

**PENGARUH AMALAN KEPIMPINAN PENOLONG KANAN
PENTADBIRAN DAN IKLIM SEKOLAH SIHAT KE ATAS
KOMITMEN GURU DI SEKOLAH MENENGAH
KEBANGSAAN KLUSTER KECEMERLANGAN**

MOHD RAMZAN BIN AWANG

**DOKTOR FALSAFAH
UNIVERSITI UTARA MALAYSIA
2014**

Kebenaran Mengguna

Tesis ini dikemukakan sebagai memenuhi sebahagian daripada keperluan pengijazahan Doktor Falsafah di Universiti Utara Malaysia. Saya bersetuju membenarkan pihak perpustakaan universiti mempamerkan sebagai bahan rujukan umum. Saya juga bersetuju bahawa sebarang bentuk salinan samaada secara keseluruhan atau sebahagian daripada tesis ini untuk tujuan akademik adalah dibenarkan dengan kebenaran penyelia tesis atau Dekan Awang Had Salleh Graduate School of Arts and Sciences. Sebarang bentuk salinan dan cetakan bagi tujuan komersial adalah dilarang sama sekali tanpa kebenaran bertulis daripada penulis. Pernyataan rujukan kepada penulis dan Universiti Utara Malaysia perlulah dinyatakan jika terdapat sebarang rujukan ke atas tesis ini.

Kebenaran untuk menyalin dan menggunakan tesis Doktor Falsafah ini sama ada secara keseluruhan ataupun sebahagian daripadanya hendaklah dipohon melalui :

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

Abstrak

Komitmen guru merupakan faktor penting kepada kecemerlangan dan pembangunan organisasi sekolah. Namun begitu kajian lepas mendapati komitmen guru di Malaysia adalah berada hanya pada tahap yang sederhana. Kajian lepas yang dijalankan ke atas kepimpinan di sekolah kebanyakannya menumpukan kepada pengetua sebagai pemain utama tanpa mengambil kira kepentingan peranan pemimpin pertengahan, terutamanya Penolong Kanan Pentadbiran yang turut sama membangunkan sekolah. Menyedari kepentingan tersebut, kajian ini dijalankan bertujuan untuk mengenal pasti pengaruh amalan kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran dan iklim sekolah sihat ke atas komitmen guru di sekolah-sekolah menengah kluster menggunakan sampel yang terdiri daripada 332 orang guru yang dipilih secara pensampelan rawak kelompok di Semenanjung Malaysia. Tiga instrumen soal selidik telah digunakan iaitu *Leadership Practice Inventory* oleh Kouzes dan Posner (2003), *Organizational Health Inventory-Secondary* oleh Hoy et al. (1991), dan *Teachers' Commitment Inventory* oleh Celep (2000) bagi mengukur pengaruh antara pemboleh ubah dalam kajian. Kesemua pemboleh ubah mempunyai tahap kesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi melalui kajian rintis yang dijalankan. Data kajian ini dianalisis dengan menggunakan analisis deskriptif dan *Structural Equation Modeling*. Kajian ini mendapati amalan kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran mempengaruhi iklim sekolah sihat tetapi tidak mempengaruhi komitmen guru secara langsung. Namun begitu pemboleh ubah iklim sekolah didapati mempunyai pengaruh ke atas komitmen guru. Kajian ini juga mendapati iklim sekolah sihat berperanan sebagai pemboleh ubah perantara kepada hubungan antara amalan kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran dengan komitmen guru secara tidak langsung. Oleh itu, kajian ini memberi implikasi bahawa jika pengurusan sekolah ingin meningkatkan komitmen guru, faktor iklim sekolah sihat perlulah dibina dan diselia terlebih dahulu. Dapatan kajian ini juga telah memberi sumbangan kepada perkembangan tubuh amalan kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran, iklim sekolah sihat dan komitmen guru di sekolah.

Kata kunci: Amalan kepimpinan, iklim sekolah sihat, komitmen guru, penolong kanan pentadbiran, sekolah menengah kebangsaan kluster kecemerlangan.

Abstract

Teachers' commitment is a significant factor towards the development and excellence of a school. However, previous studies have found that teachers' commitment in Malaysia is only at a moderate level. Previous studies conducted on the pattern of leadership in schools mostly focused on principals as the key players in the development of the school organization, regardless of the leadership role of the middle manager, especially senior assistant teachers who also play an important role in helping the organization achieve its goals. Hence, this study aims to identify the influence of leadership practice by senior assistant teachers and a healthy school climate on the commitment of teachers in cluster schools in Peninsular Malaysia. Three questionnaires were used, namely Leadership Practices Inventory developed by Kouzes and Posner in 2003, Organizational Health Inventory-Secondary developed by Hoy et al. in 1991 and Teachers' Commitment Inventory developed by Celep in 2000 to measure the variables in the study. Each variable has a high degree of validity and reliability through a pilot study that was conducted. The study sample comprised of 332 teachers selected through cluster random sampling in secondary cluster schools in Peninsular Malaysia. The data were analyzed using descriptive test and Structural Equation Modeling. This study found that the senior assistants' leadership practice has an influence on healthy school climate variables, however teachers commitment are not directly influenced. Instead, the healthy school climate has an influence on the commitment of teachers. The study also found that healthy school climate acts as mediating variables to the relationship between leadership practices of senior assistant teachers and teacher's commitment indirectly. Therefore, this study implies that if a school management intends to enhance teacher's commitment, healthy school climate should be established and supervised beforehand. The findings of this study can also contribute towards the development of the leadership practice of senior assistant teachers, healthy school climate and teacher's commitment in school.

Keywords: Leadership practice, organizational school health, teacher commitment, senior assistant teachers, secondary cluster school

Penghargaan

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

Alhamdulillahilabbilamin,

Terlebih dahulu saya ingin merafakkan rasa syukur ke hadrat Allah S.W.T atas nikmat yang tidak terhingga dikurniakan kepada saya dalam menyiapkan penulisan ini. Dengan kekuatan mental dan fizikal diiringi kesabaran menempuh ujian serta istiqamah sepanjang proses menyiapkan penulisan ini memberi makna yang amat bernilai dalam hidup saya. Syukur atas nikmat iman dan islam serta kesihatan dan rezeki yang tidak putus-putus yang dikurniakan oleh Allah S.W.T. Atas kejayaan menyempurnakan program Pengajian Doktor Falsafah ini saya mengambil kesempatan untuk merakamkan jutaan penghargaan kepada kedua-dua penyelia yang dihormati lagi dikasihi, Dr. Haji Ishak Bin Sin dan Prof. Madya Dr. Yaakob Bin Daud atas bimbingan dan tunjuk ajar, serta sumbangan ilmu dan dorongan motivasi yang tinggi kepada saya sehingga dapat menyiapkan penulisan tesis ini. Berada di bawah kedua-dua penyelia ini merupakan pengalaman yang sangat bermakna dalam hidup saya. Terima kasih atas segala-galanya.

Saya mendoakan agar arwah bonda yang sangat dikasihi ditempatkan dalam kalangan insan-insan yang diredhai dan dirahmati Allah S.W.T. Dorongan dan harapan beliau semasa penulisan ini masih dalam proses untuk disiapkan sangat membangkitkan jiwa saya untuk terus beristiqamah dan bersabar. Buat isteri tercinta dan anak-anak yang dikasihi pula selautan kasih dan sayang saya curahkan atas doa yang berpanjangan agar perjalanan ini sampai ke destinasiya. Sesungguhnya pengalaman melengkapkan pengajian di peringkat PhD ini telah memberikan makna yang cukup besar dalam hidup saya, secara tersurat dan tersirat. Justeru itu inilah pengalaman yang pastinya bukan sekadar untuk diungkapkan, dan ianya tidak akan ditemui pada masa-masa yang akan datang. Segala puji bagi Allah.

السَّلَامُ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَةُ اللَّهِ وَبَرَكَاتُهُ

Kandungan

Kebenaran Mengguna.....	i
Abstrak.....	ii
Abstract.....	iii
Penghargaan.....	iv
Kandungan.....	v
Senarai Jadual.....	x
Senarai Rajah.....	xii
Senarai Lampiran.....	xiii
Singkatan.....	xiv
BAB SATU PENGENALAN.....	1
1.1 Pendahuluan.....	1
1.2 Latar Belakang Masalah Kajian.....	11
1.3 Pernyataan Masalah.....	18
1.4 Objektif Kajian.....	22
1.5 Soalan Kajian.....	23
1.6 Hipotesis Kajian.....	24
1.7 Kerangka Teoritikal Kajian.....	25
1.8 Kerangka Konseptual Kajian.....	28
1.9 Kepentingan Kajian.....	33
1.10 Andaian Dan Batasan Kajian.....	37
1.11 Definisi Dan Istilah.....	38
1.11.1 Sekolah Menengah Kebangsaan (Kluster Kecemerlangan).....	38
1.11.2 Amalan Kepimpinan.....	38
1.11.3 Iklim Sekolah Sihat.....	39
1.11.4 Komitmen Guru.....	39
1.11.5 Penolong Kanan Pentadbiran.....	40
1.12 Rumusan.....	40

BAB DUA TINJAUAN LITERATUR	41
2.1 Pendahuluan	41
2.2 Konsep Kepemimpinan	41
2.3 Konsep Kepimpinan.....	43
2.4 Teori-Teori Kepimpinan	47
2.4.1 Teori Sifat.....	47
2.4.2 Teori Pendekatan Tingkah Laku	48
2.4.3 Teori Kepimpinan Kontigensi Dan Situasi	52
2.4.4 Teori Kepimpinan Instruksional	54
2.4.5 Teori Kepimpinan Transaksi Dan Transformasi.....	56
2.4.5.1 Pengaruh Ideal/Karismatik.....	58
2.4.5.2 Merangsang Intelek.....	58
2.4.5.3 Motivasi Berinspirasi	59
2.4.5.4 Pertimbangan Individu	59
2.4.6 Model Kepimpinan Transformasi Kouzes Dan Posner.....	60
2.4.7 Konsep Kepimpinan Distributif	64
2.5 Iklim Sekolah Sihat	66
2.5.1 Konsep Iklim Organisasi Sekolah.....	66
2.5.2 Dimensi Iklim Sekolah Sihat	69
2.6 Komitmen Organisasi	73
2.6.1 Konsep Komitmen Organisasi	73
2.6.2 Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Komitmen	77
2.7 Peranan Penolong Kanan Pentadbiran Sebagai Pemimpin Pertengahan	82
2.8 Kepentingan Sekolah Kluster Kecemerlangan.....	85
2.9 Kajian-Kajian Yang Lalu	88
2.9.1 Perkaitan Antara Kepimpinan Dengan Komitmen Guru	89
2.9.2 Perkaitan Antara Kepimpinan Dengan Iklim Sekolah	96
2.9.3 Perkaitan Antara Iklim Sekolah Dengan Komitmen Guru	100
2.9.4 Perkaitan Antara Kepimpinan, Iklim Sekolah Dengan Komitmen Guru	105
2.10 Rumusan.....	107

BAB TIGA METODOLOGI KAJIAN	108
3.1 Pendahuluan	108
3.2 Reka Bentuk Kajian	108
3.3 Populasi Dan Pensampelan	110
3.3.1 Populasi Kajian	110
3.3.1 Sampel Kajian	110
3.4 Alat Kajian	113
3.4.1 Bahagian A: Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran	117
3.4.1.1 Dimensi Permodelan Cara.....	119
3.4.1.2 Dimensi Merangsang Perkongsian Visi.....	120
3.4.1.3 Dimensi Mencabar Proses.....	121
3.4.1.4 Dimensi Mengaktifkan Ahli Bertindak.....	122
3.4.1.4 Dimensi Menawan Hati Ahli	123
3.4.2 Bahagian B: Iklim Sekolah Sihat	124
3.4.2.1 Dimensi Integriti Institusi	125
3.4.2.2 Dimensi Pendayautamaan Struktur	126
3.4.2.3 Dimensi Timbang Rasa	127
3.4.2.4 Dimensi Pengaruh Pengetua	127
3.4.2.5 Dimensi Sokongan Sumber.....	128
3.4.2.6 Dimensi Moral	128
3.4.1.7 Dimensi Penekanan Akademik	129
3.4.3 Bahagian C: Komitmen Guru.....	130
3.4.3.1 Dimensi Komitmen Guru Terhadap Sekolah.....	131
3.4.3.2 Dimensi Komitmen Guru Terhadap Tugas Mengajar.....	132
3.4.3.3 Dimensi Komitmen Guru Terhadap Kerjaya	133
3.4.3.4 Dimensi Komitmen Guru Terhadap Rakan Setugas	134
3.5 Kajian Rintis	135
3.5.1 Kajian Rintis Pertama	135
3.5.1 Kajian Rintis Kedua	137
3.6 Prosedur Mengumpul Data	138
3.7 Kaedah Analisis Data.....	140
3.7.1 Analisis Statistik Deskriptif	144

3.7.2 Analisis Statistik Inferensi	145
3.8 Rumusan.....	146
BAB EMPAT DAPATAN KAJIAN	147
4.1 Pendahuluan	147
4.2 Profil Responden.....	147
4.3 Analisis Kesahan Dan Kebolehpercayaan	150
4.3.1 Ujian Normaliti	150
4.3.2 Ujian Jarak Mahalanobis.....	151
4.4 Penilaian Indeks Kesepadanan Model	153
4.5 Analisis Model Pengukuran	156
4.5.1 Analisis Pengesahan Faktor Langkah Pertama	156
4.5.1.1 Analisis Pemboleh Ubah Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran	156
4.5.1.2 Analisis Pemboleh Ubah Iklim Sekolah Sihat	160
4.5.1.3 Analisis Pemboleh Ubah Komitmen Guru	167
4.5.2 Analisis Pengesahan Faktor Langkah Kedua.....	171
4.5.2.1 Analisis Pemboleh Ubah Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran	171
4.5.2.2 Analisis Pemboleh Ubah Iklim Sekolah Sihat	173
4.5.2.3 Analisis Pemboleh Ubah Komitmen Guru	176
4.6 Analisis Model Persamaan Struktur.....	179
4.7 Dapatan Kajian.....	183
4.7.1 Penafsiran Hasil Analisis Statistik Deskriptif	185
4.7.1.1 Penafsiran Corak Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran PKP	185
4.7.1.2 Penafsiran Corak Iklim Sekolah Sihat	186
4.7.1.3 Penafsiran Corak Komitmen Guru.....	187
4.7.2 Pengujian Hipotesis Model Persamaan Struktur.....	189
4.7.3 Pengaruh Corak Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran Ke Atas Komitmen Guru	190
4.7.4 Pengaruh Corak Amalan Kepimpinan Ke Atas Iklim Sekolah Sihat	191

4.7.5 Pengaruh Corak Iklim Sekolah Sihat Ke Atas Komitmen Guru.....	193
4.7.6 Peranan Iklim Sihat Sebagai Pemboleh Ubah Perantara	195
4.8 Ringkasan Hasil Analisis Dan Hipotesis Kajian	198
BAB LIMA PERBINCANGAN DAN CADANGAN	202
5.1 Pendahuluan	202
5.2 Perbincangan	202
5.2.1 Corak Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran.....	202
5.2.2 Corak Iklim Sekolah Sihat	204
5.2.3 Corak Komitmen Guru.....	206
5.2.4 Pengaruh Corak Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran Ke Atas Komitmen Guru	209
5.2.5 Pengaruh Corak Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran Ke Atas Iklim Sekolah Sihat.....	213
5.2.6 Pengaruh Corak Iklim Sekolah Sihat Ke Atas Komitmen Guru.....	216
5.2.7 Pengaruh Corak Iklim Sekolah Ke Atas Hubungan Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran Dengan Komitmen Guru	220
5.2.8 Perbincangan Model Cadangan Kajian.....	221
5.3 Implikasi Kajian	225
5.3.1 Implikasi Teori Terhadap Teori	225
5.3.2 Implikasi Teori Terhadap Amalan	227
5.3.3 Implikasi Teori Terhadap Pihak Berkepentingan	232
5.4 Cadangan Kajian Lanjutan	235
5.5 Rumusan Kajian	238
RUJUKAN	240
LAMPIRAN.....	261
Lampiran A Soal Selidik Kajian	261
Lampiran B Surat Kebenaran Menjalankan Kajian EPRD	269
Lampiran C Surat Kebenaran Menjalankan Kajian JPN	271
Lampiran D Output Statistik	284

Senarai Jadual

Jadual 2.1	Kerangka Kepimpinan Instruksional Hallinger dan Murphy.....	56
Jadual 3.1	Susunan Dimensi dan Nilai Kebolehpercayaan Amalan Kepimpinan	118
Jadual 3.2	Susunan Dimensi Dan Nilai Kebolehpercayaan Iklim Sekolah Sihat	124
Jadual 3.3	Susunan Dimensi Dan Nilai Kebolehpercayaan Komitmen Guru	131
Jadual 3.4	Koefisien Dimensi Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran	135
Jadual 3.5	Koesfisien Dimensi Iklim Sekolah Sihat	136
Jadual 3.6	Koefisien Dimensi Komitmen Guru	136
Jadual 3.7	Pengubahsuaian Item Bagi Kajian Rintis II.....	137
Jadual 3.8	Perbandingan Nilai Cronbach Alpha Bagi Dimensi Komitmen Guru Terhadap Tugas Mengajar.....	138
Jadual 3.9	Penggunaan Kod Penganalisan Data.....	140
Jadual 3.10	Pemeringkatan Min.....	141
Jadual 3.11	Interpretasi Saiz Korelasi	141
Jadual 4.1	Perbandingan Borang Diedar, Diterima Dan Ditapis	148
Jadual 4.2	Profil Responden Setelah Dibuat Tapisan	150
Jadual 4.3	Profil Responden Selepas Ujian Normaliti.....	152
Jadual 4.4	Petunjuk Nilai Kesepadanan	155
Jadual 4.5	Nilai Beban Faktor Piawai Model Pengukuran Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran.....	158
Jadual 4.6	Nilai Beban Faktor Piawai Model Pengukuran Iklim Sekolah Sihat.....	163
Jadual 4.7	Nilai Beban Faktor Piawai Model Pengukuran Komitmen Guru	169
Jadual 4.8	Perbandingan Model Pengukuran Bagi Analisis Pengesahan Faktor	178
Jadual 4.9	Perbandingan Dapatan Analisis Model Persamaan Struktur	183

Jadual 4.10 Corak Amalan Penolong Kanan Pentadbiran Dan Dimensi-Dimensi	186
Jadual 4.11 Corak Iklim Sekolah Sihat Dan Dimensi-Dimensi.....	187
Jadual 4.12 Corak Komitmen Guru Dan Dimensi-Dimensi	188
Jadual 4.13 Analisis Model Persamaan Struktur.....	190
Jadual 4.14 Pekali Regresi Berganda Pemboleh Ubah Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran Ke Atas Iklim Sekolah Sihat	192
Jadual 4.15 Pekali Regresi Berganda Pemboleh Ubah Iklim Sekolah Sihat Ke Atas Komitmen Guru	194
Jadual 4.16 Pengaruh Langsung, Tidak Langsung Dan Pengaruh Keseluruhan.....	196
Jadual 4.17 Ringkasan Dapatan Dan Hipotesis Kajian.....	200

Senarai Rajah

Rajah 1.1	Kerangka Konseptual Kajian	29
Rajah 1.2	Model Pemboleh Ubah Perantara	32
Rajah 2.1	Empat Kuadran LBDQ	49
Rajah 2.2	Faktor Utama Mempengaruhi Tahap Keberkesanan Kepimpinan	52
Rajah 2.3	Model Kepimpinan Situasi Hersey dan Blanchard.....	53
Rajah 2.4	Profail Sihat Tiga Buah Sekolah.....	71
Rajah 3.1	Model Pasukan Terjemahan TRAPD	115
Rajah 4.1	Model Pengukuran Langkah Pertama Amalan Kepimpinan GPKP	157
Rajah 4.2	Model Pengukuran Modifikasi Indeks Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran	160
Rajah 4.3	Model Pengukuran Langkah Pertama Iklim Sekolah Sihat.....	162
Rajah 4.4	Model Pengukuran Modifikasi Indeks Iklim Sekolah Sihat.....	166
Rajah 4.5	Model Pengukuran Langkah Pertama Komitmen Guru	168
Rajah 4.6	Model Pengukuran Modifikasi Indeks Komitmen Guru	170
Rajah 4.7	Model Pengukuran Langkah Kedua Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran	172
Rajah 4.8	Model Pengukuran Langkah Kedua Iklim Sekolah Sihat.....	174
Rajah 4.9	Model Modifikasi Indeks Langkah Kedua Iklim Sekolah Sihat.....	175
Rajah 4.10	Model Pengukuran Langkah Kedua Komitmen Guru	177
Rajah 4.11	Model Cadangan Satu	180
Rajah 4.12	Model Cadangan Dua	182
Rajah 4.13	Hubungan Antara Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran, Iklim Sekolah Sihat Dan Komitmrn Guru	196

Senarai Lampiran

Lampiran A	Soal Selidik Kajian	261
Lampiran B	Surat Kebenaran Menjalankan Kajian EPRD	269
Lampiran C	Surat Kebenaran Menjalankan Kajian JPN.....	271
Lampiran D1	Output Model Pengukuran Langkah Pertama Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran	284
Lampiran D2	Output Model Modifikasi Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran	286
Lampiran D3	Output Model Pengukuran Langkah Pertama Iklim Sekolah Sihat.....	287
Lampiran D4	Output Model Modifikasi Indeks Iklim Sekolah Sihat.....	290
Lampiran D5	Output Model Pengukuran Langkah Pertama Komitmen Guru	292
Lampiran D6	Output Model Modifikasi Indeks Komitmen Guru	294
Lampiran D7	Output Model Pengukuran Langkah Kedua Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran	295
Lampiran D8	Output Model Pengukuran Langkah Kedua Iklim Sekolah Sihat.....	297
Lampiran D9	Output Model Pengukuran Langkah Kedua Komitmen Guru.....	299
Lampiran D10	Output Model Cadangan Satu.....	301
Lampiran D11	Output Model Cadangan Dua	304
Lampiran D12	Output Analisis Deskriptif Corak Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran, Iklim Sekolah Sihat dan Komitmen Guru	307
Lampiran D13	Output Regresi Berganda Peramal Iklim Sekolah Sihat.....	308
Lampiran D14	Output Regresi Berganda Peramal Komitmen Guru	309

Senarai Singkatan

PIPP	Pelan Induk Pembangunan Pendidikan
PPPM	Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia
PKP	Penolong Kanan Pentadbiran
KPM	Kementerian Pelajaran Malaysia
PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i> Program Penilaian Murid Antarabangsa
OECD	<i>Organisation for Economic Co-operation and Development</i> Pertubuhan Pembangunan Dan Kerjasama Ekonomi
TALIS	<i>Teaching And Learning International Survey</i> Tinjauan Pengajaran Dan Pembelajaran Antarabangsa
EPRD	<i>Educational Planning And Research Development</i> Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan
AMOS	Analysis Moment of Structure Analisis Moment Struktur
SEM	<i>Strutural Equation Modeling</i> Model Persamaan Struktur
CFA	<i>Confirmatory Factor Analysis</i> Analisis Faktor Pengesahan
MI	Modification Indices Indeks Modifikasi/Pengubahsuaian
IPGKSM	Institut Pendidikan Guru Kampus Sultan Mizan, Besut, Terengganu.
MLQ	MultiFactor Leadership Questionnaire Soal Selidik Kepimpinan Pelbagai Faktor
OCDQ	Organizational Climate Description Quaestionnaire Soal Selidik Deskripsi Iklim Organisasi
OHI-S	Organizational Health Inventory-Secondary Inventori Sihat Organisasi-Menengah

BAB SATU

PENGENALAN

1.1 Pendahuluan

Pendidikan merupakan wadah utama bagi menjayakan pembangunan negara dan menjadi alat penting dalam melahirkan sumber tenaga melalui agenda melahirkan modal insan minda kelas pertama (Kementerian Pelajaran Malaysia [KPM], 2007). Lantaran itu Kementerian Pelajaran telah mengorak langkah proaktif ke arah memartabatkan kualiti pendidikan di Malaysia hingga bertaraf dunia, di samping menjadikannya sebagai pusat kecemerlangan tamadun ilmu (Alimuddin, 2008).

Pelbagai usaha telah dijalankan oleh pihak kerajaan melalui reformasi dasar pendidikan bermula dengan Laporan Razak 1956, Laporan Rahman Talib 1960, Akta Pendidikan 1996, dan diteruskan dengan Dasar Pendidikan Kebangsaan. Sejarar dengan usaha tersebut, proses memartabatkan sekolah juga diberi perhatian iaitu melalui pengiktirafan terhadap sekolah-sekolah mengikut kategori pencapaian masing-masing seperti ‘sekolah harapan negara’, ‘sekolah premier’, dan ‘sekolah bestari’. Mengukuhkan lagi perancangan dan hala tuju dasar pendidikan negara yang sedia ada, Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) yang telah dilancarkan pada 16 Januari 2006 merupakan rentetan siri reformasi pendidikan dalam usaha ke arah menambah baik dan memartabatkan pendidikan kebangsaan. Antara lain matlamat PIPP adalah berhasrat menjadikan misi pembangunan pendidikan ini sebagai misi nasional dengan menekankan kepada kecekapan dan keberkesanan dalam bidang pengurusan di institusi-institusi pendidikan termasuklah organisasi sekolah (KPM, 2007).

Kesinambungannya, sebuah dokumen perancangan pembangunan PIPP 2006-2010 telah dikeluarkan dengan mewujudkan sekolah-sekolah kluster kecemerlangan di Malaysia. Mekanisma pewujudan sekolah kluster kecemerlangan adalah berdasarkan strategik kedua PIPP 2006-2010 dan dinyatakan dalam Teras Ke-Enam, bertujuan untuk mengembangkan sepenuhnya potensi sekolah menjadi cemerlang dalam kluster masing-masing (KPM, 2007). Bermula dengan pemilihan fasa pertama pada tahun 2007, sehingga April 2012 Kementerian Pelajaran memilih lebih 200 buah sekolah kluster termasuk sekolah menengah dan sekolah rendah (KPM, 2012). Aspek kecemerlangan kepimpinan dan pengurusan sekolah serta kemenjadian murid merupakan teras penting kepada penubuhan sekolah kluster kecemerlangan ke arah melahirkan sekolah yang berkesan dan berwatak (KPM, 2007).

Bagi meneruskan kelangsungan dan kecemerlangan sekolah-sekolah kluster ini, faktor komitmen yang tinggi dalam kalangan guru di sekolah-sekolah kluster kecemerlangan sangat diperlukan kerana antara kriteria yang diperlukan oleh seseorang guru untuk terus kekal berada di sekolah tersebut adalah berdasarkan kepada petunjuk prestasi yang ditetapkan (KPM, 2007). Hal ini bermakna prestasi guru-guru akan dinilai pada setiap tahun untuk menentukan sama ada mereka boleh terus kekal mengajar di sekolah tersebut atau sebaliknya. Oleh itu bagi mengekalkan kecemerlangan prestasi sekolah secara konsisten, komitmen mereka adalah dituntut. Hal ini penting kerana pelaksanaan sekolah kluster adalah berasaskan kepada proses desentralisasi yang melibatkan pengupayaan sekolah menerusi pemberian autonomi dari aspek pengurusan sumber manusia kepada pemimpin sekolah.

Idea ini adalah selari dengan konsep '*site-based management*', di mana sekolah-sekolah yang mengamalkan pendekatan ini menjadikan sekolah tersebut lebih cemerlang. Oleh itu, reformasi pendidikan yang disandarkan di bahu warga pendidik melalui gagasan penubuhan sekolah kluster sangat menuntut kepada komitmen guru-guru untuk terus mengekalkan kecemerlangan sekolah dan berupaya melonjakkan prestasi kecemerlangan diri melalui pola komitmen yang tinggi (KPM, 2007).

Selain PIPP 2006-2010, usaha kerajaan dalam meningkatkan pendidikan negara diteruskan dengan melancarkan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (KPM, 2012). Hal ini kerana kerajaan mendapati dalam menghadapi persaingan ekonomi global masa kini kejayaan negara amat bergantung kepada ilmu pengetahuan, kemahiran dan kompetensi yang dimiliki oleh rakyat (KPM, 2012). Justeru itu, pendidikan memainkan peranan penting dalam menyumbang kepada perkembangan ekonomi dan pembangunan negara. Namun begitu Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 mendapati kedudukan pendidikan di Malaysia berbanding dengan negara-negara lain tidak memberangsangkan berdasarkan kepada Program Penilaian Murid Antarabangsa atau *Programme for International Student Assessment* (PISA).

Program PISA merupakan program pentaksiran antarabangsa yang dianjurkan oleh *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD, 2009) ke atas pelajar-pelajar sekolah yang berusia 15 tahun dari segi aplikasi kurikulum dengan merujuk kepada tiga domain iaitu matematik, sains dan bacaan (KPM, 2012). Berdasarkan pentaksiran tersebut didapati Malaysia menduduki tangga kedua terbawah sebelum negara Indonesia. Sebaliknya negara-negara seperti Thailand,

Mexico dan Chile yang melakukan pelaburan lebih rendah ke atas pendidikan mampu untuk mencapai tahap keberhasilan murid yang lebih tinggi dan berada di kedudukan yang lebih baik berbanding negara Malaysia (OECD, 2009).

Laporan pentaksiran PISA 2009 juga mendapati skor purata pelajar-pelajar Malaysia adalah jauh lebih rendah berbanding skor purata di peringkat antarabangsa, manakala hampir 60 peratus pelajar gagal mencapai tahap minima untuk mengambil bahagian dalam kehidupan alam dewasa secara efektif dan produktif pada masa hadapan (Maurice, 2009). Laporan yang tidak memberangsangkan ini juga mendedahkan prestasi pendidikan negara adalah lebih rendah berbanding dengan pendapatan Keluaran Dalam Negara Kasar (KPM, 2012). Oleh itu sejajar dengan hasrat kerajaan bagi mewujudkan sistem pendidikan yang lebih berkualiti, PPPM 2013-2025 telah dirangka bagi menghadapi cabaran untuk bersaing di peringkat global. Sehubungan itu kerajaan telah menyelaraskan semula sistem pendidikan negara dengan memastikan penanda aras ditentukan mengikut piawaian antarabangsa (KPM, 2012).

Antara usaha-usaha ke arah menjayakan PPPM 2013-2025 adalah dengan memberi penekanan ke atas komitmen guru melalui kualiti pengajaran di bilik darjah dan meningkatkan kualiti kepimpinan di sekolah, sebagaimana yang terkandung dalam Anjakan Keempat Laporan Awal PPPM, 2013-2025 (KPM, 2012). Oleh itu pelancaran PIPP 2006-2010 dan PPPM 2013-2025 jelas menunjukkan usaha-usaha berterusan kerajaan melahirkan sekolah yang efektif dan mampu bersaing di peringkat global melalui komitmen guru yang tinggi dan meningkatkan corak kepimpinan di sekolah.

Dalam hal komitmen ini pengkaji-pengkaji lepas mendapati keberkesanan sesebuah organisasi adalah lahir daripada komitmen ahli-ahli terhadap organisasinya. Kajian-kajian yang dijalankan oleh Mowday, Steers dan Porters (1979), Katz dan Kahn (1978), Kanter (1974) dan Sheldon (1971) mendapati corak komitmen mempunyai hubungan langsung dengan kejayaan sesebuah organisasi. Malahan kajian yang dijalankan oleh John dan Taylor (1999), Geijsel dan Sleegers (2002), serta Mohammad Ali et al. (2013) juga mendapati kejayaan organisasi sekolah adalah disebabkan oleh komitmen ahli-ahli.

Namun begitu terdapat kajian yang menunjukkan corak komitmen guru-guru di Malaysia adalah tidak memberangsangkan. Kajian Jorah (2009), Mohd Anuar, Lokman dan Al Muzammil (2009), Norazlinda dan Surendran (2013), serta Nurulaim Asyikin dan Suhaida (2013) mendapati komitmen guru-guru masih lagi berkonflik. Malahan menurut kajian Akademi Kepimpinan Pengajian Tinggi, 2011 yang dipetik dalam Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 juga menunjukkan corak pengajaran guru masih dipertikaikan kerana tidak melibatkan semua murid, di samping pengajaran yang pasif. Hal yang sedemikian turut dinyatakan dalam kajian TALIS oleh OECD (2009) yang mendapati hubungan antara amalan pengajaran guru dalam konteks bilik darjah juga tidak memberangsangkan. Senario ini menunjukkan bahawa isu komitmen dalam kalangan guru sebenarnya adalah masih lagi diperdebatkan.

Sehubungan itu peranan pemimpin-pemimpin di sekolah melalui kepimpinan yang cekap amat diperlukan kerana hal ini merupakan instrumen penting mempengaruhi komitmen guru, seterusnya memastikan organisasi sekolah berjalan lancar (Gunter,

1997; John & Taylor, 1999; Turpin, 2009; Dumay & Galand, 2012). Kajian yang dijalankan oleh Ahmad Zabidi (2006), Sukarmin (2010), Samer, Aieman dan Abdullah (2012), Sii Ling dan Mohammed Sani (2013) mendapati penekanan harus diberikan kepada kepimpinan sekolah dalam memupuk dan membangunkan komitmen guru. Hal ini kerana untuk membangkitkan komitmen guru, seseorang pemimpin perlu menetapkan corak kepimpinan kerana ia mempunyai hubungan yang sangat kuat dalam membangunkan komitmen orang bawahannya.

Selain itu seseorang pemimpin di sekolah haruslah bijak untuk mengenal pasti keperluan subordinat bagi memupuk komitmen yang tinggi (Quin, 1997). Hal ini kerana corak amalan kepimpinan lazimnya akan dinilai oleh orang bawahannya melalui tindakan dan sokongan yang diberikan oleh subordinat (Clement & Vandenberghe, 2001). Hal ini ditegaskan lagi oleh Loke (2001) yang menyatakan ukuran sejauhmana sokongan terhadap kepimpinan sekolah adalah diterjemahkan melalui komitmen yang diberikan oleh anggota organisasi. Malahan sebelum itu Mowday (1982) menyatakan antara faktor yang menentukan komitmen organisasi adalah bergantung kepada corak kepimpinan. Hal ini kerana corak kepimpinan yang diamalkan oleh seseorang pemimpin seringkali menjadi perbualan dan perbahasan dalam kalangan guru-guru di sekolah (Avolio, Zhu, Koh, & Bhatia, 2004).

Mengukuhkan pandangan Loke (2001), kajian Singh dan Billingsley (2001) mendapati corak kepimpinan sering dilihat sama ada sebagai punca masalah atau sebagai penyelesaian masalah kepada komitmen guru-guru di sekolah. Oleh itu, peramal sekolah berkesan dikatakan berpunca daripada kepimpinan sekolah mengawal dan membangun profesionalisme ahli bawahan menjadi lebih produktif

(Sergiovanni, 1994). Hal ini bertepatan dengan kenyataan Menteri Pelajaran, Dato' Seri Hishamuddin Tun Hussein dalam Perutusan Tahun Baru 2009 yang dipetik sebagai berkata;

“Sekolah cantik, kelengkapan canggih dan persekitaran pembelajaran yang kondusif belum pasti menjamin kualiti dan keberkesanan pendidikan. Di sinilah terletaknya tanggungjawab guru dan pemimpin sekolah dalam memainkan agenda pendidikan negara dapat direalisasikan sebaik-baiknya...”

(Hishamuddin, 2009)

Sebaliknya laporan *Teaching and Learning International Survey* (TALIS) mendapati peranan pemimpin di sekolah dalam membangunkan profesionalisme guru-guru tidak memberangsangkan (OECD, 2009). Hal ini kerana walaupun pemimpin-pemimpin di sekolah telah melaksanakan kursus dan bengkel ke arah pembangunan profesionalisme guru secara berterusan melebihi 90 peratus setahun dengan purata sepuluh hari, namun didapati hanya sekitar 16 peratus sahaja program pembangunan professional dalam bentuk latihan amali dijalankan (OECD, 2009). Dapatan ini menunjukkan kepimpinan sekolah masih belum berupaya mewujudkan latihan profesionalisme keguruan yang selaras dengan keperluan semasa terutamanya aspek membina guru-guru yang berkomitmen di bilik darjah. Sebaliknya mengikut teori kepimpinan pula sesebuah organisasi akan berupaya mencapai visi dan misi melalui kecekapan pemimpin organisasi di samping faktor komitmen subordinat dalam menyokong membangunkan organisasi tersebut.

Walaupun kepimpinan adalah penting untuk melahir, memupuk dan mengekalkan komitmen ahli-ahli organisasi sekolah, tetapi kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran (PKP) sebagai pemimpin pertengahan ke atas komitmen guru di Malaysia adalah tidak menggalakkan. Kajian yang dijalankan oleh Naser, Abdul

Ghani dan Anadhan (2011) mendapati peranan kepimpinan PKP dalam membangkitkan komitmen guru adalah pada tahap yang sederhana sahaja. Malahan sebelum itu kajian yang dijalankan oleh Mohammad Anuar, Azizi dan Hamdan (2004) mendapati pemimpin pertengahan di sekolah kurang diberi peluang dalam aspek kepimpinan khususnya membuat perancangan dan menentukan polisi sekolah, sebaliknya banyak difokuskan kepada tanggungjawab dan penetapan matlamat sahaja. Hal ini seolah-olah menimbulkan persoalan dan konflik kerana selain peranan pengetua sekolah apakah pula corak kepimpinan yang dimainkan oleh PKP dalam membangunkan organisasi sekolah (Azizi, Shahrin, Mohamad Najib & Yusof, 2008; Jamal Nordin, 2004).

Selain kepimpinan, iklim organisasi yang sihat juga dikatakan peramal kepada komitmen dalam kalangan ahli-ahlinya (Sergiovanni, 1994; Hoy, Tarter & Kottkamp, 1991). Iklim sekolah yang melibatkan perkara-perkara berkaitan seperti tugas ahli dan persekitaran yang kondusif dipercayai punca kepada lahirnya komitmen guru di sekolah (Nir, 2002). Shamsiah, Shahrulbanun dan Azaiah (2005) pula menyatakan komitmen dalam sesebuah organisasi juga dipengaruhi oleh persekitaran tempat yang kerja yang selamat dan sihat. Keadaan ini dikatakan akan mempengaruhi perhubungan antara pemimpin dengan orang bawahannya (Avolio et al., 2004). Justeru itu, Hoy dan Miskel (2005) menyatakan iklim sekolah merupakan indikator persepsi guru-guru ke atas suasana kerja dalam situasi formal dan tidak formal, keperibadian ahli-ahli dalam organisasi dan pengaruh kepimpinan organisasi bagi melahirkan sekolah yang berkesan. Hal ini menunjukkan untuk melahirkan guru-guru yang tinggi komitmennya maka faktor iklim sekolah yang dibina dan dipupuk oleh kepimpinan sekolah adalah sangat penting (Sergiovanni, 1995).

Walaupun begitu kajian lepas mendapati corak iklim sekolah di Malaysia tidak memberangsangkan. Kajian OECD (2009) menunjukkan wujud corak iklim tidak sihat dari segi aspek moral dalam kalangan guru di sekolah yang melibatkan isu kehadiran ke bilik darjah dan tidak membuat persediaan terancang sebelum melaksanakan pengajaran. Malahan corak pengajaran guru juga didapati tidak melibatkan semua pelajar (OECD, 2009). Di samping itu juga para pelajar dilaporkan berhadapan dengan kes-kes seperti kehadiran yang rendah, gangguan dan tingkah laku vandalisma di bilik darjah serta berkelakuan tidak sopan.

Dalam konteks iklim sekolah pula peranan pentadbir adalah penting untuk mewujudkan iklim yang berupaya membangkitkan komitmen dalam kalangan guru dan mengelak daripada wujudnya tekanan kerja dengan mengambil kira faktor-faktor seperti penghargaan dan hubungan interpersonal. Mengikut Hoy dan Miskel (1991), iklim sekolah sama ada sihat atau tidak sihat dapat dilihat melalui komitmen kerja guru. Sehubungan itu, pemimpin sekolah seharusnya bertanggungjawab membina kepercayaan guru-guru bagi membangkitkan komitmen dan mewujudkan keberkesanan organisasi (Bryk & Schneider, 2002; Brewster & Railsback, 2003). Selain itu juga bagi menghadapi cabaran dalam kepimpinan, pemimpin sekolah seharusnya mampu mengenal pasti perkara-perkara yang dapat mewujudkan keberkesanan organisasi (Shahril, 2000).

Kajian-kajian lepas juga mendapati bahawa pembentukan iklim sekolah dikatakan berpunca daripada kepimpinan. Korkmaz (2007) mendapati amalan kepimpinan memberi kesan ke atas iklim sesebuah organisasi. Tsui dan Cheng (1999) pula menyatakan bahawa terdapat tiga faktor iklim sekolah yang memberi pengaruh besar

kepada komitmen dalam sesebuah organisasi iaitu nilai moral, pertimbangan dalam kepimpinan dan kejujuran dalam organisasi. Di samping itu John dan Taylor (1999) mendapati komitmen guru juga sangat dipengaruhi oleh iklim terbuka dan kepimpinan pengetua yang menyokong. Maka itu, Alimuddin (2009) menyarankan bahawa setiap masalah yang timbul dalam organisasi sekolah dapat diselesaikan dengan mewujudkan budaya dan iklim yang berkualiti.

Berdasarkan huraian di atas dapatlah dirumuskan bahawa amalan kepimpinan dan iklim memberi kesan kepada komitmen guru dalam organisasi sekolah. Selain itu, ketiga-tiga pembolehubah tersebut juga merupakan pembolehubah penting dan peramal bagi mewujudkan sekolah yang cemerlang. Walaupun begitu, timbul satu persoalan iaitu sejauh manakah komitmen guru-guru di sekolah-sekolah kluster kecemerlangan ditentukan oleh amalan kepimpinan PKP di sekolah atau iklim sihat? Persoalan ini timbul kerana sekolah-sekolah kluster kecemerlangan dari segi bidang kebitaraan (*nich area*) telah menunjukkan kehebatan. Secara tersuratnya, keadaan ini menggambarkan guru-guru di sekolah kluster kecemerlangan mempunyai tahap komitmen yang tinggi, berbeza dengan dapatan-dapatan kajian di sekolah-sekolah harian lain. Oleh kerana sekolah-sekolah kluster kecemerlangan merupakan sekolah ‘*showcase*’ dan ‘*benchmarking*’ di Malaysia maka mengenali faktor peningkatan komitmen guru adalah penting untuk digunakan oleh sekolah-sekolah lain.

Selain itu juga persoalan ini timbul kerana terdapat kajian-kajian lepas yang mendapati pengaruh kepimpinan tidak begitu kuat pengaruhnya ke atas komitmen guru-guru (Lokman & Al Muzammil, 2008; Rosnah, 2008; Teng & Zaidatul Akmaliah, 2004). Malahan kajian lepas juga turut mendapati amalan kepimpinan

tidak mempengaruhi komitmen ahli organisasi sekolah (Sukarmin, 2010). Begitu juga dengan iklim sekolah, di mana kajian-kajian mendapati pengaruh iklim ke atas komitmen juga tidak begitu kuat (Tang & Abdul Ghani, 2006; Saaidah, 2005). Oleh itu, satu kajian khusus perlu dijalankan untuk menentukan hubungan antara ketiga-tiga pemboleh ubah ini.

1.2 Latar Belakang Masalah Kajian

Dalam dunia pendidikan semua pihak meletakkan harapan yang tinggi terhadap organisasi sekolah agar berusaha sedaya mungkin dalam merealisasikan agenda pendidikan kebangsaan melalui komitmen yang tinggi daripada guru-guru dan pentadbir sekolah (Hishamuddin, 2009). Kepekaan dan kecaknaan masyarakat mutakhir ini dapat dikesan melalui pandangan dan lemparan kritikan terhadap warga pendidik khususnya para guru di sekolah. Antaranya kedengaran isu tentang komitmen guru yang rendah terhadap tugas mengajar kerana gagal hadir ke sekolah tanpa sebab (Jainudin, 2011). Selain itu, guru-guru juga dilaporkan tidak komited terhadap organisasi sekolah dan tidak komited terhadap pelajar (Asliza, 2014; Abd. Razak, 2013).

Isu-isu yang dibangkitkan adalah selari dengan dapatan kajian yang dijalankan oleh beberapa pengkaji lepas seperti Mohammad Anuar, Lokman dan Al Muzammil (2009), Jorah (2009), Norazlinda dan Surendran (2013), serta Nurulaim Asyikin dan Suhaida (2013) yang mendapati komitmen guru di sekolah masih berada tahap yang tidak memberangsangkan. Malahan komitmen guru terhadap tugas mengajar juga dipersoalkan dalam tinjauan TALIS seperti yang dilaporkan oleh OECD (2009). Oleh itu persoalan-persoalan yang dibangkitkan menunjukkan wujudnya guru-guru

yang tidak berkomited. Isu-isu yang dibangkitkan serta dapatan kajian-kajian lepas tentang rendahnya komitmen guru menunjukkan wujudnya percanggahan dengan teori komitmen. Mengikut teori komitmen, untuk menentukan kecekapan dan keberkesanan organisasi, ahli-ahli dalam organisasi tersebut seharusnya mempunyai tahap komitmen yang tinggi kerana ia merupakan indikator penting dalam proses membangunkan sesebuah organisasi (Allen & Meyer, 1990; Sergiovanni, 1994).

Menyedari kepentingan tersebut, maka itu peranan kepimpinan untuk mewujudkan persekitaran kerja yang kondusif dan pemupukan komitmen guru mula terallih kepada PKP. Hal ini kerana selain pengetua, peranan PKP sebagai pemimpin pertengahan juga tidak kurang pentingnya kepada sekolah kerana mereka juga bertanggungjawab kepada pengetua bagi mencapai matlamat Dasar Pendidikan Kebangsaan (Persatuan Pengetua-Pengetua Sekolah Menengah Malaysia Cawangan Selangor [PPSMM], 2002). Selain turut membantu pengetua dalam aspek perancangan dan pengurusan sekolah, tanggungjawab PKP juga adalah melibatkan proses bagi melicinkan pentadbiran, mempertingkatkan prestasi sekolah, memastikan penglibatan dan penyertaan guru dan pelajar dalam sebarang aktiviti kurikulum dan kokurikulum sekolah (KPM, 2001). Maka itu, kepentingan tugas dan tanggungjawab PKP ini menunjukkan amalan kepimpinan yang selari dengan matlamat organisasi sekolah perlu dibina dan diaplikasikan supaya visi dan misi sekolah dapat dicapai.

Hal ini sangat bertepatan dengan pandangan beberapa sarjana Barat yang menekankan kepentingan kumpulan pemimpin pertengahan memainkan fungsi kepimpinan mereka dengan lebih efektif bagi memastikan matlamat organisasi dapat

dicapai (Hatcher, 2004; Wood et al., 2004; MacBeath, 2005). Di samping itu, Yukl (2002) turut menukilkan pandangannya seperti berikut;

“Some leadership functions (e.g., making important decisions) may be shared by several members of a group, some leadership functions may be allocated to individual members, and a particular leadership function may be performed by different people at different times. The leadership actions of any individual leaders are much less important than the collective leadership provided by members of the organization...”

(Yukl, 2002: 432)

Melalui peranan-peranan ini secara tidak langsung PKP mempunyai pengaruh ke atas pembinaan, pemupukan dan pengekaln komitmen guru-guru di sekolah. Namun begitu, kajian-kajian tentang keberkesanan pengaruh kumpulan pemimpin pertengahan khususnya PKP dalam konteks amalan kepimpinan transformasi adalah agak kurang dijalankan di Malaysia. Walaupun Rosnazirah dan Zulkifli (2009) mendapati wujudnya haluan baru dalam amalan kepimpinan di Malaysia, namun kajian-kajian secara khusus tentang amalan kepimpinan transformasi dalam kumpulan pemimpin pertengahan khususnya PKP masih belum meluas jumlahnya.

Malahan melalui semakan yang dibuat di Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, KPM (EPRD), didapati kebanyakan kajian hanya menjurus kepada gagasan teori dan model kepimpinan yang dimainkan oleh pengetua sekolah dan bukannya dimainkan oleh PKP. Keadaan ini berlaku kerana pengkaji-pengkaji di Malaysia sekadar cenderung untuk mengukur tingkah laku pengetua sahaja tanpa melihat tingkah laku pemimpin lain dalam organisasi sekolah yang turut membantu membangkitkan komitmen pengikut-pengikut dalam organisasi tersebut. Sebaliknya Goleman (2002), menyatakan bahawa organisasi sekolah yang cekap adalah wujud

hasil daripada penglibatan setiap ahli dalam organisasi tersebut. Goleman (2002) melontarkan pandangannya seperti berikut:

“There are many leaders, not just one. Leadership is distributed. It resides not solely in the individual at the top, but in every person at entry level who in one way or another, acts as a leader...”

(Goleman, 2002:14)

Kekurangan kajian dalam aspek ini menyebabkan beberapa isu masih tidak menemui jawapannya. Antara isu yang berbangkit ialah apakah corak kepimpinan kumpulan pemimpin pertengahan ini, khususnya PKP dalam konteks amalan kepimpinan transformasi di Malaysia dan sejauhmanakah ia berpengaruh ke atas sikap dan tingkah laku guru-guru di sekolah? Persoalan ini timbul kerana tidak banyak kajian yang mengaitkan antara kepimpinan PKP dengan komitmen guru ke atas organisasi sekolah. Isu ini timbul kerana ada cadangan yang menyatakan bahawa PKP juga merupakan pemimpin sekolah, dan sekolah tidak seharusnya bergantung kepada pengetua sahaja (Hausman, Nebeker, McCreary & Donaldson, 2001; Chan, Webb & Bowen, 2003; Johnson & Martin, 2007). Selain itu terdapat juga saranan agar model-model kepimpinan turut diuji ke atas kumpulan pemimpin pertengahan selain pengetua di sekolah (Timperley, 2005; Hartley, 2007). Malahan terdapat pendapat yang melahirkan kebimbangan dengan penekanan yang berlebihan tentang ciri-ciri yang menganggap pemimpin utama sebagai karismatik dan *‘super leader’* (Fullan, 2005).

Persoalan ini semakin berkonflik apabila Yukl (2002), Abdul Ghani, Abd Rahman dan Mohammed Zohir (2008) mendapati terdapat beberapa kelemahan dalam beberapa teori lepas yang gagal menjelaskan tentang konsep kepimpinan yang sebenar. Malahan teori-teori kepimpinan yang dibina sebelum ini juga dikatakan

hanya melingkari konsep *'single-heroic'* dengan memfokuskan kepada seorang ketua dalam mempengaruhi keberkesanan organisasi sekolah (Gronn, 2000; Spillane, Halverson & Diamond, 2001; Harris, 2008). Sebaliknya Lambert (1998) menyatakan bahawa setiap individu adalah berpotensi sebagai ketua bagi kumpulan tertentu untuk menggerakkan sesebuah organisasi. Lambert (1998) menegaskan seperti berikut:

"Everyone has the potential and right to work as a leader. Leading is skilled and complicated work that every member of the school community can learn..."

(Lambert, 1998: 9)

Menyokong pandangan Lambert (1998) dan Goleman (2002), Lashway (2003) turut berpendapat bahawa tugas membuat perubahan ke atas sekolah sewajarnya tidak boleh diharapkan pada 'kuasa' seorang individu sahaja. Lantaran itu pandangan yang menyatakan kepimpinan hanya dilaksanakan oleh seorang individu secara perlahan-lahan telah digantikan dengan gagasan yang menyarankan kepimpinan juga harus diagih dan disebarluaskan kepada beberapa individu lain (Hartley, 2007; Jones, 2009). Hal ini kerana kepimpinan bukan sekadar berfokus kepada bakat individu semata-mata, tetapi jauh daripada itu ia berupaya membangunkan kapasiti kepimpinan organisasi sekolah (Aziah, Abdul Ghani & Anandhan, 2007; Harris, 2008; Jones, 2009).

Sehubungan itu, fokus kepada kepimpinan formal bercorak hieraki dan *'top-down'* yang menjadi amalan dalam sesebuah organisasi kini perlu diperluas lagi dengan mempertimbangkan adanya pengaruh kepimpinan lain yang turut menentukan keberkesanan organisasi, iaitu melalui amalan kepimpinan peringkat pertengahan (Dinham, 2005; Harris, 2004). Oleh itu kajian juga semakin banyak ditemui yang

menyokong keberkesanan pengaruh kepimpinan pemimpin pertengahan ke atas kecekapan sesebuah organisasi sekolah (Howard, 2007; Jones, 2009). Hal ini menjadi sandaran kepada beberapa pengkaji seperti Spillane et al. (2001), Gronn (2002), Haris (2007), dan Hartley (2007) menjalankan kajian-kajian lanjut tentang kekuatan amalan kepimpinan selain pengetua dan mendapati organisasi sekolah perlu kepada perubahan kepimpinan yang lebih luas dengan memberikan tempat yang sewajarnya kepada pemimpin-pemimpin peringkat pertengahan.

Selain itu, berdasarkan penelitian terhadap 32 kajian mengenai amalan kepimpinan, Howard (2007) turut menyatakan bahawa amalan kepimpinan pemimpin pertengahan merupakan satu haluan baru dan alternatif ke arah membina sebuah organisasi yang sangat berpotensi mencapai kejayaan. Sependapat dengannya, Harris (2008) mencadangkan agar kajian tentang amalan kepimpinan ke atas pemimpin pertengahan ini perlu dibuat dengan lebih banyak lagi kerana terdapat banyak isu yang perlu dijelaskan secara mendalam terutamanya melibatkan skop dan jenis tugas serta bagaimana dan siapa sebenarnya yang terlibat dalam proses tersebut.

Di samping itu, dalam organisasi pendidikan di Malaysia dewasa ini kerencaman dan jumlah bebanan tugas seseorang pengetua semakin hari semakin bertambah dan perlu diselesaikan dalam masa yang singkat (Rosnarizah & Zulkifli, 2009; Juhana, 2007). Senada dengan pandangan tersebut, Menteri Perancangan dan Pengurusan Sumber Kedua Datuk Amar Awang Tengah Ali Hasan dipetik sebagai berkata peranan pengetua pada masa kini adalah kritikal dalam aspek membina modal insan memandangkan sekolah merupakan tapak semaian untuk melahirkan individu berilmu, berketerampilan dan berkualiti tinggi bagi meneruskan kesinambungan

kepimpinan negara (Abang Ismail, 2011). Beliau menyarankan sewajarnya pihak sekolah dan luar lingkungannya perlu ada misi dan visi masing-masing sekali gus memerlukan kepimpinan holistik yang berupaya menangani segala permasalahan yang sering dihadapi (Abang Ismail, 2011).

Memandangkan tugas sekolah yang rencam adalah agak mustahil untuk dilakukan oleh hanya seorang pemimpin sahaja, sebaliknya ianya harus diagih dan disebarluaskan kepada pemimpin-pemimpin pertengahan sama ada dalam situasi formal atau tidak formal (Leithwood & Jantzi, 1998; Spillane et al., 2001; Haris & Chapman, 2002; Gronn, 2008). Hal ini kerana amalan kepimpinan pemimpin pertengahan cenderung untuk mempengaruhi kematangan organisasi, bersifat terbuka dan lebih berkesan (Hartley, 2007; Timperley, 2005). Menyokong pendapat tersebut, kajian Azizi et al. (2008) dan Bity Salwana, Ahmad Basri, Ramlee dan Mohammed Sani (2007) mendapati bahawa dalam amalan pengurusan dan kepimpinan di sekolah-sekolah menengah, pengetua berhadapan dengan beberapa cabaran dan masalah yang memerlukan sokongan dan kerjasama pihak lain untuk memastikan mereka memainkan peranan kepimpinan dengan lebih berkesan.

Selain isu-isu tersebut, Yukl (2002), Dimmock dan Walker (2005) menyatakan lazimnya kajian tentang kepimpinan pendidikan yang dipelopori oleh pengkaji-pengkaji dari negara Barat ataupun '*English Speaking Background*' kebanyakannya menghasilkan dapatan yang berbeza dengan kajian di negara Timur. Dapatan yang sering berkonflik ini dikatakan kerana terdapat jurang perbezaan yang ketara antara Barat dengan Timur dari segi faktor sosiobudaya dan pendidikan. Dimmock dan Walker (2005) juga menyatakan konsep kepimpinan dalam organisasi mungkin tidak

memberikan makna yang sama dalam sosiobudaya yang berbeza. Sebelum itu Yukl (2002) menegaskan bahawa perbezaan nilai budaya dan tradisi sangat mempengaruhi sikap dan tingkah laku seseorang pemimpin. Yukl (2002) berpandangan seperti berikut:

“Cultural values and traditions can influence the attitudes and behavior of manager in a number of different way. Leadership behavior is influenced by other situational variables besides national culture...”

(Yukl, 2002: 414)

Persoalannya, adakah fenomena yang sama juga turut berlaku di Malaysia? Pengkaji berpendapat satu kajian khusus perlu dijalankan untuk mengukur pengaruh amalan kepimpinan PKP dan iklim sekolah sihat ke atas komitmen guru dalam konteks organisasi sekolah-sekolah menengah kluster di Malaysia, di samping untuk melihat adakah benar terdapat perbezaan dapatan dengan kajian-kajian di Barat seperti yang dinyatakan oleh Dimmock dan Walker (2005).

1.3 Pernyataan Masalah

Walaupun kajian-kajian tentang kepimpinan didapati mempunyai pengaruh ke atas iklim sekolah (Korkmaz, 2007; Rutledge, 2010; Tajasom & Zainal Ariffin, 2011; Moore, 2012), dan ke atas komitmen subordinat (Geijsel & Slegers, 2002; Abdul Ghani, 2005; Naser et al., 201; Sii Ling & Mohammed Sani, 2013), serta iklim sekolah juga memberi kesan ke atas komitmen subordinat (Taylor & John, 2002; Smith, 2009; Douglas, 2010; Sukarmin, 2010), tetapi kajian-kajian tersebut kebanyakannya berfokuskan kepada kepimpinan pengetua sahaja dan bukan kepimpinan PKP. Situasi ini menggambarkan seolah-olah peranan kepimpinan PKP tidak diketengahkan dalam konteks tugas dan peranannya di sekolah sedangkan

dalam banyak keadaan PKP banyak yang melaksanakan tugas-tugas kepimpinan pengetua di sekolah.

Keadaan ini berlaku kerana pengetua banyak menjalankan tugas luar seperti menghadiri mesyuarat, melayani ibu bapa dan '*stakeholders*' (Juhana, 2007; Rosnarizah & Zulkifli, 2009). Kajian-kajian lepas juga mendapati pengetua-pengetua masih berhadapan dengan masalah ketidaksediaan memimpin organisasi sekolah, serta sering terlibat dengan tugas-tugas di luar jangka (Azlin Norhaini, 2006). Malahan sebelum itu terdapat pandangan yang mengatakan pengetua-pengetua sekolah seakan kabur dengan tugas mereka kerana gagal memainkan fungsi sebenar kepimpinan, terlalu terikat dengan kerja-kerja rutin di pejabat dan mengamalkan kepimpinan birokratik (Abdul Shukor, 2004a). Maka itu, timbul satu persoalan di sini, adakah amalan kepimpinan PKP juga mampu mempengaruhi iklim sekolah dan komitmen guru-guru?

Persoalan ini timbul kerana terdapat banyak saranan yang menyatakan bahawa pemimpin-pemimpin pertengahan seperti PKP juga memberi pengaruh ke atas pembentukan iklim dan juga komitmen guru-guru (Lambert, 1998; Goleman, 2002). Saranan ini timbul kerana banyak tugas pengetua telah diperturunkan kepada PKP sebagai pemimpin di sekolah iaitu seperti membantu pengetua dalam aspek kepimpinan, bertanggungjawab dalam melicinkan pentadbiran, mempertingkatkan prestasi sekolah, memastikan penglibatan dan penyertaan guru dan pelajar dalam sebarang aktiviti kurikulum dan kokurikulum.

Berdasarkan kepada tugas dan tanggungjawab yang diperuntukkan kepada penolong kanan pentadbiran, PPSMM Cawangan Selangor (2002) telah menggariskan bidang tugas PKP di sekolah seperti berikut, iaitu:

- i. Menjalankan tugas pengetua semasa ketiadaannya.
- ii. Mengajar sebilangan waktu mengikut arahan pengetua.
- iii. Bertanggungjawab kepada pengetua dalam hal kurikulum, pentadbiran, hubungan masyarakat dan keselamatan.
- iv. Membantu pengetua menyelia dan menilai proses pengajaran.
- v. Membantu pengetua dalam semua aspek perancangan dan pengurusan sekolah.

Secara khususnya pula tugas-tugas rasmi PKP dapat dibahagikan kepada empat aspek berikut, iaitu;

- i. Pembangunan dan kepimpinan kurikulum,
- ii. Pengurusan dan kepimpinan sekolah,
- iii. Pembangunan diri pelajar, dan
- iv. Pembangunan organisasi sekolah.

Hal ini menunjukkan peranan PKP sebagai pemimpin pertengahan sangat penting dalam membangunkan organisasi sekolah melalui keupayaan kepimpinan yang tinggi. Sejarar dengan itu ramai sarjana berpendapat keberkesanan kepimpinan sekolah sekarang tidak lagi boleh bergantung semata-mata kepada seorang hero (*single-heroic*) malah keberkesanan organisasi sekolah juga bergantung kepada pemimpin pertengahan (Gronn, 2000; Spillane et al., 2001; Harris, 2008; Timperley, 2005). Walaupun begitu saranan-saranan ini kebanyakannya datang dari Barat,

sedangkan antara barat dengan timur terdapat banyak perbezaannya dari segi kepimpinan, iklim organisasi dan bidang pendidikan (Yukl, 2002; Dimmock & Walker, 2005).

Seperti yang telah dihuraikan di atas, melalui amalan kepimpinan pemimpin pertengahan dalam organisasi sekolah dikatakan akan menjadi lebih cekap kerana berupaya mempengaruhi komitmen organisasi. Persoalannya, adakah corak kepimpinan PKP sebagai pemimpin pertengahan mempengaruhi corak komitmen guru-guru di sekolah? Jika benar, adakah kewujudan pemboleh ubah iklim sekolah sihat menguatkan lagi pengaruh kepimpinan PKP ke atas komitmen guru serta mengukuhkan lagi teori-teori sebelumnya? Hal ini kerana kajian-kajian yang dijalankan oleh John dan Taylor (1999) Berry (2008), Sukarmin (2010) Wan Roslina (2011), Ahmet dan Mustafa (2014) mendapati pemboleh ubah iklim sekolah sihat merupakan peramal ke atas hubungan antara kepimpinan dengan komitmen organisasi.

Berdasarkan kepada isu-isu yang telah dibangkitkan ini, pengkaji berpendapat kajian perlu dijalankan untuk mengenal pasti sejauh manakah corak kepimpinan PKP dan faktor iklim sekolah memberi pengaruh ke atas komitmen guru. Isu ini timbul kerana pemilihan untuk menjadi sekolah kluster kecemerlangan adalah berdasarkan kriteria kepimpinan yang cekap dan berkualiti, komitmen warga kerja yang tinggi serta pengaruh iklim yang kondusif (KPM, 2007).

Pengkaji juga berpendapat kajian ini perlu dilakukan kerana berdasarkan semakan kajian-kajian yang memfokus kepada amalan kepimpinan PKP secara menyeluruh

sifatnya masih kurang dijalankan di Malaysia walaupun kepimpinan jenis ini semakin mendapat tempat dalam kajian-kajian di negara-negara Barat. Kebanyakan kajian yang dijalankan di Malaysia memfokuskan kepada kepimpinan pengetua sebagai faktor yang menggerakkan perancangan dan pembangunan di sekolah. Malahan kebanyakan kajian di Malaysia juga hanya memfokuskan PKP dalam aspek kepimpinan pengajaran sahaja tanpa mempertimbangkan tugas sebenar mereka di sekolah.

1.4 Objektif Kajian

Objektif kajian ini adalah bertujuan untuk mengenal pasti pengaruh amalan kepimpinan PKP dan iklim sekolah sihat ke atas komitmen guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan di Semenanjung Malaysia. Corak amalan kepimpinan PKP adalah pemboleh ubah bebas, iklim sekolah sihat adalah pemboleh ubah perantara, manakala komitmen guru adalah pemboleh ubah bersandar. Secara khususnya pula kajian ini bertujuan untuk;

- i. Mengenal pasti corak amalan kepimpinan PKP di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.
- ii. Mengenal pasti corak iklim sekolah sihat di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.
- iii. Mengenal pasti corak komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.
- iv. Mengenal pasti pengaruh corak amalan kepimpinan PKP ke atas corak komitmen guru-guru di sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.

- v. Mengenal pasti pengaruh corak amalan kepimpinan PKP ke atas corak iklim sekolah sihat di sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.
- vi. Mengenal pasti pengaruh corak iklim sekolah sihat ke atas corak komitmen guru-guru di sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.
- vii. Sama ada corak iklim sekolah sihat merupakan perantara kepada hubungan antara amalan kepimpinan PKP dengan komitmen guru-guru di sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.
- viii. Membina model kesepadanan hubungan antara amalan kepimpinan PKP, iklim sekolah sihat dan komitmen guru di sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.

1.5 Soalan Kajian

Berdasarkan objektif-objektif khusus yang telah dinyatakan, kajian ini akan menjawab beberapa persoalan berikut, iaitu;

- i. Sejauhmanakah corak amalan kepimpinan PKP di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?
- ii. Sejauhmanakah corak iklim sekolah sihat di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?
- iii. Sejauhmanakah corak komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?
- iv. Adakah corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi komitmen guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?
- v. Adakah corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi iklim sekolah sihat di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?

- vi. Adakah corak iklim sekolah sihat mempengaruhi komitmen guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?
- vii. Adakah corak iklim sekolah sihat merupakan perantara kepada hubungan antara amalan kepimpinan PKP dengan komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?
- viii. Apakah model kesepadanan corak amalan kepimpinan PKP dan iklim sekolah sihat ke atas komitmen guru-guru di sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?

1.6 Hipotesis Kajian

Berdasarkan kepada soalan kajian yang dinyatakan, beberapa hipotesis telah dibentuk untuk diuji pada paras signifikan .05. Hipotesis-hipotesis yang dibentuk adalah seperti berikut:

- Ha1 Corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi corak komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.
- Ha2 Corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi corak iklim sekolah sihat di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.
- Ha3 Corak Iklim sekolah sihat mempengaruhi corak komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.
- Ha4 Corak Iklim sekolah sihat merupakan perantara kepada hubungan antara corak amalan kepimpinan PKP dengan corak komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.

1.7 Kerangka Teori Kajian

Kerangka teoritikal kajian ini dibina berdasarkan kepada gagasan teori amalan kepimpinan transformasi, iklim sekolah sihat dan komitmen guru. Kajian ini juga berasaskan kepada kajian-kajian lepas yang mendapati pemboleh ubah amalan kepimpinan transformasi memberi kesan ke atas komitmen guru dan ke atas iklim sekolah, manakala iklim sekolah pula memberi kesan ke atas komitmen guru di sekolah.

Teori pertama yang mendasari kajian ini ialah teori kepimpinan transformasi yang dikemukakan oleh Kouzes dan Posner (2002) yang tergolong dalam model kepimpinan tingkah laku dalam organisasi. Teori ini dinamakan oleh Kouzes dan Posner (2002) sebagai teori amalan kepimpinan (*leadership practice*). Walaupun terdapat banyak teori kepimpinan yang dibincangkan oleh pengkaji-pengkaji lepas namun teori ini lebih relevan dengan kajian ini kerana keupayaannya mengukur corak kepimpinan setiap peringkat pemimpin, serta sifatnya yang menyeluruh dan melangkaui batasan individu dalam organisasi (Kouzes & Posner, 2002). Oleh itu berbanding dengan model kepimpinan transformasi lain yang lebih memfokuskan pemimpin utama dalam organisasi, teori amalan kepimpinan Kouzes dan Posner (2002) ini sangat sesuai digunakan untuk mengukur corak kepimpinan PKP sebagai pemimpin pertengahan di sekolah.

Teori ini mengandaikan bahawa organisasi yang cekap dan berkesan adalah lahir daripada pemimpin yang bersedia membuat perubahan terhadap organisasi dengan mengamalkan lima cabaran utama amalan kepimpinan iaitu cabaran bertindak sebagai pemodelan cara, cabaran untuk merangsang perkongsian visi, cabaran

terhadap proses, cabaran untuk mengaktifkan ahli bertindak dan cabaran untuk mengambil hati (menawan) ahli bawahan. Malahan teori ini dipilih lantaran sifatnya yang menyokong ke arah perubahan iklim organisasi lebih sihat dan komitmen ahli dalam membangunkan organisasi (Goewey, 2012; Rowland, 2008).

Teori kedua yang mendasari kajian ini ialah teori iklim sekolah sihat (*Organizational School Health*). Hoy, Tarter dan Kottkamp (1991) mentakrifkan teori ini sebagai profil iklim sihat yang membolehkan organisasi mencapai visi dan misi sekolah. Teori ini telah dikemukakan oleh Hoy dan Feldman (1987) dengan andaian bahawa sesebuah organisasi sekolah sama ada sihat atau sebaliknya adalah bergantung kepada tiga tahap iaitu tahap institusi, tahap pengurusan dan tahap teknikal. Ketiga-tiga tahap ini adalah faktor penting dalam mewujudkan persekitaran sekolah yang sihat (Hoy & Feldman, 1987). Bagi mewujudkan persekitaran yang sihat, teori ini menekankan kepada hubungan interpersonal dalam kalangan ahli organisasi supaya nilai-nilai yang sama dapat dipupuk (Hoy & Tarter, 1997; Hoy & Miskel, 1991).

Selain itu mengikut teori ini iklim sekolah sihat bukan sekadar mempunyai persekitaran yang baik tetapi juga melibatkan keupayaan organisasi sekolah menggunakan kebolehan untuk menghadapi cabaran-cabaran dalam jangka masa yang lama dan mampu bertahan terhadap cabaran tersebut (Miles, 1969). Maka itu, teori ini adalah selari dengan matlamat penubuhan sekolah-sekolah kluster kecemerlangan iaitu fokus yang diberikan terhadap keupayaan organisasi sekolah dalam mewujudkan iklim yang sihat dan mampu bertahan dalam jangka masa yang lebih lama melalui hubungan interpersonal dalam kalangan ahli organisasi. Malahan keupayaan dan keutuhan yang dimiliki oleh sekolah-sekolah kluster kecemerlangan

melalui pemberian kuasa autonomi juga selari dengan andaian teori iklim sekolah sihat di mana sekolah yang memiliki iklim sihat menekankan kepada integriti di sekolah. Sejajar dengan itu, teori ini digunakan kerana mempunyai kekuatan tersendiri sesuai dengan takrifan yang diberikan oleh Hoy dan Feldman (1987) serta andaian yang telah dikemukakan oleh Hoy dan Tarter (1997), Hoy dan Miskel (1991) serta Miles (1969).

Selanjutnya teori ketiga yang dikemukakan dalam kajian ini adalah teori komitmen guru yang dikemukakan oleh Celep (2000). Landasan teori ini dibina oleh Celep (2000) berdasarkan kepada andaian teori komitmen yang terdahulu dan dibentuk berdasarkan kepada dimensi-dimensi yang disesuaikan khusus untuk mengukur corak komitmen guru-guru di sekolah. Teori ini menekankan bahawa keberkesanan organisasi sekolah sangat bergantung kepada corak komitmen guru. Guru yang menunjukkan corak komitmen tinggi bersedia menerima setiap tugas dan mempamerkan nilai-nilai yang sama dengan visi dan misi sekolah. Sebaliknya guru yang berkomitmen rendah akan mewujudkan sekolah yang tidak berkesan, gagal menyerlahkan profesionalisme guru, serta kemungkinan akan meninggalkan kerjaya (Celep, 2000). Selain itu matlamat untuk melahirkan pelajar cemerlang gagal direalisasi kerana corak pengajaran guru tidak selari dengan perancangan pihak sekolah. Maka itu untuk memastikan profesionalisme guru berada pada yang sepatutnya organisasi sekolah berusaha untuk membangun dan memupuk corak komitmen guru di sekolah.

Teori ini mengandaikan terdapat empat faktor yang dominan dalam menentukan komitmen guru iaitu komitmen guru terhadap sekolah, komitmen terhadap tugas

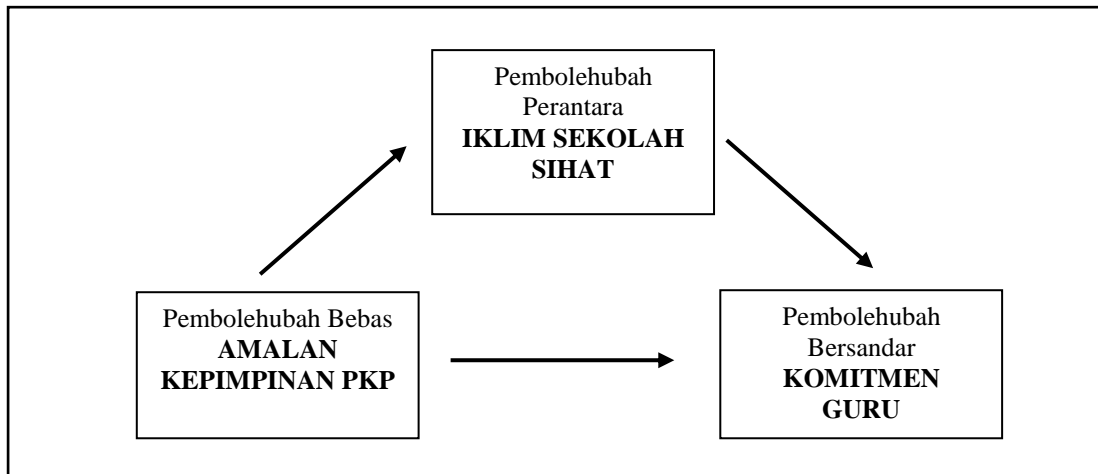
mengajar, komitmen terhadap kerjaya dan komitmen terhadap rakan setugas (Celep, 2000). Kesemua faktor ini merupakan kombinasi terbaik yang perlu dimiliki oleh setiap guru bagi menggambarkan sejauhmana ukuran komitmen mereka berdasarkan sikap dan tingkah laku di sekolah. Berdasarkan empat faktor tersebut pengkaji mendapati teori ini sejajar dengan konsep dan matlamat penubuhan sekolah-sekolah kluster kecemerlangan iaitu bertujuan untuk melahirkan guru-guru yang komited terhadap sekolah, tugas pengajaran, perkembangan kerjaya dan hubungan interpersonal antara rakan setugas. Malahan teori ini juga sejajar dengan usaha kerajaan dalam mentransformasikan dasar pendidikan negara melalui PPPM 2013-2025 melalui usaha-usaha memartabatkan profesionalisme guru-guru di sekolah.

Justeru itu, pengkaji berpandangan teori komitmen guru ini selari dengan matlamat kajian ini berdasarkan kepada kekuatan dari segi atribut dan kandungan konstruk pembinaan teori. Malahan dalam situasi organisasi sekolah, ketiga-tiga teori yang dibincangkan ini saling memerlukan dan melengkapi antara satu sama lain, malahan sering digunakan bersama dalam kerangka teoritikal pengkaji-pengkaji lepas.

1.8 Kerangka Konseptual Kajian

Berdasarkan kepada kekuatan teori-teori yang dibincangkan dalam kerangka teoritikal di atas, pengkaji telah membina kerangka konseptual seperti yang ditunjukkan pada Rajah 1.1 di bawah. Kerangka konseptual kajian ini menunjukkan hubungan antara pemboleh ubah amalan kepimpinan PKP (pemboleh ubah bebas), iklim sekolah sihat (pemboleh ubah perantara) dan komitmen guru (pemboleh ubah bersandar). Pemboleh ubah amalan kepimpinan PKP menggunakan teori amalan kepimpinan transformasi oleh Kouzes dan Posner (2003), pemboleh ubah iklim

sekolah sihat menggunakan teori iklim sekolah sihat oleh Hoy dan Feldman (1987), manakala pemboleh ubah komitmen guru pula menggunakan teori komitmen guru oleh Celep (2000).



Rajah 1.1. Kerangka Konseptual Kajian

Berdasarkan Kerangka Konseptual Kajian di atas, pengkaji akan mengenal pasti pengaruh antara pemboleh ubah bebas ke atas pemboleh ubah bersandar. Selain itu juga pengkaji akan menentukan pengaruh yang wujud antara pemboleh ubah tidak bersandar ke atas pemboleh ubah perantara, dan pemboleh ubah perantara ke atas pemboleh ubah bersandar. Kajian ini juga mengandaikan bahawa pengaruh pemboleh ubah tidak bersandar ke atas pemboleh ubah bersandar adalah ditentukan oleh iklim sekolah sihat sebagai pemboleh ubah perantara. Hubungan antara setiap pemboleh ubah dalam kerangka konseptual kajian ini dirujuk daripada dapatan kajian-kajian lepas yang menunjukkan setiap pemboleh ubah mempunyai peranan tersendiri sama ada sebagai pemboleh ubah bebas, perantara dan bersandar.

Dalam kajian ini pemboleh ubah amalan kepimpinan PKP berfungsi sebagai pemboleh ubah bebas. Pemboleh ubah bebas ditakrifkan sebagai faktor yang menjadi peramal kepada pemboleh ubah yang lain, dan merupakan pemboleh ubah yang

menentukan hubungan ke atas fenomena yang diperhatikan, iaitu pemboleh ubah bersandar (Baron & Kenny, 1986; Ary et al., 2002; Sidek, 2002). Berdasarkan definisi pemboleh ubah tersebut, pengkaji menggunakan amalan kepimpinan PKP sebagai pemboleh ubah bebas kerana sifatnya yang mempengaruhi dan menjadi peramal kepada pemboleh ubah bersandar dan perantara. Kajian-kajian lepas juga mengesahkan pemboleh ubah kepimpinan adalah pemboleh ubah bebas dan mempengaruhi iklim sekolah dan komitmen organisasi (Ross & Gray, 2006; Brown, 2003; John & Taylor, 1999; Sukarmin, 2010; Wan Roslina, 2011).

Berdasarkan teori amalan kepimpinan transformasi oleh Kouzes dan Posner (2003) pemboleh ubah bebas dalam kajian ini menggunakan lima dimensi amalan kepimpinan dalam organisasi yang disifatkan sebagai fungsi utama kepimpinan. Kelima-lima dimensi dalam pemboleh ubah bebas ini adalah sesuai digunakan kerana ia merujuk kepada amalan kepimpinan di semua peringkat kumpulan pemimpin dan menepati konstruk-konstruk umum dalam dimensi kepimpinan yang lain (Abdullah, Samer & Aieman, 2008; Scribner, 2005; Carless, 2001).

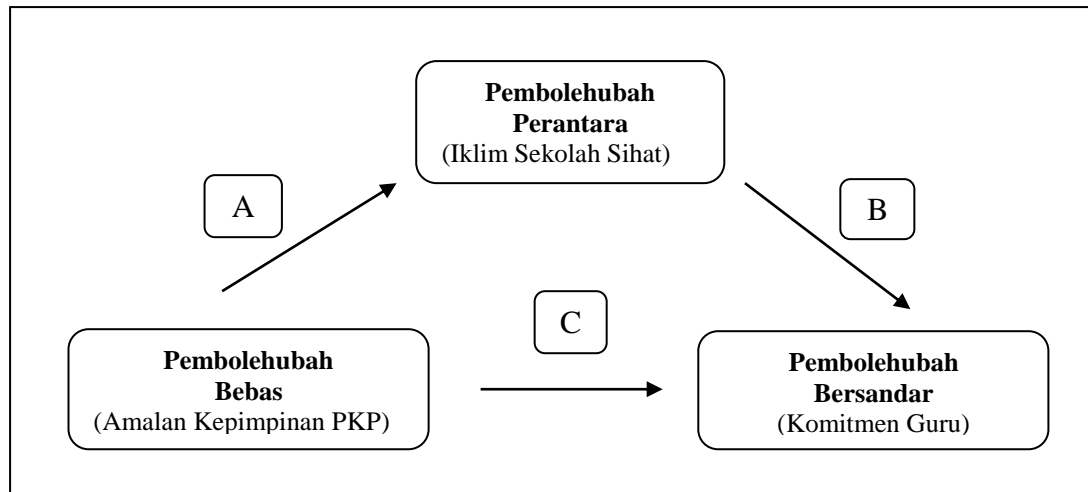
Seterusnya kajian ini menggunakan pemboleh ubah iklim sekolah sihat sebagai pemboleh ubah perantara. Istilah pemboleh ubah perantara pertama kali digunakan oleh Tolman E.C., iaitu seorang ahli psikologi yang mengkaji tentang corak tingkah laku ahli organisasi pada tahun 1938. Mengikut Baron dan Kenny (1986) dan Rosenberg (1968), sesuatu pemboleh ubah akan berfungsi sebagai pemboleh ubah perantara sekiranya;

- i. Terdapat hubungan atau pengaruh pemboleh ubah bebas ke atas pembolehubah tersebut,

- ii. Terdapat hubungan atau pengaruh pemboleh ubah tersebut ke atas pemboleh ubah bersandar dan,
- iii. Kemunculan pemboleh ubah perantara menyebabkan hubungan atau pengaruh pemboleh ubah bebas ke atas pemboleh ubah bersandar akan menjadi semakin kuat.

Marshall (1998) dalam kamus *Dictionary of Sociology* menyatakan istilah *mediator variable* didefinisikan sebagai suatu pemboleh ubah yang mengamati kesan pemboleh ubah bebas ke atas pemboleh ubah bersandar. Cavana, Delahaye dan Sekaran (2001) yang menyatakan kemunculan pemboleh ubah perantara adalah sebagai fungsi ke atas pemboleh ubah bebas beroperasi dalam mana-mana situasi, membantu menjelaskan konsep dan menerangkan pengaruh pemboleh ubah bebas ke atas pemboleh ubah bersandar. Azizi, Jamaluddin, Yusof dan Abdul Rahim (2007) pula menyatakan bahawa sifat pemboleh ubah dikatakan berperanan sebagai perantara sekiranya pengkaji cuba mencari bukti yang kesannya lebih berbanding pemboleh ubah bersandar dan pemboleh ubah bebas.

Oleh itu, sesuatu pemboleh ubah itu dikatakan perantara sekiranya faktor secara teorinya mempunyai kesan kepada fenomena yang diperhatikan tetapi tidak dapat dilihat, diukur atau dimanipulasi. Ia juga menghubungkan antara pemboleh ubah bersandar dan pemboleh ubah bebas kerana sifatnya yang berfungsi untuk menganalisis hipotesis dan memberi pengaruh tidak langsung kepada pemboleh ubah tersebut (Sidek, 2002). Model pemboleh ubah perantara dalam kajian ini ditunjukkan pada Rajah 1.2 di bawah.



Rajah 1.2. Model Pemboleh Ubah Perantara

Berdasarkan Rajah 1.2 di atas, fungsi pemboleh ubah perantara digunakan untuk menerangkan pengaruh pemboleh ubah bebas ke atas pemboleh ubah bersandar. Di samping itu juga pemboleh ubah bebas memberi kesan tidak langsung ke atas pemboleh ubah bersandar melalui pengaruh pemboleh ubah perantara, sedangkan pemboleh ubah perantara pula berfungsi sebagai pengaruh ke atas pemboleh ubah bersandar. Dalam masa yang sama kehadiran pemboleh ubah perantara juga dipengaruhi oleh pemboleh ubah bebas (Marshall, 1998).

Oleh itu berdasarkan pandangan-pandangan di atas, pengkaji memilih iklim sekolah sihat sebagai pemboleh ubah perantara kerana sifatnya yang dipengaruhi oleh pemboleh ubah amalan kepimpinan dan menjadi peramal ke atas pemboleh ubah komitmen guru kerana beroperasi dalam situasi A dan situasi B. Secara teorinya pula, dalam Situasi C kewujudan pemboleh ubah iklim sekolah sihat akan memberikan kesan yang lebih berbanding pengaruh amalan kepimpinan ke atas komitmen guru (Azizi et al. (2007). Selain itu, pengkaji mendapati pemboleh ubah iklim sekolah juga telah digunakan sebagai pemboleh ubah perantara dalam kajian-kajian sebelumnya seperti, Sukarmin (2010) dan Wan Roslina (2011). Sebelum itu,

kajian-kajian lepas yang dijalankan oleh Likert (1967), Schneider dan Hall (1972), Heck, Larsen dan Marcoulides (1990) serta Leithwood dan Jantzi (1999) juga turut mengesahkan iklim organisasi berfungsi sebagai sebagai *pemboleh ubah perantara*.

Selanjutnya dalam kajian ini pemboleh ubah komitmen guru digunakan sebagai pemboleh ubah bersandar. Mengikut Ary et al. (2002), sifat pemboleh ubah bersandar ialah sesuatu pemboleh ubah yang diandaikan dipengaruhi atau hasil daripada perlakuan pemboleh ubah bebas. Ia juga dijelaskan sebagai fenomena yang diperhatikan dan diukur bagi menentukan kesan daripada pemboleh ubah bebas (Baron & Kenny, 1986; Sidek, 2005). Dapatan kajian-kajian lepas juga mendapati pemboleh ubah ini adalah pemboleh ubah bersandar berdasarkan sifatnya yang dipengaruhi oleh pemboleh ubah bebas seperti kepimpinan dan iklim sekolah (Ross & Gray, 2006; Brown, 2003; John & Taylor, 1999).

Kesimpulannya, berdasarkan huraian di atas kajian ini akan menentukan hubungan antara ketiga-tiga pemboleh ubah dengan andaian bahawa pengaruh corak amalan kepimpinan penolong kanan pentadbiran (pemboleh ubah bebas) dengan komitmen guru (pemboleh ubah bersandar) adalah ditentukan iklim sekolah sihat sebagai pemboleh ubah perantara. Justeru, kerangka yang dibina ini akan menjawab kesemua persoalan kajian dan menentukan hipotesis-hipotesis yang telah dibentuk.

1.9 Kepentingan Kajian

Berdasarkan semakan yang dibuat di EPRD didapati kajian-kajian kepimpinan transformasi banyak menjurus kepada pemimpin utama di sekolah, iaitu pengetua. Hal ini kerana ramai yang beranggapan jatuh bangun organisasi sekolah hanya

bergantung kepada pengetua semata-mata (Abdul Shukor, 2004b). Maka itu kebanyakan kajian-kajian kepimpinan hanya memfokuskan pengetua untuk membawa perubahan di sekolah (Azlinda, Azlimi & Ahmad, 2014). Sebaliknya kajian-kajian kepimpinan transformasi pemimpin pertengahan lain khususnya PKP sangat kurang dijalankan di Malaysia. Malahan kebanyakan pengkaji lepas cenderung melihat kepimpinan PKP dalam konteks kepimpinan pengajaran (*instructional leadership*), walaupun pada hakikatnya tugas dan peranan PKP tidak terhad kepada kepimpinan pengajaran sahaja. Justeru itu berdasarkan kepada pernyataan masalah dan kerangka konseptual yang dibincangkan, kajian ini dijalankan berlandaskan kepada beberapa kepentingan dan justifikasi berikut, iaitu:

1.9.1 Kebanyakan kajian-kajian lepas menggunakan yang model kepimpinan transformasi seringkali mengamati dan mengukur corak amalan kepimpinan pengetua. Dalam konteks organisasi sekolah antara model kepimpinan yang sering digunakan ialah model kepimpinan transformasi Bass dan Avolio (1990) untuk mengukur tingkah laku pengetua. Malahan dalam konteks pendidikan di Malaysia model kepimpinan transformasi menggunakan alat ukur *MultiFactor Leadership Questionnaire* sering diuji ke atas pengetua sebagai pemimpin utama untuk membuat perubahan di sekolah. Maka itu andaian teori ini adalah terbatas dan hanya berupaya mengukur kepimpinan pengetua sahaja. Sebaliknya mengikut Kouzes dan Posner (2002), model amalan kepimpinan (*Leadership Practice*) yang digunakan dalam kajian ini sesuai diaplikasikan dalam mana-mana kumpulan pemimpin, selain pemimpin utama dalam sesebuah organisasi. Justeru itu dapatan kajian ini akan menyumbang kepada perkembangan teori dalam bidang kepimpinan transformasi khususnya kepimpinan PKP di sekolah. Malahan model amalan kepimpinan yang

dikemukakan dalam kajian ini adalah selari dengan pandangan pengkaji-pengkaji lepas yang mencadangkan corak kepimpinan di sekolah perlu dilebarkan kepada pemimpin-pemimpin pertengahan khususnya PKP kerana skopnya yang lebih luas dan tidak terhad kepada kepimpinan pengajaran semata-mata. Maka itu kajian ini membuka persepektif baru dalam kajian kepimpinan di sekolah khususnya melibatkan kepimpinan PKP.

Selain itu penggunaan model kepimpinan transformasi yang dikemukakan oleh Kouzes dan Posner (2002) ini juga dapat mengenal pasti keperluan-keperluan yang seharusnya ada pada pemimpin sekolah selain pembangunan akademik, khususnya yang diperlukan oleh PKP untuk membawa perubahan di sekolah. Impaknya melalui dapatan kajian ini juga pihak Kementerian Pendidikan Malaysia sebagai penggubal dasar pendidikan negara akan menentukan ciri-ciri penting yang perlu ada dalam pemilihan dan perlantikan PKP.

1.9.2 Model cadangan dalam kajian ini adalah berlandaskan kepada pengujian teori dan dapatannya disepadankan melalui analisis model persamaan struktur. Analisis model persamaan struktur pula memerlukan kepada sandaran teori-teori yang kukuh dengan disokong oleh dapatan kajian-kajian lepas. Oleh itu konstruk dan dimensi setiap pemboleh ubah dalam model telah melalui proses keesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi. Maka itu dari segi perkembangan teori kepimpinan pendidikan di Malaysia kajian ini akan membantu pihak sekolah mengenal pasti peramal-peramal penting dalam membina kecemerlangan sekolah. Selain itu melalui model cadangan juga PKP akan dapat mengenal pasti cabaran-cabaran yang perlu ditangani dalam usaha mencapai visi dan misi sekolah selari dengan matlamat

penubuhan sekolah-sekolah kluster kecemerlangan. Secara tidak langsung kajian ini juga akan menyumbang kepada penambahan dalam kajian-kajian kepimpinan transformasi dalam kalangan pemimpin di sekolah dan hubungannya dengan perubahan corak iklim sekolah sihat dan komitmen guru.

1.9.3 Kepada pusat-pusat latihan khususnya Institut Aminuddin Baki (IAB) dapatan kajian ini boleh digunakan untuk penambahbaikan program-program latihan kepimpinan serta merangka modul-modul baru latihan kepimpinan guru-guru penolong kanan pentadbiran berlandaskan model kesepadanan yang dibina melalui analisis model struktur. Oleh itu kajian ini akan membantu pihak IAB mengenal pasti secara jelas corak kepimpinan PKP yang menjadi keperluan kepada guru. Selain itu kesesuaian dalam melaksanakan program latihan dan modul-modul kepimpinan penting diberi perhatian oleh pihak IAB khususnya dalam konteks mempengaruhi cara kerja guru-guru Generasi Y yang semakin mendominasi perkhidmatan pendidikan masa kini. Maka itu dapatan kajian ini akan menjadi asas kepada pihak IAB untuk membina modul-modul latihan kepimpinan terhadap PKP.

1.9.4 Kepada sekolah-sekolah kluster kecemerlangan dapatan kajian ini akan digunakan sebagai panduan untuk mengenal pasti corak kepimpinan, iklim sihat dan komitmen guru yang menyumbang kepada pembinaan sekolah kluster kecemerlangan. Selain itu persekitaran kerja yang memberangsangkan telah mewujudkan pembentukan iklim yang sihat selari dengan matlamat penubuhannya. Justeru itu mengenali sifat-sifat utama amalan kepimpinan, komitmen guru dan iklim sekolah yang positif menjadi keperluan untuk digunakan dan diaplikasikan kepada sekolah-sekolah lain di Malaysia. Impaknya, dengan mengenali sifat-sifat kepimpinan, ciri-ciri iklim sekolah sihat dan faktor-faktor yang membangkitkan

komitmen akan dapat membantu pengetua dan guru-guru penolong kanan pentadbiran merangka strategi dan mengambil tindakan dalam usaha membangunkan organisasi sekolah secara lebih berkesan.

1.9.5 Kebanyakan kajian-kajian lepas yang mengukur corak komitmen guru adalah secara umum tanpa mengenal pasti dimensi-dimensi sebenar komitmen guru di sekolah. Malahan kerangka teoritikal komitmen yang digunakan dalam kajian-kajian lepas juga tidak dapat menjelaskan keperluan sebenar guru untuk meningkatkan komitmen kerana bersifat konstruk umum. Maka itu gambaran tentang keupayaan membangunkan organisasi sekolah melalui dimensi-dimensi sebenar komitmen guru tidak dapat dijelaskan secara khusus. Sebaliknya teori 'komitmen guru' oleh Celep (2000) yang digunakan dalam kajian ini menepati keperluan organisasi sekolah berdasarkan dimensi-dimensi khusus yang dibina iaitu dimensi komitmen terhadap sekolah, komitmen terhadap kerjaya, komitmen terhadap tugas mengajar dan komitmen terhadap rakan setugas. Kesemua dimensi ini akan dapat menjelaskan beberapa masalah komitmen yang dihadapi guru lantaran sifatnya yang dibina khusus untuk mengukur perlakuan guru di sekolah. Selain itu kajian ini dapat membantu guru-guru memahami dimensi-dimensi komitmen yang menjadi keperluan bagi mengekalkan kecemerlangan sekolah secara berterusan.

1.10 Andaian dan Batasan Kajian

Berdasarkan kepada kerangka kajian di atas, kajian ini dilakukan ke atas guru-guru di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan di Semenanjung Malaysia. Skop kajian ini hanya melibatkan amalan kepimpinan PKP, iklim sekolah sihat dan hubungannya dengan komitmen guru sahaja. Oleh kerana kajian ini hanya

melibatkan guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kluster kecemerlangan sahaja, maka dapatan kajian ini tidak boleh digeneralisasikan kepada sekolah-sekolah yang lain. Dalam kajian ini, pengkaji mengandaikan bahawa responden menjawab soal selidik ini dengan jujur.

1.11 Definisi dan Istilah

1.11.1 Sekolah Menengah Kebangsaan Kluster Kecemerlangan

Sekolah menengah kebangsaan kluster kecemerlangan merujuk kepada sekolah yang cemerlang dalam kelompoknya yang diharap dapat melahirkan murid yang holistik dalam aspek akademik, kokurikulum, sahsiah serta penampilan diri (KPM, 2007). Fungsi sekolah menengah kebangsaan kluster kecemerlangan juga adalah untuk mengembangkan sepenuhnya potensi sekolah dalam kluster kecemerlangan seperti yang dinyatakan dalam Teras Strategik Ke-Enam, PIPP. Maka itu dalam kajian ini istilah sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan adalah tertakluk kepada istilah yang digunapakai oleh KPM.

1.11.2 Amalan Kepimpinan PKP

Dalam kajian ini istilah amalan kepimpinan penolong kanan pentadbiran merujuk kepada keupayaan memimpin yang dimiliki oleh PKP bersandarkan kepada teori amalan kepimpinan transformasi Kouzes dan Posner (2002) untuk membuat perubahan khususnya membina dan memupuk iklim sekolah dan komitmen guru. Teori ini mengandaikan untuk mencapai keberkesanan dan kecekapan organisasi pemimpin harus mengamalkan lima prinsip kepimpinan iaitu mencabar proses,

merangsang perkongsian visi, kebolehan menggerakkan ahli untuk bertindak, pemodelan cara dan menawan hati ahli bawahan.

1.11.3 Iklim Sekolah Sihat

Iklim sekolah sihat merujuk kepada sifat dan suasana, personaliti atau atmosfera yang membezakan antara satu sekolah dengan sekolah yang lain (Hoy & Feldman, 1987). Kajian-kajian lepas mendapati iklim sekolah sihat sangat dipengaruhi oleh perhubungan kemanusiaan yang wujud antara ahli organisasi seperti pentadbir, guru, murid dan warga sekolah dengan komuniti masyarakat (Hoy & Feldman, 1987). Dalam kajian ini, pengkaji menggunakan definisi iklim sihat oleh Hoy dan Feldman (1987), iaitu sekolah yang mempunyai persekitaran baik daripada segi konflik luar dan mampu untuk mengekalkan kestabilan sistem sekolah.

1.11.4 Komitmen Guru

Komitmen guru merujuk kepada tingkah laku yang mempunyai kepercayaan kuat terhadap nilai dan matlamat organisasi. Ia bersifat dalaman dan tidak mudah dikesan. Menurut Mowday, Porter dan Steers (1982) terdapat tiga elemen yang boleh menggambarkan tentang komitmen terhadap organisasi, iaitu;

- i. Keinginan yang kuat sebagai ahli untuk berada dalam organisasi tersebut.
- ii. Keyakinan dan penerimaan tidak berbelah bahagi terhadap objektif dan matlamat organisasi.
- iii. Kesanggupan ahli-ahli mencurahkan seluruh usaha bagi meningkatkan organisasi.

Dalam kajian ini, istilah komitmen guru merujuk empat corak perlakuan komitmen guru iaitu komitmen terhadap sekolah, komitmen terhadap tugas mengajar, komitmen terhadap kerjaya dan komitmen terhadap rakan setugas yang diambil daripada model komitmen guru oleh Celep (2000).

1.11.5 Penolong Kanan Pentadbiran

Penolong kanan pentadbiran (PKP) merupakan pemimpin pertengahan di sekolah yang membantu pengetua dalam melicinkan proses perancangan dan pengurusan dasar sekolah. Selain itu, di samping berfungsi sebagai penghubung antara pengetua dengan guru-guru mereka juga berperanan membantu dalam melicinkan pentadbiran, mempertingkatkan prestasi sekolah, serta memastikan penglibatan dan penyertaan guru dan pelajar dalam sebarang aktiviti kurikulum dan kokurikulum sekolah. Di sekolah PKP juga dirujuk sebagai Timbalan Pengetua, Penolong Kanan Satu dan Penolong Kanan Akademik.

1.12 Rumusan

Berdasarkan kepada huraian yang dinyatakan dalam bab ini, dapatlah dirumuskan isu komitmen guru sangat penting dalam menentukan kecekapan dan keberkesanan organisasi sekolah. Pemboleh ubah amalan kepimpinan pula sering diamati sebagai peramal yang dominan ke atas komitmen guru, manakala iklim sekolah sihat pula sering dilihat sebagai penentu kepada pengaruh kepada kedua-dua pemboleh ubah tersebut. Oleh itu, kajian ini dijalankan bagi menentukan sama ada pengaruh pemboleh ubah amalan kepimpinan PKP dan iklim sekolah sihat ke atas tahap komitmen guru di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan di Malaysia.

BAB DUA

TINJAUAN LITERATUR

2.1 Pendahuluan

Bab ini menghuraikan teori-teori yang digunakan dalam kajian ini dan dapatan-dapatan yang ditemui dalam kajian-kajian yang dijalankan oleh pengkaji-pengkaji lepas. Bagi memenuhi tujuan tersebut bab ini memfokuskan kepada konsep dan teori kepimpinan, sekolah sihat, komitmen guru-guru terhadap organisasi sekolah serta sorotan karya yang mengaitkan pemboleh ubah tidak bersandar, pemboleh ubah mencelah dan pemboleh ubah bebas serta melihat sejauhmanakah pemboleh ubah tidak bersandar dan pemboleh ubah mencelah ini berperanan ke atas pemboleh ubah bebas.

2.2 Konsep Kepemimpinan

Konsep kepimpinan dan kepemimpinan seringkali menimbulkan kekeliruan kepada para pengkaji. Hal ini kerana kedua-dua istilah ini saling berkait antara satu sama lain. Secara umumnya menurut Daftar Istilah Majlis Bahasa Indonesia dan Bahasa Melayu, 2005 istilah kepemimpinan adalah merujuk kepada aspek-aspek psikologi dan antropologi, manakala istilah kepimpinan pula melibatkan aspek pengurusan dan sosiologi.

Konsep kepemimpinan ditakrifkan oleh Kamus Dewan Edisi Keempat (2013) sebagai keupayaan sebagai pemimpin. Keupayaan sebagai pemimpin menjurus kepada kebolehan yang ada pada seseorang pemimpin dan ditentukan berdasarkan

kepada pencapaian yang dimiliki. Kepemimpinan juga berkait dengan kemampuan yang harus dimiliki oleh seseorang pemimpin untuk mempengaruhi dan mengarah ahli bawahan supaya bertindak mencapai sesuatu matlamat (Zaidatol Akmaliah & Soiab, 2011). Hal ini menjelaskan aspek psikologi sangat berkait rapat dengan istilah kepemimpinan kerana ia melibatkan ukuran daya seseorang pemimpin melalui kecekapan dan tingkah laku kepemimpinan. Oleh itu kepemimpinan lazimnya dikaitkan dengan ciri-ciri peribadi yang ada pada pemimpin untuk mempengaruhi pengikut mencapai matlamat (Robbin, 2005).

Takrifan ini adalah selari dengan pandangan Harris dan Lambert (2003) yang menyatakan kepemimpinan merupakan ciri-ciri tingkah laku yang dikongsi secara kolektif dan memerlukan penglibatan semua ahli dalam organisasi. Maka itu seseorang pemimpin akan menggunakan ciri-ciri kepemimpinan yang ada untuk mempengaruhi kepercayaan dan nilai ahli organisasi, serta membentuk tindakan ke arah mencapai matlamat organisasi (Leithwood & Jantzi, 1999). Oleh itu konsep kepemimpinan sangat berkait rapat dengan status, gaya dan tingkah laku pemimpin itu sendiri.

Konsep kepemimpinan kebiasaannya dikaitkan dengan ciri-ciri penting yang ada dalam kepimpinan (Hussein, 2007). Ciri-ciri penting inilah yang membentuk tingkah laku kepemimpinan bertujuan untuk menentukan penyelesaian dan panduan bagi melaksanakan sebarang tugas ke arah mencapai matlamat organisasi. Fungsi kepemimpinan pula adalah sebagai alat atau asas kepada ahli bawahan untuk bertindak mencapai matlamat yang ditetapkan. Oleh itu dalam mencapai matlamat organisasi kepemimpinan berkait rapat dengan proses penggunaan prosedur dan struktur-struktur tertentu (Kaiser, Hogan & Craig, 2008; Lipham & Hoeh, 1974).

Oleh itu dapatlah dirumuskan bahawa konsep kepemimpinan adalah keupayaan seseorang pemimpin mempengaruhi ahli bawahan dengan ciri-ciri keperibadian berdasarkan kepada proses-proses untuk mencapai matlamat organisasi. Dalam konteks organisasi pendidikan pula kepemimpinan ditakrifkan sebagai keupayaan diri pemimpin sekolah mempengaruhi warga sekolah bagi mencapai matlamat melahirkan sekolah yang berkesan.

2.3 Konsep Kepimpinan

Sebaliknya istilah kepimpinan pula ditakrifkan sebagai keupayaan memimpin dan mengurus ahli-ahli bawahan (Kamus Dewan Edisi Keempat, 2013). Ia juga ditakrifkan sebagai kebolehan individu untuk menginspirasi keyakinan dan sokongan pengikut bagi mencapai matlamat organisasi. Lazimnya untuk mencapai matlamat organisasi kepimpinan akan dikaitkan dengan keupayaan memimpin melalui teladan. Secara umumnya seseorang pemimpin akan mempengaruhi ahli bawahan untuk bertindak melalui contoh teladan beliau kepada ahli organisasi. Oleh itu kebanyakan teori kepimpinan cuba untuk menerangkan keberkesanan gaya dan pengaruh pemimpin terhadap pengurusan tingkah laku pengikut untuk mencapai matlamat organisasi. Namun begitu kepimpinan mempunyai pengertian dan konsep yang luas serta sering kali digunakan untuk maksud yang berbeza-beza (Yukl, 1999).

Konsep kepimpinan dapat dijelaskan dengan takrifan yang dikemukakan oleh pengkaji-pengkaji awal bidang kepimpinan. Fiedler (1973) mendefinisikan kepimpinan sebagai hubungan antara perseorangan dengan kuasa dan pengaruh yang diagih secara tidak sama rata sehingga seseorang individu itu boleh mengarah dan mengawal tindakan-tindakan orang lain lebih daripada kawalan mereka ke atas individu yang lain. Stogdill (1974) mentakrifkan kepimpinan adalah melibatkan

aspek-aspek pendayautamaan dan penyelenggaraan struktur dalam jangkaan dan interaksi pemimpin dengan ahli bawahan. Burn (1978) pula menyatakan idea kepimpinan adalah lebih kepada perkaitan antara pemimpin dan pengikut yang bermula secara berasingan namun akhirnya akan menemui titik pertemuan antara keduanya.

Menurut Bass (1981), kepimpinan adalah satu konsep yang paling banyak dibincangkan tetapi amat sedikit dapat difahami. Hal ini kerana pemimpin dan pengikut adalah saling berkait, saling menyokong dan memerlukan antara satu sama lain dalam merealisasikan matlamat sesebuah organisasi. Bennis (1986) pula menyatakan bahawa terdapat banyak kajian telah dijalankan mengenai kepimpinan yang menghasilkan lebih daripada 350 definisi kepimpinan yang berbeza-beza.

Bass (1990) menyatakan kepimpinan adalah satu hubungan yang berlaku antara dua atau lebih ahli dalam satu kumpulan yang selalunya membentuk situasi dan persepsi serta harapan ahli-ahlinya. Hoy dan Miskel (1991) pula menjelaskan bahawa kepimpinan boleh dibahagikan kepada tiga aspek penting iaitu ciri-ciri sesuatu kedudukan, peribadi seseorang individu, dan satu rangkaian tingkah laku yang berkualiti. Hal ini menunjukkan individu yang memimpin sesebuah kumpulan atau organisasi perlulah melibatkan hubungan dengan orang lain, memiliki kedudukan dalam organisasi, dan mempunyai ciri peribadi serta tingkah laku yang diterima oleh organisasi.

Dalam organisasi sekolah, kepimpinan tidak terbatas kepada hanya seseorang individu semata-mata iaitu pengetua, bahkan dalam keadaan tertentu amalan kepimpinan ini dilihat kerap berlaku juga dalam kumpulan pemimpin lain seperti pemimpin-pemimpin pertengahan (Leithwood & Louis, 1998). Sebelum itu,

Leithwood dan Jantzi (1997) menekankan ciri-ciri kepemimpinan di sesebuah sekolah sebenarnya mampu ditawarkan oleh mana-mana individu lain, bukan hanya melihat kepada seorang ketua sahaja. Sekiranya ciri-ciri kepemimpinan bermula di peringkat atasan sehinggalah kepada guru-guru berlaku, Leithwood dan Jantzi (1999) menegaskan pencapaian sekolah dalam bidang akademik akan turut meningkat kerana wujudnya iklim organisasi yang kondusif.

Hal yang sedemikian turut disokong oleh Dimmock (1999) serta selari dengan Aziah et al. (2007) yang menyatakan bahawa fungsi kepemimpinan di sekolah adalah menjadi keutamaan untuk membangunkan staf, murid dan pencapaian sekolah itu sendiri. Apabila ciri-ciri kepemimpinan yang baik ditawarkan, Ishak (2001) menyatakan ia akan mendorong kepada wujudnya komitmen dan kepuasan kerja kerana semangat guru akan terbangkit kesan daripada pengaruh kepemimpinan. Ishak (2003) turut menyatakan fungsi kepemimpinan bukan sekadar untuk mempengaruhi ahli-ahli dalam organisasi, tetapi ia juga merangkumi bagaimana keupayaan kepemimpinan tersebut mengubah sikap dan tingkah laku orang bawahan agar turut serta dalam melaksanakan program-program yang dirancang oleh organisasi.

Konsep dan definisi tentang kepemimpinan yang dinyatakan oleh beberapa pengkaji sebenarnya masih berkonflik antara satu sama lain. Ada juga para pengkaji lepas yang menyatakan pendekatan kepemimpinan perlu dilihat dalam konteks yang lebih luas dan tidak hanya kepada seorang individu sahaja yang memimpin organisasi. Spillane, Harvey dan Diamond (2004), Spillane, Camburn, Pustejovsky, Pareja, dan Lewis (2008) serta Gronn (2008) menyarankan bahawa konsep dan definisi kepemimpinan perlu dilihat juga kepada pengaruh-pengaruh lain yang menyokong

keberkesanan organisasi seperti peranan yang dimainkan oleh kumpulan pemimpin peringkat pertengahan. Saranan ini berasaskan kepada pemimpin pertengahan berupaya untuk menentukan organisasi menjadi lebih cekap berbanding hanya seorang individu utama yang memainkan fungsi kepimpinan.

Pandangan ini adalah selari dengan Bradford dan Cohen (1998) yang menyatakan bahawa sesiapa pun boleh menjadi pemimpin asalkan mampu memotivasi dan mendorong subordinat melaksanakan tugas organisasi demi pencapaian matlamat yang ditetapkan. Dapatan kajian-kajian lepas juga mendapati amalan kepimpinan peringkat pertengahan adalah lebih praktikal ke arah membina organisasi sekolah yang lebih berkesan (Storey, 2004; Hartley, 2007; Timperley, 2007; Howard, 2007). Sebelum itu, Yukl (2002) menegaskan untuk mentakrif maksud kepimpinan dengan lebih tepat adalah terlalu sukar kerana setiap individu akan memberi takrifan kepimpinan mengikut apa yang difahaminya. Perbezaan konsep dan definisi ini berlaku kerana dipengaruhi oleh sosiobudaya sampel dan populasi tempat kajian yang dijalankan kesan daripada takrifan yang berbeza-beza (Dimmock & Walker, 2005).

Walaupun konsep kepimpinan merupakan suatu hal yang cukup unik dan bersifat sejagat dan banyak pihak yang memberikan pelbagai konsep serta didefinisikan dengan pelbagai cara, namun pengkaji berpendapat konsep kepimpinan adalah suatu proses yang melibatkan keupayaan seseorang pemimpin mempengaruhi subordinat untuk menyokong organisasi mencapai kecekapan dan keberkesanannya melalui visi dan misi yang dipersetujui bersama. Maka itu, untuk meneruskan kelangsungan visi dan misi yang ditetapkan maka kepimpinan bukan sekadar diletakkan ke atas

seorang individu sahaja tetapi ia perlu juga digerakkan oleh individu-individu lain dalam organisasi seperti pemimpin pertengahan melalui amalan kepimpinan yang cekap dan efektif (Harris, 2004; Gronn, 2002).

Kesimpulannya selari dengan konsep kepimpinan yang menjurus kepada corak pengurusan pemimpin mempengaruhi organisasi mencapai matlamat, maka kajian ini menggunakan istilah kepimpinan bagi mengenal pasti keupayaan kepimpinan PKP mengurus dan mempengaruhi organisasi melalui cabaran-cabaran dalam kepimpinan dan membawa perubahan kepada organisasi.

2.4 Teori-Teori Kepimpinan

2.4.1 Teori Sifat

Menurut Yukl (2002) teori kepimpinan bermula dengan kajian tentang sifat seseorang pemimpin. Ia amat popular sekitar tahun 1930-an sehingga tahun 1950-an. Prinsip asas teori ini adalah dengan andaian bahawa seseorang pemimpin itu sememangnya mempunyai ciri-ciri yang istimewa dalam dirinya secara semulajadi yang berbeza daripada bukan pemimpin seperti faktor sahsiah, sosial, fizikal, atau intelektual. Pengalaman hidup, zaman persekolahan dan latihan formal yang dilaluinya merupakan faktor-faktor sampingan yang akan meningkatkan lagi ciri-ciri istimewa tersebut. Terdapat lebih 120 kajian tentang sifat kepimpinan antara tahun 1904-1947 (Hoy & Miskel, 2004). Menurut Hoy dan Miskel (2004) berdasarkan ulasan Stogdill terhadap 120 kajian sifat kepimpinan yang telah dijalankan oleh pengkaji-pengkaji sehingga tahun 1947 didapati gabungan faktor peribadi dengan kepimpinan terbahagi dalam lima kategori iaitu kemampuan, pencapaian, tanggungjawab, penyertaan, dan kedudukan. Beliau menyimpulkan bahawa tiada

satu set sifat yang boleh dikatakan konsisten dapat membezakan antara sifat kepimpinan seorang pemimpin dengan seorang yang bukan pemimpin (Abdul Ghani, 2008).

Kajian semula oleh Mann (1959) menemui petunjuk yang sama dengan kajian Stogdill (1948). Menurut Mann (1959) daripada 125 kajian kepimpinan terdapat lebih kurang 750 sifat peribadi ketua telah dihasilkan. Kajian ini juga terbatas kerana hubungan kebanyakan sifat peribadi berbeza bergantung kepada jenis teknik menilai pekerja. Pada tahun 1970, selepas mengkaji semula 163 kajian sifat yang baru, Stogdill (1974) telah membuat kesimpulan bahawa perwatakan seseorang pemimpin sangat kuat menggerakkan tindakbalas dan penyelesaian tugas, semangat dan kegigihan dalam mencapai matlamat dan sebagainya. Dalam kajian yang lain pula, Immegart (1988) telah menyimpulkan sifat-sifat seperti kebijaksanaan, dominan, keyakinan diri, dan daya usaha yang tinggi atau tahap aktiviti adalah kebiasaannya berkait rapat dengan keberkesanan seorang pemimpin. Kesimpulannya, walaupun banyak kajian yang telah dibuat mengenai sifat-sifat pemimpin namun tiada satu pun yang dapat membezakan antara seorang pemimpin berkesan dengan pemimpin yang tidak berkesan.

2.4.2 Teori Pendekatan Tingkah Laku

Kegagalan kajian sifat untuk membezakan pemimpin berkesan dan tidak berkesan telah memandu pengkaji-pengkaji mengalih pandangan kepada tingkah laku kepimpinan. Yukl (2002) menegaskan bahawa kajian awal tentang tingkah laku kepimpinan bermula dengan kajian-kajian yang dijalankan oleh Ohio State University pada tahun 1940-an. Kajian ini bertujuan untuk mengetahui tingkah laku

atau gaya kepemimpinan yang membezakan antara oleh seseorang pemimpin dengan pemimpin yang lain. Dua jenis tingkah laku telah muncul, iaitu timbang rasa (*consideration*) dan pendayautamaan struktur (*initiating structure*). Melalui LBDQ, Universiti Ohio telah menggambarkan kedua-dua dimensi tersebut seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 2.1 di bawah.

		Rendah (-) Timbang Rasa (TR) (+) Tinggi	
Pendayautamaan Struktur (PUS)	Tinggi (+)	Kuadran II	Kuadran I
		TR Rendah (-) PUS (+) II = (- , +)	TR Tinggi (+) PUS Tinggi (+) I = (+ , +)
	Rendah (-)	Kuadran III	Kuadran IV
		TR Rendah (-) PUS Tinggi (+) III = (- ,)	TR Tinggi (+) PUS Tinggi (-) IV = (+ , -)

Rajah 2.1. Empat Kuadran LBDQ

Secara umumnya berdasarkan Rajah 2.1 di atas, andaian teori tingkah laku ini ialah pemimpin perlu mengamalkan kedua-dua jenis gaya kepemimpinan ini secara tinggi bagi mewujudkan kepemimpinan efektif terhadap orang bawahannya. Sekiranya pemimpin lebih cenderung untuk memberi keutamaan kepada mana-mana satu gaya kepemimpinan sahaja, maka gaya kepemimpinan ini selalunya tidak berkesan. Oleh itu, teori ini mencadangkan bahawa seseorang pemimpin itu perlu mengamalkan kedua-dua jenis gaya kepemimpinan secara tinggi jika ingin menjadi berkesan. Melalui kajian ini juga *Leader Behavior Description Questionnaire* (LBDQ) yang pertama telah dibina pada tahun 1950 oleh John K. Hemphill dan Alvin Coons untuk mengukur tahap kecenderungan tingkah laku seseorang pemimpin (Yukl, 2002).

Selain itu, dalam masa yang sama satu kajian bersiri telah dijalankan oleh Universiti Michigan untuk melihat tingkah laku kepimpinan dan keberkesannya seperti kepuasan kerja, kadar ketidakhadiran, produktiviti dan kecekapan organisasi (Yukl, 2002). Sebahagian besar kajian dijalankan di hospital-hospital, agensi-agensi kerajaan dan kemudahan awam (Likert, 1967). Dapatan kajian menunjukkan pemimpin yang berorientasikan pengeluaran akan menekankan kepada tugas, berorientasikan aspek teknikal kerja dan prosedur-prosedur untuk mencapai matlamat. Manakala pemimpin yang berorientasi kepada pekerja pula percaya dalam pembahagian tugas, mereka perlu memenuhi keperluan orang bawahan, membina dan menyediakan suasana kerja yang bersesuaian, serta mengambil berat perkembangan peribadi pekerja, kemajuan serta pencapaian mereka (Yukl, 2002).

Vroom dan Yetton (1973) menegaskan bahawa walaupun kajian-kajian yang telah dijalankan oleh Universiti Michigan agak sukar dijelaskan dengan terperinci, namun tiga kesimpulan tentang tingkah laku boleh dibuat, iaitu :

- i. Pemimpin yang lebih efektif berkecenderungan mempunyai hubungan positif dengan orang bawahannya dan akan menambahkan keyakinan diri orang bawahannya berbanding dengan ketua yang kurang efektif.
- ii. Pemimpin yang lebih efektif akan menggunakan kaedah penyeliaan dan membuat keputusan secara berkumpulan, bukannya secara individu berbanding yang kurang efektif.
- iii. Pemimpin yang lebih efektif akan meletakkan objektif pelaksanaan yang lebih tinggi berbanding dengan ketua yang kurang efektif.

Dalam tahun 1947, satu kajian yang juga berfokus kepada tingkah laku pemimpin telah dijalankan oleh Makmal Hubungan Sosial, Universiti Harvard di bawah pengendalian Bales (Yukl, 2002). Objektif kajian ini adalah untuk menyediakan kumpulan kecil subjek di bawah suasana makmal dan mengkaji tingkah laku sosial secara pemerhatian. Satu daripada penemuan yang ditemui daripada kajian ini ialah terdapat ketua lain dalam sesebuah organisasi yang perlu diambil kira dalam membuat sesuatu keputusan (Hoy & Miskel, 2005). Kajian ini juga turut mencadangkan model kepimpinan diwujudkan dalam sesebuah kumpulan kecil bagi menyelesaikan masalah, iaitu ketua berorientasikan tugas dan ketua berorientasikan sosial. Namun begitu, menurut Yukl (2002) walaupun teori ini secara keseluruhannya mencirikan keperluan watak yang harus ada pada seseorang pemimpin tetapi hakikatnya tidak menggambarkan perwatakan pemimpin sebenar kerana teori ini tidak mementingkan aspek situasi dalam sesebuah organisasi sebagai pertimbangan membuat keputusan.

Selain itu, dalam perbandingan yang dibuat terhadap beratus-ratus kajian mengenai tingkah laku kepimpinan ini hanya sebilangan kecil dapatan yang cenderung menyokong pendekatan teori ini (Yukl, 2002). Menyokong kritikan tersebut, Abdul Ghani et al. (2008) berpendapat bahawa pendekatan teori ini gagal menemui gaya kepimpinan universal yang lebih efektif dalam pelbagai situasi.

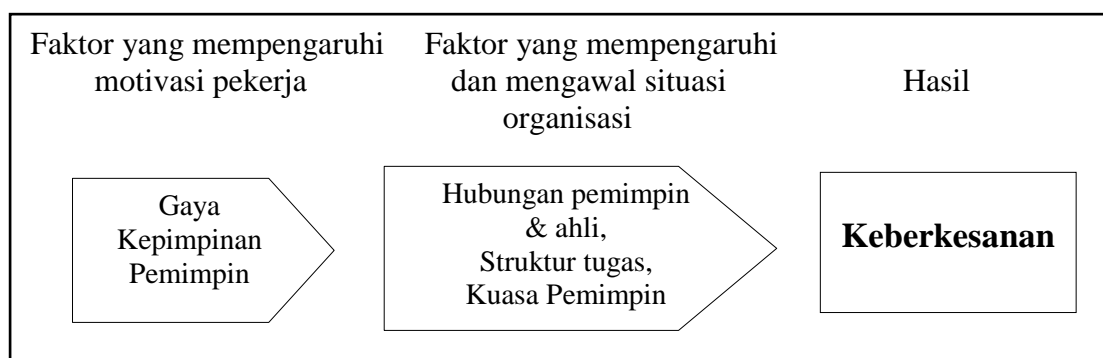
Kesimpulannya, berdasarkan kajian ketiga-tiga kumpulan tersebut dapatlah disimpulkan bahawa teori tingkah laku mengandaikan terdapat dua dimensi kepimpinan, iaitu berorientasikan tugas dan berorientasikan hubungan sosial. Pengamalan tinggi terhadap kedua-dua orientasi tersebut dikatakan menjadikan

organisasi lebih cekap dan berkesan, manakala orang bawahan berasa lebih puas di bawah kepimpinan ini.

2.4.3 Teori Kepimpinan Pendekatan Kontigensi dan Situasi

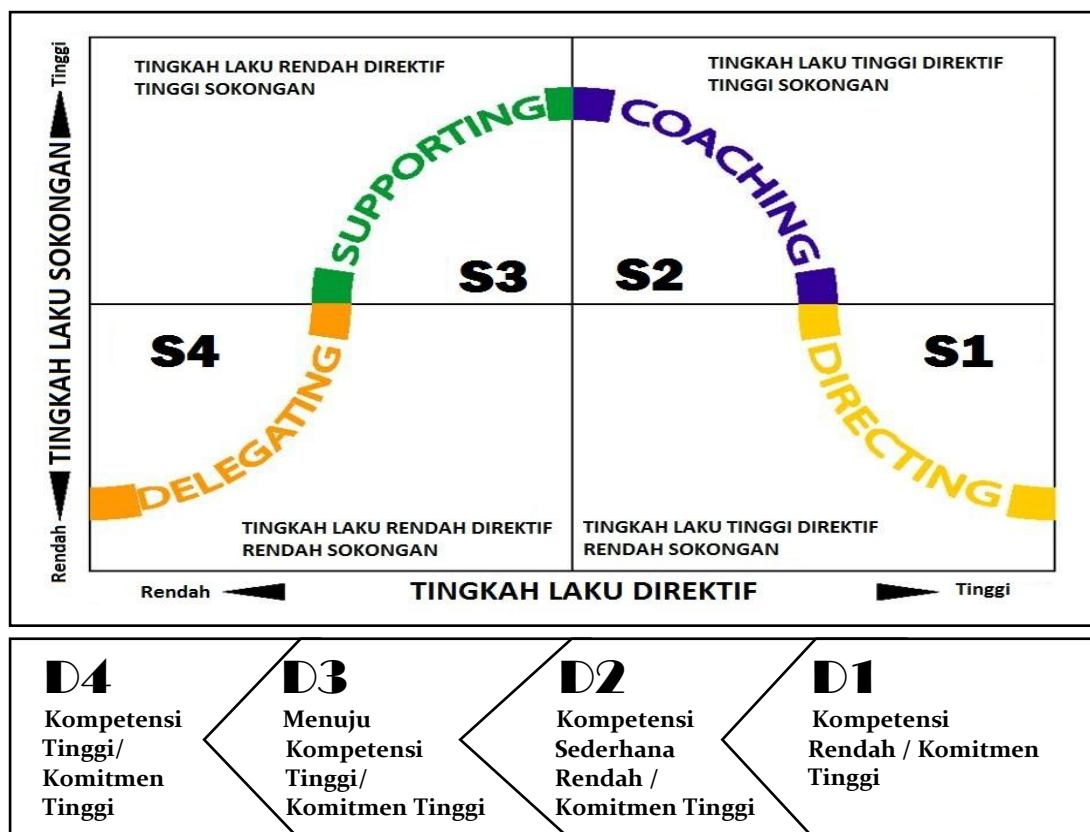
Rentetan daripada banyak kritikan terhadap teori tingkah laku yang tidak mengambil kira aspek situasi sebagai prasyarat terhadap orang bawahan, muncul pula teori pendekatan kontigensi dan situasi yang dipelopori oleh nama-nama tersohor seperti Fiedler, Hersey dan Blanchard. Fiedler (1967) melalui teori kontigensi mencadangkan peranan pemimpin adalah untuk memberi laluan kepada ahli-ahli agar mereka dapat mencapai matlamat yang ditetapkan dalam organisasi tersebut. Wujudnya teori ini dikatakan kerana dipengaruhi oleh situasi dalam organisasi itu sendiri seperti hubungan pemimpin dengan subordinat, struktur tugas dan kuasa yang ada pada pemimpin (Jamaliah & Norashimah, 2005; Abdul Ghani et al. 2008).

Menurut teori ini penentu sebenar untuk mengukur keberkesanan kepimpinan adalah bergantung kepada faktor situasi dan interaksi yang berlaku antara pemimpin dan ahli organisasi. Model teori kontigensi yang dibina oleh Fiedler (1967) adalah seperti Rajah 2.2 di bawah;



Rajah 2.2. Faktor Utama Mempengaruhi Tahap Keberkesanan Kepimpinan.

Berdasarkan teori ini Fiedler (1967) telah membina satu instrumen untuk mengenal pasti personaliti ahli-ahli organisasi berdasarkan kepada ciri-ciri peribadi. Ia dinamakan sebagai *Least Preferred Co-Worker (LPC)*. Ini disusuli pula oleh Hersey dan Blanchard (1969) yang memperkenalkan gagasan Kepimpinan Situasional (*Situational Leadership*) sebagai pemangkin teori tingkah laku, disebabkan situasi yang berbeza memerlukan gaya kepimpinan yang berbeza. Teori ini mengandaikan terdapat dua jenis tingkah laku kepimpinan iaitu tingkah laku berorientasikan tugas dan tingkah laku yang berorientasikan hubungan dengan pekerja (Jamaliah & Norashimah, 2005). Bagi memastikan organisasi tersebut menjadi lebih cekap pemimpin harus mempelbagaikan gaya kepimpinan mengikut kemahiran dan kesungguhan pengikutnya. Hubungan antara tahap kematangan, tingkah laku berorientasikan tugas dan hubungan ini digambarkan seperti Rajah 2.3 di bawah:



Rajah 2.3. Model Kepimpinan Situasi Hersey dan Blanchard

Berdasarkan Rajah 2.3 di atas, Hersey dan Blanchard (1969) menyarankan kematangan para pengikut harus diambil kira dalam menentukan jenis kepimpinan yang diamalkan. Semakin matang tahap perkembangan ahli, maka semakin tinggilah tahap kemahiran dan pengetahuan dalam melaksanakan sesuatu tugas. Apabila tahap komitmen ahli semakin tinggi, maka gaya kepimpinan juga harus disesuaikan dengan situasi kematangan yang ditunjukkan. Pada tahap ahli telah menunjukkan kematangan dan kemahiran tinggi maka pemimpin perlulah mengubah gaya kepimpinan dengan menggunakan gaya mendelegasi subordinat (Hersey & Blanchard, 1969).

Tidak dinafikan teori kepimpinan kontigensi dan situasi mempunyai kekuatannya yang tersendiri. Namun begitu, timbul pula kritikan-kritikan daripada penyelidik lain yang mempertikaikan teori ini kerana gagal menerangkan dengan jelas bagaimana individu yang mempunyai gaya kepimpinan tertentu lebih berkesan dalam situasi tertentu berbanding dengan orang lain (Bryman, 1996; Yukl, 2002; Abdul Ghani et al. (2008). Kejelasan tentang teori ini juga dipersoalkan iaitu bagaimana pula pemimpin mampu mengubah gaya kepimpinan mengikut situasi dan kematangan subordinat kerana menurut gagasan teori ini pemimpinlah yang perlu mengubah gaya kepimpinan dan bukan situasi ahli-ahli dalam organisasi tersebut (Ishak, 2002).

2.4.4 Teori Kepimpinan Instruksional

Bermula pada awal tahun 1980-an sehingga 1990-an, hala tuju kajian-kajian dalam bidang kepimpinan pendidikan mula beralih ke atas corak kepimpinan akademik berbanding kepimpinan bercorak perancangan. Ini kerana kecekapan pemimpin sekolah dikatakan ditentukan oleh pencapaian pelajar. Gagasan ini dikatakan mulai

muncul pada awal tahun 1980-an dalam kajian-kajian untuk mengenal pasti ciri-ciri sekolah berkesan. Dalam kajian tersebut, pengkaji-pengkaji telah cuba mencari apakah kekuatan dan petunjuk kepimpinan yang bersifat khusus kepada seseorang pengetua dalam mengembangkan proses pengajaran dan pembelajaran di sekolah (Hallinger & Murphy, 1985). Proses ini dilakukan melalui inovasi kurikulum yang menjadi perhatian utama melalui tindakan-tindakan yang diambil oleh pentadbir di sekolah (Greenfield, 1987; Hussein, 1997).

Pemimpin sekolah yang mengamalkan corak kepimpinan ini dikatakan cenderung kepada orientasi tugas dan bersifat serba tahu dalam perkembangan kurikulum, berperanan memastikan proses pengajaran dan pembelajaran berjalan lancar serta mewujudkan suasana iklim yang kondusif (Hallinger & Murphy, 1986). Jamaliah dan Norashimah (2007) menyatakan kepimpinan pengajaran sebagai tindakan, pengaruh dan kepakaran pemimpin memainkan peranannya mengerah segala kebolehan dan usaha guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Oleh itu gagasan kepimpinan instruksional meletakkan jangkaan dan harapan yang tinggi terhadap para pelajar dan guru-guru dengan memberi penekanan terhadap kepentingan akademik (Hallinger & Murphy, 1986).

Kesan daripada peralihan trenda kepimpinan yang bercorak pengurusan kepada instruksional menyebabkan lahirnya ramai tokoh yang mengkaji bidang kepimpinan pengajaran dan berusaha membina beberapa model kepimpinan pengajaran (Andi Audryanah, 2007). Antaranya ialah Hallinger dan Murphy (1987) yang membina 'Kerangka Kepimpinan Instruksional' seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 2.1 di bawah. Model ini paling banyak digunakan dalam kajian-kajian lepas kerana

dikatakan paling lengkap dan sesuai dijadikan panduan dalam bidang kepimpinan pengajaran, malahan model ini mempunyai dimensi yang jelas tentang konsep kepimpinan pengajaran (Andi Audryanah, 2007; Juhana, 2007).

Jadual 2.1

Kerangka Kepimpinan Instruksional Hallinger dan Murphy (1985)

Menentukan Misi Sekolah	Mengurus Program Pengajaran	Memupuk Iklim Pengajaran dan Pembelajaran
i. Merangka matlamat sekolah	i. Menyelia dan Menilai pengajaran	i. Mengawal waktu pengajaran
ii. Menjelaskan matlamat sekolah	ii. Menyelaraskan kurikulum	ii. Menggalakkan perkembangan profesionalisme
	iii. Memantau kemajuan pelajar	iii. Memastikan sentiasa ada di sekolah
		iv. Mewujudkan insentif kepada guru
		v. Menekankan pencapaian akademik
		vi. Menyediakan insentif kepada pelajar

Secara umumnya, gagasan teori ini menyatakan pemimpin instruksional juga menjadi sumber pembangunan pendidikan dan bertindak sebagai sumber ilmu pengetahuan kepada guru-guru di sekolah.

2.4.5 Teori Kepimpinan Transaksi dan Transformasi

Berikutan terdapat pelbagai kritikan terhadap teori-teori sifat, tingkah laku dan gaya kepimpinan serta kepimpinan situasi maka muncul pula pendekatan transaksi dan transformasi berdasarkan idea Burns yang mula diperkenalkan pada tahun 1978, dan

diperluaskan lagi melalui kajian-kajian empirikal oleh Bass pada tahun 1985 (Yukl, 2002). Kedua-dua gagasan ini menjelaskan tentang komponen-komponen tingkah laku untuk mempengaruhi orang bawahan dan kesan kepada pemimpin dan pengikut. Kemunculan kedua-dua teori ini dikatakan berasaskan kepada kegagalan teori-teori lepas yang tidak menekankan aspek perhubungan interpersonal antara pemimpin dan pengikut dalam sesebuah organisasi (Yukl, 2002; Abdul Ghani et al., 2008). Teori-teori sebelumnya juga dikatakan tidak menggalakkan wujudnya potensi dan kecemerlangan diri ahli kerana aspek-aspek seperti nilai dan motivasi tidak begitu diutamakan.

Secara umumnya teori kepemimpinan transaksi merujuk kepada perhubungan antara majikan dengan subordinat. Menurut Yukl (2002), kepemimpinan transaksi merujuk kepada kontrak pertukaran antara pemimpin dengan subordinat yang melibatkan aspek-aspek tugas, ganjaran dan struktur. Ahli yang melaksanakan tugas dengan cekap dan memenuhi matlamat organisasi akan diberikan ganjaran dalam bentuk pengiktirafan atau kenaikan pangkat oleh majikannya.

Sebaliknya teori transformasi pula melihat kuasa kepemimpinan bukan sekadar untuk mempengaruhi ahli semata-mata tetapi ia juga sebagai suatu tindakan untuk membentuk kapasiti kepemimpinan dan menginspirasi pengikut melalui penekanan kepada hubungan interpersonal, matlamat dan nilai moral. Teori yang dikemukakan oleh Burns pada tahun 1978 ini menyatakan asas kepemimpinan transformasional adalah terletak pada hubungan interpersonal, motif dan nilai (Yukl, 2002). Pendekatan ini juga dikatakan berupaya dalam mengubah persepsi dan motivasi ahli ke arah mencapai matlamat organisasi kerana ia mampu menangani perubahan, dan

meningkatkan kecekapan dan kepuasan kerja ahli. Pada asalnya model kepemimpinan transformasi berdasarkan Bass merangkumi tiga dimensi utama yang menghubungkan peranan antara pemimpin dan subordinat iaitu pengaruh yang ideal/karismatik, merangsang intelek, dan pertimbangan individu yang dikategorikan mengikut peranan masing-masing (Yukl, 2002). Bass dan Avolio (1990) kemudiannya telah membuat satu penambahan dimensi transformasi iaitu motivasi berinspirasi.

2.4.5.1 Pengaruh Ideal/Karismatik

Menurut Burns (1978), pemimpin yang ideal adalah pemimpin yang mampu mempengaruhi subordinat melalui ciri-ciri keperibadian yang baik, moral yang tinggi dan mempunyai sifat istimewa yang mampu menarik subordinat melaksanakan tugas organisasi. Pemimpin yang mempunyai ciri-ciri ini akan berusaha menginspirasi subordinat ke arah pencapaian visi dan misi organisasi (Yukl, 2002). Mereka berusaha menarik sokongan pengikut melalui tingkah laku yang unggul, menunjukkan keupayaan dan keyakinan diri dalam kepemimpinan dan sangat kuat berpegang kepada prinsip-prinsip dan nilai organisasi. Berhadapan dengan pemimpin ini, subordinat akan meletakkan segala kepercayaan yang tidak berbelah bahagi dan kesungguhan yang tinggi dalam melaksanakan tugas (Abdul Ghani et al., 2008; Jamaliah & Norashimah, 2005).

2.4.5.2 Merangsang Intelek

Selanjutnya Burns (1978) menjelaskan bahawa pemimpin transformasi akan berusaha merangsang subordinat dengan cara mencabar pemikiran, membina prinsip dan andaian-andaian bagi meningkatkan kompetensi diri ke tahap yang lebih tinggi.

Melalui rangsangan tersebut juga ahli akan menjadi lebih kreatif dan inovatif serta mampu menghadapi cabaran menangani perubahan dalam organisasi (Abdul Ghani et al., 2008; Yukl, 1999, 2002). Dengan mempunyai sifat kreativiti dan inovatif yang tinggi maka ahli tidak lagi bergantung sepenuhnya kepada pemimpin dalam menyelesaikan sesuatu masalah yang dihadapi (Ishak, 2002).

2.4.5.3 Motivasi Berinspirasi

Organisasi akan menjadi cekap sekiranya ahli-ahlinya bermotivasi untuk melaksanakan tanggungjawab masing-masing (Bass, 1985). Oleh itu, untuk membina motivasi yang tinggi dan berterusan pemimpin berusaha menginspirasi ahli melalui tingkah laku, cara berkomunikasi serta meletakkan jangkaan yang tinggi terhadap subordinat (Burns, 1978). Pemimpin akan berusaha memupuk motivasi ahli melalui semangat kerja berpasukan yang dijana secara berterusan (Abdul Ghani et al., 2008). Selain itu juga pemimpin transformasi berusaha melibatkan ahli membuat keputusan bagi menangani perubahan organisasi (Yukl, 2002).

2.4.5.4 Pertimbangan Individu

Untuk meningkatkan keupayaan dan kecekapan organisasi juga seseorang pemimpin perlu berusaha meningkatkan semangat kerja subordinat melalui kepuasan kerja mereka (Burns, 1978). Oleh itu, pemimpin transformasi bijak memupuk semangat kerja ahli melalui kepekaannya terhadap keperluan ahli-ahli (Yukl, 2002). Pemimpin ini mengambil berat tentang hal-hal kebajikan dan keselamatan ahli serta menghormati dan memahami perbezaan yang ada dalam kalangan ahli (Abdul Ghani et al., 2008; Jamaliah & Norashimah, 2005). Dalam keadaan tertentu pemimpin

transformasi akan mewakilkan kuasa mereka kepada pengikut-pengikut mereka untuk mengurangkan halangan yang wujud dalam organisasi (Ishak, 2002).

2.4.6 Model Kepimpinan Transformasi Kouzes dan Posner

Selain teori kepimpinan transformasi oleh Bass (1985), model kepimpinan yang mampu membuat perubahan organisasi adalah model kepimpinan transformasi oleh Kouzes dan Posner (2002). Alexson (2008) dalam kajiannya mendapati model kepimpinan Kouzes dan Posner (2002) merupakan ciri-ciri model kepimpinan transformasi. Alexson (2008) menyatakan seperti berikut;

“Kouzes and Posner represented a highly refined and widely accepted iteration of current leadership theory. Their extensive research has been summarized in The Leadership Challenge (2002). It delineated the five aspects of effective transformational leadership. The leader, including effective urban principals, must: Model the Way, Inspire a Shared Vision, Challenge the Process, Enable Others to Act, and Encourage the Heart.”

(Alexson, 2008: 27)

Pandangan Alexson (2008) adalah juga selari dengan Rowland (2008) yang menyatakan model kepimpinan Kouzes dan Posner (2002) ini menepati model asal kepimpinan transformasi. Malahan kajian yang dijalankan oleh Abdullah et al. (2008), Scribner (2005) dan Carless (2001) juga mendapati bahawa model yang dikemukakan oleh Kouzes dan Posner (2002) ini menepati konstruk model kepimpinan transformasi yang dikemukakan oleh Bass (1985). Kouzes dan Posner (2002) menyatakan model kepimpinan ini sesuai digunakan untuk mengukur mana-mana individu dan kumpulan pemimpin dalam sesebuah organisasi kerana sifatnya yang menyeluruh dan melangkaui mana-mana individu dan kumpulan pemimpin dalam sesebuah organisasi.

Terdapat lima dimensi kepemimpinan yang perlu diamalkan oleh seseorang pemimpin dalam menghadapi cabaran membuat perubahan organisasi ke arah yang lebih efektif. Melalui amalan kepemimpinan ini seseorang pemimpin dikatakan berpotensi untuk melaksanakan perubahan dalam organisasi tanpa kemungkinan menghadapi kegagalan dalam mencapai matlamat organisasi (Kouzes & Posner, 2002). Cabaran-cabaran ini merupakan ciri-ciri penting yang harus dimiliki oleh seseorang pemimpin untuk mengurus organisasi ke arah mencapai visi dan misi yang ditetapkan (Kouzes & Posner, 2002). Cabaran-cabaran kepemimpinan mengikut model kepemimpinan transformasi Kouzes dan Posner (2002) adalah seperti berikut:

i. Permodelan Cara

Perubahan sesebuah organisasi adalah bermula daripada pemimpin (Kouzes & Posner, 2002). Pemimpin akan dihormati sekiranya mampu menunjukkan kewibawaan, kejujuran, berprinsip dan menetapkan contoh peribadi yang baik dalam kepemimpinannya. Kouzes dan Posner (2002) menyatakan untuk melakukan perubahan adalah penting pemimpin mempunyai keyakinan tinggi dan berpegang kuat kepada prinsip. Pemimpin akan menetapkan contoh peribadi terbaik kepada subordinat melalui nilai-nilai yang dipersetujui dan disampaikan dengan jelas kepada subordinat. Pemimpin juga akan mengotakan komitmen dan janji-janji yang telah dibuat terhadap subordinat. Oleh itu, Kouzes dan Posner (2002) menyarankan pemimpin harus meletakkan dirinya sebagai ‘suri teladan’ (*model the way*) kepada subordinat iaitu gambaran bagaimana seseorang pemimpin itu menjadi contoh kepada subordinat dalam setiap perlakuan, tindakan dan pemikiran.

ii. Merangsang Perkongsian Visi

Selain itu juga Kouzes dan Posner (2002) menyatakan bahawa organisasi yang cekap adalah lahir daripada ‘perkongsian visi yang sama’. Cabaran merangsang subordinat melalui perkongsian visi sangat penting kerana ia mampu membangkitkan komitmen subordinat terhadap organisasi pada tahap yang tinggi (Kouzes & Posner, 2002). Seseorang pemimpin yang cekap harus membawa ahli menghayati visi dan misi yang ingin dicapai dalam organisasi tersebut. Penglibatan semua pihak dikatakan membuka ruang yang lebih besar bagi melakukan perubahan dalam organisasi (Kouzes & Posner, 2002). Maka itu, pemimpin tidak boleh bergerak sendirian, sebaliknya harus berkongsi visi dan misi organisasi melalui penghayatan dan tindakan secara kolektif. Pemimpin juga harus berusaha untuk merangsang ahli bawahan dengan membangkitkan semangat mereka, melibatkan ahli dalam melakukan perubahan, dan sentiasa membayangkan masa depan yang jelas kepada subordinat (Kouzes & Posner, 2002).

iii. Mencabar Proses

Cabaran selanjutnya ialah keupayaan dan kekuatan pemimpin untuk menghadapi sebarang kemungkinan dalam proses melakukan perubahan terhadap organisasinya (Kouzes & Posner, 2002). Cabaran ini memerlukan pemimpin sentiasa mencari dan mencipta peluang untuk meningkatkan organisasi melalui inisiatif yang ada, berani mencuba sesuatu yang baru, berinovatif, berani berhadapan dengan kegagalan dan sanggup mengambil risiko terhadap perubahan-perubahan yang dilakukan. Setiap kegagalan dilihat sebagai pengajaran untuk terus meningkatkan kecekapan pada masa hadapan dan dorongan untuk terus berusaha mempertahankan organisasi.

iv. Mengaktifkan Ahli Bertindak

Di samping itu, cabaran dalam melakukan perubahan terhadap organisasi tidak dapat dicapai sekiranya hanya pemimpin sahaja yang berusaha melakukannya (Kouzes & Posner, 2002). Ini kerana organisasi akan dapat bergerak dengan cekap sekiranya subordinat turut sama diberi peluang dan ruang untuk bertindak secara aktif dalam organisasi. Subordinat yang pasif boleh menyebabkan sesebuah organisasi akan menjadi lemah dan tidak membangun. Oleh itu Kouzes dan Posner (2002) penglibatan ahli dalam membuat perancangan juga harus diberi perhatian oleh pemimpin. Melalui cara ini ahli-ahli akan mampu untuk memperkembangkan kompetensi diri dan pemimpin akan lebih dihormati. Oleh itu, bagi membolehkan seseorang pemimpin mendapat kepercayaan ahli bawahan amat penting seseorang pemimpin berusaha mengaktifkan subordinat bertindak dengan lebih cekap dan efektif agar visi dan misi organisasi dapat dicapai.

v. Menawan Hati Ahli

Seterusnya Kouzes dan Posner (2002) menyatakan organisasi akan lebih berdaya saing dan menjadi lebih cekap sekiranya seseorang pemimpin mengamalkan kepimpinan yang berorientasikan pertimbangan melalui usaha ‘menawan hati’ ahli. Cabaran ini memerlukan pemimpin sentiasa mengiktiraf sumbangan yang ditunjukkan oleh subordinat dan berusaha untuk meraikan setiap kejayaan yang dicapai oleh subordinat. Kouzes dan Posner (2002) menekankan bahawa hal ini sangat penting kerana ia bukan sahaja mampu mewujudkan semangat komuniti dalam organisasi tetapi juga subordinat akan lebih bersemangat dan fokus dalam melaksanakan tanggungjawab yang diberikan.

Berdasarkan kepada lima cabaran dalam menghadapi perubahan organisasi, Kouzes dan Posner (2003) telah membina instrumen *Leadership Practice Inventory* bagi mengukur amalan kepimpinan transformasi dalam sesebuah organisasi dan dijelaskan secara terperinci dalam Bab Tiga.

2.4.7 Konsep Kepimpinan Distributif

Pendekatan kepimpinan distributif bukanlah gagasan baru dalam dunia kepimpinan kerana ianya telah wujud sekian lamanya melalui perkongsian dan penurunan kuasa kepimpinan (Hartley, 2007). Istilah umum mengenai pendekatan distributif juga pernah digunakan oleh Gibb C.A. dalam edisi pertama *Handbook of Social Psychology* pada tahun 1954 dan edisi keduanya pada tahun 1969 (Gronn, 2002; Harris, 2005). Menurut Moore (2008), kemunculan pendekatan distributif ini adalah sebagai pertindihan atau pertindanan konsep ke atas teori-teori sebelumnya yang berasaskan kepada konsep perkongsian, pengajaran, kepengikutan, dan transformasi. Di negara-negara barat bermula pertengahan tahun 1990-an, tumpuan para pengkaji dalam bidang kepimpinan pendidikan mula beralih untuk melihat kepimpinan bukan sekadar kepada seorang pemimpin sahaja sebagai ‘pemain utama’ tetapi kepada seluruh anggota dalam sesebuah organisasi tersebut (Timperley, 2005; Kayrooz & Fleming, 2008). Namun begitu, istilah konsep kepimpinan distributif masih belum ditemui pada masa itu sehinggalah kajian-kajian mulai rancak dijalankan bermula akhir 1990an (Gronn, 2002; Mehra, Smith, Dixon & Robertson, 2006).

Munculnya gagasan ini kerana dikatakan keberkesanan sesebuah organisasi adalah juga kesan daripada pengaruh yang dimainkan oleh pemimpin-pemimpin lain yang turut sama berperanan membantu dan membina organisasi tersebut (Haris, 2004;

Gronn, 2002; Spillane et al., 2001). Oleh itu, kemunculan corak kepimpinan ini telah mengubah fahaman tradisional tentang konsep kepimpinan iaitu daripada *single heroic* kepada *multiple heroic*. Hal ini kerana fahaman tradisional tentang kepimpinan hanya berfokuskan kepada seorang pemimpin sahaja dalam menentukan kecekapan sesebuah organisasi (Oduro, 2004; Woods, 2004; Spillane, 2006).

Selain itu, gagasan kepimpinan distributif dikatakan muncul kesan daripada kegagalan elemen karismatik (*charismatic hero*) dalam teori kepimpinan transformasi dan kesan daripada tugas rutin pemimpin sekolah yang semakin rencam dan kompleks (Hartley, 2007; Spillane, 2006; Storey, 2004). Walaupun begitu, konsep sebenar pendekatan keimpinan ini saling berkonflik dan masih diperdebatkan dalam banyak kajian lepas. Sebagai contoh Bennet, Wood dan Harvey (2003) sependapat dengan Gronn (2002) yang menyatakan kepimpinan distributif sebagai satu rangkaian atau jaringan interaksi antara individu dengan organisasi yang memainkan peranan kepakaran masing-masing walaupun dalam bidang yang berbeza. Sebaliknya Spillane, Halveson dan Diamond (2004) serta Spilane et al. (2008) pula cenderung melihat kepimpinan distributif dalam konteks kepimpinan pengajaran.

Berdasarkan konsep pendekatan distributif yang diketengahkan oleh pengkaji-pengkaji di atas, maka adalah jelas penolong kanan adalah sebahagian daripada pemimpin pertengahan di sekolah. Wan Roslina (2011), Weller dan Weller (2002) mendapati PKP adalah sebahagian daripada pemimpin pertengahan di sekolah selain penolong kanan hal ehwal murid, penolong kanan kokurikulum dan ketua-ketua panitia.

2.5 Iklim Sekolah Sihat

2.5.1 Konsep Iklim Organisasi Sekolah

Kajian tentang iklim sekolah bermula dengan kajian-kajian yang dibuat ke atas iklim organisasi sebagai pemboleh ubah yang digunakan untuk menerangkan tentang kualiti serta menentukan keberkesanan sesebuah organisasi (Halpin & Croft, 1963). Iklim organisasi juga merupakan elemen penting dalam mempengaruhi corak komitmen ahli-ahli (John & Taylor, 1999). Ia juga merupakan kunci kepada kecekapan dan keberkesanan sesebuah organisasi. Dapatan kajian-kajian lepas menunjukkan iklim secara relatifnya mempengaruhi beberapa perkara penting seperti komitmen dan kepuasan kerja subordinat serta pencapaian akademik pelajar (Tatum, 2005; Ross & Gray, 2006; Solomon, 2007).

Namun begitu, iklim organisasi mempunyai pengertian yang sangat luas dan didefinisikan dengan pelbagai cara oleh para pengkaji. Definisi asal iklim organisasi yang dikemukakan oleh Forehand dan Gilmer (1964) adalah tentang gambaran perwatakan organisasi yang kekal dalam jangka masa yang agak lama. Sebelum itu Halpin dan Croft (1963) menyatakan iklim organisasi merujuk kepada set personaliti individu yang wujud dalam organisasi dan boleh dilihat dalam beberapa perspektif penting. Berdasarkan kajian-kajian yang dijalankan, Halpin dan Croft (1963) telah mengembangkan iklim kepada enam jenis iklim iaitu terbuka (*open*), berautonomi (*autonomous*), kawalan (*controlled*), keibubapaan (*parental*) dan tertutup (*closed*).

Iklim organisasi merupakan ciri-ciri dalaman yang boleh membezakan antara sebuah organisasi dengan organisasi yang lain dan sangat mempengaruhi tingkah laku ahli-ahli (Katz & Kahn, 1966; Taguiri & Litwin, 1968). Dalam taksonomi yang dibina

oleh Taguiri dan Litwin (1968) iklim organisasi dikatakan berkait rapat dengan ciri-ciri ekologi, persekitaran, sistem sosial dan budaya yang boleh membentuk perwatakan ahli. Hal ini kerana iklim adalah gambaran keseluruhan faktor fizikal dan sistem sosial dalam organisasi (Duncan, 1972).

Moos (1979) pula mentakrifkan iklim sekolah sebagai persekitaran sosial yang membentuk persekitaran pembelajaran, di mana pelajar mempunyai pengalaman yang berbeza-beza bergantung kepada set protokol yang dibentuk oleh guru-guru dan pengetua sekolah. Moos (1979) menjelaskan persekitaran sosial adalah terdiri daripada tiga aspek, iaitu:

- i. Aspek hubungan, yang merangkumi penglibatan dan sokongan guru di dalam kelas.
- ii. Aspek perkembangan peribadi atau pendekatan matlamat, yang merangkumi pembangunan dan peningkatan diri ahli dalam persekitaran organisasi, dan
- iii. Pemeliharaan dan perubahan sistem, yang meliputi ketertiban persekitaran organisasi, peraturan dan dasar yang jelas, serta kepatuhan guru dalam melaksanakan peraturan yang ditetapkan.

Sependapat dengan Moos (1979), Owens (1981) pula menjelaskan lagi konsep iklim organisasi adalah berkaitan dengan kajian mengenai persepsi ahli yang ada hubungannya dengan perkara-perkara yang wujud dalam persekitaran organisasi. Walaupun begitu, pandangan tersebut tidak selari dengan pandangan Hoy dan Miskel (1996) yang menyatakan bahawa iklim organisasi bukannya menilai reaksi organisasi tersebut tetapi adalah lebih kepada sifat-sifat sesebuah organisasi kerana iklim organisasi akan wujud daripada apa yang diamalkan oleh sesebuah organisasi.

Sehubungan itu, Hoy dan Miskel (1996) menjelaskan konsep iklim organisasi boleh dilihat kepada dua situasi iaitu iklim terbuka dan iklim tertutup. Iklim terbuka adalah iklim yang dibina melalui hubungan sesama guru dan interaksi dengan pengetua yang wujud dalam suasana mesra, saling menyokong dan bekerjasama antara satu sama lain. Guru-guru merasa selamat, tidak tertekan dan berkeyakinan dalam melaksanakan tugas, manakala pengetua pula mengamalkan corak kepimpinan yang bertimbang rasa terhadap kakitangannya. Iklim yang tertutup pula mempamerkan hubungan yang wujud dalam suasana terkawal dan tegang. Guru-guru pula tiada kesungguhan, mempunyai moral (semangat) yang rendah dan hubungan dengan rakan-rakan yang pasif, di samping corak kepimpinan yang lebih menitikberatkan kerja-kerja rutin berbanding pendekatan pertimbangan.

Secara ringkasnya, konsep iklim organisasi sekolah adalah merujuk kepada dua perkara penting iaitu ukuran set personaliti organisasi yang kekal dialami oleh ahli-ahlinya dan sebagai kualiti persekitaran organisasi yang mempengaruhi tingkah laku organisasi. Iklim sekolah juga akan wujud melalui faktor-faktor fizikal organisasi, sistem sosial, budaya dan perkongsian nilai yang sama antara ahli-ahli. Iklim sekolah sihat mempunyai kualiti persekitaran yang berkekalan serta sangat memberi kesan kepada organisasi tersebut berdasarkan persepsi ahli organisasi. Secara khususnya mengikut Tagiuri dan Litwin (1968) serta Hoy dan Feldman (1987) iklim sekolah sihat dapat ditafsirkan sebagai satu set ciri-ciri dalaman yang membezakan satu sekolah dengan sekolah yang lain dan mempengaruhi tingkah laku ahli organisasi.

2.5.2 Dimensi Iklim Sekolah Sihat

Istilah sihat adalah satu lagi perspektif atau metafora yang sering digunakan sebagai model untuk mengukur kualiti iklim di sekolah. Miles (1969) mentakrifkan organisasi sihat sebagai salah satu dari perspektif iklim organisasi, yang bukan sekadar kekal tetapi terus berkembang dalam jangka masa panjang dengan keupayaan mengatasi halangan yang datang dari luar. Miles (1969) seterusnya memperkenalkan sepuluh dimensi yang wujud dalam organisasi yang sihat di bawah tiga keperluan asas, iaitu:

- i. Aspek tugas yang merangkumi fokus matlamat, komunikasi, kesamaan kuasa yang optimum,
- ii. Aspek sistem dalaman organisasi yang merangkumi penyelenggaraan dan pemanfaatan sumber, moral, serta kesepaduan, dan
- iii. Aspek perkembangan dan perubahan yang merangkumi inovasi, autonomi, adaptasi dan penyelesaian masalah.

Menurut Parson (1967) organisasi yang sihat akan memastikan keperluannya seperti tahap institusi, teknikal dan pengurusan berada pada tahap yang dinamik dan harmoni. Tahap institusi dikatakan sebagai keupayaan sekolah menangani persekitaran dan mengekalkan program pendidikan. Tahap teknikal pula merupakan proses yang melibatkan pengajaran dan pembelajaran, manakala tahap pengurusan pula merupakan perantara yang mengawal aktiviti dalaman sekolah. Keperluan asas ini merupakan faktor penting dalam mencapai matlamat sekolah. Berdasarkan Parson (1967), konsep iklim organisasi sihat dijelaskan oleh Hoy dan Feldman (1987) melalui tujuh corak khusus yang wujud di sekolah. Komponen-komponen kritikal ini merupakan keperluan asas dalam sistem sosial sekolah dan menggambarkan tiga tahap tanggungjawab dan kawalan dalam persekitaran sekolah, iaitu;

i. Tahap Institusi

Tahap institusi menjelaskan tentang integriti (keutuhan) organisasi dan hubungannya dengan persekitaran. Aspek ini sangat penting bagi sekolah untuk memiliki hak kekuasaan dan sokongan masyarakat ke atas organisasi. Pihak pentadbir dan guru-guru sangat memerlukan sokongan untuk melaksanakan peranan dan tanggungjawab masing-masing tanpa adanya tekanan serta gangguan daripada individu atau kumpulan-kumpulan di luar sekolah. Tahap ini adalah lebih cenderung kepada integriti pihak sekolah melaksanakan sebarang dasar dan mengambil sesuatu tindakan. Dengan memperolehi integriti sepenuhnya ke atas organisasi, maka pihak sekolah akan berupaya menyesuaikan persekitaran dan membangunkan program-program pendidikan secara lebih efektif.

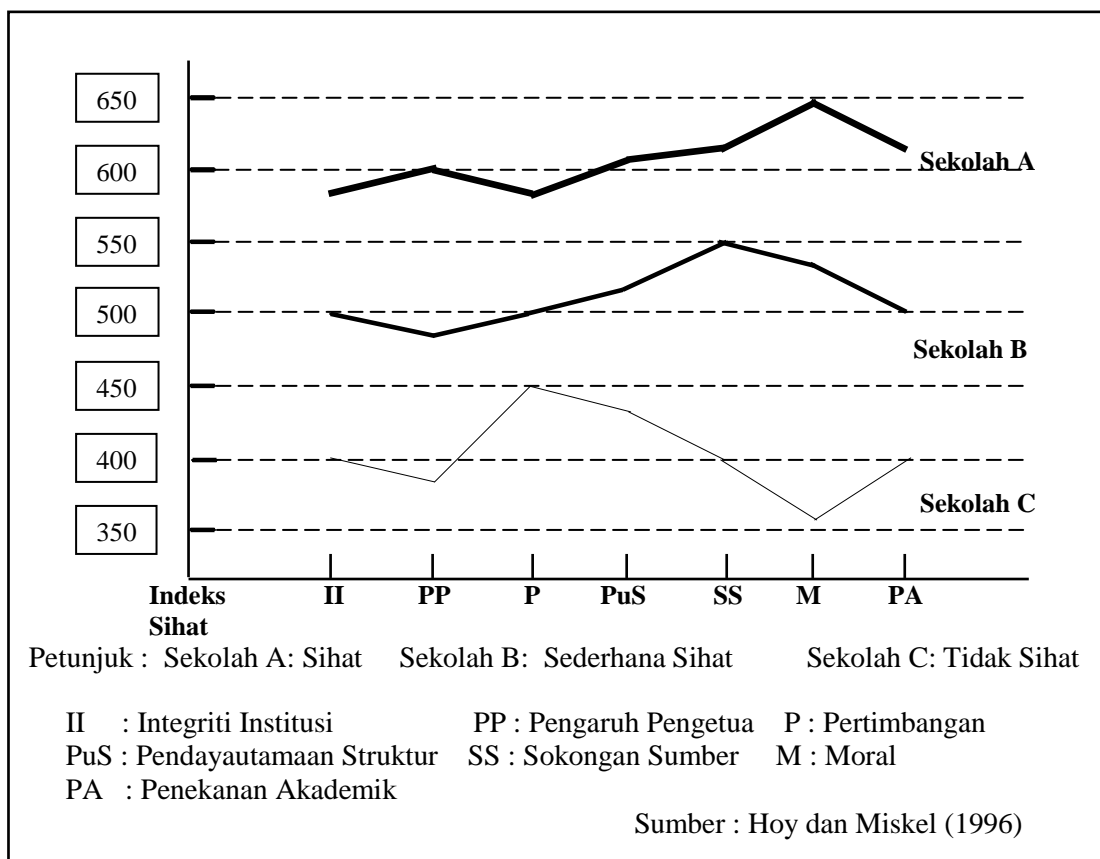
ii. Tahap Pengurusan

Tahap pengurusan pula merupakan tahap perantaraan dan kawalan ke atas usaha-usaha dalaman organisasi. Proses pentadbiran merupakan fungsi kepada pengurusan sekolah, di mana ia berbeza dengan proses pengajaran. Sebagai pemimpin dalam organisasi sekolah, pemimpin mesti berusaha mencari jalan untuk membina keyakinan dan kesetiaan guru, menyokong penglibatan dan usaha-usaha guru, serta menyelaras tugas-tugas guru. Terdapat empat aspek yang perlu ditentukan oleh kepimpinan sekolah iaitu melibatkan pengaruh pengetua, pertimbangan, pendayautamaan struktur dan sokongan sumber.

iii. Tahap Teknikal

Tahap teknikal merupakan proses dalam menghasilkan produk. Dalam situasi yang berlaku di sekolah, tahap teknikal menjelaskan fungsi yang berlaku dalam proses pengajaran dan pembelajaran di mana guru bertanggungjawab secara langsung.

Pihak sekolah sangat menumpukan kepada pencapaian akademi pelajar, di samping memastikan proses pengajaran dan pembelajaran dilaksanakan dengan lebih efektif. Rajah 2.4 di bawah menunjukkan perbezaan iklim sekolah sihat yang digambarkan Hoy dan Feldman (1987). Menurut Hoy dan Miskel (1996), iklim sihat bagi sekolah dapat ditafsirkan dengan melihat kepada indeks purata sekolah iaitu dengan skor sebanyak 500.



Rajah 2.4. Profail Sihat Tiga Buah Sekolah

Dalam Rajah 2.4 di atas, sekolah A adalah mewakili sekolah yang mempunyai iklim sihat sepenuhnya. Ini menggambarkan bahawa semua dimensi yang diperlukan dalam sistem sosial sekolah dipenuhi kerana semua dimensi keseluruhannya berada di atas purata indeks sihat (indeks 500 dan ke atas). Sebaliknya sekolah C yang berada di bawah purata indeks sihat menjelaskan bahawa sekolah ini memiliki iklim

sekolah yang tidak sihat (indeks 490 dan ke bawah), manakala sekolah B pula adalah sekolah biasa sahaja kerana berada pada tahap sederhana dalam semua aspek yang diperlukan (indeks sihat 511-550).

Bagi sekolah A walaupun pihak sekolah menetapkan pencapaian akademik pada tahap yang tinggi tetapi pelajar mampu untuk mencapai kejayaan yang diharapkan. Ini kerana para pelajar sentiasa berusaha dan bermotivasi kesan daripada sokongan pihak sekolah terhadap pengajaran guru dengan menyediakan bahan-bahan pengajaran dan pembelajaran yang diperlukan. Guru-guru yang di berada di sekolah beriklim sihat pula sangat komited dalam melaksanakan tugas (Hoy & Miskel, 1996). Selain itu walaupun wujud pengaruh-pengaruh luar tetapi ia tidak mampu menjejaskan pelaksanaan dan sistem sekolah kerana keutuhan tinggi dimiliki oleh sekolah. Seterusnya, hubungan yang erat dan semangat kerjasama yang tinggi antara pengetua dan guru-guru sentiasa dibina melalui keyakinan dan kepercayaan bersama (Hoy & Miskel, 1996). Kesimpulannya, sekolah yang memiliki iklim yang sihat adalah sekolah yang terpelihara daripada tekanan serta tuntutan masyarakat dan ibu bapa yang tidak munasabah. Pengetua pula sentiasa mengamalkan corak kepimpinan yang dinamik dan memberikan sokongan kepada guru serta mengekalkan standard pencapaian yang tinggi.

Berdasarkan kerangka yang dinyatakan oleh Parson (1967) di atas, Hoy dan Feldman (1987) telah membangunkan instrumen *Organizational Health Inventory* secara khusus digunakan untuk mengukur iklim sihat di sekolah. Ia mengandungi dimensi-dimensi yang mewakili keperluan-keperluan asas sesebuah sistem sosial (Hoy & Miskel, 1996).

2.6 Komitmen Organisasi

2.6.1 Konsep Komitmen Organisasi

Berbagai definisi dan konsep komitmen organisasi yang dikemukakan dalam kajian-kajian lepas. Pada peringkat awal sebahagian besar kajian mengenai komitmen organisasi banyak dikaji di Amerika Utara. Pengertian yang lebih luas tentang komitmen organisasi ini adalah sebagai komitmen kerja yang mempunyai konsep dua atau tiga dimensi.

Kanter (1974) telah membahagikan komitmen dalam sesebuah organisasi kepada tiga dimensi iaitu berterusan, kesepaduan dan kawalan. Komitmen berterusan merujuk kepada nilai kepercayaan menjalankan tugas yang mendatangkan faedah atau ganjaran. Komitmen kesepaduan pula merujuk kepada hubungan antara emosi dan perasaan individu dengan emosi dan perasaan berkumpulan, manakala komitmen kawalan pula cenderung kepada menjaga norma dan kewibawaan organisasi. Mowday et al. (1979) mendefinisikan komitmen organisasi sebagai tingkah laku ahli-ahli yang mempunyai kepercayaan yang kuat terhadap nilai dan matlamat organisasi. Menurut Mowday et al. (1979), terdapat tiga definisi yang boleh diterangkan tentang komitmen terhadap organisasi, iaitu;

- i. Keinginan yang kuat untuk memelihara keahlian dalam organisasi.
- ii. Keyakinan dan penerimaan yang tidak berbelah bahagi terhadap objektif dan matlamat organisasi.
- iii. Kesanggupan ahli untuk menyumbangkan seluruh tenaga bagi meningkatkan organisasi.

Berdasarkan definisi tersebut, Mowday et al. (1979) telah membina soal selidik untuk mengukur komitmen yang mengandungi 15 item.

Seterusnya Steer dan Porter (1985) mentakrifkan komitmen organisasi sebagai kepercayaan terhadap nilai-nilai organisasi, sedia untuk berusaha demi kepentingan organisasi dan kesetiaan untuk kekal dalam organisasi. Komitmen juga sebagai prasyarat untuk menarik minat ahli terhadap visi, matlamat dan nilai-nilai organisasi. Oleh itu komitmen organisasi bukan sekadar menjadi ahli semata-mata, bahkan meliputi sikap menyukai organisasi dan sentiasa berusaha meningkatkan pencapaian organisasi. Manakala Allen dan Meyer (1990) menyatakan bahawa komitmen organisasi terbahagi kepada tiga komponen iaitu afektif, normatif dan berterusan. Mereka juga telah membina 24 item soal selidik mengenai komitmen organisasi dan mendefinisikannya seperti berikut;

- i. Komitmen afektif berkaitan dengan perasaan dalaman, identifikasi dan penyertaan ahli dalam organisasi.
- ii. Komitmen normatif merupakan perasaan-perasaan ahli tentang tanggungjawab yang harus diberikan kepada organisasi, dan
- iii. Komitmen berterusan pula merujuk kepada persepsi ahli tentang kerugian yang akan ditanggung sekiranya dia meninggalkan organisasi tersebut.

Berdasarkan andaian teori-teori komitmen yang dinyatakan di atas, Celep (2000) telah membina model komitmen guru yang mengandungi dimensi-dimensi penting untuk mengukur komitmen guru. Model ini telah diubahsuai daripada konstruk asal yang ada dalam teori-teori komitmen organisasi. Kajian Celep (2000) mendapati komitmen guru dapat dipecahkan kepada empat dimensi iaitu komitmen terhadap sekolah, komitmen terhadap tugas mengajar, komitmen terhadap profesion dan komitmen terhadap pasukan sekerja.

i. Komitmen Terhadap Sekolah

Komitmen terhadap sekolah didefinisikan sebagai kepercayaan dan penerimaan guru terhadap matlamat dan nilai-nilai sekolah. Guru-guru akan sentiasa berusaha untuk mencapai tujuan tersebut dan sentiasa berhajat untuk terus kekal di sekolah tersebut. Celep (2000) menegaskan guru-guru yang mempunyai komitmen tinggi terhadap sekolah akan sentiasa berasa bertanggungjawab terhadap sekolah, berkhidmat dengan bersungguh-sungguh, memelihara hubungan baik dengan semua pihak dan mementingkan kepada matlamat yang ingin dicapai oleh organisasi sekolah.

ii. Komitmen Terhadap Tugas Mengajar

Komitmen ini menggambarkan tahap keseronokan guru dalam tugas mengajar yang melibatkan faktor fizikal dan psikologi. Untuk menetapkan komitmen ini pada tahap yang tinggi Celep (2000) menyatakan seseorang guru hendaklah sentiasa mengamalkan sikap bertanggungjawab terhadap pengajaran, menepati waktu pengajaran dan pembelajaran, dan berusaha meningkatkan kompetensi diri dengan sentiasa menguasai ilmu-ilmu baru dalam pengajarannya. Selain itu juga guru juga sentiasa mengambil berat terhadap pencapaian akademik pelajar di sekolah.

iii. Komitmen Terhadap Kerjaya

Komitmen jenis ini menggambarkan sikap dan pendirian guru terhadap kerjaya mereka. Guru yang komited terhadap kerjaya akan sentiasa berbangga dengan kerjaya sebagai pendidik. Justeru itu guru yang berbangga dengan kerjaya akan berusaha untuk mendapatkan kedudukan yang terbaik dalam kerjaya pada masa-masa akan datang. Oleh itu, untuk memupuk komitmen ini seseorang guru haruslah

sentiasa menganggap kerjaya sebagai guru adalah sangat penting untuk membina nilai-nilai masyarakat melalui nilai-nilai keguruan (Celep, 2000).

iv. Komitmen Terhadap Rakan Setugas

Celep (2000) menyatakan komitmen terhadap rakan setugas melibatkan perasaan ahli terhadap ahli-ahli lain seperti kesetiaan, keseronokan dan kolaborasi kerja dalam organisasi tersebut. Guru yang berkomitmen terhadap rakan setugas sentiasa berusaha untuk mengenali guru-guru yang lain. Oleh itu komitmen ini dapat dipupuk menerusi hubungan dan kerjasama yang baik seseorang guru dengan rakan setugas di sekolah. Selain itu, guru yang berkomitmen terhadap rakan setugas juga mempunyai hubungan yang baik dengan guru-guru di sekolah lain (Celep, 2000).

Oleh itu, Celep (2000) menyatakan dimensi komitmen terhadap sekolah, tugas mengajar, kerjaya dan rakan setugas merupakan gambaran sebenar kepada perlakuan komitmen guru-guru dalam organisasi sekolah. Berdasarkan empat dimensi tersebut yang saling melengkapi antara satu sama lain Celep (2000) telah merangkumkan menjadi satu konstruk komitmen guru dan telah membina alat ukur *Teachers' Commitment Inventory* yang mengandungi 28 item.

2.6.2 Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Komitmen

Kajian-kajian lepas mendapati banyak faktor yang mempengaruhi komitmen ahli terhadap organisasi. Kajian-kajian awal yang dijalankan oleh Steers (1977), Mowday et al. (1982), Allen dan Meyer (1990) serta Mathieu dan Zajac (1990) telah menemukan pelbagai faktor yang mampu membangkitkan tahap komitmen ahli-ahli organisasi. Malahan sebelum itu pengkaji-pengkaji lain juga berusaha untuk

mengenal pasti dengan jelas faktor-faktor yang mendorong kepada wujudnya komitmen ahli dalam organisasi. Berdasarkan kepada kajian-kajian yang dijalankan oleh Mowday et al. (1982), terdapat tiga faktor yang mempengaruhi komitmen, antaranya:

i. Faktor Demografi

Faktor demografi dikenal pasti antara faktor yang mendorong kepada komitmen terhadap organisasi. Mowday et al. (1982) membahagikan faktor peribadi kepada faktor jantina, usia dan tahap pendidikan yang mempengaruhi komitmen. Dari segi jantina Mowday et al. (1982) mendapati jantina perempuan dikatakan lebih berkomitmen berbanding jantina lelaki. Selain itu usia seseorang pekerja juga mempunyai hubungan yang positif dengan komitmen organisasi. Mowday et al. (1982) mendapati usia memainkan peranan dalam mempengaruhi komitmen ahli di mana semakin meningkat usia seseorang pekerja maka tahap komitmen mereka terhadap organisasi juga turut meningkat. Mowday et al. (1982) menjelaskan pekerja yang sudah lama dan berpengalaman berkhidmat dalam sesebuah organisasi akan menunjukkan kesetiaan yang lebih tinggi berbanding pekerja yang baru memasuki organisasi.

Selain itu Mowday et al. (1982) menyatakan tahap pendidikan mempunyai hubungan yang negatif dengan komitmen organisasi. Seseorang pekerja yang mempunyai tahap pendidikan yang lebih tinggi sudah pasti mempunyai harapan tinggi dalam organisasi namun ia mungkin tidak dapat dipenuhi oleh organisasi (Steers, 1977). Hal ini akan memberi kesan kepada komitmen rendah kepada pekerja tersebut. Kajian oleh Mathieu dan Zajac (1990) juga mendapati hubungan negatif rendah antara tahap pendidikan dengan komitmen organisasi.

ii. Faktor Pekerjaan

Mowday et al. (1982) menyatakan faktor jenis pekerjaan adalah melibatkan skop dan tahap penglibatan ahli, peranan beban dan cabaran tugas serta autonomi terhadap tugas merupakan peramal kepada komitmen terhadap organisasi. Sekiranya ahli organisasi diberi kuasa autonomi dalam melaksanakan tugas maka komitmen untuk melaksanakan tugas tersebut menjadi lebih tinggi, sebaliknya jika wujud halangan maka komitmen ahli tidak dapat ditingkatkan (Steers, 1977; Mowday et al., 1982). Ini menjelaskan ahli lebih berkomited sekiranya diberi peluang membuktikan kemampuan melaksanakan tugas (Mowday et al., 1982). Selain itu Mowday et al. (1982) menyatakan tahap penglibatan ahli dalam organisasi juga berhubungan positif dengan komitmen.

Apabila pekerja sudah terbiasa dengan sesuatu tugas dan keperluan mereka dipenuhi ia akan memberi kesan kepada tahap komitmen. Faktor tekanan kerja juga merupakan peramal kepada komitmen organisasi (Mowday et al., 1982). Tekanan kerja yang tinggi menyebabkan ahli-ahli kurang bermotivasi dan komitmen ahli akan menurun (Mowday et al., 1982). Oleh itu bagi memastikan komitmen ahli sentiasa berada pada tahap yang tinggi maka kawalan terhadap tekanan kerja perlulah diberi perhatian sewajarnya (Mowday et al., 1982).

iii. Faktor Organisasi

Organisasi memainkan peranan penting dalam membangkitkan komitmen ahli-ahli (Mowday et al., 1982). Pengaruh organisasi dalam menentukan komitmen ahli melibatkan aspek ganjaran kepada ahli, budaya dan persekitaran organisasi, peluang meningkatkan kerjaya, hubungan dengan ahli dan peluang mendapatkan pendidikan

(Mowday et al., 1982). Sebelum itu Steers (1977) menjelaskan faktor-faktor tersebut merupakan ciri-ciri dalaman sesebuah organisasi. Sekiranya ahli mempunyai peluang untuk meningkatkan kerjaya, keselamatan terhadap kerjaya dan ganjaran yang sesuai ditawarkan maka komitmen juga dapat diperingkatkan (Steers, 1977; Mowday et al., 1982). Selain itu Mowday et al. (1982) mendapati faktor hubungan interpersonal dengan rakan setugas juga mempengaruhi komitmen organisasi. Sekiranya interaksi wujud antara ahli dengan rakan-rakan dalam organisasi tersebut maka komitmen akan mampu dipertingkatkan. Keterlibatan ahli melalui interaksi antara ahli organisasi akan mendorong organisasi menjadi lebih kukuh (Steers, 1977).

Selanjutnya, komitmen ahli juga dapat ditingkatkan melalui kepimpinan dalam organisasi (Mowday et al., 1982; Steers, 1977). Mowday et al. (1982) menyatakan semakin tinggi kehendak dan matlamat ahli dipenuhi melalui kepimpinan organisasi, maka semakin tinggilah komitmen subordinat terhadap organisasi tersebut. Oleh itu kajian Mowday et al. (1982) mendapati komitmen ahli dapat ditingkatkan melalui tingkah laku kepimpinan pendayautamaan struktur.

Kajian-kajian lepas juga mendapati aspek motivasi mampu memberi kesan kepada komitmen ahli. Mathieu dan Zajac (1990) dan Mowday et al. (1979) mendapati komitmen yang tinggi dalam kalangan kakitangan ada hubungkaitnya dengan motivasi. Dalam hal ini, Mowday et al. (1979) mendefinisikan motivasi sebagai sesuatu yang menggerakkan dan mengekalkan tingkah laku ahli. Mathieu dan Zajac (1990) mendapati motivasi yang wujud dalam diri ahli ditunjukkan melalui proses tingkah laku dan seterusnya memberikan kesan kepada diri individu dan persekitaran. Kajian Sergiovanni (1994) mendapati motivasi yang tinggi akan

memberi impak kepada prestasi kerja kakitangan. Apabila motivasi meningkat, maka tahap komitmen juga akan meningkat. Bagi memastikan motivasi yang tinggi lahir, aspek latihan yang sesuai dan mencukupi perlu disediakan kepada kakitangan (Katz & Kahn, 1978). Justeru itu untuk meningkatkan prestasi kerja pada tahap yang lebih tinggi, ganjaran dalaman atau luaran perlu diutamakan oleh seseorang pemimpin. Mengikut Katz dan Kahn (1978), apabila tahap motivasi kakitangan adalah tinggi, maka keadaan ini akan memberikan beberapa kesan seperti berikut;

- i. Kakitangan bukan sekadar ceria bekerja dalam sesebuah organisasi, tetapi mereka akan cenderung untuk terus kekal dalam organisasi tersebut.
- ii. Kakitangan akan menjalankan tugas dengan lebih berakuntabiliti dan bermatlamatkan tingkat potensi yang maksimum.
- iii. Kakitangan terangsang untuk menggunakan kreativiti dan inovasi secara spontan dalam melaksanakan tugasnya.

Selanjutnya kajian oleh Mathieu dan Zajac (1990) mendapati komitmen ahli dapat dibangkitkan melalui iklim organisasi. Sekiranya sesebuah organisasi mempunyai iklim kerja yang positif seperti hubungan antara pentadbir, guru-guru dan kakitangan serta persekitaran yang sihat maka akan menyumbang kepada komitmen kerja yang tinggi dalam organisasi. John dan Taylor (1999) mendapati proses membina iklim yang baik mempunyai hubungan dengan kepimpinan organisasi. Maka itu, untuk membangkitkan komitmen guru persekitaran organisasi yang sihat dan selamat harus ditingkatkan terlebih dahulu (Hoy & Miskel, 2005; Mathieu & Zajac, 1990).

Faktor kepuasan kerja ahli juga dapat membangkitkan komitmen dalam organisasi (Smith, Kendall & Hulin, 1969). Kepuasan kerja yang tinggi pula akan memberi kesan kepada peningkatan motivasi ahli. Motivasi pekerja pula akan mempengaruhi komitmen ahli dalam melaksanakan tugas. Oleh kerana faktor kepuasan kerja sangat berkait rapat dengan kualiti dan produktiviti, maka aspek ini perlu diberi perhatian yang serius oleh seseorang pemimpin (Lawler & Porter, 1997).

Dalam kajian yang dijalankan oleh Reyes (1992) pula terdapat beberapa faktor yang menentukan komitmen guru sama ada tinggi atau sebaliknya, iaitu faktor pengaruh proses pembelajaran pelajar, kepimpinan dan pengurusan sekolah, kekerapan pendedahan dan latihan kepada guru-guru serta sokongan daripada pentadbir, proses bimbingan rakan setugas yang lebih senior kepada guru-guru baru, dan tahap kerjasama dan iklim sekolah. Hal ini menunjukkan bahawa pengaruh kepimpinan dan iklim sekolah adalah dikatakan penentu untuk mewujudkan komitmen yang tinggi dalam kalangan guru-guru. Dapatan Reyes (1992) adalah jelas menyokong teori-teori komitmen yang dibangunkan oleh Mowday et al. (1982) dan Steer dan Porter (1977).

Kesimpulannya, faktor-faktor komitmen guru adalah bersandarkan kepada beberapa aspek penting yang harus diberi perhatian iaitu faktor peribadi ahli dan profesionalisme, corak kepimpinan, serta tahap iklim yang diamalkan di dalam organisasi sekolah tersebut. Kajian-kajian lepas juga mendapati tahap komitmen guru dijangka meningkat sekiranya guru berasa yakin dan puas terhadap tugas yang dijalankan kerana ia ada hubungannya dengan motivasi dalam melaksanakan tugas. Di samping itu, corak iklim sekolah yang kondusif dengan adanya sokongan

daripada pihak pentadbir, rakan setugas, peranan ibu bapa dan pelajar sangat mempengaruhi tahap komitmen guru untuk terus kekal berada dalam organisasi tersebut.

2.7 Peranan Penolong Kanan Pentadbiran Sebagai Pemimpin Pertengahan

Permulaan penggunaan istilah penolong kanan di sekolah-sekolah tidak dapat dinyatakan dengan jelas oleh pengkaji-pengkaji yang lepas. Menurut Tilak (1978), jawatan PKP yang pada asalnya dikenali sebagai penolong pengetua di sekolah-sekolah menengah telah mula wujud pada tahun 1961. Di negara-negara barat pula jawatan PKP dikenali sebagai *senior assistant principal*. William (1964) mendapati mula wujudnya jawatan penolong pengetua di sekolah-sekolah menengah adalah kesan daripada kerencaman tugas pengetua di sekolah di samping beban tugas yang semakin bertambah. Namun begitu dalam konteks organisasi sekolah di Malaysia para pengkaji lepas sependapat istilah penolong pengetua yang merujuk kepada PKP telah mula digunakan pada awal tahun 1980-an (Wan Roslina, 2011).

Secara umumnya PKP merupakan pemimpin paling kanan di sekolah dan berakutabiliti terus kepada pengetua. Dari segi hieraki pula beliau merupakan pemimpin kumpulan pertengahan yang pertama menduduki carta organisasi, diikuti oleh Penolong Kanan Hal Ehwal Murid, Penolong Kanan KoKurikulum, Guru Kanan Mata pelajaran serta Ketua-Ketua Panitia (Persatuan Pengetua-Pengetua Sekolah Menengah Malaysia Cawangan Selangor, 2002). Dalam organisasi sekolah terdapat beberapa istilah lain yang digunakan kepada jawatan PKP iaitu penolong kanan satu, penolong kanan kurikulum atau akademik, dan timbalan pengetua. Manakala dalam manual tugas yang dikeluarkan oleh Pusat Perkembangan

Kurikulum (PPK) pula menyebut bahawa jawatan guru penolong kanan satu adalah merujuk kepada PKP (KPM, 2001).

Sebagai pemimpin pertengahan di sekolah tugas tanggungjawab GPKP jelas termaktub secara dalam manual yang dikeluarkan oleh Pusat Perkembangan Kurikulum (KPM, 2001). Namun begitu secara khususnya pula tugas dan tanggungjawab ini diperincikan oleh Persatuan Pengetua-Pengetua Sekolah Menengah Malaysia Cawangan Selangor (2002) melalui buku Panduan Tugas Staf Sekolah Menengah. Pengkhususan tugas ini adalah untuk membezakan tanggungjawab PKP dengan pemimpin pertengahan yang lain. Walaupun begitu dari segi akauntabiliti, PKP lebih berautoriti dalam menetapkan sebarang keputusan sekiranya pengetua tiada di sekolah pada masa-masa tertentu. Ini menunjukkan peranan PKP amat besar dalam menentukan dan melaksanakan visi dan misi orgaissi sekolah (KPM, 2001).

PKP juga melaksanakan kepimpinan melalui perancangan, pengurusan dan pentadbiran termasuklah menyelaras aktiviti dan program yang telah dirancang (Persatuan Pengetua-Pengetua Sekolah Menengah Malaysia Cawangan Selangor, 2002). Selain itu tugas yang sering menjadi fokus utama beliau di sekolah ialah membuat pemantauan dan penilaian proses pengajaran dan pembelajaran guru. Oleh itu sebarang dasar dan pekeliling yang dikeluarkan KPM berkaitan dengan urusan pembangunan kompetensi guru dan staf di sekolah adalah menjadi tanggungjawab beliau.

Di samping itu, sebagai pemimpin utama peringkat pertengahan beliau menjadi perantara antara guru-guru dan staf dengan pengetua sekolah (KPM, 2001). Sejar dengan itu amat penting beliau mengamalkan disiplin kepimpinan yang tinggi bagi melahirkan guru-guru dan staf yang berkomited terhadap sekolah. Beliau bertanggungjawab ke atas prestasi akademik pelajar terutamanya dalam bidang penilaian yang dijalankan melalui ujian bulanan dan peperiksaan. Maka itu, menjadi tanggungjawab beliau mengkaji, merancang dan mencadangkan program dan aktiviti kurikulum secara berterusan. Hal ini menunjukkan apa sahaja tugas pengurusan, pentadbiran dan kepimpinan pengetua harus juga dimainkan oleh PKP (Persatuan Pengetua-Pengetua Sekolah Menengah Malaysia Cawangan Selangor, 2002).

Mengambil kira tugas PKP semakin mencabar dengan pertambahan jumlah bilangan guru, staf dan pelajar serta komitmen kerajaan untuk melonjakkan kecemerlangan pendidikan, maka mulai 1 Januari 2012 gred bagi jawatan PKP telah dinaik taraf dari gred DG44 ke DG48. Pengumuman tersebut dinyatakan oleh Menteri Pelajaran, Tan Sri Muhyiddin Yassin semasa sambutan Hari Guru Peringkat Kebangsaan kali ke-41 pada 16 Mei 2012 (Abdul Muis & Amizul Tunizar, 2012). Kenaikan gred ini menunjukkan selain pengetua sebagai tulang belakang di sekolah, kepimpinan PKP juga merupakan individu penting yang menjadi tonggak dalam aspek pengurusan dan pentadbiran di sekolah.

Berdasarkan huraian di atas jelaslah PKP merupakan pemimpin pertengahan yang mempunyai tanggungjawab besar dalam kepimpinan sekolah untuk mencapai matlamat Dasar Pendidikan Kebangsaan. Oleh itu corak amalan kepimpinan PKP

yang tinggi amat diperlukan bagi mewujudkan iklim sekolah yang sihat serta usaha membina dan memupuk komitmen guru-guru di sekolah.

2.8 Kepentingan Sekolah Kluster Kecemerlangan

Sekolah kluster kecemerlangan merupakan penjenamaan yang diberi kepada sekolah-sekolah yang dikenal pasti dan diiktiraf atas kecemerlangan dari segi pengurusan sekolah dan kemenjadian murid. Ia terbahagi kepada dua iaitu sekolah menengah kebangsaan dan sekolah kebangsaan. Gagasan penubuhan sekolah ini adalah terkandung dalam Bab Sembilan, PIPP yang secara rasminya telah dilancarkan pada 16 Januari 2006. Matlamat penubuhannya antara lain adalah untuk mengembangkan potensi sekolah dalam kluster kecemerlangan iaitu melonjakkan institusi pendidikan (KPM, 2007). Gagasan penubuhan ini juga diambil daripada sekolah-sekolah cemerlang di negara-negara barat yang mengamalkan konsep lokaliti dalam kluster kecemerlangan.

Menurut Ketua Pengarah Pelajaran, Tan Sri Abd. Ghafar Mahmud sehingga April 2012 sekolah kluster kecemerlangan telah berjumlah 213 buah sekolah termasuk sekolah rendah dan sekolah menengah dan disasarkan meningkat kepada 500 buah sekolah menjelang tahun 2015. Hal ini menunjukkan menjadi hasrat utama KPM melahirkan sekolah yang berkesan sejajar dengan konsep melonjakkan kecemerlangan. Penubuhan sekolah ini memberi impak yang besar kepada institusi sekolah di bawah Kementerian Pendidikan kerana ia dijadikan penanda aras kepada sekolah-sekolah lain di Malaysia dalam meningkatkan kualiti pendidikan.

Proses pemilihan sesebuah sekolah sebagai sekolah kluster kecemerlangan adalah melalui beberapa peringkat. Pelaksanaan sekolah kluster kecemerlangan adalah berasaskan kepada proses desentralisasi melibatkan pengupayaan sekolah menerusi autonomi terpimpin. Terdapat dua prasyarat dalam menentukan pemilihan sekolah iaitu berdasarkan pengukuran standard di mana sekolah yang dipilih hendaklah mencapai taraf cemerlang dan diukur berdasarkan Standard Kualiti Pendidikan Malaysia (KPM, 2007). Di samping itu kecemerlangan akademik diambil kira sebagai prasyarat kedua. Bagi sekolah-sekolah menengah harian pencapaian dalam peperiksaan PMR dan SPM diambil kira dengan kedudukan gred purata sekolah iaitu 4.0 ke atas menjadi pengukur kepada kelayakan pemilihan tersebut (KPM, 2007).

Selain itu aspek kecemerlangan murid ditentukan melalui sebelas kriteria utama termasuklah kualiti kepimpinan pemimpin sekolah, iklim sekolah kondusif serta komitmen guru. Kesemua kriteria yang dinyatakan merupakan indikator penting bagi melahirkan sekolah yang berkesan dan selari dengan dapatan kajian-kajian lepas yang mendapati keberkesanan organisasi sekolah juga dipengaruhi oleh faktor pengurusan kepimpinan, iklim organisasi sekolah, pencapaian akademik dan komitmen ahli organisasi (Abdul Ghani, 2005; Avolio et al., 2004; Azizi, Nordin & Sharifudin, 2004).

Bagi sekolah menengah kebangsaan, jawatan pengetua akan di sandang sekurang-kurangnya dengan gred DG52 dan dipilih dalam kalangan yang mempunyai tahap kepimpinan cemerlang sahaja. Selain itu kewujudan jawatan secara *school-based post* ini menunjukkan komitmen tinggi KPM untuk meletakkan sekolah kluster seiring dengan sekolah-sekolah yang bertaraf dunia. Maka itu guru-guru yang

berkhidmat di sekolah kluster kecemerlangan dipilih berasaskan kepada kriteria cemerlang sejajar dengan status sekolah itu sendiri. Hal ini kerana guru-guru yang berkomitmen tinggi sahaja yang mampu untuk mempertahankan kecemerlangan sekolah. Malahan untuk terus kekal berada di sekolah-sekolah kluster, guru-guru disyaratkan untuk menunjukkan prestasi cemerlang secara berterusan dan dinilai berdasarkan laporan prestasi tahunan. Justeru itu kriteria ini adalah selari dengan teori komitmen organisasi oleh Mowday et al. (1982) yang menyatakan bahawa antara ciri-ciri komitmen adalah wujud tingkah laku ahli yang kuat untuk kekal berada dalam organisasi, sedia menerima matlamat organisasi tanpa syarat dan kesanggupan untuk berusaha bagi pembangunan organisasi.

Sekolah-sekolah yang dipilih sebagai sekolah kluster kecemerlangan akan dianugerahkan sijil pengiktirafan dan diberi ganjaran berupa insentif wang sebanyak RM250,000.00 bertujuan untuk membangunkan kapasiti sekolah. Malahan peruntukan khas diberikan kepada sekolah-sekolah kluster bagi memperkasa dan menzahirkan bidang kebitaraan masing-masing (KPM, 2008). Menurut Quah dan Wan Azmiza (2012) serta Jamilah dan Yusof (2011) sejajar dengan kecemerlangan yang ditunjukkan, sekolah kluster kecemerlangan merupakan laluan untuk dicalonkan sebagai Sekolah Berprestasi Tinggi. Laporan New Straits Times menunjukkan bahawa 31 daripada 52 buah sekolah yang diiktiraf sekolah berprestasi tinggi pada tahun 2012 adalah terdiri daripada sekolah kluster kecemerlangan (Quah & Wan Azmiza, 2012). Ini disusuli pula dengan pengumuman Menteri Pelajaran II, Dato' Seri Idris Bin Jusoh pada September 2013 yang mengiktiraf sebanyak 16 buah sekolah lagi dipilih sebagai sekolah berprestasi tinggi.

Walaupun keupayaan kepimpinan merupakan indikator dalam melonjakkan kecemerlangan namun kajian Quah dan Wan Azmiza (2013) mendapati pemimpin-pemimpin di sekolah kluster kecemerlangan masih berhadapan dengan cabaran utama iaitu dalam aspek pengurusan dan kepimpinan. Hal ini kerana pemimpin-pemimpin didapati belum berupaya mempengaruhi dan mengawal tingkah laku subordinat. Sebelum itu Malaklolunhtu dan Faizah (2011) turut mencadangkan pemimpin-pemimpin di sekolah kluster kecemerlangan menekankan kepada amalan kepimpinan transformasi dalam usaha menjayakan matlamat sekolah.

Dapatan-dapatan ini menunjukkan kajian lanjut perlu dijalankan untuk melihat sejauhmanakah corak kepimpinan PKP memupuk iklim yang sihat dan komitmen guru-guru kerana ada pandangan yang menyatakan kejayaan sesebuah organisasi bukan hanya terletak di bahu pemimpin utama sahaja, malahan ia juga menjadi tanggungjawab pemimpin-pemimpin pertengahan.

2.9 Kajian-Kajian Yang Lalu

Banyak kajian yang telah dijalankan untuk melihat perkaitan dan pengaruh pembolehubah amalan kepimpinan dan iklim sekolah ke atas komitmen guru. Bagi menjelaskan dengan terperinci perkaitan yang wujud antara ketiga-tiga pembolehubah seperti yang dinyatakan dalam kerangka kajian, pengkaji menyenaraikan dapatan-dapatan kajian lepas yang membuat perkaitan antara ketiga-tiga pemboleh ubah tersebut iaitu, antara amalan kepimpinan dengan komitmen guru, antara amalan kepimpinan dengan iklim sekolah sihat, antara iklim sekolah sihat dengan komitmen dan antara amalan kepimpinan dan iklim sekolah sihat dengan komitmen guru.

2.9.1 Perkaitan Antara Kepimpinan Dengan Komitmen Guru

Kajian-kajian yang berusaha untuk menguji model kepimpinan transformasi dan hubungannya dengan komitmen guru telah banyak dijalankan. Antaranya kajian yang dijalankan oleh Geijsel dan Sleegers (2002). Kajian ini bertujuan untuk menentukan kesan kepimpinan transformasi sekolah ke atas komitmen guru dalam membuat perubahan terhadap sekolah. Pengujian model telah dijalankan ke atas 1347 orang guru daripada 45 buah sekolah di Belanda dan seramai 1444 orang guru di Kanada. Soal selidik yang dibina sendiri adalah mengandungi konstruk dan item-item untuk menguji model kepimpinan transformasi dan komitmen. Melalui analisis model persamaan struktur dapatan menunjukkan semua dimensi kepimpinan transformasi mempengaruhi pemboleh ubah komitmen dengan korelasi yang sederhana. Kajian juga mendapati dimensi membina visi dan merangsang intelek mempunyai hubungan yang signifikan dengan komitmen guru.

Kajian Abdul Ghani (2005) adalah untuk mengenal pasti kesan kepimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen guru. Populasi kajian adalah di 151 buah sekolah menengah harian di negeri-negeri utara semenanjung. Soal selidik *Organizational Commitment Questionnaire* oleh Mowday et al. (1982) digunakan untuk mengukur komitmen guru, manakala soal selidik tingkah laku kepimpinan transformasi pula diambil daripada Bass dan Avolio, 1988 mengandungi 34 item. Daripada tujuh dimensi kepimpinan mendapati hanya satu dimensi sahaja yang memberi kesan ke atas komitmen guru-guru iaitu dimensi ketrampilan diri ($\beta = .38$).

Ross dan Gray (2006) telah menjalankan kajian untuk melihat kesan perantaraan efikasi guru ke atas hubungan antara kepimpinan transformasi dengan komitmen

guru. Kajian ini melibatkan seramai 3074 responden guru-guru di 218 buah sekolah rendah di Ontario, Kanada. Alat ukur kepimpinan transformasi yang mengandungi 12 item digunakan untuk mengukur kepimpinan transformasi pengetua sekolah. Komitmen guru pula diukur dengan menggunakan *Commitment to School Mission*, *Commitment To The School as a Professional Community* dan *Commitment to School-community Partnerships*. Melalui analisis model persamaan struktur didapati kepimpinan transformasi mempunyai kesan langsung ke atas komitmen guru terhadap misi sekolah ($r = .75$) dan komitmen guru terhadap komuniti profesional ($r = .53$).

Menyokong kajian Geijsel dan Sleegers (2002) dan Ross dan Gray (2006), kajian Solomon (2007) juga mendapati kepimpinan transformasi mempengaruhi komitmen guru. Solomon (2007) telah menjalankan kajian bagi mengenal pasti hubungan antara kepimpinan transformasi dengan komitmen guru-guru sekolah peringkat pertengahan (*middle level schools*) di Missouri. Kajian ini melibatkan seramai 344 orang guru dan pengetua daripada 138 buah sekolah. Soal selidik *The Principal Leadership Questionnaire* oleh Jantzi & Leithwood (1996) digunakan bagi mengukur kepimpinan transformasi pengetua dan soal selidik *Organizational Climate Description Questionnaire* oleh Hoy and Sabo, 1998 digunakan bagi mengukur komitmen guru. Kajian mendapati keenam-enam faktor yang terdapat dalam pemboleh ubah kepimpinan transformasi mempengaruhi komitmen guru ($r = .25$ hingga $.33$).

Sebaliknya kajian yang dijalankan oleh Othman dan Ishak (2008) pula mendapati kepimpinan tranformasi memberi kesan yang sangat lemah kepada komitmen guru.

Kajian dijalankan untuk mengenal pasti impak kepimpinan transformasi terhadap komitmen guru melibatkan sampel seramai 423 orang guru yang dipilih secara rawak daripada 13 buah sekolah menengah di Johor Bahru. Soal selidik *MLQ* oleh Bass dan soal selidik *OCQ* oleh Allen dan Meyer digunakan dalam kajian ini. Dapatan kajian melalui analisis regresi pelbagai menunjukkan tingkah laku kepimpinan memberi impak yang sangat lemah ke atas pemboleh ubah komitmen guru iaitu dengan korelasi $r = .16$.

Dalam kajian yang dijalankan oleh Mohamed Fathy dan da Costa (2008) ke atas guru-guru di sekolah Islam di Kanada didapati kepimpinan transformasi yang pemimpin sekolah juga mempunyai hubungan yang signifikan dengan komitmen guru. Soal selidik menggunakan *MLQ* yang dibina oleh Bass and Avolio, 1996 digunakan untuk mengenal pasti gaya kepimpinan yang diamalkan oleh pengetua sekolah, manakala soal selidik *OCQ* oleh Meyer and Smith, 1993 digunakan untuk mengukur komitmen guru. Kajian mendapati gaya kepimpinan transformasi mempunyai hubungan yang signifikan dengan komitmen guru ($\beta = .103$). Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa tahap kepimpinan transformasi pengetua dan komitmen guru adalah tinggi.

Walaupun kajian-kajian mendapati wujud hubungan yang signifikan antara kepimpinan transformasi dengan komitmen guru, namun Jorah (2009) mendapati bukan semua dimensi kepimpinan transformasi memberi kesan kepada komitmen guru. Jorah (2009) telah menjalankan kajian untuk mengenal pasti pengaruh tingkah laku kepimpinan pengetua kanan dan pengetua biasa ke atas komitmen guru di sekolah-sekolah menengah cemerlang di negeri Kedah menggunakan responden 419

orang guru daripada 12 buah sekolah pengetua kanan dan 10 buah sekolah cemerlang. Alat ukur *Transformational Leadership Survey Questionnaire* digunakan untuk mengukur kepimpinan transformasi, manakala komitmen guru pula diukur menggunakan soal selidik *Affective, Continuance, and Normative Commitment Scales*. Analisis data mendapati tahap komitmen guru di bawah pentadbiran pengetua kanan adalah lebih tinggi berbanding komitmen di bawah kepimpinan pengetua-petgetua biasa. Kajian juga mendapati pengaruh kepimpinan transformasi sangat signifikan ke atas komitmen guru melalui dimensi stimulasi, dimensi mentafsir dan menyampaikan maklumat.

Turpin (2009) telah menjalankan kajian untuk menentukan kesan tingkah laku kepimpinan transformasi pentadbir sekolah ke atas komitmen 121 orang guru-guru pendidikan khas daripada tujuh wilayah di Virginia. Kajian ini menggunakan soal selidik *The Nature of School Leadership Survey* bagi mengukur kepimpinan transformasi pentadbir manakala soal selidik yang diadaptasi *Revised TCM Employee Commitment Survey* digunakan untuk menentukan komitmen guru-guru pendidikan khas. Kajian ini mendapati bahawa tingkah laku kepimpinan transformasi pentadbir memberi kesan ke atas komitmen guru-guru dengan korelasi tinggi iaitu $r = .69$.

Dapatan kajian Turpin disokong oleh kajian Sabariah, Juninah, Khaziyati dan Salina (2010) yang menjalankan kajian bagi mengenal pasti hubungan antara gaya kepimpinan transformasi guru besar dengan komitmen guru-guru di Kota Marudu, Sabah. Data daripada sampel seramai 130 orang guru dipungut menggunakan soal selidik *Transformational Leadership Questionnaire* yang dibina oleh Alimo-

Metcalfe's (2001) dan *Organisational Commitment Questionnaire* yang dibangunkan oleh Meyer dan Allen, 1997. Kajian mendapati terdapat hubungan signifikan antara kedua-dua pemboleh ubah dengan korelasi tinggi iaitu $r = .79$. Pemboleh ubah kepimpinan transformasi juga mempunyai hubungan positif dengan dimensi komitmen afektif ($r = .69$), dan komitmen normatif ($r = .76$) tetapi mempunyai hubungan yang lemah dengan komitmen kontinuen ($r = .35$).

Naser et al. (2011) telah menjalankan kajian bagi mengenal pasti pengaruh kepimpinan transformasi pemimpin pertengahan ke atas komitmen pengajaran guru. Kajian dijalankan ke atas 1165 orang guru yang dipilih secara rawak daripada 165 buah sekolah menengah di negeri-negeri utara Semenanjung Malaysia. Soal selidik *Transformational Leadership* yang dibina oleh Leithwood dan Jantzi, 1999 digunakan untuk mengukur kepimpinan transformasi, manakala soal selidik untuk mengukur komitmen pengajaran guru pula diadaptasi dari Chan et al., 2008. Analisis regresi menunjukkan kelima-lima dimensi kepimpinan transformasi memberi kesan ke atas komitmen pengajaran guru iaitu dimensi merangsang intelek ($\beta=.41$), sokongan individu ($\beta=.28$), amalan nilai professional ($\beta=.13$), penglibatan dalam membuat keputusan ($\beta=.19$) dan memantau aktiviti sekolah ($\beta=.24$).

Kajian oleh Jamalsafri, Chong Pei dan Siti Nabisa (2011) pula bertujuan mengenal pasti hubungan antara kepimpinan transformasi dengan tahap komitmen guru di Pulau Pinang. Selain itu kajian juga untuk mengenal pasti perbezaan kepimpinan transformasi guru besar antara sekolah rendah gred A dengan sekolah rendah gred B. Seramai 200 orang guru telah dipilih sebagai responden. menggunakan soal selidik yang diubahsuai daripada soal selidik *MLQ* oleh Bass dan Avolio. Komitmen guru

pula menggunakan soal selidik *Organizational Commitment* yang dibina oleh Mowday, Steers dan Porter. Dapatan kajian juga menyokong dapatan kajian lepas yang mendapati wujud hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasi guru dengan komitmen guru.

Samer et al. (2012) telah menjalankan kajian untuk mengenal pasti hubungan antara kepemimpinan transformasi dan komitmen organisasi di sekolah vokasional di Jordan. Soal selidik menggunakan *MLQ form 6S* yang dibina oleh Bass and Avolio, 1995 digunakan untuk mengukur kepemimpinan transformasi. Manakala komitmen organisasi pula menggunakan soal selidik *OCQ* oleh Mowday, et al., 1979. Sampel sejumlah 400 orang guru diambil secara rawak daripada jumlah populasi seramai 1013 orang di 66 buah sekolah. Kajian mendapati kepemimpinan transformasi mempunyai hubungan yang signifikan dengan komitmen organisasi tetapi berkorelasi sederhana iaitu dengan skor $r = .50$.

Kajian turut dijalankan oleh Cemaloglu, Sezgin dan Kilinc (2012) bertujuan untuk menentukan hubungan antara gaya kepemimpinan transformasi dan transaksi pengetua dengan komitmen guru terhadap organisasi. Kajian yang melibatkan sebanyak 237 orang guru di sekolah-sekolah rendah di Ankara, Turki menggunakan soal selidik *MLQ 5X* yang dibina oleh Bass dan Avolio, 1995 dan soal selidik *Organizational Commitment* oleh Allen dan Meyer, 1990. Dapatan kajian juga menunjukkan kedua-dua gaya kepemimpinan yang diamalkan oleh pengetua sekolah mempunyai hubungan yang signifikan dengan tahap komitmen guru-guru.

Dumay dan Galand (2012) telah menjalankan kajian bagi mengenal pasti kesan kepimpinan transformasi ke atas komitmen guru-guru di sekolah. Kajian ini melibatkan sampel seramai 660 orang guru daripada 50 buah sekolah di Belgium. Soal selidik MLQ 5X oleh Bass dan Avolio, 1995 digunakan bagi menguji pemboleh ubah kepimpinan transformasi dan soal selidik '*Organizational Commitment*' yang dibina oleh Allen dan Meyer, 1990. Dapatan kajian menunjukkan wujud hubungan yang signifikan antara kepimpinan transformasi dengan komitmen guru dengan nilai koefisien $\beta=.13$.

Sii Ling dan Mohammed Sani (2013) turut menjalankan kajian bagi mengenal pasti hubungan antara kepimpinan transformasi dengan komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah di Sarawak. Kajian ini menggunakan responden seramai 1014 orang guru daripada 21 buah sekolah menengah. Soal selidik yang digunakan ialah kepimpinan transformasi oleh Bass dan Rigglo, 2006 dan *Teacher Commitment* oleh Danetta, 2002. Kajian mendapati wujud hubungan signifikan antara kepimpinan transformasi pengetua dengan komitmen guru dengan korelasi sederhana ($r = .44$). Nilai korelasi antara keseluruhan dimensi kepimpinan transformasi dengan komitmen guru terhadap profesion juga menunjukkan korelasi rendah di bawah nilai $r = .40$.

Nurhanani, Norshidah dan Afni (2013) telah menjalankan kajian ke atas 186 orang guru-guru di daerah Klang, Selangor bagi mengenal pasti hubungan antara tingkah laku kepimpinan transformasi pengetua dengan komitmen guru. Kajian ini menggunakan soal selidik *Nature of School Leadership* yang dibina oleh Leithwood, 1997 bagi mengukur kepimpinan transformasi, manakala komitmen guru pula

menggunakan soal selidik adaptasi daripada *Organizational Commitment* yang dibina oleh Meyer, Allen dan Smith, 1993. Dapatan menunjukkan wujud hubungan signifikan antara kepimpinan transformasi pengetua dengan komitmen guru iaitu dengan korelasi sederhana ($r = .54.$).

2.9.2 Kajian Perkaitan Antara Kepimpinan dengan Iklim Sekolah

Selain perkaitan antara kepimpinan transformasi sebagai pemboleh ubah bebas dengan komitmen guru sebagai pemboleh ubah bersandar, pengkaji juga mendapati kajian-kajian lepas juga banyak membuat perkaitan antara kepimpinan transformasi dengan pemboleh ubah perantara iaitu iklim sekolah. Antaranya kajian yang dijalankan oleh Barnett (2005). Kajian dijalankan bagi menentukan jenis tingkah laku kepimpinan pengetua dan kesannya ke atas aspek persekitaran pembelajaran di sekolah dan guru-guru. Kajian ini melibatkan seramai 458 guru daripada 52 buah sekolah di New South Wales menggunakan kaedah kuantitatif. Kaedah kualitatif pula melibatkan analisis data yang dikumpulkan daripada 12 orang responden di tiga buah sekolah. Soal selidik *MLQ 5X* digunakan bagi mengukur kepimpinan pengetua, manakala tahap iklim pembelajaran pula menggunakan soal selidik *School Level Environment Questionnaire*. Berdasarkan analisis data *multilevel modelling* dan *cross-case analysis* didapati tingkah laku kepimpinan transformasi bagi dimensi membangunkan visi organisasi mempengaruhi pemboleh ubah iklim pembelajaran di sekolah.

Kajian Korkmaz (2007) juga mendapati iklim sekolah sihat juga dipengaruhi oleh kepimpinan transformasi. Kajian telah dijalankan untuk menentukan pengaruh gaya kepimpinan transformasi ke atas organisasi sekolah sihat di 45 buah sekolah tinggi di

Ankara, Turki melibatkan seramai 635 guru sebagai responden. Soal selidik MLQ-5X yang dibangunkan oleh Bass, 1985 digunakan bagi mengukur gaya kepimpinan pengetua, manakala soal selidik *OHI-S* yang dibina oleh Hoy dan Sabo, 1998 telah digunakan untuk mengukur iklim sekolah sihat. Melalui analisis *path* dapatan menunjukkan gaya kepimpinan memberi impak ke atas iklim sekolah sihat secara langsung ($r = .58$).

Rowland (2008) telah membuat kajian untuk melihat hubungan kepimpinan dengan persekitaran kerja guru daripada aspek moral di tujuh buah sekolah menengah di sebuah Bandaraya Atlanta. Soal selidik *Leadership Practices Inventory 3rd Edition* oleh Kouzes and Posner, 2002 bagi menguji amalan kepimpinan, manakala *Purdue Teacher Opinionnaire* oleh Bentley & Rempel, 1972 digunakan untuk mengukur moral guru daripada 471 sampel guru. Menyokong dapatan kajian Barnett (2005), kajian Rowland (2008) mendapati amalan kepimpinan mempunyai hubungan yang signifikan dengan pemboleh ubah moral guru ($r = .44$). Selain itu dapatan juga menunjukkan dimensi mengaktifkan ahli bertindak mempunyai hubungan yang sangat kuat dengan moral guru ($r = .79$).

Kajian yang dijalankan oleh Ballard (2008) pula bertujuan untuk melihat hubungan antara gaya kepimpinan pengetua dengan iklim sekolah. Kajian ini melibatkan seramai 91 orang guru di sekolah-sekolah Kristian di Baltimore, Washington. Soal selidik *MLQ* digunakan bagi mengukur kepimpinan transformasi pengetua. Soal selidik *OCDQ-RE* pula digunakan bagi mengenal pasti iklim sekolah. Analisis korelasi menunjukkan kepimpinan pengetua tidak mempunyai hubungan yang

signifikan dengan iklim sekolah dan gaya kepemimpinan transformasi juga tidak mempunyai hubungan yang signifikan dengan iklim terbuka sekolah.

Rutledge (2010) telah menjalankan kajian bagi mengenal pasti kesan tingkah laku kepemimpinan transformasi pemimpin sekolah ke atas iklim sekolah sihat dengan menggunakan pemboleh ubah keyakinan akademik bersandarkan kepada ciri-ciri dimensi penekanan akademik (*academic emphasis*) yang terdapat dalam konstruk iklim sekolah sihat. Kajian ini melibatkan 470 orang guru daripada 67 buah sekolah rendah di utara Alabama. Soal selidik kepemimpinan transformasi oleh Leithwood digunakan bagi mengukur kepemimpinan dan soal selidik '*School Academic Optimism Survey*' digunakan untuk mengukur tahap keyakinan akademik. Dapatan kajian menunjukkan pemboleh ubah kepemimpinan transformasi mempunyai hubungan yang positif dengan pemboleh ubah keyakinan akademik ($r = .48$).

Tajasom dan Zainal Ariffin (2011) telah menjalankan kajian terhadap gaya kepemimpinan pengetua dan hubungannya dengan iklim sekolah berdasarkan kepada persepsi guru-guru. Kajian dijalankan di negeri-negeri utara Semenanjung Malaysia melibatkan seramai 141 orang guru daripada 17 buah sekolah menengah. Soal selidik *MLQ* digunakan bagi mengenal pasti gaya kepemimpinan transformasi dan kepemimpinan transaksi. Soal selidik *SLEQ* pula digunakan untuk mengukur iklim sekolah. Kajian mendapati pemboleh ubah kepemimpinan transformasi memberi kesan ke atas empat dimensi dalam pemboleh ubah iklim sekolah. Selain itu berbanding dengan gaya kepemimpinan transaksi, pengetua sekolah lebih kerap mengamalkan gaya kepemimpinan transformasi di sekolah-sekolah menengah di negeri-negeri utara Semenanjung Malaysia.

Rhoden (2012) telah menjalankan kajian bagi mengenal pasti hubungan antara tingkah laku kepimpinan transformasi pengetua dan iklim sekolah sihat sekolah-sekolah menengah. Kajian dijalankan ke atas 165 orang pengetua sekolah di tiga daerah Florida, Amerika. Soal selidik *Leadership Practice* oleh Kouzes dan Posner (2002) digunakan untuk mengukur tingkah laku kepimpinan transformasi pengetua, manakala soal selidik *School Climate Inventory-R* yang dibina oleh Center for Research in Educational Policy, Universiti Memphis pula digunakan untuk mengukur iklim sekolah. Menerusi analisis korelasi didapati dimensi-dimensi yang terdapat dalam pemboleh ubah amalan kepimpinan pengetua mempunyai hubungan yang signifikan dengan iklim sekolah ($r = .27$ hingga $.30$).

Kajian Mohamad dan Kharuddin (2012) pula adalah untuk mengenal pasti sama ada amalan kepimpinan transformasi memberi kesan ke atas iklim sekolah sihat. Kajian dijalankan di sekolah-sekolah menengah di Golestan, Iran melibatkan sampel seramai 210 responden menggunakan soal selidik *Organizational Health School-S* yang dibina oleh Hoy dan Tarter, 1991 dan soal selidik *Secondary Program School Survey* oleh Leithwood dan Jantzi. Kajian mendapati wujud korelasi yang tinggi antara kedua-dua pemboleh ubah ($r = .78$). Namun begitu, wujud korelasi yang rendah antara amalan kepimpinan transformasi pengetua dengan dimensi integriti institusi ($r = .21$) dan dimensi penekanan akademik ($r = .38$).

Moore (2012) telah menjalankan kajian bagi mengenal pasti hubungan yang wujud antara amalan kepimpinan transformasi pengetua dengan tahap moral dalam kalangan guru-guru. Seramai 112 orang guru daripada dua buah sekolah di utara South Carolina dipilih untuk menjawab soal selidik *Leadership Practice Inventory* yang

dibina oleh Kouzes dan Posner, 2002 bagi mengukur amalan kepimpinan pengetua dan soal selidik *The Purdue Teacher Opininaire* oleh Bentley and Rempel, 1972 bagi menentukan tahap moral. Dapatan kajian menunjukkan empat dimensi amalan kepimpinan pengetua mempunyai hubungan signifikan dengan tahap moral guru-guru. Selain itu, kajian juga mendapati keempat-empat dimensi tersebut adalah bukan peramal kepada tahap moral guru apabila semua pemboleh ubah dikawal. Namun begitu kajian mendapati keempat-empat dimensi telah menyumbang sebanyak 29.9% daripada varian kepada tahap moral guru-guru.

Abdul Ghani (2012) telah menjalankan kajian bagi menentukan pengaruh kepimpinan transformasi pentadbir sekolah terhadap efikasi kolektif guru dan tahap pembelajaran pelajar. Seramai 320 orang guru telah dipilih secara rawak daripada sekolah-sekolah menengah di Kedah Darul Aman dan Pulau Pinang sebagai responden dalam kajian ini. Soal selidik yang diadaptasi dari alat ukur yang digunakan oleh Leithwood dan Jantzi (1999), Ross dan Gray (2006), Kursunoglu dan Tanriogen (2009), Leithwood, Patten dan Jantzi (2010) digunakan untuk mengukur kepimpinan transformasi dan tahap pembelajaran pelajar. Dapatan daripada analisis model persamaan struktur menunjukkan kepimpinan transformasi memberi kesan langsung yang positif terhadap pembelajaran pelajar ($\beta=.19$).

2.9.3 Kajian Perkaitan Antara Iklim Sekolah dengan Komitmen Guru

Kajian-kajian lepas juga banyak mengkaji perkaitan antara pemboleh ubah iklim sekolah sihat dengan komitmen guru. Antaranya kajian yang dijalankan oleh Taylor dan John (2002). Kajian dijalankan bagi mengenal pasti hubungan antara iklim sekolah dengan komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah di Filipina. Data

dipungut daripada 227 orang guru di 20 buah sekolah menengah sebagai responden kajian. Soal selidik *Organizational Climate Description Questionnaire - Rutgers Secondary* digunakan untuk mengukur iklim sekolah, manakala soal selidik *Organizational Commitment Questionnaire* pula digunakan untuk mengukur tahap komitmen guru. Kajian mendapati komitmen guru-guru mempunyai hubungan yang positif dengan pemboleh ubah iklim sekolah.

Menyokong kajian Taylor dan John (2002), kajian Smith (2009) mendapati iklim sekolah merupakan faktor kepada komitmen guru-guru. Kajian ini menggunakan sampel seramai 522 orang guru daripada 34 buah sekolah di Northeast, Alabama menggunakan soal selidik *OCI* bagi mengukur iklim organisasi dan *OCQ* pula digunakan bagi mengukur komitmen guru. Kajian mendapati kedua-dua pemboleh ubah ini berkorelasi antara satu sama lain dan wujud hubungan yang signifikan. Tiga dimensi iklim sekolah dalam soal selidik *OCI* menunjukkan hubungan tinggi dan sederhana iaitu kepimpinan kolejial ($r = .64$), profesionalisme guru ($r = .79$) dan penekanan akademik ($r = .65$). Walaupun begitu dimensi bagi integriti institusi menunjukkan dapatan yang sangat rendah ($r = .14$).

Berbeza dengan dapatan kajian Smith (2009), kajian oleh Sezgin (2009) pula mendapati bukan semua dimensi dalam pemboleh ubah iklim sekolah berperanan sebagai peramal kepada komitmen guru. Kajian dijalankan bagi mengenal pasti hubungan antara komitmen organisasi guru dengan iklim sekolah sihat di sekolah-sekolah rendah di Turki. Sampel terdiri daripada 323 orang guru daripada 20 buah sekolah rendah. Soal selidik *Organizational Commitment Scale* yang dibangunkan oleh Balay (2000) digunakan bagi mengukur tahap komitmen guru. Soal selidik

'OHI' oleh Hoy and Feldman pada tahun 1987 digunakan untuk mengukur tahap iklim sekolah sehat. Analisis regresi mendapati tiga dimensi iklim sekolah sehat iaitu integriti institusi ($\beta = -.36$), kepimpinan profesional pengetua ($\beta = -.16$) dan moral ($\beta = -.25$) merupakan peramal negatif ke atas komitmen guru. Kajian juga mendapati dimensi komitmen dalaman guru adalah diramal oleh tiga dimensi iklim sekolah sehat iaitu integriti institusi ($\beta = .17$), kepimpinan professional pengetua ($\beta = .28$), dan moral ($\beta = .12$). Selain itu dapatan menunjukkan dimensi penekanan akademik dan sokongan sumber merupakan peramal yang tidak signifikan ke atas faktor komitmen guru.

Douglas (2010) juga menjalankan kajian yang menggunakan pemboleh ubah yang sama dengan Smith (2009). Kajian dijalankan ke atas 1353 orang sampel guru daripada 67 buah sekolah di Alabama dengan menggunakan instrumen *Organizational Climate Index* dan *Organizational Commitment Questionnaire*. Kajian Douglas (2010) mendapati dimensi kepimpinan kolejial ($r = .48$) dan tingkahlaku profesionalisme guru ($r = .46$) merupakan peramal kepada komitmen. Namun begitu dimensi penekanan akademik berkorelasi secara tidak langsung dengan komitmen melalui tingkahlaku kepimpinan kolejial dan tingkah laku profesionalisme guru ($r = .37$). Sebaliknya dimensi kelemahan institusi dikesan sebagai bukan peramal kepada komitmen organisasi sekolah ($r = -.17$).

Sukarmin (2010) telah menjalankan untuk mengenal pasti hubungan antara iklim sekolah sehat dengan komitmen organisasi melibatkan seramai 350 orang guru sekolah rendah di bandar Surakarta, Indonesia. Soal selidik *Organizational Health Inventory* digunakan untuk mengukur pemboleh ubah iklim sekolah sehat, manakala

pemboleh ubah komitmen organisasi pula menggunakan soal selidik *Organizational Commitment*. Analisis menggunakan model persamaan struktur menunjukkan bahawa pemboleh ubah iklim sekolah sihat mempunyai hubungan yang signifikan dengan komitmen organisasi ($\beta = .94$).

Kajian Wan Roslina (2011) juga menunjukkan bahawa wujud hubungan yang signifikan antara pemboleh ubah iklim sekolah dengan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah di sekolah-sekolah menengah di negeri Kedah dan Perlis. Kajian dijalankan terdiri daripada 400 guru yang dipilih mengikut pensampelan bermatlamat. Analisis model persamaan struktur telah digunakan bagi mengenalpasti hubungan antara iklim sekolah dengan komitmen organisasi. Kajian mendapati wujud hubungan yang signifikan antara pemboleh ubah iklim sekolah dengan komitmen organisasi sekolah ($r = .65$).

Collie, Shapka dan Perry (2011) menjalankan kajian bagi mengenalpasti sama ada iklim sekolah memberi kesan ke atas komitmen guru. Kajian dijalankan ke atas 664 orang guru sekolah awam di British, Columbia dan Ontario, Kanada. Soal selidik bagi mengukur komitmen guru yang diubahsuai daripada *Schools and Staffing Survey* oleh National Center for Educational Statistics digunakan bagi mengukur tiga tahap komitmen guru, iaitu *commitment to school/organization*, *commitment to professional* dan *commitment to future professional*. Manakala soal selidik *Revised School Level Environment Questionnaire* yang dibangunkan oleh Johnson, Stevens dan Zvoch pada tahun 2007 pula digunakan untuk mengukur tahap iklim sekolah. Secara keseluruhannya dapatan menunjukkan ketiga-tiga dimensi iklim sekolah merupakan peramal kepada tahap komitmen guru.

Najeemah (2012) juga telah menjalankan kajian bagi menganalisis hubungan antara iklim sekolah dengan komitmen guru. Selain itu kajian dijalankan bagi menentukan dimensi yang terdapat dalam pemboleh ubah iklim sekolah merupakan peramal kepada tahap komitmen guru-guru. Kajian dijalankan di lima buah sekolah di Pulau Pinang menggunakan sampel seramai 174 orang guru. Soal selidik *Organizational Climate Index* oleh Hoy, Smith dan Sweetland (2003) digunakan bagi mengukur tahap iklim sekolah dan soal selidik *Teachers' Commitment Inventory* oleh Celep (2000) pula digunakan bagi mengukur komitmen guru. Kajian mendapati tahap iklim sekolah dan komitmen guru adalah tinggi. Walaupun begitu kajian mendapati hanya dimensi tingkah laku profesional guru sahaja yang mencatatkan korelasi sederhana ($r = .60$), manakala korelasi bagi dimensi bagi kepimpinan kolejial ke atas pemboleh ubah komitmen guru adalah rendah ($r = .24$) dan dimensi penekanan akademik pula mencatatkan korelasi yang sangat rendah ($r = .16$).

Saiedipur (2013) telah menjalankan kajian untuk mengenal pasti kesan iklim organisasi ke atas komitmen guru. Kajian juga bertujuan untuk menentukan pemboleh ubah iklim organisasi sebagai peramal kepada tahap komitmen organisasi. Kajian ini melibatkan seramai 300 individu yang terlibat dengan bidang pendidikan termasuk guru-guru yang dipilih secara rawak daripada jumlah populasi seramai 921 orang di bahagian barat, Iran. Dapatan kajian melalui analisis multivariat menunjukkan terdapat korelasi yang tinggi antara pemboleh ubah iklim sekolah dengan komitmen organisasi. Kajian juga mendapati terdapat hubungan yang signifikan antara dimensi-dimensi iklim sekolah dengan semua dimensi pemboleh ubah komitmen organisasi.

2.9.4 Perkaitan Antara Kepimpinan Dan Iklim Sekolah Dengan Komitmen Guru.

Kajian-kajian lepas juga banyak membuat perkaitan antara amalan kepimpinan dan iklim sekolah dengan pemboleh ubah komitmen guru. Selain itu kajian-kajian lepas juga sering kali menggunakan pemboleh ubah iklim sekolah sebagai pemboleh ubah perantara antara hubungan kepimpinan dengan komitmen guru. Antaranya kajian yang dijalankan oleh John dan Taylor (1999). Kajian dijalankan bagi mengenalpasti hubungan antara gaya kepimpinan pengetua, iklim sekolah dengan komitmen organisasi di sekolah-sekolah menengah di Filipina. Data telah dipungut daripada 227 orang guru sebagai sampel kajian menggunakan alat ukur *Organizational Commitment Questionnaire* oleh Mowday et al., pada tahun 1982, *Leadership Opinion Questionnaire* yang diadaptasi oleh Florido pada tahun 1986 dan *Organizational Climate Description-Rutger Secondary* oleh Kottkamp, Mulhem dan Holy pada tahun 1987. Dapatan kajian menunjukkan bahawa ketiga-tiga pemboleh ubah saling berhubungan antara satu sama lain.

Kajian selanjutnya dijalankan oleh Yu et al. (2002) bagi mengenalpasti kesan kepimpinan transformasi ke atas komitmen guru menggunakan faktor dalaman sekolah sebagai pemboleh ubah perantara. Kajian dijalankan di 107 buah sekolah di Hong Kong melibatkan 2092 orang guru sebagai sampel kajian. Kajian mendapati pemboleh ubah kepimpinan transformasi memberi kesan yang kuat ke atas pemboleh ubah perantara tetapi memberi kesan yang lemah ke atas pemboleh ubah komitmen guru.

Sukarmin (2010) telah menjalankan kajian bagi mengenal pasti hubungan antara kepimpinan guru besar dan iklim sekolah sihat ke atas komitmen guru-guru di bandar Surakarta, Indonesia. Sampel kajian melibatkan 330 orang guru menggunakan alat ukur *Principal Instruction Managing Rating Scale (PIMRS)* bagi mengukur amalan kepimpinan guru besar, alat ukur *Organizational Health Inventory-E* bagi mengukur iklim sekolah sihat, manakala alat ukur *Organizational Commitment Questionnaire* pula digunakan untuk mengukur komitmen guru-guru. Analisis model persamaan struktur mendapati pemboleh ubah kepimpinan mempengaruhi iklim sekolah sihat, manakala pemboleh ubah iklim sekolah sihat pula mempengaruhi komitmen guru. Namun pemboleh ubah kepimpinan tidak mempengaruhi komitmen guru secara langsung tetapi komitmen guru dipengaruhi secara tidak langsung melalui iklim sekolah sihat yang berperanan sebagai pemboleh ubah perantara.

Berbeza dengan kajian Sukarmin, Kajian Wan Roslina (2011) mendapati ketiga-tiga pemboleh ubah iaitu amalan kepimpinan pemimpin pertengahan, iklim sekolah dan komitmen guru mempunyai hubungan yang signifikan antara satu sama lain. Kajian dijalankan di sekolah-sekolah menengah di utara Semenanjung Malaysia melibatkan sampel kajian seramai 400 orang guru. Alat ukur *PIMRS* digunakan untuk mengukur amalan kepimpinan pemimpin pertengahan, *Organizational Health Inventory-M* digunakan untuk mengukur tahap iklim sekolah sihat, dan alat ukur *Organizational Commitment* digunakan untuk mengukur komitmen guru-guru. Kajian ini juga mendapati pemboleh ubah perantara iaitu iklim sekolah menyumbang kepada hubungan antara pemboleh ubah kepimpinan dengan komitmen guru-guru.

Ahmet dan Mustafa (2014) telah menjalankan kajian bagi mengenalpasti kesan iklim psikologi sekolah ke atas hubungan antara gaya kepimpinan pengetua sekolah dengan komitmen guru-guru. Kajian dijalankan di bahagian Selatan Turki melibatkan seramai 1469 orang guru. Alat ukur *MLQ Scale* yang dibina oleh Bass dan Avolio pada tahun 1990 digunakan untuk mengukur kepimpinan. Alat ukur *Psychological Climate Scale* yang dibina oleh Koys dan DeCotiis pada tahun 1991 pula digunakan untuk mengukur iklim psikologi sekolah, manakala komitmen guru diukur menggunakan *Organizational Commitment Scale*. Kajian mendapati iklim psikologi sekolah merupakan pemboleh ubah mediator kepada hubungan antara kepimpinan pengetua dan komitmen guru-guru.

2.10 Rumusan

Secara umumnya kajian ini bersandarkan kepada aspek-aspek penting yang dinyatakan dalam PIPP 2006-2010 dan PPPM 2013-2025 iaitu keperluan melaksanakan cabaran pengupayaan kepimpinan yang kompeten, pembinaan iklim sekolah yang sihat dan memupuk guru-guru yang berkomited bagi melahirkan sekolah yang mampu bersaing di peringkat global. Secara khususnya berdasarkan kepada beberapa isu yang dibangkitkan seperti isu kepimpinan, iklim dan isu komitmen guru yang rendah mendorong pengkaji mengenal pasti pengaruh corak kepimpinan PKP dan iklim sekolah sihat ke atas komitmen guru di sekolah-sekolah kluster kecemerlangan. Hal ini kerana sekolah-sekolah kluster kecemerlangan merupakan 'showcase' kepada sekolah-sekolah lain di Malaysia. Maka itu, bersandarkan gagasan teori amalan kepimpinan transformasi menggunakan model Kouzes dan Posner (2002), model iklim sekolah sihat oleh Hoy dan Miskel (1996) dan model komitmen guru oleh Celep (2000) kajian ini dijalankan.

BAB TIGA

METODOLOGI KAJIAN

3.1 Pendahuluan

Tujuan utama kajian ini adalah untuk mengkaji pengaruh amalan kepimpinan PKP dan iklim sekolah sihat terhadap komitmen guru di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan di Semenanjung Malaysia. Bagi memenuhi tujuan tersebut, bab ini menumpukan kepada beberapa prosedur yang dilakukan dalam kajian ini seperti reka bentuk kajian, populasi dan pensampelan kajian, alat kajian, kajian rintis, prosedur memungut data dan proses menganalisis data.

3.2 Reka Bentuk Kajian

Terdapat banyak reka bentuk kajian dalam bidang kajian pendidikan. Walaupun begitu kajian ini menggunakan reka bentuk tinjauan rentasan dan korelasi yang menggunakan soal selidik terpiawai sebagai alat ukur untuk memperoleh data daripada responden. Menurut Azizi et al. (2007) dan Mohd Najib (2003) berbanding reka bentuk kajian lain, reka bentuk tinjauan rentasan dapat memberikan ukuran berkaitan keadaan ataupun ciri-ciri populasi yang besar. Ia juga dapat mengumpul data secara spesifik berdasarkan kepada jumlah sampel yang besar (Cavana, Delahaye & Sekaran 2001). Selain itu Mohd Majid (1990) pula menyatakan kelebihan reka bentuk tinjauan adalah kerana ia mampu untuk menjelaskan sesuatu fenomena yang sedang berlaku melalui maklumat yang dikumpulkan tanpa menyoal mengapa pemboleh ubah tersebut wujud. Manakala menurut Sidek (2002) melalui

reka bentuk tinjauan, sesuatu fenomena dan ciri-ciri sesuatu bidang yang diuji akan menghasilkan maklumat secara fakta dan tepat.

Kajian ini menggunakan soal selidik terpiawai bagi mendapatkan data. Menurut Azizi et al. (2007) penggunaan soal selidik terpiawai mempunyai kelebihan kerana data dapat dianalisis daripada semua respon yang diberi oleh responden berdasarkan skala pengukuran yang telah ditetapkan. Hal ini kerana soal selidik jenis ini mempunyai pilihan jawapan terpiawai dan memudahkan responden memberikan maklum balas. Selain itu juga Mohd Najib (2003) menyatakan penggunaan soal selidik terpiawai mudah ditadbir oleh pengkaji melalui pengumpulan maklumat daripada responden dan proses penganalisan data.

Sebaliknya soal selidik terbuka pula berbeza dengan soal selidik terpiawai kerana ianya tidak berstruktur dan mempunyai pernyataan rangsangan tanpa cadangan jawapan kepada responden (Mohd Majid, 1990). Walaupun soal selidik terbuka memberikan kebebasan kepada responden memberikan jawapan tetapi kepelbagaian jawapan yang diberikan menyebabkan berlaku kebolehpercayaan yang rendah terhadap respon yang diberi (Mohd Majid, 1990). Oleh itu, soal selidik terpiawai dikatakan alat ukur yang paling sesuai digunakan bagi menguji sesuatu teori dan mendapatkan fakta secara khusus daripada fenomena yang berlaku (Sidek, 2002; Cavana et al., 2001). Selain itu penggunaan soal selidik ini sesuai digunakan sekiranya kajian yang dijalankan melibatkan pensampelan yang besar dan bertaburan (Ary et al., 2002; Wolfer, 2007).

3.3 Populasi dan Pensampelan

3.3.1 Populasi Kajian

Menurut Mohd Najib (2003) populasi kajian ditakrifkan sebagai sekumpulan responden yang mempunyai ciri-ciri yang sama, manakala Chua (2006) dan Sidek (2002) pula menyatakan populasi kajian merupakan semua kes atau subjek yang dikaji. Oleh itu berdasarkan kepada jurang dan masalah kajian yang dinyatakan dalam Bab Satu, populasi yang dipilih adalah terdiri daripada guru-guru yang mengajar di 37 buah sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan di Semenanjung Malaysia. Daripada populasi tersebut terdapat seramai 3138 orang guru yang mengajar di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan berdasarkan senarai yang dikeluarkan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia sehingga bulan Oktober tahun 2010.

3.3.2 Sampel Kajian

Menurut Chua (2006) sampel kajian ditakrifkan sebagai sebahagian elemen yang wujud dalam populasi. Sidek (2002) pula menyatakan sampel kajian sebagai cabutan ke atas kes atau subjek daripada keseluruhan populasi yang dikaji. Pemilihan sampel kajian pula dapat dibahagikan kepada dua kaedah iaitu pensampelan rawak (*probability sampling*) dan pensampelan bukan rawak (*non-probability sampling*).

Kaedah pensampelan rawak merujuk kepada responden yang mempunyai persamaan ciri dalam populasi dan mempunyai peluang yang sama untuk dipilih sebagai sampel (Chua, 2006). Dalam kajian yang menggunakan kaedah kuantitatif, pensampelan jenis ini adalah lebih sesuai digunakan kerana melibatkan saiz sampel yang besar.

Berdasarkan takrifan tersebut pengkaji telah membuat pemilihan sampel kajian menggunakan pensampelan rawak bersesuaian dengan kajian kuantitatif. Walaupun terdapat beberapa kaedah dalam pensampelan rawak ini tetapi kajian ini menggunakan kaedah pensampelan rawak kelompok (*cluster random sampling*). Hal ini kerana pensampelan rawak kelompok sesuai dijalankan ke atas kawasan populasi yang luas dan mempunyai bilangan responden yang besar (Chua, 2006). Selain itu pemilihan kaedah ini juga dapat menjimatkan kos pengurusan dan masa pengkaji kerana kajian ini dijalankan ke atas populasi di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan di seluruh Semenanjung Malaysia.

Sebelum proses pemilihan sampel dijalankan pengkaji telah menetapkan pemilihan sampel adalah terdiri dalam kalangan yang telah berkhidmat sekurang-kurangnya selama setahun sebagai guru. Penetapan ini dilakukan adalah untuk mengelakkan *bias* dalam menjawab soal selidik kerana lazimnya guru-guru berkhidmat kurang daripada setahun tidak dapat memberikan respon yang objektif tentang corak amalan kepimpinan PKP di sekolah. Penetapan ini adalah selari dengan pandangan Kingstrom dan Mainstone (1985) yang menyatakan responden yang berkhidmat kurang daripada setahun kebiasaannya akan memberikan respon yang tidak tepat terhadap konstruk-konstruk yang diukur dalam soal selidik.

Pengkaji telah mentadbir pemilihan sampel dengan terlebih dahulu membahagikan kawasan populasi kepada empat zon iaitu zon utara (Kedah, Pulau Pinang dan Perlis), zon tengah (Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur, Putrajaya dan Cyberjaya dan Selangor dan Perak), zon selatan (Negeri Sembilan, Melaka dan Johor) dan zon timur (Pahang, Terengganu dan Kelantan). Pembahagian kawasan mengikut

kelompok zon ini adalah bagi memudahkan pengkaji menentukan jumlah soal selidik yang akan diedarkan. Pengkaji telah mengedarkan soal selidik dengan anggaran 25% bilangan soal selidik bagi setiap zon.

Menurut Hair et al. (2010) apabila data dianalisis dengan menggunakan model persamaan struktur (SEM) beberapa syarat perlu dipatuhi dalam pemilihan sampel. Walaupun Chua (2009) berpendapat tidak ada kriteria yang muktamad dalam pemilihan sampel menggunakan kaedah persamaan struktur, namun pengkaji-pengkaji lepas berpandangan jumlah sampel hendaklah memadai kerana setiap item akan melalui pengujian model pengukuran mengesahkan faktor pengesahan. Hal ini kerana model persamaan struktur sangat sensitif dengan jumlah sampel, kerana sampel yang terlalu besar atau terlalu kecil akan memberi kesan kepada pengujian model (Hair et al., 2010; Imam Ghazali, 2007; Byrne, 2001).

Oleh itu dalam menentukan jumlah sampel kajian pengkaji telah merujuk kepada cadangan Hair et al. (2010) iaitu sejumlah 5-10 kali ganda berdasarkan bilangan item soal selidik. Oleh kerana jumlah bilangan item soal selidik adalah sebanyak 102 item, maka saiz sampel adalah bersamaan dengan 510 orang (5 responden X 102 item). Oleh itu pengkaji telah menetapkan setiap zon diedarkan antara 127-128 (anggaran 25%) soal selidik bagi menepati kaedah pensampelan rawak kelompok.

Sebelum pengagihan soal selidik dilakukan, pengkaji telah mendapatkan senarai nama guru di sekolah-sekolah terpilih yang terdapat dalam kelompok populasi kajian berdasarkan pengalaman berkhidmat sekurang-kurangnya dalam tempoh setahun daripada tarikh soal selidik diedarkan seperti yang disarankan oleh Kingstron dan

Mainstone (1985). Berdasarkan senarai nama yang diberikan pengkaji telah memilih responden kajian secara rawak dengan menandakan bilangan sampel pada nombor yang terdapat pada senarai tersebut. Selanjutnya pengkaji akan bertemu dengan responden yang dipilih untuk diedarkan borang soal selidik. Sebelum itu responden diberi penerangan tentang tujuan kajian dijalankan dan kandungan soal selidik pada setiap bahagian.

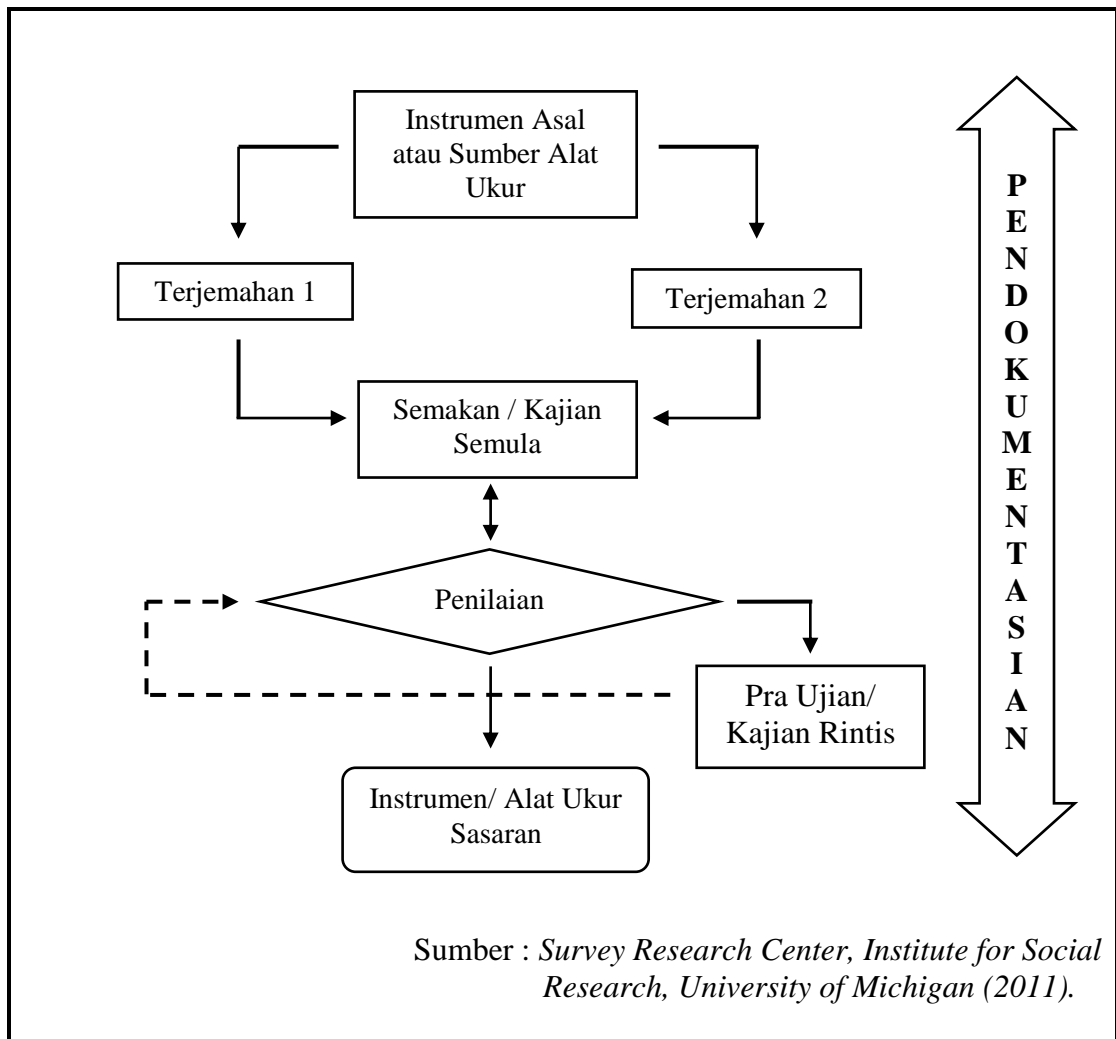
3.4 Alat Kajian

Bagi mencapai matlamat kajian kuantitatif ini, beberapa soal selidik terpiawai telah dipilih. Bagi mengukur amalan kepimpinan transformasi guru penolong kanan, soal selidik *Leadership Practices Inventory 3th Edition (LPI)* yang dibina oleh Kouzes dan Posner (2002) telah digunakan. Soal selidik *Organizational Health Inventory-Secondary* oleh Hoy dan Miskel (2006) pula digunakan untuk mengukur iklim sekolah sihat, manakala soal selidik *Teachers' Organizational Commitment* yang dibina oleh Celep (2000) telah digunakan untuk mengukur komitmen guru.

Pengkaji terlebih dahulu mentadbir soal selidik dengan menjalankan kaedah terjemahan balik (*back translation method*) bagi menentukan kesesuaian penggunaan bahasa dan ketetapan makna adalah selari dengan soal selidik asal. Menurut Harkness (2010), prosedur terjemahan merupakan keutamaan dan memainkan peranan penting dalam kajian-kajian yang melibatkan kepelbagaian bahasa dan budaya. Walaupun hasil terjemahan yang baik tidak menjamin kejayaan dalam sesebuah kajian, namun soal selidik yang diterjemahkan tanpa prosedur yang ditetapkan boleh menyebabkan kajian itu akan gagal kesan daripada kualiti terjemahan yang lemah dan akan menghalang penyelidik mengumpul data sebenar

(Harkness, 2010). Selain itu keperluan mematuhi prosedur yang tepat juga penting bagi memastikan alat ukur yang digunakan benar-benar menguji fenomena sebenar kajian (Survey Research Center, 2010). Hal ini dilakukan dengan membandingkan kedua-dua bahasa tersebut dan kesesuaiannya daripada segi teori dan praktis alat ukur dengan konteks bahasa yang diguna pakai oleh kumpulan populasi yang dikaji (Harkness, 2003).

Bagi menentukan proses terjemahan balik ini dipatuhi sepenuhnya, pengkaji telah melaksanakan prosedur terjemahan balik yang dicadangkan dalam Model Pasukan Terjemahan TRAPD (*Translation, Review, Adjudication, Pretesting, and Documentation*) oleh Survey Research Center (2011). Melalui model ini proses terjemahan yang dilakukan akan memastikan berlaku ketepatan kerana ia mampu untuk mengekalkan ciri-ciri asal pengukuran sesebuah soal selidik yang diterjemah (Harkness, 2010). Kaedah terjemahan balik oleh Survey Research Center (2011) yang digunakan dalam kajian ini juga hampir sama dengan panduan terjemahan balik yang dicadangkan oleh Brislin (1970). Model yang digunakan oleh pengkaji bagi proses terjemahan balik ini adalah seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 3.1 dibawah.



Rajah 3.1. Model Pasukan Terjemahan TRAPD

Kaedah terjemahan balik ini adalah dengan kerjasama tiga orang pensyarah pakar iaitu dua orang Ketua Jabatan dan seorang pensyarah kanan di Institut Pendidikan Guru Kampus Sultan Mizan, Besut, Terengganu (IPGKSM) yang mempunyai kemahiran dan kepakaran dari segi bahasa Melayu dan bahasa Inggeris. Daripada jumlah tersebut seorang pensyarah kanan Jabatan Pengajian Melayu, IPGKSM telah membantu dalam ketepatan penggunaan bahasa Melayu dan dua orang pensyarah kanan daripada Jabatan Bahasa-Bahasa, IPGKSM telah membantu dalam membuat semakan ke dalam bahasa Melayu. Prosedur yang dijalankan oleh penulis adalah seperti berikut:

- i. Pengkaji berjumpa secara langsung dengan dua orang pensyarah kanan di Jabatan Bahasa-Bahasa dan memberikan salinan soal selidik asal untuk diterjemahkan ke dalam bahasa Melayu (pensyarah A dan pensyarah B).
- ii. Setelah terjemahan daripada bahasa Inggeris kepada bahasa Melayu dilakukan oleh pensyarah A dan pensyarah B, pengkaji kemudian menunjukkan dua salinan terjemahan tersebut kepada pensyarah kanan di Jabatan Pengajian Melayu (pensyarah C) untuk disemak ketepatan dan kesesuaiannya dalam konteks kajian.
- iii. Semakan yang telah dibuat oleh pensyarah C daripada Jabatan Pengajian Melayu juga adalah bagi membandingkan dua salinan yang telah diterjemahkan bagi menyelaraskan kesesuaian bahasa, kesesuaian makna dan ayat yang telah diterjemahkan oleh kedua-dua pensyarah kanan A dan B.
- iv. Soal selidik yang telah diselaraskan dan dimurnikan ke dalam bahasa Melayu oleh pensyarah C ditunjukkan pula kepada salah seorang penyelia tesis yang mempunyai kepakaran dalam bidang kajian ini untuk menyemak dari segi kandungan item, konsep dan atribut agar menepati konstruk asal soal selidik.

Dalam proses tersebut terdapat beberapa item yang disesuaikan dalam konteks penggunaannya melibatkan penggunaan bahasa dan pemilihan struktur ayat. Pengkaji mendapati walaupun ada sedikit perbezaan tetapi setiap item dan dimensi yang diuji masih lagi menjelaskan makna asal alat ukur sebagaimana yang disahkan ketepatannya oleh tiga orang penterjemah yang telah dipilih. Penyelidik telah membahagikan soal selidik yang digunakan dalam kajian ini kepada tiga bahagian iaitu bahagian A (soal selidik amalan kepimpinan PKP), bahagian B (soal selidik iklim sekolah sihat) dan bahagian C (soal selidik komitmen guru). Contoh soal

selidik atau alat ukur yang diguna ditunjukkan pada Lampiran A (halaman 261-268). Penerangan tentang soal selidik yang digunakan dalam kajian ini adalah seperti yang dihuraikan di bawah;

3.4.1 Bahagian A: Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran

Soal selidik yang digunakan untuk mengukur amalan kepimpinan PKP adalah menggunakan alat ukur kepimpinan *Leadership Practices Inventory 3th. Edition (LPI)* yang dibina oleh Kouzes dan Posner (2003). Kouzes dan Posner telah membangunkan alat ukur ini berdasarkan konstruk kepimpinan transformasi dan lebih dikenali dengan nama Instrumen Penilaian 360° (Kouzes & Posner, 2002). Alat ukur ini mengandungi lima dimensi kepimpinan transformasi yang diperkenalkan oleh Kouzes dan Posner (2002) untuk mengukur amalan kepimpinan dalam sesebuah organisasi. Rhoden (2012) dalam kajiannya menyatakan LPI ini dibina untuk mengukur tingkah laku pemimpin dalam konteks kepimpinan transformasi. Beliau menyatakan seperti berikut;

“As a well-known, highly accepted, and proven instrument to measure the salient and vital aspects of transformational leadership, the LPI was used to measure principals’ leadership characteristics.”

(Rhoden, 2012: 33)

Alat ukur ini telah ditadbir ke atas lebih 500,000 responden yang terdiri daripada pengamal kepimpinan, dan melebihi tiga juta responden pemerhati di seluruh dunia telah melengkapkan maklum balas ke atas instrumen ini (Kouzes & Posner, 2003). Ia berkembang dalam pelbagai organisasi, disiplin, dan latar belakang demografi; bukan sahaja dalam bidang pendidikan malah juga dalam bidang-bidang lain. Kouzes dan Posner (2002) telah menjalankan kajian selama 20 tahun untuk membina instrumen ini. Di samping itu, lebih daripada 350 disertasi yang dihasilkan di

peringkat ijazah kedoktoran dan kajian akademik di luar negara menggunakan instrumen ini untuk mengukur amalan kepimpinan pemimpin dalam organisasi (Kouzes & Posner, 2003). Abdullah et al. (2008), Scribner (2005), Manning (2002) dan Carless (2001) dalam kajian mereka mendapati bahawa soal selidik LPI ini sangat konsisten untuk mengukur amalan kepimpinan berdasarkan lima ciri tingkah laku transformasi untuk membuat perubahan terhadap organisasi. Hal ini kerana soal selidik LPI bersifat menyeluruh dan melangkaui mana-mana individu dan kumpulan pemimpin (Kouzes & Posner, 2002). Kebolehpercayaan soal selidik ini juga sangat kuat di mana nilai koefisien alfa Cronbach setiap dimensinya antara .88 - .95.

Alat ukur ini mengandungi sebanyak 30 item dengan lima dimensi iaitu pemodelan cara, merangsang perkongsian visi, mencabar proses, mengaktifkan ahli bertindak, dan menawan hati ahli bawahan. Dalam soal selidik ini skala jenis Likert lima-markat digunakan iaitu pernyataan Tidak Pernah Berlaku (skala 1) hingga Sangat Kerap Berlaku (skala 5). Tiada pernyataan berbentuk negatif diberikan dalam soal selidik ini. Penerangan bagi setiap dimensi dan pernyataan bagi setiap item bagi soal selidik ini adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3.1 di bawah.

Jadual 3.1

Susunan Dimensi dan Nilai Kebolehpercayaan Pemboleh Ubah Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran

Dimensi	Susunan Nombor Item	Alfa Cronbach
Pemodelan Cara	1, 6, 11, 16, 21, 26.	.88
Merangsang Perkongsian Visi	2, 7, 12, 17, 22, 27.	.92
Mencabar Proses	3, 8, 13, 18, 23, 28.	.88
Mengaktifkan Ahli Bertindak	4, 9, 14, 19, 24, 29.	.88
Menawan Hati	5, 10, 15, 20, 25, 30	.95

3.4.1.1 Dimensi Permodelan Cara

Dimensi ini menjelaskan cabaran pemimpin sebagai suri teladan (*role model*) kepada ahli-ahli dalam organisasi. Bagi membangkitkan komitmen dan meningkatkan standard kerja seseorang pemimpin harus menjadi contoh kepada ahli-ahli yang lain melalui tingkah laku yang diharapkan. Beliau akan berusaha mendapatkan rasa hormat ahli-ahli melalui prinsip-prinsip kepimpinan sehingga ahli-ahli organisasi yakin akan keupayaan beliau sebagai pemimpin.

Di samping itu juga beliau sentiasa menyelaraskan tindakan dengan menetapkan matlamat, perancangan yang tersusun dan berkongsi nilai organisasi dengan ahli-ahli (Kouzes & Posner, 2002). Terdapat enam item dalam dimensi ini yang diterjemahkan ke dalam bahasa Melayu dan disesuaikan dengan konteks kajian iaitu item yang bernombor 1, 6, 11, 16, 21, dan 26. Pernyataan item-item tersebut adalah seperti di bawah iaitu;

- Item 1. Beliau mempamerkan contoh peribadi yang baik kepada guru.
- Item 6. Beliau sentiasa memastikan guru melaksanakan tugas mengikut peraturan yang ditetapkan.
- Item 11. Beliau mematuhi janji-janji yang beliau nyatakan pada guru.
- Item 16. Beliau meminta maklum balas guru tentang cara beliau melaksanakan tugas berkaitan urusan sekolah.
- Item 21. Bagi membina persetujuan dengan guru-guru untuk menggerakkan organisasi sekolah.
- Item 26. Beliau seorang yang jelas dengan prinsip kepimpinannya.

3.4.1.2 Dimensi Merangsang Perkongsian Visi

Dimensi merangsang perkongsian visi menetapkan cabaran keupayaan pemimpin membawa matlamat organisasi bersama-sama dengan ahli bawahan. Hal ini kerana untuk mendapatkan sokongan daripada ahli pemimpin harus mempunyai pengetahuan yang mendalam tentang impian, aspirasi, visi dan nilai-nilai ahli. Dimensi ini juga menerangkan pemimpin yang mempunyai jangkaan dan impian masa depan yang sangat tinggi dengan memandang jauh ke hadapan serta membawa impian tersebut untuk dikongsi bersama dengan ahli-ahli yang lain. Beliau mendorong ahli untuk melihat kemungkinan pada masa depan dengan menghidupkan semangat mereka untuk menjalankan tugas. Corak komunikasi pemimpin juga jelas dan dengan penuh perasaan (Kouzes & Posner, 2002). Terdapat enam item yang dimasukkan dalam dimensi ini iaitu item yang bernombor 2, 7, 12, 17, 22, dan 27. Pernyataan item-item tersebut adalah seperti di bawah, iaitu:

- Item 2. Beliau selalu memberi pandangan tentang perkara yang boleh membantu cara guru bekerja.
- Item 7. Beliau selalu memberitahu guru tentang peluang kerjaya sebagai seorang pendidik kepada guru-guru.
- Item 12. Beliau mendorong guru untuk berkongsi masa depan sebagai pendidik.
- Item 17. Beliau berbincang dengan guru tentang kepentingan perkongsian visi dan misi sekolah.
- Item 22. Beliau berkongsi pandangan dengan guru bagaimana untuk membina kerjaya pada masa depan.
- Item 27. Beliau selalu bercerita tentang kepentingan tugas sebagai guru.

3.4.1.3 Dimensi Mencabar Proses

Dimensi ini menerangkan tentang cabaran pemimpin yang berusaha mencari peluang–peluang dan meneroka kaedah baru dalam membangunkan organisasi. Pemimpin juga seorang yang berani mengambil tanggungjawab dan sedia menghadapi sebarang risiko atas sesuatu tindakan yang diputuskan. Pemimpin hendaklah tegas dan berani bergerak ke hadapan, tetapi dalam masa yang sama beliau seorang bertanggungjawab.

Selain itu, beliau mampu mengendalikan situasi-situasi yang mencabar untuk meningkatkan kemampuan diri sendiri dan juga ahli-ahli lain dalam organisasi (Kouzes & Posner, 2002). Terdapat enam item yang dimasukkan dalam dimensi ini iaitu item-item bernombor 3, 8 13, 18, 23, dan 28.. Pernyataan item-item tersebut adalah seperti di bawah, iaitu:

- Item 3. Beliau mencari peluang untuk mencabar kemahiran diri.
- Item 8. Beliau mendorong guru mencuba strategi-strategi baru dalam pengajaran di sekolah.
- Item 13 Beliau meneroka kaedah-kaedah baru untuk meningkatkan kualiti pengajaran guru di sekolah.
- Item 18 Beliau akan bertanya guru “apa yang boleh dipelajari sekiranya tugas yang dilaksanakan guru tidak mencapai matlamat perancangan
- Item 23 Beliau sering mengingatkan guru supaya menetapkan matlamat dalam membuat sesuatu tugas.
- Item 28 Beliau berani mencuba sesuatu perkara yang baru walaupun kemungkinan menghadapi risiko kegagalan.

3.4.1.4 Dimensi Mengaktifkan Ahli Bertindak

Konsep amalan kepemimpinan merupakan gambaran bagi sebuah pasukan yang saling menyokong antara satu sama lain (Kouzes & Posner, 2002). Hal ini kerana tugas seseorang pemimpin adalah memungkinkan orang lain untuk melaksanakan tugas dengan cekap. Oleh itu, pemimpin harus bijak memainkan peranan dengan sentiasa membina kepercayaan ahli tugas yang diberikan. Sebagai pemimpin, beliau harus sentiasa berkolaborasi dan memberi peluang kepada ahli berkongsi pandangan dan turut serta dalam membuat sesuatu keputusan. Ruang dan peluang dibuka seluas-luasnya kepada ahli-ahli untuk melaksanakan tanggungjawab dan meningkatkan kompetensi terhadap diri dan organisasi.

Di samping itu untuk melahirkan organisasi yang cekap, perasaan ahli-ahli perlulah dihormati. Hal ini akan menyebabkan ahli-ahli merasakan organisasi tersebut adalah milik bersama, bukan hak mutlak pemimpin semata-mata (Kouzes & Posner, 2002). Terdapat enam item yang dimasukkan dalam dimensi ini iaitu item yang bernombor 4, 9, 14, 19, 24, dan 29. Pernyataan item-item tersebut adalah seperti di bawah, iaitu:

- Item 4. Beliau membina hubungan yang baik dengan guru-guru.
- Item 9. Beliau peka terhadap pandangan yang diberikan guru.
- Item 14. Beliau menghormati semua guru di sekolah.
- Item 19. Beliau menyokong penuh tindakan-tindakan guru yang berkaitan dengan kepentingan organisasi sekolah.
- Item 24. Beliau memberi pilihan kepada guru bagaimana untuk melaksanakan sesuatu kerja.
- Item 29. Beliau menggalakkan guru berusaha memajukan potensi diri dengan mempelajari kemahiran yang terkini.

3.4.1.5 Dimensi Menawan Hati Ahli

Dimensi ini menjelaskan tentang cabaran pemimpin untuk mengawal perasaan dan emosi ahli dalam melaksanakan tugas. Hal ini kerana untuk mencapai kejayaan dalam sesebuah organisasi pasti wujud banyak cabaran dan halangan. Ada ketikanya perancangan yang dibuat adalah terlalu sukar untuk dilaksanakan oleh ahli-ahli dalam organisasi. Maka itu, pemimpin harus berusaha mengekalkan semangat ahli-ahli dengan cara menyatakan penghargaan dan sokongan atas sumbangan mereka kepada organisasi.

Bagi memupuk semangat yang berterusan, beliau menawan hati orang bawahannya dengan cara meraikan mereka sekiranya tugas dibuat mencapai kejayaan seperti yang diharapkan (Kouzes & Posner, 2002). Terdapat enam item yang dimasukkan dalam dimensi ini iaitu item-item 5, 10, 15, 20, 25, dan 30. Pernyataan item-item tersebut adalah seperti di bawah, iaitu:

- Item 5. Beliau selalu memuji guru yang melaksanakan tugas dengan baik.
- Item 10. Beliau menunjukkan yang beliau yakin dengan kebolehan guru-guru.
- Item 15 Beliau memastikan guru-guru diberi penghargaan sekiranya, mencapai sesuatu kejayaan.
- Item 20 Semua guru mengetahui bahawa beliau sangat menghargai guru-guru yang komited terhadap tugas.
- Item 25 Beliau berusaha untuk meraikan kejayaan yang dicapai oleh guru.
- Item 30 Beliau menyokong usaha-usaha guru yang memberi bermakna kepada sekolah.

3.4.2 Bahagian B: Iklim Sekolah Sihat

Alat ukur untuk mengukur iklim sekolah sihat dimurnikan daripada *Organizational Health Inventory-Secondary (OHI-S)* yang diambil daripada Hoy et al. (1991). Alat ukur inventori iklim sekolah ini adalah secara khususnya dibina untuk mengukur iklim sihat di sekolah-sekolah menengah. Menurut Hoy dan Miskel (2006), alat ukur ini sangat tinggi kebolehpercayaannya bagi mengukur indeks sihat organisasi sekolah kerana keseluruhannya melebihi .85 nilai koefisien alfa Cronbach.

Soal selidik ini mengandungi 44 item yang telah dibahagikan kepada tujuh dimensi iaitu dimensi integriti insitisi, pendayautamaan struktur, timbang rasa, pengaruh pengetua, sokongan sumber, moral dan penekanan akademik. Dalam soal selidik ini skala jenis Likert lima-markat digunakan iaitu pernyataan Tidak Pernah Berlaku (skala 1) hingga pernyataan Sangat Kerap Berlaku (skala 5). Penerangan lanjut bagi setiap dimensi dan pernyataan bagi setiap item bagi soal selidik ini adalah seperti Jadual 3.2 di bawah:

Jadual 3.2

Susunan Dimensi dan Nilai Kebolehpercayaan Pemboleh Ubah Iklim Sekolah Sihat

Dimensi	Susunan Nombor Item	Alfa Cronbach
Integriti Institusi	1, 8*, 15*, 22*, 29*, 36*, dan 39*	.91
Pendayautamaan Struktur	4, 11, 18, 25 dan 32	.99
Timbang Rasa	3, 10, 17, 24 dan 31	.90
Pengaruh Pengetua	2, 9, 16, 23, dan 30*	.87
Sokongan Sumber	5, 12, 19, 26 dan 33	.95
Moral	6, 13, 20*, 27, 34*, 37, 40, 42, dan 44	.92
Penekanan Akademik	7, 14, 21, 28, 35, 38, 41, dan 43	.93

* Item berbentuk pernyataan negatif, oleh itu skor diterbalikkan semasa proses memasukkan data ke dalam perisian SPSS Versi 18.

Terdapat sembilan item soal selidik yang menggunakan pernyataan berbentuk negatif iaitu item bagi nombor 8, 15, 20, 22, 27, 29, 30, 34, 36, dan 39. Item-item yang berbentuk pernyataan negatif ini diterbalikkan skor bagi skala pengukuran yang dijawab oleh responden iaitu Sangat Kerap Berlaku (skala 1) hingga Tidak Pernah Berlaku (skala 5) semasa pengkaji mengisi data dalam perisian SPSS 18.

Alat ukur ini juga konsisten digunakan oleh ramai pengkaji dari dalam dan luar negara bagi mengukur indeks sihat terhadap organisasi sekolah masing-masing. Di Malaysia alat ukur ini pernah digunakan oleh Wan Roslina (2011), Sukarmin (2010) dan Azman (2007).

3.4.2.1 Dimensi Integriti Institusi

Dimensi ini menggambarkan tentang organisasi sekolah yang mempunyai integriti atau keutuhan tersendiri, khususnya dalam melaksanakan program pendidikan. Pihak sekolah tidak akan mudah terikut-ikut dengan kepentingan-kepentingan tertentu kelompok komuniti, ibu bapa dan individu-individu luar. Guru-guru akan terpelihara sekiranya wujud tekanan dan tuntutan yang tidak munasabah daripada ibu bapa. Di samping itu, pihak sekolah juga mampu menghadapi sebarang desakan dan tekanan daripada pihak-pihak luar (Hoy et al., 1991).

Ringkasnya, dimensi ini menerangkan tentang sifat keutuhan yang ada pada organisasi sekolah. Terdapat tujuh item yang dimasukkan dalam dimensi ini iaitu item bernombor 1, 8, 15, 22, 29, 36 dan 39. Pernyataan item-item bagi dimensi ini adalah seperti di bawah, iaitu:

- Item 1. Guru-guru dilindungi oleh pihak sekolah sekiranya berhadapan dengan tekanan daripada komuniti ibu bapa.
- Item 8. Sekolah ini terdedah kepada tekanan daripada pihak luar.
- Item 15. Kehendak-kehendak komuniti ibu bapa diterima walaupun tidak selari dengan program pendidikan yang dirancang.
- Item 22. Guru-guru merasa tertekan dengan karenah ibu bapa.
- Item 29. Terdapat individu luar yang sering campur tangan dalam pengurusan pihak sekolah.
- Item 36. Sekolah ini terdedah dengan karenah-karenah pihak-pihak luar.
- Item 39. Sesetengah pandangan ibu bapa dapat mengubah dasar sekolah ini.

3.4.2.2 Dimensi Pendayautamaan Struktur

Dimensi ini menjelaskan tentang tugas dan perilaku berorientasikan pencapaian organisasi. Melalui dimensi ini pengetua membina sikap dan ekspektasi yang jelas terhadap warga sekolah dan memelihara standard prestasi yang ditetapkan. Terdapat lima item yang digunakan dalam dimensi ini iaitu item yang bernombor 4, 11, 18, 25 dan 32. Pernyataan item adalah seperti di bawah, iaitu:

- Item 4. Pengetua meminta semua warga sekolah agar mematuhi peraturan dan undang-undang yang telah ditetapkan.
- Item 11. Pengetua memaklumkan sikapnya kepada warga sekolah.
- Item 18. Pengetua menyatakan apa yang beliau harapkan daripada guru-guru.
- Item 25. Pengetua berusaha untuk mengekalkan standard prestasi sekolah.
- Item 32. Pengetua menyatakan tugas-tugas yang harus dilakukan oleh guru.

3.4.2.3 Dimensi Timbang Rasa

Dimensi ini menerangkan tingkah laku pengetua yang mesra, menyokong, dan kolejial. Pengetua juga mencari jalan dan berusaha untuk kesejahteraan ahli organisasi serta berfikiran terbuka untuk menerima cadangan-cadangan yang dikemukakan. Terdapat lima item yang digunakan dalam dimensi ini iaitu item-item 3, 10, 17, 24 dan 31. Pernyataan item adalah seperti di bawah, iaitu:

- Item 3. Pengetua saya seorang yang mesra dan mudah didekati
- Item 10. Pengetua menganggap guru-guru sebagai rakan setugas.
- Item 17. Pengetua berusaha melaksanakan cadangan-cadangan yang diberi oleh guru.
- Item 24. Pengetua saya bersedia untuk melakukan sebarang perubahan.
- Item 31. Pengetua mengambil berat tentang kebajikan guru-guru di sekolah.

3.4.2.4 Dimensi Pengaruh Pengetua

Dimensi pengaruh pengetua adalah untuk mengukur kemampuan pengetua mempengaruhi pihak-pihak atasan seperti Pejabat Pelajaran Daerah, Jabatan Pelajaran Negeri dan sebagainya dalam merancang dan melaksanakan sesuatu tindakan. Pengetua yang berpengaruh adalah seorang yang mampu menimbulkan keyakinan dan dapat bekerja secara efektif dengan pihak atasan, sekaligus mempamerkan keupayaan diri melalui cara berfikir dan bertindak. Terdapat lima item dalam dimensi ini iaitu item-item bernombor 2, 9, 16, 23 dan 30. Bagi item 30 yang berbentuk pernyataan negatif skala pengukuran dalam soal selidik telah diterbalikkan. Pernyataan item-item adalah seperti di bawah, iaitu:

- Item 2. Pengetua sekolah saya dapat apa yang dipohon daripada pihak atasan seperti PPD atau JPN.

- Item 9. Pengetua saya mampu mempengaruhi pihak PPD dan JPN.
- Item 16. Pengetua mampu bekerjasama dengan pihak atasan.
- Item 23. Cadangan-cadangan pengetua diberi pertimbangan sepenuhnya oleh pihak atasan.
- Item 30. Pengetua sekolah ini sering dipantau oleh pihak PPD atau JPN.

3.4.2.5 Dimensi Sokongan Sumber

Dimensi sokongan sumber merujuk kepada kelengkapan kelas seperti bahan pengajaran dan pembelajaran serta bahan-bahan tambahan yang diperlukan adalah sentiasa mencukupi. Bahan-bahan ini juga sentiasa disediakan oleh pihak sekolah dan mudah diperolehi apabila diminta oleh guru. Terdapat lima item yang digunakan dalam dimensi ini iaitu item-item 5, 12, 19, 26 dan 33. Pernyataan item-item adalah seperti di bawah, iaitu:

- Item 5 Pihak sekolah menyediakan bahan-bahan bantu mengajar kepada guru.
- Item 12. Bahan-bahan pengajaran untuk guru adalah mencukupi.
- Item 19. Guru menerima bahan-bahan bilik darjah yang diperlukan.
- Item 26. Bahan-bahan sokongan untuk P&P disediakan.
- Item 33. Guru mempunyai kemudahan untuk mengakses bahan-bahan pengajaran.

3.4.2.6 Dimensi Moral

Dimensi ini menerangkan tentang rasa kepercayaan, keyakinan diri, semangat kerja, dan persahabatan dalam kalangan guru-guru. Guru-guru juga berasa selesa antara satu sama lain dan, dalam masa yang sama merasakan kejayaan dari tugas mereka. Terdapat sembilan item yang dimasukkan dalam dimensi ini iaitu item-item bernombor 6, 13, 20, 27, 34, 37, 40, 42, dan 44. Daripada sembilan item yang

terdapat dalam dimensi ini terdapat dua item yang berbentuk pernyataan negatif iaitu item 20 dan item 34. Kedua-dua item ini telah diterbalikkan skornya dalam skala pengukuran yang terdapat dalam soal selidik yang diedarkan kepada responden.

Pernyataan bagi setiap item dalam dimensi ini adalah seperti di bawah, iaitu:

- Item 6. Guru-guru di sekolah ini saling membantu antara satu sama lain.
- Item 13. Guru-guru di sekolah ini saling menghormati antara satu sama lain.
- Item 20. Guru-guru bersikap tidak ambil tahu antara satu sama lain.
- Item 27. Guru menunjukkan kemesraan antara satu sama lain.
- Item 34. Guru di sekolah ini bersikap dingin antara satu sama lain.
- Item 37. Guru-guru di sekolah ini mempunyai semangat kerja yang tinggi.
- Item 40. Wujud rasa kepercayaan dalam kalangan guru-guru.
- Item 42. Guru melaksanakan tugas mereka dengan penuh bertanggungjawab.
- Item 44. Guru-guru mempunyai persamaan nilai dengan sekolah ini.

3.4.2.7 Dimensi Penekanan Akademik

Penekanan akademik merujuk kepada kepentingan pencapaian akademik yang dititikberatkan oleh pihak sekolah. Walaupun sasaran pencapaian yang ditetapkan adalah tinggi, tetapi masih boleh dilakukan oleh pelajar. Persekitaran pengajaran dan pembelajaran adalah kondusif dan serius, pelajar yang berusaha bersungguh-sungguh dan sentiasa menghargai individu-individu yang berusaha ke arah pencapaian akademik. Terdapat lapan item yang digunakan dalam dimensi ini iaitu item-item bernombor 7, 14, 21, 28, 35, 38, 41 dan 43. Pernyataan item adalah seperti yang dinyatakan di bawah, iaitu:

- Item 7. Pelajar-pelajar mampu mencapai matlamat yang ditetapkan kepada mereka.
- Item 14. Sekolah ini menekankan kepada pencapaian akademik yang tinggi.
- Item 21. Para pelajar menghormati pelajar lain yang cemerlang dalam akademik.
- Item 28. Pelajar meminta latihan tambahan supaya mereka mendapat keputusan yang baik dalam peperiksaan
- Item 35. Guru-guru yakin pelajar sekolah ini mampu untuk berjaya dalam akademik
- Item 38. Kejayaan dalam akademik pelajar diutamakan oleh pihak sekolah.
- Item 41. Para pelajar tekun berusaha untuk memperbaiki keputusan dalam ujian yang lepas
- Item 43. Persekitaran pembelajaran di sekolah ini adalah sangat memuaskan.

3.4.3 Bahagian C: Komitmen Guru

Tahap komitmen guru pula diukur berdasarkan soal selidik yang diambil daripada *Teachers' Organizational Commitment* yang dibina oleh Celep (2000). Soal selidik ini mengandungi 28 item yang dibahagikan kepada empat jenis komitmen yang sesuai digunakan untuk mengukur corak keseluruhan komitmen guru-guru di sekolah iaitu komitmen terhadap sekolah, komitmen terhadap profesion mengajar, komitmen terhadap tugas mengajar dan komitmen terhadap kumpulan kerja. Alat ukur ini mempunyai kebolehpercayaan yang sangat tinggi kerana setiap dimensinya melebihi 0.75 nilai koefisien alfa Cronbach dan benar-benar menguji corak komitmen guru secara langsung dalam organisasi sekolah (Celep, 2000). Dalam soal selidik ini skala jenis Likert lima-markat digunakan iaitu Tidak Pernah Berlaku (skala 1) hingga Sangat Kerap Berlaku (skala 5).

Bagi item yang berbentuk pernyataan negatif iaitu item bernombor 4 dan 7, skor bagi skala pengukuran untuk dijawab oleh responden dalam soal selidik diterbalikkan iaitu Sangat Kerap Berlaku (skala 1) hingga Tidak Pernah Berlaku (skala 5). Penerangan lanjut bagi setiap dimensi dan pernyataan bagi setiap item bagi soal selidik ini adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3.3 di bawah:

Jadual 3.3

Susunan Dimensi dan Nilai Kebolehpercayaan Komitmen Guru

Dimensi	Susunan Nombor Item	Alfa Cronbach
Komitmen Terhadap Sekolah	1, 2, 3, 4*, 5, 6, 7*, 8, 9	.80
Komitmen Tugas Mengajar	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16	.75
Komitmen Terhadap Kerjaya	17, 18, 19, 20, 21, 22	.78
Komitmen Terhadap Rakan Setugas	23, 24, 25, 26, 27, 28	.81

* Item berbentuk pernyataan negatif, oleh itu skor diterbalikkan semasa proses memasukkan data ke dalam perisian SPSS Versi 18.

Alat ukur ini juga pernah digunakan oleh Najeemah (2012), Tang Keow Ngang (2008), dan Patimah (2002). Pengkaji-pengkaji lepas mendapati alat ukur ini sangat konsisten digunakan kerana mempunyai kebolehpercayaan yang sangat tinggi. Dalam kajian yang dijalankan oleh Patimah (2002), beliau mendapati alat ukur ini mempunyai kebolehpercayaan .81 koefisien alfa Cronbach berbanding .88 oleh Celep (2000) keseluruhannya.

3.4.3.1 Dimensi Komitmen Terhadap Sekolah

Dimensi komitmen terhadap sekolah ditakrifkan sebagai kepercayaan guru terhadap penerimaan matlamat dan nilai sekolah, usaha untuk mencapai matlamat dan nilai serta keinginan yang kuat untuk kekal di sekolah (Celep (2000)). Dimensi konstruk ini dibentuk berdasarkan *Commitment to School Scale (CSS)* dan *Organizational*

Commitment Questionnaire (OCQ) oleh Mowday et al. (1979). Terdapat sembilan item yang dimasukkan dalam dimensi ini iaitu item 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, dan 9. Daripada jumlah tersebut terdapat dua item diberikan dalam bentuk pernyataan negatif iaitu item nombor 4 dan 7. Kedua-dua item ini telah diterbalikkan skor pengukurannya dalam borang soal selidik yang diedarkan kepada responden. Pernyataan kesemua sembilan item dalam dimensi ini adalah dinyatakan seperti berikut:

- Item 1. Saya memberikan perkhidmatan yang terbaik untuk sekolah ini.
- Item 2. Saya sanggup melakukan apa sahaja tugas asalkan saya boleh kekal berada di sekolah ini.
- Item 3. Saya sangat bangga mengajar di sekolah ini.
- Item 4. Saya tidak suka dengan sesetengah perkara yang menjadi amalan rasmi seseorang guru.
- Item 5. Minat sebagai guru semakin meningkat apabila saya berada di sekolah ini.
- Item 6. Saya tetap memilih sekolah ini walaupun saya diberi peluang untuk bertukar ke sekolah lain.
- Item 7. Saya tidak suka dengan hubungan kekeluargaan yang wujud dalam kalangan guru di sekolah ini
- Item 8. Saya rasa bertanggungjawab untuk membina masa depan sekolah.
- Item 9. Saya menganggap sekolah ini adalah yang terbaik berbanding sekolah-sekolah lain.

3.4.3.2 Dimensi Komitmen Terhadap Tugas Mengajar

Dimensi komitmen terhadap tugas mengajar telah dibentuk oleh Celep (2000) berdasarkan pendekatan Morrow pada tahun 1983 yang menggunakan tahap individu menggunakan masa dalam kehidupan seharian sebagai guru. Skala komitmen ini diformulasikan dengan tujuh item berdasarkan Skala Penglibatan Kerja Kanungo

pada tahun 1982. Dimensi ini juga merujuk kepada tahap kesibukan secara fizikal dan psikologi dalam rutin harian guru. Terdapat tujuh item yang digunakan dalam dimensi ini iaitu item yang bernombor 10, 11, 12, 13, 14, 15, dan 16. Pernyataan item-item adalah seperti di bawah, iaitu:

- Item 10. Saya selalu melakukan aktiviti bersama pelajar di luar waktu rasmi P&P.
- Item 11. Saya mengikuti kursus-kursus tambahan bagi meningkatkan kemahiran pengajaran saya.
- Item 12. Menjadi amalan saya untuk menepati waktu masuk ke kelas bagi P&P.
- Item 13. Saya seorang yang bersemangat dalam tugas mengajar.
- Item 14. Saya selalu memastikan maklumat mengenai latar belakang pelajar ada dalam pengetahuan saya.
- Item 15. Saya berusaha membimbing pelajar yang lemah dalam pelajaran.
- Item 16. Saya berasa seronok mengajar di sekolah ini.

3.4.3.3 Dimensi Komitmen Terhadap Kerjaya

Komitmen terhadap kerjaya ditakrifkan sebagai sikap guru terhadap profesion mereka. Celep (2000) telah menghasilkan skala ini dengan memformulasikan konsep komitmen professional, orientasi kerjaya dan komitmen kerjaya oleh Blau dalam tahun 1985 dan *Career Salience* oleh Greenhaus dalam tahun 1971. Pada asalnya terdapat 12 item, namun selepas analisis dijalankan Celep (2000) hanya menggunakan enam item sahaja iaitu item yang bernombor 17, 18, 19, 20, 21, dan item 22. Pernyataan bagi setiap item tersebut dinyatakan seperti di bawah:

- Item 17. Memilih kerjaya sebagai seorang guru adalah keputusan terbaik dalam hidup saya.
- Item 18. Saya sangat bangga menjadi seorang guru.

- Item 19. Nilai tugas guru adalah lebih penting berbanding nilai yang ada dalam profesion lain.
- Item 20. Saya menganggap kerjaya sebagai guru adalah yang terbaik berbanding kerjaya lain.
- Item 21. Pada masa hadapan saya berhasrat untuk mendapat posisi terbaik dalam kerjaya keguruan.
- Item 22. Saya memilih kerjaya guru bukan atas desakan keperluan untuk menyara hidup semata-sama.

3.4.3.4 Dimensi Komitmen Terhadap Rakan Setugas

Komitmen terhadap rakan setugas didefinikan sebagai kesetiaan, kerjasama dan kolaborasi antara ahli kumpulan dalam organisasi Randall dan Cote pada tahun 1991. Celep (2000) menjelaskan komitmen guru terhadap rakan setugas adalah berdasarkan kepada perasaan kesetiaan dan semangat kerjasama yang wujud dalam organisasi sekolah. Kebolehpercayaan dimensi ini sangat tinggi, iaitu pada aras .81 alfa Cronbach. Dimensi ini telah dihasilkan berdasarkan kepada *Sheldon's Work Group Attachment* pada tahun 1971. Ia mengandungi enam item iaitu item-item 23, 24, 25, 26, 27, dan item 28. Pernyataan bagi setiap item tersebut dinyatakan seperti di bawah:

- Item 23. Saya meluangkan masa bersama dengan guru-guru lain di sekolah semasa saya tidak mengajar.
- Item 24. Saya bangga berkawan dengan rakan-rakan guru di sekolah ini.
- Item 25. Saya merasa yang saya dianggap sebagai kawan rapat oleh guru-guru lain.
- Item 26. Saya menganggap guru-guru lain adalah kawan rapat saya.
- Item 27. Saya mempunyai hubungan yang baik dengan guru-guru di sekolah lain.
- Item 28. Saya adalah kawan rapat kepada guru-guru lain di sekolah ini.

3.5 Kajian Rintis

Selanjutnya setelah soal selidik telah melalui proses kaedah terjemahan balik maka ia perlu melalui proses pengesahan realibiliti alat ukur iaitu kajian rintis. Ary et al. (2002) menyatakan bahawa kajian rintis perlu dilakukan untuk mengesahkan realibiliti alat ukur sama ada dapat dilaksanakan ataupun tidak. Ini kerana soal selidik ini adalah terjemahan balik daripada soal selidik yang digunakan di negara-negara Barat. Selain dapat menyelesaikan masalah-masalah di luar jangkaan, ia menyediakan peluang menetapkan ketepatan dan kaedah yang lebih praktikal untuk meningkatkan kesahan dalaman instrumen kajian (Chua, 2006; Mohd. Majid, 2004).

3.5.1 Kajian Rintis Pertama

Penyelidik telah menjalankan kajian rintis ke atas responden yang mempunyai ciri-ciri yang sama atau setara dengan subjek populasi kajian sebenar yang terdiri daripada 30 orang guru di tiga buah sekolah menengah yang terpilih. Berdasarkan kajian rintis tersebut, didapati alfa Cronbach bagi ketiga-tiga pembolehubah tersebut masing-masing berada pada koefisien .98 (kepimpinan), .94 (iklim sekolah sihat), dan .90 (komitmen guru). Jadual 3.4, 3.5 dan 3.6 di bawah menunjukkan koefisien bagi dimensi bagi setiap pemboleh ubah:

Jadual 3.4

Koefisien Dimensi Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran

Dimensi Amalan Kepimpinan	Susunan Nombor Item	Alfa Cronbach
Pemodelan Cara	1, 6, 11, 16, 21, 26.	.927
Merangsang Perkongsian Visi	2, 7, 12, 17, 22, 27.	.925
Mencabar Proses	3, 8, 13, 18, 23, 28.	.925
Mengaktifkan Ahli Bertindak	4, 9, 14, 19, 24, 29.	.854
Menawan Hati	5, 10, 15, 20, 25, 30	.937
Realibiliti Koefisien Keseluruhan		.978

Jadual 3.5

Koefisien Dimensi Iklim Sekolah Sihat

Dimensi Iklim Sekolah Sihat	Susunan Nombor Item	Alfa Cronbach
Integriti Institusi	1, 8*, 15*, 22*, 29*, 36*, dan 39*	.727
Pendayautamaan Struktur	4, 11, 18, 25 dan 32	.754
Timbang Rasa	3, 10, 17, 24 dan 31	.921
Pengaruh Pengetua	2, 9, 16, 23, dan 30*	.812
Sokongan Sumber	5, 12, 19, 26 dan 33	.878
Moral	6, 13, 20*, 27, 34*, 37, 40, 42, dan 44	.815
Penekanan Akademik	7, 14, 21, 28, 35, 38, 41, dan 43	.835
Realibiliti Koefisien Keseluruhan		.940

Jadual 3.6

Koefisien Dimensi Komitmen Guru

Dimensi Komitmen Guru	Susunan Nombor Item	Alfa Cronbach
Komitmen Terhadap Sekolah	1, 2, 3, 4*, 5, 6, 7*, 8, 9	.802
Komitmen Tugas Mengajar	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16	.687
Komitmen Terhadap Kerjaya	17, 18, 19, 20, 21, 22	.734
Komitmen Terhadap Rakan Setugas	23, 24, 25, 26, 27, 28	.896
Realibiliti Koefisien Keseluruhan		.920

Berdasarkan Jadual 3.4 dan 3.5 di atas, penyelidik mendapati nilai koefisien item-item bagi setiap dimensi kedua-dua soal selidik sangat tinggi kebolehpercayaannya kerana melebihi .70 dan ke atas. Namun begitu terdapat nilai koefisien yang rendah dalam Jadual 3.6 iaitu bagi dimensi komitmen terhadap tugas mengajar iaitu pada nilai koefisien 0.69. Berdasarkan Nunally (1978) pula, nilai alfa Cronbach yang paling baik adalah melebihi 0.70. Oleh kerana itu penyelidik telah menjalankan kajian rintis kali kedua bagi menguji semula item-item yang digunakan dalam dimensi komitmen terhadap tugas mengajar sahaja dengan mengubahsuai semula kandungan item-item yang terlibat.

3.5.2 Kajian Rintis Kedua

Bagi memastikan prosedur kajian rintis dipatuhi pengkaji telah menjalankan kajian rintis yang kedua terhadap dimensi komitmen terhadap tugas mengajar kerana terdapat dua item berkorelasi rendah dengan item-item lain iaitu pada item 11 dan item 14 yang mengandungi nilai alfa Cronbach yang sangat bertentangan. Kaedah yang digunakan penyelidik ialah dengan mendapatkan nasihat daripada salah seorang pensyarah penterjemah awal soal selidik ini di Institut Pendidikan Guru Kampus Sultan Mizan (IPGKSM) bagi proses pengubahsuaian semula kandungan kedua-dua item tersebut berdasarkan konstruk dalam dimensi komitmen terhadap tugas mengajar. Hal ini kerana didapati pernyataan item sebelum ini adalah kurang jelas dan menyebabkan responden keliru semasa menjawab soal selidik tersebut. Berdasarkan kepada nasihat dan pandangan yang diberikan oleh penterjemah, pengkaji telah melakukan pengubahsuaian kandungan dengan merujuk konstruk asal item-item tersebut. Pengubahsuaian item adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3.7 di bawah:

Jadual 3.7

Pengubahsuaian Item Bagi Kajian Rintis Kedua

No. Item	Kajian Rintis	Pernyataan Item
Item 11	Item Asal Kajian Rintis Pertama Kajian Rintis 2	To look for extra courses Saya mencari-cari kursus-kursus tambahan. Saya mencari-cari kursus-kursus tambahan bagi meningkatkan kemahiran pengajaran saya.
Item 14	Item Asal Kajian Rintis Pertama Kajian Rintis Kedua	To get information about the student's family life Saya mendapatkan maklumat mengenai latar belakang keluarga pelajar. Saya selalu memastikan maklumat latar belakang pelajar ada dalam pengetahuan saya.

Setelah dianalisis bagi kali kedua, penyelidik mendapati nilai koefisien bagi soal selidik komitmen guru telah meningkat daripada nilai koefisien .69 kepada nilai .76. Jadual 3.8 di bawah menunjukkan perubahan nilai alfa Cronbach bagi dimensi komitmen terhadap tugas mengajar bagi kajian rintis.

Jadual 3.8

Perbandingan Nilai Alfa Cronbach Bagi Dimensi Komitmen Guru Terhadap Tugas Mengajar

Dimensi	Susunan No. Item	Alfa Cronbach Kajian Rintis	Alfa Cronbach Kajian Rintis
Komitmen Terhadap Tugas Mengajar	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16	.687	.756

Sehubungan ini, soal selidik ini sangat konsisten digunakan untuk memungut data kajian kerana item-item mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi dan melebihi aras signifikan yang ditetapkan pada aras .05 ($p < .05$).

3.6 Prodesur Mengumpul Data

Penyelidik telah menetapkan beberapa prosedur terlebih dahulu untuk menjalankan kajian ini. Langkah pertama yang telah dilakukan oleh penyelidik adalah memohon kebenaran menjalankan kajian daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (EPRD), KPM yang bertindak sebagai badan pengawal mengenai sesuatu perancangan dan penyelidikan pendidikan. Kebenaran daripada pihak EPRD bertujuan untuk mengesahkan bahawa kajian ini adalah bersesuaian dengan pembangunan pendidikan itu sendiri. Setelah mendapat kebenaran daripada pihak EPRD, penyelidik telah membuat permohonan kepada Jabatan Pelajaran Negeri (JPN) di seluruh Semenanjung Malaysia untuk menjalankan kajian ke atas guru-guru

di sekolah-sekolah menengah kategori kluster kecemerlangan. Kebenaran ini sangat perlu untuk memberi kuasa dan kebenaran kepada penyelidik menjalankan kajian di sekolah-sekolah yang dipilih. Surat kebenaran menjalankan kajian daripada EPRD ditunjukkan pada Lampiran B (halaman 269), manakala surat-surat kebenaran daripada JPN pula pada Lampiran C (halaman 271-283).

Setelah kebenaran menjalankan kajian diluluskan oleh pihak JPN, pengkaji telah menghubungi pihak sekolah khususnya pengetua bagi mendapatkan kebenaran lanjut menjalankan kajian di sekolah-sekolah yang dipilih mengikut zon. Satu salinan surat rasmi daripada Pusat Pengajian Siswazah, UUM juga dihantar untuk mengesahkan latar belakang pengkaji sebagai pelajar pengajian siswazah. Pengkaji telah mengedarkan sendiri soal selidik tersebut kepada responden dan memberikan penerangan kepada tentang tujuan soal selidik. Menurut Ary et al. (2002), pendedaran borang soal selidik melalui kaedah ini amat sesuai kerana dijangkakan responden menghantar kembali borang tersebut adalah melebihi 80 peratus daripada jumlah borang yang diedarkan.

Bagi mendapatkan kembali borang soal selidik tersebut pengkaji menggunakan dua kaedah. Kaedah yang pertama ialah pengkaji memungut sendiri borang soal selidik daripada responden pada hari yang sama borang diedarkan. Kaedah kedua pula ialah melalui pos. Bagi reponden yang menghantar melalui pos, pengkaji akan melampirkan sampul surat yang bersetem agar memudahkan responden berurusan. Oleh kerana soal selidik tersebut mengandungi bilangan item yang banyak untuk dijawab, pengkaji memberikan tempoh dua minggu untuk mendapatkan kembali borang soal selidik. Sekiranya pengkaji belum menerima borang soal selidik dalam

tempoh masa tersebut responden akan dihubungi sekali lagi bagi tujuan peringatan. Borang yang belum diterima selepas tempoh masa dua minggu dikira tidak mendapat respon daripada responden.

3.7 Kaedah Analisis Data

Data yang telah dipungut telah dikumpulkan dan dimasukkan ke dalam program *Statistical Package for Social Science* versi 18 (*SPSS*). Penyelidik telah menggunakan analisis deskriptif dan inferensi untuk menganalisis data yang dipungut. Kod-kod yang diberi adalah untuk memudahkan data dimasukkan ke dalam *SPSS18*. Jadual 3.9 di bawah menerangkan tentang kod-kod yang digunakan.

Jadual 3.9

Penggunaan Kod Penganalisan Data

Pernyataan	Kod Analisis
Tidak pernah berlaku	1
Jarang-jarang berlaku	2
Kadang-kala berlaku	3
Kerapkali berlaku	4
Sangat kerap berlaku	5

Bagi item-item yang berbentuk pernyataan negatif pula iaitu item 8, 15, 20, 22, 29, 30, 34, 36, dan 39 dalam soal selidik iklim sekolah sihat, serta item 4 dan 7 dalam soal selidik komitmen guru skor yang diberikan oleh responden akan diterbalikkan oleh pengkaji semasa proses memasukkan data ke dalam *SPSS*. Hal ini kerana skor yang tidak diterbalikkan akan memberi kesan terhadap keesahan dan ketepatan data dalam kajian.

Bagi mentafsir kekuatan dan kelemahan corak bagi ketiga-tiga corak pemboleh ubah iaitu amalan kepimpinan PKP, iklim sekolah sihat dan komitmen guru peneringkatan min yang diambil daripada Jorah (2009) digunakan dalam kajian ini dan diterangkan seperti Jadual 3.10 di bawah:

Jadual 3.10

Pemeringkatan Min

Bil	Skor Min	Tahap
1	1.00 – 1.80	Sangat rendah
2	1.81 – 2.60	Rendah
3	2.61 – 3.40	Sederhana
4	3.41 – 4.20	Tinggi
5	4.21 – 5.00	Sangat tinggi

Bagi mentafsir hubungan antara dua pemboleh ubah pula, interpretasi saiz korelasi yang dicadangkan oleh Hair, Money, Samouel, dan Page (2007) digunakan dalam kajian ini. Penerangan bagi menentukan saiz korelasi adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3.11 di bawah:

Jadual 3.11

Interpretasi Saiz Korelasi

Bil	Saiz Korelasi	Interpretasi
1	.91 – 1.00	Korelasi sangat tinggi
2	.71 – .90	Korelasi tinggi
3	.41 – .70	Korelasi sederhana
4	.21 – .40	Korelasi rendah
5	.01 – .20	Korelasi sangat rendah
6	.00	Tiada korelasi

Selanjutnya bagi mengukur kekuatan dan kelemahan pengaruh pemboleh ubah amalan kepimpinan PKP dan iklim sekolah sihat ke atas komitmen guru, analisis yang digunakan ialah model persamaan struktur (*structural equation modeling*) dan disebut sebagai SEM. SEM yang dirujuk sebagai model AMOS dalam SPSS merupakan kaedah multivariat yang digunakan untuk membangun dan menguji model-model statistik sebab-akibat (Blunch, 2008; Hair et al., 2010). SEM juga merupakan gabungan antara analisis faktor dan analisis regresi. Menurut Hair et al. (2010) model persamaan struktur digunakan sebagai model statistik yang mempertimbangkan kekuatan dalam hipotesis pengaruh antara pemboleh ubah dalam model, sama ada kesan secara langsung atau tidak langsung.

Selain berfungsi sebagai kaedah statistik untuk menguji secara relatif hubungan antara model-model secara serentak, SEM juga digunakan sebagai teknik analisis untuk mengesahkan kekuatan sesebuah model berbanding menerangkan hubungan antara model-model (Hair et al., 2010). SEM terbahagi kepada dua komponen, iaitu model pengukuran dan model struktur. Model pengukuran adalah model yang digunakan untuk mengukur konstruk-konstruk yang terdapat dalam pemboleh ubah secara berasingan dengan menghubungkan pemboleh ubah indikator dengan pemboleh ubah pendam (*latent variable*) melalui analisis faktor pengesahan.

Model struktur pula akan digunakan untuk menguji hubungan antara teori-teori dalam pemboleh ubah (Hair et al., 2010; Bryne, 2006; Chua, 2009). Ia merupakan panduan pengkaji membezakan antara pemboleh ubah tidak bersandar manakah yang paling kuat sebagai peramal ke atas pemboleh ubah bersandar melalui kaedah persamaan serentak. Selain itu, kelebihan menggunakan SEM dalam kajian ini

kerana fungsinya yang mampu untuk menguji kesan dan faktor melalui pemboleh ubah perantara (*mediator variable*). Melalui kaedah SEM juga pengkaji dapat memungkinkan adanya andaian lain yang lebih fleksibel melalui kesan langsung atau tidak langsung ke atas pemboleh ubah yang diuji (Blunch, 2008; Bryne, 2006).

Walaupun tidak terdapat kriteria yang muktamad tentang saiz sampel yang perlu disesuaikan dengan analisis menggunakan model persamaan struktur (Chua, 2009) namun Hair et al. (2010) menjelaskan beberapa andaian perlu dipatuhi bagi menentukan model yang diuji adalah bersesuaian dengan kaedah SEM antaranya:

i. Saiz Sampel

Menurut Hair et al. (2010) terdapat tiga cara untuk menentukan saiz sampel bagi menguji model dengan menggunakan model persamaan struktur, iaitu:

- antara 100-200 saiz sampel berdasarkan keperluan '*Maximum Likelihood*'.
- antara 5-10 kali ganda berdasarkan jumlah parameter yang dianggarkan.
- antara 5-10 kali ganda daripada jumlah item indikator.

Dengan itu pengkaji memastikan saiz sampel adalah menepati kehendak analisis SEM.

ii. Hubungan Yang Lineariti

Model persamaan struktur mempunyai andaian bahawa wujudnya hubungan linear antara pemboleh ubah indikator dan pembolehubah laten, serta antara pemboleh ubah-pemboleh ubah laten. Hubungan yang lineariti ini bertujuan untuk memastikan data yang diuji adalah bersesuaian dengan model yang digunakan. Untuk menentukan setiap pemboleh ubah adalah bersifat linear, ujian hipotesis kelayakan model telah digunakan. Oleh itu tidak boleh wujud masalah multikolineariti antara pemboleh ubah.

iii. Data Bertaburan Normal (Normaliti)

Prosedur model persamaan struktur mengandaikan bahawa data yang digunakan haruslah bertaburan normal. Indeks multivariat yang berpola condong atau keruncingan akan mengesan data yang tidak normal. Jika wujud data yang tidak normal, maka ia dikeluarkan dan model tersebut akan diuji sekali lagi. Bagi mengesan data yang tidak normal wujud dalam model, ujian jarak *Mahalanobis* digunakan bagi menentukan nilai ekstrim yang wujud dalam data yang tidak normal.

iv. Adanya hubungan *recursive*

Path diagram merupakan satu petunjuk anak panah yang menghubungkan antara pemboleh ubah exogenous, perantara dan endogenous. Ia bertujuan untuk menjelaskan kesan pemboleh ubah exogenous ke atas endogenous secara langsung atau tidak langsung melalui pemboleh ubah perantara. Oleh itu, tidak boleh berlaku anak panah terbalik (*looping*) di antara pemboleh ubah-pemboleh ubah dalam hubungan tersebut.

Oleh itu, bersesuaian dengan matlamat kajian untuk menguji model, maka teknik SEM sangat bertepatan digunakan. Setiap objektif dan hipotesis kajian diuji dengan menggunakan kaedah pengujian statistik deskriptif dan inferensi seperti berikut:

3.7.1 Analisis Statistik deskriptif

Analisis statistik deksriptif menggunakan pemeringkatan min adalah bertujuan soalan-soalan kajian berikut, iaitu:

- i. Sejauhmanakah corak amalan kepimpinan PKP di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster?

- ii. Sejauhmanakah corak iklim sekolah sihat di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster?
- iii. Sejauhmanakah corak komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster?

3.7.2 Analisis Statistik inferensi

Analisis statistik inferensi menggunakan model persamaan struktur pula digunakan untuk menjawab soalan-soalan kajian berikut, iaitu:

- i. Adakah corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi komitmen guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?
- ii. Adakah corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi iklim sekolah sihat di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?
- iii. Adakah corak iklim sekolah sihat mempengaruhi komitmen guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?
- iv. Adakah corak iklim sekolah sihat merupakan perantara kepada hubungan antara amalan kepimpinan PKP dengan komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?
- v. Apakah model kesepadanan corak amalan kepimpinan PKP dan iklim sekolah sihat ke atas komitmen guru-guru di sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?

Penerimaan atau penolakan hipotesis bagi kajian ini ditentukan berasaskan kepada aras signifikan yang ditetapkan iaitu pada aras signifikan 0.05 ($p < 0.05$). Aras signifikan ini telah ditetapkan bagi kajian-kajian sains sosial (Chua, 2006).

3.8 Rumusan

Maka itu dapatlah dirumuskan bab ini telah menerangkan metodologi yang digunakan dalam kajian ini secara khusus menumpukan kepada beberapa prosedur yang dilakukan seperti reka bentuk kajian, populasi dan pensampelan kajian, alat kajian, kajian rintis, prosedur memungut data dan proses menganalisis data. Prosedur yang dilakukan ini bagi memastikan kajian ini dapat menjawab kesemua soalan dan hipotesis kajian dengan tepat dan proses pengujian dapat dijalankan secara sistematik. Dapatan analisis kajian pula dinyatakan dalam Bab Empat dan selanjutnya dibincangkan secara khusus dalam Bab Lima.

BAB EMPAT

DAPATAN KAJIAN

4.1 Pengenalan

Tujuan utama kajian ini adalah untuk mengkaji pengaruh amalan kepimpinan penolong kanan dan iklim sekolah sihat terhadap komitmen guru di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan di Semenanjung Malaysia. Oleh itu bab ini mengemukakan analisis dan dapatan kajian berdasarkan data yang dikumpulkan daripada responden. Fasa pertama bab ini menerangkan profil responden bertujuan menjelaskan sumber data kajian. Fasa kedua pula akan menerangkan tentang analisis kesahan dan kebolehpercayaan skala pengukuran yang digunakan melibatkan ujian normaliti menggunakan SPSS 18 dan model pengukuran analisis faktor pengesahan. Selanjutnya fasa ketiga pula akan melibatkan analisis inferensi model persamaan struktur bagi menjawab semua persoalan yang dikemukakan dalam Bab Satu.

4.2 Profil Responden

Penyelidik telah mengedarkan sebanyak 510 borang soal selidik yang mengandungi sebanyak 102 item menggunakan pensampelan rawak kelompok kepada responden dari kalangan guru-guru di 37 buah sekolah menengah kluster kecemerlangan mengikut zon yang telah ditetapkan di seluruh Semenanjung Malaysia. Daripada jumlah tersebut pengkaji telah menerima kembali borang soal selidik sebanyak 417 (81.76%). Menurut Mohd Majid (1990) borang soal selidik yang diterima kembali sebanyak 80 peratus daripada jumlah sebenar telah pun menepati syarat untuk dijalankan analisis pada peringkat selanjutnya. Daripada jumlah tersebut pengkaji

telah membuat tapisan awal berujuan untuk menentukan respons yang diberi responden adalah lengkap. Setelah proses tapisan dijalankan, pengkaji mendapati terdapat sejumlah borang soal selidik yang dijawab oleh responden tidak menepati kriteria data yang lengkap, memberi jawapan pada skala yang sama bagi setiap item (*extreme response*), dan terdapat beberapa item dalam beberapa bahagian soal selidik yang tidak dijawab sepenuhnya.

Borang-borang tersebut tidak dapat diterima sebagai borang soal selidik yang lengkap kerana akan berlaku *bias* dalam ujian statistik. Pengkaji telah menolak sebanyak 85 borang soal selidik yang tidak memenuhi kriteria yang lengkap. Oleh itu borang yang boleh diterima untuk dianalisis adalah sebanyak 332 sahaja. Walaupun jumlahnya telah berkurangan namun Imam Ghozali (2007) menyatakan jumlah tersebut masih mencukupi bagi analisis SEM kerana sampel yang diperlukan berjumlah antara 200-400 bagi model yang mempunyai 10-15 indikator. Malahan Schumacker dan Lomax (2004) menyarankan bagi data bertaburan normal saiz sampel antara 250 hingga 500 sudah memadai. Bilangan saiz sampel sejumlah 332 ini juga berdasarkan pandangan Hair et al. (2010) yang menyatakan jumlah ini masih lagi menepati kriteria pengujian SEM. Perbandingan status borang yang diedar, diterima dan dibuat tapisan adalah ditunjukkan pada Jadual 4.1 di bawah:

Jadual 4.1

Perbandingan Jumlah Borang Diedar, Diterima dan Ditapis

Status Borang	Jumlah	Peratus (%)
Borang yang diedar	510	100
Borang yang diterima	417	81.7
Borang yang dianalisis	332	65.1

Berdasarkan Jadual 4.2 di bawah, didapati jumlah responden yang mewakili jantina lelaki adalah sebanyak 133 orang manakala jantina perempuan pula adalah sejumlah 199 orang. Profil juga menunjukkan bangsa Melayu merupakan majoriti yang mengambil bahagian dalam kajian iaitu seramai 283 orang, diikuti oleh bangsa Cina seramai 28 orang, bangsa India seramai 16 orang dan lain-lain bangsa seramai 5 orang.

Dari segi kelulusan akademik pula didapati responden yang mempunyai Ijazah Pertama merupakan kumpulan paling tinggi terlibat dalam data kajian iaitu sebanyak 282 (85%) orang. Statistik ini adalah selari dengan situasi sebenar kerana menjadi dasar KPM untuk memastikan bahawa guru-guru yang berada di sekolah menengah hendaklah mempunyai ijazah pertama, kecuali bagi subjek-subjek tertentu yang masih memerlukan khidmat guru-guru berkecualan diploma. Guru-guru yang mempunyai diploma pula mewakili sebanyak 35 orang responden atau 10.5% daripada keseluruhan responden yang terlibat dalam data kajian. Selain itu didapati responden yang mempunyai Ijazah Sarjana pula adalah seramai 15 (4.5%) orang.

Dari segi pengalaman mengajar pula pengkaji mendapati responden yang berpengalaman mengajar antara 10 hingga 15 tahun merupakan kumpulan yang tertinggi terlibat dalam data kajian iaitu sejumlah 113 (34%) orang, diikuti dengan pengalaman antara 6 hingga 9 tahun sebanyak 86 (26%) orang dan melebihi 15 tahun pula adalah sebanyak 80 (24.1%) orang. Bagi responden yang mempunyai pengalaman mengajar antara 1 hingga 5 tahun adalah sejumlah 53 (16%) orang yang mengambil bahagian dalam data kajian. Profil responden sebelum ujian normaliti data dijalankan adalah seperti Jadual 4.2 di bawah.

Jadual 4.2

Profil Responden Setelah Dibuat Tapisan

Latar Belakang Responden		Bilangan	Peratus (%)
Jantina	Lelaki	133	40.1
	Perempuan	199	59.9
Bangsa	Melayu	283	85.2
	Cina	28	8.4
	India	16	4.8
	Lain-lain	5	1.5
Kelulusan Akademik Tertinggi	Diploma	35	10.5
	Ijazah Pertama	282	84.9
	Ijazah Sarjana	15	4.5
Pengalaman Mengajar	01 – 05 Tahun	53	16
	06 – 09 Tahun	86	25.9
	10 – 15 Tahun	113	34.9
	Melebihi 15 Tahun	80	24.1

4.3 Analisis Kesahan dan Kebolehpercayaan

4.3.1 Ujian Normaliti Data

Sebelum analisis data dilakukan beberapa prosedur analisis dijalankan bagi memastikan data bertaburan normal. Bagi mencapai matlamat ini ujian normaliti dilakukan ke atas data yang dipungut. Prosedur ini penting bagi memastikan data bertaburan normal sebelum analisis faktor pengesahan dijalankan kerana data tidak bertaburan normal akan mewujudkan bias dalam kajian kerana mempengaruhi ujian kesepadanan model (Hair et al., 2010; Chua, 2006).

Terdapat banyak kaedah untuk menguji data sama ada bertaburan normal atau tidak (Tabachnick & Fedell, 2006). Antara ujian normaliti data yang biasa digunakan adalah melalui statistik ujian statistik *Kolmogov-Smirnov*, ujian statistik *Shapira-*

Wilks dan *Lilliefors* serta *Skewness-Kurtosis*. Selain itu ujian *Histogram*, *Stem-and-Leaf Plot*, *Normal Probability Plot* dan *Boxplot* juga merupakan kaedah-kaedah biasa untuk menguji sesuatu data yang bertaburan normal (Chua, 2006).

Pengkaji telah memilih kaedah *Boxplot* dan *Stem and Leaf Plot* untuk menentukan data yang normal terhadap ketiga-tiga pemboleh menggunakan program SPSS 18. Ujian *Boxplot* bagi data 332 mendapati wujud data yang ekstrim (*outlier*) bagi pemboleh ubah amalan kepimpinan kerana terdapat skor yang berada di luar kotak. Nilai ekstrim dapat dikesan apabila skor berada di luar daripada kedua-dua ufuk garis *Boxplot* (Chua, 2006). Oleh itu pengkaji telah menyingkahkan data yang ekstrim tersebut daripada senarai data berjumlah 332.

4.3.2 Ujian Jarak Mahalanobis (*Mahalanobis Distance*)

Selain *boxplot*, ujian jarak Mahalanobis merupakan ujian normaliti bertujuan untuk menggugurkan data yang dianggap ekstrim kerana mempunyai nilai rentang yang tinggi berbanding dengan data yang lain. Ia juga merupakan ujian yang dijalankan ke atas statistik deskriptif bagi menentukan relatif jarak titik data berada pada sudut yang sama melalui ukuran persamaan sampel yang diketahui dan tidak diketahui secara analisis multivariat (Mahalanobis, 1936).

Proses yang dilakukan adalah dengan menyingkahkan data yang melebihi kriteria jarak pada tingkat $p < .01$. Setelah ujian jarak dijalankan terdapat sebanyak 15 data yang mempunyai nilai rentang yang tinggi iaitu sebanyak 15.7 dan nilai .05 bagi jarak yang terendah. Ini menunjukkan taburan data adalah tidak normal. Setelah data-data tersebut dikeluarkan, didapati nilai jarak yang tertinggi adalah sebanyak 8.04 dan nilai jarak terendah adalah .99. Nilai statistik *Skewness* dan *Kurtosis* yang

ditunjukkan juga adalah kecil iaitu masing-masing .413 dan -.38 menunjukkan data bertaburan normal. Oleh itu berdasarkan kepada ujian normaliti data menggunakan *Boxplot* dan *Stem and Leaf Plot* serta ujian jarak Mahalanobis pengkaji mendapati data yang diterima untuk dianalisis pada peringkat seterusnya adalah berjumlah sebanyak 317 sahaja.

Berdasarkan kepada kedua-dua ujian tersebut pengkaji mendapati sebanyak 15 data telah disisihkan daripada senarai awal berjumlah 332. Ini menunjukkan berlaku perubahan dalam profil responden yang dikaji. Maklumat profil bagi data yang melalui ujian normaliti adalah seperti Jadual 4.3 dibawah.

Jadual 4.3

Profil Responden Selepas Ujian Normaliti

Latar Belakang Responden		Bilangan	Peratus (%)
Jantina	Lelaki	126	39.7
	Perempuan	191	60.3
Bangsa	Melayu	271	85.5
	Cina	26	8.2
	India	15	4.7
	Lain-lain	5	1.6
Kelulusan Akademik Tertinggi	Diploma	34	10.5
	Ijazah Pertama	268	84.9
	Ijazah Sarjana	15	4.5
Pengalaman Mengajar	01 – 05 Tahun	50	15.8
	06 – 09 Tahun	81	25.6
	10 – 15 Tahun	109	34.4
	Melebihi 15 Tahun	77	24.3

4.4. Penilaian Indeks Kesepadanan Model

Analisis SEM adalah bertujuan untuk menguji sesuatu teori dan ia bersifat pengesahan. Oleh itu model struktur yang diuji memerlukan model pengukuran yang benar-benar sepadan atau *fit* (Hair et al., 2010; Bryne, 2006). Proses yang dijalankan adalah dengan menentukan model berada dalam nilai indeks kesepadanan (*goodness-of-fit index*) iaitu memastikan item yang sepadan sahaja diterima sebagai item yang sah (Hair et al., 2010; Bryne,2006). Pengujian model sepadan ini dijalankan melalui analisis faktor pengesahan bertujuan untuk mengenal pasti faktor pendam (latent) yang dapat menjelaskan varian dan kovarian yang wujud dalam pemboleh ubah indikator (Bryne, 2006). Proses pengujian ini melibatkan dua langkah iaitu analisis faktor pengesahan langkah pertama dan langkah kedua sebelum model-model setiap pemboleh ubah dimasukkan ke dalam model persamaan struktur bagi pengujian teori.

Terdapat banyak cadangan bagaimana memilih bilangan petunjuk indeks dalam sesebuah model untuk menentukan nilai yang sepadan. Hair et al. (2010) mencadangkan antara petunjuk untuk menentukan sesebuah model adalah sepadan iaitu dengan merujuk kepada *Chi-square*, *Ratio*, *Comparative Fit Index* (CFI), *Tucker-Lewis Coefficient* (TLI), *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA), *Standardized Root Mean Residual* (SRMR) dan *Relative Noncentrality Index* (RNI). Cadangan Hair et al. (2010) ini adalah selari dengan Imam Ghozali (2007) yang menyatakan bahawa nilai indeks RMSEA, CFI, dan TLI adalah sesuai digunakan kerana ia sangat sensitif terhadap beban faktor (*factor loading*) dalam analisis faktor pengesahan. Dalam model struktur pula istilah beban faktor dikenali sebagai berat regresi (*regression weights*).

Kebanyakan pengkaji lepas akan meneliti nilai beban faktor beban piawai (*standardized factor loading*) yang ditunjukkan oleh *output* perisian AMOS bagi menentukan korelasi antara pemboleh ubah pendam (*latent variable*) dengan pemboleh ubah diamati (*observed variable*). Nilai beban faktor piawai adalah pekali korelasi antara faktor-faktor dalam pemboleh ubah pendam dengan pemboleh ubah indikator iaitu item-item yang terdapat dalam faktor. Dalam model regresi atau model persamaan pula indeks ini disebut sebagai beban regresi piawai (*standardized regression weight*). Nilai ini ditunjukkan oleh anak panah iaitu daripada faktor (*latent variable*) kepada indikator (item yang diukur) bagi menentukan sama ada mewakili faktor tersebut ataupun tidak. Nilai yang dicadangkan oleh Hair et al. (2010) adalah pada nilai sekurang-kurangnya pada nilai = .5, manakala nilai yang lebih baik adalah nilai = .7.

Oleh itu apabila wujud nilai beban faktor piawai kurang daripada nilai = .5 maka item tersebut (pemboleh ubah diamati) harus digugurkan daripada faktor kerana ia berkorelasi dengan nilai yang sangat rendah dengan pemboleh ubah pendam (Hair et al. 2010; Imam Ghazali, 2008). Hal ini kerana nilai beban faktor piawai yang lebih besar atau setara dengan nilai .5 sahaja menggambarkan item tersebut adalah benar-benar mengukur konstruk yang diuji kerana memenuhi syarat *convergen validity* (Hair et al., 2010; Imam Ghazali, 2008).

Selain itu pengukuran bagi menentukan sesebuah model adalah sepadan ataupun tidak juga bergantung kepada jumlah petunjuk indeks yang dipilih dalam model yang diuji. Hair et al. (2010) mencadangkan indeks kesepadanan bagi model yang mengandungi jumlah pemboleh ubah diamati lebih besar daripada 12 dan lebih kecil

daripada 30 ($12 < m < 30$) ditentukan dengan memilih sekurang-kurangnya empat petunjuk indeks. Oleh itu penentuan indeks kesepadan model kajian ini adalah berdasarkan Hair et al. (2010), seperti yang ditunjukkan pada Jadual 4.4 di bawah:

Jadual 4.4

Petunjuk Nilai Kesepadan

Indikator	Nilai Kesepadan
Chi Square (χ^2)	Lebih kecil
Nilai Kebarangkalian (p)	Diharapkan nilai p adalah tidak signifikan
Ratio	< 3.00 , dimana: χ^2/df
RMSEA	$< .07$
CFI	$> .92$
TLI	$> .92$

Manakala pengukuran indeks kesepadan bagi *Ratio* pula adalah dengan menggunakan formula seperti berikut, iaitu;

<p>Ratio = χ^2 / df di mana: χ^2 = <i>Chi-square</i> df = <i>degree of freedom</i></p>
--

Bryne (2006) mencadangkan nilai indeks ratio bagi menentukan indeks kesepadan adalah dengan nilai lebih kecil daripada nilai=3.00. Pandangan ini dikukuhkan lagi oleh Hair et al. (2010) yang menjelaskan sekiranya nilai ratio antara *chi-square* (χ^2) dengan darjah kebebasan (df) adalah kurang daripada nilai=3.00 maka model tersebut telah mematuhi kriteria fit bagi model yang diuji. Sungguhpun begitu, Imam Ghozali (2007) berpandangan *chi-square* (χ^2) sangat sensitif dengan jumlah sampel. Hal ini kerana penggunaan sampel yang besar berkemungkinan akan mewujudkan ralat pensampelan dan memberi kesan kepada *chi-square* (Chua, 2009). Oleh itu, pengkaji boleh meneliti nilai-nilai indeks lain yang terdapat dalam petunjuk kesepadan model (Hair et al., 2010; Chua, 2009).

Dalam menentukan nilai kesepadanan bagi sesebuah model, pengkaji telah memilih empat indeks bagi mengukur nilai indeks kesepadanan model iaitu nilai *Probability (P)*, *Ratio*, *CFI* dan *TLI*, dan *RMSEA* sebagaimana cadangan oleh Hair et al. (2010). Berdasarkan kriteria petunjuk nilai kesepadanan dalam Jadual 4.4 di atas pengkaji telah menjalankan analisis model pengukuran ke atas ketiga-tiga pemboleh ubah sebagaimana yang dicadangkan oleh Hair et al. (2010).

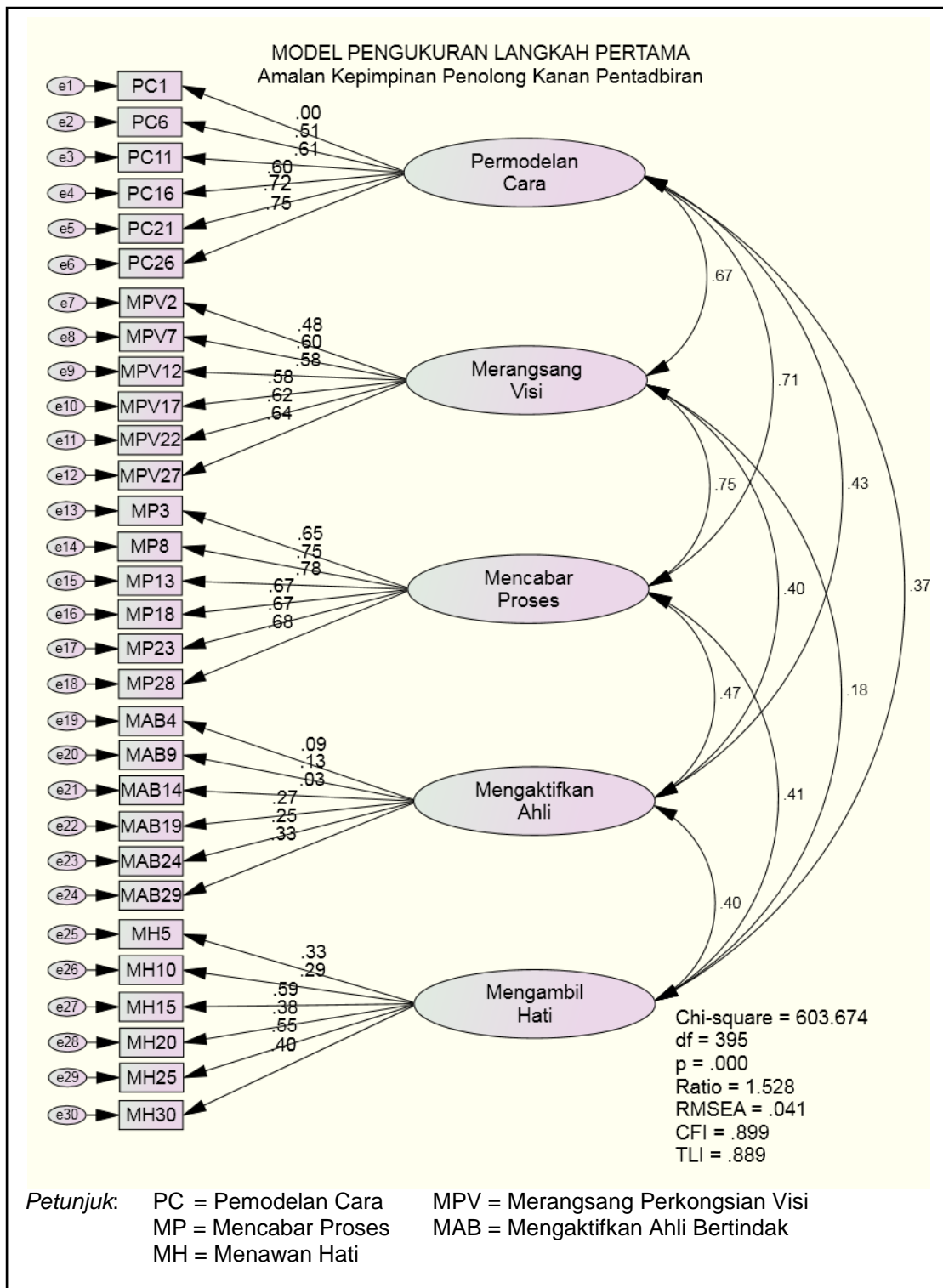
4.5 Analisis Model Pengukuran

Analisis model pengukuran merupakan langkah pertama yang diperlukan dalam pengujian sesebuah model. Imam Ghozali (2007), Chua (2009) dan Bryne (2006) menyatakan setiap model pengukuran haruslah melalui prosedur pengesahan konstruk melalui dua peringkat pengukuran iaitu analisis faktor pengesahan langkah pertama dan langkah kedua. Hair et al. (2010) dan Chua (2009) menyatakan nilai kesepadanan dalam model ini akan menentukan kebolehpercayaan dalam model sebenar iaitu SEM. Ini bermakna model pengukuran ini hendaklah sepadan dengan data kajian bagi memastikan model struktur adalah sah.

4.5.1 Analisis Faktor Pengesahan Langkah Pertama

4.5.1.1 Analisis Pemboleh Ubah Amalan Kepimpinan GPKP

Dengan menggunakan data sebanyak 317 yang telah melalui proses ujian normaliti, pengkaji telah menguji kesepadanan model bagi pemboleh ubah amalan kepimpinan GPKP dengan menggunakan perisian *AMOS 18*. Berdasarkan Rajah 4.1 di bawah didapati model yang dicadangkan ini tidak sepadan kerana tidak menepati kriteria kesepadanan model seperti cadangan Hair et al. (2010), di mana nilai indeks $CFI=.899$, dan nilai indeks TLI pula = $.889$.



Rajah 4.1. Model Pengukuran Langkah Pertama Amalan Kepimpinan PKP

Walaupun nilai indeks RMSEA=.041 dan nilai Ratio=1.528 telah cukup kuat untuk sesebuah model yang sepadan namun nilai indeks CFI dan TLI yang diperolehi adalah lebih rendah daripada nilai yang telah ditentukan bagi model yang sepadan.

Seperti yang dicadangkan oleh Hair et al. (2010) jika bilangan pemboleh ubah diamati dalam sesebuah model adalah kurang daripada jumlah 30, dengan bilangan sampel melebihi 250 maka nilai sepadan bagi CFI adalah mesti setara atau melebihi nilai=.92. Selain itu juga pengkaji telah meneliti nilai beban faktor piawai antara pemboleh ubah pendam dengan item-item dalam pemboleh ubah diamati yang mempunyai nilai kurang daripada nilai=.5 iaitu bagi item-item PC1, MPV2, MAB4, MAB9, MAB14, MAB19, MAB24, MAB29, MH5, MH10, MH20, dan MH30. Nilai beban faktor piawai bagi setiap pemboleh ubah diamati dalam Rajah 4.1 di atas dapat dijelaskan berdasarkan Jadual 4.5 di bawah. Hasil analisis model pengukuran langkah pertama ditunjukkan pada Lampiran D1 (halaman 284-285).

Jadual 4.5

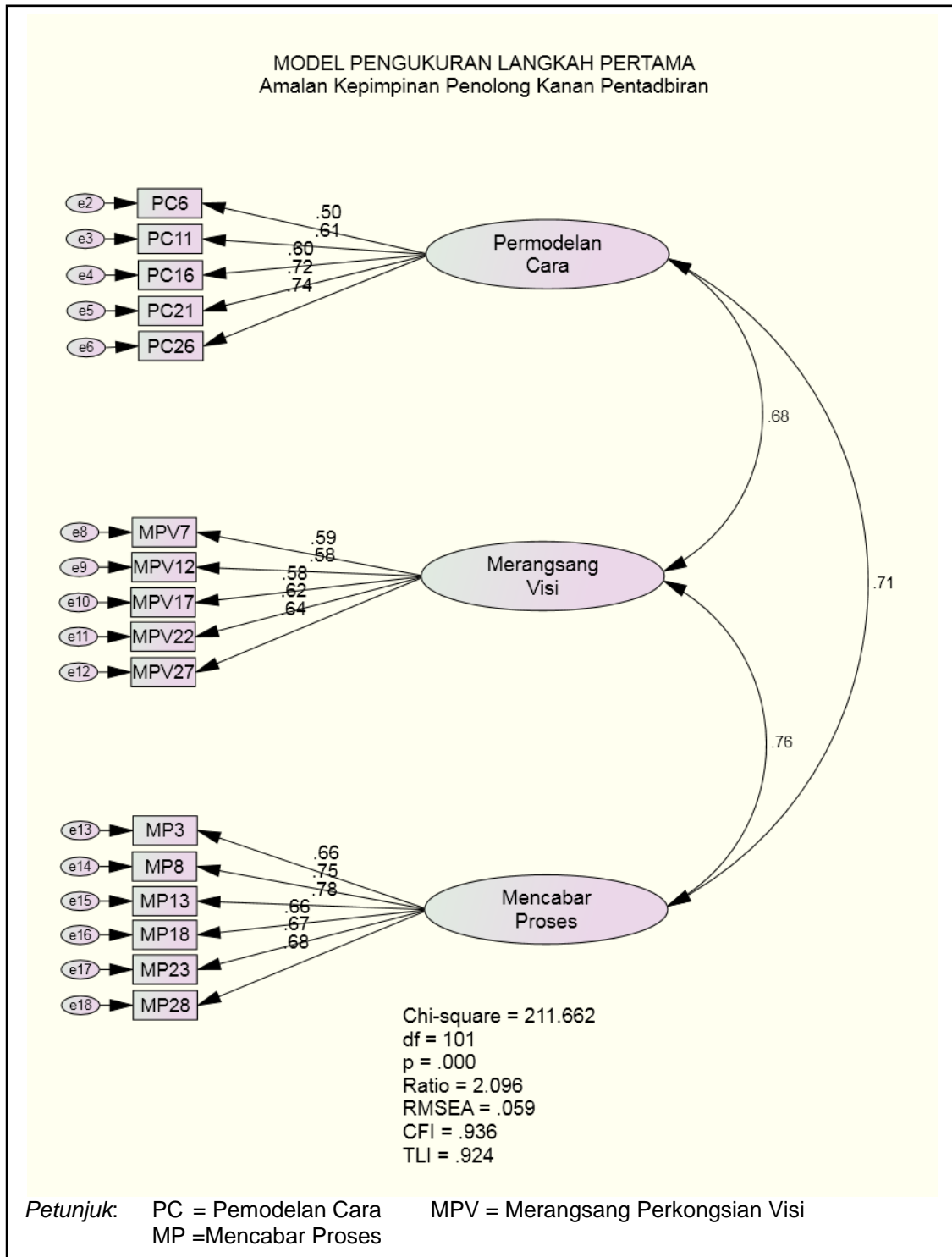
Nilai Beban Faktor Piawai Model Pengukuran Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran

Dimensi	Item	Nilai Beban Faktor Piawai
Permodelan Cara (PC)	PC1	.00
	PC6	.51
	PC11	.61
	PC16	.60
	PC21	.72
	PC26	.75
Merangsang Perkongsian Visi (MPV)	MPV2	.48
	MPV7	.60
	MPV12	.58
	MPV17	.58
	MPV22	.62
	MPV27	.64
Mencabar Proses (MP)	MP3	.65
	MP8	.75
	MP13	.78
	MP18	.67
	MP23	.67
	MP28	.68

Mengaktifkan Ahli Bertindak (MAB)	MAB4	.09
	MAB9	.13
	MAB14	.03
	MAB19	.27
	MAB24	.25
	MAB29	.33
Menawan Hati Ahli (MH)	MH5	.33
	MH10	.29
	MH15	.59
	MH20	.38
	MH25	.55
	MH30	.40

Berdasarkan Jadual 4.5 di atas didapati nilai beban faktor piawai bagi item-item dalam konstruk bagi Permodelan Cara (PC), Mengaktifkan Ahli Bertindak (MAB) dan Menawan Hati ahli (MH) adalah lebih rendah daripada nilai=.5. Oleh itu pengkaji telah menggugurkan item-item tersebut kerana nilai beban faktor piawai yang mempunyai nilai indeks kurang daripada nilai=.5. Keputusan analisis model pengukuran setelah pengkaji menggugurkan kesemua item tersebut adalah ditunjukkan seperti Rajah 4.2 di bawah.

Berdasarkan analisis kali kedua pada Rajah 4.2 di bawah didapati model ini adalah sepadan kerana menunjukkan nilai indeks $\chi^2=211.66$, $df=101$, Ratio=2.09, CFI=.93, dengan nilai indeks RMSEA=.059, dan TLI=.92. Indeks yang ditunjukkan oleh nilai beban faktor piawai juga baik kerana berada antara .50-.78. Walaupun begitu konstruk Mengaktifkan Ahli Bertindak yang terdiri daripada item MAB4, MAB9, MAB14, MAB19, MAB24 dan MAB26 tidak dapat dimasukkan ke dalam model kerana semua item dalam pemboleh ubah pendam mempunyai nilai beban faktor piawai yang kurang daripada nilai=.5.



Rajah 4.2. Model Pengukuran Modifikasi Indeks Amalan Kepimpinan PKP

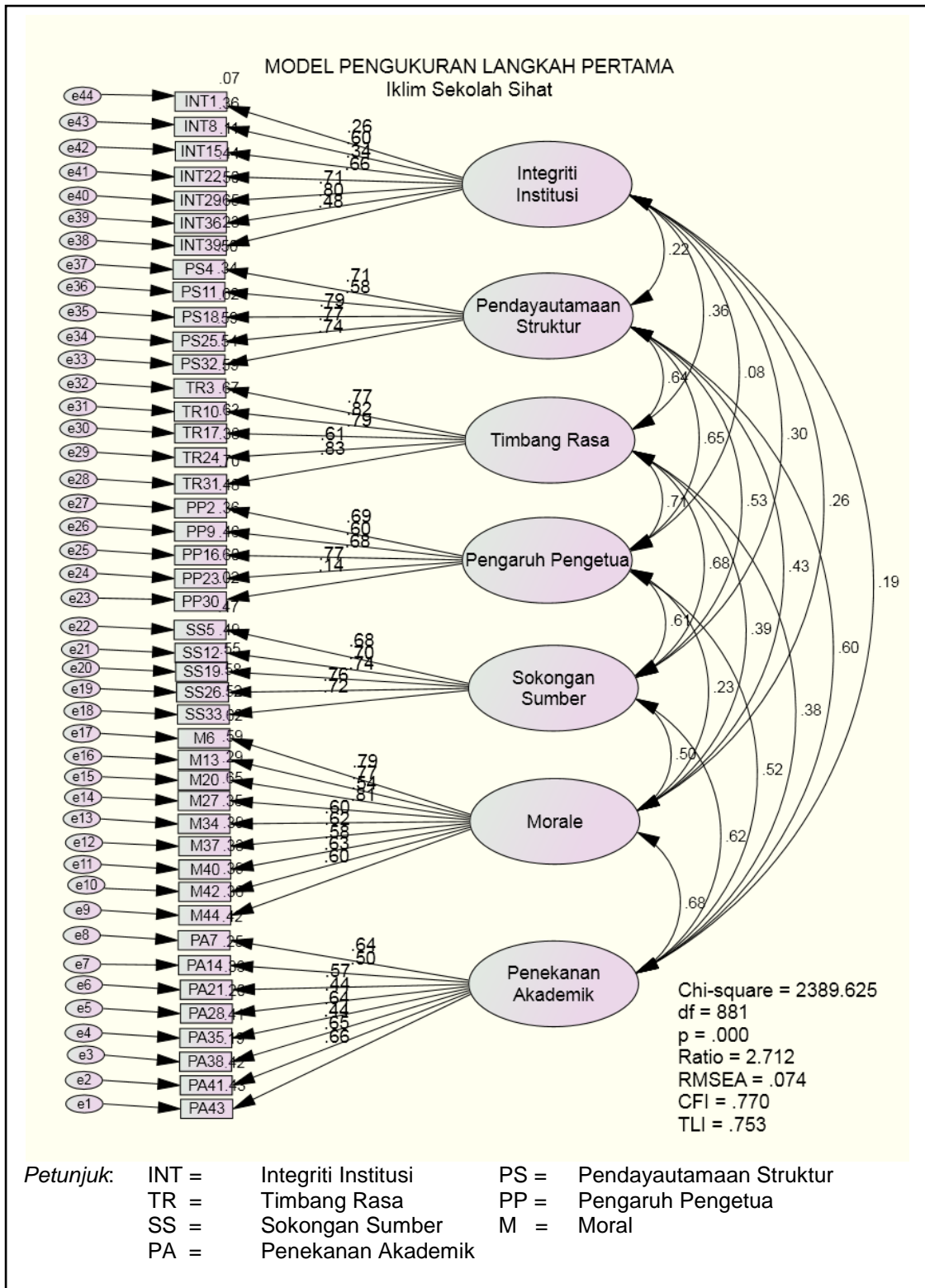
Bagi konstruk Menawan Hati (MH) pula walaupun terdapat dua item yang memenuhi syarat nilai beban faktor namun ia tidak boleh dimasukkan ke dalam

model kerana tidak mencukupi jumlah item minima dalam sesebuah konstruk. Hair et al. (2010) mencadangkan jumlah item minima dalam sesebuah konstruk bagi pengujian model yang sepadan adalah sekurang-kurangnya mempunyai tiga item indikator. Berdasarkan analisis tersebut, model pengukuran bagi amalan kepimpinan adalah terdiri daripada tiga dimensi sahaja setelah dimensi Mengaktifkan Ahli Bertindak (MAB) dan Menawan Hati Ahli (MH) digugurkan. Hasil analisis model pengukuran modifikasi indeks ditunjukkan pada Lampiran D2 (halaman 286).

4.5.1.2 Analisis Pemboleh Ubah Iklim Sekolah Sihat

Analisis pengesahan faktor bagi pemboleh ubah pendam dan pemboleh ubah diamati seterusnya adalah dilakukan terhadap model iklim sekolah sihat. Model ini mengandungi tujuh pemboleh ubah diamati terdiri daripada dimensi Integriti Institusi (II), Pendayautamaan Struktur (PS), Timbang Rasa (TR), Pengaruh Pengetua (PP), Sokongan Sumber (SS), Moral (M) dan Penekanan Akademik (PA) telah dianalisis menggunakan perisian AMOS 18. Analisis faktor pengesahan langkah pertama ini ditunjukkan pada Rajah 4.3 dibawah.

Berdasarkan Rajah 4.3 di bawah didapati bahawa model pengukuran bagi pemboleh ubah iklim sekolah sihat adalah tidak sepadan. Walaupun nilai indeks Ratio=2.71 telah mencukupi syarat kesepadanan model namun nilai indeks CFI=.77 dan TLI=.75 adalah jauh daripada nilai sepadan yang dicadangkan. Selain itu terdapat juga nilai beban faktor piawai beberapa item yang berada di bawah nilai=.5.



Rajah 4.3. Model Pengukuran Langkah Pertama Iklim Sekolah Sehat

Jadual 4.6 berikutnya menunjukkan nilai beban faktor piawai setiap item bagi pemboleh ubah iklim sekolah sihat. Hasil analisis model pengesahan faktor langkah pertama ditunjukkan pada Lampiran D3 (halaman 287-289).

Jadual 4.6

Nilai Beban Faktor Piawai Model Pengukuran Iklim Sekolah Sihat

Dimensi	Item	Nilai Beban Faktor Piawai
Integriti Institusi (INT)	INT 1	.26
	INT 8	.60
	INT 15	.34
	INT 22	.65
	INT 29	.71
	INT 36	.80
	INT 39	.48
Pendayautamaan Struktur (PS)	PS 4	.71
	PS 11	.58
	PS 18	.79
	PS 25	.77
	PS 32	.74
Timbang Rasa (TR)	TR 3	.77
	TR 10	.82
	TR 17	.79
	TR 24	.61
	TR 31	.83
Pengaruh Pengetua (PP)	PP 2	.69
	PP 9	.60
	PP 16	.68
	PP 23	.77
	PP 30	.14
Sokongan Sumber (SS)	SS 5	.68
	SS 12	.70
	SS 19	.74
	SS 26	.76
	SS 33	.72

Moral (M)	M 6	.79
	M 13	.77
	M 20	.54
	M 27	.81
	M 34	.60
	M 37	.62
	M 40	.58
	M 42	.63
	M 44	.60
Penekanan Akademik (PA)	PA 7	.64
	PA 14	.50
	PA 21	.57
	PA 28	.44
	PA 35	.64
	PA 38	.44
	PA 41	.65
	PA 43	.66

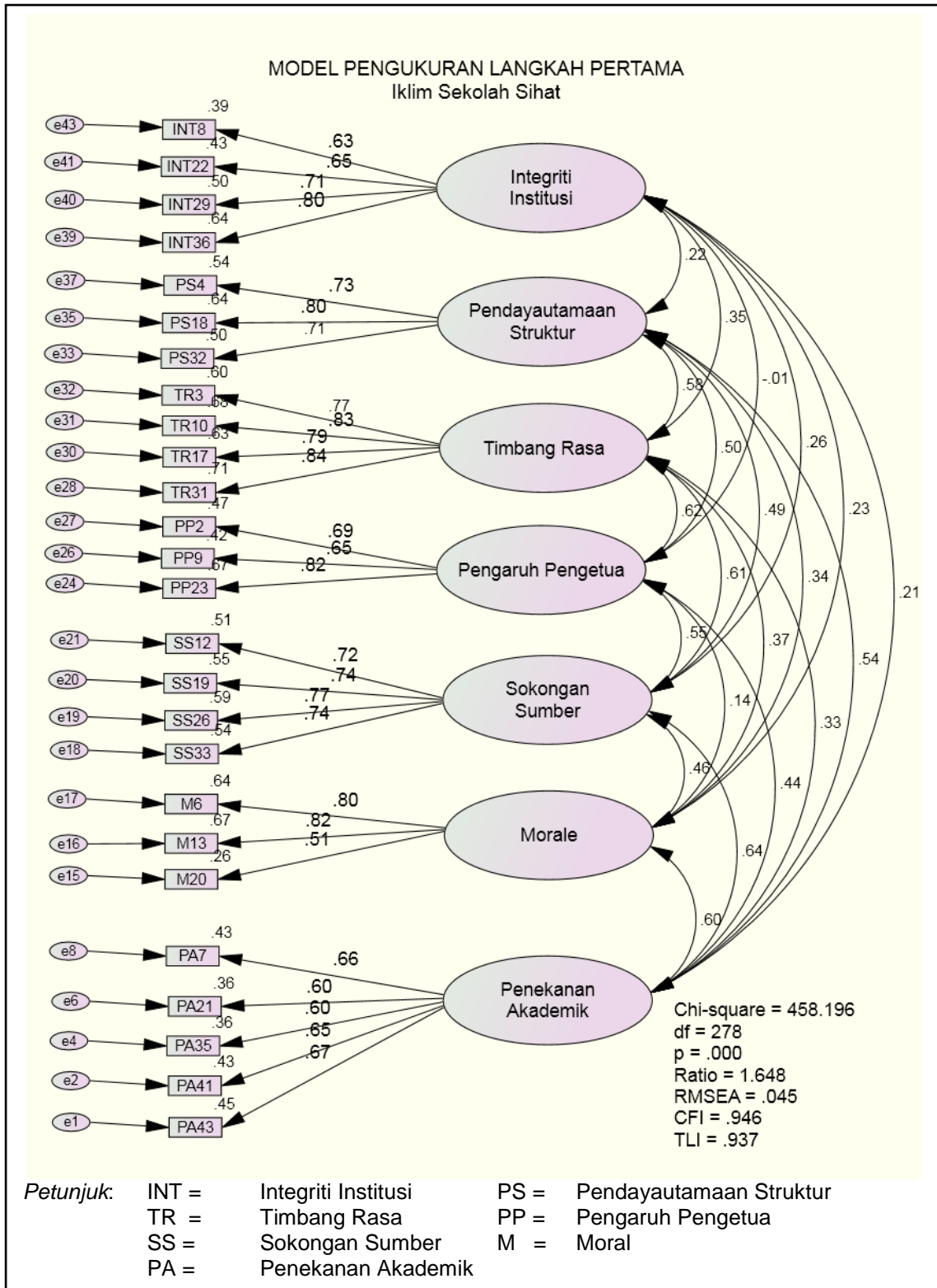
Hair et al. (2010), Bryne (2006) dan Chua (2006) menyatakan sekiranya model yang dianalisis masih belum menunjukkan kesepadanan maka pengkaji perlu melakukan modifikasi indeks (*modification indices*). Modifikasi Indeks (MI) merupakan satu kaedah bagi meningkatkan sesebuah model menjadi lebih sepadan dengan membenarkan pengukuran ralat (*error*) item-item dalam analisis faktor pengesahan berkolerasi antara satu sama lain (Hair et al., 2010; Byrne, 2006; Chua, 2009).

Berdasarkan Jadual 4.6 di atas didapati terdapat enam item yang mempunyai nilai beban faktor piawai yang jauh daripada nilai yang dicadangkan iaitu item INT1 (.26), INT15 (.34), INT39 (.48), PP30 (.14), PA28 (.44) dan PA38 (.44). Oleh itu item-item tersebut digugurkan kerana mempunyai nilai kurang daripada nilai .5. Selain itu item PP9, PP16, dan PP23 bagi konstruk Pengaruh Pengetua juga terpaksa digugurkan kerana mengandungi kekerapan varian yang sangat tinggi dengan berbanding item-item lain dicadangkan oleh modifikasi indeks dalam perisian

AMOS 18. Begitu juga dengan item-item yang terdapat dalam konstruk Moral (item M6, M13, M20, M27, M34, M40, M42, dan M44).

Hal ini dilakukan dengan meneliti kepada nilai covarians antara *error indicator* yang paling besar jumlahnya dalam jadual modifikasi indeks yang dicadangkan. Apabila *covarians* antara *error* berlaku, maka nilai *chi-square* akan menurun dan nilai *Probability (P)* akan meningkat. Oleh itu, nilai-nilai indeks lain seperti CFI, TLI dan RMSEA juga akan turut mengalami perubahan kesan daripada berlakunya kovarian antara *error indicator* tersebut. Analisis menggunakan modifikasi indeks menunjukkan model ini menepati kriteria sepadan seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 4.4 di bawah.

Berdasarkan analisis model pengukuran pemboleh ubah iklim sekolah sihat yang ditunjukkan dalam Rajah 4.4 di bawah, didapati model ini menepati kriteria sepadan model kerana indeks *Chi-square* telah menurun kepada nilai 458.196, $p=.000$, $df=278$, Ratio=1.648 (<3.0), RMSEA=.045 (<0.7), CFI=.94 ($>.92$) dan TLI=.94 ($>.92$). Penelitian juga dibuat ke atas nilai beban faktor piawai bagi item-item yang mempunyai nilai antara .51-.83 telah menepati syarat nilai beban faktor piawai. Pengkaji juga mendapati wujud *covarian error* yang saling bergantung antara satu sama lain yang menjelaskan bahawa item-item yang diuji adalah berada dalam konstruk pemboleh ubah yang sama iaitu iklim sekolah sihat. Oleh itu, model pengukuran bagi iklim sekolah sihat ini adalah disahkan kekal dengan tujuh dimensi dan menepati keperluan model kesepadanan indeks. Hasil analisis model modifikasi indeks bagi pemboleh ubah iklim sihat ditunjukkan pada Lampiran D4 (halaman 290-291).

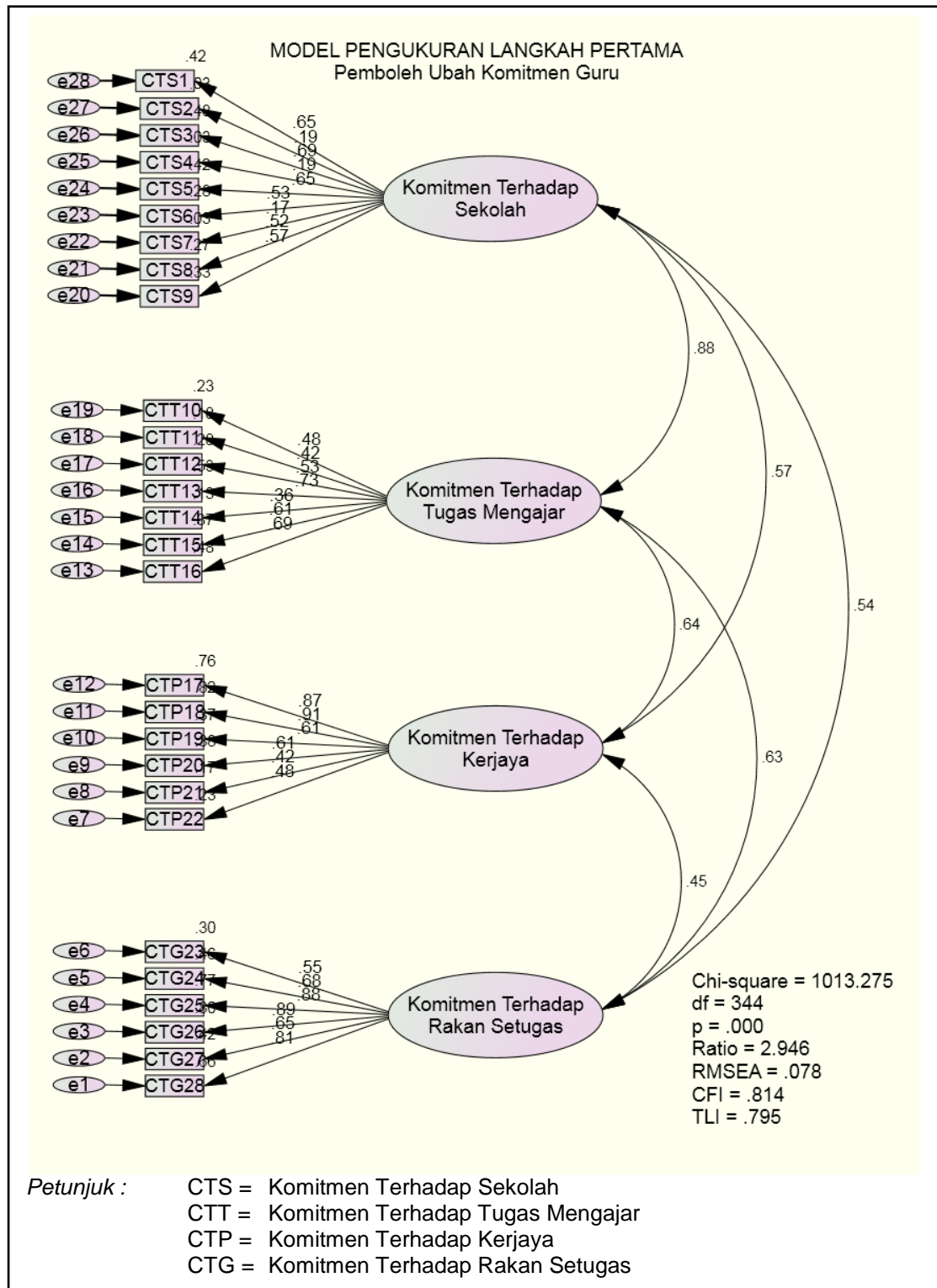


Rajah 4.4. Model Pengukuran Modifikasi Indeks Iklim Sekolah Sehat

4.5.1.3 Analisis Pemboleh Ubah Komitmen Guru

Pemboleh ubah komitmen guru adalah terdiri daripada empat dimensi iaitu Komitmen Terhadap Sekolah (CTS) yang mempunyai sembilan item, Komitmen Terhadap Tugas Mengajar (CTT) sebanyak tujuh item, Komitmen Terhadap Kerjaya (CTP) dan Komitmen Terhadap Rakan Setugas (CTG) masing-masing terdiri daripada enam item. Pengkaji telah menjalankan analisis data bagi menentukan kesepadanan model terhadap pemboleh ubah ini seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 4.5 di bawah.

Berdasarkan kepada keputusan analisis model pengukuran dalam Rajah 4.5 di bawah didapati model yang diuji adalah tidak menepati kriteria kesepadanan model kerana nilai indeks bagi $CFI=.81$, $RMSE=.08$ dan $TLI=.80$ jauh daripada syarat yang ditetapkan. Selain itu terdapat juga nilai beban faktor piawai yang rendah kerana mempunyai nilai kurang daripada .5.



Rajah 4.5. Model Pengukuran Langkah Pertama Komitmen Guru

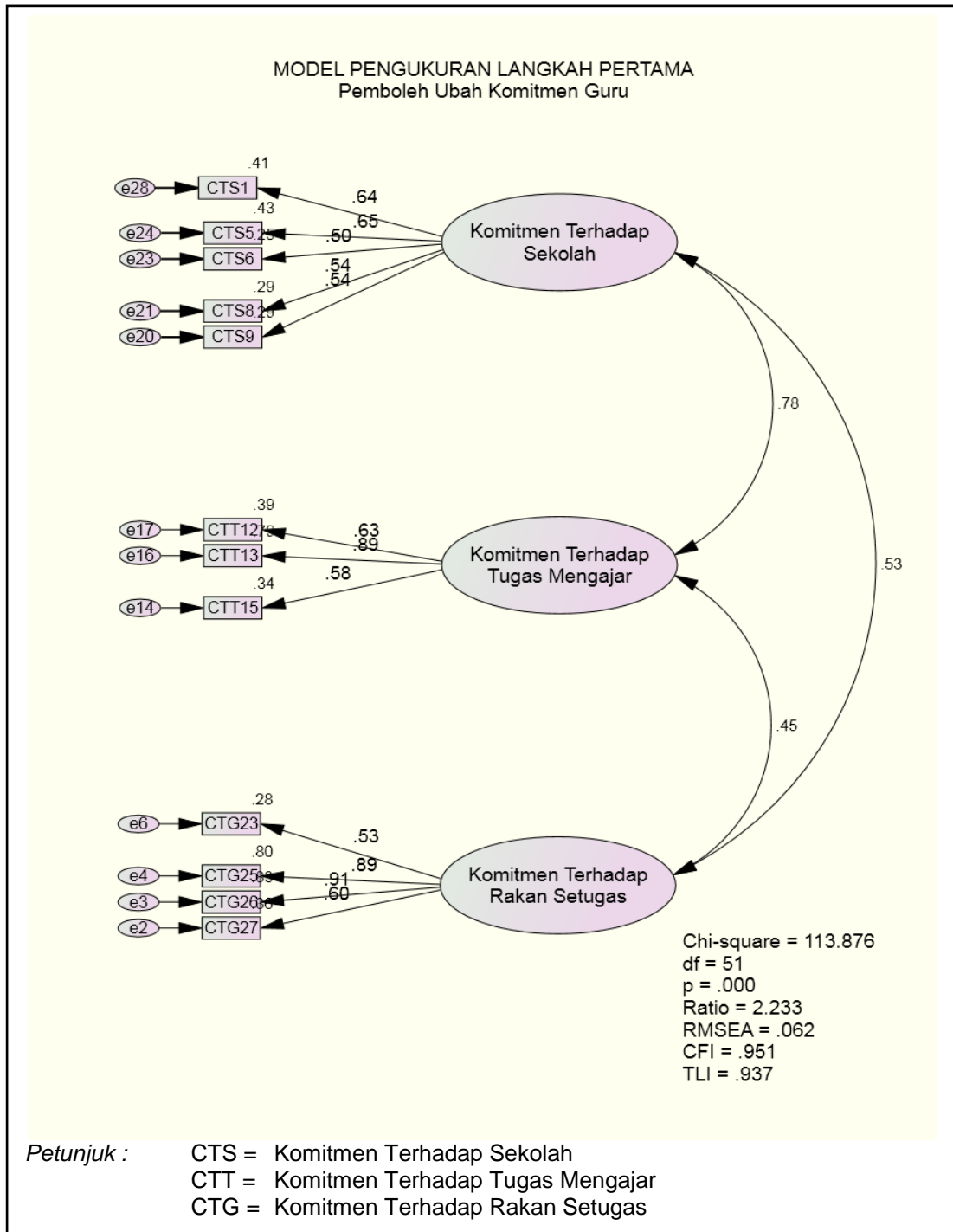
Jadual 4.7 di bawah pula menunjukkan nilai beban faktor piawai setiap item bagi pemboleh ubah komitmen guru.

Jadual 4.7

Nilai Beban Faktor Piawai Model Pengukuran Komitmen Guru

Dimensi	Item	Nilai Beban Faktor Piawai
Komitmen Terhadap Sekolah (CTS)	CTS 1	.65
	CTS 2	.19
	CTS 3	.69
	CTS 4	.19
	CTS 5	.65
	CTS 6	.53
	CTS 7	.17
	CTS 8	.52
	CTS 9	.57
Komitmen Terhadap Tugas Mengajar	CTT 10	.48
	CTT 11	.42
	CTT 12	.53
	CTT 13	.73
	CTT 14	.36
	CTT 15	.61
	CTT 16	.69
Komitmen Terhadap Kerjaya (CTP)	CTP 17	.87
	CTP 18	.91
	CTP 19	.61
	CTP 20	.61
	CTP 21	.42
	CTP 22	.48
Komitmen Terhadap Rakan	CTG 23	.55
	CTG 24	.68
	CTG 25	.88
	CTG 26	.89
	CTG 27	.65
	CTG 28	.81

Berdasarkan kepada keputusan tersebut, pengkaji telah menggugurkan sebanyak lapan item kerana nilai beban faktornya kurang daripada nilai .5, iaitu bagi item CTS2 (.19), CTS4 (.19), CTS7 (.17), CTT10 (.48), CTT11 (.42), CTT14 (.36), CTP21 (.42) dan CTP22 (.48). Rajah 4.6 di bawah menunjukkan keputusan analisis setelah lapan item digugurkan.



Rajah 4.6. Model Pengukuran Modifikasi Indeks Komitmen Guru

Setelah mengugurkan item-item tersebut pengkaji mendapati model pengukuran ini telah menepati kriteria sepadan kerana nilai indeks yang ditunjukkan oleh output AMOS adalah $\chi^2=113.876$, $df=51$, Ratio=1.943, CFI=.95, RMSEA=.062 dan

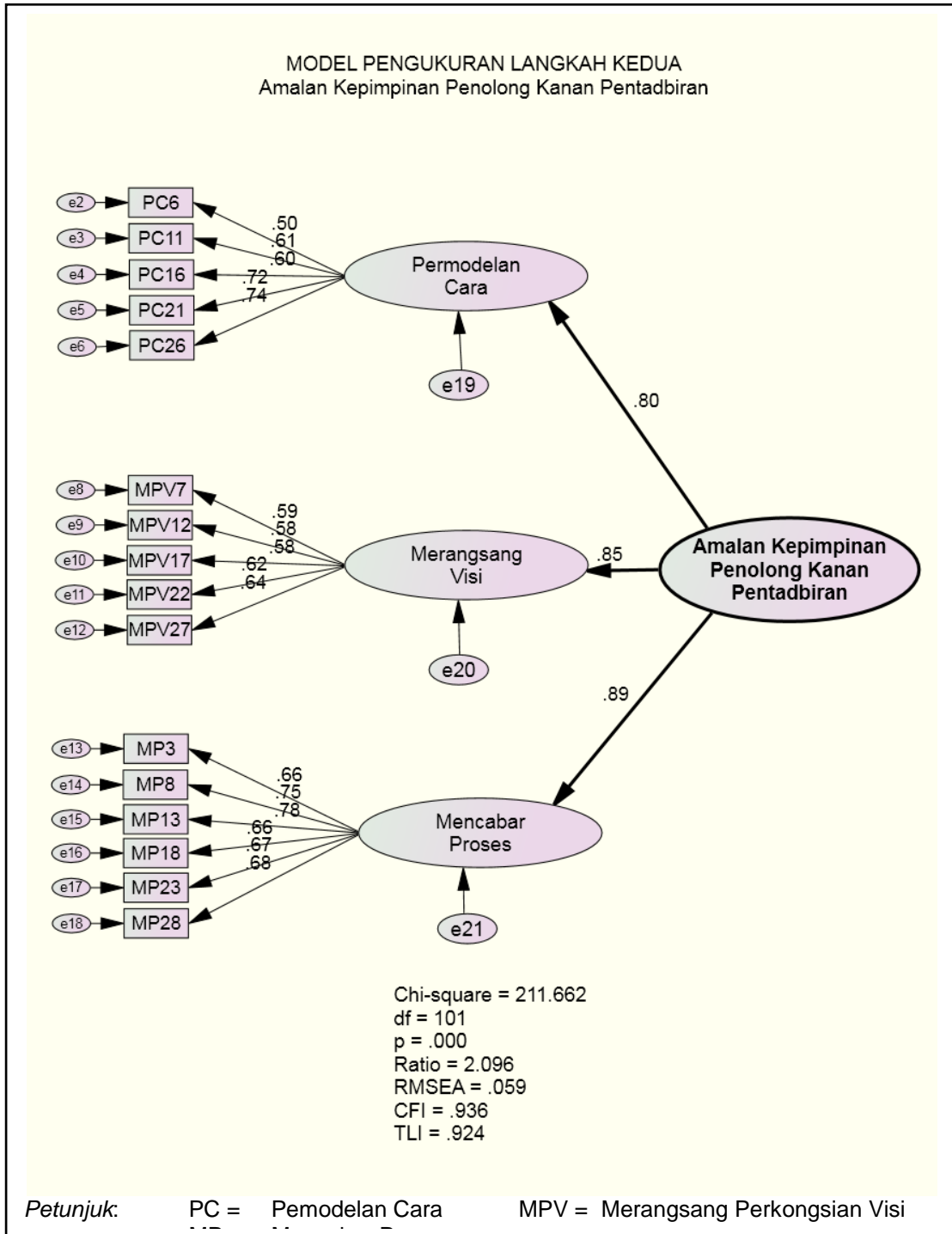
TLI=.94. Oleh itu model ini telah mematuhi kriteria kesepadanan model dan boleh dianalisis ke peringkat model pengesahan langkah kedua. Hasil analisis pengesahan faktor dan modifikasi indeks pemboleh ubah komitmen guru ditunjukkan pada Lampiran D5 (halaman 292-293) dan Lampiran D6 (halaman 294).

4.5.2 Analisis Faktor Pengesahan Langkah Kedua

Langkah seterusnya dalam model pengukuran ialah melakukan analisis faktor pengesahan langkah kedua. Analisis ini dijalankan bagi mengesahkan bahawa item-item yang terdapat dalam keseluruhan pemboleh ubah pendam adalah benar-benar mewakili konstruk yang diuji dengan membentuk kesatuan pemboleh ubah konstruk bagi mewakili keseluruhan item-item berkenaan (Imam Ghazali, 2007; Byrne, 2006).

4.5.2.1 Analisis Pemboleh Ubah Amalan Kepimpinan PKP

Analisis faktor pengesahan langkah kedua bagi model amalan kepimpinan telah dilakukan bertujuan untuk mengesahkan konstruk tersebut terdiri daripada tiga dimensi seperti yang telah ditunjukkan dalam model pengukuran langkah pertama. Dapatan analisis langkah kedua ditunjukkan dalam Rajah 4.7 di bawah. Berdasarkan analisis pada langkah kedua model pengukuran amalan kepimpinan PKP yang ditunjukkan oleh Rajah 4.7 di bawah didapati ketiga-tiga dimensi iaitu dimensi Permodelan Cara (PC), dimensi Merangsang Perkongsian visi (MPV) dan dimensi Mencabar Proses (MP) adalah memenuhi kriteria model sepadan ($\chi^2=211.66$, $df=101$, Ratio=2.09, CFI=.93, RMSEA=.06 dan TLI=.92). Nilai pekali regresi antara .80-.89 yang tinggi juga menunjukkan wujud perkaitan antara ketiga-tiga dimensi amalan kepimpinan dengan pemboleh ubah amalan kepimpinan PKP.



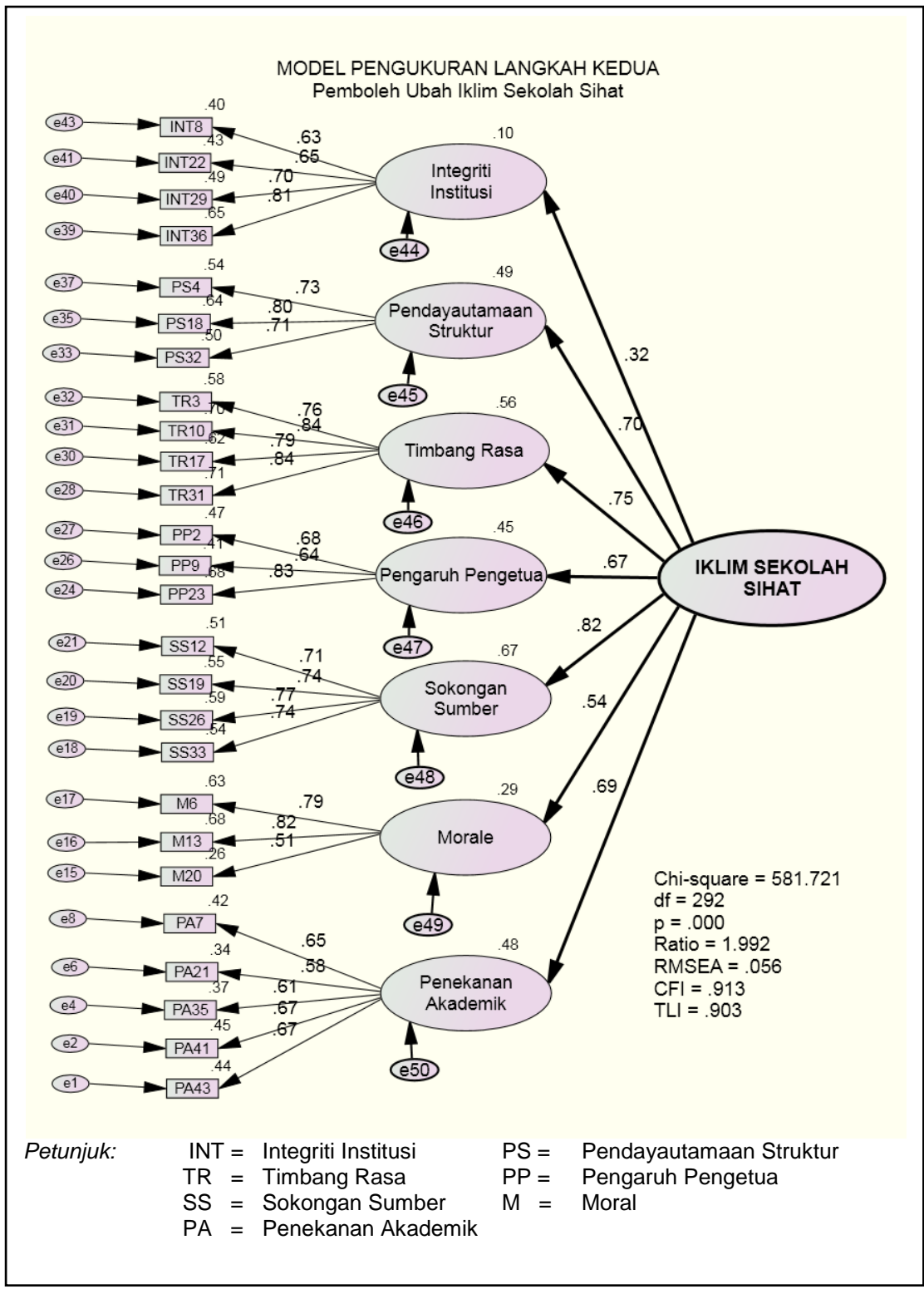
Rajah 4.7. Model Pengukuran Langkah Kedua Amalan Kepimpinan PKP

Selain itu nilai nisbah kritikal atau *critical ratio* (C.R) yang diperolehi antara 8.12-11.46 dan berada di luar lingkungan ± 1.96 serta signifikan pada aras $p < .05$. Nilai ini menggambarkan kesemua pemboleh ubah eksogenus adalah merupakan peramal

kepada pemboleh ubah amalan kepimpinan. Nilai bagi pekali regresi yang ditunjukkan oleh Maximum Likelihood Estimates adalah juga tinggi iaitu antara .50-.89 menjelaskan kesemua pemboleh ubah indikator adalah mewakili pemboleh ubah pendam iaitu amalan kepimpinan PKP. Oleh itu pengkaji mendapati dalam analisis langkah kedua yang dijalankan mengesahkan konstruk amalan kepimpinan PKP adalah terdiri daripada tiga dimensi iaitu dimensi Permodelan Cara, dimensi merangsang Perkongsian Visi dan Mencabar Proses. Hasil analisis langkah kedua bagi pemboleh ubah amalan kepimpinan ditunjukkan pada Lampiran D7 (halaman 295-296).

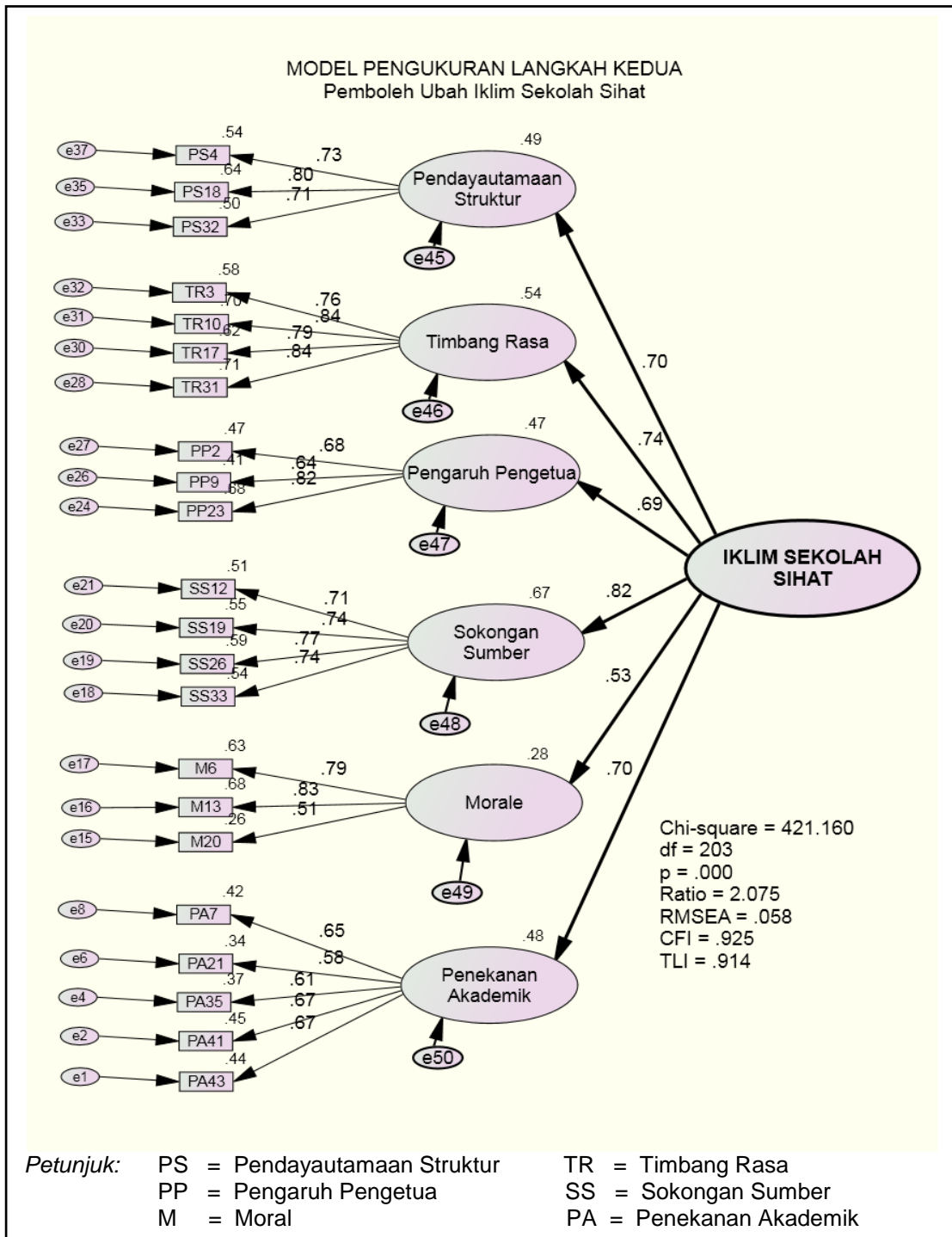
4.5.2.2 Analisis Pemboleh Ubah Iklim Sekolah Sihat

Analisis langkah kedua dalam model pengukuran bagi pemboleh ubah iklim sekolah sihat telah dijalankan bagi mengesahkan model tersebut terdiri daripada tujuh dimensi seperti yang ditunjukkan dalam analisis langkah pertama. Rajah 4.8 di bawah menunjukkan dapatan analisis model pengukuran langkah kedua bagi model iklim sekolah sihat. Berdasarkan Rajah 4.8 di bawah pengkaji mendapati model ini belum memenuhi syarat sepadan bagi model pengukuran kerana nilai indeks CFI=.91 dan TLI =.90 adalah kurang daripada nilai sepadan yang ditetapkan. Hal ini berlaku kerana nilai pekali regresi antara pemboleh ubah pendam (iklim sekolah sihat) dengan pemboleh ubah indikator (Integriti Institusi) adalah sangat rendah iaitu .32. Nilai ini sangat berbeza dengan nilai pekali regresi bagi pemboleh ubah indikator lain yang mempunyai nilai antara .54-.82.



Rajah 4.8. Model Pengukuran Langkah Kedua Iklm Sekolah Sihat

Menurut Hair et al. (2010) pemboleh ubah *endogenous* yang mempunyai nilai pekali regresi yang rendah perlu disisihkan daripada model. Oleh itu pengkaji telah melakukan analisis kali kedua dengan menyisihkan pemboleh ubah *endogenous* iaitu Integriti Institusi seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 4.9 dibawah.



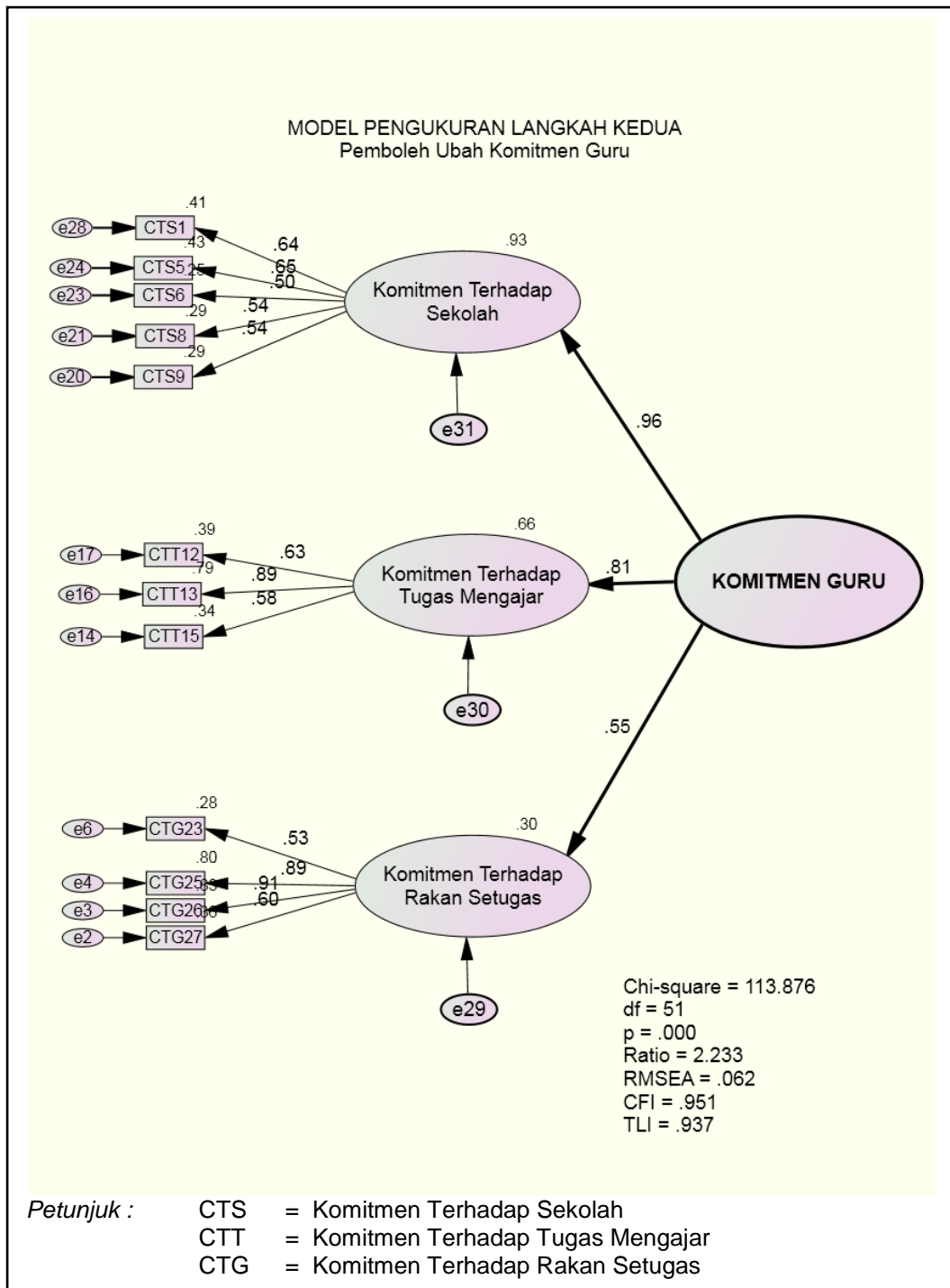
Rajah 4.9. Model Modifikasi Indeks Langkah Kedua Iklim Sekolah Sihat

Berdasarkan Rajah 4.9 di atas, didapati model ini telah memenuhi syarat kriteria kesepadanan kerana nilai indeks bagi CFI=.925 dan TLI=.914, dengan nilai indeks Ratio adalah 2.075 dan RMSEA=.058. Selain itu nilai indeks nisbah kritikal (*critical ratio*) antara 7.15-17.29 bagi ke lima-lima dimensi tersebut dan berada jauh diluar lingkungan ± 1.96 menunjukkan bahawa ia merupakan pemboleh ubah peramal yang signifikan ke atas konstruk pemboleh ubah pendam iaitu iklim sekolah sihat. Hasil analisis langkah kedua bagi pemboleh ubah amalan iklim sihat di tunjukkan dalam Lampiran D8 (halaman 297-298).

4.5.2.3 Analisis Pemboleh Ubah Komitmen Guru

Berdasarkan model pengukuran pemboleh ubah komitmen guru langkah kedua pada Rajah 4.10 di bawah didapati tidak berlaku perubahan nilai bagi Chi-square, Ratio, CFI, RMSEA dan TLI jika dibandingkan model pengukuran langkah pertama. Model ini telah mematuhi syarat kesepadanan model (Chi-square=113.87, df=51, Ratio=2.23, CFI=.95, RMSEA=.06 dan TLI=.93).

Nilai pekali regresi yang ditunjukkan oleh Maximum Likelihood juga menunjukkan model ini boleh diterima sebagai sepadan kerana berada pada nilai antara .50-.91. Hal ini diperkuatkan lagi oleh nilai indeks nisbah kritikal (*critical ratio*) yang diperolehi berada pada nilai antara 5.50-11.64, dan berada di luar lingkungan ± 1.96 signifikan pada aras $p < .05$. Analisis faktor pengesahan langkah kedua bagi pemboleh ubah komitmen guru telah mengesahkan bahawa konstruk dalam pemboleh ubah ini terdiri daripada tiga dimensi seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 4.10 di bawah.



Rajah 4.10. Model Pengukuran Langkah Kedua Komitmen Guru

Selain itu juga pengkaji mendapati nilai pekali regresi piawai yang tinggi ditunjukkan oleh *Maximum Likelihood Estimates* (MLE) menjelaskan bahawa semua pemboleh ubah indikator secara signifikan dapat mewakili pemboleh ubah pendam

iaitu pemboleh ubah komitmen guru-guru. Ini menunjukkan bahawa ketiga-tiga dimensi merupakan peramal kepada konstruk komitmen guru-guru. Oleh itu didapati model pengukuran langkah kedua ini adalah sesuai dengan indeks kesepadanan model untuk diuji ke peringkat seterusnya. Hasil analisis model pengukuran langkah kedua bagi pemboleh ubah komitmen guru ditunjukkan pada Lampiran D9 (halaman 299-300). Jadual 4.8 di bawah pula menunjukkan perbandingan dapatan analisis bagi pengesahan faktor langkah pertama dan langkah kedua.

Jadual 4.8

Perbandingan Analisis Faktor Pengesahan Bagi Model Pengukuran

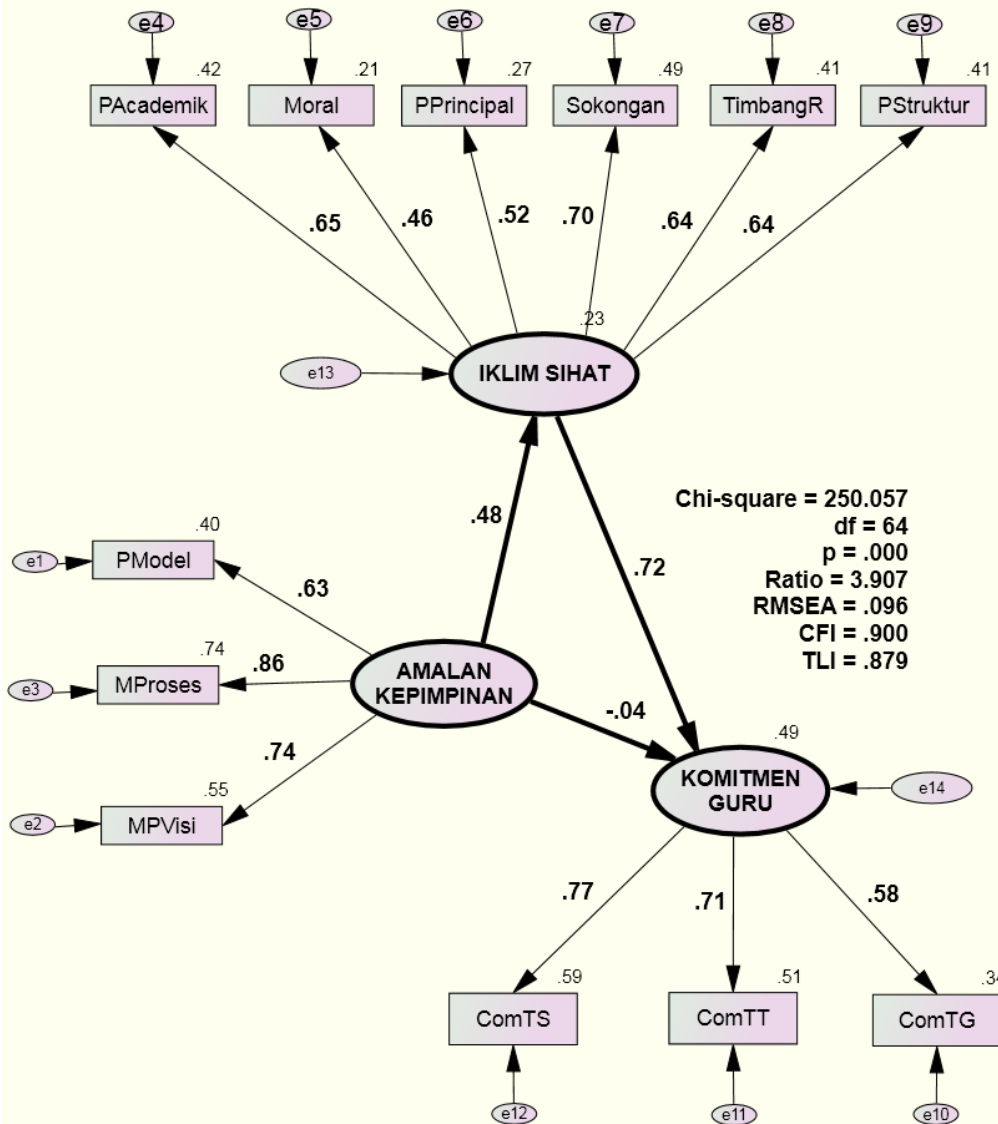
Pemboleh Ubah (Konstruk)	Analisis Langkah Pertama (CFA First Order)	Analisis Langkah Kedua (CFA Second Order)
Amalan Kepimpinan PKP		
Chi-square : χ^2	211.662	211.662
<i>df</i>	101	101
Probability : <i>p</i>	.000	.000
Ratio	2.096	2.096
CFI	.936	.936
RMSEA	.059	.059
TLI	.924	.924
Iklim Sekolah Sihat		
Chi-square : χ^2	458.196	421.160
<i>df</i>	278	203
Probability : <i>p</i>	.000	.000
Ratio	1.648	2.075
CFI	.946	.925
RMSEA	.045	.058
TLI	.937	.914
Komitmen Guru		
Chi-square : χ^2	113.876	113.876
<i>df</i>	51	51
Probability : <i>p</i>	.000	.000
Ratio	2.233	2.233
CFI	.951	.951
RMSEA	.062	.062
TLI	.937	.937

4.6 Analisis Model Persamaan Struktur

Setelah pengkaji mendapati ketiga-tiga model yang melalui proses analisis faktor pengesahan langkah pertama dan kedua telah menepati syarat kesepadanan bagi sesebuah model, langkah seterusnya adalah dengan menganalisis model menggunakan kaedah persamaan struktur. Berdasarkan kepada item-item yang telah disahkan melalui model pengukuran pengkaji telah menjalankan analisis selanjutnya iaitu model persamaan struktur ke atas tiga konstruk iaitu amalan kepimpinan PKP, iklim sekolah sihat dan komitmen guru di sekolah. Sebelum itu pengkaji telah membahagikan data kepada pemboleh ubah diamati menggunakan min dalam perisian SPSS 18. Kaedah yang digunakan pengkaji ialah dengan menggunakan arahan analisis 'compute' semua item yang disahkan mengikut pemboleh ubah dan dibahagikan dengan jumlah keseluruhan item bagi menentukan min setiap dalam pemboleh ubah diamati. Rajah 4.11 di bawah menunjukkan analisis model persamaan struktur bagi hubungan yang wujud antara ketiga-tiga pemboleh ubah.

Berdasarkan Model Cadangan Satu pada Rajah 4.11 di bawah didapati walaupun wujud hubungan secara langsung dan tidak langsung antara setiap pemboleh ubah iaitu konstruk amalan kepimpinan PKP, iklim sekolah sihat dan komitmen guru terhadap sekolah namun ianya masih belum menepati kriteria kesepadanan model kerana nilai indeks bagi CFI dan TLI (CFI=.90 dan TLI=.88) adalah lebih rendah daripada kriteria sepadan yang telah ditetapkan, manakala nilai Ratio=3.90 dan RMSEA=.09 menunjukkan nilai yang lebih tinggi berbanding nilai sepadan yang ditetapkan. Oleh itu model ini dilakukan modifikasi seperti yang disarankan oleh AMOS 18. Hasil analisis model persamaan struktur bagi Model Cadangan Satu ditunjukkan pada Lampiran D10 (halaman 301-303).

MODEL CADANGAN SATU
Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran,
Iklim Sihhat Dan Komitmen Guru



Petunjuk:

- | | | | |
|-----------|------------------------------------|------------|-------------------------------|
| MProses | = Mencabar Proses | MPVisi | = Merangsang Perkongsian Visi |
| PModel | = Permodelan Cara | PAcademik | = Penekanan Akademik |
| Moral | = Moral | PPrincipal | = Pengaruh Pengetua |
| Sokongan | = Sokongan Sumber | TimbangR | = Timbang Rasa |
| PStruktur | = Pendayautamaan Struktur | | |
| ComTS | = Komitmen Terhadap Sekolah | | |
| ComTT | = Komitmen Terhadap Tugas Mengajar | | |
| ComTG | = Komitmen Terhadap Rakan Setugas | | |

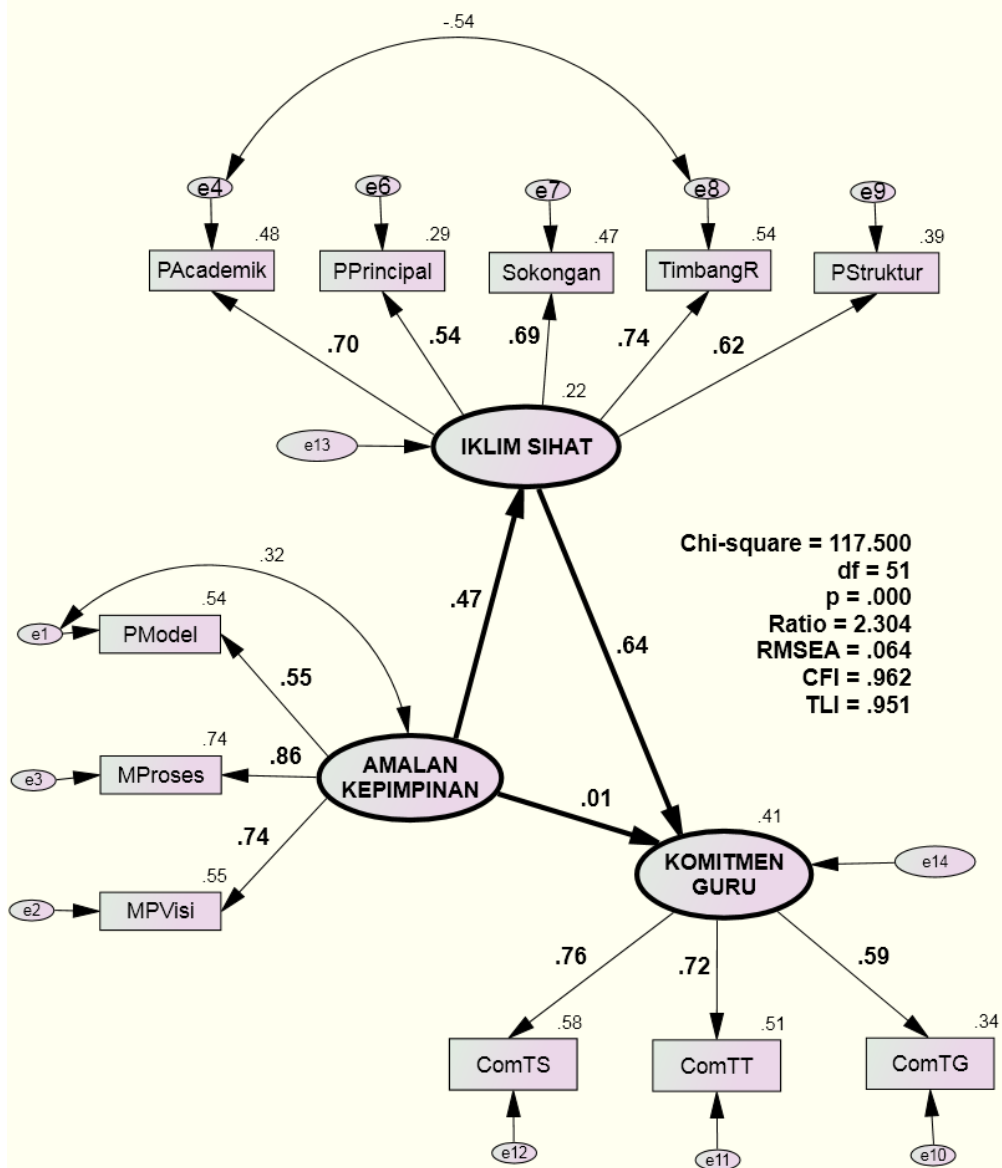
Rajah 4.11. Model Cadangan Satu

Berdasarkan cadangan yang ditetapkan oleh AMOS 18 dalam modifikasi indeks pengkaji telah melakukan ubahsuai model dengan menggugurkan dimensi Moral yang terdapat dalam konstruk iklim sekolah sihat kerana dimensi ini mempunyai nilai pekali regresi yang rendah iaitu .46 (<0.5) berbanding nilai dimensi-dimensi lain iaitu antara .52-.82. Menurut Bryne (2006) nilai yang berkorelasi rendah tersebut akan menyebabkan ia memberi kesan kepada dimensi-dimensi yang terdapat dalam konstruk lain.

Selain itu juga berdasarkan cadangan modifikasi indeks pengkaji telah menghubungkan kovarian antara ralat bagi pemboleh ubah dalam model cadangan iaitu bagi dimensi Permodelan Cara dengan konstruk amalan kepimpinan PKP, dan dimensi Penekanan Akademik dengan dimensi Timbang Rasa bagi pemboleh ubah iklim sekolah sihat. Rajah 4.12 di bawah menunjukkan Model Cadangan Dua iaitu dapatan daripada analisis menggunakan model modifikasi indeks.

Model Cadangan Dua pada Rajah 4.12 di bawah dianggap sebagai model yang sepadan kerana telah menepati kriteria kesepadanan yang diperlukan dalam analisis model persamaan struktur. Nilai indeks bagi Chi-square=117.50, $df=51$, $p=.040$, Ratio=2.30 yang jauh lebih kecil, manakala nilai CFI=.96, RMSEA=.06 dan TLI=.95 yang lebih tinggi menunjukkan bahawa model ini adalah lebih baik berbanding dengan model cadangan sebelum ini. Hasil analisis model persamaan struktur bagi Model Cadangan Dua ditunjukkan pada Lampiran D11 (halaman 304-306).

MODEL CADANGAN DUA
Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran,
Iklim Sihat Dan Komitmen Guru



Petunjuk:

- | | | | |
|------------|------------------------------------|-----------|-------------------------------|
| MProses | = Mencabar Proses | MPVisi | = Merangsang Perkongsian Visi |
| PModel | = Permodelan Cara | PAcademik | = Penekanan Akademik |
| PPrincipal | = Pengaruh Pengetua | Sokongan | = Sokongan Sumber |
| TimbangR | = Timbang Rasa | | |
| PStruktur | = Pendayautamaan Struktur | | |
| ComTS | = Komitmen Terhadap Sekolah | | |
| ComTT | = Komitmen Terhadap Tugas Mengajar | | |
| ComTG | = Komitmen Terhadap Rakan Setugas | | |

Rajah 4.12. Model Cadangan Dua

Jadual 4.9 di bawah pula menunjukkan perbandingan dapatan antara model cadangan satu dan model cadangan dua (model sepadan) yang dibenarkan oleh AMOS 18 dan akan menjawab persoalan-persoalan kajian yang telah dinyatakan dalam Bab Satu.

Jadual 4.9

Perbandingan Dapatan Analisis Model Persamaan Struktur

Indeks	Model Cadangan Satu	Sepadan/ Tidak Sepadan	Model Cadangan Dua	Sepadan Tidak Sepadan
Chi-square : χ^2	= 250.057	tinggi	117.500	lebih rendah
<i>df</i>	= 64	tinggi	51	lebih rendah
Probability : <i>p</i>	= .000	$p < 0.05$.000	$p < 0.05$
Ratio	= 3.907	sepadan	2.304	sepadan
CFI	= .096	tidak sepadan	.064	sepadan
RMSEA	= .900	tidak sepadan	.962	sepadan
TLI	= .879	tidak sepadan	.951	sepadan

4.7 Dapatan Kajian

Tujuan kajian ini dijalankan adalah untuk menjawab soalan kajian dan menguji hipotesis yang telah dibentuk dalam Bab Satu. Sebanyak lapan soalan kajian telah dikemukakan secara khusus oleh pengkaji iaitu:

- i. Sejauhmanakah corak amalan kepimpinan dalam kalangan PKP di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?
- ii. Sejauhmanakah corak iklim sekolah sihat di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?
- iii. Sejauhmanakah corak komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?
- iv. Adakah corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi komitmen guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?

- v. Adakah corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi iklim sekolah sihat di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?
- vi. Adakah corak iklim sekolah sihat mempengaruhi komitmen guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?
- vii. Adakah corak iklim sekolah sihat merupakan perantara kepada hubungan antara amalan kepimpinan PKP dengan komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?
- viii. Apakah model cadangan corak amalan kepimpinan PKP dan iklim sekolah sihat ke atas komitmen guru-guru di sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?

Berdasarkan kepada soalan kajian terdapat empat hipotesis dibentuk untuk diuji pada paras signifikan .05, iaitu:

- Ha1 Corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.
- Ha2 Corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi iklim sekolah sihat di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.
- Ha3 Corak iklim sekolah sihat mempengaruhi komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.
- Ha4 Corak iklim sekolah sihat merupakan perantara kepada hubungan antara amalan kepimpinan PKP dengan komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.

4.7.1 Penafsiran Hasil Analisis Statistik Deskriptif

Analisis deskriptif dalam kajian ini adalah untuk mengenal pasti corak amalan kepimpinan penolong kanan, corak iklim sekolah sihat dan corak komitmen guru-guru. Jadual 4.10, Jadual 4.11 dan Jadual 4.12 di bawah menunjukkan hasil analisis data ketiga-tiga pemboleh ubah dan dimensi-dimensi menggunakan skor min. Hasil dapatan analisis deskriptif bagi pengujian corak amalan kepimpinan, iklim sekolah dan komitmen guru ditunjukkan pada Lampiran D12 (halaman 307).

4.7.1.1 Penafsiran Corak Amalan Kepimpinan PKP

Bagi menjawab Soalan kajian i, iaitu sejauhmanakah corak amalan kepimpinan PKP di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kluster kecemerlangan, pengkaji telah menggunakan analisis deskriptif menggunakan pemeringkatan min yang diambil daripada kajian Jorah (2009). Analisis deskriptif ini adalah untuk mengenal pasti corak lima dimensi amalan kepimpinan PKP berdasarkan model kepimpinan transformasi Kouzes dan Posner (2002). Model kepimpinan ini terdiri daripada dimensi Permodelan Cara, Merangsang Perkongsian Visi, Mencabar Proses, Mengaktifkan Ahli Bertindak dan Menawan Hati ahli. Dapatan menunjukkan corak amalan kepimpinan PKP adalah tinggi iaitu dengan nilai 3.63.

Jadual 4.10 di bawah menunjukkan hasil analisis data bagi corak amalan kepimpinan PKP dan dimensi-dimensi di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan menggunakan skor min.

Jadual 10.5

Corak Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran Dan Dimensi-Dimensi

Dimensi	Min
Amalan Kepimpinan PKP	3.63
Dimensi Mengaktifkan Ahli Bertindak	4.15
Dimensi Mengambil Hati	3.15
Dimensi Mencabar Proses	3.62
Dimensi Merangsang Perkongsian Visi	3.90
Dimensi Permodelan Cara	3.74

Berdasarkan Jadual 4.10 di atas didapati corak keseluruhan amalan kepimpinan GPKP adalah tinggi iaitu dengan nilai=3.63. Manakala mengikut pecahan dimensi pula adalah tinggi iaitu dimensi Mengaktifkan Ahli Bertindak (4.15), dimensi Mencabar Proses (3.62), dimensi Merangsang Perkongsian Visi (3.90) dan dimensi Permodelan Cara (3.74). Namun begitu bagi dimensi Mengambil Hati ahli didapati berada pada corak yang sederhana iaitu dengan nilai=3.15.

Berdasarkan analisis deskriptif tersebut didapati hanya dimensi menawan hati ahli yang berada pada tahap sederhana, manakala dimensi-dimensi lain pula adalah tinggi. Dapatan kajian juga menunjukkan PKP telah mengamalkan kelima-lima dimensi yang ada dalam model kepimpinan transformasi di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan.

4.7.1.2 Penafsiran Corak Iklim Sekolah Sihat

Bagi menjawab Soalan kajian ii, iaitu sejauhmanakah corak iklim sekolah sihat di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan, pengkaji juga telah menggunakan analisis deskriptif menggunakan peneringkatan min yang diambil daripada kajian

Jorah (2009). Jadual 4.11 di bawah menunjukkan hasil analisis data bagi corak dan dimensi-dimensi keseluruhan bagi iklim sekolah sihat menggunakan skor min.

Jadual 4.11

Corak Iklim Sekolah Sihat Dan Dimensi-Dimensi

Dimensi	Min
Iklim Sekolah Sihat	3.90
Dimensi Integriti Institusi	2.93
Dimensi Moral	4.20
Dimensi Penekanan Akademik	4.24
Dimensi Pendayautamaan Struktur	4.41
Dimensi Sokongan Sumber	3.95
Dimensi Timbang Rasa	3.82
Dimensi Pengaruh Pengetua	3.71

Berdasarkan Jadual 4.11 di atas didapati corak keseluruhan bagi iklim sekolah sihat di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan adalah tinggi iaitu dengan nilai=3.90. Corak iklim sekolah sihat bagi dimensi Integriti Institusi pula adalah sederhana iaitu nilai=2.93. Sebaliknya nilai yang sangat tinggi didapati pada dimensi Moral (4.20), dimensi Penekanan Akademik (4.24) dan dimensi Pendayautamaan Struktur (4.41). Corak iklim sekolah sihat yang tinggi pula didapati pada dimensi Sokongan Sumber (3.95), dimensi Timbang Rasa (3.82) dan dimensi Pengaruh Pengetua (3.71).

4.7.1.3 Penafsiran Corak Komitmen Guru

Bagi menjawab Soalan kajian iii, iaitu sejauhmanakah corak komitmen dalam kalangan guru-guru di sekolah menengah kebangsaan kluster kecemerlangan pengkaji telah menggunakan analisis deskriptif menggunakan pemeringkatan min yang di ambil daripada kajian Jorah (2009). Analisis deskriptif ini adalah

menentukan empat dimensi yang wujud dalam konstruk komitmen guru berdasarkan soal selidik komitmen guru yang dibina oleh Celep (2000).

Dapatan menunjukkan corak komitmen guru bagi keseluruhan dimensi adalah sangat tinggi iaitu (4.27). Dapatan kajian ini menguatkan lagi andaian bahawa guru-guru yang ingin kekal berada di sekolah-sekolah kluster adalah terdiri dalam kalangan guru-guru yang berkomited melaksanakan tanggungjawab seperti yang terkandung dalam miltamat penubuhan sekolah-sekolah kluster di Malaysia. Jadual 4.12 di bawah menunjukkan hasil analisis data bagi corak komitmen dan dimensi-dimensi keseluruhan komitmen guru-guru di sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan dengan menggunakan skor min.

Jadual 4.12

Corak Komitmen Guru Dan Dimensi-Dimensi

Dimensi	Min
Komitmen Guru	4.27
Dimensi Komitmen Terhadap Sekolah	4.16
Dimensi Komitmen Terhadap Tugas Mengajar	4.28
Dimensi Komitmen Terhadap Kerjaya	4.41
Dimesni Komitmen Terhadap Rakan Setugas	4.23

Analisis deskriptif mengikut dimensi pula menunjukkan corak komitmen yang sangat tinggi bagi tiga dimensi komitmen iaitu dimensi Komitmen Terhadap Kerjaya (4.41), dimensi Komitmen Terhadap Tugas Mengajar (4.29), dan dimensi Komitmen Terhadap Rakan Setugas (4.23). Bagi dimensi Komitmen Terhadap Sekolah pula analisis deskriptif mendapati corak komitmen guru-guru adalah tinggi iaitu dengan nilai=4.15. Berdasarkan Jadual 4.12 dapatlah disimpulkan komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan sangat memberangsangkan.

4.7.2 Pengujian Hipotesis Analisis Model Persamaan Struktur

Menurut Hair et al. (2010), Chua (2009), dan Imam Ghozali (2007), selain memastikan sesebuah model adalah berada dalam kriteria kesepadanan model, pengujian hipotesis model persamaan struktur juga ditentukan berdasarkan kepada tiga kriteria indeks iaitu indeks *estimates* yang disebut sebagai nilai pekali regresi atau beta (β), indeks critical ratio (C.R) iaitu nilai nisbah kritikal dan indeks *probability (P)* iaitu kebarangkalian yang ditunjukkan. Nilai-nilai ini dapat diteliti dengan merujuk kepada *output* model persamaan struktur yang ditunjukkan dalam perisian AMOS. Bagi menentukan nilai nisbah kritikal (C.R) pula, formula di bawah perlu dipatuhi oleh pengkaji (Chua,2009; Hair et al., 2010) iaitu;

$\text{Nisbah Kritikal (C.R)} = \frac{\text{Estimates}}{\text{S.E}}$ <p>di mana: S.E = Standard Error (ralat piawai)</p>
--

Nilai nisbah kritikal (C.R) yang dianggap signifikan pada aras $p < .05$ adalah berada pada nilai di luar lingkungan ± 1.96 . Oleh itu jika nilai nisbah kritikal (C.R) menunjukkan nilai di luar lingkungan ± 1.96 maka ia menunjukkan berada pada kawasan penolakan hipotesis (Imam Ghozali, 2007; Chua, 2009; Hair et al., 2010).

Bagi menjelaskan analisis model persamaan struktur, penafsiran hasil analisis statistik inferensi dalam kajian ini menggunakan nilai pekali regresi atau *beta* (β), nilai nisbah kritikal dan indeks *Probability (P)* seperti yang dicadangkan dan ditunjukkan pada Jadual 4.13 di bawah bagi menjawab empat hipotesis yang telah dibentuk pada Bab Satu.

Jadual 4.13

Analisis Model Persamaan Struktur

Pengaruh Antara Pemboleh Ubah		Estimates	C.R	P
Iklm Sekolah Sihat	← Amalan Kepimpinan PKP	.47	7.53	***
Komitmen Guru	← Amalan Kepimpinan PKP	.01	.11	.91
Komitmen Guru	← Iklm Sekolah Sihat	.64	.64	***

4.7.3 Pengaruh Corak Amalan Kepimpinan PKP ke atas Komitmen Guru

Pengujian untuk mengenal pasti pengaruh corak amalan kepimpinan PKP ke atas komitmen guru-guru di sekolah menengah kebangsaan kluster kecemerlangan telah dijalankan menggunakan analisis model persamaan struktur bagi menjelaskan hipotesis kajian seperti berikut:

Ha1 Corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.

Daripada lima dimensi asal yang dicadangkan oleh Kouzes dan Posner (2002) pengkaji mendapati dalam populasi di sekolah-sekolah menengah kluster di Semenanjung Malaysia hanya terdapat tiga dimensi sahaja seperti yang diterima dalam model kesepadanan iaitu dimensi Permodelan Cara, Merangsang Perkongsian Visi dan dimensi Mencabar Proses. Dimensi Mengambil Hati ahli dan Mengaktifkan Ahli Bertindak tidak dapat dimasukkan dalam model kerana terdapat item-item yang tidak menepati syarat kesepadanan model. Walaupun terdapat hanya tiga dimensi namun ia masih tidak menjejaskan definisi operasi kajian menggunakan analisis model persamaan struktur.

Berdasarkan kepada analisis regresi dalam model persamaan struktur menunjukkan nilai pekali (β) pengaruh pembolehubah amalan kepimpinan PKP ke atas pemboleh ubah komitmen guru adalah .01. Nilai *probability (P)* pula sebanyak .91 ($p > .05$) menunjukkan bahawa hubungan ini tidak signifikan. Dapatan ini menunjukkan corak amalan kepimpinan PKP tidak mempengaruhi komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kluster. Oleh itu hipotesis kajian (Ha1) corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi komitmen guru-guru adalah **gagal diterima** dan telah menjawab soalan kajian yang dinyatakan.

4.7.4 Pengaruh Corak Amalan Kepimpinan PKP ke atas Iklim Sekolah Sihat

Pengujian model persamaan struktur telah dijalankan untuk mengenal pasti pengaruh amalan kepimpinan PKP ke atas iklim sihat di sekolah menengah kebangsaan kluster kecemerlangan berdasarkan hipotesis berikut:

Ha2 Corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi iklim sekolah sihat di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.

Berdasarkan kepada analisis struktur dapatan menunjukkan nilai pekali (β) pengaruh pembolehubah amalan kepimpinan PKP ke atas pembolehubah iklim sekolah sihat adalah positif iaitu dengan nilai=.47. Nilai *probability (P)* pula adalah lebih kecil daripada .05 ($p < .05$) menunjukkan bahawa hubungan ini adalah signifikan. Berdasarkan analisis ini pengkaji mendapati corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi iklim sekolah sihat. Oleh itu hipotesis kajian (Ha2) iaitu corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi iklim sekolah sihat adalah **diterima**, dan telah menjawab soalan kajian yang dikemukakan.

Keputusan dalam Jadual 4.14 di bawah pula menunjukkan peramal pemboleh ubah amalan kepimpinan PKP mengikut dimensi ke atas iklim sekolah sihat menggunakan analisis regresi berganda.

Jadual 4.14

Pekali Regresi Berganda Pemboleh Ubah Amalan Kepimpinan PKP Ke Atas Iklim Sekolah Sihat

Model	R	R Square / R ² (Varian)	R ² Change (Perubahan R ²)	F	β	p	Sumbangan (%)
1	.378 ^a	.143	.143	52.658	.378	.000	14.3%
2	.414 ^b	.172	.028	32.516	.251	.000	2.8%
						.211	.001

dimana: ^a.Peramal: Merangsang Perkongsian Visi

^b.Peramal: Merangsang Perkongsian Visi, Mencabar Proses

Berdasarkan analisis regresi berganda didapati dimensi Merangsang Perkongsian Visi [$F(1,315)=52.66$, $p<.5$], dengan nilai $\beta=.378$ merupakan peramal utama pemboleh amalan kepimpinan PKP ke atas corak Iklim Sekolah Sihat kerana menyumbang sebanyak 14.3% (Perubahan $R^2=.143$) kepada perubahan pemboleh ubah kriteria (Iklim Sekolah Sihat). Manakala dimensi Mencabar Proses ($\beta=.211$, $p<.5$) secara signifikan pula menyumbang sebanyak 2.8% (Perubahan $R^2=.028$) kepada perubahan varians dalam Komitmen Guru. Sebaliknya dimensi Permodelan Cara bukan merupakan peramal yang signifikan ke atas komitmen guru kerana mempunyai nilai *beta in* (anggaran nilai beta apabila ia dimasukkan ke dalam model) yang terlalu kecil. Analisis regresi berganda juga mendapati nilai korelasi separa (*partial correlation*) peramal Timbang Rasa adalah tidak kuat kerana mempunyai nilai yang rendah iaitu .29 ($p<.70$). Oleh itu ia digugurkan daripada model seperti yang dilakukan dalam prosedur *stepwise*. Hasil analisis regresi berganda bagi peramal pemboleh ubah amalan kepimpinan ke atas iklim sekolah sihat ditunjukkan pada Lampiran D13 (halaman 308).

Secara khususnya analisis menunjukkan pemboleh ubah amalan kepimpinan PKP merupakan peramal yang mempengaruhi corak iklim sihat di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan. Selain itu analisis juga mendapati dua dimensi dalam pemboleh ubah ini iaitu Merangsang Perkongsian Visi dan Mencabar Proses merupakan penyumbang utama kepada pemboleh ubah komitmen guru.

4.7.5 Pengaruh Iklim Sekolah Sihat ke atas Komitmen Guru

Pengujian seterusnya adalah bagi soalan kajian untuk mengenal pasti adakah corak iklim sekolah sihat mempengaruhi komitmen guru-guru di sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan, dengan hipotesis kajian seperti berikut:

Ha3 Corak Iklim sekolah sihat mempengaruhi komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.

Berdasarkan kepada analisis regresi didapati nilai pekali (β) pengaruh corak pemboleh ubah iklim sekolah sihat ke atas pemboleh ubah komitmen guru adalah positif iaitu .64, dengan nilai *Probability (p)* pula adalah lebih kecil daripada .05 ($p < .05$). Analisis ini menunjukkan hubungan ini adalah signifikan kerana iklim sekolah sihat mempengaruhi corak komitmen guru-guru. Oleh itu hipotesis kajian (Ha3) corak iklim sekolah sihat mempengaruhi komitmen guru-guru adalah **diterima** dan soalan kajian dalam bahagian ini telah terjawab.

Daripada tujuh dimensi asal yang terdapat dalam soal selidik '*Organizational Health Inventory (OHI-S)*' oleh Hoy et, al (1991) pengkaji mendapati bahawa hanya lima dimensi sahaja diterima bagi pengujian model struktur iaitu dimensi Pendayautamaan Struktur, Sokongan Sumber dan Penekanan Akademik, Timbang Rasa dan Pengaruh Pengetua. Manakala dimensi Moral dan dimensi Integriti

Institusi digugurkan daripada model kerana tidak memenuhi kriteria kesepadanan yang ditetapkan. Keputusan dalam Jadual 4.15 di bawah pula menunjukkan peramal pemboleh ubah corak iklim sekolah sihat ke atas komitmen guru menggunakan analisis regresi berganda.

Jadual 4.15

Pekali Regresi Berganda Pemboleh Ubah Iklim Sekolah Sihat Ke Atas Komitmen Guru

Model	R	R Square / R ² (Varian)	R ² Change (Perubahan R ²)	F	β	p	Sumbangan (%)
1	.481 ^a	.231	.231	94.69	.481	.000	23.1%
2	.537 ^b	.289	.058	63.73	.376 .262	.000 .000	5.8%
3.	.558 ^c	.312	.023	47.29	.323 .276 .160	.000 .000 .001	2.3%
4.	.567 ^d	.321	.009	36.944	.294 .258 .130 .112	.000 .000 .012 .037	.9%

- dimana:
- a. Peramal: Penekanan Akademik
 - b. Peramal: Penekanan Akademik, Moral
 - c. Peramal: Penekanan Akademik, Moral, Pengaruh Pengetua
 - d. Peramal: Penekanan Akademik, Moral, Pengaruh Pengetua, Pendayautamaan Struktur

Berdasarkan analisis regresi berganda didapati dimensi Penekanan Akademik [F(1,315)=94.69, $p < .5$], dengan nilai $\beta = .481$ merupakan peramal utama pemboleh kepada komitmen guru kerana menyumbang sebanyak 23.1% (Perubahan R²=.231) kepada perubahan pemboleh ubah kriterion (Komitmen Guru). Peramal kedua kepada komitmen guru ialah dimensi Moral yang menyumbang sebanyak 5.8% (Perubahan R²=.058), dengan nilai $\beta = .262$ ($p < 0.5$). Selanjutnya model regresi menunjukkan peramal ketiga ke atas komitmen guru ialah dimensi Pengaruh Pengetua yang menyumbang sebanyak 2.3% (Perubahan R²=.023), dengan nilai

$\beta=.160$ ($p<.5$). Manakala dimensi Pendayautamaan Struktur merupakan peramal keempat ke atas komitmen guru yang menyumbang sebanyak .9% (Perubahan $R^2=.09$), dengan nilai $\beta=.112$ ($p<.5$).

Namun begitu dimensi Timbang Rasa bukan merupakan peramal yang signifikan ke atas komitmen guru kerana kerana mempunyai nilai *beta in* (anggaran nilai beta apabila ia dimasukkan ke dalam model) yang terlalu kecil. Analisis regresi berganda juga mendapati nilai korelasi separa (*partial correlation*) peramal Timbang Rasa adalah tidak kuat kerana mempunyai nilai yang rendah iaitu 0.29 ($p<.70$). Oleh itu ia digugurkan daripada model seperti yang dilakukan dalam prosedur *stepwise*. Keseluruhannya melalui analisis regresi berganda didapati empat dimensi dalam pemboleh ubah iklim sekolah sihat iaitu Penekanan Akademik, Moral, Pengaruh Pengetua dan Pendayautamaan Struktur merupakan penyumbang kepada pemboleh ubah komitmen guru. Hasil analisis regresi berganda ditunjukkan pada Lampiran D14 (halaman 309 dan 310).

4.7.6 Peranan Iklim Sekolah sebagai Pemboleh Ubah Perantara

Pengujian untuk mengenal pasti sama ada iklim sekolah merupakan perantara kepada hubungan antara amalan kepimpinan PKP dengan komitmen guru-guru adalah seperti hipotesis berikut:

- Ha4 Corak Iklim sekolah sihat merupakan perantara kepada hubungan antara amalan kepimpinan PKP dengan komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.

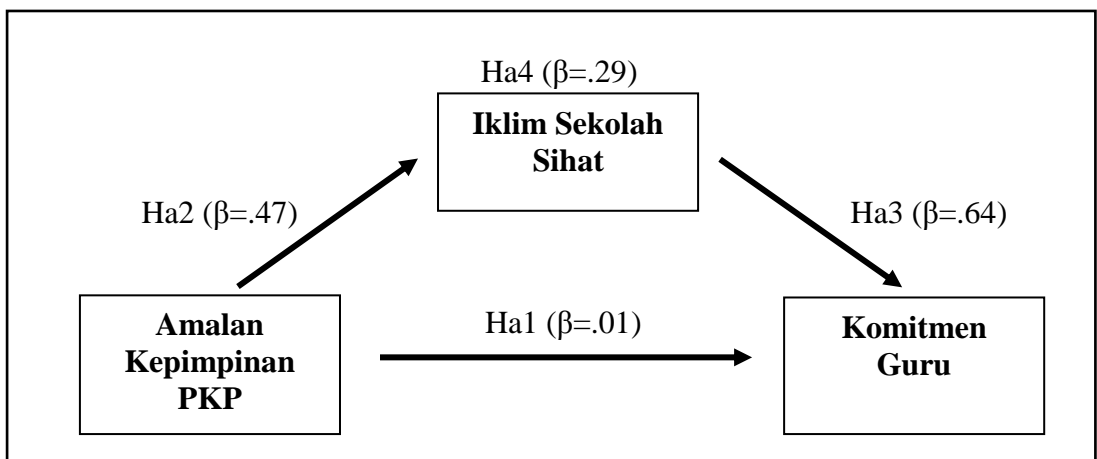
Bagi menentukan sama ada pemboleh ubah iklim sekolah sihat adalah bersifat pemboleh ubah perantara kepada hubungan antara pemboleh ubah amalan kepimpinan PKP dengan komitmen guru penafsiran akan dilakukan dengan meneliti hasil pengaruh langsung (*direct effect*), pengaruh tidak langsung (*indirect effect*) dan pengaruh keseluruhan (*total effect*) yang ditunjukkan pada Jadual 4.16 di bawah:

Jadual 4.16

Pengaruh Langsung, Pengaruh Tidak Langsung dan Pengaruh Keseluruhan

	Amalan Kepimpinan PKP			Iklim Sekolah Sihat			Komitmen Guru		
	Direct	Indirect	Total	Direct	Indirect	Total	Direct	Indirect	Total
Iklim Sekolah Sihat	.47	.00	.52	.00	.00	.00	.00	.00	.00
Komitmen Guru	.01	.41	.35	.64	.00	.66	.00	.00	.00

Pengaruh antara ketiga-tiga pemboleh ubah seperti yang ditunjukkan oleh Jadual 4.16 di atas dapat digambarkan seperti Rajah 4.13 di bawah:



Rajah 4.13. Hubungan Antara Amalan Kepimpinan PKP dan Iklim Sekolah Sihat dengan Komitmen Guru

Berdasarkan Jadual 4.16 dan Rajah 4.13 di atas didapati pengaruh langsung pemboleh ubah amalan kepimpinan PKP ke atas iklim sekolah sihat adalah $\beta=.47$,

manakala pengaruh langsung pemboleh ubah iklim sekolah sihat ke atas komitmen guru adalah $\beta=.64$, dan pengaruh langsung pemboleh ubah amalan kepimpinan PKP ke atas komitmen guru pula adalah $\beta=.01$. Oleh itu, bagi menentukan sama ada pemboleh ubah iklim sekolah sihat berperanan sebagai pemboleh ubah perantara atau tidak adalah dengan melihat kepada nilai beza pekali pengaruh tidak langsung dengan pengaruh langsung, dimana:

Pengaruh tidak langsung (Ha4)	= Pengaruh langsung (Ha2 X Ha3)
	= .47 X .64
	= .30
Ditolak	
Pengaruh langsung (Ha1)	= - .01

	$\beta' = .29$

Oleh kerana nilai perbezaan pekali pengaruh tidak langsung dan langsung bagi pemboleh ubah amalan kepimpinan PKP dengan guru adalah sebanyak $\beta' = .29$, manakala pengaruh langsung amalan kepimpinan PKP ke atas komitmen pula adalah $\beta=.01$, maka ia menunjukkan pengaruh antara corak amalan kepimpinan PKP dengan komitmen guru melalui pemboleh ubah iklim sekolah sihat adalah signifikan kerana nilai pekali pengaruh tidak langsung lebih besar daripada pengaruh langsung ($\beta'=.29 > \beta=.01$). Berdasarkan pengujian hipotesis kajian (Ha4,) iaitu corak iklim sekolah sihat merupakan perantara kepada hubungan antara amalan kepimpinan PKP dengan komitmen guru-guru adalah **diterima** dan telah menjawab soalan kajian yang dikemukakan.

4.8 Rumusan Dapatan Analisis dan Hipotesis Kajian

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti pengaruh amalan kepimpinan PKP dan iklim sekolah sihat ke atas komitmen guru-guru di Semenanjung Malaysia. Sejumlah 37 buah sekolah menengah kebangsaan kluster kecemerlangan dengan menggunakan 502 orang responden sebagai sampel terlibat dalam kajian ini. Pengkaji telah menggunakan saiz sampel berdasarkan saranan Hair et al. (2010) bagi penganalisan data menggunakan model persamaan struktur. Kajian ini menggunakan tiga soal selidik iaitu soal selidik kepimpinan transformasi *Leadership Practice Inventory* yang dibina oleh Kouzes & Posner (2003), soal selidik *Organizational Health Inventory-Secondary* oleh Hoy et al. (1991) dan soal selidik *Teachers' Commitment Inventory* oleh Celep (2000). Kesemua pemboleh ubah mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi melalui kajian rintis yang dijalankan dengan nilai koefisien alfa bagi konstruk amalan kepimpinan ialah $\alpha=.98$, konstruk iklim sekolah sihat $\alpha=0.94$ dan konstruk komitmen guru $\alpha=.90$. Nilai koefisien yang tinggi ini menunjukkan bahawa item-item yang digunakan mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi dan melebihi aras minimum yang ditetapkan Nunnally (1978).

Secara ringkasnya sebanyak tiga analisis menggunakan analisis deskriptif dan empat analisis inferensi telah dijalankan bagi mengenal pasti pengaruh pemboleh ubah amalan kepimpinan PKP dan iklim sekolah sihat ke atas komitmen guru-guru. Secara khususnya pula analisis mendapati pemboleh ubah komitmen guru tidak dipengaruhi oleh amalan kepimpinan secara langsung, tetapi secara tidak langsung melalui peranan pemboleh ubah iklim sekolah sihat. Analisis juga mendapati pemboleh ubah amalan kepimpinan mempengaruhi pemboleh ubah iklim secara langsung. Dapatan ini menjelaskan pemboleh ubah iklim sekolah sihat telah berperanan sebagai

pemboleh ubah perantara antara amalan kepimpinan PKP dengan pemboleh ubah komitmen guru di sekolah menengah kebangsaan kluster kecemerlangan.

Analisis juga mendapati item-item yang wujud adalah mewakili setiap konstruk dalam pemboleh ubah. Nilai indeks yang diperolehi bagi pemboleh ubah amalan kepimpinan PKP ialah dengan nilai $\chi^2=211.66$, $df=101$, $Ratio=2.09$, $CFI=.93$, $RMSEA=.05$, $TLI=.924$; pemboleh ubah iklim sekolah sihat dengan nilai $\chi^2=421.16$, $df=203$, $Ratio=2.07$, $CFI=.92$, $RMSEA=.05$, $TLI=.91$; dan pemboleh ubah komitmen guru dengan nilai $\chi^2=113.87$, $df=51$, $Ratio=2.23$, $CFI=.95$, $RMSEA=.06$, $TLI=.937$. Terdapat beberapa item yang digugurkan dalam setiap konstruk kerana tidak menepati syarat model sepadan kerana nilai beban faktor yang rendah.

Selanjutnya analisis melalui regresi berganda (R^2) mendapati dimensi Merangsang Perkongsian Visi dan Mencabar Proses merupakan dua peramal yang signifikan ke atas pemboleh ubah iklim sekolah sihat, manakala pemboleh ubah komitmen guru pula diramal secara signifikan oleh dimensi Penekanan Akademik, Moral, Pengaruh Pengetua dan Pendayautamaan Struktur bagi pemboleh ubah iklim sekolah sihat. Jadual 4.17 di bawah menjelaskan ringkasan dapatan ke atas hipotesis-hipotesis yang dibentuk pada Bab Satu.

Jadual 4.17

Ringkasan Dapatan dan Hipotesis Kajian

Soalan / Hipotesis Kajian	Pernyataan / Hipotesis Kajian	Keputusan Ujian / Hipotesis
Soalan Kajian i	Sejauhmanakah corak amalan kepimpinan PKP di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?	Min: 3.63 Tinggi
Soalan Kajian ii	Sejauhmanakah corak iklim sekolah sihat di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?	Min: 3.90 Tinggi
Soalan Kajian iii	Sejauhmanakah corak komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?	Min: 4.30 Sangat Tinggi
Soalan Kajian iv	Adakah corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?	$\beta = .01$, $p = .91 (p > .05)$
Ha1	Corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi corak komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.	Gagal diterima
Soalan Kajian v	Adakah corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi iklim sekolah sihat di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?	$\beta = .47$ $p = .00 / p = (***)$ $(p > .05)$
Ha2	Corak amalan kepimpinan PKP mempengaruhi corak iklim sekolah sihat di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.	Diterima
Soalan Kajian iv	Adakah corak iklim sekolah sihat mempengaruhi komitmen guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?	$\beta = .64$, $p = .00 / p = (***)$ $(p > .05)$
Ha3	Corak Iklim sekolah sihat mempengaruhi corak komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan.	Diterima
Soalan Kajian vii	Adakah corak iklim sekolah sihat merupakan perantara kepada hubungan antara amalan kepimpinan PKP dengan komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?	$\beta = .64$, $\beta' = .31$, $\beta' - \beta = .29$, $(\beta' > \beta)$

Ha4	Corak Iklim sekolah sihat merupakan perantara kepada hubungan antara corak amalan kepimpinan PKP dengan corak komitmen guru-guru.	Diterima
Soalan	Apakah model kesepadanan corak amalan kepimpinan PKP dan iklim sekolah sihat ke atas komitmen guru-guru di sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan?	Model Cadangan Dua

Berdasarkan kepada Jadual 4.17 di atas dapatan kajian ini menunjukkan kesemua soalan kajian dan hipotesis yang dibentuk pada Bab Satu telah dijawab dalam Bab ini. Analisis deskriptif yang dijalankan bagi menentukan corak amalan kepimpinan PKP dan corak iklim sihat di sekolah-sekolah menengah kebangsaan kategori kluster menunjukkan adalah tinggi, manakala corak komitmen guru pula adalah sangat tinggi. Selanjutnya analisis statistik inferensi menggunakan model persamaan struktur juga telah menjawab objektif utama kajian ini iaitu untuk mengenal pasti pengaruh corak amalan kepimpinan PKP dan iklim sekolah sihat ke atas komitmen guru di sekolah-sekolah menengah kategori kluster kecemerlangan di Semenanjung Malaysia. Dapatan kajian ini juga telah mencadangkan model kesepadanan bagi pengaruh ketiga-tiga pemboleh ubah yang dibincangkan bersandarkan kepada kerangka konseptual kajian.

BAB LIMA

PERBINCANGAN DAN CADANGAN

5.1 Pendahuluan

Bab ini membincangkan rumusan analisis dapatan yang telah diterangkan dalam Bab Empat. Berdasarkan kepada dapatan tersebut pengkaji juga membincangkan implikasi kajian terhadap teori, implikasi terhadap amalan dan implikasi terhadap pihak-pihak berkepentingan yang mempunyai hubungan dengan kajian ini. Selanjutnya pengkaji melontarkan beberapa cadangan yang boleh digunakan dalam kajian yang akan datang.

5.2 Perbincangan

Berdasarkan dapatan dalam Bab Empat, pengkaji mengemukakan perbincangan dengan merujuk kepada soalan dan hipotesis kajian iaitu pengaruh amalan kepimpinan PKP ke atas komitmen guru, pengaruh amalan kepimpinan PKP ke atas iklim sekolah, pengaruh iklim sekolah ke atas komitmen guru dan pengaruh iklim sekolah ke atas hubungan amalan kepimpinan PKP dengan komitmen guru serta dapatan daripada model cadangan melalui pengujian teori menggunakan SEM.

5.2.1 Corak Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran

Kajian ini mendapati corak amalan kepimpinan PKP di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan adalah pada tahap tinggi. Kajian juga mendapati amalan bagi kelima-lima dimensi yang dicadangkan oleh model amalan kepimpinan Kouzes dan Posner adalah tinggi. Ini menunjukkan PKP di sekolah menengah kebangsaan kluster

kategori kecemerlangan telah mengamalkan kelima-lima dimensi model kepemimpinan transformasi Kouzes dan Posner (2002) sejajar dengan tugas dan peranan PKP sebagai pemimpin pertengahan di sekolah. Malahan dapatan ini menggambarkan PKP di sekolah kluster kecemerlangan memenuhi kriteria pemimpin cemerlang sebagaimana dinyatakan dalam matlamat penubuhan sekolah-sekolah kluster kecemerlangan oleh KPM. Hal ini kerana PKP merupakan orang yang paling hampir dengan pengetua sekolah maka beliau juga terlibat secara langsung dengan tugas-tugas pengurusan dan kepemimpinan di sekolah (KPM, 2001).

Maka itu kajian ini adalah selari kajian Kor (2010) yang mendapati kelima-lima corak amalan kepemimpinan model Kouzes dan Posner (2002) adalah diamalkan pada tahap yang sangat tinggi. Selain itu kajian ini menyokong kajian Fuziah dan Mohd Izham (2011) yang mendapati semua dimensi dalam model kepemimpinan transformasi Kouzes dan Posner (2002) diamalkan pada tahap tinggi oleh pemimpin-pemimpin di sekolah-sekolah kluster kecemerlangan. Wan Roslina (2011) mendapati PKP banyak melibatkan diri dalam tugas kepengetuaan dan mampu menangani masalah di sekolah yang semakin rencam. Malahan kajian Wan Roslina (2011) juga mendapati GPKP memainkan peranan dalam meningkatkan prestasi kerja guru. Dapatan kajian ini menyokong kajian Aziah et al. (2007) yang mendapati amalan kepemimpinan transformasi yang diamalkan di sekolah menengah kluster kecemerlangan adalah memberangsangkan.

Namun begitu, kajian ini tidak menyokong dapatan kajian Quah dan Wan Azmiza (2013) yang mendapati pemimpin-pemimpin di sekolah-sekolah kluster kecemerlangan gagal mempengaruhi subordinat melakukan perubahan mengikut

cabaran semasa. Sebaliknya kajian ini mendapati amalan kepimpinan PKP bagi dimensi Merangsang Perkongsian Visi dan dimensi Mencabar Proses adalah tinggi. Ia menunjukkan bahawa PKP berupaya mendorong guru menjalankan tugas mengikut cabaran-cabaran semasa. Oleh itu kajian ini selari dengan saranan Malaklolunhtu dan Faizah (2011) yang menekankan kepada keperluan pemimpin-pemimpin di sekolah kluster mengamalkan kepimpinan transformasi bagi menjayakan matlamat penubuhan sekolah-sekolah kluster kecemerlangan seperti yang terkandung dalam Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006-2010.

5.2.2 Corak Iklim Sekolah Sihat

Kajian ini mendapati corak iklim sihat di sekolah-sekolah menengah kluster adalah berada pada tahap tinggi. Berdasarkan dapatan kajian mengikut dimensi iklim sihat pula kajian mendapati dimensi Penekanan Akademik dan Pendayautamaan Struktur berada pada tahap sangat tinggi, manakala dimensi-dimensi lain berada pada tahap tinggi, kecuali dimensi Integriti Institusi berada pada tahap sederhana.

Dapatan kajian ini adalah selari dengan matlamat penubuhan sekolah-sekolah kluster kecemerlangan iaitu memastikan iklim sekolah sentiasa berada dalam keadaan yang kondusif bagi menjana pembangunan modal insan (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2007). Kajian mendapati amalan dimensi Pendayautamaan Struktur (dimensi pengurusan) adalah sangat tinggi menunjukkan sekolah berada di bawah pengurusan dan pentadbiran yang terbaik, iaitu selari dengan keupayaan pemimpin sekolah yang dipilih khusus untuk memimpin sekolah. Selain itu, kajian mendapati tahap yang sangat tinggi dalam aspek Penekanan Akademik (tahap teknikal) menunjukkan iklim pengajaran dan pembelajaran diberi penekanan bagi mencapai matlamat

penubuhannya. Impaknya saban tahun sekolah-sekolah kluster kecemerlangan dinaik taraf sebagai sekolah berprestasi tinggi (KPM, 2010).

Namun begitu, dapatan kajian ini tidak selari dengan kajian-kajian lepas yang mendapati wujud iklim tidak sihat di sekolah-sekolah pada masa kini. Antaranya kajian oleh TALIS (2009) yang mendapati guru-guru kurang membuat persediaan pengajaran sebelum memulakan pengajaran dan pengajaran pula hanya melibatkan sebilangan murid sahaja. Malahan kajian tersebut juga mendapati wujud iklim yang tidak sihat dalam kalangan pelajar sekolah kerana terlibat dengan pelbagai masalah dalam pembelajaran. Sebaliknya kajian ini mendapati dimensi Penekanan Akademik dan Moral guru berada pada tahap iklim sihat yang sangat memberangsangkan. Dapatan yang berbeza ini kerana kajian TALIS (2009) adalah dalam populasi yang berlainan, sebaliknya kajian ini dijalankan ke atas sekolah-sekolah menengah kluster yang cemerlang dalam bidang kebitaraan masing-masing. Peruntukan khas yang disediakan oleh pihak kerajaan kepada sekolah membolehkan prasarana yang lengkap disediakan dan sokongan ke atas sumber pengajaran dan pembelajaran yang berterusan.

Walaupun dimensi-dimensi lain dalam konstruk iklim sihat menunjukkan tahap yang memberangsangkan namun corak bagi dimensi Integriti Institusi menunjukkan tahap yang sederhana. Dimensi Integriti Insitusi merujuk kepada keupayaan sekolah mengurus sistem dan organisasi sekolah tanpa wujudnya halangan atau kekangan daripada pihak-pihak luar. Dapatan kajian ini menyokong kajian Quah dan Wan Azmiza (2013) yang mendapati sekolah-sekolah kluster kecemerlangan masih lagi dibelenggu dengan masalah pemberian kuasa autonomi dipimpin oleh pihak KPM.

Malahan dapatan kajian Quah dan Wan Azmiza (2003) mendapati pihak sekolah terpaksa akur dengan dengan ketetapan yang telah digariskan oleh pihak Kementerian Pelajaran menyebabkan perancangan pihak sekolah sukar untuk dilaksanakan. Daripada aspek pengurusan sumber manusia juga sekolah-sekolah kluster kecemerlangan berhadapan dengan masalah kerana pihak sekolah tidak berupaya untuk mendapatkan guru-guru yang memenuhi opsyen mata pelajaran (Quah & Wan Azmiza, 2003). Namun begitu, walaupun kajian ini mendapati dimensi Integriti Institusi berada pada tahap sederhana tetapi ia masih lagi disokong oleh dimensi-dimensi lain dalam model iklim sekolah sihat yang dicadangkan oleh Hoy et al. (1991).

5.2.3 Corak Komitmen Guru

Kajian ini juga mendapati corak komitmen guru-guru adalah sangat tinggi dalam semua dimensi. Komitmen merupakan satu komponen penting yang sangat diperlukan dalam melahirkan organisasi sekolah yang berkesan (Quin, 1997). Oleh itu guru-guru sangat dituntut untuk mempamerkan komitmen yang tinggi terhadap sekolah, komitmen terhadap tugas mengajar, komitmen terhadap kerjaya dan komitmen terhadap kumpulan kerja (Celep, 2000). Hal ini kerana sekiranya komitmen yang ditunjukkan oleh ahli-ahli adalah tinggi maka organisasi tersebut dilihat mempunyai kecekapan untuk membangun (Mowday et al., 1982). Sebaliknya jika tahap komitmen yang ditunjukkan adalah rendah maka dikatakan akan wujud masalah-masalah lain kepada organisasi sekolah dan memberi kesan kepada ahli itu sendiri (Mowday et al., 1982).

Dapatan kajian ini menyokong kajian Thilagavathy, Aziah dan Abdul Ghani (2012) yang mendapati komitmen guru-guru sangat tinggi di sekolah-sekolah yang berautonomi. Komitmen yang tinggi dalam kalangan guru-guru kerana mereka mampu untuk bekerja secara kolektif dan saling membantu dalam meningkatkan amalan dan pengetahuan pedagogi. Selain itu juga kajian mendapati guru-guru berkomitmen tinggi dengan tugas mengajar kerana banyak menghabiskan masa bersama-sama dengan pelajar di sekolah. Kajian ini juga menyokong kajian Noordin, Mohd Rashid, Ghani, Aripin dan Darus (2010) yang mendapati guru-guru di Malaysia sememangnya mempunyai corak komitmen yang tinggi.

Penubuhan sekolah-sekolah kluster kecemerlangan di Malaysia yang bermatlamatkan kepada pencapaian sekolah cemerlang memerlukan guru-guru yang benar-benar komited dalam melaksanakan tugas harian. Ini bermakna jika prestasi mereka tinggi mereka boleh terus kekal berada di sekolah kluster, sebaliknya jika prestasi yang ditunjukkan adalah rendah mereka tidak lagi dikehendaki dalam organisasi tersebut (KPM, 2007). Seajar dengan itu dapatan kajian ini menyokong teori komitmen oleh Mowday et al. (1982) yang menyatakan bahawa antara ciri-ciri subordinat yang diperlukan dalam membangunkan organisasi ialah melalui komitmen yang ditunjukkan oleh ahli organisasi. Sekiranya ahli organisasi ingin terus kekal berada dalam organisasi atau institusi tersebut maka mereka akan memberikan komitmen yang tinggi.

Dapatan kajian ini juga menyokong model komitmen guru oleh Celep (2000) yang menyatakan apabila komitmen guru terhadap sekolah, tugas pengajaran, kerjaya dan rakan setugas berada pada tahap yang memberangsangkan maka akan terhasillah

organisasi sekolah yang berkesan. Oleh itu pemilihan guru-guru untuk berkhidmat di sekolah-sekolah kluster kecemerlangan oleh Kementerian Pelajaran adalah selari dengan teori komitmen di mana guru-guru yang benar-benar komited serta menonjolkan prestasi cemerlang pada setiap tahun khususnya akan terus kekal berada dalam organisasi tersebut. Justeru itu dapatan ini juga menyokong kajian yang dijalankan oleh Aziah, Abdul Ghani dan Abdullah (2007) yang menyatakan bahawa guru-guru di sekolah-sekolah kluster kecemerlangan mempunyai tahap sendiri yang sangat tinggi kerana mereka telah sedia maklum tentang tugas dan tanggungjawab masing-masing.

Impaknya sekolah-sekolah kluster kecemerlangan berjaya mengekalkan gred purata sekolah seperti yang disyaratkan oleh Standard Kualiti Pendidikan Malaysia iaitu 4.0, seterusnya diberi laluan dan dinaik taraf kepada 'sekolah berprestasi tinggi' (Jamilah & Yusof, 2011; KPM, 2010). Hal ini kerana dalam konteks organisasi sekolah-sekolah kluster kecemerlangan di Malaysia, komitmen guru-guru dalam tugas mengajar dan kerjaya telah menyumbang kepada pencapaian tinggi dalam prestasi sekolah. Kejayaan-kejayaan ini membuktikan ia adalah selari dengan gagasan teori komitmen yang menyatakan sekiranya guru-guru mempunyai komitmen yang tinggi ia akan memberi kesan positif terhadap pencapaian pelajar khususnya dan terhadap sekolah amnya (Riehl & Sipple, 1996; Solomon, 2007).

Kajian ini juga mendapati dimensi komitmen guru terhadap kerjaya adalah mendahului purata dimensi-dimensi lain. Ia menunjukkan guru-guru di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan sentiasa berusaha memajukan diri dan profesionalisme keguruan. Maka itu kajian ini menyokong kajian Aziah (2011) yang

mendapati guru-guru di sekolah kluster kecemerlangan sentiasa berusaha membangunkan profesionalisme diri melalui kursus dan latihan dalam perkhidmatan, serta mengadakan lawatan dan berkolaborasi dengan sekolah-sekolah cemerlang yang lain. Malahan kajian Thilagavathy et al. (2012) juga mendapati guru-guru sentiasa menambahkan pengetahuan dalam pedagogi pengajaran dari semasa ke semasa bagi meningkatkan amalan dalam pengajaran dan pembelajaran.

Namun begitu dapatan kajian ini tidak selari dengan kajian Mohammad Anuar et al. (2009), Jorah (2009), Norazlinda dan Surendran (2013), dan Nurulaim Asyikin dan Suhaida (2013) yang mendapati komitmen guru tidak memberangsangkan. Hal ini kerana kajian ini mendapati dimensi komitmen guru terhadap pengajaran adalah sangat tinggi. Jurang perbezaan dapatan antara kajian tersebut dengan kajian ini kerana batasan kajian ini dilakukan dalam populasi di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan yang menekankan kepada pemilihan guru yang komited untuk mengekalkan kecemerlangan sekolah, sebaliknya kajian lepas dilakukan dalam populasi di sekolah-sekolah menengah harian. Guru-guru di sekolah-sekolah berautonomi juga dikatakan sangat bersedia melaksanakan tugas tanpa perlu berada dalam kawalan oleh pihak-pihak lain (Aziah & Abdul Ghani, 2014). Maka itu ia menyumbang kepada pemupukan komitmen yang tinggi dalam kalangan guru-guru.

5.2.4 Pengaruh Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran Ke Atas Komitmen Guru

Walaupun dapatan kajian ini menunjukkan amalan kepimpinan PKP dan komitmen guru adalah memberangsangkan, namun didapati PKP tidak mampu untuk mempengaruhi komitmen guru secara langsung. Sebaliknya kebanyakan kajian-kajian lepas mendapati kepimpinan transformasi mampu memberi sumbangan

terhadap sikap dan prestasi kerja guru (Abdul Ghani, 2005; Abdul Ghani & Anandhan, 2009). Amalan kepimpinan transformasi juga dikatakan berupaya mencetuskan komitmen yang tinggi dalam kalangan subordinat (Nurhanani et al. 2013). Justeru itu dapatan ini bertentangan dengan model kepimpinan Kouzes dan Posner (2002) yang mengandaikan sekiranya pemimpin mengamalkan lima cabaran kepimpinan transformasi maka akan menyumbang kepada subordinat yang lebih komited terhadap kerja. Dapatan ini juga menggambarkan jurang besar yang wujud antara andaian teori kepimpinan ini dengan komitmen guru-guru di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan. Implikasinya pengkaji mendapati kebanyakan kajian tentang peranan PKP di Malaysia banyak tertumpu kepada teori kepimpinan pengajaran sahaja.

Keadaan ini berlaku kerana peranan PKP adalah sebagai pemimpin peringkat pertengahan sahaja, sedangkan dalam banyak keadaan pengetua lebih banyak memainkan peranan dalam menentukan hala tuju organisasi sekolah. Kajian-kajian lepas mendapati di sekolah-sekolah cemerlang dan berprestasi tinggi corak amalan kepimpinan pengetua adalah tinggi (Aziah et al., 2007; Jamilah & Yusof, 2011; Fuziah & Mohd Izham, 2011). Jorah (2009) mendapati hal ini disebabkan di sekolah-sekolah cemerlang lazimnya peranan pengetua lebih menonjol kerana mereka dipilih khusus oleh KPM. Bagi mengekalkan kecemerlangan sekolah pengetua memainkan peranan kepimpinan sepenuhnya dan tidak melepaskan kepada PKP. Lazimnya pengetua yang berwibawa melibatkan diri sepenuhnya ke arah mewujudkan organisasi pembelajaran yang cemerlang (Nor Foniza & Mohd Izham, 2012). Oleh itu apabila pengetua memainkan peranan yang proaktif dalam membina organisasi sekolah menyebabkan corak kepimpinan PKP tidak menonjol dan

keadaan ini tidak mendorong keupayaan PKP untuk mempengaruhi komitmen guru-guru.

Selain itu corak kepimpinan PKP tidak mampu mempengaruhi komitmen guru kerana didorong oleh tahap kesediaan yang tinggi dimiliki guru-guru di sekolah-sekolah kluster kecemerlangan untuk melakukan perubahan. Kajian Aziah dan Abdul Ghani (2014) mendapati guru-guru yang bertugas di sekolah-sekolah kluster mempunyai tahap kesediaan tinggi dalam mengadaptasi dan melakukan perubahan organisasi. Keadaan ini mendorong guru-guru bertindak melaksanakan tugas tanpa perlu kawalan dan campurtangan daripada pihak ketiga khususnya PKP. Impaknya guru-guru lebih selesa berurusan terus dengan pengetua untuk mendapatkan sebarang keputusan sekiranya pengetua berada di sekolah berbanding merujuk kepada PKP terlebih dahulu.

Selain itu PKP juga gagal untuk mempengaruhi komitmen guru di sekolah-sekolah kluster disebabkan autoriti tugas dan peranan yang tidak diperturunkan oleh pengetua kepada mereka selaku pemimpin di sekolah. Malahan tugas dan peranan antara pengetua dengan PKP juga masih lagi berkonflik (Jamal Nordin, 2004). Hal ini menyebabkan PKP gagal untuk mempengaruhi guru dalam banyak perkara kerana mereka tiada autoriti seperti kuasa rujukan, kuasa pakar, kuasa ganjaran, kuasa paksaan dan kuasa sah. Situasi ini menyebabkan PKP tidak lagi berperanan sebagai 'perantara' antara hubungan guru-guru dengan pengurusan sekolah, malahan PKP semakin terhimpit dengan kecenderungan mengurus pembangunan akademik semata-mata dan menyebabkan tugas sebenar PKP tidak dapat ditonjolkan.

Dapatan kajian ini selari dengan kajian yang dijalankan oleh Sun (2004) yang mendapati bahawa walaupun faktor kepimpinan merupakan peramal kepada komitmen guru namun pengaruhnya adalah sangat terbatas kerana banyak lagi faktor-faktor lain yang membangkitkan komitmen dan perlu diberi perhatian seperti aspek motivasi dan nilai dalaman guru-guru itu sendiri. Dapatan kajian Sukarmin (2010) juga hampir sama dengan dapatan kajian ini iaitu kepimpinan tidak mempengaruhi komitmen guru-guru secara langsung sebaliknya ada faktor-faktor lain seperti iklim sekolah yang boleh membangkitkan komitmen guru di sekolah. Hal ini turut di sokong dalam kajian Hussein dan Costa (2008) yang mendapati komitmen afektif guru-guru tidak dipengaruhi oleh amalan kepimpinan.

Kajian Sii Ling dan Mohammed Sani (2013) juga mendapati kepimpinan transformasi mempunyai korelasi yang rendah dengan komitmen guru terhadap kerjaya. Selain itu juga kajian yang dijalankan oleh Othman dan Ishak (2008) juga menunjukkan korelasi antara kedua-dua pembolehubah ini juga sangat lemah. Sebelum itu Singh dan Billingsley (1998) mendapati kepimpinan juga mempunyai hubungan yang rendah dengan komitmen guru-guru di sekolah. Dapatan kajian ini menyokong kajian Naser, Abdul Ghani dan Anadhan (2011) yang mendapati peranan kepimpinan GPKP dalam membangkitkan komitmen guru adalah tidak memberangsangkan. Malahan sebelum itu kajian Mohammad Anuar et al. (2004) juga mendapati pemimpin pertengahan di sekolah tidak berperanan dalam banyak perkara terutamanya dalam aspek membuat perancangan dan menetapkan matlamat organisasi. Oleh itu Sun (2004) mencadangkan agar pendekatan alternatif diambil untuk memahami gaya kepimpinan dan pengaruhnya ke atas komitmen guru.

5.2.5 Pengaruh Corak Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran ke atas Iklim Sekolah Sihat

Selanjutnya melalui analisis model persamaan struktur kajian ini mendapati kepimpinan PKP berupaya mempengaruhi pembentukan iklim sihat di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan. Secara terperinci dapatan kajian ini mendapati dimensi Merangsang Perkongsian Visi merupakan peramal amalan kepimpinan PKP yang paling kuat ke atas iklim sekolah sihat, diikuti dimensi Mencabar Proses dan Permodelan Cara. Namun begitu, melalui analisis regresi berganda didapati dimensi Permodelan Cara pula berkorelasi sangat rendah dengan iklim sekolah sihat.

Menurut Kouzes dan Posner (2002) antara ciri-ciri cabaran Merangsang Perkongsian Visi ialah mengandaikan seseorang pemimpin mempunyai jangkaan dan impian masa depan yang sangat tinggi dan jelas terhadap visi dan misi organisasi. Ini bermakna PKP mempunyai hubungan langsung dengan membangunkan iklim sekolah melalui dimensi Penekanan Akademik dan memelihara standard prestasi yang ditetapkan melalui aspek Pendayautamaan Struktur. Keadaan ini disokong pula oleh Pengaruh Pengetua (dimensi iklim sekolah sihat) yang tidak melepaskan tanggungjawab sepenuhnya menyebabkan corak kepimpinan PKP berupaya mempengaruhi pembentukan iklim sekolah sihat.

Selain itu menurut Kouzes dan Posner (2002), aspek Mencabar Proses melibatkan keupayaan pemimpin membangunkan organisasi melalui usaha mencari peluang-peluang dan berinovatif kaedah-kaedah baru. Malahan melalui aspek ini pemimpin dikatakan seorang yang tegas dan berani untuk bergerak ke hadapan dan sanggup

bertanggungjawab atas risiko yang berlaku semasa melaksanakan tindakan. Oleh itu kajian ini menyokong kajian Eisenbeiss, Knippenberg, dan Boerner (2008) yang mendapati pemimpin yang melaksanakan tugas kepimpinan transformasi melalui sokongan inovatif akan berupaya membina iklim unggul dalam organisasi.

Maka itu kedua-dua peramal ini (Merangsang Perkongsian Visi dan Mencabar Proses) adalah selari dengan ciri-ciri yang ada dalam pemboleh ubah iklim sekolah sihat iaitu aspek Penekanan Akademik, Pendayautamaan Struktur dan Pengaruh Pengetua dan Moral. Perkaitan ciri-ciri antara kedua-dua pemboleh ini dapat ditafsirkan cenderung ke arah menetapkan matlamat dan memastikan visi serta misi sekolah dapat dicapai. Hal ini disokong oleh Mohammad Anuar et al. (2004) yang mendapati pemimpin-pemimpin pertengahan di sekolah melibatkan diri sepenuhnya dalam aspek penetapan matlamat sekolah. Maka itu kajian ini mendapati kepimpinan GPKP berupaya mempengaruhi pembentukan iklim sekolah sihat melalui aspek penetapan matlamat, selari dengan perkaitan dan andaian kedua-dua teori ini.

Dapatan kajian ini menyokong kajian Haris dan Bari'ah (2013) yang mendapati amalan kepimpinan merupakan peramal kepada corak iklim dalam sesebuah organisasi, malahan kedua-dua pemboleh ubah ini telah meningkatkan tingkah laku kerja inovatif ahli. Dapatan kajian ini juga adalah selari dengan kajian yang dijalankan oleh Kor (2010) yang mendapati ketiga-tiga dimensi dalam model kepimpinan Kouzes dan Posner (2002) iaitu Mengaktifkan Ahli Bertindak, Mencabar Proses dan Permodelan Cara merupakan peramal ke atas iklim sekolah. Dapatan kajian ini juga selari dengan kajian Aziah (2011) yang mendapati penglibatan guru-guru yang berpengalaman seperti guru-guru kanan di sekolah-sekolah kluster

kecemerlangan banyak membantu pihak sekolah dalam membangunkan inovasi pengajaran dan pembelajaran. Selain itu kajian ini juga menyokong kajian Fuziah dan Mohd Izham (2011) yang mendapati amalan kepimpinan transformasi di sekolah-sekolah menengah kluster kecemerlangan mempunyai hubungan yang signifikan dengan pembentukan iklim pembelajaran organisasi sekolah. Malahan kajian yang dijalankan oleh Sukarmin (2010) juga mendapati kepimpinan transformasi merupakan indikator yang mempengaruhi pembentukan iklim sekolah sihat dengan hubungan pekali regresi yang sangat tinggi.

Selain itu pemimpin pertengahan mampu mempengaruhi pembentukan iklim sekolah sihat kerana mereka adalah individu yang lebih dekat dengan pelaksanaan kurikulum sekolah (Hobby, 2012). Dapatan Wan Roslina (2011) juga menunjukkan keputusan yang sama apabila mendapati PKP memainkan peranan memupuk iklim pembelajaran yang positif di sekolah-sekolah. Namun begitu kajian ini kontradik dengan kajian Rhoden (2012) yang mendapati tiada satu pun dimensi amalan kepimpinan menjadi peramal ke atas pembentukan iklim sekolah. Kesimpulannya, daripada lima cabaran kepimpinan dalam model transformasi Kouzes dan Posner (2002) terdapat tiga cabaran yang sering diamati oleh PKP iaitu cabaran Merangsang Perkongsian Visi, Mencabar Proses organisasi dan Permodelan Cara merupakan peramal ke atas pembinaan iklim sekolah sihat. Maka itu kajian ini adalah selari dengan kebanyakan kajian-kajian lepas yang menjelaskan corak kepimpinan yang diamalkan menjadi peramal ke atas pembinaan iklim sekolah sihat.

5.2.6 Pengaruh Corak Iklim Sekolah Sihat ke atas Komitmen Guru

Analisis model persamaan struktur mendapati pemboleh ubah iklim sihat mempengaruhi komitmen guru, manakala corak iklim sihat juga adalah tinggi. Secara umumnya kajian ini menyokong gagasan teori yang menyatakan iklim organisasi memberi kesan positif kepada komitmen ahli organisasi (Mowday et al., 1982). Dalam konteks sebenar di sekolah peranan PKP sangat ketara terhadap tugas menyelia kemudahan-kemudahan pengajaran dan pembelajaran, mengurus hal-hal bangunan dan menyelenggara harta, keceriaan, keselamatan dan ketenteraman sekolah, dan menyelia perangkaan dan penyata sekolah (KPM, 2001). Hal ini menunjukkan peranan yang dimainkan oleh PKP banyak ditumpukan ke arah memupuk iklim sekolah yang kondusif.

Sekolah-sekolah kluster kecemerlangan merupakan sekolah yang diasaskan kepada '*school based management*' di mana melibatkan pengupayaan sekolah menerusi pemberian autonomi (KPM, 2007). Justeru itu ia membolehkan pihak sekolah menguruskan sendiri organisasi sekolah mengikut bidang kebitaraan masing-masing dan mempunyai integriti tersendiri tanpa kawalan mana-mana pihak luar. Keadaan ini merangsang kepada pembentukan iklim yang positif dan menyumbang kepada komitmen guru-guru di sekolah. Oleh itu kajian ini menyokong kajian Abdul Ghani (2005) apabila mendapati guru yang bertugas dalam organisasi yang lebih formal dan tersusun akan mempamerkan tahap komitmen yang lebih tinggi berbanding dalam organisasi yang kurang berdaya saing. Di samping itu penyediaan bahan sokongan pengajaran dan pembelajaran juga merangsang kepada komitmen guru di sekolah-sekolah kluster kecemerlangan (Hoy et al., 1991).

Sebelum itu kajian awal Herzberg (1959) mendapati komitmen tinggi ahli organisasi juga dipengaruhi oleh faktor penyelenggaraan di mana sekiranya sesebuah organisasi mempunyai dasar organisasi yang jelas serta penyeliaan teknikal yang cekap maka organisasi tersebut akan melahirkan ahli-ahli yang komited terhadap organisasi. Oleh itu dasar penubuhan yang jelas melalui peruntukan khas yang diberikan oleh KPM kepada sekolah-sekolah kluster bagi menyelenggara dan membangunkan kapasiti sekolah serta menyediakan prasarana yang kondusif berupaya untuk menyediakan peluang pendidikan yang terbaik (KPM, 2008). Dalam konteks organisasi sekolah-sekolah kluster di Malaysia bantuan dan peluang pendidikan terbaik telah disediakan sepenuhnya oleh pihak kerajaan bertujuan untuk melonjakkan kecemerlangan akademik. Melalui peruntukan khusus yang disediakan setiap tahun juga membolehkan pihak sekolah menyediakan bahan-bahan sokongan pengajaran dan pembelajaran (KPM, 2008).

Melalui analisis regresi berganda didapati empat dimensi dalam konstruk iklim sekolah sihat iaitu Penekanan Akademik, Moral, Pengaruh Pengetua dan Pendayautamaan Struktur merupakan peramal-peramal kepada komitmen guru. Dapatan ini menjelaskan dimensi-dimensi yang wujud dalam konstruk iklim sekolah sihat banyak digerakkan oleh PKP di sekolah-sekolah kluster sejajar dengan tugas rutin beliau. Menurut Hambrick, Nadler dan Tushman (1998) lazimnya GPKP berupaya melaksanakan dan mengubahsuai sistem dan pengurusan serta program-program sekolah menjadi lebih kondusif kerana mempunyai kuasa yang lebih daripada guru-guru biasa. Selain itu Hoy et al. (1991) menyatakan peranan yang dimainkan oleh pengetua (dimensi Pengaruh Pengetua dalam konstruk iklim sekolah sihat) berupaya dalam pembentukan iklim sekolah yang sihat. Manakala Mowday et

al. (1982) pula mendapati antara faktor yang membangkitkan komitmen organisasi ialah kepimpinan dalam organisasi.

Oleh itu kajian ini selari dengan kedua-dua gagasan teori tersebut di mana pengaruh pengetua telah membangkitkan komitmen guru di sekolah-sekolah kluster kecemerlangan. Berdasarkan analisis deskriptif pengkaji mendapati dimensi Pengaruh Pengetua dalam iklim sekolah sihat adalah tinggi. Hal ini kerana pemilihan pengetua di sekolah-sekolah kluster kecemerlangan adalah berasaskan pengetua yang berprestasi cemerlang, manakala pemilihan guru-guru pula adalah terdiri daripada kalangan yang menunjukkan komitmen yang tinggi terhadap organisasi sekolah. Ini menunjukkan bahawa prasarana iklim yang sihat telah diwujudkan terlebih dahulu oleh pihak kerajaan bagi menyokong usaha-usaha melonjakkan kecemerlangan.

Dapatan kajian ini menyokong kajian yang dijalankan John dan Taylor (1999) yang mendapati bahawa kewujudan persekitaran iklim kerja yang kondusif dan stabil mampu untuk membangkitkan komitmen ahli seterusnya merangsang ahli untuk mencapai visi dan misi organisasi. Kajian ini juga selari dengan kajian Turan (1998) yang mendapati nilai korelasi koefisien yang tinggi antara hubungan iklim sekolah dengan komitmen guru. Reyes (1992) menjelaskan hubungan kuat yang wujud antara kedua-dua pembolehubah kerana berlakunya proses penstrukturan semula sekolah menjadi lebih berkesan, faktor Penekanan Akademik yang tinggi, dan sokongan ahli organisasi. Oleh itu iklim sihat dalam organisasi sekolah perlu diberi perhatian diberi perhatian sepenuhnya. Kajian Tsui et al. (1998) dan Tsui dan Cheng (1999) yang mendapati sekolah-sekolah yang menyediakan prasarana iklim yang sihat akan melahirkan guru-guru yang lebih berkomited terhadap tugas dalam

organisasi sekolah. Kajian Tsui et al. (1999) menunjukkan dimensi keseluruhan dalam pembolehubah iklim sihat mempengaruhi komitmen guru.

Kajian ini menyokong dapatan kajian yang dijalankan oleh Sukarmin (2010) yang mendapati korelasi yang sangat tinggi antara kedua-dua pembolehubah, manakala kajian yang dijalankan oleh Wan Roslina (2011) pula mendapati bahawa korelasi pada tahap yang sederhana antara iklim keafiatan sekolah dengan komitmen ahli organisasi. Douglas (2010) mendapati bahawa ketiga-tiga dimensi dalam soal selidik *Organizational Climate Index* mempengaruhi secara positif komitmen guru-guru di sekolah, manakala Smith (2009) mendapati hubungan yang signifikan positif ke atas kedua-dua pembolehubah iaitu kepimpinan, dimensi tingkahlaku professional guru dan dimensi penekanan akademik. Sebelum itu kajian Saaidah (2005) mendapati sekiranya organisasi sekolah mengamalkan iklim terbuka maka akan mewujudkan sikap terhadap kerja yang tinggi.

Kesimpulannya dapatan ini menyokong gagasan teori iklim sekolah dan model iklim sekolah sihat yang dikemukakan oleh Hoy dan Miskel (2005) yang mengandaikan sekiranya organisasi sekolah mempunyai tahap iklim yang kondusif maka ia akan menyumbang kepada perubahan tingkah laku positif ahli-ahli untuk melaksanakan tugas dan tanggungjawab yang diberikan.

5.2.7 Pengaruh Corak Iklim Sihat ke atas Hubungan Amalan Kepimpinan Penolong Kanan Pentadbiran dengan Komitmen Guru

Kajian ini mendapati pengaruh langsung antara amalan kepimpinan penolong kanan pentadbiran dengan komitmen guru adalah tidak signifikan. Namun keadaan ini dapat diatasi dengan kewujudan dan tindak balas iklim sekolah sihat sebagai pemboleh ubah perantara yang dapat dilihat ke atas perbezaan nilai hubungan langsung dengan hubungan tidak langsung pengaruh amalan kepimpinan ke atas komitmen guru. Oleh itu kajian ini menjelaskan kesan hubungan tidak langsung amalan kepimpinan PKP dengan komitmen guru adalah melalui kewujudan pemboleh ubah iklim sekolah.

Selain itu kajian juga mendapati iklim sekolah sihat mempengaruhi corak komitmen guru-guru melalui hubungan langsung dan hubungan tidak langsung. Walaupun pengujian teori iklim sekolah sihat mendapati hanya wujud lima dimensi sahaja namun kajian ini tetap menyokong gagasan teori iklim sekolah sihat sebagai peramal kepada hubungan antara kepimpinan dengan komitmen guru. Sejalan dengan itu kajian ini menjelaskan peranan iklim sekolah sebagai perantara kepada hubungan kepimpinan PKP dengan komitmen guru wajar diberi perhatian bagi melahirkan sekolah yang berkesan. Menurut Sazali, Rusmini, Awang Hut dan Zamri (2007) kepimpinan sekolah berupaya membangkitkan kompetensi guru-guru dengan mewujudkan iklim sekolah yang positif dan kondusif ke arah kejelekitan kerja para guru. Oleh itu faktor iklim sekolah hendaklah diselia dan dikawal sepanjang masa. Hoy dan Miskel (1996) mendapati guru-guru yang berada dalam iklim yang kondusif akan lebih berkomited dalam melaksanakan tanggungjawab.

Dapatan kajian ini menyokong kajian Sukarmin (2010) dan Wan Roslina (2011) yang mendapati peranan kepimpinan telah membantu membangkitkan komitmen ahli organisasi melalui pemboleh ubah perantara iaitu iklim sekolah. Kajian ini juga menyokong kajian Ahmet dan Mustafa (2014) yang mendapati peranan pemboleh ubah iklim sekolah menyumbang kepada hubungan antara kepimpinan dengan komitmen guru menjadi lebih tinggi.

Selain itu kajian ini mendapati peranan PKP ke atas komitmen guru adalah terbatas kesan daripada pengaruh yang dimainkan oleh pengetua sekolah. Dimensi Pengaruh Pengetua dalam pemboleh ubah iklim sekolah adalah tinggi yang menjelaskan pengetua telah mempengaruhi guru-guru dalam keempat-empat aspek komitmen yang diperlukan. Impaknya walaupun kepimpinan PKP banyak dipengaruhi oleh dimensi pengaruh pengetua yang wujud dalam konstruk iklim sekolah sihat untuk merangsang komitmen guru-guru.

5.2.8 Perbincangan Model Cadangan Kajian

Secara khususnya kajian ini telah mencadangkan kewujudan satu model pengaruh antara corak amalan kepimpinan PKP dengan iklim sekolah sihat ke atas komitmen guru-guru. Berdasarkan dua buah model yang dibina melalui analisis model persamaan struktur, didapati Model Cadangan Dua adalah model terbaik yang menetapkan pemboleh ubah iklim sekolah sihat sebagai perantara antara corak kepimpinan PKP dengan komitmen guru. Ini menunjukkan kelima-lima dimensi yang wujud dalam pemboleh ubah iklim sihat telah bertindak sebagai perantara antara faktor amalan kepimpinan dengan komitmen guru.

Model Cadangan Dua juga menjelaskan lima faktor iklim sekolah sihat iaitu dimensi Penekanan Akademik, Moral guru, Pengaruh Pengetua, Pendayautamaan Struktur, dimensi Timbang Rasa telah menyumbang pengaruh langsung dan pengaruh tidak langsung ke atas komitmen guru. Malahan analisis regresi berganda telah menunjukkan empat dimensi dalam iklim sihat juga merupakan peramal kepada komitmen guru. Kewujudan lima dimensi ini telah memberi kesan kepada faktor iklim sekolah sihat berkorelasi dengan faktor komitmen guru yang diwakili oleh dimensi Komitmen Terhadap Sekolah (CTS), Komitmen Terhadap Tugas Mengajar (CTT) dan Komitmen Terhadap Rakan Setugas (CTG).

Oleh itu kajian ini menjelaskan corak kepimpinan GPKP ke atas pemupukan dan pembinaan komitmen guru-guru perlu disokong oleh faktor-faktor lain, khususnya melalui faktor perantara seperti iklim sekolah sihat. Kajian-kajian terdahulu juga mendapati antara cabaran pemimpin sekolah adalah kerana gagal mempengaruhi komitmen guru secara langsung, dan memerlukan faktor-faktor lain sebagai penyokong ke atas usaha tersebut (Collie, et al. 2011; Huang & Waxman, 2009). Kegagalan ini semakin ketara apabila tugas kepimpinan diletakkan kepada PKP yang hanya berperanan sebagai perantara kepada hubungan pengetua dengan guru-guru semata-mata, bukannya individu yang mempunyai autoriti untuk menetapkan sesuatu keputusan. Hal ini kerana dalam konteks organisasi pendidikan di Malaysia, kewujudan tugas dan peranan PKP sebagai pemimpin pertengahan juga masih lagi berkonflik dengan kepimpinan utama, iaitu pengetua dari segi pengurusan fizikal dan keceriaan sekolah, perhubungan dengan staf dan pengurusan kurikulum (Jamal Nordin, 2004). Impaknya PKP tidak berupaya melaksanakan amalan kepimpinan dalam konteks yang lebih luas dan terbuka bagi mempengaruhi komitmen guru.

Maka itu Nordin, Darmawan dan Keeves (2009) mencadangkan agar penelitian dilakukan kepada beberapa aspek lain yang boleh membangkitkan komitmen guru. Walaupun Nurharani et al. (2013) mendapati amalan kepimpinan transformasi mampu membangkitkan komitmen guru namun kesan daripada konflik tugas antara pengetua dengan PKP menyebabkan peranan faktor-faktor lain seperti iklim sekolah sihat dianggap mampu menyumbang kepada komitmen guru, seperti yang wujud dalam Model Cadangan Dua dalam kajian ini.

Jurang ini semakin bertambah dengan kurangnya galakan dan sokongan pemimpin sekolah secara efektif ke atas guru-guru (Norashikin, Ramli & Nurnazahiah, 2013). Oleh itu apabila fungsi dimensi Mengaktifkan Ahli Bertindak dan Menawan Hati ahli tidak wujud dalam pemboleh ubah amalan kepimpinan maka ia akan memberi kesan kepada corak kepimpinan PKP. Kedua-dua dimensi ini melibatkan hubungan interpersonal antara dua pihak untuk mendapatkan persetujuan bersama dalam membuat tindakan. Oleh itu apabila hubungan interpersonal terhalang impaknya corak komunikasi menjadi rendah. Azlinda et al. (2014) mendapati pihak pengurusan pertengahan bukan sahaja perlu mempunyai pengetahuan yang tinggi dari segi konsep kepimpinan, tetapi mereka juga perlu mempunyai kemahiran kemanusiaan yang baik kerana mereka sering berurusan dengan guru-guru di sekolah. Oleh itu model cadangan dua ini menjelaskan bahawa sekiranya kedua-dua dimensi ini tidak wujud maka akan memberi kesan ke atas hubungan interpersonal antara PKP dengan guru-guru seterusnya memberi kesan ke atas usaha memupuk komitmen guru-guru di sekolah.

Model kajian ini selari dengan kajian Abdul Ghani dan Aziah (2009) yang mendapati bukan semua dimensi dalam amalan kepimpinan menjadi peramal kepada komitmen kerja guru. Kajian Abdul Ghani dan Aziah (2009) mendapati hanya dimensi Mengaktifkan Ahli Bertindak dan Permodelan Cara sahaja yang menjadi peramal kepada komitmen guru, sebaliknya tiga lagi dimensi dalam amalan kepimpinan tidak berkorelasi dengan pemboleh ubah komitmen. Selari dengan dapatan kajian ini, Abdul Ghani dan Aziah (2009) mendapati bagi mewujudkan kepimpinan yang berkesan dan mampu mempengaruhi komitmen kerja guru maka kelima-lima amalan kepimpinan hendaklah diamalkan serentak kerana kelima-lima dimensi ini saling melengkapi antara satu sama lain.

Namun begitu, model cadangan kajian ini mendapati guru-guru memberi kepercayaan tinggi kepada pembinaan dan pemupukan iklim sekolah sihat berdasarkan lima daripada tujuh dimensi asal konstruk. Korelasi yang tinggi ini menggambarkan komitmen guru terbina atas kekuatan pemboleh ubah iklim sekolah sihat kerana kelima-lima dimensi menunjukkan nilai regresi yang tinggi mewakili konstruk iklim sekolah sihat. Dapatan kajian ini bertentangan dengan kajian Sezgin (2009) yang mendapati dimensi penekanan akademik dan sokongan sumber bukanlah peramal kepada corak komitmen guru. Malahan kajian Mohamad dan Kharuddin (2012) serta Smith (2009) juga mendapati faktor kelemahan institusi (aspek keutuhan) juga berkorelasi rendah dengan komitmen guru. Sebaliknya model cadangan kajian ini menyokong kajian kajian Douglas (2010) yang mendapati dimensi integriti institusi dan moral tidak dipengaruhi oleh corak kepimpinan PKP untuk menyokong pembinaan dan pemupukan komitmen guru.

Kesimpulannya, berdasarkan kepada model cadangan ini pengkaji dapat menyatakan bahawa setiap pemboleh ubah mempunyai hubungan menyokong antara satu sama lain sama ada secara langsung dan tidak langsung. Sekiranya salah satu konstruk gagal untuk menterjemahkan kewujudan kesemua dimensi maka ia akan memberi kesan kepada konstruk yang lain. Maka itu, model ini mencadangkan fungsi bagi dimensi-dimensi yang mewakili setiap konstruk perlulah diteliti dengan lebih mendalam, terutamanya penelitian terhadap dimensi yang tidak wujud dalam model cadangan. Walaupun begitu pengkaji mendapati model cadangan kajian ini adalah selari dengan andaian-andaian teori seperti yang telah dibincangkan dalam Bab Dua kajian ini.

5.3 Implikasi Kajian

Kajian ini mendapati komitmen guru-guru dipengaruhi secara langsung oleh iklim sekolah sihat, manakala iklim sekolah sihat pula dipengaruhi oleh amalan kepimpinan PKP. Namun begitu kajian juga mendapati bahawa komitmen guru-guru tidak dipengaruhi secara langsung oleh amalan kepimpinan dan iklim sihat juga tidak mempengaruhi hubungan antara amalan kepimpinan PKP dengan komitmen guru. Berdasarkan dapatan tersebut beberapa implikasi kajian dapat dikemukakan oleh pengkaji berdasarkan kepada perbincangan kajian di atas.

5.3.1 Implikasi Terhadap Teori

Secara khususnya pula kajian ini menyokong andaian teori iklim sekolah sihat sebagai pemboleh ubah perantara antara hubungan kepimpinan dengan komitmen guru. Malahan dapatan kajian ini menambahkan lagi literatur mengenai peranan

iklim sekolah sihat sebagai pemboleh ubah perantara selari dengan dapatan kajian-kajian yang terdahulu seperti kajian Ahmet dan Mustafa (2014), Sukarmin (2010), Wan Roslina (2011), John dan Taylor (1999), Tsui dan Cheng (1999), dan Turan (1998). Secara perspektif yang lebih khusus kajian ini menjelaskan bahawa tanpa sokongan yang kuat daripada faktor iklim sekolah sihat maka keupayaan PKP membangun dan memupuk komitmen guru tidak akan berkesan. Oleh itu kajian ini menjelaskan teori iklim sekolah sihat adalah model iklim sekolah yang sesuai diamalkan bagi mengekalkan kecemerlangan sekolah dan memupuk komitmen guru-guru.

Namun begitu kajian ini memberi petunjuk tentang ketaksaan (kekaburan) teori amalan kepimpinan yang sesuai boleh dipraktikkan dalam konteks organisasi sekolah-sekolah di Malaysia. Walaupun Kouzes dan Posner (2002) menegaskan andaian teori kepimpinan ini adalah sesuai diaplikasikan oleh mana-mana kumpulan pemimpin dalam melakukan perubahan organisasi, khususnya melibatkan corak komitmen ahli namun dapatan kajian ini adalah sebaliknya. Secara khususnya kajian ini telah menjelaskan model amalan kepimpinan adalah tidak selari dengan keperluan amalan kepimpinan PKP untuk membina dan memupuk komitmen guru-guru. Walaupun kajian-kajian lepas telah membuktikan model kepimpinan ini berkesan dalam membuat perubahan terhadap organisasi namun kajian-kajian tersebut kebanyakannya diuji ke atas pemimpin utama iaitu pengetua sekolah, dan bukannya ke atas penolong kanan pentadbiran. Keadaan ini menjelaskan masih wujud ketaksaan dalam menentukan model kepimpinan yang sesuai bagi mengukur corak kepimpinan PKP ke atas pemboleh ubah-pemboleh ubah lain di sekolah.

Selanjutnya kajian ini juga menjelaskan walaupun pelbagai teori kepimpinan telah dikemukakan bertujuan mencari kesesuaiannya dengan kepimpinan di sekolah namun ianya masih berkonflik. Kajian ini mendapati apabila ciri-ciri amalan kepimpinan tidak diaplikasikan sepenuhnya oleh PKP maka ia akan mewujudkan jurang dalam membentuk komitmen guru yang lebih tinggi. Hal ini kerana hanya tiga ciri kepimpinan sahaja yang wujud dalam model cadangan yang menyokong kepada pembentukan iklim sekolah sihat iaitu dimensi Permodelan Cara, Mencabar Proses, dan Merangsang Perkongsian Visi. Sebaliknya dimensi Mengaktifkan Ahli Bertindak dan Mengambil Hati tidak wujud dalam model cadangan. Kouzes dan Posner (2002) menyatakan kedua-dua dimensi ini merupakan cabaran kepimpinan yang mampu menggerakkan faktor dalaman ahli bawahan untuk bertindak secara tanpa paksa kerana ia melibatkan hubungan interpersonal.

Maka itu, apabila kedua-duanya tidak wujud ianya sukar untuk membina dan memupuk komitmen guru-guru kerana antara fungsi dimensi-dimensi tersebut melibatkan corak interpersonal pemimpin untuk menyelesaikan masalah-masalah ahli (Kouzes & Posner, 2002). Oleh itu, apabila pemimpin pertengahan tidak berperanan dalam aspek penyelesaian masalah guru-guru maka usaha pengupayaan organisasi sekolah juga tidak memberangsangkan (Azizi, et al. 2004).

5.3.2 Implikasi Terhadap Amalan

Kajian ini memberikan implikasi bahawa dalam usaha mewujudkan sekolah yang berkesan tanggungjawab memimpin bukan sekadar hak pengetua semata-mata, malahan PKP juga berupaya memacu dan membangunkan kapasiti sekolah. Oleh itu kajian ini membuka perspektif dan haluan baru dalam kepimpinan pendidikan di

sekolah di mana melalui kepimpinan dan keupayaan PKP membina iklim sekolah yang sihat maka komitmen guru-guru dapat dibina dan dipupuk. Malahan kajian ini menjelaskan pengetua sekolah juga harus menyokong PKP tanpa syarat dalam melaksanakan cabaran-cabaran kepimpinan di sekolah. Hal ini kerana Omar, Khuan, Marinah dan Jamal (2013) mendapati sekolah-sekolah kluster kecemerlangan seringkali menghadapi banyak cabaran kepimpinan dalam mengekalkan status sekolah. Maka itu, bagi mengekalkan keupayaan sekolah tanggungjawab mengambil cabaran kepimpinan hendaklah dikongsi bersama antara pengetua dengan PKP. Dengan wujudnya perkongsian kepimpinan maka pengaruh ke atas rasa pemilikan bersama akan terbina seterusnya dapat meningkatkan komitmen ahli bawahan untuk mencapai matlamat organisasi (Sergiovanni, 1994b). Selain itu pihak KPM perlu mengkaji semula tugas-tugas PKP sebagai pemimpin pertengahan dalam konteks yang lebih luas lagi. Perkara ini perlu diberi perhatian kerana dalam kajian-kajian di negara-negara Barat mendapati peranan PKP semakin mendapat tempat dalam konteks organisasi sekolah dan komuniti setempat.

Kajian ini juga telah menimbulkan persoalan penting apakah corak kepimpinan yang sesuai diamalkan oleh PKP bagi membina dan memupuk komitmen guru secara langsung. Isu ini timbul kerana terdapat beberapa perkara yang perlu dijelaskan bagi memahami dengan mendalam apakah pengaruh ideal bagi menangani komitmen guru. Oleh itu kajian ini menjelaskan peranan PKP perlu dipertingkatkan, bukan sekadar penolong pengetua semata-mata malah mereka seharusnya mampu mempengaruhi beberapa perkara lain di sekolah khususnya komitmen organisasi dan iklim sekolah. Bagi memahami pengaruh-pengaruh ideal dalam menentukan corak komitmen guru maka penekanan kepada tindakan bersama antara kepimpinan dan

ahli organisasi hendaklah diberi keutamaan khususnya dalam menentukan visi dan misi organisasi. Selari dengan pandangan Kouzes dan Posner (2002) yang menyatakan bahawa pemimpin tidak mampu untuk bergerak sendirian dalam melakukan perubahan organisasi, sebaliknya penyertaan secara kolektif dengan ahli bawahan perlu digerakkan terlebih dahulu. Hal ini disokong oleh Bennet et al. (2003) dan Groon (2002) yang menyatakan bahawa bagi mewujudkan organisasi yang lebih efektif peranan kepimpinan yang dimainkan antara pemimpin utama dengan pemimpin peringkat pertengahan perlu wujud dalam konteks tindakan bersama (*concertive action*) bagi mencapai matlamat organisasi.

Walaupun kajian ini mendapati tidak wujud pengaruh amalan kepimpinan PKP ke atas komitmen guru, namun amalan kepimpinan PKP mempunyai hubungan positif dengan iklim sekolah sihat. Kajian ini menjelaskan bahawa PKP telah memainkan peranan yang berkesan dalam mewujudkan persekitaran kerja yang sihat. Melalui peranan yang dimainkan tersebut maka komitmen guru dapat ditingkatkan. Sungguhpun begitu, PKP perlu meningkatkan lagi peranan dalam amalan kepimpinan transformasi pada peringkat yang lebih tinggi dalam usaha memupuk iklim sekolah sihat. Sekiranya keadaan ini berlaku maka komitmen guru secara langsung juga akan lebih meningkat. Justeru itu PKP juga boleh membuat penilaian sendiri terhadap lima dimensi amalan kepimpinan yang dicadangkan dalam model kepimpinan transformasi Kouzes dan Posner (2002) dari semasa ke semasa agar amalan kepimpinan dapat ditingkatkan. Fuziah dan Mohd Izham (2011) mencadangkan kepimpinan sekolah hendaklah memberi penekanan terhadap dimensi-dimensi kepimpinan yang wujud dalam model cadangan, manakala dimensi yang tidak wujud dalam model kajian hendaklah ditingkatkan amalannya.

Di pihak kepimpinan sekolah pula, sama ada pengetua sekolah atau pemimpin pertengahan yang lain khususnya dapat menggunakan instrumen soal selidik iklim sekolah sihat ini bagi membuat penilaian sendiri tentang corak iklim sihat di sekolah. Bagi memantapkan lagi pembinaan iklim sihat, pemimpin-pemimpin sekolah boleh mengenalpasti setiap dimensi yang dicadangkan dalam kerangka iklim sekolah sihat. Berdasarkan dapatan yang dikemukakan dalam Bab Empat terdapat beberapa dimensi yang telah digugurkan kerana tidak menepati kriteria model sepadan, oleh itu pihak pengurusan sekolah boleh membuat penilaian semula dimensi-dimensi tersebut dan hubungannya dengan pembentukan komitmen guru-guru. Selain itu juga penilaian sendiri terhadap data-data yang diperolehi melalui instrumen ini dapat dijadikan asas kepada perancangan dan pembangunan sekolah.

Dapatan kajian ini telah mengesahkan selain peranan kepimpinan yang tinggi perlu dimainkan oleh PKP bagi membangkitkan komitmen yang mantap dalam kalangan guru-guru, maka pihak sekolah perlu memainkan peranan yang lebih tinggi dalam mempromosikan iklim sihat sebagai kunci utama khususnya dalam membina dan memupuk komitmen guru (Collie et al., 2011). Model iklim sekolah sihat yang diperkenalkan oleh Hoy et al. (1991) yang mengandungi tujuh dimensi harus diberi penekanan yang sewajarnya. Malahan sebelum itu Hersey dan Blanchard (1984) telah menyatakan bahawa kepimpinan yang berkesan akan mampu mempengaruhi ahli-ahli dalam organisasi bertindak untuk mencapai sesuatu matlamat. Hal ini bermakna kepimpinan PKP hendaklah lebih proaktif dalam membentuk persekitaran kerja yang kondusif agar merangsang komitmen guru-guru di sekolah. Malahan sebelum itu Adey (2000) menyatakan pemimpin pertengahan perlu mempunyai kemahiran memimpin yang cekap kerana mereka dilantik dalam kalangan guru-guru yang

cemerlang. Ia juga selari dengan dapatan kajian Malaklolunhtu dan Faizah (2011) yang menyokong kesan positif kepimpinan transformasi kepada organisasi sekolah dan kajian Abdul Ghani dan Anandan (2012) yang mendapati kepimpinan transformasi mampu meningkatkan hasil kerja melalui interaksi antara kepimpinan sekolah dengan subordinat.

Kajian ini juga mendapati iklim sekolah mempengaruhi komitmen guru-guru, sebaliknya kepimpinan PKP tidak mempengaruhi komitmen guru secara langsung. Oleh itu semua pihak amnya, dan pengetua sekolah khususnya perlu memberi sokongan sepenuhnya kepada PKP dalam melaksanakan tugas pengurusan, pentadbiran dan pembangunan kurikulum di sekolah. Hal ini kerana kejayaan sekolah juga bergantung kepada kepimpinan-kepimpinan lain di sekolah (Hussein, 2005). Sebagaimana yang disarankan oleh Mohamad Anuar, Azizi dan Hamdan (2004) pengetua harus memberi peluang kepada pemimpin-pemimpin pertengahan untuk meningkatkan pengetahuan, kepakaran dan sentiasa menyokong mereka dalam menjalankan tanggungjawab.

Selain itu, pengetua-petgetua di sekolah kluster kecemerlangan seharusnya berusaha untuk meningkatkan autonomi PKP dengan membuka ruang kepada mereka dalam aspek perancangan dan pengurusan melalui amalan kepimpinan di sekolah. Apabila PKP diberi peranan yang luas pengurusan kepimpinan di sekolah, dijangkakan akan menyokong kepada hubungan langsung dengan komitmen guru-guru. Malahan kajian Quah dan Wan Azmiza (2013) mendapati terdapat sekolah-sekolah kluster kecemerlangan yang berhadapan dengan isu autonomi terpinpin. Pengetua juga hendaklah sentiasa berkolaborasi dengan PKP mengenai tugas dan

peranan yang boleh dimainkan berdasarkan keperluan tugas-tugas di sekolah. Dengan cara yang sedemikian pengetua akan dapat meningkatkan keyakinan guru-guru terhadap kepimpinan PKP, seterusnya komitmen guru-guru dapat ditingkatkan.

Kajian-kajian terkini daripada negara Barat menunjukkan penglibatan pemimpin peringkat pertengahan perlu diberi pertimbangan sewajarnya melalui amalan pengagihan kepimpinan (Hulpia & Devos, 2006; Gronn, 2000; Spillane et al., 2001). Kajian-kajian lepas juga menunjukkan untuk membangunkan organisasi dengan efektif amalan kepimpinan perlu wujud dalam konteks tindakan bersama agar matlamat organisasi dapat dicapai (Bennet et. al., 2003; Harris & Chapman, 2002; Elmore, 2000).

5.3.3 Implikasi Terhadap Pihak Berkepentingan

Penubuhan sekolah-sekolah kluster yang digazetkan dalam PIPP adalah berhasrat melonjakkan kecemerlangan pendidikan bertaraf dunia melalui peranan kepimpinan sekolah untuk membina pengaruh ke atas komitmen guru-guru. Sebaliknya dapatan kajian ini menunjukkan bahawa kepimpinan PKP tidak mempengaruhi komitmen guru di sekolah-sekolah kluster. Dapatan kajian ini mungkin akan menimbulkan persoalan adakah hasrat kerajaan untuk melonjakkan kecemerlangan pendidikan dapat direalisasikan sekiranya pemimpin-pemimpin sekolah tidak mampu mempengaruhi komitmen guru. Maka itu dapatan kajian ini memberi implikasi terhadap keperluan PKP mengikuti kursus-kursus lanjutan dan tambahan dalam bidang kepimpinan khususnya kepimpinan transformasi agar dapat mendepani isu-isu komitmen yang terbangkit. Muijs dan Harris (2003) turut mencadangkan PKP

didedahkan dengan latihan khusus terlebih dahulu agar memastikan keberkesanan sekolah dapat dilaksanakan.

Maka itu, pusat-pusat yang menyediakan latihan kepimpinan khususnya pihak IAB boleh bertindak dengan menyemak semula modul kursus dan latihan kepada PKP yang selaras dengan tugas 'kepengetuaan' agar selari dengan keperluan kepimpinan di sekolah. Kursus-kursus dan latihan-latihan pula perlulah realistik, relevan serta khusus dengan tugas dan tanggungjawab PKP. Selain itu kursus khas kepada pemimpin-pemimpin sekolah seperti *National Professional Qualification For Education Leadership* (NPQEL) yang bermula pada tahun 2011 haruslah dibuka dan dilebarkan kepada pemimpin-pemimpin pertengahan khususnya PKP bagi membina persiapan awal dalam aspek pengurusan dan kepimpinan pendidikan. Hal ini kerana dalam banyak keadaan PKP telah pun memainkan tugas kepengetuaan (*principalship*) di sekolah. Marshall dan Greenfield (1985) menjelaskan keperluan menyediakan tugas kepengetuaan kepada PKP adalah seperti berikut;

'The assistant principalship is the beginning of a socialization process where the outcome is the principalship or superintendency....'

(Marshall & Greenfield, 1985: m.s. 3)

Selanjutnya dapatan kajian ini memberi implikasi perlunya peranan dan tanggungjawab PKP dipertingkatkan dan diselaraskan. Hal ini kerana dapatan kajian menunjukkan bahawa walaupun peranan dan tanggungjawab PKP telah dilaksanakan melalui amalan kepimpinan namun ianya masih terbatas dan gagal untuk menterjemahkan komitmen guru secara langsung. Oleh itu Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (EPRD) perlu melakukan kajian-kajian lanjutan tentang kepentingan tugas dan tanggungjawab PKP yang selari dengan budaya dan

populasi di Malaysia agar corak kepimpinan yang diamalkan oleh PKP mampu untuk merangsang komitmen guru.

Hal ini kerana walaupun model kepimpinan transformasi Kouzes dan Posner (2002) ini terbukti telah merentas budaya dan populasi namun kesesuaiannya di Malaysia harus disokong kajian-kajian lanjutan. Melalui penemuan-penemuan baru dalam kajian-kajian yang dijalankan akan dapat membantu Kementerian Pelajaran Malaysia menyelaras dan membuat penambahbaikan ke atas peranan-peranan PKP. Hal ini kerana walaupun akhir-akhir ini pelbagai model kepimpinan yang diutarakan oleh pengkaji-pengkaji namun kesesuaiannya masih lagi diperdebatkan terutamanya dalam mengukur keberkesanan persekitaran pendidikan di Malaysia (Mohd Yusri & Aziz, 2014). Oleh itu kajian-kajian lanjut tentang amalan kepimpinan transformasi ini perlulah dijalankan EPRD dan dilebarkan kepada semua peringkat kepimpinan di sekolah, khususnya PKP.

Kajian ini juga memberi implikasi walaupun corak iklim sihat di sekolah-sekolah kluster menengah kluster kecemerlangan diamalkan pada tahap yang terbaik namun masih lagi berkonflik dari segi keutuhan atau integriti sekolah dan moral guru. Maka itu, ia memberi kesan ke atas usaha PKP untuk membina dan memupuk komitmen dalam kalangan guru di sekolah. Situasi ini jelas ditunjukkan oleh model cadangan yang sepadan dalam analisis persamaan struktur. Kajian-kajian lepas juga menyokong kepentingan integriti institusi dan moral guru yang merupakan penyumbang kepada corak kepimpinan di sekolah (Moore, 2012; Rowland, 2008). Justeru itu faktor integriti dan moral guru yang wujud dalam dimensi pemboleh ubah

iklim sekolah sihat telah memberi kesan yang ke atas hubungan antara amalan kepimpinan PKP dan komitmen guru di sekolah-sekolah kluster kecemerlangan.

Sejajar dengan itu keperluan melaksanakan kuasa autonomi dipimpin oleh pihak sekolah perlu dibuka seluas-luasnya seperti mana yang terdapat dalam matlamat penubuhan sekolah kluster kecemerlangan. Melalui penggunaan kuasa autonomi dipimpin oleh pengetua dan PKP akan memberikan lebih ruang kepada guru-guru membina persamaan nilai dengan institusi sekolah, seterusnya membina komitmen yang lebih tinggi. Oleh itu Kementerian Pelajaran Malaysia harus menyokong organisasi sekolah dengan memastikan kuasa autonomi dibuka dalam ruang yang lebih luas agar keutuhan sekolah-sekolah kluster kecemerlangan dapat ditingkatkan dan moral guru dapat dipupuk. Sharifah Sebran, Mohamed Sani dan Mohd Izham (2012) mendapati melalui sistem sokongan yang holistik dan mantap daripada KPM, JPN dan PPD ke atas kepimpinan sekolah akan menyumbang kepada pembangunan profesionalisme guru seterusnya pendidikan yang berkualiti dapat dizahirkan.

5.4 Cadangan Kajian Lanjutan

Secara khususnya populasi dan pensampelan dalam kajian ini adalah terdiri guru-guru di sekolah menengah kebangsaan kategori kluster kecemerlangan sahaja. Kajian lanjutan boleh dijalankan dengan meluaskan batasan kajian kepada sekolah-sekolah lain seperti sekolah menengah harian dan sekolah-sekolah bestari. Hal ini penting kerana dapatan kajian mungkin tidak sama kerana ia dijalankan dalam populasi yang berlainan serta terdapat perbezaan dari segi amalan kepimpinan dan budaya organisasi. Oleh itu kajian lanjutan boleh dijalankan untuk mengenalpasti dan

membuat perbandingan yang lebih relevan antara sekolah-sekolah kluster dengan sekolah-sekolah yang lain di Malaysia.

Kajian ini hanya menggunakan dua pemboleh ubah untuk mengenalpasti pengaruh ke atas komitmen guru. Dapatan kajian-kajian lepas menunjukkan terdapat faktor-faktor lain yang mampu mempengaruhi komitmen guru-guru seperti kepuasan kerja, sokongan organisasi, efikasi guru, tingkah laku professional guru dan tempoh berkhidmat dalam sesebuah organisasi (Douglas, 2010; Tsui & Cheng, 1999; Sclan, 1993). Oleh itu pengkaji mencadangkan kombinasi penggunaan faktor sedia ada dalam kajian ini dengan faktor-faktor lain yang menjadi peramal komitmen guru-guru digunakan dalam kajian lanjutan bagi mengukur pengaruh sebenar ke atas komitmen guru di sekolah.

Di samping itu bagi mengenal pasti sumbangan komitmen guru terhadap organisasi sekolah kajian lanjutan juga dicadangkan mempertimbangkan penggunaan konstruk pencapaian pelajar sebagai pemboleh ubah bersandar. Hal ini penting kerana tahap pencapaian pelajar sama ada tinggi atau rendah boleh dinilai daripada tahap komitmen atau tingkah laku guru-guru di sekolah. Kajian yang dijalankan oleh Douglas (2010) dan Solomon (2007) mendapati pencapaian pelajar sangat berkaitan dengan tingkah laku guru-guru di sekolah.

Selain itu kajian ini hanya memfokuskan kepada amalan kepimpinan PKP sebagai pemimpin pertengahan di sekolah. Kajian lanjutan boleh dilebarkan ke atas guru-guru penolong kanan yang lain dan guru kanan matapelajaran sebagai pemimpin pertengahan di sekolah berdasarkan bidang tugas yang diperuntukkan. Kajian yang

dijalankan secara menyeluruh ke atas pemimpin pertengahan ini juga akan dapat menjelaskan lagi corak kepimpinan yang diperlukan dalam organisasi sekolah.

Kajian ini memfokuskan kepada konstruk komitmen sebagai pemboleh ubah bersandar tanpa melibatkan perbandingan setiap dimensi yang wujud dalam konstruk tersebut. Oleh itu ia diukur berdasarkan kepada analisis korelasi keseluruhan konstruk sahaja. Kajian lanjutan boleh mempertimbangkan kesemua empat dimensi yang terdapat dalam konstruk komitmen sebagai pembolehubah bersandar secara berasingan dan membuat perbandingan secara relevan antara dimensi-dimensi tersebut. Hal ini kerana dapatan tersebut akan mendedahkan lebih banyak maklumat yang terperinci kerana dimensi-dimensi dalam alat ukur komitmen guru diukur secara berasingan. Di samping itu perlakuan komitmen guru akan menghasilkan dapatan kajian yang lebih tinggi tahap kebolehpercayaan dan kesahan kerana indikator setiap dimensi dapat ditentukan perbezaan hubungannya.

Kajian ini dijalankan menggunakan kaedah kuantitatif sahaja. Pengkaji mencadangkan agar kajian lanjutan menggunakan gabungan kaedah kuantitatif dan kualitatif dalam mengumpul data dan mendapatkan maklumat. Walaupun kajian menggunakan kaedah kuantitatif adalah lebih dikatakan paling sesuai digunakan bagi menguji teori dan lebih spesifik kerana menggunakan soal selidik terpiawai namun ia lebih bersifat mengeneralisasikan dapatan kajian sebagai rumusan. Selain itu oleh kerana kajian ini dijalankan menggunakan kaedah tinjauan dengan kutipan data pada sesuatu masa maka ia tidak dapat membuktikan kesan perubahan dari segi masa kajian dijalankan. Malahan, penggunaan analisis data menggunakan model persamaan struktur juga masih lagi diperbahaskan oleh banyak pihak dari segi

keberkesannya, jumlah sampel sebenar, serta perkaitan teori dengan model yang diuji. Oleh itu, dengan gabungan kedua-dua kaedah kuantitatif dan kualitatif ia dapat menghasilkan dapatan yang lebih realistik dalam kajian sebenar.

5.5 Rumusan Kajian

Berdasarkan dapatan dan perbincangan yang telah dikemukakan dapatlah dirumuskan bahawa kajian ini adalah selari dengan gagasan teori yang telah dikemukakan oleh pengkaji. Maka itu kajian ini telah menjawab beberapa persoalan penting yang telah dikemukakan dalam Bab Satu dan menepati kerangka teori yang telah dipilih iaitu amalan kepimpinan, iklim sekolah sihat dan komitmen guru-guru. Selain itu, berdasarkan perbincangan tinjauan literatur dan metodologi kajian telah mengukuhkan lagi kajian ini bersandarkan kepada kajian-kajian lepas dan menepati keperluan pengujian teori menggunakan analisis model persamaan struktur. Kesemua konstruk yang dianalisis menggunakan model persamaan struktur telah mengeneralisasikan dapatan yang telah diperincikan dalam Bab Empat dan dibincangkan dalam Bab Lima.

Gagasan teori kepimpinan transformasi terbangun hasil daripada penelitian dan kajian-kajian yang sudah menjangkau lebih daripada puluhan tahun bermula dengan kajian awal yang dijalankan oleh Burns (1978). Malahan kajian-kajian yang menggunakan soal selidik menjurus kepada model transformasi semakin melebar dalam dunia kepimpinan akhir-akhir ini. Ini menjelaskan bahawa gagasan teori ini sangat berpengaruh dan mampu merungkai setiap permasalahan dalam sesebuah organisasi. Oleh itu pemilihan gagasan teori kepimpinan berdasarkan model transformasi Kouzes dan Posner (2002) menepati kerangka kajian yang telah

dibincangkan dalam bab-bab awal kajian ini. Begitu juga dengan model pembinaan iklim sihat organisasi yang dibangunkan oleh Hoy dan Miskel (1996) dan model komitmen organisasi guru-guru yang dibina oleh Celep (2000) sangat menepati pengujian data-data dalam konteks pendidikan di Malaysia, khususnya sekolah-sekolah kluster kecemerlangan.

Berdasarkan pengujian model melalui analisis pengukuran dan analisis struktur kajian ini telah membina model cadangan untuk menjelaskan matlamat kajian ini dijalankan. Pengkaji juga telah membentangkan beberapa implikasi dan cadangan kajian serta cadangan kajian lanjutan berdasarkan dapatan kajian yang telah diperincikan. Oleh itu berdasarkan kepada dapatan yang dikemukakan, pengkaji mendapati semua persoalan telah pun terjawab dan dengan itu objektif kajian telah tercapai.

RUJUKAN

- Abang Ismail Abang Su'ud. (2011). *Cabaran pengetua semakin besar*. Borneo Post, 30 Jun. Dapatan kembali daripada <http://theborneopost.com/2011/06/30>
- Abd. Razak Aid. (2013). *Guru perlu komited didik anak bangsa*. Utusan Online, 17 Mei. Dapatan kembali daripada <http://utusan.com.my>.
- Abdul Ghani Abdullah. (2005). Kepimpinan transformasi pengetua dan penggantian kepimpinan sebagai penentu komitmen terhadap organisasi dan perlakuan warga organisasi pendidikan. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan, Jil.20: 53-68. Universiti Sains Malaysia*.
- Abdul Ghani Abdullah, Abd Rahman Abd Aziz & Mohammed Zohir Ahmad. (2008). *Gaya-gaya kepimpinan dalam pendidikan*. Kuala Lumpur: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.
- Abdul Ghani Abdullah & K. Anandan a/l Kuppan. (2009). Pengaruh kepemimpinan transformasi sekolah dan efikasi kolektif guru terhadap komitmen kualiti pengajaran. *Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan ke-16*. Institut Aminuddin Baki, Kuala Lumpur, 21-24 Julai.
- Abdul Ghani Abdullah & Aziah Ismail. (2009). Kecerdasan emosi dan keberkesanan kepimpinan pengurus pendidikan. *Jurnal Majlis Dekan Pendidikan Malaysia, 3*.
- Abdul Ghani Abdullah. (2012). Pengaruh kepimpinan pentadbir sekolah terhadap pembelajaran pelajar : Peranan efikasi kolektif guru sebagai mediator. *Kertas Kerja Seminar Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Kali ke-19*. Institut Aminuddin Baki, Kuala Lumpur, 5-7 Julai.
- Abdul Shukor Abdullah. (2004a). Ucaptama Seminar Nasional Pengurusan & Kepemimpinan Pendidikan Ke 12. *Kertas Kerja Seminar Nasional Pengurusan dan Kepemimpinan Pendidikan Ke 12*. Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pendidikan Malaysia. Genting Highlands, 14-17 Julai.
- Abdul Shukor Abdullah. (2004b). Kepimpinan unggul tonggak pengurusan pendidikan cemerlang. *Jurnal Pengurusan Dan Kepimpinan Pendidikan, 14(1)*, 18-30.
- Abdullah, M. A., Samer, A. K., & Aieman, A. A. (2008). Kouzes and Posner's transformational leadership model in practice: The case of Jordanian schools. *Leadership & Organization Development Journal, 29(8)*, 648-660. Emerald Group Publishing Limited.
- Abdul Muis Sapidin & Amizul Tunizar Ahmad Termizi. (2012). *24053 guru naik pangkat. Ucaptama Sambutan Hari Guru Kebangsaan kali ke-41*. Utusan Online. 17 Mei. Dapatan kembali daripada <http://utusan.com.my>.

- Adey, K. (2000). Professional development priorities: The views of middle managers in secondary schools. *Educational Management and Administration*, 28 (4), 419-431.
- Ahmad Zabidi Abdul Razak. (2006). Ciri iklim sekolah berkesan: Implikasinya terhadap motivasi pembelajaran. *Jurnal Pendidikan* 31, 3 – 19.
- Ahmet, C. S., & Mustafa Toprak. (2014). Mediation effect of schools' psychological climate on the relationship between principals' leadership style and organizational commitment. *Journal of Anthropologist*, 17(1): 173-182.
- Alexson, A. T. (2008). *Leadership and school success: The behaviours and practices of a principal in an effective urban high school*. (Dissertation of Educational Doctorate). University of Liberty. Dapatan kembali daripada <http://digitalcommons.liberty.edu>.
- Alimuddin Mohd Dom. (2008). *Persidangan Kebangsaan Pelan Induk Pembangunan Pendidikan, Ucaptama Seminar PIPP*. Kementerian Malaysia: Institut Perguruan Temenggung Ibrahim.
- Alimuddin Mohd Dom. (2009). Budaya sekolah pengaruhi keberkesanan pengajaran. *Pendidik*, 58, 28 Mac. Dapatan kembali daripada <http://pendidik.com.my>.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitments to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Andi Audryanah Md Noor. (2007). *Kepemimpinan pengajaran dan efikasi sendiri pengetua sekolah menengah dan hubungannya dengan pencapaian akademik sekolah*. (Tesis Sarjana Pendidikan). Universiti Teknologi Malaysia.
- Ary, D., Jacob, L. C., & Razaveich, A. (2002). *Introduction to research in education 6th ed*. Wadsworth, Thomson Learning.
- Asliza Musa. (2014). *Guru paksa murid makan rumput*. Utusan Online. 26 Januari. Dapatan kembali daripada <http://utusan.com.my>.
- Avolio, B. J., Zhu, W., Koh, W., & Bhatia, P. (2004). Transformational leadership and organizational commitment: mediating role of psychological empowerment and moderating role of structural distance. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 951-968.
- Azman Abas. (2007). *Hubungan keafiatan sekolah, gelagat kewarganegaraan organisasi dan keberkesanan sekolah*. (Tesis Doktor Falsafah). Universiti Utara Malaysia.
- Aziah Ismail, Abdul Ghani Abdullah & Abdullah Saad. (2007). Amalan kepimpinan transformasi di dua buah sekolah kluster di Malaysia. *Kertas kerja Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan ke-15*. Kuala Lumpur: Institut Aminuddin Baki.

- Aziah Ismail & Abdul Ghani Abdullah. (2011). Cluster schools for diverse students' needs in Malaysia: A System View. *International Journal of Education. Macrothink Institute*. 3(2): E20.
- Aziah Ismail & Abdul Ghani Kanesan Abdullah. (2014). Amalan autonomi dan akauntabiliti di sekolah berautonomi dan impaknya kesediaan guru. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*. 1, 1 (41-52).
- Aziah Ismail. (2011). Accelerating cluster school excellence within guided autonomy periphery: A Malaysian case. *International Congress for School Effectiveness and Improvement. Limasol, Cryprus*. 4-7 Januari. Dapatan kembali daripada <http://icsei.net/icsei2011>.
- Azizi Hj. Yahaya, Nordin Hj. Yahya & Sharifudin Ismail. (2004). Tingkah laku kepimpinan pengetua dan hubungannya dengan tekanan kerja dan keberkesanan organisasi, di beberapa buah sekolah terpilih di Negeri Sembilan. *Prosiding Seminar Kepimpinan dan Pengurusan Pendidikan*. Kuala Lumpur: Institut Aminuddin Baki. ke-12, 6-9 Disember.
- Azizi Hj. Yahaya, Mohammad Anuar Abd Rahman & Hamdan Zainal Afaud. (2004). *Pengupayaan dalam pengurusan sekolah: Satu tinjauan di kalangan pengurus pertengahan di sekolah menengah di bandar Johor Baharu*. *Kertas Kerja Pengurusan dan Kepimpinan ke 12*. Institut Aminuddin Baki, 6-9 Disember.
- Azizi Hj. Yahaya, Jamaluddin Ramli, Sharin Hashim, Yusof Boon & Abdul Rahim Hashim. (2007). *Menguasai penyelidikan dalam pendidikan: Teori, analisis dan interpretasi data*. Kuala Lumpur: Penerbit PTS Profesional.
- Azizi Hj. Yahaya, Shahrin Hashim, Mohamaed Najib Abd Ghafar & Yusof Boon. (2008). *Isu-isu kepengetuaan dan pengurusan sekolah*. Universiti Teknologi Malaysia: Penerbit UTM Press.
- Azlin Norhaini Mansor. (2006). Amalan pengurusan pengetua: satu kajian kes. (*Tesis Doktor Falsafah*). Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Azlinda Mazlan, Azlimi Mazlan & Ahmad Esa. (2014). Leadership skills among middle management people in vocational school. It is important? *Journal of Education*, 2 (1), 2347-8225.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Barnett, A. M. (2005) The impact of transformational leadership style of the school principal on school learning environments and selected teacher outcomes. (*Doctoral Dissertation*). Sydney: University of Western. Dapatan kembali daripada http://self.ox.ac.uk/Current_Research_Students.

- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1990). Developing transformational leadership: 1992 and beyond. *Journal of European Industrial Training*, 14,21-27.
- Bass, B. M. (1990). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: Free Press.
- Bennet, N., Wise, C., Woods, P., & Harvey, J. A. (2003). *Distributed leadership. Full report*. Spring: National College for School Leadership. Dapatan kembali daripada <http://ncsl.org.uk/literature>.
- Berry, J. R. (2008). The relationships among leadership practices, organizational climate, and organizational commitment within Church Ministry settings. (Doctoral Dissertation). Regent University. UMI Number: 3325529.
- Bity Salwana Alias, Ahmad Basri Md. Yusof, Ramlee Mustapha & Mohammed Sani Ibrahim. (2007). Kompetensi pengetua sekolah menengah Malaysia dalam bidang pengurusan kurikulum. *Kertas Kerja Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan ke-15*. Kuala Lumpur: Institut Aminuddin Baki.
- Blunch, N. J. (2008). *Introduction to structural equation modeling using SPSS and AMOS*. Sage Publications Ltd.
- Bradford, D. L., & Cohen, A. R. (1998). *Power up: Transforming organizations through shared leadership*. New York: John Wiley & Sons.
- Brewster, C., & Railsback, J. (2003). *Building trusting relationship for school improvement: implications for principals and teachers*. Northwest Regional Educational Laboratory.
- Brislin, R. W. (1970). Back-translation for cross-cultural research. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1 (3) 185-216.
- Brown, B. B. (2003). *Employees' organizational commitment and their perception of supervisor' relation-oriented and task-oriented leadership behaviors*. (Doctoral Dissertation). Virginia Polytechnic Institute and State University. Dapatan kembali daripada <http://scholar.lib.vt.edu/theses/available/etd-04072003-224349>.
- Bryne, B. M. (2006). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming*. Mahwah, N.J: Erlbaum.
- Bryne, B. M. (1989). *A primer of LISREL: Basic applications and programming for conformatory factor analytic models*. New York: Springer-Verlag.
- Bryk, A. S., & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: a core resource for improvement*. New York: Russell Sage Foundation.

- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York : Harper & Row.
- Carless, S. A. (2001). Assessing the discriminant validity of the leadership practices inventory. *Journal of Occupational and Organisational Psychology*, 74, 233-239.
- Cavana, R. Y., Delahaye B. L., & Sekaran, U. (2001). *Applied business research: Qualitative and quantitative methods*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Celep, C. (2000). Teachers' organizational commitment in educational organizations. *National FORUM of Teacher Education Journal*. Dapatan kembali daripada <http://nationalforum.com/17celep.htm>.
- Cemaloglu, N., Sezgin, F., & Kilinc A. C. (2012). Examining the relationship between school principals' transformational and transactional leadership styles and teachers' organizational commitment. *The Online Journal Of New Horizons In Education*. 2 (2), 53-64. Gazi University.
- Chan, T. C., Webb, L., & Bowen, C. (2003). Are assistant principals prepared for principalship? How do assistant principals perceive? *Paper presented at Annual Meeting of the Sino-American Education Consortium, October 10-11*. Dapatan kembali daripada ERIC Database No: ED481543.
- Chua Yan Piaw. (2006). *Kaedah dan statistik penyelidikan: asas statistik penyelidikan Buku 2*. McGraw Hill, Kuala Lumpur.
- Chua Yan Piaw. (2009). *Statistik penyelidikan lanjutan: Ujian regresi, analisis faktor dan analisis SEM*. McGraw Hill, Kuala Lumpur.
- Clement, M., & Vandenberghe, R. (2001). How school leaders can promote teachers' learning. An account from the field. *School Leadership and Management*, 21(1), 43-57.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2011). Predicting teacher commitment: The impact of school climate and social-emotional learning. *Journal of Psychology in the Schools*. 48 (10): 1034-1048.
- Dimmock, C. (1999). Principals and school restructuring: conceptualising challenges as dilemmas. *Journal of Educational Administration*, 37 (5), 441 - 462.
- Dimmock, C., & Walker, A. (2005). *Educational leadership: Culture and diversity*. London: Sage Publications.
- Dinham, S. (2005). Principal leadership for outstanding educational outcomes. *Journal of Educational Administration*, 43(4), 338 - 356.
- Douglas, S. M (2010). *Organizational climate and teacher commitment*. (Doctoral Dissertation). University of Alabama. Dapatan kembali daripada <http://acumen.lib.ua.edu/content/u0015>.

- Dumay, X., & Galand, B. (2012). The multilevel impact of transformational leadership on teacher commitment: cognitive and motivational pathways. *British Educational Research Journal*, 38 (5), 703–729.
- Duncan, R. B. (1972). Characteristics of organizational environments and perceived environmental uncertainty. *Administrative Science Quarterly*, 17, 313-327.
- Eisenbeiss, S. A., Knippenberg, D. V., & Boerner, S. (2008). Transformational leadership and team innovation: Integrating team climate principles. *Journal of Applied Psychology*, 93 (6), 1438–1446. doi: 10.1037/a0012716.
- Fiedler, F. E. (1967). *A theory of leadership effectiveness, Vol. 1*. New York: Academic Press.
- Fiedler, F. E. (1973). The contingency model: A reply to ashour. *Organizational Behavior and Human Performance*. 9, 356-368.
- Forehand, G., & Gilmer, V. (1964). Environmental variations in studies of organizational behaviour. *Psychological Bulletin*, 62, 362-381.
- Fullan, M. (2005). *Leadership Sustainability*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Fuziah Mat Yakop & Mohd Izham Mohd Hamzah. (2011). A study of relationship between leadership practices and learning organization practices in Cluster Secondary Schools. *Jurnal Pendidikan dan Latihan MARA*. 3(1), 41-56.
- Geijsel, F., & Slegers, P. (2002). Transformational leadership effects on teachers' commitment and effort toward school reform. *Journal of Educational Administration*, 41(3), 228-256.
Dapatan kembali daripada <http://emeraldinsight.com/0957-8234.htm>.
- Goewey, D. F.(2012). Examining the Kouzes and Posner leadership practices of elementary principals in Central New York (*Education Doctoral*). St. John Fisher College. Dapatan kembali daripada <http://fisherpub.sjfc.edu/education>
- Goleman, D. (2002) *The New leaders: Transforming the art of leadership into the science of results*. London: Little Brown.
- Gronn, P. (2000). Distributed properties: A new architecture for leadership. *Educational Management and Administration*, 28(3), 317-338.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership. Dalam Leithwood, K. & Hallinger, P (Ed.). *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration*. (653-696). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Gronn, P. (2008). The future of distributed leadership. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 141-158.

- Gunter, D. M. (1997). Leadership practices and organizational commitment. *Doctoral Dissertation*. Nova Southeastern University.
- Hair, J. F., Money, A. H., Samouel, P., & Page, M. (2007). *Research methods for business*. John Wiley & Sons, Ltd. West Sussex, England.
- Hair, J. F, Black, J. B., Babin, B. J., & Anderson R. E. (2010). *Multivariate data analysis: a global perspective 7th ed.* Pearson Prentice Hall.
- Halpin, A. W., & Croft D. B. (1963). *The organizational climate of school*. Chicago: Midwest Administration Center, University of Chicago.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Instructional leadership and school socio-economic status: a preliminary investigation. *Administrator's Notebook*. 31(5), 1-4.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1986). The social context of effective schools. *American Journal of Education*, 94(3), 328–355
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1987). Assessing and developing principal instructional leadership. *Education Leadership*. 45(1), 54-62.
- Hambrick, D. C., Nadler, D. A., & Tushman, M. L. (1998). *Navigating change: How CEOs, top teams, and boards steer transformation*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.
- Haris M. Noor & Bari'ah Dzulkipli. (2013). Assessing leadership practices, organizational climate and its effect towards innovative work behaviour in R&D. *International Journal of Social Science and Humanity*, 3 (2),129-133. doi: 10.7763/IJSSH.2013.V3.211
- Harkness, J. A. (2003). Questionnaire translation. Dalam Harkness, J.A., Vijver, F & Mohler, P. P., Cross-cultural survey methods (pp. 35—56). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Harkness, J. A. (2010). *Survey translation and the question of quality*. Kertas kerja dibentangkan di International Workshop on Comparative Survey Design and Implementation, Lausanne, Switzerland.
- Harris, A., & Lambert, L. (2003). *Buliding leadership capacity for school improvement*. Mc-Graw Hill Education: Open University Press.
- Harris, A. (2004). Distributed leadership and school improvement: Leading or misleading. *Educational Management Administration & Leadership*. London: SAGE Publication. 32(1) 11-24 doi: 10.1177/1741143204039297.
- Harris, A. (2008). Distributed leadership according to the evidence. *Journal of Educational Administration*.46(2), 172-188

- Harris, A., & Chapman, C. (2002) Effective leadership in schools facing challenging circumstances. *Final Report, National College of School Leadership*. Dapatan kembali daripada <http://canterbury.ac.uk/education>.
- Hartley, D. (2007). The emergence of distributed leadership in education: Why now? *British Journal of Education Studies*, 55(2), 202-214.
- Hatcher, R. (2004). Distributed leadership and managerial power in schools. *Paper presented at the Society for Educational Studies and BERA Social Justice SIG Annual Seminar 'School Leadership and Social Justice, 5 November*. London.
- Hausman, C., Nebeker, A., McCreary, J., & Donaldson, G. (2001). The worklife of assistant principal. *Journal of Educational Administration*, 40(2), 136-157. Dapatan kembali daripada <http://emeraldsight.com/0957-8234.htm>.
- Heck, R. H., Larsen, T. J., & Marcoulides, G. A. (1990). Instructional leadership and school achievement: Validation of causal model. *Educational Administration Quarterly*, 26(2), 94-125.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1969). Management of organizational behavior: *Utilizing human resources*. Englewood.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1984). *The management of organizational behavior* (4th ed.). Englewood Cliffs, N.J: Prentice Hall.
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snydennan, B. (1959). *The motivation to work*. New York : John Wiley.
- Hishamuddin Tun Hussien. (2009). Keputusan Menteri Pelajaran Sempena Tahun Baru 2009. *Majalah Pendidik*, 58. 28 Mac. Dapatan kembali daripada <http://pendidik.com.my>.
- Hobby, R. (2012). Split Down The Middle General Secretary. *National Association of Head Teachers*, 1 – 2.
- Howard, Y. (2007). Having the 'presence' and courage to see beyond the familiar: Challenging our habitual assumptions of school leadership. *ACEL & ASCD International Conference, 10 – 12 October*. Australia: Sydney Convention & Exhibition Centre.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2005). *Educational administration: Theory, research, and practice* (7th Edition). New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (1997). *The road to open and healthy schools: A handbook for change*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1996). *Educational administration: Theory, research, and practice*. (5th Edition). New York: McGraw-Hill.

- Hoy, W. K., Tarter, J. C., & Kottkamp, B. (1991) *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1991). *Educational administration: Theory, research, and practice. (4th Edition)*. New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W. K., & Feldman, J. A. (1987). Organizational health: The concept and its measure. *Journal of Research and Development in Education*, 20, 30-38.
- Huang, S. L., & Waxman, H. C. (2009). The association of school environment to student teachers' satisfaction and teaching commitment. *Teaching and Teacher Education*, 25, 235 – 243. doi:10.1016/j.tate.2008.07.015
- Hulpia, H., & Devos, G. (2006). Distributed leadership in large secondary schools: A reality? *European Conference on Educational Research, Geneva, 13-16 September*.
- Hulpia, H., & Devos, G. (2009). Exploring the link between distributed leadership and job satisfaction of school leaders. *Educational Studies*, 35(2) 153-171.
- Hussein, M. F., & da Costa J. L. (2008). Organizational commitment and its relationship to perceived leadership style in an Islamic school in a large Urban Centre in Canada: Teachers' perspectives. *Journal of Contemporary Issues in Education*, 3(1), 17-38.
Dapatan kembali daripada <http://ejournals.library.ualberta.ca/index>.
- Hussein Mahmood. (2005). Kepimpinan profesionalisme : Satu utopia? *Pemimpin*, 5, 39-51.
- Hussein Mahmood. (1997). *Kepimpinan dan keberkesanan sekolah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Imam Ghazali. (2007). *Model persamaan struktur: Konsep dan aplikasi dengan program AMOS 16.0*. Badan Penerbit Universitas Diponegoro.
- Immegart, G. L. (1988). Leadership and leader behavior. In N.J B. Oyan (Ed. *Handbook of research on Educational Administration (pp.259-77)*. New York: Longman.
- Ishak Sin. (2001). *Pengaruh kepemimpinan pengajaran, kepemimpinan transformasi dan gantian kepada kepemimpinan ke atas komitmen terhadap organisasi, efikasi dan kepuasan kerja guru*. (Tesis Doktor Falsafah). Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Ishak Sin. (2003). Gaya kepemimpinan transformasi dan pengajaran: Gaya manakah yang diperlukan oleh pengetua. *Jurnal Pengurusan Pendidikan*. 13(1), 1-16.
- Jainudin Nasir. (2011). *Guru ponteng isu serius*. *Borneo Post*. 24 Disember. .
Dapatan kembali daripada <http://theborneopost.com/2011/12/24>.

- Jamaliah Abdul Hamid & Norashimah Ismail. (2005). *Pengurusan dan kepimpinan pendidikan: teori, polisi dan pelaksanaan*. Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Jamal Nordin Yunus. (2004). *Konflik antara guru penolong kanan dengan guru besar. ASEAN Symposium on Educational Management and Leadership (ASEMAL4)*, Grand Plaza Parkroyal, Penang, 13 - 15 Disember.
- Jamalsafri Saibon, Chong Pei Cheng & Siti Nabisa Darus. (2011). Hubungan antara kepimpinan guru besar dengan tahap komitmen guru di sekolah rendah Pulau Pinang. *Prosiding Seminar Majlis Dekan-dekan Pendidikan IPTA 2011*. Universiti Sains Malaysia.
- Jamilah Ahmad & Yusof Boon. (2011). Amalan kepimpinan sekolah berprestasi tinggi (SBT) di Malaysia. *Journal of Edupres*, 1 (9), 323-335.
- John, M. C., & Taylor V, J. W. (1999). Leadership style, school climate, and institutional commitment of teacher. *Journal of International Forum*, 2 (1), 25-27.
- Johnson, C. T., & Martin, M. B. (2007). Next in line: Preparing assistant principals for the principalship. *Principal Leadership*, 7(8), 22-25.
- Jones, A. (2009). Role of distributed leadership in delivery of quality education: Examples from New Zealand research. *16th National Seminar on Educational Management and Leadership*. Institut Aminuddin Baki, Kuala Lumpur.
- Jorlah Md Saad. (2009). *Tingkahtlaku kepimpinan pengajaran dan kepimpinan transformasi dalam kalangan pengetua kanan dan pengetua biasa di sekolah cemerlang serta pengaruhnya ke atas komitmen guru*. (Tesis Sarjana Sains Pengurusan Pendidikan). Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Juhana Zailah. (2007). *Hubung kait kesibukan pengetua dengan tahap kepimpinan pengajaran yang diamalkan di sekolah menengah di Zon Bandar Muar*. (Tesis Sarjana Pendidikan). Universiti Tekonologi Mara.
- Kaiser, R. B., Hogan, R., & Craig, S. B. (2008). Leadership and the fate of organizations. *Journal of American Psychologist*, Feb-Mac: 96-110.
- Kanter, R. M. (1974). Commitment and social organization. Dalam Field, D., *Social psychology for sociologist*. 126-146. London: Nelson.
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1966). *The social psychology of organization*. New York: Wiley.
- Katz, D., & Kahn, R.L. (1978). *The social psychology of organization (2nd ed.)*. New York: Wiley.

- Kayrooz, C., & Fleming, M. J. (2008). Distributed leadership: Leadership in context. *UNESCO-APEID International Conference: "Quality Innovations for Teaching and Learning"* 8-11 December, Bangkok, Thailand.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2001). *Kepemimpinan dan pengurusan kurikulum di sekolah*. Pusat Perkembangan Kurikulum.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2007). *Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006–2010*.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2008). *Surat Pekeliling Kewangan Bil 6 Tahun 2008: Garis Panduan Perbelanjaan Peruntukan Khas Kepada Sekolah Kluster*. KP (BKEW)(PK)1587/A/-4(6).
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2010). *Surat Pekeliling Iktisas Bil. 13 Tahun 2010 Pelaksanaan Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT)*.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2012). *Laporan awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*.
- Kenny, D. A. (2003). *Structural equation modeling: Structural models with latent variables*. Dapatan kembali daripada <http://davidakenny.net/cm/causal>.
- Kingstrom, P. O., & Mainstone, L. E. (1985). An Investigation of the rater-ratee acquaintance and rater bias. *Academy of Management Journal*, 28(3), 641-653. doi: 10.2307/256119.
- Kor, R. (2010). *Teachers' and principals' perceptions of leadership characteristics and the relationship of these perceptions to school climate*. (Thesis Masters). Western Connecticut State University. Dapatan kembali daripada <http://eddoofficehours.pbworks.com>.
- Korkmaz, M. (2007) .The Effects of leadership styles on organizational health. *Educational Research Quarterly*. 3(3), 22-54.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2002). *The leadership challenge 3rd edition*. Jossey-Bass Business and Management series. San Francisco.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2003). *Leadership practices inventory LPI (3rd ed.)*. San Diego : Pfeiffer.
- Lambert, L. (1998). *Building leadership capacity in schools*. Alexandria, VA: American Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lashway, L. (2003). Distributed leadership. ERIC clearinghouse on educational management, *Research Roundup*, 19(4). Dapatan kembali daripada <http://eric.uoregon.edu/publications/roundup>.

- Lawler, E. E., & Porter, L. W. (1997). Relationship of job characteristics to job involvement, satisfaction and intrinsic motivation. *Journal of Applied Psychology*, 54: 35-312.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1997). Distributed leadership in secondary school. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.*
- Leithwood, K., & Louis, K. S. (1998). *Organizational learning in schools*. Lisse: Swetz.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1999). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38 (2), 112-129. Dapatan kembali daripada <http://www.emerald-library.com>.
- Likert, R. (1967). *The human organization: Its management and value*. New York: McGraw-Hill.
- Lipham, J. M., & Hoeh, J. A. (1974). *The principalship: Foundations and functions*. New York: Harper & Row
- Loke, J. C. F. (2001). Leadership behaviours: Effects on job satisfaction, productivity and organizational commitment. *Journal of Nursing Management*, 9(4), 191-205.
- Lokman Mohd Tahir & M. Al Muzammil Yassin. (2008). Impak psikologi guru hasil kepemimpinan pengetua. *Jurnal Teknologi*, 48:129-139. Universiti Teknologi Malaysia.
- MacBeath, J. (2005). Leadership as distributed: A matter of practice. *School Leadership and Management*, 25(4), 349-366.
- Mahalanobis, P. C. (1936). *On the generalised distance in statistics*. Proceedings of the National Institute of Sciences of India 2 (1): 49 – 55. Dapatan kembali daripada http://unt.edu/rss/class/Jon/MiscDocs/1936_Mahalanobis.pdf.
- Marshall, G. (1998). 'Intervening variable.' *A Dictionary of Sociology*. Encyclopedia.com.
- Marshall, C., & Greenfield, W. D. (1985). The socialization of the assistant principal: Implications for school leadership. *Education and Urban Society*, 18(1), 3-6.
- Marzita Abdullah (2009). *Komitmen guru tingkatan sistem pendidikan*. Utusan Online. 14 Mei. Dapatan kembali daripada <http://utusan.com.my>.
- Malaklolunthu, S., & Faizah Shamsudin (2011). Challeges in school-based management: Case of a 'cluster school' in Malaysia. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15, 1488-1492.

- Mann, R. D. (1959). A review of relationship between personality and performance. *Psychological Bulletin*, 56, 241-270.
- Manning, T. T. (2002). Gender, managerial level, transformational leadership and work satisfaction. *Women in Management Review*.17(5),207-216. Dapatan kembali daripada <http://emeraldinsight.com/researchregisters>.
- Mathieu, I., & Zajac, D. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 108, 171-194.
- Maurice, W. (2009). Programme for International Student Assessment- PISA Plus. *Australian Council For Educational Research*.
- Mehra, A., Smith, B. R., Dixon, A. L., & Robertson, B. (2006). Distributed leadership in teams: The network of leadership perceptions and team performance. *Leadership Quarterly*, 17(3), 232-245.
- Miles, M. B. (1969). Planned change and organizational Health, dlm Carver, F. D., Sergiovanni, T. J. (Eds). *Organizational and Human Behavior*. New York: Mc Graw, Inc.
- Mohammad Ali Kashefi, Reza Mahjoub Adel, Hasan Rahimi Ghasem Abad, Mohammad Bagher Hesabi Aliklayeh, Hojjat Keshavarz Moghaddam, Ghasem Nadimi. (2013). Organizational Commitment and Its Effects on Organizational Performance. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*. 4(12), 501-510.
- Mohammad Khademfar & Kharuddin Idris. (2012). The relationship between transformational leadership and organizational health in Golestan Province of Iran. *International Journal of Humanities and Social Science (Special Issue)* .2(12), 218-229.
- Mohammad Anuar Abd Rahman, Azizi Hj. Yahaya & Hamdan Zainal Afuad. (2004). Pengupayaan dalam pengurusan sekolah: Satu tinjauan di kalangan pengurus pertengahan di sekolah menengah di bandar Johor Baharu. *Kertas kerja Seminar Pengurusan dan Kepimpinan ke-12, 6-9 Disember*. Institut Aminuddin Baki, Kuala Lumpur.
- Mohammad Anuar Abdul Rahman, Lokman Mohd Tahir & Md Al Muzammil Mohd Yasin. (2009). Pengurusan pertengahan: peramal kepemimpinan kerja kerpasukan guru kanan mata pelajaran terhadap kepuasan kerja, keamatan, komitmen dan prestasi ketua panitia. *Kertas kerja Seminar Kepimpinan dan Pengurusan Pendidikan ke-16*. Kuala Lumpur: Institut Aminuddin Baki.
- Mohd Majid Konting. (1990). *Kaedah Penyelidikan Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mohd Najib Abdul Ghafar. (2003). *Reka bentuk tinjauan: Soal selidik pendidikan*. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.

- Mohd Yusri Ibrahim & Aziz Amin. (2014). Model kepemimpinan pengajaran pengetua dan kompetensi pengajaran guru. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*, Universiti Malaya, 2 (1), 11-25. Dapatan kembali daripada <http://ejournal.um.edu.my/filebank>.
- Moore, L. (2008). Distributed leadership; developing the leadership of others as a means to sustaining future schooling. *Principal's Sabbatical Report*. Dapatan kembali daripada <http://educationalleaders.govt.nz/.../louise-moore-sabbatical-report>.
- Moore, N. F. (2012). *The relationship between high school teacher perceived principal leadership practices and teacher morale levels*. (Doctoral Dissertation). University of Liberty. Dapatan kembali daripada <http://digitalcommons.liberty.edu/cgi/viewcontent>.
- Moss, R. H. (1979). *Evaluating educational environments; procedures measures, finding and policy implications*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mowday, R. T., Steers R. M., & Porters, L. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224-247.
- Mowday, R. T., Porters, L. W., & Steers R. M (1982). *Employee organization linkages: The psychology of commitment absenteeism and turnover*. San Diego: Academic Press.
- Muijs, D., & Harris, A. (2003). Assistant and deputy head: Key leadership issues and challenges. *Journal of Management in Education*, 17(1). 6-8.
- Najeemah M. Yusof. (2012), *School climate and teachers' commitment: A case study of Malaysia*. *International Journal Of Economics Business And Management Studies*, 1 (2), 65-75.
- Naser Jamil Alzaidiyeen, Abdul Ghani Kanesan Abdullah & Anandhan Kuppen. (2011). Quality commitment in Malaysia: Mediating role of collective efficacy and moderating role of self-efficacy. *Journal of International Research*. 4(16), 191-200.
- Nir, A. E. (2002). School-based management and its effects on teacher commitment. *International Journal of Leadership in education*, 5(4), 323-341.
- Noordin, F., Mohd Rashid, R., Ghani, R., Aripin, R. & Darus, Z. (2010). *Teacher professionalisation and organisational commitment: Evidence from Malaysia*. Paper presented at EABR & TLC Conferences Proceedings.
- Norashikin Abu Bakar, Ramli Basri & Nurnazahiah Abas. (2013). Kepimpinan pengajaran pengetua dan kepimpinan guru. *Kertas Kerja Seminar Pasca Siswazah Dalam Pendidikan (GREDEC 2013)*. Universiti Putra Malaysia, 419-430.

- Norazlinda Saad & Surendran Sankaran. (2013). Pengaruh sikap guru terhadap komitmen guru di sekolah: Galakan pengetua sebagai perantara. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 10, 271-294.
- Nordin Abd Razak, Darmawan, G. N. & Keeves, J. P. (2009). *Teacher commitment. international handbook of research on teachers and teaching*. Springer International Handbooks of Education, 21, 343-360. Doi: 10.1007/978-0-387-73317-3_22.
- Nor Foniza Maidin & Mohd Izham Mohd Hamzah. (2012). Pengetua pemacu organisasi pembelajaran. *Kertas Kerja Seminar Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Kali ke-19*. Institut Aminuddin Baki, Kuala Lumpur, 5-7 Julai.
- Nunnally, J. L. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.
- Nurhanani Selamat, Norshidah Nordin & Afni Anida Adnan. (2013). Rekindle teacher's organizational commitment: The effect of transformational leadership behaviour. *6th International Conference on University Learning and Teaching (InCULT). Social and Behavioral Sciences 90*, 566-574.
- Nurulaim Asyikin Zakaria & Suhaida Abdul Kadir. (2013). Komitmen guru terhadap sekolah menengah di daerah Kangar, Perlis. *Kertas Kerja Seminar Pasca Siswazah Dalam Pendidikan (GREDEC 2013)*. Universiti Putra Malaysia, 83-87.
- Oduro, G. K. T. (2004). Distributed leadership' in schools: what English headteachers say about the 'pull' and 'push' factors. *Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, University of Manchester, 16-18 September*. Dapatan kembali daripada <http://people.pwf.cam.ac.uk/gkto2>.
- Omar Abdul Kareem, Khuan W. B., Marinah Awang & Jamal Nordin Yunus. (2011). *Leadership challenges among cluster school leaders in Malaysia. Management Research Journal*. 1(1), 89-100.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS-teaching and learning international survey*. Australian Council for Educational Research.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2009). Programme for international student assessment (2009). PISA Plus Results: Performance of 15-year-olds in reading, mathematics and science for 10 additional participants. Australian Council for Educational Research.
- Othman Md Johan & Ishak Md Shah. (2008). Impak tingkahlaku kepimpinan transaksi dan transformasi pengetua terhadap kepuasan dan komitmen guru terhadap sekolah. *Jurnal Pendidikan Universiti Teknologi Malaysia*. 13, 31-43.

- Owen, R. G. (1981). *Organizational behavioral in education (2nd)*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Parsons, T. (1967). *Sociological theory and modern society*. New York: Free Press.
- Patimah Ibrahim (2002). *Budaya kualiti sekolah dan hubungannya dengan komitmen guru*. (Tesis Sarjana), UUM.
- Persatuan Pengetua-Pengetua Sekolah Menengah Malaysia Cawangan Selangor. (2002). *Panduan tugas staf sekolah menengah*. Petaling Jaya: Alpha Sigma.
- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., & Bovlian, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, 59, 603 –609.
- Pusat Perkembangan Kurikulum. (2001). *Kepimpinan dan pengurusan kurikulum di sekolah*. Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Quah, C. S. & Wan Azmiza Wan Mohamed (2013). *Kajian keberkesanan program PGCE dalam membantu pemimpin sekolah cluster kecemerlangan memimpin dan mengurus institusi pendidikan di Malaysia*. Institut Aminuddin Baki, Kuala Lumpur. Dapatan kembali daripada <http://hebookbrowse.net/quah-azmiza>.
- Quin, P. (1997). *Teacher professionalization and teacher commitment: a multilevel analysis*. National Center for Education Statistics, U.S.
- Raven, B. H. (1992) “A power interaction model on interpersonal influence: French and Raven thirty years later”. *Journal of Social Behavior and Personality*. 7 (2), 217-244.
- Reyes, P. (1992). *Preliminary models of teacher organizational commitment: Implications for restructuring the workplace*. Madison, DC: Center on Organization and Restructuring of Schools.
- Riehl, C., & Sipple, J. W. (1996). Making the most of time and talent: Secondary school organizational climates, teaching task environments, and teacher commitment. *American Educational Research Journal*, 33(4), 873-901.
- Robbins, S. P. (2005). *Organizational behavior 8th edition*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education International.
- Rosnah Omar. (2008). *Hubungan antara sumber kuasa kepimpinan pengetua dengan komitmen guru*. (Tesis Sarjana Pengurusan Pendidikan). Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Rosnazirah Abd.Halim & Zulkifli Abd. Manaf. (2009). Kajian eksplorasi distributed leadership di Malaysia. *Prosiding Seminar Pengurusan Pendidikan ke 16*. Kuala Lumpur: Institut Aminuddin Baki.

- Ross, J. A., & Gray, P. (2006). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: The mediating effects of collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2,) 179 – 199.
- Rhoden, V. (2012). *The examination of the relationships among secondary principals' leadership behaviors, school climate, and student achievement in an Urban Context*. (Doctoral Dissertation). Florida International University. Dapatan kembali daripada FIU Electronic Theses and Dissertations. Paper 635.
- Rowland, K. A. (2008). *The relationship of principal leadership and teacher morale*. (Doctoral Dissertation). Liberty University. Dapatan kembali daripada <http://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/70>.
- Rusmini Ku Ahmad. (2006). *Hubungan antara kepimpinan, komitmen guru, kompetensi guru, amalan-amalan terbaik dan keberkesanan sekolah*. (Tesis Doktor Falsafah). Universiti Utara Malaysia.
- Rutledge, R. D. II. (2010). *The effects of transformational leadership on academic optimism within elementary schools*. (Doctoral Dissertation). University of Alabama.
- Saaidah Abdul Rahman. (2005). *Pengaruh iklim sosial dan iklim tugas terhadap sikap kerja guru-guru, pencapaian pelajar dan keberkesanan sekolah*. (Tesis Doktor Falsafah). Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Sabariah Sharif, Juninah @ Junainah Dullah, Khaziyati Osman & Salina Sulaiman. (2010). Headmaster's leadership style and teachers' commitment in Malaysian rural primary schools. *International Journal of Learning*, 16 (12), 229-244.
- Saeidipour, B. (2013). A study on the effect of organizational climate on organizational commitment: A case study of educational system. *Management Science Letters*, 3(1), 181-194.
- Samer, K., Aieman, O., & Abdullah M. A. T. (2012). The Relationship between transformational leadership and organizational commitment : The case for vocational teachers in Jordan. *Educational Management Administration & Leadership*, 40, 494-508.
- Sazali Yusoff, Rusmini Ku Ahmad, Abang Hut Abang Engkeh & Zamri Abu Bakar. (2007). Perkaitan antara kepimpinan instruksional terhadap sekolah berkesan. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan* 17(2), 105-117. Institut Aminuddin Baki, Kuala Lumpur.
- Sazali Yusof, Zurida Ismail, & Mustapa Kassim. (2002). Efikasi-kendiri guru besar: penerokaan dan pembinaan instrumen. *Prosiding Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Ke-11*. Institut Aminuddin Baki, Kuala Lumpur.

- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling 2nd ed.* Lawrence Erlbaum Associates. Mahwah, NJ.
- Sclan, E. M. (1993). *The effect of perceived workplace conditions on beginning teachers' commitment, career choice and planned retention.* (Doctoral Dissertation). Columbia University Teacher's College. Dapatan kembali daripada Dissertation Abstracts International, 54 (08), 2989.
- Scribner, L. A. (2005). *A comparison of Ohio University's College student personnel classes using Kouzes and Posner's Leadership Practices Inventory.* (Doctoral Dissertation). Ohio University: College of Education. Dapatan kembali daripada <http://wiley.com/assets/1504/84>.
- Sergiovanni, T. J. (1994). *Building community in school.* San Francisco: Jossey Bass Publisher.
- Sergiovanni, T. J. (1994b). The roots of school leadership. *Principal*, 72(2), 6-10.
- Sergiovanni, T. J. (1995). *The Principalship: A reflective practice perspective (3rd ed).* Boston: Allyn and Bacon Inc.
- Sezgin, F. (2009). Examining the relationship between teacher organizational commitment and school health in Turkish primary schools. *Educational Research and Evaluation*. 15 (2), 185–201.
- Shahril @ Charil Marzuki. (2000). Ciri-ciri kepimpinan pengetua dan guru besar berkesan yang dapat menghadapi cabaran dan harapan pada abad ke 21. *Kertas kerja Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan ke-9*, Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Shamsiah Mohd. Amin, Shahrulbanun A. Ghani & Azaiah Ab. Latib. (2005). Konsep pelaksanaan sekolah selamat: Peningkatan profesional keguruan. *Seminar Pendidikan 2005*. Universiti Teknologi Malaysia.
- Shariffah Sebran Jamila Syed Imam, Mohammed Sani Ibrahim & Mohd Izham Mohd Hamzah. (2012). Sistem sokongan dalam membangunkan pemimpin sekolah: Tinjauan terhadap pengetua dan guru besar novis di Malaysia. *Kertas Kerja Seminar Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Kali ke-19*. Institut Aminuddin Baki, Kuala Lumpur, 5-7 Julai.
- Sheldon, M. E. (1971). Investments and involvements as mechanisms producing commitment to the organization. *Administrative Science Quarterly*, 16, 143-150.
- Sidek Mohd Noah. (2002). *Reka bentuk penyelidikan: falsafah, teori dan praktis.* Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Sii Ling Mee Ling & Mohammed Sani Ibrahim. (2013). Transformational leadership and teacher commitment in secondary schools of Sarawak. *International Journal of Independent Research and Studies – IJIRS*. 2 (2), 51-65.

- Singh, K., & Billingsley, B. S. (2001). Professional support and its effects on teachers' commitment. *Journal of Educational Research, 91*, 229-239.
- Smith, L. D. (2009). School climate and teacher commitment. (Doctoral Dissertation). University of Alabama. Dapatan kembali daripada <http://libcontent1.lib.ua.edu/content/u0015>.
- Smith, P. C., Kendall, L. M., & Hulin, C. L. (1969). *The measurement of satisfaction in work and retirement*. Chicago: Rand McNally.
- Solomon, C. B. (2007). The relationships among middle level leadership, teacher commitment, teacher collective efficacy, and student achievement. (Doctoral Dissertation). Columbia: University of Missouri. Dapatan kembali daripada <http://education.missouri.edu>.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Spillane, J. P., Camburn, E. M., Pustejovsky, J., Pareja, A. S., & Lewis, G. (2008). Taking a distributed perspective: Epistemological and methodological tradeoffs in operationalizing the leader-plus aspect. *Journal of Educational Administration, 46*(2), 189-213.
- Spillane, J. P., Halverson R., & Diamond J. B. (2001). Investigating school leadership practice: A Distributed perspective. *Educational Researcher 30*(3), 23-28.
- Steers, R. M., & Porter, L. W. (1985). *Motivation and work behavior* (3rd ed.). New York: McGraw Hill.
- Steers, R. M. (1977). Antecedents and outcomes of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly 22*(1), 46-56.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: The Free Press.
- Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *Journal of Psychology, 25*, 35-71.
- Storey, A. (2004). The problem of distributed leadership in schools. *School Leadership & Management, 24*(3), 249 - 265.
- Sukarmin. (2010). *Hubungan tingkahlaku kepemimpinan pengajaran guru besar dengan keafiatan sekolah, komitmen organisasi, efikasi dan kepuasan guru sekolah rendah di Surakarta*. (Tesis Doktor Falsafah). Universiti Utara Malaysia.
- Sun, J. (2004). Understanding the impact of perceived principal leadership style on teacher commitment. *Journal of Issues in Social and Environmental Accounting ISEA, 32*(2), 18-31.

- Survey Research Center. (2011). *Guidelines for best practice in cross-cultural surveys 3rd edition*. Ann Arbor, MI: Survey Research Center, Institute for Social Research, University of Michigan.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2006). *Using multivariate statistic 5th edition*. Allyn and Bacon Inc, Needham Heights, MA, USA.
- Taguiri, R., & Litwin, G. H. (1968). *Organizational climate; explanation of a concept*. Boston; Harvard University Press.
- Tajasom, A., & Zainal Ariffin Ahmad (2011). Principals' leadership style and school climate: teachers' perspectives from Malaysia. *International Journal of Leadership in Public Services*. 7(4), 314-333.
doi:10.1108/17479881111194198.
- Tang Keow Ngang & Abdul Ghani Kanesan Abdullah. (2006). Budaya organisasi dan komitmen guru dalam pelaksanaan pengurusan kualiti menyeluruh di sekolah-sekolah menengah zon Bukit Mertajam. *Jurnal Teknologi*, 45, 17-28. Universiti Teknologi Malaysia.
- Tatum, M. C. (2005). *The relationship between elementary principal's leadership style and school climate*. (Doctoral Dissertation). Argosy University, Florida.
- Taylor, J. W., & John, M. C. (2002). Leadership approach, school climate, and teacher commitment: A Philippine perspective. *Christian Education Journal*, 6(1), 83-110.
- Teng Lung Kiu & Zaidatul Akmaliah Lope Pihie. (2004). Persepsi guru terhadap kepimpinan pengetua: Implikasi dalam pengurusan sekolah bestari. *Jurnal Teknologi*, 41, 11-32. Universiti Teknologi Malaysia.
- Thilagavathy, A., Aziah Ismail & Abdul Ghani Abdullah. (2012). Pengaruh organisasi pembelajaran terhadap komitmen kualiti pengajaran guru sekolah berautonomi di Malaysia. *Kertas Kerja Seminar Kebangsaan Majlis Dekan-Dekan IPTA 7-9 Oktober*. Universiti Teknologi Malaysia, Johor Bahru.
- Tilak Raj Sharma. (1978). *Nature and scopes of duties of senior assistants in secondary school: A case study*. (Tesis Sarjana Pendidikan) Universiti Malaya.
- Timperley, H. S. (2005). Distributed leadership: developing theory from practice. *Journal of Curriculum Studies*. 37(4), 395 – 420. Routledge: Taylor & Francis Group.
- Tsui, K. T., & Cheng, Y. C. (1999). School organizational health and teacher commitment: A contingency study with multi-level analysis. *Educational Research and Evaluation*, 5, 249-268.

- Tsui, K. T. (1994). The relationship of teachers' organizational commitment to their perceived organizational health and personal characteristics in primary school. *Journal of Primary Education*, 4(2). Chinese University of Hong Kong.
- Turpin, F. D. H. (2009). *A study examining the effects of transformational leadership behaviors on the factors of teaching efficacy, job satisfaction and organizational commitment as perceived by special education teachers*. (Doctoral Dissertation). Virginia Polytechnic Institute and State University. Dapatan kembali daripada <http://scholar.lib.vt.edu/theses>.
- Valente, M. E. (1999). The relationship of organizational health, leadership, and teacher empowerment. *Paper presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association, Montreal, Quebec, Canada*. Dapatan kembali daripada ERIC Document Reproduction Service, No: ED430297.
- Vroom, V. H., & Yetton, P. W. (1973). *Leadership and decision making*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Wan Roslina Wan Ismail. (2011). *Korelasi amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi di Sekolah Menengah Kebangsaan*. (Tesis Doktor Falsafah). Universiti Utara Malaysia.
- Williams, S. W. (1964). *Educational administration in secondary schools: Task and challenge*. New York: Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Wolfer, L. (2007). *Real research: conducting and evaluating research in the social sciences*. Pearson Education, Inc. Boston
- Woods, P. A. (2004). Democratic leadership: Drawing distinctions with distributed leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 7(1), 3 - 26.
- Yu, H., Leithwood, K., & Jantzi, D. (2002). The effects of transformational leadership on teachers' commitment to change in Hong Kong. *Journal of Educational Administration*, 40(4), 368-389.
- Yukl, G. A (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *The Leadership Quarterly* 10(2), 285–305.
- Yukl, G. A. (2002). *Leadership in organizations*. (5th Edition). New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Zaidatol Akmaliah Lope Pihie & Soaib Asimiran. (2011). *Transformasi kepemimpinan pendidikan : cabaran & hala tuju*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.