Sebagai langkah pertama, kesemua 73 item dikelompokkan mengikut faktor-faktor yang dihasratkan. Seterusnya analisis '*principal component*' dilakukan dan diikuti dengan putaran *Varimax Orthogonal* dan *Kaiser Normalization* dilakukan. Sila rujuk lampiran 15.

Berdasarkan lampiran 15, hasil analisis menunjukkan bahawa empat faktor telah muncul dengan nyata serta menjelaskan jumlah keseluruhan varians sebanyak

39.58%. Keempat-empat faktor itu, masing-masing memberi nilai varians sebanyak 31.72% yang mewakili Faktor Satu, iaitu kelompok kesedaran sosial; 4.03% varians mewakili Faktor Dua, iaitu kelompok pengurusan perhubungan; 2.19% varians mewakili Faktor Tiga iaitu kelompok pengurusan diri; dan 1.73% varians mewakili Faktor Empat iaitu kelompok kesedaran diri. Sementara nilai-nilai eigen yang diperoleh bagi faktor-faktor tersebut ialah 23.67, 3.58, 2.16, dan 1.91, manakala petunjuk korelasi matriks ujian Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) (0.934, $p > 0.5$), ujian Barlett ($X^2 = 1.463$; $df = 2628$, $p < 0.05$) menunjukkan nilai yang signifikan. Justeru kesan multicollinearity tidak berlaku (lampiran 15). Dengan itu, ia turut mengesahkan bahawa terdapat kesesuaian persampelan bagi melaksanakan analisis faktor.

3.10.3 Dapatan Analisis Faktor Soal Selidik Kepimpinan *Servant*

Analisis faktor kaedah pengesahan bagi 28 item soal selidik kepimpinan *servant* dengan menggunakan analisis *principal component*, kaedah putaran *Varimax* dan *Kaiser Normalization*. Instrumen ini dibahagikan kepada tujuh dimensi utama, iaitu pemulihan emosi, membangunkan komuniti, mengutamakan subordinat, membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat, memberi kuasa kepada subordinat, kemahiran konseptual dan beretika. Dalam analisis ini, hanya nilai eigen (*eigen value*) yang melebihi atau sama dengan satu (1) dan muatan faktor yang melebihi atau sama dengan 0.30 sahaja diambil kira.

Analisis *principal component* telah dijalankan dan dapatan analisis (lihat lampiran 16) menunjukkan bahawa sebanyak tujuh faktor telah muncul secara nyata

dengan menjelaskan jumlah keseluruhan varians sebanyak 62.86%. Faktor Satu yang mewakili dimensi beretika yang mempunyai empat item telah menyumbang sebanyak 34.96%. Manakala Faktor Dua yang mewakili dimensi mengutamakan subordinat mempunyai empat item turut menyumbang sebanyak 7.45%. Seterusnya, sebanyak 5.28% varians pula telah disumbangkan oleh Faktor Tiga, iaitu dimensi membangunkan komuniti yang diwakili empat item. Faktor Empat yang diwakili oleh dimensi memberi kuasa kepada subordinat pula menyumbang varians sebanyak 4.31% yang mempunyai empat item. Faktor Lima yang diwakili oleh dimensi pemulihan emosi pula menyumbang varians sebanyak 3.91% yang mempunyai empat item. Faktor Enam yang mewakili dimensi kemahiran konseptual mempunyai empat item turut menyumbang sebanyak 3.57%. Akhir sekali, sebanyak 3.36% varians pula telah disumbangkan oleh Faktor Tujuh, iaitu dimensi membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat yang diwakili empat item. Sementara itu, nilai-nilai eigen yang diperolehi faktor-faktor ini ialah 9.80; 2.09; 1.48; 1.21; 1.10; 1.05; dan 1.00. Seterusnya, petunjuk korelasi, ujian *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) (0.919, $p > .05$), ujian Bartlett ($X^2 = 4.31$; $df = 378$, $p < .05$) adalah signifikan. Justeru kesan *multicolinearity* tidak berlaku (lampiran 16). Keputusan analisis ini mengesahkan kesesuaian persampelan untuk melaksanakan analisis faktor.

3.11 Analisis Data

Kajian ini akan menggunakan data primer. Data ini akan dianalisis dengan menggunakan statistik deskriptif dan statistik inferens. Perisian yang digunakan untuk menganalisis data kajian ini ialah SPSS versi 16.

3.11.1 Statistik Deskriptif

Matlamat utama statistik deskriptif ialah untuk memerihalkan data ke dalam bentuk yang lebih mudah untuk difahami. Langkah pertama ialah mengenal pasti pembolehubah yang dikaji. Hal ini kerana keberkesanan analisis statistik yang akan digunakan bergantung kepada jenis pembolehubah. Langkah kedua ialah menyusun data. Data-data yang diperolehi perlu disusun mengikut objektif kajian. Data-data yang menunjukkan 'outliers' akan dikeluarkan sebelum analisis seterusnya dijalankan. Langkah ketiga ialah menggunakan teknik-teknik statistik seperti min, median dan mod. Selain itu, serakan markat pengukuran perlu dianalisis untuk memberikan gambaran yang tepat mengenai sesuatu fenomena yang dikaji. Sukatan serakan seperti sisihan purata min, sisihan piawai dan varians merupakan sukatan untuk serakan data yang juga penting untuk memerihalkan data. Dalam kajian ini, statistik deskriptif digunakan untuk menjawab soalan kajian yang pertama, iaitu:

(1) Apakah tahap pengurusan perubahan, kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* di sekolah?

Bagi menilai tahap pengurusan perubahan di sekolah (pembolehubah bersandar), kepimpinan *servant*, kecerdasan emosi pemimpin (pembolehubah tak bersandar) dan kesemua pembolehubah ini dibahagikan kepada lima skor purata iaitu sangat rendah, rendah, sederhana, tinggi dan sangat tinggi. Interpretasi skor min tahap pembolehubah bersandar dan tak bersandar ini ditentukan dengan mencari perbezaan skor tertinggi dan terendah bagi skala selang yang digunakan seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3.10

Jadual 3.10

Interpretasi Skor Min Kecerdasan Emosi, Kepimpinan Servant dan Pengurusan Perubahan.

Skor Purata	Interpretasi
1.00 hingga 1.89	Sangat rendah
1.90 hingga 2.69	Rendah
2.70 hingga 3.49	Sederhana
3.50 hingga 4.29	Tinggi
4.30 hingga 5.00	Sangat tinggi

Sumber: BPPDP (2005)

3.11.2 Ujian-t, Korelasi dan ANOVA

Ujian-t akan digunakan dalam kajian ini untuk menganalisis perbezaan kecerdasan emosi pemimpin, kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan dari aspek pembolehubah demografi jantina dan umur pemimpin. Manakala ANOVA pula akan digunakan untuk menganalisis perbezaan pembolehubah bebas dan pembolehubah bersandar dari aspek demografi pengalaman sebagai pengetua.

Dalam kajian ini, Ujian-t, korelasi dan ANOVA digunakan untuk menjawab soalan kajian yang kedua, ketiga dan keempat, iaitu:

(2) Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* terhadap pengurusan perubahan di sekolah?

(3) Adakah wujud perbezaan yang signifikan dari segi kecerdasan emosi pemimpin, berdasarkan pembolehubah demografi pemimpin (umur, jantina dan pengalaman pentadbiran) di sekolah.

(4) Adakah wujud perbezaan yang signifikan dari segi kepimpinan *servant* berdasarkan pembolehubah demografi pemimpin (umur, jantina dan pengalaman pentadbiran) di sekolah.

(5) Adakah wujud perbezaan yang signifikan dari segi pengurusan perubahan berdasarkan pembolehubah demografi pemimpin (umur, jantina dan pengalaman pentadbiran) di sekolah.

3.11.3 Analisis Regresi Berganda

Analisis regresi berganda akan digunakan dalam kajian ini untuk menganalisis hubungan antara pembolehubah tak bersandar dan pembolehubah bersandar. Objektif analisis regresi berganda ini adalah menggunakan pembolehubah tak bersandar untuk meramalkan nilai bagi pembolehubah bersandar. Menurut Hair et al., (2010), analisis regresi digunakan secara meluas dan merupakan teknik yang *versatile* serta boleh diaplikasikan dalam setiap kaedah pembuatan keputusan. Analisis regresi berganda digunakan untuk menjawab soalan kajian berikut:

(6) Adakah aspek-aspek kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* menjadi penyumbang kepada pengurusan perubahan di sekolah?

3.11.4 Analisis Regresi Hierarki (*Moderated Multiple Regression*) untuk *Moderator*.

Bagi menguji kesan faktor penyederhanaan (*moderator*) dalam kajian ini, analisis hierarki regresi digunakan (Anderson, 1986). Tiga langkah asas dalam analisis hierarki regresi seperti yang disarankan oleh Hair et al.(2010) telah digunakan dalam kajian ini. Langkah pertama yang dilakukan adalah membentuk model regresi R^2 yang mengandungi pembolehubah tak bersandar x seperti dalam persamaan (1):

$$Y = a + b_1x + e \quad (1)$$

Pembolehubah tak bersandar z (moderator) seterusnya dimasukkan ke dalam persamaan:

$$Y = a + b_1x + b_2z + e \quad (2)$$

Model (2) dan (1) dibandingkan untuk menentukan sama ada z sebagai pembolehubah tak bersandar memberikan sumbangan yang signifikan untuk menerangkan varian Y.

$$(R^2_{r:Y = a + b_1x + b_2z}) > (R^2_{r:Y = a + b_1x})$$

Untuk menganalisis signifikan kesan penyederhana, maka pembolehubah interaksi xz dimasukkan seperti persamaan (3)

$$Y = a + b_1x + b_2z + b_3xz + e \quad (3)$$

Model (3) dan (2) dibandingkan untuk menentukan sama ada peningkatan R^2 adalah disebabkan oleh interaksi xz adalah signifikan. Sekiranya signifikan, ini menunjukkan moderator mempunyai kesan interaksi seperti yang dinyatakan dalam hipotesis:

$$(R^2_{r:Y = a + b_1x + b_2z + b_3xz}) > (R^2_{r:Y = a + b_1x + b_2z})$$

Kesan moderator menerangkan bahawa kesan pembolehubah tidak bersandar ke atas pembolehubah bersandar akan menjadi tidak konsisten apabila pembolehubah lain hadir dalam perhubungan tersebut (Jaccard, Turrisi & Wan, 1990). Kebanyakan sarjana berpendapat bahawa pakej statistik yang menggunakan model persamaan *struktur* (*structural equation modelling*) dan pakej statistik yang menggunakan analisis regresi hierarki mempunyai perbezaan daripada segi pengendalian data (*data treatment*), tetapi kedua-dua teknik ini adalah sama penting dan sesuai untuk digunakan bagi mengukur kesan moderator dalam kerangka teori kajian (Hair et al., 1998).

Menurut Cohen dan Cohen (1983) dan Hair et al. (2010), analisis regresi hierarki mampu menunjukkan kehadiran kesan moderator dalam kerangka konseptual apabila interaksi antara pembolehubah tidak bersandar dan moderator mempunyai hubungan yang signifikan dengan pembolehubah bersandar. Sebaliknya, jika nilai korelasi berganda kuasa dua (R^2) bagi *moderator* lebih tinggi daripada nilai korelasi berganda kuasa dua (R^2) bagi pembolehubah tidak bersandar, ini bererti moderator mempengaruhi darjah kekuatan perhubungan antara pembolehubah tidak bersandar dengan pembolehubah bersandar dalam sampel data (Cohen & Cohen, 1983; Hair et al., 2010; Jaccard et al., 1990).

Dalam kajian ini, analisis regresi hierarki digunakan untuk menjawab soalan kajian berikut:

(7) Bolehkah kepemimpinan *servant* berperanan selaku moderator kepada hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dan pengurusan perubahan di sekolah?

Secara ringkasnya, rumusan analisis data dalam kajian ini dapat dilihat seperti jadual 3.11.

3.12 Rumusan

Bab ini membincangkan metodologi kajian. Hipotesis-hipotesis kajian diuji dengan menggunakan kaedah kuantitatif. Kajian pengaruh kecerdasan emosi pemimpin dan kepemimpinan *servant* terhadap pengurusan perubahan di sekolah ini dijalankan di 63 buah sekolah menengah di zon utara semenanjung Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak). Data primer dikumpulkan dengan menggunakan soal selidik. Analisis data menggunakan statistik deskriptif dan inferensi. Analisis inferensi

menggunakan teknik regresi berganda untuk melihat sumbangan pembolehubah tak bersandar kepada pembolehubah bersandar. Teknik analisis regresi hierarki digunakan untuk melihat peranan moderator terhadap hubungan pembolehubah bebas dan pembolehubah bersandar. Bab seterusnya akan menyentuh mengenai penemuan kajian.

Jadual 3.11

Ringkasan Analisis Data

Hipotesis/ Soalan kajian	Data	Analisis statistic
Soalan kajian pertama	Tahap kecerdasan emosi pemimpin, kepimpinan <i>servant</i> dan mengurus perubahan di sekolah.	Deskriptif: -Min -Frekuensi -Peratusan -Sisihan piawai
Soalan kajian kedua (H α 1,H α 2)	Hubungan kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan <i>servant</i> dengan mengurus perubahan di sekolah.	Korelasi
Soalan kajian ketiga (H α 3,H α 4,H α 5)	Perbezaan kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan pembolehubah demografi pemimpin.	Ujian-t ANOVA
Soalan kajian keempat (H α 6, H α 7,H α 8)	Perbezaan kepimpinan <i>servant</i> berdasarkan pembolehubah demografi pemimpin.	Ujian-t ANOVA
Soalan kajian kelima (H α 9,H α 10,H α 11)	Perbezaan mengurus perubahan berdasarkan pembolehubah demografi pemimpin.	Ujian-t ANOVA
Soalan kajian keenam (H α 12,H α 13)	Pengaruh kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan <i>servant</i> terhadap mengurus perubahan di sekolah.	Analisis Regresi Berganda
Soalan kajian ketujuh (H α 14)	Peranan kepimpinan <i>servant</i> sebagai <i>moderator</i> dalam hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan mengurus perubahan di sekolah.	Analisis Regresi Hierarki (<i>Moderated Multiple Regression</i>)

BAB 4

DAPATAN KAJIAN

4.1 Pendahuluan

Bab ini membentang dan membincangkan keputusan analisis data daripada kajian lapangan yang telah dijalankan selaras dengan tujuan utama kajian iaitu mengenal pasti tahap kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* serta pengaruhnya terhadap pengurusan perubahan di sekolah.

Bab ini dibahagikan kepada empat bahagian, iaitu maklumat demografi responden, dapatan analisis statistik deskriptif, perbincangan hasil kajian dan rumusan. Bahagian pertama menerangkan secara ringkas berkenaan dengan ciri-ciri demografi responden. Seterusnya, bahagian dapatan analisis data deskriptif membentangkan data deskriptif seperti frekuensi dan peratusan manakala bahagian perbincangan hasil kajian menghuraikan dapatan bagi setiap hipotesis kajian dengan menggunakan statistik inferensi seperti Ujian-t, ANOVA, Analisis Regresi Berganda dan Analisis Regresi Hierarki. Semua analisis data dibuat dengan menggunakan SPSS versi 16 dan setiap hipotesis bagi kajian ini telah diuji kebenarannya pada aras signifikan $p < 0.05$.

4.2 Maklumat Deskriptif Responden

Kajian ini menggunakan dua kumpulan responden, iaitu pengetua dan guru-guru. Kumpulan pengetua memberi maklum balas berkaitan maklumat demografi

mereka manakala kumpulan guru pula memberi maklumat tentang kecerdasan emosi, kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan di sekolah.

Jadual 4.1 menunjukkan maklumat demografi pengetua yang terlibat dalam kajian ini manakala Jadual 4.2 pula menunjukkan maklumat demografi guru. Berdasarkan Jadual 4.1, bilangan pengetua yang terlibat dalam kajian ini adalah seramai 57 orang. Sementara itu, taburan dalam aspek jantina pula, didapati bilangan pengetua lelaki mengatasi pengetua perempuan. Jumlah pengetua lelaki ialah seramai 32 orang (56.1%) berbanding bilangan pengetua perempuan seramai 25 orang (43.9%).

Seterusnya, apabila dilihat kepada umur responden (pengetua), didapati seramai 54 orang (94.7%) daripada responden berumur 50 tahun dan ke atas; hanya 3 orang (5.3%) berumur di antara 41 hingga 49 tahun; dan tidak terdapat responden dalam kajian ini berumur kurang daripada 40 tahun. Di samping itu, dapatan daripada Jadual 4.1 juga menunjukkan bahawa seramai 40 orang (70.2%) pengetua memimpin sekolah yang bilangan murid kurang 1000 orang; 17 orang (29.8%) pengetua berada di sekolah yang bilangan murid antara 1001 hingga 2000 orang; dan tidak terdapat responden dalam kajian ini yang memimpin sekolah melebihi 2000 orang murid.

Taburan responden berdasarkan grad sekolah pula didapati seramai 37 orang (64.9%) pengetua berada di sekolah grad A, manakala 20 orang (35.1%) pengetua memimpin sekolah grad B. Dapatan daripada Jadual 4.1 juga turut menunjukkan

bahawa seramai 8 orang (14.0%) pengetua dari Sekolah Berasrama Penuh (SBP); 44 orang (77.2%) dari Sekolah Menengah Harian; dan 5 orang (8.8%) dari Sekolah Menengah Agama.

Seterusnya, kumpulan responden yang berkhidmat sebagai pengetua di antara 5 hingga 10 tahun adalah yang paling ramai iaitu 23 orang (40.4%). Manakala jumlah responden yang berpengalaman menjadi pengetua kurang dari 5 tahun pula adalah seramai 22 orang (38.6%). Terdapat seramai 12 orang responden (21.1 %) berpengalaman sebagai pengetua kurang daripada 10 tahun dan hanya seramai 15 orang responden ((4.4%) yang berpengalaman sebagai pengetua melebihi 10 tahun.

Berdasarkan Jadual 4.1 juga didapati bahawa seramai 39 orang pengetua (68.4%) berkhidmat kurang 3 tahun di sekolah semasa kajian , manakala 17 orang (29.8%) telah berkhidmat di sekolah yang sama antara 4 hingga 6 tahun dan hanya 1 orang (1.8%) pengetua yang berkhidmat melebihi 6 tahun di sekolah yang sama.

Berdasarkan Jadual 4.2, bilangan guru yang terlibat dalam kajian ini adalah seramai 342 orang. Sementara itu, taburan dalam aspek jantina pula, didapati bilangan guru perempuan mengatasi guru lelaki. Jumlah guru perempuan ialah seramai 214 orang (62.6 %) berbanding bilangan guru lelaki seramai 128 orang (37.4%).

Seterusnya, apabila dilihat kepada umur responden, didapati seramai 33 orang (9.6%) daripada responden berumur kurang daripada 30 tahun; 113 orang

(33.0%) berumur di antara 30 hingga 40 tahun; 164 orang (48.0%) berumur di antara 41 hingga 50 tahun; dan seramai 32 orang (9.4%) pula berumur 50 tahun dan ke atas. Di samping itu, dapatan daripada Jadual 4.2 juga menunjukkan bahawa seramai 307 orang (89.8%) guru berbangsa Melayu; 19 orang (5.6%) berbangsa Cina; 12 orang (3.5%) berbangsa India; dan seramai 4 orang (1.2%) pula terdiri daripada lain-lain bangsa.

Taburan responden berdasarkan kelayakan akademik tertinggi pula didapati seramai 288 orang (84.2%) memiliki ijazah sarjana muda; 42 orang (12.2%) adalah lepasan sarjana; 6 orang (1.8%) lepasan diploma; 4 orang (1.2%) memiliki kelayakan akademik tertinggi SPM; 2 orang (0.6%) lepasan STPM; dan tidak terdapat guru yang mempunyai kelayakan akademik tertinggi Phd terlibat dalam kajian ini.

Seterusnya, kumpulan responden yang berpengalaman sebagai guru antara 10 hingga 20 tahun adalah yang paling ramai iaitu seramai 143 orang (41.8%). Manakala jumlah responden yang berpengalaman menjadi guru antara 21 hingga 30 tahun pula adalah seramai 110 orang (32.2%). Terdapat seramai 74 orang responden (21.6%) berpengalaman sebagai guru kurang daripada 10 tahun dan hanya seramai 15 orang responden (4.4%) yang berpengalaman sebagai guru melebihi 30 tahun.

Jadual 4.1

Maklumat Demografi Pengetua dan Sekolah (N= 57)

Maklumat Demografi	Frekuensi	Peratusan (%)
1.Jantina		
Lelaki	32	56.1
Perempuan	25	43.9
2.Umur		
Kurang 40 tahun	0	0.0
41 – 49 tahun	3	5.3
50 tahun dan ke atas	54	94.7
3.Bilangan murid		
Kurang 1000 orang	40	70.2
1001 – 2000 orang	17	29.8
Melebihi 2000 orang	0	0.0
4.Gred sekolah		
Gred A	37	64.9
Gred B	20	35.1
5.Jenis sekolah		
SBP	8	14.0
SM Harian	44	77.2
SM Agama	5	8.8
Lain-lain	0	0.0
6.Tempoh berkhidmat sebagai pengetua		
Kurang dari 5 tahun	22	38.6
5 – 10 tahun	23	40.4
Melebihi 10 tahun	12	21.1
7.Tempoh berkhidmat di sekolah ini		
Kurang 3 tahun	39	68.4
4 – 6 tahun	17	29.8
Melebihi 6 tahun	1	1.8

Jadual 4.2

Maklumat Demografi Guru (N= 342)

Maklumat Demografi	Frekuensi	Peratusan (%)
1.Jantina		
Lelaki	128	37.4
Perempuan	214	62.6
2.Umur		
Kurang 30 tahun	33	9.6
30 – 40 tahun	113	33.0
41 – 50 tahun	164	48.0
51 tahun dan ke atas	32	9.4
3.Bangsa		
Melayu	307	89.8
Cina	19	5.6
India	12	3.5
Lain-lain	4	1.2
4.Kelayakan akademik		
SPM/MCE	4	1.2
STPM/HSC	2	0.6
Diploma	6	1.8
Ijazah pertama	288	84.2
Sarjana	42	12.2
Phd	0	0.0
5.Pengalaman sebagai guru		
Kurang 10 tahun	74	21.6
10 – 20 tahun	143	41.8
21 – 30 tahun	110	32.2
Melebehi 30 tahun	15	4.4
6.Tempoh berkhidmat di sekolah ini		
Kurang 2 tahun	0	0.0
2 – 3 tahun	97	28.4
4 tahun dan lebih	245	71.6
7.Pernah mengikuti kursus anjuran PPD/JPN/KPM		
Pernah	307	89.8
Tidak pernah	35	10.2

Dapatan daripada Jadual 4.2 juga turut menunjukkan bahawa seramai 307 orang guru (89.8%) pernah menghadiri kursus dalam perkhidmatan sama ada anjuran Pejabat Pelajaran Daerah, Jabatan Pelajaran Negeri atau pun Kementerian

Pelajaran, manakala seramai 35 orang (10.2%) belum lagi mengikuti kursus dalam perkhidmatan ketika kajian ini dijalankan.

4.3 Penjelasan Dapatan Kajian Secara Deskriptif

Bahagian ini akan menjawab soalan kajian yang pertama, iaitu apakah tahap kecerdasan emosi pemimpin, kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan di sekolah? Interpretasi deskriptif ini dilakukan dengan melaporkan skor min dan sisihan piawai kelompok kecerdasan emosi, dimensi kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan di sekolah.

4.3.1 Tahap Kecerdasan Emosi Pemimpin

Hasil analisis tahap kecerdasan emosi pemimpin secara keseluruhannya ditunjukkan di dalam Jadual 4.3.

Jadual 4.3

Tahap Kecerdasan Emosi Pemimpin

Kelompok Kecerdasan Emosi Peminpin	Min	S.P	Tahap
1.Kelompok kesedaran diri	3.78	0.46	Tinggi
2.Kelompok Pengurusan diri	3.83	0.46	Tinggi
3.Kelompok kesedaran sosial	3.93	0.56	Tinggi
4.Kelompok pengurusan perhubungan	3.82	0.50	Tinggi

Berdasarkan Jadual 4.3, didapati bahawa secara keseluruhannya guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) berpendapat bahawa keempat-empat kelompok kecerdasan emosi pemimpin sekolah berada pada tahap yang tinggi. Kelompok kesedaran sosial menunjukkan skor min yang paling tinggi,

iaitu 3.93, diikuti oleh kelompok pengurusan diri (min = 3.83), kelompok pengurusan perhubungan (min = 3.82) dan kelompok kesedaran diri (min = 3.78).

4.3.2 Tahap Kepimpinan *Servant* di Sekolah

Analisis seterusnya juga menjawab soalan kajian yang pertama, iaitu apakah tahap kepimpinan *servant* di sekolah? Berdasarkan Jadual 4.4, didapati bahawa secara keseluruhannya guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) berpendapat bahawa semua dimensi kepimpinan *servant* berada pada tahap yang tinggi. Terdapat dua dimensi yang menunjukkan skor min yang paling tinggi iaitu dimensi memberi kuasa kepada subordinat dan dimensi membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat dengan skor min masing-masing ialah 4.17. Seterusnya diikuti oleh dimensi pemulihan emosi (min = 4.11), dimensi kemahiran konseptual (min = 4.10), dimensi mengutamakan subordinat (min = 4.06), dimensi beretika (min = 4.05) dan akhir sekali dimensi membangunkan komuniti (min = 3.74). Secara keseluruhannya guru-guru di zon utara berpendapat amalan kepimpinan *servant* di sekolah berada pada tahap yang tinggi (min = 3.80) .

Jadual 4.4 *Tahap Kepimpinan Servant di Sekolah*

Dimensi Kepimpinan <i>Servant</i>	Min	S.P	Tahap
1. Memberi kuasa kepada subordinat	4.17	0.49	Tinggi
2. Membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat	4.17	0.49	Tinggi
3. Pemulihan emosi	4.11	0.52	Tinggi
4. Kemahiran konseptual	4.10	0.51	Tinggi
5. Mengutamakan subordinat	4.06	0.53	Tinggi
6. Beretika	4.05	0.49	Tinggi
7. Membangunkan komuniti	3.74	0.48	Tinggi
Kepimpinan <i>Servant</i> (keseluruhan)	3.80	0.45	Tinggi

4.3.3 Tahap Pengurusan Perubahan di Sekolah

Analisis seterusnya menjawab soalan kajian yang pertama, iaitu apakah tahap pengurusan perubahan di sekolah? Berdasarkan Jadual 4.5, didapati bahawa secara keseluruhannya guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) berpendapat bahawa kesemua tiga dimensi pengurusan perubahan di sekolah menunjukkan tahap amalan yang tinggi. Dimensi strategi perubahan (min = 4.10) merupakan dimensi pengurusan perubahan yang paling tinggi, diikuti oleh dimensi keprihatinan kepada orang lain (min = 4.08) dan dimensi kecekapan organisasi (min = 3.94). Secara keseluruhannya guru-guru di zon utara berpendapat pengurusan perubahan di sekolah berada pada tahap yang tinggi (min = 4.04).

Jadual 4.5

Tahap Pengurusan Perubahan di Sekolah

Dimensi Pengurusan Perubahan	Min	S.P	Tahap
1. Strategi perubahan	4.10	0.46	Tinggi
2. Keprihatinan kepada orang lain	4.08	0.46	Tinggi
3. Kecekapan organisasi	3.94	0.49	Tinggi
Pengurusan perubahan secara keseluruhan	4.04	0.42	Tinggi

4.4 Ulasan Dapatan Kajian Secara Inferensi

Bahagian ini menjelaskan tentang dapatan inferensi kajian. Ujian-t dan ANOVA digunakan untuk mengenal pasti perbezaan kecerdasan emosi pemimpin, kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan berdasarkan faktor demografi pemimpin. Ujian korelasi Pearson digunakan untuk mengenal pasti sama ada wujud hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di sekolah. Seterusnya analisis regresi berganda dijalankan

untuk mengenal pasti sumbangan faktor kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* terhadap pengurusan perubahan di sekolah. Analisis regresi hierarki dilakukan untuk melihat sumbangan interaksi moderator, iaitu kepimpinan *servant* dalam hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan di sekolah.

4.4.1 Hubungan Antara Kecerdasan Emosi Pemimpin dan Kepimpinan *Servant* dengan Pengurusan Perubahan di Sekolah.

Bagi melihat hubungan antara dimensi-dimensi kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan dan juga hubungan antara dimensi-dimensi kepimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan, ujian korelasi Pearson digunakan.

4.4.1.1 Hubungan Kecerdasan Emosi Pemimpin Dengan Pengurusan Perubahan di Sekolah.

Analisis yang dijalankan ini bagi menjawab soalan kajian yang kedua, iaitu adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan di sekolah. Ujian korelasi Pearson digunakan untuk mengenal pasti hubungan antara dua pemboleh ubah ini.

Jadual 4.7.

Ujian Korelasi Pearson Bagi Setiap Dimensi Kecerdasan Emosi Pemimpin Dengan Pengurusan Perubahan di Sekolah

Pembolehubah	Pengurusan Perubahan	
	Nilai korelasi (r)	Signifikan
Kesedaran sendiri	0.47	.00
Pengurusan diri	0.61	.00
Kesedaran social	0.61	.00
Pengurusan perhubungan	0.62	.00

* $p < .01$

Berdasarkan Jadual 4.7, didapati bahawa secara keseluruhannya guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) berpendapat bahawa pengurusan perubahan pengetua berkorelasi secara signifikan dengan kesedaran diri, $r = 0.47, p < .01$; pengurusan diri, $r = 0.61, p < .01$; kesedaran sosial, $r = 0.61, p < .01$; dan pengurusan perhubungan, $r = 0.62, p < .01$. Dapatan ini menunjukkan secara keseluruhannya guru-guru zon utara berpendapat bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan di sekolah.

4.4.1.2 Hubungan Kepimpinan *Servant* Dengan Pengurusan Perubahan di Sekolah.

Analisis yang dijalankan ini bagi menjawab soalan kajian yang kedua, iaitu adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di sekolah. Ujian korelasi Pearson digunakan untuk mengenal pasti hubungan antara dua pemboleh ubah ini.

Jadual 4.8

Hasil Ujian Korelasi Pearson Bagi Setiap Dimensi Kepimpinan Servant Dengan Pengurusan Perubahan di Sekolah

Pemboleh ubah	Pengurusan Perubahan	
	Nilai korelasi (r)	Signifikan
Kemahiran konseptual	0.66	0.00
Memberi kuasa kepada subordinat	0.89	0.00
Membantu pembangunan diri subordinat	0.89	0.00
Mengutamakan subordinat	0.87	0.00
Beretika	0.84	0.00
Pemulihan emosi	0.88	0.00
Membangunkan komuniti	0.71	0.00

* $p < .01$

Berdasarkan Jadual 4.8, didapati bahawa secara keseluruhannya guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) berpendapat bahawa pengurusan perubahan pengetua berkorelasi secara signifikan dengan kemahiran konseptual, $r = 0.66$, $p < .01$; memberi kuasa kepada subordinat, $r = 0.89$, $p < .01$; membantu pembangunan diri, $r = 0.89$, $p < .01$; mengutamakan subordinat, $r = 0.87$, $p < .01$; beretika, $r = 0.84$, $p < .01$; pemulihan emosi, $r = 0.88$, $p < .01$; dan membangunkan komuniti, $r = 0.71$, $p < .01$. Dapatan ini menunjukkan secara keseluruhannya guru-guru zon utara berpendapat bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di sekolah.

4.5.1 Kecerdasan Emosi Pemimpin Berdasarkan Pembolehubah Demografi

Analisis yang dijalankan ini bagi menjawab soalan kajian yang ketiga, iaitu adakah wujud perbezaan yang signifikan daripada segi kecerdasan emosi pemimpin berbeza mengikut demografi umur, jantina dan pengalaman pentadbiran di sekolah? Bagi menguji perbezaan kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan jantina dan umur, kaedah Ujian-t digunakan, manakala bagi melihat perbezaan kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan pengalaman pentadbiran, kaedah ANOVA telah digunakan.

Jadual 4.9

Ujian- t Bagi Kecerdasan Emosi Pemimpin Berdasarkan Umur

Pembolehubah	Umur	Min	S.P.	t	df	P
Kesedaran sendiri	41-49 thn	3.89	0.45	-1.06	55	0.29
	lebih 50 thn	4.04	0.23			
Pengurusan diri	41-49 thn	3.66	0.45	-0.47	55	0.68
	lebih 50 thn	3.78	0.21			
Kesedaran sosial	41-49 thn	3.62	0.46	-1.31	55	0.19
	lebih 50 thn	3.83	0.24			
Pengurusan perhubungan	41-49 thn	3.82	0.49	-0.51	55	0.60
	lebih 50 thn	3.92	0.31			

Bagi menguji perbezaan kecerdasan emosi pemimpin mengikut umur, ujian- t telah digunakan. Berdasarkan Jadual 4.9, secara keseluruhannya guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) berpendapat bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam aspek kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan umur pemimpin di sekolah; kesedaran sendiri, $t(55) = -1.06$, $p > .05$; pengurusan diri, $t(55) = -0.47$, $p > .05$; kesedaran sosial, $t(55) = -1.31$, $p > .05$; pengurusan perhubungan, $t(55) = -0.51$, $p > .05$ (lampiran 17). Maka hipotesis alternatif yang pertama (H_{a1}) ditolak.

Jadual 4.10

Ujian-t Bagi Kecerdasan Emosi Pemimpin Berdasarkan Jantina

Pembolehubah	Bil	Jantina	Min	S.P.	t	df	P
Kesedaran sendiri	32	Lelaki	3.99	0.26	-1.39	55	0.16
	25	Perempuan	4.09	0.21			
Pengurusan diri	32	Lelaki	3.75	0.26	-1.20	55	0.23
	25	Perempuan	3.81	0.15			
Kesedaran sosial	32	Lelaki	3.76	0.30	-2.00*	55	0.05
	25	Perempuan	3.89	0.18			
Pengurusan perhubungan	32	Lelaki	3.86	0.35	-1.67	55	0.10
	25	Perempuan	4.00	0.25			

* $p < .05$

Bagi menguji perbezaan kecerdasan emosi pemimpin mengikut jantina, Ujian-t telah digunakan. Berdasarkan Jadual 4.10, secara keseluruhannya guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) berpendapat bahawa pengetua lelaki dan pengetua perempuan berbeza secara signifikan dari aspek kesedaran sosial, $t(55) = -2.00$, $p < .05$. Walau bagaimanapun, aspek kesedaran sendiri, $t(55) = -1.39$, $p > .05$; pengurusan diri, $t(55) = -1.20$, $p > .05$; dan aspek pengurusan perhubungan, $t(55) = -1.67$, $p > .05$ menunjukkan tidak terdapat perbezaan min yang signifikan antara pengetua lelaki dan pengetua perempuan. (lampiran 18). Dapatan ini menunjukkan secara keseluruhannya guru-guru zon utara berpendapat bahawa terdapat perbezaan yang signifikan bagi aspek-aspek kecerdasan emosi berdasarkan jantina pengetua. Dengan ini, secara keseluruhannya hipotesis alternatif kedua (H_{a2}) diterima.

Bagi menguji perbezaan kecerdasan emosi pemimpin mengikut pengalaman mentadbir, ujian ANOVA telah digunakan. Berdasarkan Jadual 4.11, secara keseluruhannya guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) berpendapat bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam keempat-empat aspek kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan pengalaman mentadbir pengetua; aspek kesedaran sendiri, $F(2,54) = 0.76, P > .05$; pengurusan diri, $F(2,54) = 0.35, P > .05$; kesedaran sosial, $F(2,54) = 0.20, P > .05$; dan pengurusan perhubungan, $F(2,54) = 0.30, P > .05$ (lampiran 19). Dapatan ini menunjukkan secara keseluruhannya guru-guru zon utara berpendapat bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam keempat-empat aspek kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan pengalaman mentadbir pengetua di sekolah. Maka hipotesis alternatif yang ketiga ($H_{\alpha 3}$) ditolak.

Jadual 4.11

Ringkasan ANOVA Bagi Kecerdasan Emosi Pengetua Berdasarkan Pengalaman Mentadbir.

Pembolehubah	Sumber Variasi	Jumlah Kuasa Dua	Darjah Kebebasan	Min Kuasa Dua	Nilai F	Sig.
Kesedaran diri	Antara kumpulan	.096	2	.048	.767	.469
	Dalam kumpulan	3.375	54	.063		
	Jumlah	3.471	56			
Pengurusan diri	Antara kumpulan	.037	2	.018	.351	.706
	Dalam kumpulan	2.825	54	.052		
	Jumlah	2.862	56			
Kesedaran social	Antara kumpulan	.029	2	.014	.206	.815
	Dalam kumpulan	3.767	54	.070		
	Jumlah	3.795	56			
Pengurusan perhubungan	Antara kumpulan	.065	2	.032	.304	.739
	Dalam kumpulan	5.777	54	.107		
	Jumlah	5.842	56			

4.5.2 Kepimpinan *Servant* Berdasarkan Pembolehubah Demografi

Analisis yang dijalankan seterusnya juga bagi menjawab soalan kajian yang keempat, iaitu adakah kepimpinan *servant* berbeza mengikut demografi umur, jantina dan pengalaman pentadbiran di sekolah?

Bagi menguji perbezaan kepimpinan *servant* mengikut umur, Ujian-t telah digunakan. Berdasarkan Jadual 4.12, secara keseluruhannya guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) berpendapat bahawa pengetua yang berumur 41 hingga 49 tahun tidak berbeza secara signifikan daripada mereka yang berumur melebihi 50 tahun dari aspek kepimpinan *servant*, $t(55) = -0.77$, $p > .05$ (lampiran 20). Dapatan ini menunjukkan secara keseluruhannya guru-guru zon utara berpendapat bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepimpinan *servant* berdasarkan umur pemimpin di sekolah. Maka hipotesis alternatif yang keempat (H_{a4}) ditolak.

Jadual 4.12

Ringkasan Ujian-t Bagi kepimpinan Servant Berdasarkan Umur

Pembolehubah	Umur	Min	S.P.	t	df	P
Kepimpinan <i>servant</i>	41-49 thn	3.67	0.57	-0.77	55	0.51
	lebih 50 thn	3.93	0.26			

Untuk menentukan sama ada wujud perbezaan yang signifikan dalam kepimpinan *servant* antara pengetua lelaki dan pengetua perempuan, maka Ujian-t telah dijalankan. Keputusan yang diperoleh adalah seperti di dalam Jadual 4.13.

Jadual 4.13

Ujian-t Bagi Aspek Kepimpinan Servant Berdasarkan Jantina

Pembolehubah	Bil	Jantina	Min	S.P.	t	df	P
Kepimpinan <i>servant</i>	32	Lelaki	3.84	0.36	-2.39*	55	0.02
	25	Perempuan	4.00	0.00			

* $p < .05$

Berdasarkan Jadual 4.13, secara keseluruhannya guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) berpendapat bahawa pengetua lelaki dan pengetua perempuan berbeza secara signifikan dari aspek kepimpinan *servant*, $t(55) = -2.39$, $p < .05$ (lampiran 21). Ini menunjukkan terdapat perbezaan kepimpinan *servant* berdasarkan jantina pengetua. Dengan ini, hipotesis alternatif kelima ($H_{\alpha 5}$) diterima.

Bagi menguji perbezaan kepimpinan *servant* mengikut pengalaman mentadbir, analisis ANOVA telah digunakan. Berdasarkan Jadual 4.14, didapati bahawa secara keseluruhannya guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) berpendapat bahawa pengetua yang berpengalaman kurang dari lima tahun (3.95), lima hingga sepuluh tahun (3.91) dan melebihi sepuluh tahun (3.83) tidak berbeza secara signifikan dari segi kepimpinan *servant*, $F(2,54) = 0.69$, $p > .05$ (lampiran 22). Maka dengan ini hipotesis alternatif keenam ($H_{\alpha 6}$) ditolak dan menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara kepimpinan *servant* dengan pengalaman pentadbiran pemimpin di sekolah.

Jadual 4.14

Ringkasan ANOVA Bagi Kepimpinan Servant Pengetua Berdasarkan pengalaman Mentadbir

Pembolehubah	Sumber Variasi	Jumlah Kuasa Dua	Darjah Kebebasan	Min Kuasa Dua	Nilai F	Sig.
Kepimpinan <i>servant</i>	Antara kumpulan	.114	2	.057	.693	.505
	Dalam kumpulan	4.447	54	.082		
	Jumlah	4.561	56			

4.5.3 Pengurusan Perubahan Berdasarkan Pembolehubah Demografi

Analisis yang dijalankan seterusnya juga bagi menjawab soalan kajian yang kelima, iaitu adakah pengurusan perubahan pengetua berbeza mengikut demografi umur, jantina dan pengalaman pentadbiran di sekolah?

Bagi menguji perbezaan pengurusan perubahan mengikut umur, Ujian-t telah digunakan. Berdasarkan Jadual 4.15, didapati bahawa secara keseluruhannya guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) berpendapat bahawa pengetua yang berumur 41 hingga 49 tahun tidak berbeza secara signifikan daripada mereka yang berumur melebihi 50 tahun dari aspek pengurusan perubahan, $t(55) = -1.06$, $p > .05$ (lampiran 23). Dapatan ini menunjukkan secara keseluruhannya guru-guru zon utara berpendapat bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam pengurusan perubahan berdasarkan umur pemimpin di sekolah. Maka hipotesis alternatif yang ketujuh ($H_{\alpha 7}$) ditolak.

Jadual 4.15
Ujian-t Bagi Pengurusan Perubahan Berdasarkan Umur

Pembolehkan	Umur	Min	S.P.	t	df	P
Pengurusan perubahan	41-49 thn lebih 50 thn	3.89 4.04	0.45 0.23	-1.06	55	0.29

Untuk menentukan sama ada wujud perbezaan yang signifikan dalam pengurusan perubahan antara pengetua lelaki dan pengetua perempuan, maka Ujian-t telah dijalankan. Berdasarkan Jadual 4.16, didapati bahawa secara keseluruhannya guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) berpendapat bahawa pengetua lelaki dan pengetua perempuan tidak berbeza secara signifikan dari aspek pengurusan perubahan, $t(55) = -1.39, p < .05$ (lampiran 24). Dengan ini, hipotesis alternatif kelapan (H_{a8}) ditolak dan menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara jantina pengetua dengan pengurusan perubahan di sekolah.

Jadual 4.16
Ujian-t Bagi Pengurusan Perubahan Berdasarkan Jantina

Pembolehkan	Bil	Jantina	Min	S.P.	t	df	p
Pengurusan perubahan	32 25	Lelaki Perempuan	3.99 4.09	0.26 0.21	-1.39	55	0.16

Bagi menguji perbezaan pengurusan perubahan mengikut pengalaman mentadbir, analisis ANOVA telah digunakan. Berdasarkan Jadual 4.17, didapati bahawa secara keseluruhannya guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) berpendapat bahawa pengalaman mentadbir pengetua tidak

berbeza secara signifikan dari segi pengurusan perubahan, $F(2,54) = 0.76$, $p > .05$ (lampiran 25). Maka dengan ini hipotesis alternatif kesembilan (H_{a9}) ditolak dan menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara pengalaman pentadbiran pemimpin dengan pengurusan perubahan di sekolah.

Jadual 4.17

Ringkasan ANOVA Bagi Pengurusan Perubahan Pengetua Berdasarkan Pengalaman Pentadbiran

Pembolehubah	Sumber Variasi	Jumlah Kuasa Dua	Darjah Kebebasan	Min Kuasa Dua	Nilai F	Sig.
	Antara kumpulan	.096	2	.048	.767	.469
Pengurusan Perubahan	Dalam kumpulan Jumlah	3.375 3.471	54 56	.063		

4.6 Peramal Pengurusan Perubahan di Sekolah

4.6.1 Aspek-aspek Kecerdasan Emosi sebagai Peramal Pengurusan Perubahan di Sekolah.

Jadual 4.18 menunjukkan ringkasan keputusan analisis regresi berganda langkah demi langkah yang digunakan. Secara statistiknya R berganda tidak sama dengan sifar, $R = 0.654$; $F = 63.004$; $p < .05$ (lampiran 26). Dengan ini, hipotesis H_{a10} yang menyatakan aspek-aspek kecerdasan emosi pemimpin menjadi peramal kepada pengurusan perubahan di sekolah adalah diterima.

Kelompok pengurusan diri dan kesedaran sosial masing-masing mempunyai pengaruh yang signifikan kepada pengurusan perubahan di sekolah, $t = 3.118$, $p < 0.05$; dan $t = 3.578$, $p < .05$. Gabungan pembolehubah peramal memberi sumbangan sebanyak 42.1 peratus kepada varians pengurusan perubahan di sekolah. Dengan ini

hipotesis kesepuluh (Ha10) yang menyatakan aspek-aspek kecerdasan emosi pemimpin menjadi peramal kepada pengurusan perubahan di sekolah adalah diterima.

Jadual 4.18

Ringkasan keputusan Analisis Regresi Berganda Aspek-aspek Kecerdasan Emosi Terhadap Pengurusan Perubahan.

Peramal	B	Beta	t	P
Kesedaran sendiri	-.002	-.003	-.046	.963
Pengurusan diri	.230	.254	3.118	.002
Kesedaran sosial	.210	.279	3.578	.000
Pengurusan perhubungan	.140	.167	1.766	.078

R= 0.654

R Square = 0.428

Adjusted R Square = 0.421

F = 63.004

P = .000

4.6.2 Aspek-aspek Kepimpinan *servant* Sebagai Peramal Pengurusan Perubahan di Sekolah

Sekali lagi analisis regresi berganda langkah demi langkah digunakan bagi menguji Ha11, iaitu aspek-aspek kepimpinan *servant* menjadi peramal kepada pengurusan perubahan di sekolah. Jadual 4.19 menunjukkan ringkasan keputusan ujian statistik yang digunakan. Secara statistiknya R berganda tidak sama dengan sifar, R = 0.988; F = 2314.017; p < .05 (lampiran 27). Dengan ini, hipotesis Ha11 yang menyatakan aspek-aspek kepimpinan *servant* sebagai peramal kepada pengurusan perubahan di sekolah adalah diterima.

Berdasarkan Jadual 4.19 terdapat lima dimensi kepimpinan *servant* yang menjadi peramal kepada pengurusan perubahan di sekolah, iaitu dimensi mengutamakan subordinat, t = 11.876, p < .05); dimensi beretika, t = 16.355, p <

.05; dimensi pemulihan emosi, $t = 19.075$, $p < .05$; dimensi membangunkan komuniti, $t = 20.724$, $p < .05$); dan dimensi memberi kuasa kepada subordinat, $t = 15.310$, $p < .05$. Gabungan pembolehubah peramal memberi sumbangan sebanyak 97.6 peratus kepada varians pengurusan perubahan di sekolah.

Jadual 4.19

Ringkasan keputusan Analisis Regresi Berganda Dimensi-dimensi Kepimpinan Servant Terhadap Pengurusan Perubahan.

Peramal	B	Beta	T	P
Kemahiran konseptual	0.018	0.022	1.939	0.053
Mengutamakan subordinat	0.146	0.184	11.876	0.000
Beretika	0.188	0.219	16.355	0.000
Pemulihan emosi	0.223	0.277	19.075	0.000
Membangunkan komuniti	0.187	0.215	20.724	0.000
Memberi kuasa kepada subordinat	0.215	0.249	15.310	0.000

R= 0.988 R Square = 0.976 Adjusted R Square = 0.976
 F = 2314.017 P = .000

Jadual 4.19 menunjukkan dimensi membangunkan komuniti adalah paling signifikan mempengaruhi pengurusan perubahan, $B = .215$, $t = 20.724$, diikuti dengan dimensi pemulihan emosi, $B = .277$, $t = 19.075$; beretika, $B = .219$, $t = 16.355$; memberi kuasa kepada subordinat, $B = .249$, $t = 15.310$; dan mengutamakan subordinat, $B = .184$, $t = 11.876$. Dengan ini H_{a11} diterima.

4.7 Kepimpinan *Servant* Berperanan Selaku Moderator dalam Hubungan Antara Kecerdasan Emosi dan Pengurusan Perubahan di Sekolah

Analisis regresi hierarki dijalankan bagi menguji hipotesis H_{a12} , iaitu kepimpinan *servant* berperanan selaku moderator dalam hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan di sekolah.

Jadual 4.20

Peranan Kepimpinan Servant Selaku Moderator Hubungan Antara Kecerdasan Emosi dengan Pengurusan Perubahan

Pembolehubah bersandar	Pembolehubah bebas	R	R ²	R ² Δ	Beta	F-change	Sig.t
	Langkah 1: Kecerdasan emosi (a): -Kesedaran sosial -Pengurusan diri	.65	.42	.36	.61 .17	63.00	.00 .01
Pengurusan Perubahan	Kepimpinan <i>Servant</i> secara keseluruhan (b)	.60	.37	.37	.60	2.00	.00
	Langkah 2: EI x KS (axb) -Kesedaran sosial -Pengurusan diri	.68	.47	.47	.25 .19	60.39	.00 .01

Berdasarkan kepada hasil analisis regresi hierarki dalam Jadual 4.20, nilai p bagi faktor interaksi kepimpinan *servant* dengan kecerdasan emosi adalah kurang daripada 0.05 (R^2 change = 0.47, $F=60.39$, $p<0.05$) adalah didapati signifikan.

Terdapat dua kelompok kecerdasan emosi, iaitu kelompok kesedaran sosial dan pengurusan diri yang mempunyai hubungan dengan pengurusan perubahan (lampiran 28). Dapatan ini menunjukkan cukup bukti untuk menyatakan kepimpinan *servant* berperanan selaku moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan. Dapatan ini menerima hipotesis kedua belas (H_{a12}).

Seterusnya kajian lanjut dilakukan untuk mengenal pasti dimensi dalam kepimpinan *servant* yang berperanan selaku moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan. Dapatan kajian adalah seperti berikut;

4.7.1 Peranan Dimensi Mengutamakan Subordinat Selaku Moderator.

Berdasarkan kepada hasil analisis regresi hierarki dalam Jadual 4.21, nilai p bagi faktor interaksi kepemimpinan *servant* (dimensi mengutamakan subordinat) dengan kecerdasan emosi adalah lebih daripada 0.05 ($R^2_{change} = 0.76$, $F = 19.59$, $p > .05$) adalah didapati tidak signifikan. Dapatan ini menunjukkan tidak ada bukti yang mencukupi untuk mengatakan bahawa dimensi mengutamakan subordinat berperanan selaku moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan (lihat lampiran 29).

Jadual 4.21

Peranan Kepimpinan Servant (Dimensi Mengutamakan Subordinat) Selaku Moderator Hubungan Kecerdasan Emosi dengan Pengurusan Perubahan

Pembolehubah bersandar	Pembolehubah bebas	R	R ²	R ² Δ	Beta	F-change	Sig.t
Pengurusan Perubahan	Langkah 1: Kecerdasan emosi (a):						
	-Kesedaran sosial				.61	10.17	.00
	-Pengurusan diri	.65	.43	.42	.17		.01
	Kepimpinan <i>Servant</i> (dimensi mengutamakan subordinat) (b)				.86	1.01	.00
		.86	.74	.74			
	Langkah 2: EI x KS (axb)						
	-Mengutamakan subordinat					19.59	
	-Pengurusan perhubungan	.87	.76	.76	.78		.00
	-Kesedaran sosial				.06		.31
	-Pengurusan diri				.05		.29
-Kesedaran diri				.07	.16		
						.63	

4.7.2 Peranan Dimensi Membantu Kecemerlangan dan Pembangunan Diri

Subordinat Selaku Moderator

Berdasarkan kepada hasil analisis regresi hierarki dalam Jadual 4.22, nilai p bagi faktor interaksi kepemimpinan *servant* (dimensi kecemerlangan dan pembangunan

diri subordinat) dengan kecerdasan emosi adalah kurang daripada 0.05 (R^2 change = 0.81, $F = 298.44$, $p < .05$) adalah didapati signifikan. Terdapat satu kelompok kecerdasan emosi, iaitu kelompok kesedaran sosial yang mempunyai hubungan dengan pengurusan perubahan. Dapatan ini menunjukkan ada bukti yang mencukupi untuk mengatakan bahawa dimensi kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat berperanan selaku moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan (lihat lampiran 30).

Jadual 4.22

Peranan Kepimpinan Servant (Dimensi Membantu Kecemerlangan dan Pembangunan Diri Subordinat) Selaku Moderator Hubungan Kecerdasan Emosi dengan Pengurusan Perubahan

Pembolehubah bersandar	Pembolehubah bebas	R	R ²	R ² Δ	Beta	F-change	Sig.t
Pengurusan Perubahan	Langkah 1: Kecerdasan emosi (a): -Kesedaran sosial -Pengurusan diri	.65	.43	.42	.61 .17	10.17	.00 .01
	Kepimpinan <i>Servant</i> (dimensi membantu pembangunan diri subordinat) (b)	.89	.79	.79	.89	1.300	.00
	Langkah 2: EI x KS (axb) -Membantu pembangunan diri subordinat -Kesedaran sosial	.90	.82	.81	.78 .12	298.44	.00 .02

4.7.3 Peranan Dimensi Membangunkan Komuniti Selaku Moderator Hubungan Antara Kecerdasan Emosi dengan Pengurusan Perubahan

Berdasarkan kepada hasil analisis regresi hierarki dalam Jadual 4.23, nilai p bagi faktor interaksi kepimpinan *servant* (dimensi membangunkan komuniti) dengan kecerdasan emosi adalah kurang daripada 0.05 (R^2 change = 0.68, $F = 15.62$, $p < .05$)

adalah didapati signifikan. Terdapat dua kelompok kecerdasan emosi, iaitu kelompok kesedaran sosial dan pengurusan perhubungan yang mempunyai hubungan dengan pengurusan perubahan. Dapatan ini menunjukkan ada bukti yang mencukupi untuk mengatakan bahawa dimensi membangunkan komuniti berperanan selaku moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan (lihat lampiran 31).

Jadual 4.23

Peranan Kepimpinan Servant (Dimensi Membangunkan Komuniti) Selaku Moderator Hubungan Kecerdasan Emosi dengan Pengurusan Perubahan

Pembolehubah bersandar	Pembolehubah bebas	R	R ²	R ² Δ	Beta	F-change	Sig.t
Pengurusan Perubahan	Langkah 1: Kecerdasan emosi (a):						
	-Kesedaran sosial				.61		
	-Pengurusan diri	.65	.43	.42	.17	10.17	.00
	Kepimpinan <i>Servant</i> (dimensi membangunkan komunit) (b)				.89		.00
		.71	.79	.79		1300.41	
	Langkah 2: EI x KS (axb)						
	-Membangunkan komunit				.56	15.62	.00
	-Kesedaran sosial	.82	.69	.68	.25		.00
	-Pengurusan perhubungan				.22		.02

4.7.4 Peranan Dimensi Pemulihan Emosi Selaku Moderator Hubungan Antara Kecerdasan Emosi dengan Pengurusan Perubahan

Berdasarkan kepada hasil analisis regresi hierarki dalam Jadual 4.24, nilai p bagi faktor interaksi kepimpinan *servant* (dimensi pemulihan emosi) dengan kecerdasan emosi adalah kurang daripada 0.05 (R^2 change=0.79, $F = 264.76$, $p < .05$) adalah didapati signifikan. Terdapat dua kelompok kecerdasan emosi, iaitu

kelompok kesadaran diri dan kesadaran sosial yang mempunyai hubungan dengan pengurusan perubahan. Dapatan ini menunjukkan ada bukti yang mencukupi untuk mengatakan bahawa dimensi pemulihan emosi berperanan selaku moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan (lihat lampiran 32).

Jadual 4.24

Peranan Kepimpinan Servant (Dimensi Pemulihan Emosi) Selaku Moderator Hubungan Kecerdasan Emosi dengan Pengurusan Perubahan

Pembolehubah bersandar	Pembolehubah bebas	R	R ²	R ² Δ	Beta	F-change	Sig.t
Pengurusan Perubahan	Langkah 1:						
	Kecerdasan emosi (a):						
	-Kesedaran sosial	.65	.43	.42	.61	10.17	.00
	-Pengurusan diri				.17		.01
	Kepimpinan <i>Servant</i> (dimensi pemulihan emosi) (b)	.87	.76	.76	.87	1.12	.00
	Langkah 2:						
EI x KS (axb)							
-Pemulihan emosi							.00
-Kesedaran sosial	.89	.79	.79	.15	264.76	.00	
-Kesedaran diri				.07		.04	

4.7.5 Peranan Dimensi Beretika Selaku Moderator Hubungan Antara Kecerdasan Emosi dengan Pengurusan Perubahan

Berdasarkan kepada hasil analisis regresi hierarki dalam Jadual 4.25, nilai p bagi faktor interaksi kepimpinan *servant* (dimensi beretika) dengan kecerdasan emosi adalah kurang daripada 0.05 (R^2 change=0.76, $F = 214.16$, $p < .05$) adalah didapati signifikan. Terdapat dua kelompok kecerdasan emosi, iaitu kelompok pengurusan diri dan kesadaran sosial yang mempunyai hubungan dengan pengurusan perubahan. Dapatan ini menunjukkan ada bukti yang mencukupi untuk mengatakan

bahawa dimensi pemulihan emosi berperanan selaku moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan (lihat lampiran 33).

Jadual 4.25

Peranan Kepimpinan Servant (Dimensi Beretika) Selaku Moderator Hubungan Kecerdasan Emosi dengan Pengurusan Perubahan

Pembolehubah bersandar	Pembolehubah bebas	R	R ²	R ² Δ	Beta	F-change	Sig.t
Pengurusan Perubahan	Langkah 1: Kecerdasan emosi (a): -Kesedaran sosial -Pengurusan diri	.65	.43	.42	.61 .17	10.17	.00 .01
	Kepimpinan <i>Servant</i> (dimensi beretika) (b)	.87	.70	.70	.87	829.18	.00
	Langkah 2: EI x KS (axb) -Pemulihan emosi -Kesedaran sosial -Pengurusan diri	.87	.76	.76	.15 .07	214.16	.00 .00 .02

4.7.6 Peranan Dimensi Kemahiran Konseptual Sebagai Moderator Bagi Hubungan Antara Kecerdasan Emosi Dengan Pengurusan Perubahan

Berdasarkan kepada hasil analisis regresi hierarki dalam Jadual 4.26, nilai p bagi faktor interaksi kepimpinan *servant* (dimensi kemahiran konseptual) dengan kecerdasan emosi adalah kurang daripada 0.05 ($R^2_{change} = 0.71$, $F = 264.76$, $p < .05$) adalah didapati signifikan. Terdapat dua kelompok kecerdasan emosi, iaitu kelompok pengurusan diri dan kesedaran sosial yang mempunyai hubungan dengan pengurusan perubahan. Dapatan ini menunjukkan ada bukti yang mencukupi untuk mengatakan bahawa dimensi kemahiran konseptual berperanan selaku moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan (lihat lampiran 34) .

Jadual 4.26

Peranan Kepimpinan Servant (Dimensi Kemahiran Konseptual) Selaku Moderator Hubungan Kecerdasan Emosi dengan Pengurusan Perubahan

Pembolehubah bersandar	Pembolehubah bebas	R	R ²	R ² Δ	Beta	F-change	Sig.t
Pengurusan Perubahan	Langkah 1: Kecerdasan emosi (a):						
	-Kesedaran sosial	.65	.43	.42	.61	10.17	.00
	-Pengurusan diri				.17		.01
	Kepimpinan <i>Servant</i> (dimensi kemahiran konseptual) (b)	.65	.43	.43	.65	259.61	.00
	Langkah 2: EI x KS (axb)						
	-Pemulihan emosi						.00
-Kesedaran sosial	.71	.50	.50	.18	264.76	.01	
-Pengurusan diri				.02		.02	

4.7.7 Peranan Dimensi Memberi Kuasa Kepada Subordinat Sebagai Selaku Moderator Hubungan Kecerdasan Emosi dengan Pengurusan Perubahan

Berdasarkan kepada hasil analisis regresi hierarki dalam Jadual 4.27, nilai p bagi faktor interaksi kepimpinan *servant* (dimensi memberi kuasa kepada subordinat) dengan kecerdasan emosi adalah kurang daripada 0.05 (R^2 change = 0.79, $F = 2.98$, $p < .05$) adalah didapati signifikan. Terdapat satu kelompok kecerdasan emosi, iaitu kelompok kesedaran sosial yang mempunyai hubungan dengan pengurusan perubahan. Dapatan ini menunjukkan ada bukti yang mencukupi untuk mengatakan bahawa dimensi member kuasa kepada subordinat berperanan selaku moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan (lihat lampiran 35).

Jadual 4.27

Peranan Kepimpinan Servant (Dimensi Memberi Kuasa Kepada Subordinat) Selaku Moderator Hubungan Kecerdasan Emosi dengan Pengurusan Perubahan

Pembolehubah bersandar	Pembolehubah bebas	R	R ²	R ² Δ	Beta	F-change	Sig.t
Pengurusan Perubahan	Langkah 1: Kecerdasan emosi (a): -Kesedaran sosial -Pengurusan diri	.65	.43	.42	.61 .17	10.17	.00 .01
	Kepimpinan <i>Servant</i> (dimensi memberi kuasa) (b)	.89	.79	.79	.89	1.30	.00
	Langkah 2: EI x KS (axb) -Pemulihan emosi -Kesedaran sosial	.89	.79	.79	.15	2.98	.00 .02

Secara keseluruhannya, terdapat enam dimensi kepimpinan *servant*, iaitu dimensi membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat, membangunkan komuniti, pemulihan emosi, beretika, kemahiran konseptual dan memberi kuasa kepada subordinat berperanan selaku moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan. Sebaliknya, dimensi mengutamakan subordinat didapati tidak berperanan sebagai moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan di sekolah.

4.8 Rumusan Dapatan Kajian

Secara keseluruhannya, dapatan kajian ini dapat dirumuskan dalam Jadual 4.28 yang menunjukkan secara sepintas lalu berkaitan keseluruhan dapatan kajian.

Jadual 4.28
Ringkasan Dapatan Kajian

Hipotesis	Penyataan hipotesis	Dapatan Kajian
H α 1	Terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan di sekolah	H α 1 diterima
H α 2	Terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan <i>servant</i> dengan pengurusan perubahan di sekolah	H α 2 diterima
H α 3	Terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan pembolehubah umur pemimpin di sekolah.	H α 3 ditolak
H α 4	Terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan pembolehubah jantina pemimpin di sekolah.	H α 4 diterima
H α 5	Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan pembolehubah pengalaman pentadbiran pemimpin di sekolah.	H α 5 ditolak
H α 6	Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap kepimpinan <i>servant</i> berdasarkan pembolehubah umur pemimpin di sekolah.	H α 6 ditolak
H α 7	Terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap kepimpinan <i>servant</i> berdasarkan pembolehubah jantina pemimpin di sekolah.	H α 7 diterima
H α 8	Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap kepimpinan <i>servant</i> berdasarkan pembolehubah pengalaman pentadbiran pemimpin di sekolah.	H α 8 ditolak
H α 9	Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pengurusan perubahan berdasarkan pembolehubah umur pemimpin di sekolah.	H α 9 ditolak
H α 10	Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pengurusan perubahan berdasarkan pembolehubah jantina pemimpin di sekolah.	H α 10 ditolak

H α 11	Tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam tahap pengurusan perubahan berdasarkan pembolehubah pengalaman pentadbiran pemimpin di sekolah.	H α 11 ditolak
H α 12	Aspek-aspek kecerdasan emosi pemimpin menjadi peramal kepada pengurusan perubahan di sekolah	H α 12 diterima
H α 13	Aspek-aspek kepimpinan <i>servant</i> menjadi peramal kepada pengurusan perubahan di sekolah.	H α 13 diterima
H α 14	Kepimpinan <i>servant</i> berperanan selaku moderator dalam hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan di sekolah.	H α 14 diterima

4.9 Rumusan

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti pengaruh kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* terhadap pengurusan perubahan di sekolah. Hasil analisis data menunjukkan 342 orang guru terlibat sebagai responden dalam kajian ini. Dapatan kajian deskriptif menunjukkan tahap kecerdasan emosi, kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan di sekolah mengikut persepsi guru berada pada tahap yang tinggi. Hasil analisis regresi berganda menunjukkan gabungan pembolehubah peramal kecerdasan emosi memberi sumbangan sebanyak 42.1 peratus kepada varians pengurusan perubahan di sekolah. Gabungan pembolehubah-pembolehubah peramal kepimpinan *servant* juga dapat menerangkan varians pengurusan perubahan di sekolah sebanyak 97.6 peratus. Dapatan ini menunjukkan bahawa aspek-aspek kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* menjadi peramal kepada pengurusan perubahan di sekolah. Analisis regresi hierarki menunjukkan

kepimpinan *servant* berfungsi sebagai moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan di sekolah. Secara keseluruhannya, dapatan kajian menunjukkan tujuh daripada hipotesis kajian diterima sementara tujuh lagi tidak terdapat bukti yang mencukupi untuk menerima hipotesis kajian.

BAB LIMA

PERBINCANGAN DAN RUMUSAN

5.0 Pengenalan

Matlamat kajian ini ialah untuk mengenal pasti pembolehubah yang mana satukah antara kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* yang mempunyai pengaruh terhadap pengurusan perubahan di sekolah.

Bab ini merangkumi perbincangan hasil kajian, rumusan kajian, implikasi kajian, cadangan kajian akan datang dan penutup. Bahagian perbincangan hasil kajian membincangkan dapatan hasil kajian berasaskan kepada tujuan dan hipotesis kajian. Bahagian rumusan kajian pula merumuskan secara keseluruhan dapatan kajian dan bahagian implikasi kajian membincangkan impak kajian ke atas teori yang digunakan di samping aspek praktikal dapatan kajian dalam pengurusan sekolah. Bahagian cadangan kajian akan datang membincangkan beberapa usul untuk kajian lanjutan yang berkaitan dengan dapatan kajian dan akhir sekali bahagian penutup merumuskan keseluruhan kajian.

5.1 Tahap Kecerdasan Emosi, Kepimpinan Servant dan Pengurusan Perubahan di Sekolah

Secara umumnya perspektif guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) mendapati bahawa keempat-empat kelompok kecerdasan emosi pemimpin dalam kajian ini berada pada tahap yang tinggi. Kelompok kesedaran sosial menunjukkan skor min yang paling tinggi, iaitu 3.93, diikuti oleh kelompok pengurusan diri (min = 3.83), kelompok pengurusan perhubungan (min =

3.82) dan kelompok kesedaran diri (min = 3.78). Dapatan ini bermakna guru-guru di zon utara Malaysia mentafsirkan bahawa pengetua mereka mempunyai kecerdasan emosi pada tahap yang tinggi dan mereka tidak pula menganggap pengetua mereka mempunyai kecerdasan emosi pada tahap yang sangat tinggi. Ini menunjukkan masih terdapat ruang-ruang penambahbaikan yang perlu dilakukan oleh pengetua sekolah menengah zon utara untuk meningkatkan kecerdasan emosi mereka ke tahap yang lebih tinggi.

Secara khususnya, kelompok kesedaran sosial menerangkan bahawa pemimpin sekolah mempunyai sifat empati dan kesedaran organisasi yang tinggi di samping mengamalkan pengurusan yang berorientasikan pelanggan. Selain itu, dapatan ini menjelaskan bahawa pemimpin sekolah berupaya mengesan perasaan orang lain dan membina ikatan dengan subordinat, dapat mengenal pasti aspek-aspek penting dalam hubungan sosial, memahami bentuk-bentuk desakan dan tindakan terhadap subordinat dan pelanggan serta memahami budaya, politik dan polisi yang terdapat di persekitaran organisasi mereka (Goleman, 1998). Dapatan ini selari dengan kajian Rahyu (2004) dan Yahya (2009) yang mendapati keempat-empat kelompok kecerdasan emosi pemimpin di sekolah berkesan dan sekolah kurang berkesan berada pada tahap yang tinggi. Menurut Goleman (2001), dalam usaha untuk melakukan perubahan bagi meningkatkan pencapaian organisasi dan melakukan proses transformasi dalam kepimpinan seperti pertimbangan secara individu, seseorang pemimpin itu perlu mempunyai tahap kecerdasan emosi yang tinggi. Justeru, kajian ini menunjukkan bahawa pemimpin sekolah mempunyai

kecerdasan emosi yang tinggi mampu untuk melaksanakan perubahan dan meningkatkan pencapaian sekolah.

Walau bagaimanapun, dapatan ini tidak selari dengan kajian Sazali (2006) yang mendapati kecerdasan emosi pemimpin sekolah rendah di negeri Kedah berada pada tahap sederhana dan rendah. Goleman (2001) dalam kajiannya mendapati bahawa kecerdasan emosi mempunyai hubungan yang positif dan signifikan dengan tahap pencapaian akademik. Ini bermakna semakin tinggi tahap akademik seseorang, maka semakin tinggi kecerdasan emosinya. Justeru, pandangan Goleman (2001) di atas adalah selari dengan dapatan kajian ini yang menilai kecerdasan emosi pengetua sekolah menengah yang secara keseluruhannya mempunyai kelulusan akademik ijazah dan ijazah lanjutan mempunyai kecerdasan emosi pada tahap yang tinggi berbanding kajian Sazali (2006) yang menilai kecerdasan emosi guru besar di sekolah rendah yang secara keseluruhannya mempunyai kelulusan akademik yang lebih rendah.

Bagi tahap kepimpinan *servant* di sekolah, secara keseluruhannya perspektif guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) mendapati bahawa semua dimensi kepimpinan *servant* berada pada tahap yang tinggi. Terdapat dua dimensi yang menunjukkan skor min yang paling tinggi iaitu dimensi memberi kuasa kepada subordinat dan dimensi membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat dengan skor min masing-masing ialah 4.17. Seterusnya diikuti oleh dimensi pemulihan emosi (min = 4.11), dimensi kemahiran konseptual (min = 4.10), dimensi mengutamakan subordinat (min = 4.06), dimensi beretika (min = 4.05) dan

akhir sekali dimensi membangunkan komuniti (min = 3.74). Secara keseluruhannya didapati amalan kepimpinan *servant* di sekolah berada pada tahap yang tinggi (min = 3.80). Dapatan ini bermakna guru-guru di zon utara Malaysia mentafsirkan bahawa pengetua mereka mempunyai amalan kepimpinan *servant* pada tahap yang tinggi dan mereka tidak pula menganggap pengetua mereka mengamalkan kepimpinan *servant* pada tahap yang sangat tinggi. Ini menunjukkan masih terdapat ruang-ruang penambahbaikan yang perlu dilakukan oleh pengetua sekolah menengah zon utara untuk meningkatkan amalan kepimpinan *servant* mereka ke tahap yang lebih tinggi.

Dapatan ini menunjukkan dua dimensi yang menunjukkan skor min yang paling tinggi iaitu dimensi memberi kuasa kepada subordinat dan dimensi membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat. Dimensi memberi kuasa kepada subordinat menjelaskan para pemimpin di sekolah berupaya menggalakkan subordinat membuat keputusan sendiri, perkongsian maklumat dan memberi bimbingan untuk prestasi inovatif, menghargai subordinat, menekankan kerja berpasukan dan menimbulkan rasa kesaksamaan (Russell & Stone, 2002). Dengan ini, pengetua yang memiliki sifat membantu kecemerlangan dan pembangunan diri guru-guru di sekolah akan meningkatkan motivasi guru untuk bekerja dengan lebih gigih dan seterusnya akan meningkatkan kecemerlangan sekolah (Jainabee, 2009). Di samping itu, dimensi membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat menunjukkan bahawa mereka mengambil berat perkembangan dan pembangunan kerjaya subordinat dengan memberi sokongan dan bimbingan. Kajian ini selari dengan dapatan Abang Hut (2006), Marie (2012), Mortimore et al. (1989), dan Rusmini (2006) yang menyimpulkan bahawa pemimpin sekolah melibatkan

subordinat dalam membuat keputusan dan mementingkan pembangunan diri subordinat. Marie (2012) dalam kajiannya tentang amalan kepimpinan servant pengetua dan hubungannya dengan kepuasan kerja guru di sekolah tinggi mendapati bahawa amalan kepimpinan *servant* pengetua berada pada tahap yang tinggi. Oleh itu, dapat dibuat kesimpulan secara keseluruhannya keupayaan pengetua zon utara mengamalkan kepimpinan *servant* dalam pengurusan sekolah merupakan satu indikator kepimpinan yang perlu ada pada semua pengetua di Malaysia.

Bagi tahap pengurusan perubahan, secara keseluruhannya perspektif guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) mendapati bahawa kesemua tiga dimensi pengurusan perubahan di sekolah menunjukkan tahap amalan yang tinggi. Dimensi strategi perubahan (min = 4.10) merupakan dimensi pengurusan perubahan yang paling tinggi, diikuti oleh dimensi keprihatinan kepada orang lain (min = 4.08) dan dimensi kecekapan organisasi (min = 3.94). Secara keseluruhannya, guru-guru di zon utara berpendapat bahawa pengurusan perubahan di sekolah berada pada tahap yang tinggi (min = 4.04). Dapatan ini bermakna guru-guru di zon utara Malaysia mentafsirkan bahawa pengetua mereka mempunyai kemahiran pengurusan perubahan pada tahap yang tinggi dan mereka tidak pula menganggap pengetua mereka mempunyai kemahiran pengurusan perubahan pada tahap yang sangat tinggi. Ini menunjukkan masih terdapat ruang-ruang penambahbaikan yang perlu dilakukan oleh pengetua sekolah menengah zon utara untuk meningkatkan amalan pengurusan perubahan mereka ke tahap yang lebih tinggi.

Dapatan ini selari dengan kajian Norsidah (2008), Zamri (2009) dan Hall dan George (1988) yang menegaskan pengurusan perubahan organisasi berada pada tahap yang tinggi. Hal ini menunjukkan bahawa pengetua sekolah menengah di zon utara berjaya menguruskan sumber dengan berkesan, berkongsi tanggungjawab dan kuasa dengan guru-guru, mempunyai perancangan jangka panjang yang jelas, prihatin dan memberi keutamaan kepada hubungan baik dengan guru. Justeru, dapatan kajian ini menunjukkan pengetua telah mengamalkan ciri-ciri pengurusan perubahan yang baik dan bersedia mengurus perubahan di sekolah.

Dimensi strategi perubahan merupakan dimensi pengurusan perubahan yang paling tinggi menjelaskan bahawa pemimpin sekolah mempunyai visi jangka panjang yang disatukan dengan memahami aktiviti yang berlaku setiap hari bagi mencapai matlamat yang ditetapkan. Dimensi ini juga menunjukkan pemimpin sekolah mempunyai kekuatan emosi untuk mempermudah setiap aktiviti yang dijalankan, mengamalkan kepimpinan yang asertif, komitmen kepada setiap tindakan dan penggunaan sumber yang cekap untuk mencapai matlamat jangka panjang (Hall & George, 1988). Dapatan ini selari dengan kajian Abas Awang dan Balasandran (2002), Blanchard (2004), Izani (2005), dan Mohamed Sani (2004) yang mendapati pemimpin organisasi mempunyai visi dan misi yang jelas serta disebarkan kepada subordinat dalam organisasi.

Walau bagaimanapun, kajian ini bertentangan dengan dapatan kajian Azlin (2006), Azman (1998), Beer dan Nohria (2000), dan Eby et al. (2000). Azlin (2006) dalam kajiannya mendapati bahawa pengetua kurang bersikap terbuka

terhadap perubahan dan kajian Azman (1998) menunjukkan bahawa aspek pemantauan terhadap proses perubahan kurang diberi penekanan oleh pemimpin sekolah. Perbezaan ini berlaku mungkin disebabkan kajian-kajian ini telah lama dilaksanakan dan kesedaran tentang peri pentingnya ilmu pengurusan perubahan dan dasar-dasar kerajaan pada masa kini yang mengutamakan transformasi dalam organisasi menyebabkan pemimpin sekolah memberi fokus dalam bidang ini. Justeru, penguasaan bidang pengurusan perubahan semakin meningkat dalam kalangan pemimpin sekolah sebagai persediaan dalam melaksanakan dasar-dasar pendidikan negara.

5.2 Hubungan kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di sekolah

5.2.1 Hubungan kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan di sekolah

Berdasarkan ujian korelasi untuk menguji hubungan antara aspek-aspek kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan di sekolah, dapatan kajian ini menunjukkan terdapatnya hubungan positif yang lemah ($r = 0.47$, $p < .01$) di antara aspek kesedaran diri dengan pengurusan perubahan di sekolah. Berdasarkan analisis korelasi aspek pengurusan diri terhadap pengurusan perubahan pula, dapatan menunjukkan terdapatnya hubungan positif yang sederhana kuat antara kedua-kedua pembolehubah tersebut dengan nilai $r = 0.61$ ($p < 0.01$). Bagi korelasi antara aspek kesedaran sosial dengan pengurusan perubahan, dapatan kajian menunjukkan terdapatnya hubungan positif yang sederhana kuat di antaranya, dengan nilai $r = 0.61$ ($p < 0.01$). Selain itu, bagi korelasi antara aspek pengurusan perhubungan dengan

pengurusan perubahan di sekolah menunjukkan terdapatnya hubungan positif yang sederhana kuat di antaranya, dengan nilai $r = 0.62$ ($p < 0.01$). Dapatan ini membawa maksud bahawa sekolah-sekolah menengah di zon utara Malaysia yang mempunyai kecerdasan emosi pemimpin yang tinggi, maka pengurusan perubahan di sekolah berkenaan juga berada pada tahap yang tinggi. Dapatan kajian ini selari dengan kajian Vokala et al., (2004), dan Peters dan Rosie (2005) yang mendapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan.

Selain itu, dapatan ini juga selari dengan dapatan kajian oleh Norsidah (2008), Smollan dan Sayers (2009), dan James dan Arnold (2011) yang mendapati bahawa kecerdasan emosi mempunyai hubungan yang kuat dengan pengurusan perubahan. Ini menunjukkan bahawa terdapatnya perhubungan yang kuat antara kedua-dua pembolehubah kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan. Menurut Knudsen (2003), antara kemahiran yang diperlukan oleh seseorang pemimpin organisasi dalam mengurus perubahan ialah kecerdasan emosi, kemahiran perundingan dan berfikiran strategik. Apabila seseorang pemimpin organisasi mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi, maka ia mampu memberi inspirasi dan empati kepada subordinat, dapat mengenal pasti pengaruh emosi pekerja semasa fasa perubahan dan meningkatkan semangat berpasukan (Herkenhoff, 2004). Oleh itu, pemimpin yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi akan mencari jalan untuk memuaskan subordinat dan pencapaian yang sentiasa melebihi jangkaan (Goleman et al., 2002).

Kenyataan ini bertepatan dengan konsep kecerdasan emosi yang menyatakan bahawa kecerdasan emosi sebagai kecerdasan sosial, iaitu kemampuan untuk mengamati emosi dirinya sendiri dan emosi orang lain, mengklasifikasikannya dan menggunakan informasi tersebut sebagai panduan untuk memikirkan sesuatu tindakan yang bersesuaian (Mayer & Salovey, 1993). Menurut Goleman (1998), kecerdasan emosi dapat membantu pemimpin organisasi membuat keputusan yang lebih baik dalam kerja-kerja yang dilakukan seterusnya dapat meningkatkan pencapaian organisasi. Ini juga menyokong kenyataan oleh Parish et al., (2008) yang menyatakan bahawa kecerdasan emosi mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan komitmen terhadap perubahan.

Seterusnya, ujian korelasi yang dibuat ke atas setiap aspek kecerdasan emosi terhadap pengurusan perubahan di sekolah dan dapatan kajian telah menunjukkan terdapatnya hubungan positif yang signifikan di antara kesemua aspek kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan di sekolah. Di antara keempat-empat aspek kecerdasan emosi, aspek pengurusan perhubungan, kesedaran sosial dan aspek pengurusan diri mempunyai perhubungan positif yang sederhana kuat berbanding aspek kesedaran sendiri yang mempunyai hubungan positif yang lemah terhadap pengurusan perubahan di sekolah.

5.2.2 Hubungan kepimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di sekolah.

Berdasarkan ujian korelasi untuk menguji hubungan antara tahap kepimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di sekolah, dapatan kajian ini menunjukkan

terdapatnya hubungan positif yang sederhana kuat ($r = 0.61$, $p < .01$) di antara tahap kepemimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di sekolah. Dapatan ini membawa maksud bahawa sekolah-sekolah menengah di zon utara Malaysia yang pengetuanya mempunyai amalan kepemimpinan *servant* yang tinggi, maka pengurusan perubahan di sekolah berkenaan juga berada pada tahap yang tinggi. Dapatan ini selari dengan kajian Helvaci (2009) dan Savage (2011) yang mendapati bahawa terdapatnya hubungan yang signifikan antara kepemimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di sekolah.

Selain itu, dapatan ini juga selari dengan dapatan kajian oleh Laurie (2011) dan Burnes dan Jackson (2011) yang mendapati bahawa kepemimpinan *servant* mempunyai hubungan yang sangat kuat dengan pengurusan perubahan. Ini menunjukkan terdapatnya perhubungan yang kuat antara kedua-dua pembolehubah kepemimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di sekolah. Menurut Helvaci (2009), kepemimpinan *servant* sesuai diamalkan dalam organisasi sekolah kerana dipercayai bahawa kepemimpinan *servant* mempunyai hubungan yang positif terhadap semangat kerja berpasukan dan keberkesanan pengurusan perubahan di sekolah. Apabila pemimpin sesebuah organisasi mengamalkan kepemimpinan *servant* dalam pentadbirannya, maka subordinat akan bekerja dengan komitmen yang tinggi dan menyokong usaha penambahbaikan dan perubahan yang dilaksanakan dalam organisasi. Oleh hal yang demikian, pemimpin yang mengamalkan kepemimpinan *servant* akan mengutamakan subordinat dan seterusnya meningkatkan prestasi organisasi (Spears, 1998).

Kenyataan ini bertepatan dengan teori kepemimpinan *servant* yang mengkonsepsikan kepemimpinan *servant* sebagai gaya kepemimpinan yang berpusatkan individu (*person-centered leadership approach*) di mana pemimpin memberi sokongan kepada subordinat untuk mencapai potensi diri mereka sepenuhnya yang melibatkan perhubungan personal dengan subordinat untuk memahami dan menyokong motivasi personal mereka demi meningkatkan prestasi kerja (Erhart, 2004; Liden et al., 2008). Oleh hal yang demikian, amalan kepemimpinan *servant* dalam organisasi akan menyumbang kepada pembentukan budaya kerja yang baik dan motivasi kerja yang tinggi (Noraini & Ahmad, 2011). Ini juga menyokong kajian oleh Kie (2012) yang mendapati kepemimpinan *servant* mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan keberkesanan kerja berpasukan dalam kalangan guru sekolah menengah dan dapat meningkatkan prestasi sekolah.

Seterusnya ujian korelasi juga dibuat ke atas setiap dimensi kepemimpinan *servant* terhadap pengurusan perubahan di sekolah dan dapatan kajian menunjukkan terdapatnya hubungan positif yang signifikan di antara kesemua dimensi kepemimpinan *servant* dengan pengurusan perubahan di sekolah. Dapatan kajian ini menyokong teori yang menyatakan bahawa apabila sistem pengurusan diuruskan oleh pemimpin yang mengutamakan subordinat, menunjukkan sensitiviti dan keprihatinan kepada orang lain, berpandangan jauh dan menyokong pembangunan dan kecemerlangan diri subordinat (Spears, 1998). Dengan itu, subordinat akan rasa dihargai dan berpuas hati kerana diberi sokongan moral. Apabila mereka semua berpuas hati, komitmen meningkat dan hubungan antara ahli organisasi dengan pemimpin akan menjadi

rapat. Hubungan yang rapat ini akan memudahkan subordinat untuk melaksanakan proses perubahan dalam organisasi (Kie, 2012).

Di antara tujuh dimensi kepemimpinan *servant*, enam dimensi mempunyai perhubungan positif yang paling tinggi/kuat terhadap pengurusan perubahan, iaitu dimensi memberi kuasa kepada subordinat, membantu pembangunan diri subordinat, mengutamakan subordinat, beretika, pemulihan emosi dan membangunkan komuniti.

5.3 Perbezaan Kecerdasan Emosi Pemimpin, Kepimpinan Servant dan Pengurusan Perubahan Berdasarkan Pembolehubah Demografi

5.3.1 Perbezaan Kecerdasan Emosi Pemimpin Berdasarkan Pembolehubah Demografi

Secara keseluruhannya, perspektif guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) mendapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dari segi kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan umur pemimpin. Keempat-empat aspek kecerdasan emosi pemimpin menunjukkan tidak terdapat perbezaan min yang signifikan berdasarkan umur pemimpin di sekolah.

Dapatan kajian ini selari dengan kajian yang dijalankan oleh Radhy (2011), Sazali (2006) dan Cook (2006) yang menunjukkan umur tidak memberi perbezaan yang signifikan ke atas kecerdasan emosi pemimpin. Sazali (2006) menyatakan bahawa secara purata pemimpin sekolah adalah sudah berusia lebih daripada 40 tahun dan kemungkinan ini menyumbang kepada tidak wujudnya perbezaan kecerdasan emosi yang signifikan berdasarkan umur pemimpin. Dapatan kajian ini

juga selari dengan pandangan Salkind (2004) yang menyatakan perkembangan emosi amat pantas pada usia kanak-kanak dan remaja, tetapi selepas usia melebihi 30 tahun dan seterusnya, perkembangan emosi semakin setara dan seimbang.

Namun begitu, hasil kajian ini bertentangan dengan kajian Bar-On (2000), Boyatzis dan Sala (2004), Fariselli, Ghini dan Freedom (2006), Goleman (1998), Hopkins (2005), Sala (2002) dan Yahya (2009) yang mendapati bahawa kecerdasan emosi bagi kumpulan umur lebih dewasa memperoleh skor kecerdasan emosi yang lebih tinggi. Peningkatan tahap kecerdasan emosi pemimpin adalah selari dengan peningkatan umur. Selain itu, kajian Click (2002) mendapati hanya kesedaran diri dan kesedaran sosial yang mempunyai perbezaan signifikan dengan faktor umur. Begitu juga kajian Mayer, Salovey dan Caruso (2000) mendapati terdapat perbezaan kecerdasan emosi bagi golongan remaja dan orang dewasa di mana kecerdasan emosi orang dewasa lebih tinggi berbanding golongan remaja.

Secara keseluruhannya, perspektif guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) mendapati bahawa wujud perbezaan yang signifikan dalam kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan jantina pemimpin di sekolah. Kelompok kesedaran sosial menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan jantina pemimpin di sekolah. Sebaliknya, tiga kelompok dalam kecerdasan emosi pemimpin iaitu kelompok kesedaran diri, kelompok pengurusan diri, dan pengurusan perhubungan menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan jantina pemimpin di sekolah.

Dapatan kajian ini selari dengan dapatan kajian yang dijalankan oleh Jorfi et al., (2012), Mandell dan Pherwani (2003, 2012), Salman dan Nasreen (2012), Marof dan Fataneh (2011), Ahmad et al., (2011), Yahya (2009), Hopkins (2005), Boyatzis dan Sala (2004), Franks (2004), Rivera (2003), Cavallo dan Brienza (2002), Mayer, Caruso dan Salovey (1999) dan Goleman (1995). Menurut Franks (2004), perbezaan ini berlaku disebabkan terdapat perbezaan psikologi antara sifat perempuan dengan lelaki, seperti lelaki lebih menunjukkan sifat asertif berbanding perempuan dan perempuan mempunyai sifat integriti yang lebih tinggi berbanding lelaki. Melalui persekitaran sosial, budaya dan cara berfikir menyebabkan perempuan belajar memupuk nilai dan sikap interpersonal yang lebih tinggi berbanding lelaki (Gunkel et al., 2007). Dapatan kajian ini menyokong dapatan-dapatan kajian di atas dan mungkin persekitaran sosial dan budaya menyebabkan wujud perbezaan yang signifikan dalam kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan jantina pemimpin di sekolah.

Walau bagaimanapun, dapatan ini bertentangan dengan pandangan Noor et al., (2011), Lim Tze Shin (2011), Radhy (2011), Harris (2009), Sazali (2005), Goleman (1998) dan Bar-On, (1997, 2000) yang menyatakan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kecerdasan emosi antara pemimpin lelaki dengan perempuan. Kajian Stein (2002) juga mendapati tidak ada perbezaan yang signifikan antara CEO lelaki dan perempuan dari aspek kecerdasan emosi mereka dan dapatan ini disokong oleh Victor dan Malcolm (1999) yang menyatakan secara umumnya tidak terdapat perbezaan kecerdasan emosi antara lelaki dengan perempuan. Berdasarkan teori yang dikemukakan oleh Bar-On (2000), terdapat banyak

persamaan dalam kecerdasan emosi antara lelaki dan perempuan atau dengan kata lain tidak wujud perbezaan antara jantina berkaitan dengan kecerdasan emosi.

Berkaitan dengan jantina juga, hasil kajian ini menunjukkan bahawa pemimpin perempuan mempunyai kecerdasan emosi yang lebih tinggi berbanding dengan pemimpin lelaki. Dapatan ini selari dengan kajian yang dijalankan oleh Beatty (2001), Cavallo dan Brienza (2002), Jorfi et al., (2012), Joseph et al., (2000), Marof dan Fataneh (2011), Mayer, Caruso dan Salovey (1999), Mayer et al., (2008), Wong dan Law (2002), yang menunjukkan bahawa pemimpin perempuan memperoleh skor yang lebih tinggi berbanding dengan pemimpin lelaki. Pemimpin perempuan lebih berkualiti dalam membina hubungan, pemantauan emosi, komunikasi, intuisi, perasaan kasih sayang dan belas kasihan berbanding pemimpin lelaki (Quader, 2011). Menurut Mayer et al. (2008), perbezaan ini wujud disebabkan oleh pengaruh budaya-sosial dalam kehidupan bermasyarakat.

Namun begitu, dapatan ini bertentangan dengan hasil kajian oleh Ahmad et al., (2011), Hopkins (2005), Khalili (2011), Lim Tze Shin (2011), Mandell dan Pherwani (2003), Rivera (2003), Salman dan Nasreen (2012), dan Yahya (2009), yang mendapati bahawa pemimpin lelaki memperoleh skor kecerdasan emosi yang lebih tinggi daripada pemimpin perempuan. Kajian Yahya (2009) tentang pengaruh kecerdasan emosi pemimpin terhadap kepimpinan sekolah dengan membandingkan antara sekolah berkesan dengan sekolah kurang berkesan mendapati bahawa pemimpin lelaki memperoleh skor yang lebih tinggi dalam kesedaran emosi diri, ketepatan penilaian sendiri, pengawalan emosi diri, keyakinan, prihatin, pemangkin

perubahan dan kesetiaan terhadap organisasi. Perbezaan ini mungkin disebabkan faktor persekitaran, budaya dan cara hidup yang berbeza (Yahya, 2009).

Secara keseluruhannya, perspektif guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) mendapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan pengalaman pentadbiran pemimpin di sekolah. Dapatan ini selaras dengan kajian Bar-On, Handley dan Fund (2006), Cherniss dan Goleman (2005), Crick (2002), Sazali (2005) dan Yahya (2009) yang mendapati bahawa kecerdasan emosi pemimpin tidak dipengaruhi oleh faktor pengalaman pentadbiran pemimpin di organisasi. Dapatan ini selari dengan dapatan Sala (2000) yang membuat kesimpulan bahawa pengalaman atau tempoh menjadi pengurus dan ejen jualan tidak mempunyai perkaitan dengan kecerdasan emosi mereka. Namun begitu, dapatan kajian ini tidak konsisten dengan kajian oleh Goleman, Boyatzis dan McKee (2002) yang mendapati semakin lama seseorang itu berkhidmat, maka kecerdasan emosinya akan meningkat. Walaupun skor kecerdasan emosi menunjukkan tidak terdapat perbezaan dengan tempoh berkhidmat pengetua, namun pengalaman pentadbiran pengetua yang lebih lama berkhidmat menunjukkan skor min yang tinggi berbanding dengan pengetua yang baru berkhidmat.

Namun begitu, dapatan ini tidak selaras dengan kajian oleh Fernandez-Araoz (2001), Goleman (1998), Goleman, Boyatzis dan McKee (2002), yang mendapati kecemerlangan dalam kecerdasan emosi pemimpin adalah berkaitan dengan pengalaman kerja dan kekananan seseorang itu dalam organisasi. Secara umumnya, perspektif guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak)

mendapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kecerdasan emosi pemimpin berdasarkan pengalaman pentadbiran pemimpin di sekolah.

5.3.2 Perbezaan Kepimpinan *Servant* Berdasarkan Pembolehubah Demografi

Secara umumnya perspektif guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) mendapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dari segi kepimpinan *servant* berdasarkan umur pemimpin. Dapatan ini selaras dengan kajian Farmer (2010), Goodwin dan Capella (2012), Dannhauser dan Boshoff (2006), Logdson (2011), Mujtaba et al. (2010), Nurfarhana (2009), dan Pekerti (2009) yang secara umumnya mendapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dari segi kepimpinan *servant* berdasarkan tahap umur pemimpin. Hal ini berlaku mungkin disebabkan tingkah laku kepimpinan *servant* merupakan perasaan semula jadi seseorang untuk memberi perkhidmatan (Greenleaf, 1977) dan ini menunjukkan ciri-ciri kepimpinan datang dari dalam diri seseorang pemimpin itu sendiri. Justeru, ini memungkinkan seseorang pemimpin mengamalkan ciri-ciri kepimpinan *servant* yang sama walaupun berbeza tahap umur.

Namun begitu, dapatan ini tidak selaras dengan kajian oleh Bartholomew (2006), Del dan Akbapour (2011), Goodwin (2011), Horsman (2001), McCuddy dan Cavin (2009), Parolini (2005), Rennaker (2008), dan Taylor et al. (2007) yang mendapati amalan kepimpinan *servant* adalah dipengaruhi oleh faktor umur pemimpin. Kajian Goodwin dan Capella (2012) mendapati semakin berusia seseorang pemimpin maka amalan kepimpinan *servant* semakin tinggi. Hal ini berlaku kerana golongan pemimpin yang mempunyai umur yang lebih tua hidup

dalam persekitaran masyarakat yang mementingkan nilai-nilai murni, sebaliknya golongan yang lebih muda hidup pada zaman yang pantas, maju dan sofistikated (Greenleaf, 1977). Selain itu, pemimpin yang mempunyai umur yang lebih tua mempunyai motivasi tinggi untuk membalas balik jasa masyarakat dengan azam memberi khidmat terbaik kepada masyarakat (McCuddy dan Cavin, 2009).

Secara keseluruhannya perspektif guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) mendapati bahawa terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepimpinan *servant* berdasarkan jantina pemimpin. Dapatan ini selari dengan kajian yang dijalankan oleh Fidell dan Messner (2009), Goodwin (2011), McCuddy dan Cavin (2009), Wilson (2011). Kajian oleh Katrin (2002) juga mendapati terdapat perbezaan antara jantina berdasarkan kepimpinan *servant* di mana pemimpin wanita lebih banyak mengamalkan ciri-ciri kepimpinan *servant* dan lebih demokratik berbanding pemimpin lelaki. Laborde dan Norma (2009) menyatakan bahawa pemimpin wanita lebih cenderung mempunyai hubungan interpersonal dalam kepimpinan mereka berbanding pemimpin lelaki. Pemimpin wanita lebih cenderung mempunyai tingkah laku memberi perkhidmatan (Arnold dan Loughlin, 2010; Fridell, et al., 2009; Spears, 1998) atau menunjukkan perasaan kasih sayang dan belas kasihan (Sarros et al., 2009), memberi sokongan sosial, empati dan lebih fokus pada pembangunan pasukan kerja serta lebih cenderung mengamalkan tingkah laku kepimpinan *servant* (Duff, 2011).

Walau bagaimanapun, dapatan ini bertentangan dengan kajian yang dijalankan oleh Bartholomew (2006), Chu Hai Wen (2009), Dannhauser dan

Boshoff (2006), Del dan Akbapour (2011), Farmer (2010), Goodwin dan Capella (2012), Mujtaba et al. (2010), Nurfarhana (2009), Pekerti (2009), dan Valdes (2010) yang mendapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepimpinan *servant* berdasarkan jantina pemimpin. McCuddy dan Cavin (2009) mengakui walaupun terdapat beberapa ciri kepimpinan *servant* (seperti empati dan pemulihan emosi) lebih cenderung kepada perempuan, namun terdapat juga beberapa ciri kepimpinan *servant* yang sinonim dengan pemimpin lelaki (seperti kuasa pujukan dan komitmen membangunkan organisasi). Justeru, dengan persamaan ciri-ciri kepimpinan *servant* yang cenderung kepada feminin dan maskulin ini memungkinkan amalan ciri-ciri kepimpinan yang sama walaupun berbeza jantina dalam kalangan pemimpin.

Secara umumnya perspektif guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) mendapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan daripada segi kepimpinan *servant* berdasarkan pengalaman mentadbir pemimpin. Dapatan ini selaras dengan kajian Horsman (2001), Rennaker (2008) dan Valdes (2010) yang mendapati tempoh berkhidmat sebagai pemimpin tidak mempengaruhi kepimpinan *servant* dalam organisasi. Hu dan Robert (2011) menyatakan bahawa pemimpin yang efektif ialah pemimpin yang menunjukkan rasa hormat kepada subordinat dan mengakui sumbangan mereka pada organisasi. Dalam hal ini, guru-guru di zon utara mentafsirkan bahawa tempoh berkhidmat sebagai pemimpin tidak mempengaruhi tahap amalan kepimpinan *servant* di sekolah. Hal ini berlaku mungkin disebabkan tingkah laku kepimpinan *servant* merupakan perasaan semula jadi seseorang untuk memberi perkhidmatan dan ini menunjukkan ciri-ciri kepimpinan datang dari dalam diri seseorang pemimpin itu sendiri (Greenleaf, 1977).

Justeru, ini memungkinkan seseorang pemimpin mengamalkan ciri-ciri kepimpinan *servant* yang sama walaupun berbeza tempoh berkhidmat sebagai pemimpin.

Namun begitu, dapatan ini bertentangan dengan hasil kajian oleh McCuddy dan Cavin (2009), Taylor et al. (2010) yang mendapati terdapat perbezaan yang signifikan daripada segi kepimpinan *servant* berdasarkan pengalaman mentadbir pemimpin. Menurut Taylor et al. (2010), semakin lama tempoh seseorang pemimpin itu berkhidmat, maka semakin tinggi tahap kepimpinan *servant* yang diamalkannya dalam organisasi. Hal ini mungkin disebabkan tempoh berkhidmat yang lama dalam bidang pentadbiran telah memberi pengalaman untuk mengamalkan tingkah laku kepimpinan yang lebih demokratik, memberi fokus untuk berkhidmat kepada subordinat dan membina hubungan interpersonal dengan subordinat demi meningkatkan keberkesanan organisasi (McCuddy dan Cavin, 2009). Walaupun dapatan kajian ini menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam skor kepimpinan *servant* berdasarkan pengalaman mentadbir pemimpin, namun perlu diberi perhatian bahawa pengalaman pentadbiran pemimpin yang lebih berumur menunjukkan skor min yang lebih tinggi berbanding pemimpin yang lebih muda.

5.3.3 Perbezaan Pengurusan Perubahan Berdasarkan Pembolehubah

Demografi

Secara keseluruhannya perspektif guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) mendapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dari segi umur pemimpin terhadap pengurusan perubahan di sekolah. Dapatan ini selaras dengan kajian Aslan dan Konan (2007), Baker dan Cullen

(2003), Kunze et al. (2010), dan Naimatullah dan Ghulam (2010). Ini bermakna pemimpin muda dan pemimpin yang mempunyai umur yang lebih tua tidak mempunyai perbezaan dalam mengurus perubahan organisasi. Walau bagaimanapun, dapatan ini bertentangan dengan hasil kajian oleh D'Amato dan Herzfeldt (2008), Fuchs dan Edwards (2012), Iqbal (2011), Lattuch dan Young (2010), Niessen et al., (2010) yang mendapati tahap pengurusan perubahan akan meningkat selari dengan peningkatan usia pemimpin. Alasan wujud perbezaan mengikut umur adalah disebabkan oleh perbezaan latar belakang (Lattuch & Young, 2010). Golongan muda membesar semasa proses globalisasi melanda organisasi yang mempengaruhi pemikiran mereka dan lebih berpengetahuan dalam dunia teknologi (contohnya teknologi maklumat) serta hidup dalam dunia perubahan yang cepat dan pantas (D'Amato dan Herzfeldt, 2008). Kajian oleh Cordery et al. (1993), D' Amato dan Herzfeldt (2008) dan Niessen et al. (2010) mendapati umur mempunyai hubungan yang negatif dengan mengurus perubahan di organisasi dan menyatakan bahawa semakin muda seseorang pemimpin, maka semakin terbuka minda mereka dan lebih bersedia untuk menerima dan melaksanakan perubahan.

Berdasarkan aspek jantina, secara umumnya perspektif guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) mendapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam pengurusan perubahan di sekolah berdasarkan jantina pemimpin. Dari segi keselarasan dengan kajian-kajian lepas, dapatan ini selari dengan kajian yang dijalankan oleh Berry dan Karen (2006), Metwally (2012) menyatakan bahawa tidak terdapat perbezaan antara pemimpin lelaki dan pemimpin perempuan dalam mengurus perubahan di sekolah. Hal ini

demikian berkemungkinan kerana pemimpin-pemimpin di sekolah sama ada lelaki atau perempuan telah menggariskan dengan jelas mengenai prosedur dan peraturan semasa proses perubahan, sama-sama mempunyai gambaran yang jelas mengenai hala tuju sekolah dan sangat mengambil berat perasaan guru-guru semasa proses perubahan berlaku. Maka ini menyebabkan tidak terdapat perbezaan antara pemimpin lelaki dan pemimpin perempuan dalam mengurus perubahan di sekolah.

Namun begitu, dapatan ini bertentangan dengan hasil kajian oleh Aslan et al. (2008), Berry dan Karen (2006). Linstead et al. (2005), Naimatullah dan Ghulam (2010) pula menyatakan bahawa pemimpin perempuan lebih dinamik dalam mengurus perubahan organisasi kerana memiliki integriti yang tinggi, bijak menguruskan sifat ego, mempunyai kesedaran tentang siapa dirinya, mudah untuk melaksanakan inovasi dan melangkaui sempadan tradisional berbanding pemimpin lelaki. Rosener (1990) mendapati bahawa pemimpin perempuan lebih cenderung untuk menggalakkan penglibatan subordinat, berkongsi kuasa, lebih aktif dan interaktif serta meningkatkan nilai diri subordinat.

Berdasarkan aspek pengalaman pentadbiran pemimpin, secara keseluruhannya perspektif guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) mendapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan daripada segi pengurusan perubahan berdasarkan pengalaman mentadbir pengetua. Dari segi keselarasan dengan kajian-kajian lepas, dapatan ini selari dengan kajian yang dijalankan oleh Aslan et al. (2007), Hawkins dan Dulewicz (2007), dan Watson (2011) yang secara keseluruhan menyatakan bahawa pengalaman sebagai pentadbir

tidak dapat menentukan tahap kejayaan mengurus perubahan dalam organisasi. Hal ini bermaksud pemimpin yang baru berkhidmat dan pemimpin yang telah lama berkhidmat tidak mempunyai perbezaan dalam mengurus perubahan organisasi. Ini berkemungkinan kerana pemimpin-pemimpin sekolah sama ada yang baru atau yang telah lama berkhidmat sebagai pentadbir telah bersedia daripada segi pengetahuan, kemahiran dan psikologi untuk melaksanakan perubahan dan program-program transformasi yang dirancang oleh kerajaan. Pemimpin sekolah sama ada yang lama atau yang baru mempunyai idea-idea yang bernas untuk penambahbaikan dan menyediakan garis panduan untuk kecekapan operasi sekolah semasa proses perubahan dilaksanakan. Justeru, ini menyebabkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan daripada segi pengurusan perubahan di sekolah berdasarkan pengalaman pentadbiran sebagai pengetua.

Dapatan ini bertentangan dengan hasil kajian oleh Haiyan (2009), Henderson et al. (2006), Iqbal (2011), Knudsen (2003), Pant (2010), Pillay dan Braganza (2008), Riketta (2005), dan Watson (2011) yang mendapati bahawa pengalaman berkhidmat sebagai seorang pemimpin dapat mempengaruhi kejayaan pengurusan perubahan organisasi. Semakin lama seseorang pemimpin berkhidmat, semakin berpengalaman dan banyak ilmu yang diperoleh untuk melaksanakan inovasi dan menjana idea baru (Pant, 2010). Justeru, ini dapat meningkatkan kewibawaan dan kemahirannya serta mendapat kepercayaan subordinat untuk mengurus perubahan organisasi. Kajian oleh Jameela Bibi (2013) dan Iverson (1996) mendapati wujudnya hubungan yang negatif antara tempoh berkhidmat pemimpin dengan mengurus perubahan organisasi dan mereka menyatakan pemimpin yang baru berkhidmat lebih

bersemangat melaksanakan perubahan berbanding pemimpin yang telah lama berkhidmat kerana telah berada pada zon selesa. Manakala Henderson et al. (2006) menjelaskan bahawa prestasi pemimpin semakin menurun mengikut tempoh berkhidmat kerana pemikiran mereka semakin ketinggalan berbanding kebolehan pembelajaran mengikut arus perkembangan semasa.

5.4 Peramal Pengurusan Perubahan di Sekolah.

5.4.1 Aspek-aspek Kecerdasan Emosi Pemimpin Menjadi Peramal Kepada Pengurusan Perubahan di Sekolah.

Hasil kajian mendapati kecerdasan emosi mempunyai pengaruh yang signifikan kepada pengurusan perubahan di sekolah. Gabungan pembolehubah-pembolehubah peramal memberi sumbangan sebanyak 42.1% kepada varians pengurusan perubahan di sekolah. Dapatan ini bermaksud tahap kecerdasan emosi yang dimiliki oleh seseorang pemimpin dapat mempengaruhi tahap keberkesanan pengurusan perubahan di sekolah. Dapatan ini menunjukkan bahawa kecerdasan emosi pemimpin memberi sumbangan yang besar dalam menentukan keberkesanan pengurusan perubahan di sekolah. Dapatan ini juga menyokong teori Gaya Fasilitator Perubahan (Hall & George, 1988) yang menyatakan pemimpin perlu meluangkan masa untuk menangani perasaan orang lain dan memberi tindak balas kepada perasaan orang lain sebagai keprihatinan pemimpin kepada subordinat. Seterusnya, dapatan kajian juga menunjukkan bahawa dua kelompok kecerdasan emosi, iaitu kelompok pengurusan diri dan kesedaran sosial yang memberi sumbangan besar kepada pengurusan perubahan di sekolah. Dengan ini, aspek-aspek kecerdasan emosi pemimpin menjadi peramal kepada pengurusan perubahan di

sekolah. Secara khususnya, pemimpin yang memiliki pengurusan diri pada tahap yang tinggi mempunyai keupayaan bagi mengawal emosinya dan perkara-perkara dalaman yang boleh merosakkan emosinya. Mereka juga cekap dalam menangani perubahan, berorientasi pencapaian dan bersedia untuk bertindak ke atas peluang-peluang yang ada dalam organisasi (Goleman, 1998). Pemimpin akan berusaha mencari dan menyumbang idea-idea baru yang lebih kreatif bagi memajukan organisasi. Hal Ini menunjukkan pemimpin organisasi secara keseluruhannya mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi dan mempunyai kecenderungan untuk memimpin organisasi bagi melaksanakan perubahan dengan cemerlang (Norsidah, 2008).

Dalam dunia pendidikan, terutamanya di peringkat sekolah, dapatan kajian ini mencadangkan bahawa kecerdasan emosi merupakan konstruk yang penting mampu meningkatkan tahap pengurusan perubahan di sekolah. Sesungguhnya, dalam dunia pekerjaan masa kini, pemimpin dikehendaki memiliki kompetensi teknikal dan *soft skills* (kemahiran interpersonal dan intrapersonal). Oleh itu, kecerdasan emosi pemimpin menjadi faktor yang sangat relevan dalam menentukan suasana kerja yang positif di tempat kerja. Selain itu, pemimpin sekolah yang pastinya terlibat dalam interaksi sosial amat memerlukan kompetensi kecerdasan emosi yang tinggi untuk membina hubungan sosial yang berkesan. Justeru, membangunkan kompetensi kecerdasan emosi pemimpin akan dapat meningkatkan komitmen guru-guru dan prestasi sekolah.

Hasil kajian ini adalah konsisten dengan kajian yang dilakukan oleh James dan Arnold (2011), Jordan et al. (2002), Mohd Azhar (2004), Norsidah (2008),

Smollan dan Sayers (2009), dan Vokala et al.,(2003). Aspek kesedaran sosial dalam kecerdasan emosi adalah berkaitan dengan kemampuan seseorang itu untuk menangani perhubungannya dengan orang lain. Salah satu kompetensi emosi dalam kelompok kesedaran sosial ialah orientasi perkhidmatan yang merujuk kepada kemampuan seseorang itu untuk meramal, mengenal dan memenuhi kehendak pelanggan atau orang lain. Dapatan kajian ini adalah selari dengan kajian Goleman (2000) yang menegaskan kompetensi emosi orientasi perkhidmatan mempunyai impak positif kepada pengurusan perubahan organisasi. Pemimpin sekolah yang mempunyai kesedaran sosial yang tinggi dapat mengimbangi keperluan pelanggan-pelanggannya, iaitu guru, murid, ibu bapa dan komuniti setempat. Ini bertepatan dengan hasil kajian ini yang mendapati bahawa aspek kesedaran sosial dalam kecerdasan emosi mempunyai pengaruh yang positif terhadap pengurusan perubahan di sekolah.

Secara umumnya, perspektif guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) mendapati bahawa kecerdasan emosi pemimpin menjadi pemangkin untuk kejayaan pengurusan perubahan di sekolah. Dengan mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi, pemimpin sekolah dapat mengenal pasti keperluan untuk perubahan, mengatasi halangan, mencabar status quo sedia ada organisasi dan menyenaraikan keperluan yang lain untuk menggalakkan inisiatif baru (Goleman, 1998). Kecerdasan emosi juga dapat menyumbang ke arah membina daya saing dalam organisasi (Norsidah, 2008). Justeru, dapatan kajian ini mengesahkan rumusan yang dibuat oleh Goleman (1995) dan Cooper (1997) bahawa kecerdasan emosi mempunyai pengaruh terhadap pengurusan perubahan. Dengan kata lain, kecerdasan

emosi pemimpin memiliki peranan penting untuk membawa pengurusan perubahan di sekolah ke tahap yang lebih tinggi.

5.4.2 Aspek-aspek Kepimpinan *Servant* Menjadi Peramal Kepada Pengurusan Perubahan di Sekolah.

Dapatan kajian menunjukkan kepimpinan *servant* mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap pengurusan perubahan di sekolah. Gabungan pembolehubah-pembolehubah peramal memberi sumbangan sebanyak 97.6% kepada varians pengurusan perubahan di sekolah. Hal ini bermaksud tahap kepimpinan *servant* seseorang pemimpin dapat mempengaruhi tahap keberkesanan pengurusan perubahan di sekolah. Dapatan ini menunjukkan bahawa kepimpinan *servant* memberi sumbangan yang sangat besar dalam menentukan keberkesanan pengurusan perubahan di sekolah. Seterusnya, dapatan kajian juga menunjukkan bahawa lima dimensi kepimpinan *servant* mempunyai pengaruh yang signifikan kepada pengurusan perubahan di sekolah, iaitu dimensi mengutamakan subordinat, dimensi beretika, dimensi pemulihan emosi, dimensi membangunkan komuniti dan dimensi memberi kuasa kepada subordinat. Dengan ini, aspek-aspek kepimpinan *servant* menjadi peramal kepada pengurusan perubahan di sekolah.

Dalam usaha untuk meningkatkan keberkesanan pengurusan perubahan di sekolah, tingkah laku kepimpinan yang berkesan amat diperlukan (Suzana & Sazali, 2013). Dalam kajian ini, kepimpinan *servant* didapati mempunyai pengaruh yang sangat besar dalam meningkatkan tahap pengurusan perubahan di sekolah. Selain itu, kepimpinan *servant* juga menjadi peramal kepada pengurusan perubahan di sekolah.

Kepimpinan *servant* memberi fokus untuk membangunkan pekerja dengan menggilap sepenuhnya potensi mereka ke arah melaksanakan tugas dengan lebih cekap, motivasi sendiri dan kemampuan kepimpinan masa depan. Sebaliknya, dalam senario kepimpinan di Malaysia, seseorang pengurus selalunya berusaha untuk mengekalkan dan menunjukkan kuasa yang mereka miliki terhadap subordinat (Jameela Bibi, 2013). Oleh hal yang demikian, amalan kepimpinan *servant* dalam organisasi mampu mengatasi masalah ini kerana kepimpinan *servant* mengutamakan pemulihan emosi, membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat, mengutamakan subordinat dan memberi kuasa kepada subordinat dalam melaksanakan sesuatu tugas di organisasi.

Selain itu, kepimpinan masih berkait rapat dengan sistem hierarki (Khalid & Singh, 2001; Roselina & Mohd Yusof, 2002). Mungkin dalam situasi ini, kepimpinan *servant* kelihatannya lebih sesuai dikaitkan dengan kepuasan subordinat; lagipun kepimpinan yang berorientasikan pelanggan ini dapat menggalakkan subordinat untuk mematuhi arahan pemimpin. Dalam konteks perubahan organisasi, peranan pemimpin amat kritikal untuk mempengaruhi pemikiran dan nilai subordinat untuk menerima perubahan. Justeru, organisasi memerlukan pemimpin untuk memotivasi subordinat mereka untuk mengenal pasti visi, misi dan matlamat organisasi dan mengorbankan kepentingan mereka untuk organisasi. Seseorang pemimpin itu perlu menguasai kemahiran pengurusan perubahan. Apa yang lebih penting, untuk mengurangkan halangan terhadap perubahan, pemimpin perlu memastikan subordinat melibatkan diri dalam proses perubahan.

Hasil kajian ini adalah konsisten dengan kajian yang dilakukan oleh Jasvinder (2010), Laurie (2011), dan Savage (2011). Dapatan kajian ini juga selari dengan kajian oleh Marjolein dan Van Dierendonck (2012) yang mendapati kepimpinan *servant* memberi sumbangan yang besar terhadap komitmen kepada perubahan. Dimensi membangunkan komuniti adalah paling signifikan mempengaruhi pengurusan perubahan di sekolah. Dimensi ini menerangkan bahawa pemimpin berkeupayaan membangunkan pasukan yang bersatu padu dengan memupuk komitmen bersama, komunikasi yang berkesan dan bertindak balas terhadap halangan (Barbuto & Wheeler, 2006). Hal ini bermaksud peranan kepimpinan sangat penting dalam menentukan kejayaan pelaksanaan perubahan organisasi dan ciri-ciri kepimpinan *servant* perlu diketengahkan untuk menghasilkan perubahan yang berkesan. Dengan kata lain, kepimpinan *servant* memiliki peranan penting untuk membawa perubahan di sekolah ke tahap yang lebih tinggi.

5.5 Peranan Kepimpinan *Servant* Selaku Moderator Kepada Hubungan antara Kecerdasan Emosi Pemimpin dengan Pengurusan Perubahan di Sekolah

Kajian ini membuktikan bahawa kepimpinan *servant* berperanan sebagai moderator dalam hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan organisasi. Ini menunjukkan kepimpinan *servant* boleh meningkatkan pengurusan perubahan di sekolah. Ini bermaksud hubungan kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan dalam kerangka kajian ini disederhanakan oleh kepimpinan *servant*. Dengan kata lain, kecerdasan emosi pemimpin yang tinggi akan bertambah dengan adanya amalan kepimpinan *servant* untuk

menghasilkan pengurusan perubahan yang berkesan. Hasil kajian juga mendapati enam dimensi kepimpinan *servant*, iaitu dimensi membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat, membangunkan komuniti, pemulihan emosi, beretika, kemahiran konseptual dan memberi kuasa kepada subordinat berperanan selaku moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan. Sebaliknya, dimensi mengutamakan subordinat didapati tidak berperanan sebagai moderator antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan di sekolah.

Dapatan kajian ini selari dengan kajian Iverson (1996), James dan Arnold (2011), Kool dan Dierendonck (2012), Nutall (2004), dan Volker et al., (2010). Kajian yang dijalankan oleh Kool dan Dierendonck (2012) mendapati bahawa kepimpinan *servant* memberi sumbangan yang besar dalam hubungan antara keadilan, sikap optimis dan komitmen terhadap perubahan. Iverson (1996) yang menganalisis faktor yang menentukan penerimaan pekerja terhadap perubahan menyatakan bahawa salah satu faktor penting yang menjadi asas kepada penerimaan perubahan ialah kepimpinan organisasi. Amalan kepimpinan *servant* dalam organisasi akan membina hubungan yang bertambah baik antara ahli-ahli dalam organisasi dan hal ini membantu keberkesanan proses perubahan (Nutall, 2004).

Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa pemimpin yang mengamalkan tingkah laku kepimpinan *servant* mempunyai pengaruh positif yang kuat terhadap pengurusan perubahan di sekolah. Hal ini selaras dengan dapatan kajian yang menunjukkan secara keseluruhannya kepimpinan *servant* menyumbang sebanyak 97.6 peratus kepada varians pengurusan perubahan di sekolah. Dapatan ini selari

dengan kajian Brummelhuis, (2012), James dan Arnold (2011), Kool dan Dierendonck (2012) yang menyatakan bahawa kepimpinan *servant* mempunyai pengaruh yang positif terhadap pengurusan perubahan organisasi. Tingkah laku seperti membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat, membangunkan komuniti, pemulihan emosi, beretika, kemahiran konseptual dan memberi kuasa kepada subordinat perlu diterapkan dalam amalan kepimpinan bagi mendapatkan sokongan subordinat untuk mencapai matlamat perubahan yang dirancang. Justeru, dapatan ini sangat berfaedah dan membantu kepimpinan organisasi, khususnya pemimpin sekolah di Malaysia untuk meningkatkan pengetahuan tentang kecerdasan emosi dan mengamalkan tingkah laku kepimpinan *servant* dalam mengurus perubahan di sekolah masing-masing.

5.6 Rumusan Kajian

Tujuan utama kajian ini ialah untuk mengenal pasti pengaruh kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* terhadap pengurusan perubahan di sekolah. Secara keseluruhannya, hasil kajian ini telah mencapai objektif dan soalan kajian yang ditetapkan. Secara keseluruhannya perspektif guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) mendapati bahawa kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* memainkan peranan penting dalam usaha meningkatkan keberkesanan pengurusan perubahan di sekolah. Kepimpinan *servant* memberi pengaruh yang lebih besar berbanding kecerdasan emosi dalam menentukan kejayaan pengurusan perubahan di sekolah. Hasil kajian juga menunjukkan kepimpinan *servant* berperanan selaku moderator dalam hubungan antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan di sekolah.

Terdapat enam dimensi kepimpinan *servant* iaitu dimensi membantu kecemerlangan dan pembangunan diri subordinat, membangunkan komuniti, pemulihan emosi, beretika, kemahiran konseptual dan memberi kuasa kepada subordinat berperanan selaku moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan. Sebaliknya, dimensi mengutamakan subordinat didapati tidak berperanan sebagai moderator bagi hubungan antara kecerdasan emosi dengan pengurusan perubahan di sekolah.

Dapatan kajian juga menunjukkan secara keseluruhannya perspektif guru-guru di zon utara Malaysia (Perlis, Kedah, Pulau Pinang dan Perak) mendapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan daripada segi pengurusan perubahan di sekolah berdasarkan faktor umur, jantina dan tempoh berkhidmat sebagai pemimpin di sekolah. Namun begitu, tahap kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* didapati mempunyai perbezaan dengan faktor jantina. Tahap kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* juga didapati tidak mempunyai perbezaan dengan faktor umur dan tempoh berkhidmat sebagai pemimpin.

Dapatan kajian ini juga selari dengan teori Gaya Pengetua Mengurus Perubahan (Hall & George, 1988) yang menyatakan kepimpinan yang mengutamakan keprihatinan kepada subordinat, kecekapan mengurus organisasi dan perancangan berkesan dalam strategi perubahan akan meningkatkan keberkesanan pengurusan perubahan organisasi. Selain itu, dapatan kajian ini selari dengan kajian-kajian lalu yang dinyatakan dalam bab-bab sebelum ini. Kajian ini telah menjadi bukti empirikal bahawa kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant*

menjadi peramal kepada pengurusan perubahan di sekolah. Dapatan kajian ini mengesahkan bahawa hubungan antara pembolehubah-pembolehubah ini menjadi satu keperluan dalam menentukan kejayaan pengurusan perubahan di sekolah.

5.7 Implikasi Kajian

5.7.1 Implikasi Teoritis

Dari aspek teoritikalnya, kajian ini menyediakan satu kerangka teori yang menunjukkan sumbangan kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* terhadap pengurusan perubahan di sekolah. Kajian ini menyokong dan memperkukuh dapatan kajian-kajian lalu. Kajian ini menyokong Herkenhoff (2004) yang menyatakan dalam pembangunan kepimpinan organisasi, pemimpin-pemimpin yang berjaya melaksanakan proses perubahan memerlukan kecerdasan emosi dan kebijaksanaan emosi. Kecerdasan emosi pemimpin memainkan peranan yang penting untuk mempengaruhi tingkah laku guru-guru bagi menyokong perubahan yang dilaksanakan. Hal ini terbukti dalam kajian ini di mana kecerdasan emosi pemimpin didapati mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap pengurusan perubahan di sekolah. Keputusan ini tidak bercanggah dengan dapatan kajian-kajian lalu (James dan Arnold, 2011; Jordan et al., 2002; Mohd Azhar, 2004; Norsidah, 2008; Smollan dan Sayers, 2009; dan Vokala et al., 2003).

Kajian ini turut menyumbang kepada teori-teori yang digunakan iaitu teori pengurusan perubahan, teori pencapaian berasaskan kompetensi emosi dan teori kepimpinan *servant* yang merupakan kerangka utama kajian ini. Teori pengurusan perubahan meramalkan bahawa dengan mengamalkan keprihatinan kepada orang

lain, meningkatkan kecekapan organisasi dan merancang strategi perubahan yang berkesan akan membawa kepada kejayaan dalam melaksanakan perubahan dalam organisasi. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa peningkatan dalam kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* secara langsung turut meningkatkan tahap pengurusan perubahan di sekolah. Pemimpin yang mempunyai kemahiran yang tinggi dalam pengurusan diri, kesedaran diri, kesedaran sosial dan pengurusan perhubungan akan lebih berjaya dalam mengurus perubahan di sekolah. Justeru, dapatan kajian ini menyokong kepada teori yang dikemukakan.

Hasil kajian ini dapat membantu percambahan ilmu dalam bidang kecerdasan emosi, kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan di sekolah. Di Malaysia, tidak banyak kajian yang menggabungkan ketiga-tiga pemboleh ubah ini, terutama dalam senario pendidikan di peringkat sekolah (Norsidah, 2008). Hasil kajian ini menunjukkan bahawa amalan kepimpinan *servant* yang tinggi secara langsung turut meningkatkan tahap pengurusan perubahan di sekolah. Pemimpin yang mempunyai ciri-ciri seperti beretika, pemulihan emosi, membangunkan komuniti, mengutamakan subordinat, membantu pembangunan diri subordinat, memberi kuasa kepada subordinat dan mempunyai kemahiran konseptual akan lebih mudah mendapat kerjasama subordinat untuk mencapai kejayaan dalam melaksanakan perubahan di sekolah. Justeru, dapatan kajian ini menyokong kepada teori kepimpinan *servant* yang dikemukakan dan memperbanyakkan lagi literatur tentang kepimpinan *servant*, khususnya dalam kalangan pemimpin sekolah di Malaysia.

5.7.2 Implikasi Amalan

Hasil kajian ini juga turut memberi sumbangan yang penting kepada khazanah ilmu, terutamanya bagi pengamal kepimpinan sekolah dan pembuat dasar pendidikan di Malaysia. Hal ini dapat dilihat dari sudut peranan kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* terhadap pengurusan perubahan di sekolah. Secara keseluruhannya, hasil kajian menunjukkan kecerdasan emosi memainkan peranan penting dalam mempengaruhi kejayaan pengurusan perubahan di sekolah. Sehubungan itu, kelompok-kelompok kesedaran diri, kesedaran sosial, pengurusan diri dan pengurusan perhubungan harus di ambil kira sebagai elemen penting dalam merancang program-program kepimpinan dan mengurus perubahan di sekolah.

Hasil kajian ini juga mendapati bahawa kepimpinan *servant* mempunyai pengaruh yang sangat besar terhadap kejayaan pengurusan perubahan di sekolah. Justeru, konsep dan falsafah kepimpinan *servant* perlu diketengahkan dan disebarluaskan kepada semua pemimpin sekolah. Lantaran itu, dimensi-dimensi beretika, pemulihan emosi, membangunkan komuniti, mengutamakan subordinat, membantu pembangunan diri subordinat, memberi kuasa kepada subordinat dan kemahiran konseptual sebagai elemen penting dalam merancang program-program kepimpinan dan pengurusan perubahan di sekolah.

Dapatan kajian ini dapat membantu pihak Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) dan Institut Aminuddin Baki (IAB) dalam membuat pemilihan pengetua-pengetua yang berkelayakan, tidak hanya bersandarkan kepada kekananan dan kebolehan IQ tetapi menekankan kepada tahap kompetensi emosi seseorang

pemimpin sekolah yang akan dilantik. Malah maklumat hasil kajian ini merupakan sumber penting kepada KPM, Jabatan Pelajaran Negeri (JPN), IAB dan juga Pejabat-pejabat Pelajaran Daerah (PPD) untuk memperkukuh kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* pemimpin dalam usaha untuk meningkatkan kemahiran pengurusan perubahan di sekolah. Dapatan berkaitan dengan kepentingan kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* ini juga memungkinkan aktiviti-aktiviti dan latihan yang boleh meningkatkan tahap kecerdasan emosi dalam kalangan pemimpin. Goleman (1999), Mayer dan Salovey(1999) dan Caruso dan Salovey (2004) menegaskan bahawa aspek kecerdasan emosi adalah sesuatu yang boleh dipelajari dan dipertingkatkan penguasaan dan kemahiran. Malah, dapatan kajian ini juga membuktikan bahawa pengalaman dalam pentadbiran bukanlah merupakan penentu kepada tahap kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* seseorang pemimpin sekolah.

5.8 Cadangan Kajian Akan Datang

Cadangan-cadangan kajian dikemukakan dari aspek dapatan kajian terhadap isu-isu pengurusan dan kepimpinan sekolah semasa dan aspek metodologi kajian.

Pengetua sebagai pemimpin peringkat sekolah mempunyai peranan dan pengaruh yang besar dalam mengurus perubahan di sekolah. Kajian ini telah mendapati wujudnya pengaruh kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* terhadap pengurusan perubahan di sekolah. Kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* adalah bersifat dalaman atau mempunyai komponen dalaman, dan bukan bersifat malar atau tret. Justeru, konstruk kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* boleh dipertingkatkan melalui proses pendidikan, seminar, sandaran, latihan dan adaptasi.

Maka dicadangkan dalam program-program latihan dan perkembangan staf di peringkat Kementerian Pelajaran seharusnya menitikberatkan unsur-unsur pembentukan dan pembinaan kecerdasan emosi dan kepimpinan *servant* dalam kurikulumnya.

Kajian ini mengukur kecerdasan emosi pemimpin, kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan dengan mendapat maklum balas daripada satu sumber sahaja, iaitu guru-guru untuk memberi pandangan tentang pengetua mereka. Pengukuran kecerdasan emosi pengetua, kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan mungkin boleh diperbaiki lagi dengan menggunakan pelbagai pentaksir (*multiple rater*) seperti PPD, PIBG di samping respons daripada pengetua itu sendiri. Ini dapat memberi gambaran yang lebih luas dan tepat tentang ketiga-tiga pembolehubah yang digunakan.

Kajian ini mengaplikasikan kaedah tinjauan berdasarkan soal seldik yang berkemungkinan menjadi lebih kukuh jika disepadukan dengan kaedah pemerhatian atau temu ramah. Justeru dicadangkan kajian akan datang menggunakan kaedah *mix method* bagi menilai kecerdasan emosi pemimpin, kepimpinan *servant* dan pengurusan perubahan di sekolah. Selain itu, dicadangkan supaya dijalankan kajian perbandingan antara sekolah berprestasi tinggi dengan sekolah berprestasi rendah dalam menilai kemahiran pemimpin sekolah menguruskan perubahan berdasarkan jenis sekolah yang berbeza.

Dapatan kajian ini juga memberi sumbangan kepada penyelidik-penyelidik untuk melihat perbezaan aspek-aspek demografi, terutamanya jantina, umur dan pengalaman pentadbiran dalam pengurusan perubahan di sekolah. Kajian-kajian akan datang berkaitan aspek-aspek demografi ini berkemungkinan boleh mengaplikasikan dimensi budaya, ekonomi dan persekitaran sosial daripada perspektif kategori sekolah berkesan dan sekolah kurang berkesan.

5.9 Penutup

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti pengaruh kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* terhadap pengurusan perubahan di sekolah. Dapatan kajian menunjukkan kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant* memainkan peranan penting dalam mempengaruhi pengurusan perubahan di sekolah. Kepimpinan *servant* berfungsi sebagai moderator antara kecerdasan emosi pemimpin dengan pengurusan perubahan di sekolah. Faktor demografi umur, jantina dan pengalaman pentadbiran didapati tidak mempunyai hubungan dengan pengurusan perubahan di sekolah. Walau bagaimanapun, faktor jantina didapati mempunyai hubungan dengan kecerdasan emosi pemimpin dan kepimpinan *servant*. Secara keseluruhannya, kajian ini telah mencapai objektif yang telah dinyatakan. Implikasi-implikasi kajian kepada bidang pendidikan juga diperjelaskan dan seterusnya cadangan-cadangan telah diutarakan untuk kajian selanjutnya serta sumbangan kajian kepada bidang ilmu.

RUJUKAN

- Aaron, C., & Lilach, C. (2011). Individual values, organizational commitment and participation in change: Israeli teachers approach to an optional educational reform. *Journal of Business and Psychology*, 26(3), 385-396.
- Abas Awang & Balasandran A. Ramiah. (2002). Peranan pengetua dan guru besar dalam menentukan kecemerlangan akademik pelajar. *Prosiding Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan ke-11*, 43-58. Institut Aminuddin Baki: Kementerian Pelajaran Malaysia
- Ab. Aziz Yusof. (2005). *Perubahan dan kepimpinan*. Sintok: Universiti Utara Malaysia
- Ab. Aziz Yusof. (2008). *Mengurus perubahan dalam organisasi*. Selangor: Arah Publication Sdn. Bhd.
- Abd. Ghafar Mahmud. (2010). Mencetus kegemilangan melalui kepimpinan pendidikan. *Prosiding Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Ke-17*, 79-86. Institut Aminuddin Baki: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Abdul Shukor Abdullah. (1991). *Pengurusan organisasi: Perspektif pemikiran dan teori*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Abdul Shukor Abdullah. (1998, Jun). *Pengetua berkesan, cabaran pembangunan sistem pendidikan negara*. Ucaptama Seminar Kecemerlangan Sekolah-sekolah Negeri Selangor, Petaling Jaya, Selangor.
- Abg. Hut Abang Engkeh. (2005). *Penyertaan guru dalam membuat keputusan sekolah dan hubungannya dengan komitmen organisasi di kalangan guru-guru sekolah menengah di Kedah*. (Tesis doktor falsafah yang tidak diterbitkan). Universiti Sains Malaysia, Pulau Pinang.
- Agensi Anti Dadah Kebangsaan (AADK), (2010). *Maklumat penagih dadah*. Dimuat turun pada November, 20, 2011 daripada [http:// www.adk.gov.my](http://www.adk.gov.my).
- Aguinis, H. (2004). *Regression analysis for categorical moderators*. New York: The Guildford Press.
- Ahmad Tajuddin Abd. Hamid. (1989). *Peranan pengetua dalam kepemimpinan pengajaran*. (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Ahmad, S. H., Bangash, H., & Khan, S. A. (2011). Emotion intelligences and gender differences. *Journal Contemporary Management Research*, 5(2), 42-64.

- Ajmal, S., Farooq, M. Z., Sajid, N., & Awan, S. (2012). Role of leadership in change management process. *Abasyn Journal of Social Sciences*, 5(2), 111-125.
- Alimuddin Mat Dom. (2010). Ciri-ciri pengetua yang *outstanding*. *Pendidik*, 73, 22-24.
- Allen, J., Jimmieson, N. L., Bordia, P., & Irmer, B. E. (2007). Uncertainty during organizational change: Managing perception through communication. *Journal of Change Management*, 7(2), 187-210.
- Allen, L. J. (2003). *The relationship between emotional intelligence competencies of principals in Kanawha Country School System in West Virginia and their teachers perceptions of school climate*. (Unpublished dissertation EdD). West Virginia University, Morgantown, West Virginia.
- Amabile, T. (1988). The intrinsic motivation principle of creativity. In B. Staw & L. L. Cummings (Eds.). *Research in organizational behavior*. Greenwich, CT: JAI Press.
- Ambali, A. R., Sulaiman, G. E. & Rozaili Hashim. (2011). Servant leadership's value and staff's commitment: Policy implementation focus. *American Journal of Scientific Research*, 13, 18 – 40.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological testing*. New York: Prentice Hall.
- Anderson, A. (2010). *Failure is not an opinion: 6 principles for making student success the only option (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Anderson, A. D. (2011). *Engaging resistance: How ordinary people successfully champion change*. Chicago: Stanford University Press.
- Antonakis, J., Ashkanasy, N. M., & Dasborough, M. T. (2009). Does leadership need emotional intelligence? *The Leadership Quarterly*, 20(2), 247-261.
- Arnold, K. A., & Loughlin, C. (2010). Individually considerate transformational leadership behaviour and self sacrifice. *Leadership and Organizational Development Journal*, 31(8), 670-686.
- Ary, D., Jacobs, L. C., & Razavieh, A. (1996). *Introduction to research in education (5th ed)*. New York: Harcourt Brace College Publisher.
- Ashkanasy, N.M., Ashton-James, C.E., & Jordan, P.J. (2004). Performance impact of appraisal and coping with stress in the workplace settings: The role of affect and emotional intelligence, In P. L. Perrewe & D.C. Ganster, (Eds.). *Emotional and psychological processes and positive intervention strategies*, 3,17- 43.

- Aslan, M., Beycioglu, K., & Konan, N. (2007). The need for organizational innovations in public elementary schools. *International Journal of Educational Reform*, 16, 27-37.
- Avey, J. B., Palanski, M. E., & Walumbwa, F.O. (2011). When leadership goes unnoticed: The moderating role of follower self-esteem on the relationship between ethical leadership and follower behaviour. *Journal of Business Ethics*, 98, 573-582.
- Azlin Norhaini. (2006). *Amalan bidang pengetua: Satu kajian kes*. (Tesis doktor falsafah yang tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Azman Abbas. (1998). *Keberkesanan pengurusan perubahan di sekolah*. (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Utara Malaysia, Sintok
- Azmi Zakaria, Wan Fatimah Mohamad & Quck, B.C. (1995). Indikator kepimpinan cemerlang: Satu analisis pengurusan. *Jurnal Pengurusan Pendidikan*, 5(1), 14-30.
- Bahagian Perancangan Dasar dan Penyelidikan Pendidikan (BPDPP). (1996). *Dasar pendidikan kebangsaan*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (BPPDP). (2005). *Laporan kajian penilaian graduan NPQEL*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia
- Baker, D. D., & Cullen, J. B. (2003). Administration reorganization and configurational context: The contingent effects of age, size and change in size. *Academy of Management Journal*, 36(6), 1251-1277.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Towards A unifying theory of behavioural change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Barbuto, I. E., & Wheeler, D. W. (2006). Scale development and construct clarification of servant leadership. *Group & Organization Management*, 31(3), 300 – 326.
- Barling, J., Slater, F., & Kelloway, E. K. (2000). Transformational leadership and emotional intelligence in organization: An exploratory study. *The Leadership and Organizational Development Journal*, 21, 157-161.
- Baron, R.M. , & Kenny, D. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychology research: concept, strategic and statistical considerations, *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Baron, R., & Parker, J.D.A. (2000). *The handbook of emotional intelligence theory, development, assesment and application at home, schooland in the work place*. San Francisco: Jossey Bass

- Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press
- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research and managerial applications*. New York: Free Press
- Bass, B. M. (2000). The future of leadership in learning organization. *Journal of Leadership Studies*, 7(13), 18.
- Barent, J. M. (2005). *Principle level of emotional intelligence as influence on school culture*. (Unpublished doctoral dissertation). Montana State University, USA.
- Barnes, L. L. (2011). Job satisfaction and organizational commitment: An empirical investigation of the effects of servant leadership in distance education programs. *Journal of Research on Humanities and Social Sciences*, 23(4), 68-80.
- Bar-On, R. (1997). *Emotional quotient inventory: Technical manual*. Toronto: Multi Health Systems.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. In R. Bar-On & J. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*, 363-388. San Francisco, California: Jossey Bass Inc.
- Bar-On, R., Handley, R., & Fund, S. (2006). The impact of emotional intelligence on performance. In V.U. Druskat, S. Fabio, & G. Mount (Eds.), *Linking emotional intelligence and performance at work: Current research evidence with individual and groups*, 231- 255. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bartholomew, S. C. (2006). The influence of gender, age and locus of control on servant leader behaviour among group leaders at the Culinary Institute of America. *Dissertation Abstract International Section A: Humanities and Social Sciences*, 67(10-A), 1804.
- Beatty, B. R. (2001). *The emotions of educational leadership. The educational leadership centre*. New Zealand: Waikato University.
- Beer, M., & Nohria, N. (2000). Cracking the code of change. *Harvard Business Review*. May-Jun, 34-48.
- Beer, M., & Nohria, N. (2001). *Breaking the code of change*. Boston: Harvard Business School Press.
- Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.

- Bennis, W. (1990). Managing the dream: Leadership in the 21st century. *Training: The Magazine of Human Resource Development*, 27(5), 44-46.
- Bennis, W. (2001). *The emotional intelligent workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Berr, S., Church, A., & Waclawski, A. (2000). The right relationship is everything: Linking personality performance to management behaviors. *Human Resource Development Quarterly*, 11(2), 133 - 157.
- Berry, W., & Karen, S. (2006). The relative effect of change drivers in large scale organizational change: An emperical study. *Emerald Group Publishing Limited*, 14, 99-146.
- Berson, Y., Shamir, B., Avolio, B. J., & Popper, M. (2001). The relationship between vision strength, leadership style, and context. *The Leadership Quarterly*, 12, 53 - 73.
- Beycioglu, K., & Aslan, M. (2007). The need for organizational innovations in public elementary schools. *International Journal of Educational Reform*, 16, 27-37.
- Bivey, W. H., & Hede, A. (2011). Resistance to organization change: The role of cognitive and effective processes. *Leadership & Organization Development Journal*, 22(8), 372-382.
- Blasé, J., & Blasé, J. R. (1994). *Empowering teachers: What succesful principal do*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Blase, J., Anderson, J., & Dungan, S. (1995). *Democratic principals in action*. ThousandOaks: Crown Press.
- Blanchard, K. H. (2002). Foreword: The heart of servant-leadership. In L. C. Spears & M. Lawrence (Eds.), *Focus on leadership: Servant leadership for the twenty-first century* (ix-xii). NewYork: John Wiley & Sons, Inc.
- Blanchard, K. H. (2004). *Customer mania! Ready to serve*. New Jersey: Harper Collins Business.
- Blankstein, A. M. (2010). *Failure is not an option: Six principles that guide student achievement in high performing schools*. Bloomington, IN: The HOPE Foundation.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2003). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Bordia, P., Hunt, E., Paulsen, N., Tourish, D., & DiFonzo, N. (2004). Uncertainty during organizational change: Is it all about control. *European Journal of Work and Organizational Phychology*, 13(3), 345-365.

- Bower, G.H. (1981). Mood and memory. *American Psychologist*, 36, 129-48.
- Bower, G.H. (1991). Mood congruity of social judgments. In J.P. Forgas (Ed.), *Emotion and social judgments* (pp. 3-18). Elmsford, NY: Pergamon Press.
- Bower, G.H., & Cohen, P.R. (1982). Emotional influences in memory and thinking: Data and theory. In M.S. Clark and S.T. Fiske (Eds.), *Affect and cognition: The seventeenth annual carnegie symposium on cognition*, 30-45. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Boyatzis, R.E. (1982). *The component manager, A Model for effective performance*. New York: John Wiley & Sons.
- Boyatzis, R.E., & Elias, M. (Eds.) (2005). *Developments in emotional intelligence* (pp. 121-154). San Francisco: Jossey-Bass.
- Boyatzis, R.E., Goleman, D., & Hay Group. (1999). *Emotional competence inventory – revised*. Boston, MA : Hay Group.
- Boyatzis, R.E., Goleman, D., & Rhee, K.S. (2000). Clustering competence in emotional intelligence. In R. Bar-On & J. D.A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence*, 343-362. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Boyatzis, R. E., Stubbs, E., C., & Taylor, S. N. (2002). Learning cognitive and emotional intelligence competencies through graduate management education. *Academy of Management Learning and Education*, 1(2), 150-162.
- Boyatzis, R. E., & Sala, F. (2004). Assessing emotional intelligence competencies. In G. Geher (Ed.), *The measurement of emotional intelligence* (pp. 147- 186). NY: Nova Science Publishers.
- Bozeman, B. (1989). *All organization are public: Bridging public and private organizational theories*. London: Josey-Bass Publisher.
- Bradberry, T.R., & Su, L.D. (2006). Ability-versus skill-based assessment of emotional intelligence. *Psicothema*, 18, 59-66.
- Brandt, R.S. (1987). On leadership and student achievement: A conversation with Richard Andrews. *Educational Leadership*, 45(1), 9-16.
- Bridges, W. (1991). *Managing transitions: Making the most of the change*. Reading: MA Addison-Wesley.
- Brief, A.P., & Weiss, H.M. (2002). Organizational behavior: Affect in the work place. *Annual Review of Psychology*, 53, 279-307.

- Brookover, W.B. (1981). *Effective secondary school, Research for better school*. New York: Guilford Press.
- Brookover, W. B. (1979). *School social system and student achievement: Schools can make a difference*. New York: Praeger.
- Brown, J.D. (1973). *The human nature of organizations*. New York: American Management Association.
- Brown, M.E. (2007). Misconceptions of ethical leadership: How to avoid potential pitfalls. *Organizational Dynamics*, 36(2), 140-155.
- Brown, M.E., & Trevino, L.K. (2006). Socialized charismatic leadership, values congruence and deviance in work groups. *Journal of Applied Psychology*, 91(4), 954-962.
- Brown, M., & Rutherford, D. (1998). Changing roles and raising standards: New challenges for heads of department. *School Leadership and Management*, 18, 75-88.
- Brummelhuis, L.T. (2012). *The relationship between servant leadership, quality of communication, change readiness and successful change*. (Unpublished master's thesis). University of Groningen, Netherlands.
- Bryk, A., & Schneider, B. (2002). *Trust in schools*. New York: Russell Sage Foundation.
- Bryk, A., Sebring, P., Kerbow, D., Rollow, S., & Easton, J. (1998). *Charting chicago school reform*. Boulder, CO: Westview Press.
- Bryman, A. (2004). *Social research methods (2nd ed.)*. Oxford: University Press.
- Buchanan, D., Fitzgerald, L., Ketley, D., Gollop, R., Jones, J. L. & Saint Lamont, S. (2005). No going back: A review of Literature on sustaining of organizational change. *International Journal of Management Reviews*, 7(3), 189-205.
- Burke, W.W., Lake D.G., & Pains, J.W. (2008). *Organizational change: Comprehensive reader*. San Francisco, CA: Jossey-Bass
- Burke, W. W. (2011a). *Organizational change: Theory and practice (3rd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Burke, W.W. (2011b). A perspective on the field of Organization development and change : The Zeigarnik effect. *The Journal of Applied Behavioral Sciences*, 47(2), 143-167.
- Bryman, A., & Cramer, D. (1999). *Quantitative data analysis with SPSS release 8 for windows*. London and New York: Routledge.

- Byrne, J.C. (2003). *The role of emotional intelligence in predicting leadership and related work behavior*. Hoboken: Steven Institute of Technology, Technology Management.
- Byrne, J. C., Dominick, P. G., Smither, J. W., & Reilly, R. R. (2007). Examination of the discriminant, convergent, and criterion-related validity of self-ratings on the emotional competence inventory. *International Journal of Selection and Assessment*, 15(3), 341 - 353.
- Buchen, I. H. (1998). Servant leadership: A model for future faculty and future institutions. *The Journal of Leadership Studies*, 5(1), 125-134.
- Bulach, C. (1994). *The influence of the principals leadership style on school climate and student achievement*. ERIC Document Reproduction Service No. ED 374506.
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Burnes, B. (2004). Kurt Lewin and complexity theories: back to the future. *Journal of Change Management*, 4 (4), 309-325.
- Burnes, B., & Jackson, P. (2011). Success and failure in organizational change: An exploration of the role of values. *Journal of Change Management*, 11(2), 133-162.
- Burnham, J.W. (2007). *Mengurus kualiti sekolah*. Kuala Lumpur: Institut Terjemahan Negara Malaysia Berhad.
- Burstein, L., Linn, R. L., & Carpel, F.Y. (1978). Analyzing multilevel data in the presence of hetrogenous within class regression. *Journal of Educational Statistic*, 3, 347 - 383.
- Burckle, M (2000). *Can you assess your own emotional intelligence? Evidence supporting multi-rater assessment*. Hay/McBer Research Report.
- Capello, R., & Lenzi, C. (2013). Innovation and employment dynamic in European region. *International Region Sciences Review*, 36(3), 322-353.
- Capowski, G. (1994), Anatomy of the leader: Where are the leader tomorrow? *Management Review*, 83, 10 - 17.
- Callahan, J. L., & McCollum, E. E. (2002). Conceptualizations of emotion research in organizational contexts. In J. Callahan (Ed.), *Perspectives of emotion and organizational change*, 4-21. New York, NY: McGraw Hill.

- Carcin, P., & Goode, H. (1999). Leadership and management in education: Restoring the balance in pursuit of a more just and equitable society. In P. T. Bogley & P. E., Leonard (Eds.), *The value of educational administration*, 35-48. London: Palmer Press.
- Carmeli, A. (2003). The relationship between emotional intelligence and work attitudes, behaviour and outcomes: An examination among senior managers. *Journal of Managerial Psychology*, 18, 788-813.
- Carmeli, A. (2003). The relationship between emotional intelligence and work attitudes, behavior, and outcomes. *Journal of Managerial Psychology*, 18(8),788-813.
- Carnall. C. (2007). *Management change in organizations (5th ed.)*. United Kingdom: Prentice Hall.
- Carr, A. (2009). Understanding emotion and emotionality in a process of change. *Journal of Organizational Change Management*, 14(5), 45-63.
- Caruso, D., Mayer, J. D., & Salovey, P. (2001). Emotional intelligence and emotional leadership. In R. E. Riggio, S. E. Murphy & F. J. Pirozzolo (Eds.), *Multiple intelligences and leadership*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Caruso, D. R., & Salovey, P. (2004). *The emotionally intelligent manager: How to develop and use the four key emotional skills of leadership*. San Francisco, CA: Josey-Bass.
- Cavallo, K., & Brienza, D. (2002). *Emotional competency and leadership excellence at Johnson & Johnson: The emotional intelligence leadership study*. Retrieved on Oktober, 21 from <http://www.ei consortium.org>
- Change Management Blog. (2009, July). *John Kotter: 8 steps change management*. Retrieved on June, 12 from [www. Change – management - log. Com / 2009 / 07 / change - management-3-john-kotter-8-steps-of.html](http://www.change-management-log.com/2009/07/change-management-3-john-kotter-8-steps-of.html)
- Change Management Learning Centre. (2013, September). *ADKAR – A model for change management*. Retrived on September, 12 from [www. Change-management.com/tutorial-adkar-overview.html](http://www.change-management.com/tutorial-adkar-overview.html)
- Cheng, Y. C. (2003, April). *New principalship for globalization, localization and individualization: Paradigm shift*. Keynote address presented at the International Conference on Principalship and School Management Practice in Era of Globalization: Issues and Challenges, Kuala Lumpur.
- Cherniss, C., & Goleman, D. (2005). *The emotionally intelligent workplace*. New York: Bantam.

- Christensen, C., Aaron, S., & Clark, W. (2005). Can school improve? *Phi Delta Lappan*, 86(7), 545-550.
- Chu, H.W. (2009). Employee perception of servant leadership and job satisfaction in a call centre: A correlational study. *Dissertation Abstract International Section A: Humanities and Social Sciences*, 69(8-A), 3229
- Chua, Y.P. (2009). *Statistik penyelidikan lanjutan. Kaedah dan statistik penyelidikan*. Kuala Lumpur: Mc Graw Hill Education (Malaysia) Sdn Bhd.
- Chuan, L. K. (2009). *Hubungan antara budaya organisasi dengan prestasi kerja. Satu Kajian di Polis Diraja Malaysia*. (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Claes, R., & Van De Ven, B. (2008). Determinates older and younger market's job satisfaction and organization commitment in the contrasting labour markets of Belgium & Sweden. *Aging And Society*, 28(8), 1093-1112.
- Clark, M. (2008). Leadership development making a difference in unfavourable circumstances. *Journal of Management Development*, 27(8), 824-842.
- Clarke, S. R. P. (2000). The principal at the centre of reform: Some lessons from the field. *International Journal of Leadership in Education*, 3, 57-73.
- Click, H. S. (2002). *An exploration of emotional intelligence score among students in educational administration endorsement programs*. (Unpublished doctoral dissertation). East Tennessee State University, Tennessee.
- Coakes, S. J. (2005). *SPSS version 12.0 for windows: Analysis without anguish*. Australia: John Wiley & Sons.
- Colin, J. D. (2009). *The determinants of resistance to change*. (Unpublished doctoral dissertation). TUI University, California.
- Conger, J. A. (2000). Motivate performance through empowerment. In E. A. Locke, (Ed.), *The Blackwell handbook of principals of organizational behaviour*. Oxford UK: Blackwell.
- Cohen, J., & Cohen, P. (1983). *Applied multiple regression/ correlation analysis for the behavioural sciences*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Cole, M. S., Harris, S. G., & Bernerth, J. B. (2006). Exploring the implication of vision, appropriateness, and execution of organizational change. *Leadership And Organizational Development Journal*, 27(5), 352-67.
- Connelly, M. (2013, September). *ADKAR: Simple, powerful, action oriented model for change*. Retrived on October, 3 from change – management – coach.com

- Conte, J.F. (2005). A review and critique of emotional intelligence measures. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 433-440.
- Cook, C.R. (2006). *Effects of emotional intelligence on principals leadership performance*. (Unpublished doctoral dissertation). Montana State University, Bozeman, Montana.
- Cooper, R. K. (1997). Applying emotional intelligence in the workplace. *Training and Development*, 51(12), 31-38.
- Cooper, S. (2013). *Brilliant leader*. New Jersey: Pearson Education Limited
- Cordery, J., Sevastos, P., Mueller, W., & Parkers, S. (1993). Multiskilling: The views of public sector human resources managers. *Asia Pacific Human Resources Management*, 29(3), 79-89.
- Covey, S. T. (2007). *The 8th habit: From effectiveness to greatness*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication
- Crick, A. (2002). *Emotional intelligences, social competence and success in high school students*. (Unpublished master's thesis). Retrieved on July, 4 from <http://digitalcommons.wku.edu/theses/649>
- Creemers, B. (2011). *Improving quality in education: Dynamic approaches to school improvement*. New York: Routledge
- Creswell, J. W., & Clark, V. P. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication
- Cummings, T.G., & Worley, C.G. (1993). *Organizational development and change*. Minneapolis: West Publishing Company.
- Cummings, T.G., & Worley, C.G. (2005). *Organizational development and change* (8th ed.). California: South-Western Publication.
- Cunningham, M.R., Steinberg, J., & Grey, R. (1980). Wanting to and having to help: Separate motivations for positive mood and guilt-induced helping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, 181-92.
- Crippon, C. (2005). The democratic schools: First to serve, then to lead. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 47, 71-82.
- Crant, J.M. (1995). The proactive personality scale and objective job performance among real estate agents. *Journal of Applied Psychology*, 80, 51-68.
- D'Amato, A & Herzfeldt, R. (2008). Learning orientation, organizational commitment and talent retention across generations. *Journal of Managerial Psychology*, 23(8), 929-953.

- Dannhauser, Z., & Boshoff, A. (2008). The relationship between servant leadership, trust, team commitment and demographic variables. Retrieved on September,7,2011 from http://www.regent.edu/acad/sis/publications/conference/proceeding/servantleadership_roundtable/2006/pdf/danhauser_boshoff.pdf
- Del Mohamad Reza Azadah., & Akbarpour Malek. (2011). The relationship between servant leadership of managers and employees trust. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3(6), 525-537.
- Derman, L. (1999). The relationship between the emotional intelligence of family-member managers and business success in family businesses. *Dissertation Abstracts International*, 60-05B, 2397.
- Dimmock, C. (1999). The management of dilemmas in school restructuring: A case analysis. *School Leadership and Management*, 19, 97-113.
- Dinham, S., & Scott, C. (2002). Pressure point: School executive and educational change. *Journal of Educational Enquiry*, 2, 35-52.
- Dries, N., & Pepermans, R. (2007). Using emotional intelligence to identify high potential: A metacompetency perspective. *Leadership and Organization Development Journal*, 28 (8), 749 - 770.
- Drodge, E.N., & Murphy, S.A. (2002). Interrogating emotions in police leadership. *Human Resource Development Review*, 1(4), 420-438.
- Druskat, V.U., & Wolff, S.B. (2001). Building the emotional intelligence of groups. *Harvard Business Review*, 79(3), 80-90.
- Duff, A. J. (2011). Performance management coaching: Servant leadership and gender implications. *Leadership and Organizational Development Journal*, 8(5), 233-250.
- Dulewicz, V., & Higgs, M. (2003). Leadership at the top: The need for emotional intelligence in organizations. *International Journal of Organizational Analysis*, 11(3), 183-201.
- Durant, M.W. (1999). *Managing organizational change*. Retrieved on July, 18, 2011 from <http://www.crfonline>.
- Dvir, T., Eden, D., Avolio, B.J., & Shamir, B. (2002). Impact of transformational leadership on follower development and performance: A field experiment. *Academy of Management Journal*, 45(4), 735-744
- Eby, L.T., Adam, D.M., Russell, J.E.A., & Gaby, S.H. (2000). Perception of organizational readiness for change: Factors related to employee's reactions to the implementation of team-based selling. *Human Relations*, 53, 419-442

- Ehrhart, M. G. (2004). Leadership and procedural justice climate as antecedents of unit-level organizational citizenship behaviour. *Personnel Psychology*, 57(1), 61-94.
- Elias, S.M., & Mittal, R. (2011). The importance of supervisor support for a change initiative: An analysis of job satisfaction and involvement. *International Journal of Organizational Analysis*, 19(4), 305-316.
- Ellinger, A.E., Keller, S.B., & Bas, A.B.E. (2010). The empowerment of frontline service staff in 3PL companies. *Journal of Business Logistic*, 31(1), 79-90.
- Elliott, R., Watson, J.C., Goldman, R.N., & Greenberg, L.S. (2004). Accessing and allowing experiencing. In R. Elliott & J. C. Watson (Eds.), *Learning emotion-focused therapy: The process-experiential approach to change*, (pp. 169-192). Washington DC: American Psychological Association.
- Evas, P. (1996). Building sustainability change management and leadership skills in education. *Journal of Educational Change*. 6(3), 47-68.
- Fariselli, L., Ghini, M., & Freedom, J. (2006). *Age and emotional intelligence*. Retrieved on Jun, 3, 2011 from http://www.6seconds.org/sei/media/WP_EQ_and_Age.2011
- Farmer, S. W. (2010). Servant leadership and demographic factor. *Dissertation Abstract International Section A: Humanities and Social Sciences*, 71(2-A), 691.
- Feldman, D. C. (1999). *The handbook of emotional intelligent leadership*. Fall Church, VA: Performance Solutions.
- Fernandez-Araoz, C. (2001). The challenging of hiring senior executive. In C. Cherniss, & D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent workplace*, (pp. 20-45). San Francisco, CA: Josey-Bass.
- Fidell, B., & Messner. (2009). Relationship between educators' organizational commitment, job satisfaction. *Leadership and Organization Development Journal*, 20(3), 523-535.
- Fiedler, F. E., & Garcia, J. E. (1987). *New approaches to effective leadership: Cognitive resources and organizational performance*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Fineman, S. (1993). *Emotion in organizations*. London: Sage Publications.
- Fineman, S. (1999). Emotion and organizing. In S. Clegg, C. Hard, & W. Nord (Eds.), *Studying organizations* (pp. 52-74). London: Sage.

- Fineman, S. (2000a). *Emotion in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Fineman, S. (2000b). Commodifying the emotionally intelligent. In S. Fineman (Ed.), *Emotion in Organizations* (pp.101-114). Thousand Oak, CA: Sage Publications.
- Flamholtz, E., & Kurland, S. (2006). Making strategic planning work: A case study of countrywide financial. *Handbook of Business Strateg*, 7(1), 187-201.
- Ford, J. D., Ford, L. W., & D'Amelio, A. (2008). Resistance to change: The restof the story. *Academy of Management Review*, 33, 362-377.
- Foster, R. D. (2007). *Individual resistance, organizational justice and employee commitment to planned organizational change*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Minnesota, Minneapolis.
- Frahm, J., & Brown, K. (2007). First steps linking change communication to change receptivity. *Journal of Organizational Change*, 20(3), 370-87.
- Franks, L. (2004). *Grow*. London: Hay House, Inc.
- Fridell, M., Belcher, R. N., & Messner, P. E. (2009). Discriminate analysis gender public school principal servant leadership differences. *Leadership and Organization Development Journal*, 30(8), 722-736.
- Ford, R., Heisler, W., & McCreary, W. (2008). Leading change with the 5P-model. *Cornell Hospitality Quertly*, 49(2), 191-205.
- Fuchs, S., & Edwards, M. R. (2012). Predicting pro-change behaviour: The role of perceived organizational justice and organizational identification. *Human Resources Management Journal*, 22(1), 39-59.
- Fullan, M. (1996). Leadership for change. In K. A. Leithwood, J. Chapman, P. Corson, P. Hallinger, & A. Hart, (Eds.), *International handbook of educational leadership and administration* (pp. 701-722). Boston: Kluwer Academics.
- Fullan, M. (1992). *Sucessfull school improvement*. Buckingham: Open University Press.
- Fullan, M. (2000). The return of large-scale reform. *Journal of Educational Change*, 1, 5-28.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2002). Principals as leader in a culture of change. *Educational Leadership*, May, 2002, 61-85.

- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. New York:Teacher College Press.
- Fullan, M. (2010). *All system go: The change imperative for whole system reform*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Fullan, M., & Stiegelbauer, S. (1991). *The new meaning of educational change (2nd ed.)*. New York: Teacher College Press.
- Gabriel, Y., & Griffiths, D. S. (2002). Emotion, learning and organizing. *The Learning Organization*, 9(5), 214 - 221.
- Gall, J.P., Gall, M.D., & Borg, W. (2005). *Applying educational research: A practical guide (5th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York: Basic Books.
- Gardner, L., & Stough, C. (2002). Examining the relationship between leadership and emotional intelligence in senior level managers. *Leadership & Organization Development Journal*, 23(2), 78-98.
- Gates, G. (1995). A review of literature on leadership and emotion: Exposing theory, posing questions, and forwarding an agenda. *The Journal of Leadership Studies*, 2, 98-110.
- Gay, D., & Diehl, E. (1990). *Research method*. New York: Academic Press
- George, J.M., & Bettenhausen, K. (1990). Understanding prosocial behavior, sales performance, and turnover: A group level analysis in a service context. *Journal of Applied Psychology*, 75, 698-709.
- George, S. (1992). *The baldrige quality system.*. New York: Wiley.
- George, J.M., & Brief, A.P. (1992). Feeling good - doing good: A conceptual analysis of the mood at work-organizational spontaneity relationship. *Psychological Bulletin*, 112, 310-329.
- George, J.M. (2000). Emotions and Leadership: The role of emotional intelligence. *Human Relations*, 53(8), 1027- 1054.
- Ghitulescu, B.E. (2013). Making change happen: The impact of work context an adaptive and proactive behaviors. *Journal of Applied Behavioral Science*, 49(2), 206-245
- Gile, T. (2012). Principal leadership in response to intervention (RTI): A mixed method study examining a servant leadership approach to reform. *Dissertation Abstract International Section A: Humanities and Social Sciences*, 73 (4-A),1323.

- Gilley, A., McMillan, H. S., & Gilley, J. W. (2009). Organizational change and characteristics of leadership effectiveness. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 16(1), 38-47.
- Goleman, D. (1998a). What makes a leader? *Harvard Business Review*, 3, 93-102.
- Goleman, D. (1998b). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam.
- Goleman, D. (2000). Leadership that gets results. *Harvard Business Review*, 8, 78-90.
- Goleman, D. (2001). An EI-based theory of performance. In C. Cherniss & D. Goleman (Eds.). *The emotionally intelligent workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Goleman, D. (2011). *Leadership: The power of emotional intelligence*. Boston: Harvard Business School Publishing.
- Goleman, D., Boyatzis, R. E., & McKee, A. (2002). *Primal leadership: Realizing the power of emotional intelligence*. Boston: Harvard Business School Publishing.
- Goodson, I. (2001). Social histories of educational change. *Journal of Educational Change*, 2, 45-63.
- Goodwin, O. K. (2011). Committed to serve: A descriptive study of the growing presence of servant leadership within a nonprofit organization. *Journal of Educational Change*, 12, 75-96.
- Goodwin, O. K., & Capella, U. (2012). Committed to served: A descriptive study of the growing presence of servant leadership within a nonprofit organization. *Dissertation Abstract International Section A: Humanities and Social Sciences*, 72(10-A), 3818.
- Graetz, F., Rimmer, M., Lawrence, A., & Smith, A. (2002). *Managing organizational change*. Australia: John Wiley & Sons.
- Grant, A. M. (2007). Enhancing coaching skills and emotional intelligence through training. *Industrial and Commercial Training*, 39 (5), 257 - 266.
- Graham, J. W. (1991). Servant leadership in organizations: In apparitional and moral. *Leadership Quarterly*, 2(2), 105 – 119.
- Gray, J. (1990). The quality of schooling: Frameworks for judgments. *British Journal of Educational Studies*, 3(3), 204 - 233.
- Greenleaf, R.K. (1970). *The servant as leader*. Indianapolis, ST: The Robert K. Greenleaf Centre.

- Greenleaf, R.K. (1977). *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*. New York: Paulist Press.
- Greenleaf, R.K. (1996). *On becoming of servant leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Greenleaf, R.K. (1998). *The power of servant leadership*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Grieves, J. (2010). *Organizational change: Themes & issues*. New York: Oxford University Press.
- Gunkel, M., Lusk, E. J., Wolff, B., & Li, I. (2007). Gender specific effect at work: An empirical study of four countries. *Gender, Work and Organization*, 14, 55-76.
- Gunter, H., Brodie, D., Carter, D., Close, T., Farrar, M., Haynes, S., Henry, J., Hollins, K., Nicholson, L., & Walker, G. (2003). Talking leadership. *School Leadership and Management*, 23, 291-312.
- Gyi, M. (1997). *Cross-cultural communication*. Ohio University: Global Perspective College of Communication
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis*. New Jersey: Prentice Hall.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Babin, B. J., & Black, W. C. (2010). *Multivariate data analysis (7th ed.)*. New Jersey: Prentice Hall.
- Hall, G. E., & Hord, S. M. (2001). *Implementing change: Patterns, principle and potholes*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hall, G. E. & George, A. G. (1988, April). *Development of a framework and measure for assessing principal change facilitator style*. Paper session two presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. New Orleans, LA.
- Hall, G. E., & George, A. G. (1999). The impact of principal change facilitator style on school and classroom climate. In F. H. Jerome (Ed.). *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy* (pp. 50-65). Philadelphia: Falmer Press.
- Hallinger, P. (2004). Meeting the challenges of cultural leadership: The changing role of principals in Thailand. *Discourse: Studies in Cultural Politics of Education*. 25, 98-116.
- Hallinger, P. (2009). Leadership for 21st century schools: From instructional leadership to leadership for learning. *Proceeding 1st Regional Conference on Educational Leadership and Management*, 38-58. Institut Aminuddin Baki: Kementerian Pelajaran Malaysia.

- Hallinger, P., & Lee, M. (2013). Exploring principal capacity to lead reform to teaching and learning quality in Thailand. *Journal of Educational Development, 33*(4), 305-315.
- Hallinger, P., & Leithwood, K. (1996). Culture and educational administration: A case of finding what you don't know you don't know. *Journal of Educational Administration, 34*, 98-116.
- Hammer, M., & Champy, J. (1993). *Re-engineering the corporation: A manifesto for business revolution*. New York: Harper Business
- Hargreaves, A. (2000). Editor-in-chief's introduction representing educational change. *Journal of Educational Change, 1*, 1-3.
- Hargreaves, A. (2004). *International handbook of educational change*. London: Kluwer Academic Publisher.
- Hargreaves, A. (2005). Educational change takes ages: Life, career and generation factor in teachers' emotional responses to educational change. *Teaching and Teacher Education, 21*, 967-983.
- Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M., & Hopkins, D. (2011). *Second international handbook of educational change*. New York: Springer.
- Haringa, D. (2009). *Can organizational change be sustained? A qualitative study of embedding organizational change within the context of public service*. (Unpublished doctoral dissertation). Capella University, San Antonio.
- Harrington, H. J., Conner, D. R., & Horney, N. L. (2000). *Project change management: Applying change management to improvenebt projects*. New York, NY: Mc Graw-Hill.
- Harris, A. (2001). Building capacity for school improvement. *School Leadership and Management, 21*, 261-270.
- Harris, A. (2002). Effective leadership in schools facing challenging context. *School Leadership and Management, 22*, 15-26.
- Harris, A. (2004). Editorial: School leadership and school improvement: A simple and a complex relationship. *School Leadership and Management, 24*, 3-5.
- Harris, M., & Willower, T. (1998). In C. Tedlic & S. Reynolds. *The international handbook of school effectiveness research*. London and New York: Falmer Press.

- Harris, N. V. (2009). *Is emotional intelligence the key to medical sales success? The relationship between emotional intelligence and sales performance*. (Unpublished doctoral dissertation). Capella University, San Antonio
- Harvey, T. (2010). *Resistance to change: A guide to harnessing its positive power*. Lanham, MD: Roman & Littlefield.
- Hawkins, J., & Dulewicz. (2007). Relationship between leadership style, the degree of change experience, performance and follower commitment in Policing. *Leadership and Organizational Development Journal*, 24(4), 739 – 760.
- Haiyan, Q. (2009). The secondary school principalship in China: Leading at the cusp of change. *School Leadership and Management*, 29, 31-50.
- Heck, R. H. (1992). Principals instructional leadership and school performance: Implications for policy development. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14 (1), 21 - 34.
- Helvacı, M. A. (2009). An evaluation of change in the curriculum in elementary school level in Turkey. *Leadership and Organizational Development Journal*, 24(5), 539 – 560. Retrieved on July, 7, 2011 from www.docstoc.com/docs/56016382.
- Henderson, A. D., Miller, D., & Hambrick, D. C. (2006). How quickly do CEOs become obsolete in industry dynamism, CEO tenure and company performance. *Strategic Management of Journal*, 27, 447-460.
- Herkenhoff, L. (2004). Culturally tuned emotional intelligence: An effective change management tool? *Strategic Change*, 13, 73-81.
- Hiatt, J.M. (2006). *ADKAR: A model for change in business, government and our community*. Colorado: Prosci Research Loveland.
- Hicthinger, F. M. (1989). Effective schools. In G. A. Davis & M. A. Thomas (Eds.). *Effective schools and effective teachers*. Boston : Ally and Bacon.
- Higgs, M., & Rowland, D (2000). Building change leadership capability: The quest for change competence. *Journal of Change Management*, 1(2), 116-126.
- Hirschhorn, L. (2002). Campaigning for change. *Harvard Business Review*, 80(7), 98-104.
- Hishamuddin Hussein. (2008, Januari 4). Teks ucapan tahun baru 2008 Menteri Pelajaran Malaysia, Pusat Konvensyen Antarabangsa Putrajaya.
- Hochschild, A.R. (1979). Emotion work, feeling rules, and social structure. *American Journal of Sociology*, 85(3), 551-575.

- Hopkins, M. M. (2005). *The impact of gender, emotional intelligence competencies, and styles on leadership success*. (Unpublished doctoral dissertation). Case Western Reserve University, United State of America.
- Hoppet, D., & McLeskey, J. (2013). A case study of principal leadership in an effective inclusive school. *Journal of Special Education, 46*(4), 245-256.
- Horsman, J. H. (2001). Perspective of servant leadership and spirit in organization. *Dissertation Abstract International Section A: Humanities and Social Sciences, 62*(3-A), 1119.
- House, R. J. (1976). A 1976 theory of charismatic leadership. In J. G. Hunt & L. L. Larson (Eds.). *Leadership: The cutting edge* (pp. 189–207). Carbondale: Southern Illinois University Press.
- House, R. J. (1995). Leadership in the twenty-first century: A speculative inquiry. In A. Howard (Ed.). *The changing nature of work* (pp. 411- 450). San Francisco, CA: Jossey-Bass Publisher.
- House, R. J., & Aditya, R. N. (1997). The social scientific study of leadership: Quo vadis? *Journal of Management, 23*(3), 409-473.
- Howatson-Jones, I. L. (2004). The servant leader: Iris Lioba Howatson-Jones explores the concept of leadership in the NHS, and explains why the servant leadership model is particularly applicable. *Nursing Management, 11*(3), 20-24.
- Hoy, W., & Sweetland, S. R. (2001). Organizational health of high school and dimensions of faculty trust. *Journal of School Leadership, 11*(2), 135 – 151.
- Hu, J. L., & Robert, C. (2011). Antecedents of team potency and team effectiveness: An examination of goal and process clarity and servant leadership. *Journal of Applied Psychology, 96*(4), 851-862.
- Hussein Ahmad. (2010). Kepimpinan instruksional pemacu kecemerlangan pendidikan. *Prosiding Kolokium Kebangsaan Kepimpinan Instruksional, 1-10*. Institut Aminuddin Baki: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Hussein Mahmood (1993). *Kepimpinan dan keberkesanan sekolah*. Kuala Lumpur, Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Huy, Q. N. (1999). Emotional capability, emotional intelligence and radical change, *Academy of Management Review, 24*(2), 325-345.
- IBM Business Consulting Services. (2004). *Your turn – The global CEO study 2004*. New York : International Business Machines Corporation.

- Ibrahim Ahmad Bajunid (2009). Heroic leader, toxic leader, wounded leader, DNA of leadership and all that: The fantasy of the quest. *Proceeding 1st Regional Conference on Educational Leadership and Management*, 20-28. Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Igor, P. G., & Maura, A. (2012). Change-related expectations and commitment to change of nurses: The role of leadership and communication. *Journal of Nursing Management*, 20(5), 582-591.
- Institut Aminuddin Baki. (1997, September). *Profil Pengetua/Guru Besar berkesan*. Kertas kerja dibentangkan oleh Institut Aminuddin Baki di Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Institut Aminuddin Baki. (2009). *High impact competency for school leaders in Malaysia*. Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Institut Pengurusan Malaysia. (2005). Retrieved on September, 24, 2011 from www.nim.org.my/news/MR_1289.htm
- Iqbal, J. (2011). *Managing strategic change: A real world case study*. New York: LAP Lambert Academic Publishing.
- Iverson, R. D. (2009). Employee acceptance of organizational change: The role of organizational commitment. *The International Journal of Human Resource Management*, 7(1), 122-149.
- Izani Ibrahim. (2005). *Budaya sekolah cemerlang*. (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi
- Jaafar Muhamad. (1999). *Asas Pengurusan*. Kuala Lumpur: Fajar Bakti.
- Jabatan Perdana Menteri. (2010). *Program Transformasi Kerajaan: Pelan Hala Tuju – Ringkasan Eksekutif*.
- Jaccard, J., Turrisi, R., & Wan, C. K. (1990). *Interaction effects in multiple regression*. Newsbury Park, California: Sage.
- Jae, J. H. (1997). *Emotional intelligence and cognitive ability as predictors of job performance in the banking sector*. (Unpublished master's thesis). Capella University, San Antonio.
- Jainabee Md Kasim. (2009). Kualiti kepimpinan pengetua sekolah-sekolah menengah kebangsaan zon utara, Malaysia. *Proceeding 1st Regional Conference on Educational Leadership and Management*, 269-287. Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pelajaran Malaysia.

- Jamelaa Bibi Abdullah & Jainabee Md Kasim. (2013). Sikap terhadap perubahan dalam kalangan pengetua sekolah negeri Pahang. *Prosiding Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Ke-20*, 32-42. Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- James, D. H., & Arnold, C. B. (2011). Enhancing decisions and decision-making processes through the application of emotional intelligence skills. *Management Decision*, 49(5), 710-721.
- Jamil Ahmad & Norlia Goolamally. (2011). Atribut pemimpin sekolah ke arah kelestarian kepimpinan: Satu analisis faktor. *Prosiding Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Ke-18*, 24-35. Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Jansen, K. J. (2004). From persistence to pursuit: A longitudinal examination on momentum during the early stages of strategic change. *Organization Science*, 15(3), 276-294.
- Jasvinder, K. (2010). *A mixed method case study: Bar-On EQ-i framework of emotional intelligence and the school leadership experiences of principals who completed an urban leadership program in northern California*. USA: Proquest Umi Dissertation Publishing.
- Jaworski, J. (1996). *Synchronicity*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti (2010). *Standard kualiti pendidikan Malaysia 2010*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia
- Joesoef, S., (2009). School leadership challenges towards learning for 21st century. *Proceeding 1st Regional Conference on Educational Leadership and Management*, 9-18. Institut Aminuddin Baki: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Jolly, A. L. (2001). *Mindfulness and meditation as a tool for stress reduction and employee effectiveness*. (Unpublished master's thesis). Pepperdine University, Phoenix.
- Johnson, B. C., & Nelson, J. K. (1986). *Practical measurement for evaluation in physical education (4th ed.)*. USA: Burgess Publishing.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2005). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches (2nd ed.)*. Boston, MA: Pearson Education Inc.
- Jones, G. R. (2007). *Organizational theory, design, and change (5th ed.)*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Jones, N. (1999). The changing role of the primary school head. *Educational Management and Administration*, 27, 441-451.

- Jordan, P.J. (2005). Dealing with organisational change: Can emotional intelligence enhance organisational learning? *International Journal of Organisational Behaviour*, 8(1), 456-471.
- Jordan, P.J., Ashkanasy, N.M., & Hartel, C.E.J. (2002). Emotional intelligence as a moderator of emotional and behavioural reaction to job insecurity. *Academy of Management Review*, 27, 361-372.
- Jordan, P.J., Ashkanasy, N.M., & Hartel, C.E.J. (1999). Workgroup emotional intelligence: Scale development and relationship to team process effectiveness and goal focus. In P. Moriarty, & P. Buckley. (2003). Increasing team emotional intelligence through process. *Journal of European Industrial Training*, 34, 98-110.
- Jorfi, H., & Jorfi, M. (2012). Management: A study of organizational culture and leadership between emotional intelligence and communication effectiveness. *Journal of Management Research*, 4(1), 34-45.
- Joseph, P. T. (2007). *EQ and leadership*. New Delhi: Tata McGraw-Hill Publishing Company Limited.
- Joseph, V. C., Amy, Y. C., & Chan, P. C. (2000). A critical evolution of emotional intelligence construct, personality and individual difference. *Journal of Research on Humanities and Social Sciences*, 28, 539-561.
- Joyce, B. (1993). *The self renewing school*. VA: Association of Curriculum Development
- Judson, S. (1991). *Changing behaviour in organisations: Minimizing resistance to change*. Cambridge: Basis Blackwell.
- Juran, J. M., & Gyrna, F. M. (1993). *Quality planning and analysis: From product development through*. New York: McGraw Hill School Educational Group.
- Kale, S. (2005). Change management: Antecedents and consequences in casino CRM. *UNLV Gaming Research and Review Journal*, 9(2), 55-67.
- Kantrowitz, B., & Wingert, P. (2000, June). Curing senioritis. *Newsweek*, 136(24), 60-61.
- Kanungo, R. N. (1998). Leadership in organizations: Looking ahead to the 21st century. *Canadian Psychology*, 39(2), 71-82.
- Karp, T., & Helgo, T. I. T. (2008). From change management to change leadership: Embracing chaotic change in public service organization. *Journal of Change Management*, 8(1), 85-96.
- Katrin, P. (2002). *Differences in management: Do male female have different leadership style*. Retrieved on July, 25, 2011 from <http://masters.donntu.edu.ua/2002/fem/puliaeva/artivle.rtf>

- Katz, D., & Kahn, R.L. (1978). *The social psychology of organization* (2nd ed.). New York: Pearson Education Inc.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2006). *Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006-2010: Merintis Pembaharuan - Satu Misi Nasional*.
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2007). *Ringkasan Pembangunan Pendidikan 2001 - 2010: Perancangan bersepadu penjana kecemerlangan pendidikan*.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2012). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025: Ringkasan Eksekutif*.
- Kenny, D. A., & Zaccaro, S. J. (1983). An estimate of variance due to traits in leadership. *Journal of Applied Psychology*, 68, 678-685.
- Kerber, K., & Buono, A. F. (2005). Rethinking of organizational change: Reframing the challenge of change management. *Organization Development Journal*, 23(3), 23-35.
- Kerollos, J. (2012). *The management and sustainability of organizational change in primary care adoption of electronic medical record systems*. Retrieved on July, 2, 2012 from www.digitalcommons.mcmaster.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=7933&context=opendissertations.
- Khair Mohamad Yusuf (2009). Technology-abled innovations for future educational leaders, administrations and managers. *Proceeding 1st Regional Conference on Educational Leadership and Management*, 29-37. Institut Aminuddin Baki: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Khair Mohamad Yusuf (2011). Ucapan utama Kolokium Kebangsaan Kepimpinan Instruksional ke-7. *Prosiding Kolokium Kebangsaan Kepimpinan Instruksional Ke-7*, 1-12. Institut Aminuddin Baki: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Khalid Daif & Norhafezah Yusof. (2011). Change in higher learning institutions: Lecturers commitment to organizational change. *International Journal of Business and Social Science*, 2(21), 182-194.
- Khalid Johari. (2003). *Penyelidikan dalam pendidikan. Konsep dan prosedur*. Selangor: Prentice Hall
- Khalili, A. (2011). Gender differences in emotional intelligence among employee of small and medium enterprise: An empirical study. *Journal of Management*, 29(3), 355-370.
- Kie, L.S. (2012). *Hubungan antara servant leadership guru kanan dengan keberkesanan kerja berpasukan dalam kalangan guru sekolah menengah di daerah Miri, Sarawak*. (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Utara Malaysia. Sintok.

- Kirkman, B. L., Jones, R.G., & Shapiro, D. L. (2000). Why do employees resist team? Examining the “resistance barrier” to work team effectiveness. *International Journal of Conflict Management*, 11 (1), 74-92.
- Klecker, M. B., & Loadman, W. E. (1999). Measuring principles’ openness to change on three dimensions: Affective, cognitive and behavioural. *Journal of Instructional Psychology*, 4, 213-225.
- Knodel, T. (2004). Preparing the organizational “soil” for measurable and sustainable change: Business value management and project governance. *Journal of Change Management*, 4(1), 45-62.
- Knudsen, B. P. (2003). A change management effort in organization large public organization: An exploration of the perception of needed skills for Management change. *Journal of Educational Change*, 8, 25-43.
- Konezak, L. J., Stacy, D. J., & Trust, M. L. (2000). Defining and measuring empowering leaders behaviours: Development of an upward feedback instrument. *Educational and Psychological Measurement*, 60, 301-313.
- Kool, M., & Dierendonck, D. V. (2012). Servant leadership and commitment to change, the mediating role of justice and optimism. *Journal of Organizational Change Management*, 25(3), 422-433.
- Koslowsky, M. (1998). *Modeling the stress – strain relationship in work settings*. New York: Routledge
- Kotter, J. P. (1990). *A force for change: How leadership differs from management*. NY: New York Press.
- Kotter, J.P. (1996). *Leading change*. Boston: Harvard Business School Press.
- Kotter J. P. (2008). *A sense of urgency*. Boston: Harvard Business School Press.
- Kotter, J.P., & Cohen, D. S. (2012). *The hearts of change: Real-life stories of how people change their organizations*. Boston: Harvard Business School Press.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2011). *The five practices of exemplary leadership*. San Francisco: Pfeiffer
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational Psychology Measurement*, 3, 607- 610.
- Kritsonos, A. (2005). Comparison of change theories. *International Journal of Management, Business, and Administration*, 8(1), 1-7.

- Kuhn, M. S. (2012). *Leading school through generational lens: Perceptions of principals' change leadership disaggregated by principal generation*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Denver, Colorado.
- Kunze, F., Boehm, S., & Bruch, H. (2010). Age, resistance to change and job performance: Testing for a common stereotype. *Academy of Management Annual Meeting Proceeding*, 7, 1-6.
- Laborde, G., & Norma, J. (2009). A study of the leadership between leaders gender, their environment and their leadership style. *Dissertation Abstract International Section A: Humanities and Social Science*, 69(11-A), 4539.
- Lakomski, G. (2001). Organizational change, leadership and learning: Culture as cognitive process. *The International Journal of Educational Management*, 15, 68-77.
- Lam, L. T., & Kirby, S. L. (2002). Is emotional intelligence an advantage? An exploration of the impact of emotional and general intelligence on individual performance. *The Journal of Social Psychology*, 142(1), 133-143.
- Landy, F.J. (2005). Some historical and scientific issues related on emotional intelligence. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 411 - 424.
- Lattuch, F., & Young, S. (2010). Young professionals perceptions towards organizational change. *Leadership and Organization Development Journal*, 32(6), 605-627.
- Laub, J. (1999). *Assessing the servant organization: Development of the servant organizational leadership assessment (SOLA) instrument*. (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertation and Theses database. (UMI 9921922).
- Laurie, B. L. (2011). *Job satisfaction and organizational commitment: An empirical investigation of the effects of servant leadership in distance education programs*. (Unpublished doctoral dissertation). Capella University, San Antonio.
- Law, L., & Walker, A. (2005). Different value, different ways-principal problem solving and education reform. *International Studies in Educational Administration*, 33, 62-78.
- Leithwood, K., Bauer, S., & Riedlinger, B. (2006). Developing and sustaining school principals. In. B. Davies (Ed.). *Sustaining and developing leaders* (pp.120-145). London: Sage.
- Leithwood, K., Steinbach, R., & Ryan, S. (1997). Leadership and team learning in secondary schools. *School Leadership and Management*, 17, 303-325.

- Leithwood, K., Jantzi, D., Earl, L., Watson, N., Levin, B., & Fullan, M. (2004). Strategic leadership for large scale leadership: The case of England's National Literacy and Numeracy Strategy. *School Leadership and Management, 24*, 57-79.
- Lewin, K. (1947). Group decision and social change, In T.M. Newcomb & E.L. Hartley (Eds.), *Reading in social psychology* (pp. 43-58). New York: Henry Holt.
- Lewin, K. (1997). Field theory and learning, In D. Cartwright (Ed.). *Field theory in social science and selected theoretical papers* (pp. 212-230). Washington, DC: American Psychological Association.
- Liden, R. C., Wayne, S. J., Zhao, H., & Henderson, D. (2008). Servant leadership: Development of a multidimensional measure and multilevel assessment. *Leadership Quarterly, 19*, 161-177.
- Lim, T. S. (2011). *Gender differences in emotional intelligence: Are you as smart as you think emotionally?* (Unpublished project paper). Universiti Tun Abdul Razak (UNITAR), Kuala Lumpur.
- Lines, R. (2007). Using power to install strategy: The relationship between expert power, position power, influence tactics and implementation success. *Journal of Change Management, 7*(2), 143-160.
- Linstead, S., Brewis, J., & Linstead, A. (2005). Gender in change: Gendering change. *Journal of Organizational Change Management, 18* (6), 542-560.
- Liou, S. M., Yang, Y. J & Lin, G. J. (2010, May). A study on the relationship between teachers' servant leadership and teacher commitment. *34th Annual Pacific Circle Consortium Conference Proceeding*, 56-68. Southern Oregon University, Oregon.
- Littlejohn, S.W. (1995). *Theories of human communication (3rd ed.)*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- Liu, Y. (2011). When change leadership impacts commitment to change and when it doesn't: A multi-level multi-dimensional investigation. *Dissertation Abstract International Section A: Humanities and Social Sciences, 71*(7-A), 2543.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. New Jersey: Prentice Hall.
- Logdson, A.G. (2011). Moral development, age and level of education on servant leadership behaviour. *Dissertation Abstract International Section A: Humanities and Social Sciences, 72* (4-A), 11322.
- Lok, P., & John, P.C. (2004), The effect of organizational culture and leadership style in job satisfaction and organizational commitment: A cross – national comparison. *Journal of Management Development, 23*(4), 321-338.
- Louis, S.K. (2003). School leaders facing real change: Shifting geography, uncertain paths. *Cambridge Journal of Education, 33*, 371-382.

- Lunenburg, F.C. (2010). Force for and resistance to organizational change. *National Forum of Educational Administration and Supervision Journal*, 27(4), 1-10.
- Macaux, W. (2012, October). *Transformational and the role of leadership*. Retrived on May, 12, 2013 from www.generativity.com/blog/bid/197840/transformation-and-the-role-of-leadership.
- Mandell, B., & Phermani, S. (2003). Relationship between emotional intelligence and transformasional leadership style: A gender comparison. *Journal of Business and Psychology*, 16 (1), 21-33.
- Mariani Md Nor. (2002). Kepimpinan psikologi dalam organisasi sekolah: Kesedaran psikologi dalam kepimpinan sekolah. Dalam Sufean Husin (Ed.), *Inovasi dasar pendidikan: Perspektif sistem dan organisasi*, (pp. 177-189). Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Marie, E. (2012). Principals' servant leadership and teachers' job satisfaction. *Dissertation Abstract International Section A: Humanities and Social Sciences*, 73(5-8), 3080.
- Marks, M. I. (2007). A framework of facilitating adaptation to organizational transition. *Journal of Organizational Change Management*, 20(5), 721-739.
- Marjolein, K., & Diredonck, D. V. (2012). Servant leadership and commitment to change, the mediating role of justice and optimism. *Journal of Change Management*, 25(3), 85-102.
- Markovic, M. R. (2008). Managing the organizational change and culture in the age of globalization. *Journal of Business Economics and Management*, 9(1), 3-11.
- Marof Redzuan & Fataneh Najhavi. (2011). The relationship between gender and emotional intelligence. *World Applied Sciences Journal*, 15(4), 555-561.
- Marzano, R. J., & Waters, T. (2010). *District leadership that works: Striking the right balance*. IN: Sokution Tree.
- Matson, Z., Donmez, B., Savan, B., Photiadis, D., Faraham, E., & Dafoe, J. (2012). Social drivers of technology adoption and use it the workplace productivity contex. *Proceeding of the Human Factor and Ergonomics Society Annual Meeting*, 57-70, Miami, Florida.
- Maxwell, J. C. (2009). *The 21 indispensable qualities of a leader*. Kuala Lumpur: PTS Profesional Publishing Sdn. Bhd.
- Mayer, J.D., & Bremer, D. (1985). Assessing mood with affect-sensitive tasks. *Journal of Personality Assessment*, 1(49), 95-99.

- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- Mayer, J.D., DiPaolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous stimulation: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54 (3&4), 772-781.
- Mayer, J. D., & Geher, G. (1996). Emotional intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*, 22, 89-113.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59, 507-536.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. In P. Salovey, & D. Sluyter (Eds.). *Emotional development and emotional intelligence: Educational Implications*, 3-34. New York: Basicbooks, Inc.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (1999). *Mayer, Salovey, Caruso emotional intelligence test: Research version 1.1 manual (2nd ed.)*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000a). Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, and as a mental ability. In R. Bar-On and J. Parker (Eds), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. (pp. 92-117). San Francisco, California: Jossey-Bass Inc.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000b). *Mayer, Salovey, Caruso emotional intelligence test: Research version 1.1 manual (3rd ed.)*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000c). Models of emotional intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.) *Handbook of intelligence* (pp. 396-420). New York, NY: Cambridge University Press.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D., & Cherkasskiy, L. (2011). Emotional intelligence. In R.J. Sternberg & S. B. Kaufman. *The cambridge handbook of intelligence* (pp. 230-255). New York: Cambridge University Press.
- Mazlan Ismail. (2005). *Pengurusan perubahan kurikulum: kajian kes di dua buah sekolah menengah daerah Rompin, Pahang*. (Tesis Sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- McCuddy, M. K. & Cavin, M. C. (2009). The demographic context of servant leadership. *Journal of the Academy of Business Economics*, 9(2), 129-139.
- McLaughlin, M., & Talbert, J. (2006). *Building school-based learning communities*. New York: Teachers College Press.

- McNabb, R., & Taylor, K. (2011). Workplace performance, worker commitment and loyalty. *Journal of Economics and Management Strategy*, 20 (3), 925-955.
- McShane, S. L., & Von Glinow, M. A. (2010). *Organizational behavior (5th ed)*. New York: Mc Graw Hill/Irwin.
- Meaney, M., & Pung, C. (2008). McKinsey global result: Creating organizational transformation. *The McKinsey Quarterly*, August, 1-7.
- Melchar, D. E., & Bosco, S. M. (2010). Achieving A high organization performance through servant leadership. *The Journal of Business Inquiry*, 9(1), 74-88.
- Mento, A. J., Jones, R. M., & Walter, D. (2002). A change management process: Grounded in both theory and practice. *Journal of Organizational Change Management*, 3(1), 45-59.
- Mestry, R. & Grobler, B. (2004). Collaboration and communication as effective strategies for parent involvement in public school. *Educational Research and Reviews*, 2(7), 176 – 185.
- Metre, C. (2009). Deriving value from change management. *Journal of Science in Organizational Dynamics*, 5(1), 1-47.
- Metwally, D. (2012). Leadership and managing change: Does gender make a real difference in Egypt? *The Business Review, Cambridge*, 19(2), 101-114.
- Md. Rozman Yusof. (2007). *Relationship between emotional intelligences and organizational commitment and job performance among administrators in a Malaysian Public University*. (Unpublished doctoral dissertation). Universiti Putra Malaysia, Serdang.
- Moffett, P. (2000). Sustaining change: The answers are blowing in the wind. *Educational Leadership*, 57(7), 35-38.
- Mohamad Sani Ibrahim. (2004). *Ciri-ciri sekolah berkesan*. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mohamad Sani Ibrahim & Mohd Jasmy Abd. Rahman. (2002, Disember). *Pengetua dan pembestarian sekolah*. Kertas kerja dibentangkan pada sesi kedua di Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan, Kuala Lumpur.
- Mohd. Azhar Abd. Hamid. (2004). *EQ: Panduan meningkatkan kecerdasan emosi*. Bentong: PTS Publications.

- Morrison, K. (2002). *School leadership and complexity theory*. London : Routhledge Falmer.
- Mortimore, P., Sammons, S., Stoll, L., Lewes, D., & Ecobn, R. (1989). A study of effective junior school. *International Journal of Educational Research*, 13(5), 153-168.
- Mujtaba, B. G., Khanfar, N. M., & Khanfar, S. M. (2010). Leadership tendency of government employee in Oman: A study of task and relationship based on age and gender. *Public Organization Review*, 10(2), 173-190.
- Myazaitul Akma Muhammad. (2011). *Satu kajian kes mengenai amalan budaya berkualiti dan implikasinya*. Retrived on August, 25, 2012 from www.mara.gov.my/c/document-library/get-file
- Myers, P., Hulks, S., & Wiggins, L. (2012). *Organizational change: Perspectives on theory and practice*. United Kingdom: Oxford University Press.
- Naimatullah, S., & Ghulam, S. S. (2010). Relationship between employee rediness for organizational change, supervisor and peer relations and demography. *Journal of Enterprise Information Management*, 23(5), 640-652.
- Nelissen, P., & Van Selm, M. (2008). Surviving organizational change how management communication help balance mixed feeling. *Corporate Communication: An International Journal*, 13(3), 306-318.
- Neubert, J. J., Carlson, D. S., Kacmar, L. M., Roberts, J. A., & Chonko, L. B. (2009). The virtous influence of ethical leadership behaviour: Evidence from the field. *Journal of Business Ethics*, 90, 157-170.
- Newmann, F., King, B., & Youngs, P. (2000, June). *Professional development that addresses school capacity*. Kertas kerja yang dibentangkan pada mesyuarat tahunan American Educational Research Association, New Orleans.
- New Trends in Management. (2013). Retrived on October, 23 from [www. NewTrends in Management%20-%20change%20Management.model.htm](http://www.NewTrends in Management%20-%20change%20Management.model.htm)
- Niessen, C., Swarowsky, C., & Leiz, M. (2010). Age and adaptation to changes in the workplace. *Journal of Managerial Phychology*, 25(4), 356-383.
- Nik Azis Nik Pa & Noraini Idris. (2008). *Perjuangan memperkasakan pendidikan di Malaysia: Pengalaman 50 tahun merdeka*. Kuala Lumpur: Utusan Publication.
- Noor, A. M., Uddin, M. I., & Shamaly, S. S. (2011). Leadership style and emotional intelligence: A gender comparison. *European Journal of Business and Management*, 3(10), 68-80.

- Noraini Idris. (2010). *Penyelidikan dalam pendidikan*. Kuala Lumpur: McGraw Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Noraini Misran & Azman Othman. (2011). Hubungan ciri-ciri kepimpinan berorientasikan pekerja terhadap kejayaan projek di kalangan kontraktor dalam industri pembuatan. *International Conference on Management (ICM) Proceeding*, 58-71. Universiti Malaysia Pahang, Kuantan.
- Northouse, P. G. (1997). *Leadership theory and practice*. London: Sage Publications.
- Nor Kamar Nordin. (2008). *Pembestarian di sebuah sekolah daerah Jempol Negeri Sembilan: Peranan pengetua sebagai fasilitator perubahan*. (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Norsidah Mohd Noordin. (2008). *Relationship between emotional intelligence, leadership behaviour and organizational commitment with organizational rediness for change in Malaysian Institute of Higher Learning*. (Tesis doktor falsafah yang tidak diterbitkan). Universiti Putra Malaysia, Serdang.
- Nurfarhana Salleh. (2009). *Demographic variables and servant leadership attributes: A case study at University Utara Malaysia*. (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Nutall, J. (2004). Modes of interpersonal relationship in management organizations. *Journal of Change Management*, 4(1), 15-29.
- Odiorne, G. S. (1981). *The change resisters: How they prevent progress and what managers can do about them*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Olsen, B., & Sexton, D. (2009). Threat rigidity, school reform, and how teachers view their work inside current education policy contexts. *American Educational Reserch Journal*, 46 (1), 9-44.
- Opengart, R. (2003). Workforce development: Emotional Intelligence and emotion work. In S. Lynham, & T. Egan (Eds.), *Proceedings of the Academy of Human Resource Development*, 651-658. Minneapolis, MN: Academy of Human Resource Development.
- Oplatka, I. (2003). School change and self renewal: Some reflections from life stories of woman principals. *Journal of Educational Change*, 4, 25-43.
- Oplatka, I. (2005). Imposed school change and self renewal: A new insight on successful implementation of change in schools. *School Leadership and Management*, 25, 171-190.
- Ostrem, L. M. (2006). *Servant leadership and work-related outcomes: A multilevel models*. (Unpublished doctoral dissertation). Universiti of Nebraska - Lincoln, Nebraska.

- Oswald, L. J. (1996). *Work teams in schools*. ERIC Digest, 103. ERIC Clearinghouse on Educational Management, Eugene, Oreg. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 391226).
- Page, D., & Wong, P. (2000). A conceptual framework for measuring servant-leadership. In S. Adjibolosoo (Ed.), *The human factor in shaping the course of history and development*. Lanham, MD: University Press of America.
- Paglis, L. L., & Green, S. G. (2002). Leadership self efficacy and managers motivation for leading change. *Journal of Organization Behavior*, 23, 215-235.
- Palmer, I., Dunford, R., & Akin, G. (2009). *Managing organizational change: A multiple perspectives approach*. New York: McGraw-Hill.
- Palmer, J. M., & Wall, E. D. (2011). School change and emotional intelligence. *Social Science Journal*, 26(3), 171-181.
- Palmer, B., Walls, M., Burgess, Z., & Stough, C. (2000). Emotional intelligence and effective leadership. *Leadership and Organizational Development Journal*, 22 (1), 5-10.
- Pant, L. P. (2010). *Assessing innovations in international research and development practice working*. Working Paper Series. Canada: United Nation University.
- Parish, J.T., Cadwalladaer, S. & Busch, P. (2008). Want to, need to, ought to: Employee commitment to organizational change. *Journal of Organizational Change Management*, 12(1), 32-52.
- Park, J. H. & Jeung, D.W. (2013). School reform, principal leadership and teacher resistance: Evidence from Korea. *Asia Pasific Journal of Education*, 33(1), 34-52.
- Parolini, J. C. (2005). *Investigating the relationship among emotional intelligence, servant leadership behaviours and culture*. Servant leadership roundtable, Regent University, School of Leadership Study. Retrieved on May, 2, from [http:// www.regent.edu/aca/global/publications/sl_proceedings/2005/parolini_invest.pdf](http://www.regent.edu/aca/global/publications/sl_proceedings/2005/parolini_invest.pdf)
- Pekerti, A. A. (2009). Exploring servant leadership across cultures: Comparative study in Australia and Indonesia. *The International Journal of HRM*, 2(5), 754-780.
- Peretmode ,V. F. & Ikoya, P. O. (2010). Managing Nigerian Secondary School Reform. *Journal of Organizational Change Management*, 14(5), 62-82.
- Perry, J., & Porter, L. (1982). Factors affecting the context for motivation in public organization. *Academy of Management Review*, 7, 89-98.

- Peter, J. & Rosie, L. (2005). School leaders use the emotional literacy to manage transition. *The International Journal of Learning*, 12(4), 67-84.
- Peterson, K. D. (1989). *Secondary principals and instructional leadership: Complexities in a diverse role*. National Center on Effective Secondary Schools: Madison, WI.
- Peterson, K. D., & Deal, T. E. (1998). How leaders influence the culture of schools. *Educational Leadership*, September, 28 - 30.
- Pfeifer, T., Schmitt, R., & Voigt, T. (2005). Managing change quality- oriented design of strategic change process. *The TQM Magazine*, 17(4), 297-308.
- Phapruek, U. (2011). Building organization innovation of electronic businesses in Thailand: How does it affect firm performance. *International Journal of Business Strategy*, 11(1), 48-68.
- Piderit, S. K. (2000). Rethinking resistance and recognizing ambivalence: A multidimensional view of attitude toward an organizational change. *Academy of Management Review*, 25(4), 783-795.
- Pillay, J., & Braganza, A. (2008). Informing strategic is change: Towards a 'meta-learning' framework. *Journal of Strategic Information System*, 21(1), 58-71.
- Poon, J. M. L. (2004). Career commitment and career success: Moderating role of emotion perception. *Career Development International*, 9, 374-390.
- PPSMI. (2012). *Pengajaran dan pembelajaran sains dan matematik dalam bahasa Inggeris*. Retrieved on Mac, 23 from ms.wikipedia.org/wiki/Pengajaran-dan-Pembelajaran-Sains-dan-Matematik-dalam-Bahasa-Inggeris.
- Prestine, N. A. (1994). *Shared decision making in restructuring essential schools: The role of the principal*. Paper session 5 presented at the Annual Conference of University Council for Educational Administration, Baltimore.
- Prosci Change Management Series. (2007, September). Retrieved on May, 23, 2012 from change-management.com/prosci-change-series.pdf
- Pugh, D. (2009). Understanding and managing change through organizational development. In D. Pugh, & D. Mayle. (Eds.), *Change Management* (pp. 61-68). New York, NY: Guilford Press.
- Purkey, S. C., & Smith, M. S. (1983). Effective school: A review. *The Elementary School Journal*, 85(3), 427 - 452.

- Puusa, A., Kultinen, M., & Kuusela, P. (2013). Paradoxical change of construction of identity in an educational organization. *Educational Management Administration and Leadership*, 41(2), 165-178.
- Quader, M. S. (2011). Leadership style and emotional intelligence: A gender comparison. *Annamalai international Journal of Business Studies and Research*, 3(1), 1-14.
- Rafaeli, A., & Sutton, R. I. (1987). Expression of emotion as part of the work role. *Academy of Management Review*, 12, 23-37.
- Rahim, M. A., & Psenicka, C. (1996). A structural equation model of leader power, subordinates' styles of handling conflict, and job performance. *International Journal of Conflict Management*, 12(3), 191-211.
- Radhy Fauzah. (2011). Emotional intelligence as a factor influencing sales persons performance in Indonesia. (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Rahyu Imrani. (2004). *Evaluation of emotional intelligence according to individual differences*. (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Rapisarda, B. A. (2002). The impact of emotional intelligence on work team cohesiveness and performance. *The International Journal of Organizational Analysis*, 10(4), 363-379.
- Rennaker, M. A. (2008). Listening and persuasion: Examining the communicative pattern of servant leadership. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and science social*, 69, (4-A).
- Retallick, J., & Fink, D. (2002). Framing leadership: Contribution and impediments to educational change. *International Journal of Leadership in Education*, 5, 91-104.
- Rezzaq, J., & Forde, C. (2013). The impact of educational change on school leaders: Experiences of Pakistani school leaders. *Educational Management Administration and Leadership*, 41(1), 67-78.
- Richesin, J. (2011). *Assesing the implementation of a non-profit organization change initiative using Kotter's 8 step models*. (Unpublished undergraduate honours thesis). Capella University, Minnesota.
- Riketta, M. (2005). Organizational identification: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behaviour*, 6(2), 358-384.
- Rivera, J. H. (2003). Agression, violence, evil and peace. In T. Million & M. J. Lerner. (Eds.), *Comprehensive Handbook of Psychology, Personality and Social Psychology*, 5, 569-598.

- Sazali Yusof. (2005). *Pengaruh kecerdasan emosi, efikasi sendiri terhadap iklim organisasi*. (Tesis doktor falsafah yang tidak diterbitkan). Universiti Sains Malaysia, Pulau Pinang.
- Sazali Yusof. (2006). Kecerdasan emosi guru besar. *Prosiding Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan ke-13*, 43-54. Institut Aminuddin Baki: Kementerian Pelajaran Malaysia
- Schein, E.H. (1996). Kurt Lewin's change theory in the field and in the classroom: towards a model of management learning. *Systems Practice*, 91, 27-47.
- Schein, E.H. (2004). *Organization culture and leadership* (3rd ed.). San Francisco, CA: Jessey – Bass.
- Schein, E.H. (2010). *Organization culture and leadership* (4th ed.). San Francisco, CA: Jessey – Bass.
- Schmidt, D. C. (1977). *Organizational change and the role of emotional intelligence*. Paper session 3 presented at the Academy of Management Meeting, Boston.
- Sekaran, U. (2000). *Research method for business; A skill building approach* (2nd ed.). New York: John Wiley & Son Inc.
- Sekaran, U., & Bougie, R. (2009). *Research method for business; A skill building approach* (5th ed.). New York: John Wiley & Son Inc.
- Self, D. R., Armenakis, A. A., & Schraeder, M. (2007). Organizational change content, process and context: A simultaneous analysis of employee reaction. *Journal of Change Management*, 7(2), 211- 225.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.
- Sergiovanni, T. J. (1976). *Factors which effect satisfaction department leadership: concept and practices*. London: Allyn and Bacon.
- Sergiovanni, T. J. (1990). Adding value to leadership gets extraordinary results. *Educational Leadership*, 47(8), 23-27.
- Sergiovanni, T. J. (1996). Leadership basic for principals and their staff. *The Educational Forum*, 60(3), 267 - 270.
- Servinc, I. (2001). *The effect of emotional intelligence on career success: Research on the 1990 graduate of Business Administration Faculty of Istanbul University*. (Unpublished master's thesis). Istanbul University, Istanbul.
- Shahril Marzuki. (2000). Kepimpinan pengajaran di kalangan pengetua. *Jurnal Institut Pengetua, Universiti Malaya* 1(1), 7-17.

- Shamir, B., House, R., & Arthur, M. (1993). The motivational effects of charismatic leadership: A self-concept based theory. *Organizational Science*, 4, 1-17.
- Shavinina, L. (2013). How to develop innovators? Innovation education for the gifted. *Gifted Education Innovational*, 29(1), 54-68.
- Shin, J., Taylor, M., & Myeong, Gu Seo. (2012). Resources for change: The relationship of organization inducenseute and psychological resilience to employees attitudes and behaviour towards organizational change. *Academy of Management Journal*, 55(3), 727-748.
- Shum, P., Bove, L., & Auh, S. (2008). Employees affective commitment to change: The key to successful CRM implementation. *European Journal of Marketing*, 42(11-12) 1346-1371.
- Sidra, A., Zuhair, M. F., Noman, S., & Sajid, A. (2012). Role of leadership in change management process. *Abasyn Journal of Social Sciences*, 5(2), 111-124.
- Silins, H. C. & Harvey, K. (2000). Perception of effectiveness: A study of schools in Victoria. *Journal of American Academy of Business, Cambridge*, 3, 392-412.
- Sirkin, H., Keenan, P., & Jackson, A. (2005). The hard side of change management. *Harvard Business Review*, October, 109-130.
- Sitarenios, G. (2000). *Emotional intelligence in the prediction of placement success in the company. Business incentives*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Sivanathan, N., & Fekken, G. C. (2002). Emotional intelligence, moral reasoning and transformational leadership in excellent organization. *Leadership & Organization Development Journal*, 23(3/4), 198-205.
- Smith, I. (2010). Organizational quality and organizational change: Interconnecting path to effectiveness. *Journal of change management*, 6(8), 214-234.
- Smith, I. (2011). Organizational quality and organizational change: Interconnecting path to effectiveness. *Library Management*, 32(1), 111-128.
- Smollan, R. K. & Panny, K. (2011). Follower perceptions of the emotional intelligence of change leaders: A qualitative study. *Leadership*, 7(4), 435-462.
- Smollan, R. K. & Sayers, J. G. (2009). Organizational culture, organizational change and emotions: A qualitative study. *Journal of change management*, 9(4), 435-457.
- Smylie, M. A. (2010). *Continuous school improvement*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Soder, R. (1999). *Educational renewal (special edition)*. Philadelphia: Delta Kappan.

- Sosik, J. J., & Magerian, L. E. (2013). Emotion regulation and its implications for leadership: An integrative review and future research agenda. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 1, 287-303.
- Spears, L. C. (1998). *The power of servant leadership*. San Francisco: Berrett-Koehler Publisher.
- Spencer, L. & Spencer, S. (1993). *Competence at work*. New York: John Wiley.
- Srivastava, S. (2013). Job satisfaction and organizational commitment relationship: Effect of personality variables. *Vision: The Journal of Business Perspective*, 17(2), 159-167.
- Stanton, P., Young, S., Bartram, T. & Leggart, S.G. (2010). Singing the same song: translating HRM message a cross management hierchiess in Australian hospitals. *International Journal of Human Resource Management*, 21(4), 567-581.
- Steel, P. (1997). Refining the relationship between personality and subjective well-being. *Psychological Personality*, 134(1), 138-161.
- Stein, S. J. (2002). The EQ factor: Does emotional intelligence make you a better CEO? In R. J. Sternberg (ed.). *Handbook of human intelligence (2nd ed.)* (pp. 396-420). New York: Cambridge
- Stephen, B., Jawaid, B. H., Erik, K., Katharina, N., & Magnus, S. (2010). The important of commitment to change in public reform: An example from Pakistan. *Journal of Change Management*, 10(4), 347-368.
- Stone, A. G., Russell, R. F., & Patterson, K. (2004). Transformational versus servant leadership: A different in leader focus. *Leadership & Organizational Development Journal*, 25(4), 349.
- Stoner, M. R. (1989). *Internship handbook and policy statement*. Ohio: Mount Vernon Nazarene Coll.
- Strebel, P. (1996). Why do employees resist change? *Harvard Business Review*, 74(3), 86-92.
- Su Faizah Sukor. (2009). *Hubungan antara kecerdasan emosi dengan gaya pengurusan konflik di kalangan kakitangan JKR Malaysia*. (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Sufean Hussin. (2004). *Pendidikan di Malaysia: Sejarah, sistem dan falsafah (2nd ed.)*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

- Sugrue, C., & Furlong, C. (2002). The cosmologies of Irish primary principals' identities: Between the modern and the postmodern. *International Journal of Leadership in Education*, 5(3), 189-210.
- Suzana Abd Latif & Sazali Yusof. (2013). *Leadership development for educational leaders: An integrated model*. Genting Highlands: Institut Aminuddin Baki.
- Swanson, R. A., & Holton, E. F. (2001). *Foundation of human resources development*. San Francisco: Berrett-koebler.
- Taylor, T., Martin, B. N., Hutchinson, S. & Jinks, M. (2007). Examination of leadership practices of principals identified as servant leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 10(4).120-135.
- Thomas, R. & Hardy, C. (2011). Reframing resistance to organizational change. *Scandanavian Journal of Management*, 27, 322-331.
- Timperley, H. S. & Parr, J. M. (2005). Theory competition and the process of change. *Journal of Educational Change*, 2, 281-300.
- Timperley, H. S. & Robinson, V. M. J. (2001). Achieving school improvement through challenging and changing teachers' schema. *Journal of Educational Change*, 6, 227-235.
- Ting, S. C. (2011). The effect of internal marketing on organization commitment: Join involvement and job satisfaction as mediators. *Educational Administration Quarterly*, 47(2), 353-382.
- Tshubwana, T.S. (2006). *The role of the principal in managing change at secondary school level in the Limpopo Province*. (Unpublished master's thesis). Retrieved on June, 2, 2012 from www.uir.unias.ac.za/bitstream/handle/10500/2148/dissertation.pdf.
- Tuan Zainun Tuan Mat & Smith, M. (2011). The effect of change in competition, technology and strategy on organization performance in small and medium manufacturing companies. *Asian Review of Accounting*, 19(3), 208-220.
- Tureman, D. (2013). *The effectiveness of servant leadership in bringing about change*. (Unpublished doctoral dissertation). Liberty University, Virginia.
- Valdes, E. P. (2009). *Servant leadership - Reversing the pyramid: Self-perceptions of principals and assistant principals*. (Master's thesis). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI no. 1434626)
- Vandenberghe, R. (1998). Thinking about principals: Ho they cope with external pressure and internal redefinitions of their role. *International Journal of Educational Research*, 29, 371-380.

- Van Der Zee, K., Thijs, M., & Schakel, L. (2002). The relationship of emotional intelligence with academic intelligence and the big five. *European Journal of Personality, 16*, 103-125.
- Van Rooy, D. L. & Viswesvaran, C. (2004). Emotional intelligence: A meta-analytic investigation of predictive validity and nomological net. *Journal of Vocational Behaviour, 65*, 71-95.
- Varca, P. (2004). Service skills for service workers: Emotional intelligence and beyond. *Managing Service Quality, 14*(6), 457-467.
- Varkey, A., & Antonio, P. (2010). Change management for effective quality improvement a primer. *American Journal of Medical Quality, 25*(4), 268-273.
- Victor, D. & Malcolm, H. (1999). Can emotional intelligence be measured and developed? *Leadership & Organization Development Journal, 20*(5), 242-253.
- Voelker, T. A., McDowell, W. C. (2010). Balancing exploration and exploitation in A declining industry: Antecedents firm adaptation strategy and performance. *Journal of Small Business Strategy, 12*(4), 132-149.
- Vokala, M., Tsaousis, I., & Nikolaou, I. (2004). The role of emotional intelligence and personality variable on attitudes towards organizational change. *Journal of Managerial Psychology, 19*(2), 88-110.
- Wallace, M. (2004). Orchestrating the complex educational change: Local reorganization of schools in England. *Journal of Educational Change, 3*, 161-165.
- Wan Mohd Zahid Wan Nordin. (1993). *Wawasan pendidikan: Agenda pengisian*. Kuala Lumpur: Nurin Enterprise.
- Warrilow, S. (2010). *Practitioner masterclass – Organizational change management*. Retrieved on September, 29, from <http://www.strategies-for-managing-change-com/practitioners-masterclass.html>
- Washington, R. R., Sutton, C. D. & Field, H. S. (2006). Individual differences in servant leadership: The role of values and personality. *Leadership & Organizational Development Journal, 27*(8), 700-716.
- Watkin, C.(2000). Developing emotional intelligence. *International Journal of Selection and Assessment, 8*(2), 89-107.
- Watson, G. (2011). Resistance to change. *American Behavioral Scientist, 5*(2), 71-90.
- Webster, M. (2012). *Kotter's 8 step change model*. Retrieved on Oktober, 2, from leadershipthoughts.com/kotter's-8-8step-change-model.

- Weeks, W. A., Roberts, J., Chanko, L. B., & Jones, E. (2004). Organization rediness for change, industry fear of change and sales manager performance: An empirical investigation. *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 9(8), 172-190.
- Weinberger, L.A. (2002a). Emotional intelligence: Review and recommendations for human resource development research and theory. In S. Lynham & T. Egan (Eds.), *Proceedings of the Academy of Human Resource Development*, 1006-1013. Academy of Human Resource Development, Honolulu, HI: Academy of Human Resource Development.
- Weinberger, L. A. (2002b). Emotional intelligence: Its connection to HRD theory and practice. *Human Resource Development Review*, 1(2), 215-243.
- Weisinger, H. (1998). *Emotional intelligence at work: The untapped edge for success*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Weschler, D. (1958). *The measurement and appraisal of adult intelligence (4th ed.)*. Baltimore: Williams & Wilkins.
- Wharton, A.S. (1993). The affective consequences of service work: Managing emotions on the job. *Work and Occupations: An International Sociological Journal*, 20(2), 205-232.
- Whelan, B. & Karen, S. (2010). Change drivers and employees adoption of change: Exploring change drives, gender and position. *Academy of Management Annual Meeting Proceedings*, 1-30. Oxford, UK: Oxford University.
- Whelan-Berry, K. S., & Somerville, K. A. (2010). Linking change drivers and the organizational change process: A review and synthesis. *Journal of Change Management*, 10(2), 175-190.
- White, M. (2012). Digital workplace: Vision and reality. *Business Information Review*, 29(4), 205-214.
- Williams, V. E. (2010). Organizational change and leadership within a small non profit organization. A qualitative study of servant leadership and resistance to change. *Dissertation Abstract International Section A: Humanities and Social Sciences*, 71 (1-A), 253.
- Wilkinson, A. & Witcher, B. (1993). Holistic TQM must take account of political process. *Total Quality Management*, 4(1), 124-138.
- Wilson, A. B. (2011). Transforming the role of leadership educator: The relationship between multicultural competence and the use of the social change model of leadership development. *International Journal of Human Resource Management*, 25(4), 1034-1058.

- Winston, B. E. (2003, July). *Extending Patterson's servant leadership model: Coming full circle*. Paper presented at the Regent University Servant Leadership Roundtable, Virginia Beach, Virginia.
- Winston, B. E., & Hartsfield, M. (2004). *Similarities between emotional intelligence and servant leadership*. Paper presented at the Regent University Servant Leadership Research Roundtable, Virginia Beach, Virginia.
- Wolff, S. B. (2005). *Emotional competence inventory (ECI): Technical manual*. McClelland Center For Research and Innovation: Hay Group.
- Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13(3), 73-88.
- Yaakob Daud. (2007). *Budaya sekolah rendah: Hubungannya dengan kepimpinan, komitmen Organisasi dan pencapaian akademik*. (Tesis doktor falsafah yang tidak diterbitkan). Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Yahya Don. (2009). *Korelasi dan pengaruh kompetensi emosi terhadap kepimpinan sekolah: Perbandingan antara sekolah berkesan dengan sekolah kurang berkesan*. (Tesis doktor falsafah yang tidak diterbitkan). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Yousef, D. A. (2000). Organizational commitment and job satisfaction as predictors of attitudes toward organizational change in a non-western setting. *Personal Review*, 29(5), 567-592.
- Yousef, D. A. (2000). Measurement of organization commitment: A study in a non-western culture setting. *International Journal of Human Resource Management*, 14(6), 1067-1079.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in organizations (4th ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Yulk, G. (2008). How leaders influence organizational effectiveness. *Leadership Quarterly*, 19(6), 708-722.
- Zaidatol Akmaliah Lope Pihie. (2002). *Pentadbiran pendidikan*. Kuala Lumpur: Fajar Bakti Sdn. Bhd.
- Zaccaro, S. J., Mumford, M. D., Connelly, M. S., Marks, M. A., & Gilbert, J. A. (2000). Assessment of leader problem solving capabilities. *Leadership Quarterly*, 11(3), 37 - 64.
- Zamri Kamarudin. (2009). *Hubungan antara profil organisasi pembelajaran dan kesediaan terhadap perubahan*. (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Utara Malaysia, Sintok.

- Zadel, A. (2004). *Impact of personality and emotional intelligence on successful training in competencies*. Retrieved on September, 23, 2012 from <http://www.eiconsortium.org/>.
- Zehner, R., & Holton III, E. (2003). Development and validation of an instrument for early assessment of management potential. In S. Lynham & T. Egan (Eds.), *Proceedings of the Academy of Human Resource Development* (936-943). Academy of Human Resource Development. Minneapolis, MN: Academy of Human Resource Development.
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2001). Slow down, you move too fast: Emotional intelligence remains an "elusive" intelligence. *Emotion, 1*(3), 265-275.
- Zeidner, M., Roberts, R. D., & Matthews, G. (2002). Can emotional intelligence be schooled? A critical review. *Educational Psychologist, 37*(4), 215-231.
- Zeidner, M., Roberts, R. D., & Matthews, G. (2009). What we know about emotional intelligence: How it affect learning, work, relationship and human health. *Cambridge, 5*(2), 124-138.
- Zheng, H. Y. (1996, September). *School contexts, principal characteristic and instructional leadership effectiveness: A statistical analysis*. Paper session 2 presented at the Annual Meeting of The American Educational Research Association, New York, NY.