

PENGARUH KEPEMIMPINAN TRANSFORMASI PENGETUA
TERHADAP KOMITMEN ORGANISASI DAN EFIKASI
KENDIRI GURU SEKOLAH-SEKOLAH
AGAMA DI KEDAH

JAZMI BIN MD ISA

DOKTOR FALSAFAH
UNIVERSITI UTARA MALAYSIA
Januari 2015

**PENGARUH KEPEMIMPINAN TRANSFORMASI PENGETUA
TERHADAP KOMITMEN ORGANISASI DAN EFIKASI
KENDIRI GURU SEKOLAH-SEKOLAH
AGAMA DI KEDAH**

JAZMI BIN MD ISA

Tesis yang dikemukakan kepada
Othman Yeop Abdullah Graduate School of Business
Universiti Utara Malaysia,
sebagai sebahagian daripada keperluan untuk
Ijazah Doktor Falsafah

KEBENARAN MENGGUNA

Dalam menyerahkan tesis ini sebagai memenuhi keperluan pengajian lepas ijazah Universiti Utara Malaysia, saya bersetuju supaya pihak perpustakaan Universiti Utara Malaysia, menggunakan tesis ini bagi tujuan rujukan. Saya bersetuju bahawa kebenaran untuk membuat salinan keseluruhan atau sebahagian daripadanya, bagi tujuan akademik boleh mendapat kebenaran daripada penyelia saya atau dari Dekan Othman Yeop Abdullah Graduate School of Business. Sebarang penyalinan, penerbitan atau penggunaan ke atas keseluruhan atau sebahagian dari tesis ini, untuk pemerolehan kewangan, tidak dibenarkan tanpa kebenaran dari saya. Di samping itu, pengiktirafan kepada saya dan Universiti Utara Malaysia seharusnya diberikan dalam sebarang kegunaan bahan bahan yang terdapat dalam tesis ini.

Permohonan untuk kebenaran membuat salinan atau kegunaan, secara keseluruhan atau sebahagiannya boleh dibuat dengan menulis kepada:

Dekan of Othman Yeop Abdullah Graduate School of Business
Universiti Utara Malaysia
06010 UUM Sintok
Kedah Darul Aman

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk menerangkan ciri-ciri kepemimpinan transformasi pengetua, komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru serta amalannya di tiga jenis sekolah agama berbeza. Kajian juga bertujuan untuk mengenal pasti tahap pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua serta faktor-faktornya yang paling dominan terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru. Selain itu, kajian ini juga akan melihat sejauh mana perbezaan sekolah agama boleh menjadi penyederhana kepada pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru. Kajian ini menggunakan kaedah persampelan rawak berlapis. Semua data yang dikumpul daripada 607 responden telah dianalisis menggunakan instrumen yang telah disesuaikan daripada skala MLQ (*Multi Factor Leadership Questionnaire*) Form 5X-Rater untuk mengukur kepemimpinan transformasi pengetua. Manakala instrumen untuk mengukur komitmen organisasi guru telah disesuaikan berdasarkan soal selidik *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ). Instrumen efikasi sendiri pula menggunakan soal selidik *Teacher Sense of Efficacy Scale* (TSES). Keputusan analisis data yang telah dijalankan melalui ujian *Post-Hoc* ANOVA menunjukkan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua, komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru telah menunjukkan perbezaan signifikan antara jenis sekolah agama berbeza dengan dipelopori Maktab Mahmud berbanding SAR dan SABK. Manakala hasil analisis MANOVA menunjukkan kepemimpinan transformasi pengetua lebih kuat mempengaruhi komitmen organisasi guru berbanding efikasi sendiri guru. Faktor karisma seseorang pengetua dalam pemboleh ubah bebas didapati lebih dominan bagi mempengaruhi komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru. Faktor bertimbang rasa secara individu pula dilihat lebih dominan bagi mempengaruhi komitmen organisasi berbanding efikasi sendiri guru. Hasil keputusan analisis regresi hierarki pula mendapati hanya pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru disederhanakan oleh jenis sekolah agama.

Kata kunci: kepemimpinan transformasi pengetua, komitmen organisasi, efikasi sendiri guru dan sekolah agama negeri Kedah

ABSTRACT

This research aims at explaining the characteristics of the school principal's transformational leadership style, organizational commitment and teacher's self-efficacy and their practices in three different types of religious school. The research also aims at identifying the level of influence of the principal's transformational leadership and its most dominant factors on organizational commitment and teacher's self-efficacy. Additionally, this research also views to what extent the different religious schools could be the moderator for the influence of the principal's transformational leadership on organizational commitment and teacher's self-efficacy. This research uses a stratified random sampling. All collected data from 607 respondents has been analysed using the instrument which is modified from the scale of MLQ (*Multi Factor Leadership Questionnaire*) *Form 5X-Rater* for measuring transformational leadership. The instrument for measuring organizational commitment is based on the Organizational Commitment Questionnaire (OCQ). The measurement tool for self-efficacy is the Teacher Sense of Efficacy Scale (TSES). The ANOVA analysis data of Post-Hoc test shows that there is a significant difference in the principal's transformational leadership behaviour, organizational commitment behaviour and teacher's self-efficacy behaviour based on the different religious school types where the occurrence recorded in Maktab Mahmud is the highest compared to those in SAR and SABK. The result of MANOVA analysis shows that the principal's transformational leadership strongly influences teachers' organizational commitment compared to their self-efficacy. The principal's charisma factor in the independent variable is more dominant in influencing organizational commitment and teacher's self-efficacy. The factor of being considerate as an individual is also dominant in influencing organizational commitment compared to teacher's self-efficacy. The result of the hierarchy regression analysis indicates that only the influence of the principal's transformational leadership on teacher's organizational commitment is moderated by the types of religious schools.

Keywords: principal's transformational leadership, organizational commitment, teacher's self-efficacy and Kedah state religious schools

PENGHARGAAN

Bersyukur ke hadrat Allah yang maha esa, akhirnya tesis ini berjaya di siapkan walaupun melalui berbagai cabaran dan rintangan.

Setinggi-tinggi penghargaan dan terima kasih ingin saya rakamkan buat dua orang penyelia yang telah membimbing saya iaitu Profesor Madya Dr Azizi Abu Bakar dan Dr Mohd Nor Jaafar yang telah banyak meluangkan masa, tenaga, memberi bimbingan dan menyumbang idea sepanjang penyelidikan ini. Tidak lupa buat semua sahabat handai, rakan taulan dan semua yang telah menunjukkan minat dan keprihatinan dalam menyumbangkan kepada siapnya tesis ini.

Ucapan jutaan terima kasih tidak terhingga tidak lupa saya persembahkan buat keluarga yang amat memahami situasi saya dan dapat bersabar dengan kerenah saya serta banyak memberikan dorongan, semangat dan motivasi terutamanya buat bonda Haminah Baharom, isteri tercinta Shatirah Wahab, anak-anak tersayang Muhd Ikmal Najib, Nurunnida dan Muhd Irfan Nabil. Juga tidak lupa keluarga ibu mertua saya yang sentiasa di samping saya memberi semangat dan dorongan sehingga tesis ini berjaya disiapkan.

Buat kalian semua jazakumullah khairon kathiro tiada yang dapat saya balas kecuali Allah jua yang menitipkan pahala buat kalian. Semoga kalian bahagia dunia dan akhirat.

Jazmi Bin Md Isa (93107)

College of Business

Universiti Utara Malaysia

Januari 2015

ISI KANDUNGAN

Muka Surat

KEBENARAN MENGGUNA	ii
ABSTRAK	iii
ABSTRACT	iv
PENGHARGAAN	v
ISI KANDUNGAN	vi
SENARAI JADUAL	ix
SENARAI RAJAH	xii
SENARAI SIMBOL	xiii

BAB SATU: PENDAHULUAN

1.1 Pengenalan	1
1.2 Pernyataan Masalah	6
1.3 Objektif Kajian	8
1.4 Soalan Kajian	10
1.5 Hipotesis Kajian	10
1.6 Kepentingan Kajian	11
1.7 Batasan Kajian	13
1.8 Konsep Kepemimpinan	16
1.9 Konsep Kepemimpinan Transformasi	19
1.10 Definisi Konsep	32
1.10.1 Kepemimpinan Transformasi	33
1.10.2 Komitmen Organisasi	33
1.10.3 Efikasi Kendiri	33
1.10.4 SAR (Sekolah Agama Rakyat)	34
1.10.5 SABK (Sekolah Agama Bantuan Kerajaan)	34
1.10.6 Maktab Mahmud	35
1.11 Rumusan	36

BAB DUA: TINJAUAN LITERATUR

2.1 Pendahuluan	37
2.2 Penjelasan Umum Sekolah Agama	39
2.3 Teori-Teori dalam Bidang Kepemimpinan	46
2.3.1 Pendekatan Teori Karisma	47
2.3.2 Pendekatan Teori Sifat	48
2.3.3 Pendekatan Teori Gelagat	49
2.3.4 Pendekatan Teori Laluan Matlamat	50
2.3.5 Pendekatan Teori Kontingensi <i>Fiedler</i>	51
2.3.6 Pendekatan Teori Perwatakan	52
2.3.7 Pendekatan Teori Perlakuan	54
2.3.8 Pendekatan Teori Kepemimpinan Situasi	55
2.3.9 Pendekatan Teori Kepemimpinan Pengajaran	57
2.3.10 Pendekatan Teori Kepemimpinan Transformasi	61
2.4 Kepemimpinan Transformasi dan Transaksi serta Kajian Berkaitan	63
2.5 Sumbangan Teori terhadap Kajian	71
2.6 Kepemimpinan Transformasi dan Pencapaian Organisasi	72
2.7 Kepemimpinan Transformasi dari Dimensi Islam	74

2.8	Komitmen Organisasi	76
2.9	Konsep Komitmen Organisasi	80
2.9.1	Komitmen Afektif	81
2.9.2	Komitmen Penerusan	82
2.10	Komitmen terhadap Organisasi Pendidikan	86
2.11	Model Komitmen- Teori Pertukaran	87
2.12	Komitmen dan Kajian-Kajian Lalu	89
2.13	Konsep Efikasi Kendiri	92
2.14	Tinjauan Kajian Efikasi Kendiri Guru	94
2.15	Kesan Efikasi kepada Pembelajaran Pelajar	100
2.16	Kajian Kepemimpinan Transformasi dengan Komitmen Organisasi	101
2.17	Kajian Kepemimpinan Transformasi dengan Efikasi Kendiri Guru	110
2.18	Kerangka Bidang Teori	116
2.19	Kerangka Konseptual Kajian	118
2.20	Huraian Kerangka Konseptual Kajian	120
2.21	Rumusan	121

BAB TIGA: METODOLOGI

3.1	Pendahuluan	124
3.2	Reka Bentuk Kajian	124
3.3	Populasi dan Persampelan Kajian	126
3.4	Senarai Guru SAR, SABK dan Maktab Mahmud	128
3.5	Unit Analisis dan Rasional Pemilihan	130
3.6	Instrumen	131
3.6.1	Bahagian A: Maklumat Demografi Guru	132
3.6.2	Bahagian B: Instrumen Kepemimpinan Transformasi Pengetua	132
3.6.3	Bahagian C: Instrumen Komitmen Organisasi	135
3.6.4	Bahagian D: Instrumen Efikasi Kendiri Guru	136
3.7	Kebolehpercayaan Instrumen	137
3.7.1	Kebolehpercayaan Instrumen Kepemimpinan Transformasi	139
3.7.2	Kebolehpercayaan Instrumen Komitmen Organisasi	139
3.7.3	Kebolehpercayaan Instrumen Efikasi Kendiri Guru	140
3.8	Kajian Rintis	140
3.9	Prosedur Pengumpulan Data	143
3.10	Cara Analisis Data	145
3.10.1	Statistik Deskriptif	145
3.10.2	Statistik Inferensi	147
3.11	Rumusan	148

BAB EMPAT: DAPATAN KAJIAN

4.1	Pendahuluan	149
4.2	Analisis Deskriptif	150
4.2.1	Analisis Deskriptif Bahagian A (Maklumat Am)	150
4.2.2	Analisis Deskriptif Kepemimpinan Transformasi Pengetua	154
4.2.3	Analisis Deskriptif Komitmen Organisasi	158
4.2.4	Analisis Deskriptif Efikasi Kendiri Guru	161
4.3	Analisis Kesesuaian Data	164
4.3.1	Cronbach <i>Alpha</i>	164
4.3.2	Analisis Faktor (CFA)	167
4.4	Analisis Pemurnian Data	172

4.4.1	Data Terpencil (<i>Outlier</i>)	173
4.4.2	Ujian Kenormalan	176
4.4.3	Ujian Multikolineariti	179
4.4.4	Ujian Homokedastisiti	186
4.4.5	Ujian Autokorelasi	191
4.4.6	Ujian Lineariti	193
4.5	Pengujian Hipotesis	196
4.5.1	Pengujian Hipotesis Satu	196
4.5.2	Pengujian Hipotesis Dua	198
4.5.3	Pengujian Hipotesis Tiga	201
4.5.4	Pengujian Hipotesis Empat	203
4.5.5	Pengujian Hipotesis Lima	207
4.5.6	Pengujian Hipotesis Enam	217
4.5.7	Pengujian Hipotesis Tujuh	219
4.6	Rumusan Dapatan Kajian	220
BAB LIMA: PERBINCANGAN, CADANGAN DAN KESIMPULAN		
5.1	Pendahuluan	224
5.2	Ringkasan Kajian	224
5.3	Perbincangan Hipotesis dan Dapatan kajian	227
5.3.1	Perbezaan Tingkah laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua Berdasarkan Perbezaan Jenis Sekolah Agama	228
5.3.2	Perbezaan Tingkah laku Komitmen Organisasi Guru Berdasarkan Perbezaan Jenis Sekolah Agama	236
5.3.3	Perbezaan Tingkah laku Efikasi Kendiri Guru Berdasarkan Perbezaan Jenis Sekolah Agama	242
5.3.4	Pengaruh Tingkah laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Komitmen Organisasi Guru di Sekolah Agama	248
5.3.5	Pengaruh Tingkah laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Efikasi Kendiri Guru di Sekolah Agama	253
5.3.6	Pengaruh Tingkah laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Komitmen Organisasi Guru yang disederhanakan oleh Jenis Sekolah Agama	257
5.3.7	Pengaruh Tingkah laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Efikasi Kendiri Guru yang disederhanakan oleh Jenis Sekolah Agama	260
5.4	Implikasi Kajian	263
5.4.1	Implikasi Kajian terhadap Teori	264
5.4.2	Implikasi Kajian terhadap Amalan	267
5.4.2.1	Implikasi kepada Guru	267
5.4.2.2	Implikasi kepada Pengetua dan Pentadbir	268
5.4.2.3	Implikasi kepada Institusi Pengajian Tinggi	268
5.4.2.4	Implikasi kepada Penggubal Dasar	269
5.5	Cadangan untuk Kajian Selanjutnya	269
5.6	Kesimpulan	270
	Bibliografi	272
	Lampiran	295

SENARAI JADUAL

Jadual 3.1	Senarai Jumlah Guru SAR	128
Jadual 3.2	Senarai Jumlah Guru SABK	129
Jadual 3.3	Senarai Jumlah Guru Maktab Mahmud	130
Jadual 3.4	Senarai Item Tingkah laku Kepemimpinan Transformasi	135
Jadual 3.5	Senarai Item Tingkah laku Komitmen Organisasi	136
Jadual 3.6	Senarai Item Tingkah laku Efikasi Kendiri Guru	137
Jadual 3.7	Nilai Kebolehpercayaan Instrumen Kajian Rintis	141
Jadual 3.8	Nilai Kebolehpercayaan Sub Faktor Kepemimpinan Transformasi Pengetua	141
Jadual 3.9	Nilai Kebolehpercayaan Sub Faktor Komitmen Organisasi	142
Jadual 3.10	Nilai Kebolehpercayaan Sub Faktor Efikasi Kendiri Guru	142
Jadual 3.11	Julat Kepemimpinan Transformasi Pengetua, Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru	146
Jadual 4.1	Maklumat Demografi Guru	150
Jadual 4.2	Maklumat Deskriptif Sub Faktor Kepemimpinan Transformasi: Karisma	154
Jadual 4.3	Maklumat Deskriptif Sub Faktor Kepemimpinan Transformasi: Bertimbang Rasa Secara Individu	155
Jadual 4.4	Maklumat Deskriptif Sub Faktor Kepemimpinan Transformasi: Merangsang Intelek	156
Jadual 4.5	Maklumat Deskriptif Sub Faktor Kepemimpinan Transformasi: Motivasi Inspirasi	157
Jadual 4.6	Maklumat Deskriptif Sub Faktor Komitmen Organisasi: Kebanggaan	158
Jadual 4.7	Maklumat Deskriptif Sub Faktor Komitmen Organisasi: Penglibatan Diri	159
Jadual 4.8	Maklumat Deskriptif Sub Faktor Komitmen Organisasi: Kesetiaan	160
Jadual 4.9	Maklumat Deskriptif Sub Faktor Efikasi Kendiri: Strategi Pengajaran	161
Jadual 4.10	Maklumat Deskriptif Sub Faktor Efikasi Kendiri: Pengurusan Bilik Darjah	162
Jadual 4.11	Maklumat Deskriptif Sub Faktor Efikasi Kendiri: Penglibatan Pelajar	163
Jadual 4.12	Nilai Kebolehpercayaan Instrumen Kepemimpinan Transformasi Pengetua	165
Jadual 4.13	Nilai Kebolehpercayaan Instrumen Komitmen Organisasi	166
Jadual 4.14	Nilai Kebolehpercayaan Instrumen Efikasi Kendiri Guru	166
Jadual 4.15	Ujian KMO dan <i>Bartlett's</i> Gabungan Kepemimpinan Transformasi Pengetua, Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru	168
Jadual 4.16	Ujian KMO dan <i>Bartlett's</i> Kepemimpinan Transformasi Pengetua	169
Jadual 4.17	Ujian KMO dan <i>Bartlett's</i> Komitmen Organisasi	169
Jadual 4.18	Ujian KMO dan <i>Bartlett's</i> Efikasi Kendiri Guru	170
Jadual 4.19	Matriks Putaran Faktor Semua Item Melalui Putaran Varimax untuk $n=607$	171
Jadual 4.20	Hasil Korelasi <i>Pearson</i> Hubungan Kepemimpinan Transformasi dengan Komitmen Organisasi	181

	dan Efikasi Kendiri Guru	
Jadual 4.21	Hasil Korelasi <i>Pearson</i> antara Faktor Karisma, Bertimbang Rasa Secara Individu, Merangsang Intelek dan Motivasi Inspirasi dengan Kebanggaan, Penglibatan Diri dan Kesetiaan	182
Jadual 4.22	Hasil Korelasi <i>Pearson</i> antara Faktor Karisma, Bertimbang Rasa Secara Individu, Merangsang Intelek dan Motivasi Inspirasi dengan Strategi Pengajaran, Pengurusan Bilik Darjah dan Penglibatan Pelajar	184
Jadual 4.23	Ujian <i>Levene's</i> terhadap Pemboleh ubah Utama	189
Jadual 4.24	Ujian <i>Levene's</i> terhadap Pemboleh ubah antara Semua Sub Faktor Utama	190
Jadual 4.25	Pekali <i>Durbin Watson</i> untuk Ujian antara Kepemimpinan Transformasi dengan Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru	193
Jadual 4.26	Hasil Analisis Varians Perbezaan Tingkah laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua di Sekolah Agama	196
Jadual 4.27	Rangkuman Ujian Deskriptif ANOVA ke atas Tingkah laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua di Sekolah Agama	197
Jadual 4.28	Hasil Analisis Tingkah laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua melalui ujian <i>Post-Hoc</i> ANOVA	197
Jadual 4.29	Hasil Analisis Varians Tingkah laku Komitmen Organisasi Guru di Sekolah Agama	198
Jadual 4.30	Rangkuman Ujian Deskriptif ANOVA ke atas Tingkah laku Komitmen Organisasi Guru di Sekolah Agama	199
Jadual 4.31	Hasil Analisis Tingkah laku Komitmen Organisasi melalui ujian <i>Post-Hoc</i> ANOVA	200
Jadual 4.32	Hasil Analisis Varians Perbezaan Tingkah laku Efikasi Kendiri Guru di Sekolah Agama	201
Jadual 4.33	Rangkuman Ujian Deskriptif ANOVA ke Atas Tingkah laku Efikasi Kendiri Guru di Sekolah Agama	201
Jadual 4.34	Hasil Analisis Tingkah laku Efikasi Kendiri Guru melalui ujian <i>Post-Hoc</i> ANOVA	202
Jadual 4.35	Analisis Korelasi <i>Pearson</i> Tinglah laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua dengan Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru	203
Jadual 4.36	Analisis Korelasi <i>Pearson</i> di antara Sub Faktor Kepemimpinan Transformasi dengan Sub Faktor Komitmen Organisasi di Sekolah Agama	204
Jadual 4.37	Ringkasan Dapatan Keseluruhan Pengaruh Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Komitmen Organisasi di Sekolah Agama melalui Ujian Regresi Linear Berbilang <i>Stepwise</i>	206
Jadual 4.38	Analisis Korelasi <i>Pearson</i> di antara Sub Faktor Kepemimpinan Transformasi Pengetua dengan Sub Faktor Efikasi Kendiri Guru di Sekolah Agama	208
Jadual 4.39	Ringkasan Dapatan Keseluruhan Pengaruh Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Efikasi Kendiri Guru di Sekolah Agama melalui Ujian Regresi Linear Berbilang <i>Stepwise</i>	210

Jadual 4.40	Analisis Deskriptif Pengaruh Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru di Sekolah Agama	212
Jadual 4.41	Hasil Ujian <i>Box's M</i> terhadap Kesamaan (<i>Equality</i>) Matrik Kovarian (<i>Covariance Matrices</i>)	213
Jadual 4.42	Keputusan Ujian <i>Levene's</i> bagi Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru	213
Jadual 4.43	Analisis MANOVA Perbezaan Kesan Pengaruh Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru	214
Jadual 4.44	Analisis Perbandingan Pengaruh Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru melalui Ujian MANOVA	215
Jadual 4.45	Analisis Perbandingan Pengaruh Sub Faktor Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru	216
Jadual 4.46	Hasil Analisis Pengaruh Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Komitmen Organisasi yang di Sederhanakan oleh Jenis Sekolah Agama melalui Ujian Regresi Hierarki	218
Jadual 4.47	Hasil Analisis Pengaruh Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Efikasi Kendiri Guru yang di Sederhanakan oleh Jenis Sekolah Agama melalui Ujian Regresi Hierarki	219

SENARAI RAJAH

Rajah 2.1	Model Kepemimpinan Dua Dimensi Universiti Negeri Ohio (1950 an)	55
Rajah 2.2	Angkubah Utama dalam Teori Kepemimpinan Situasi	56
Rajah 2.3	Gaya Kepemimpinan Situasi	57
Rajah 2.4	Proses Pertukaran antara Pekerja dan Organisasi	89
Rajah 2.5	Kerangka Konseptual Kajian	120
Rajah 3.1	Reka Bentuk Kajian Perbandingan	125
Rajah 3.2	Reka Bentuk Kajian Korelasi <i>Ex Post Facto</i>	126
Rajah 4.1	Plot Normal P-P dari Regresi Residual Piawai Komitmen Organisasi	175
Rajah 4.2	Plot Normal P-P dari Regresi Residual Piawai Efikasi Kendiri Guru	176
Rajah 4.3	Plot Graf di antara Nilai Jangkaan Piawai dengan Residual Piawai Komitmen Organisasi	187
Rajah 4.4	Plot Graf di antara Nilai Jangkaan Piawai dengan Residual Piawai Efikasi Kendiri Guru	188
Rajah 4.5	Plot Graf di antara Nilai Jangkaan Terlaras Piawai dengan Residual Lelaran Piawai Komitmen Organisasi	194
Rajah 4.6	Plot Graf di antara Nilai Jangkaan Terlaras Piawai dengan Residual Lelaran Piawai Efikasi Kendiri Guru	195

SENARAI SIMBOL

Adj R ²	-Adjusted R ²
BPI	-Bahagian Pendidikan Islam
B	-Koefisien regresi
β	-Koefisien Beta
EK	-Efikasi Kendiri
F	-Anova
JAİK	-Jabatan Agama Islam Kedah
KUIN	-Kolej Universiti Insaniah
KTP	-Kepemimpinan Transformasi Pengetua
KO	-Komitmen Organisasi
n	-Bilangan Responden
p	-Kebarangkalian
R ²	-Koefisien Penentuan Berganda
r	-Koefisien Korelasi Pearson
SMK	-Sekolah Menengah Kebangsaan
SMKA	-Sekolah Menengah Kebangsaan Agama
SAR	-Sekolah Agama Rakyat
SABK	-Sekolah Agama Bantuan Kerajaan
SAN	-Sekolah Agama Negeri
St.D	-Sisihan Piawai
X ²	-Kuasa dua
\sqrt{X}	-Punca Kuasa dua
X	-Log

BAB SATU

PENDAHULUAN

1.1 Pengenalan

Bidang pendidikan di Malaysia sedang mengalami proses transformasi ke arah menghasilkan kualiti pendidikan bertaraf antarabangsa. Pendidikan berkualiti mampu diakses oleh semua untuk membangun modal insan bagi menjana tenaga kerja yang berkemahiran tinggi. Bagi mencapai pendidikan berkualiti tinggi bidang kepemimpinan sekolah hari ini telah menjadi suatu profesion yang amat mencabar kerana sebagai seorang yang dilantik secara formal dalam organisasi sekolah, pengetua mestilah memainkan peranan bukan sahaja sebagai pemimpin bahkan sebagai pengurus di sekolah. Berdasarkan kajian, pengetua mampu memberi impak yang tinggi ke atas komitmen guru serta kepada pencapaian murid di sesebuah sekolah. Peranan pengetua dalam memainkan peranan menjayakan transformasi dalam bidang pendidikan dilihat amat kritikal (Abd Ghafar, 2010).

Peranan pengetua bukan sahaja setakat memastikan kesinambungan struktur dan sistem yang sedia ada tetapi pengetua juga mesti mampu menggerakkan para guru di sekolahnya untuk berubah supaya organisasi sekolah berkenaan lebih sensitif dan bergandingan bagi menangani arus perubahan yang melanda sistem pendidikan. Berdasarkan laporan *A Nation at Risk (1983)* *Action for Excellence (1983)* *Better Education for Michigan Citizen: A Blue Print for Action (1984)* di Amerika Syarikat mendapati bahawa kepemimpinan pengetua atau guru besar merupakan penggerak utama bagi kejayaan sesebuah sekolah (Edmonds, 1979; Hussein Mahmood, 1993).

Fiedler (1967) menegaskan bahawa hubungan antara pemimpin dengan subordinat dilihat penting untuk mengawal sesuatu situasi ke arah mencapai matlamat dan objektif sesebuah organisasi. Hubungan ini akan menentukan sejauhmana kepemimpinan pengetua di sekolah akan ditaati. Menurut Fiedler (1967) lagi jika seseorang ketua sudah memiliki sokongan, dia tidak lagi memerlukan kuasa jawatan atau struktur tugas untuk memperoleh kepatuhan subordinat dan boleh menerima arahan dengan rela.

Seiring dengan hasrat mencapai pendidikan bertaraf dunia, bidang pendidikan di Malaysia perlu bergerak pantas. Pendidikan bertaraf dunia juga memerlukan guru yang berpengetahuan dan berdisiplin serta mempunyai tahap komitmen yang tinggi terhadap organisasi sekolahnya (Abdullah Ahmad Badawi, 2004). Beberapa kajian terdahulu memperlihatkan bahawa gaya atau tingkah laku kepemimpinan tertentu yang diamalkan oleh pengetua sekolah mampu memberi pengaruh yang besar terhadap komitmen organisasi, efikasi sendiri dan kepuasan kerja guru di sekolah (Sweeney, 1982; Patrick, 1995; Hipp, 1996; Lunenberg & Ornstein, 2000).

Malah kejayaan sesebuah sekolah mempunyai kaitan rapat dengan gaya kepemimpinan pengetua (Abdul Shukor, 1995). Berdasarkan kajian juga pengetua yang mempunyai hubungan baik dengan guru mampu memperoleh kerjasama yang baik daripada guru dalam usaha membantu untuk mencapai matlamat sekolah (Owens 1995; Hoy & Miskel 1996; Lunenberg & Ornstein, 2000). Bertepatan dengan pandangan Kamaruddin Kachar (1989) yang menyatakan bahawa pengetua di sekolah telah melangkaui peranan mereka bukan sahaja sebagai pemimpin di sekolah bahkan sebagai pemimpin komuniti dan masyarakat setempat.

Fenomena ini menunjukkan bahawa reformasi dalam bidang pendidikan telah berjaya mengubah peranan kepemimpinan pengetua di sekolah menjadi semakin kompleks sehingga menjadikan kepemimpinan pengetua sekolah sebagai suatu tugas yang berat. Bahkan sebagai pemimpin yang dilantik secara rasmi mengurus sekolah, seseorang pengetua perlu bijak dalam memainkan peranan yang berkesan dalam memimpin dan mengurus sekolah (Kamaruddin Kachar, 1989). Peranan pengetua bukan hanya setakat bekerja memastikan kesinambungan struktur dan sistem sedia ada tetapi pengetua juga mesti berkemampuan mengemudi guru di sekolah untuk berubah supaya organisasi sekolah menjadi lebih sensitif dan dapat bergandingan bagi menangani arus perubahan yang melanda sistem pendidikan negara.

Pengetua adalah orang yang paling utama dan didahulukan dalam semua hal mengenai sekolahnya (Ibrahim, 1998). Ini menunjukkan bahawa pengetua merupakan individu terpenting yang perlu memainkan peranan dalam menjayakan agenda pendidikan di sesebuah sekolah khasnya dan pendidikan negara amnya. Namun begitu, timbul persoalan adakah terdapat pengaruh dalam kepemimpinan seseorang pengetua dalam meningkatkan tahap komitmen organisasi dan efikasi sendiri dalam kalangan guru yang berada di bawah pentadbirannya.

Wan Zahid (1994) menyatakan bahawa kepemimpinan sekolah perlu mempunyai ilmu pengetahuan yang luas, sahsiah dan akhlak yang baik, serta mempunyai keberanian untuk mencuba dan mengambil risiko. Memandangkan kejayaan sesebuah sekolah amat berkait rapat dengan tingkah laku kepemimpinan pengetuanya maka kerjasama daripada para guru amat bergantung kepada interaksi

positif antara pengetua dengan guru di sekolah. Ini bersesuaian dengan pandangan Aminudin (1990) yang mendapati bahawa hubungan baik antara pengetua dengan guru telah memberi pengaruh yang besar ke atas prestasi dan komitmen guru di sesebuah sekolah.

Malahan perubahan pesat yang berlaku dalam bidang pendidikan negara seperti pengenalan sistem PBS (Pentaksiran Berasaskan Sekolah), Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR), Pengajaran dan Pembelajaran Sains dan Matematik dalam Bahasa Inggeris (PPSMI), konsep pendidikan terbuka, pendidikan futuristik, pelaksanaan program j-QAF, cadangan mewajibkan lulus subjek Bahasa Inggeris bermula tahun 2016 sebagai syarat mendapat sijil dalam SPM dan melalui pelaksanaan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM 2013-2025) yang di antara anjakan dalam pelan tersebut ialah memastikan hanya pemimpin berprestasi tinggi sahaja yang akan di tempatkan di sekolah. Ini telah meningkatkan lagi tekanan dan menambahkan lagi bebanan serta tanggungjawab para pengetua dan guru di sekolah (Abdul Said, 2013).

Kejayaan seseorang pengetua sekolah dapat dinilai dari kemampuannya membina suatu persekitaran kerja yang baik. Melalui iklim dan persekitaran kerja yang baik mereka dapat membimbing para guru bagi menentukan dan mencapai matlamat sekolah. Untuk membentuk iklim ini, pengetua sekolah mestilah bekerja dengan para gurunya untuk membina sesuatu matlamat, meraikan kejayaan matlamat itu dan menggalakkan etika kerja yang positif dalam persekitaran kerja (Abdul Karim Mohd. Nor, 1989; Chairil Marzuki, 1997; Rahimah Ahmad, 1982).

Kajian dalam bidang pendidikan di Malaysia banyak menunjukkan bahawa kepemimpinan pengetua mampu memainkan peranan penting dalam memacu kecemerlangan sesebuah sekolah (Abdul Karim Mohd. Nor, 1989; Chairil Marzuki, 1997; Rahimah Ahmad, 1982). Namun kajian-kajian tersebut sehingga kini hanya menumpukan pengetua-pengetua di Sekolah Menengah Kebangsaan dan Sekolah Kebangsaan sahaja sebagai sampel dan pengetua di sekolah-sekolah agama seolah-olah terpinggir (Kamaruddin Deraman, 1998; Muhamad Bustaman Abdul Manaf, 1995; Mohd Nasir Amir, 1999, Faridah Mohd Fauzi, 2000).

Peranan yang dimainkan oleh pengetua sekolah agama juga tidak kurang pentingnya berbanding pengetua sekolah kerajaan dalam usaha untuk mencapai kecemerlangan pendidikan di negara ini. Manakala perbandingan prestasi antara sekolah swasta dengan sekolah kerajaan melalui kajian yang telah dijalankan oleh Siow Heng Loke (1999) mendapati bahawa pencapaian akademik sekolah-sekolah swasta umumnya menunjukkan prestasi yang lebih baik jika dibandingkan dengan pencapaian sekolah kerajaan.

Dalam Islam bidang kepemimpinan ialah sesuatu yang sangat penting. Islam menjunjung dimensi kepemimpinan sebagai amanah dan bukan sebagai kemegahan. Mereka yang menjadi pemimpin akan di persoal oleh Allah s.w.t tentang pelaksanaan amanah tersebut. Sebab itu para pemimpin dituntut melaksanakan amanah dengan sebaik mungkin (al-Mawardi, 1993). Menurut al-Mawardi (1993) antara ciri ciri kepemimpinan dalam Islam ialah adil, berilmu, berkemampuan, berakhlak dan berani.

Akhlak menjadi tunjang utama kepada kepemimpinan yang baik. Tiada contoh terbaik kepemimpinan dalam Islam kecuali apa yang telah diwariskan oleh kepemimpinan Rasulullah s.a.w.

1.2 Pernyataan Masalah

Keberkesanan kepemimpinan di sekolah telah banyak diperkatakan dalam sistem pendidikan negara. Balasandran (2007) berpandangan guru-guru secara langsung mempengaruhi pencapaian para pelajar dan guru-guru pula banyak dipengaruhi oleh daya dan gaya kepemimpinan pengetua dan guru besar. Gaya kepemimpinan yang telah dikuatkuasakan mampu menyumbang ke arah keberkesanan para guru dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran terhadap para pelajar di sesebuah sekolah (Hallinger & Heck, 1996). Abdul Ghani (2005), Zainal Abidin (1997) dan Khalid Ashari (1997) menegaskan secara khusus bahawa seseorang pengetua yang mengamalkan gaya kepemimpinan transformasi di sekolah, mampu mempengaruhi tahap komitmen organisasi guru di sekolah.

Walaupun begitu kualiti para guru didapati amat berbeza mengikut sekolah di mana mereka ditempatkan. Perbezaan ini mungkin disebabkan oleh beberapa faktor tetapi ia tetap berfokus terhadap persekitaran kepemimpinan yang melingkungi mereka. Sebagai contoh kajian Ndiritu (2013) telah membuktikan bahawa terdapat perbezaan ketara terhadap tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua di sekolah kerajaan berbanding sekolah swasta di Kenya. Manakala kajian Yaakob Daud (2008) pula menunjukkan terdapat perbezaan ketara tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua antara Sekolah Kebangsaan dengan Sekolah Jenis Kebangsaan Cina.

Dapatan kajian oleh Yaakob Daud (2008) ini berasaskan kepada dapatan kajian oleh Siow Heng Loke (1999) yang mendapati terdapat perbezaan pencapaian akademik antara sekolah-sekolah yang berbeza terutamanya antara sekolah kerajaan dengan sekolah swasta. Adakah perbezaan ini disumbangkan oleh gaya kepemimpinan tertentu yang diamalkan pengetua sekolah yang membawa kepada perbezaan tahap komitmen dan efikasi guru. Sesuatu pencapaian akademik boleh dipertingkatkan sekiranya pengetua sekolah mampu untuk menilai, memberi maklum balas, melatih para guru ke arah pencapaian matlamat yang lebih jelas.

Melalui dapatan kajian oleh Sapie (2004) dalam bidang yang lebih khusus kepada pendidikan agama, menunjukkan tingkah laku kepemimpinan pengetua sekolah sekolah agama di Brunei berjaya mempengaruhi komitmen dan efikasi guru yang ditunjukkan melalui pencapaian akademik pelajar. Persoalannya benarkah terdapat perbezaan tingkah laku kepemimpinan pengetua di sekolah-sekolah yang berbeza. Adakah pengamalan gaya kepemimpinan transformasi pengetua mempengaruhi komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru di sekolah sekolah yang berbeza. Sejauh manakah perbezaan komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru memberi kesan kepada pencapaian akademik pelajar antara sekolah-sekolah terbabit.

Adakah fenomena ini juga berlaku di sekolah-sekolah agama terutamanya di negeri Kedah yang telah mencatat pencapaian akademik berbeza di sekolah yang berbeza. Kepelbagaian pencapaian akademik ini pula telah disumbang oleh kepelbagaian latar belakang di mana terdapat SAR yang telah dinaik taraf menjadi SABK telah menunjukkan peningkatan dalam pencapaian akademik. Di samping itu terdapat sebuah lagi intitusi pendidikan agama di negeri Kedah iaitu Maktab Mahmud yang

juga menunjukkan pencapaian memberangsangkan dalam bidang akademik. Adakah kerana para pengetuanya mengamalkan gaya kepemimpinan tertentu sehingga dapat mempengaruhi komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru yang akhirnya membawa kepada perubahan seterusnya mencipta kecemerlangan dalam prestasi akademik pelajar.

1.3 Objektif Kajian

Objektif utama kajian ini ialah untuk menjelaskan ciri-ciri kepemimpinan transformasi dan perbezaan tahap amalannya dalam kalangan pengetua tiga kategori sekolah agama berbeza iaitu SAR, SABK dan Maktab Mahmud di negeri Kedah. Selain itu kajian ini juga bertujuan untuk mengenal pasti sejauh mana kepemimpinan transformasi pengetua mempengaruhi komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru berdasarkan perbezaan jenis sekolah agama yang terdapat di Kedah.

Kajian ini juga ingin melihat sejauh mana faktor faktor dalam pemboleh ubah bebas kepemimpinan transformasi pengetua seperti karisma, bertimbang rasa secara individu, motivasi inspirasi dan merangsang intelek boleh mempengaruhi tingkah laku pemboleh ubah bersandar iaitu komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru di sekolah agama. Seterusnya kajian ingin melihat apakah pengaruh tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru mampu disederhanakan oleh perbezaan jenis sekolah agama di Kedah.

Lanjutan dari tujuan kajian di atas, objektif kajian ini dibahagikan kepada tiga bahagian. Bahagian pertama merangkumi pengukuran tahap perbezaan tingkah laku

kepemimpinan transformasi pengetua, tingkah laku komitmen organisasi dan tingkah laku efikasi sendiri guru berdasarkan perbezaan jenis sekolah agama. Bahagian kedua merangkumi pengukuran tahap pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru di sekolah agama. Bahagian ketiga meliputi pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru yang disederhanakan oleh jenis sekolah agama. Secara mudahnya objektif penyelidikan ini boleh disimpulkan seperti berikut:

- I. Mengkaji tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua berdasarkan perbezaan jenis sekolah agama.
- II. Mengkaji tingkah laku komitmen organisasi guru berdasarkan perbezaan jenis sekolah agama.
- III. Mengkaji tingkah laku efikasi sendiri guru berdasarkan perbezaan jenis sekolah agama.
- IV. Mengkaji pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru di sekolah agama.
- V. Mengkaji pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi sendiri guru di sekolah agama.
- VI. Mengkaji pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru yang disederhanakan oleh jenis sekolah agama.
- VII. Mengkaji pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi sendiri guru yang disederhanakan oleh jenis sekolah agama.

1.4 Soalan Kajian

Berdasarkan objektif kajian yang telah dinyatakan, soalan-soalan kajian adalah seperti berikut:

- I. Adakah tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua berbeza berdasarkan jenis sekolah agama.
- II. Adakah tingkah laku komitmen organisasi guru berbeza berdasarkan jenis sekolah agama.
- III. Adakah tingkah laku efikasi sendiri guru berbeza berdasarkan jenis sekolah agama.
- IV. Adakah kepemimpinan transformasi pengetua boleh mempengaruhi komitmen organisasi guru di sekolah agama.
- V. Adakah kepemimpinan transformasi pengetua boleh mempengaruhi efikasi sendiri guru di sekolah agama.
- VI. Adakah pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru disederhanakan oleh jenis sekolah agama.
- VII. Adakah pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi sendiri guru disederhanakan oleh jenis sekolah agama.

1.5 Hipotesis Kajian

Hipotesis kajian ialah merujuk kepada pernyataan tentatif atau ramalan khusus tentang saling berhubungan antara dua atau lebih pemboleh ubah. Ia juga membabitkan dakwaan yang belum disokong oleh data empirikal. Hipotesis amat berguna dalam kajian-kajian yang berbentuk deskriptif (Hopkins, 1976). Hipotesis boleh didefinisikan sebagai suatu jangkaan tentang sesuatu peristiwa berdasarkan kesimpulan yang bersifat umum tentang anggapan hubungan antara pemboleh ubah

pemboleh ubah (Tuckman, 1972). Terdapat tiga bentuk hipotesis iaitu hipotesis penyelidikan atau hipotesis berarah, hipotesis nol dan hipotesis alternatif. Hipotesis-hipotesis nol berikut dikemukakan untuk diuji pada paras atau kurang daripada 0.05 ($p < 0.05$).

Ho 1: Tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua tidak menunjukkan perbezaan berdasarkan jenis sekolah agama.

Ho 2: Tingkah laku komitmen organisasi guru tidak menunjukkan perbezaan berdasarkan jenis sekolah agama.

Ho 3: Tingkah laku efikasi sendiri guru tidak menunjukkan perbezaan berdasarkan jenis sekolah agama.

Ho 4: Tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua tidak mempengaruhi komitmen organisasi guru di sekolah agama.

Ho 5: Tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua tidak mempengaruhi efikasi sendiri guru di sekolah agama.

Ho 6: Pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru tidak disederhanakan oleh jenis sekolah agama.

Ho 7: Pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi sendiri guru tidak disederhanakan oleh jenis sekolah agama.

1.6 Kepentingan Kajian

Dapatan kajian ini dapat membantu para guru mengetahui tahap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru. Dapatan kajian ini juga dapat menjadi pedoman kepada para pengetua untuk mengetahui apakah corak atau gaya kepemimpinan yang perlu dipraktikkan bagi melonjakkan tahap komitmen terhadap organisasi dan efikasi sendiri dalam kalangan guru sekolah. Kajian ini juga dapat dijadikan

panduan kepada bakal pengetua kerana daripada hasil kajian ini, para pengetua dapat mengetahui corak kepemimpinan yang sesuai serta aspek -aspek yang perlu diberi perhatian untuk meningkatkan komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru.

Kesimpulannya, kepentingan kajian ini adalah seperti berikut:

- I. Hasil kajian ini dapat membantu para guru untuk mengetahui ciri-ciri seorang guru yang mempunyai tahap komitmen yang tinggi terhadap organisasi sekolahnya dengan menjadikannya bangga berada di sekolah tempat dia bertugas, banyak melibatkan diri dengan aktiviti sekolah dan setia terhadap semua tugas yang di beri.
- II. Hasil kajian ini juga bakal menyerlahkan ciri ciri seorang guru yang mempunyai tahap efikasi sendiri yang tinggi yang mampu untuk menyusun strategi dalam pengajarannya, mampu mengurus bilik darjah dengan baik dan mampu untuk melonjakkan tahap keterlibatan pelajar semasa proses pengajaran dan pembelajaran.
- III. Dapatan dari kajian ini diharap juga menjadi pedoman kepada para pengetua khususnya pengetua di Sekolah Menengah Agama seluruh Malaysia untuk mengetahui apakah corak atau gaya kepemimpinan yang sesuai dan berkesan dalam meningkatkan komitmen para guru terhadap organisasi sekolah dan meningkatkan tahap efikasi sendiri guru.
- IV. Para pengetua sekolah agama juga dapat jadikan kajian ini sebagai rujukan bagaimana seharusnya seorang pengetua bertindak dalam meningkatkan tahap karisma dirinya, memberi lebih pertimbangan terhadap permasalahan individu, merangsang tahap keintelektualan dan memberi lebih inspirasi kepada para guru.

- V. Kajian ini juga dapat dijadikan panduan kepada bakal pengetua kerana dari hasil kajian ini bakal pengetua dapat mengetahui corak kepemimpinan yang unggul serta aspek-aspek yang perlu diberi perhatian untuk meningkatkan tahap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru di sekolah mereka.
- VI. Pengetahuan mengenai gaya kepemimpinan juga diharap dapat memberi alternatif kepada para pengetua untuk mempertingkatkan keberkesanan kepemimpinannya.
- VII. Kajian ini juga diharap dapat menjadi panduan kepada penyelidik-penyelidik lain yang menunjukkan minat menjalankan kajian mengenai gaya kepemimpinan transformasi dan hubungannya dengan komitmen organisasi serta efikasi sendiri guru.

1.7 Batasan Kajian

Setiap kajian memiliki batasan dalam unit analisis dan hasil kajiannya. Dalam setiap kajian, kewujudan unit analisis merupakan sesuatu yang sangat penting bagi menjawab soalan kajian yang diajukan. Dalam hal ini, Stokes dan Blackburn (2002) berpendapat bahawa dalam setiap sesuatu kajian, penggunaan responden yang sebenar merupakan hal yang sangat penting bagi mendapatkan jawapan yang sebenar terhadap sesuatu permasalahan kajian yang diselidiki. Seterusnya, Stokes dan Blackburn (2002) berpendapat bahawa penggunaan responden yang tepat dapat meningkatkan kualiti hasil kajian yang diperolehi berdasarkan soal selidik yang disalurkan. Dalam kajian ini, penyelidik telah berusaha untuk menyalurkan soal selidik kepada para guru dan memberi penerangan yang komprehensif dan jelas agar para guru memahami maksud setiap item dalam soal selidik tersebut.

Dalam hal ini Sekaran (2000) berpendapat bahawa rangkuman keseluruhan hasil kajian adalah sangat penting. Namun demikian, keseluruhan hasil kajian sangat bergantung kepada jangkauan keadaan yang digunakan, misalnya saiz sampel yang digunakan dan kajian yang sama dengan “*setting*” yang berbeza mesti menghasilkan hasil kajian yang sama. Selain itu, kaedah kajian yang digunakan turut menentukan hasil kajian. Seterusnya, praktis hasil kajian di lapangan merupakan sesuatu yang sangat penting.

Untuk memenuhi objektif kajian, kajian ini menggunakan sebanyak 1170 set soal selidik yang telah diedarkan di sekolah-sekolah. Bilangan sampel ini berkemungkinan masih kurang sehingga memberikan kesan kepada keseluruhan hasil kajian. Selain itu, situasi yang berlaku pada waktu pengisian borang soal selidik juga akan mempengaruhi jawapan soal selidik yang disalurkan. Hal ini tentunya mempengaruhi jawapan mereka ke atas soal selidik yang diberikan. Oleh itu hasil dapatan kajian ini tidak menggambarkan secara keseluruhan dengan tepat terhadap jawapan bagi item item yang diuji.

Selain itu jumlah item yang terhad di dalam soal selidik ini juga merupakan cabaran bagi menyukat suatu perkara yang besar. Perubahan yang diinginkan adalah besar dan sumbangannya pada negara di masa hadapan juga besar tetapi hanya sedikit maklumat mampu diperolehi. Begitu juga masa yang terbatas dan kos yang tinggi diperlukan.

Secara ringkas batasan kajian ini dapat disimpulkan seperti berikut:

- I. Kajian ini hanya terbatas kepada guru-guru di SAR, SABK dan Maktab Mahmud di negeri Kedah sahaja.
- II. Kajian ini hanya terbatas di negeri Kedah sahaja memandangkan perbandingan yang dibuat ialah antara tiga kategori sekolah agama. Salah satu jenis sekolah tersebut ialah Maktab Mahmud hanya terdapat di negeri Kedah.
- III. Kaedah pengumpulan data yang terhad barangkali akan mengakibatkan kajian ini bergantung sepenuhnya kepada jawapan yang diberikan oleh responden dari borang soal selidik.
- IV. Kajian ini hanya ingin melihat perbezaan tahap pengamalan kepemimpinan transformasi di sekolah sekolah agama di negeri Kedah sahaja.
- V. Kajian ini juga hanya ingin melihat pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua di SAR, SABK dan Maktab Mahmud terhadap tahap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru di SAR, SABK dan Maktab Mahmud di negeri Kedah sahaja.
- VI. Responden kajian ini hanya melibatkan para guru di SAR, SABK dan Maktab Mahmud di negeri Kedah. Oleh itu, dapatan kajian ini tidaklah memberikan gambaran menyeluruh apakah sebenarnya yang berlaku di semua Sekolah Menengah Agama di Malaysia.

1.8 Konsep Kepemimpinan

Kepemimpinan merupakan suatu konsep yang kompleks dan sukar untuk difahami kerana ia tidak terikat dengan penghasilan dan pengekalan arahan tetapi ia menghasilkan perubahan. Sejak dahulu individu yang dikenali sebagai pemimpin didapati berjaya mencipta perubahan dalam pelbagai cara dengan tujuan mempengaruhi orang lain dalam melaksanakan sesuatu (Abd Ghani, 2010). Malah terdapat dua istilah berbeza yang diguna iaitu kepimpinan dan kepemimpinan.

Menurut Kamus Dewan (2000) kepimpinan bermaksud keupayaan untuk memimpin, dan maksud kepemimpinan pula ialah keupayaan atau kebolehan sebagai pemimpin yang mempunyai daya kecekapan dalam bertindak. Walau pun dua istilah ini tidak menunjukkan perbezaan ketara dari sudut maksud, namun dapat difahami bahawa istilah kepemimpinan memberi makna yang lebih mendalam berbanding kepimpinan. Ramai sarjana telah mendefinisikan maksud kepemimpinan ini. Umpamanya Hemphill dan Coons (1957) berpendapat kepemimpinan ialah ialah tingkah laku individu apabila dia sedang mengarahkan aktiviti kelompok ke arah matlamat yang dikongsi bersama.

Manakala menurut Stogdill (1974) pula kepemimpinan adalah pendayautamaan dan penyelenggaraan struktur dalam jangkaan dan interaksi. Manakala istilah kepemimpinan menurut Clinton (1988) pula ialah suatu proses terancang yang dinamik melalui suatu tempoh waktu dalam situasi yang di dalamnya pemimpin menggunakan perilaku kepemimpinan yang khusus serta prasarana kepemimpinan untuk memimpin dan mempengaruhi subordinat bagi melaksanakan tugas ke arah tujuan yang menguntungkan bagi pemimpin dan subordinat.

Terdapat banyak definisi berkaitan kepemimpinan yang telah didefinisikan dalam pelbagai bentuk seperti proses mempengaruhi kumpulan dan sosial, proses pertukaran perhubungan, ciri-ciri personaliti pemimpin, bentuk-bentuk perlakuan pemimpin dan sebagai makna kepada pencapaian sesuatu matlamat. Keplbagaian definisi ini antaranya pernah dikemukakan oleh Tead (1935), Stogdill (1974), Hemphill (1955), Lipham (1974), Cummins (1972), Greenfield (1987), Robbins (1993) dan Ogawa dan Bossert (1995). Dalam kalangan sarjana tempatan yang memberikan definisi kepemimpinan pula ialah seperti Robiah (1988), Wan Mohd Zahid (1994) dan Zaidatol Akmaliah (2005).

Kepemimpinan menurut Tead (1935) ialah proses membimbing subordinat untuk mencapai sesuatu matlamat yang bersesuaian dengan objektif sesuatu kumpulan. Manakala Lipham dan Hoeh (1974) pula mendefinisikan kepemimpinan sebagai suatu usaha melalui penggunaan prosedur-prosedur dan struktur-struktur tertentu ke arah pencapaian objektif dan matlamat organisasi. Seterusnya Lipham dan Hoeh (1974) menyatakan bahawa dalam usaha membina persekitaran kepemimpinan yang baik perlu wujud kumpulan-kumpulan yang mempunyai matlamat dan tujuan yang sama walaupun sebahagian kumpulan mempunyai tanggungjawab yang berbeza antara satu sama lain.

Stogdill (1974), Cummins (1972), Hersey dan Blanchard (1977) dan Robbins (1993) pula sependapat bahawa kepemimpinan bermaksud satu proses di mana seseorang atau kumpulan secara sengaja atau langsung mempengaruhi orang lain di dalam perkembangan dan pencapaian matlamat kumpulan atau organisasi.

Manakala Greenfield (1987) telah mendefinisikan kepemimpinan secara lebih terperinci dengan menyatakan kepemimpinan adalah satu proses atau usaha yang bertujuan untuk mengenal pasti dan menyelesaikan masalah yang menghalang kebolehan sesuatu kumpulan pekerja atau organisasi supaya matlamat-matlamat organisasi dapat dicapai dengan berkesan dan cekap. Greenfield (1987) juga menambah bahawa asas kuasa seseorang pemimpin terletak kepada kebolehan pemimpin itu mempengaruhi orang lain untuk melakukan dan melaksanakan sesuatu.

Definisi definisi kepemimpinan yang telah dikemukakan dilihat banyak menjurus kepada proses mempengaruhi subordinat dan berkait rapat dengan bidang pengurusan atau pentadbiran sesebuah organisasi. Oleh kerana sekolah juga merupakan sebuah organisasi, maka definisi-definisi tersebut dilihat sesuai digunakan dalam menjelaskan konsep kepemimpinan pendidikan dan kepemimpinan di sekolah.

Rumusannya, kepemimpinan boleh didefinisikan sebagai suatu proses untuk mempengaruhi yang melibatkan interpretasi kejadian kepada pengikut, pilihan objektif-objektif bagi kumpulan atau organisasi, aktiviti-aktiviti kerja organisasi untuk menyempurnakan objektif, memotivasikan pengikut bagi mencapai objektif, memberi sokongan dan mempertahankan kerjasama sepasukan dan memberi sokongan serta kerjasama tidak berbelah bahagi daripada mereka yang berada di luar kumpulan atau organisasi (Abd Ghani, 2010).

1.9 Konsep Kepemimpinan Transformasi

Bidang kepemimpinan merupakan suatu perkara penting dalam bidang gelagat organisasi. Minat para pengkaji terhadap topik kepemimpinan seolah-olah mendapat nafas baru dengan munculnya teori kepemimpinan terkini iaitu kepemimpinan transformasi-transaksi (Meindl, 1990). Pemimpin yang boleh memotivasikan subordinat untuk bekerja melangkaui matlamat sedia ada serta mampu membina kemahuan untuk mencapai sesuatu yang tinggi seperti mencapai kesempurnaan sendiri dipanggil pemimpin transformasi (Bass, 1985).

Pada dasarnya Bass (1985) menyatakan bahawa model kepemimpinan transformasi-transaksi merupakan suatu anjakan baru yang belum pernah diperkatakan melalui teori-teori kepemimpinan sebelum ini. Bidang kepemimpinan telah melalui beberapa perubahan besar selaras dengan perubahan masa dan keperluan manusia. Konsep kepemimpinan transformasi asalnya telah dikemukakan oleh Burns (1978) dan kemudiannya dikembangkan oleh Bass (1985). Bermula dari penghujung tahun 1980-an dan awal tahun 1990-an sektor korporat di barat mula mengamalkan kepemimpinan transformasi dalam struktur organisasi perniagaan mereka.

Bagi memudahkan untuk memahami teori kepemimpinan transformasi, kita perlu lebih dahulu memahami teori yang bertentangan dengannya iaitu teori kepemimpinan transaksi. Burns (1978) menegaskan bahawa pemimpin yang menunjukkan tingkah laku transaksi lebih mengutamakan balasan yang setimpal berbanding apa yang diberikan kepada subordinat.

Contohnya subordinat akan mendapat ganjaran dalam bentuk gaji, pangkat dan sebagainya sebagai balasan kerana memenuhi kehendak pemimpin dengan cara melaksanakan tugas atau mencapai matlamat yang dikehendaki oleh pemimpin tersebut. Pemimpin yang mengamalkan tingkah laku kepemimpinan transaksi memotivasikan subordinatnya dengan cara memberikan ganjaran sekiranya subordinat melakukan seperti yang diarahkan oleh pemimpin tersebut (Den Hartog, Muijen & Koopman, 1997).

Berbeza dengan pemimpin transformasi yang mendorong pekerjanya untuk melakukan lebih dari apa yang telah disasarkan. Pemimpin transformasi mampu untuk mempengaruhi ikatan emosi subordinat terhadap dirinya dan juga reaksi subordinat terhadap tingkah laku tersebut (Den Hartog, Muijen & Koopman, 1997). Pemimpin transformasi berupaya meningkatkan tahap komitmen subordinat terhadap organisasi. Pemimpin transformasi juga dapat membina kesedaran subordinat terhadap tujuan dan misi organisasi (Yammarino, Spangler & Bass, 1993).

Sesuai penjelasan yang diberi oleh pemimpin transformasi terhadap subordinat seperti perlunya sesuatu organisasi itu berubah, membina wawasan, memberi komitmen terhadap wawasan akan diterima dan dihayati subordinatnya. Ini membolehkan para pemimpin transformasi melakukan transformasi secara menyeluruh terhadap organisasinya tersebut (Den Hartog, Muijen & Koopman, 1997). Bass (1985) dalam teori transformasi-transaksinya menyatakan terdapat lapan dimensi dalam tingkah laku kepemimpinan.

Dari lapan dimensi tersebut, empat daripadanya merupakan dimensi transformasi, manakala empat lagi ialah dimensi transaksi.

Bass (1985) menegaskan bahawa kepemimpinan transformasi sebenarnya bukanlah terasing daripada kepemimpinan transaksi. Malahan kepemimpinan transformasi sebenarnya adalah lanjutan kepada kepemimpinan transaksi. Empat dimensi dalam kepemimpinan transformasi menurut Bass (1985) ialah karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi. Manakala empat dimensi transaksi ialah ganjaran kumpulan, pengurusan melalui pengecualian aktif, pengurusan melalui pengecualian pasif dan *laissez faire*.

Tingkah laku kepemimpinan transformasi yang berkarisma boleh mendorong dan memotivasi subordinat ke arah perubahan serta pencapaian visi dan misi organisasi, boleh menjadi sumber inspirasi subordinat, boleh merangsang intelek subordinat melalui pengaruh untuk melihat masalah dari perspektif baru yang menumpukan kepada penyelesaian masalah dan penaaakuan dan mengambil berat serta bertimbang rasa terhadap subordinat (Rafisah, 2009).

Dalam era kebertanggungjawaban dan pentingnya reformasi sekolah, segala usaha memperbaiki sesebuah sekolah bergantung kepada pengetua dalam membuat perubahan di sekolah. Seorang pengetua yang baik adalah pengasas kepada sekolah yang baik. Dalam erti kata yang lain, tanpa kepemimpinan seorang pengetua dalam usaha meningkatkan pencapaian pendidikan pelajar, sesebuah sekolah tidak akan cemerlang.

Kepemimpinan pengetua dilihat sebagai agen perubahan di peringkat sekolah, iaitu menggalakkan perubahan bagi meningkatkan tahap jangkaan guru dan murid. Sesuatu tindakan yang dilakukan pengetua merupakan refleksi dari suatu corak pemikiran dan cara berfikir (Leithwood, Tomlinson & Genge, 1996).

Kebanyakan syarikat mula menggunakan kepemimpinan jenis ini untuk keberkesanan organisasi mereka. Pemimpin transformasi akan memotivasikan subordinat dengan cara yang luar biasa untuk mencapai matlamat termasuk minat dalam jangka masa pendek dan pencapaian diri yang sebenar dan untuk keselamatan (Bass,1985; Gibson & Dembo,1985). Bass (1990) menyatakan bahawa kepemimpinan transformasi boleh berkongsi visi yang realistik untuk masa depan dengan menggunakan rangsangan intelek melalui cara memberi perhatian terhadap perbezaan intelektual dalam kalangan subordinat.

Kepemimpinan transformasi merupakan suatu konsep kerja berpasukan, iklim kerja yang kondusif dan menggalakkan penglibatan subordinat dalam membuat sesuatu keputusan untuk kebaikan organisasi serta mempraktikkan pendekatan baru dalam memimpin organisasi. Hal ini merupakan suatu anjakan paradigma yang ditonjolkan dalam dimensi kepemimpinan transformasi. Malahan Button (2003) berpendapat bahawa perubahan yang dibawa melalui kepemimpinan transformasi kelihatan lebih demokratik serta mampu meningkatkan komitmen serta penglibatan subordinat.

Organisasi yang mengamalkan kepemimpinan transformasi berbanding kepemimpinan transaksi bukan hanya mampu berubah kerana aspek-aspek tertentu tetapi mereka berubah kerana amalan kepemimpinan transformasi itu sendiri mampu membawa kepada peningkatan produktiviti dan pencapaian kecemerlangan (Leithwood, 1992). Kebolehan kepemimpinan transformasi terserlah pada kemampuannya mencetus perubahan sikap dan pemikiran seseorang itu terhadap tanggungjawabnya.

Kesedaran ini diwujudkan oleh pemimpin transformasi secara semula jadi terhadap subordinat dan bukannya kerana sesuatu ganjaran atau ancaman (Leithwood, 1992). Kepemimpinan transformasi memberi tumpuan kepada membina matlamat yang mampu dikongsi bersama, meningkatkan komunikasi serta membuat keputusan secara kolaboratif. Gaya kepemimpinan yang selari dengan keperluan dan perubahan semasa dalam pendidikan di sekolah khususnya amat perlu memandangkan kepada faktor kecemerlangan sekolah adalah berkait rapat dengan keberkesanan kepemimpinan pengetua di sesebuah sekolah (Leithwood, 1992).

Keunikan kepemimpinan transformasi ialah pada nilai peribadi dan kepercayaan seseorang pemimpin terhadap perkongsian kepemimpinan yang akhirnya boleh melahirkan pemimpin dalam kalangan subordinat (Hoy & Miskel, 2005). Pemimpin transformasi merupakan agen perubahan yang akan menggerakkan perubahan pada organisasinya atau sekolah secara khusus. Organisasi sekolah amat memerlukan formula kepemimpinan seperti ini terutamanya dari sudut komitmen serta efikasi sendiri guru dan dalam aspek pertimbangan serta pembangunan guru sebagai seorang individu.

Malah menurut Burns (1978) pemimpin yang mengamalkan kepemimpinan transformasi memiliki prestasi dan keupayaan berbeza dalam membangkitkan kesedaran subordinat ke arah merealisasikan kepentingan organisasi di samping membantu subordinat meneroka dan menjangkau lebih dari kepentingan peribadi. Burns (1978) dalam kajiannya telah membuat kesimpulan yang menarik apabila menyatakan bahawa pemimpin sekolah merupakan contoh terbaik kepemimpinan transformasi. Hal ini bersandarkan kepada keupayaan pemimpin sekolah mempengaruhi perubahan tingkah laku guru-guru dan murid-murid di sekolah.

Bass (1985) pula menyatakan bahawa pemimpin transformasi bukan sekadar mempengaruhi perubahan tingkah laku guru dan murid di sekolah, bahkan mereka sendiri berkemampuan memainkan peranan sebagai guru, mentor, jurulatih, reformer atau bahkan sebagai pencetus revolusi. Kepentingan kehadiran kepemimpinan transformasi di sekolah memang tidak dapat disangkal lagi kerana ciri kepemimpinan transformasi itu sendiri yang kondusif untuk diaplikasikan di sekolah, dan juga oleh dorongan faktor perubahan yang menuntut kepemimpinan di sekolah bertingkah laku dengan kepemimpinan transformasi.

Bennis dan Nanus (1985) telah menjalankan kajian terhadap 90 orang pemimpin yang efektif dalam sektor kerajaan dan sektor swasta selama 5 tahun. Daripada sejumlah 90 orang itu, 60 orang daripadanya merupakan pemimpin korporat manakala selebihnya terdiri daripada pemimpin dalam sektor awam. Kaedah kajian yang mereka gunakan ialah melalui temuduga tidak berstruktur dan juga melalui pemerhatian. Antara soalan yang diajukan kepada para pemimpin ini ialah soalan-soalan berkaitan kekuatan dan kelemahan.

Hasil daripada kajian ini mendapati bahawa majoriti pemimpin berkongsi empat sifat utama iaitu (a) mempunyai wawasan; (b) menjelaskan wawasan kepada pengikut; (c) bertindak dan membuat keputusan selaras dengan wawasan; dan (d) tahu kelemahan dan kekuatan diri.

Tichy dan Devana (1986) telah menjalankan kajian khusus untuk melihat cara pemimpin organisasi mengubah dan menyusun organisasinya untuk menyesuaikan dengan perubahan dan persaingan akibat daripada perkembangan teknologi yang pesat. Kajian Tichy dan Devana (1986) menggunakan kaedah menemuduga pemimpin dan juga ahli-ahli dalam sesebuah organisasi. Keputusan kajian mendapati terdapat tiga proses yang berlaku dalam perubahan dan penyusunan semula sesebuah organisasi iaitu (a) pemimpin mengakui keperluan untuk melakukan perubahan; (b) pemimpin berusaha membina wawasan; dan (c) pemimpin melakukan perubahan berdasarkan wawasan yang dibentuk.

Tichy dan Devana (1986) juga berjaya membuat kesimpulan bahawa terdapat enam ciri pemimpin transformasi dalam kajian tersebut iaitu:

- I. Pemimpin melihat diri sebagai agen perubahan;
- II. Pemimpin berhati-hati dalam menanggung risiko;
- III. Pemimpin percayakan pengikut dan peka kepada keperluan pengikut;
- IV. Pemimpin dapat menghubungkan nilai-nilai teras dengan tingkah laku;
- V. Pemimpin bersikap fleksibel dan sentiasa belajar melalui pengalaman;
dan
- VI. Pemimpin mempunyai wawasan dan percaya kepada *instinct* atau gerak hati.

Dalam bidang pendidikan pula, Leithwood (1992) mendapati bahawa para pemimpin yang mengamalkan kepemimpinan transformasi di sekolah memberikan keutamaan untuk mencapai tiga matlamat utama iaitu membantu guru dalam membina dan mengekalkan kerjasama di samping berusaha mengekalkan budaya kerja secara profesional, menggalakkan pembangunan guru dan membantu guru menyelesaikan masalah secara efektif. Huraian tiga matlamat utama tersebut ialah:

- I. Membantu guru membina dan mengekalkan kerjasama, memelihara budaya sekolah yang profesional. Seseorang guru perlu bercakap, memerhati, mengkritik dan merancang bersama, norma tanggungjawab yang kolektif dan pembaikan yang berterusan untuk menggalakkan mereka mengajar sesama mereka bagaimana untuk mengajar dengan cara lebih baik. Pemimpin transformasi juga sentiasa melibatkan para guru dalam menetapkan sesuatu matlamat.
- II. Menggalakkan pembangunan guru. Motivasi untuk meningkatkan pembangunan guru wujud apabila mereka mempunyai matlamat yang jelas. Ia lebih mudah apabila mereka komited terhadap misi sekolah. Apabila pemimpin memberi peranan kepada subordinat untuk menyelesaikan masalah, mereka bukan sahaja berperanan memastikan sebarang masalah dan matlamat mereka jelas tetapi juga realistik.
- III. Membimbing guru dalam menyelesaikan masalah secara berkesan. Kepemimpinan transformasi merupakan nilai kepada seseorang kerana ia merangsang guru supaya terlibat dengan aktiviti-aktiviti baru dan mewujudkan usaha penambahbaikan yang lebih baik. Kepemimpinan ini juga akan membantu kakitangan bekerja dengan betul dengan dibantu dan ditunjuk cara melaksanakannya.

Kajian oleh Leithwood (1992), Sagor (1992) dan juga Poplin (1992) menunjukkan bahawa terdapat beberapa strategi yang dilaksanakan oleh pemimpin transformasi di sekolah iaitu:

- I. Mengadakan lawatan ke kelas dan membantu para guru dan pelajar dalam kelas;
- II. Menggalakkan para guru melakukan lawatan ke sekolah lain sebagai lawatan “*benchmarking*” sebagai panduan untuk penambahbaikan;
- III. Melibatkan guru dalam merancang program sekolah pada setiap permulaan tahun;
- IV. Memberi kepercayaan kepada semua guru dan melibatkan mereka dalam tugas-tugas pentadbiran;
- V. Memperaku dan menghargai sumbangan guru-guru dan juga pelajar;
- VI. Menjadi pendengar yang baik dan mengambil berat hal ehwal guru;
- VII. Mengadakan program perkembangan staf, menggalakkan perkongsian maklumat, pengetahuan, pengalaman dan juga kepakaran sesama guru;
- VIII. Menyedarkan guru berkaitan tanggungjawab mereka terhadap semua pelajar di sekolah;
- IX. Menggunakan mekanisme birokratik untuk menyokong guru-guru contohnya membantu mendapatkan sumbangan untuk projek-projek tertentu, mengurangkan kerja-kerja perkeranian guru dan juga sentiasa memberikan sokongan moral kepada guru-guru.

Kajian dan pandangan Bass (1990), Bass dan Avolio (1990), Den Hartog, House, Hanges dan Dorfman (1999), Hinkin dan Tracey (1999) mengenai kepemimpinan transformasi menyatakan bahawa kepemimpinan transformasi terdiri dari empat sifat utama berikut:

I. Karisma (*Charisma or Idealized Influence*)

Pemimpin transformasi bertindak sebagai *role model* dan mempunyai kemampuan membentuk visi dan misi suatu organisasi, menanamkan sifat harga diri, mendapatkan penghormatan dan meningkatkan optimistik. Berkongsi risiko dengan subordinat, mengutamakan kepercayaan dan kesetiaan dan boleh mendorong subordinat. Sifat kepemimpinan berkarisma sebegini menunjukkan rasa kekaguman dan penghormatan subordinat terhadap pemimpin. Pemimpin karisma juga berkebolehan membangkitkan keyakinan diri, emosi, kepercayaan, semangat, kebanggaan diri dan rasa optimis subordinat. Pemimpin karisma juga boleh menjelaskan wawasan dan misi serta berkeyakinan tinggi.

II. Bertimbang rasa secara individu (*Individual Consideration*)

Pemimpin transformasi mampu melakukan tindak balas yang berterusan dan membina hubungan dengan subordinat untuk memenuhi misi organisasi. Pertimbangan individu adalah untuk mengukur pemimpin mana yang mampu memberi perhatian secara individu dan keperluan sesuatu pembangunan. Pemimpin memberi perhatian secara individu, memberi peluang kepada perkembangan potensi dan peningkatan kemahiran sebagai jurulatih atau mentor. Pemimpin menganggap setiap subordinat sebagai seorang individu, membina hubungan langsung dan boleh berkomunikasi dua hala. Pemimpin juga akan menyerahkan kuasa secara terkawal sebagai salah satu cara membangunkan subordinat.

Ini akan memberi kesan ke atas individu yang setiap tugasannya akan dinilai kemajuannya dari masa ke semasa. Tindakan ini akan mengurangkan rasa seperti tidak dinilai secara langsung dalam kalangan subordinat.

III. Merangsang Intelek (*Intellectual Stimulation*)

Pemimpin transformasi ialah pemimpin yang mempunyai kemampuan merangsang subordinatnya untuk memikirkan perkara yang dilakukan dengan nilai serta kepercayaan subordinat. Faktor merangsang intelek menggalakkan subordinat menyelesaikan masalah sendiri, dapat menerima tugas yang mencabar dengan lebih menarik. Pemimpin merangsang subordinat untuk berfikir secara intelektual, menerima cabaran, mengambil risiko dan membuat penyelesaian masalah. Subordinat digalakkan untuk menyoal tentang nilai, kepercayaan dan jangkaan.

IV. Motivasi Inspirasi (*Inspiration Motivation*)

Pemimpin transformasi juga berperanan sebagai contoh kepada subordinat. Sentiasa berusaha meningkatkan usaha untuk berkomunikasi mengenai visi dengan menggunakan simbol. Faktor ini adalah untuk mengukur kebolehan pemimpin yang menyebabkan keyakinan di dalam visi dan nilai pemimpin. Pemimpin mendorong dan mempengaruhi subordinat untuk mencapai wawasan bersama, menggunakan simbol dalam memfokuskan usaha subordinat dan menjadikan tingkah laku yang sesuai sebagai model. (Bass,1990; Bass & Avolio,1990; Den Hartog, House, Hanges & Dorfman 1999; Hinkin & Tracey, 1999).

Wilson (1982) dalam kajiannya mendapati bahawa seseorang pengetua yang berkesan ialah pengetua yang mempunyai ciri-ciri sebagai pemimpin transformasi. Berdasarkan pendapat Wilson (1982) pengetua efektif ialah pengetua yang memberi ruang kepada para guru untuk berkeaktiviti, menjadi pendengar yang baik, menetapkan matlamat yang mampu dicapai, bertoleransi, memberi keyakinan dan percaya dengan keupayaan setiap guru dan boleh menjadi teladan yang baik dan berkesan.

Beberapa kajian berkaitan dengan kepemimpinan transformasi di Malaysia pernah dijalankan, antaranya kajian oleh Poon dan June (1995) dalam bidang perindustrian, manakala Khalid (1997) dan Abdul Ghani (1997) pula telah menjalankan kajian dalam bidang pendidikan. Malahan dalam kajian Weichun, Chew, William dan Spangler (2005) mendapati kepemimpinan transformasi mampu memberi inspirasi dan memotivasikan subordinat dalam organisasinya untuk mencapai kecemerlangan bukan sahaja dalam organisasi tetapi juga dalam pencapaian individu. Pemimpin-pemimpin transformasi terbukti telah mempamerkan sifat-sifat yang baik, antaranya berkecenderungan untuk menjadi pendengar yang baik dan sentiasa memberikan perhatian terhadap keperluan individu untuk maju dalam kerjaya. Selain itu, pemimpin transformasi juga cuba sedaya upaya untuk memuaskan hati subordinatnya.

Abdul Ghani (2010) mendapati kesan kepemimpinan transformasi dalam bidang pendidikan dapat dilihat melalui empat bentuk iaitu kesan terhadap perlakuan subordinat, psikologi subordinat, organisasi dan juga ke atas pencapaian pelajar. Menurut Abdul Ghani (2010) lagi pemboleh ubah yang digunakan untuk mengkaji kesan kepemimpinan transformasi ke atas psikologi termasuklah kepuasan kerja subordinat.

Hal ini menunjukkan bahawa selain membawa perubahan ke atas organisasi, kepemimpinan transformasi juga mampu membawa suatu perubahan atau dimensi baru terhadap persepsi guru berkaitan dengan rasa puas hati mereka terhadap sesuatu kerja yang telah dijalankan. Hal ini akan membawa kepada kecemerlangan dalam pencapaian akademik pelajar.

Lucas dan Valentine (2002) mendapati pemimpin transformasi mampu memberi impak yang besar dari sudut kerjasama dan perpaduan antara sesama guru di sesebuah sekolah. Pemimpin transformasi juga dilihat mampu mempengaruhi dan membentuk budaya sesebuah sekolah. Perkara ini akan menjurus kepada meningkatkan kepekaan para guru terhadap sesuatu pencapaian, menyokong guru-guru secara individu serta dapat meningkatkan komitmen para guru terhadap sekolah dan kerjaya.

Kanungo (2001) mendapati pemimpin transformasi mempamerkan tingkah laku mendelegasikan tugas melebihi tingkah laku mengawal guru. Pemimpin transformasi menunjukkan keyakinan yang tinggi terhadap keupayaan guru dan sentiasa memberikan galakan. Kanungo (2001) juga mendapati keadaan ini dapat meningkatkan kesungguhan sendiri dan kepercayaan guru terhadap diri sendiri untuk mencapai sesuatu matlamat yang telah ditetapkan. Zawawi (1999) menambah bahawa kepemimpinan transformasi sebenarnya tidak terlalu berpaksikan kepada pengaruh kekuasaan, tetapi lebih kepada pengaruh personaliti yang menarik, sifat dalaman yang mantap dan ketrampilan semula jadi yang berasaskan keilmuan dan keintelektualan.

Kepemimpinan transformasi di sekolah pula bukan sahaja berperanan memberikan penekanan terhadap pencapaian pelajar semata-mata tetapi mereka juga mengutamakan perkembangan profesional guru dengan mengambil kira kehendak dan keperluan guru. Ini bererti kepemimpinan transformasi dilihat mampu menggalakkan penglibatan subordinat dalam proses membuat keputusan.

Ini merupakan manifestasi ciri kepemimpinannya yang sentiasa bersifat memotivasi, di samping tinggi dengan nilai bertimbang rasa yang mendalam dalam semua sudut (Nik Pa, 2003).

Rumusannya, pemimpin transformasi mempunyai kemampuan yang istimewa untuk membantu organisasi membentuk wawasan dan juga mempengaruhi sikap subordinat ke arah pencapaian matlamat dan wawasan organisasi (Tichy & Devana 1986). Selain itu, pemimpin transformasi juga sentiasa mengambil kira keperluan dalaman subordinat, membina hubungan baik dengan subordinat, konsisten dalam tindakan dan mempunyai kredibiliti sehingga membolehkan subordinat percaya dan yakin (Bass, 1985).

Melalui kajian ini gaya kepemimpinan juga merujuk kepada kaedah bagaimana seseorang pengetua berperanan dalam menyediakan arahan dan memotivasi para guru demi melaksanakan perancangan dan menjalankan tugas seperti yang telah dirancang. Bagi seseorang pengetua terdapat perbezaan cara mereka mendekati guru sama ada mereka menggunakan kaedah yang positif atau kaedah yang negatif. Tetapi kebiasaannya para pengetua jarang menggunakan satu pendekatan yang khusus, sebaliknya mereka banyak mengamalkan kaedah yang berbeza-beza antara banyak gaya kepemimpinan yang sedia ada.

1.10 Definisi Konsep

Tujuan utama definisi terhadap beberapa konsep ini dikemukakan ialah untuk memberi gambaran lebih jelas bagi sesuatu istilah serta untuk mengelak sebarang kekeliruan. Ini kerana istilah-istilah yang didefinisikan itu membawa maksud yang

khusus dalam konteks kajian ini. Dalam kajian ini penyelidik memberi takrif kepada istilah, terma dan rangkai kata mengikut cara yang digunakan di dalam kajian ini secara khusus. Ini bermakna kebanyakan istilah, terma dan rangkai kata ini mempunyai makna berbeza mengikut konteks yang berbeza (Ahmad Mahdzan, 2005).

1.10.1 Kepemimpinan Transformasi

Kepemimpinan transformasi boleh dijelaskan sebagai suatu kebolehan untuk mengesan sesuatu keperluan dalam melakukan perubahan, mencipta wawasan, komitmen terhadap wawasan, membimbing perubahan dan seterusnya melaksanakan perubahan dengan cekap (Abdul Kudus, 2000).

1.10.2 Komitmen Organisasi

Komitmen organisasi bermaksud setia dan mempunyai kemahuan untuk bersama (Morgan & Hunt, 1994). Setia merupakan tindak balas afektif dan pengenalpastian kepada organisasi berdasarkan peranan tugas dan tanggungjawab. Sementara kemahuan untuk bersama dengan organisasi mempunyai afektif yang neutral dan tertumpu kepada kehendak subordinat untuk terus menjadi anggota organisasi yang berdasarkan kepada penilaian instrumen atau pengiraan (Mueller, Wallace & Price, 1992; Penley & Gould, 1988).

1.10.3 Efikasi Kendiri

Efikasi kendiri dijelaskan sebagai kemampuan seseorang mengelola dan melaksana tindakan-tindakan yang perlu untuk mencapai prestasi yang telah ditetapkan. Efikasi kendiri bermaksud tumpuan yang lebih kepada pertimbangan seseorang itu

mengenai apa-apa perkara yang boleh dilakukannya dengan segala kemahiran yang dimilikinya (Bandura, 1986).

Efikasi sendiri juga bermaksud kepercayaan atau keyakinan seseorang itu dalam melaksanakan tingkah lakunya untuk mencapai sesuatu maksud dengan berjaya. Bandura (1986) menyatakan efikasi sendiri mempengaruhi prestasi melalui peningkatan usaha dan kecekalan. Mereka yang tinggi efikasi kendirinya akan dilihat lebih rajin bekerja. Malahan mampu bekerja dalam tempoh yang lebih lama jika dibandingkan dengan individu yang mempunyai tahap efikasi sendiri yang rendah (Bandura, 1991).

1.10.4 SAR (Sekolah Agama Rakyat)

Sekolah Agama Rakyat (SAR) ialah sekolah yang diasaskan dan didirikan di atas tanah yang berstatus tanah wakaf dan bukan tanah milik kerajaan atau milik individu. SAR biasanya disenggara oleh sekumpulan individu dari kalangan rakyat bagi membolehkan berlakunya proses pengajaran dan pembelajaran khususnya dalam bidang Agama Islam. Di samping mata pelajaran agama, mata pelajaran akademik juga di ajar di SAR (Bahagian Pendidikan Islam, 2011).

1.10.5 SABK (Sekolah Agama Bantuan Kerajaan)

Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK) merupakan sekolah yang pada asal penubuhannya berstatus SAR dan ditadbir oleh Kementerian Pelajaran setelah melalui proses pendaftaran sebagai SABK. Pada dasarnya SABK ditadbir secara bersama antara kerajaan negeri dan Kementerian Pelajaran Malaysia.

Kini terdapat lebih kurang 119 buah SAR dan SAN yang dijadikan SABK (Majalah Ilham, 2008).

1.10.6 Maktab Mahmud

Maktab Mahmud merupakan sebuah sekolah agama yang berada di bawah naungan Sultan Kedah. Sukatan pelajaran yang diguna di Maktab Mahmud ialah sukatan pelajaran al-Azhar di samping sukatan pelajaran akademik. Maktab Mahmud telah ditubuhkan pada hari Jumaat 29 Rabiul Awal 1355 Hijrah bersamaan 19 Jun 1936 Masehi. Perletakan batu asasnya telah disempurnakan oleh Duli Yang Maha Mulia Tunku Mahmud Ibni Al Marhum Sultan Ahmad Tajuddin Mukarram Shah (Majalah Ilham, 2008).

Maktab Mahmud dibuka secara rasmi oleh Duli Yang Maha Mulia Sultan Abdul Hamid Halim Shah, Sultan Negeri Kedah Darulaman pada ketika itu. Tujuan utama penubuhan Maktab Mahmud ialah untuk menjadikannya sebagai pusat penyebaran Agama Islam, Bahasa Arab serta pusat melahirkan tokoh-tokoh yang pakar dalam bidang agama. Tambahan pula baginda berpendapat Negeri Kedah memerlukan sebuah institusi pendidikan yang bertaraf Kolej Islam agar setanding dengan sekolah-sekolah Inggeris pada masa itu, yang mana sukatan pelajarannya menggunakan sukatan pelajaran yang digunakan di Universiti al-Azhar Mesir (Majalah Ilham, 2008).

1.11 Rumusan

Sebagai rumusan, bidang kepemimpinan transformasi khususnya kepemimpinan transformasi pengetua merupakan suatu bidang yang amat penting untuk dikaji. Kajian telah lalu memaparkan bahawa pemimpin transformasi mampu membina kesedaran dalam kalangan subordinat khususnya para guru ke arah kejelasan objektif dan misi sesebuah organisasi. Kekuatan yang terdapat pada faktor kepemimpinan transformasi pengetua seperti berkarisma mampu mendorong para guru ke arah melakukan perubahan demi mencapai visi dan misi organisasi sekolah.

Di samping itu pemimpin transformasi juga dilihat lebih berkeupayaan untuk mempengaruhi para guru melalui sifat bertimbang rasa yang memberi tumpuan secara individu terhadap penyelesaian sesuatu masalah guru. Pengetua yang mengamalkan kepemimpinan transformasi juga dilihat sebagai ejen terhadap peningkatan pencapaian akademik pelajar melalui pengaruhnya yang mampu membangkitkan tahap komitmen organisasi dan tahap efikasi sendiri guru.

Ini menjadikan guru merasa lebih bangga, suka untuk melibatkan diri dengan aktiviti sekolah dan lebih setia dengan polisi sekolah tempat guru bertugas. Di samping itu pemimpin transformasi juga mampu meningkatkan tahap kesedaran guru untuk melaksanakan strategi tertentu dalam pengajaran dan pembelajaran, mampu mengurus kelas dengan baik dan mampu membangkitkan tahap penglibatan pelajar dalam kelas.

BAB DUA

TINJAUAN LITERATUR

2.1 Pendahuluan

Kajian ini merupakan kesinambungan dari kajian yang penyelidik telah jalankan sebelum ini. Kajian sebelum ini ialah berkaitan gaya kepemimpinan transformasi dan transaksi yang manakah paling dominan diamalkan di SMK dan SMKA dan hubungannya dengan kepuasan kerja guru. Dapatan daripada kajian dan keperluan dalam perkembangan pendidikan hari ini telah mendorong penyelidik untuk mendalami lebih lanjut dan memfokus dalam bidang kepemimpinan transformasi dan pengaruhnya terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru.

Penyelidik akan memberi fokus kepada tiga jenis sekolah agama yang terdapat di negeri Kedah. Tiga kategori sekolah agama tersebut ialah SAR, SABK dan Maktab Mahmud. Bab ini akan mengkhususkan perbincangan dari sudut catatan sejarah, data dan maklumat berkaitan sekolah sekolah agama di negeri Kedah yang terdiri dari Sekolah Agama Rakyat (SAR), Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK) dan Maktab Mahmud.

Perbincangan juga akan menyentuh beberapa konsep, teori-teori kepemimpinan dan juga kajian yang berkaitan dengan kepemimpinan transformasi pengetua, komitmen organisasi serta efikasi sendiri guru serta pengaruh yang terdapat pada kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru di sekolah-sekolah agama yang dikaji.

Perbincangan akan lebih menjurus kepada model-model berkaitan, sintesis teori-teori dan juga dapatan beberapa kajian lampau yang mempunyai kaitan dengan gaya kepemimpinan transformasi pengetua serta pengaruhnya terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru. Topik-topik yang dibahas dalam bab ini merupakan latar kajian yang akan menyokong pembentukan masalah kajian dalam konteks memperbandingkan tahap pengamalan gaya kepemimpinan dan pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen dan efikasi guru di sekolah sekolah agama di negeri Kedah.

Topik yang dibahas dalam bab ini juga menjadi asas kepada pembentukan kerangka konseptual kajian. Pada dasarnya bidang pendidikan mempunyai hubungan yang positif dengan pertumbuhan ekonomi sesebuah negara kerana proses pembangunan ekonomi sesebuah negara tertakluk kepada kemampuan manusia untuk membangunkannya. Pembangunan sumber manusia merupakan suatu proses berterusan dalam meningkatkan kecekapan modal insan. Pembangunan modal insan bukan sahaja memberi fokus pada sudut pembangunan fizikal manusia semata mata tetapi ia lebih kepada sudut rohani. Pembangunan modal insan boleh dibentuk melalui pendidikan secara formal. Di antara cara terbaik membentuk modal insan berkualiti ialah melalui pendidikan sekolah agama yang dapat mengimbangi persoalan kehidupan manusia dunia dan akhirat (Alimuddin, 2006).

Bagi merealisasikan sebuah intitusi pendidikan yang mampu berperanan mengubah masyarakat, bidang kepemimpinan sekolah merupakan suatu bidang yang penting dalam membina kekuatan sesebuah organisasi dalam memimpin organisasi tersebut

ke arah menuju dan mencapai matlamat yang dicita citakan sesebuah negara. Walaupun bidang kepemimpinan membawa banyak pengertian bergantung kepada kesesuaian dan keperluannya namun bidang kepemimpinan adalah sesuatu yang agak kompleks untuk ditakrifkan kerana ia membawa kepada suatu persamaan dari segi konteksnya iaitu sebagai suatu proses untuk mempengaruhi, kerja sepasukan serta penentuan sesuatu matlamat (Alimuddin, 2006).

Oleh kerana sekolah merupakan institusi sosial yang berperanan untuk mengubah dan membentuk kehidupan sesebuah masyarakat agar menuju ke arah yang lebih baik maka sekolah juga berperanan sebagai ejen pengubah minda dan penentu kepada pembentukan budaya dan pembangunan sesebuah negara. Sesebuah negara tidak akan maju tanpa mempunyai suatu sistem pendidikan yang efektif. Negara juga tidak akan maju hanya jika sistem dan carta organisasi sahaja yang berkesan tetapi mempunyai kumpulan pengurusan yang lemah (Alimuddin, 2006).

Ini bererti kepemimpinan adalah suatu proses di mana seseorang individu sebagai pemimpin mempengaruhi orang lain bagi mencapai matlamat bersama. Dalam konteks pengurusan sekolah atau pendidikan secara umum, kecemerlangan sesebuah sekolah amat berhubung rapat dengan bidang kepemimpinan dan saling pengaruh mempengaruhi. Sekolah yang cemerlang biasanya dihasilkan melalui kepemimpinan yang cekap dan berkualiti (Alimuddin, 2006).

2.2 Penjelasan Umum Sekolah Agama

Perkembangan sistem pendidikan di Malaysia sebenarnya bermula dengan pengajaran al Quran, tingkah laku, akhlak yang baik, pengetahuan kerohanian dan

seni mempertahankan diri. Pada peringkat awal ianya berjalan dengan teratur melalui sistem pendidikan agama yang dikenali dengan 'sekolah pondok' yang ditubuhkan dan dikendalikan oleh ulama-ulama Islam yang terkenal. Pelajar-pelajar tinggal di pondok yang di bina di sekelilingnya (Fatin Hanim, 1996). Fasa seterusnya bermula apabila sekolah pondok yang diasaskan oleh para ulama yang mendapat pendidikan agama di Mekah berubah menjadi sekolah agama rakyat yang dikenali sebagai SAR (Fatin Hanim, 1996).

Pada awalnya sistem pondok ini berkembang pesat sehingga ke abad 20 iaitu apabila timbul reformasi dalam sistem pendidikan Islam. Reformasi ini dijalankan oleh mereka yang mendapat pendidikan di Mesir dan dikenali dengan gerakan kaum muda seperti Sheikh Tahir Jalaluddin dan Syed Sheikh Al- Hadi. Gerakan kaum muda ini telah membentuk sistem persekolahan yang pada awalnya dikenali dengan madrasah, sekolah arab ataupun sekolah agama (Fatin Hanim, 1996).

Sekolah agama hari ini telah mengalami banyak perubahan. Perubahan yang berlaku ini khususnya dari sudut pentadbiran dan kurikulum. Dahulunya semua pentadbiran dan pengurusan sekolah agama hanya menjadi tanggungjawab masyarakat tempatan dan pihak-pihak yang prihatin sahaja seperti tuan-tuan guru, para pelopor masyarakat dan pihak berkuasa agama negeri. Kini peranan mentadbir sekolah agama telah merangkumi kerajaan negeri dan persekutuan yang sama sama terlibat dalam mentadbir sekolah agama (Azizi Umar & Sufyan Hussain, 2007).

SAR kini ditadbir oleh suatu jawatankuasa khas yang dibentuk yang berkedudukan lebih tinggi daripada pengetua iaitu Jawatankuasa Pengelola Sekolah. Jawatankuasa ini berkuasa menguruskan semua permasalahan dasar sekolah seperti perkembangan kurikulum dan pembayaran gaji kepada guru-guru dan kakitangan. Mereka merupakan hirerki tertinggi dalam sekolah dan tempat rujukan segala permasalahan sekiranya melibatkan urusan luar sekolah (Azizi Umar & Sufyan Hussain, 2007).

Kebanyakan SAR telah berdaftar dengan Majlis Agama Islam Negeri masing-masing. Pendaftaran ini perlu supaya pihak berkuasa agama memberikan bantuan kepada sekolah tersebut. Terdapat SAR yang tidak berdaftar dan dibiayai sepenuhnya oleh jawatankuasa pentadbir. Setiap negeri pula mempunyai perbezaan antara satu sama lain dalam menguruskan SAR. Perbezaan ini termasuklah pengurusan kewangan, sukatan pelajaran yang diguna pakai, perjawatan, elaun guru dan kakitangan dan sebagainya (Azizi Umar & Sufyan Hussin, 2007).

Bagi memperkasakan sekolah-sekolah agama di Malaysia program pendaftaran Sekolah Agama Rakyat (SAR) dan Sekolah Agama Negeri (SAN) sebagai Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK) telah dijalankan melalui suatu program yang dicadangkan pada tahun 2002 oleh Menteri Pelajaran dan dicadangkan semula oleh Jawatankuasa Khas Tan Sri Murad pada Ogos 2004 (Bahagian Pendidikan Islam, 2008).

Jamil Khir (2009) menyatakan sekolah-sekolah agama rakyat (SAR) yang belum mendapat bantuan daripada kerajaan pusat diminta mempertimbang untuk menerima bantuan itu demi kebaikan semua pihak terutama pelajar sekolah terbabit. Ini merupakan usaha kerajaan pusat hendak membantu SAR di seluruh negara melalui program sekolah agama di bawah bantuan Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK). Berdasarkan angka terkini bilangan sekolah Agama Negeri (SAN) dan Sekolah Agama Rakyat (SAR) yang telah berdaftar di bawah program Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK) berjumlah 139 buah yang mewakili 45.87 % iaitu 60 buah Sekolah Menengah Agama Negeri (SAN) dan 79 buah SAR.

Manakala hanya 17 buah daripada 2,255 Sekolah Rendah Agama Negeri dan Sekolah Agama Rakyat yang mewakili 0.75 % yang berdaftar di bawah program SABK seluruh negara. Bagi negeri Kedah secara khususnya, bilangan Sekolah Menengah Agama Negeri adalah sebanyak 12 buah sekolah dan SAR sebanyak 28 buah. Dari jumlah itu hanya 14 buah sekolah yang mewakili 50 % dari SAR sahaja yang telah berdaftar sebagai SABK. Manakala Sekolah Menengah Agama Negeri (SAN) belum ada yang berdaftar sebagai SABK (Jamil Khir, 2009).

Di negeri Kedah pula, berdasarkan data Jabatan Hal Ehwal Agama Islam Negeri Kedah (2010) Sekolah Agama Rakyat (SAR) yang telah menjadi Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK) ialah sebanyak 14 buah sekolah yang melibatkan 193 orang guru lelaki dan 212 orang guru perempuan, menjadikan jumlah keseluruhan guru SABK di negeri Kedah ialah seramai 405 orang guru. Bilangan murid pula ialah seramai 4996 orang murid.

Manakala yang kekal berstatus Sekolah Agama Rakyat (SAR) pula terdiri dari enam belas buah sekolah yang terdiri dari 200 orang guru lelaki dan 200 orang guru perempuan menjadikan jumlah keseluruhan guru di Sekolah Agama Rakyat (SAR) ialah 400 orang guru. Jumlah murid pula ialah seramai 6640 orang (JAIK, 2010).

Selain dua jenis sekolah agama yang terdapat di negeri Kedah terdapat satu lagi organisasi pendidikan agama yang terkenal di negeri Kedah iaitu Maktab Mahmud yang telah berkembang pesat sebagai pusat pembelajaran Agama Islam dan Bahasa Arab di kawasan Utara Semenanjung dan telah berjaya melahirkan ramai para ulama dan guru agama. Maktab Mahmud terletak di Simpang Kuala, Alor Setar Kedah ini kemudiannya dikenali sebagai Al Ma'ahadil Mahmud atau Maktab Mahmud mengambil sempena nama Pemangku Raja Yang Mulia Tengku Mahmud yang di atas daya usahanya sebuah sekolah baru yang lebih sempurna dan lengkap telah didirikan pada tahun 1936 akibat dari penambahan bilangan pelajar (Majalah Ilham, 2008).

Maktab Mahmud ditadbir oleh satu jawatankuasa penasihat yang dilantik dengan perkenan Sultan Kedah. Menteri Besar biasanya berperanan menjadi Pengerusi Jawatankuasa Penasihat dan Pengetua Maktab Mahmud sebagai Setiausaha. Jawatankuasa Penasihat dilantik dari golongan ulama dan Syeikhul Islam dan kuasa pentadbirannya terletak di bawah kuasa Pejabat Hal Ehwal Agama Islam Kedah. Di awal penubuhannya, Maktab Mahmud dibiayai sepenuhnya oleh Jabatan Zakat Negeri Kedah. Selain zakat, Maktab Mahmud mempunyai tanahnya sendiri yang diderma oleh para dermawan berjumlah 83 ekar tanah yang diwakafkan (Majalah Ilham, 2008).

Bermula tahun 1962 Maktab Mahmud telah berubah berikutan perubahan dasar pelajaran negeri dan Maktab Mahmud mula memperkenalkan mata pelajaran akademik yang diajar menerusi pengantar Bahasa Melayu yang membolehkan pelajar-pelajar menduduki Sijil Rendah Pelajaran (SRP) sekarang Penilaian Menengah Rendah (PMR) dan Sijil Pelajaran Malaysia (SPM). Selain itu semenjak dibuka sehinggalah tahun 1967 Maktab Mahmud mewajibkan semua pelajar tahun akhir menduduki satu peperiksaan khas yang dikenali sebagai Sijil Maktab Mahmud. Sijil ini diakui oleh kerajaan negeri Kedah, Universiti al-Azhar Mesir dan beberapa buah universiti lagi di Timur Tengah.

Satu keistimewaan bagi mereka yang memiliki sijil Maktab Mahmud ini ialah mereka dibenarkan masuk terus ke Universiti di Timur Tengah tanpa menduduki kelas persediaan terutama pada mereka yang mengambil Perundangan Islam, Bahasa Arab dan Kesusasteraan Arab (Majalah Ilham, 2008). Sejak ditubuhkan Maktab Mahmud telah banyak berubah sesuai dengan perkembangan dasar pelajaran di mana pelajar-pelajarnya belajar dua bidang iaitu bidang Agama dalam pengantar Arab dan bidang akademik dalam pengantar Melayu. Ini membolehkan pelajar-pelajar itu menduduki SPM dan STPM di samping sijil-sijil dalam bidang Agama (Majalah Ilham, 2008).

Pada tahun 1967 pengurusan Maktab Mahmud telah diambil alih oleh Kerajaan Negeri Kedah melalui Enakmen Lembaga Maktab Mahmud Bil. 5 tahun 1967. Melalui Enakmen ini, pentadbiran Maktab Mahmud diletakkan di bawah pentadbiran kerajaan Negeri dan diuruskan oleh Lembaga Maktab Mahmud yang dikenali sebagai Lembaga.

Keanggotaan Lembaga Maktab Mahmud terdiri daripada seorang pengerusi, 10 orang ahli yang dilantik oleh kerajaan negeri atas perkenan Duli yang Maha Mulia Sultan Kedah. Bidang kuasa Lembaga meliputi pentadbiran, perkhidmatan, kewangan serta pengurusan pendidikan. Lembaga Maktab Mahmud berkuasa membuat dasar, merancang pembangunan dan membuat keputusan penting berkaitan hal pentadbiran dan perkhidmatan, pengurusan kewangan, pembangunan dan pengurusan pendidikan Maktab Mahmud (Majalah Ilham, 2008).

Pada tahun 1999 dua buah Sekolah Agama Rakyat (SAR) telah diambil alih untuk dijadikan Maktab Mahmud Yan dan Langkawi. Pada tahun 2004 sembilan buah lagi Sekolah Agama Rakyat (SAR) telah diambil alih untuk dijadikan Maktab Mahmud daerah menjadikan jumlah keseluruhannya ialah 12 buah Maktab Mahmud iaitu Maktab Mahmud Alor Setar, Yan, Langkawi, Pokok Sena, Padang Terap, Pendang, Merbok, Kuala Muda, Sik, Baling, Bandar Baharu dan Kulim (Majalah Ilham, 2008).

Sejak SAR diserap menjadi SABK peratus kelulusan calon didapati semakin menunjukkan peningkatan. Di Selangor peratus kelulusan calon yang menduduki peperiksaan Sijil Menengah Agama (SMA) di 23 sekolah agama bantuan kerajaan (SABK) Negeri Selangor pada tahun 2008 telah menunjukkan peningkatan sebanyak 2.4 % kepada 82.5 %, berbanding 80.1 % sebelumnya. Seramai 262 daripada keseluruhan 2,446 calon yang mengambil peperiksaan itu mendapat pangkat Mumtaz (Cemerlang), manakala 720 Jaiyid Jiddan (Sangat Baik), 580 Jaiyid (Baik), 455 lagi Maqbul (Lulus) dan 429 calon gagal (Samsudin Awang, 2008).

Ahmad Zabidi (2006) melalui kajiannya ke atas persepsi 97 orang guru di empat buah sekolah agama di Selangor tentang ciri iklim sekolah berkesan dan implikasinya terhadap motivasi pembelajaran mendapati bahawa di antara faktor-faktor sekolah menjadi berkesan ialah kerana komitmen para guru terhadap sekolah adalah tinggi. Jabatan Pendidikan Negeri Kedah dalam Pelan Tindakan Strategik 2010 pula turut menekankan aspek pemantapan kualiti kepemimpinan melalui sesi *Leadership Coaching & Mentoring* yang akhirnya telah menunjukkan kualiti kepemimpinan di sekolah-sekolah di Kedah semakin meningkat. Ini terbukti melalui peningkatan kelulusan calon dalam peperiksaan (JPN Kedah, 2010).

2.3 Teori-Teori dalam Bidang Kepemimpinan

Gelagat kepemimpinan dalam pengurusan sesebuah organisasi dapat dilihat dari perspektif teori-teori dalam bidang kepemimpinan itu sendiri. Rudner (1966) telah mentakrifkan teori sebagai satu himpunan proposisi yang berkait secara sistematik dan boleh diuji secara empirikal.

Manakala Troye (1994) pula memberikan takrif teori yang hampir sama seperti Rudner (1966) iaitu teori ialah sebagai suatu andaian tentang hubungan antara konsep-konsep, begitu juga McMillan dan Schumacher (1984) telah mentakrifkan teori sebagai satu penjelasan atau pemerian sistematik tentang saling berhubungan dan mempengaruhi dalam kalangan satu himpunan fenomena. Berikut ialah teori-teori yang berkaitan tentang kepemimpinan, iaitu:

2.3.1 Pendekatan Teori Karisma

Teori kepemimpinan karisma merujuk kepada sifat pribadi manusia yaitu berkarisma atau sifat dan pembawaan menarik yang ada pada diri seseorang. Conger dan Kanungo (1987) mencadangkan sebuah teori kepemimpinan karismatik berdasarkan andaian bahawa karisma itu adalah penyumbang kepada suatu fenomena, kemudiannya suatu teori versi baru dikemukakan oleh Conger dan Kanungo (1987). Menurut teori ini, penyumbang kepada sifat karisma pada seseorang pemimpin ditentukan oleh tingkah laku pemimpin itu sendiri samada melalui kemahirannya atau melalui keadaan.

Orang yang mempunyai sifat kepemimpinan jenis ini ialah mereka yang mempunyai sifat-sifat pribadi yang tertentu yang dengan sendirinya muncul sebagai pemimpin besar yang boleh menempa sejarah (Abd Ghani, 2010). Teori kepemimpinan karisma memperoleh pengaruh yang kuat daripada idea tokoh pengurusan yang bernama Max Weber (Abd Ghani, 2010).

Menurut Weber (1947) karisma merupakan satu bentuk pengaruh yang bukan berbentuk kuasa tradisi atau formal tetapi lebih kepada persepsi subordinat bahawa pemimpin dianugerahkan sifat-sifat luar biasa. Menurut Weber (1947) lagi kepemimpinan karisma berlaku apabila wujudnya satu krisis sosial, dan dalam masa yang sama seorang pemimpin muncul dan boleh menarik perhatian subordinatnya dengan satu visi yang memberi peluang terhadap penyelesaian masalah yang berlaku. Subordinat yang yakin dengan visi pemimpin karisma, mengalami beberapa kejayaan yang membuatkan sesuatu visi kelihatan mampu dicapai.

Para subordinat melihat pemimpin sebagai individu yang mempunyai kebolehan luar biasa. Weber (1947) juga menyatakan, karisma sebagai kualiti personaliti khusus yang ada pada individu seseorang pemimpin. Kualiti sebeginilah yang menyebabkan individu itu berbeza dari orang lain. Malah Den Hartog, House, Hanges dan Dorfman (1999), Hinkin dan Tracey (1999), Bass (1985), Bass dan Avolio (1990) telah memperkukuhkan idea Weber (1947) tentang kepemimpinan karisma dengan meletakkan faktor karisma sebagai salah satu faktor dalam kepemimpinan transformasi yang menampilkan seorang pemimpin itu sebagai role model dan mempunyai keupayaan membentuk misi dan visi sesuatu organisasi, mendapat penghormatan dan meningkatkan rasa optimis dalam kalangan subordinat.

2.3.2 Pendekatan Teori Sifat

Teori sifat cuba mengenal pasti sifat-sifat yang dimiliki oleh pemimpin dengan cara mengasingkan sifat-sifat kepemimpinan seseorang pemimpin. Namun kajian yang bertujuan untuk mengenal pasti satu set sifat yang boleh membezakan pemimpin dan pengikut serta pemimpin yang berkesan dengan yang tidak berkesan akhirnya telah menemui kegagalan (Robbins, 1998).

Hasilnya muncul kajian-kajian baru yang telah menyerlahkan bukti bahawa mereka yang mempunyai daya motivasi yang tinggi dalam mengatur gelagat mengikut keadaan yang berbeza adalah lebih berkemungkinan lebih menyerlah sebagai pemimpin (Robbins, 1998).

Ini menunjukkan bahawa sungguhpun terdapat beberapa sifat yang memungkinkan seseorang menjadi pemimpin, tetapi tiada satu pun dari sifat-sifat tersebut yang menjamin kejayaan seseorang pemimpin (Robbins, 1998).

Teori sifat dikira kurang berjaya bukan kerana ia tidak menerangkan kepentingan sifat dalam menentukan kejayaan seseorang pemimpin tetapi kerana ia tidak dapat mengenal pasti sifat mana yang paling penting dalam menentukan kejayaan seseorang pemimpin. Ini mendorong pula para penyelidik untuk mengkaji gelagat-gelagat yang ditunjukkan oleh para pemimpin (Robbins, 1998).

2.3.3 Pendekatan Teori Gelagat

Kajian kajian awal tentang tingkah laku kepemimpinan telah dilakukan oleh pelbagai pihak. Antaranya ialah kajian tentang teori gelagat yang terkemuka oleh Universiti Negeri Ohio (1940 an), Universiti Michigan (1940 an) dan dalam Grid Pengurusan Blake dan Mouton (1985). Kajian oleh Universiti Negeri Ohio terutamanya telah cuba mengenal pasti dimensi-dimensi gelagat pemimpin yang dipanggil “memulakan struktur” dan ”bertimbang rasa”. Kajian Universiti Negeri Ohio mendapati pemimpin yang mempunyai daya memulakan struktur dan bertimbang rasa yang tinggi, cenderung untuk mencapai prestasi dan kepuasan subordinat yang tinggi (Robbins, 1998).

Kajian Universiti Negeri Ohio ini selaras dengan pandangan Den Hartog, House, Hanges dan Dorfman (1999), Hinkin dan Tracey (1999), Bass (1985) dan Bass dan Avolio (1990) yang telah meletakkan faktor bertimbang rasa secara individu dalam pemboleh ubah kepemimpinan transformasi.

Den Hartog, House, Hanges dan Dorfman (1999), Hinkin dan Tracey (1999), Bass (1985) dan Bass dan Avolio (1990) telah menegaskan bahawa pemimpin yang mempunyai gelagat bertimbang rasa secara individu lebih cenderung melakukan tindak balas berterusan dan membina hubungan dengan subordinat bagi memenuhi misi organisasi.

Manakala kajian Universiti Michigan (1940 an) pula mengemukakan dua dimensi yang dipanggil orientasi pekerja dan orientasi pengeluaran. Para pengkaji Universiti Michigan lebih memihak kepada pemimpin yang berorientasikan pekerja (Robbins,1998). Pemimpin seperti ini dikatakan mampu melahirkan kepuasan kerja yang tinggi dalam kalangan subordinat.

Grid Pengurusan Blake dan Mouton (1985) sebenarnya menggabungkan dimensi-dimensi dari kajian Universiti Negeri Ohio dan Universiti Michigan. Mereka mengemukakan grid yang mempunyai sembilan kedudukan disepanjang paksi. Paksi Y untuk dimensi pertimbangan manusia dan paksi X untuk dimensi pertimbangan untuk pengeluaran (Robbins,1998). Secara umumnya teori-teori ini berjaya mengenal pasti hubungan yang konsisten antara gaya kepemimpinan dan prestasi kumpulan. Namun begitu faktor-faktor situasi yang dilihat mempengaruhi kejayaan dan kegagalan seseorang pemimpin tidak diambil kira.

2.3.4 Pendekatan Teori Laluan Matlamat

Mengikut House (1977) fungsi utama seorang pemimpin ialah membentuk matlamat bagi subordinat. Seseorang pemimpin juga perlu menggariskan laluan-laluan ke arah pencapaian matlamat tersebut. Teori ini disebut sebagai Teori Laluan

Matlamat. Tugas utama seorang pemimpin ialah membentuk suatu laluan kerja yang jelas agar subordinat dapat melaksanakan tugas mereka dengan baik. Jika kerja tersebut jelas strukturnya tetapi pemimpin cuba menambahkan lagi strukturnya, sudah pasti ianya tidak akan mendapat sambutan yang baik dari subordinat. Jika sesuatu kerja itu berstruktur, dan dilakukan berulang kali, laluan ke arah pencapaian matlamat adalah lebih jelas (House, 1977).

Dalam keadaan ini seandainya seseorang pemimpin cuba menambahkan lagi struktur kerja, prestasi kerja tidak akan bertambah dan kepuasan kerja juga tidak akan meningkat (House, 1977). Walau bagaimanapun jika sesuatu tugas itu tidak jelas, pemimpin perlulah bertindak dan menyelesaikan segala kekeliruan yang timbul. Pemimpin yang berkesan menggunakan dua dimensi kepemimpinan iaitu sama ada untuk menjelaskan laluan ataupun memudahkannya (House, 1977).

2.3.5 Pendekatan Teori Kontingensi *Fiedler*

Teori ini bertujuan untuk mengatasi masalah pemimpin yang sukar berubah mengikut situasi (Fiedler, 1967). Penyelidikan Fiedler (1967) lebih tertumpu kepada kajian keberkesanan kepemimpinan dari sudut situasi. Fiedler (1967) mengemukakan teorinya berlandaskan tiga faktor yang menentukan tahap kuasa dan pengaruh seseorang pemimpin. Faktor-faktor inilah yang akan menentukan samada pemimpin yang lebih demokratik atau pemimpin yang lebih autokratik diperlukan. Faktor-faktor tersebut ialah (i) hubungan pemimpin dan subordinat, (ii) struktur tugas dan (iii) kuasa kedudukan.

I. Hubungan pemimpin dengan subordinat

Hubungan pemimpin dengan subordinat merupakan tahap penerimaan subordinat terhadap pemimpin itu sendiri. Kajian Fiedler (1967) menunjukkan bahawa faktor ini adalah yang paling mustahak untuk menentukan samada gaya yang berorientasikan subordinat atau yang berorientasikan tugas lebih sesuai. Para pemimpin yang mempunyai hubungan yang baik dengan subordinatnya lebih disukai, lebih dihormati dan lebih dipercayai serta mempunyai lebih kuasa dan pengaruh (Fiedler, 1967).

II. Struktur Tugas

Struktur tugas ialah tahap dimana matlamat kerja yang hendak dilakukan dan faktor-faktor lain dinyatakan dengan jelas (Fiedler, 1967). Struktur tugas yang tinggi akan memberi maklumat yang jelas kepada subordinat tentang apa yang diharapkan. Ini akan membolehkan pengurus menegaskan segala arahan-arahannya (Fiedler, 1967).

III. Kuasa Kedudukan

Kuasa kedudukan ditentukan oleh sejauh mana pemimpin boleh mengawal ganjaran dan hukuman yang diterima oleh subordinatnya. Kuasa kedudukan yang tinggi membuatkan seseorang pengurus lebih senang mempengaruhi subordinatnya (Fiedler, 1967).

2.3.6 Pendekatan Teori Perwatakan

Pendekatan teori perwatakan menegaskan tentang pentingnya mempunyai seorang ketua yang memiliki perwatakan yang hebat (Northouse, 2004). Teori ini menekankan bahawa seseorang itu boleh menjadi pemimpin jika dia memiliki kehebatan pada personalitinya, mempunyai kemahiran, mempunyai matlamat yang

jelas dan mempunyai nilai (Yukl, 1998). Andaian yang dibuat dalam pendekatan ini ialah sesetengah orang adalah pemimpin semula jadi yang memiliki kelebihan yang tidak terdapat pada orang lain.

Berikut ialah tiga watak yang dapat dikaitkan dengan keberkesanan kepemimpinan seseorang iaitu personaliti, motivasi dan kemahiran. Personaliti merupakan kecenderungan seseorang untuk berkelakuan tertentu, mempunyai keyakinan diri yang tinggi, sentiasa boleh menangani sebarang tekanan, mempunyai kematangan emosi yang stabil dan memiliki integriti yang hebat (Yukl, 1998). Kouzes dan Posner (2002) telah mengkaji satu set sifat pemimpin yang dikehendaki oleh sesebuah masyarakat. Kajian Kouzes dan Posner (2002) mendapati antara sifat-sifat yang paling dikehendaki diseluruh dunia ialah jujur, kompeten, berwawasan, memberi inspirasi, berani, pintar, adil, berfikiran terbuka, berterus-terang, berfikiran tajam, matang, prihatin, bekerjasama, bercita-cita tinggi, boleh dipercayai, menyokong, mempunyai azam yang kuat, boleh mengawal diri, taat dan tidak bergantung kepada orang lain.

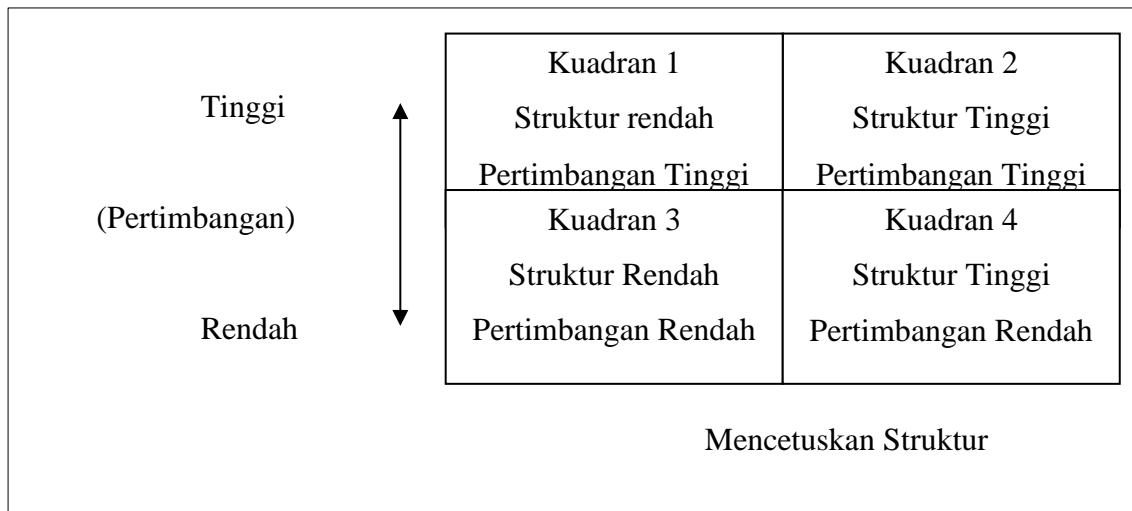
Perwatakan yang kedua ialah motivasi iaitu set kuasa tenaga yang wujud dalam diri individu yang mencetuskan sesuatu perlakuan yang berhubung dengan tugas dan tanggungjawabnya. Pemimpin yang berkesan lebih menunjukkan minat terhadap tugas dan mengambil berat hal-hal yang berkaitan dengan subordinatnya, berupaya mewujudkan hubungan interpersonal yang baik dengan orang lain dan dapat menonjolkan kuasa serta kedudukan seseorang sebagai pemimpin (Yukl, 1998).

Perwatakan yang ketiga ialah kemahiran iaitu kebolehan seseorang melakukan sesuatu dengan cara yang berkesan (Yukl, 1998). Kemahiran ini meliputi ketrampilan, berpengetahuan tinggi, berkemahiran teknikal, interpersonal dan konseptual.

2.3.7 Pendekatan Teori Perlakuan

Perlakuan yang dimiliki oleh seseorang pemimpin juga perlu dinilai bagi menentukan keberkesanan kepemimpinannya. Terdapat dua aspek yang diberi perhatian utama dalam teori perlakuan, iaitu aspek kemanusiaan atau hubungan interpersonal dan menjaga kebajikan subordinatnya. Kajian Universiti Negeri Ohio dengan menggunakan soal selidik *Leader Behavior Description Questionnaire* (LBDQ) pada tahun 1950 an mendapati hanya dua gaya kepemimpinan yang telah dikenal pasti iaitu gaya kepemimpinan mencetuskan struktur dan gaya kepemimpinan pertimbangan.

Dalam gaya kepemimpinan mencetuskan struktur, tumpuan utama pemimpin terarah kepada pencapaian matlamat sesebuah organisasi dan penilaian prestasi kerja dalam kalangan subordinat. Bentuk arahan yang disampaikan oleh pemimpin sangat berstruktur dan sangat terkawal. Sementara gaya kepemimpinan pertimbangan ialah memberi tumpuan kepada sejauh mana pemimpin menunjukkan sikap mempercayai kakitangan, bertimbang rasa, mesra dan menyokong tindakan subordinatnya. Tumpuan yang diberikan lebih kepada kebajikan subordinat.



Rajah 2.1
Model Kepemimpinan Dua Dimensi Universiti Negeri Ohio (1950 an)

Rajah 2.1 menunjukkan kuadran 1 mencetuskan struktur rendah-pertimbangan tinggi, kuadran 2 mencetuskan struktur tinggi-pertimbangan tinggi, kuadran 3 mencetuskan struktur rendah-pertimbangan rendah dan kuadran 4 mencetuskan struktur tinggi-pertimbangan rendah. Kajian oleh Universiti Negeri Ohio ini mendapati jika pihak pengurusan menekankan aspek ‘mencetuskan struktur’ dan aspek ‘pertimbangan tinggi’. Kesannya organisasi akan menjadi lebih berkesan (Yukl, 1998).

2.3.8 Pendekatan Teori Kepemimpinan Situasi

Teori kepemimpinan situasi diasaskan oleh Hersey dan Blanchard (1977) yang memberi penegasan tentang kepentingan faktor perhubungan yang boleh mempengaruhi proses kepemimpinan. Ciri-ciri yang dimiliki oleh subordinat, keadaan sekeliling tempat kerja, jenis organisasi dan faktor luaran merupakan pemboleh ubah utama bagi teori situasi (Yukl, 1998).

Perspektif utama pendekatan teori situasi ialah untuk mengkaji sejauh mana proses kepemimpinan itu mempunyai persamaan dan keunikan bagi organisasi yang berbeza. Selain itu, ianya juga untuk mengenal pasti aspek yang mempengaruhi hubungan antara ciri-ciri pemimpin dan keberkesanannya.

Yukl (1998) menyatakan bahawa faktor situasi menjadi penyebab utama yang menjadi penghalang atau menjadi pendorong kepada keberkesanan tingkah laku pemimpin. Untuk memudahkan pemahaman teori-teori dalam kumpulan ini tiga komponen utama digunakan iaitu; gaya kepemimpinan, situasi dan keberkesanan seperti yang ditunjukkan dalam rajah berikut:

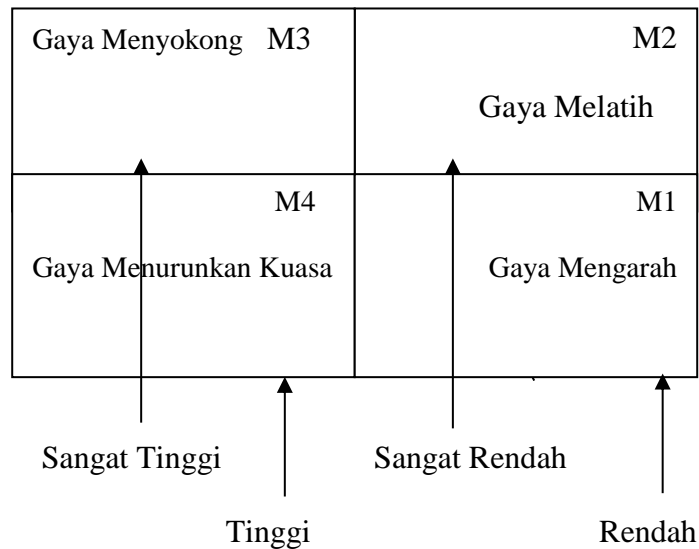


Rajah 2.2

Angkubah Utama dalam Teori Kepemimpinan Situasi

Sumber: Hersey dan Blanchard (1977)

Teori kepemimpinan situasi berdasarkan pada rajah 2.2 memberi penumpuan terhadap dua faktor situasi yang mempengaruhi keberkesanan kepemimpinan iaitu gaya mementingkan tugas dan gaya mementingkan hubungan. Sekiranya subordinat mempunyai motivasi yang tinggi, subordinat tersebut mempunyai kesanggupan yang tinggi untuk menerima tanggungjawab yang lebih mencabar berbanding dengan mereka yang mempunyai motivasi yang rendah.



Rajah 2.3
Gaya Kepemimpinan Situasi
 Sumber: Hersey dan Blanchard (1977)

Kedua dua kumpulan gaya kepemimpinan ini dipecahkan pula kepada empat gaya iaitu gaya mengarah, gaya melatih, gaya menyokong, dan gaya menurunkan kuasa. Gaya menurunkan kuasa memberi tumpuan yang sedikit kepada aspek tugas dan perhubungan. Gaya ini berkesan untuk kakitangan yang matang dan bermotivasi tinggi. Tugas pengetua ialah menurunkan kuasa dan tanggungjawab yang lebih kepada guru untuk melaksanakan sesuatu projek atau aktiviti. Gaya ini sesuai diamalkan dalam kalangan guru yang berpengalaman, berkebolehan dan menunjukkan keupayaan yang tinggi untuk menjalankan tugas. Rajah 2.3 menunjukkan susun letak keempat-empat gaya yang dibincangkan.

2.3.9 Pendekatan Teori Kepemimpinan Pengajaran

Kepemimpinan pengajaran didefinisikan sebagai aktiviti yang dilakukan oleh pengetua atau pengetua mewakilkannya kepada orang lain untuk meningkatkan mutu pembelajaran pelajar. Teori kepemimpinan pengajaran telah dikemukakan oleh Hallinger dan Murphy (1985).

Ianya merujuk kepada tindakan yang dilakukan oleh seseorang pengetua dengan tujuan untuk mewujudkan suasana kerja guru yang produktif dan memuaskan dan menyediakan suasana pembelajaran yang selesa kepada pelajar (Celikten, 1998). Sebelum ini DeBevoise (1984) juga telah memberikan definisi kepemimpinan pengajaran sebagai tindakan-tindakan yang dilakukan pengetua atau guru yang bertujuan memajukan pelajar. Teori ini merangkumi sepuluh dimensi iaitu:

I. Menetapkan Matlamat Sekolah.

Sekolah yang berkesan dapat menetapkan matlamat yang jelas yang memberi tumpuan kepada pencapaian pelajar. Dalam hal ini pengetua memainkan peranan yang penting dalam menentukan matlamat yang akan menjadi tumpuan semua warga sekolah. Matlamat yang dibentuk boleh jadi berdasarkan kepada data pencapaian pelajar terdahulu atau yang terkini serta termasuk tanggungjawab kakitangan dalam mencapai matlamat tersebut (Hallinger dan Murphy, 1985).

II. Menyampaikan Matlamat Sekolah

Cara pengetua menyampaikan matlamat utama sekolah kepada guru-guru, waris dan pelajar juga amat penting. Perbincangan dan maklum balas tentang kepentingan matlamat sekolah terutamanya yang berkaitan dengan pengajaran, kurikulum dan perbelanjaan kewangan dapat dilakukan secara berkala oleh pengetua. Komunikasi secara formal melalui kenyataan matlamat, buletin guru, surat pekeliling, mesyuarat kakitangan dan kurikulum, mesyuarat persatuan ibu bapa guru (PIBG), buku panduan sekolah dan perhimpunan dan interaksi tidak formal melalui perbualan dengan kakitangan boleh digunakan untuk menyampaikan matlamat sekolah (Hallinger & Murphy, 1985).

III. Menyelia dan Menilai Pengajaran.

Peranan pengetua adalah memastikan matlamat sekolah dilaksanakan di dalam kelas. Ini termasuklah menyelaraskan objektif guru di dalam kelas, menyediakan sokongan pengajaran kepada guru dan memantau pengajaran di dalam kelas melalui lawatan tidak rasmi ke kelas. Maklum balas kepada guru melalui penyeliaan dan penilaian pengajaran adalah amat penting (Hallinger & Murphy, 1985).

IV. Menyelaraskan Kurikulum

Penyelarasan kurikulum yang bermutu merupakan ciri pengajaran sekolah berkesan yang paling jelas. Objektif kurikulum sekolah berkait rapat dengan kurikulum yang diajar di dalam kelas dan pencapaian pelajar dalam ujian. Dimensi menyelaraskan kurikulum ini dilaksanakan melalui interaksi antara guru berkaitan isu pengajaran dan kurikulum (Hallinger & Murphy, 1985).

V. Memantau Pencapaian Pelajar.

Pengajaran sekolah berkesan menitik beratkan piawaian dan kriteria rujukan. Ujian digunakan bagi menguji keberkesanan program dan kelemahan pelajar, menilai kesan perubahan program yang dilaksanakan di sekolah dan memastikan perjalanan proses pembelajaran di kelas. Dalam dimensi ini, pengetua berperanan menyediakan keputusan ujian pelajar dalam bentuk yang mudah difahami, membincangkan hasil ujian tersebut dengan semua guru dan menyediakan penerangan bagi setiap keputusan ujian yang diperolehi (Hallinger, Murphy, 1985).

VI. Mengawal Masa Pengajaran.

Masa yang diperuntukkan untuk guru melaksanakan pengajaran sepatutnya tidak boleh diganggu. Pengajaran guru akan terganggu sekiranya terdapat pengumuman, pelajar diminta ke pejabat atau pelajar yang tidak berdisiplin.

Kajian yang dijalankan pada lewat 1970-an dan 1980-an menunjukkan kesan yang signifikan ke atas gangguan masa pembelajaran pelajar. Pengetua boleh berperanan mengawal masalah ini melalui polisi sekolah. Pengetua yang boleh melaksanakan polisi sekolah dengan berkesan boleh meningkatkan masa pembelajaran dan pencapaian pelajar (Hallinger & Murphy, 1985).

VII. Mengekalkan Kenampakan

Interaksi yang berlaku antara pengetua, pelajar dan guru secara tidak formal akan memberikan pengetua gambaran tentang keperluan guru dan pelajar. Komunikasi ini dapat memberi kesan positif kepada pelajar serta kepada tingkah laku guru. Pengetua biasanya sibuk menghadiri mesyuarat dan majlis-majlis tertentu, oleh itu beliau perlu lebih prihatin dalam pembahagian masa dengan cara melibatkan diri dengan aktiviti sekolah sebanyak yang mungkin (Hallinger & Murphy, 1985).

VIII. Menyediakan Insentif untuk Guru

Bagi mewujudkan iklim pembelajaran sekolah yang positif, pengetua perlu mengiktiraf usaha-usaha yang dilakukan oleh guru dengan memberikan mereka insentif atau ganjaran dalam bentuk pujian, pengiktirafan secara terbuka dan penghargaan dalam bentuk sijil atau hadiah (Hallinger & Murphy, 1985).

IX. Menggalakkan Peningkatan Profesionalisme

Pengetua mempunyai pelbagai cara untuk menyokong usaha guru untuk meningkatkan mutu pengajaran. Di antara caranya ialah memaklumkan kepada guru bahawa terdapat peluang-peluang untuk meningkatkan profesionalisme keguruan dan aktiviti latihan dalam perkhidmatan yang ditawarkan. Aktiviti latihan dalam perkhidmatan yang ditawarkan ini perlu seiring dengan matlamat sekolah dan dapat meningkatkan kemahiran pengajaran guru di dalam kelas (Hallinger & Murphy, 1985).

X. Menyediakan Insentif Untuk Pelajar

Bagi mewujudkan iklim pembelajaran yang positif dan menggalakkan, pelajar-pelajar yang berjaya dalam pencapaian akademik perlu diiktiraf melalui pemberian hadiah atau sijil penghargaan. Bagi sekolah yang mempunyai sumber kewangan yang terhad, pengiktirafan dari guru sudah memadai berbanding dengan pemberian hadiah yang mahal. Pelajar perlu diiktiraf bermula dari peringkat kelas hinggalah ke peringkat sekolah keseluruhannya. Sokongan padu dari pengetua akan dapat melaksanakan sistem pengiktirafan ini (Hallinger & Murphy, 1985).

Kajian yang dijalankan oleh Southworth (2002) melalui kaedah temu bual, memberi tumpuan kepada ciri-ciri pengetua yang berjaya dan bagaimana cara pengetua menggalakkan peningkatan pencapaian sekolah dan cara pengetua mempengaruhi kualiti pengajaran dan pembelajaran di sekolahnya. Berdasarkan kepada kajian Southworth (2002) terdapat enam tema umum yang menggabungkan di antara pengetua, guru dan pelajar; iaitu bekerja keras, penentuan matlamat, berfikiran positif, keupayaan untuk mencuba, kerja berpasukan dan guru-guru yang mahu meningkatkan kecemerlangan sekolah. Hasil kajian Southworth (2002) ini mendapati bahawa kepemimpinan pengajaran memerlukan seorang ketua yang bukan sahaja mempunyai tahap pengetahuan yang tinggi dan kefahaman yang jelas tentang kurikulum bahkan mereka juga perlu memahami perkara berkaitan pedagogi dan pembelajaran pelajar.

2.3.10 Pendekatan Teori Kepemimpinan Transformasi

Istilah kepemimpinan transformasi pada awalnya telah diperkenalkan oleh Downton (1973). Namun kemunculannya bermula hasil kajian yang dijalankan

oleh Mc Gregor Burns yang bertajuk *Leadership* (1978). Burns (1978) melalui kajiannya cuba menghubungkan peranan antara pemimpin dengan subordinat. Pemimpin adalah individu yang mendorong dan memberi motif kepada subordinatnya dalam usaha mencapai matlamat pemimpin dan subordinat.

Burns (1978) akhirnya telah membahagikan kepemimpinan transformasi kepada dua jenis kepemimpinan iaitu kepemimpinan transformasi dan kepemimpinan transaksi. Kepemimpinan transaksi merujuk kepada himpunan atau penggabungan kepada model kepemimpinan yang memfokuskan kepada pertukaran yang berlaku antara pemimpin dan subordinatnya. Burns (1978) juga menyarankan agar kepemimpinan transaksi diamalkan bagi memotivasi subordinat dengan membalas ganjaran bagi setiap perkhidmatan mereka.

Namun pada pertengahan 1980-an, Bass (1985) telah menyediakan satu versi kepemimpinan transformasi yang lebih terperinci dan diperbaiki. Bass (1985) telah mengembangkan teori ini dengan memberi tumpuan kepada elemen emosi dan punca kepada karisma dengan mencadangkan bahawa karisma adalah penting tetapi karisma sahaja tidak cukup bagi keadaan yang memerlukan kepemimpinan transformasi (Yammarino, Spangler & Bass, 1993). Oleh sebab itu Bass (1985) telah menyediakan satu model kepemimpinan transformasi transaksi yang menggabungkan tujuh faktor utama yang boleh menjelaskan mengenai model Bass (1985).

Faktor-faktor tersebut ialah karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek, motivasi inspirasi, ganjaran kontinjen, pengurusan melalui pengecualian

dan *Laissez Faire*. Namun dalam kajian ini, penyelidik hanya akan memberi fokus kepada kepemimpinan transformasi dengan memberi tumpuan kepada empat faktor dalam kepemimpinan transformasi iaitu karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi. Berdasarkan ulasan karya yang lalu menunjukkan bahawa kebanyakan faktor faktor yang terdapat dalam kepemimpinan transformasi pengetua merupakan pendekatan kepada kebanyakan teori teori kepemimpinan.

Berdasarkan teori karismatik Weber (1947) yang menekankan karisma sebagai elemen penting yang perlu wujud kepada seorang pengetua. Begitu juga teori gelagat yang dikemukakan oleh Universiti Negeri Ohio (1940 an), Universiti Michigan (1940 an) dan dalam Grid Pengurusan Blake dan Mouton (1985) yang menekankan faktor bertimbang rasa dalam gaya kepemimpinan seorang pengetua. Teori kepemimpinan kontingensi oleh Fiedler (1967) yang menekankan hubungan pengetua dengan guru, juga teori perwatakan Kouzes dan Posner (2002) yang menitik beratkan tentang kebolehan seorang pengetua memberi motivasi dan inspirasi jelas menunjukkan bahawa semua faktor faktor itu terhimpun dalam kepemimpinan transformasi pengetua yang di asaskan oleh Bass (1985) yang akan menjadi pemboleh ubah bebas yang akan mengukur dua pemboleh ubah bersandar iaitu komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru.

2.4 Kepemimpinan Transformasi dan Transaksi serta Kajian Berkaitan

Hasil dari perbincangan lalu dapat disimpulkan bahawa terdapat dua kategori kepemimpinan utama iaitu kepemimpinan transformasi dan kepemimpinan transaksi (Cox, 2001; Burns, 1978). Kepemimpinan transaksi dilihat lebih menjurus

kepada memberi ganjaran ekonomi sebagai pulangan kepada usaha, kesetiaan dan pencapaian subordinat (Bass, 1985; Burns, 1978). Berbeza dengan kepemimpinan transformasi yang menawarkan lebih daripada ganjaran ekonomi kepada ahli-ahli organisasi (Griffin, 2003; Barnett, Mc Cormick & Connors, 2001; Bass, 1985; Burns, 1978).

Kepemimpinan transformasi mempengaruhi ahli-ahli melalui emosi, memberi harapan tinggi dan memperlihatkan visi yang jelas serta memberi fokus kepada keperluan subordinat pada tahap tinggi. Kepemimpinan transformasi menanamkan kebanggaan dan keyakinan dalam diri subordinat dalam menggunakan kuasa, kepemimpinan transformasi menunjukkan minat yang kuat, dedikasi dan mencetus motivasi terhadap subordinat untuk mencapai matlamat. Kepemimpinan mencari kepercayaan dan penghargaan daripada subordinat. Melalui kepercayaan subordinat, kepemimpinan transformasi secara tidak langsung mempromosi tingkah laku positif. Bass (1985) berpendapat pemimpin transformasi merupakan peramal terkuat terhadap pembaikan tingkah laku berbanding dengan kepemimpinan transaksi.

Kepemimpinan transformasi banyak memberi kesan yang positif kepada para subordinat. Kesan positif ini membuktikan bahawa kepemimpinan transformasi wajar diamalkan oleh semua pemimpin. Antara kesan positifnya ke atas subordinat ialah mereka mempunyai kepercayaan yang tinggi dan rasa hormat yang tinggi terhadap pemimpin yang memimpin mereka (Podsakoff, Mackenzie & Boomer 1996).

Podsakoff, Mackenzie dan Boomer (1996) juga telah mengenal pasti salah satu daripada kesan positif kepemimpinan transformasi ialah kepercayaan yang tinggi dari subordinat terhadap pemimpin. Subordinat juga dilihat mempunyai rasa hormat yang tinggi terhadap pemimpin.

Malahan, apabila seseorang itu mempunyai kepercayaan terhadap pemimpinnya, mereka akan lebih bermotivasi melakukan sebarang pekerjaan tanpa perlu diminta. Podsakoff, Mackenzie dan Boomer (1996) juga mendapati, kesan kepemimpinan transformasi membolehkan subordinat mendapat kepuasan kerja yang tinggi. Apabila kerja-kerja yang dilakukan oleh subordinat itu mendapat pujian daripada pemimpinnya, maka subordinat akan bermotivasi untuk mempertingkatkan mutu kerjanya dan sekaligus dapat meningkat pencapaian kecemerlangan.

Organisasi yang berfokus kepada kumpulan dipimpin oleh corak kepemimpinan transformasi yang banyak menekankan kepada perkongsian dan konsensus yang bermakna. Perkongsian bermakna merupakan faktor pemangkin dalam meningkatkan tahap komitmen dan pencapaian terutama bekerja dalam satu pasukan (Barbuto, 2005; Leithwood, Tomlinson & Genge, 1996; Bass 1985). Pendekatan pemimpin transformasi melalui strategi bervisi, meletakkan harapan tinggi terhadap ahli-ahli, penglibatan kumpulan dalam menetapkan matlamat menjadikan kepemimpinan transformasi berjaya mengekalkan komitmen subordinat untuk terus bekerja dalam kumpulan.

Pemimpin transformasi juga akan berkorban demi mencapai matlamat bersama malah mereka juga berupaya untuk mengangkat keperluan pengikut dari keperluan

fisiologi kepada keperluan yang lebih tinggi seperti keperluan esteem diri (Kelly, 2003; Yukl, 1998). Justeru, dengan menekankan nilai dalaman pemimpin, para subordinat di bawah kepemimpinan transformasi dapat mengenal pasti visi dan lebih komited kepada kehendak bersama yang akhirnya membawa perubahan dalam berorganisasi (Yukl, 1998).

Kepemimpinan transformasi juga dapat meningkatkan kapasiti dan komitmen seterusnya meningkatkan usaha dan produktiviti (Burns, 1978; Bass, 1985) di samping mendorong minat pengikut terhadap mencapai tujuan bersama (Feinberg, Ostroff & Burke, 2005). Perbincangan tentang kepemimpinan transformasi dalam kajian ini hanya akan merujuk kepada empat dimensi sahaja yang telah dibuktikan secara kajian empirikal oleh Bass, Avolio, Jung dan Berson (2003) sebagai alat ukur kepada kepemimpinan transformasi. Di samping itu, instrumen bagi mengukur kepemimpinan transformasi pengetua merupakan soal selidik yang disesuaikan dari skala MLQ (*Multifactor Leadership Questionnaire*) Form 5X-Rater (Bass & Avolio, 1991). Soal selidik ini adalah semakan dari MLQ-Form 5 yang asalnya dibina oleh Bass (1985) mengandungi 34 item dan merupakan alat ukur kepemimpinan transformasi yang diterima dalam kajian-kajian yang melibatkan ketenteraan, pendidikan dan komersil (Bryant, 2003).

Manakala kepemimpinan transaksi pula lahir daripada idea bahawa hubungan pemimpin dengan subordinat adalah berdasarkan dimensi runding cara, pertukaran dan kontrak (Bass, 1985; Burns, 1978; Waldman, Bass & Yammarino, 1990). Kepemimpinan transaksi melibatkan pertukaran sesuatu untuk mendapatkan sesuatu (Burns, 1978) dan dalam hal ini kedua-dua pihak iaitu pemimpin dan

subordinat dapat mencapai matlamat masing-masing (Burns, 1978; Sergiovanni, 2001) namun begitu kedua-duanya tidak berkongsi objektif yang sama dalam organisasi (Bass, 1985; Burns, 1978).

Justeru, mengikut Sergiovanni (2001) kepemimpinan transaksi hanya memenuhi keperluan asas individu, lagi pun kontrak yang dipersetujui untuk mencapai matlamat dan ganjaran atau hukuman adalah berdasarkan kepada pencapaian (Deluga, 1988). Burns (1978) menegaskan bahawa kepemimpinan transformasi dan transaksi adalah terasing, sebaliknya menurut Bass (1985), Kouzes dan Posner (2002) kepemimpinan transformasi dan transaksi adalah saling lengkap melengkapi dan boleh dipraktikkan oleh pemimpin yang sama.

Dalam sesebuah organisasi, pengurusan dan kepemimpinan adakalanya dilihat secara terasing dan berbeza (Bennis & Nanus 1985; Covey, 1989; Fairholm, 1995). Biasanya ciri-ciri transaksi dikaitkan dengan pengurusan, manakala ciri-ciri transformasi pula lebih cenderung dikaitkan dengan kepemimpinan (Bass, 1985; Burns, 1978; Fairholm, 1995). Dalam sistem kepemimpinan transaksi pihak pengurusan menggunakan ganjaran sebagai pertukaran terhadap pencapaian dan untuk mengurus sumber dalam organisasi formal (Burns, 1978; Bass, 1985; Waldman, Bass & Yammarino, 1990). Sebagai pengurus, kepemimpinan transaksi mengekalkan status quo dan kestabilan (Bass, 1985; Kouzes & Posner, 2002).

Manakala di dalam kepemimpinan transformasi pengaruh idealisme atau karisma merupakan komponen utama dan lebih mengambil tempat (Bass, 1985). Pengaruh idealisme ialah tentang cara bagaimana membina keyakinan dan kepercayaan serta

menjadi model kepada subordinat untuk dicontohi (Bono & Judge, 2004). Pemimpin biasanya dihormati, dipercayai dan dikagumi oleh subordinat (Bass & Avolio, 1990; Bass, Avolio, Jung & Berson, 2003).

Di samping itu, pemimpin yang berkarisma menanamkan rasa bangga, menyuburkan kepentingan kumpulan, membina rasa hormat serta mempamerkan keyakinan dalam kalangan subordinat. Pemimpin sentiasa bercakap tentang nilai dan kepercayaan, berusaha menjelaskan kepentingan adanya tujuan dan matlamat, mempertimbangkan moral dan etika ketika membuat keputusan serta memfokus kepada pencapaian misi (Bass & Avolio, 1990). Segala cadangan dan perubahan kurang diterima tentangan daripada subordinat kerana pemimpin transformasi berkarisma, dihormati, dipercayai dan dikagumi. Justeru mengikut Gellis (2001) pengaruh idealisme adalah berkaitan dengan karisma seseorang pemimpin.

Komponen kedua dalam kepemimpinan transformasi iaitu bertimbang rasa secara individu yang merujuk kepada kesanggupan pemimpin untuk mendengar atau memenuhi kemahuan tertentu secara individu (Simic, 1998). Pemimpin transformasi melayan subordinat secara individu dan mengambil kira perbezaan subordinat dari sudut kemahiran, kebolehan dan pengetahuan (Shin & Zhou, 2003). Ini bertujuan untuk membolehkan subordinat mencapai tahap yang lebih tinggi (Bass & Avolio, 1990; Stone, Russel & Patterson, 2003).

Semua matlamat ini boleh dicapai melalui pujian, pembahagian tugas yang adil, kaunseling individu, membimbing, serta pembangunan profesional. Kepemimpinan

transformasi membentuk budaya saling menyokong dengan melibatkan diri mengajar dan membimbing subordinat (Bass & Avolio, 1990).

Komponen ketiga kepemimpinan transformasi (Bass, 1985; Bass & Avolio, 1990) ialah merangsang intelektual. Merangsang intelek ialah berkaitan dengan kebolehan menyedarkan subordinat untuk menyelesaikan masalah (Bass & Avolio, 1990; Bono & Judge, 2004; Kelly, 2003). Kepemimpinan transformasi sentiasa mencabar subordinat untuk berfikir semula tentang andaian dan kepercayaan sedia ada, menggalakkan subordinat supaya berinovatif dan kreatif, menyelesaikan masalah lama dengan cara baru (Leithwood, 1992; Barbuto, 2005). Pemimpin menurunkan kuasa kepada subordinat dengan cara memujuk mereka mengemukakan idea-idea baru tanpa perlu rasa takut (Stone, Russel & Patterson, 2003).

Dalam konteks sekolah kesan dari kebebasan yang diberikan menyebabkan guru berani mengemukakan buah fikiran tanpa risiko (Simic, 2003) dan mewujudkan budaya sekolah positif dengan cara meletakkan harapan tinggi kepada staf dan pelajar (Leithwood, 1992). Mengikut Kouzes dan Posner (2002) serta Leithwood (1992) suasana ini akan menjadikan subordinat sebagai agen perubahan kerana pemimpin menggalakkan mereka menyelesaikan masalah dengan cara baru, mencari peluang-peluang baru serta sanggup mengambil risiko. Proses transformasi ini bukan sahaja memberi kesan kepada organisasi, tetapi ianya juga mampu menukar subordinat menjadi pemimpin (Bass & Avolio, 1990).

Komponen keempat kepemimpinan transformasi ialah motivasi inspirasi yaitu kebolehan untuk mendorong ahli-ahli organisasi dalam melaksanakan sesuatu yang dikehendaki. Pemimpin transformasi berupaya menjelaskan misi dan visi organisasi (Bass, 1985; Bass & Avolio, 1990; Kouzes & Posner, 2002), pemimpin transformasi juga memahami bahawa membentuk dan mempunyai visi organisasi adalah sangat penting (Bass, 1985; Bennis, 1990; Kouzes & Posner, 2002).

Bagi mencapai matlamat perkongsian visi bersama, kepemimpinan transformasi menunjukkan bahawa visi tersebut boleh menguntungkan semua ahli, membentuk perasaan kepunyaan dan membantu ahli-ahli dalam memenuhi keperluan yang lebih tinggi melalui pelbagai cara misalnya metafora, model, cerita, slogan dan gambar (Kouzes & Posner, 2002). Pemimpin transformasi sentiasa berusaha menjadikan kerja sebagai sesuatu yang bermakna, serta mencabar subordinat untuk mencapai matlamat atau standard yang lebih tinggi dan membentuk subordinat menjadi sebahagian daripada budaya berorganisasi (Kelly, 2003; Stone, Russel & Patterson, 2003). Kejayaan seperti ini mungkin mampu dicapai melalui ucapan, motivasi, perbincangan dan mempamerkan keyakinan serta minat yang tinggi dalam khalayak umum (Simic, 2003).

Kepemimpinan transformasi sentiasa mendorong dan memberi inspirasi kepada subordinat dengan mencabar mereka untuk meningkatkan usaha, menjadi pemimpin dan komited terhadap tugas (Bass, 1985; Kouzes & Posner, 2002). Dalam erti kata yang lain pemimpin transformasi berusaha mencipta sebuah organisasi yang memberi kepuasan dan keperluan serta kebebasan pada tahap yang lebih tinggi dalam kalangan subordinat (Bennis & Nanus, 1985).

Sifat-sifat kepemimpinan yang berkarisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi merupakan sifat-sifat kepemimpinan transformasi yang berupaya menghasilkan pencapaian luar biasa di samping boleh mengubah tingkah laku individu dan budaya organisasi. Kepemimpinan transformasi tidak lahir secara semula jadi, tetapi perlu dibentuk dan dipelajari (Bass, 1985; Bass & Avolio, 1990). Kepemimpinan jenis inilah yang diperlukan pada masa depan dalam sesebuah organisasi di samping kurang mengamalkan birokratik dan autokratik (Bennis & Nanus, 1985; Covey, 1989; Leithwood, 1992).

2.5 Sumbangan Teori terhadap Kajian

Kajian-kajian telah lalu membuktikan kepemimpinan transformasi dan transaksi mempunyai hubungan yang signifikan dengan komitmen terhadap organisasi (Green & Taber, 1986; Koh, Steers & Terborg, 1995; Abdul Shukor, 2004; Fortmann, 2003) namun begitu hubungan kepemimpinan transformasi dengan komitmen organisasi menjadi lebih kukuh berbanding kepemimpinan transaksi dengan komitmen organisasi (Judge & Bono, 2000; Koh, Steers & Terborg, 1995).

Kepemimpinan transformasi lebih dikaitkan kepada keseronokan bekerja dan minat bekerja (Harackiewicz & Larson, 1986). Kepemimpinan transformasi menggunakan stimulasi intelek dan mencetus motivasi (Bass, 1985; Bass & Avolio, 1990) sebagai sesuatu yang penting bagi menyedarkan pengikut tentang amanah dan tanggungjawab terhadap organisasi. Justeru keadaan ini akan meningkatkan komitmen berorganisasi dalam kalangan subordinat (Lagomarsino & Cardona, 2003).

Menurut Ross dan Gray (2006) terdapat bukti-bukti yang menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasi merupakan penyumbang utama terhadap komitmen guru berbanding kepemimpinan transaksi.

Pernyataan ini adalah berdasarkan kajian oleh Nguni, Slegers dan Denessen (2006) yang mendapati sumbangan kepemimpinan transformasi ialah 17 hingga 18 % daripada jumlah varian komitmen organisasi. Sementara kajian oleh Koh, Steers dan Terborg (1995), Leithwood, Tomlinson dan Genge (1996) mendapati kepemimpinan transformasi mempunyai pengaruh yang kuat terhadap kesanggupan subordinat untuk berusaha lebih gigih.

Manakala kajian oleh Ishak Sin (2001) yang membuat perbandingan antara dua jenis kepemimpinan iaitu kepemimpinan transformasi dan kepemimpinan pengajaran pula mendapati kepemimpinan transformasi mempunyai pengaruh yang lebih besar ke atas komitmen guru terhadap organisasi sekolah serta kepuasan guru berbanding dengan kepemimpinan pengajaran. Malah menurut Ishak Sin (2001) keadaan ini berlaku kerana kepemimpinan transformasi dapat membangkitkan semangat guru melalui gaya kepemimpinan yang dipamerkan.

2.6 Kepemimpinan Transformasi dan Pencapaian Organisasi

Terdapat kajian yang menunjukkan kepemimpinan transformasi mempunyai pengaruh terhadap pencapaian sesebuah organisasi. Simosi dan Xenikou (2006) yang mengkaji budaya organisasi dan kepemimpinan transformasi sebagai peramal terhadap pencapaian dalam organisasi kewangan di Greece mendapati wujudnya pengaruh budaya organisasi dan kepemimpinan transformasi terhadap pencapaian

sesebuah organisasi. Hasil analisis menunjukkan bahawa orientasi budaya organisasi menunjukkan kesan positif dan langsung terhadap pencapaian, manakala kepemimpinan transformasi menunjukkan kesan tidak langsung dan positif terhadap pencapaian organisasi melalui orientasi budaya.

Dalam bidang pendidikan pula, kajian James (2009) dan Brown (2001) mengukuhkan lagi pengaruh kepemimpinan terhadap pencapaian murid sekolah. Kajian Meta analisis oleh Brown (2001) berkaitan pengaruh kepemimpinan terhadap pencapaian murid sekolah mendapati kepemimpinan mempunyai pengaruh terhadap pencapaian akademik murid dan juga keberkesanan sekolah. Selain dari itu, Brown (2001) mendapati pengaruh kepemimpinan adalah lebih kuat di sekolah rendah berbanding dengan sekolah menengah. Kajian James (2009) mengenai kepemimpinan transformasi dan pencapaian akademik murid di sekolah rendah di Florida menggunakan *Florida Comprehensive Achievement Test* untuk mengukur pencapaian akademik murid dan MLQ 5X-Rater (Bass & Avolio, 1991) bagi mengukur kepemimpinan di 21 buah sekolah rendah dengan 203 orang guru sebagai responden.

Hasil kajian James (2009) menunjukkan bahawa wujudnya hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasi dan pencapaian akademik murid. Kepemimpinan transformasi juga dikaitkan dengan peningkatan dalam pembelajaran murid serta kesanggupan guru untuk berusaha lebih gigih demi kejayaan murid. James (2009) merumuskan bahawa kajiannya menunjukkan kepemimpinan transformasi memberi kesan terhadap pencapaian murid dan meningkatkan kepuasan dan komitmen guru di sekolah rendah.

Kepemimpinan transformasi juga telah menunjukkan hubungan yang kuat, positif dan signifikan terhadap kepuasan kerja yang kemudiannya menunjukkan hubungan yang sederhana, positif dan signifikan terhadap pencapaian murid. Manakala Griffith (2004) pula merumuskan kepemimpinan transformasi pengetua tidak mempunyai hubungan secara langsung dengan pencapaian murid, sebaliknya hubungannya adalah secara tidak langsung iaitu melalui kepuasan kerja guru.

2.7 Kepemimpinan Transformasi dari Dimensi Islam

Kepemimpinan dalam Islam merupakan suatu tugas berat kerana ia berkait rapat dengan tugas sebagai khalifah di muka bumi. Menurut Azril Mohd Amin (2005) persoalan kepemimpinan merupakan tugas berat kerana sebagai pemimpin seseorang harus terlebih dahulu dipimpin berlandaskan hidayah Allah. Contoh ini dapat dilihat pada keperibadian yang ditunjukkan oleh Rasulullah S.A.W yang telah menjadikan dirinya sebagai contoh tauladan dalam kepemimpinan Islam.

Abdul Rashid Moten (2001) menjelaskan bahawa Islam menganggap setiap seorang muslim yang mukallaf sebagai pemimpin yang sekurang-kurangnya memimpin diri sendiri dan keluarga selain dari menjadi pemimpin kepada masyarakat secara umum. Terdapat banyak ciri dan nilai kepemimpinan Islam yang telah dikemukakan oleh para pemikir dan cendekiawan dalam bidang kepemimpinan Islam. Al-Mawardi (1993) telah mentakrifkan kepemimpinan sebagai suatu tanggungjawab untuk menggantikan Nabi Muhammad s.a.w dalam menjaga urusan agama serta mentadbir dunia.

Sementara Ibnu Khaldun (1993) pula mentakrifkan kepemimpinan sebagai menundukkan manusia kepada kehendak syarak dalam perkara-perkara yang berkaitan dengan agama, akhirat dan kehidupan dunia. Perkara penting dalam kehidupan seseorang manusia adalah kepemimpinan.

Menurut Abdul Rashid Moten (2001) ciri-ciri kepemimpinan Islam antaranya ialah *warak* iaitu mempunyai komitmen yang tinggi terhadap kehendak Islam, berilmu yang membolehkan seseorang pemimpin itu memahami tuntutan agama dan kehendak semasa, berkemampuan serta kompeten dalam melaksanakan tugas tugas pentadbiran dan bersifat adil serta berbelas kasihan. Malah al-Mawardi (2001) telah memperincikan lagi ciri-ciri kepemimpinan Islam yang unggul ialah seseorang pemimpin itu mestilah sentiasa berpegang teguh kepada ajaran al-Quran dan Sunnah, bersifat adil, mempunyai ilmu pengetahuan, sempurna pancaindera, mempunyai kemampuan berfikir, mempunyai keberanian dan kekuatan, menghidupkan semangat jihad, sentiasa bersabar dalam usaha mencapai matlamat, memuliakan hak setiap individu, berusaha menghapuskan faktor kemunduran dan membina kekuatan ekonomi di samping pemimpin itu mesti mempunyai kemampuan mengubah akhlak dan tingkah laku subordinatnya ke arah yang lebih baik dan berkualiti.

Pandangan al-Mawardi (2001) dilihat selari dengan pandangan Abdul Rashid Moten (2001) yang menegaskan tentang keperluan ilmu, iman, dan sikap berhemah tinggi dan hikmah yang merupakan ciri kepemimpinan transformasi yang terdapat pada keperibadian Rasulullah s.a.w yang telah berjaya mengubah cara hidup masyarakat jahiliah Arab kepada keadaan yang lebih berkualiti.

2.8 Komitmen Organisasi

Terdapat perselisihan dalam kalangan pengkaji dalam memberikan definisi pada istilah komitmen. Kajian mereka yang berlatar belakangkan pelbagai disiplin ilmu berbeza juga mempengaruhi perbezaan dalam pengistilahan ini (Mowday, Porter & Steers, 1982). Komitmen juga merupakan fenomena yang sentiasa berubah-ubah (Hrebiniak & Alutto, 1972) dan ia bergantung kepada persepsi subordinat terhadap rangsangan untuk sumbangan-sumbangan mereka (Becker, 1960). Secara umumnya pengistilahan ini mempunyai tema yang sama, iaitu ikatan dan kaitan individu terhadap organisasi tempat dia bekerja.

Namun, wujud perbezaan pendapat mengenai perkembangan dan pembentukan ikatan antara satu sama lain (Matheiu & Zajec, 1990). Menurut Robbins (1998) dan Truckenbrodt (2000) komitmen ialah kesetiaan dan penglibatan kepada sesebuah organisasi yang ditunjukkan oleh subordinat berasaskan kepada kepercayaan bahawa objektif, matlamat dan nilainya sama dengan organisasi. Komitmen juga merujuk kepada rasa sayang dan perasaan kekitaan terhadap organisasi serta ingin menjadi sebahagian daripada organisasi (Mowday, Porter & Steers, 1982).

Bagi kebanyakan pengkaji komitmen merupakan satu konstruk yang kompleks (Reichers, 1985). Terdapat lima fokus yang dapat diwujudkan bagi kajian tentang komitmen (Morrow, 1983). Fokus-fokus ini ialah i. Fokus kesatuan kerja yang diukur dengan komitmen terhadap kesatuan, ii. Fokus kerja yang diukur dengan komitmen kerja, iii. Fokus nilai yang diukur dengan etika kerja, iv. Fokus karier yang diukur dengan komitmen terhadap profesion, dan v. Fokus organisasi yang

diukur dengan komitmen terhadap organisasi, dan fokus terakhir iaitu komitmen terhadap organisasi sering dikaji kerana ia menunjukkan perkaitan dengan pencapaian matlamat-matlamat organisasi (Mowday, Porter & Steers, 1982). Menurut Mowday, Porter dan Steers, (1982) komitmen terhadap organisasi mengandungi tiga elemen utama iaitu:

- I. Pengenalan diri atau kebanggaan. Ini merujuk kepada perasaan bangga terhadap organisasi, dapat menghayati serta menerima matlamat organisasi dengan baik;
- II. Penglibatan diri. Merujuk kepada keikhlasan diri untuk berusaha secara bersungguh-sungguh demi kepentingan serta kejayaan organisasi; dan
- III. Kesetiaan. Ia dilahirkan melalui rasa cinta terhadap organisasi, perasaan suka dan sayang pada organisasi serta sentiasa ingin kekal menjadikan diri sebahagian daripada organisasi.

Komitmen organisasi merupakan suatu isu penting dalam kehidupan manusia yang berkumpul. Kajian terhadap komitmen organisasi pernah dijalankan ke atas pelbagai organisasi (Reyes, 1990). Konsep komitmen organisasi juga penting dalam kalangan pendidik, kerana agak sukar untuk memantau dan mengawal kerja kerja guru (Firestone & Pennel, 1993). Firestone dan Pennel (1993) menegaskan bahawa komitmen organisasi dalam kalangan guru mempunyai hubungan dengan pencapaian pelajar yang berada di bawah pengawasannya.

Komitmen kepada organisasi merupakan suatu sikap dan perlakuan subordinat yang amat penting kerana sikap dan perlakuan sebegini boleh menyumbang kepada pencapaian matlamat organisasi (Mowday, Porter & Steers, 1982).

Mowday, Porter dan Steers (1982) telah mendefinisikan komitmen organisasi sebagai kekuatan yang bersifat relatif daripada individu dalam mengidentifikasi keterlibatan dirinya ke dalam bagian organisasi. Antaranya ialah:

- I. Penerimaan terhadap nilai-nilai dan tujuan organisasi;
- II. Kesanggupan dan kesediaan untuk berusaha dengan bersungguh-sungguh atas nama organisasi;
- III. Keinginan untuk mempertahankan keanggotaan di dalam organisasi.

Mowday, Porter dan Steers (1979) telah membentuk satu instrumen yang dikenali sebagai *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) yang mengandungi 15 item untuk mengukur komitmen terhadap organisasi. Menurut Mowday, Porter dan Steers (1979) subordinat yang komited kepada organisasinya akan menunjukkan ketiga-tiga atribut ini pada tahap yang tinggi, manakala subordinat yang kurang komited akan menunjukkan semuanya pada tahap yang rendah.

Steers (1977) mendefinisikan komitmen organisasi sebagai rasa identifikasi iaitu kepercayaan terhadap nilai-nilai organisasi, keterlibatan dan kesediaan untuk berusaha sebaik mungkin demi kepentingan organisasi, dan kesetiaan dan keinginan untuk tetap menjadi anggota organisasi seperti yang dinyatakan oleh tenaga kerja terhadap organisasinya. Steers (1977) berpendapat bahawa komitmen organisasi merupakan keadaan di mana tenaga kerja sangat tertarik terhadap objektif, nilai-nilai dan sasaran yang ingin dicapai organisasinya.

Komitmen terhadap organisasi bermaksud lebih daripada sekadar keanggotaan formal, bahkan ianya meliputi sikap menyukai organisasi dan kesediaan untuk berusaha meningkatkan upaya bagi kepentingan organisasi untuk pencapaian

tujuan. Berdasarkan definisi ini, komitmen organisasi mencakupi kesetiaan terhadap organisasi, keterlibatan dalam pekerjaan dan identifikasi terhadap nilai-nilai dan tujuan organisasi. Komitmen organisasi juga turut membawa pengertian sebagai sesuatu hal yang lebih daripada sekadar kesetiaan yang pasif terhadap organisasi.

Dengan kata lain komitmen organisasi memaparkan hubungan tenaga kerja dengan organisasi secara aktif kerana tenaga kerja yang menunjukkan komitmen tinggi memiliki keinginan untuk menyumbangkan tenaga dan tanggungjawab yang lebih dalam menyokong kesejahteraan dan kejayaan organisasi tempatnya bekerja. Persoalan penting disini ialah bagaimana kemampuan seseorang pengetua untuk mempengaruhi komitmen para guru supaya matlamat sesebuah sekolah dapat dicapai. Menurut Vander Stoep, Anderman dan Midgley (1994) pengetua mempunyai pengaruh yang kuat dan langsung ke atas guru.

Singh dan Billingsley (1998) pula berpendapat kepemimpinan pengetua mempunyai kesan secara tidak langsung ke atas komitmen melalui sokongan rakan sekerja. Tahap komitmen guru juga kuat dipengaruhi faktor pentadbir dan rakan sekerja (Singh & Billingsley, 1998). Rosenholtz dan Simpson (1990) menggunakan 78 buah sekolah menengah sebagai sampel kajian untuk mengkaji perbezaan tahap komitmen guru antara guru-guru yang baru mengajar antara 1 hingga 5 tahun, guru-guru berpengalaman sederhana yang mengajar antara 6 hingga 10 tahun dan guru-guru veteran yang mengajar lebih dari 10 tahun.

Kajian Rosenholtz dan Simpson (1990) mendapati bahawa komitmen guru menurun selepas 5 tahun bekerja kemudian meningkat semula bagi guru veteran. Ini disebabkan kerana guru yang baru bertugas agak sukar dalam mengurus karenah pelajar. Karenah para pelajar menyebabkan komitmen mereka menurun. Bagi guru veteran pula tugas mereka menjadi lebih mudah kerana mereka mempunyai pengalaman yang lebih.

2.9 Konsep Komitmen Organisasi

Terdapat dua konsep yang dominan mengenai komitmen terhadap organisasi (Mueller, Wallace & Price, 1992; Penley & Gould, 1988). Dua konsep ini ialah kesetiaan dan kehendak untuk terus bersama. Kesetiaan adalah tindak balas afektif dan pengenalpastian kepada organisasi berdasarkan perasaan tugas dan tanggung jawab. Halaby dan Weakliem (1989) pula menjelaskan bahawa kehendak untuk terus bersama dengan organisasi mempunyai afektif yang neutral dan tertumpu kepada kehendak pekerja untuk terus menjadi anggota organisasi.

Keputusan sama ada untuk terus bersama atau meninggalkan organisasi adalah didasarkan kepada penilaian instrumen atau pengiraan. Beberapa istilah telah dikemukakan bagi merujuk kepada kedua-dua konsep yang membawa maksud yang hampir sama. Contohnya komitmen sikap dan komitmen tingkah laku (Mowday, Porter & Steers, 1982), komitmen afektif dan komitmen penerusan (Allen & Meyer, 1984; Jaros, Jermier, Koehler & Sincich, 1993; Kanter, 1968; Mathieu & Zajac, 1990) dan penyertaan moral dan penyertaan pengiraan (Etzioni, 1964).

2.9.1 Komitmen Afektif

Pembentukan komitmen afektif adalah berdasarkan kepada pendapat Kanter (1968). Beliau memberi definisi komitmen sebagai kesanggupan seseorang pelaku sosial untuk mencurahkan tenaga dan kesetiaannya kepada organisasi, dan wujudnya ikatan individu yang mempunyai rasa afektif dengan kumpulannya. Komitmen afektif merupakan bentuk komitmen yang paling banyak dikaji (Aven, Parker & Mc Evoy, 1993). Mowday, Porter dan Steers (1982) pula mencadangkan komitmen hanya akan berlaku apabila seseorang subordinat mengenal pasti dirinya dengan organisasi dan mempunyai matlamat-matlamat peribadi yang selari dengan matlamat organisasi.

Mereka merumuskan bahawa tiga faktor yang menyumbang kepada pembentukan komitmen ini, iaitu penerimaan kepada matlamat organisasi dan nilai, kesanggupan untuk membantu organisasi mencapai matlamatnya dan keinginan untuk terus bersama-sama dengan organisasi. Mowday, Porter dan Steers (1982) menambah bahawa komitmen merupakan kekuatan yang relatif di dalam pengenalpastian individu dan penglibatan di dalam organisasi.

Allen dan Meyer (1991) pula mendefinisikan komitmen afektif sebagai ikatan emosi kepada organisasi kerja di mana seseorang subordinat akan mengenal pasti dan menikmati keahlian di dalam sesebuah organisasi. Definisi ini adalah selari dengan pendapat Etzioni (1964) mengenai penyertaan moral. Berbeza dengan komitmen penerusan yang hanya didasari perkiraan kos dan faedah, komitmen afektif memungkinkan pembentukan ikatan emosi (Jaros, Jermier, Koehler & Sincich, 1993).

Walaupun banyak kajian yang telah dilakukan cuba menjelaskan maksud komitmen afektif (McGee & Ford, 1987; Mottaz, 1988) hampir semuanya mengukur komitmen bersama dengan ikatan emosi. Manakala di dalam kajian Porter (1974) pula, sedikit sahaja ruang diberikan untuk mengukur komitmen afektif berbanding dengan kemahuan subordinat untuk bersama-sama organisasi dan keinginan untuk menyumbangkan tenaga mereka.

2.9.2 Komitmen Penerusan

Komitmen penerusan amat dipengaruhi teori pelaburan yang dianjurkan oleh Becker (1960). Pada asasnya subordinat dianggap membuat pelaburan ke dalam organisasi kerjanya sama ada dalam bentuk masa, usaha, rakan sejawatan, kemahiran dan urusan politik. Semua pelaburan ini akan menjadi kos melepasi yang boleh mengurangkan tarikan kepada alternatif pekerjaan lain (Jaros, Jermier, Koehler & Sincich, 1993).

Manakala Nelson dan Quick (2002) dan Allen dan Meyer (1997) pula telah membahagikan komitmen organisasi kepada tiga jenis iaitu komitmen afektif, komitmen penerusan dan komitmen normatif. Komitmen afektif bermaksud keinginan subordinat untuk terus berada dalam organisasi kerana keinginan yang kuat untuk melakukannya (Nelson & Quick, 2002) atau kesanggupan subordinat untuk sanggup membantu organisasi mencapai matlamat dan komitmen hasil daripada ikatan emosi antara subordinat dengan organisasi (Allen & Meyer, 1997). Penekanan seringkali berlaku terhadap nilai-nilai yang dikongsi bersama oleh tenaga kerja di dalam organisasi seperti perkongsian matlamat dan nilai organisasi.

Salah satu dimensi yang terlibat merujuk kepada rasa kesatuan tenaga kerja terhadap organisasi ini termasuklah penyertaan mereka yang aktif yang dikongsi individu dalam sesebuah organisasi. Keadaan ini juga membuahakan rasa kasih sayang yang terbit dalam hati individu yang terlibat. Hal ini berlaku kerana wujudnya ikatan emosi yang kuat dalam organisasi. Perkara ini membawa kepada pengidentifikasian diri individu tersebut dengan nilai dan tujuan organisasi dan penglibatannya dengan organisasi (Allen & Meyer, 1997).

Komitmen penerusan pula bermaksud subordinat akan berusaha untuk terus kekal dalam organisasi kerana memikirkan ganjaran yang akan diterima dan kos yang akan ditanggung jika meninggalkan organisasi. Komitmen penerusan merujuk kepada komitmen yang mempunyai nilai ekonomi yang dipertimbangkan oleh tenaga kerja apabila meninggalkan sesebuah organisasi. Pertukaran tempat kerja mungkin akan merosakkan keutuhan ekonomi dan reputasi individu yang terlibat. Selain itu, ada kalanya tenaga kerja merasakan terpaksa kekal dalam organisasi kerana keselesaan dan keuntungan jangka panjang seperti senioriti, pensen dan sebagainya. Komponen ini tidak dapat dipisahkan dengan faktor ekonomi dan faktor kewangan (Becker, 1960).

Komitmen normatif pula merujuk kepada perasaan tanggungjawab pihak subordinat untuk berada dalam organisasi hasil pendedahan kepada matlamat organisasi (Allen & Meyer, 1997). Komitmen normatif lebih merupakan obligasi tenaga kerja untuk terus kekal dalam organisasi yang terlibat. Obligasi ini lebih menjurus kepada perasaan ingin membalas budi dengan memberi komitmen yang jitu kepada organisasi.

Hal ini termasuklah rasa dihargai yang menyebabkan individu tidak akan mempersoalkan apa yang organisasi boleh beri kepada mereka. Sebaliknya lebih kepada apa yang mereka dapat berikan kepada organisasi. Becker (1960) membuat rumusan terhadap ketiga-tiga bentuk komitmen ini dengan menyatakan bahawa komitmen afektif mempunyai ciri-ciri kesetiaan dan kebajikan manakala komitmen berterusan mempunyai ciri-ciri kecenderungan subordinat untuk kekal dalam organisasi kerana individu terbabit tidak mampu untuk keluar daripada organisasi.

Subordinat percaya jika mereka keluar, mereka kehilangan masa, usaha dan faedah dan mereka tidak dapat menggantikannya. Sementara komitmen normatif ialah obligasi untuk kekal dengan organisasi kerana berasakan mereka perlu berbuat demikian (Allen & Meyer, 1997). Manakala menurut Benkhoff (1997) komitmen afektif dan komitmen normatif dikaitkan dengan kurang kadar ketidakhadiran, tinggi kualiti kerja, meningkatkan produktiviti dan pencapaian, meningkatkan kepuasan kerja seterusnya meningkatkan komitmen (Nelson & Quick, 2000).

Dalam sesebuah organisasi pendidikan pula biasanya wujud budaya yang menggalakkan berlakunya komitmen misalnya penglibatan dalam pembuatan keputusan dalam kalangan guru sekolah (Nelson & Quick, 2002), autonomi, tanggungjawab dan suasana kerja yang menyeronokkan (Curry, Wakefield, Price & Mueller, 1986). Selain itu, pihak pentadbir yang memberi ruang kepada guru untuk terlibat dalam membuat keputusan telah menunjukkan peningkatan dalam komitmen organisasi guru. Justeru, pihak pentadbir seharusnya memberi peluang kepada subordinat tidak kira dalam bidang apa sekali pun untuk terlibat sama dalam proses membuat keputusan (Nelson & Quick, 2002).

Menurut Mowday, Porter dan Steers (1982) umumnya komitmen ialah tingkah laku individu yang mempunyai satu kepercayaan yang kuat terhadap nilai dan matlamat organisasi, semangat sukarela untuk meningkatkan pencapaian organisasi dan keinginan yang kuat untuk terus berada dalam organisasi. Mowday, Porter dan Steers (1982) menjelaskan bahawa komitmen afektif berlaku kerana tiga sebab, iaitu kepercayaan kepada matlamat dan nilai organisasi, kesanggupan untuk berusaha demi organisasi dan keinginan untuk terus kekal sebagai ahli organisasi.

Komitmen organisasi sebenarnya merupakan suatu proses yang melibatkan subordinat umumnya untuk mengenal pasti matlamat, nilai organisasi dan mengekalkan keahlian dalam organisasi tersebut (Griffin & Bateman, 1986). Dalam konteks sosiologi, komitmen dilihat sebagai satu kontrak pencapaian yang mempunyai kaitan dengan penglibatan subordinat dalam aktiviti tertentu secara konsisten dan tekal. Iltizam dalam menjalankan tugas merupakan satu unsur yang penting dalam komitmen organisasi.

Komitmen organisasi juga merupakan perasaan tanggung jawab yang dimiliki oleh seseorang terhadap tugasnya. Seseorang guru sebagai contoh, dapat melaksanakan tugas dengan cekap dan berkesan kerana komitmen yang ada padanya boleh mendatangkan kepuasan diri dan wujudnya perasaan bertanggung jawab. Coladarci (1992) mentakrifkan komitmen sebagai unsur-unsur psikologi guru yang berkait rapat dengan profesion perguruan. Beliau berpendapat bahawa seseorang guru yang tidak komited dengan profesion keguruan yang diceburinya, akan membuat keputusan meninggalkan profesion itu dalam masa kurang daripada lima tahun.

Tindakan mereka berdasarkan alasan gaji yang rendah, kerja yang tidak sesuai, kurang autonomi, kurang sokongan pihak pengurusan dan kurang penglibatan dalam proses pembuatan keputusan.

2.10 Komitmen terhadap Organisasi Pendidikan

Secara khususnya, ramai pengkaji dari barat ataupun timur telah membuat kajian terhadap aspek komitmen ke atas mereka yang terlibat secara langsung atau tidak dalam proses pembelajaran dan pengajaran di sekolah. Tarr (1992) melalui penyelidikannya dalam kalangan 940 orang pendidik di beberapa buah sekolah katolik di Boston, telah mendapati bahawa kepercayaan kepada agama dan tempoh perkhidmatan mempunyai kesan yang signifikan terhadap komitmen guru terhadap organisasi sekolah yang diwakilinya. Tarr (1992) juga mendapati guru yang terlibat dengan kajian itu, mempunyai komitmen yang lebih dalam bidang-bidang yang bukan merupakan bidang pengajaran jika dibandingkan dengan komitmen terhadap tugas-tugas pengajaran.

Sebaliknya kajian yang dijalankan oleh Mc Lean dan Mary (1992) mendapati terdapatnya pertentangan dengan apa yang dikaji oleh Tarr (1992). Mereka mendapati guru lebih menunjukkan komitmen terhadap tugas-tugas pengajaran terutamanya dalam mengatasi kelemahan pelajar dalam pelajaran. Walau bagaimanapun dapatan kajian mereka mendapati komitmen yang tinggi dalam kalangan guru tidak menjamin pencapaian pelajar sebaliknya dipengaruhi oleh sikap dan kebolehan pelajar sendiri, peranan keluarga dan sistem pendidikan (Mc Lean & Mary, 1992).

Manakala dapatan kajian Everett (1991) pula menunjukkan peranan pengetua merupakan faktor utama dan kuat dalam mempengaruhi pembinaan komitmen guru terhadap organisasi dan pengajaran. Dapatan kajian Hendricks (1992) pula mendapati terdapatnya hubungan yang positif antara polisi dan iklim pentadbiran dengan komitmen guru kepada organisasi. Ini bertepatan dengan dapatan kajian Tarr (1992) yang menjelaskan bahawa iklim pentadbiran boleh memainkan peranan sama ada komitmen seorang guru tinggi atau sebaliknya.

Rumusan dari perbincangan tersebut menunjukkan ada kesesuaian dengan apa yang berlaku di Malaysia yang menunjukkan bahawa amalan berorganisasi yang birokratik, rigid dan mengongkang yang diamalkan di sekolah telah menimbulkan perasaan yang tidak disenangi dalam kalangan guru terhadap para pengetua sekolah (Noran Fauziah Yaakob & Mazlan Abdullah, 1995). Sebaliknya amalan berorganisasi yang berdasarkan kepemimpinan transformasi pengetua yang menekankan tentang faktor karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan memberi motivasi lebih mewujudkan perasaan sayang guru kepada sekolah dan meningkatkan kemahuan guru untuk setia dan berjuang demi meningkatkan kecemerlangan dalam pencapaian akademik pelajar.

2.11 Model Komitmen - Teori Pertukaran

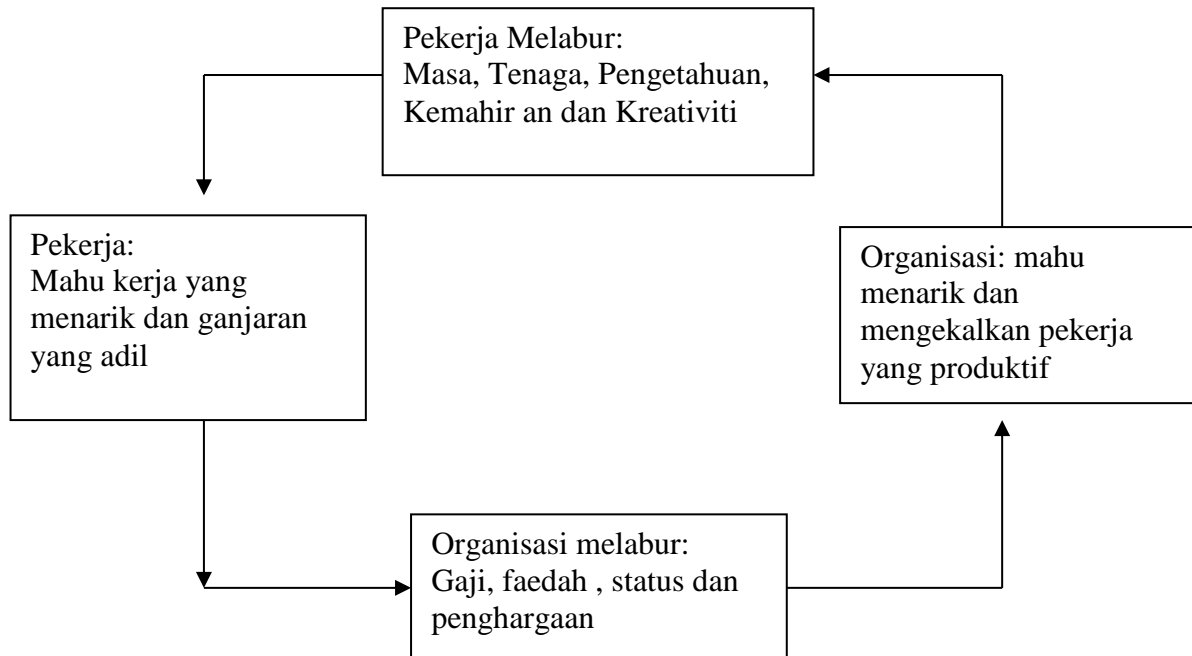
Selain komitmen afektif dan penerusan komitmen organisasi banyak dijelaskan menggunakan teori pertukaran (Mottaz, 1988; Mowday, Porter & Steers, 1982; Steers, 1977). Teori pertukaran bermaksud subordinat akan kekal di dalam organisasi sebagai balasan dari faedah-faedah tertentu yang diberikan oleh organisasi. Subordinat membentuk ikatan dengan organisasi setelah wujud

tanggapan bahawa pihak organisasi memberi perhatian kepada kebajikan dan bersedia untuk menjaga kepentingan subordinat. Semakin tinggi kehendak dan matlamat subordinat dipenuhi oleh organisasi semakin tinggillah komitmen subordinat terhadap organisasi (Steers, 1977).

Selain menggunakan teori pertukaran, komitmen organisasi juga dijelaskan melalui perspektif yang lain. Umpamanya Cook dan Emerson (1978) menjelaskan komitmen organisasi berdasarkan perspektif tingkah laku. Bagi Cook dan Emerson (1978) komitmen akan berlaku sekiranya pihak-pihak yang terlibat melibatkan diri dengan pertukaran kerana sebab-sebab keuntungan. Sebaliknya Lawler dan Yoon (1993) pula menjelaskan komitmen dari perspektif emosi. Lawler dan Yoon (1993) berpendapat bahawa komitmen terbentuk dari hubungan yang pada asalnya bersifat instrumental.

Manakala pandangan Rousseau (1989) pula menjelaskan bahawa hubungan ini terbina berdasarkan faktor timbal balas kewajipan di antara subordinat dengan organisasi. Penley dan Gould (1988) menyatakan kekuatan komitmen bergantung kepada sejauh manakah tingkah laku yang dikehendaki subordinat adalah selari dengan tingkah laku yang dikehendaki organisasi. Subordinat memasuki organisasi dengan kemahiran, kehendak dan matlamat tertentu, dan menjangka sebuah tempat kerja dimana mereka dapat menggunakan kemahiran, menyempurnakan kehendak dan mencapai matlamat. Sekiranya organisasi dilihat sebagai menyempurnakan perkara-perkara ini, komitmen subordinat terhadap organisasi akan meningkat. Sebaliknya jika sesebuah organisasi dilihat gagal menyempurnakan perkara-perkara

ini, komitmen organisasi dalam kalangan subordinat berkemungkinan akan lenyap (Steers,1977).



Rajah 2.4

Proses Pertukaran antara Pekerja dan Organisasi

Sumber: R.M. Steers (1990) *Introduction to Organizational Behaviour*(4th ED.). New York. Harper Collin Publishers. Hal 199

2.12 Komitmen dan Kajian-Kajian Lalu

Berdasarkan kajian Lapiere (2005) komitmen kerja adalah sejenis sikap yang penting yang akan menggerakkan subordinat. Komitmen berkait rapat dengan tingkah laku subordinat, kehadiran kerja, kehadiran sukarela dan juga pencapaian kerja. Terdapat beberapa faktor yang boleh mempengaruhi komitmen terhadap organisasi, antaranya ialah gaya kepemimpinan, pengembangan kerjaya, kejelasan peranan, faedah, kepercayaan kepada majikan dan penghargaan kepada sumbangan yang diberi. Selain itu tempat kerja juga sangat penting dalam mempengaruhi subordinat, misalnya berkaitan dengan organisasi, pekerjaan, pengurusan, pasukan, tugas dan pekerjaan secara keseluruhannya.

Subordinat yang komited dengan kerja lebih cenderung untuk mempercayai bahawa pekerjaan adalah nadi hidup mereka. Subordinat percaya pekerjaan itu sendiri merupakan ganjaran dan merasakan keperluan untuk memuaskan kehendak dan tuntutan kerja dan menjadikan pekerjaan adalah sebahagian dari identiti. Mereka banyak terlibat dengan organisasi dalam mengenal pasti matlamat dan nilainya, bertindak seperti mewakili organisasi dan kehendak yang kuat untuk kekal dalam organisasi. Mereka mempunyai motivasi yang kuat untuk bekerja dengan peranan yang dipilih dan tidak mahu berpindah kepada organisasi lain (Lapierre, 2005).

Kajian Lapierre (2005) juga menunjukkan hasrat subordinat untuk berhenti dengan organisasi dan pekerjaan dipengaruhi kuat oleh komitmen dengan organisasi dan komitmen dengan pekerjaan. Kajian oleh Truckenbrodt (2000) pula menunjukkan wujudnya hubungan yang signifikan antara hubungan yang berkualiti pihak pengurusan terhadap komitmen organisasi subordinat. Hubungan berkualiti bermaksud saling mempercayai, sokongan yang positif, saling memerlukan, tanggung jawab bersama, komunikasi secara terbuka, kuasa autonomi yang tinggi, kepuasan kerja dan berkongsi kesetiaan.

Para pengkaji yang berpendapat bahawa komitmen organisasi merupakan sikap keterikatan subordinat kepada organisasi, mempunyai kecenderungan untuk memfokus kajian mereka terhadap pemboleh ubah-pemboleh ubah (*antecedents*) yang menyumbang kepada pembentukan sikap komitmen organisasi itu sendiri dan kesannya terhadap gelagat organisasi secara umum (Allen & Meyer, 1997). Salancik (1977) menyatakan bahawa komitmen organisasi dari sudut pandangan

pengkaji gelagat organisasi adalah berbeza dengan komitmen organisasi dari sudut pandangan pengkaji psikologi sosial.

Terdapat banyak program telah dijalankan di sekolah bagi mencapai matlamat pendidikan dan peranan guru kini menjadi semakin mencabar dalam melaksanakan tanggung jawab. Komitmen guru yang jitu amat diperlukan agar kepuasan pelanggan utama, iaitu para pelajar dapat dipenuhi. Celep (2000) menegaskan bahawa komitmen guru akan bertindak sebagai model nilai, sikap dan gelagat kepada para pelajar dan pihak lain.

Komitmen merupakan sesuatu yang amat penting dalam merealisasikan matlamat organisasi. Staw (1977) melihat komitmen dari dua pendekatan, iaitu komitmen yang dikaitkan dengan sikap guru yang merujuk kepada tahap perasaan bangga bekerja dengan sesebuah sekolah dan perasaan ingin kekal dalam sekolah yang disertainya. Staw (1977) juga menyatakan bahawa terdapat beberapa petanda yang menunjukkan bahawa subordinat komited terhadap sesuatu tugas.

Petanda tersebut ialah subordinat akan berbincang dengan panjang lebar tentang rancangannya untuk mencapai sesuatu objektif dan sering bertanyakan sesuatu kepada ketua. Komitmen yang positif menunjukkan semangat yang berkobar-kobar yang dapat membantu menyelesaikan masalah, memberi laporan yang terkini kepada ketua serta menunjukkan inisiatif.

2.13 Konsep Efikasi Kendiri

Efikasi kendiri merujuk kepada keyakinan seseorang terhadap kebolehan diri sendiri (Bandura: 1986, 1997). Bandura (1986) telah mendefinisikan efikasi kendiri sebagai pertimbangan (*judgements*) seseorang itu mengenai kemampuannya mengelola dan melaksanakan tindakan-tindakan yang perlu untuk mencapai prestasi yang telah ditetapkan. Menurut Bandura (1986) lagi, salah satu sumber motivasi ialah pemikiran dan peramalan seseorang terhadap hasil tingkah laku seperti persoalan samada dia boleh berjaya atau gagal atau persoalan samada dia disukai atau dia dibenci. Efikasi kendiri tiada kena-mengena dengan kemahiran seseorang, tetapi efikasi kendiri adalah berkenaan dengan pertimbangan seseorang itu mengenai apa-apa perkara yang boleh dilakukannya dengan kemahiran yang dimilikinya.

Bandura (1986) menyatakan efikasi kendiri mempengaruhi prestasi dengan meningkatkan usaha dan kecekalan. Individu yang mempunyai efikasi kendiri tinggi, bekerja lebih rajin dan mampu bekerja dalam tempoh yang lama dibandingkan dengan individu yang mempunyai efikasi kendiri rendah (Bandura, 1986). Menurut Bandura (1986) lagi, efikasi kendiri bukan sahaja mempengaruhi jangkaan ke atas kejayaan atau kegagalan tetapi juga mempengaruhi motivasi melalui penetapan matlamat. Efikasi kendiri juga merupakan suatu bentuk bagaimana individu mendapatkan maklumat dan kepercayaan diri bahawa mereka berkebolehan secara individu dan mempunyai kemahiran mencukupi untuk mempengaruhi hasil keputusan akhir. Dalam teori Bandura (1986) jangkaan terhadap sesuatu kejayaan akan menggalakkan individu menerima matlamat yang lebih mencabar.

Berdasarkan teori efikasi Bandura (1986) ini, jika seseorang guru mempunyai efikasi sendiri yang tinggi, guru itu akan menetapkan matlamat yang lebih tinggi dan tidak mudah merasa takut menghadapi kegagalan. Tetapi jika seseorang guru mempunyai tahap efikasi yang rendah, guru itu akan mudah kecewa bila berdepan dengan masalah. Guru yang percaya bahawa mereka merupakan guru yang berkesan akan menetapkan standard yang tinggi terhadap prestasi diri sendiri dan akan bertanggungjawab jika standard itu tidak dapat dipenuhi dan bertindak terhadap kegagalan dengan berusaha semula.

Sikap guru begitu kerana mereka percaya usaha mereka akan dianugerahi kejayaan. Teori Bandura (1986) ini menunjukkan bahawa guru yang tinggi tahap efikasi kendirinya akan menetapkan matlamat yang tinggi dalam pengajarannya. Seterusnya Philip dan Gully (1997) telah mengkaji hubungan antara penetapan matlamat dan efikasi sendiri guru untuk meramal prestasi kerja mendapati bahawa terdapat hubungan yang positif antara keupayaan, orientasi penetapan belajar dan lokus kawalan dengan efikasi sendiri guru.

Manakala orientasi prestasi di dapati ada hubungan yang negatif dengan efikasi sendiri guru. Efikasi sendiri dan keperluan pencapaian pula didapati mempunyai hubungan yang positif dengan penetapan matlamat. Kajian Philip dan Gully (1997) lebih menekankan kepada sumbangan unik yang diberikan oleh efikasi sendiri dan penetapan matlamat kepada proses motivasi selepas kesan keupayaan individu dikenal pasti.

2.14 Tinjauan Kajian Efikasi Kendiri Guru

Berdasarkan kajian berkaitan efikasi sendiri terdapat bukti jelas bahawa guru yang mempersepsikan diri sebagai berefikasi tinggi dapat meningkatkan prestasi diri dan juga organisasi. Guru yang mempunyai tahap efikasi yang tinggi lebih cenderung mempamerkan sikap berorganisasi dan merangka sesuatu (Allinder, 1994). Mereka juga akan mempamerkan kemahuan tinggi untuk mengajar (Allinder, 1994; Guskey, 1984; Hall, Burley, Villeme, & Brockmeier, 1992) dan mempunyai komitmen tinggi untuk mengajar (Coladarci, 1992; Evans & Tribble, 1986; Trentham, Silvern & Brogdon, 1985) dan lebih menampakkan minat untuk terus kekal sebagai guru (Hall, Burley, Villeme, & Brockmeier, 1992).

Stadjkovic dan Luthans (1988) melalui meta-analisis ke atas 114 kajian telah mendapati terdapatnya hubungan yang signifikan antara efikasi sendiri dengan prestasi kerja. Hubungan yang signifikan ini mewakili pertambahan sebanyak 28 % kepada prestasi kerja. Manakala kajian yang dijalankan oleh Shanti (1999) dengan menggunakan Instrumen *The General Self Efficacy Scale* yang dibina oleh Schwarzer dan Jerusalem (1997) untuk melihat kedudukan hubungan antara efikasi sendiri, psikologi dan kesejahteraan mental individu terhadap pensyarah di Kolej Tailor. Hasil kajian beliau menjelaskan bahawa terdapat hubungan yang negatif antara efikasi sendiri dengan tekanan dan kebosanan.

Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa efikasi sendiri yang tinggi boleh mengurangkan tekanan dan kebosanan dalam kehidupan. Dapatan beliau juga boleh diaplikasikan kepada kepimpinan para pengetua di sekolah (Shanti, 1999). Begitu juga kajian yang dijalankan oleh Trentham, Silvern dan Brogdon (1985)

mengenai hubungan antara efikasi sendiri guru dan potensi guru yang dinilai oleh superintenden serta hubungan mereka kepada pemboleh ubah demografi yang terpilih.

Hasil kajian Trentham, Silvern dan Brogdan (1985) menunjukkan bahawa tahap efikasi sendiri guru boleh dijadikan ukuran berdasarkan penilaian superintenden, efikasi sendiri dan kompetensi guru juga adalah saling berkait rapat. Kajian oleh Gibson dan Dembo (1985), dan Enochs dan Riggs (1990) mendapati bahawa guru yang tinggi efikasi kendirinya akan memberikan lebih perhatian kepada keperluan pelajarannya. Malahan, guru sebegini suka menolong pelajarannya dalam pelajaran.

Dapatan kajian Gibson dan Dembo (1985) dilihat sebagai pembuka laluan terhadap teori efikasi Bandura (1986) yang menyatakan bahawa guru yang berefikasi tinggi dilihat lebih rajin bekerja, mampu mempengaruhi jangkaan atas kejayaan dan boleh mempengaruhi kejayaan pelajar melalui penetapan matlamat. Seterusnya pandangan ini disokong pula oleh Enochs dan Riggs (1990) yang menyatakan antara tindakan guru yang berefikasi tinggi ialah sering memuji pelajar yang berjaya melaksanakan tugas dengan baik. Sikap guru sebegini dilihat selaras dengan faktor penglibatan pelajar dalam instrumen efikasi sendiri guru yang dibina Tschannen-Moran dan Woolfolk Hoy (2001).

Faktor penglibatan pelajar bermaksud kebolehan guru dalam memotivasikan pelajar meningkatkan prestasi akademik, memberi keyakinan kepada pelajar tentang kebolehan diri dan bahkan guru berkebolehan membantu keluarga pelajar dalam membantu meningkatkan kecemerlangan akademik pelajar.

Keadaan sebaliknya berlaku kepada guru yang rendah tahap efikasi kendirinya. Mereka dilihat tidak menggunakan masa yang diperuntukkan secara optimum untuk mengajar. Guru juga mempunyai tahap kesabaran yang rendah apabila berdepan dengan kerenah pelajar di dalam kelas. Bahkan guru ini lebih gemar memberi komen negatif terhadap kegagalan pelajarnya dalam menyelesaikan tugas.

Gordon dan Melby (2001) telah menjalankan kajian khusus untuk membuktikan bahawa guru yang mempunyai efikasi sendiri yang tinggi ialah guru yang efektif di dalam kelas. Kajian Gordon dan Melby (2001) tertumpu kepada 96 orang guru yang dikenal pasti mempunyai efikasi sendiri yang rendah. Hasil analisis varian menunjukkan bahawa guru yang mempunyai efikasi sendiri yang tinggi, kurang menganggap pelajar yang bermasalah sebagai mempunyai masalah tingkah laku yang teruk, sebaliknya menjangkakan tingkah laku pelajar terbabit akan bertambah baik. Mereka juga kurang menunjukkan kemarahan, malu atau rasa bersalah apabila berdepan dengan pelajar yang bertingkah laku buruk.

Para guru ini juga didapati suka kepada pelajar yang bermasalah dan mereka yakin dapat mengawal tingkah laku pelajar terbabit. Sebaliknya guru yang rendah efikasi sendiri berdasarkan dapatan kajian Gordon dan Melby (2001) sering menyalurkan perasaan marah dan tertekan dengan memberi hukuman yang lebih teruk. Kajian Gordon dan Melby (2001) menunjukkan bahawa galakan terhadap peningkatan efikasi sendiri guru merupakan petunjuk penting kepada keberkesanan para guru secara umumnya dalam pengurusan kelas.

Manakala hasil kajian Hilman (1984) pula terhadap 10 sekolah di Michigan yang tinggi pencapaian akademiknya yang dibanding secara rawak dengan 10 sekolah yang pencapaian akademiknya rendah mendapati efikasi sendiri sub kumpulan pelajar berbeza secara signifikan bagi sekolah yang pencapaian akademiknya lebih tinggi kerana pelajar yang berada di sekolah berpencapaian tinggi lebih yakin apa saja yang dilakukan akan mempengaruhi pencapaian akademik. Manakala bagi sub kumpulan pelajar dari sekolah yang rendah pencapaian akademiknya menunjukkan pelajar di sekolah terbabit kurang keyakinan terhadap apa yang dilakukan. Hasil kajian tersebut juga menunjukkan bahawa harapan dan jangkaan pelajar-pelajar daripada sekolah yang pencapaiannya tinggi dengan sekolah yang pencapaiannya rendah tidaklah menunjukkan perbezaan yang signifikan.

Namun analisis tentang gabungan antara efikasi sendiri dan jangkaan menunjukkan kesan hubungan yang signifikan dengan kejayaan pelajar. Jangkaan mereka untuk meningkatkan pencapaian meningkat hampir satu setengah kali ganda. Berdasarkan kesan analisis gabungan antara efikasi sendiri dan jangkaan, Hilman (1984) berpandangan gabungan kedua-dua tahap jangkaan pelajar dan tahap efikasi sendiri adalah penting untuk mengkaji pencapaian pelajar. Malah, tidak hairanlah sekiranya jangkaan guru-guru adalah berbeza bagi sekolah yang pencapaiannya rendah (Hilman 1984).

Terdapat juga kajian yang melihat hubungan antara persekitaran sekolah dengan efikasi guru. Woolfolk Hoy (1993) telah mengkaji hubungan antara persekitaran sekolah dengan efikasi dalam pengajaran secara personal. Menurut Woolfolk Hoy (1993) persekitaran sekolah yang melibatkan kerjasama dan sokongan rakan sekerja

yang tinggi menyebabkan para guru percaya mereka dapat melaksanakan tanggung jawab walaupun terpaksa berhadapan dengan pelajar yang sangat bermasalah. Hallinger dan Heck (1996) pula menyatakan pandangan berbeza dalam kajian mereka.

Menurut Hallinger dan Heck (1996) pengetua tidak mempunyai kesan langsung terhadap kejayaan akademik pelajar. Tetapi pengetua mempunyai kesan secara tidak langsung terhadap kejayaan akademik pelajar melalui pengaruhnya terhadap tingkah laku guru. Keyakinan pengetua mengubah tingkah laku guru dari negatif ke positif dapat meningkatkan efikasi kolektif. Ini terbukti dalam kajian ini yang menunjukkan tahap efikasi sendiri pengetua didapati mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap efikasi kolektif guru.

Dapatan Hallinger dan Heck (1996) dilihat mengukuhkan lagi teori kepemimpinan transformasi pengetua Bass dan Avolio (1990) yang menyatakan kepemimpinan transformasi pengetua dapat merangsang guru supaya yakin kepada kebolehan, potensi dan kemampuan diri sendiri. Bahkan Bass dan Avolio (1990) secara jelas menegaskan bahawa kepemimpinan transformasi dapat mengangkat efikasi sendiri subordinat ke arah penghasilan diluar jangkauan.

Lee (2000) secara khusus telah mengkaji peranan efikasi sendiri guru dalam karier dua orang guru pertengahan dan untuk memahami dengan lebih faktor-faktor yang menyumbang kepada perkembangan efikasi sendiri guru ini. Lee (2000) telah menggunakan soal selidik efikasi sendiri oleh Bandura (2000) untuk mengenal pasti salah seorang guru dengan efikasi sendiri yang tinggi dan seorang guru lagi

mempunyai tahap efikasi sendiri yang rendah untuk tujuan kajian kes. Pengukuran efikasi sendiri guru yang tinggi dilaporkan dan ciri-cirinya dilaporkan bersesuaian dengan efikasi sendiri guru yang ditinjau melalui kajian-kajian lepas.

Sebaliknya ia tidak berlaku kepada seorang lagi guru yang mempunyai tahap efikasi sendiri yang rendah. Maklum balas melalui temu bual pada guru yang rendah tahap efikasi kendirinya sangat berbeza pandangannya terhadap kecekapan mengajar berbanding maklum balas melalui soal selidik efikasi sendiri. Selain itu, kedua-dua guru bersetuju bahawa pemboleh ubah konteks sekolah yang dapat membentuk keyakinan mereka dalam tingkah laku pengajaran, ciri-cirinya dan efikasi sendiri.

Dalam konteks tempatan di Malaysia, kajian berkaitan efikasi sendiri guru telah dilaporkan Sahari Nordin (2000), Abd Sukor Shaari dan Rosna Awang Hashim (2002) dan Noran Fauziah Yaakub (2002). Kajian Sahari Nordin (2000) adalah untuk menguji konstruk efikasi sendiri guru yang terdiri dari dua dimensi, manakala kajian Abd Sukor Shaari dan Rosna Awang Hashim (2002) pula mendapati guru sekolah rendah mempunyai tahap efikasi sendiri yang tinggi, terutama sekali guru yang mempunyai pengalaman mengajar yang lebih lama berbanding dengan guru baru. Kajian Noran Fauziah Yaakub (2002) pula mendapati secara keseluruhannya guru mempunyai tahap efikasi sendiri yang tinggi bagi dua faktor sahaja iaitu pengurusan kelas dan strategi pengajaran guru, tetapi agak sederhana bagi faktor penglibatan atau memotivasikan pelajar.

2.15 Kesan Efikasi kepada Pembelajaran Pelajar

Ross dan Gray (2006) membuat kesimpulan di dalam ulasan karya mereka bahawa efikasi sendiri guru mempunyai kesan ke atas pencapaian pelajar melalui beberapa cara iaitu:

- I. Guru yang tinggi tahap efikasinya bersedia mempelajari sesuatu yang baru dan melaksanakan kaedah pengajaran yang baru (Ross & Gray, 2006);
- II. Guru yang tinggi efikasinya akan menggunakan pelbagai pendekatan pengurusan bilik darjah yang dapat menggalakkan minat pelajar dan mengurangkan tekanan kepada mereka. Strategi sebegini dilihat mampu meningkatkan pencapaian pelajar (Ross & Gray, 2006);
- III. Guru yang tinggi tahap efikasinya akan lebih mencapai kejayaan kerana mereka lebih prihatin terhadap keperluan pelajar dengan lebih mendalam (Ross & Gray, 2006);
- IV. Efikasi guru akan memberi kesan kepada pencapaian pelajar kerana perubahan tingkah laku guru akan mengubah persepsi pelajar terhadap kemahiran akademik mereka (Ross & Gray, 2006);
- V. Efikasi guru mempengaruhi pencapaian pelajar melalui penetapan matlamat pencapaian oleh guru (Brookhart & Loadman, 1992);
- VI. Guru yang tinggi tahap efikasinya dapat mempengaruhi pencapaian pelajar melalui bimbingan guru kerana kegagalan pelajar adalah merupakan suatu cabaran kepada mereka dalam meningkatkan lagi usaha ke arah kecemerlangan (Ross & Gray, 2006);
- VII. Guru yang tinggi tahap efikasinya juga mampu meningkatkan penglibatan pelajar di dalam bilik darjah (Henson, 2001).

Dapatan kajian-kajian ini seharusnya dapat meningkatkan motivasi para pengetua untuk memberi perhatian kepada gaya kepemimpinan agar efikasi guru meningkat dan sekolah menjadi lebih berkesan. Bandura (2000) pernah mencadangkan efikasi berkumpulan yang merujuk kepada perkongsian kepercayaan antara pengetua dan guru berkaitan kebolehan guru dan bahawa usaha semua warga sekolah mempunyai kesan yang amat positif ke atas para pelajar. Efikasi berkumpulan dapat mempengaruhi pencapaian pelajar kerana efikasi yang tinggi akan menghasilkan guru yang tinggi motivasinya dan mampu berdaya saing (Tschannen-Moran & Barr, 2004).

Efikasi berkumpulan juga menunjukkan terdapatnya hubungan yang signifikan dengan tahap pencapaian sekolah (Bandura, 1997). Malah menurut Bandura (2000) lagi semakin kuat perkongsian kepercayaan dan efikasi guru, maka semakin baik pencapaian akademik pelajar. Kajian oleh Goddard dan Hoy (2000) ternyata menyokong kajian oleh Bandura (2000) dan menambah bahawa efikasi berkumpulan mempunyai impak yang lebih besar ke atas pencapaian akademik pelajar berbanding dengan status sosio-ekonomi dan latar belakang bangsa.

2.16 Kajian Kepemimpinan Transformasi dengan Komitmen Organisasi

Tahap komitmen guru banyak dikaji berdasarkan kepada tiga bahagian iaitu komitmen terhadap organisasi (Mowday, Porter & Steers, 1982), komitmen terhadap profesion perguruan (Coladarci, 1992; Firestone & Rosenblum, 1988) dan komitmen terhadap pembelajaran pelajar (Kushman, 1992). Sungguh pun pengetua mempunyai pengaruh yang kuat ke atas guru (Vander Stoep, Anderman & Midgley, 1994).

Namun hasil kajian oleh Singh dan Billingsley (1998) juga mendapati kepemimpinan pengetua mempunyai pengaruh secara tidak langsung ke atas komitmen organisasi para guru. Singh dan Billingsley (1998) juga mendapati kepemimpinan pengetua mempunyai kesan secara tidak langsung ke atas komitmen guru melalui sokongan rakan sekerja. Tahap komitmen para guru didapati kuat dipengaruhi pentadbir dan rakan sekerja (Singh & Billingsley, 1998).

Sweeney (1982) menyatakan walaupun kecemerlangan sesebuah sekolah dipengaruhi pelbagai faktor seperti faktor sosioekonomi, lokasi sekolah, sumber kewangan, peralatan yang mencukupi serta tahap kebolehan sedia ada murid, namun faktor kepemimpinan, kompetensi guru serta amalan amalan yang baik dalam menguruskan sekolah merupakan faktor yang signifikan. Bahkan kualiti pemimpin sekolah adalah merupakan faktor penting dalam menentukan keberkesanan dan kejayaan sekolah. Kajian Kushman (1992) pula yang melibatkan 68 buah sekolah menengah bandar dan luar bandar untuk mengkaji komitmen guru terhadap organisasi dan komitmen guru terhadap pembelajaran pelajar.

Dapatan kajian Kushman (1992) menunjukkan bahawa komitmen guru mempunyai hubungan dengan budaya sekolah, penglibatan dengan aktiviti luar bilik darjah dan hubungan yang baik dengan guru-guru lain dalam melaksanakan pengajaran. Kajian Zulmajdi (2002) ke atas hubungan antara kepemimpinan transformasi Ketua Ketua Jabatan Politeknik Sultan Abdul Halim dengan komitmen organisasi pensyarah mendapati hubungan antara keduanya adalah sangat positif dan signifikan.

Walaupun kajian-kajian lalu menunjukkan gabungan kepemimpinan transformasi dan transaksi mempunyai hubungan yang signifikan dengan komitmen organisasi para guru (Green & Taber, 1986; Koh, Steer & Terborg, 1995; Bycio, Hackett & Allen, 1995; Abdul Shukor, 1998; Fortman, 2003), namun begitu hubungan kepemimpinan transformasi dengan komitmen organisasi dilihat lebih kukuh berbanding hubungan antara kepemimpinan transaksi dengan komitmen organisasi (Judge & Bono, 2000; Koh, Steers & Terborg, 1995).

Kepemimpinan transaksi menggunakan pengaruh ganjaran dan hukuman (Bass, 1985) bertindak sebagai agen tawar menawar untuk meningkatkan motivasi luaran pekerja. Apabila kepemimpinan mengutamakan ganjaran ekonomi sebagai pertukaran kepada pekerja supaya terus kekal dalam organisasi, sebenarnya kepemimpinan menyedarkan pekerja tentang kos yang mereka perlu tanggung jika meninggalkan organisasi. Situasi ini mengikut Allen dan Meyer (1990) menjelaskan komitmen berkekal.

Sebaliknya berbeza dengan kepemimpinan transformasi yang menggunakan faktor rangsangan intelek dan mencetus motivasi (Bass, 1985; Bass & Avolio, 1990) sebagai sesuatu yang penting bagi menyedarkan subordinat tentang amanah dan tanggungjawab terhadap organisasi. Kepemimpinan transformasi sering dikaitkan dengan keseronokan bekerja dan minat bekerja (Harackiewicz & Larson, 1986) justeru, keadaan ini akan meningkatkan komitmen berorganisasi (Lagomarsino & Cardona, 2003).

Kepemimpinan transformasi menyedarkan subordinat bahawa mereka perlu melaksanakan kerja pada tahap yang dikehendaki bagi mendapat ganjaran dan kepuasan kerja instrinsik (MacKenzie, Podsakoff & Richard, 2001). Bass (1990) mendapati bahawa subordinat akan menunjukkan usaha yang lebih di bawah kepemimpinan transformasi, iaitu sebanyak 75 % hingga 85 peratus berbanding dengan hanya antara 58 % hingga 60 % di bawah kepemimpinan transaksi. Ini menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasi lebih berkesan dan subordinat menjadi lebih komited terhadap kerja. Melalui beberapa kajian lain, didapati kepemimpinan transformasi mempunyai kesan ke atas usaha dan kepuasan subordinat (Jackson, 2000; Yammarino & Bass, 1990), kepuasan kerja dan komitmen organisasi (Podsakoff, MacKenzie & Boomer, 1996; Kirby, 1992).

Kajian Kirby (1992) membuktikan bahawa kepemimpinan transformasi berjaya meningkatkan komitmen guru di sekolah. Kirby (1992) mendapati kepemimpinan transformasi menyumbang 74 % kepada varian kepuasan dan 64 % kepada varian keberkesanan, berbanding hanya menyumbang 34 % kepada varian kepuasan dan 27 % kepada varian keberkesanan dalam kepemimpinan transaksi. Ternyata dapatan ini menunjukkan bahawa pengaruh kepemimpinan transformasi adalah lebih kuat berbanding dengan kepemimpinan transaksi.

Dapatan Kirby (1992) selari dengan dapatan Koh, Steers dan Terborg (1995) yang mengkaji tentang kepemimpinan transformasi dalam kalangan pengetua sekolah di Singapura. Dapatan kajian Koh, Steers dan Terborg (1995) menunjukkan kepemimpinan transformasi dapat meningkatkan komitmen dan kepuasan guru di sekolah. Oleh itu Koh, Steers dan Terborg (1995) berpendapat bahawa

kepemimpinan transformasi mempunyai pengaruh yang lebih kuat terhadap kepuasan kerja dan komitmen guru berbanding dengan kepemimpinan transaksi.

Lagomarsino dan Cardona (2003) telah membuat kajian hubungan antara kepemimpinan dan komitmen terhadap organisasi di 72 institusi kesehatan di Uruguay. Instrumen bagi mengukur kepemimpinan transformasi dan transaksi menggunakan skala MLQ (*Multifactor Leadership Questionnaire*) Form 5 diperoleh daripada Bass (1985) sementara komitmen berkekalan dan normatif diukur dengan menggunakan instrumen Allen dan Meyer (1990).

Dapatan analisis Model Persamaan Struktural menunjukkan hubungan antara kepemimpinan dan komitmen penerusan tidak signifikan. Dapatan juga menunjukkan hubungan yang lemah antara kepemimpinan transformasi dengan komitmen penerusan dan komitmen normatif. Sebaliknya dapatan menunjukkan wujud hubungan yang negatif antara kepemimpinan transaksi dengan komitmen penerusan dan komitmen normatif. Sementara itu kajian Brown (2001) memfokuskan untuk mengenal pasti hubungan antara persepsi pekerja terhadap kepemimpinan transformasi dan transaksi dengan komitmen organisasi dari sudut komitmen afektif, normatif dan penerusan.

Dalam kajian ini Brown (2001) juga menggunakan soal selidik skala MLQ (*Multifactor Leadership Questionnaire*) Form 5X-Rater (Bass & Avolio, 1991) semakan dari MLQ-Form 5 yang diperolehi dari Bass (1985) untuk mengukur kepemimpinan transformasi dan transaksi, sementara soal selidik *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) digunakan untuk mengukur tahap komitmen

organisasi. Dapatan kajian Brown (2001) menunjukkan wujudnya hubungan yang positif tetapi tidak kuat antara faktor kepemimpinan transformasi dengan komitmen afektif, dan hubungan yang lemah dengan komitmen normatif. Jumlah varian dalam komitmen afektif dijelaskan oleh variabel kepemimpinan transformasi sebanyak 19 % dan juga komitmen normatif sebanyak 11 %.

Dapatan juga menunjukkan pengurusan luar jangka (pasif) dan *laissez-faire* mempunyai hubungan yang negatif dengan komitmen afektif. Di samping itu tidak wujud hubungan yang signifikan secara statistik antara pengurusan luar jangka (aktif) dengan komitmen afektif. Begitu juga hubungan antara pengurusan luar jangka (aktif) dan komitmen normatif adalah negatif dan lemah pengurusan luar jangka (pasif) dan *laissez-faire* juga lemah. Jumlah varian dalam komitmen normatif yang disumbangkan oleh variabel transaksi iaitu sebanyak 9 % sahaja.

Dapatan Brown (2001) juga menunjukkan tidak wujud hubungan yang signifikan antara faktor kepemimpinan transformasi dengan komitmen penerusan. Begitu juga antara faktor kepemimpinan transaksi, pengurusan luar jangka (pasif) dan *laissez-faire* juga tidak wujud hubungan yang signifikan dengan komitmen penerusan, namun begitu pengurusan luar jangka (aktif) mempunyai hubungan yang positif walaupun lemah. Beliau merumuskan bahawa kepemimpinan transformasi yang menekankan pembinaan kepercayaan, memberi inspirasi, perkongsian visi, menggalakkan kreativiti, mengutamakan pembangunan dan memberi pengiktirafan terhadap kejayaan menerangkan varian komitmen afektif (Brown, 2001).

Namun bagi komitmen normatif pula, kepemimpinan transformasi mempunyai pengaruh yang agak kecil dalam sumbangan varian berbanding dengan komitmen afektif. Menurut Allen dan Meyer (1997) pada lazimnya faktor-faktor yang mempengaruhi komitmen afektif turut mempengaruhi komitmen normatif. Brown (2001) juga mendapati tiada hubungan antara kepemimpinan transformasi dan transaksi dengan komitmen penerusan.

Sebaliknya komitmen penerusan lazimnya dikaitkan dengan pertukaran kemahiran (Allen & Meyer, 1991 & Lee, 1992), pendidikan (Lee, 1992), kewangan, status dan risiko pekerjaan (Whitener & Walz, 1993), serta peluang pekerjaan (Allen & Meyer, 1991 & Lee, 1992). Dapatan Brown (2001) agak berbeza dengan dapatan Allen dan Meyer (1997). Mengikut Allen dan Meyer (1997) corak komitmen yang dikehendaki seharusnya mendapat skor yang tinggi dalam komitmen afektif, diikuti komitmen normatif dan kemudiannya komitmen penerusan. Sebaliknya kajian Brown (2001) mendapati skor min yang tinggi bagi komitmen afektif, diikuti oleh komitmen penerusan dan komitmen normatif.

Manakala kajian yang dijalankan oleh Fortmann (2003) berkaitan kesan kepemimpinan transformasi dan transaksi terhadap komitmen afektif keorganisasian menunjukkan dapatan yang berbeza dengan Brown (2001). Fortmann (2003) juga menggunakan skala MLQ-5X Rater, (Bass & Avolio, 1995) untuk mengukur kepemimpinan dan instrumen komitmen afektif (Allen & Meyer, 1991) bagi mengukur komitmen afektif. Dapatan menunjukkan kepemimpinan transformasi dan transaksi mempunyai pengaruh terhadap komitmen afektif keorganisasian.

Di samping itu, dapatan menunjukkan kesan kepemimpinan transformasi adalah lebih kuat daripada kesan kepemimpinan transaksi terhadap komitmen afektif. Faktor faktor kepemimpinan transformasi mempunyai hubungan yang positif dan signifikan dengan komitmen afektif, namun hanya faktor ganjaran luar jangka pada kepemimpinan transaksi sahaja yang mempunyai hubungan positif dan signifikan. Sementara faktor pengurusan luar jangka-pasif mempunyai hubungan yang negatif dan signifikan dengan komitmen afektif, sementara faktor pengurusan luar jangka mempunyai hubungan yang positif tetapi tidak signifikan.

Dapatan Fortmann (2003) dilihat selari dengan kajian Dubinsky (1994) dan Koh, Steers dan Terborg (1995) mendapati wujudnya hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasi dengan komitmen afektif. Dapatan Fortmann (2003) dalam sektor pengeluaran agak berlawanan dengan teori yang mengatakan bahawa kepemimpinan karismatik seharusnya menjadi penyumbang utama terhadap komitmen afektif (Bass & Avolio, 1990). Kajian Fortmann (2003) menunjukkan faktor motivasi inspirasi dan bukannya karismatik merupakan peramal tunggal yang meramalkan sebanyak 29 % daripada varian komitmen afektif.

Kajian Ishak Sin (2001) yang membandingkan dua jenis kepemimpinan iaitu kepemimpinan transformasi dan kepemimpinan pengajaran pula mendapati kepemimpinan transformasi mempunyai pengaruh yang lebih besar ke atas komitmen guru terhadap sekolah serta kepuasan guru berbanding dengan kepemimpinan pengajaran. Keadaan ini berlaku kerana kepemimpinan transformasi dapat membangkitkan semangat guru melalui gaya yang dipamerkan.

Kajian oleh Jantzi, Leithwood dan Yu (2002) mengenai kesan kepemimpinan transformasi dengan perubahan komitmen guru di sekolah-sekolah rendah Hong Kong mendapati wujudnya hubungan yang kuat antara kepemimpinan transformasi dengan faktor penyederhana seperti budaya sekolah, struktur sekolah dan persekitaran sekolah tetapi hubungan yang lemah dengan perubahan komitmen guru. Kajian Jantzi, Leithwood dan Yu (2002) ini melibatkan 107 buah sekolah rendah dan 2,092 orang guru. Semua 107 buah sekolah ini mewakili 14 % dari populasi sekolah di Hong Kong, manakala 2,092 orang guru pula mewakili 10 % dari populasi guru sekolah rendah di Hong Kong.

Dapatan kajian ini menunjukkan guru-guru di Hong Kong kurang bersetuju bahawa kepemimpinan transformasi guru besar boleh mempengaruhi perubahan komitmen guru. Analisis regresi linear menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasi menyumbang sejumlah 11 % sahaja manakala faktor sekolah menjelaskan 62 % daripada keseluruhan varian perubahan komitmen guru. Dapatan kajian Jantzi, Leithwood dan Yu (2002) juga menunjukkan terdapat faktor penyederhana yang lebih berpengaruh antara kepemimpinan transformasi dengan perubahan komitmen organisasi guru seperti budaya sekolah, struktur sekolah dan persekitaran sekolah. Dalam ertikata lain komitmen organisasi guru tidak hanya disumbangkan oleh kepemimpinan transformasi sahaja, bahkan ia disumbangkan oleh faktor faktor penyederhana seperti budaya, struktur dan persekitaran sekolah.

Selain itu dapatan kajian Jantzi, Leithwood dan Yu (2002) juga menunjukkan bahawa komitmen organisasi guru berbeza di sekolah dan di persekitaran yang berbeza.

Dapatan kajian Jantzi, Leithwood dan Yu (2002) juga bertentangan dengan dapatan kajian Leithwood (1992) yang membuktikan bahawa kepemimpinan transformasi berupaya menjelaskan 46 % daripada variasi dalam perubahan komitmen guru, manakala hanya 39 % dijelaskan oleh faktor sekolah.

Dapatan Jantzi, Leithwood dan Yu (2002) lebih kepada wujudnya hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasi dengan faktor sekolah iaitu budaya, walaupun hubungannya tidak kukuh. Sementara dapatan kajian Wu (2003) pula menunjukkan kepemimpinan khususnya kepemimpinan transformasi dan faktor-faktornya seperti karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi mempunyai hubungan yang positif dan kuat terhadap komitmen organisasi pekerja. Wu (2003) juga mendapati pemimpin transformasi mempunyai hubungan yang signifikan dengan hubungan sosial dalam budaya korporat. Hasil kajian Wu (2003) mendapati hanya faktor merangsang intelek dalam kepemimpinan transformasi yang tidak mempunyai hubungan yang kuat secara relatif.

2.17 Kajian Kepemimpinan Transformasi dengan Efikasi Kendiri Guru

Berdasarkan pandangan Hipp (1996) sebagaimana komitmen, efikasi kendiri guru juga dipengaruhi secara langsung oleh kepemimpinan pengetua. Malah menurut Bass dan Avolio (1990) kepemimpinan transformasi berusaha mengangkat efikasi kendiri subordinat ke arah pengeluaran hasil di luar jangkaan. Hubungan ini telah disahkan dalam kajian-kajian oleh Hipp (1996), Hipp dan Bredeson (1995), serta Reames dan Spencer (1998). Kajian yang dijalankan oleh Hipp (1996) di 18 buah sekolah secara temu bual dengan pengetua, guru penolong, guru kanan dan guru

mendapati bahawa para pengetua mempengaruhi tingkahlaku efikasi Kendiri guru, dan guru pula mempunyai pengaruh yang positif ke atas pencapaian matlamat sekolah (Hipp, 1996).

Menurut Bandura (1997) banyak kajian tentang perkaitan antara kepercayaan guru dengan tingkah laku telah dijalankan. Natiujahnya, kepercayaan boleh dibahagikan kepada dua kategori iaitu kepercayaan tentang efikasi yang merujuk kepada keberkesanan pengajaran dan keupayaan untuk melaksanakan sesuatu tugas (Bandura,1997) dan kedua ialah kepercayaan terhadap pengajaran dan pembelajaran.

Sejak berdekad yang lalu para penyelidik telah mengenal pasti efikasi sendiri guru, iaitu sejauh mana seseorang guru yakin bahawa mereka mempunyai pengaruh ke atas prestasi murid (Ashton, 1984) atau kepercayaan dan keyakinan terhadap kekuatan, kebolehan dan keupayaan diri untuk mengajar (Gibson & Dembo, 1985). Efikasi juga pernah dikaji berdasarkan kepada dua jenis efikasi iaitu efikasi sendiri guru dan efikasi kolektif. Kedua-dua konsep efikasi ini didapati mempunyai kesan kepada pencapaian pelajar. Goddard dan Hoy (2000) yang telah menjalankan kajian ke atas 47 buah sekolah menengah di bandar menggunakan sampel guru seramai 452 orang dengan menjadikan pencapaian pelajar sebagai pemboleh ubah bersandar. Dapatan kajian Goddard dan Hoy (2000) menunjukkan efikasi kolektif merupakan faktor utama yang mempengaruhi pencapaian pelajar.

Solomon (2007) dalam kajiannya berkaitan hubungan antara kepemimpinan pengetua, komitmen guru, efikasi kolektif guru dan pencapaian pelajar di 138 buah

Sekolah Menengah di Missouri mendapati bahawa apabila dikawal faktor sosioekonomi, dapatan kajian menunjukkan kepemimpinan transformasi pengetua mempunyai hubungan dengan komitmen guru, efikasi kolektif guru dan pencapaian pelajar.

Melalui analisis regresi berbilang menunjukkan efikasi kolektif guru dan kepemimpinan transformasi merupakan penyumbang utama kepada pencapaian pelajar. Berdasarkan kajian Solomon (2007) data kuantitatif yang dikumpul dari tiga alat ukur iaitu *Principle Leadership Questionnaire*, *Organizational Climate Description Questionnaire* dan *Collective Efficacy Scale* di analisis dengan menggunakan analisis korelasi. Analisis regresi pula menunjukkan bahawa efikasi kolektif guru dan kepemimpinan transformasi adalah merupakan penyumbang utama kepada pencapaian pelajar.

Manakala faktor penerimaan matlamat dalam kepemimpinan transformasi pula menjadi penyumbang utama kepada komitmen guru dan faktor mengenalpasti visi merupakan penyumbang utama kepada efikasi kolektif guru. Manakala dapatan kajian Dian Erliyani (2013) yang mengkaji komitmen organisasi guru sebagai pencelah kepada kepemimpinan transformasi dan efikasi kolektif guru terhadap kepuasan kerja guru di Sekolah Menengah Swasta Kota Semarang mendapati bahawa terdapatnya hubungan yang signifikan dan positif antara kepemimpinan transformasi dan efikasi kolektif guru dengan komitmen guru.

Menurut Gibson dan Dembo (1985) pula efikasi sendiri guru terdiri daripada dua konstruk, iaitu keupayaan sendiri dan keupayaan mengajar. Keupayaan sendiri

ialah keyakinan seseorang itu mempunyai ketrampilan dan kebolehan untuk mengubah murid-muridnya. Konsep ini dilihat selari dengan konsep efikasi sendiri yang telah dikemukakan oleh Bandura (1997). Bagaimanapun keupayaan mengajar yang bermaksud kepercayaan bahawa seseorang guru boleh mengubah muridnya, adalah terhad kerana pengaruh faktor- faktor luar seperti persekitaran, latar belakang dan pengaruh ibu bapa.

Ashton (1984) telah menyatakan bahawa guru yang tinggi efikasinya sentiasa merancang supaya muridnya sentiasa belajar, menetapkan matlamat dan mengenalpasti strategi-strategi bagi mencapainya. Guru yang rendah tahap efikasinya tidak berusaha menetapkan matlamat yang harus dicapai muridnya dan tidak pasti apakah yang patut dicapai muridnya. Mereka juga tidak melaksanakan perancangan strategi bagi memudahkan pencapaian matlamat.

Seterusnya guru yang tinggi tahap efikasinya merasa seronok terhadap tugas sebagai seorang guru dan juga ketika bersama dengan para muridnya. Sebaliknya guru yang rendah tahap efikasinya sering kecewa dengan tugasnya sebagai guru dan mempunyai perasaan negatif terhadap kerja dan juga terhadap muridnya (Ashton, 1984). Gibson dan Dembo (1985) juga menjelaskan guru yang tinggi efikasinya merasa mereka berupaya mengubah muridnya daripada tidak berjaya kepada berjaya. Guru dalam kategori ini memberi penekanan yang kuat kepada akademik, boleh bersama murid lemah dan bermasalah dalam jangka masa lama dan sentiasa menyemak kerja-kerja murid.

Kajian yang dijalankan oleh Saklofske (1998) mendapati terdapat hubungan yang positif antara efikasi guru dengan tingkah laku mengajar seperti penyampaian, penyoalan dan strategi pengurusan bilik darjah. Gibson dan Dembo (1985) menyatakan untuk memahami efikasi seseorang guru dengan lebih mendalam, beberapa faktor perlu dikaji seperti pendidikan dan tahap sosialisasi guru, serta organisasi sekolah. Ashton (1984) menegaskan bahawa efikasi guru boleh dan perlu dibina kerana guru sangat memerlukan ketrampilan untuk digunakan dalam pengajaran supaya pengajarannya menjadi lebih berkesan. Ashton (1984) menyatakan dari segi faktor yang terdapat di dalam organisasi akan menyebabkan tahap efikasi guru akan meningkat.

Faktor-faktor tersebut ialah pengiktirafan dan sokongan pengetua, pengetua meletakkan harapan yang tinggi ke atas para guru dan pengetua memberi peluang kepada guru untuk melibatkan diri dalam proses membuat keputusan. Sementara faktor organisasi yang boleh meningkatkan tahap efikasi guru ialah gaya pengetua berinteraksi dan berhubung dengan gurunya dan memberi peluang kepada guru untuk sama sama membuat keputusan (Gibson & Dembo, 1985).

Gibson dan Dembo (1985) juga mencadangkan agar pengetua menyediakan guru dengan strategi untuk menghadapi murid-murid yang lemah dan gagal serta membantu guru menganalisis aspek-aspek kelemahannya. Pengetua juga perlu menyediakan program-program yang dapat membantu guru baharu, supaya boleh berdikari dan dapat melaksanakan tugas dengan lebih berkesan. Pengetua hendaklah menyediakan maklum balas yang tepat kepada guru berkaitan prestasi pengajarannya.

Pengetua hendaklah melibatkan guru dalam proses membuat keputusan. Pengetua juga hendaklah menggalakkan guru menggunakan pendekatan setia kawan dalam menyelesaikan masalah guru dan sekolah.

Secara spesifiknya, efikasi sendiri guru dalam penyelidikan ini merujuk kepada tiga faktor (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001) iaitu efikasi terhadap strategi pengajaran, efikasi terhadap pengurusan bilik darjah dan efikasi terhadap penglibatan pelajar. Efikasi terhadap strategi pengajaran merujuk kepada cara pengajaran guru. Efikasi terhadap pengurusan bilik darjah adalah mengenai efikasi sendiri guru mengurus kelas dan mengatasi masalah disiplin pelajar. Efikasi terhadap penglibatan pelajar pula adalah mengenai efikasi guru meningkatkan penglibatan pelajar dalam pembelajaran. Efikasi Kendiri guru dalam kajian ini diukur dengan menggunakan *Teacher Sense of Efficacy Scale* (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001).

Adalah jelas bahawa pengetua perlu memainkan peranan utama bagi membina sekolah yang berjaya khususnya dalam konteks akademik pelajar. Dalam erti kata lain, pengetua perlu terlibat dalam proses pengajaran dan pembelajaran dan bukan sekadar berperanan hanya sebagai pengurus dan pentadbir sekolah sahaja. Ini penting bagi seseorang pengetua agar dia dapat melakukan sendiri proses penilaian dan penyeliaan pengajaran terhadap guru-gurunya. Penglibatan pengetua dalam bilik darjah secara langsung telah diperakui dalam pekeliling Kementerian Pelajaran Malaysia bilangan 3/98 bertarikh 22 Jun 1998.

Kesimpulannya kepemimpinan pengetua perlu berubah kerana terdapat bukti melalui kajian terdahulu bahawa kepemimpinan transformasi pengetua dapat meningkatkan efikasi sendiri guru. Bahkan Tschannen-Moran dan Woolfook Hoy (2001) turut mencadangkan satu model baru yang meramalkan kepemimpinan pengetua yang mampu mempengaruhi efikasi sendiri guru.

2.18 Kerangka Bidang Teori

Kerangka bidang teori penyelidikan ini adalah berdasarkan kepada gagasan teori kepemimpinan transformasi yang dikemukakan oleh Bass (1985) teori komitmen organisasi yang dikemukakan oleh Mowday, Porter dan Steers (1979) dan teori efikasi sendiri oleh Bandura (1986). Menurut Bass (1985) teori kepemimpinan transformasi ini memberi kefahaman tentang cara bagaimana seseorang pemimpin boleh mempengaruhi pengikutnya dalam sebarang situasi untuk melakukan pengorbanan diri, komited terhadap matlamat organisasi dan mencapai prestasi melampaui sasaran.

Kajian-kajian berkaitan keberkesanan pemimpin utama yang dibincangkan dalam bab dua telah menunjukkan bahawa semua pemboleh ubah yang berkaitan dengan kepemimpinan utama sesebuah organisasi memberi kesan kepada peningkatan komitmen, berupaya meningkatkan efikasi para guru dan seterusnya dapat meningkatkan pencapaian sesebuah sekolah. Gagasan teori kepemimpinan transformasi yang dikemukakan oleh Bass (1985) telah berusaha mengenal pasti dan memenuhi keperluan peringkat tinggi subordinat. Mengikut teori keperluan Maslow (1954) keperluan peringkat rendah ialah berupa keperluan fisiologi dan keperluan keselamatan. Keperluan peringkat tinggi pula ialah keperluan penghargaan, pengiktirafan dan pencapaian (Bass, 1985).

Menurut gagasan teori kepemimpinan transformasi Bass (1985) walaupun keperluan peringkat rendah sudah dipenuhi tetapi tidak membawa kesan optimum. Teori ini mengandaikan bahawa apabila keperluan peringkat tinggi dapat dipenuhi, subordinat akan melaksanakan kerja dengan penuh kegembiraan dan kepuasan. Apabila para guru gembira dan puas bekerja dengan pemimpin transformasi, mereka akan komited dengan sekolah tempat mereka bekerja.

Kepemimpinan transformasi selalunya dikaitkan dengan keseronokan bekerja dan minat bekerja (Harackiewicz & Larson, 1986). Keadaan ini akan meningkatkan komitmen berorganisasi guru (Lagomarsino & Cardona, 2003). Gagasan teori komitmen yang dikemukakan oleh Mowday, Porter dan Steers (1979) mempunyai enam fokus utama tentang komitmen. Fokus-fokus ini ialah:

- I. Fokus kesatuan kerja yang diukur dengan komitmen terhadap kesatuan,
- II. Fokus kerja yang diukur dengan komitmen kerja,
- III. Fokus nilai yang diukur dengan etika kerja,
- IV. Fokus karier yang diukur dengan komitmen terhadap profession,
- V. Fokus organisasi yang diukur dengan komitmen terhadap organisasi,
- VI. Fokus terakhir iaitu komitmen terhadap organisasi.

Komitmen terhadap organisasi merupakan jenis komitmen yang sering dikaji kerana ia menunjukkan perkaitan dengan pencapaian matlamat-matlamat organisasi (Mowday, Porter & Steers 1979). Dalam komitmen terhadap organisasi terdapat tiga faktor utama iaitu kebanggaan, penglibatan diri dan kesetiaan. Soal selidik komitmen organisasi mengandungi 15 soalan yang diadaptasi berdasarkan soal selidik *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) diperolehi dari

Mowday, Porter & Steers (1979). Soal selidik ini telah digunakan dalam kajian oleh Mohd Roodzi Aziz (1997) dan Norazlinda Saad (2010).

Gagasan teori efikasi oleh Bandura (1986) pula merupakan penilaian terhadap diri sendiri mengenai kemampuan, efisiensi dan kompetensi dalam menghadapi kehidupan. Bandura (1986) menjelaskan efikasi sendiri sebagai persepsi terhadap kemampuan untuk menghasilkan dan mengatur kejadian dalam hidup (Schultz, 1994). Dalam konteks pendidikan, guru yang tinggi tahap efikasinya bersedia mempelajari dan melaksanakan kaedah pengajaran yang baru terutamanya teknik yang penting dan amat diperlukan (Ross & Gray, 2006).

Guru yang tinggi efikasinya akan menggunakan pelbagai pendekatan pengurusan bilik darjah yang dapat menggalakkan minat pelajar dan mengurangkan tekanan kepada mereka. Strategi sebegini akan meningkatkan pencapaian pelajar (Woolfolk Hoy, 1993). Efikasi guru juga akan memberi kesan kepada pencapaian pelajar kerana perubahan tingkah laku guru akan mengubah persepsi pelajar terhadap kemahiran akademik mereka (Ross & Gray, 2006). Guru yang tinggi tahap efikasinya juga mampu meningkatkan penglibatan pelajar di dalam bilik darjah (Henson, 2001). Dalam kajian efikasi sendiri soal selidik yang diguna pakai ialah soal selidik *Teacher Sense of Efficacy Scale* (TSES) yang diolah oleh Tschannen-Moran dan Woolfolk Hoy (2001).

2.19 Kerangka Konseptual Kajian

Menurut Sekaran (1992) kerangka konseptual menjadi dasar kepada keseluruhan kajian yang dijalankan. Kerangka konseptual dibina secara logik, berperanan

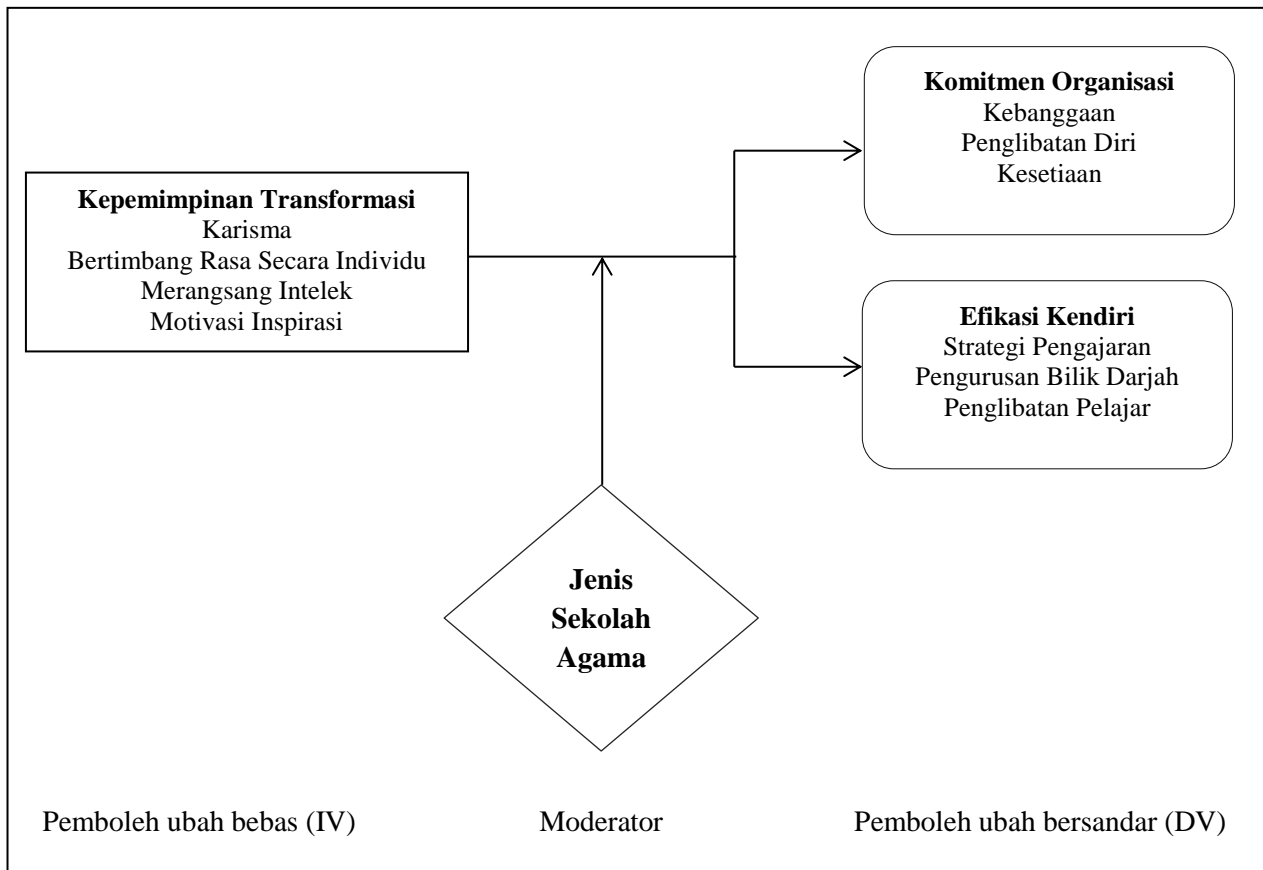
menerangkan dan menghuraikan perbezaan tahap pengamalan sesuatu pemboleh ubah dan menerangkan pengaruh antara pemboleh ubah bebas terhadap pemboleh ubah bersandar.

Kajian-kajian berkaitan kepemimpinan transformasi dan hubungannya dengan komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru telah menunjukkan bahawa pemboleh ubah-pemboleh ubah yang berkaitan dengan sekolah iaitu kepemimpinan pengetua terutama sikap pengetua yang berkarisma, bertimbang rasa, merangsang intelek dan memotivasi guru telah memberi kesan terhadap peningkatan tahap komitmen dan efikasi guru dan seterusnya meningkatkan pencapaian akademik pelajar.

Kerangka konseptual kajian ini ialah berdasarkan kepada gagasan teori kepemimpinan transformasi yang dikemukakan oleh Bass (1985), teori komitmen yang dikemukakan oleh Mowday, Porter dan Steers (1979) dan teori efikasi sendiri oleh Bandura (1986). Kerangka konseptual kajian ini cuba menerang dan menghurai pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru di tiga kategori sekolah agama di negeri Kedah, iaitu SAR, SABK dan Maktab Mahmud. Kerangka konseptual ini juga cuba menghurai sejauh mana faktor faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua seperti karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi mempengaruhi komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru di sekolah sekolah agama di negeri Kedah.

Kerangka konseptual kajian ini juga cuba menjelaskan adakah dengan kemasukan pemboleh ubah jenis sekolah agama boleh menjadi penyederhana dan pemangkin

terhadap tahap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru. Berdasarkan perbezaan, hubungan dan pengaruh antara pemboleh ubah bebas dan pemboleh ubah bersandar yang telah dinyatakan, maka kerangka konseptual ini dibina seperti pada rajah berikut:



Rajah 2.5
Kerangka Konseptual Kajian

2.20 Huraian Kerangka Konseptual Kajian

Dalam kerangka konseptual kajian ini terdapat pemboleh ubah bebas iaitu kepemimpinan transformasi. Kepemimpinan transformasi terdiri dari empat faktor iaitu karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi. Pemboleh ubah bersandar dalam kajian ini ialah komitmen organisasi dan efikasi sendiri. Komitmen organisasi mempunyai tiga faktor iaitu kebanggaan,

penglibatan diri dan kesetiaan, manakala efikasi sendiri juga mempunyai tiga faktor iaitu strategi pengajaran, pengurusan bilik darjah dan penglibatan pelajar.

Kerangka konseptual kajian ini pertamanya, menjelaskan adakah tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua menunjukkan perbezaan di sekolah sekolah agama di negeri Kedah. Seterusnya adakah tingkah laku komitmen organisasi dan efikasi sendiri juga menunjukkan perbezaan di sekolah sekolah agama di negeri Kedah. Kerangka konseptual juga cuba menjelaskan adakah tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua boleh mempengaruhi komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru di sekolah sekolah agama di negeri Kedah.

Seterusnya adakah faktor faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua seperti karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi boleh mempengaruhi komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru di sekolah sekolah agama di negeri Kedah. Akhir sekali kerangka konseptual ini cuba menjelaskan adakah pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru disederhanakan oleh jenis sekolah agama.

2.21 Rumusan

Kajian mengenai kepemimpinan transformasi pengetua di sekolah agama bertujuan untuk mengenal pasti apakah faktor-faktor utama kepemimpinan transformasi yang menjadi penentu kepada tingkah laku komitmen organisasi dan efikasi sendiri dalam kalangan guru. Komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru akan menyumbang kepada peningkatan pencapaian akademik pelajar. Hasil tingkah laku

komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru juga dapat mengurangi masalah disiplin dalam kalangan pelajar dan dalam masa yang sama dapat mengubah sikap guru menjadi lebih positif.

Oleh itu, apabila kajian yang berkaitan dengan kepemimpinan pengetua di jalankan, hasil tinjauan literatur mencadangkan apabila pemimpin terdiri dari orang yang berkarisma, bertimbang rasa, boleh merangsang keintelektualan dan berkebolehan memotivasi subordinat, hasil yang lebih positif akan dapat dicapai. Sungguhpun komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru merupakan dua faktor penting dalam mempengaruhi pencapaian sesebuah sekolah melalui banyak kajian yang dijalankan, namun kajian berkaitan pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi dan terhadap efikasi sendiri guru perlu dijalankan dengan lebih mendalam dengan melihat faktor faktor lain yang berkemungkinan boleh menjadi penyederhana atau pemangkin kepada pengaruh tersebut.

Berdasarkan hasil tinjauan literatur, kajian ini akan menjurus kepada mengenal pasti perbezaan amalan setiap pemboleh ubah secara umum. Setelah itu kajian ini akan menumpukan kepada pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru di sekolah-sekolah agama di negeri Kedah yang belum pernah dikaji. Penyelidik beranggapan bahawa kajian sebegini amat perlu dijalankan untuk melihat sejauh mana perbezaan dan tahap pengamalan kepemimpinan transformasi dalam kalangan pengetua di sekolah sekolah agama di negeri Kedah.

Begitu juga perbezaan tahap pengamalan komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru yang dipengaruhi oleh kepemimpinan transformasi pengetua. Bidang kepemimpinan pengetua merupakan suatu bidang yang amat penting untuk dikaji. Bidang kepemimpinan pengetua amat berkait rapat dengan komitmen organisasi dalam kalangan guru dan sejauhmana seseorang guru suka dengan pekerjaannya dan berasa seronok berada di sekolah.

Seorang pengetua yang berkesan mempunyai gaya kepemimpinan yang dinamik dalam memimpin organisasinya. Kepemimpinan lah yang menentukan keberkesanan sesebuah organisasi, sama ada organisasi itu formal atau tidak formal. Kemajuan atau kemunduran sesebuah negara juga ditentukan oleh faktor faktor dalam kepemimpinan.

BAB TIGA

METODOLOGI

3.1 Pendahuluan

Bab ini menerangkan tentang reka bentuk kajian serta tatacara mendapatkan maklumat atau data dari responden. Perbincangan akan ditumpukan kepada bagaimana menentukan ruang lingkup populasi dan pemilihan sampel kajian, tempat kajian, unit analisis dan rasional pemilihan. Seterusnya perbincangan akan menerangkan maklumat berkaitan instrumen dan pembahagiannya yang terdiri dari maklumat demografi dan instrumen yang diguna.

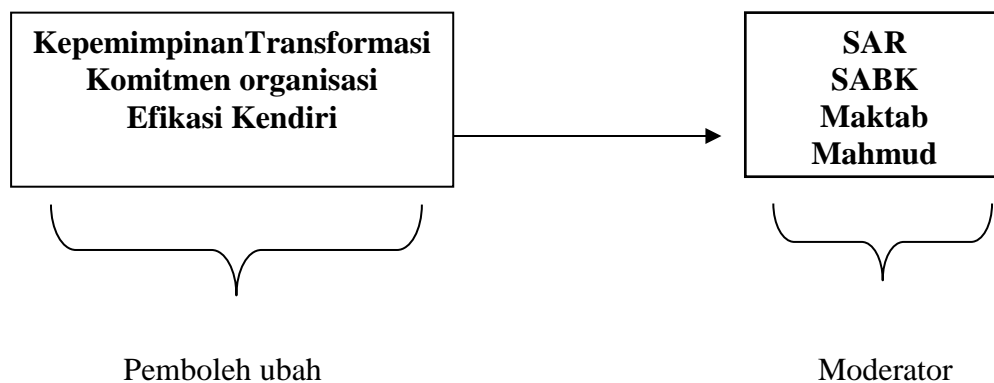
Prosedur kajian yang melibatkan analisis data juga dijelaskan termasuk kebolehpercayaan instrumen yang diguna serta kesahan alat kajian. Penumpuan juga diberikan kepada aspek kajian rintis, prosedur pengumpulan data dan seterusnya perbincangan akan difokuskan kepada cara analisis data melalui pengukuran statistik yang digunakan di dalam kajian.

3.2 Reka Bentuk Kajian

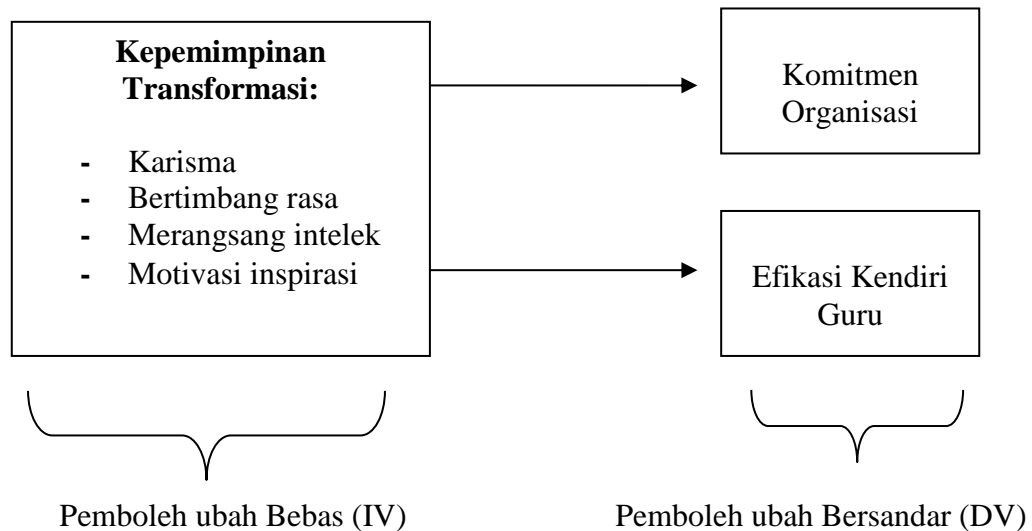
Kajian ini berbentuk kajian perbandingan dan kajian korelasi *Ex Post Facto* (Mohd Nor Jaafar, 2005). Dalam bahagian kajian perbandingan kepemimpinan transformasi pengetua, komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru merupakan pemboleh ubah-pemboleh ubah dan jenis sekolah agama (SAR, SABK dan Maktab Mahmud) sebagai penyederhana atau moderator. Bentuk kajian ini ialah untuk melihat adakah sekolah agama mampu bertindak sebagai moderator antara pemboleh ubah bebas dan pemboleh ubah bersandar.

Reka bentuk kajian korelasi *Ex Post Facto* (Mohd Nor Jaafar, 2005) pula bertujuan untuk melihat dan menerangkan pengaruh antara pemboleh ubah bebas dan pemboleh ubah bersandar dan pengaruh antara faktor faktor dalam kepemimpinan transformasi sebagai pemboleh ubah bebas terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru sebagai pemboleh ubah bersandar. Statistik inferens yang digunakan ialah untuk melihat pengaruh antara faktor faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua iaitu karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi yang merupakan pemboleh ubah bebas untuk meramal tingkah laku komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru yang merupakan pemboleh ubah bersandar.

Secara khususnya kajian ini cuba mengenal pasti pengaruh melalui corak sesuatu hubungan dalam satu kumpulan subjek dan antara beberapa subjek berbeza (Ary, Jacobs & Razavieh, 2002), iaitu antara kepemimpinan transformasi terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru dan antara karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi dengan dua pemboleh ubah bersandar secara serentak iaitu komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru di tiga jenis sekolah agama di negeri Kedah iaitu SAR, SABK dan Maktab Mahmud.



Rajah 3.1
Reka Bentuk Kajian Perbandingan



Rajah 3.2
 Reka Bentuk Kajian Korelasi Ex Post Facto

3.3 Populasi dan Persampelan Kajian

Tiga jenis sekolah agama di negeri Kedah iaitu SAR, SABK dan Maktab Mahmud telah dipilih sebagai sampel kajian. Ini kerana berdasarkan tinjauan literatur lalu menunjukkan bahawa kajian berkaitan kepemimpinan banyak tertumpu dalam bidang industri. Kajian dalam bidang pendidikan pula banyak tertumpu hanya di Sekolah Rendah dan di Sekolah Menengah Kebangsaan, sementara kajian-kajian di sekolah agama kelihatan kurang dilakukan. Kajian ini dijalankan ke atas semua guru di ketiga-tiga jenis sekolah agama terbabit. Kajian menggunakan kaedah persampelan rawak berlapis (*strata*). Pendekatan ini diambil apabila elemen dalam rangka persampelan atau *sampling frame* bersifat *heterogenous*.

Kaedah persampelan rawak berlapis merupakan satu proses untuk memilih sampel agar ia dapat mewakili pelbagai sub dalam kumpulan berbeza yang terdapat dalam sesuatu populasi dan menjamin ahli dalam setiap strata bersifat *homogeneous* supaya dapat mengurangkan variabiliti dalam strata (Gay, 1996; Mohd Majid Konting, 1998). Terdapat 42 buah sekolah menengah agama yang dikaji di negeri Kedah. Enam belas buah sekolah ialah SAR (Sekolah Agama Rakyat), empat belas buah sekolah ialah SABK (Sekolah Agama Bantuan Kerajaan) dan dua belas buah sekolah ialah Maktab Mahmud. Pemilihan sekolah-sekolah ini berdasarkan andaian bahawa:

- I. Guru-guru yang berkhidmat di sekolah terbabit telah menerima dan merasai bahawa mereka merupakan warga pendidik sekolah agama.
- II. Mengurangkan jurang perbezaan persepsi disebabkan jangka masa yang lama di antara satu sekolah dengan sekolah yang lain.
- III. Kadar masuk keluar dalam kalangan guru di sekolah-sekolah berkenaan berada pada tahap minimum dan terkawal.
- IV. Jurang perbezaan latar belakang pengetua antara satu kategori sekolah dengan satu sekolah.

3.4 Senarai Guru SAR, SABK dan Maktab Mahmud

Jadual 3.1

Senarai Jumlah Guru SAR (Sekolah Agama Rakyat)

Bil	Nama Sekolah dan Alamat	Kategori Sekolah	Guru Lelaki	Guru Perempuan	Jumlah
1	Maktab Pengajian Islam Kodiang, Keplu 09100 Kodiang	SAR	5	7	12
2	SMA Nahdhah Hasanah, Melele, KM.24, 09100 Jitra	SAR	13	10	23
3	SMA Maahad Dini, d/a Maktab Mahmud,05050 Alor Setar	SAR	11	8	19
4	SMA Ehya UI-Ulum, Spg Empat, 06650 Alor Setar	SAR	5	8	13
5	SMA al Khairiah Jalan Pedu, 06300 Kuala Nerang Kedah	SAR	16	22	38
6	SMA As Sidiqiah al Islamiah, Kg Padang Kerasak, 06350 Naka	SAR	7	6	13
7	SMA al Islah, Seberang Pendang, 06700 Pendang	SAR	20	19	39
8	SMA Taufikiah al Khairiah, Padang Lumat, 06910 Yan	SAR	21	16	37
9	SMA Daris, Sungai Jagung, Sungai Petani,08000 Sg. Petani	SAR	8	11	19
10	SMA Yayasan Khairiah, Kg Pisang, 09200 Baling	SAR	44	24	68
11	SMA Diniyah Islamiah, Pekan Kupang, 09200 , Baling	SAR	11	18	29
12	SMA Tarbiah Diniyah, Jalan Pegawai,09000, Kulim	SAR	13	17	30
13	SMA Ihsaniah, Jangkang,09700, Karangan, Kulim	SAR	15	16	31
14	SMA Attoyyibah, Kg Padang Halban,06010, Changlun Jitra	SAR	4	8	12
15	Akademi Haji Abdullah Suboh, Jln Kota Kuala Muda, Sg.Petani Kedah	SAR	4	5	9
16	SMA Baqiyatussolihat, Kg Padang Ranggut, Mukim Padang Mat Sirat, Langkawi	SAR	3	5	8
	Jumlah		200	200	400

Sumber: Data Guru Bahagian Kurikulum Jabatan Agama Islam Kedah (2011)

Jadual 3.1 di atas memaparkan senarai guru yang terdapat di Sekolah Agama Rakyat (SAR) di negeri Kedah.

Jadual 3.2

Senarai Jumlah Guru SABK (Sekolah Agama Bantuan Kerajaan)

Bil	Nama Sekolah dan Alamat	Kategori Sekolah	Guru Lelaki	Guru Perempuan	Jumlah
1	SMA Nurul Islam, Ayer Hitam,06100, Kedah	SABK	16	14	30
2	SMA al Hidayah al Islamiah, Alor Biak, Bt 10, Sg. Korok, Changlih, 06150 Ayer Hitam, Kedah	SABK	8	13	21
3	SMA Darussaadah, Titi Besi 06200, Kepala Batas, Alor Setar, Kedah	SABK	22	28	50
4	SMA Makarimul Akhlak, Langgar, 06500, Alor Setar, Kedah	SABK	16	14	30
5	SMA an Nahdhah, Bukit Besar, Kota Sarang Semut, 06800, Yan, Kedah	SABK	26	25	51
6	SMA as Saadah Diniah, Sg. Limau Dalam, 06910, Yan, Kedah	SABK	12	17	29
7	SMA, 06900, Yan, Kedah	SABK	15	10	25
8	SMA al Irsyadiyah, Ampang, Jeneri,08320, Sik, Kedah	SABK	13	13	26
9	SMA Pekan Gurun,08300, Gurun, Kedah	SABK	10	15	25
10	SMA Sg.Petani, Bedong,08100,Kedah	SABK	11	20	31
11	SMA an Najah, Titi Gantung, Pulau 09100, Baling, Kedah	SABK	9	15	24
12	SMA Islahiah, Kg. Dingin, 09000, Kulim, Kedah	SABK	14	8	22
13	SMA Daril Iktisam, Bt 28 ¼, Jalan Padang Sanai,06300, Kuala Nerang, Kedah	SABK	8	11	19
14	SMA Maahad Tahfiz Abidin, Kg.Charok Manggis, Pokok Tai,06720,Pendang, Kedah	SABK	13	9	22
	Jumlah		193	212	405

Sumber: JAIK. Data Guru Bahagian Kurikulum Jabatan Agama Islam Kedah (2011)

Jadual 3.2 di atas memaparkan senarai jumlah guru Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK) yang terdapat di negeri Kedah.

Jadual 3.3
Senarai Jumlah Guru Maktab Mahmud

Bil	Nama Sekolah dan Alamat	Kategori Sekolah	Bilangan Guru
1	Maktab Mahmud Alor Setar	Maktab Mahmud	110
2	Maktab Mahmud Yan	Maktab Mahmud	19
3	Maktab Mahmud Langkawi	Maktab Mahmud	25
4	Maktab Mahmud Bandar Baharu	Maktab Mahmud	19
5	Maktab Mahmud Padang Terap	Maktab Mahmud	23
6	Maktab Mahmud Pendang	Maktab Mahmud	25
7	Maktab Mahmud Baling	Maktab Mahmud	23
8	Maktab Mahmud Sik	Maktab Mahmud	23
9	Maktab Mahmud Kulim	Maktab Mahmud	14
10	Maktab Mahmud Merbok	Maktab Mahmud	22
11	Maktab Mahmud Kuala Muda	Maktab Mahmud	21
12	Maktab Mahmud Pokok Sena	Maktab Mahmud	41
Jumlah			365

Sumber: Lembaga Maktab Mahmud. Data Kurikulum Maktab Mahmud (2011)

Jadual 3.3 ialah senarai jumlah guru yang terdapat di Maktab Mahmud. Dalam kajian ini pemilihan melibatkan semua guru tanpa mengira status jawatan (tidak termasuk pengetua), latihan ikhtisas (terlatih atau tidak terlatih), berpendidikan formal (siswazah atau bukan siswazah), jantina, kaum dan umur. Ini bermakna jumlah keseluruhan sampel berdasarkan maklumat dan data yang diperolehi dari Jabatan Agama Islam Kedah (2011) dan dari Lembaga Maktab Mahmud (2011) ialah 1170 sampel.

3.5 Unit Analisis dan Rasional Pemilihan

Unit analisis kajian ini terdiri daripada para guru tiga kategori sekolah agama iaitu SAR, SABK dan Maktab Mahmud. Rasional pemilihan populasi dan sampel kajian ini adalah berdasarkan beberapa kriteria umum, iaitu:

- I. Guru yang dipilih merupakan mereka yang terlibat secara langsung dengan proses pengajaran dan pembelajaran di SAR, SABK dan Maktab Mahmud.
- II. Guru yang dipilih ialah mereka yang terlibat dengan pengurusan dan pentadbiran untuk menangani sebahagian dari permasalahan seperti masalah pelajar, masalah di bilik darjah dan masalah-masalah lain diperingkat pengurusan sekolah.
- III. Guru terbabit ialah mereka yang berdepan dan dipimpin secara langsung oleh pengetua di sekolah masing-masing.
- IV. Populasi dan sampel bakal menjadi kayu ukur sejauh mana kesesuaian kepemimpinan transformasi untuk diterapkan dalam kalangan pengetua yang belum lagi mengamalkan gaya kepemimpinan transformasi.
- V. Populasi dan sampel menjadi kayu ukur untuk membuat perbandingan tentang pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru.
- VI. Populasi dan sampel menjadi kayu ukur adakah kepemimpinan transformasi dalam kalangan pengetua, komitmen organisasi guru dan efikasi sendiri guru di sederhanakan oleh perbezaan jenis sekolah agama.

3.6 Instrumen

Instrumen dalam sesuatu kajian merupakan suatu elemen yang penting. Ia berkaitan dengan kerelaan responden untuk menjawab dan memulangkan soal selidik yang telah diedarkan. Menurut Mohd Majid Konting (1998) responden akan berusaha untuk menjawab soalan dalam soal selidik sekiranya soalan yang

dikemukakan dapat dibaca dan difahami dengan mudah. Soalan juga perlu jelas, tidak terlalu panjang, memerlukan pemikiran dan penganalisan yang rendah serta memerlukan jawapan yang pendek dan mudah untuk diisi.

Dalam kajian ini instrumen yang digunakan terbahagi kepada 4 bahagian iaitu bahagian A untuk mengukur maklumat berkaitan peribadi guru yang mempunyai 9 item. Bahagian B untuk mengukur tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua yang mempunyai 34 item, bahagian C untuk mengukur tingkah laku komitmen organisasi guru yang mempunyai 15 item dan bahagian D untuk mengukur tingkah laku efikasi sendiri guru juga mempunyai 15 item.

3.6.1 Bahagian A: Maklumat Demografi Guru

Bahagian ini mengandungi soalan-soalan yang berkaitan dengan peribadi guru yang akan menjawab soalan yang bakal dikemukakan pada bahagian B, C dan D. Antara perkara yang perlu dijawab ialah jantina, umur, taraf perkahwinan, tempoh perkhidmatan, pengalaman, bangsa, kelayakan akademik, kelayakan ikhtisas, jawatan ikhtisas dan jenis sekolah.

3.6.2 Bahagian B: Instrumen Kepemimpinan Transformasi Pengetua

Soal selidik tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua sekolah merupakan soal selidik yang disesuaikan dari skala MLQ (*Multi Factor Leadership Questionnaire*) Form 5X-Rater (Bass & Avolio, 1991). Soal selidik ini adalah semakan dari MLQ-Form 5 yang asalnya diperolehi daripada Bass (1985). Soal selidik ini mengandungi 34 item berdasarkan empat faktor utama iaitu karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi.

Menurut Bass (1985) dasar kepemimpinan transformasi bermula apabila satu tinjauan yang menggunakan *open-ended question* telah dilakukan ke atas 70 orang eksekutif industri kanan lelaki bertujuan untuk mengenal pasti sama ada kepemimpinan transformasi membawa sesuatu makna dalam konteks organisasi yang kompleks. Semua responden diminta untuk menyenaraikan seberapa banyak pemimpin industri dan orang perseorangan yang mempunyai ciri pemimpin transformasi. Sebelum responden menjawab soalan, maksud dan ciri-ciri pemimpin transformasi telah dijelaskan.

Hasil dari tinjauan ini, beberapa ciri kepemimpinan transformasi telah dikenal pasti. Pemimpin transformasi mempamerkan tingkah laku sebagai *role-model*, menetapkan matlamat yang jelas dan tinggi, sentiasa memberikan galakan kepada pekerja melalui nasihat, sokongan, perakuan, bersikap terbuka dan juga seorang pendengar yang baik. Selain itu, pemimpin transformasi juga mendelegasikan tugas dan melibatkan subordinat dalam proses membuat keputusan.

Selepas dikenal pasti, sebanyak 142 item telah disenaraikan dan diberikan pula kepada 11 orang lulusan sarjana pentadbiran perniagaan (MBA) dan juga pelajar jurusan sains sosial yang telah menghadiri satu seminar kepemimpinan. Seperti sebelumnya responden telah diterangkan maksud dan ciri-ciri kepemimpinan transformasi dan juga diminta membaca beberapa bahan bacaan yang berkaitan. Manakala Poon dan June M.L (1995) pula telah menggunakan soal selidik yang sama, namun telah diubah suai sedikit dari versi asal semasa menjalankan kajiannya terhadap 103 pekerja di sekuriti yang tersenarai di Bursa Saham Kuala Lumpur.

Soal selidik yang dihasilkan oleh Poon dan June M.L (1995) terdiri dari 40 item dan responden diminta menyatakan kekerapan perlakuan pemimpin dengan menggunakan skala tujuh mata bermula dari 1 (tidak pernah) hinggalah ke 7 (selalu).

Semasa menjalankan kajian kepemimpinan transformasi di sekolah-sekolah menengah di Kedah dan Pulau Pinang, Khalid (1997) telah menggunakan soal selidik yang dibina oleh Poon dan June M.L (1995) dan menterjemahkannya ke dalam Bahasa Melayu. Daripada 40 item dalam Poon dan June M.L (1995), Khalid (1997) telah mengubahsuai dan hanya menggunakan item-item yang dilihat sesuai dan berkaitan dengan pengurusan dan kepemimpinan di sekolah sahaja.

Hasilnya sebanyak 34 item telah dikenal pasti dan disenaraikan. Untuk kajian ini, soal selidik yang digunakan telah diubah suai daripada Bass (1985), Poon dan June M.L (1995) dan Khalid (1997). Tiada sebarang penambahan dilakukan ke atas 34 item tersebut. Soal selidik kepemimpinan transformasi yang berjumlah 34 item tersebut menggunakan skala likert 5 mata iaitu:

5 – Amat Bersetuju

4 – Bersetuju

3 – Agak Bersetuju

2 – Tidak Bersetuju

1 – Amat Tidak Bersetuju

Jadual 3.4

Senarai Item Tingkah laku Kepemimpinan Transformasi

Kepemimpinan Transformasi	Senarai Item	Bilangan
Karisma	3,7,11,14,18,22,26	7
Bertimbang rasa secara individu	1,4,8,12,15,19,23,27,28,31	10
Merangsang intelek	5,9,16,20,24,29,32,34	8
Motivasi inspirasi	2,6,10,13,17,21,25,30,33	9
Jumlah		34

Item-item tersebut digunakan untuk mengukur keempat-empat faktor kepemimpinan transformasi seperti yang terdapat di dalam jadual 3.4.

3.6.3 Bahagian C: Instrumen Komitmen Organisasi

Soal selidik komitmen organisasi mengandungi 15 soalan yang diubahsuai berdasarkan soal selidik *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) yang diperolehi dari Mowday, Porter dan Steers (1979). Soal selidik ini telah digunakan dalam kajian oleh Mohd Roodzi Aziz (1997) dan Norazlinda Saad (2010). Soal selidik ini dibahagikan kepada tiga bahagian iaitu faktor kebanggaan yang terdiri dari 6 item iaitu item 2,5,6,10,12 dan 14.

Faktor penglibatan diri terdiri dari 4 item iaitu item 1,4,8 dan 13. Faktor kesetiaan terdiri dari 5 item iaitu item 3,7,9,11 dan 15. Terdapat 6 item berbentuk negatif dalam soal selidik komitmen organisasi. Penyelidik telah melakukan pengekodan semula semua item-item negatif tersebut. Item-item tersebut ialah item 3,7,9,11,12 dan 15.

Jadual 3.5
Senarai Item Tingkah laku Komitmen Organisasi

Komitmen Organisasi	Senarai Item	Bilangan
Kebanggaan	2,5,6,10,12,14	6
Penglibatan diri	1,4,8,13	4
Kesetiaan	3,7,9,11,15	5
Jumlah		15

Item-item seperti pada jadual 3.5 digunakan untuk mengukur tahap komitmen organisasi di kalangan guru tiga kategori sekolah agama.

3.6.4 Bahagian D: Instrumen Efikasi Kendiri Guru

Soal selidik efikasi kendiri guru dalam kajian ini menggunakan soal selidik *Teacher Sense of Efficacy Scale* yang dibina oleh Tschannen-Moran dan Woolfolk Hoy (2001). Secara spesifiknya, efikasi kendiri guru dalam kajian ini merujuk kepada tiga faktor (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001) iaitu efikasi terhadap strategi pengajaran, efikasi terhadap pengurusan bilik darjah dan efikasi terhadap penglibatan pelajar. Soal selidik ini dibahagikan kepada tiga bahagian iaitu strategi pengajaran yang terdiri dari 4 item iaitu item 5,9,10,12. Bahagian pengurusan bilik darjah terdiri dari 4 item iaitu item 1,6,7,8. Bahagian penglibatan pelajar terdiri dari 4 item iaitu item 2,3,4,11.

Efikasi terhadap strategi pengajaran merujuk kepada cara pengajaran guru. Efikasi terhadap pengurusan bilik darjah adalah mengenai efikasi kendiri guru mengurus kelas dan mengatasi masalah disiplin pelajar. Efikasi terhadap penglibatan pelajar pula adalah mengenai efikasi guru meningkatkan penglibatan pelajar dalam pembelajaran. Instrumen asal efikasi kendiri ini ialah dalam bahasa Inggeris dengan soal selidik yang berjumlah 52 soalan.

Setelah dibuat penambahbaikan soal selidik terbentuk menjadi dua bentuk. Soal selidik panjang mengandungi 24 soalan dan soal selidik ringkas mengandungi 12 soalan.

Kedua-dua bentuk soal selidik ini boleh diguna untuk menilai efikasi sendiri guru (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001). Penyelidik telah memilih set soal selidik yang mengandungi 12 item dan meminta seorang pensyarah Bahasa Inggeris di Institut Pendidikan Guru Kampus Sultan Abdul Halim Sungai Petani untuk melakukan penterjemahan ke dalam Bahasa Melayu kemudian menterjemahkannya semula ke dalam Bahasa Inggeris untuk memastikan ketepatan maksudnya.

Jadual 3.6
Senarai Item Tingkah laku Efikasi Kendiri Guru

Efikasi Guru	Senarai Item	Bilangan
Strategi pengajaran	5,9,10,12	4
Pengurusan bilik darjah	1,6,7,8	4
Penglibatan pelajar	2,3,4,11	4
Jumlah		12

3.7 Kebolehpercayaan Instrumen

Kebolehpercayaan merupakan ukuran keupayaan sesuatu instrumen kajian dalam mengukur pemboleh ubah kajian secara konsisten setiap kali ia digunakan pada masa, tempat dan sampel yang berlainan (Mohd Salleh Abu & Zaidatun Tasir, 2001). Instrumen yang tekal apabila mengukur sesuatu pemboleh ubah dikatakan mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi (Gay, 1996).

Bahagian ini menjelaskan kesahan dan kebolehpercayaan alat ukur yang digunakan dalam kajian ini. Kedua-dua statistik merujuk kepada maklumat yang diperolehi atau skor daripada alat ukur (*inferens*) dalam menerangkan alat ukur itu sendiri kerana ia bersifat statik dan keputusan skor berubah mengikut situasi dan masa (Bashah, 2002). Dalam kajian ini terdapat tiga pemboleh ubah yang perlu melalui ujian kesahan dan kebolehpercayaan. Pemboleh ubah yang terlibat ialah kepemimpinan transformasi pengetua, komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru.

Asasnya kesahan merujuk kepada takat sesuatu alat kajian yang benar-benar menyukat pemboleh ubah yang diukur atau mengukur apa yang sepatutnya diukur (Ary, Jacobs & Razavieh, 2002, Mohd. Majid Konting, 1998 & Sekaran, 2000). Ia juga dirujuk sebagai kesesuaian, bermakna dan berguna terhadap inferen yang dibuat dari skor alat ukur tersebut (*American Psychological Association*, 1985). Sesuatu alat ukur itu sah apabila pembinaan alat ukur itu memenuhi atau menepati fungsi atau objektif pembinaannya.

Menurut Bashah (2002) jawatankuasa bersama APA, AERA dan NCME telah mengkategorikan tiga cara mengumpul bukti kesahan iaitu:

- I. kesahan kandungan atau kesahan muka (*content-related evidence of validity face validity*)
- II. kesahan kriteria (*criterion-related evidence of validity*) dan
- III. Kesahan konstruk (*construc-related evidence of validity*).

3.7.1 Kebolehpercayaan Instrumen Kepemimpinan Transformasi

Soal selidik kepemimpinan transformasi yang disesuaikan dari skala MLQ (*Multi Factor Leadership Questionnaire*) Form 5X-Rater (Bass & Avolio, 1991) adalah semakan dari MLQ-Form 5 yang telah diperolehi daripada Bass (1985). Asalnya instrumen ini terdiri daripada instrumen kepemimpinan transformasi dan kepemimpinan transaksi. Namun hanya 34 item sahaja yang mewakili soal selidik berkaitan kepemimpinan transformasi yang akan digunakan. Kebolehpercayaan item-item instrumen kepemimpinan transformasi dalam soal selidik Poon dan June M.L. (1995) ialah 0.93, kajian yang dijalankan Khalid (1997) mendapati koefisien kebolehpercayaan *Alpha* soal selidik ini adalah tinggi iaitu 0.95.

Abdul Ghani Kanesan (1997) yang telah menggunakan soal selidik ini dalam kajiannya menunjukkan nilai kebolehpercayaannya ialah 0.85. Hasilnya, didapati kebolehpercayaan instrumen yang digunakan ini adalah tinggi melebihi 0.60. Biasanya indek kebolehpercayaan yang melebihi 0.60 boleh dianggap mencukupi (Nunnally, 1978; Mohd Majid Konting, 1998). Walau bagaimanapun satu kajian rintis akan dijalankan untuk menguji sekali lagi instrumen yang akan digunakan.

3.7.2 Kebolehpercayaan Instrumen Komitmen Organisasi

Soal selidik komitmen organisasi diubahsuai dari OCQ (*Organizational Commitment Questionnaire*) diperolehi dari Mowday, Porter dan Steers (1979). mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi iaitu antara 0.80 hingga 0.90 (Griffin & Bateman, 1986). Manakala kajian Aryee dan Heng (1990) ke atas para pekerja sebuah syarikat pengeluaran dan perkhidmatan di Singapura menunjukkan kebolehpercayaan soal selidik ini ialah di antara 0.70 hingga 0.73. Dari segi skala

ukuran, item-item ini menggunakan skala *Likert* yang diberikan nilai 1 hingga 5 dimana nilai pemarkahan ini berdasarkan samada soalan berbentuk positif atau negatif.

3.7.3 Kebolehpercayaan Instrumen Efikasi Kendiri Guru

Manakala soal selidik *Teacher Sense of Efficacy Scale* (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001) untuk efikasi kendiri guru mempunyai kebolehpercayaan 0.89. Menurut kajian Azma Mahmood (2006) terhadap efikasi pembentukan syahsiah murid dalam kalangan pelajar sekolah menengah dengan menggunakan instrumen ini menunjukkan ia mempunyai pekali kebolehpercayaan 0.77.

3.8 Kajian Rintis

Tujuan kajian rintis ini dijalankan ialah untuk mengenal pasti sebarang kelemahan yang terdapat pada instrumen dan prosedur kajian. Ianya bertujuan untuk menguji pekali kebolehpercayaan setiap item dalam soal selidik. Dalam hal ini Sekaran (1992) dan Mohd Majid Konting (2005) menjelaskan *Cronbach Alpha* merupakan angkali kebolehpercayaan "*reability coefficient*" yang menunjukkan bagaimana sesuainya hubungan item-item sebagai satu set soalan. Sekaran (1992) menambah, semakin hampir nilai *Alpha* kepada nilai satu semakin tinggi kebolehpercayaan dalamannya. Nilai *Alpha* yang kurang daripada 0.60 dianggap lemah, manakala nilai 0.70 boleh diterima. Seterusnya nilai yang melebihi 0.80 adalah dianggap baik. Oleh itu, nilai *Alpha* yang ditetapkan dalam kajian ini ialah 0.60 dan lebih.

Kajian rintis ini telah dijalankan pada bulan September 2011, melibatkan 60 orang sampel dari tiga jenis sekolah agama iaitu SAR, SABK dan Maktab Mahmud di

negeri Kedah. Sampel ini dipilih menggunakan teknik rawak mudah dan tidak terlibat dengan kajian sebenar. Data dari kajian rintis ini dianalisis dengan menggunakan nilai *Cronbach Alpha*.

Jadual 3.7
Nilai Kebolehpercayaan Instrumen Kajian Rintis

Bahagian Instrumen	Bilangan Item	α
Kepemimpinan Transformasi Pengetua	34	0.94
Komitmen Organisasi	15	0.87
Efikasi Kendiri Guru	12	0.79
Jumlah	61	0.95

Berdasarkan jadual 3.7 di atas nilai kebolehpercayaan kajian rintis bagi instrumen kepemimpinan transformasi pengetua ialah 0.94, bagi instrumen komitmen organisasi ialah 0.87 dan bagi instrumen efikasi sendiri ialah 0.79. Manakala nilai gabungan instrumen kepemimpinan transformasi pengetua, komitmen organisasi dan efikasi sendiri ialah 0.95. Ini menunjukkan instrumen instrumen dalam kajian ini mempunyai nilai yang tinggi. Manakala nilai *Cronbach Alpha* item item dalam sub faktor pemboleh ubah bebas dan pemboleh ubah bersandar kajian ditunjukkan dalam jadual berikut.

Jadual 3.8
Nilai Kebolehpercayaan Sub Faktor Kepemimpinan Transformasi Pengetua

Sub Faktor Kepemimpinan Transformasi	Bilangan Item	α
Karisma	7	0.70
Bertimbang Rasa Secara Individu	10	0.90
Merangsang Intelek	8	0.83
Motivasi Inspirasi	9	0.78
Jumlah	34	0.94

Berdasarkan jadual 3.8 di atas nilai kebolehpercayaan faktor karisma ialah 0.70, bertimbang rasa secara individu 0.90, merangsang intelek 0.83 dan motivasi inspirasi 0.78. Ini menjadikan nilai kebolehpercayaan bagi instrumen kepemimpinan transformasi pengetua ialah 0.94. Ini merupakan suatu nilai kebolehpercayaan yang tinggi.

Jadual 3.9
Nilai Kebolehpercayaan Sub Faktor Komitmen Organisasi

Sub Faktor Komitmen Organisasi	Bilangan Item	α
Kebanggaan	6	0.70
Penglibatan Diri	4	0.53
Kesetiaan	5	0.72
Jumlah	15	0.87

Jadual 3.9 pula menunjukkan nilai kebolehpercayaan faktor kebanggaan ialah 0.70, faktor penglibatan diri 0.53 dan faktor kesetiaan pula ialah 0.72. Ini menjadikan nilai kebolehpercayaan bagi instrumen komitmen organisasi guru ialah 0.87 yang merupakan suatu nilai kebolehpercayaan yang tinggi.

Jadual 3.10
Nilai Kebolehpercayaan Sub Faktor Efikasi Kendiri Guru

Sub Faktor Efikasi Kendiri Guru	Bilangan Item	α
Strategi Pengajaran	4	0.71
Pengurusan Bilik Darjah	4	0.68
Penglibatan Pelajar	4	0.61
Jumlah	12	0.79

Berdasarkan jadual 3.10, nilai kebolehpercayaan bagi faktor strategi pengajaran ialah 0.71, pengurusan bilik darjah 0.68 dan penglibatan pelajar ialah 0.61.

Nilai keseluruhan instrumen efikasi sendiri guru ialah 0.79 menghampiri nilai 0.80. Menurut Sekaran (1992) nilai yang melebihi 0.80 adalah dianggap baik.

3.9 Prosedur Pengumpulan Data

Data-data dalam kajian ini dikumpul dengan mengemukakan empat bahagian iaitu bahagian A,B,C dan D untuk dijawab oleh guru-guru. Soal selidik tersebut ialah soal selidik demografi guru, soal selidik kepemimpinan transformasi, soal selidik komitmen organisasi dan soal selidik efikasi sendiri guru. Sebelum data dikutip, penyelidik terlebih dahulu memohon kebenaran menjalankan kajian dari Bahagian Perancang dan Penyelidik Dasar (EPRD), Kementerian Pelajaran Malaysia.

Badan ini bertindak sebagai pengawal kepada kajian-kajian yang dijalankan dan ia merupakan syarat bagi para penyelidik yang ingin menjalankan sesuatu kajian. Sekiranya maklum balas dari pihak EPRD tidak diterima dalam masa satu bulan, penyelidik akan menghubungi pihak EPRD untuk bertanyakan status permohonan dan bagi mempercepatkan tindakan susulan, penyelidik memohon agar surat tersebut dihantar melalui faks.

Tindakan selanjutnya ialah penyelidik akan memohon kebenaran dari Jabatan Pelajaran Negeri (JPN) negeri Kedah untuk melaksanakan kajian ini. Seterusnya penyelidik akan memohon pula kebenaran dari bahagian kurikulum dan latihan Jabatan Agama Islam Kedah (JAIK). Ini kerana lokasi dan responden bagi kajian ini berada di bawah kuasa bersama JPN dan JAIK negeri Kedah.

Setelah permohonan diluluskan, sebanyak 1170 borang soal selidik telah diedarkan kepada para responden pada hari persekolahan. Sebelum borang soal selidik diedarkan ke sekolah sekolah terbabit, penyelidik terlebih dahulu menelefon pihak sekolah untuk memaklumkan tujuan kedatangan. Setelah berjumpa pengetua penyelidik akan mengemukakan semua surat menyurat berkaitan kebenaran yang diperolehi dengan melampirkan bersama surat EPRD, surat JPN dan surat JAIK sebagai sokongan.

Setiap sekolah akan diedarkan jumlah borang soal selidik yang sesuai dengan jumlah guru dan responden akan diberi tempoh selama seminggu untuk menjawab soal selidik. Setelah itu borang tersebut akan dikumpul dari semua sekolah terbabit. Penyelidik menganggarkan sekurang-kurangnya sebanyak 50 % responden akan memberikan respon mereka kepada soal selidik yang diedarkan. Berdasarkan kepada jadual penentuan saiz sampel oleh Krejcie dan Morgan (1970) bilangan sampel yang diperlukan dalam kajian ini berdasarkan jumlah populasi seramai 1170 orang hanyalah seramai 291 orang. Namun bagi meningkatkan ketepatan penyelidikan maka seramai lebih 500 orang diperlukan dalam pengiraan data statistik.

Hair (2010) menyatakan kaedah mengedar soal selidik dan mengumpulnya semula secara *by hand* merupakan kaedah pengumpulan data yang terbaik untuk meningkatkan kadar maklum balas yang tinggi dan berkualiti. Kaedah soal selidik dalam kajian ini yang bertujuan untuk mengumpul data adalah selaras dengan pendapat Sekaran (1992) bahawa soal selidik melalui tinjauan adalah kaedah yang paling berkesan dalam pengumpulan data.

Ahmad Mahdzan (2005) menyatakan kelebihan dalam kaedah pengumpulan melalui borang soal selidik ialah setiap responden disoal dengan soalan yang sama mengikut urutan yang sama. Ini akan membolehkan penyelidik membuat perbandingan antara seorang dengan seorang yang lain atau antara sekumpulan responden dengan sekumpulan yang lain.

Selain itu, soal selidik yang sekata juga akan mempercepatkan kerja mengumpul data dan memastikan mutu data yang dikumpul. Ahmad Mahdzan (2005) juga menyatakan antara kelebihan dalam kaedah pengumpulan data melalui borang soal selidik juga ialah data yang diperolehi senang untuk diproses. Sekiranya data yang hendak diproses menggunakan perisian komputer, tiada cara lain selain dari menggunakan soal selidik yang seragam.

3.10 Cara Analisis Data

Data-data dan maklumat yang diperolehi dari soal selidik yang dijawab oleh guru akan diproses dengan menggunakan pengaturcaraan *Statistical Package For the Social Sciences (SPSS) 19.0 Windows (2010)*. Analisis data melibatkan penggunaan statistik deskriptif dan statistik inferensi. Aras signifikan yang ditetapkan ialah 0.05 ($p < 0.05$). Aras signifikan ini secara umumnya diterima dalam membuat keputusan statistik oleh kebanyakan penyelidik (Sekaran, 1992).

3.10.1 Statistik Deskriptif

Statistik deskriptif digunakan dalam kajian ini kerana data yang dihasilkan dapat dianggap sebagai ringkasan daripada keseluruhan set data. Ia juga dapat memberi maklumat secara langsung dan mudah (Walsh, 1990).

Ujian ini untuk menjelaskan pandangan responden terhadap taburan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua, taburan tingkah laku komitmen organisasi guru dan efikasi sendiri guru. Tujuan utama statistik deskriptif ialah untuk memerihalkan data dalam bentuk yang mudah untuk difahami.

Langkah pertama ialah mengenal pasti pemboleh ubah yang dikaji. Ini kerana keberkesanan analisis statistik yang akan digunakan bergantung kepada jenis pemboleh ubah. Langkah kedua ialah menyusun data. Langkah ketiga ialah menggunakan teknik-teknik statistik seperti *mean*, *mod* dan *median*. Ketiga-tiga jenis purata ini dikenali sebagai Teoram Had Memusat.

Jadual 3.11

Julat Kepemimpinan Transformasi, Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru

Pemboleh ubah	Julat Skor
Rendah	1.00-2.33
Sederhana	2.34-3.66
Tinggi	3.67-5.00

Untuk menilai pengaruh kepemimpinan transformasi sebagai pemboleh ubah bebas terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru sebagai pemboleh ubah bersandar, semua pemboleh ubah ini dibahagikan kepada tiga iaitu rendah, sederhana dan tinggi seperti pada jadual 3.11 di atas. Julat pemboleh ubah bebas dan pemboleh ubah bersandar ini ditentukan dengan mencari perbezaan skor tertinggi dan terendah bagi skala *Likert* yang digunakan iaitu julat skala 1 hingga 5. Nilai itu dibahagikan dengan tiga (Harris & Willower, 1998; Silins & Murray-Harvey, 2000).

3.10.2 Statistik Inferensi

Statistik inferens yang digunakan di dalam kajian ini ialah ujian analisis varians sehala ANOVA, ujian multivariat MANOVA analisis korelasi *Pearson* (*The Pearsons Correlation Matrix*), analisis regresi mudah (*Simple Regression*), analisis regresi linear berbilang model *Stepwise* (*Multiple Regression Analysis*) dan analisis regresi hierarki (*Hiarercical Regression Analysis*). Kaedah statistik ini akan menguji semua hipotesis kajian yang telah dinyatakan.

Ujian analisis varian sehala ANOVA akan digunakan ke atas hipotesis-hipotesis yang melibatkan perbezaan antara skor purata pemboleh ubah bebas dan pemboleh ubah bersandar. Analisis korelasi *Pearson*, analisis regresi berbilang model *Stepwise* dan analisis multivariat MANOVA akan digunakan untuk menguji hipotesis yang melibatkan pengaruh pemboleh ubah bebas terhadap pemboleh ubah bersandar.

Sementara analisis regresi hierarki akan menguji samada pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua sekolah agama terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru disederhanakan oleh jenis sekolah agama. Pengujian juga dibuat untuk melihat pengaruh di antara faktor faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua dengan dua pemboleh ubah bersandar secara serentak iaitu komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru menggunakan analisis multivariat MANOVA.

3.11 Rumusan

Rumusannya, kajian yang dijalankan ini merupakan suatu tinjauan yang melihat sejauh mana perbezaan tahap pengamalan gaya kepemimpinan transformasi dalam kalangan pengetua tiga jenis sekolah agama berbeza yang terdapat di Kedah. Kajian juga akan memfokuskan kepada mengkaji pengaruh kepemimpinan transformasi terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru.

Selain itu, kajian juga akan melihat pengaruh faktor faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua seperti karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi pengetua sekolah agama terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri para guru. Alat ukur kajian ini adalah bersumberkan soal selidik yang mengandungi empat bahagian utama, iaitu latar belakang responden, alat ukur kepemimpinan transformasi, alat ukur komitmen organisasi dan alat ukur efikasi sendiri. Semua alat ukur ini telah diuji melalui kajian rintis untuk melihat pekali kebolehpercayaan setiap item dalam soal selidik.

BAB EMPAT

DAPATAN KAJIAN

4.1 Pendahuluan

Bab ini membentangkan analisis data yang dikumpul berdasarkan kepada kajian lapangan terhadap 1170 orang guru sekolah agama negeri Kedah. Pembentangan berkisar tentang data deskriptif iaitu jantina, umur, tahap perkahwinan, tempoh masa mengajar di sekolah, pengalaman mengajar, bangsa, kelayakan akademik, bidang pengajian, kelayakan ikhtisas, jawatan ikhtisas dan jenis sekolah agama. Langkah seterusnya ialah menggunakan statistik deskriptif seperti min, varians, sisihan piawai, pekali kepencongan (*skewness*) dan pekali *Kurtosis*. Semua jenis statistik deskriptif yang dinyatakan ini dikenali sebagai Teorem Had Memusat.

Kemudian hasil ujian akan dibentangkan berdasarkan objektif kajian bagi menjawab semua soalan kajian yang dikemukakan melalui andaian andaian dalam hipotesis kajian. Kajian ini ingin melihat tahap perbezaan amalan kepemimpinan transformasi pengetua, komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru di sekolah agama negeri Kedah. Kajian juga cuba melihat secara khusus kepada pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua serta faktor faktornya iaitu karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri dalam kalangan guru di sekolah agama negeri Kedah.

4.2 Analisis Deskriptif

4.2.1 Analisis Deskriptif Bahagian A (Maklumat Am)

Analisis dimulakan dengan analisis deskriptif mengenai guru-guru yang mengambil bahagian dalam kajian. Dari semua 1170 set soal selidik yang diedarkan, seramai 607 orang guru telah memulangkan soal selidik dan telah memberi kerjasama penuh bagi menyiapkan kajian ini.

Jadual 4.1 berikut menerangkan tentang latar belakang guru yang merangkumi jantina, umur, taraf perkahwinan, tempoh masa mengajar di sekolah, pengalaman mengajar, bangsa, kelayakan akademik, kelayakan ikhtisas, jawatan ikhtisas dan jenis sekolah. Guru perempuan dilihat mendominasi sebagai responden iaitu seramai 348 orang yang mewakili 57.30 % manakala selebihnya adalah guru lelaki seramai 259 orang yang mewakili 42.70 %.

Jadual 4.1
Maklumat Demografi Guru

Deskriptif	Bilangan	Peratusan
Jantina		
Lelaki	259	42.70
Perempuan	348	57.30
Umur		
Bawah 40 tahun	405	66.70
40-45 tahun	93	15.30
46-50 tahun	37	6.10
51 tahun ke atas	71	11.70
Tidak menyatakan umur	1	0.20
Taraf Perkahwinan		
Berkahwin	464	76.40
Belum Berkahwin	143	23.60

Jadual 4.1 (Sambungan)

Tempoh Masa Mengajar di Sekolah		
Kurang 2 tahun	174	28.70
2-5 tahun	161	26.50
6-10 tahun	124	20.40
10-15 tahun	57	9.40
15 tahun ke atas	91	15.00
Pengalaman Mengajar		
1-5 tahun	245	12.20
5-10 tahun	153	11.40
Lebih daripada 10 tahun	201	35.00
Tidak menyatakan pengalaman mengajar	8	1.30
Bangsa		
Melayu	586	96.50
India	9	1.50
Lain-lain	12	2.00
Kelayakan Akademik		
Sijil Pelajaran Malaysia	82	13.50
Sijil Tinggi Persekolahan Malaysia / Diploma	131	21.60
Ijazah Pertama	371	61.10
Ijazah Kedua	23	3.80
Bidang Pengajian		
Pengajian Islam	310	51.10
Bukan Pengajian Islam	297	48.90
Kelayakan Ikhtisas		
Diploma Pendidikan	109	18.00
Diploma Lulusan Ijazah	260	42.80
Tiada Kelayakan Ikhtisas	238	39.20
Jawatan Ikhtisas		
Penolong Kanan	47	7.70
Guru Kanan	30	4.90
Ketua Panitia	98	16.10
Tiada Jawatan Ikhtisas	432	71.20
Jenis Sekolah		
SAR	202	33.30
SABK	204	33.60
Maktab Mahmud	201	33.10
Jumlah Keseluruhan	607	100.00

Jadual 4.1 menunjukkan 405 orang guru yang mewakili 66.70 % ialah guru yang berumur di bawah 40 tahun, 93 orang guru yang mewakili 15.30 % berumur sekitar 40-45 tahun, 37 orang yang mewakili 6.10 % berumur 46-50 tahun dan 71 orang yang mewakili 11.70 % berumur lebih daripada 51 tahun. Sementara itu hanya seorang guru yang mewakili 0.20 % tidak menyatakan umur.

Seterusnya dari segi taraf perkahwinan pula kebanyakannya 464 orang guru yang mewakili 76.40 % sudah berkahwin manakala selebihnya 143 orang yang mewakili 23.60% belum berkahwin. Jika ditinjau dari sudut tempoh masa mengajar di sekolah pula didapati seramai 174 orang guru yang mewakili 28.70 % mempunyai tempoh mengajar kurang dari 2 tahun, 161 orang guru yang mewakili 26.50 % mempunyai tempoh mengajar sekitar 2-5 tahun, 124 orang guru yang mewakili 20.40 % mempunyai tempoh mengajar 6-10 tahun, 57 orang guru yang mewakili 9.40 % mempunyai tempoh mengajar sekitar 10-15 tahun dan 91 orang guru yang mewakili 15.00 % mempunyai tempoh mengajar melebihi 11 tahun ke atas.

Dari sudut pengalaman mengajar responden terdapat seramai 245 orang guru yang mewakili 40.40 % mempunyai pengalaman mengajar selama 1 hingga 5 tahun, 153 orang guru yang mewakili 25.20 % mempunyai pengalaman mengajar selama 5 hingga 10 tahun, 201 orang guru yang mewakili 33.10 % berpengalaman mengajar selama 10 tahun ke atas dan 8 orang guru yang mewakili 1.30 % tidak menyatakan tempoh pengalaman mengajar mereka. Majoriti guru adalah Melayu iaitu 586 orang sementara yang selebihnya ialah berbangsa India seramai 9 orang yang mewakili 1.50 % dan bangsa lain seramai 12 orang guru yang mewakili 2.00 %.

Jika ditinjau dari sudut kelayakan guru pula seramai 82 orang guru yang mewakili 13.50 % didapati mempunyai sijil SPM, seramai 131 orang guru yang mewakili 21.60 % mempunyai sijil STPM/Diploma, 371 orang guru yang mewakili 61.10 % memiliki Ijazah Pertama dan 23 orang guru yang mewakili 3.80 % ialah guru yang memiliki Ijazah Kedua. Seramai 310 orang guru yang mewakili 51.10 % ialah dalam jurusan Pengajian Islam manakala selebihnya seramai 297 orang guru yang mewakili 48.90 % ialah dari lain lain bidang.

Selanjutnya di sudut kelayakan ikhtisas, seramai 109 orang guru yang mewakili 18.00 % memiliki Diploma Pendidikan manakala selebihnya 260 orang guru yang mewakili 42.80 % memiliki Diploma Lulusan Ijazah. Sementara itu 238 guru yang mewakili 39.20 % tidak mempunyai kelayakan ikhtisas. Terdapat seramai 47 orang guru yang mewakili 7.70 % adalah berjawatan Penolong Kanan, 30 orang yang mewakili 4.90 % pula berjawatan Guru Kanan dan Ketua Panitia adalah seramai 98 orang yang mewakili 16.10 %. Majoriti 432 guru yang mewakili 71.20 % ialah guru biasa.

Akhir sekali tinjauan dari sudut jenis sekolah agama didapati jumlah guru Sekolah Agama Rakyat (SAR) ialah seramai 202 orang yang mewakili 33.30 %, jumlah guru Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK) ialah seramai 204 orang guru yang mewakili 33.60 % manakala jumlah guru Maktab Mahmud pula ialah seramai 201 orang yang mewakili 33.10 %.

4.2.2 Analisis Deskriptif Kepemimpinan Transformasi Pengetua

Bahagian ini akan menjelaskan analisis deskriptif data yang diperolehi mengenai kepemimpinan transformasi pengetua melalui Teorem Had Memusat (min, sisihan piawai, pekali kepencongan *Skewness* dan pekali *Kurtosis*).

Jadual 4.2

Maklumat Deskriptif Sub Faktor Kepemimpinan Transformasi: Karisma

Bahagian B	n	Min	Sisihan Piawai	Pekali Skewness	Pekali Kurtosis
B3 : Pengetua tetap tenang semasa menghadapi keadaan krisis.	607	3.62	.852	-.063	-.636
B7: Saya merasa bangga apabila dikaitkan dengan beliau.	607	3.44	.848	.008	-.614
B11: Pengetua membelakangi kepentingan diri beliau demi untuk kebaikan kumpulan.	607	3.56	.854	-.029	-.626
B14: Pengetua memberi jaminan bahawa kami boleh mengatasi rintangan.	607	3.67	.816	-.172	-.464
B18: Pengetua menunjukkan kemampuan dan bakat yang luar biasa dalam sebarang hal yang dilaksanakan oleh beliau.	607	3.33	.803	.147	-.440
B22: Tingkah laku pengetua menimbulkan penghormatan saya terhadap pengetua.	607	3.72	.851	-.021	-.775
B26: Pengetua menunjukkan keyakinan dan kuasa.	607	3.53	.840	-.034	-.576

Bagi faktor karisma, seperti yang ditunjukkan pada jadual 4.2 didapati min skor setiap item melebihi 3.00 dan kurang daripada 4.00. Ini menunjukkan min skor adalah melebihi 3 dan positif. Dengan kata lain min skor semua guru berada di antara agak bersetuju dengan bersetuju. Pekali kepencongan (*Skewness*) dan pekali *Kurtosis* berada hampir dengan sifar iaitu $-1 < Skewness/Kurtosis < 1$. Oleh kerana tiada yang melebihi 2.58 (Julie, 2011) atau lebih kecil daripada -2.58 maka data boleh dikatakan berada dalam taburan normal dan tidak terdapat data yang *outlier* pada aras keertian 0.05. (*Rule of Thumb*).

Jadual 4.3

Maklumat Deskriptif Sub Faktor Kepemimpinan Transformasi: Bertimbang Rasa Secara Individu

Bahagian B	n	Min	Sisihan Piawai	Pekali Skewnes	Pekali Kurtosis
B1 : Pengetua menetapkan prestasi pencapaian yang tinggi.	607	3.69	.805	-.226	-.382
B4: Pengetua dapat membayangkan kemungkinan baru yang lebih baik.	607	3.61	.832	-.126	-.532
B8: Pengetua bercakap secara optimis tentang masa depan.	607	3.71	.848	-.069	-.692
B12: Pengetua menyuarakan keyakinan beliau terhadap kami dalam mencapai matlamat.	607	3.73	.844	-.182	-.584
B15: Pengetua memberi galakan yang berterusan.	607	3.72	.853	-.097	-.702
B19: Pengetua menarik perhatian saya kepada 'apa' yang dijangka akan berjaya.	607	3.43	.798	-.017	-.479
B23: Pengetua bercakap dengan penuh berminat tentang apa yang harus dilengkapkan.	607	3.68	.855	-.182	-.587
B27: Pengetua menimbulkan kesedaran tentang apa yang perlu dipertimbangkan.	607	3.57	.765	-.032	-.365
B28: Pengetua menyatakan dengan jelas visi masa depan sekolah.	607	3.68	.847	.010	-.723
B31: Pengetua menunjukkan keyakinan untuk melaksanakan apa yang telah dirancang oleh beliau.	607	3.63	.856	-.140	-.603

Seterusnya jadual 4.3 menunjukkan keadaan yang sama bagi faktor bertimbang rasa secara individu. Min skor setiap item berada di antara 3.00 dan 4.00. Dengan kata lain min skor semua guru berada di antara agak bersetuju dengan bersetuju. Pekali kepencongan (*Skewness*) dan pekali *Kurtosis* berada hampir dengan sifar iaitu $-1 < Skewness/Kurtosis < 1$. Oleh kerana tiada yang melebihi 2.58 (Julie 2011) atau lebih kecil daripada -2.58 maka data boleh dikatakan berada dalam taburan normal dan tidak terdapat data yang *outlier* pada aras keertian 0.05. (*Rule of Thumb*).

Jadual 4.4

Maklumat Deskriptif Sub Faktor Kepemimpinan Transformasi: Merangsang Intelek

Bahagian B	n	Min	Sisihan Piawai	Pekali Skewness	Pekali Kurtosis
B5 : Pengetua mempertimbangkan semula penyelesaian bagi sesuatu masalah untuk memastikan sesuai atau tidak.	607	3.65	.864	-.151	-.629
B9: Pengetua mendorong kami memikirkan semula idea-idea yang sebelum ini tidak pernah dipersoalkan.	607	3.66	.708	-.022	-.278
B16: Pengetua mendapatkan pandangan yang berlainan apabila menyelesaikan masalah.	607	3.43	.861	.031	-.651
B20: Pengetua mencadangkan cara baru bagi kami menjalankan tugas.	607	3.36	.791	-.006	-.504
B24: Pengetua menggalakkan saya memberikan idea dan pendapat.	607	3.61	.833	.010	-.606
B29: Pengetua membolehkan saya melihat masalah dari pelbagai aspek.	607	3.44	.748	.158	-.278
B32: Pengetua menggalakkan pemikiran baru dalam menghadapi masalah lama.	607	3.42	.856	.123	-.605
B34: Pengetua lebih pentingkan kaedah penyelesaian masalah berdasarkan penaakulan (<i>reasoning</i>) dan bukti daripada pendapat yang tidak berasas.	607	3.43	.839	.095	-.561

Analisis berikutnya berkenaan faktor merangsang intelek seperti yang ditunjukkan pada jadual 4.4. Dapatan menunjukkan min skor setiap item melebihi 3.00 dan kurang daripada 4.00. Ini menunjukkan min skor adalah positif. Dengan kata lain min skor semua guru berada di antara agak bersetuju dengan bersetuju. Pekali kepencongan (*Skewness*) dan pekali *Kurtosis* berada hampir dengan sifar iaitu $-1 < Skewness/Kurtosis < 1$. Oleh kerana tiada yang melebihi 2.58 (Julie 2011) atau lebih kecil daripada -2.58 maka data boleh dikatakan berada dalam taburan normal dan tidak terdapat data yang *outlier* pada aras keertian 0.05. (*Rule of Thumb*).

Jadual 4.5

Maklumat Deskriptif Sub Faktor Kepemimpinan Transformasi: Motivasi Inspirasi

Bahagian B	n	Min	Sisihan Piawai	Pekali Skewness	Pekali Kurtosis
B2 : Pengetua lebih menganggap saya sebagai individu daripada hanya sebagai anggota kumpulan.	607	2.62	.688	-.869	.372
B6: Pengetua mendengar dengan bersungguh-sungguh keperluan saya.	607	3.73	.768	-.044	-.484
B10: Pengetua memberi nasihat yang berguna untuk kemajuan diri saya.	607	3.70	.833	-.170	-.534
B13: Pengetua mendorong saya untuk membentuk kekuatan diri.	607	3.62	.810	-.076	-.490
B17: Pengetua meluangkan masa untuk membimbing saya.	607	3.04	.901	-.068	-.221
B21: Pengetua menganggap setiap individu mempunyai keperluan, keupayaan dan aspirasi yang berlainan.	607	3.60	.814	-.043	-.514
B25: Pengetua membimbing saya mengenal pasti keperluan dan kecekapan orang lain.	607	3.36	.801	.120	-.441
B30: Pengetua menggalakkan kemajuan diri.	607	3.63	.840	-.158	-.540
B33: Pengetua memberi perhatian peribadi kepada guru-guru yang menyisihkan diri.	607	3.21	.843	.376	-.375

Jadual 4.5 menerangkan tentang faktor motivasi inspirasi. Dapatan min skor setiap item masing-masing juga melebihi 3.00 dan kurang daripada 4.00 kecuali hanya pada item B2 yang mendapat min 2.62. Ini menunjukkan min skor adalah positif. Dengan kata lain min skor semua guru berada di antara agak bersetuju dengan bersetuju. Pekali kepencongan (*Skewness*) dan pekali *Kurtosis* berada hampir dengan sifar iaitu $-1 < Skewness/Kurtosis < 1$. Oleh kerana tiada yang melebihi 2.58 (Julie 2011) atau lebih kecil daripada -2.58 maka data boleh dikatakan berada dalam taburan normal dan tidak terdapat data yang *outlier* pada aras keertian 0.05. (*Rule of Thumb*).

4.2.3 Analisis Deskriptif Komitmen Organisasi

Bahagian ini menerangkan tentang analisis deskriptif data yang diperolehi mengenai pemboleh ubah bersandar komitmen organisasi melalui Teorem Had Memusat seperti yang dinyatakan sebelum ini. Dapatan seperti yang ditunjukkan pada jadual 4.6 berikutnya:

Jadual 4.6

Maklumat Deskriptif Sub Faktor Komitmen Organisasi: Kebanggaan

Bahagian C	n	Min	Sisihan Piawai	Pekali Skewness	Pekali Kurtosis
C2: Saya memberitahu kepada rakan rakan mengenai sekolah saya sebagai tempat kerja yang baik.	607	3.98	.753	-.153	-.756
C5: Saya mendapati misi sekolah dan diri saya adalah sama.	607	3.74	.822	-.001	-.636
C6: Saya bangga memberitahu rakan-rakan bahawa saya sebahagian daripada sekolah.	607	3.99	.825	-.573	.407
C10: Saya berasa gembira memilih sekolah ini untuk bekerja berbanding sekolah lain.	607	4.14	.811	-.549	-.408
C12: Selalunya saya mendapati amat sukar untuk bersetuju dengan polisi sekolah yang berkait rapat dengan guru-guru.	607	2.51	.973	.014	-.627
C14: Bagi diri saya, inilah tempat yang paling baik untuk bekerja.	607	3.93	.872	-.608	.360

Jadual 4.6 menunjukkan min skor bagi item C12 iaitu “selalunya saya mendapati amat sukar untuk bersetuju dengan polisi sekolah yang berkait rapat dengan guru-guru” adalah 2.51 iaitu berada di antara tidak bersetuju dan agak bersetuju. Ini kerana kenyataan item tersebut dalam bentuk negatif maka respon dari guru-guru juga adalah negatif. Item item lain menunjukkan min skor yang tinggi iaitu di antara 3.74 dan 4.14.

Min skor item-item yang mewakili faktor kebanggaan adalah cukup tinggi dan ini menunjukkan min skor adalah sangat positif. Min skor semua guru berada di antara agak bersetuju dengan amat bersetuju. Pekali kepencongan (*Skewness*) dan pekali *Kurtosis* berada hampir dengan sifar iaitu $-1 < Skewness/Kurtosis < 1$. Oleh kerana tiada yang melebihi 2.58 (Julie, 2011) atau lebih kecil daripada -2.58 maka data boleh dikatakan berada dalam taburan normal dan tidak terdapat data yang *outlier* pada aras keertian 0.05. (*Rule of Thumb*).

Jadual 4.7

Maklumat Deskriptif Sub Faktor Komitmen Organisasi: Penglibatan Diri

Bahagian C	n	Min	Sisihan Piawai	Pekali <i>Skewness</i>	Pekali <i>Kurtosis</i>
C1: Saya berusaha sedaya upaya lebih daripada yang dijangkakan untuk menolong kejayaan sekolah.	607	3.95	.665	-.278	.174
C4: Saya akan terima apa-apa kerja yang akan diberikan asalkan saya dikekalkan dalam sekolah ini.	607	3.40	1.006	-.325	-.152
C8: Sekolah ini memberi saya inspirasi untuk menghasilkan kerja yang baik.	607	3.97	.820	-.498	.303
C13: Saya mengambil berat berkenaan masa depan sekolah ini.	607	4.07	.780	-.420	-.372

Analisis data seperti pada jadual 4.7 menunjukkan min skor yang diperolehi adalah tinggi iaitu di antara 3.40 dan 4.07. Min skor item-item yang mewakili faktor penglibatan diri dalam komitmen organisasi adalah cukup tinggi berbanding sebelum ini. Ini menunjukkan min skor adalah sangat positif. Pekali kepencongan (*Skewness*) dan pekali *Kurtosis* berada hampir dengan sifar iaitu $-1 < Skewness/Kurtosis < 1.006$. Data boleh dikatakan berada dalam taburan normal dan tidak terdapat data yang *outlier* pada aras keertian 0.05.

Jadual 4.8

Maklumat Deskriptif Sub Faktor Komitmen Organisasi: Kesetiaan

Bahagian C	n	Min	Sisihan Piawai	Pekali Skewness	Pekali Kurtosis
C3: Saya berasa kurang setia terhadap sekolah.	607	2.05	1.023	.683	-.362
C7: Saya boleh bekerja di mana-mana sekolah asalkan tugas yang diberikan adalah sama dengan yang dilakukan sekarang.	607	3.44	1.051	-.431	-.330
C9: Dengan sebab yang kecil, saya akan meninggalkan sekolah.	607	1.75	.935	1.149	.801
C11: Tidak banyak faedahnya dengan kekal di sekolah ini.	607	1.92	.950	.799	-.063
C15: Keputusan bekerja di sekolah ini, merupakan kesilapan yang besar ke atas diri saya.	607	1.58	.835	1.246	.512

Dapatan melalui jadual 4.8 menunjukkan min bagi semua adalah negatif iaitu kurang dari 3.00 melainkan item C7 iaitu “saya boleh bekerja di mana-mana sekolah asalkan tugas yang diberikan adalah sama dengan yang dilakukan sekarang.” Min skor yang diperolehi adalah 3.44. Ini kerana kenyataan-kenyataan dalam item yang mewakili faktor kesetiaan dalam komitmen organisasi adalah berbentuk negatif, iaitu berada di antara amat tidak bersetuju dan agak bersetuju (1.58-2.05).

Oleh kerana kenyataan item tersebut berbentuk negatif maka respon dari guru-guru juga adalah negatif. Nilai ini menunjukkan kesetiaan dalam komitmen organisasi adalah agak tinggi. Ini menunjukkan min skor semua guru berada di antara agak bersetuju dengan sangat bersetuju. Walaupun demikian, nilai sisihan piawai item yang melebihi 1.00 adalah item C3 dan C7. Namun nilai ini tidak melebihi 2.58 (Julie 2011).

Analisis data pada jadual 4.8 juga menunjukkan pekali kepencongan (*Skewness*) dan pekali *Kurtosis* berada hampir dengan sifar iaitu $-1 < \text{Skewness/Kurtosis} < 1$. Kecuali item C9 (1.149) dan item C15 (1.246) menghampiri 2.58. Oleh kerana tiada yang melebihi 2.58 (Julie 2011) atau lebih kecil daripada -2.58 maka data boleh dikatakan berada dalam taburan normal.

4.2.4 Analisis Deskriptif Efikasi Kendiri Guru

Bahagian ini menerangkan analisis deskriptif data yang diperolehi mengenai pemboleh ubah bersandar iaitu efikasi kendiri. Jadual 4.9 hingga 4.11 menerangkan tentang faktor faktor dalam efikasi kendiri seperti strategi pengajaran, pengurusan bilik darjah dan penglibatan pelajar.

Jadual 4.9

Maklumat Deskriptif Sub Faktor Efikasi Kendiri: Strategi Pengajaran

Bahagian D	n	Min	Sisihan Piawai	Pekali Skewness	Pekali Kurtosis
D5: Saya mampu untuk membina soalan-soalan yang baik untuk para pelajar.	607	3.88	.696	-.134	-.282
D9: Saya berupaya untuk mempelbagaikan strategi penilaian yang boleh digunakan untuk menilai pelajar.	607	3.77	.668	-.023	-.266
D10: Saya mempunyai kemampuan untuk memberi penjelasan/penerangan alternatif atau contoh yang berkaitan apabila para pelajar menghadapi kekeliruan terhadap sesuatu yang diajar.	607	3.84	.642	.082	-.471
D12: Saya mampu untuk melaksanakan strategi-strategi alternatif dalam bilik darjah saya.	607	3.84	.677	-.051	-.312

Dapatan melalui jadual 4.9 menunjukkan min skor bagi semua item adalah positif iaitu melebihi 3.00 iaitu sekitar 3.77 dan 3.88. Nilai ini menunjukkan faktor strategi pengajaran dalam efikasi kendiri adalah tinggi. Ini menunjukkan min skor semua guru berada di antara agak bersetuju dengan bersetuju.

Walaupun demikian, nilai sisihan piawai setiap item berada diantara 1.00 dan -1.00. Dengan ini boleh dikatakan tidak terdapatnya kesan *outlier* pada item-item faktor ini. Pekali kepencongan (*Skewness*) dan pekali *Kurtosis* berada hampir dengan sifar iaitu $-1 < Skewness/Kurtosis < 1$. Oleh kerana tiada yang melebihi 2.58 (Julie 2011) atau lebih kecil daripada -2.58 maka data boleh dikatakan berada dalam taburan normal.

Jadual 4.10

Maklumat Deskriptif Sub Faktor Efikasi Kendiri: Pengurusan Bilik Darjah

Bahagian D	n	Min	Sisihan Piawai	Pekali <i>Skewness</i>	Pekali <i>Kurtosis</i>
D1: Saya mampu melakukan sesuatu untuk mengawal perlakuan yang mendatangkan gangguan dalam bilik darjah.	607	3.84	.699	-.174	-.154
D6: Saya mempunyai kemampuan untuk memastikan para pelajar mengikuti peraturan-peraturan bilik darjah.	607	3.89	.679	.013	-.545
D7: Saya mempunyai kebolehan untuk menenangkan pelajar yang bermasalah atau yang membuat bising.	607	3.85	.718	-.094	-.410
D8: Saya berupaya untuk mengukuhkan satu sistem pengurusan bilik darjah dengan setiap kumpulan pelajar.	607	3.74	.663	.103	-.426

Jadual 4.10 menerangkan tentang faktor pengurusan bilik darjah dengan min skor setiap item melebihi 3.00 dan kurang daripada 4.00. Ini menunjukkan min skor adalah positif.

Dengan kata lain min skor semua guru berada di antara agak bersetuju dengan bersetuju. Pekali kepencongan (*Skewness*) dan pekali *Kurtosis* berada hampir dengan sifar iaitu $-1 < Skewness/Kurtosis < 1$. Oleh kerana tiada yang melebihi 2.58 (Julie 2011) atau lebih kecil daripada -2.58 maka data boleh dikatakan berada dalam taburan normal dan tidak terdapat data yang *outlier* pada aras keertian 0.05.

Jadual 4.11

Maklumat Deskriptif Sub Faktor Efikasi Kendiri: Penglibatan Pelajar

Bahagian D	n	Min	Sisihan Piawai	Pekali Skewness	Pekali Kurtosis
D2: Saya berkebolehan untuk memotivasikan para pelajar yang kurang berminat dalam kerja sekolah.	607	3.83	.636	.089	-.454
D3: Saya mampu untuk memastikan para pelajar percaya terhadap kebolehan mereka untuk melakukan yang terbaik dalam kerja sekolah?	606	3.87	.674	-.041	-.369
D4: Saya berkemampuan melakukan sesuatu untuk membantu para pelajar menghargai pembelajaran.	607	3.84	.690	.007	-.482
D11: Saya berkebolehan untuk membantu keluarga (ibubapa) dalam membantu anak-anak mereka melakukan yang terbaik/cemerlang di sekolah.	607	3.69	.690	.109	-.401

Begitu juga dapatan pada jadual 4.11 menerangkan tentang faktor penglibatan pelajar dalam pemboleh ubah bersandar efikasi sendiri. Dapatan min skor setiap item melebihi 3.00 dan kurang daripada 4.00. Ini menunjukkan min skor adalah positif. Dengan kata lain min skor semua guru berada di antara agak bersetuju dengan bersetuju. Pekali kepencongan (*Skewness*) dan pekali *Kurtosis* berada hampir dengan sifar iaitu $-1 < Skewness/Kurtosis < 1$. Oleh kerana tiada yang melebihi 2.58 (Julie 2011) atau lebih kecil daripada -2.58 maka data boleh dikatakan berada dalam taburan normal dan tidak terdapat kesan *outlier* pada aras keertian 0.05.

4.3 Analisis Kesesuaian Data

4.3.1 Cronbach's Alpha

Satu set soal selidik telah diedarkan kepada setiap responden bagi mendapatkan data primer kajian dengan tujuan mendapatkan data yang boleh mewakili dan mentafsirkan populasi dengan lebih jitu. Terdapat dua cara pemurnian data atau menguji kesesuaian data iaitu (Marican, 2005):

- i. Menguji Kesahihan/Kebolehpercayaan/ (*Reliability Test*) merangkumi :
 - a) Kebolehpercayaan Luaran (*External Reliability*)
 - b) Kebolehpercayaan dalaman (*Internal reliability*) (*Cronbach's Alpha*) dan
- ii. Menguji Kesahan (*Validity Test*) merangkumi :
 - a) Kesahan Kandungan (*Content Validity*)
 - b) Kesahan Kriterion (*Criterion Related Validity*)
 - c) Kesahan Gagasan (*Construct Validity*) (Analisis Faktor)
 - d) Kesahan dari segi kesimpulan statistik (*Statistical Conclusion Validity*)

Bagi menguji kesahihan atau kebolehpercayaan item-item dalam soal selidik satu statistik *Alpha* yang dinamakan *Crosbanch's Alpha* telah disukat. Statistik ini telah dimanfaatkan bagi menyukat konsistensi kesahihan atau kebolehpercayaan dalaman (*Internal consistency reliability*). Ini bagi menyukat kesinambungan di antara item-item yang telah dibentuk.

Bagi soal selidik ini, item-item yang ditujukan ialah kepada guru di tiga sekolah agama yang berbeza iaitu SAR, SABK dan Maktab Mahmud merangkumi item-item pada bahagian A (Demografi), B (Kepemimpinan Transformasi Pengetua), C (Komitmen Organisasi) dan D (Efikasi Kendiri).

Mengikut teori yang disarankan oleh Sekaran (1992), nilai statistik *Alpha* adalah tinggi sekiranya di antara 0.80 hingga 1.00. Ini menunjukkan kombinasi item-item adalah baik dan ternyata ianya mempunyai kesahihan atau kebolehpercayaan yang tinggi. Sekiranya nilai *Alpha* di bawah 0.80 hingga 0.60, bermakna kombinasi item-item adalah sederhana. Walau bagaimanapun konstruk item-item masih boleh diterima selagi nilai *Alpha* melebihi 0.60 (Nunally, 1978). Manakala nilai *Alpha* dibawah 0.60 hingga 0.50 adalah rendah tetapi masih boleh diterima pakai dalam analisis (Sekaran, 1992). Seterusnya kombinasi item yang kurang daripada 0.50 pula bermakna soal selidik yang dibina perlu melalui tiga kaedah sama ada:

- I. Diperbaiki soalan-soalan tersebut seperti yang diperlukan.
- II. Ditambah soalan-soalan seumpama soalan tersebut seperti yang diperlukan.
- III. Soalan yang bermasalah dibatalkan penyertaannya dalam soal selidik yang dijalankan kali kedua.

Langkah-langkah ini diperlukan bagi mewujudkan kesahihan atau kebolehpercayaan dalam memperolehi data yang boleh mewakili populasi dengan lebih jitu. Kali ini semua data sebanyak 607 set soal selidik yang dikembalikan diuji sekali lagi.

Jadual 4.12

Nilai Kebolehpercayaan Instrumen Kepemimpinan Transformasi Pengetua

Instrumen Kepemimpinan Transformasi	n	Bil.Item	Min	Std	α
Karisma	607	7	3.56	.13	0.87
Bertimbang rasa secara individu	607	10	3.64	.09	0.94
Merangsang intelek	607	8	3.50	.12	0.90
Motivasi inspirasi	607	9	3.39	.37	0.85
Jumlah	607	34	3.55	.16	0.97

Berdasarkan jadual 4.12 di atas nilai *Alpha* yang diperolehi bagi pemboleh ubah bebas kepemimpinan transformasi pengetua ialah 0.97 yang merupakan suatu nilai yang tinggi. Nilai ini menunjukkan satu konsistensi kesahihan atau kebolehpercayaan dalaman yang tinggi.

Jadual 4.13

Nilai Kebolehpercayaan Instrumen Komitmen Organisasi

Instrumen Komitmen Organisasi	n	Bil.Item	Min	Std	α
Kebanggaan	607	6	3.88	.23	0.78
Penglibatan diri	607	4	3.85	.30	0.66
Kesetiaan	607	5	4.03	.38	0.71
Jumlah	607	15	3.92	.29	0.88

Manakala jadual 4.13 di atas menunjukkan nilai *Alpha* yang diperolehi bagi pemboleh ubah bersandar komitmen organisasi juga tinggi iaitu 0.88. Nilai ini juga menunjukkan satu konsistensi kesahihan atau kebolehpercayaan dalaman yang tinggi.

Jadual 4.14

Nilai Kebolehpercayaan Instrumen Efikasi Kendiri Guru

Instrumen Efikasi Kendiri	n	Bil.Item	Min	Std	α
Strategi pengajaran	607	4	3.83	.04	0.80
Pengurusan bilik darjah	607	4	3.83	.06	0.78
Penglibatan pelajar	607	4	3.81	.08	0.73
Jumlah	607	12	3.83	.06	0.90

Berdasarkan jadual 4.14 di atas menunjukkan nilai *Alpha* yang diperolehi bagi pemboleh ubah bebas efikasi kendiri guru juga tinggi iaitu 0.90. Nilai ini juga menunjukkan satu konsistensi kesahihan atau kebolehpercayaan dalaman yang tinggi.

Oleh kerana nilai *Cronbach's Alpha* bagi kajian berada di sekitar 0.66 dan 0.97, maka data kajian ini menunjukkan kebolehpercayaan dan kesahihan yang tinggi. Ini juga menunjukkan gabungan soalan-soalan yang telah dibentuk boleh difahami oleh guru di semua tiga jenis sekolah agama berkenaan. Jawapan yang diterima juga menunjukkan tahap konsistensi yang tinggi. Dengan ini ternyata data yang diperolehi dari soal selidik yang dikemukakan adalah menepati dan dapat mengukur data populasi dengan sebaiknya dan boleh menerangkan populasi sebenar kajian.

4.3.2 Analisis Faktor (CFA)

Dalam kajian ini, terdapat tiga ukuran yang meliputi 61 item pemboleh ubah. Sebanyak 34 item mewakili pemboleh ubah bebas iaitu kepemimpinan transformasi pengetua, 15 item mewakili pemboleh ubah bersandar komitmen organisasi dan 12 item mewakili pemboleh ubah bersandar kedua iaitu efikasi sendiri. Soal selidik kepemimpinan transformasi pengetua dibahagikan pula kepada empat sub faktor iaitu faktor iaitu karisma yang terdiri dari 7 item, bertimbang rasa secara individu yang terdiri dari 10 item, merangsang intelek yang terdiri dari 8 item dan motivasi inspirasi yang terdiri dari 9 item.

Soal selidik komitmen organisasi pula dibahagikan kepada tiga faktor iaitu kebanggaan yang terdiri dari 6 item, penglibatan diri yang terdiri dari 4 item dan kesetiaan yang terdiri dari 5 item. Sementara itu soal selidik efikasi sendiri juga dibahagikan kepada tiga faktor iaitu strategi pengajaran yang terdiri dari 4 item, pengurusan bilik darjah yang mempunyai 4 item dan penglibatan pelajar juga mempunyai 4 item.

Semua ukuran tersebut dianalisis dalam analisis faktor. Dapatan analisis faktor terhadap hasil jawapan soal selidik yang dipulangkan oleh 607 guru dimulakan dengan ujian KMO (*Kaiser-Meyer-Olkin*) dan ujian *Bartlett's* terhadap *sphericity* bagi setiap faktor atau konstruk dalam setiap pemboleh ubah bebas dan pemboleh ubah bersandar. Pengujian KMO (*Kaiser-Meyer-Olkin*) dan *Bartlett's* gabungan keseluruhan di antara kepemimpinan transformasi pengetua, komitmen organisasi dan efikasi sendiri menghasilkan nilai p adalah 0.001 ($p < 0.05$) dengan nilai KMO ialah 0.955. Sekiranya nilai $KMO > 0.600$ maka ianya dikira masih mencukupi dan proses menjalankan ujian analisis faktor dapat dijalankan dengan baik (Julie, 2011).

Dapatan juga menunjukkan nilai *eigen* keseluruhan 1.011 hingga 22.054 dengan keseluruhan jumlah nilai varian yang dijelaskan sebanyak 63.01 %. Sementara itu jumlah nilai varian yang dapat dijelaskan bagi ketiga-tiga faktor yang dikaji jika ditumpukan kepada 3 kelompok kumpulan ialah 50.28 %. Untuk penjelasan lanjut, dapatan analisis terhadap ujian KMO (*Kaiser-Meyer-Olkin*) dan ujian *Bartlett's* faktor-faktor tersebut dapat dilihat pada jadual 4.15 berikut.

Jadual 4.15

Ujian KMO dan Bartlett's Gabungan Kepemimpinan Transformasi Pengetua, Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri

<i>Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy</i>		.955
<i>Bartlett's Test of Sphericity</i>	<i>Approx. Chi-Square</i>	25622.744
	<i>Df</i>	1830
	<i>Sig.</i>	.001

Jadual 4.15 di atas menunjukkan hasil ujian KMO (*Kaiser-Meyer-Olkin*) dan ujian *Bartlett's* gabungan keseluruhan di antara kepemimpinan transformasi pengetua, komitmen organisasi dan efikasi sendiri menghasilkan nilai p 0.001 ($p < 0.05$)

dengan nilai KMO ialah 0.955. Manakala jadual 4.16 hingga 4.18 ialah nilai bagi ujian KMO dan *Bartlett's* ke atas setiap instrumen kepemimpinan transformasi, komitmen organisasi dan efikasi sendiri secara berasingan.

Jadual 4.16

Ujian KMO dan Bartlett's Kepemimpinan Transformasi Pengetua

<i>Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy</i>		0.975
<i>Bartlett's Test of Sphericity</i>	<i>Approx. Chi-Square</i>	15605.214
	<i>Df</i>	561
	<i>Sig.</i>	.001

Melalui jadual 4.16, ujian KMO dan *Bartlett's* kepemimpinan transformasi pengetua menunjukkan nilai p adalah 0.001 ($p < 0.05$) dengan nilai KMO 0.975 iaitu lebih besar daripada nilai 0.600 seperti yang disyorkan oleh Julie (2011). Nilai 0.975 ini boleh diterima dan signifikan ($p = 0.001$).

Faktor faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua didapati kuat dan kukuh serta mempunyai nilai kesahan yang tinggi.

Jadual 4.17

Ujian KMO dan Bartlett's Komitmen Organisasi

<i>Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy</i>		.882
<i>Bartlett's Test of Sphericity</i>	<i>Approx. Chi-Square</i>	3929.252
	<i>Df</i>	105
	<i>Sig.</i>	.001

Dapatan ujian KMO dan *Bartlett's* pada jadual 4.17 bagi komitmen organisasi menunjukkan nilai nilai p adalah 0.001 ($p < 0.05$) dengan nilai KMO 0.882 iaitu melebihi nilai 0.60 (Julie, 2011). Ini menunjukkan faktor faktor tersebut signifikan dan mempunyai kesahan yang tinggi.

Jadual 4.18

Ujian KMO dan Bartlett's Efikasi Kendiri Guru

<i>Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.</i>		.932
<i>Bartlett's Test of Sphericity</i>	<i>Approx. Chi-Square</i>	3128.984
	<i>Df</i>	66
	<i>Sig.</i>	.001

Manakala hasil analisis pada jadual 4.18 melalui ujian KMO dan *Bartlett's* menunjukkan nilai p adalah 0.001 ($p < 0.05$) dengan nilai KMO efikasi sendiri adalah 0.932 iaitu signifikan dan melebihi 0.600. Dengan ini item-item dalam sub-faktor efikasi sendiri mempunyai kesahan (*validity*) yang tinggi (Julie, 2011).

Analisis selanjutnya ialah melalui jadual putaran varimax yang menunjukkan terdapat tiga kumpulan konstruk yang stabil iaitu kepemimpinan transformasi pengetua yang diwakili oleh semua item B1 hingga B34 dan yang terkeluar ialah item B2. Dalam pengiraan ujian regresi berbilang, item B2 tidak akan dimasukkan atau terkeluar dari pengiraan. Manakala bagi item item yang terkeluar dari komitmen organisasi, ialah item C1, item C2, item C4, item C5, item C7 dan C13.

Putaran pada bahagian D iaitu untuk pemboleh ubah bersandar efikasi sendiri menunjukkan semua item yang mewakili sub-faktor dalam pemboleh ubah efikasi sendiri kelihatan sangat stabil dan mempunyai faktor loading berada di antara 0.482 hingga 0.776 iaitu melebihi 0.3 (Hair, 2010). Keputusannya item-item yang tidak akan diambil kira dalam pengiraan analisis regresi berbilang nanti ialah item B2, item C1, item C2, item C4, item C5, item C7 dan item C13. Jadual 4.19 berikutnya menunjukkan hasil analisis tersebut.

Jadual 4.19

Matriks Putaran Faktor Semua Item Melalui Putaran Varimax Untuk n=607

Pembolehubah	Kepim. Trans	Komitmen Organisasi	Efikasi Kendiri
Item B1	.616		
Item B3	.601		
Item B4	.685		
Item B5	.688		
Item B6	.618		
Item B7	.594		
Item B8	.749		
Item B9	.601		
Item B10	.758		
Item B11	.682		
Item B12	.771		
Item B13	.740		
Item B14	.745		
Item B15	.745		
Item B16	.704		
Item B17	.747		
Item B18	.743		
Item B19	.794		
Item B20	.792		
Item B21	.696		
Item B22	.717		
Item B23	.774		
Item B24	.741		
Item B25	.718		
Item B26	.700		
Item B27	.734		
Item B28	.740		
Item B29	.746		
Item B30	.776		
Item B31	.776		
Item B32	.756		
Item B33	.700		
Item B34	.637		
Item C3		.605	
Item C6		.493	
Item C8		.520	
Item C9		.748	
Item C10		.603	
Item C11		.764	
Item C12		.504	
Item C14		.579	
Item C15		.722	
Item D1			.482
Item D2			.695
Item D3			.650
Item D4			.590
Item D5			.665

Jadual 4.19 (Sambungan)	
Item D6	.709
Item D7	.732
Item D8	.747
Item D9	.734
Item D10	.568
Item D11	.676
Item D12	.776

Kaedah ekstrak : Analisis Komponen Prinsip.
 Metodologi putaran Varimax dengan kenormalan *Kaiser* (Julie, 2011)

Ketiga-tiga pemboleh ubah tersebut mempunyai penyesuaian yang amat baik ke dalam model seperti yang ditunjukkan oleh kerangka konseptual kajian. Dengan demikian dapat dikatakan bahawa ketiga-tiga pemboleh ubah mempunyai penyesuaian yang kuat untuk mewakili kepemimpinan transformasi pengetua, komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru.

4.4 Analisis Pemurnian Data

Bahagian ini akan membentangkan tatacara pengujian terhadap kesilapan data yang mungkin wujud ataupun dikenali dengan nama data terpencil (*outlier*). Menurut Julie (2011) analisis pemurnian data sangatlah diperlukan dalam penyelidikan bagi menghindari kesilapan pada masa pengisian data dalam sistem analisis yang digunakan. Seterusnya langkah pemurnian data juga dilakukan ke atas data-data dari setiap yang guru-guru berikan. Pemurnian data biasanya merangkumi analisis berhubung kesesuaian (*goodnessfit*) model, kenormalan data, kewujudan data terpencil yang serius (*outliers*) dan kelinearan data. Sekiranya data tidak sesuai (*fitness*) dengan model maka langkah-langkah pembaikan data dilakukan seperti menyisihkan data daripada pengiraan statistik yang lebih kompleks.

Ini dilakukan dengan membentuk konstruk-konstruk item yang lebih kukuh dengan menyisihkan item-item yang perlu. Langkah kedua memastikan data berada dalam taburan normal bagi memudahkan pengiraan dan telahan ke atas populasi oleh sampel yang dimiliki. Seterusnya data dipastikan berada dalam keadaan *linear* dengan menjalankan beberapa ujian kelinearan data.

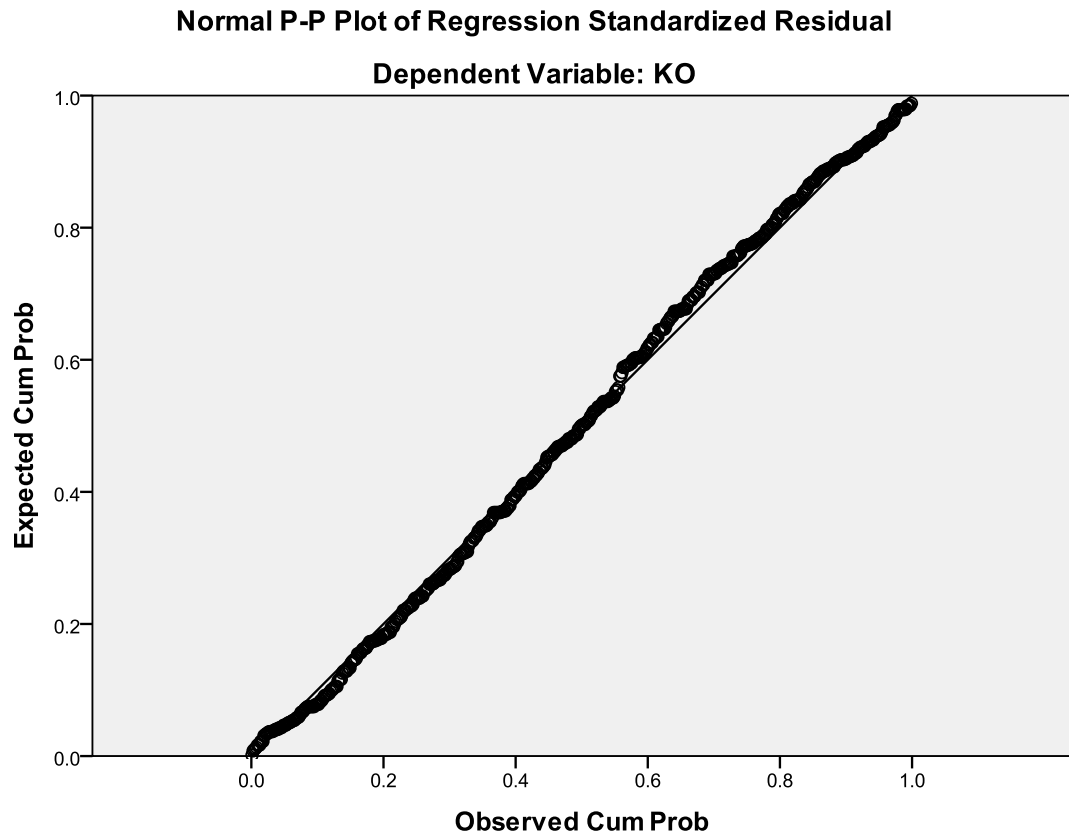
4.4.1 Data Terpencil (*Outliers*)

Menurut Julie (2011) *outliers* adalah pemboleh ubah yang memiliki nilai skor yang sangat rendah atau sangat tinggi berbanding dengan nilai skor pemboleh ubah lainnya. Dalam analisis regresi berbilang, kewujudan *outliers* sangat merugikan kerana ianya dapat menjejaskan dapatan analisis yang tidak signifikan (Julie, 2011). Julie (2011) menjelaskan dua cara bagi mengesan kewujudan *outliers* ini, iaitu pertama melalui plot residual piawai (*Standard Residual Plot*) pada rajah 4.1 dan rajah 4.2 dan kedua melalui gambarajah histogram bagi setiap item.

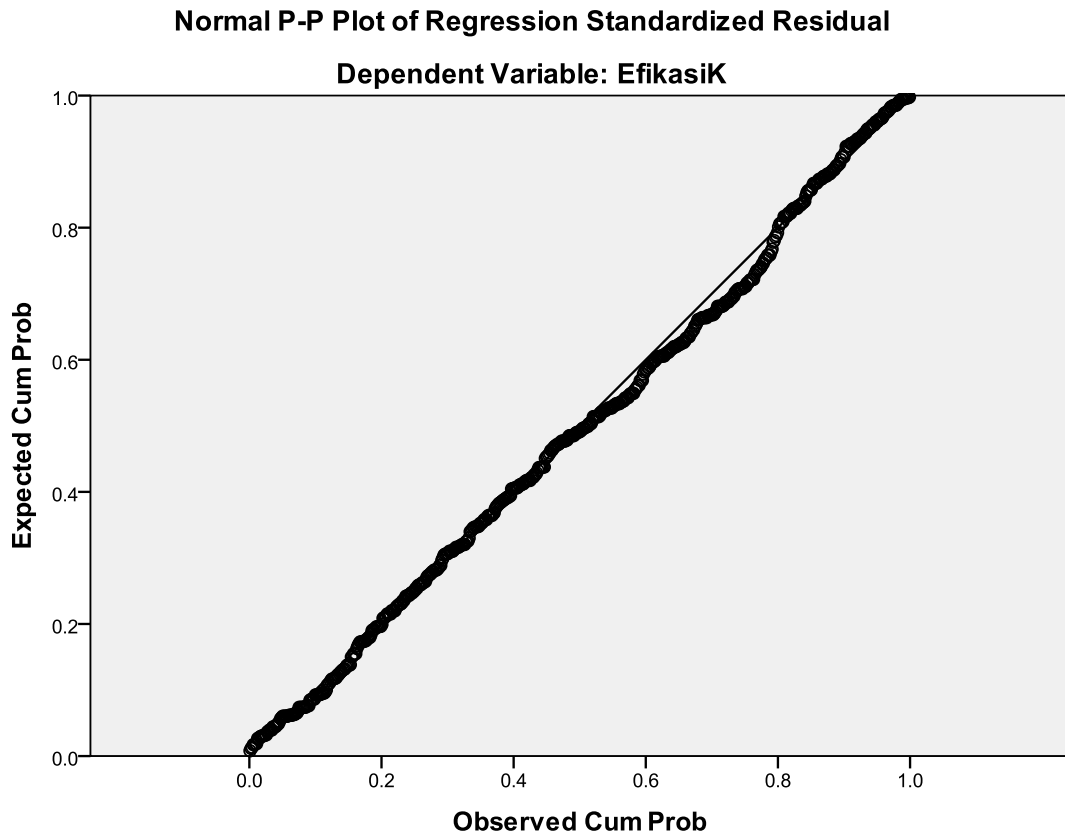
Seterusnya Julie (2011) menyatakan bahawa fenomena *outliers* dapat diatasi melalui pembatalan item item berkenaan dalam pengiraan pentaabiran statistik (*Statistics Inference*) lanjutan. Menurut Hair (2010) fenomena *outliers* dapat dikesan dengan 3 keadaan. Pertama pengecaman dalam pentas *univariat*. Ianya dikesan dengan memeriksa taburan cerapan data tersebut. Dengan meletakkan sesuatu nilai misalnya skor piawai melebihi 2.58 pada pandangan Julie (2011) adalah *outliers* maka *outliers* akan dapat dikenal pasti. Cara kedua dalam kes pengesanan *bivariat*, *outliers* dapat dikenal pasti dengan plot graf dua pemboleh ubah.

Mana-mana data yang berada dalam taburan jauh dari rakan-rakannya adalah merupakan *outliers*. Cara ketiga iaitu pengesanan dengan *multivariat*. Satu statistik *Mahalanobis* yang diberi simbol D^2 yang mengukur jarak ruang data dari min pusat. Kategori *outliers* wujud apabila D^2 bernilai melebihi 13 yang biasanya aras keertian adalah lebih kecil dari 0.05. Biasanya dengan menggunakan pakej statistik SPSS, selepas dilakukan analisis regresi akan didapati lajur yang bertanda “VIF” iaitu *Variance Inflationary Factor*. Pada lajur ini sebarang nilai yang melebihi 13 menunjukkan wujudnya *outliers* dan item itu akan disisihkan dalam analisis berikutnya.

Dapatan dalam kajian ini menunjukkan tidak terdapatnya kewujudan *outliers*. Fenomena ini walaupun hampir wujud tetapi masih terkawal dan boleh diterima pakai. Seterusnya penelitian dijalankan menerusi plot residual piawai seperti yang ditunjukkan pada rajah 4.1 berikutnya.



Rajah 4.1
Plot Normal P-P dari Regresi Residual Piawai Komitmen Organisasi



Rajah 4.2

Plot Normal P-P dari Regresi Residual Piawai Efikasi Kendiri

Berdasarkan data pada plot residual piawai yang ditunjukkan pada rajah 4.1 dan rajah 4.2 menunjukkan data yang digunakan dalam kajian ini memenuhi persyaratan bagi penggunaan analisis regresi berbilang dan analisis regresi hierarki.

4.4.2 Ujian Kenormalan

Menurut Julie (2011) kenormalan menunjukkan taburan data yang normal dan merupakan syarat bagi penggunaan analisis regresi. Seterusnya Julie (2011) menyatakan bahawa data yang melebihi 150 dijangkakan akan berada dalam taburan normal (Julie, 2011; Sekaran, 2000).

Selain itu, kenormalan data dapat dilihat pula pada gambar rajah histogram dan dapatan analisis regresi (Julie, 2011). Pada gambar rajah histogram, kenormalan data wujud jika frekuensi data terbanyak terletak di tengah dan sedikit sahaja yang terletak di tepi (± 2.58) (Julie, 2011).

Cara mudah untuk menguji kenormalan ialah dengan menggunakan plot kebarangkalian normal dan melihat statistik pekali kepencongan (*Skewness*) atau *Kurtosis* melebihi 2.58 (Julie, 2011) atau kurang dari -2.58 (± 2.58). Sekiranya data berada dalam taburan mengikut garisan lurus maka data dikira berada dalam taburan normal. Sekiranya data tidak berada dalam taburan normal, maka perlu dijelmakan (*transformation*) data kepada bentuk taburan Z iaitu taburan normal piawai. Menurut Hair (2010) ini berlaku apabila pengiraan nilai Z menghampiri nilai kritikal. Nilai kritikal yang biasa dipakai ialah ± 2.58 untuk menolak dakwaan data berada dalam taburan normal pada aras keertian 0.05 ataupun nilai kritikal ± 1.96 pada aras keertian 0.01.

Syarat utama ujian kenormalan ialah data semestinya melebihi 30 cerapan. Data semakin menghampiri normal apabila jumlah cerapan semakin besar sebagai contohnya 1000 cerapan. Data pada keadaan sebenar kajian biasanya berada dalam taburan normal dan sekiranya tidak berada dalam taburan normal ianya mungkin berada dalam bentuk taburan lain seperti taburan lognormal, separa normal, Student-t, khikuasdua, laplace, uniform, logistik, pareto, weibul, beta, exponential, gamma dan lain-lain. Cara lain yang lebih tepat untuk pengujian kenormalan ialah dengan menggunakan ujian *Shapiro-Wilks* dan juga ujian *Kolmogorov-Smirnov* (Julie, 2011).

Dalam kajian ini, bilangan data yang dianalisis ialah sebanyak 607 dan ini dijangkakan berada dalam taburan normal (Julie, 2011). Kenyataan ini disokong pula oleh Jarrett dan Kraft (1989) yang menyatakan bahawa sampel data akan menjadi semakin normal seiring dengan bertambah besarnya bilangan sampel. Selain itu, kenormalan data yang digunakan dalam kajian ini dapat dilihat pada gambar rajah histogram dan plot P-P dan melalui dapatan analisis regresi yang digunakan. Menurut Hair, Black, Babin, Anderson dan Tatham (2010) serta Balcaena dan Ooghe (2006) untuk menormalkan data dapat dilakukan melalui transformasi data ke dalam Z-score.

Menurut Julie (2011) proses kenormalan ditunjukkan oleh bentuk ceruk yang simetris menyerupai loceng di mana ianya wujud kerana frekuensi data terbanyak berada di tengah-tengah dan hanya sedikit sahaja data tidak berada di tengah. Taburan normal yang sempurna dapat dikenali dengan nilai pekali kepencongan (*Skewness*) dan pekali *Kurtosis* adalah 0. Apabila pekali-pekali tersebut menunjukkan nilai yang positif maka dikatakan terpencong (senget/condong) positif kekanan dan sudah tentunya apabila pekali-pekali ini menunjukkan nilai negatif maka dikatakan terpencong negatif kekiri.

Dalam kajian ini, data sebanyak 607 sampel yang digunakan dianggarkan akan berada dalam taburan normal sebagai syarat dalam analisis regresi yang digunakan. Hasil analisis yang lalu menunjukkan jika ditinjau semua item berhubung dengan pekali kepencongan dan *Kurtosis* mendapati ianya kurang daripada nilai (2 ± 0.58). Ini bermaksud pekali-pekali tersebut berada dalam taburan disekitar -2.58 dan +2.58.

Rumusannya, semua data dalam kajian ini berada dalam taburan normal (Kline, 1998). Seterusnya rajah 4.3 dan rajah 4.4 berikutnya menunjukkan fenomena yang lebih kukuh dan kemas. Dapatan menunjukkan data yang berada dalam taburan normal mengikut garis lurus regresi, mempunyai kesesuaian konstruk yang tinggi (*Realibility dan Validity*) dan dalam masa yang sama jauh daripada kesan atau pengaruh *outliers*.

4.4.3 Ujian Multikolineariti

Ujian *multikolineariti* merupakan salah satu jangkaan yang diperlukan bagi penggunaan analisis regresi. Ujian ini untuk melihat kewujudan keadaan saling mempunyai hubungan yang kuat di antara lebih dari dua pemboleh ubah bebas (Muhammad Awais, 2010). *Multikolineariti* terdiri dari dua kata, iatu *multi-kolineariti*. Menurut Muhammad Awais (2010) *kolineariti* adalah keadaan di mana dua pemboleh ubah bebas saling mempunyai hubungan, manakala *multikolineariti* adalah saling mempunyai hubungan yang kuat di antara lebih dari dua pemboleh ubah bebas.

Kewujudan *multikolineariti* ini dapat menjejaskan kepada kerosakan dapatan analisis regresi yang dilakukan sehingga kesimpulan yang didapati menjadi salah. Fenomena ini akan menyebabkan penyelidik membuat keputusan yang salah dalam pengujian hipotesis. Ini menurut Hassan (2002) akan menyebabkan kebarangkalian pengkaji membuat ralat jenis II adalah tinggi. Menurut Hassan (2002) lagi, diantara kesan *multikolineariti* yang lain ialah:

- I Model yang mengandung masalah multikolineariti selalunya mempunyai varians dan kovarians yang terlalu besar;
- II Nisbah t yang tidak signifikan. Implikasinya penyelidik tidak dapat menolak hipotesis nol;
- III Nisbah R^2 yang tinggi tetapi t yang rendah. R^2 (nilai F yang besar) yang tinggi menunjukkan model yang dibina adalah bagus dan sesuai (*goodnessfit*) tetapi nilai t adalah kecil dan tidak signifikan yang menyebabkan pengkaji tidak boleh menolak hipotesis nol.

Oleh itu, untuk melihat wujud atau tidak fenomena *multikolineariti* dalam kajian ini, ujian korelasi *Pearson* digunakan untuk memastikan keadaannya. Setiap faktor dalam pemboleh ubah bebas sepatutnya tidak memiliki korelasi sesama mereka dengan begitu tinggi melebihi korelasi mereka dengan pemboleh ubah bersandar. Seperti yang telah dinyatakan sebelum ini, dalam kajian ini hanya terdapat satu pemboleh ubah bebas sahaja iaitu kepemimpinan tranformasi pengetua manakala terdapat dua pemboleh ubah bersandar iaitu komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru. Ini bermakna tidak mungkin akan wujud fenomena *multikolineariti*.

Jadual 4.20

Hasil Korelasi Pearson Hubungan Kepemimpinan Transformasi dengan Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru

		Kepemimpinan Transformasi	Komitmen Organisasi	Efikasi Kendiri
Kepemimpinan Transformasi	Korelasi Pearson	1	.604**	.320**
	Sig. (2-tailed)	-	.001	.001
	N	607	607	606
Komitmen Organisasi	Korelasi Pearson	.604	1	.466
	Sig. (2-tailed)	.001	-	.001
	N	607	607	606
Efikasi Kendiri	Korelasi Pearson	.320	.466	1
	Sig. (2-tailed)	.001	.001	-
	N	606	606	606

** Korelasi signifikan pada aras 0.01 (2-tailed).

Hasil analisis melalui ujian korelasi *Pearson* pada jadual 4.20 menunjukkan nilai pekali korelasi Pearson r_1 kepemimpinan transformasi pengetua dengan komitmen organisasi ialah 0.604 dan $p < 0.05$ iaitu 0.001 dan nilai r_2 kepemimpinan transformasi dengan efikasi sendiri guru ialah 0.320 dan nilai p juga lebih kecil dari 0.05 iaitu 0.001. Nilai ini sebenarnya menggambarkan hubungan kepemimpinan transformasi pengetua dengan komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru adalah sangat signifikan.

Jadual 4.21

Hasil Korelasi Pearson antara Faktor Karisma, Bertimbang Rasa Secara Individu, Merangsang Intelek dan Motivasi Inspirasi dengan Kebanggaan, Penglibatan Diri dan Kesetiaan

		Karisma	BRSI	M Intelek	Motivasi Inspirasi	Kebanggaan	Penglibatan Diri	Kesetiaan
Karisma	<i>Pearson Correlation</i>	1	.911**	.875**	.880**	.537**	.514**	.415**
	<i>Sig. (2-tailed)</i>		.001	.001	.001	.001	.001	.001
	<i>N</i>	607	607	607	607	607	607	607
BRSI	<i>Pearson Correlation</i>	.911*	1	.901**	.893**	.578**	.527**	.466**
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	.001		.001	.001	.001	.001	.001
	<i>N</i>	607	607	607	607	607	607	607
M. Intelek	<i>Pearson Correlation</i>	.875*	.901**	1	.893**	.525**	.498**	.428**
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	.001	.001		.001	.001	.001	.001
	<i>N</i>	607	607	607	607	607	607	607
Motivasi Inspirasi	<i>Pearson Correlation</i>	.880*	.893**	.893**	1	.555**	.514**	.430**
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	.001	.001	.001		.001	.001	.001
	<i>N</i>	607	607	607	607	607	607	607
Kebanggaan	<i>Pearson Correlation</i>	.537*	.578**	.525**	.555**	1	.789**	.618**
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	.001	.001	.001	.001		.001	.001
	<i>N</i>	607	607	607	607	607	607	607
Penglibatan Diri	<i>Pearson Correlation</i>	.514*	.527**	.498**	.514**	.789**	1	.383**
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	.001	.001	.001	.001	.001		.001
	<i>N</i>	607	607	607	607	607	607	607
Kesetiaan	<i>Pearson Correlation</i>	.415*	.466**	.428**	.430**	.618**	.383**	1
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	.001	.001	.001	.001	.001	.001	
	<i>N</i>	607	607	607	607	607	607	607

** Korelasi signifikan pada aras 0.001 (2-tailed)

Jadual 4.21 adalah dapatan melalui ujian korelasi *Pearson* di antara kepemimpinan transformasi yang dibahagikan kepada empat faktor utama iaitu karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi yang dikorelasikan dengan tiga faktor dalam pemboleh ubah komitmen organisasi iaitu

kebanggaan, penglibatan diri dan kesetiaan. Hasil analisis menunjukkan semua faktor yang dikaji berkorelasi dan mempunyai hubungan yang signifikan.

Hasil dapatan yang ditunjukkan pada jadual 4.21 menunjukkan korelasi faktor karisma dengan kebanggaan ialah 0.537 ($p=0.001$), korelasi faktor karisma dengan penglibatan diri ialah 0.514 ($p=0.001$) dan korelasi faktor karisma dengan kesetiaan ialah 0.415 ($p=0.001$) manakala korelasi faktor bertimbang rasa secara individu dengan faktor kebanggaan ialah 0.578 ($p=0.001$), penglibatan diri 0.527 ($p=0.001$) dan kesetiaan 0.466($p=0.001$). Korelasi merangsang intelek dengan kebanggaan 0.525($p=0.001$), dengan penglibatan diri 0.498 (0.001) dan kesetiaan 0.428 ($p=0.001$). Begitu juga korelasi motivasi inspirasi dengan kebanggaan ialah (0.555), penglibatan diri (0.514) dan kesetiaan (0.430).

Jadual 4.22

Hasil Korelasi Pearson antara Faktor Karisma, Bertimbang Rasa Secara Individu, Merangsang Intelek dan Motivasi Inspirasi dengan Strategi Pengajaran, Pengurusan Bilik Darjah dan Penglibatan Pelajar

		Karisma	BRSI	Merangsang Intelek	Motivasi Inspirasi	Strategi Pengajaran	Pengurusan Bilik Darjah	Penglibatan Pelajar
Karisma	<i>Pearson Correlation</i>	1	.911**	.875**	.880**	.259**	.341**	.275**
	<i>Sig. (2-tailed)</i>		.001	.001	.001	.001	.001	.001
	<i>N</i>	607	607	607	607	607	607	606
Bertimbang rasa secara individu	<i>Pearson Correlation</i>	.911**	1	.901**	.893**	.255**	.334**	.267**
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	.001		.001	.001	.001	.001	.001
	<i>N</i>	607	607	607	607	607	607	607
Merangsang Intelek	<i>Pearson Correlation</i>	.875**	.901**	1	.893**	.212**	.305**	.254**
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	.001	.001		.001	.001	.001	.001
	<i>N</i>	607	607	607	607	607	607	607
Motivasi Inspirasi	<i>Pearson Correlation</i>	.880**	.893**	.893**	1	.235**	.305**	.243**
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	.001	.001	.001		.001	.001	.001
	<i>N</i>	607	607	607	607	607	607	606
Strategi Pengajaran	<i>Pearson Correlation</i>	.259**	.255**	.212**	.235**	1	.699**	.708**
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	.001	.001	.001	.001		.001	.001
	<i>N</i>	607	607	607	607	607	607	607
Pengurusan Bilik Darjah	<i>Pearson Correlation</i>	.341**	.334**	.305**	.305**	.699**	1	.718**
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	.001	.001	.001	.001	.001		.001
	<i>N</i>	607	607	607	607	607	607	607
Penglibatan Pelajar	<i>Pearson Correlation</i>	.275**	.267**	.254**	.243**	.708**	.718**	1
	<i>Sig. (2-tailed)</i>	.001	.001	.001	.001	.001	.001	
	<i>N</i>	607	607	607	607	607	607	607

Jadual 4.22 adalah dapatan melalui ujian korelasi *Pearson* di antara kepemimpinan transformasi pengetua yang dibahagikan kepada empat faktor utama iaitu karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi yang dikorelasikan dengan tiga faktor dari pemboleh ubah efikasi sendiri iaitu faktor strategi pengajaran, pengurusan bilik darjah dan penglibatan pelajar. Hasil analisis menunjukkan semua faktor yang dikaji berkorelasi dan mempunyai hubungan yang signifikan.

Daripada jadual 4.22 menunjukkan korelasi faktor karisma dengan strategi pengajaran ialah 0.259 ($p=0.001$), korelasi karisma dengan pengurusan bilik darjah ialah 0.341 ($p=0.001$) dan karisma dengan penglibatan pelajar ialah 0.275 ($p=0.001$) manakala faktor bertimbang rasa secara individu dengan strategi pengajaran ialah 0.255 ($p=0.001$), pengurusan bilik darjah 0.334 ($p=0.001$) dan penglibatan pelajar 0.267 ($p=0.001$). Korelasi faktor merangsang intelek dengan strategi pengajaran 0.212 ($p=0.001$), pengurusan bilik darjah 0.305 ($p=0.001$) dan penglibatan pelajar 0.254 ($p=0.001$). Begitu juga motivasi inspirasi dengan pekali korelasi yang diperolehi ialah (0.235, 0.305 dan 0.243).

Di sini jelas terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasi pengetua dengan komitmen organisasi dan juga terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasi pengetua dengan efikasi sendiri. Faktor faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua seperti karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi juga mempunyai hubungan yang signifikan dengan setiap faktor dalam komitmen organisasi dan faktor dalam efikasi sendiri guru.

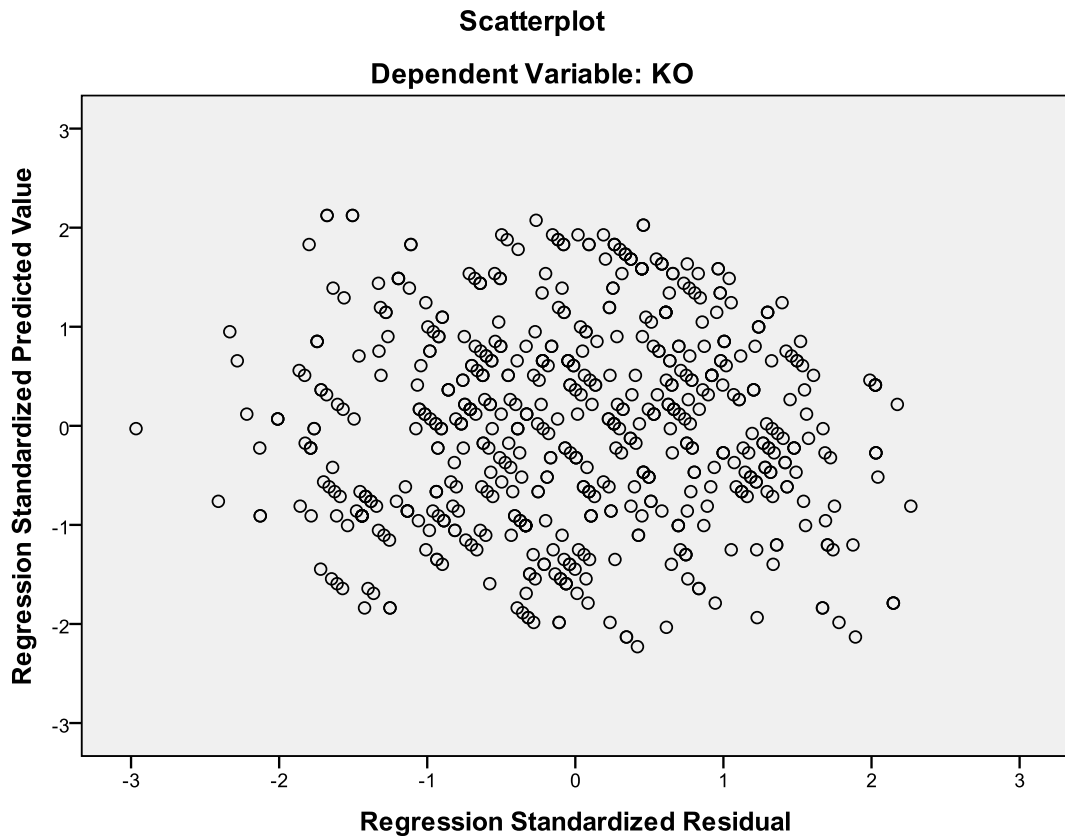
Rumusannya, fenomena *multikolineariti* tidak wujud pada kajian ini. Kajian ini memenuhi syarat dimana data-data tidak mengalami keadaan *multikolineariti*.

4.4.4 Ujian Homokedastisiti

Salah satu andaian model regresi linear klasik ialah varians tiap-tiap cerapan adalah malar atau *constant*. Jika andaian ini dipenuhi maka fenomena ini dinamakan *homokedastisiti* iaitu varians yang sama bagi setiap pemboleh ubah. Jika andaian tidak dipenuhi maka fenomena ini dikenali sebagai *heterokedastisiti* iaitu variansnya berubah-ubah (Hassan 2002). Terdapat 4 cara untuk mengesan *heterokedastisiti*, iaitu :

- I. Kaedah grafik iaitu melalui plot graf kuasdua ralat sampel pada paksi menegak dengan pemboleh ubah bebas.
- II. Ujian Park (*Park Test*).
- III. Ujian Goldfeld-Quandt (*Goldfeld-Quandt*).
- IV. Ujian Levene (*Levene Test*)

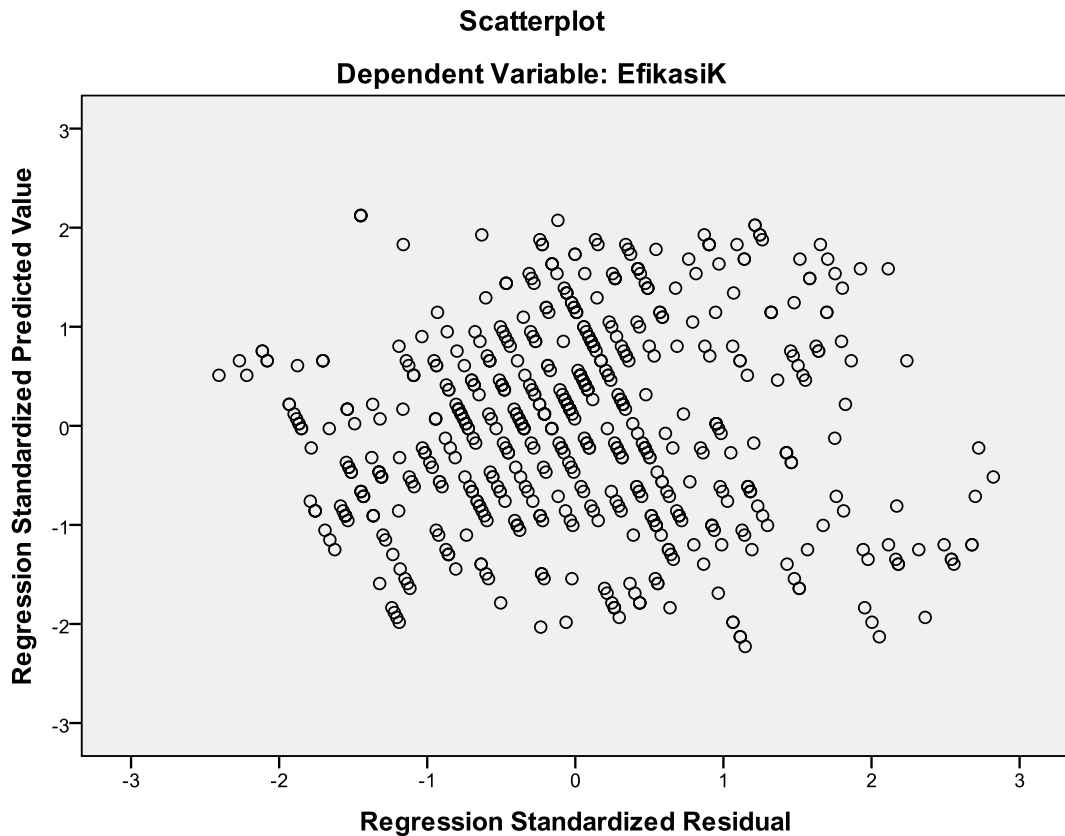
Dalam kajian ini penyelidik menggunakan dua cara bagi menentukan adakah data yang diperolehi mempunyai fenomena *homokedastisiti* atau tidak. Cara pertama iaitu melalui penggunaan grafik iaitu melalui plot graf kuasdua ralat sampel pada paksi menegak dengan pemboleh ubah bebas. Bagi kajian di antara kepimpinan transformasi pengetua dengan komitmen organisasi mendapati graf yang dihasilkan adalah seperti yang ditunjukkan pada rajah 4.3 berikutnya.



Rajah 4.3

Plot Graf di antara Nilai Jangkaan Piawai dengan Residual Piawai Komitmen Organisasi

Oleh sebab taburan cerapan berselerak dengan sekata dan homogen maka kesimpulannya wujud fenomena *homokedastisiti*. Keduanya bagi kajian antara kepemimpinan transformasi pengetua dengan efikasi sendiri guru pula mendapati fenomena yang serupa iaitu taburan cerapan yang sekata dan homogen dan menunjukkan data yang dicerap mempunyai fenomena *homokedastisiti*. Ini digambarkan dengan lebih jelas lagi pada rajah 4.4 berikutnya.



Rajah 4.4

Plot Graf di antara Nilai Jangkaan Piawai dengan Residual Piawai Efikasi Kendiri Guru

Cara lagi bagi menguji *homokedastisiti* ialah dengan menggunakan ujian *Levene's*. Teknik ini telah dicadangkan oleh Armstrong dan Overton (1977). Dalam ujian ini sekiranya nilai kebarangkalian iaitu p lebih kecil daripada 0.05 maka data adalah terbias iaitu kewujudan fenomena *heterokedastisiti*. *Heterokedastisiti* menjejaskan penganggar untuk menjadi penganggar yang terbaik atau mempunyai varians yang minimum.

Implikasinya oleh kerana varians penganggar menjadi besar, darjah ketepatannya akan menjadi lemah (Hassan 2002). Jadual 4.23 dan jadual 4.24 berikutnya merupakan dapatan daripada ujian *Levene's* yang telah dijalankan.

Jadual 4.23

Ujian Levene's terhadap Pemboleh ubah Utama

		Ujian Levene's Untuk Kesamaan Varians			Ujian Levene's Untuk Kesamaan Min			
Pemboleh ubah		F	Sig	t	Darjah Kebebasan (Df)	Sig (2-tails)	Perbezaan Min	Perbezaan Ralat Piawai
Kepim. Transformasi Pengetua	Andaian Varians Sama	6.083	.014	.076	605	.939	.00463	.06060
	Andaian Varians Sama			.071	174.648	.944	.00463	.06547
Komitmen Organisasi	Andaian Varians Sama	.564	.453	.877	605	.381	.04960	.05654
	Andaian Varians Sama			.890	194.543	.375	.04960	.05575
Efikasi Kendiri	Andaian Varians Sama	2.041	.154	.597	604	.551	.02815	.04715
	Andaian Varians Sama			.573	182.068	.567	.02815	.04909

Bagi kajian ini, data dibahagikan kepada 2 bahagian iaitu pertama pungutan data awal (*early*) soal selidik yang dikembalikan dengan baik dan kedua pungutan data peringkat selepas masa (*late*). Dalam kajian ini data awal adalah sebanyak 483 responden dan data lewat adalah sebanyak 124 responden. Hasil ujian *Levene's* pada jadual 4.23 terhadap semua pemboleh ubah utama menunjukkan semua data mengandungi nilai p (2-tails) yang lebih besar daripada 0.05 iaitu pada nilai aras keertian 0.05. Ini bermakna perbezaan min adalah terlalu kecil dan tidak ketara. Dengan ini semua data adalah *homokedastisiti*. Seterusnya Julie (2011) menyatakan pula bahawa masalah *homokedastisiti* tidak akan wujud jika varians nilai *residual* daripada nilai pemboleh ubah bersandar sama untuk semua nilai yang dijangka.

Dalam hal ini nilai yang didapati semuanya di atas 0.05. Jadual 4.24 berikutnya menerangkan dengan lebih jelas.

Jadual 4.24

Ujian Levene's terhadap Pemboleh ubah antara Semua Sub Faktor Utama

Pemboleh ubah		Ujian Levene's Untuk Kesamaan Varians				Ujian Levene's Untuk Kesamaan Min		
		F	Sig	t	Darjah Kebebasan	Sig (2-tails)	Perbezaan Min	Perbezaan Ralat Piawai
Karisma	Andaian Varians Sama	9.206	.003	-.071	605	.943	-.00448	.06315
	Andaian Varians Sama			-.064	170.958	.949	-.00448	.06965
Bertimbang rasa Secara individu	Andaian Varians Sama	2.290	.131	.160	605	.873	.01069	.06695
	Andaian Varians Sama			.151	179.139	.880	.01069	.07066
Merangsang Intelek	Andaian Varians Sama	5.476	.020	-.435	605	.664	-.02715	.06245
	Andaian Varians Sama			-.406	176.403	.685	-.02715	.06684
Motivasi inspirasi	Andaian Varians Sama	6.283	.012	.558	605	.577	.03322	.05952
	Andaian Varians Sama			.514	173.657	.608	.03322	.06466
Kebanggaan	Andaian Varians Sama	1.271	.260	.478	605	.632	.02780	.05811
	Andaian Varians Sama			.492	198.330	.623	.02780	.05647
Penglibatan diri	Andaian Varians Sama	.326	.569	.472	605	.637	.02737	.05798
	Andaian Varians Sama			.476	193.136	.635	.02737	.05749
Kesetiaan	Andaian Varians Sama	.002	.964	.984	605	.326	.07556	.07679
	Andaian Varians Sama			.973	188.330	.332	.07556	.07768
Strategi pengajaran	Andaian Varians Sama	.487	.485	.527	605	.599	.02803	.05320
	Andaian Varians Sama			.507	182.336	.613	.02803	.05529

Jadual 4.24 (sambungan)

Pengurusan Bilik darjah	Andaian	1.097	.295	.742	605	.459	.04012	.05410
	Varians Sama							
Penglibatan pelajar	Andaian			.715	182.624	.476	.04012	.05615
	Varians Sama							
Penglibatan pelajar	Andaian	.785	.376	.254	604	.799	.01282	.05043
	Varians Sama			.245	183.281	.806	.01282	.05221

Berdasarkan ujian *Levene's* pada jadual 4.24 terhadap faktor faktor dalam semua pemboleh ubah utama terhadap *homoskedastisiti* terbukti bahawa kajian ini tidak terjejas kerana masalah *heteroskedastisiti* yang menunjukkan varians tiap-tiap cerapan adalah tidak malar atau variannya berubah-ubah. Menurut Hassan (2002) jika fenomena ini dipenuhi maka ia dinamakan *homokedastisiti* iaitu varians yang sama bagi setiap pemboleh ubah.

4.4.5 Ujian Autokorelasi

Salah satu andaian regresi model linear klasik ialah tidak ada perhubungan antara satu ralat dengan ralat yang lain. Ini bermakna nilai ralat daripada cerapan yang pertama tidak mempengaruhi nilai ralat daripada cerapan kedua, ketiga dan seterusnya. Apabila syarat ini tidak dipenuhi maka masalah *autokorelasi* berlaku. Faktor-faktor yang menyebabkan *autokorelasi* berlaku menurut Hassan (2002) ada tiga iaitu :

- I. Inertia iaitu ciri yang kerap berlaku dalam data siri masa iaitu keadaan melambung dan meleset. Dengan kata lain ralat tahun berikut dipengaruhi oleh ralat tahun sebelumnya.

- II. Spesifikasi model yang salah yaitu meninggalkan pemboleh ubah bebas penting yang sepatutnya dimasukkan ke dalam model.
- III. Model yang tidak linear dijadikan linear.

Terdapat tiga cara mengesan masalah *autokorelasi* ialah:

- I. Dengan memplotkan residual secara menegak dengan masa pada paksi melintang (*time sequence plot*).
- II. Ujian *Runs*, dan
- III. Ujian *Durbin-Watson*.

Ujian yang paling popular untuk mengesan *autokorelasi* ialah ujian *Durbin-Watson*. Satu daripada kebaikan ujian ini ialah statistik D (*Durbin-Watson statistic*) boleh diperolehi daripada hanya satu sampel. Namun demikian terdapat 5 andaian yang mesti dipatuhi apabila menggunakan statistik D iaitu:

- I. Model regresi yang diguna mestilah mengandungi *intercept* (terma titik pintas).
- II. Pemboleh ubah bebas mestilah bukan stokastik.
- III. Ralat hanya berhubung hanya pada order pertama sahaja (*first-order autoregressive*).
- IV. Model regresi yang digunakan itu tidak boleh mengandungi lag pembolehubah bersandar.
- V. Dalam data yang digunakan tidak boleh ada nilai data yang hilang (*missing value*).

Jadual 4.25

Pekali Durbin Watson untuk Ujian antara Kepemimpinan Transformasi dengan Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru

Model	R	R Kuasa dua	R Kuasadua Terlaras	Ralat piawai Penganggaran	Durbin-Watson
1 (KO)	.604 ^a	.365	.364	.44773	1.870
2 (EK)	.320 ^a	.103	.101	.44376	1.884

a. Pemboleh ubah bebas: Kepemimpinan Transformasi Pengetua

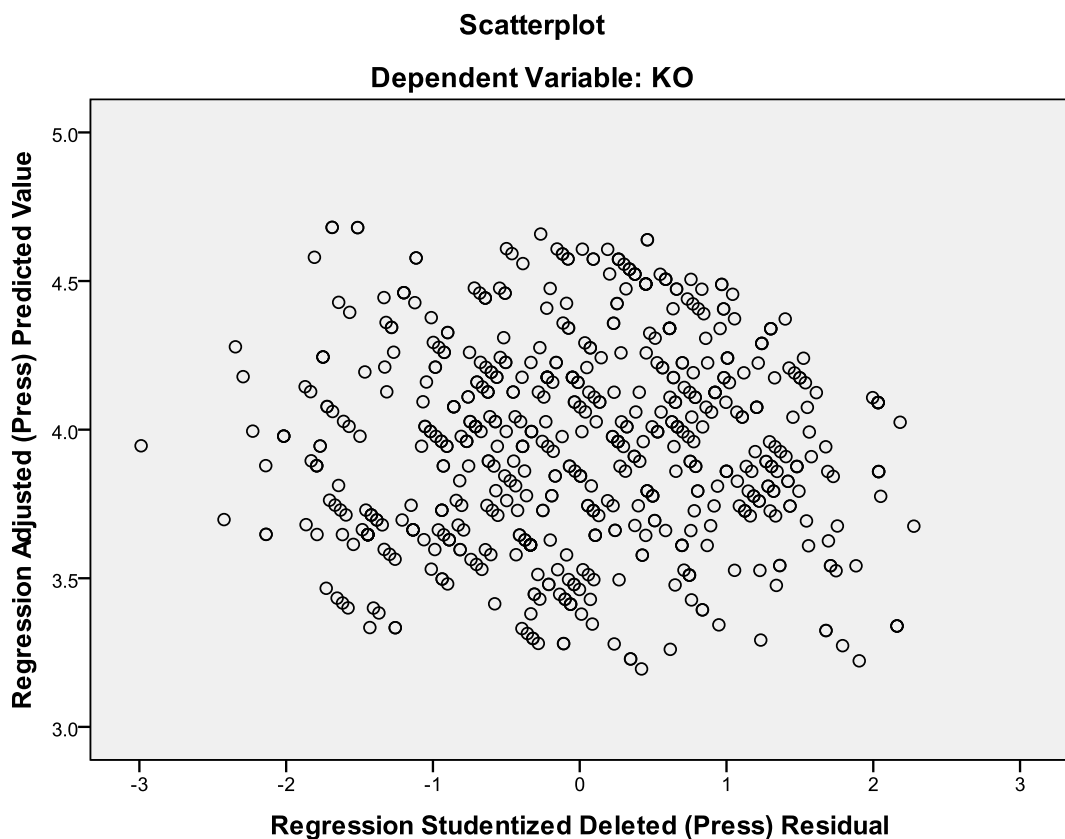
b. Pemboleh ubah bersandar: Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri

Melalui penggunaan statistik *Durbin Watson* dapatan yang diperolehi melalui model pertama iaitu kepemimpinan transformasi dengan komitmen organisasi ialah 1.870 ($F=348.045$, $p=0.001$) dan melalui model kedua iaitu kepemimpinan transformasi dengan efikasi sendiri ialah 1.884 ($F=68.988$, 0.001). Nilai ini adalah kurang berbanding nilai gentingnya iaitu 40.000. Oleh itu data kajian tidak mengandungi masalah *autokorelasi*. Jadual 4.25 di atas menjelaskan fenomena tersebut.

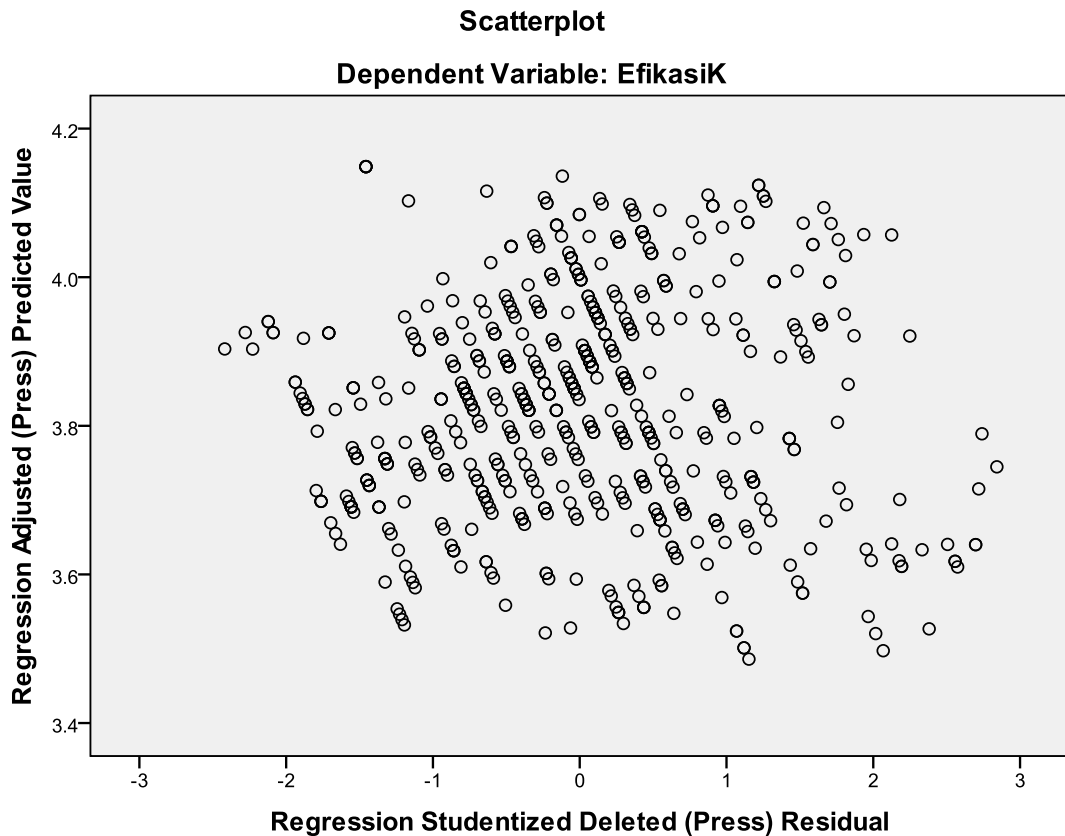
4.4.6 Ujian Lineariti

Andaian regresi model linear klasik yang terakhir ialah menguji kelinearan hubungan di antara pemboleh ubah bersandar dan pemboleh ubah bebas. Ini merangkumi hubungan kumpulan paten setiap pasang pemboleh ubah dan kebolehan pekali korelasi mentadbir, meramal dan mewakili hubungan tersebut. Menurut Hair (2010) sekiranya keadaan yang tidak *linear* berlaku, maka salah satu atau kedua-dua data terpaksa di transformasikan untuk mencapai tahap kelinearan tersebut.

Di antara beberapa cara mentranformasikan data ialah dengan mengubah salah satu atau kedua-dua data tersebut kepada bentuk kuasa dua (*Square*) (X^2), punca kuasadua (*squareroots*)(\sqrt{X}), Log (X), $-1/X$, *log-linear*, *semilog*, *reciprocal* atau *polynomial*. Menurut Julie (2011) *lineariti* adalah peringkat hubungan antara nilai baki (*residual*) dengan nilai yang dijangka. Untuk menguji *lineariti* ujian yang dijalankan menggunakan *scatterplots*. Jika tidak ada hubungan antara nilai baki (*residual*) dengan nilai yang dijangka bermakna wujud hubungan *lineariti* dan analisis regresi dapat digunakan dalam kajian (Julie, 2011). Ketaklinearan wujud jika nilai baki (*residual*) memiliki garis lurus dengan nilai pemboleh ubah bersandar. Hal ini tidak terjadi dalam kajian ini seperti yang ditunjukkan pada rajah 4.5 dan rajah 4.6 berikutnya.



Rajah 4.5
Plot Graf di antara Nilai Jangkaan Terlaras Piawai dengan Residual Lelaran Piawai Komitmen Organisasi



Rajah 4.6

Plot Graf di antara Nilai Jangkaan Terlaras Piawai dengan Residual Lelaran Piawai Efikasi Kendiri Guru

Ujian dan penyelidikan terhadap plot *Residual Lelaran Piawai* pada rajah 4.5 dan rajah 4.6 untuk pemboleh ubah kepemimpinan transformasi pengetua dan komitmen organisasi serta kepemimpinan transformasi pengetua dan efikasi sendiri guru dalam kajian ini menunjukkan ketiadaan hubungan yang mempunyai bentuk tertentu yang menunjukkan ianya tidak *linear*. Dengan demikian tidak ada masalah data yang mempunyai hubungan yang tidak *linear* dalam kajian ini. Dengan kata lain hubungan di antara kepemimpinan transformasi pengetua dengan komitmen organisasi dan hubungan di antara kepemimpinan transformasi pengetua dan efikasi sendiri guru adalah *linear* dalam kajian ini.

4.5 Pengujian Hipotesis

Pengujian hipotesis kajian ini dijalankan dengan menggunakan analisis varian sehala ANOVA, analisis korelasi *Pearson*, analisis regresi mudah, analisis regresi berbilang, analisis MANOVA dan analisis regresi hierarki.

4.5.1 Pengujian Hipotesis Satu

Ho 1: Tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua tidak menunjukkan perbezaan berdasarkan jenis sekolah agama.

Pengujian hipotesis satu dijalankan menggunakan analisis varians sehala ANOVA.

Hasil pengujian ditunjukkan seperti pada jadual 4.26 berikutnya.

Jadual 4.26

Hasil Analisis Varians Perbezaan Tingkah Laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua di Sekolah Agama

ANOVA	Jumlah Kuasadua	Darjah Kebebasan	Min Kuasadua	F	Sig.
Di antara Kumpulan	22.102	2	11.051	33.867	.001
Sesama Kumpulan	197.087	604	.326		
Jumlah	219.188	606			

Berdasarkan analisis ANOVA, hipotesis nol pertama ditolak iaitu tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua menunjukkan perbezaan berdasarkan jenis sekolah agama. Dapatan menunjukkan nilai p (0.001) dan nilai F (33.867) adalah signifikan pada aras keertian 0.05. Hasil analisis menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua berdasarkan perbezaan jenis sekolah agama. Seterusnya pada jadual 4.27 menunjukkan huraian hasil analisis lanjutan tentang perbezaan tersebut.

Jadual 4.27

Rangkuman Ujian Deskriptif ANOVA ke atas Tingkah Laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua di Sekolah Agama

Jenis Sekolah	Jumlah Sampel	Min	Sisihan Piawai	Ralat Piawai	95% Selang Keyakinan untuk Min	
					Had Bawah	Had Atas
SAR	202	3.3231	.59760	.04205	3.2402	3.4060
SABK	204	3.5278	.47275	.03310	3.4626	3.5931
Maktab Mahmud	201	3.7903	.63220	.04459	3.7024	3.8782
Jumlah	607	3.5466	.60141	.02441	3.4987	3.5946

Min skor kepemimpinan transformasi pengetua yang paling tinggi ialah di Maktab Mahmud (3.7903) diikuti dengan SABK (3.5278) dan SAR (3.3231). Begitu juga dengan selang keyakinan 95 % untuk min kepemimpinan transformasi pengetua mendapati di Maktab Mahmud (3.7024-3.8782) paling tinggi diikuti dengan SABK (3.4626-3.5931) dan SAR (3.2402-3.4060). Seterusnya pada rajah 4.28 berikut ialah analisis lanjutan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua menerusi ujian *Post-Hoc* ANOVA.

Jadual 4.28

Hasil Analisis Tingkah Laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua Melalui Ujian Post-Hoc ANOVA

Ujian	(I) Jenis Sekolah	(J) Jenis sekolah	Perbezaan Min	Std. Error	Sig.	95% Selang Keyakinan	
						Had Bawah	Had Atas
Tukey HSD	SAR	SBAK	-.20473*	.05670	.001	-.3379	-.0715
		Maktab Mahmud	-.46722*	.05691	.001	-.6009	-.3335
Dunnett T3	SBAK	SAR	.20473*	.05670	.001	.0715	.3379
		Maktab Mahmud	-.26249*	.05677	.001	-.3959	-.1291
	Maktab Mahmud	SAR	.46722*	.05691	.001	.3335	.6009
		SBAK	.26249*	.05677	.001	.1291	.3959
Dunnett T3	SAR	SBAK	-.20473*	.05351	.001	-.3330	-.0764
		Maktab Mahmud	-.46722*	.06129	.001	-.6142	-.3203
	SBAK	SAR	.20473*	.05351	.001	.0764	.3330
		Maktab Mahmud	-.26249*	.05553	.001	-.3957	-.1293
Maktab Mahmud	SAR	.46722*	.06129	.001	.3203	.6142	
	SBAK	.26249*	.05553	.001	.1293	.3957	

* Perbezaan min adalah signifikan pada aras keertian 0.05

Hasil analisis melalui ujian *Post-Hoc* ANOVA ditunjukkan pada jadual 4.28 di atas. Dapatan menunjukkan perbezaan setiap jenis sekolah adalah signifikan pada aras keertian 0.05 melalui kedua-dua ujian *Tukey HSD* dan *Dunnett's T3*. Rumusnya ialah tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua amat berbeza pada setiap jenis sekolah agama.

Perbezaan jelas dapat dilihat pada SAR dimana kepemimpinan transformasi pengetua di SAR adalah paling rendah berbanding dengan kepemimpinan transformasi pengetua di SABK dan Maktab Mahmud. Kepemimpinan transformasi pengetua di Maktab Mahmud adalah yang paling tinggi.

4.5.2 Pengujian Hipotesis Dua

Ho 2: Tingkah laku komitmen organisasi guru tidak menunjukkan perbezaan berdasarkan jenis sekolah agama.

Seterusnya pengujian hipotesis dua dijalankan menggunakan analisis varian sehala ANOVA. Hasil pengujian hipotesis ditunjukkan seperti pada Jadual 4.29 berikutnya.

Jadual 4.29
Hasil Analisis Varian Perbezaan Tingkah Laku Komitmen Organisasi Guru di Sekolah Agama

ANOVA	Jumlah kuasadua	Darjah Kebebasan	Min kuasadua	F	Sig.
Di antara Kumpulan	16.677	2	8.338	28.884	.001
Sesama Kumpulan	174.369	604	.289		
Jumlah	191.045	606			

Berdasarkan analisis ANOVA, hipotesis nol kedua ditolak iaitu tingkah laku komitmen organisasi guru menunjukkan perbezaan yang signifikan berdasarkan

jenis sekolah agama. Dapatan pada jadual 4.29 di atas menunjukkan nilai p (0.001) dan nilai F (28.884) adalah signifikan pada aras keertian 0.05.

Hasil analisis menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan tingkah laku komitmen organisasi guru berdasarkan perbezaan jenis sekolah agama. Seterusnya pada jadual 4.30 di bawah menunjukkan hasil analisis lanjutan tentang perbezaan tersebut.

Jadual 4.30

Rangkuman Ujian Deskriptif ANOVA ke atas Tingkah Laku Komitmen Organisasi Guru di Sekolah Agama

Jenis Sekolah	Jumlah Sampel	Min	Sisihan Piawai	Ralat Piawai	95% Selang Keyakinan Untuk Min	
					Had Bawah	Had Atas
SAR	202	3.7532	.61685	.04340	3.6677	3.8388
SABK	204	3.9476	.52055	.03645	3.8757	4.0194
Maktab Mahmud	201	4.1600	.46303	.03266	4.0956	4.2244
Jumlah	607	3.9532	.56148	.02279	3.9085	3.9980

Berdasarkan jadual 4.30 di atas dapatan menunjukkan min skor komitmen organisasi tertinggi ialah di Maktab Mahmud (4.1600) diikuti dengan SABK (3.9476) dan seterusnya oleh SAR (3.7532). Begitu juga dengan selang keyakinan 95% untuk min komitmen organisasi mendapati had bawah dan had atas Maktab Mahmud (4.0956-4.2244) paling tinggi diikuti dengan SABK (3.8757-4.0194) dan SAR (3.6677-3.8388).

Rumusannya ialah komitmen organisasi guru pada setiap jenis sekolah agama adalah amat berbeza. Perbezaan dapat dilihat di SAR iaitu komitmen organisasi guru-guru di SAR adalah paling rendah berbanding dengan komitmen organisasi

guru-guru di SABK dan Maktab Mahmud. Komitmen organisasi guru di Maktab Mahmud adalah paling tinggi.

Seterusnya pada jadual 4.31 berikut ialah hasil analisis terhadap tingkah laku komitmen organisasi guru menerusi ANOVA ujian *Post-Hoc*.

Jadual 4.31

Hasil Analisis Tingkah Laku Komitmen Organisasi Melalui Ujian Post-Hoc ANOVA

Ujian	(I) Jenis Sekolah	(J) Jenis sekolah	Perbezaan Min	Std. Error	Sig.	95% Selang keyakinan	
						Had bawah	Had atas
Tukey HSD	SAR	SBAK	-.19435*	.05333	.001	-.3197	-.0690
		Maktab Mahmud	-.40673*	.05353	.001	-.5325	-.2810
Dunnnett T3	SBAK	SAR	.19435*	.05333	.001	.0690	.3197
		Maktab Mahmud	-.21238*	.05340	.001	-.3378	-.0869
	Maktab Mahmud	SAR	.40673*	.05353	.001	.2810	.5325
		SBAK	.21238*	.05340	.001	.0869	.3378
	SAR	SBAK	-.19435*	.05667	.002	-.3302	-.0585
		Maktab Mahmud	-.40673*	.05432	.001	-.5370	-.2765
SBAK	SAR	.19435*	.05667	.002	.0585	.3302	
	Maktab Mahmud	-.21238*	.04894	.001	-.3297	-.0951	
Maktab Mahmud	SAR	.40673*	.05432	.001	.2765	.5370	
	SBAK	.21238*	.04894	.001	.0951	.3297	

* Perbezaan min adalah signifikan pada aras keertian 0.05

Hasil analisis melalui ujian *Post-Hoc* ANOVA ditunjukkan pada jadual 4.31 di atas. Dapatan menunjukkan perbezaan setiap jenis sekolah adalah signifikan pada aras keertian 0.05 melalui kedua-dua ujian *Tukey HSD* dan *Dunnnett's T3*. Perbezaan min skor komitmen organisasi antara SAR dengan Maktab Mahmud adalah paling besar dan signifikan (-0.40673) perbezaan min skor di antara SAR dengan SABK adalah paling kecil dan signifikan (-0.19435) dan perbezaan min skor bagi SABK dengan Maktab Mahmud adalah sederhana iaitu -0.21238.

4.5.3 Pengujian Hipotesis Tiga

Ho 3: Tingkah laku efikasi sendiri guru tidak menunjukkan perbezaan berdasarkan jenis sekolah agama.

Pengujian hipotesis tiga juga dijalankan menggunakan analisis varian sehala ANOVA. Hasil pengujian ditunjukkan seperti pada jadual 4.32 berikutnya.

Jadual 4.32

Hasil Analisis Varian Perbezaan Tingkah Laku Efikasi Kendiri Guru di Sekolah Agama

ANOVA	Jumlah Kuasadua	Darjah Kebebasan	Min Kuasadua	F	Sig.
Di antara Kumpulan	10.690	2	5.345	26.453	.001
Sesama Kumpulan	121.836	603	.202		
Jumlah	132.525	605			

Berdasarkan analisis ANOVA, hipotesis nol ketiga ditolak iaitu tingkah laku efikasi sendiri guru menunjukkan perbezaan yang signifikan berdasarkan perbezaan jenis sekolah agama. Pada jadual 4.32 dapatan menunjukkan nilai p (0.001) dan nilai F (26.453) adalah signifikan pada aras keertian 0.05. Seterusnya pada jadual 4.33 menunjukkan hasil analisis lanjutan tentang perbezaan tersebut.

Jadual 4.33

Rangkuman Ujian Deskriptif ANOVA ke atas Tingkah Laku Efikasi Kendiri Guru di Sekolah Agama

Jenis Sekolah	Jumlah Sampel	Min	Sisihan Piawai	Ralat Piawai	95% Selang Keyakinan untuk Min	
					Had Bawah	Had Atas
SAR	201	3.6534	.50384	.03554	3.5833	3.7235
SABK	204	3.8427	.40210	.02815	3.7872	3.8982
Maktab Mahmud	201	3.9780	.43728	.03084	3.9172	4.0388
Jumlah	606	3.8248	.46803	.01901	3.7875	3.8621

Dapatan menunjukkan min skor efikasi sendiri guru yang tertinggi ialah di Maktab Mahmud iaitu (3.9780) diikuti oleh SABK (3.8427) dan SAR (3.6534). Begitu juga dengan selang keyakinan 95% untuk min efikasi sendiri mendapati had bawah dan had atas Maktab Mahmud (3.9172-4.0388) paling tinggi diikuti oleh SABK (3.7872-3.8982) dan SAR (3.5833-3.7235).

Rumusannya ialah efikasi sendiri guru di setiap jenis sekolah agama adalah amat berbeza dan signifikan. Perbezaan dapat dilihat pada SAR dimana efikasi sendiri guru di SAR adalah paling rendah berbanding dengan efikasi sendiri guru di SABK dan Maktab Mahmud. Efikasi sendiri guru di Maktab Mahmud adalah paling tinggi. Seterusnya pada jadual 4.34 ialah hasil analisis tingkah laku efikasi sendiri guru menerusi ujian *Post-Hoc* ANOVA.

Jadual 4.34

Hasil Analisis Tingkah Laku Efikasi Kendiri menerusi Ujian Post-Hoc ANOVA

Ujian	(I) Jenis Sekolah	(J) Jenis sekolah	Perbezaan Min	Std. Error	Sig.	95% Selang keyakinan	
						Had Atas	Had Bawah
Tukey HSD	SAR	SBAK	-.18933*	.04467	.001	-.2943	-.0844
		Maktab Mahmud	-.32463*	.04484	.001	-.4300	-.2193
Dunnett T3	SBAK	SAR	.18933*	.04467	.001	.0844	.2943
		Maktab Mahmud	-.13530*	.04467	.007	-.2403	-.0303
	Maktab Mahmud	SAR	.32463*	.04484	.001	.2193	.4300
		SBAK	.13530*	.04467	.007	.0303	.2403
	SAR	SBAK	-.18933*	.04534	.001	-.2980	-.0806
		Maktab Mahmud	-.32463*	.04706	.001	-.4374	-.2118
SBAK	SAR	.18933*	.04534	.001	.0806	.2980	
	Maktab Mahmud	-.13530*	.04176	.004	-.2354	-.0352	
Maktab Mahmud	SAR	.32463*	.04706	.001	.2118	.4374	
	SBAK	.13530*	.04176	.004	.0352	.2354	

*. Perbezaan min adalah signifikan pada aras keertian 0.05

Hasil analisis melalui ujian *Post-Hoc* ANOVA ditunjukkan pada jadual 4.34 di atas. Dapatan menunjukkan perbezaan tingkah laku efikasi sendiri guru setiap jenis sekolah agama adalah signifikan pada aras keertian 0.05 melalui kedua-dua ujian *Tukey HSD* dan *Dunnett's T3*. Perbezaan min skor efikasi sendiri guru-guru antara SAR dengan Maktab Mahmud adalah paling besar dan signifikan (-0.32463), perbezaan min skor di antara SAR dengan SABK adalah sederhana namun masih signifikan (-0.18933) dan perbezaan min skor bagi SABK dengan Maktab Mahmud adalah paling rendah iaitu -0.13530.

4.5.4 Pengujian Hipotesis Empat

Ho 4: Tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua tidak mempengaruhi komitmen organisasi guru di sekolah agama.

Analisis hipotesis empat dimulakan dengan analisis korelasi *Pearson* dan analisis regresi linear berbilang *Stepwise*. Berdasarkan hasil analisis korelasi *Pearson*, dan analisis regresi linear berbilang *Stepwise* hipotesis nol keempat ditolak kerana tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua mempengaruhi komitmen organisasi guru di sekolah agama. Dapatan ditunjukkan pada jadual 4.35 berikutnya.

Jadual 4.35

Analisis Korelasi Pearson Tingkah laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua dengan Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru

	Pemboleh ubah	Kepemimpinan Transformasi	Komitmen Organisasi	Efikasi Kendiri Guru
KTP	<i>Pearson Correlation</i> <i>Sig. (2-tailed)</i>	1		
KO	<i>Pearson Correlation</i> <i>Sig. (2-tailed)</i>	.604** .001	1	
EK	<i>Pearson Correlation</i> <i>Sig. (2-tailed)</i>	.320** .001	.466** .001	1

** . Korelasi signifikan pada aras keertian 0.01 (2-tailed).

Analisis korelasi *Pearson* dimulakan bagi menguji hubungan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua dengan komitmen organisasi guru. Hasil analisis mendapati nilai p ialah (0.001) iaitu signifikan pada aras 0.01 dengan pekali korelasi *Pearson* ialah (0.604).

Ini menunjukkan suatu hubungan yang kuat (Cohen, 1988). Menurut Julie (2011) $r = 0.10$ hingga 0.29 atau $r = -0.10$ hingga -0.29 suatu hubungan yang lemah, $r = 0.30$ hingga 0.49 atau $r = -0.30$ hingga -0.49 adalah sederhana manakala $r = 0.50$ hingga 1.0 atau $r = -0.50$ hingga -1.0 adalah suatu hubungan yang kuat. Analisis lanjutan kepada faktor faktor utama dalam kepemimpinan transformasi pengetua pula ditunjukkan pada jadual 4.36 berikutnya.

Jadual 4.36

Analisis Korelasi Pearson di antara Sub Faktor Kepemimpinan Transformasi dengan Sub Faktor Komitmen Organisasi di Sekolah Agama

Sub-Utama	Karisma	BRSI	Merangsang I	Motivasi I	Kebanggaan	Penglibatan D	Kesetiaan
Karisma	1						
BRSI	.911** .001	1					
Merangsang I	.875** .001	.901** .001	1				
Motivasi I	.880** .001	.893** .001	.893** .001	1			
Kebanggaan	.537** .001	.578** .001	.525** .001	.555** .001	1		
Penglibatan D	.514** .001	.527** .001	.498** .001	.514** .001	.789** .001	1	
Kesetiaan	.415** .001	.466** .001	.428** .001	.430** .001	.618** .001	.383** .001	1

** . Korelasi signifikan pada aras keertian 0.01 (2-tailed).

Dapatan dari jadual 4.36 menunjukkan setiap sub-faktor bagi kepemimpinan transformasi pengetua mempunyai hubungan yang signifikan dengan sub-faktor

pada komitmen organisasi guru pada aras keertian 0.05. Hasil analisis lengkap menunjukkan faktor karisma pengetua mempunyai hubungan yang kuat dan signifikan dengan komitmen organisasi guru pada semua faktor iaitu faktor kebanggaan dengan nilai p (0.001) dan nilai r (.537) faktor penglibatan diri dengan nilai p (0.001) dan nilai r (.514) dan dengan faktor kesetiaan dengan nilai p (0.001) dan nilai r (.415).

Hasil analisis juga menunjukkan faktor bertimbang rasa secara individu mempunyai hubungan yang signifikan dan kuat dengan ketiga-tiga sub faktor komitmen organisasi iaitu faktor kebanggaan dengan nilai p (0.001) dan nilai r (.578) faktor penglibatan diri dengan nilai p (0.001), dan nilai r (.527) dan dengan faktor kesetiaan dengan nilai p (0.001) dan nilai r (.466). Begitu juga hubungan faktor merangsang intelek dengan ketiga-tiga sub-faktor dalam komitmen organisasi guru menunjukkan hubungan yang signifikan dan kuat dimana hubungan faktor merangsang intelek dengan faktor kebanggaan dengan nilai p (0.001) dan nilai r (.525) hubungan dengan faktor penglibatan diri dengan nilai p (0.001) dan nilai r (.498) dan hubungan dengan faktor kesetiaan dengan nilai p (0.001) dan nilai r (.428).

Akhir sekali analisis hubungan faktor motivasi inspirasi dengan ketiga-tiga sub faktor dalam komitmen organisasi menunjukkan suatu hubungan yang signifikan dan kuat dimana hubungan faktor motivasi inspirasi dengan faktor kebanggaan dengan nilai p (0.001) dan nilai r (.555) hubungan dengan faktor penglibatan diri dengan nilai p (0.001) dan nilai r (.514) dan hubungan dengan faktor kesetiaan dengan nilai p (0.001) dan nilai r (.430). Seterusnya menerusi analisis regresi linear

berbilang *Stepwise* pada jadual 4.37 berikutnya bagi mengukuhkan lagi dapatan untuk melihat manakah faktor faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua yang dominan mempengaruhi komitmen organisasi dan faktor faktornya.

Jadual 4.37

Ringkasan Dapatan Keseluruhan Pengaruh Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Komitmen Organisasi di Sekolah Agama Melalui Ujian Regresi Linear Berbilang Stepwise

Model	Pembolehubah Masuk	Pembolehubah Keluar	Anova	R²	β
Sub-KTP dengan KO	BRSI	Karisma, Merangsang I, Motivasi I	p=0.001	0.333	0.577
Sub-KTP dengan Kebanggaan	BRSI & Motivasi I	Karisma dan Merangsang I	p=0.001	0.342	β1=0.404 β2=0.194
Sub-KTP dengan Penglibatan Diri	BRSI & Motivasi I	Karisma dan Merangsang I	p=0.001	0.287	β1=0.334 β2=0.215
Sub-KTP dengan Kesetiaan	BRSI	Karisma, Merangsang I, Motivasi I	p=0.001	0.217	0.466

Dapatan melalui ujian regresi linear berbilang *Stepwise* pada jadual 4.37 pula mendapati faktor bertimbang rasa secara individu adalah dominan mempengaruhi komitmen organisasi dan sub-faktor komitmen organisasi di sekolah agama. Faktor kedua yang agak kuat mempengaruhi komitmen organisasi ialah faktor motivasi inspirasi. Dua faktor yang terkeluar daripada model ialah faktor karisma dan faktor merangsang intelek. Rumusannya ialah berdasarkan ujian ujian statistik yang dijalankan menunjukkan kepemimpinan tranformasi pengetua mempengaruhi komitmen organisasi guru dan mempunyai hubungan yang signifikan dengan sub-faktor komitmen organisasi guru di sekolah-sekolah agama yang dikaji.

Manakala dapatan berdasarkan analisis regresi linear berbilang *Stepwise* menunjukkan komitmen organisasi guru secara keseluruhannya amat dipengaruhi oleh faktor bertimbang rasa secara individu dan motivasi inspirasi pengetua berbanding dengan faktor karisma dan merangsang intelek.

4.5.5 Pengujian Hipotesis Lima

Analisis berikutnya diteruskan dengan pengujian hipotesis kelima.

Ho 5: Tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua tidak mempengaruhi efikasi sendiri guru di sekolah agama.

Analisis hipotesis lima berikutnya dijalankan menggunakan analisis korelasi *Pearson* dan analisis regresi linear berbilang *Stepwise*. Berdasarkan dapatan pada jadual 4.35 sebelum ini hipotesis nol kelima ditolak kerana tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua mempengaruhi efikasi sendiri guru di sekolah sekolah agama. Hasil analisis korelasi *Pearson* menunjukkan terdapatnya hubungan yang sederhana antara kepemimpinan transformasi pengetua dengan efikasi sendiri guru di sekolah agama dengan nilai p ialah (0.001) iaitu signifikan pada aras 0.01 serta pekali Korelasi *Pearson* ialah (.320). Namun dapatan ini menunjukkan suatu hubungan yang sederhana (Cohen, 1988; Julie, 2011).

Analisis lanjut kepada sub faktor kepemimpinan transformasi pengetua dengan efikasi sendiri ditunjukkan pada jadual 4.38 berikutnya. Dapatan menunjukkan setiap sub faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua mempunyai hubungan dengan sub faktor dalam efikasi sendiri guru pada aras keertian 0.05.

Hasil analisis menunjukkan hanya faktor karisma pengetua mempunyai hubungan yang signifikan dan sederhana dengan efikasi sendiri guru pada faktor strategi pengajaran dengan nilai p (0.001) dan nilai r (.341) tetapi lemah dengan dua lagi faktor iaitu faktor pengurusan bilik darjah dengan nilai p (0.001) dan nilai r ialah (.275) dan faktor penglibatan pelajar dengan nilai p ialah (0.001) dan nilai r ialah (.259).

Jadual 4.38

Analisis Korelasi Pearson di Antara Faktor Faktor Kepemimpinan Transformasi dengan Faktor Faktor Efikasi Kendiri Guru di Sekolah Agama

Sub-Utama	Karisma	BRSI	Merangsang I	Motivasi I	Strategi Pengajaran	Pengurusan Bilik darjah	Penglibt an Pel
Karisma	1						
BRSI	.911** .001	1					
Merangsang I	.875** .001	.901**	1				
Motivasi I	.880** .001	.893**	.893**	1			
Strategi Pengajaran	.341** .001	.334**	.305**	.305**	1		
Pengurusan Bilik Darjah	.275** .001	.267**	.254**	.243**	.718**	1	
Penglibatan Pel	.259** .001	.255**	.212**	.235**	.699**	.708**	1

** . Korelasi signifikan pada aras keertian 0.01 (2-tailed)

Dapatan dari jadual 4.38 menunjukkan faktor karisma dan bertimbang rasa secara individu mempunyai hubungan yang signifikan dengan ketiga-tiga faktor efikasi sendiri guru. Hubungan faktor karisma dengan ketiga tiga sub faktor efikasi sendiri guru didapati lemah kecuali sederhana dengan faktor strategi pengajaran dengan nilai p ialah (0.001) dan nilai r (.341). Hubungan faktor bertimbang rasa secara individu dengan ketiga tiga sub faktor efikasi sendiri guru juga didapati lemah kecuali sederhana dengan faktor strategi pengajaran dengan nilai p ialah (0.001) dan nilai r (.334).

Manakala hubungan karisma dengan pengurusan bilik darjah adalah lemah dengan nilai p ialah (0.001) dan nilai r ialah (.275) dan dengan faktor penglibatan pelajar dengan nilai p ialah (0.001) dan nilai r ialah (.259). Begitu juga hubungan bertimbang rasa secara individu dengan pengurusan bilik darjah juga lemah dengan nilai p ialah (0.001) dan nilai r ialah (.267) dan hubungan dengan penglibatan pelajar juga lemah dengan nilai p ialah (0.001) dan nilai r ialah (.255).

Analisis seterusnya ialah hubungan antara faktor merangsang intelek dengan ketiga-tiga sub-faktor dalam efikasi sendiri guru mendapati semua mempunyai hubungan yang signifikan. Namun hanya hubungan dengan faktor strategi pengajaran dilihat sederhana dengan nilai p ialah (0.001) dan nilai r ialah (.305). Manakala dengan dua hubungan lagi ialah hubungan yang lemah iaitu hubungan dengan faktor pengurusan bilik darjah dengan nilai p ialah (0.001) dan nilai r ialah (.254) dan dengan faktor penglibatan pelajar dengan nilai p ialah (0.001) dan nilai r ialah (.212).

Manakala hubungan faktor motivasi inspirasi dengan ketiga tiga sub faktor efikasi sendiri guru juga didapati mempunyai hubungan yang signifikan. Namun hanya hubungan dengan faktor strategi pengajaran guru dilihat sederhana dengan nilai p ialah (0.001) dan nilai r (.305). Manakala dengan dua hubungan lagi ialah hubungan yang lemah iaitu hubungan dengan faktor pengurusan bilik darjah dengan nilai p ialah (0.001) dan nilai r ialah (.243) dan dengan faktor penglibatan pelajar dengan nilai p ialah (0.001) dan nilai r ialah (.235).

Manakala dapatan melalui ujian regresi linear berbilang *Stepwise* bagi menguji manakah faktor faktor kepemimpinan transformasi yang dominan dalam mempengaruhi efikasi sendiri guru ditunjukkan pada jadual 4.39. Hasil analisis mendapati faktor karisma adalah dominan mempengaruhi efikasi sendiri dan sub-faktor efikasi sendiri di sekolah agama.

Dapatan ini memperkukuh dapatan melalui ujian korelasi *Pearson* yang dijalankan sebelumnya. Tiga sub faktor yang terkeluar daripada model ialah faktor bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi.

Jadual 4.39

Ringkasan Dapatan Keseluruhan Pengaruh Antara Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Efikasi Kendiri Guru di Sekolah Agama Melalui Ujian Regresi Linear Berbilang Stepwise

Model	Pembolehubah Masuk	Pembolehubah Keluar	Anova	R²	β
Sub-KTP dengan EK	Karisma	BRSI, Merangsang I, Motivasi I	p=0.001	0.107	0.328
Sub-KTP dengan StrategiP	Karisma	BRSI, Merangsang I, Motivasi I	p=0.001	0.067	0.259
Sub-KTP dengan Pengurusan B.D	Karisma	BRSI, Merangsang I, Motivasi I	p=0.001	0.116	0.341
Sub-KTP dengan Penglibatan Pel	Karisma	BRSI, Merangsang I, Motivasi I	p=0.001	0.076	0.275

Rumusannya, berdasarkan ujian ujian statistik yang dijalankan menunjukkan kepemimpinan tranformasi pengetua mempengaruhi efikasi sendiri guru dan hanya faktor karisma yang mewakili kepemimpinan transformasi pengetua mempengaruhi efikasi sendiri guru di sekolah agama yang dikaji berbanding dengan faktor bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi para pengetua terhadap guru secara keseluruhannya.

Pengujian hipotesis keempat dan kelima diteruskan lagi dengan menggunakan statistik MANOVA bertujuan mengukuhkan dapatan sedia ada. Analisis MANOVA asalnya merupakan ujian satu ANOVA yang dijalankan dengan melibatkan satu pemboleh ubah bebas terhadap beberapa pemboleh ubah bersandar. Asasnya ujian ANOVA adalah untuk menguji perbezaan varian antara dua atau lebih kumpulan sebagai pemboleh ubah bebas terhadap hanya satu pemboleh ubah bersandar, manakala ujian MANOVA pula adalah analisis varian bagi perbezaan dalam dua atau lebih pemboleh ubah bersandar (Julie, 2011).

Dalam kajian ini dua pemboleh ubah bersandar yang dikaji ialah komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru di mana hanya terdapat satu pemboleh ubah bebas iaitu kepemimpinan transformasi pengetua. Analisis multivariat menggunakan ujian MANOVA akan melihat adakah terdapat perbezaan varian yang signifikan di antara kedua-dua pemboleh ubah tersebut secara serentak iaitu pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru. Perbezaan varian yang lebih tinggi dapat membuktikan pengaruh mana dari dua hubungan yang lebih kuat.

Analisis seterusnya akan meninjau adakah terdapat perbezaan tahap pengaruh dalam kalangan faktor faktor kepemimpinan transformasi pengetua seperti karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi terhadap pemboleh ubah bersandar iaitu komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru.

Analisis MANOVA dimulakan dengan dapatan pada jadual 4.40 berikutny.

Jadual 4.40:

Analisis Deskriptif Pengaruh Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru di Sekolah Agama

Pemboleh ubah Bersandar	KTP	Min	Sisihan Piawai	N
Komitmen Organisasi	2.00	3.3929	.49735	28
	3.00	3.7354	.65553	257
	4.00	4.2637	.60333	273
	5.00	4.7500	.48378	48
	Total	4.0380	.70433	606
Efikasi Kendiri	2.00	3.8214	.47559	28
	3.00	3.7432	.58979	257
	4.00	3.9560	.46760	273
	5.00	4.3750	.48925	48
	Total	3.8927	.55152	606

Hasil analisis yang ditunjukkan pada jadual 4.40 menunjukkan data pada pemboleh ubah bersandar komitmen organisasi dan efikasi kendiri berada dalam taburan normal kerana nilai semua sisihan piawainya tidak melangkaui 2.58 (Julie, 2011). Dapatan ini menunjukkan tidak wujud keadaan data yang “outliers” atau data terencil. Seterusnya satu model matematik dibentuk seperti berikut:

$$m (\text{KTP}) + c = \text{KO} + \text{EK}$$

Simbol m ialah kecerunan/pemberat yang merupakan pekali kepada kepemimpinan transformasi pengetua dan c ialah reja/ralat. KTP ialah kepemimpinan transformasi pengetua sebagai pemboleh ubah bebas dan mewakili semua faktor faktornya seperti karisma, bertimbang rasa secara individu, motivasi inspirasi dan merangsang intelek. Manakala KO ialah komitmen organisasi sebagai pemboleh ubah bersandar pertama dan EK ialah efikasi kendiri sebagai pemboleh ubah bersandar kedua.

Menurut Chua (2011) setelah dipastikan tiada data terpencil atau *outliers*, ujian *Box's M* perlu dijalankan bagi membuktikan bahawa data mematuhi syarat kesamaan kovarians untuk tujuan ujian MANOVA.

Jadual 4.41:

Hasil Ujian Box's M terhadap Kesamaan (Equality) Matrik Kovarian (Covariance Matrices)

Box's M	Nilai F	Darjah Kebebasan 1	Darjah Kebebasan 2	Sig
96.179	1.296	66	6549.727	0.054

Signifikan pada aras 0.005

Berdasarkan ujian *Box's M* pada jadual 4.41 hasil ujian menunjukkan keputusan yang signifikan iaitu iaitu nilai p ialah (0.001) , $p < 0.005$ dengan nilai F kajian ialah (1.296). Seterusnya menurut Julie (2011) analisis MANOVA boleh dijalankan dengan merujuk pula pada statistik *Levenes's Test*, $p > 0.05$.

Jadual 4.42:

Keputusan Ujian Levene's bagi Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru

Pemboleh ubah Bersandar	Nilai F	Darjah Kebebasan 1	Darjah Kebebasan 2	Sig.
Komitmen Organisasi	2.771	85	520	.001
Efikasi Kendiri	2.642	85	520	.001

Ujian *Levene's* bertujuan untuk menentukan imbalan varian pada pemboleh ubah bersandar komitmen organisasi dan efikasi kendiri guru. Hasil ujian *Levene's* seperti pada jadual 4.42 di atas menunjukkan kedua-dua pemboleh ubah bersandar berada pada aras $p < 0.05$. Dapatan ini bermakna varian pada setiap antara dua pemboleh ubah bersandar adalah tidak seimbang, dan seterusnya memerlukan penggunaan statistik *Pillai's Trace* pada aras keertian yang lebih tinggi, iaitu 0.001 bagi ujian multivariat (MANOVA).

Nilai F univariat dan multivariat statistik *Pillai's Trace* akan diperolehi berdasarkan perbandingan/matriks kovarians iaitu varians ralat dan kesan varians matriks/kovarians.

Jadual 4.43:

Analisis MANOVA Perbezaan Kesan Pengaruh Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru

<i>Effect</i>	<i>Value</i>	<i>F</i>	<i>Hypothesis df</i>	<i>Error df</i>	<i>Sig.</i>	<i>Partial Eta Squared</i>	<i>Noncent. Parameter</i>
<i>Pillai's Trace</i>	.989	23836.884	2.000	519.000	.001	.989	47673.769
<i>Wilks' Lambda</i>	.011	23836.884	2.000	519.000	.001	.989	47673.769
<i>Hotelling's Trace</i>	91.857	23836.884	2.000	519.000	.001	.989	47673.769
<i>Pillai's Trace</i>	.831	4.350	170.000	1040.000	.001	.416	739.448
<i>Wilks' Lambda</i>	.332	4.486	170.000	1038.000	.001	.424	762.579
<i>Hotelling's Trace</i>	1.517	4.623	170.000	1036.000	.001	.431	785.954

Berdasarkan keputusan analisis MANOVA pada jadual 4.43 yang dijalankan bagi melihat kesan antara faktor faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri menggunakan statistik *Pillai's Trace* menunjukkan nilai statistik *Pillai's Trace* yang diperolehi ialah (0.989) dan nilai F (2,519)=23836.884. Data ini menunjukkan terdapatnya pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi dan terdapatnya pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi sendiri guru. Selain menggunakan statistik *Pillai's Trace* terdapat statistik lain yang boleh digunakan seperti *Wilks' Lambda* dan *Hotelling's Trace*. Hasil analisis seperti yang ditunjukkan pada jaadual 4.43 di atas.

Dalam kajian ini penyelidik memilih untuk menggunakan statistik *Pillai's Trace* kerana menurut Tabachnick dan Fidel (1996) statistik *Pillai's Trace* sesuai

digunakan jika perkara-perkara seperti bilangan sampel tidak sama ataupun tidak menepati prasyarat (*violation of assumption*).

Jadual 4.44:

Analisis Perbandingan Pengaruh Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru Melalui Ujian MANOVA

<i>Source</i>	<i>Dependent Variable</i>	<i>Type III Sum of Squares</i>	<i>df</i>	<i>Mean Square</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>Partial Eta Squared</i>	<i>Noncent. Parameter</i>
<i>Corrected Model</i>	KO	117.639	85	1.384	6.234	.001	.505	529.850
	EK	49.925	85	.587	3.698	.001	.377	314.299
<i>Intercept</i>	KO	5831.653	1	5831.653	26265.916	.001	.981	26265.916
	EK	5465.428	1	5465.428	34407.002	.001	.985	34407.002
<i>KTP</i>	KO	117.639	85	1.384	6.234	.001	.505	529.850
	EK	49.925	85	.587	3.698	.001	.377	314.299

Seterusnya berdasarkan analisis multivariat melalui ujian MANOVA seperti pada jadual 4.44 di atas, penyelidik melaporkan bahawa hipotesis nol keempat dan kelima di tolak kerana terdapatnya pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua yang kuat terhadap komitmen organisasi dan efikasi kendiri. Namun pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi didapati lebih kuat berbanding pengaruh terhadap efikasi kendiri dimana nilai F komitmen organisasi ialah (6.234) lebih tinggi berbanding nilai F efikasi kendiri dengan nilai F (3.698).

Jadual 4.45

Analisis Perbandingan Pengaruh Faktor Faktor dalam Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Komitmen Organisasi dan Efikasi Kendiri Guru

<i>Source</i>	<i>Dependent Variable</i>	<i>Type III Sum of Squares</i>	<i>df</i>	<i>Mean Square</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>Partial Eta Squared</i>	<i>Noncent. Parameter</i>
<i>Corrected Model</i>	KO	125.236	40	3.131	10.115	.001	.417	404.585
	EK	34.174	40	.854	3.221	.001	.186	128.848
<i>Intercept</i>	KO	1211.971	1	1211.971	3915.372	.001	.874	3915.372
	EK	1195.943	1	1195.943	4509.111	.001	.889	4509.111
Karisma	KO	3.318	3	1.106	3.573	.014*	.019	10.720
	EK	3.861	3	1.287	4.852	.002*	.025	14.557
BRSI	KO	3.564	3	1.188	3.838	.010*	.020	11.513
	EK	.249	3	.083	.313	.816	.002	.939
MerangsangI	KO	1.257	3	.419	1.353	.256	.007	4.059
	EK	.257	3	.086	.324	.808	.002	.971
MotivasiI	KO	.456	3	.152	.491	.689	.003	1.472
	EK	.952	3	.317	1.197	.310	.006	3.591

Analisis MANOVA seterusnya ialah terhadap faktor faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua seperti karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi seperti pada jadual 4.45 di atas menunjukkan terdapat perbezaan pengaruh antara faktor-faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru di sekolah sekolah agama negeri Kedah.

Pengaruh faktor karisma terhadap komitmen organisasi guru adalah signifikan iaitu $F(3,606)=(3.573)$, $p(<0.05)$ dengan nilai $p=0.014$ manakala pengaruh faktor karisma terhadap efikasi sendiri guru juga signifikan iaitu $F(3,606) = (4.852)$, $p(<0.05)$ dengan nilai p yang lebih tinggi iaitu $p=(0.002)$. Seterusnya pengaruh faktor bertimbang rasa secara individu terhadap komitmen organisasi guru adalah signifikan iaitu $F(3,606) = (3.838)$, $p(<0.05)$ dengan nilai p ialah $p=(0.010)$

manakala pengaruh faktor bertimbang rasa secara individu terhadap efikasi sendiri guru didapati tidak signifikan iaitu $F(3,606) = (0.313)$, $p(>0.05)$ dengan nilai p yang rendah iaitu $p=(0.816)$.

Hasil analisis multivariat MANOVA bagi menguji pengaruh faktor merangsang intelek terhadap pemboleh ubah bersandar komitmen organisasi guru juga didapati tidak signifikan iaitu $F(3,606) = (1.353)$, $p(>0.05)$ dengan nilai p yang rendah iaitu $p=(0.256)$ manakala pengaruh faktor merangsang intelek terhadap efikasi sendiri guru juga didapati tidak signifikan iaitu $F(3,606) = (0.324)$, $p(>0.05)$ dengan nilai p yang rendah iaitu $p=(0.808)$. Begitu juga pengaruh faktor motivasi inspirasi terhadap komitmen organisasi guru didapati tidak signifikan iaitu $F(3,606) = (0.491)$, $p(>0.05)$ dengan nilai p yang rendah iaitu $p=(0.689)$, manakala pengaruh faktor motivasi inspirasi terhadap efikasi sendiri guru di sekolah agama negeri Kedah juga tidak signifikan iaitu $F(3,606) = (1.197)$, $p(>0.05)$ dengan nilai p ialah $p=(0.310)$.

4.5.6 Pengujian Hipotesis Enam

Ho 6: Pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru tidak disederhanakan oleh jenis sekolah agama.

Seterusnya pengujian hipotesis enam dijalankan menggunakan analisis regresi hierarki bagi menguji sama ada pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru disederhanakan oleh jenis sekolah agama. Hasil analisis ditunjukkan pada jadual 4.46 berikut.

Jadual 4.46

Hasil Analisis Pengaruh Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Komitmen Organisasi Guru yang di Sederhanakan oleh Jenis Sekolah Agama Melalui Ujian Regresi Hierarki

Penganggar	Model 1 (Langkah Pertama)	Model 2 (Langkah Kedua)	Model 3 (Langkah Ketiga)
KTP	.568	.572	.800
Jenis Sekolah	-	.131	.762
KTP Jenis Sekolah	-	-	-.772
R kuasadua	.323	.338	.351
R kuasadua Terlaras	.322	.336	.348
R kuasadua Δ	.323	.015	.013
F Δ	288.543	14.022	12.109
Sig F Δ	.001	.001	.001

*p<0.10, **p<0.05, ***p<0.01, SIG=signifikan, TSIG=tak signifikan dan n=607

Dalam pengujian hipotesis enam yang dijalankan menggunakan analisis regresi hierarki, menunjukkan pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru didapati disederhanakan oleh jenis sekolah agama. Hasil analisis yang ditunjukkan pada jadual 4.46 jelas menunjukkan perubahan yang berlaku pada nilai R kuasadua (R kuasadua Δ =0.15 dan 0.13) dan perubahan pada nilai F yang signifikan (Sig F Δ =.001).

Di sini jelas menunjukkan dengan kemasukan pemboleh ubah jenis sekolah dan pemboleh ubah interaksi jenis sekolah dengan kepemimpinan transformasi pengetua maka hubungan kepemimpinan transformasi pengetua dengan komitmen organisasi meningkat dari R kuasadua=.323 kepada .351. Rumusannya, hipotesis nol keenam ditolak kerana pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru disederhanakan oleh jenis sekolah agama.

4.5.7 Pengujian Hipotesis Tujuh

Ho 7: Pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi sendiri guru tidak disederhanakan oleh jenis sekolah agama.

Akhir sekali pengujian hipotesis tujuh dijalankan menggunakan analisis regresi hierarki bagi menguji sama ada pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi sendiri guru disederhanakan oleh jenis sekolah agama. Dapatan adalah seperti yang ditunjukkan pada jadual 4.47 berikutnya.

Jadual 4.47

Hasil Analisis Pengaruh Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Efikasi Kendiri Guru yang di Sederhanakan oleh Jenis Sekolah Agama Melalui Ujian Regresi Hierarki

Penganggar	Model 1 (Langkah Pertama)	Model 2 (Langkah Kedua)	Model 3 (Langkah Ketiga)
KTP	.316	.252	.150
Jenis Sekolah	-	.203	-.033
KTP Jenis Sekolah	-	-	.288
R kuasadua	.100	.137	.139
R kuasadua Terlaras	.098	.134	.134
R kuasadua Δ	.100	.037	.002
F Δ	67.031	25.893	1.268
Sig F Δ	.001	.001	.261 TSig

* $p < 0.10$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.001$, Sig = signifikan, TSig = tak signifikan dan $n = 607$

Dalam pengujian hipotesis ketujuh yang dijalankan menggunakan analisis regresi hierarki, pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi sendiri guru diuji adakah disederhanakan oleh jenis sekolah agama. Hasil analisis yang ditunjukkan pada jadual 4.47 jelas menunjukkan perubahan yang berlaku pada nilai R kuasadua adalah terlalu sedikit (R kuasadua $\Delta = 0.037$ dan 0.002) dan perubahan pada nilai F adalah tidak signifikan (Sig F $\Delta = .261$).

Di sini jelas menunjukkan dengan kemasukan pemboleh ubah jenis sekolah dan pemboleh ubah interaksi iaitu jenis sekolah agama dengan kepemimpinan transformasi maka hubungan kepemimpinan transformasi pengetua dengan efikasi sendiri didapati hampir tidak meningkat (R kuasadua $\Delta=0.037$ dan 0.002) dan perubahan pada nilai F adalah tidak signifikan ($\text{Sig } F \Delta=.261$). Rumusannya pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi sendiri guru tidak disederhanakan oleh jenis sekolah agama.

4.6 Rumusan Dapatan Kajian

Setelah melalui beberapa analisis tentang maklumat demografi guru, analisis deskriptif setiap pemboleh ubah serta dimensi-dimensinya, suatu analisis klasik berkaitan kesesuaian data dengan menggunakan *Cronbach Alpha* telah dijalankan untuk menguji kebolehpercayaan item-item soal selidik. Statistik ini dijalankan untuk menyukat konsistensi kebolehpercayaan dalaman (*Internal Consistency Reliability*).

Kemudian semua item-item dalam soal selidik dianalisis dalam analisis faktor. Dapatan analisis faktor terhadap hasil jawapan soal selidik yang dikemukakan kepada 607 orang guru di mulakan dengan pengujian KMO dan ujian *Bartlett's* terhadap *sphericity* bagi setiap konstruk. Analisis faktor lanjut menggunakan putaran Varimax terhadap semua konstruk. Setelah itu dijalankan analisis pemurnian data seperti memastikan ketiadaan data terpencil (*outliers*), ujian normaliti bagi memastikan taburan data yang normal dan merupakan syarat bagi penggunaan analisis regresi.

Ujian kenormalan ialah dengan melihat pekali *Skewness* dan *Kurtosis*. Ujian seterusnya ialah ujian *multikolineariti* yang merupakan salah satu jangkaan yang diperlukan bagi penggunaan analisis regresi. Ia bertujuan untuk melihat kewujudan keadaan saling mempunyai hubungan yang kuat di antara lebih dari dua pemboleh ubah bebas. Ujian seterusnya ialah ujian *homoskedastisiti* untuk memastikan tiada *heteroskedastisiti*. Ujian ini merupakan salah satu andaian model regresi linear klasik yang menyatakan bahawa varian setiap cerapan adalah malar (*constant*).

Seterusnya ialah ujian *Levene's* terhadap pemboleh ubah utama bertujuan untuk melihat nilai p (2-tails). Apabila nilai p (2-tails) lebih besar dari 0.05 pada nilai aras keertian 0.05, ini bermakna perbezaan min yang terlalu kecil dan tiada data yang *heteroskedastisiti*. Seterusnya ialah ujian *autokorelasi* menggunakan ujian *Durbin-Watson* bagi memastikan tiada perhubungan antara satu ralat dengan ralat yang lain. Ini bermakna nilai ralat dari cerapan yang pertama tidak mempengaruhi nilai ralat dari cerapan kedua, ketiga dan seterusnya.

Apabila syarat ini tidak dipenuhi maka masalah *autokorelasi* berlaku. Analisis pemurnian data terakhir ialah ujian *Lineariti* yang menguji kelinearan hubungan di antara pemboleh ubah bebas dan pemboleh ubah bersandar. Ini merangkumi hubungan kumpulan paten setiap pasang pembolehubah dan kebolehan pekali korelasi mentadbir, meramal dan mewakili hubungan tersebut.

Beberapa rumusan hasil analisis data dapat dibuat berdasarkan pengujian tujuh hipotesis kajian. Pengujian hipotesis telah menunjukkan keputusan berikut:

- I. Tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua menunjukkan perbezaan berdasarkan jenis sekolah agama. Perbezaan dapat dilihat dimana kepemimpinan transformasi pengetua di SAR adalah paling rendah berbanding di SABK dan Maktab Mahmud. Di Maktab Mahmud adalah yang paling tinggi.
- II. Tingkah laku komitmen organisasi guru menunjukkan perbezaan berdasarkan jenis sekolah agama. Komitmen organisasi guru-guru di SAR adalah paling rendah berbanding SABK dan Maktab Mahmud. Di Maktab Mahmud adalah paling tinggi.
- III. Tingkah laku efikasi sendiri guru juga menunjukkan perbezaan berdasarkan jenis sekolah agama. Perbezaan min skor efikasi sendiri guru-guru antara SAR dengan Maktab Mahmud adalah paling besar dan signifikan, perbezaan min skor di antara SAR dengan SABK adalah sederhana dan signifikan dan perbezaan min skor bagi SABK dengan Maktab Mahmud adalah paling rendah.
- IV. Kepemimpinan transformasi pengetua kuat mempengaruhi komitmen organisasi guru di sekolah agama. Nilai pekali korelasi Pearson yang diperolehi ialah 0.604. Manakala faktor karisma dan bertimbang rasa secara individu didapati kuat mempengaruhi tingkah laku komitmen organisasi guru berbanding merangsang intelek dan motivasi inspirasi.

- V. Kepemimpinan transformasi pengetua sederhana dalam mempengaruhi efikasi sendiri guru di sekolah agama. Nilai pekali korelasi Pearson yang diperolehi ialah pada tahap sederhana iaitu 0.320. Didapati hanya faktor karisma pengetua mempengaruhi tingkah laku efikasi sendiri guru.
- VI. Pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru disederhanakan oleh jenis sekolah agama. Terdapat perubahan yang berlaku pada nilai R kuasadua (R kuasadua $\Delta=0.15$ dan 0.13) dan perubahan pada nilai F yang signifikan (Sig F $\Delta=.001$). Dengan kemasukan pemboleh ubah jenis sekolah dan pemboleh ubah interaksi jenis sekolah maka hubungan kepemimpinan transformasi pengetua dengan komitmen organisasi meningkat dari R kuasadua=.323 kepada .351.
- VII. Pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi sendiri guru tidak disederhanakan oleh jenis sekolah agama. Perubahan yang berlaku pada nilai R kuasadua adalah terlalu sedikit (R kuasadua $\Delta=0.037$ dan 0.002) dan perubahan pada nilai F adalah tidak signifikan (Sig F $\Delta=.261$). Dengan kemasukan pemboleh ubah jenis sekolah dan pemboleh ubah interaksi iaitu jenis sekolah agama maka hubungan kepemimpinan transformasi pengetua dengan efikasi sendiri didapati hampir tidak meningkat.

BAB LIMA

PERBINCANGAN, CADANGAN DAN KESIMPULAN

5.1 Pendahuluan

Bab ini akan memfokuskan perbincangan ke atas dapatan kajian berdasarkan objektif kajian bagi menjawab soalan kajian yang telah dikemukakan di awal perbincangan dalam bab satu. Ia bermula dengan ringkasan kajian diikuti dengan perbincangan tentang hipotesis dan hasil kajian. Seterusnya implikasi kajian dari sudut teori dan praktikal. Implikasi dari sudut praktikal akan menyentuh secara langsung lima elemen utama dalam sistem persekolahan iaitu pengetua, guru, pelajar, institusi pengajian dan para pentadbir serta penggubal dasar.

Hasil dari dapatan kajian ini, beberapa cadangan akan dikemukakan penyelidik untuk dipertimbangkan oleh pihak pengurusan, pentadbir dan penggubal dasar. Perbincangan bab ini akan diakhiri dengan cadangan untuk kajian seterusnya dan kesimpulan.

5.2 Ringkasan Kajian

Secara umum kajian ini bertujuan mengenal pasti perbezaan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua, tingkah laku komitmen organisasi guru dan tingkah laku efikasi sendiri guru berdasarkan perbezaan tiga jenis sekolah agama di negeri Kedah iaitu SAR, SABK dan Maktab Mahmud. Kajian ini juga bertujuan mengenal pasti pengaruh tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi dengan pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi sendiri guru.

Seterusnya dengan lebih mendalam lagi kajian ini juga bertujuan mengenal pasti perbezaan pengaruh sub faktor kepemimpinan transformasi pengetua seperti karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi terhadap tingkah laku komitmen organisasi dan tingkah laku efikasi sendiri guru di tiga jenis sekolah agama. Akhir sekali kajian ini juga bertujuan mengenal pasti manakah antara pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi atau terhadap efikasi sendiri guru yang mampu disederhanakan oleh jenis sekolah agama.

Bagi menjawab soalan kajian pertama, kedua dan ketiga, semua data yang ada dianalisis menggunakan analisis varian sehala ANOVA. Seterusnya bagi menjelaskan lagi dapatan kajian, pengkaji telah menguji sekali lagi data menggunakan ujian *Post Hoc* ANOVA bagi melihat secara teliti perbezaan antara sesama subjek. Seterusnya bagi menjawab soalan kajian keempat dan kelima, data telah dianalisis menggunakan ujian korelasi *Pearson* dan ujian regresi linear berbilang *Stepwise*. Setelah itu bagi mengukuhkan lagi dapatan data sekali lagi di uji secara serentak bagi melihat pengaruh yang terdapat antara pemboleh ubah bebas terhadap dua pemboleh ubah bersandar menggunakan statistik MANOVA. Setelah itu data juga telah diuji untuk melihat manakah di antara sub faktor dalam kepemimpinan transformasi yang paling mempengaruhi dua pemboleh ubah bersandar secara serentak iaitu terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru.

Akhir sekali bagi menjawab soalan kajian keenam dan ketujuh data dianalisis menggunakan analisis regresi hierarki bagi menguji samada pengaruh

kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi dan efikasi guru disederhanakan oleh perbezaan jenis sekolah agama. Berlandaskan analisis data dalam bab empat kajian ini dengan berpandukan kerangka konseptual yang telah dikemukakan melalui bab dua kajian menunjukkan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua, tingkah laku komitmen organisasi guru dan tingkah laku efikasi sendiri guru amat berbeza berdasarkan perbezaan tiga jenis sekolah agama iaitu SAR, SABK dan Maktab Mahmud di negeri Kedah.

Hasil analisis data juga menjelaskan wujudnya pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru dengan pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi sendiri guru di tiga jenis sekolah agama. Namun dapatan menunjukkan wujudnya perbezaan pengaruh, dimana pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua didapati lebih kuat terhadap komitmen organisasi guru berbanding terhadap efikasi sendiri guru. Selain itu analisis data juga menunjukkan terdapatnya tahap pengaruh yang berbeza antara faktor faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua seperti karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi terhadap komitmen organisasi dan terhadap efikasi sendiri guru.

Faktor karisma pengetua didapati kuat mempengaruhi komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru. Manakala faktor bertimbang rasa pengetua didapati hanya kuat mempengaruhi komitmen guru, namun agak lemah dalam mempengaruhi efikasi sendiri guru. Ini bermakna karisma seseorang pengetua mampu menjadikan guru bangga dengan sekolahnya. Karisma pengetua juga menjadikan guru mahu terlibat dengan aktiviti sekolah dan karisma juga menjadikan guru setia dan sayang

dengan sekolahnya. Bahkan pengetua yang berkarisma mampu untuk mempengaruhi strategi mengajar seseorang guru, menjadikan guru lebih cenderung mengurus kelas dengan lebih baik dan mampu membangkitkan penyertaan murid dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Begitu juga faktor bertimbang rasa pengetua mampu mempengaruhi rasa bangga guru, keterlibatan guru dengan aktiviti sekolah dan membangkitkan perasaan setia guru terhadap organisasi sekolah yang diwakilinya. Namun faktor bertimbang rasa, merangsang intelek dan motivasi inspirasi pengetua didapati lemah dalam mempengaruhi strategi pengajaran guru, cara guru mengurus kelas dan kurang berjaya membangkitkan kebolehan guru untuk memotivasikan penglibatan pelajar dalam aktiviti kelas.

5.3 Perbincangan Hipotesis dan Dapatan Kajian

Perbincangan tentang hipotesis dan dapatan kajian bertujuan untuk menjawab semua soalan kajian yang telah dikemukakan dalam bab satu. Secara khusus terdapat tujuh soalan yang perlu dijawab dalam kajian ini. Soalan soalan kajian tersebut ialah berdasarkan tujuh objektif utama kajian bertujuan mengenal pasti perbezaan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua berdasarkan perbezaan jenis sekolah agama, mengenal pasti perbezaan tingkah laku komitmen organisasi guru berdasarkan perbezaan jenis sekolah agama dan mengenal pasti tingkah laku efikasi sendiri guru berdasarkan perbezaan jenis sekolah agama. Ketiga tiga objektif kajian ini telah diuji untuk melihat setiap hubungan di antara pemboleh ubah bebas dengan pemboleh ubah bersandar.

Seterusnya dalam objektif keempat dan kelima perbincangan dapatan kajian lebih menumpukan kepada menguji pengaruh yang terdapat dalam pemboleh ubah bebas kepemimpinan transformasi pengetua terhadap dua pemboleh ubah bersandar secara serentak iaitu terhadap komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru. Perbincangan objektif keempat dan kelima juga secara serentak melihat pengaruh empat faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua iaitu karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi terhadap kedua dua pemboleh ubah bersandar iaitu komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru. Seterusnya dalam perbincangan objektif keenam dan ketujuh, dapatan kajian lebih menumpukan untuk mengkaji pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru dan efikasi sendiri guru adakah ia disederhanakan oleh jenis sekolah agama.

5.3.1 Perbezaan Tingkah laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua Berdasarkan Perbezaan Jenis Sekolah Agama

Bagi hipotesis kajian pertama menunjukkan terdapat bukti empirikal yang menolak hipotesis nol pertama yang menyatakan bahawa tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua tidak menunjukkan perbezaan berdasarkan perbezaan jenis sekolah agama iaitu SAR, SABK dan Maktab Mahmud. Bukti bukti empirikal pada jadual 4.26 jelas menunjukkan bahawa terdapatnya perbezaan yang signifikan terhadap tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua di SAR, SABK dan Maktab Mahmud.

Hasil tinjauan literatur secara umum mendapati komitmen organisasi subordinat banyak dipengaruhi oleh pemimpin transformasi berbanding pemimpin transaksi

yang lebih mengutamakan ganjaran kewangan berbanding nilai emosi dan bertimbang rasa. Menurut Harackiewicz dan Larson (1986) pemimpin transformasi banyak membangkitkan keseronokan bekerja dan minat dalam kalangan subordinat.

Dapatan kajian ini didapati selari dengan kajian yang dijalankan oleh Ndiritu (2013) ke atas tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua antara sekolah awam dengan sekolah swasta di Kenya yang mendapati bahawa tahap pengamalan kepemimpinan transformasi pengetua adalah berbeza berdasarkan jenis sekolah yang berbeza dimana sekolah kerajaan mendapat 51.79 % manakala sekolah swasta lebih tinggi dengan 53.63 %. Dapatan kajian ini juga menyokong dapatan kajian oleh Yaakob Daud (2008) ke atas Sekolah Kebangsaan dan Sekolah Jenis Kebangsaan Cina dari sudut tingkah laku kepemimpinan transformasi yang juga telah menunjukkan perbezaan. Begitu juga kajian Brown (2001) yang mendapati terdapatnya perbezaan pengamalan kepemimpinan transformasi pengetua antara Sekolah Rendah dengan Sekolah Menengah dimana pengaruh kepemimpinan transformasi adalah lebih kuat di Sekolah Rendah berbanding di Sekolah Menengah.

Dapatan kajian Rusmini (2006) pula menunjukkan tiada perbezaan kejayaan sesebuah sekolah walaupun sekolah yang terletak pada lokasi berbeza samada sekolah di bandar atau sekolah di luar bandar. Namun faktor utama yang menyumbang kepada kejayaan sekolah tetap merujuk kepada faktor kepemimpinan, komitmen guru dan faktor amalan-amalan yang baik. Ini bertepatan dengan dapatan kajian James (2009) yang menunjukkan bahawa wujudnya hubungan yang

signifikan antara tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua dengan tahap pencapaian akademik murid.

Perkara ini terbukti berdasarkan pencapaian akademik pelajar di SABK yang berasal dari SAR. Keputusan peperiksaan yang dicapai pelajar SABK di negeri Selangor didapati menunjukkan peningkatan sebanyak 2.4 % melalui peperiksaan SMA (sijil Menengah Agama). Hasil dari tinjauan literatur juga mendapati, bidang kepemimpinan sekolah merupakan suatu bidang yang penting dalam membina kekuatan organisasi sekolah. Bahkan bidang kepemimpinan sekolah dilihat lebih kritikal kerana pengetua sesebuah sekolah berperanan membawa sekolahnya mencapai matlamat dan wawasan sesebuah negara (Alimuddin, 2006).

Tinjauan literatur yang lalu juga telah membuktikan kebanyakan faktor faktor yang terdapat dalam kepemimpinan transformasi merupakan pendekatan kepada kebanyakan teori kepemimpinan. Umpamanya teori kepemimpinan karisma Weber (1947) telah menyerlahkan terdapatnya elemen pengaruh yang lahir dari persepsi subordinat bahawa seseorang pemimpin dianugerahkan sifat luar biasa. Definisi kepemimpinan McMillan dan Schumacher (1984) tentang kepemimpinan yang merupakan suatu pemerian sistematik tentang perkara yang saling berhubungan dan mempengaruhi dalam kalangan satu himpunan fenomena ternyata telah dikembangkan dari teori kepemimpinan karisma Weber (1947).

Kemudian Bass (1985) telah mengukuhkan lagi teori kepemimpinan karisma Weber (1947) dengan meletakkan karisma sebagai salah satu faktor dalam kepemimpinan transformasi. Malahan Bass (1985) telah menyediakan satu versi

kepemimpinan transformasi yang lebih terperinci dengan memberi tumpuan kepada elemen emosi seperti memberi harapan dan memperlihatkan visi. Kepemimpinan transformasi Bass (1985) menanamkan rasa bangga dalam kalangan subordinat, mencetuskan motivasi terhadap subordinat untuk mencapai matlamat.

Malah Bass (1985) berpendapat pemimpin transformasi merupakan peramal terkuat terhadap pembaikan tingkah laku berbanding lawannya kepemimpinan transaksi yang lebih mengutamakan ganjaran ekonomi sebagai pulangan kepada usaha dan kesetiaan. Kepemimpinan transformasi Bass (1985) juga dilihat telah mengambil pendekatan teori gelagat yang dikemukakan oleh Universiti Negeri Ohio (1940 an) yang telah mengenengahkan faktor bertimbang rasa sebagai salah satu faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua. Menurut Bass (1985) pemimpin transformasi banyak merangsang nilai keintelektualan subordinat dengan menyedarkan subordinat tentang amanah dan tanggung jawab terhadap organisasi.

Di samping itu pemimpin transformasi banyak mencetuskan motivasi yang akan meningkatkan rasa bangga, setia dan penglibatan subordinat dalam organisasi. Yulk (1998) menyatakan berdasarkan kajian Universiti Ohio (1950an) menggunakan soal selidik *Leader Behavior Description Questionnaire* (LBDQ) mendapati hanya dua gaya kepemimpinan yang menyerlah iaitu gaya kepemimpinan mencetuskan struktur dan gaya kepemimpinan bertimbang rasa secara individu.

Begitu juga teori kepemimpinan kontingensi Fiedler (1967) yang menekankan hubungan antara pengetua dengan guru, begitu juga Grid Pengurusan Blake dan

Mouton (1985) yang menekankan faktor bertimbang rasa dalam gaya kepemimpinan seseorang pengetua sekolah dan teori perwatakan Kouzes dan Posner (2002) yang menekankan kemampuan pengetua memberi motivasi dan inspirasi kepada guru.

Di sini jelas menunjukkan semua faktor faktor ini telah dihimpun oleh Bass (1985) dalam teori kepemimpinan transformasinya. Dalam kajian ini kepemimpinan transformasi pengetua menjadi pemboleh ubah bebas yang mengukur pengaruhnya terhadap dua pemboleh ubah bersandar iaitu komitmen organisasi dan efikasi sendiri.

Analisi lanjut dengan lebih mendalam melalui ujian *Post-Hoc* pula (*Tukey HSD dan Dunnett's T3*) yang ditunjukkan dalam jadual 4.27 menunjukkan perbezaan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua di setiap jenis sekolah agama adalah signifikan pada aras keertian 0.05 dengan selang keyakinan 95 %. Melalui ujian *Tukey HSD* perbandingan pengamalan kepemimpinan transformasi pengetua antara SAR dengan SABK dan Maktab Mahmud ialah signifikan pada aras keertian 0.05 dengan had bawah antara SAR dan SABK ialah -.3379 dan had atas ialah -.0715, manakala antara SAR dan Maktab Mahmud ialah dengan had bawah ialah -.6009 dan had atas ialah -.3335.

Perbandingan seterusnya ialah antara SABK dengan SAR dan Maktab Mahmud juga menunjukkan perbezaan yang signifikan dengan had bawah antara SABK dengan SAR ialah .0715 dan had atas ialah .3379. Manakala perbandingan antara SABK dengan Maktab Mahmud juga menunjukkan perbezaan yang signifikan pada

aras keertian 0.05 dengan selang keyakinan 95 % dan had bawah -.3959 dan had atas ialah -.1291.

Perbandingan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua antara Maktab Mahmud dengan SAR dan SABK juga menunjukkan perbezaan yang signifikan pada aras keertian 0.05 dengan selang keyakinan 95 %. Perbandingan antara Maktab Mahmud dengan SAR ialah had bawah .3335 dan had atas ialah .6009. Manakala perbandingan antara Maktab Mahmud dengan SABK ialah had bawah .1291 dan had atas ialah .3959.

Melalui ujian *Dunnett's T3* pula, perbandingan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua di tiga jenis sekolah agama telah menunjukkan perbezaan yang signifikan pada aras keertian 0.05 dengan selang keyakinan 95%. Perbandingan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua antara SAR dengan SABK dan Maktab Mahmud ialah signifikan pada aras keertian 0.05 dengan had bawah antara SAR dan SABK ialah -.3330 dan had atas ialah -.0764, manakala antara SAR dan Maktab Mahmud ialah dengan had bawah ialah -.6142 dan had atas ialah -.3203.

Perbandingan seterusnya ialah antara SABK dengan SAR dan Maktab Mahmud juga menunjukkan perbezaan yang signifikan dengan had bawah antara SABK dengan SAR ialah .0764 dan had atas ialah .3330. Manakala perbandingan antara SABK dengan Maktab Mahmud juga menunjukkan perbezaan yang signifikan pada aras keertian 0.05 dengan selang keyakinan 95 % dengan had bawah -.3957 dan had atas ialah -.1293.

Perbandingan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua antara Maktab Mahmud dengan SAR dan SABK juga menunjukkan perbezaan yang signifikan pada aras keertian 0.05 dengan selang keyakinan 95 %. Perbandingan antara Maktab Mahmud dengan SAR ialah had bawah .3203 dan had atas ialah .6142. Manakala perbandingan antara Maktab Mahmud dengan SABK ialah had bawah .1293 dan had atas ialah .3957.

Semua dapatan kajian ini dilihat mengukuhkan dapatan kajian Bass dan Avolio (1990) yang menyatakan antara gaya kepemimpinan yang paling sesuai diamalkan para pengetua sekolah hari ini ialah kepemimpinan transformasi. Manakala kajian Simosi dan Xenikou (2006) dalam organisasi kewangan di Greece menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasi juga memberikan kesan tidak langsung dan positif terhadap pencapaian sesebuah organisasi. Ini bererti semakin kuat pemimpin sesebuah organisasi mengamalkan kepemimpinan gaya transformasi, semakin berjayalah sesebuah organisasi yang dipimpinya.

Malah, dapatan kajian Koh, Steers dan Terborg (1995) ke atas para pengetua Sekolah Menengah di Singapura mendapati kepemimpinan transformasi pengetua mampu meningkatkan komitmen organisasi guru di sekolah. Solomon (2007) dalam kajiannya berkaitan hubungan antara kepemimpinan pengetua, komitmen guru, efikasi kolektif guru dengan pencapaian pelajar di 138 buah sekolah menengah di Missouri mendapati bahawa apabila dikawal faktor sosioekonomi, dapatan kajian menunjukkan kepemimpinan transformasi pengetua mempunyai hubungan yang sangat kuat dengan komitmen guru, efikasi kolektif guru dan pencapaian pelajar.

Selain itu, kepemimpinan transformasi juga dikaitkan dengan kesanggupan guru untuk berusaha lebih gigih demi kejayaan murid serta peningkatan dalam pembelajaran dan pencapaian murid. Ini berdasarkan kajian James (2009) yang telah merumuskan bahawa kepemimpinan transformasi memberi kesan terhadap pencapaian murid dan meningkatkan kepuasan dan komitmen guru di Sekolah Rendah.

Dapatan kajian ini juga menyokong kajian Aziah Ismail, Abdul Ghani dan Abdullah Saad (2013) yang mengkaji tentang amalan kepemimpinan transformasi di dua buah sekolah kluster menunjukkan nilai min bagi setiap faktor dalam kepemimpinan transformasi adalah berbeza di antara dua sekolah kluster. Secara keseluruhannya, amalan kepemimpinan transformasi pengetua di sekolah A bagi semua dimensi adalah pada tahap sederhana manakala pengetua di sekolah B mengamalkan dimensi-dimensi tersebut pada tahap yang tinggi.

Kajian oleh Ahmad Zabidi (2006) pula menunjukkan analisis keputusan peperiksaan SPM dari tahun 1998 hingga 2000 di Sekolah Agama negeri Melaka menunjukkan sekolah berkesan menunjukkan purata lulus melebihi 90 % manakala sekolah yang kurang berkesan hanya 88 %. Kejayaan ini sebenarnya banyak disumbang oleh salah satu ciri sekolah berkesan iaitu kepemimpinan pengetuanya yang profesional.

Fenomena ini mampu difahami apabila pencapaian akademik pelajar di SAR secara puratanya didapati lebih rendah berbanding di SABK dan Maktab Mahmud. Sekolah agama yang kekal sebagai SAR didapati kurang berkesan hasil dari

kurangnya peruntukan kewangan dan gaji guru yang rendah. Di samping itu para pengetua di SAR juga didapati terpaksa memikirkan sendiri sumber kewangan bagi menampung operasi sekolah agar berjalan dengan baik. Pengetua SAR juga tidak mendapat latihan kepemimpinan sewajarnya yang di jalankan oleh Jabatan Pendidikan Negeri.

5.3.2 Perbezaan Tingkah laku Komitmen Organisasi Guru Berdasarkan Perbezaan Jenis Sekolah Agama

Bagi hipotesis kajian yang kedua, hasil analisis data menunjukkan terdapatnya bukti bukti empirikal yang menolak hipotesis nol kedua yang menyatakan tingkah laku komitmen organisasi guru tidak menunjukkan perbezaan berdasarkan perbezaan jenis sekolah agama. Bukti dari kajian menunjukkan bahawa terdapatnya perbezaan yang signifikan terhadap tingkah laku komitmen organisasi guru di SAR, SABK dan Maktab Mahmud. Hasil analisis data pada jadual 4.29 menunjukkan nilai p ialah 0.001 dan nilai F ialah 28.884 adalah signifikan pada aras keertian 0.05.

Dari sudut pengamalan tingkah laku komitmen organisasi guru di sekolah agama, dapatan kajian ini didapati selari dengan dapatan kajian Tarr (1992) yang menjalankan kajian terhadap tingkah laku komitmen organisasi guru terhadap 940 guru di beberapa buah sekolah Katolik di Boston. Dapatan kajian Tarr (1992) menunjukkan terdapatnya perbezaan tingkah laku komitmen organisasi guru di beberapa buah sekolah Katolik di Boston. Namun menurut Tarr (1992) perbezaan ini lebih banyak disumbangkan oleh tahap pegangan seseorang guru kepada agama dan tempoh perkhidmatan dan hanya sedikit disumbangkan oleh perbezaan jenis

sekolah agama. Ini bererti semakin kuat pegangan agama seseorang guru maka semakin tinggilah tahap komitmen guru tersebut terhadap sekolahnya. Begitu juga lebih lama seorang guru berkhidmat di sesebuah sekolah maka lebih tinggilah tahap komitmen dan kesetiaan guru tersebut terhadap sekolah tempat guru itu bertugas.

Manakala melalui rangkuman ujian deskriptif ANOVA pada jadual 4.30 yang dijalankan ke atas tingkah laku komitmen organisasi guru di SAR, SABK dan Maktab Mahmud menunjukkan skor min tingkah laku komitmen organisasi di Maktab Mahmud ialah yang tertinggi dengan skor min 4.1600 diikuti oleh SABK dengan skor min 3.9476 dan di SAR dengan skor min 3.7532. Begitu juga dengan selang keyakinan yang mencapai 95 % untuk min komitmen organisasi mendapati had bawah dan had atas Maktab Mahmud ialah 4.0956-4.2244 yang dikira paling tinggi berbanding di SABK dan SAR dengan had bawah dan had atas SABK ialah 3.8757-4.0194, manakala di SAR ialah paling rendah dengan had bawah dan had atas ialah 3.6677-3.8388.

Selain itu berdasarkan hasil ujian *Post-Hoc* (*Tukey HSD* dan *Dunnnett's T3*) yang ditunjukkan dalam jadual 4.31 juga menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan terhadap tingkah laku komitmen organisasi guru di SAR, SABK dan Maktab Mahmud dengan aras keertian 0.05 dan selang keyakinan 95 % bagi kedua-dua ujian tersebut. Begitu juga dapatan yang lebih terperinci melalui ujian *Tukey HSD*, mengukuhkan lagi dapatan sedia ada bahawa perbezaan tingkah laku komitmen organisasi guru antara SAR dengan SABK dan Maktab Mahmud ialah signifikan pada aras keertian 0.05 dengan had bawah antara SAR dan SABK ialah -

.3197 dan had atas ialah -.0690, manakala antara SAR dan Maktab Mahmud ialah dengan had bawah ialah -.5325 dan had atas ialah -.2810.

Perbandingan seterusnya ialah antara SABK dengan SAR dan Maktab Mahmud juga menunjukkan perbezaan yang signifikan dengan had bawah antara SABK dengan SAR ialah .0690 dan had atas ialah .3197. Manakala perbandingan antara SABK dengan Maktab Mahmud juga menunjukkan perbezaan yang signifikan pada aras keertian 0.05 dengan selang keyakinan 95 % dan had bawah -.3378 dan had atas ialah -.0869.

Perbandingan tingkah laku komitmen organisasi guru antara Maktab Mahmud dengan SAR dan SABK juga menunjukkan perbezaan yang signifikan pada aras keertian 0.05 dengan selang keyakinan 95 %. Perbandingan antara Maktab Mahmud dengan SAR ialah had bawah .2810 dan had atas ialah .5325. Manakala perbandingan antara Maktab Mahmud dengan SABK ialah had bawah .0869 dan had atas ialah .3378.

Reyes (1990) pernah menyatakan walaupun kajian terhadap komitmen organisasi pernah dijalankan ke atas pelbagai organisasi namun kajian tentang komitmen organisasi dalam bidang pendidikan terutamanya kajian ke atas warga pendidik dilihat lebih penting kerana kerja guru lebih sukar dipantau dan dikawal. Kepentingan kajian ke atas warga pendidik pernah ditegaskan oleh Firestone dan Pennel (1993) yang menyatakan komitmen organisasi dalam kalangan guru mempunyai hubungan dengan pencapaian pelajar.

Melalui ujian *Dunnett's T3* juga, perbandingan tingkah laku komitmen organisasi guru di tiga jenis sekolah agama telah menunjukkan perbezaan yang signifikan pada aras keertian 0.05 dengan selang keyakinan 95 %. Perbandingan tingkah laku komitmen organisasi guru antara SAR dengan SABK dan Maktab Mahmud ialah signifikan pada aras keertian 0.05 dengan had bawah antara SAR dan SABK ialah -.3302 dan had atas ialah -.0585, manakala antara SAR dan Maktab Mahmud ialah dengan had bawah ialah -.5370 dan had atas ialah -.2765.

Perbandingan seterusnya ialah antara SABK dengan SAR dan Maktab Mahmud juga menunjukkan perbezaan yang signifikan dengan had bawah antara SABK dengan SAR ialah .0585 dan had atas ialah .3302. Manakala perbandingan antara SABK dengan Maktab Mahmud juga menunjukkan perbezaan yang signifikan pada aras keertian 0.05 dengan selang keyakinan 95 % dan had bawah -.3297 dan had atas ialah -.0951.

Perbandingan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua antara Maktab Mahmud dengan SAR dan SABK juga menunjukkan perbezaan yang signifikan pada aras keertian 0.05 dengan selang keyakinan 95 %. Perbandingan antara Maktab Mahmud dengan SAR ialah had bawah .2765 dan had atas ialah .5370. Manakala perbandingan antara Maktab Mahmud dengan SABK ialah had bawah .0951 dan had atas ialah .3297.

Dapatan kajian ini dilihat menyokong kajian Kushman (1992) terhadap perbezaan tahap komitmen guru antara guru di Sekolah Menengah bandar dengan guru di Sekolah Menengah luar bandar.

Dapatan menunjukkan terdapat perbezaan tahap komitmen guru antara dua jenis sekolah ini. Komitmen organisasi guru di Sekolah Menengah bandar didapati lebih tinggi berbanding di Sekolah Menengah luar bandar. Namun dapatan kajian Kushman (1992) juga menunjukkan bahawa komitmen guru selain dari mempunyai hubungan dengan kepemimpinan pengetua ia juga mempunyai hubungan dengan budaya sekolah, hubungan dengan penglibatan dengan aktiviti luar bilik darjah dan hubungan yang baik dengan guru guru lain dalam melaksanakan aktiviti pengajaran dan pembelajaran.

Sebaliknya kajian Mc Lean dan Mary (1992) mendapati komitmen organisasi guru yang berbeza bukan sahaja terhadap budaya sekolah yang berbeza, bukan sahaja terhadap penglibatan aktiviti luar bilik darjah dan bukan sahaja terhadap hubungan baik dengan guru lain, malah guru lebih menunjukkan komitmen secara khusus terhadap tugas pengajaran terutama dalam aspek mengatasi kelemahan pelajar dalam pelajaran.

Namun Mclean dan Mary (1992) membuat kesimpulan bahawa komitmen yang tinggi sahaja dalam kalangan guru tidak menjamin pencapaian pelajar sebaliknya ia disumbangkan oleh pengaruh yang lain seperti sikap pelajar, kebolehan pelajar, peranan keluarga dan peranan sistem pendidikan. Ini bererti terdapat banyak lagi faktor faktor yang menyumbang ke arah keberkesanan sekolah selain faktor komitmen guru yang dipengaruhi oleh kepemimpinan transformasi pengetua seperti pandangan Mclean dan Mary (1992).

Namun untuk memahami konsep komitmen dalam kalangan guru yang didapati berbeza di sekolah agama yang berbeza, Mueller, Wallace dan Price (1992) dan Penley dan Gould (1988) telah menyatakan hanya terdapat dua faktor yang paling dominan dalam tingkah laku komitmen organisasi iaitu kesetiaan dan kemahuan untuk terus bersama. Pandangan Mueller, Wallace dan Price (1992) dan Penley dan Gould (1988) lebih menumpukan faktor kesetiaan berbanding dua lagi faktor dalam komitmen organisasi kajian ini iaitu kebanggaan dan penglibatan diri.

Pandangan Halaby dan Weakliem (1989) mengenai kesetiaan dan kemahuan untuk terus bersama dalam organisasi pula hanya mempunyai afektif neutral sahaja. Keputusan untuk terus kekal dalam organisasi atau meninggalkan organisasi hanya berdasarkan kepada penilaian sesuatu instrumen atau pengiraan oleh subordinat sendiri bukan berdasarkan pengaruh dari pemboleh ubah bebas seperti pemboleh ubah kepemimpinan transformasi seperti dalam kajian ini.

Tetapi pandangan Kanter (1968) dilihat lebih cenderung menyokong kajian ini dengan menjelaskan selain faktor kesetiaan, komitmen organisasi juga didefinisikan sebagai kesanggupan subordinat untuk mencurahkan seluruh tenaganya kepada organisasi yang diwakilinya. Kesanggupan mencurahkan tenaga berdasarkan pandangan Kanter (1968) merujuk kepada faktor penglibatan diri guru sebagai subordinat dalam semua aktiviti yang dilaksanakan pihak sekolah.

Rumusannya ialah komitmen organisasi para guru di SAR, SABK dan Maktab Mahmud adalah amat berbeza. Manakala perbezaan skor min tingkah laku komitmen organisasi guru antara SAR dan Maktab Mahmud adalah paling besar

dan signifikan iaitu 0.40673, perbezaan skor min antara SAR dengan SABK pula adalah paling kecil dan signifikan iaitu 0.19435 dan perbezaan skor min bagi SABK dengan Maktab Mahmud berada ditahap sederhana iaitu -0.21238.

5.3.3 Perbezaan Tingkah laku Efikasi Kendiri Guru Berdasarkan Perbezaan Jenis Sekolah Agama

Bagi hipotesis kajian yang ketiga, hasil kajian menunjukkan terdapatnya bukti bukti empirikal yang menolak hipotesis nol ketiga yang menyatakan tingkah laku efikasi sendiri guru tidak menunjukkan perbezaan berdasarkan perbezaan jenis sekolah agama iaitu SAR, SABK dan Maktab Mahmud. Bukti dari kajian menunjukkan bahawa terdapatnya perbezaan yang signifikan terhadap tingkah laku efikasi sendiri guru di SAR, SABK dan Maktab Mahmud.

Pengujian hipotesis ketiga menggunakan ujian analisis varian sehalu ANOVA menunjukkan terdapatnya perbezaan yang signifikan terhadap tingkah laku efikasi sendiri guru di SAR, SABK dan Maktab Mahmud. Hasil analisis data pada jadual 4.32 menunjukkan nilai p ialah 0.000 dan nilai F ialah 26.453 adalah signifikan pada aras keertian 0.05.

Dapatan kajian ini lebih menjurus kepada sudut pengamalan dan hubungan antara kepemimpinan transformasi pengetua dengan efikasi sendiri guru di sekolah agama yang berbeza. Pada dasarnya efikasi sendiri guru ada diamalkan di sekolah agama dan pengamalan itu menunjukkan perbezaan, namun tahap hubungan itu menunjukkan perbezaan yang ketara dengan pengamalan kepemimpinan

transformasi di Maktab Mahmud mendapat min skor tertinggi diikuti SABK dan SAR.

Namun berdasarkan tinjauan literatur banyak kajian berkaitan efikasi sendiri guru yang dijalankan lebih menjurus kepada melihat hubungan antara efikasi sendiri sebagai pemboleh ubah bebas dengan pemboleh ubah pemboleh ubah bersandar yang lain. Umpamanya dapatan kajian Stadjkovic dan Luthans (1988) yang memperlihatkan bahawa efikasi sendiri banyak mendorong ke arah peningkatan prestasi kerja subordinat. Stadjkovic dan Luthans (1988) juga menyatakan guru yang berefikasi tinggi akan menunjukkan kualiti kerja yang juga tinggi. Dalam konteks kajian ini efikasi sendiri guru merujuk kepada pengajaran guru yang berstrategi, kemampuan guru untuk mengurus bilik darjah dan kemampuan guru untuk memaksimumkan keterlibatan pelajar dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Ini bertepatan dengan pandangan Allinder (1994) yang menggambarkan guru yang mempunyai tahap efikasi yang tinggi akan mempamerkan sikap berorganisasi dan mempunyai kemahuan yang tinggi untuk terlibat dengan proses pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah. Perkara ini didapati kurang terserlah di SAR, kerana SAR tidak mendapat mana mana bantuan kerajaan kecuali melalui bantuan perkapita yang disalurkan oleh Jabatan Agama Islam Kedah. Bantuan perkapita ini tidak mencukupi untuk memberi latihan kepemimpinan terbaik untuk para pengetua SAR dan imbuhan terbaik untuk guru dan untuk membina prasarana sekolah seperti di SABK dan Maktab Mahmud.

Dapatan ini menyokong dapatan Guskey (1984), Hall, Burley, Villeme dan Brockmeier (1992) yang menyatakan bahawa guru yang berefikasi tinggi mempunyai lebih komitmen untuk mengajar dan menunjukkan minat untuk terus kekal sebagai guru. Bahkan dapatan Shanti (1999) yang menjalankan kajian menggunakan instrumen *The General Self Efficacy Scale* yang dibina oleh Schwarzer dan Jerusalem (1997) mendapati efikasi sendiri guru boleh mengurangkan tekanan dan kebosanan dalam hidup. Dalam erti kata lain semakin tinggi tahap efikasi sendiri seseorang guru semakin kurangnya tekanan dan kebosanan dalam kerja.

Seterusnya melalui rangkuman ujian deskriptif ANOVA pada jadual 4.33 yang dijalankan ke atas tingkah laku efikasi sendiri guru di SAR, SABK dan Maktab Mahmud menunjukkan skor min tingkah laku efikasi sendiri guru di Maktab Mahmud ialah yang tertinggi dengan skor min 3.9780 diikuti oleh SABK dengan skor min 3.8427 dan di SAR dengan skor min 3.6534. Begitu juga dengan selang keyakinan yang mencapai 95 % untuk min efikasi sendiri mendapati had bawah dan had atas Maktab Mahmud ialah 3.9172-4.0388 yang dikira paling tinggi berbanding di SABK dan SAR dengan had bawah dan had atas SABK ialah 3.7872-3.8982, manakala di SAR ialah paling rendah dengan had bawah dan had atas ialah 3.5833-3.7235.

Seterusnya analisis dengan lebih mendalam untuk memperlihatkan perbezaan pengamalan efikasi sendiri guru melalui ujian *Post-Hoc* (*Tukey HSD* dan *Dunnnett's T3*) seperti yang ditunjukkan dalam jadual 4.34 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan terhadap tingkah laku efikasi sendiri guru di SAR, SABK dan

Maktab Mahmud dengan aras keertian 0.05 dan selang keyakinan 95 % bagi kedua-dua ujian tersebut.

Melalui ujian *Tukey HSD*, perbandingan tingkah laku efikasi sendiri guru antara SAR dengan SABK dan Maktab Mahmud ialah signifikan pada aras keertian 0.05 dengan had bawah antara SAR dan SABK ialah -.2943 dan had atas ialah -.0844, manakala antara SAR dan Maktab Mahmud ialah dengan had bawah ialah -.4300 dan had atas ialah -.2193. Perbandingan seterusnya ialah antara SABK dengan SAR dan Maktab Mahmud juga menunjukkan perbezaan yang signifikan dengan had bawah antara SABK dengan SAR ialah .0844 dan had atas ialah .2943. Manakala perbandingan antara SABK dengan Maktab Mahmud juga menunjukkan perbezaan yang signifikan pada aras keertian 0.05 dengan selang keyakinan 95 % dan had bawah -.2403 dan had atas ialah -.0303.

Perbandingan tingkah laku efikasi sendiri guru antara Maktab Mahmud dengan SAR dan SABK juga menunjukkan perbezaan yang signifikan pada aras keertian 0.05 dengan selang keyakinan 95 %. Perbandingan antara Maktab Mahmud dengan SAR ialah had bawah .2193 dan had atas ialah .4300. Manakala perbandingan antara Maktab Mahmud dengan SABK ialah had bawah .0303 dan had atas ialah .2403.

Melalui ujian *Dunnett's T3*, perbandingan tingkah laku efikasi sendiri guru di tiga jenis sekolah agama telah menunjukkan perbezaan yang signifikan pada aras keertian 0.05 dengan selang keyakinan 95 %. Perbandingan tingkah laku efikasi sendiri guru antara SAR dengan SABK dan Maktab Mahmud ialah signifikan pada

aras keertian 0.05 dengan had bawah antara SAR dan SABK ialah -.2980 dan had atas ialah -.0806, manakala antara SAR dan Maktab Mahmud ialah dengan had bawah ialah -.4374 dan had atas ialah -.2118.

Perbandingan seterusnya ialah antara SABK dengan SAR dan Maktab Mahmud juga menunjukkan perbezaan yang signifikan dengan had bawah antara SABK dengan SAR ialah .0806 dan had atas ialah .2980. Manakala perbandingan antara SABK dengan Maktab Mahmud juga menunjukkan perbezaan yang signifikan pada aras keertian 0.05 dengan selang keyakinan 95 % dan had bawah -.2354 dan had atas ialah -.0352.

Perbandingan tingkah laku efikasi sendiri guru antara Maktab Mahmud dengan SAR dan SABK juga menunjukkan perbezaan yang signifikan pada aras keertian 0.05 dengan selang keyakinan 95 %. Perbandingan antara Maktab Mahmud dengan SAR ialah had bawah .2118 dan had atas ialah .4374. Manakala perbandingan antara Maktab Mahmud dengan SABK ialah had bawah .0352 dan had atas ialah .2354.

Dapatan kajian ini telah menyokong kajian oleh Hipp (1996) yang telah menjalankan kajian ke atas 18 buah Sekolah Menengah biasa yang melibatkan 1072 orang guru mendapati bahawa pengetua mempengaruhi efikasi sendiri guru. Kajian ini juga selaras dengan kajian oleh Teng Lung Kiu (2006) yang menjalankan kajian di 18 buah sekolah di Samarahan Sarawak yang melibatkan 420 orang guru dimana dapatan kajian menunjukkan pengamalan tingkah laku efikasi sendiri guru adalah berbeza di antara sekolah dan tahap pengamalannya adalah tinggi dan

disumbangkan oleh tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua. Begitu juga dapatan Khalid Johari (2009) yang menjelaskan bahawa min efikasi guru di Sekolah Menengah di Sabah adalah tinggi. Namun min skor efikasi sendiri guru kajian ini berdasarkan perbezaan jenis sekolah agama telah menunjukkan perbezaan dengan Maktab Mahmud memperolehi min skor tertinggi, diikuti SABK dan SAR.

Efikasi sendiri menurut Bandura (1991) yang merujuk kepada keberkesanan pengajaran guru dan keupayaan melaksanakan sesuatu tugas ternyata lebih tinggi di Maktab Mahmud berbanding di SABK dan SAR. Selaras dengan kajian Ashton (1984) yang menyatakan guru yang tinggi efikasinya sentiasa merancang supaya muridnya sentiasa belajar, menetapkan matlamat dan mengenalpasti strategi bagi mencapai matlamatnya. Gibson dan Dembo (1985) juga menjelaskan guru yang tinggi efikasinya berupaya mengubah murid dari tidak berjaya kepada berjaya.

Manakala Hilman (1984) pula telah memasukkan elemen jangkaan pelajar dan jangkaan guru dalam kajian perbandingan efikasi sendiri antara sekolah yang tinggi pencapaian akademiknya dengan yang rendah pencapaian akademi. Kajian Hilman (1984) yang membuat perbandingan terhadap 10 buah sekolah di Michigan yang tinggi pencapaian akademiknya dengan sekolah yang rendah pencapaian akademiknya mendapati efikasi sendiri sub kumpulan pelajar berbeza secara signifikan antara sekolah yang berpencapaian tinggi dengan sekolah yang berpencapaian rendah.

Sub kumpulan pelajar di sekolah yang rendah pencapaian akademiknya menunjukkan pelajar sekolah terbabit kurang keyakinan terhadap apa yang

dilakukan. Dapatan Hilman (1984) menunjukkan pencapaian sekolah tiada kaitan dengan jangkaan pelajar samada di sekolah berpencapaian tinggi atau rendah. Namun terdapat perbezaan ketara pada jangkaan guru antara sekolah berpencapaian tinggi dengan yang berpencapaian rendah. Pada pandangan Hilman (1984) ini bermakna jangkaan atau andaian awal guru terhadap sebarang pencapaian pelajar, boleh mempengaruhi semua tindak tanduknya dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Ini termasuk strategi pengajaran guru, cara guru mengurus kelasnya dan kemampuan guru meningkatkan tahap keterlibatan pelajarnya di dalam kelas.

Rumusannya efikasi sendiri guru di SAR, SABK dan Maktab Mahmud adalah amat berbeza. Manakala perbezaan skor min tingkah laku efikasi sendiri guru antara SAR dan Maktab Mahmud adalah paling besar dan signifikan iaitu 0.32463, perbezaan skor min antara SABK dengan Maktab Mahmud pula adalah paling kecil dan signifikan iaitu 0.13530 dan perbezaan skor min bagi SABK dengan SAR juga berada ditahap rendah iaitu -0.18933.

5.3.4 Pengaruh Tingkah laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Komitmen Organisasi Guru di Sekolah Agama

Bagi hipotesis kajian yang keempat, hasil kajian menunjukkan terdapatnya bukti bukti empirikal yang menolak hipotesis nol keempat yang menyatakan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua tidak mempengaruhi komitmen organisasi guru di sekolah agama iaitu SAR, SABK dan Maktab Mahmud. Bukti dari kajian menunjukkan bahawa tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua mempengaruhi komitmen organisasi guru di sekolah agama.

Pengujian hipotesis keempat yang menggunakan ujian korelasi *Pearson* pada jadual 4.35 bagi menguji pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru menunjukkan terdapatnya hubungan yang signifikan dan pengaruh yang kuat kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru di sekolah agama pada aras 0.01 dengan pekali korelasi *Pearson* ialah 0.604. Dapatan ini dilihat selari dengan kajian oleh Green dan Taber (1986), Koh, Steers dan Terborg (1995), Bycio, Hackett dan Allen (1995), Abdul Sukor Shaari (2002) dan Fortmann (2003) yang mendapati tingkah laku kepemimpinan transformasi dan transaksi pengetua mempengaruhi komitmen organisasi namun begitu kepemimpinan transformasi dilihat lebih kuat mempengaruhi komitmen organisasi berbanding pengaruh kepemimpinan transaksi terhadap komitmen organisasi (Judge & Bono, 2000; Koh, Steers & Terborg, 1995).

Begitu juga setiap sub-faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua pada jadual 4.36 mempunyai pengaruh yang kuat terhadap semua sub faktor komitmen organisasi guru. Dapatan ini selari dengan dapatan kajian Wu (2003) yang menunjukkan faktor faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua seperti karisma dan merangsang intelek mempunyai hubungan yang positif terhadap komitmen organisasi pekerja. Wu (2003) juga mendapati faktor karisma, motivasi inspirasi dan bertimbang rasa secara individu dalam kepemimpinan transformasi pengetua mempunyai hubungan yang lebih kuat secara relatif dengan komitmen organisasi berbanding faktor merangsang intelek.

Ini bertentangan dengan kajian Fortman (2003) yang mendapati hanya faktor motivasi inspirasi merupakan peramal tunggal yang meramalkan 29 % dari varian

komitmen afektif berbanding faktor karisma. Manakala analisis data pada faktor faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua menunjukkan faktor karisma pengetua mempunyai hubungan yang signifikan dan kuat dengan komitmen organisasi guru pada faktor kebanggaan dengan nilai ($p=0.001$, $r=.537$). Begitu juga dengan hubungan antara faktor karisma dengan faktor penglibatan diri guru mempunyai hubungan yang signifikan dan kuat dengan nilai ($p=0.001$, $r=.514$). Begitu juga hubungan di antara faktor karisma dengan faktor kesetiaan adalah signifikan dan sederhana dengan nilai ($p=0.001$, $r=.415$).

Hubungan faktor bertimbang rasa secara individu dengan ketiga-tiga sub-faktor dalam komitmen organisasi menunjukkan ketiga-tiga hubungan tersebut adalah signifikan dan kuat iaitu antara faktor bertimbang rasa secara individu dengan faktor kebanggaan dengan nilai ($p=0.001$, $r=.578$). Hubungan faktor bertimbang rasa secara individu dengan faktor penglibatan diri juga signifikan dan kuat dengan nilai ($p=0.001$, $r=.527$). Hubungan faktor bertimbang rasa secara individu dengan faktor kesetiaan juga signifikan dan kuat dengan nilai ($p=0.001$, $r=.466$).

Dapatan ini bertentangan dengan dapatan Hafizi dan Zawiyah (2004) yang mengkaji tentang pengamalan gaya kepemimpinan dimensi pendayautamaan struktur dan bertimbang rasa secara individu. Dapatan kajian Hafizi dan Zawiyah (2004) menunjukkan pengetua lebih kerap mengamalkan gaya kepemimpinan dimensi pendayautamaan struktur berbanding bertimbang rasa secara individu.

Tinjauan seterusnya ialah hubungan faktor merangsang intelek dengan ketiga-tiga sub-faktor dalam komitmen organisasi guru. Analisis mendapati ketiga-tiga

hubungan tersebut adalah signifikan iaitu hubungan faktor merangsang intelek dengan faktor kebanggaan juga signifikan dan kuat dengan nilai ($p=0.001$, $r=.525$). Hubungan faktor merangsang intelek dengan faktor penglibatan diri juga signifikan dan sederhana dengan nilai ($p=0.001$, $r=.498$). Hubungan faktor merangsang intelek dengan faktor kesetiaan adalah signifikan dan sederhana dengan nilai ($p=0.001$, $r=.428$). Dapatan ini selaras dengan kajian Bass (1985), Bass dan Avolio (1990) yang mendapati kepemimpinan transformasi banyak menggunakan rangsangan intelek dan mencetus motivasi sebagai sesuatu yang penting bagi menyedarkan pengikut tentang amanah dan tanggungjawab terhadap organisasi.

Sementara kajian oleh Nguni, Slegers dan Denessen (2006) mendapati sumbangan kepemimpinan transformasi ialah 17% hingga 18 % sahaja daripada jumlah varian komitmen organisasi dan kajian Koh, Steers dan Terborg (1995), Leithwood Tomlinson dan Genge (1996) pula mendapati kepemimpinan transformasi mempunyai pengaruh yang kuat terhadap kesanggupan subordinat untuk berusaha lebih gigih.

Ishak Sin (2001) dalam kajian perbandingannya antara dua jenis kepemimpinan iaitu kepemimpinan transformasi dan kepemimpinan pengajaran mendapati kepemimpinan transformasi mempunyai pengaruh yang lebih besar ke atas komitmen guru terhadap organisasi sekolah. Kemudian analisis hubungan faktor motivasi inspirasi dengan ketiga-tiga sub-faktor dalam komitmen organisasi guru didapati ketiga-tiga hubungan tersebut adalah signifikan dan kuat iaitu hubungan faktor motivasi inspirasi dengan faktor kebanggaan dengan nilai ($p=0.001$, $r=.555$). Hubungan faktor motivasi inspirasi dengan faktor penglibatan diri juga signifikan

dan kuat dengan nilai ($p=0.001$, $r=.514$). Hubungan antara faktor motivasi inspirasi dengan faktor kesetiaan juga signifikan dan sederhana kuat dengan nilai ($p=0.001$, $r=.430$). Dapatan ini selari dengan dapatan kajian yang dibuat dalam bidang industri di Midwestern oleh Kristen Fortman, Benjamin A, Feinzimer, Chris Thompson, Brooke Glover, Alethea Moraes dan Mark Frame (2003) yang menunjukkan faktor motivasi inspirasi dalam kepemimpinan transformasi merupakan peramal terkuat kepada komitmen organisasi.

Manakala dapatan melalui analisis regresi linear berbilang *Stepwise* juga menunjukkan dapatan yang hampir sama dengan ujian korelasi *Pearson* iaitu faktor bertimbang rasa secara individu adalah dominan dan kuat mempengaruhi komitmen organisasi dan sub faktornya di sekolah agama. Faktor kedua yang terkuat ialah motivasi inspirasi. Namun melalui analisis MANOVA yang dijalankan menunjukkan hanya dua faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua iaitu karisma dan bertimbang rasa secara individu yang kuat mempengaruhi komitmen organisasi guru berbanding dua lagi faktor iaitu merangsang intelek dan motivasi inspirasi.

Rumusan yang dapat dibuat ialah komitmen organisasi guru kuat dipengaruhi oleh kepemimpinan transformasi pengetua terutamanya melalui faktor karisma dan bertimbang rasa secara individu. Dapatan melalui analisis MANOVA dilihat seiring dengan dapatan melalui analisis regresi linear berbilang *Stepwise* dan ujian korelasi *Pearson* yang menunjukkan faktor bertimbang rasa secara individu mendominasi pengaruhnya ke atas komitmen organisasi dalam kalangan guru di sekolah agama negeri Kedah.

5.3.5 Pengaruh Tingkah laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Efikasi Kendiri Guru di Sekolah Agama

Bagi hipotesis kajian kelima, hasil kajian menunjukkan terdapatnya bukti bukti empirikal yang menolak hipotesis nol kelima yang menyatakan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua tidak mempengaruhi efikasi kendiri guru di sekolah agama iaitu SAR, SABK dan Maktab Mahmud. Bukti dari kajian menunjukkan bahawa tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua mempengaruhi efikasi kendiri guru di sekolah agama.

Pengujian hipotesis kelima yang menggunakan analisis korelasi *Pearson* dan analisis regresi linear berbilang *Stepwise* bagi menguji pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi kendiri guru menunjukkan dengan nilai p ialah 0.001 iaitu signifikan pada aras 0.01 serta pekali korelasi *Pearson* ialah 0.320. Namun dapatan ini menunjukkan ia merupakan suatu pengaruh yang tidak kuat dan sederhana.

Dapatan ini selaras dengan kajian Hipp (1996) yang mendapati bahawa kepemimpinan pengetua boleh mempengaruhi efikasi kendiri guru dan guru pula mempunyai pengaruh yang positif ke atas pencapaian matlamat sekolah. Solomon (2007) juga berpendapat bahawa kepemimpinan transformasi mempunyai pengaruh yang kuat terhadap efikasi kendiri guru. Sementara Gibson dan Dembo (1985) menyatakan bahawa faktor organisasi iaitu gaya pengetua berinteraksi dan berhubung dengan para gurunya dan memberi peluang kepada para guru untuk sama sama membuat keputusan juga boleh meningkatkan tahap efikasi kendiri guru di sekolah selain faktor kepemimpinan.

Bahkan Gibson dan Dembo (1985) mencadangkan agar para pengetua menyediakan guru dengan strategi untuk menghadapi murid-murid yang lemah dan gagal serta membantu para guru menganalisis aspek-aspek kelemahannya. Pengetua juga perlu menyediakan program-program yang dapat membantu guru baru, supaya mereka boleh berdikari dan dapat melaksanakan tugas dengan lebih berkesan. Pengetua hendaklah menyediakan maklum balas yang tepat kepada guru-guru berkaitan prestasi pengajarannya. Pengetua hendaklah melibatkan para guru dalam proses membuat keputusan. Pengetua juga hendaklah menggalakkan para guru menggunakan pendekatan setia kawan dalam menyelesaikan masalah guru dan sekolah.

Cadangan Gibson dan Dembo (1985) dilihat selari dengan dapatan kajian ini. Nilai nilai yang wujud dalam gaya kepemimpinan transformasi dilihat mampu melahirkan pengetua yang mempunyai karisma yang tinggi. Karisma akan membentuk satu andaian dalam kalangan guru bahawa pengetua telah bertindak sebagai penggerak utama dalam semua aktiviti pengajaran dan pembelajaran termasuk tunjuk ajar pengetua kepada guru cara terbaik untuk mengajar. Di samping itu pengetua juga dilihat lebih sebagai seorang yang memberikan inspirasi kepada guru dengan menyediakan program program yang dapat meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran guru dalam kelas. Pengetua juga dilihat lebih bertimbang rasa dalam kebanyakan keadaan dengan melibatkan guru dalam proses membuat keputusan.

Dapatan analisis kepada faktor faktor pemboleh ubah bebas menunjukkan setiap faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua mempunyai hubungan yang dengan sub faktor dalam efikasi sendiri guru pada aras keertian 0.05. Namun hasil

analisis menunjukkan hanya faktor karisma pengetua mempunyai hubungan yang signifikan dan sederhana dengan efikasi sendiri guru dari sudut faktor strategi pengajaran dengan nilai ($p=0.001$, $r=.341$).

Manakala hubungan antara faktor karisma dengan faktor pengurusan bilik darjah agak lemah dengan nilai ($p=0.001$, $r=.275$). Begitu juga dengan hubungan antara faktor karisma dengan faktor penglibatan pelajar juga suatu hubungan yang lemah dengan nilai ($p=0.001$, $r=.259$). Begitu juga dapatan analisis hubungan antara faktor bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi dengan faktor strategi pengajaran, pengurusan bilik darjah dan penglibatan pelajar menunjukkan dapatan yang tidak konsisten iaitu semuanya lemah pada hubungan dengan faktor strategi pengajaran dan sederhana pada faktor pengurusan bilik darjah dan penglibatan pelajar. Ini menunjukkan kepemimpinan transformasi pengetua banyak mempengaruhi faktor pengurusan bilik darjah dan faktor penglibatan pelajar berbanding strategi pengajaran.

Dapatan ini bertentangan dengan satu dari dapatan kajian Noran Fauziah (2002) yang mendapati secara keseluruhannya guru mempunyai tahap efikasi sendiri yang tinggi hanya bagi dua faktor, iaitu faktor pengurusan bilik darjah dan faktor strategi pengajaran. Begitu juga dapatan kajian ini didapati tidak selari dengan dapatan kajian oleh Teng Lung Kiu (2006) yang menyatakan tahap efikasi sendiri guru di Sekolah Menengah di Kuching dan Samarahan adalah tinggi. Bahkan dapatan semua faktor dalam efikasi sendiri guru seperti strategi pengajaran, pengurusan bilik darjah dan penglibatan pelajar juga didapati amat konsisten dan tinggi.

Bagi mengukuhkan lagi dapatan kajian ini, data data telah diuji sekali lagi menggunakan statistik MANOVA. Hasil analisis data menggunakan statistik *Pillai's Trace* menunjukkan terdapatnya pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi sendiri seperti yang ditunjukkan pada jadual 4.43. Dapatan yang sama juga ditunjukkan bila penyelidik menggunakan statistik *Wilk's Lambda* dan statistik *Hotelling's Trace*. Namun dalam jadual 4.44 seterusnya dapatan menunjukkan kepemimpinan transformasi pengetua dilihat lebih kuat mempengaruhi komitmen guru berbanding efikasi sendiri guru di sekolah sekolah agama yang dikaji.

Analisis MANOVA selanjutnya pada jadual 4.45 terhadap faktor faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua menunjukkan faktor karisma mendominasi untuk mempengaruhi kedua dua pemboleh ubah bersandar komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru. Namun melalui analisis MANOVA yang dijalankan menunjukkan hanya satu faktor dalam kepemimpinan transformasi pengetua iaitu karisma yang mempengaruhi efikasi sendiri guru berbanding tiga lagi faktor iaitu bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi. Rumusan yang dapat dibuat ialah tingkah laku efikasi sendiri guru tidak kuat dipengaruhi oleh kepemimpinan transformasi pengetua.

Dapatan melalui analisis MANOVA dilihat seiring dengan dapatan melalui analisis regresi linear berbilang *Stepwise* dan ujian korelasi *Pearson* yang menunjukkan hanya faktor karisma dilihat mempunyai pengaruh ke atas efikasi sendiri dalam kalangan guru di sekolah agama negeri Kedah. Namun pengaruh ini merupakan suatu pengaruh yang lemah.

5.3.6 Pengaruh Tingkah laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Komitmen Organisasi yang di Sederhanakan oleh Jenis Sekolah Agama

Bagi hipotesis kajian yang keenam, hasil kajian menunjukkan terdapatnya bukti bukti empirikal yang menolak hipotesis nol keenam yang menyatakan pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru tidak disederhanakan oleh jenis sekolah agama iaitu SAR, SABK dan Maktab Mahmud. Bukti dari kajian menunjukkan bahawa pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru disederhanakan oleh sekolah agama iaitu SAR, SABK dan Maktab Mahmud.

Hasil analisis yang dijalankan menggunakan analisis regresi hierarki samada pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru disederhanakan oleh perbezaan jenis sekolah agama menunjukkan pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru didapati disederhanakan oleh jenis sekolah agama. Hasil analisis pada jadual 4.46 menunjukkan perubahan yang berlaku pada nilai R kuasadua (R kuasadua $\Delta=0.15$ dan 0.13) dan perubahan pada nilai F yang signifikan ($\text{Sig } F \Delta=.001$).

Di sini jelas menunjukkan dengan kemasukan pemboleh ubah jenis sekolah dan pemboleh ubah interaksi jenis sekolah dengan kepemimpinan transformasi pengetua maka pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru didapati meningkat dari R kuasadua $=.323$ kepada $.351$. Sungguhpun pengetua mempunyai pengaruh yang kuat secara langsung ke atas tingkah laku komitmen guru (Vanderstoep, Anderman & Midgley, 1994), tetapi berdasarkan kajian Singh dan Billingsley (1998) pengaruh kepemimpinan

transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru juga boleh berlaku secara tidak langsung. Singh dan Billingsley (1998) mendapati pengaruh kepemimpinan pengetua terhadap komitmen guru secara tidak langsung boleh berlaku dengan sebab sebab lain.

Menurut Singh dan Billingsley (1998) pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru boleh meningkat disebabkan oleh pengaruh dan sokongan rakan sekerja. Dapatan kajian Singh dan Billingsley (1998) membuktikan bahawa ada elemen elemen lain yang boleh menjadi pemangkin antara pengaruh pemboleh ubah bebas terhadap pemboleh ubah bersandar. Disini jelas membuktikan bahawa pemboleh ubah jenis sekolah agama menjadi pemangkin yang mengukuhkan lagi pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru.

Dapatan kajian ini juga dilihat telah mengukuhkan lagi dapatan kajian Sweeney (1982) yang mengkaji punca sesebuah sekolah boleh mencapai kecemerlangan. Menurut Sweeney (1982) kecemerlangan sesebuah sekolah selain dipengaruhi oleh faktor sosio ekonomi, lokasi sekolah, sumber kewangan, prasarana sekolah yang lengkap serta tahap kebolehan sedia ada pelajar, namun faktor kepemimpinan tetap memainkan peranan utama.

Begitu juga dapatan kajian Kushman (1992) yang menyatakan bahawa tahap komitmen organisasi guru di sekolah boleh ditingkatkan melalui perbezaan elemen budaya sesebuah sekolah tempat seseorang guru bertugas. Ini bererti budaya antara sesebuah sekolah dengan sekolah yang lain didapati amat berbeza berdasarkan

perbezaan sosio ekonomi, lokasi sekolah, sumber kewangan, prasarana sekolah yang lengkap serta tahap kebolehan sedia ada pelajar.

Malah kajian Jantzi, Leithwood dan Yu (2002) mengenai pengaruh kepemimpinan transformasi terhadap perubahan komitmen guru di sekolah rendah Hong Kong juga mendapati wujudnya pengaruh yang kuat antara kepemimpinan transformasi dengan faktor faktor penyederhana yang lain seperti budaya sekolah, struktur sekolah malahan persekitaran sekolah. Berdasarkan analisis regresi linear kajian Jantzi, Leithwood dan Yu (2002) menunjukkan kepemimpinan transformasi hanya menyumbang 11 % sahaja manakala faktor penyederhana lain seperti faktor sekolah telah menyumbang 62 % dari keseluruhan varian perubahan komitmen guru. Dapatan kajian Jantzi, Leithwood dan Yu (2002) membuktikan bahawa terdapatnya faktor faktor penyederhana yang bertindak sebagai moderator antara pemboleh ubah bebas kajian ini iaitu kepemimpinan transformasi dengan pemboleh ubah bersandar iaitu komitmen organisasi.

Dalam konteks kajian ini terdapat perbezaan budaya antara sekolah SAR yang ditadbir bersendirian dengan sumber kewangan sendiri dengan SABK dan Maktab Mahmud yang mendapat bantuan kewangan dari kerajaan samada kerajaan pusat atau kerajaan negeri. Rumusannya, hipotesis nol keenam ditolak kerana pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap komitmen organisasi guru disederhanakan oleh jenis sekolah agama.

5.3.7 Pengaruh Tingkah laku Kepemimpinan Transformasi Pengetua terhadap Efikasi Kendiri Guru yang di Sederhanakan oleh Jenis Sekolah Agama

Bagi hipotesis kajian yang ketujuh, hasil kajian menunjukkan terdapatnya bukti bukti empirikal yang menerima hipotesis nol ketujuh yang menyatakan pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi kendiri guru tidak disederhanakan oleh perbezaan jenis sekolah agama. Bukti dari kajian menunjukkan bahawa pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi kendiri guru tidak disederhanakan oleh perbezaan jenis sekolah agama iaitu SAR, SABK dan Maktab Mahmud.

Hasil analisis yang dijalankan pada jadual 4.47 menggunakan analisis regresi hierarki sama ada pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi kendiri guru disederhanakan oleh jenis sekolah agama jelas menunjukkan perubahan yang berlaku pada nilai R kuasadua adalah terlalu sedikit (R kuasadua $\Delta=0.037$ dan 0.002) dan perubahan pada nilai F adalah tidak signifikan (Sig F $\Delta=.261$).

Di sini jelas menunjukkan dengan kemasukan pemboleh ubah jenis sekolah dan pemboleh ubah interaksi iaitu jenis sekolah dengan kepemimpinan transformasi pengetua maka pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi kendiri guru didapati hampir tidak meningkat. Perubahan yang berlaku hanya dari R kuasadua $=.137$ kepada R kuasadua $=.139$. Rumusannya hipotesis nol ketujuh diterima iaitu pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi kendiri guru tidak disederhanakan oleh jenis sekolah agama.

Dapatan kajian ini mengukuhkan pandangan Bass dan Avolio (1990) yang mengatakan kepemimpinan transformasi pengetua secara langsung berusaha mengangkat efikasi sendiri subordinat ke arah pengeluaran hasil luar jangkaan. Pandangan ini dikongsi oleh Hipp (1996) yang menyatakan efikasi sendiri guru amat kuat dipengaruhi oleh kepemimpinan transformasi pengetua. Malah pengaruh kepemimpinan transformasi terhadap efikasi sendiri telah disahkan oleh kajian Hipp (1996), Hipp dan Bredeson (1995) dan Reames dan Spencer (1998). Umpamanya kajian Hipp (1996) di 18 buah sekolah secara temu bual dengan pengetua, guru penolong, guru kanan dan guru mendapati para pengetua mempengaruhi tingkah laku efikasi sendiri guru.

Namun dapatan kajian Solomon (2007) menunjukkan perkara sebaliknya. Dapatan kajian Solomon (2007) berkaitan hubungan antara kepemimpinan transformasi pengetua, komitmen guru, efikasi kolektif guru dan pencapaian pelajar menunjukkan apabila dikawal faktor sosioekonomi, dapatan kajian menunjukkan kepemimpinan transformasi pengetua mempunyai hubungan dengan komitmen guru, efikasi kolektif guru dan dengan pencapaian pelajar. Dapatan ini menunjukkan elemen sosioekonomi boleh menjadi faktor pemangkin kepada hubungan antara kepemimpinan transformasi dengan efikasi kolektif guru.

Begitu juga kajian yang dijalankan Dian Erliyani (2013) yang berbeza dengan kajian ini. Dian Erliyani (2013) dalam kajiannya telah meletakkan komitmen organisasi guru sebagai pencilah atau mediator kepada hubungan antara kepemimpinan transformasi pengetua dengan efikasi kolektif guru terhadap kepuasan kerja guru. Dapatan kajian Dian Erliyani (2013) menunjukkan komitmen

organisasi guru menjadi pencilah atau mediator antara hubungan kepemimpinan transformasi dengan efikasi kolektif guru.

Menurut Bandura (1997) banyak kajian berkaitan efikasi sendiri guru merujuk kepada kaitan antara kepercayaan guru dengan tingkah laku guru sendiri. Kepercayaan guru menurut Bandura (1997) merujuk kepada strategi dan keberkesanan pengajaran yang dijalankan guru di dalam kelas. Bandura (1997) juga pernah menegaskan bahawa strategi, keberkesanan dan keupayaan guru untuk mengajar adalah terhad disebabkan oleh faktor faktor luaran selain dari pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua. Antara faktor faktor yang boleh mempengaruhi strategi, keberkesanan dan keupayaan guru untuk mengajar menurut Bandura (1997) ialah faktor luar seperti persekitaran, latar belakang murid dan faktor ibu bapa.

Pandangan Bandura (1997) dilihat bertentangan dengan dapatan kajian ini yang mendapati bahawa faktor luaran seperti faktor kepelbagaian jenis sekolah agama tidak menjadi pemangkin atau penyederhana kepada pengaruh antara kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi sendiri guru di sekolah agama. Hasil dapatan kajian ini menjelaskan bahawa hanya faktor karisma seseorang pengetua menjadi antara faktor yang terkuat dalam pemboleh ubah kepemimpinan transformasi pengetua yang mempengaruhi efikasi sendiri guru dan sub faktornya sama ada terhadap strategi pengajaran seorang guru, kemampuan guru mengurus kelas dan kemampuan guru membangkitkan keterlibatan pelajar dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran.

Kajian Gibson dan Dembo (1985) yang menyatakan faktor pengiktirafan dan sokongan pengetua sekolah terhadap guru dilihat antara faktor yang menyumbang kepada peningkatan tingkah laku efikasi sendiri dalam kalangan guru sekolah. Dapatan kajian Gibson dan Dembo (1985) dilihat telah menyokong kajian ini. Ini kerana tingkah laku kepemimpinan pengetua secara langsung telah memberi impak yang besar terhadap tingkah laku guru.

Walaupun faktor faktor lain kepemimpinan transformasi seperti bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi inspirasi dilihat lemah dalam mempengaruhi tingkah laku efikasi sendiri guru di sekolah agama, namun faktor faktor tersebut tetap menyumbang kepada wujudnya tingkah laku efikasi sendiri dalam kalangan guru sekolah sekolah agama yang di kaji. Rumusannya pengaruh tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua terhadap efikasi sendiri guru tidak disederhanakan oleh jenis sekolah agama.

5.4 Implikasi Kajian

Melalui dapatan kajian yang telah dibincangkan pada bahagian yang telah lalu, terdapat dua implikasi utama kajian, iaitu implikasi kajian ini terhadap teori dan implikasi kajian ini terhadap amalan. Implikasi terhadap teori membincangkan adakah dapatan kajian ini dapat memberi sumbangan dari sudut menyokong kajian-kajian lalu, mengukuhkan dapatan-dapatan hasil kajian lalu atau memberikan idea-idea baru untuk penambahbaikan kepada teori-teori sedia ada. Implikasi dari sudut amalan pula ialah dapatan kajian ini dapat membantu pihak-pihak terbabit khususnya para guru, pengetua, institusi pengajian tinggi dan kepada pentadbir sekolah dan penggubal dasar untuk meningkatkan kualiti diri melalui stail atau gaya

kepemimpinan unggul serta meningkatkan komitmen terhadap organisasi dan efikasi sendiri mereka untuk membawa para pelajar dan sekolah ke arah kecemerlangan.

Bagi pihak institusi pengajian tinggi, pentadbir sekolah dan penggubal dasar pula, mereka perlu jadikan dapatan kajian ini sebagai rujukan untuk membuat penambahbaikan dari sudut pembinaan kurikulum, latihan kepada pemimpin sekolah dan terhadap dasar-dasar baru yang bakal diperkenalkan agar dasar-dasar tersebut sejajar dengan wawasan kerajaan menjadikan bidang pendidikan di Malaysia bertaraf dunia.

5.4.1 Implikasi Kajian terhadap Teori

Hasil kajian ini didapati telah menyokong teori teori yang berkaitan dengan kepemimpinan transformasi pengetua dan hubungannya dengan komitmen organisasi secara umum. Aminudin (1990) mendapati bahawa hubungan positif antara pengetua dengan guru-guru telah memberi impak yang besar kepada prestasi dan komitmen para guru di sesebuah sekolah. Manakala Bass (1985) berpendapat pemimpin yang boleh memotivasikan pengikut bawahannya untuk bekerja melampaui matlamat sedia ada serta mampu menanam keinginan untuk mencapai sesuatu yang tinggi seperti mencapai kesempurnaan sendiri dipanggil sebagai pemimpin transformasi.

Terdapat banyak kajian lain yang selari dengan kajian ini. Singh dan Billingsley (1998) mendapati kepemimpinan pengetua mempunyai kesan langsung ke atas komitmen. Kajian Harackiewicz dan Larson (1986) mengaitkan keseronokan bekerja,

minat dan kesungguhan dengan kepemimpinan transformasi. Keadaan ini menurut Lagomarsino dan Cardona (2003) akan menjurus dan meningkatkan komitmen berorganisasi di kalangan pekerja bawahan. Malahan menurut Ross dan Gray (2006) terdapat banyak bukti-bukti yang menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasi merupakan penyumbang utama terhadap komitmen guru. Kajian Ishak Sin (2001) mendapati antara kepemimpinan transformasi dan kepemimpinan pengajaran, kepemimpinan transformasi lebih menunjukkan pengaruh yang besar ke atas komitmen guru terhadap sekolah serta kepuasan guru.

Manakala Nguni, Slegers dan Denessen (2006) mendapati sumbangan kepemimpinan transformasi ialah 17 ke 18 % daripada jumlah varian komitmen Organisasi. Koh, Steers dan Terborg (1995) dan Leithwood, Tomlinson dan Genge (1996) mendapati kepemimpinan transformasi mempunyai pengaruh yang kuat terhadap kesanggupan pekerja untuk berusaha lebih gigih seterusnya meningkatkan produktiviti. Manakala kajian Kirby (1992) membuktikan bahawa kepemimpinan transformasi berjaya meningkatkan komitmen para guru di sekolah. Bahkan Kirby (1992) mendapati kepemimpinan transformasi menyumbang 74 % kepada varian kepuasan dan 64 % kepada varian keberkesanan berbanding hanya 34 % dari kepemimpinan transaksi pada varian kepuasan dan hanya 27 % kepada varian keberkesanan.

Sementara kajian Jantzi, Leithwood dan Yu (2002) pula bertentangan dengan dapatan kajian ini. Kajian Jantzi, Leithwood dan Yu (2002) mengenai kesan kepemimpinan transformasi dengan perubahan komitmen guru di sekolah-sekolah rendah di Hong Kong mendapati wujudnya hubungan yang kuat antara

kepemimpinan transformasi hanya melalui variabel penyederhana seperti budaya sekolah, struktur sekolah dan persekitaran sekolah tetapi mempunyai hubungan yang lemah dengan perubahan komitmen guru.

Kajian-kajian lain dari sudut hubungan kepemimpinan transformasi pengetua dengan efikasi sendiri pula mendapati seseorang guru yang mempunyai tahap efikasi yang tinggi cenderung mempamerkan sikap berorganisasi dan merangka sesuatu (Allinder, 1994). Dapatan kajian Hallinger dan Heck (1996) menunjukkan pengetua mempunyai kesan tidak langsung terhadap kejayaan akademik pelajar melalui cara mempengaruhi tingkah laku para guru. Kemampuan pengetua mengubah tingkahlaku guru dari negatif ke positif dapat meningkatkan efikasi kolektif guru (Hallinger dan Heck, 1996).

Sebagaimana komitmen, Hipp (1996) berpendapat efikasi sendiri guru juga dipengaruhi secara langsung oleh pengetua. Dapatan kajian Solomon (2007) menunjukkan kepemimpinan transformasi mempunyai hubungan dengan komitmen efikasi kolektif guru dan pencapaian pelajar. Malah Gibson dan Dembo (1985) menekankan agar pengetua mengambil kira cara mereka berinteraksi dan berhubung dengan para guru yang berada di bawahnya dan memberi peluang kepada para guru untuk bersama-sama dalam proses membuat keputusan.

Melalui huraian teori-teori dan dapatan-dapatan di atas boleh dibuat kesimpulan bahawa dapatan kajian ini sesuai dengan teori yang digunakan dan selari dengan kajian-kajian terdahulu. Bahkan berdasarkan kajian ini didapati bahawa peranan sekolah agama sebagai penyederhana hanya kuat pada hubungan antara

kepemimpinan transformasi pengetua dengan komitmen organisasi namun tidak memberi kesan pada hubungan antara kepemimpinan transformasi pengetua dengan efikasi sendiri guru di sekolah-sekolah agama yang dikaji.

5.4.2 Implikasi Kajian terhadap Amalan

Implikasi kajian ini terhadap amalan tertumpu kepada empat elemen penting dalam sistem pendidikan di Malaysia iaitu implikasi kepada para guru sekolah, implikasi kepada para pengetua, implikasi kepada institusi pengajian tinggi dan implikasi kepada pentadbir sekolah dan penggubal dasar.

5.4.2.1 Implikasi kepada Guru

Implikasi kajian ini terhadap para guru ialah sejauh mana para guru boleh memberikan sepenuh komitmen kepada sekolah tempat mereka menumpahkan ilmu. Para guru mestilah sentiasa merasa bangga dengan sekolah tempat mereka bekerja dan sentiasa berusaha untuk bersetuju dengan polisi-polisi sekolah. Selain itu para guru perlu berusaha sedaya upaya lebih dari jangkauan untuk membantu kecemerlangan sekolah.

Mereka juga mesti berusaha menyelesaikan segala tugas yang diberikan dengan sebaik mungkin. Seterusnya para guru mestilah setia dengan sekolah tempat mereka bekerja tanpa menghiraukan masalah-masalah yang timbul dan menganggapnya sebagai cabaran dalam bidang pendidikan.

5.4.2.2 Implikasi kepada Pengetua dan Pentadbir

Implikasi kajian ini terhadap para pengetua pula ialah para pengetua sekolah boleh memilih stail atau gaya kepemimpinan transformasi yang ternyata mampu membangkitkan komitmen organisasi serta efikasi sendiri guru. Seseorang pengetua yang berkarisma mempunyai ciri-ciri sentiasa tenang ketika menghadapi krisis yang berlaku. Pengetua yang mampu membangkitkan rasa komitmen dan efikasi guru ialah pengetua yang membelakangkan kepentingan diri dan mempunyai kebolehan luar biasa dalam banyak perkara.

Para pengetua sekolah perlu sentiasa menjadi ketua yang sentiasa optimis tentang masa depan sekolah, sentiasa menyuarakan keyakinan yang tinggi terhadap para gurunya bahawa mereka mampu mencapai matlamat yang diidamkan. Para pengetua perlu memainkan peranan sebagai ketua yang sentiasa menimbulkan kesedaran tentang visi dan misi sekolah disamping dapat mendorong para gurunya memikirkan idea-idea baru demi memajukan sekolah. Sikap pengetua sekolah begini biasanya dapat menerima idea yang dikemukakan oleh para gurunya, bukan hanya memaksa para guru untuk menerima semua ideanya sahaja.

5.4.2.3 Implikasi kepada Institusi Pengajian Tinggi

Institusi pengajian tinggi di negara ini boleh menjadikan dapatan kajian ini sebagai panduan untuk merangka program atau kursus sesuai yang bakal ditawarkan. Kursus atau program yang berkaitan dengan kepemimpinan sekolah perlu diberi perhatian serius kerana para pemimpin sekolah hari ini berdepan dengan cabaran yang semakin hebat dalam bidang pendidikan dengan pengenalan kepada

kurikulum dan beberapa dasar baru demi mencapai pendidikan bertaraf dunia. Institusi pengajian tinggi boleh menawarkan kursus khusus tentang kepemimpinan pengetua.

5.4.2.4 Implikasi kepada Penggubal Dasar

Bagi penggubal dasar di Kementerian Pelajaran boleh menjadikan hasil kajian ini sebagai panduan dalam membina kurikulum baru yang mengambil kira kepentingan pengetua dan guru. Perkara ini penting kerana apa apa dasar yang dilihat membebankan pengetua dan guru akan memberi kesan kepada prestasi dan perjalanan sekolah secara keseluruhannya. Jika ini berlaku ianya akan menyebabkan prestasi sekolah merosot dan akibatnya negara yang akan mengalami kerugian.

5.5 Cadangan untuk Kajian Selanjutnya

Hasil dari dapatan kajian ini, penyelidik ingin mencadangkan beberapa cadangan untuk tujuan kajian selanjutnya. Antara aspek lain yang perlu diambil kira di dalam kajian selanjutnya adalah kesan dari tingkahlaku tidak kira samada dari pihak pengetua atau dari pihak para guru yang boleh disesuaikan dalam konteks pendidikan Sekolah Agama di Malaysia. Pemboleh ubah-pemboleh ubah bebas kajian selain dari kepemimpinan transformasi boleh ditambah kepada pemboleh ubah bersandar seperti stail atau gaya kepemimpinan Rasulullah SAW yang berdasarkan wahyu Allah.

Penyelidik juga ingin cadangkan agar kajian kajian kepemimpinan dilaksanakan juga di pusat pusat pengajian yang dikenali sebagai pondok moden yang wujud kebanyakannya di Pantai Timur dan Selatan Semenanjung dan juga yang

berorientasikan tahfiz al Quran, Tahfiz dan Sains, Maktab Rendah Sains Mara Ulul Albab dan MRSM mini Ulul Albab. Kajian begini dilihat semakin penting dan kritikal dengan perasmian Pusat Kajian Pondok (PKP) Kolej Universiti Insaniah (KUIN) oleh Perdana Menteri Malaysia Datuk Seri Najib Tun Razak. Pusat Kajian Pondok (PKP) Kolej Universiti Insaniah (KUIN) ini berperanan sebagai peneraju kajian dan penyelidikan mengenai institusi pondok dan sistem pengajiannya di Nusantara (Bernama, 2015).

Seterusnya di bidang analisis data pula adalah disyorkan kajian akan datang menggunakan rekabentuk uji kaji yang menggunakan analisis regresi linear berbilang atau *Hirarchical Regressions* untuk mengkategorikan pemboleh ubah mengikut keutamaan dalam meningkatkan prestasi kecemerlangan atau komitmen dan efikasi guru dalam sesebuah sekolah.

5.6 Kesimpulan

Kajian yang dijalankan telah memberikan maklumat jelas bahawa cemerlang atau tidak sesebuah sekolah adalah bergantung kepada kepemimpinannya. Tingkah laku pengetua sesebuah sekolah ternyata memainkan peranan penting dalam mencorakkan perjalanan sesebuah sekolah. Hasil kajian jelas menunjukkan tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua, komitmen organisasi dan efikasi sendiri guru diamalkan di sekolah sekolah agama negeri Kedah, namun dapatan menunjukkan pengamalan kepemimpinan transformasi dalam kalangan pengetua dan pengamalan komitmen organisasi dan efikasi sendiri dalam kalangan guru sekolah agama negeri Kedah menunjukkan perbezaan ketara sesama jenis sekolah.

Hasil kajian juga menunjukkan bahawa pengamalan tingkah laku komitmen organisasi guru kuat dipengaruhi oleh tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua berbanding tingkah laku efikasi sendiri dalam kalangan guru dilihat kurang di pengaruhi oleh kepemimpinan transformasi pengetua. Jika dilihat lebih mendalam dalam tingkah laku kepemimpinan transformasi pengetua, hanya faktor karisma dan bertimbang rasa secara individu yang kuat mempengaruhi komitmen organisasi dalam kalangan guru berbanding dua faktor lagi iaitu merangsang intelek dan motivasi inspirasi. Faktor karisma dilihat menjadi faktor tunggal dalam mempengaruhi efikasi sendiri dalam kalangan guru, berbanding tiga lagi faktor. Hasil kajian menunjukkan dengan jelas kemasukan pemboleh ubah jenis sekolah dan pemboleh ubah interaksi iaitu jenis sekolah agama dengan kepemimpinan transformasi maka hubungan kepemimpinan transformasi pengetua dengan komitmen organisasi didapati menunjukkan peningkatan dan perubahan.

Hasil kajian juga memperlihatkan dengan kemasukan pemboleh ubah jenis sekolah dan pemboleh ubah interaksi iaitu jenis sekolah agama dengan kepemimpinan transformasi maka hubungan kepemimpinan transformasi pengetua dengan efikasi sendiri didapati hampir tidak meningkat. Kajian ini mendapati efikasi sendiri guru langsung tidak terkesan dengan perbezaan kewujudan sekolah agama.

BIBLIOGRAFI

- Abdul Aziz Yusuf. (2005). *Perubahan dan Kepimpinan*. Sintok: Penerbitan Universiti Utara Malaysia.
- Abdullah Ahmad Badawi. (2004). *Mencapai Pendidikan Bertaraf Dunia*. Dicapai pada 2012 dari www.utusan.com.my/.
- Abdul Karim Mohd Nor. (1989). Characteristic of effective rural secondary school in Malaysia. *EdD Dissertation*, University of Winconsin, Madison, USA.
- Abdul Kudus, Abu Bakar. (2000). Kepemimpinan Transformasi: Hubungan dengan Kepuasan Kerja dan Motivasi Guru. *Tesis Masters*, Universiti Utara Malaysia.
- Abdul Ghani Kanesan Abdullah. (2010). *Transformasi Kepimpinan Pendidikan*. Batu Caves: PTS Profesional Publishing Sdn. Bhd.
- Abd Ghafar Mahmud. (2010). Pembinaan Jati Diri Pengetua Cemerlang, Ke arah Merealisasikan Kepimpinan Holistik. *Jurnal IAB*, Institut Aminuddin Baki.
- Abdul Ghani Kanesan Abdullah. (1997). Hubungan persepsi kepemimpinan transformasi dengan kepuasan dan komitmen kerja. *Laporan praktikum Ijazah Sarjana Pendidikan Universiti Sains Malaysia* (tidak diterbitkan).
- Abdul Ghani Kanesan Abdullah. (2002). Kajian mengenai mengganti kepimpinan sebagai moderator terhadap caragaya kepimpinan transformasi. *Tesis Ph.D*, Universiti Sains Malaysia. Tidak diterbitkan.
- Abdul Ghani Kanesan Abdullah. (2005). Kesan amalan pengupayaan dalam pengajaran pembelajaran terhadap pertambahan beban dan persekitaran kerja guru. *Educational Management and Leadership Journal*, Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pelajaran. Vol. 15, No. 01/2005. pp 19-30.
- Abu Bakar Hashim. (1985). An Analysis of Job Satisfaction Among Academic Staff of University in Malaysia. *Doctoral Thesis*, Ohio University.
- Abd. Monir Yaacob. (2003). Kurikulum Pendidikan di Sekolah-Sekolah Agama Negeri di Malaysia dalam Szalie Mohamad. Memahami Isu-Isu Pendidikan Islam di Malaysia. Institut kefahaman Islam Malaysia. Kuala Lumpur.
- Abdur Rahman an-Nahlawi. (1995). *Pendidikan Islam di Rumah, Sekolah dan Masyarakat*. Jakarta: Penerbit Gema Insani.
- Abdul Sukor Shaari & Rosna Awang Hashim. (2002). Inequity in social exchange. *Jurnal Dewan Bahasa*, DBP Malaysia.
- Abdul Shukor Abdullah. (1991). *Pengurusan Organisasi, Perspektif, Pemikiran dan Teori*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Abdul Shukor Abdullah. (1995). Membina sekolah berkesan: Aplikasi dasar. *Seminar Sekolah Efektif anjuran Kementerian Pendidikan pada 13-14 Julai 1995*, Institut Aminudin Baki.
- Abdul Shukor bin Abdullah. (1998). *Fokus Pengurusan Pendidikan*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Abdul Shukor Abdullah. (2004). Ucapan tema: Kepimpinan unggul tonggak bidang pendidikan cemerlang. *Prosiding Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Ke 12, pada 6 – 9 Disember 2004*. Institut Aminuddin Baki, Genting Highlands, Pahang.
- Abdullah Nasih Ulwan. (1989). *Pendidikan Anak-Anak dalam Islam*. (Jilid 1). Singapura: Pustaka Nasional.

- Abdul Rashid Moten. (2001). *Political Leadership: A Comparative Analysis. Kertas kerja Seminar Antarabangsa Kepimpinan Islam*, Akademi Pengajian Islam. Universiti Malaya.
- Abdul said Ambotang. (2013). *Cabaran Transformasi Agenda Pendidikan Negara*. Halaman Minda Pendidik. Di capai pada Jun 2013 dari www.utusan.com.my/.
- Agho, A., Mueller, C.Y. & Price, J. (1993). Determinants of employee job satisfaction. *An empirical test of a causal model, Human Relations*, 46, 1007-1027.
- Ahmad Mahdzan Ayob. (2005). *Kaedah Penyelidikan Sosioekonomi*. (Edisi Ketiga). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ahmad Ibrahim Abu Sin. (1991). *Pengurusan dalam Islam*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ahmad Zabidi Abdul Razak. (2006). Ciri Iklim Sekolah Berkesan: Implikasinya Terhadap Motivasi Pembelajaran. *Jurnal Pendidikan UKM*, 31. pp. 3-19. ISSN 01266020.
- Ahmad Zabidi Abdul Razak. (2003). The implementation of Islamic management in state religious schools administration organization in facing the challenges of globalization. *The Current National Fiqh Seminar 2003*, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi, Selangor. 24 25. September 2003.
- Al-Mawardi. (1993). *Al Ahkam As Sulthoniyah*. Kuala Lumpur: Terjemahan Pustaka Salam.
- Alimuddin Mohd Dom. (2006). Meningkatkan prestasi sekolah melalui kerjasama dengan ibu bapa dan komuniti setempat. *Jurnal Edisi Pertama*, Putrajaya. Kementerian Pelajaran Malaysia. 7 – 14.
- Allen, N.J. & Meyer, J.P. (1984). Testing the side-bet theory of organizational commitment: Some methodology considerations. *Journal of Applied Psychology*, 69 (3), 372-378.
- Allen, N.J. & Meyer, J.P. (1990). The measurement and antecedent of affective, continuance and normative commitment of the organization. *Journal of Accupational Psychology*, 63.
- Allen, N.J. & Meyer, J.P. (1991). A three component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1, 61-98.
- Allen, N.J. & Meyer, J.P. (1997). *Commitment in The Workplace*. London: Sage.
- Allinder, R. M. (1994). The relationship between efficacy and the instructional practices of special education teachers and consultants. *Teacher Education and Special Education Journal*, 17, 86–95.
- Aminuddin Mohd Yusuf. (1990). *Kepimpinan: Satu Analisa Psikologi*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Armstrong, J.S. & Overton, T.S. (1977). Estimating non-response bias in a mail survey. *Journal of Marketing*, 1977, 14, 396–402.
- Aryee, S. & Heng, L. J. (1990). A note on the applicability of an organizational commitment model. *Work and Occupations Journal*, Vol 17(2) May 1990, 229-239.
- Ary, D., Jacobs, L.C. & Razavieh, A. (2002). *Introduction to Research in Education*. Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Ashton, P. (1984). *Making a difference: Teacher's sense of efficacy and student achievement*. New York: Longman.

- Avolio, B. J. & Bass, B.M. (1988). *Transformational and Leadership, Charisma, and Beyond*. Emerging Leadership Vistas. J.G. Hunt et al. (eds). Lexington, MA: Lexington Books.
- Aven, F. F., Parker, B. & McEvoy, G. M. (1993). Gender and attitudinal commitment to organizations: A meta-analysis. *Journal of Business Research*, 26, 63-73.
- Ayob Jantan. (2005). *Pengetua Sekolah yang Efektif*. Kuala Lumpur: PTS professional Publishing Sdn Bhd.
- Aziah Ismail, Abdul Ghani Kanesan Abdullah & Abdullah Saad. (2013). Amalan Kepimpinan Transformasi dan Kapasiti Kepimpinan di Dua Buah Sekolah Kluster di Malaysia. USM. Pulau Pinang. Malaysia.
- Aziah Ismail. (2008). Amalan Kepimpinan Transformasi dan Kapasiti Kepimpinan di dua buah Sekolah Kluster di Malaysia. USM Pulau Pinang.
- Aziah Ismail, Nordin Abd. Razak, Abdul Ghani Abdullah, Ahmad Tajuddin Othman, Ishak Ramly dan Nor Shafrin Ahmad. (2009). Membina Inventori Amalan Desentralisasi Dalam Pengurusan Sekolah Kluster. USM. Pulau Pinang.
- Azril Mohd Amin. (2005). Melahirkan Kepimpinan Unggul: Pelan Tindakan dan Strategi. *Kertas kerja dibentangkan di kursus Kepimpinan Perdana di Kaherah pada 15 & 16 November 2005*.
- Azizi Umar. (2003). Pengambilalihan sekolah agama rakyat oleh Kementerian Pendidikan: suatu kajian mengenai sejarah dan tujuan. *Tesis Master*, Akademi Pengajian Islam Universiti Malaya.
- Azizi Umar & Sufian Hussain. (2007). Konflik sekolah agama rakyat dalam dasar pendidikan kebangsaan: suatu analisis awal. *Kertas Kerja Seminar Kebangsaan Isu-isu Pendidikan Negara Kali Ke- Tiga*. Anjuran Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia. Bangi, Selangor, 13-14 Februari.
- Azma Mahmood. (2006). Pengukuran Tahap Penghayatan Pendidikan Islam Pelajar Pelajar Sekolah Menengah di Malaysia. *Tesis Ph.D*, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Balasantaran A. Ramiah. (2007). Headmasters' reinforcement behavior and teachers' performance in primary schools in Penang. *Ph.D. Dissertation*, Universiti Sains Malaysia.
- Balasantaran A. Ramiah. (2007). Seminar Kebangsaan Kepimpinan Instruksional Ke-2. *Kertas kerja di bentangkan di IAB Cawangan Utara*.
- Balcaena, S. & Ooghe, H. (2006). The 35 years of studies on business failure: an overview of the classic statistical methodologies and their related problems. *The British Accounting Review*, 38, 63–93.
- Barbuto, J.E. (2005). Motivation and transactional, charismatic, and transformational leadership: a test of antecedents. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 11(4), 26-40.
- Bahagian Pendidikan Islam. (2011). Data Kurikulum Sekolah Agama. Dicapai pada 2012 dari www.bpi.edu.my/.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1991). Self-efficacy mechanism in physiological activation and health-promoting behavior. In J. Madden, IV (Ed.), *Neurobiology of learning, emotion and affect* (pp. 229- 270). New York: Raven.

- Bandura, A. (1991). Self-regulation of motivation through anticipatory and self-regulatory mechanisms. In R. A. Dienstbier (Ed.), *Perspectives on motivation: Nebraska symposium on motivation* Vol. 38, pp. 69-164. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions In Psychological Science*, 9 (3), 75-78.
- Barnett, K., Mc Cormick, J. & Conners, R. (2001). *Journal of Educational Administration*, Volume 39, Number 1, pp. 24-46 (23).
- Bashah, S. (2002). Service quality in local banks: A Study on Bancassurance customers. *Unpublished MBA Thesis*, School of Management, Universiti Sains Malaysia, Penang.
- Bass, B.M. (1990). *Handbook of Leadership. A Survey of Theory and Research*. New York: Free Press.
- Bass, B.M. & Avolio, B.J. (1990). Transformational leadership: A response to critiques. *Leadership Theory and Research Review*, p 49-80, San Diego: Academic Press, Inc.
- Bass, B., & Avolio, B. (1991). *Multifactor Leadership Questionnaire (Form 5X-Rater)*. Binghamton University, Center for Leadership Studies.
- Bass, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I. & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 88(2), 207–218.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectation*. New York: Free Press.
- Becker, H.S. (1960). Note on the concept of commitment. *American Journal of Sociology*. 66, 32-34.
- Bernama. (2015). Najib Rasmi Pusat Kajian Pondok KUIN. Di capai pada Mac 2015 dari <http://www.bernama.com/bernama/v8/bm/ge/newsgeneral.php>.
- Benkhoff, B. (1997). Ignoring commitment is costly: New approaches establish the missing link between commitment and performance. *Human Relations Journal*, 50, 701-726.
- Bennis, W. & Nanus, B. (1985). *Leaders the Strategies for Taking Charge*. New York: Harper & Row Publishers, Inc.
- Blake, R. & Mouton, J. (1964). *The Managerial Grid: The Key to Leadership Excellence*. Houston: Gulf Publishing Co.
- Blake, R. & Mouton, J. (1985). *The Managerial Grid III: The Key to Leadership Excellence*. Houston: Gulf Publishing Co.
- Blumberg, A. & Greenfield, W. (1980). *The effective principal perspective on school leadership*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bono, J.E. & Judge, T.A. (2004). Personality and transformational and transactional leadership: a meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), pp. 901-910.
- Bolman, L. G. & Deal, T. E. (1991). *Leadership and management*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bolman, L.G. & Deal, T.E. (1992). Leading and Managing: Effect of context, culture and gender. *Educational Administration Quarterly*, 28: 314-329.
- Brown, A. (2003). The new follower-ship: A challenge for leaders. *Futurist*, 37, 68.

- Brown, A. (2001). A meta-analysis of research on the influence of leadership on student outcomes. *Unpublished Ph.D Thesis*, Virginia Polytechnic Institute and State University, VA.
- Bryant, S.E. (2003). The role of transformational and transactional leadership in creating, sharing and exploiting organizational knowledge. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 9(4), pp. 32-44.
- Brookhart, S. M. & Loadman, W. E. (1992). *School-University Collaboration: Across Cultures Teaching Education*.
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Button, B. (2003). A Study Examining The Use Of Transformational Leadership Practices For The Teacher Development. *Masters Thesis*, University of Wisconsin Stout.
- Bycio, P., Hackett, R. D. & Allen, J. S. (1995). Further assessments of Bass's (1985) conceptualization of transactional and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 80, 468-478.
- Celep, C. (2000). Teachers' organizational commitment in educational organizations. *Journal of Applied Psychology*, 2: 52-67.
- Celikten, M. (1998). The instructional leadership task of high school assistant principals and factors that enhance or inhibit the enactment of these tanks. *Doctoral dissertation*, University of Wisconsin-Madison, 59/05, 1407.
- Cetin, O. (2006). The Relationship between Job Satisfaction, Occupation and Organization Commitment. *Academy Of Business Journal*, Volume 8, (1), 78 To 90.
- Chairil Marzuki. (1997). Profil sekolah berkesan di Malaysia: Berdasarkan model lima faktor. *Jurnal Pendidikan*, Universiti Malaya, Jld 18, hlm 97-107.
- Chairil Marzuki & Habib Mat Som. (1999). Isu Pendidikan di Malaysia: Sorotan dan Cabaran. *Siri Pengajian dan Pendidikan Utusan Malaysia*, Malaysia.
- Chairil 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, pada 1-3 Ogos 2000*, Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Chen, Y. Yin Cheong. (1996). A school-based management mechanism for school effectiveness and development. *School effectiveness and School Improvement Journal*, 7(1), m/s 35-61.
- Chua, Y.P. (2011). *Kaedah dan Statistik Penyelidikan* (Buku 4). Kuala Lumpur: Mc Graw Hill, Malaysia Sdn. Bhd.
- Clinton, J. R. (1988). *The making of a Leader: Recognizing the Lessons and the Stages of Leadership Development*. Barnabas Publishers.
- Coladarci, T. (1992). Teachers sense of efficacy and commitment to teaching. *Journal of Experimental Education*, 60, 323-337.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd edition). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Gelso, C. J. (1993).
- Cook, K. S. & Emerson, R. M. (1978). Power, equity and commitment in exchange networks. *American Sociological Review*, 43: 721 – 739).
- Conger, J. A. (1989). *The Charismatic Leader: Behind the Mystique of Exceptional Leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Conger, J. (1998). The dark side of leadership, in G. R. Hickman (ed.) *Leading Organizations: Perspectives for a New Era*. London: SAGE.

- Conger, J. & Kanungo, R. N. (1987). Towards a Behavioral Theory of Charismatic Leadership in Organizational Settings. *Academy of Management Review* 12: 637-47.
- Conley, S.C., Bacharach, S.B. & Bauer, S. (1989). The school work environment and teacher career dissatisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 25(1), m/s 58-81.
- Covey, S.R. (1989). *The 7 Habits of Highly Effective People*. New York: Simon and Shuster.
- Cox, P.L. (2001). Transformational leadership: a success story at Cornell University. *Proceedings of the ATEM/aappa 2001 conference*. Retrieved March 17, 2004, from http://www.anu.edu.au/facilities/atemaappaa/full_papers/Coxkeynote.html.
- Cummins, R.C. (1972). Leader-Member Relations as a Moderator of the Effects of Leader Behaviour and Attitude. *Personnel Psychology Journal*, Vol. 25, pp.655-660.
- Curry, J.P., Wakefield, D.S., Price, J.L. & Mueller, C.W. (1986). On the causal ordering of job satisfaction and organizational commitment. *Academy of Management Journal*, 29(4), 847-858.
- Davis, K. & Newstrom, J.W. (1985). *Human Behaviour at work: in Organizational*. (7th ed). London: McGraw-Hill.
- DeBevoise, W. (1984). Synthesis of research on the principal as instructional leader. *Education Leadership Journal*, 41:14-20.
- Deluga, R.J. (1988). Relationship of transformational and transactional leadership with employee influencing strategies. *Group and Organization Studies*, Vol. 13 No. 4, pp. 456-67.
- Den Hartog, D. N., van Muijen, J. J. & Koopman, P. L. (1997). Transactional versus transformational leadership: an analysis of the MLQ. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70, 19-34.
- Den Hartog, D. N., House, R. J., Hanges, P. J., Ruiz-Quintanilla, S. A., Dorfman, P. W. (1999). Culture specific and cross-culturally generalizable implicit leadership theories: Are attributes of charismatic/transformational leadership universally endorsed?. *Leadership Quarterly*, 10: 219-56.
- Dian Erliyani. (2013). Komitmen Organisasi Guru Memediasi Kepemimpinan Transformasional dan Efikasi Kolektif Guru. *Student Journal of Economic and Management Indonesia*, Vol. 2, No. 1, Edisi Pertama.
- Downton, J.V. (1973). *Rebel Leadership: Commitment and Charisma in the Revolutionary Process*. New York: Free Press.
- Dubinsky, A. J. (1994). Transformational leadership: An initial investigation in sales management. *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 6, 17-31.
- Edmonds, R.R. (1979). Effective school for the urban poor. *Educational Leadership Journal*, Vol 37, m/s 15-24.
- Enochs, L.G. & Riggs, I. M. (1990). Further development of an elementary science teaching efficacy belief instrument: A preservice elementary scale. *School Science and Mathematics Journal*, 90(8), 695-706.
- Etzioni, A. (1964). *Social Change*. New York: Basic Books.
- Evans, E.D. & Tribble, M. (1986). Perceived teaching problems, self-efficacy and commitment to teaching among preservice teachers. *Journal of Educational Research*, 80 (2), 81-85.

- Everett, G.L. (1991). Teacher attitudinal commitment: a function of the school, the teacher, and the principal's leadership. University of California, Berkeley. *Dissertation Abstracts International*, 52(08A): 2766.
- Faridah Mohd Fauzi. (2000). Hubungan antara stail kepemimpinan pengetua dengan kepuasan bekerja guru di sebuah sekolah menengah. *Kertas Projek Sarjana Pendidikan*, Universiti Malaya. Bahan yang tidak diterbitkan.
- Fatin Hanim Mohd Fadzil. (1996). Sekolah Agama Rakyat di Negeri Kedah: Satu Kajian dari Sudut Pentadbiran. *Tesis Master*, Universiti Islam Antarabangsa, Kuala Lumpur.
- Fairholm, G.W. (1995). Values leadership: A values philosophy model. *International Journal of Values- Based Management*, Vol. 8, 65-77.
- Firestone, W. A. & Pennell, J. R. (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, 63(4), 489-525.
- Felfe, J. (2002). *Transformational Leadership*. TU Chemnitz, June 2002 in Chemnitz.
- Felfe, J. (2005). Transformational Leadership and Commitment. *Research Colloquium of the Department of Psychology*, TU, Braunschweig.
- Feinberg, B.J., Ostroff, & Burke, W.W. (2005). The role of within-group agreement in understanding transformational leadership. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 78, 471-488.
- Fiedler, F.E. (1967). *A Theory of Leadership Effectiveness*. New York: Mc Graw-Hill.
- Firestone, W.A. & Rosenblum, S. (1988). Building commitment in urban high school. *Educational evaluation and policy analysis*, 10 (4), 285-299.
- Fortmann. K. (2003). The effects of transformational and transactional leadership on affective organizational commitment. *Poster session presented at the 24th annual IOOB conference*, Akron.
- Fullan, M. (1979). Research in curriculum and instructional implomentation. *Review of Educational Research*. 47(4): 569-582.
- Fullan, M. (1991). *The New Meaning of Education Change*. New York: Teachers College Press.
- Gay, L.R. (1996). *Educational research competencies for analysis and application*, (5th edition). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Gellis, Z.D. (2001). Social work perceptions of transformational and transactional leadership in health care. *Social Work Research*, 25(1), pp. 17-25.
- Ghazali Othman. (1979). An Integration of the sources of job satisfaction of Malaysia school teacher. *Doctoral Dissertation*, Los Angeles: University of California.
- Gibson, S. & Dembo, M. H. (1985). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569-582.
- Gibson, S. & Dembo, M.H. (1985). Teachers sense of efficacy: An important factor in school. *Elementary School Journal*, 86, 173-184.
- Glickman, C. D. & Tamashiro, R. T. (1982). A comparison of first-year, fifth-year, and former teachers on efficacy, ego development, and problem-solving. *Psychology in the schools Journal*.
- Green, S. & Taber, T. (1986). The Effects of Three Social Decision Schemes on Decision Group Process. *Journal of Organizational Behavior and Human Performance*, vol. 25, 97-106.

- Greenberg, J. & Baron, R.A. (1997). *Behaviour in Organizations*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice-Hall.
- Greenfield, W. (1987). *Instructional Leadership: Concepts, Issues and Controversies*. Newton, MA: Allyn & Bacon, Inc.
- Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover and school performance. *Journal of Educational Administration*, 42,(3), 333-347.
- Griffin, E. A. (2003). *A First Look at Communication Theory* (5ed.). Boston: McGraw-Hill.
- Griffin, R. W. & Bateman, T. S. (1986). Job satisfaction and organizational commitment. *International review of industrial and organizational psychology*. USA: John Wiley and Sons, 157-181.
- Gordon, M. & Melby, L.C. (2001). High teacher efficacy as a marker of teacher effectiveness in the domain of classroom management. San Diego, CA. *Presented at the Annual Meeting of the California Council on Teacher Education*, (Fall 2001).
- Goddard, R. D. & Hoy, A. W. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507.
- Goddard, R., Sweetland, S. & Hoy, W. (2000). Academic emphasis of urban elementary schools and student achievement in reading and mathematics: A multilevel analysis. *Educational Administration Quarterly*, 36(5), 683-702.
- Guskey, T. R. (1981). Measurement of responsibility teachers assume for academic successes and failures in the classroom. *Journal of Teacher Education*, 32, 44-51.
- Guskey, T. R. (1982). Differences in teachers' perceptions of personal control of positive versus negative student learning outcomes. *Journal of Contemporary Educational Psychology*, 7, 70-80.
- Guskey, T. R. (1984). The influence of change in instructional effectiveness upon the affective characteristics of teachers. *American Educational Research Journal*, 21, 245-259.
- Guskey, T. R. (1987). Context variables that affect measures of teacher efficacy. *American Educational Research Journal*, 81(1), 41-47.
- Guskey, T. R. (1988). Teacher efficacy, self-concept, and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education*, 4, 63-69.
- Guskey, T. & Passaro, P. (1994). Teacher efficacy: A study of construct dimensions. *American Educational Research Journal*, 31, 627-643.
- Hackman, J. R. dan Oldham, G. R. (1980). *Work Redesign*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Hafizi M. Ali & Zawiyah M. Yusof. (2004). Amalan Pengurusan Pengetahuan (PP) dalam Aspek Polisi & Strategi dan Kepimpinan: Kajian Empirikal di Bank Perdagangan di Malaysia. *Proceedings National Human Resource Management Conference 2004*. Sintok: Fakulti Pembangunan Sosial dan Manusia, Universiti Utara Malaysia. (CD-ROM), h. 84 - 96.
- Hafizi M. Ali & Zawiyah M. Yusof. (2004). Teknologi Pengurusan Pengetahuan: Pengaruh Sikap, Norma Subjektif dan Persepsi Kawalan Gelagat. *International Journal of Management Studies vol. 13 (1)*, June: 149-173.

- Hafizi M. Ali & Zawiyah M. Yusof. (2004). Knowledge Management in Malaysia Banks: A Study of Causes and Effects. *Information Development*, vol. 20 (3) September: 161-8.
- Hall, B., Burley, W., Villeme, M. & Brockmeier, L. (1992). An attempt to explicate teacher efficacy beliefs among first year teachers. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, San Francisco.
- Halaby, C. & Weakliem, D. (1989). Worker control and attachment to the firm. *American Journal of Sociology*, 95, 549-591.
- Halpin, A.W. (1996). *Theory and research in administration*. New York: Mac Millan Press.
- Hallinger, P. & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional leadership behavior of principals. *Elementary School Journal*, 86(2), 217-248.
- Hallinger, P. & Heck, R.H. (1996). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement*, Vol. 9, 157-191.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33 (3), 329-351.
- Harris, M. & Willower, D. J. (1998). Principal's optimism and perceived school effectiveness. *Journal of Educational Administration*, vol. 36.
- Hassan N. (2002). Factors Influencing The Extent of Usage of Accounting By SMEs.
- Hair, J. F. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspective*. Upper Saddle River, N.J: Pearson Education.
- Hair, J. F., Black, B., Babin, B., Anderson, R. E. & Tatham, R. L.(2010) *Multivariate Data Analysis: A Global Perspective*, New Jersey, USA: Pearson Education Inc.
- Harackiewicz, J. M. & Larson, J. R. (1986). Managing motivation: The impact of supervisor feedback on subordinate task interest. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 547-556.
- Heck, R.H. & Marcoulides, G.A. (1996). School culture and performance: testing the variance of an organizational model. *School Effectiveness and School Improvement*, Vol 7 (1), m/s 76-95.
- Hendrick, C. (1992). Notes on the concept of commitment. *American Journal of Sociology*, 66, 32-44.
- Hertog. (1999). Charisma and rhetoric: Communicative techniques of international business leaders. *The Leadership Quarterly*, 8(4), 355-391.
- Hemphill, J. K. (1955). Leadership behavior associated with the administrative reputation of college departments. *Journal of education psychology*, 46, 385-401.
- Hemphill, J.K. & Coons, A.E. (1957). Development of the leader behavior description questionnaire. In Stogdill, R. & Coons, A. (Eds). *Leader behavior: Its description and measurement*. Columbus, Ohio: *Bureau of Business Research*.
- Henson, R.K.(2001). Teacher self-efficacy:Substantive implication and measurement dilemmas. Retrieved 2012 from [http://www.des.emory.edu/mfp/ERE Keynote](http://www.des.emory.edu/mfp/ERE%20Keynote).
- Hersey, P. & Blanchard, K. H. (1969). *Management of Organizational Behavior – Utilizing Human Resources*. New Jersey: Prentice Hall.

- Hersey, P. & Blanchard, K.H. (1977). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hersey, P. & Blanchard, K. H. (1993). *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hinkin, T.R. & Tracey, J.B. (1999). The relevance of charisma for transformational leadership in stable organizations. *Journal of Organizational Change Management*, Vol. 12 Iss: 2, pp.105 – 119.
- Hinkin, T.R. & Tracey, J.B. (1999). An analysis of variance approach to content validation. *Organizational Research Methods*, 2, 175-186.
- Hipp, K.A. (1991). Teacher Efficacy influence of principal leadership behaviour. *Paper presented at Annual Meeting of The American Educational Research Association*, New York.
- Hipp, K.A. (1996). Teacher efficacy: Influence of principal leadership behavior. *Paper presented at the annual Meeting of the American Educational Research Association*, New York: ED396409.
- Hipp, K.A. & Bredeson, P.V. (1995). Exploring connections between teacher efficacy and principal's leadership behaviour. *Journal of School Leadership*, 5(2), 136-150.
- Hills, P.J. (1982). *A Dictionary of Education*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Hilman, S. J. (1984). Contributions to achievements: The Role of expectations and selfefficacy in students, teachers and principals. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*. New Orleans, LA.
- Hrebiniak, L.C. & Alutto, J.A. (1972). Personel and role-related factors in the development of organizational commitment. *Administrative science quartely*, 17, 555-572.
- House, R. J. (1977). *A 1976 theory of charismatic leadership*. In Hunt, J.G. & Larson, L.L. (Eds.). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Hoy, W.K. & Woolfolk, A.E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of school. *The Elementary School Journal*, 93, 356-372.
- Hoog, J., Olof, J. & Olofsson, A. (2005). *Journal of Educational Administration*, Vol. 43, No. 6, pp. 595-606.
- Hopkins, R.L. (1976). Freedom and Education: The Philosophy of Summer-hill. *Educational Theory. Volume 26 Issue 2*, pages 188-213.
- Hollway, W. (1991). *Work psychology and orgazational behaviour*. Managing the Individual at work. London: Sage.
- Hoppock, R. (1935). *Effectiveness and quality of school*. In Hoy, W.K., Miskel, C.G. *Educational administration: Theory, research and practice*. New York: Random House.
- House, R. J. (1977). *A 1976 theory of charismatic leadership*. In Hunt, J.G. & Larson, L.L. (Eds.), *Leadership: The cutting edge* (pp. 189–204). Carbondale: Southern Illinois University Press.
- House, R.J. & Dessler, G. (1974). *The Path Goal of Leadership: Some Post Hoc and Priori tests*. In Hunt, J. G. dan Iarson, L.L. *Contingency Approaches to leadership*. Southern Illinois University.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (1996). *Educational administration: Theory research, and practice*. New York, NY: McGraw Hill, Inc.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2001). *Education administration: Theory, research and practice*. New York: Random House.

- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2005). *Educational Administration: Theory, research And practice*, 7th edition. New York : Mc Graw-Hill, Inc.
- Hoy, W.K, Tarter, C.J. & Kottkamp, R. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Hussein Mahmood. (1993). *Kepimpinan dan keberkesanan sekolah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Hunt, S.D. & Morgan, R.M. (1994). The commitment-trust theory of relationship marketing. *Journal of Marketing*, 58, 20-38.
- Ibnu Khaldun. (1993). *Muqaddimah Ibnu Khaldun*. Kuala Lumpur: Terjemahan Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ibrahim Mamat. (1998). *Pengetua sekolah menangani isu dan cabaran Kepemimpinan*. Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn Bhd.
- Ishak Sin. (2001). Pengaruh kepemimpinan pengajaran, kepemimpinan transformasional dan gantian kepada kepemimpinan ke atas komitmen terhadap organisasi, efikasi dan kepuasan kerja guru. *Tesis Ph.D*, University Kebangsaan Malaysia.
- JAİK. (2010). Data Sekolah Bahagian Kurikulum Jabatan Agama Islam Kedah.
- JAİK. (2011). Data Guru Bahagian Kurikulum Jabatan Agama Islam Kedah.
- Jackson, A. P. (2000). Maternal self-efficacy and children's influence on stress and parenting among single black mothers in poverty. *Journal of Family Issues*, 21, 3-16.
- Jamil Khir. (2009). Ke arah Pemantapan SAR. Utusan Online. Dicapai pada 2011 dari www.utusan.com.my/.
- James O. McDowelle. (2009). A Contemporary Consideration of Transformative Leadership. *Journal of Curriculum and Instruction (JoCI)*, November 2009, Volume 3, Number 2.
- Jarrett, J. & Kraft, A. (1989). *Statistical Analysis for Decision Making*. Allyn & Bacon.
- Jaros, S., Jermier, J., Koehler, J. & Sincich, T. (1993). Effect on continuence, affective, and moral commitment on the withdrawal process: an evaluation of eight structural equation model. *Academy of management journal*, 38(5), 951-995.
- Jantzi, D., Leithwood, K. & Yu .(2002). School leadership and teachers' motivation to implement accountability policies. *Education Administration Quarterly*, 38(1), 94-119.
- Jaafar Muhammad. (1997). *Kelakuan Organisasi*. Kuala Lumpur: Leeds Publication.
- JPN Negeri Kedah (2010). Data kurikulum sekolah Agama. Dicapai pada Ogos 2012 dari <http://JPNKedah.moe.gov.my/>.
- Juhari Ali. (1987). *Asas Pengurusan (edisi awal)*. Pulau Pinang: Penerbitan Universiti Sains Malaysia.
- Jung, D.I. & Berson, Y. (2003). An examination of the relationships between leadership style, quality, and employee satisfaction in R&D versus administrative environments. *Journal of R&D Management*, 35(1), 51-60.
- Jung, D.I. (2003). Group potency and collective efficacy: Examining their predictive validity, level of analysis and effects of performance feedback on future group performance. *Group & Organization Management*, 28 (3), 366-391.
- Jurnal Pendidikan. (2009). Persidangan Kebangsaan Pengetua Pengetua Sekolah Menengah Johor.

- Julie, P., (2011). *SPSS Survival Manual: A Step by Guide to Data Analysis Using SPSS*. 4th edition. Australia: Allen & Unwin.
- Judge, T. A. & Bono, J. E. (2000). Five-factor model of personality and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 85: 751-765.
- Kamus Dewan. (2000). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Kamaruddin Deraman. (1998). Hubungan gaya kepemimpinan pengetua dengan tahap motivasi guru sekolah menengah di zon Pudu, Kuala Lumpur. *Tesis Masters*, Universiti Malaysia Sarawak. Tidak diterbitkan.
- Kamaruddin Latif. (2000). Gaya kepemimpinan pengetua: Satu kajian kes di daerah Pasir Mas, Kelantan. *Tesis Sarjana Pendidikan*, Universiti Kebangsaan Malaysia. Bahan yang tidak diterbitkan.
- Kamaruddin Kachar. (1989). *Pendidikan dan Masyarakat*. Kuala Lumpur: Teks Publishing Sdn Bhd.
- Kanter, R.M. (1968). Commitment and Social Organization: A Study of Commitment. Mechanisms in Utopian Communities. *American Sociological Review*, 33, 499-517.
- Kanter, R.M. (1990). How to compete. *Harvard Business Review* 68, 7-8.
- Kanter, R.M. (1994). Collaborative advantage. *Harvard Business Review*.
- Kanungo, R.N. (2001). Ethical values of transactional and transformational leaders. *Canadian Journal of Administrative Science*.
- Kerlinger, F.N. (1986). *Foundations of behavioral research*. (3rd ed.). Fort ed.). Fort Worth: Holt Rinehart and Winston.
- Kelly, M.L. (2003). Academic advisers as transformational leaders. Current Issues in Education. Retrieved August 3, 2012, from <http://www.psu.edu/dus/mentor/>.
- Khamis Edin. (1990). Profesionalisme guru besar dan cabaran-cabarannya dalam konteks reformasi pendidikan masakini. *Jurnal Pendidikan Kementerian Pendidikan Malaysia*, Bil 34/Isu XXXIV, Jun 1990.
- Khalid Johari. (2009). Perkembangan Efikasi Guru Sekolah Menengah di Sabah. *Jurnal Kemanusiaan*, Vol. 20: ISN 1675-1930. UTM
- Khalid Ashari. (1997). Hubungan gaya kepemimpinan dan gaya kepemimpinan transformasi pengetua dengan kepuasan dan motivasi. *Usul kajian Master Pendidikan*, Universiti Sains Malaysia. Tidak diterbitkan.
- Kirby, P.C. (1992). Teacher empowerment depends on need, expectation of principals schools, districts. *NASSP Bulletin*, 76(540), 89-95.
- Klein, S. & Ritti, R. (1984). *Understanding Organisational Behaviour*. Boston: Kent Publishing Company.
- Kline, R. B. (1998). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York: Guilford Press.
- Kootkamp, R.B. & Mulhern, J.A. (1987). Teacher expectancy motivation, open to closed climate and pupil control ideology in high schools. *Journal of Research and Development in Education*, Vol 20 (2), Winter 1987, m/s 9-18.
- Koh, W.L., Steers, R.M. & Terborg, J.R. (1995). The effects of transformational leadership on teacher attitudes and student performance in Singapore. *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 16 p. 3. 19-333.
- Kouzes, J.M. & Posner, B.Z. (2002). *The Leadership Challenger*. (Ed ke-3). *San Leadership* (Second Edition). Allyn & Bacon Corp.
- Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational Psychology Measurement*, (3), 607 – 610.

- Kristen Fortman, Benjamin A, Feinzimer, Chris Thompson, Brooke Glover, Alethea Moraes dan Mark Frame. (2003). The Effect of Transformational and Transactional Leadership on Affective Commitment Organizational. *Paper Presented at Annual Conference of IOOB 24th*.
- Kushman, J. W. (1992). The organizational dynamics of teacher workplace commitment: A study of urban elementary and middle schools. *Educational Administration Quarterly*, 28, 5-42.
- Lagomarsino, R. & Cardona, P. (2003). Relationships among leadership, organizational commitment and OCB in Uruguayan health institutions. *WP No 494, IESE Business School, Universidad de Navarra*.
- Lappierre, L.M. (2005). Supervisor trustworthiness and subordinates' willingness to provide extra-role efforts. *Journal of Applied Social Psychology*, 37(2):272-297.
- LaPierre, L. M. & Allen, T. D. (2006). Work-supportive family, family-supportive supervision, use of organizational benefits, and problem-focused coping: implications for work-family conflict and employee well-being. *Journal of Occupational Health Psychology*, 11(2), 169-181.
- LaPierre, L.M., Hackett, R.D. & Taggar, S. (2006). A test of the links between Family Interfering with Work, Job Enrichment and Leader member exchange. *Applied Psychology: An International Review*, 55(4),489-511.
- Lawler, E. J. & Yoon, J. (1993). Power and the emergence of commitment Behavior in negotiated exchange. *American Sociological Review*, 58, 465-481.
- Lembaga Maktab Mahmud. (2011). Data Kurikulum Maktab Mahmud. Alor Setar Kedah.
- Lee, J. S. K. (1992). Quantitative versus qualitative research methods - Two approaches to organisation studies. *Asia Pacific Journal of Management*, 9(1), 87.
- Lee, L.L. (2000). Knowledge sharing metrics for large organizations, in Morey, D., Maybury, M. & Thuraisingham, B. (Eds), *Knowledge Management: Classic and Contemporary Works*, MIT Press, Cambridge, MA.
- Leithwood, K.A. (1992). The move towards transformational leadership. *Educational Leadership Journal*, Vol 49 (5), Feb 1992, m/s 8-12.
- Leithwood, K., Tomlinson, D. & Genge, M. (1996). Transformational school leadership. Dalam Leithwood, K. et al. (ed.). *International handbook of educational leadership and administration*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 785–840.
- Likert, R. (1961). *New Patterns of Management*. NY: McGraw-Hill.
- Lim Peng Lai. (1997). Kepimpinan transformasi dan kepuasan kerja guru. *Tesis Sarjana*, Sintok: Universiti Utara Malaysia.
- Lipham, H. (1974). *The Principal: Foundation and functions*. New York: Harper & Row Publisher.
- Lipham, J.M. & Hoeh, J.A. (1974). *The principalship: Foundations and functions*. New York: Harper & Row.
- Lucas, F.C. & Valentine, J.W. (2002). Transformational Leadership: principals, leadership teams, and school culture. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, (New Orleans, LA, April 1-5, 200).

- Lunenberg, F.C. & Ornstein, A.C. (2000). *Educational administration concepts and Practices, 3rd edition*. Belmont, CA: Wadsworth Thomson Learning.
- Lunenberg, F.C. (2003). Emerging perspectives: The usefulness of the construct of transformational leadership in educational organizations. *Paper Presented at the Annual Meeting of the National Council of Professors of Educational Administration*, (Sedona, AZ, Aug 5-8, 2003).
- MacKenzie, S. B., Podsakoff, P.M. & Richard, F. (2001). Organizational Citizenship Behavior and Objective Productivity as Determinants of Managerial Evaluations of Salesperson Performance. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50 (October), 123-50.
- Mathieu, J. & Zajac, D. (1990). A review of meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 108, 171-194.
- McLean, J. W. & Mary, W. (1992). *Leadership-magic, myth, or method ?* New York: AMACOM.
- McLean, E. R. & Smits, S. J. (1993). The I/S leader as "innovator." In J. F. Nunamaker, Jr. & R. H. Sprague, Jr. (Eds.). *Proceedings of the Twenty-Sixth Hawaii International Conference on Systems Sciences*, (pp. 352-358.). Los Alamitos, CA: IEEE Computer Society.
- Mc Gee, G.W. & Ford, R.C. (1987). Two (or more)? Dimensions of organizational commitment: Reexamination of the affective and continuance commitment scales. *Journal of applied psychology*, 72(4), 638-642.
- McMillan, J.H. & Schumacher, S. (1984). *Research in education: A conceptual introduction*. Boston, MA: Little, Brown.
- Majlis Agama Islam Kedah. (2010). Data kurikulum sekolah agama Kedah. Dicapai pada 2011 dari www.maik.gov.my/.
- Marican, S. (2005). *Kaedah Penyelidikan Sains Sosial*. Petaling Jaya, Selangor: Prentice Hall.
- Majalah Ilham. (2008). Lembaga Maktab Mahmud. Alor Setar, Kedah.
- Malaysia. (2009). Sejarah Penubuhan SMKA dan SMA. Dicapai pada 3 Mac 2009 dari www.moe.gov.my/.
- Malaysia. (2009). Peranan pengetua dalam pengurusan sekolah. Dicapai pada 5 Mei 2012 dari <http://yik.itgo.com>.
- Maslow, A.H. (1954). *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row Inc.
- Meindl, J.R. (1990). On leadership: An alternative to the conventional wisdom. In Staw, B.M. & Cummins, L.L. (Eds.). *Research in Organizational Behavior*, 12, 159-203.
- Melby, G. L. (2001). High teacher efficacy as a marker of teacher effectiveness in the domain of classroom management. *Paper presented at the annual meeting of the California council on teacher education*, San Diego, CA.
- Milner, (1979). Relationship between sex and leadership behaviour of department heads in physical education. *Research Higher Education*.
- Mohd. Majid Konting. (1998). Teacher effectiveness: the beliefs of effective Bahasa Melayu teachers. *Pertanika Journal of Social Science and Humanities*, 6(1)
- Mohd. Majid Konting. (2005). *Kaedah Penyelidikan Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

- Mohd. Nasir Amir. (1999). Stail Kepimpinan pengetua serta hubungkaitnya dengan kepuasan bekerja dan self esteem di kalangan guru sekolah menengah agama rakyat di negeri Johor Darul Takzim. *Tesis Sarjana Pendidikan*, Universiti Kebangsaan Malaysia. Bahan yang tidak diterbitkan.
- Mohd Najib Abdul Ghafar. (1999). *Penyelidikan Pendidikan*. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohd Nor Jaafar. (2005). Kepemimpinan pengajaran guru besar, komitmen dan kepuasan kerja guru: Kajian perbandingan antara Sekolah Berkesan dan Sekolah Kurang Berkesan. *Tesis Phd*, Universiti Sains Malaysia, Pulau Pinang.
- Mohd Rodzi Aziz. (1997). Komitmen Terhadap Organisasi di Kalangan Guru Guru Sekolah Rendah Bandar dan Luar Bandar. *Tesis Masters*, Universiti Utara Malaysia.
- Mohd Salleh Abu & Zaidatun Tasir. (2001). *Analisis data berkomputer SPSS 10.0 for windows*. Kuala Lumpur: Venton Publishing.
- Mohd Salleh Lebar. (2000). *Pentadbiran Pendidikan dan Pendidikan di Malaysia*. Petaling Jaya: Addison Wesley Longman Malaysia Sdn. Bhd.
- Mortimore, P. (1995). Key characteristics of effective schools. *Seminar Sekolah Efektif, Kementerian Pendidikan Malaysia*. Institut Aminuddin Baki, Genting Highland.
- Morrow, P. C. (1983). Concept redundancy in organizational research: The case of work commitment. *Academy of Management Review*, 8(3), 486-500.
- Moran, M. & Gareis, C. (2004). Principals' sense of efficacy: Assessing a promising construct. *Journal of Educational Administration*, 42, 573-583.
- Mottaz, C. (1988). Determinants of Organizational Commitment, *Human Relations*, Vol. 41 No. 6, pp. 467-82.
- Morgan, R. M. & Hunt, S.D. (1994). The commitment-trust theory of relationship marketing. *Journal of Marketing*, 58(3), 20-38.
- Mowday, R.T., Porter, L.W. & Steers, R.M. (1982). *Employee-Organization Linkages: The Psychology of Commitment, absenteeism, and turnover*. New York: Academic Press.
- Mowday, R.T., Porter, L.W. & Steers, R.M. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224-227.
- Mustafa Daud (1994). *Pengurusan Islam*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors.
- Muhammad Bustaman Abdul Manaf. (1995). Stail kepimpinan pengetua, guru penolong kanan dan guru kanan pelajaran di sekolah-sekolah menengah di daerah Besut, Terengganu. *Tesis Sarjana Sains Pengurusan*, Universiti Utara Malaysia. Bahan yang tidak diterbitkan.
- Muhammad Awais. (2010). Investigating the weak form efficiency of an emerging market by using parametric tests: evidence from Karachi stock market of Pakistan. pages: 52 – 64.
- Musa Mohamed. (2002). Teks ucapan perasmian persidangan pengurusan pendidikan pengetua-pengetua sekolah menengah Malaysia. Kuala Terengganu.
- Mueller, C.W., Wallace, J.E. & Price, J.L. (1992). Employee Commitment: Resolving Some Issues. *Work and Occupations*, 19(3): 211-236.

- Muhamed Sulaiman. (1996). Kepimpinan dan pengurusan strategik untuk kecemerlangan organisasi. *Siri syarahan perlantikan professor 1995/bil .5*, Universiti Sains Malaysia.
- Najib Abdul Razak. (1997). Tanpa Perubahan Kita Ketinggalan. *Massa*, Halaman 24-31.
- Ndiritu A., (2013). Transformational leadership practices of school principals: Does school ownership matter?. *In: Second Annual International Interdisciplinary Conference. Catholic University of Eastern Africa (CUEA)*.
- Neil, P., Carlisle, K., Knipe, D. & McEwen, A. (2001). Principals in action: an analysis of school leadership. *Research in Education*, 66, 40-53.
- Nelson, D.L. & Quick, J.L (2002). *Understanding Organizational Behaviour*. New York: Mc Graw Hill.
- Nguni, S., Slegers, P. & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary school: The Tanzanian case. *Journal of School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 145-177.
- Nik Mutasim. (2001). Employee involvement in Malaysia issues and challenges: A case of employee share option scheme. *Kertas Kerja dibentang di UKM*, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Nik Pa, N. A. (2003). *Pendidikan Matematik di Malaysia dalam Abad Ke-21: Cabaran dan Harapan*. Kuala Lumpur: AND Multi Works.
- Norazlinda Saad. (2010). The Effects of Teachers' Participation in Decision Making on Commitment. *International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, Volume 6, Issue 9, pp. 1-16.
- Norhafizah Shoheme. (2001). SMKA (P) Al-Mashoor: Sejarah Penubuhan Dan Perkembangan Serta Peranannya Dalam Membentuk Generasi Islam. *Tesis Sarjana*, USM. Tidak diterbitkan.
- Noran Fauziah Yaakob & Mazlan Abdullah. (1995). Hubungan antara faktor motivator dan hygiene dengan kepuasan kerja di kalangan pengetua. *Prosiding Seminar Nasional Ke 4 Pengurusan Pendidikan*, 133-141.
- Noran Fauziah Yaakub. (2002). *Psikologi Personaliti*. Kuala Lumpur. Edisi Kedua: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Northouse, P.G. (2004). *Leadership Theory and Practice*. (3rd Ed) Sage Publications.
- Nunnally, J.C. (1978). *Psychometric theory*. New York: Mc Graw Hill.
- Ogawa, R. T. & Bossert, S. T. (1995). Leadership as an organizational quality. *Educational Administration Quarterly*, 31(2), 224-243.
- Othman bin Mohd Yunus. (1994). Kesan kepemimpinan transaksi dan transformasi ke atas hubungan antara budaya organisasi dengan jiwa polis, prestasi kerja dan tekanan kerja: Satu kajian di kalangan anggota polis Di Raja Malaysia. *Tesis Ph.D*, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Owens, R.G. (1995). *Organizational Behaviour in Education*, 5th edition. Needham Heights. MA : Allyn And Bacon.
- Patrick, J.E. (1995). *Correlation between administrative style and school climate*. Illinois: Country of Publications.
- Penley, L. E. & Gould, S. (1988). Etzioni's model of organizational involvement: A perspective for understanding commitment to organizations. *Journal of Organizational Behavior*, 9, 43-59.

- Phillips, J. M. & S. M. Gully (1997). Role of Goal Orientation, Ability, Need for Achievement, and Locus of Control in the Self-Efficacy and Goal-Setting Process. *Journal of Applied Psychology*, 82, 792-802.
- Pinegar, K.K. (1994). An investigation of the effect of transformational leadership and substitutes for leadership upon the job satisfaction of academic professionals in higher education. *Dissertation Abstracts*. DAT- A 55 (6) 142.
- Porter, L. W. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, 1974, 59, 603-609.
- Podsakoff, P.M., MacKenzie, S.B. & Bommer, W.H. (1996). Transformational leader behaviours and substitutes for leadership as determinants of employee satisfaction, commitment, trust, and organizational citizenship behaviours. *Journal of Management*, 22, 259-298.
- Poon & June, M.L. (1995). Effect of perceived transformational leadership behavior of followers satisfaction and motivation: Survey results of Malaysian managers. *Journal of Malaysian management review*, Jun 1995, Halaman 42-49.
- Poplin, M.S. (1992). The leaders new role: looking to the growth of teachers. *Educational Leadership*, Vol 49 (5), Feb 1992, m/s 10-11.
- Powel, Farrar, & Cohen. (1985). *The shopping mall high school*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Premeaux, S.R. (1993). *Human Resource Management*, MA: Allyn and Bacon.
- Purkey, S.C. & Smith, M.S. (1983). Effective schools. *A Review: Elementary School Journal*. 83, 427-452.
- Rafisah Osman. (2009). Hubungan kualiti penyeliaan pengajaran-pembelajaran oleh pengetua dengan komitmen organisasi dan efikasi guru. *Tesis Ph.D*, Tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Rahimah Ahmad. (2005). Kepengetuaan dan kepemimpinan sekolah: Pembangunan dan penambahbaikan pengajaran. *Jurnal Pemimpin*, 5,1-10.
- Rahimah Ahmad. (1982). Perkaitan di antara corak kepimpinan guru besar, iklim sekolah dan pencapaian murid di sekolah rendah di dalam Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur. *Jurnal Pendidikan, Universiti Malaya*, 1982, Jld. 9, hlm 75-86.
- Ramaiah, A.L. (1999). *Kepemimpinan pendidikan cabaran masa kini*. Petaling Jaya: IBS Buku Sdn Bhd.
- Reames, E. H. & Spencer, W. A. (1998). *The Relationship between Middle School Culture and Teacher Efficacy and Commitment*. Georgia.
- Reichers, A. (1985). A review an reconceptualization of organizational commitment. *Academy of a management review*, 10 (3), 465-476.
- Reyes, P. (1990). *Teachers and their workplace*. Newbury Park, CA: Sage Publications Inc.
- Robbins, S. P. (1993). *Organizational behavior: Concepts, controversies, and applications* (6th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Robbins, S.P. (1998). *Organizational Behavior*. New Jersey: International Prentice hall.
- Robiah Sidin. (1988). *Asas Pentadbiran Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Putaka.
- Rosen, M. (1990). *Effective leadership: research and practice in school administration*. Alexandria VA : Capitol Publications Inc.

- Rosenholtz, S. J. & Simpson, C. (1990). Workplace conditions and the rise and fall of teachers' commitment. *Sociology of Education*, 63, 241-257.
- Rudner, R.S. (1966). *Philosophy of social science*. Englewood Cliffs, NJ. Prentice-Hall.
- Rutherford, W.L. (1985). School principals as effective leaders. *Phi Delta Kappan*, 67 (1), Sept. 1985, 31-34.
- Rusmini Ku Ahmad. (2006). Hubungan antara kepemimpinan, komitmen guru, kompetensi guru, amalan amalan terbaik dan keberkesanan sekolah. *Tesis Ph.D*, Tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Rousseau, D.M. (1989). New hire perspectives of their own and their employer's obligations: A study of psychological contracts. *Journal of Organisational Behaviour* 11, pp. 389-400.
- Rousseau, D.M. (1995). *Psychological contracts in organizations: Understanding written and unwritten agreements*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Rousseau, D.M. & Parks, J.M. (1993). The contracts of individuals and organizations. In L. L. Cummings and B.M. Staw (Eds), *Research in Organizational Behavior*, 15, 1-47. Greenwich, CT: JAI Press.
- 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.
- Sahari Nordin. (2000). Sense of Efficacy Among Secondary School Teachers in Malaysia. *Journal of Management and Education Leadership*, Institut Aminuddin Baki, Ministry Of Education, Issue 10, Vol.1.June 2000. Pp 24-39.
- Sagor, R.D. (1992). Three principals who make a difference. *Educational Leadership*, Vol 49 (5), Feb 1992, m/s 13-18.
- Salancik, G. (1977). Commitment and the control of organizational behavior and belief. R.E: Krieger Pub. Co.
- Salancik, G. (1977). Commitment is Too Easy! *Organizational Dynamics*, Vol. 6:62-80.
- Samsudin Awang. (2008). Pengambilalihan SAR dan SAN Lonjak Kecemerlangan Pelajar Sekolah Agama. Di capai pada 2011 dari <http://agamaberitaharian.blogspot.com/2008/>.
- Saklofske, D. H. (1998). Teachers' efficacy and teaching behaviours. *Psychological Reports*, 63(2), 407-414.
- Sapie Madani. (2004). Tingkah laku kepimpinan pengetua Sekolah Agama Arab Menengah Perempuan Raja Isteri Pengeran anak Damit Brunei Darussalam. *Tesis Sarjana*, Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Schaffer, R.H. (1953). Job satisfaction as related to need satisfaction in work. *Psychological Monographs*, 67, (Whole Serial Number 364).
- Schuster, J.P. (1994). Transforming your leadership style. *Leadership*. Dalam format CD –ROM, Business Source Elite.
- Schultz, D. & Schultz, S. E. (1994). *Theories of personality*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (1997). Generalized Self-Efficacy scale. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston, Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs (pp. 35-37). Windsor, UK: NFER-NELSON.

- Sergiovanni, T. J. (1992). Why we should seek substitute for leadership. *Educational Leadership*, 49, 41–45.
- Sekaran, U. (1992). *Research Methods for Business: A Skill Building Approach*. New York: John Wiley.
- Sekaran, U. (2000). *Research Methods for Business A Skill Building Approach*. Third Edition. New York, NY: John Wiley and Sons, Inc.
- Sergiovanni, T. J. (1995). *The Principalship; A Reflective Practice Perspective*. 3rd. ed. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Sergiovanni, T.J. (2001). *Ten principles a reflective practice perspectives*, 4th edition. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Seyfarth, J.T. (1991). *Personnel management for effective schools*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Shahril Abd. Karim.(1992). Pendidikan Swasta Menjelang Wawasan 2020, dibentangkan dalam Seminar Nasional ke-2 Pengurusan Pendidikan: Ke arah Pengurusan Pendidikan Berkualiti Abad 21, 26-28 November 1992, Institut Aminuddin Baki.
- Shanti Parajasingam. (1999). Self-efficacy as an indication of the psychological well-being of the lecturers in a private college. *Master Dissertation*, University of Malaya.
- Shin, S.J. & Zhou, J. (2003). Transformational leadership, conservation, and creativity: evidence from Korea. *Academy of Management Journal*, 46 (6), pp. 703-714.
- Sillins, H. & Murray-Harvey, R. (2000). Under Stress: The concerns and coping strategies of teacher education students. *European Journal of Teacher Education*, 23:19-35.
- Silvern S. & Brogdan, R. (1985). Teacher efficacy and teacher competency ratings *Psychology in the Schools*, 22: 343–352.
- Simosi, M. & Xenikou, A. (2006). Organizational culture and transformational leadership as predictors of business unit performance. *Journal of Managerial Psychology*, Vol. 21 Iss: 6, pp.566 – 579.
- Siow Heng Loke. (1999). Self-Regulated Learning: The Learner's Role as a Proactive One. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan*, 3, 36-48, IPBL.
- Siow Heng Loke. (1999). Government and private secondary schools: a comparison of academic achievement and educational equity. *Laporan projek PIER*, Fakulti Pendidikan, Univeristi Malaya, Kuala Lumpur.
- Simic, I. (1998). Transformational leadership - the key to successful management of transformational organizational changes. *Facta Universitas*, 1(6), pp. 49-55.
- Singh, I. (1984). The effect of headmaster's leadership on teacher job satisfaction and morale as perceived by teacher in Nepal. *Doctoral Thesis*, Columbia University College. United State of America.
- Singh, K. & Billingsley, B. (1998). Professional support and its effects on teachers commitment. *The Journal of Educational Research*, 91(4), 229-239.
- Smith, P.C. Kendala, L.M. & Hullin, C.L. (1969). *The measurement of job satisfaction in work and retirement*. A strategy for the study of attitudes, Chicago. Illinois: Rand Mc Nally and Company.
- Smith, P.C. Kendala, L.M. & Hullin, C.L. (1975). *The measurement of job satisfaction in work and retirement*, Chicago, Illinois: Rand Mc Nally and Company.

- Smith, R. (1995). *Introduction to education: successful school management*. London: Cassell.
- Smith, G. A., Organ, D. W. & Near, J. P. (1983). Organizational citizenship behavior: Its nature and antecedents. *Journal of Applied Psychology*, 68, 65–663.
- Solomon, C. (2007). The relationships among middle level leadership, teacher commitment, teacher collective efficacy and student achievement. *Doctoral Thesis*, University of Missouri-Columbia..
- Southworth, G. (2002). Instructional leadership in schools: Reflections and empirical evidence. *School Leadership & Management*, 22(1), 73-91.
- Staw, B. M. (1977). *New Directios in Organizational Behavior*. Chicago: St. Claire Press.
- Steers, R.M. (1977). Antecedents and outcomes of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*, 22, 46-56.
- Stadjkovic, A. D. & Luthans, F.(1988). Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 124 (2), 240-261.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: The Free Press.
- Stone, A.G., Russell, R.F. & Patterson, K. (2003). Transformational versus servant leadership – a difference in leader focus. *Servant Leadership Roundtable – October 2003*, Retrieved August 3, 2011 from <http://www.Regent.edu/acad/cls/2003/servantleadershiproundtable>.
- Stokes, D. & Blackburn, R. (2002). Learning the hard way: the lessons of owner-managers who have closed their businesses. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 9(1), pp. 17-27. ISSN (online) 1462-6004.
- Suzalie Mohamad. (2003). *Memahami Isu-Isu Pendidikan Islam di Malaysia*. Kuala Lumpur: IKIM.
- Sweeney, J. (1982). Research Synthesis On Effective School Leadership. *Educational Leadership*, Vol 39 (5), Feb 1982, m/s 346-352.
- Syed Omar Syed Agil. (2009). *The Muqaddimah of Ibnu Khaldun- Religion, Human Nature and Economics*. Kolej Universiti Islam Antarabangsa, Selangor.
- Tabachnick, B.G. & Fidel, L.S. (1996). *Using Multivariate Statistics*. (Third Edition). Harper Collins College Publishers, P.p. 1-31.
- Tarr, H. C. (1992). The commitment and satisfaction of Catholic school teachers. *Doctoral dissertation*, The Catholic University of American, 1992. *Dissertation Abstracts International*, 41 , 964.
- Tannenbaum, R., Weshler, I. R. & Massarick, F. (1961). *Leadership and organization*. New York: McGraw Hill.
- Taylor, F.W. (1911). *The Principles of Scientific Management*. New York: Harper Bros, (5-29).
- Teng Lung Kiu. (2006). Pengaruh Faktor Terpilih Terhadap Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah di Negeri Sarawak. *Tesis Ph.D*, Universiti Putra Malaysia.
- Tead, O. (1935). *The art of leadership*. New York: McGraw-Hill.
- Timm, P. R. & Peterson, B. D. (2000). *People at work, human behaviour in organizations*. (Fifth Edition). Ohio: South Western College Publishing.
- Trentham, L., Silvern, S. & Brogdon, R. (1985). Teacher efficacy and teacher competency ratings. *Psychology in Schools*, 22, 343-352.

- Tichy, M. & Devanna, M. (1986). *The Transformational Leader*. New York: John Willey.
- Truckenbrodt, Yolanda B. (2000). The Relationship between Leader-Member Exchange and Commitment and Organizational Citizenship Behavior, *Acquisition Review Quarterly*, 233-244.
- Troye, S.V. (1994). *Evaluation of Theory and Research*. Oslo: Tano.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfook Hoy, A. (2007). The Differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. Retrieved on Mac 2011 from [http://mxtsch.people.wm.edu/Scholarship/TATE Antecedents of TSE-05-06.pdf](http://mxtsch.people.wm.edu/Scholarship/TATE%20Antecedents%20of%20TSE-05-06.pdf)
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Tschannen-Moran, M. & Gareis, C. (2004). Principals sense of efficacy: Assessing a promising construct. *Journal of Educational Administration*, 42, 573-585.
- Tschannen-Moran, M. & Barr, M. (2004). Fostering student achievement: The relationship between collective teacher efficacy and student achievement. *Leadership and policy in school*, 3, 187-207.
- Tuckman, B. W. (1972). *Conducting Educational Research*, New York: Harcourt Brace.
- Ubben, G.C. & Hughes, L.W. (1987). *The Principle creative leadership for Effective Schools*, Newton, MA: Allyn and Bacon.
- Vanderstoep, S.W., Anderman, E. & Midgley, C. (1994). The relationship among principal venturesomeness, a stress on excellence, and the personal engagement of teachers and students. *School effectiveness and school improvement*, 5, 254-271.
- Wahbah Zuhaili. (2001). Al-Qiyadah al-'alam al-Islami al-hadir wa al-mustaqbal. *Kertas kerja Seminar Antarabangsa Kepimpinan Islam*, Akademi Pengajian Islam, Universiti Malaya.
- Waldman, D. A., Bass, B. M. & Yammarino, F. J. (1990). Adding to contingentreward Behavior-the augmenting effect of charismatic leadership. *Group & Organization Studies*, 15, 381-394.
- Walsh, A. (1990). *Statistics for the Social Sciences: With Computer Applications*. New York: Harper & Row.
- Wan Mohd Zahid Wan Mohd Noordin. (1994). *Wawasan pendidikan: Agenda pengisian*. Kuala Lumpur: Cahaya Pantai Publishing (M) Sdn. Bhd.
- Weber, M. (1947). *The Theory of Social and Economic Organization*. (Translated by AM Henderson & Talcott Parsons). NY: The Free Press.
- Weber, G. (1971). *Inner-city children can be taught to read: For successful schools*. Washington, D.C.: Council for Basic Education.
- Weichun Zhu, Irene K.H Chew, William D. Spangler. (2005) CEO Transformational Leadership and organizational outcomes: The Mediating Role of Human-Capital-Enhancing Human Resource Management. *The Leadership Quartely*, Vol 16, m/s 39-52.
- Wexley, K.N. & Yukl, G.A.(1984). *Organizational behavior and personnel Psychology*, Illinois: Homewood.
- Whitener, E.M. & P.M. Walz. (1993). Exchange Theory Determinants of Affective and Continuance Commitment and Turnover. *Journal of Vocational Behavior*, 42 (June), 265.

- Wilson, K. (1982). An Effective School Principal, *Educational Leadership*, Vol 39 (5), Feb 1982, m/s 357-361.
- Woolfolk, A. E. & Hoy, W. K. (1993). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 81-91.
- Wu, K. C. (2003). The study of the impact of managerial leadership and organizational culture on the organizational effectiveness and the public reconstruction's efficiency-a case of the public reconstruction team of Nantou county. *Masters Thesis*, Nan Hua University.
- Yaakob Daud. (2008). Budaya sekolah rendah: hubungannya dengan kepemimpinan, komitmen organisasi dan pencapaian akademik. *Tesis Ph.D*, Pulau Pinang: Universiti Sains Malaysia.
- Yammarino, F.J. & Bass, B.M. (1990). Transformational leadership and multiple levels of analysis. *Human Relations*, Vol. 43 No. 1 p. 975-995.
- Yammarino, F.J., Spangler, W.D. & Bass B.M. (1993). Transformational leadership and performance: a longitudinal investigation. *Leadership Quarterly*, 4, 81-102.
- Yong Suan. (2004). Nota Kuliah Statistik Kursus Perguruan M.Ed, Universiti Sains Malaysia.
- Yukl, G.(1989). *Leadership in organizations*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice_Hall.
- Yukl, G. (1989). Managerial leadership: A Review of Theory and Research. *Journal of Management*, Vol. 15 No. 2 p. 251-289.
- Yukl, G. (1994). *Leadership in organizations*. 3th edition, New Jersey: Prentice Hall.
- Yukl, G. (1998). *Leadership in organizations* (4th ed.). Prentice Hall: Upper Saddle River, NJ.
- Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weakness in transformational and charismatic leadership theories. *Leadership Quarterly*, 10(2), 285–305.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in organizations*. 5th edition, Upper Saddle, New Jersey: Prentice Hall.
- Zamri Ahmad. (2007). Kepimpinan dalam Islam. Dicapai pada 18 Disember 2012 dari <http://ustaz-Zamri.Com>.
- Zainuddin. (2002). *Komitmen Organisasi*. Dicapai pada Ogos 2012 dari www.e-psikologi.com.
- Zaidatol Akmaliah Lope Pihie. (2001). *Perancangan strategik untuk memperkasakan sekolah*. Kuala Lumpur: Pustaka Cipta Sendirian Berhad.
- Zaidatol Akmaliah Lope Pihie. (2005). Asas Kepemimpinan Transformational dalam Pendidikan: Satu bab dalam Zaidatol Akmaliah Lope Pihie dan Foo Say Fook. *Pengurusan dan Kepemimpinan: Satu Langkah Ke hadapan*. UPM Serdang.
- Zainal Abidin Che Omar. (1997). Pengaruh kepemimpinan transformasi pengetua ke atas komitmen kerja guru. *Tesis Sarjana*, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi, Selangor.
- Zulmajdi Alias. (2009). Gaya Kepimpinan Transformasional Dengan Komitmen Pekerja Bawahan. *Tesis Sarjana*, Universiti Utara Malaysia (UUM).
- Zulmajdi Alias. (2002). Hubungan Antara Kepimpinan Transformasional Dengan Komitmen Organisasi: Kajian Empirik di Politeknik Sultan Abdul Halim Mu'Adzam Shah. *Tesis Sarjana*, Universiti Utara Malaysia.

Zawawi Jahaya. (1999). Kepemimpinan transformasional dan kegemilangan sekolah. *Jurnal Pengurusan Dan Kepemimpinan*, Penerbitan Institut Aminuddin Baki Dan Kementerian Pendidikan Malaysia, m/s 79-97.