

Siri Kajian IAB

# **MENGURUS DAN MEMIMPIN**

**Dalam Konteks Kepemimpinan Pendidikan**



Institut Aminuddin Baki  
Kementerian Pelajaran Malaysia  
Sri Layang, 69000 Genting Highlands  
Pahang Darul Makmur  
E-mel: [iab@iab.edu.my](mailto:iab@iab.edu.my)

*Diterbitkan oleh*

**Jabatan Penerbitan & Dokumentasi  
Pusat Dokumentasi & Sumber Pendidikan  
Institut Aminuddin Baki  
Kementerian Pelajaran Malaysia  
Sri Layang 69000  
Genting Highlands, Pahang  
Tel: 03-6105 6100/Faks: 03-6105 6299  
<http://www.iab.edu.my>  
[iab@iab.edu.my](mailto:iab@iab.edu.my)**

**©Hak Cipta Institut Aminuddin Baki  
Cetakan Pertama 2012**

ISBN 978-967-0504-02-5



**©Hak cipta terpelihara. Tiada bahagian daripada terbitan ini boleh diterbitkan semula, disimpan untuk pengeluaran atau ditukarkan ke dalam sebarang bentuk atau dengan sebarang alat juga pun, sama ada dengan cara elektronik, gambar serta rakaman dan sebagainya tanpa kebenaran bertulis daripada Pengarah, Institut Aminuddin Baki terlebih dahulu.**

***Pengurus Penerbitan  
Sa'adiah binti Haji Shuib***

***Reka bentuk, Reka letak halaman dan Pencetak***

***Gempita Maju Sdn Bhd  
7-1, Jalan 3/1  
Taman Seri Merdeka  
68000 Ampang  
Selangor Darul Ehsan  
Tel : 03-4295 3010  
Faks : 03-4297 3010  
E-mail : [gempitamaju@yahoo.com](mailto:gempitamaju@yahoo.com)***

**JAWATANKUASA PENERBITAN MENGURUS DAN MEMIMPIN  
DALAM KONTEKS KEPEMIMPINAN PENDIDIKAN**

**PENAUNG**

Dato' Hj. Khairil bin Haji Awang  
*Pengarah Institut Aminuddin Baki*

**PENASIHAT**

Dr. Zainab binti Hussin  
*Timbalan Pengarah Khidmat Profesional*

Dr. Jamil bin Adimin  
*Timbalan Pengarah Khidmat Latihan*

Dr. Zaiton binti Ismail  
*Ketua Pusat Penyelidikan, Penilaian & ICT*

Abdul Razak bin Abdul Rahim  
*Ketua Pusat Dokumentasi & Sumber Pendidikan*

**EDITOR**

Ramli bin Yaacob  
Sa'adiah binti Haji Shuib

**SIDANG EDITOR**

Nor Ishsan binti Ab. Razak  
Aziah binti Samichan  
Dr Jamilah binti Jaafar  
Faridah binti Mahmood  
Chua Siok Hong

**URUSETIA**

Salina binti Abdul Karim



# KANDUNGAN

Muka surat

PRAKATA

vii - viii

BAB 1:

Kajian Keberkesanan Kursus Pengurusan Kewangan  
Sekolah (KPKEWS) Institut Aminuddin Baki  
Kementerian Pelajaran Malaysia

1 - 50

BAB 2:

Kajian Impak Program *King's College London* (KCL)

51 - 110

BAB 3:

Leadership Transition:  
Pre To Post NPQH - A Qualitative Study

111 - 176

BAB 4:

Kajian Keberkesanan Program di Universiti Waikato dan  
Universiti Monash Menurut Persepsi Pemimpin dan Pemimpin  
Pelapis Sekolah Kluster Kecemerlangan

177 - 216



# PRAKATA

Buku '*Mengurus dan Memimpin dalam konteks kepemimpinan pendidikan*' ini mengandung empat kajian yang boleh dijadikan rujukan untuk para pemimpin, khususnya di sekolah-sekolah. Di samping itu, setiap pembaca akan dapat memahami serta menghayati konsep kepemimpinan, pengurusan dan mentadbir urus sesebuah sekolah melalui kajian-kajian yang komprehensif ini. Setiap kajian ini mempunyai pendekatan yang berbeza untuk dijadikan landasan mengurus dan memimpin sekolah.

Buku ini merupakan hasil kajian yang dijalankan oleh pensyarah-pensyarah kanan Institut Aminuddin Baki berkaitan usaha-usaha penambahbaikan untuk pengurus dan pemimpin sekolah meningkatkan potensi dan kemahiran dalam pengurusan kewangan, pembangunan sekolah kluster kecemerlangan dan pengalaman peserta dalam kursus NPQH (National Profesional Qualification and Headmaster).

Buku ini dibahagikan kepada empat bab iaitu:

- Bab 1: Kajian Keberkesanan Kursus Pengurusan Kewangan Sekolah membincangkan tentang pengurus sekolah yang seharusnya mahir dalam pengurusan kewangan. Didapati ramai pengurus yang kurang mahir dalam mengurus kewangan sekolah. Namun begitu, selepas menghadiri kursus yang dianjurkan oleh Institut Aminuddin Baki, pengetahuan, kemahiran dan kefahaman mereka dalam pengurusan kewangan menunjukkan peningkatan yang signifikan daripada tahap sederhana kepada tahap tinggi dan sangat tinggi.
- Bab 2: Kajian Impak Program King's College London (KCL) membincangkan tentang latihan yang telah diberikan kepada pengurus untuk meningkatkan kemahiran mereka dalam bidang pengurusan sekolah bagi program SKK yang menjurus ke arah PBS di sekolah mereka. Latihan yang diperoleh telah dapat meningkatkan kemahiran kepimpinan dan pengurusan sendiri mereka seperti kemahiran menangani konflik, kreativiti dalam pengurusan dan berfungsi sebagai agen perubahan bagi memastikan sekolah dapat menghasilkan perubahan yang positif. Antara perubahan yang telah mereka laksanakan seperti penggunaan LAN dalam pengurusan, perjumpaan 5 minit dan learning environment.

- Bab 3: Leadership Transition: Pre To Post NPQH - A Qualitative Study - Kepimpinan adalah satu proses melibatkan seseorang mempengaruhi orang lain untuk mencapai sesuatu objektif dan mengarahkan sebuah organisasi dengan jelas. Kepemimpinan bergantung pada situasi, keperluan dan visi sesebuah sekolah atau daerah. Oleh itu, para pemimpin harus bersedia dalam pelbagai perkara. Rangka kerja tentang aplikasi belajar untuk kepemimpinan adalah teori pembelajaran orang dewasa. Sikap pemimpin, kemahiran pengurusan, kepemimpinan berpengajaran dan topik kursus pentadbiran tradisional perlu diadakan dalam latihan kerana proses ini boleh menambah baik kemahiran komunikasi, belajar cara memimpin dengan objektif, dan menambah kemahiran dan kecekapan
- Bab 4: Keberkesanan Program di Universiti Waikato dan Universiti Monash Menurut Persepsi Pemimpin dan Pemimpin Pelapis Sekolah Kluster Kecemerlangan membincangkan latihan yang mereka peroleh semasa menghadiri kursus jangka pendek di Universiti Waikato dan Universiti Monash. Hasil daripada latihan yang mereka peroleh, dapat membantu menambah pengetahuan dalam bidang kepimpinan dan pengurusan sekolah dengan lebih cekap dan berkesan. Mereka juga telah mengaplikasikan apa yang diperolehi seperti mengaplikasikan *networking ICT, student centred dan student based by creativity and inovacion*.

Mereka juga melibatkan ibu bapa dalam program dan memastikan selepas sesuatu program dilaksanakan, haruslah dinilai keberkesananannya.

Semoga penghasilan buku ini akan memberikan ilmu dan manfaat kepada para pembaca yang selari dengan tujuan penerbitan buku ini sebagai bahan rujukan sampingan dan pelengkap kepada pengetahuan kepemimpinan pendidikan. Begitu juga diharapkan buku ini dapat membantu para pemimpin pendidikan meningkatkan kemahiran mereka dalam bidang pengurusan sekolah, mewujudkan ciri-ciri kepemimpinan sekolah berkesan, kemahiran membuat keputusan, dan kaedah mengurus sumber manusia. Sehubungan dengan itu, amatlah diharapkan agar buku ini dapat dijadikan salah satu bahan rujukan para pemimpin pendidikan khususnya dalam membugarkan kemahiran kepemimpinan mereka bagi membuat perancangan dan mewujudkan sebuah organisasi yang lebih kreatif dan efektif.

## **SIDANG EDITOR**





**BAB 1:**  
**Kajian Keberkesanan Kursus Pengurusan**  
**Kewangan Sekolah (KPKEWS)**  
**Institut Aminuddin Baki**  
**Kementerian Pelajaran Malaysia**





---

# **KAJIAN KEBERKESANAN KURSUS PENGURUSAN KEWANGAN SEKOLAH (KPKEWS) INSTITUT AMINUDDIN BAKI KEMENTERIAN PELAJARAN MALAYSIA**

Kamaruzaman Moidunny Ph.D, Ruhaya Hassan Ph.D,  
Marzita Abu Bakar Ph.D, Samsuddin Mohd Said, Abdul Mu'ti bin Ahmad,  
Noraida Mohd Nor, Yahaya bin Mohamed, Husney bin Hamzah, Zakiah bt. Ahmad,  
Noraizan Nor, Ismail bin Udoh, Cheryl Lyn Bolongon, Mohd Reimi Ismail,  
Muhammad Rizal Abdullah, Huraizah bt. Johan Ariffin

## **ABSTRAK**

*Kajian ini dilakukan bertujuan untuk menilai keberkesanan kursus pengurusan kewangan sekolah yang dijalankan di Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM). Pengumpulan data kajian dilaksanakan melalui soal selidik yang mempunyai item-item yang sama dalam sebelum dan selepas bekursus serta soalan open-ended yang boleh menyokong dapatan kuantitatif. Sampel kajian ini melibatkan seramai 335 responden yang terdiri daripada Pengetua dan Guru Besar yang telah menghadiri program dan kursus di IAB. Dapatan kajian menunjukkan peserta dapat menambahkan pengetahuan dan kefahaman serta kemahiran sendiri sebelum dan selepas peserta menghadiri kursus terutama dalam aspek-aspek umum seperti dasar dan prosedur kewangan, aspek nilai dan aspek proses pengurusan kewangan itu sendiri. Selain itu, dapatan kajian juga mendapati terdapat perbezaan yang signifikan dalam peningkatan pengetahuan dan kefahaman serta kemahiran sendiri tersebut. Hal ini dikukuhkan oleh dapatan soalan open-ended yang menunjukkan kursus ini dapat membantu responden dalam menguruskan kewangan sekolah dengan lebih berkeyakinan, lebih berpengetahuan, lebih berkemahiran, lebih berhemat dan lebih bersistematik. Selain itu, kajian mendapati munculnya kemahiran-kemahiran baru seperti kemahiran menyelia, kemahiran mengawal, kemahiran membimbing, kemahiran menyemak, kemahiran bekerjasama dan lain-lain lagi. Kajian juga mengenal pasti masalah-masalah yang dihadapi oleh pengurus sekolah dalam menguruskan kewangan sekolah. Antara masalah utamanya adalah kurang pengetahuan dan kemahiran dalam kalangan pembantu tadbir dan pentadbir sendiri, peruntukan yang lambat, bilangan staf sokongan yang kurang di sekolah, kekangan masa, kuiri audit dan penyeliaan yang kurang mantap. Antara cadangan peningkatan kemahiran diperlukan adalah kursus untuk juruaudit dalam, kursus audit berteguran dan kursus penyata akaun sekolah (PATs). Selain itu, kursus-kursus lain seperti kursus mengenai pengurusan buku vot dan kursus pengurusan kewangan asrama.*



## 1.0 PENDAHULUAN

Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) merupakan penerima jumlah peruntukan yang terbesar berbanding agensi kerajaan yang lain. Jumlah peruntukan ini menunjukkan aliran yang kian meningkat dari setahun ke setahun (Shahril, 2007). Peruntukan yang besar ini adalah amanah daripada pembayar cukai untuk dibelanjakan bagi mendukung pelaksanaan satu sistem pendidikan bertaraf dunia. Selain itu, ia juga bermatlamat untuk menyediakan sumber tenaga dan manusia untuk keperluan dan kemajuan negara. Justeru, peruntukan yang besar ini perlu diuruskan dengan baik dan berkesan. Pengurus sekolah hendaklah meningkatkan usaha untuk memahirkan diri dan bertanggungjawab dalam menguruskan sekolah kerana dalam Arahan Perbendaharaan 16 menyatakan "...tidak mahir mengenai undang-undang bukanlah menjadi satu alasan untuk menyatakan tidak tahu". Menurut Murphy dan Halinger (1989), pengetua harus mempunyai pengetahuan yang tinggi dalam pentadbiran kewangan sekolah. Pengetahuan dan kemahiran pengetua dan pembantu tadbir kewangan sekolah boleh dipertingkatkan melalui latihan dan perkembangan staf sekolah kerajaan (Azizah, 2004; Azman, 2001; Jaimis, 2004; Mohamed, 1997; Mokhtar, 2003).

Penegasan dan keseriusan kerajaan dalam hal ini dapat ditunjukkan dalam Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006-2010 (PIPP). Strategi ketiga dalam empat strategi utama yang digariskan untuk meningkatkan kecekapan dan keberkesanan pengurusan, pentadbiran dan kepimpinan pendidikan adalah dengan mempertingkatkan lagi latihan pengurusan kewangan melalui pemberian latihan di semua peringkat personel yang bertujuan untuk memberi maklumat, pengetahuan dan kemahiran berkaitan dengan undang-undang, dasar serta peraturan kewangan yang sedia ada supaya perkara-perkara tersebut difahami dengan jelas dan dipatuhi sepenuhnya.

Sehubungan dengan itu, bagi tahun 2007 hingga 2009, KPM telah memperuntukkan sebanyak RM23.337 juta (2007), RM47.995 juta (2008) dan RM42.76 juta (2009) kepada Institut Aminuddin Baki (IAB), KPM untuk menguruskan program latihan termasuklah mengadakan kursus-kursus pengurusan kewangan sekolah (IAB, 2009; Kamaruzaman, 2009). Ringkasnya, dapat dinyatakan



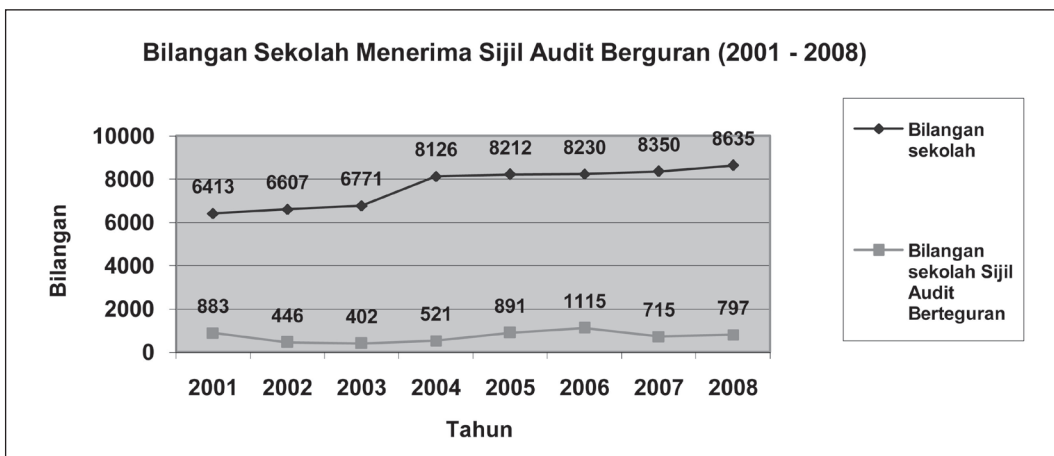
bahawa kerajaan melalui KPM amat serius untuk memastikan keberkesanan pengurusan kewangan sekolah sekali gus dapat mempertingkatkan pengetahuan dan kefahaman serta kemahiran pengurus sekolah melalui program-program latihan. Adanya program-program latihan yang berkesan diharapkan dapat menambahkan kecekapan sistem penyampaian pendidikan agar lebih telus dan lebih berwibawa.

## 2.0 RASIONAL KAJIAN

Perkembangan Pengurusan Berasaskan Sekolah (PBS) atau lebih dikenali sebagai *School Based Management (SBM)* menuntut pengurus sekolah lebih berketerampilan dan lebih cekap dalam pengurusan terutamanya dalam aspek pengurusan kewangan. Namun demikian, berdasarkan pemeriksaan Jemaah Nazir Jaminan Kualiti (JNJK) KPM mendapati bahawa pemimpin sekolah kurang jelas dan memahami tanggungjawab mereka dalam pengurusan kewangan walaupun setelah menghadiri kursus kewangan sekolah. Selain itu kajian tentang pengurusan kewangan sekolah dalam negara ini mendapati bahawa terdapat pengetua yang kurang mahir dan kurang berpengalaman dalam mengendalikan pengurusan kewangan dan kerap bergantung kepada kerani sekolah (Azizah, 2004; Mokhtar, 2003).

Zaidatul Akmaliah (1990) menyatakan bahawa pengetua didapati lemah dalam bidang pengendalian perakaunan kewangan sekolah. Manakala, Ramaiah (1992), lantikan pengetua sekolah di Malaysia adalah berdasarkan kekananan bukannya berasaskan kelayakan profesional kepengetuaan. Menurutny lagi, seseorang guru yang dilantik sebagai pengetua tidak semestinya mempunyai kemahiran pentadbiran kewangan seperti yang diperlukan. Tambahan pula kursus kewangan hanya diberikan selepas pelantikan pengetua dibuat (Mohamed, 1997). Namun demikian, masih ramai lagi pentadbir sekolah yang belum mendapat latihan yang mencukupi lantaran bilangan sekolah telah mencecah 9,614 buah sekolah di seluruh negara pada tahun 2005 (EPRD, 2005). Kekurangan dan kelemahan dalam aspek pengurusan kewangan ini menyebabkan pengetua tidak mempunyai masa yang cukup dan tidak berkemahiran untuk menyelia, memantau dan mengendalikan pengurusan kewangan dengan lebih cekap (Azizah, 2004; Mokhtar, 2003).

Selain itu, bagi tempoh kewangan tahun 2005, didapati prestasi pengurusan kewangan dan perakaunan sekolah kurang menunjukkan kemajuan kerana bilangan ketidakpatuhan terhadap peraturan dan penyelenggaraan rekod kewangan semakin meningkat. Sijil Audit Berteguran dikeluarkan kepada sekolah yang tidak mematuhi tatacara seperti yang dinyatakan dalam Peraturan 12, Peraturan-peraturan Pendidikan (Akaun dan Audit) 2002 dan tidak menyelenggarakan rekod kewangan dengan teratur.



Rajah 1: Sijil audit berteguran bagi tahun 2001-2008

Sumber : Bahagian Audit Sekolah, KPM

Rajah 1 di atas menunjukkan peningkatan bilangan Sijil Audit Berteguran yang dikeluarkan oleh Bahagian Audit Sekolah bagi tempoh lapan tahun (2001 – 2008). Terdapat peningkatan sebanyak 370 buah sekolah yang mendapat Sijil Audit Berteguran iaitu dari 521 (6 peratus) buah sekolah pada tahun 2004 kepada 891 (11 peratus) pada tahun 2005 dan seterusnya pada tahun 2006 meningkat kepada 1 115 (14 peratus). Kelemahan yang ketara adalah daripada aspek kawalan terimaan dan kawalan perbelanjaan. Kelemahan-kelemahan ini berulang pada setiap tahun dan melibatkan jumlah wang yang besar dan hal ini adalah amat membimbangkan (Bahagian Audit Sekolah, 2005). Antara ketidakpatuhan kepada pengurusan kewangan adalah dalam aspek-aspek berikut: (i) buku vot tidak diselenggarakan dengan kemas kini dan teratur, (ii) buku tidak disemak oleh pengurus sekolah, (iii) pesanan tempatan tidak dicatatkan dengan butir yang lengkap, (iv) daftar bil tidak diselenggarakan, tidak diperiksa dan diselenggarakan tetapi tidak lengkap



dan kemas kini, (v) bayaran tidak disokong dengan dokumen yang lengkap, dan (vi) penyata penyesuaian tidak disediakan seperti mana ditetapkan (Bahagian Audit Sekolah, 2005). Terdapat faktor-faktor lain yang turut menyumbang kepada hal ini seperti kelemahan individu, kelemahan organisasi dan sistem kawalan, kelemahan kepimpinan dan keadaan persekitaran (Mokhtar, 2003). Selain itu, kurang pemantauan daripada pihak atasan juga menyumbang kepada kelemahan pengurusan kewangan ini (Jaimis, 2004; Zaidah, 2004).

Ringkasnya, terdapat jurang antara matlamat KPM dengan keberkesanan kursus-kursus pengurusan kewangan sekolah yang dianjurkan oleh IAB. Justeru, kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti keberkesanan kursus-kursus pengurusan kewangan sekolah anjuran IAB dan mencapai matlamatnya. Hal ini penting terutamanya untuk tujuan memenuhi kehendak *stakeholder* pendidikan selaras dengan matlamat Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010 dan Dasar Belanjawan Negara.

### **3.0 TUJUAN KAJIAN**

Kajian Keberkesanan Kursus Pengurusan Kewangan Sekolah (KPKewS) bertujuan bagi mendapatkan maklum balas peserta-peserta tentang keberkesanan KPKewS yang dianjurkan oleh Institut Aminuddin Baki setelah menghadiri kursus tersebut. Dapatan kajian ini diharapkan akan dapat memberi maklumat kepada proses penambahbaikan pelaksanaan dan keberkesanan kursus dan latihan kewangan sekolah khususnya di IAB dan di KPM amnya.

### **4.0 OBJEKTIF KAJIAN**

- 4.1 Mengetahui maklum balas (reaksi) peserta terhadap pengendalian KPKEWS
- 4.2 Menenal pasti sama ada KPKEWS dapat membantu pengurus sekolah meningkatkan pengetahuan dan kefahaman dalam pengurusan kewangan sekolah.



- 4.3 Mengenal pasti sama ada KPKEWS dapat membantu pengurus sekolah meningkatkan kemahiran sendiri dalam amalan pengurusan kewangan sekolah
- 4.4 Mengenal pasti bagaimana KPKEWS dapat memberi faedah kepada pengurus sekolah dalam pengurusan kewangan sekolah.
- 4.5 Mengenal pasti bagaimana KPKEWS dapat meningkatkan kemahiran pengurus sekolah mengurus kewangan di sekolah.
- 4.6 Mengenal pasti kekuatan dan kelemahan serta cadangan penambahbaikan KPKEWS
- 4.7 Mengetahui masalah-masalah yang dihadapi oleh pengurus sekolah dalam menguruskan kewangan sekolah.
- 4.8 Mengenal pasti keperluan-keperluan kursus-kursus pengurusan kewangan sekolah

## **5.0 PERSOALAN KAJIAN**

- 5.1 Apakah maklum balas (reaksi) peserta terhadap pengendalian KPKEWS?
- 5.2 Sejauh manakah KPKEWS dapat membantu pengurus sekolah meningkatkan pengetahuan dan kefahaman dalam pengurusan kewangan sekolah?
- 5.3 Sejauh manakah KPKEWS dapat membantu pengurus sekolah meningkatkan kemahiran sendiri dalam amalan pengurusan kewangan sekolah ?
- 5.4 Sejauh manakah KPKEWS dapat memberi faedah kepada pengurus sekolah dalam pengurusan kewangan sekolah?
- 5.5 Sejauh manakah KPKEWS dapat meningkatkan kemahiran pengurus sekolah mengurus kewangan di sekolah?
- 5.6 Apakah kekuatan dan kelemahan serta cadangan penambahbaikan KPKEWS?
- 5.7 Apakah masalah-masalah yang dihadapi oleh pengurus sekolah dalam menguruskan kewangan sekolah?





- 5.8. Apakah kursus-kursus pengurusan kewangan sekolah yang diperlukan oleh pengurus sekolah?

## 6.0 REKA BENTUK DAN PERSAMPELAN

Kajian ini adalah berbentuk deskriptif dan inferensi bertujuan untuk meninjau dan meneliti keberkesanan Kursus Pengurusan Kewangan Sekolah (KPKEWS). Kajian ini menggunakan kaedah kuantitatif. Kajian ini akan dijalankan menggunakan soal selidik sebagai instrumen kepada Pengetua atau Guru Besar yang telah mengikuti KPKEWS anjuran IAB. Soal selidik ini dibina berasaskan instrumen Kajian Impak Kursus *King's College London* (KCL) dan buku Standard Kompetensi Kepengetuaan Sekolah (SKKS), KPM.

Soal selidik ini mengandungi tiga bahagian utama iaitu Bahagian A, B dan Bahagian C. Bahagian A adalah mengenai latar belakang responden, Bahagian B adalah mengenai kompetensi dan kemahiran dalam pengurusan kewangan sekolah yang diperoleh sebelum dan selepas menghadiri KPKEWS. Kompetensi responden ditinjau sebelum dan selepas menghadiri KPKEWS dalam tiga aspek iaitu (i) pengetahuan dan kefahaman, (ii) nilai-nilai profesional yang harus ada bagi setiap pengurus sekolah dan (iii) kemahiran sendiri yang merupakan amalan dan tindakan selepas itu. Manakala, soalan dalam Bahagian C adalah berbentuk soalan *open-ended* yang berkaitan dengan peranan dan tanggungjawab dalam pengurusan kewangan, bagaimana peserta dapat mengaplikasikan ilmu yang dipelajari, kekuatan dan kelemahan kursus serta permasalahan yang dihadapi di sekolah dalam menguruskan kewangan sekolah.

Sampel kajian adalah terdiri daripada 570 peserta kursus yang telah menghadiri KPKEWS di IAB. Berdasarkan populasi sekolah di KPM iaitu 9 614 (EPRD, 2005), bilangan sampel ini adalah sesuai berdasarkan jadual persampelan oleh Krecjie dan Morgan (1970). Selain itu, mengikut Pallant (2007), persampelan yang sesuai untuk sesuatu kajian adalah lebih daripada 350 sampel. Daripada 570 sampel tersebut, seramai 335 responden telah memberi maklum balas yang lengkap. Berikut adalah perincian kepada sampel yang digunakan.



1. Peserta yang menghadiri kursus 2010:
  - a. IAB Induk – 5 kumpulan x 30 peserta = 150 responden
  - b. IAB Utara – 2 kumpulan x 30 peserta = 60 responden
2. Peserta yang telah menghadiri Kursus Pengurusan Kewangan Tahun 2009:
  - 12 kumpulan x 30 peserta = 360 responden

**JUMLAH = 570 responden**

## 7.0 TATACARA PENGUMPULAN DATA

Soal selidik ini ditadbir melalui dua saluran iaitu: (i) melalui peserta–peserta kursus yang sebaik sahaja telah selesai mengikuti KPKEWS, dan (ii) melalui pos bagi peserta-peserta yang telah mengikuti KPKEWS pada tahun 2009. Peserta-peserta kursus adalah terdiri daripada Pengetua, Guru Besar, Penolong Kanan, Pegawai-pegawai di KPM. Walau bagaimanapun fokus utama kajian adalah lebih tertumpu pada pemimpin sekolah iaitu Pengetua dan Guru Besar yang terlibat secara langsung dalam menguruskan kewangan sekolah.

Selain itu, bagi menentukan kebolehpercayaan kajian, kajian rintis dijalankan kepada 30 peserta. Ujian *Cronbach Alfa* digunakan bagi menentukan kebolehpercayaan kajian ialah 0.91. Menurut Majid Konting (1998), nilai *Cronbach alfa* yang melebihi 0.6 boleh disandarkan untuk menentukan kebolehpercayaan sesuatu kajian tersebut. Selain itu juga soal selidik ini juga telah dirujuk kepada dua orang panel pakar untuk menentukan kesahan muka dan kesahan kandungannya sebelum ditadbir.

## 8.0 TATACARA PENGANALISISAN DATA

Data kajian dianalisis menggunakan perisian *Statistical Package for Social Science (SPSS)* versi 14.0. Dalam Bahagian A iaitu berkaitan dengan latar belakang responden dianalisis menggunakan statistik kekerapan, min dan peratusan.



Manakala dalam Bahagian B, analisis inferensi yang digunakan ialah *Paired Sampel t-test*. Analisis ini akan dapat membandingkan perbezaan bagi aspek pengetahuan dan kefahaman, nilai-nilai profesional dan kemahiran sendiri sebelum dan selepas menghadiri KPKEWS. Interpretasi skor min yang digunakan adalah seperti di bawah ini.

**Jadual 1**

*Skor min dan interpretasinya*

| <b>Skor min</b> | <b>Interpretasi (tahap)</b> |
|-----------------|-----------------------------|
| 1.00 – 1.89     | Sangat Rendah               |
| 1.90 – 2.69     | Rendah                      |
| 2.70 – 3.49     | Sederhana                   |
| 3.50 – 4.29     | Tinggi                      |
| 4.30 – 5.00     | Sangat Tinggi               |

Sumber : BPPDP (2005)

Manakala, analisis soalan terbuka dalam Bahagian C adalah dengan membuat transkripsi dan dianalisis secara manual dengan bantuan *Microsoft Excell* dengan memberi kod dan memberi tema-tema khusus yang sesuai dengan objektif kajian.

## **9.0 BATASAN KAJIAN**

Kajian ini dijalankan dengan batasan tertentu terutamanya dari segi lokasi, peserta dan tumpuan kajian. Responden adalah terdiri daripada Pengetua dan Guru Besar sekolah yang menghadiri KPKEWS di Institut Aminuddin Baki di Genting Highlands. Hal ini bertepatan dengan saranan KPM ke arah penjimatan perbelanjaan tanpa menjejaskan kualiti pendidikan.



## 10.0 PELAKSANAAN KAJIAN

### 10.1 CARTA GANTT

#### KAJIAN KEBERKESANAN KURSUS PENGURUSAN KEWANGAN SEKOLAH (KPKEWS)

| BIL | PERKARA                                                                                     | APRIL |   |   |   | MEI |   |   |   | JUN |   |   |   | JULAI |   |   |   | OGOS |   |   |   |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---|---|---|-----|---|---|---|-----|---|---|---|-------|---|---|---|------|---|---|---|
|     |                                                                                             | 1     | 2 | 3 | 4 | 1   | 2 | 3 | 4 | 1   | 2 | 3 | 4 | 1     | 2 | 3 | 4 | 1    | 2 | 3 | 4 |
| 1   | Pembentukan JK peringkat Jabatan Pengurusan Kewangan dan Pentadbiran Pejabat                |       |   |   |   |     |   |   |   |     |   |   |   |       |   |   |   |      |   |   |   |
| 2   | Pembentangan dan Kelulusan <i>Proposal</i> Kajian di peringkat Jabatan                      |       |   |   |   |     |   |   |   |     |   |   |   |       |   |   |   |      |   |   |   |
| 3   | Penilaian Panel Pakar                                                                       |       |   |   |   |     |   |   |   |     |   |   |   |       |   |   |   |      |   |   |   |
| 4   | Pembentangan <i>Proposal</i> Kajian di peringkat Pusat Kepimpinan dan Komunikasi Pendidikan |       |   |   |   |     |   |   |   |     |   |   |   |       |   |   |   |      |   |   |   |
| 5   | Pelantikan Jawatankuasa Penyelidikan                                                        |       |   |   |   |     |   |   |   |     |   |   |   |       |   |   |   |      |   |   |   |
| 6   | Pelaksanaan Kajian Rintis                                                                   |       |   |   |   |     |   |   |   |     |   |   |   |       |   |   |   |      |   |   |   |
| 7   | Pemurnian Soal Selidik                                                                      |       |   |   |   |     |   |   |   |     |   |   |   |       |   |   |   |      |   |   |   |
| 8   | Pengumpulan data                                                                            |       |   |   |   |     |   |   |   |     |   |   |   |       |   |   |   |      |   |   |   |
| 9   | Analisis data                                                                               |       |   |   |   |     |   |   |   |     |   |   |   |       |   |   |   |      |   |   |   |
| 10  | Laporan dapatan                                                                             |       |   |   |   |     |   |   |   |     |   |   |   |       |   |   |   |      |   |   |   |
| 11  | Pembentangan dapatan                                                                        |       |   |   |   |     |   |   |   |     |   |   |   |       |   |   |   |      |   |   |   |



## 10.2 IMPLIKASI KEWANGAN

### ANGGARAN PERBELANJAAN

|                 |                                      |                    |
|-----------------|--------------------------------------|--------------------|
| 1. Sampul Surat | - 570 responden x 2 keping (RM 1.00) | = RM 570.00        |
| 2. Setem        | - 570 responden x RM 2.00            | = RM 1,140.00      |
| 3. Kertas       | - 20 rim Kertas A4 x RM 9.00         | = RM 180.00        |
| <b>JUMLAH</b>   |                                      | <b>RM 1,890.00</b> |

## 11.0 LAPORAN DAPATAN KAJIAN

Laporan dapatan kajian ini dilakukan berdasarkan maklum balas soal selidik yang dikembalikan dengan lengkap oleh peserta-peserta tentang keberkesanan KPKEWS yang dianjurkan oleh Institut Aminuddin Baki setelah menghadiri kursus tersebut. Dapatan ini dilaporkan dalam tiga bahagian utama iaitu Bahagian A, Bahagian B dan Bahagian C. Bahagian A adalah berkaitan dengan demografi kajian yang dijalankan. Manakala, Bahagian B pula adalah berkaitan dengan dapatan kajian yang dianalisis secara kuantitatif menggunakan *SPSS version 14.0* yang tertumpu dalam aspek reaksi, pengetahuan dan kefahaman serta kemahiran sendiri responden sebelum dan selepas kursus. Bahagian C pula analisis bagi soalan terbuka termasuklah faedah menghadiri kursus, kemahiran-kemahiran yang muncul, kekuatan, kelemahan, cadangan penambahbaikan, masalah-masalah dalam pengurusan kewangan sekolah dan keperluan kursus kewangan.

### 11.1 BAHAGIAN A : DEMOGRAFI KAJIAN

Responden kajian berjumlah 335 orang yang terdiri daripada lelaki sebanyak 174 orang (51.9 peratus) dan perempuan sebanyak 61 orang (48.1 peratus). Manakala, dari segi pecahan mengikut jawatan, 196 orang (58.5 peratus) ialah Guru Besar, 120 orang (35.8 peratus) adalah Pengetua, 11 orang (3.3 peratus) Penolong Kanan,



2 orang (0.6 peratus) daripada Bahagian/JPN/PPD KPM dan selebihnya 6 orang (1.8 peratus) daripada lain-lain jawatan. Ini bermakna, hampir setengah responden kajian adalah terdiri daripada lelaki dan setengah lagi perempuan. Kebanyakan daripada mereka memegang jawatan Guru Besar (lihat Jadual 2).

**Jadual 2**

*Jantina dan jawatan*

| Jantina   | Kekerapan | Peratus |
|-----------|-----------|---------|
| Lelaki    | 174       | 51.9    |
| Perempuan | 161       | 48.1    |
| Jumlah    | 335       | 100.0   |

| Jawatan               | Kekerapan | Peratus |
|-----------------------|-----------|---------|
| Bahagian/JPN /PPD KPM | 2         | 0.6     |
| Pengetua              | 120       | 35.8    |
| Guru Besar            | 196       | 58.5    |
| Penolong Kanan        | 11        | 3.3     |
| Lain-lain             | 6         | 1.8     |
| Jumlah                | 335       | 100.0   |

Berdasarkan komposisi umur dalam Jadual 3, sebanyak 235 orang (70.1 peratus), mempunyai umur melebihi 50 tahun, 83 orang (24.8 peratus) dalam lingkungan umur antara 46 tahun hingga 50 tahun, 16 orang (4.8 peratus) antara lingkungan umur 36 tahun hingga 45 tahun dan umur kurang 35 tahun ialah 1 orang (0.3 peratus). Berdasarkan pengalaman responden dalam pengurusan kewangan sekolah pula, kajian menunjukkan bahawa 148 orang (44.2 peratus) responden mempunyai pengalaman kurang 3 tahun, 54 orang (16.1 peratus) responden tiada pengalaman, 53 responden (15.8 peratus) berpengalaman dan lebih 9 tahun, 51 responden (15.2 peratus) mempunyai pengalaman antara 4 hingga 6 tahun, dan 29 responden (8.7 peratus) mempunyai pengalaman antara 7 tahun hingga 9 tahun.

**Jadual 3***Umur dan pengalaman*

| <b>Umur</b>     | <b>Kekerapan</b> | <b>Peratus</b> |
|-----------------|------------------|----------------|
| Kurang 35 tahun | 1                | 0.3            |
| 36-45 tahun     | 16               | 4.8            |
| 46-50 tahun     | 83               | 24.8           |
| Lebih 50 tahun  | 235              | 70.1           |
| Jumlah          | 335              | 100.0          |

| <b>Pengalaman</b>  | <b>Kekerapan</b> | <b>Peratus</b> |
|--------------------|------------------|----------------|
| Tiada pengalaman   | 54               | 16.1           |
| Kurang 3 tahun     | 148              | 44.2           |
| 4 - 6 tahun        | 51               | 15.2           |
| 7 - 9 tahun        | 29               | 8.7            |
| Lebih dari 9 tahun | 53               | 15.8           |
| Jumlah             | 335              | 100.0          |

Ini bermakna, dalam kajian ini lebih kurang 70 peratus responden berumur lebih 50 tahun dan kebanyakannya mempunyai pengalaman kurang dari tiga tahun dalam menguruskan kewangan sekolah. Selain itu, kajian juga mendapati lebih kurang 16 peratus pengurus sekolah tiada mempunyai pengalaman menguruskan kewangan sekolah.

Berdasarkan Jadual 4 pula, kajian mendapati 177 responden (52.7 peratus) telah menghadiri Kursus Pengurusan Kewangan dan Perakaunan Sekolah, 68 responden (20.4 peratus) telah menghadiri kursus kewangan dalam KKPP/KPKS, 40 responden (11.9 peratus) telah menghadiri Kursus Pengurusan Kewangan Sekolah Bukan PTJ, 14 responden (4.3 peratus) mendapat kursus melalui Kursus NPQH/NPQEL dan 13 responden (3.8 peratus) menghadiri Kursus Pengurusan Kewangan Sekolah PTJ. Selebihnya, telah menghadiri Kursus eSPKB dan Kursus Penyata



Akaun Sekolah (PATS) 9 responden (2.7 peratus) dan 5 responden (1.6 peratus) telah menghadiri Kursus Audit Berteguran. Selain itu, kajian juga mendapati bahawa seramai 151 responden (45.1 peratus) telah menghadiri kursus kewangan lebih daripada dua kali dalam pelbagai kursus. Ini bermakna, hampir setengah daripada responden telah menghadiri dua kali kursus pengurusan kewangan di IAB dalam pelbagai tajuk terutamanya Kursus Pengurusan Kewangan dan Perakaunan Sekolah.

**Jadual 4**  
*Kursus Kewangan Yang Pernah Dihadiri*

| Kursus kewangan pernah dihadiri   | Kekerapan | Peratus |
|-----------------------------------|-----------|---------|
| Kursus Kewangan Sekolah Bukan PTJ | 40        | 11.9    |
| Kursus Kewangan Sekolah PTJ       | 13        | 3.8     |
| Kursus eSPKB                      | 9         | 2.7     |
| Kursus PATS                       | 9         | 2.7     |
| Kursus NPQEL/NPQH                 | 14        | 4.3     |
| Kursus KKPP/KPKS                  | 68        | 20.4    |
| Kursus Audit Berteguran           | 5         | 1.6     |
| Kursus Pengurusan dan Perakaunan  | 177       | 52.7    |
| Jumlah                            | 335       | 100.0   |
| Bilangan Kursus Kewangan          | Kekerapan | Peratus |
| Sekali                            | 184       | 54.9    |
| Lebih dari sekali                 | 151       | 45.1    |
| Jumlah                            | 335       | 100.0   |

Ringkasnya, responden kajian adalah terdiri daripada hampir 50 peratus lelaki dan perempuan yang kebanyakannya adalah Guru Besar. Lebih daripada 70 peratus adalah berumur lebih 50 tahun dan kebanyakannya telah mempunyai pengalaman antara 1 hingga 3 tahun dalam menguruskan kewangan sekolah





sebagai pengurus sekolah. Namun demikian, dapatan kajian juga menunjukkan 16 peratus daripada responden tiada pengalaman langsung menguruskan kewangan sekolah. Dapatan juga menunjukkan hampir setengah daripada responden telah menghadiri lebih dua kali kursus pengurusan kewangan sekolah dalam pelbagai tajuk terutamanya Kursus Pengurusan Kewangan dan Perakaunan Sekolah.

## **11.2 BAHAGIAN B: DAPATAN KAJIAN KUANTITATIF**

Dalam Bahagian B, dapatan kajian ditinjau daripada tiga aspek utama iaitu aspek reaksi peserta terhadap kursus, aspek pengetahuan dan kefahaman sebelum dan selepas menghadiri kursus dan aspek kemahiran sendiri sebelum dan selepas menghadiri kursus.

### **11.2.1 Aspek Reaksi Peserta Terhadap Kursus**

#### ***Objektif Kajian 1***

#### ***Mengetahui maklum balas (reaksi) peserta terhadap pengendalian KPKEWS***

Dalam kajian ini, sebanyak sepuluh item telah dibina untuk meninjau reaksi peserta kursus terhadap pelaksanaan kursus pengurusan kewangan sekolah. Item tersebut termasuklah pengetahuan, keterampilan dan respon pensyarah serta pegawai latihan terhadap soalan peserta. Selain itu, terdapat juga item berkaitan dengan kualiti pengajaran, kualiti kursus, kesesuaian jadual, reka bentuk, pencapaian objektif, jangka masa kursus dan makanan serta tempat tinggal semasa berkursus. Penilaian dibuat adalah berdasarkan kepada persepsi peserta kursus iaitu 1 = Sangat Tidak Puas Hati (STPH), 2 = Tidak Puas Hati (TPH), 3 = Sederhana Puas Hati (SPH), 4 = Puas Hati (PH), 5 = Sangat Puas Hati (SPH). Jadual 5 di bawah ini menunjukkan kajian dapatan skor min bagi reaksi responden terhadap kursus yang dijalankan.

Dapatan kajian menunjukkan responden sangat berpuas hati berkaitan dengan pengetahuan pensyarah (min = 4.53, SD = 0.52), keterampilan pensyarah (min = 4.59, SD = 0.52), respon pensyarah atau pegawai latihan terhadap soalan peserta (min = 4.52, SD = 0.56), kualiti pengajaran (min = 4.40, SD = 0.55) dan

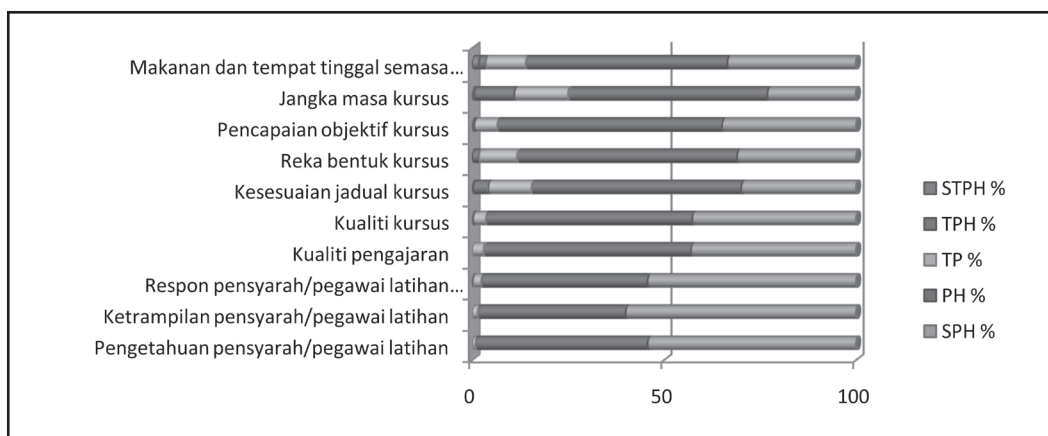


kualiti kursus (min = 4.39, SD = 0.58). Keadaan ini bermaksud responden sangat berpuas hati dengan pengetahuan, keterampilan, respon, kualiti pengajaran dan kursus yang diberikan.

**Jadual 5**  
*Reaksi peserta terhadap kursus*

| Reaksi | Perkara                                     | Reaksi peserta kursus (n = 335) |      |      |      |      | Min  | Sisihan piawai |
|--------|---------------------------------------------|---------------------------------|------|------|------|------|------|----------------|
|        |                                             | 1                               | 2    | 3    | 4    | 5    | M    | SD             |
| 1      | Pengetahuan pensyarah                       |                                 |      |      | 44.8 | 54.3 | 4.53 | 0.52           |
| 2      | Keterampilan pensyarah                      |                                 |      | 1.5  | 38.5 | 60.0 | 4.59 | 0.52           |
| 3      | Respon pensyarah                            |                                 | 0.3  | 2.1  | 43.3 | 54.3 | 4.52 | 0.56           |
| 4      | Kualiti pengajaran                          |                                 |      | 3.0  | 54.0 | 43.0 | 4.40 | 0.55           |
| 5      | Kualiti kursus                              | 0.3                             |      | 3.3  | 53.7 | 42.7 | 4.39 | 0.58           |
| 6      | Kesesuaian jadual kursus                    | 0.3                             | 3.9  | 11.3 | 54.6 | 29.9 | 4.10 | 0.77           |
| 7      | Reka bentuk                                 |                                 | 1.8  | 9.9  | 57.3 | 31.0 | 4.18 | 0.67           |
| 8      | Pencapaian objektif kursus                  | 0.3                             | 0.3  | 6.0  | 58.5 | 34.9 | 4.27 | 0.61           |
| 9      | Jangka masa kursus                          | 0.6                             | 10.4 | 14.0 | 51.9 | 23.0 | 3.86 | 0.91           |
| 10     | Makanan dan tempat tinggal semasa berkursus | 1.8                             | 1.8  | 10.4 | 52.5 | 33.4 | 4.14 | 0.81           |

Selain itu, sisihan piawai mempunyai nilai yang kecil yang menggambarkan varian adalah kecil. Hal ini menunjukkan responden bersependapat dengan pernyataan yang dikemukakan. Manakala, pencapaian objektif (min = 4.27, SD = 0.61), reka bentuk (min = 4.18, SD = 0.67), kesesuaian jadual (min = 4.10, SD = 0.77) dan makanan serta tempat tinggal semasa berkursus (min 4.14, SD = 0.81) mempunyai min yang tinggi. Namun demikian, untuk tempoh jangka masa kursus dapatan menunjukkan responden kurang puas hati (min 3.86, SD = 0.91). Maklumat tersebut dapat dilihat secara ringkas melalui carta bar dalam Rajah 2 di bawah ini.



**Rajah 2**

Carta bar peratusan maklum balas responden terhadap pengendalian kursus pengurusan kewangan sekolah

### 11.2.2. Analisis aspek pengetahuan dan kefahaman sebelum dan selepas menghadiri kursus

#### *Objektif Kajian 2*

*Mengenal pasti sama ada KPKEWS dapat membantu pengurus sekolah meningkatkan pengetahuan dan kefahaman dalam pengurusan kewangan sekolah.*

Secara teorinya, peserta yang telah menghadiri kursus dapat menimba ilmu pengetahuan dan kefahaman mengenai bidang kemahiran yang diajar. Oleh yang demikian, dalam kajian ini keberkesanan kursus dilihat daripada aspek pengetahuan dan kefahaman dalam pengurusan kewangan sekolah sebelum dan selepas menghadiri kursus. Pengetahuan dan kefahaman tersebut pula dibahagikan kepada tiga sub kategori utama iaitu pengetahuan dan kefahaman umum, nilai serta amalan. Pengetahuan dan kefahaman umum termasuklah item berkaitan dengan dasar dan perundangan, prinsip-prinsip, penjana strategi, integriti dan akauntabiliti, penggunaan teknologi, penilaian, pembuatan keputusan dan penyeliaan dalam pengurusan kewangan. Manakala, pengetahuan dan kefahaman mengenai nilai termasuklah nilai integriti dan akauntabiliti, nilai ketelitian dan ketekunan, nilai ketelusan dan kejujuran, nilai berhemat dan nilai keusahawanan dalam menguruskan kewangan sekolah. Ketiganya adalah berkaitan dengan pengetahuan dan kefahaman diamalkan dalam setiap proses

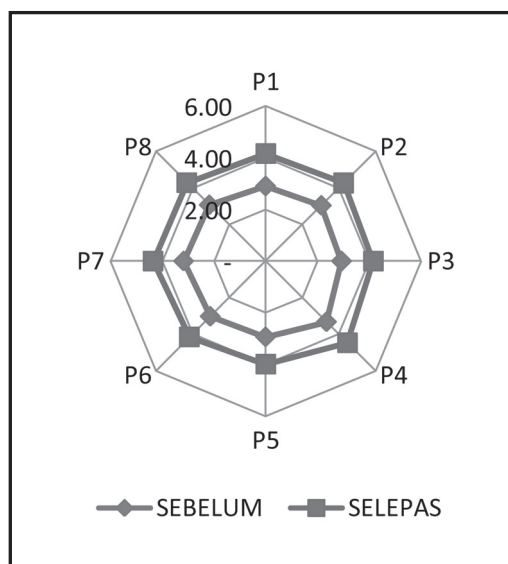


pengurusan kewangan sekolah iaitu dalam proses pengurusan terimaan dan pungutan wang, pengurusan buku tunai dan panjar wang runcit, pengurusan pembelian, pengurusan pembayaran, pengurusan penyediaan penyata kewangan, pengurusan aset kerajaan, pengurusan waran dan buku vot.

Berdasarkan Jadual 6, dapatan kajian menunjukkan bahawa peningkatan tahap pengetahuan dan kefahaman responden mengenai pengurusan kewangan adalah pada tahap sederhana (min 2.90 hingga skor min 3.07) ke tahap lebih tinggi dan sangat tinggi (min 3.99 hingga min 4.47). Dalam aspek pengetahuan dan kefahaman mengenai integriti dan akauntabiliti (min 4.47), membuat keputusan (min 4.35) dan membuat penyeliaan kepada pengurus bawahan (min = 4.30) menunjukkan tahap sangat tinggi selepas menghadiri kursus manakala dapatan juga menunjukkan tahap tinggi dalam prinsip-prinsip kewangan (min = 4.27), dasar dan perundangan kewangan (min = 4.16), penjanaaan strategi kewangan (min = 4.16), membuat penilaian (min = 4.16) dan penggunaan teknologi terkini dalam pengurusan kewangan (min = 3.99). Ringkasnya, dapatan menunjukkan tahap pengetahuan dan kefahaman umum sebelum dan selepas mengikuti kursus pengurusan kewangan bagi 335 responden menunjukkan keberkesanannya iaitu daripada tahap sederhana kepada tahap tinggi dan sangat tinggi.

**Jadual 6**  
*Pengetahuan dan kefahaman peserta kursus*

| Kod | Pengetahuan dan kefahaman                   | Min sebelum | Tahap     | Min selepas | Tahap         |
|-----|---------------------------------------------|-------------|-----------|-------------|---------------|
| P1  | Dasar dan prosedur kewangan                 | 2.90        | Sederhana | 4.16        | Tinggi        |
| P2  | Prinsip-prinsip dan amalan terbaik          | 3.04        | Sederhana | 4.27        | Tinggi        |
| P3  | Penjanaaan strategi pengurusan kewangan     | 2.93        | Sederhana | 4.16        | Tinggi        |
| P4  | Integriti dan akauntabiliti                 | 3.32        | Sederhana | 4.47        | Sangat tinggi |
| P5  | Penggunaan dan pendekatan teknologi terkini | 2.93        | Sederhana | 3.99        | Tinggi        |
| P6  | Penilaian dalam menguruskan kewangan        | 3.02        | Sederhana | 4.16        | Tinggi        |
| P7  | Membuat keputusan                           | 3.16        | Sederhana | 4.35        | Sangat tinggi |
| P8  | Membuat penyeliaan kepada pengurus bawahan  | 3.07        | Sederhana | 4.30        | Sangat tinggi |



Rajah 3: Pengetahuan dan kefahaman peserta kursus

Selain itu, dapatan kajian juga menunjukkan perbezaan skor min menggunakan *Ujian – t (paired)* sebelum dan selepas menghadiri kursus adalah signifikan dalam semua aspek pengetahuan dan kefahaman umum ( $p < 0.05$ ). Dapatan menunjukkan daripada segi dasar dan peraturan kewangan, nilai  $t = 35.54$ ,  $p < 0.05$ , prinsip dan amalan terbaik ( $t = 32.83$ ,  $p < 0.05$ ), penjana strategi ( $t = 33.69$ ,  $p < 0.05$ ), integriti dan akauntabiliti ( $t = 26.12$ ,  $p < 0.05$ ), penggunaan teknologi terkini ( $t = 26.23$ ,  $p < 0.05$ ), membuat keputusan, penilaian dalam pengurusan kewangan ( $t = 30.71$ ,  $p < 0.05$ ). Hal ini dapat ditunjukkan dalam Jadual 7 di bawah ini.



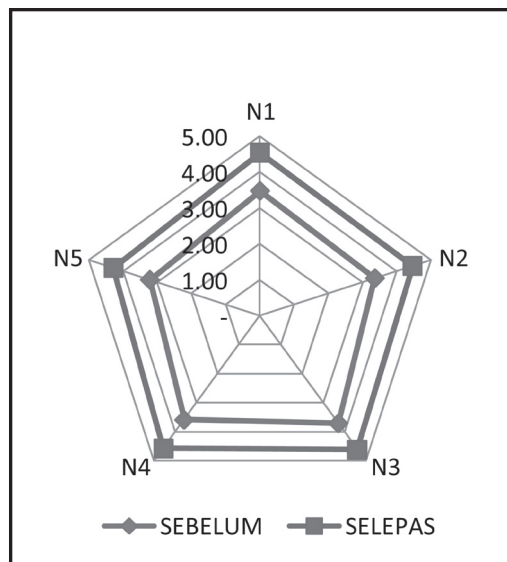
**Jadual 7**  
*Ujian t pengetahuan dan kefahaman umum*

| Aspek                                       | Keadaan | Min  | N   | SD   | t      | df  | Sig. |
|---------------------------------------------|---------|------|-----|------|--------|-----|------|
| Dasar dan peraturan kewangan                | Sebelum | 2.90 | 335 | .760 | 35.54  | 334 | .000 |
|                                             | Selepas | 4.16 | 335 | .582 |        |     |      |
| Prinsip dan amalan terbaik                  | Sebelum | 3.04 | 335 | .773 | 32.83  | 334 | .000 |
|                                             | Selepas | 4.27 | 335 | .596 |        |     |      |
| Penjanaan strategi                          | Sebelum | 2.93 | 335 | .756 | 33.69  | 334 | .000 |
|                                             | Selepas | 4.16 | 335 | .601 |        |     |      |
| Integriti dan akauntabiliti                 | Sebelum | 3.32 | 335 | .877 | 26.12  | 334 | .000 |
|                                             | Selepas | 4.47 | 335 | .598 |        |     |      |
| Penggunaan teknologi terkini                | Sebelum | 2.93 | 335 | .871 | 26.23  | 334 | .000 |
|                                             | Selepas | 3.99 | 335 | .722 |        |     |      |
| Penilaian dalam mengurus kewangan           | Sebelum | 3.02 | 335 | .795 | 30.71  | 334 | .000 |
|                                             | Selepas | 4.16 | 335 | .629 |        |     |      |
| Membuat keputusan dalam pengurusan kewangan | Sebelum | 3.16 | 335 | .838 | 30.577 | 334 | .000 |
|                                             | Selepas | 4.35 | 335 | .619 |        |     |      |
| Membuat penyeliaan                          | Sebelum | 3.07 | 335 | .835 | 31.044 | 334 | .000 |
|                                             | Selepas | 4.30 | 335 | .625 |        |     |      |

Di samping itu, dapatan kajian menunjukkan peningkatan dalam tahap pengetahuan dan kefahaman responden mengenai nilai-nilai dalam pengurusan kewangan. Berdasarkan Jadual 8, daripada aspek nilai integriti dan akauntabiliti menunjukkan tahap sederhana (min = 3.47) kepada tahap sangat tinggi (min = 4.53) sebelum dan selepas kursus.

**Jadual 8***Nilai-nilai profesional dalam pengurusan kewangan*

| Kod | Nilai-nilai dalam pengurusan kewangan          | Sebelum kursus | Tahap     | Selepas kursus | Tahap         |
|-----|------------------------------------------------|----------------|-----------|----------------|---------------|
| N1  | Mempunyai integriti dan akauntabiliti          | 3.47           | Sederhana | 4.53           | Sangat tinggi |
| N2  | Mempunyai ketelitian dan ketekunan             | 3.36           | Sederhana | 4.47           | Sangat tinggi |
| N3  | Mempunyai ketelusan dan kejujuran              | 3.71           | Tinggi    | 4.61           | Sangat tinggi |
| N4  | Membelanjakan harta awam dengan lebih berhemat | 3.59           | Tinggi    | 4.57           | Sangat tinggi |
| N5  | Mempunyai nilai-nilai keusahawanan             | 3.22           | Sederhana | 4.29           | Tinggi        |



Rajah 4: Nilai-nilai professional dalam pengurusan kewangan

Nilai ketelitian dan ketekunan, daripada tahap sederhana (min = 3.36) kepada tahap sangat tinggi (min = 4.47). Bagi nilai ketelusan dan kejujuran, dapatan menunjukkan responden mempunyai tahap tinggi (min 3.61) meningkat kepada sangat tinggi (min = 4.71) sebelum dan selepas kursus. Hal yang sama juga dalam aspek nilai perbelanjaan berhemat, sebelum kursus (min = 3.59) dan selepas kursus (min = 4.57). Manakala, aspek nilai keusahawanan dalam pengurusan kewangan juga menunjukkan peningkatan daripada sederhana (min = 3.22) kepada tahap tinggi (min = 3.47).

Selain itu dalam Jadual 9, kajian juga menunjukkan pengetahuan dan kefahaman nilai responden adalah berbeza secara signifikan sebelum dan selepas mengikuti kursus. Kajian menunjukkan dari nilai  $t$  bagi mempunyai nilai integriti dan akauntabiliti sebelum dan selepas kursus ( $t = 26.06$ ,  $p < 0.05$ ), mempunyai ketelitian dan ketekunan ( $t = 28.74$ ,  $p < 0.05$ ), mempunyai ketelusan dan kejujuran ( $t = 21.12$ ,  $p < 0.05$ ), berhemat ( $t = 23.45$ ,  $p < 0.05$ ) dan mempunyai nilai-nilai keusahawanan ( $t = 25.97$ ,  $p < 0.05$ ). Hal ini menunjukkan bahawa pengetahuan dan kefahaman nilai responden sebelum dan selepas kursus mempunyai perbezaan secara signifikan.

**Jadual 9**

*Ujian  $t$  pengetahuan dan kefahaman dalam nilai*

| Aspek                                 | Keadaan | Min  | N   | SD   | $t$   | df  | Sig. |
|---------------------------------------|---------|------|-----|------|-------|-----|------|
| Mempunyai integriti dan akauntabiliti | Sebelum | 3.47 | 335 | .871 | 26.06 | 334 | .000 |
|                                       | Selepas | 4.53 | 335 | .593 |       |     |      |
| Mempunyai ketelitian dan ketekunan    | Sebelum | 3.36 | 335 | .835 | 28.74 | 334 | .000 |
|                                       | Selepas | 4.47 | 335 | .608 |       |     |      |
| Mempunyai ketelusan dan kejujuran     | Sebelum | 3.71 | 335 | .911 | 21.12 | 334 | .000 |
|                                       | Selepas | 4.61 | 335 | .562 |       |     |      |
| Berhemat                              | Sebelum | 3.59 | 335 | .870 | 23.45 | 334 | .000 |
|                                       | Selepas | 4.57 | 335 | .580 |       |     |      |
| Nilai-nilai keusahawanan              | Sebelum | 3.22 | 335 | .841 | 25.97 | 334 | .000 |
|                                       | Selepas | 4.29 | 335 | .678 |       |     |      |

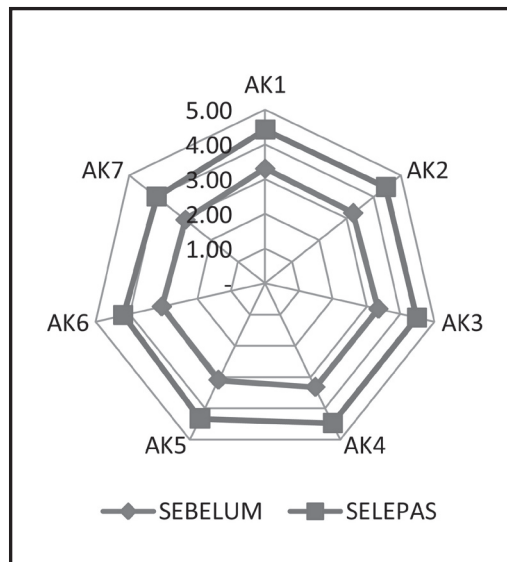


Selain itu, kajian juga menunjukkan peningkatan tahap pengetahuan dan kefahaman responden melalui tindakan-tindakan pengurus sekolah dalam proses-proses pengurusan kewangan. Berdasarkan kepada Jadual 10 di bawah ini, secara keseluruhannya amalan pengetahuan dan kefahaman pengurus dalam proses pengurusan kewangan berada pada tahap sederhana (min 2.09 hingga min 3.34) kepada tinggi dan sangat tinggi (min 3.99 hingga min 4.48).

Dalam proses pengurusan pembelian dan proses pembayaran, dapatan menunjukkan tahap responden adalah pada tahap sederhana sebelum kursus meningkat ke tahap sangat tinggi selepas menghadiri kursus. Begitu juga dengan pengurusan terimaan dan pungutan wang, pengurusan buku tunai dan panjar wang runcit, pengurusan penyediaan penyata kewangan. Manakala, bagi pengurusan aset kerajaan dan pengurusan buku vot adalah pada tahap sederhana sebelum kursus meningkat kepada tahap tinggi selepas kursus. Keadaan ini menunjukkan terdapat keberkesanan dalam menjalankan kursus pengurusan kewangan sekolah yang dianjurkan oleh Institut Aminuddin Baki.

**Jadual 10**  
*Amalan dalam proses pengurusan kewangan*

| Kod | Proses pengurusan kewangan                   | Min Sebelum | Tahap     | Min Selepas | Tahap         |
|-----|----------------------------------------------|-------------|-----------|-------------|---------------|
| AK1 | Pengurusan terimaan dan pungutan wang        | 3.30        | Sederhana | 4.42        | Sangat tinggi |
| AK2 | Pengurusan buku tunai dan panjar wang runcit | 3.24        | Sederhana | 4.44        | Sangat tinggi |
| AK3 | Pengurusan pembelian                         | 3.34        | Sederhana | 4.48        | Sangat tinggi |
| AK4 | Pengurusan pembayaran                        | 3.33        | Sederhana | 4.48        | Sangat tinggi |
| AK5 | Pengurusan penyediaan penyata kewangan       | 3.10        | Sederhana | 4.33        | Sangat tinggi |
| AK6 | Pengurusan aset kerajaan                     | 3.05        | Sederhana | 4.19        | Tinggi        |
| AK7 | Pengurusan waran dan buku vot                | 2.93        | Sederhana | 3.99        | Tinggi        |



Rajah 5: Amalan dalam proses pengurusan kewangan

Dapatan kajian juga menunjukkan perbezaan skor min menggunakan *Ujian – t (paired)* sebelum dan selepas menghadiri kursus adalah signifikan dalam proses semua aspek proses pengetahuan dan kefahaman pengurusan kewangan. Dalam aspek pengetahuan dan kefahaman responden mengenai pengurusan terimaan dan pungutan wang adalah  $t = 27.82$ ,  $p < 0.05$ , pengurusan buku tunai dan panjar wang runcit ( $t = 28.95$ ,  $p < 0.05$ ), pengurusan pembelian ( $t = 27.96$ ,  $p < 0.05$ ), pengurusan pembayaran ( $t = 28.79$ ,  $p < 0.05$ ), pengurusan penyediaan penyata kewangan ( $t = 29.44$ ,  $p < 0.05$ ), pengurusan aset kerajaan ( $t = 29.65$ ,  $p < 0.05$ ) dan pengurusan ABM dan buku vot ( $t = 26.38$ ,  $p < 0.05$ ). Hal ini dapat ditunjukkan dalam Jadual 11 di bawah ini.

**Jadual 11**

*Ujian t pengetahuan dan kefahaman dalam proses pengurusan kewangan*

| Aspek                                        | Keadaan | Min  | N   | SD   | t     | df  | Sig. |
|----------------------------------------------|---------|------|-----|------|-------|-----|------|
| Pengurusan terimaan dan pungutan wang        | Sebelum | 3.30 | 335 | .858 | 27.82 | 334 | .000 |
|                                              | Selepas | 4.42 | 335 | .603 |       |     |      |
| Pengurusan buku tunai dan panjar wang runcit | Sebelum | 3.24 | 335 | .862 | 28.95 | 334 | .000 |
|                                              | Selepas | 4.44 | 335 | .611 |       |     |      |
| Pengurusan pembelian                         | Sebelum | 3.34 | 335 | .846 | 27.96 | 334 | .000 |
|                                              | Sebelum | 4.48 | 335 | .608 |       |     |      |
| Pengurusan pembayaran                        | Sebelum | 3.33 | 335 | .855 | 28.79 | 334 | .000 |
|                                              | Selepas | 4.48 | 335 | .593 |       |     |      |
| Pengurusan penyediaan penyata kewangan       | Sebelum | 3.10 | 335 | .884 | 29.44 | 334 | .000 |
|                                              | Selepas | 4.33 | 335 | .704 |       |     |      |
| Pengurusan aset kerajaan                     | Sebelum | 3.05 | 334 | .835 | 29.65 | 333 | .000 |
|                                              | Selepas | 4.19 | 334 | .703 |       |     |      |
| Pengurusan ABM dan buku vot                  | Sebelum | 2.93 | 335 | .939 | 26.38 | 334 | .000 |
|                                              | Selepas | 3.99 | 335 | .948 |       |     |      |

### 11.3 Analisis aspek kemahiran sendiri sebelum dan selepas menghadiri kursus

#### *Objektif Kajian 3*

*Mengenal pasti sama ada KPKEWS dapat membantu pengurus sekolah meningkatkan kemahiran sendiri dalam amalan pengurusan kewangan sekolah*

Selain daripada mendapat ilmu pengetahuan dan kefahaman, peserta kursus juga didedahkan dengan “hands-on” bagi membolehkan peserta kursus memahirkan diri

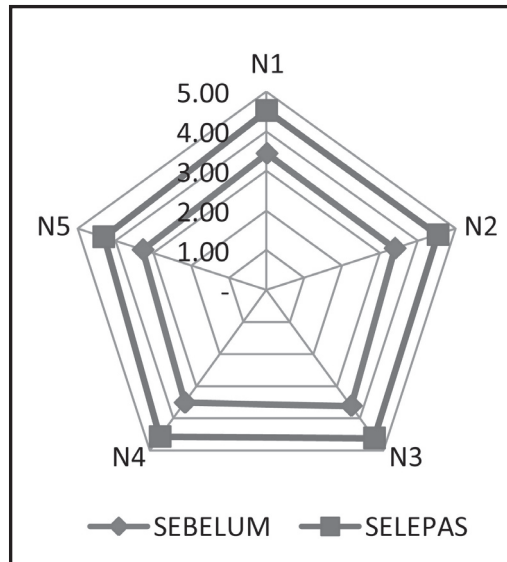


selepas mengikuti kursus kewangan sekolah. Oleh yang demikian, dalam kajian ini juga mengukur tahap kemahiran sendiri dalam mengurus kewangan sebelum dan selepas kursus. Aspek kemahiran sendiri juga dibahagikan kepada tiga subutama iaitu umum, nilai dan amalannya.

**Jadual 12**

*Tahap kemahiran sendiri sebelum dan selepas kursus*

| Kod | Aspek-aspek kemahiran sendiri      | Min sebelum | Tahap     | Min selepas | Tahap         |
|-----|------------------------------------|-------------|-----------|-------------|---------------|
| P1  | Dasar, perundangan dan peraturan   | 3.10        | Sederhana | 4.26        | Tinggi        |
| P2  | Prinsip-prinsip dan amalan terbaik | 3.21        | Sederhana | 4.39        | Sangat tinggi |
| P3  | Penjanaan strategi                 | 3.12        | Sederhana | 4.27        | Tinggi        |
| P4  | Integriti dan akauntabiliti        | 3.48        | Sederhana | 4.50        | Sangat tinggi |
| P5  | Penggunaan teknologi terkini       | 3.05        | Sederhana | 4.10        | Tinggi        |
| P6  | Membuat penilaian                  | 3.17        | Sederhana | 4.31        | Sangat tinggi |
| P7  | Membuat keputusan                  | 3.19        | Sederhana | 4.31        | Sangat tinggi |
| P8  | Membuat penyeliaan                 | 3.20        | Sederhana | 4.31        | Sangat tinggi |



Rajah 6: Tahap kemahiran sendiri sebelum dan selepas kursus

Berdasarkan kepada Jadual 12, dapatan menunjukkan secara keseluruhannya tahap kemahiran sendiri sebelum kursus adalah pada tahap sederhana (min 3.05 hingga min 3.48). Walau bagaimanapun selepas menghadiri kursus tahap kemahiran sendiri responden telah meningkat kepada tinggi dan sangat tinggi (min 4.10 hingga min 4.50). Peningkatan tahap kemahiran sendiri daripada sederhana kepada tahap sangat tinggi adalah berkaitan dengan prinsip-prinsip kewangan, integriti dan akauntabiliti, penilaian kewangan, membuat keputusan dan membuat penyeliaan berkaitan pengurusan kewangan sekolah.

Manakala, berkaitan dengan dasar dan perundangan, penjana strategi dan penggunaan teknologi dalam pengurusan kewangan menunjukkan tahap sederhana kepada tahap tinggi. Secara ringkasnya, dapatan menunjukkan kursus kewangan yang dijalankan telah menunjukkan keberkesanan kemahiran sendiri daripada tahap sederhana ke tahap yang lebih tinggi sebelum dan selepas berkursus.

Selain itu, dapatan kajian juga menunjukkan perbezaan skor min menggunakan *Ujian – t (paired)* sebelum dan selepas menghadiri kursus adalah signifikan dalam semua aspek kemahiran sendiri umum ( $p < 0.05$ ). Kajian menunjukkan dari segi aspek dasar dan peraturan kewangan ( $t = 29.85$ ,  $p < 0.05$ ),



prinsip-prinsip dan amalan terbaik ( $t = 31.65, p < 0.05$ ), penjanaaan strategi ( $t = 32.90, p < 0.05$ ), integriti dan akauntabiliti ( $t = 25.38, p < 0.05$ ), penggunaan teknologi terkini ( $t = 27.60, p < 0.05$ ), membuat keputusan, penilaian dalam pengurusan kewangan ( $t = 30.90, p < 0.05$ ) juga dengan membuat keputusan dan membuat penyeliaan dalam pengurusan kewangan, masing masing mempunyai nilai  $t = 29.85$  dan  $t = 31.65$ . Hal ini dapat ditunjukkan dalam Jadual 13 di bawah ini.

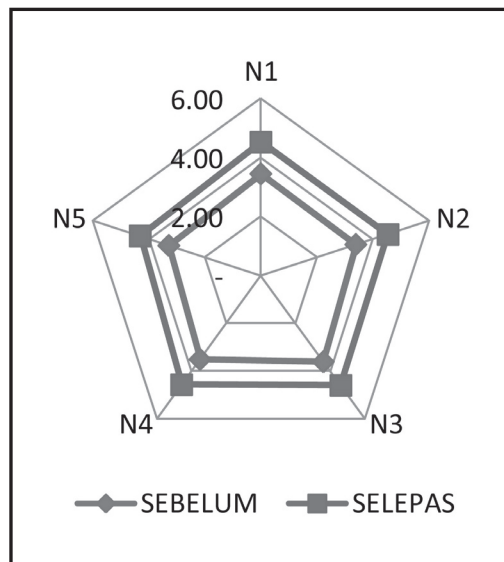
**Jadual 13***Ujian t pengetahuan dan kefahaman umum*

| Aspek                                       | Keadaan | Min  | N   | SD   | t     | df  | Sig. |
|---------------------------------------------|---------|------|-----|------|-------|-----|------|
| Dasar dan peraturan kewangan                | Sebelum | 3.10 | 335 | .786 | 29.85 | 334 | .000 |
|                                             | Selepas | 4.26 | 335 | .621 |       |     | .    |
| Prinsip dan amalan terbaik                  | Sebelum | 3.21 | 335 | .792 | 31.65 | 334 | .000 |
|                                             | Selepas | 4.39 | 335 | .618 |       |     |      |
| Penjanaaan strategi                         | Sebelum | 3.12 | 335 | .803 | 32.90 | 334 | .000 |
|                                             | Selepas | 4.27 | 335 | .617 |       |     |      |
| Integriti dan akauntabiliti                 | Sebelum | 3.48 | 335 | .861 | 25.38 | 334 | .000 |
|                                             | Selepas | 4.50 | 335 | .578 |       |     |      |
| Penggunaan teknologi terkini                | Sebelum | 3.05 | 335 | .828 | 27.60 | 334 | .000 |
|                                             | Selepas | 4.10 | 335 | .730 |       |     |      |
| Penilaian dalam mengurus kewangan           | Sebelum | 3.17 | 335 | .789 | 30.90 | 334 | .000 |
|                                             | Selepas | 4.31 | 335 | .624 |       |     |      |
| Membuat keputusan dalam pengurusan kewangan | Sebelum | 3.05 | 335 | .838 | 29.85 | 334 | .000 |
|                                             | Selepas | 4.10 | 335 | .619 |       |     |      |
| Membuat penyeliaan                          | Sebelum | 3.17 | 335 | .835 | 31.65 | 334 | .000 |
|                                             | Selepas | 4.31 | 335 | .835 |       |     |      |

**Jadual 14**

*Tahap kemahiran mengamalkan nilai-nilai dalam pengurusan kewangan*

| Kod | Kemahiran mengamalkan nilai-nilai              | Min sebelum | Tahap     | Min selepas | Tahap         |
|-----|------------------------------------------------|-------------|-----------|-------------|---------------|
| N1  | Mempunyai integriti dan akauntabiliti          | 3.44        | Sederhana | 4.52        | Sangat tinggi |
| N2  | Mempunyai ketelitian dan ketekunan             | 3.39        | Sederhana | 4.53        | Sangat tinggi |
| N3  | Mempunyai ketelusan dan kejujuran.             | 3.61        | Tinggi    | 4.61        | Sangat tinggi |
| N4  | Membelanjakan harta awam dengan lebih berhemat | 3.51        | Tinggi    | 4.57        | Sangat tinggi |
| N5  | Mempunyai nilai-nilai keusahawanan             | 3.28        | Sederhana | 4.31        | Sangat tinggi |



Rajah 7: Tahap kemahiran sendiri sebelum dan selepas kursus



Selain itu, dapatan kajian dalam Jadual 14 pula menunjukkan tahap kemahiran sendiri untuk mengamalkan nilai-nilai dalam pengurusan kewangan dan akauntabiliti, ketelitian dan ketekunan, ketelusan dan kejujuran, belanja berhemat dan pemikiran keusahawanan, kajian menunjukkan terdapat peningkatan kemahiran. Dalam nilai integriti dan akauntabiliti telah meningkat daripada sederhana (min = 3.44 ) kepada tahap sangat tinggi (min = 4.52) sebelum dan selepas kursus.

Begitu juga dalam nilai ketelitian dan ketekunan (min = 3.39 meningkat kepada min = 4.53) dan kesedaran tentang nilai keusahawanan (min = 3.28 meningkat kepada min = 4.31). Manakala bagi nilai ketelusan dan kejujuran, dapatan kajian menunjukkan responden telah mempunyai tahap tinggi dan meningkat kepada tahap sangat tinggi (min = 3.61 meningkat kepada min 4.61). Begitu juga dalam nilai hemat berbelanja juga meningkat (min = 3.51 meningkat kepada min = 4.57).

Manakala, Jadual 15 nilai responden adalah berbeza secara signifikan sebelum dan selepas mengikuti kursus. Kajian menunjukkan dari nilai t bagi mempunyai nilai integriti dan akauntabiliti sebelum dan selepas kursus ( $t = 28.68$ ,  $p < 0.05$ ), mempunyai ketelitian dan ketekunan ( $t = 32.19$ ,  $p < 0.05$ ), mempunyai ketelusan dan kejujuran ( $t = 24.41$ ,  $p < 0.05$ ), berhemat ( $t = 25.95$ ,  $p < 0.05$ ) dan mempunyai nilai-nilai keusahawanan ( $t = 26.93$ ,  $p < 0.05$ ). Hal ini menunjukkan bahawa pengetahuan dan kefahaman nilai responden sebelum dan selepas kursus mempunyai perbezaan yang signifikan.



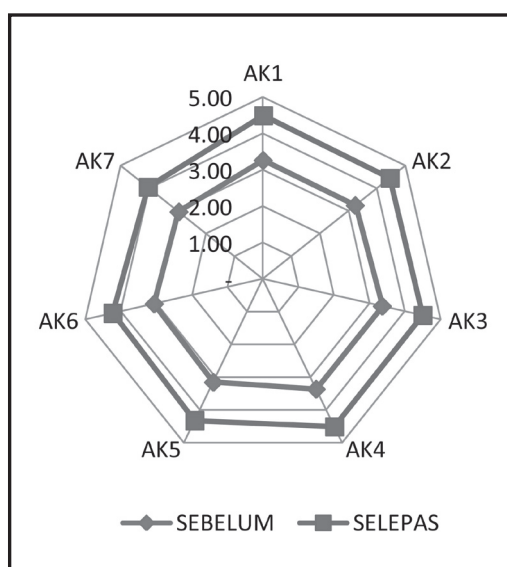
**Jadual 15***Ujian t pengetahuan dan kefahaman dalam nilai*

| Aspek                                 | Keadaan | Min  | N   | SD   | t     | df  | Sig. |
|---------------------------------------|---------|------|-----|------|-------|-----|------|
| Mempunyai integriti dan akauntabiliti | Sebelum | 3.44 | 335 | .845 | 28.68 | 334 | .000 |
|                                       | Selepas | 4.52 | 335 | .588 |       |     |      |
| Mempunyai ketelitian dan ketekunan    | Sebelum | 3.39 | 335 | .807 | 32.19 | 334 | .000 |
|                                       | Selepas | 4.53 | 335 | .578 |       |     |      |
| Mempunyai ketelusan dan kejujuran     | Sebelum | 3.61 | 335 | .892 | 24.41 | 334 | .000 |
|                                       | Selepas | 4.61 | 335 | .557 |       |     |      |
| Berhemat                              | Sebelum | 3.51 | 335 | .861 | 25.95 | 334 | .000 |
|                                       | Selepas | 4.57 | 335 | .569 |       |     |      |
| Nilai-nilai keusahawanan              | Sebelum | 3.28 | 335 | .791 | 26.93 | 334 | .000 |
|                                       | Selepas | 4.31 | 335 | .665 |       |     |      |

Manakala, dalam amalan proses pengurusan kewangan sekolah, dapatan kajian juga menunjukkan kesemua item mempunyai peningkatan tahap kemahiran sendiri daripada sederhana (min = 2.93 hingga min = 3.34) sebelum kursus kepada tahap lebih tinggi selepas kursus (min 3.99 hingga 4.48) (lihat Jadual 16). Proses pengurusan kewangan tersebut termasuklah proses pengurusan pembelian dan proses pembayaran, pengurusan terimaan dan pungutan wang, pengurusan buku tunai dan panjar wang runcit, pengurusan penyediaan penyata kewangan, pengurusan aset kerajaan dan pengurusan buku vot. Walau bagaimanapun secara relatif dalam semua proses pengurusan kewangan, tahap kemahiran dalam proses pengurusan buku vot menunjukkan nilai skor min adalah lebih rendah sebelum dan selepas kursus.

**Jadual 16***Tahap kemahiran mengamalkan proses-proses dalam pengurusan kewangan*

| Kod | Pengurusan Kewangan                          | Min Sebelum | Tahap     | Min selepas | Tahap  |
|-----|----------------------------------------------|-------------|-----------|-------------|--------|
| AK1 | Pengurusan terimaan dan pungutan wang        | 3.30        | Sederhana | 4.42        | Tinggi |
| AK2 | Pengurusan buku tunai dan panjar wang runcit | 3.24        | Sederhana | 4.44        | Tinggi |
| AK3 | Pengurusan pembelian                         | 3.34        | Sederhana | 4.48        | Tinggi |
| AK4 | Pengurusan pembayaran                        | 3.33        | Sederhana | 4.48        | Tinggi |
| AK5 | Pengurusan penyediaan penyata kewangan       | 3.10        | Sederhana | 4.33        | Tinggi |
| AK6 | Pengurusan aset kerajaan                     | 3.05        | Sederhana | 4.19        | Tinggi |
| AK7 | Pengurusan waran dan buku vot                | 2.93        | Sederhana | 3.99        | Tinggi |



Rajah 8: Tahap kemahiran sendiri nilai

Dapatan kajian juga menunjukkan perbezaan skor min menggunakan *Ujian – t (paired)* sebelum dan selepas menghadiri kursus adalah signifikan dalam proses semua aspek proses pengetahuan dan kefahaman pengurusan kewangan. Dalam aspek pengetahuan dan kefahaman responden mengenai pengurusan terimaan dan pungutan wang adalah  $t = 30.39$ ,  $p < 0.05$ , pengurusan buku tunai dan panjar wang runcit ( $t = 30.08$ ,  $p < 0.05$ ), pengurusan pembelian ( $t = 27.58$ ,  $p < 0.05$ ), pengurusan pembayaran ( $t = 27.66$ ,  $p < 0.05$ ), pengurusan penyediaan penyata kewangan ( $t = 30.26$ ,  $p < 0.05$ ), pengurusan aset kerajaan ( $t = 30.01$ ,  $p < 0.05$ ) dan pengurusan ABM dan buku vot ( $t = 27.04$ ,  $p < 0.05$ ), Hal ini dapat ditunjukkan dalam Jadual 17 di bawah ini.

**Jadual 17**

*Ujian t pengetahuan dan kefahaman dalam proses pengurusan kewangan*

| Aspek                                        | Keadaan | Min  | N   | SD   | t     | df  | Sig. |
|----------------------------------------------|---------|------|-----|------|-------|-----|------|
| Pengurusan terimaan dan pungutan wang        | Sebelum | 3.26 | 335 | .828 | 30.39 | 334 | .000 |
|                                              | Selepas | 4.49 | 335 | .609 |       |     |      |
| Pengurusan buku tunai dan panjar wang runcit | Sebelum | 3.24 | 335 | .856 | 30.08 | 334 | .000 |
|                                              | Selepas | 4.45 | 335 | .622 |       |     |      |
| Pengurusan pembelian                         | Sebelum | 3.36 | 335 | .850 | 27.58 | 334 | .000 |
|                                              | Selepas | 4.49 | 335 | .609 |       |     |      |
| Pengurusan pembayaran                        | Sebelum | 3.36 | 335 | .875 | 27.66 | 334 | .000 |
|                                              | Selepas | 4.51 | 335 | .604 |       |     |      |
| Pengurusan penyediaan penyata kewangan       | Sebelum | 3.15 | 335 | .846 | 30.26 | 334 | .000 |
|                                              | Selepas | 4.32 | 335 | .686 |       |     |      |
| Pengurusan aset kerajaan                     | Sebelum | 3.07 | 335 | .825 | 30.01 | 333 | .000 |
|                                              | Selepas | 4.23 | 335 | .679 |       |     |      |
| Pengurusan ABM dan buku vot                  | Sebelum | 2.96 | 335 | .893 | 27.04 | 334 | .000 |
|                                              | Selepas | 4.04 | 335 | .900 |       |     |      |



Secara keseluruhan, dapatan kajian juga menunjukkan perbezaan skor min menggunakan *Ujian – t (paired)* sebelum dan selepas menghadiri kursus adalah signifikan di bawah nilai  $p < 0.05$ . Hal ini dapat ditunjukkan dalam aspek pengetahuan dan kefahaman ( $t = 37.22$ ,  $p < 0.05$ ) dan aspek kemahiran sendiri ( $t = 36.68$ ,  $p < 0.05$ ) seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 18 di bawah ini. Keadaan ini menunjukkan bahawa tahap pengetahuan dan kefahaman peserta sebelum dan selepas kursus mempunyai perbezaan yang signifikan. Begitu juga halnya dengan tahap kemahiran sendiri peserta dalam pengurusan kewangan sekolah sebelum dan selepas menghadiri kursus.

**Jadual 18**

*Ujian-t perbezaan sebelum dan selepas menghadiri  
kursus pengurusan kewangan sekolah*

| Aspek                     | Keadaan | Min  | SD   | n   | t     | df  | Sig. |
|---------------------------|---------|------|------|-----|-------|-----|------|
| Pengetahuan dan kefahaman | Sebelum | 3.23 | 0.67 | 335 | 37.22 | 334 | 0.00 |
|                           | Selepas | 4.35 | 0.47 | 335 |       |     |      |
| Kemahiran sendiri         | Sebelum | 3.27 | 0.69 | 335 | 36.68 | 334 | 0.00 |
|                           | Selepas | 4.39 | 0.49 | 335 |       |     |      |

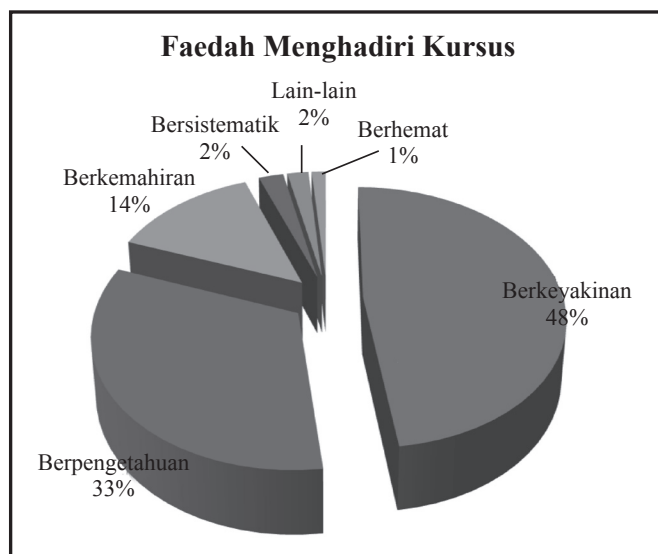
## BAHAGIAN C : ANALISIS SOALAN TERBUKA (*open-ended*)

### *Objektif Kajian 4*

*Mengenal pasti bagaimana KPKEWS dapat memberi faedah kepada pengurus sekolah dalam pengurusan kewangan sekolah*

Berdasarkan maklum balas melalui soalan terbuka, dapatan menunjukkan kursus pengurusan kewangan telah dapat membantu peserta meningkatkan kemahiran sendiri dalam pengurusan kewangan. Berdasarkan Jadual 19, daripada 335 responden yang telah memberi maklumbalas, 144 responden (48.0 peratus) telah menyatakan lebih berkeyakinan, 98 responden (32.7 peratus) lebih berpengetahuan dan 41 responden (13.7 peratus) lebih berkemahiran. Selebihnya, 7 responden

(2.3 peratus) lebih bersistematik, 4 responden (1.3 peratus) lebih berhemat dan 6 responden (2.0 peratus) lain-lain kemahiran. Hal ini telah menunjukkan bahawa kursus pengurusan yang dijalankan mempunyai keberkesanannya dan impak yang positif kepada peserta kursus kerana lebih yakin, lebih berpengetahuan, lebih berkemahiran, lebih bersistematik dan lebih berhemat.



**Rajah 9:** *Faedah menghadiri kursus*

**Jadual 19**  
*Faedah Kursus*

| Faedah         | Kekerapan  | Peratus      |
|----------------|------------|--------------|
| Berkeyakinan   | 144        | 48.0         |
| Berpengetahuan | 98         | 32.7         |
| Berkemahiran   | 41         | 13.7         |
| Bersistematik  | 7          | 2.3          |
| Lain-lain      | 6          | 2.0          |
| Berhemat       | 4          | 1.3          |
| <b>Jumlah</b>  | <b>300</b> | <b>100.0</b> |



## ***Objektif Kajian 5***

### ***Mengenal pasti bagaimana KPKEWS dapat meningkatkan kemahiran pengurus sekolah mengurus kewangan di sekolah***

Selepas menghadiri kursus, peserta kursus mengaplikasi pengetahuan dan kemahiran pengurusan kewangan tersebut di sekolah. Kajian mendapati bahawa kursus pengurusan kewangan telah dapat membantu pengurus sekolah untuk mempunyai kemahiran menyelia, kemahiran mengawal, kemahiran membimbing, kemahiran menyemak dan kemahiran bekerjasama serta lain-lain kemahiran dalam mengurus kewangan sekolah.

Berdasarkan kepada Jadual 20, daripada 295 responden yang telah memberi maklum balas, selepas menghadiri kursus, hampir 99 responden (33.6 peratus) menyatakan mempunyai kemahiran menyelia, 93 responden (31.3 peratus) mempunyai kemahiran mengawal, 45 responden (15.2 peratus) mempunyai kemahiran membimbing, 24 responden (8.1 peratus) mempunyai kemahiran menyemak, 11 orang (3.7 peratus) mempunyai kemahiran bekerjasama dan 23 responden (7.8 peratus) mempunyai lain-lain kemahiran. Hal ini menunjukkan keberkesanan kursus kewangan yang dijalankan dengan munculnya kemahiran-kemahiran baru selepas menghadiri kursus. Dapatan ini dapat ditunjukkan secara ringkas dalam carta pai di Rajah 10.



**Rajah 10:** Aplikasi pengetahuan dan kemahiran pengurusan kewangan sekolah

**Jadual 20**  
*Kemahiran pengurus sekolah*

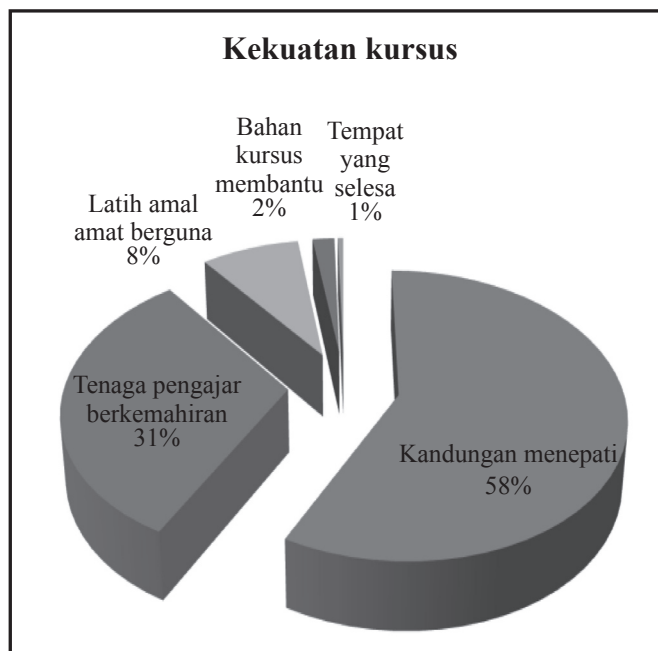
| Kemahiran             | Maklumbalas | Peratus      |
|-----------------------|-------------|--------------|
| Kemahiran menyelia    | 99          | 33.6         |
| Kemahiran mengawal    | 93          | 31.3         |
| Kemahiran membimbing  | 45          | 15.2         |
| Kemahiran menyemak    | 24          | 8.1          |
| Lain-lain             | 23          | 7.8          |
| Kemahiran bekerjasama | 11          | 3.7          |
| <b>JUMLAH</b>         | <b>295</b>  | <b>100.0</b> |



## Objektif Kajian 6

### *Mengenal pasti kekuatan dan kelemahan serta cadangan penambahbaikan KPKEWS*

Kajian ini juga bertujuan untuk membuat penambahbaikan kursus yang dijalankan. Berdasarkan 218 orang responden yang memberi maklum balas yang menyatakan kelemahan dan kekuatan kursus ini. Dapatan kajian menunjukkan 126 responden menyatakan kekuatan kursus ini adalah berkaitan dengan kandungan kursus yang menepati (57.8 peratus), 69 orang (31.6 peratus) tenaga pengajar yang berkemahiran, 18 orang (8.3 peratus) kelebihan latih amal dalam pengajaran, 4 orang (1.8 peratus) menyatakan bahan kursus yang membantu dan 1 orang (0.5 peratus) menyatakan tempat yang selesa. Kekuatan kursus juga dapat ditunjukkan melalui carta pai dalam Rajah 11.



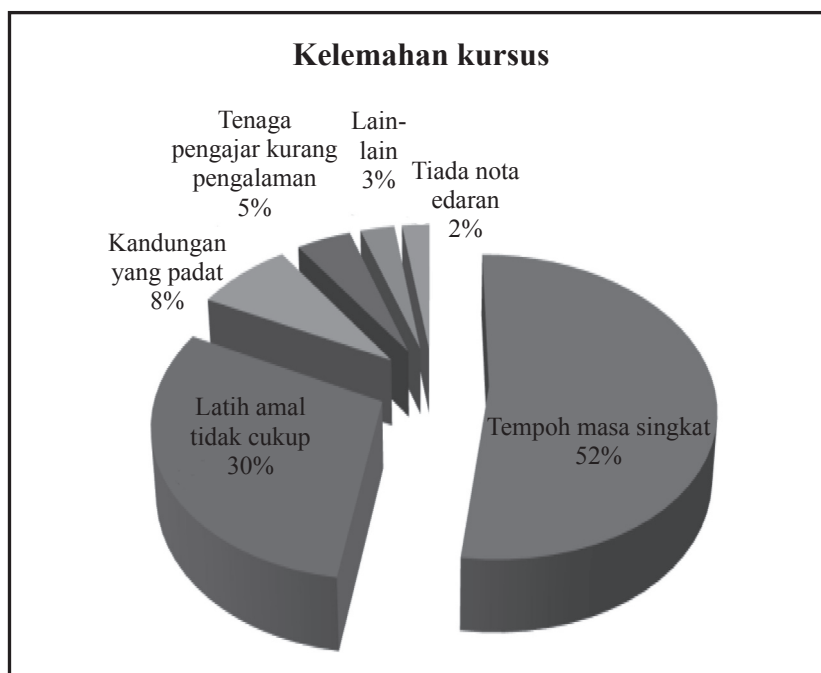
**Rajah 11:** *Kekuatan kursus*



**Jadual 21***Kekuatan kursus*

| <b>Tema</b>                  | <b>Bilangan</b> | <b>Peratus</b> |
|------------------------------|-----------------|----------------|
| Kandungan menepati           | 126             | 57.8           |
| Tenaga pengajar berkemahiran | 69              | 31.6           |
| Latih amal amat berguna      | 18              | 8.3            |
| Bahan kursus membantu        | 4               | 1.8            |
| Tempat yang selesa           | 1               | 0.5            |
| <b>JUMLAH</b>                | <b>218</b>      | <b>100.0</b>   |

Selain itu, daripada 176 responden yang memberi maklum balas mengenai kelemahan kursus, 92 orang (52.3 peratus) responden menyatakan kelemahan adalah disebabkan oleh tempoh masa yang singkat, 53 orang (30.1 peratus) oleh latih amal yang tidak mencukupi, 14 orang (8.0 peratus) oleh kandungan yang padat, 8 orang (4.6 peratus) oleh tenaga pengajar yang kurang berpengalaman, 4 orang (2.3 peratus) kerana tiada nota edaran dan 5 orang (2.8 peratus) adalah lain-lain (lihat Jadual 22). Hal ini menunjukkan kelemahan utama kursus adalah disebabkan oleh tempoh masa yang singkat, latih amal yang tidak mencukupi dan kandungan kursus padat. Secara ringkasnya dapat ditunjukkan melalui Rajah 12.



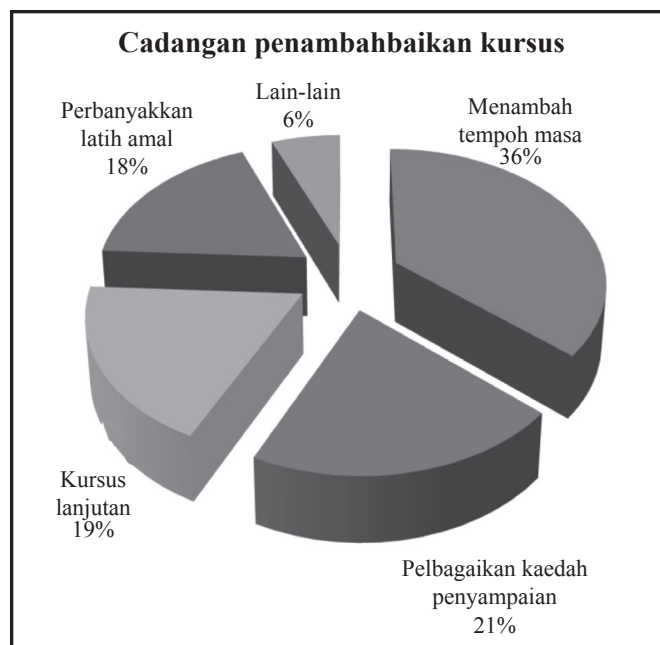
**Rajah 12:** Kelemahan kursus

**Jadual 22**  
*Kelemahan kursus*

| Tema                              | Bilangan   | Peratus      |
|-----------------------------------|------------|--------------|
| Tempoh masa singkat               | 92         | 52.3         |
| Latih amal tidak cukup            | 53         | 30.1         |
| Kandungan yang padat              | 14         | 8.0          |
| Tenaga pengajar kurang pengalaman | 8          | 4.6          |
| Lain-lain                         | 5          | 2.8          |
| Tiada nota edaran                 | 4          | 2.3          |
| <b>JUMLAH</b>                     | <b>176</b> | <b>100.0</b> |

Selain itu, dapatan kajian mendapati antara cadangan responden untuk penambahbaikan adalah seperti dalam Jadual 23. Seramai 261 responden telah memberi maklum balas, 95 orang (36.4 peratus) adalah dengan menambah tempoh masa kursus, 54 orang (20.6 peratus) adalah dengan mempelbagaikan kaedah penyampaian, 49 orang (18.8 peratus) dengan mengadakan kursus lanjutan, 47 orang (18.1 peratus) dengan memperbanyakkan latihan amal dan 16 orang (6.1 peratus) adalah lain-lain. Keadaan ini bermakna, salah satu cadangan penambahbaikan yang utama adalah dengan memanjangkan tempoh masa kursus dan memperbanyakkan latihan amal dalam penyampaian kuliah.

Ringkasnya, kekuatan kursus kewangan adalah berdasarkan kandungan kursus sangat menepati, tenaga pengajar yang berkemahiran dan kelebihan menggunakan latihan amal (*hands on*) sebagai kaedah pengajaran sangat membantu peserta kursus. Namun demikian, tempoh masa yang singkat dan latihan amal yang tidak mencukupi serta kandungan yang padat menjadi punca kelemahan pengendalian kursus. Oleh yang demikian antara cadangan penambahbaikan adalah dengan memanjangkan tempoh masa kursus dan memperbanyakkan latihan amal dalam pengajaran.



**Rajah 13:** Cadangan penambahbaikan kursus



**Jadual 23**

*Cadangan penambahbaikan kursus*

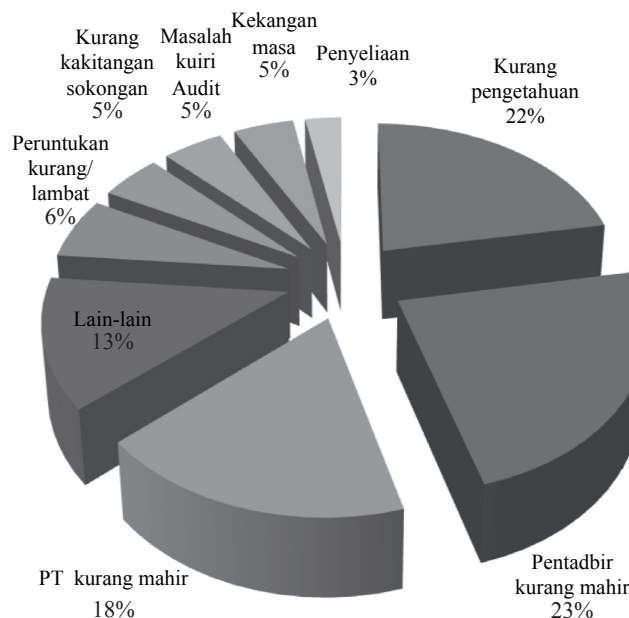
| Tema                           | Bilangan   | Peratus      |
|--------------------------------|------------|--------------|
| Menambah tempoh masa           | 95         | 36.4         |
| Pelbagaikan kaedah penyampaian | 54         | 20.6         |
| Kursus lanjutan                | 49         | 18.8         |
| Perbanyakkan latih amal        | 47         | 18.1         |
| Lain-lain                      | 16         | 6.1          |
| <b>JUMLAH</b>                  | <b>261</b> | <b>100.0</b> |

#### ***Objektif Kajian 7***

***Mengenal pasti masalah-masalah yang dihadapi oleh pengurus sekolah dalam menguruskan kewangan sekolah.***

Berdasarkan dapatan kajian dalam Jadual 24, seramai 162 responden telah memberi maklum balas, 49 orang (30.3 peratus) menyatakan pentadbir kurang mahir dan 37 orang (22.8 peratus) menyatakan pembantu tadbir (PT) kurang mahir. Keadaan ini bermaksud hampir 53 peratus responden menyatakan kurang kemahiran menyebabkan pengurusan kewangan bermasalah. Di samping itu juga, 46 orang (28.4 peratus) menyatakan masalah pengurusan kewangan adalah disebabkan oleh kurang pengetahuan, 13 orang (8.0 peratus) oleh peruntukan lewat, 10 orang (6.2 peratus) oleh kurang kaki tangan, 10 orang (6.2 peratus) audit kuiri bermasalah, 10 orang (6.2 peratus) kekangan masa dan 6 orang (3.7 peratus) penyeliaan. Selebihnya 27 orang (16.7 peratus) menghadapi lain-lain masalah. Hal ini menunjukkan bahawa faktor utama yang menjadikan masalah dalam pengurusan kewangan adalah kurang mahir dan kurang berpengetahuan.

### Masalah Pengurusan Kewangan di Sekolah



**Rajah 14:** Masalah-masalah pengurusan kewangan

### Jadual 24

#### Masalah dalam pengurusan kewangan sekolah

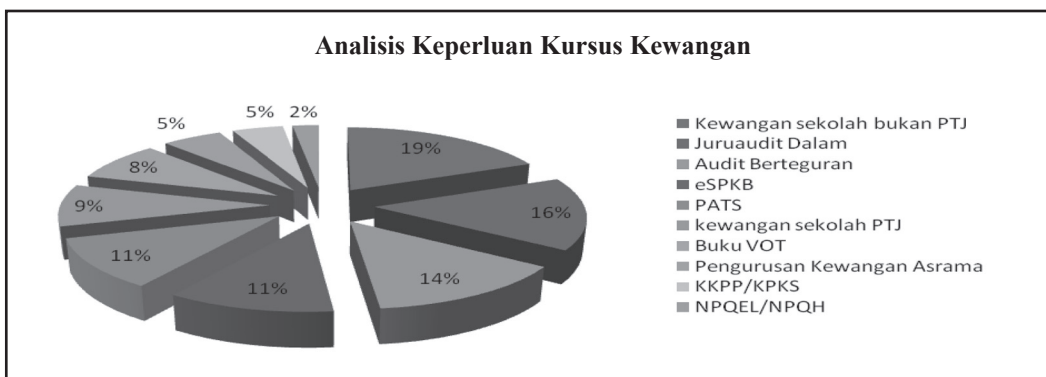
| Tema                       | Bilangan   | Peratus      |
|----------------------------|------------|--------------|
| Kurang pengetahuan         | 46         | 28.4         |
| Pentadbir kurang mahir     | 49         | 30.3         |
| PT kurang mahir            | 37         | 22.8         |
| Lain-lain                  | 27         | 16.7         |
| Peruntukan kurang/lambat   | 13         | 8.0          |
| Kurang kakitangan sokongan | 10         | 6.2          |
| Masalah kuiri Audit        | 10         | 6.2          |
| Kekangan masa              | 10         | 6.2          |
| Penyeliaan                 | 6          | 3.7          |
| <b>JUMLAH</b>              | <b>162</b> | <b>100.0</b> |



## Objektif Kajian 8

### *Mengenal pasti keperluan-keperluan kursus-kursus pengurusan kewangan sekolah*

Dapatan kajian menunjukkan 129 responden (19 peratus) menyatakan Kursus Kewangan Sekolah Bukan PTJ atau Kursus Pengurusan Kewangan dan Perakaunan Sekolah merupakan kursus yang paling diperlukan. Ini diikuti Kursus Kewangan Juruaudit Dalam iaitu sebanyak 109 responden (16 peratus) dan 97 responden (14 peratus) Kursus Audit Berteguran.



**Rajah 15:** Analisis keperluan kursus kewangan

Seterusnya, kursus-kursus berimpak tinggi yang mula diperkenalkan pada tahun 2009 juga memperoleh respon yang serupa. Antaranya Kursus Penyata Akaun Tahunan Sekolah (PATS) sebanyak 76 orang (11 peratus) dan Kursus eSPKB yang turut mencatatkan peratusan yang sama. Selain itu, Kursus Kewangan Sekolah PTJ pula memperoleh 63 orang (9 peratus) dan Kursus Buku Vot 58 orang (9 peratus). Peratusan yang kecil ini berkemungkinan disebabkan oleh bilangan sekolah PTJ di Malaysia adalah terhad berbanding sekolah bukan PTJ. Kursus ini terbuka hanya kepada pengurus-pengurus sekolah bertaraf Pusat Tanggungjawab (PTJ). Dapatan ini selari dengan Kursus Buku VOT iaitu 58 orang (9 peratus) responden menyatakan perlunya kursus ini. Begitu juga bagi Kursus Kewangan Asrama, hanya 37 orang (5 peratus) menyatakan perlunya kursus tersebut. Keadaan ini disebabkan bilangan sekolah berasrama adalah terhad. Walau bagaimanapun kursus-kursus ini mempunyai peratusan keperluannya. Keadaan yang sama juga



bagi Kursus kewangan dalam Kursus KKPP/KPKS dan Kursus NPQEL/NPQH masing-masing 16 orang (2 peratus) responden sahaja memandangkan kursus ini merupakan sebahagian daripada pengisian kandungan kursus yang dijalankan.

## 12.0 RUMUSAN DAN CADANGAN

Secara keseluruhannya, kajian ini menunjukkan terdapat keberkesanan dalam pengetahuan dan kefahaman serta kemahiran sendiri sebelum dan selepas peserta menghadiri kursus. Hal ini dapat ditunjukkan melalui reaksi, peningkatan pengetahuan dan kefahaman serta peningkatan kemahiran sendiri yang ditunjukkan dalam aspek-aspek umum seperti dasar dan prosedur kewangan, aspek nilai dan aspek proses pengurusan kewangan itu sendiri. Selain itu, dapatan kajian juga mendapati wujud perbezaan yang signifikan dalam peningkatan pengetahuan dan kefahaman serta kemahiran sendiri tersebut.

Kajian ini juga disokong oleh dapatan kajian melalui soalan terbuka. Dapatan kajian menunjukkan KPKEWS ini dapat membantu responden dalam menguruskan kewangan sekolah, antaranya dengan lebih berkeyakinan, lebih berpengetahuan, lebih berkemahiran, lebih berhemat dan lebih bersistematik. Di samping itu juga muncul kemahiran baharu seperti kemahiran menyelia, kemahiran mengawal, kemahiran membimbing, kemahiran menyemak, kemahiran bekerjasama dan lain-lain lagi.

Dapatan kajian menunjukkan antara kekuatan kandungn kursus adalah menepati, tenaga pengajar yang berkemahiran dan latih amal yang amat berguna. Manakala, kelemahan-kelemahan kursus yang dikenal pasti adalah tempoh masa kursus yang singkat, kandungan kursus padat dan latih amal yang kurang mencukupi. Justeru beberapa penambahbaikan yang dicadangkan oleh responden adalah dengan memanjangkan tempoh latihan dan memberikan lebih latih amal kepada peserta.

Selain itu, kajian juga mengenal pasti masalah-masalah yang dihadapi oleh pengurus sekolah dalam menguruskan kewangan sekolah. Antara masalah



utamanya ialah kurang pengetahuan dan kemahiran dalam kalangan pembantu tadbir dan pentadbir sendiri. Begitu juga dengan peruntukan yang lambat, bilangan staf sokongan yang kurang di sekolah, kekangan masa, ***kuiiri audit*** dan penyeliaan yang kurang mantap.

Akhirnya, dapatan kajian juga menunjukkan bahawa antara kursus-kursus kewangan yang utama diperlukan oleh responden adalah kursus pengurusan kewangan dan perakaunan sekolah, kursus untuk juruaudit dalaman, kursus audit berteguran dan kursus penyata akaun sekolah (PATs). Keadaan ini menunjukkan bahawa keperluan kursus kewangan lebih tertumpu pada pengetahuan dan kemahiran untuk melakukan penyeliaan dan penyemakan akaun sekolah. Selain itu, kursus-kursus lain seperti kursus mengenai pengurusan buku vot dan kursus pengurusan kewangan asrama.

Berdasarkan kepada dapatan kajian, beberapa cadangan dikemukakan bertujuan untuk memastikan pengurusan kewangan sekolah adalah pada tahap yang cemerlang. Antaranya adalah:

- i. KPKEWS ini perlu diteruskan kerana telah menunjukkan keberkesanan kepada pengetahuan dan kefahaman serta kemahiran kepada peserta.
- ii. Beberapa penambahbaikan harus dilakukan seperti menambahkan tempoh masa kursus dan memperbanyakkan latihan amal kepada peserta.
- iii. Memastikan pengurus sekolah dan pembantu tadbir perlu mendapat pengetahuan dan kemahiran dalam pengurusan kewangan sekolah sebelum dihantar bertugas di sekolah. Keadaan ini bagi mengelakkan pentadbir sekolah dan pembantu tadbir kewangan sekolah tidak melakukan kesilapan merekod akaun.
- iv. Memperbanyakkan kemahiran untuk membuat penyeliaan dan penyemakan proses pengurusan kewangan selain memberi pengetahuan dan kemahiran dalam pengurusan kewangan.
- v. Mengadakan runding cara pengurusan kewangan di sekolah bagi peserta-peserta yang telah menghadiri kursus bertujuan melihat





- “*outcomes*” dan meneliti proses tindak ikut untuk sesuatu tempoh selepas menghadiri kursus.
- vi. Memberi peluang kepada juruaudit dalam sekolah yang terdiri daripada guru yang dilantik untuk berkursus di IAB agar mereka dapat membantu sekolah membuat pengauditan dengan lebih teliti dan lebih tekun sesuai dengan peranannya.
  - vii. Memastikan bahawa PT atau KPT di sekolah yang mahir dan berpengalaman dalam pengurusan kewangan sekolah sebelum ditugaskan di sekolah dan bilangannya adalah mencukupi.
  - viii. Memastikan PT dan KPT yang telah mahir dan berpengalaman dalam pengurusan kewangan kekal di KPM memandangkan jawatan ini adalah jawatan guna sama di KPM. Tujuannya bagi mengelakkan KPT dan PT kewangan yang mahir dalam pengurusan kewangan bertugas di luar KPM.

### 13.0 PENUTUP

Kesimpulannya, kajian keberkesanan pengurusan kewangan sekolah ini perlu dijalankan dengan lebih komprehensif supaya dapatan kajian boleh digunakan untuk penambahbaikan kursus akan datang. Selain itu, kajian keberkesanan ini adalah merupakan salah satu ukuran kepada sejumlah wang yang telah dibelanjakan atau “*value of money*” daripada sebahagian usaha-usaha yang telah dilakukan. Dapatan kajian ini juga diharapkan menjadi titik tolak kepada usaha-usaha penambahbaikan pelaksanaan kursus-kursus kewangan di IAB secara berterusan bagi memberi latihan yang lebih berkesan dan bermakna kepada semua pemimpin sekolah.



## RUJUKAN

- Azizah Hasan. (2004). *Pengurusan kewangan sekolah: Kajian kes di sebuah sekolah menengah harian biasa bertaraf PTJ di daerah Kuala Terengganu*. Tesis yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Azman Abdul Rahman. (2001). *Pengurusan kewangan di dua buah Sekolah Menengah Agama Rakyat (SMAR) di daerah Kulim: Satu kajian kes*. Tesis yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Bahagian Kewangan, Kementerian Pelajaran Malaysia. (2007). *Bajet Persekutuan 2003- 2007 Kementerian Pelajaran Malaysia*.
- Bahagian Audit Sekolah. (2005). *Laporan audit sekolah yang disatukan Putrajaya*: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- BPPDP. 2005. *Laporan kajian penilaian graduan NPQEL*. Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, KPM: Putrajaya.
- Educational Planning and Research Division (EPRD). (2005). *2005 Quick facts: Malaysian educational statistics*. Putrajaya, Malaysia: Data Unit, Educational Planning and Research Division (EPRD), Ministry of Education Malaysia.
- Institut Aminuddin Baki. (2009). *Anggaran belanjawan mengurus latihan bagi tahun 2000 - 2009*. Genting Highlands: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Institut Aminuddin Baki. (2009). *Laporan kajian impak Program King's College London (KCL)*. Genting Highlands: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Jaimis Saiman. (2004). *Amalan pengurusan kewangan di sebuah Sekolah Menengah Kebangsaan Agama bertaraf PTJ di Sabah*. Tesis yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Kamaruzaman Moidunny. (2009). *Keberkesanan Program Kelayakan Profesional Kepengetuaan Kebangsaan (NPQH)*. Tesis yang tidak diterbitkan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Krejcie, R., & Morgan, D. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Marzita Abu Bakar. (2010). *Pelaksanaan pengurusan kewangan sekolah menengah bertaraf Pusat tanggungjawab (PTj) di Malaysia*. Tesis yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Mohd. Majid Konting. (1998). *Kaedah penyelidikan pendidikan* (Edisi ke-4) Kuala Lumpur: Pencetakan Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mohamed Mahmood. (1997). *Pentadbiran kewangan sekolah: Satu tinjauan amalan pengetua di Sekolah Menengah Daerah Kuala Selangor*. Tesis yang tidak diterbitkan, Univeriti Malaya, Kuala Lumpur.
- Murphy, J., & Halinger, P. (1989). Development of school administration: Lesson from emerging programmes. *Journal of Economic Review*, 27(2).
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual: A step-by-step guide to data analysis using SPSS* (Edisi ke-3). Sydney : Allen & Unwin, Australia.
- Ramaiah Al. (1992). *Kepimpinan pendidikan, cabaran masa kini*.: IBS Buku Sdn Bhd. Kuala Lumpur.
- Shahril@Charil Marzuki. (2007). *Dasar dan alternatif pembiayaan pendidikan di Malaysia: Satu saranan dan cadangan*: Universiti Malaya.
- Zaidah Mustafa. (2004). *Kebaikan dan keburukan selepas bertaraf PTJ dan masalah yang dihadapi: Satu kajian kes di SM harian bertaraf PTJ di daerah Petaling*. Tesis yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Zaidatul Akmaliah, L. P. (1990). *Pentadbiran pendidikan*. Kuala Lumpur: Penerbit Fajar Bakti Sdn. Bhd.



**BAB 2:**  
**Kajian Impak Program**  
*King's College London (KCL)*





## KAJIAN IMPAK PROGRAM *KING'S COLLEGE LONDON* (KCL)

Hjh Samsiah bt Mustaffa *Ph.D*, Hj. Kamaruzaman b. Moiduny *Ph.D*,  
Mohamad Yusof b. Mohd Nor *Ph.D*,  
Hjh Zaleha bt Onn, Wan Azmiza bt Wan Mohamed, Abdul Razak b Alias,  
Sarina bt Che Ariff, Hafizi b Shaflin, Nik Mat b Berahim

### ABSTRAK

*Kajian impak ini dilakukan bertujuan untuk mengumpul maklumat dan pandangan 120 pemimpin-pemimpin pelapis SKK yang telah mengikuti kursus jangka pendek selama 2 bulan di King's College London (KCL) pada tahun 2007, 2008 dan 2009. Pengumpulan data kajian dilaksanakan melalui soal-selidik, temu bual dan analisis dokumen. Seramai 47 orang terlibat dalam kajian rintis dan 50 orang terlibat dalam kajian sebenar, bagi menjawab soal-selidik hujung tertutup dan hujung terbuka. Seramai 19 orang peserta dilibatkan dalam sesi temu bual. Dapatan kajian menunjukkan peserta berpuas hati dengan keseluruhan aspek Program KCL ini. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa terdapat peningkatan yang signifikan dari segi (1) Pengetahuan dan kefahaman, (2) Kemahiran kepimpinan, (3) Kemahiran pengurusan, (4) Kemahiran maklum balas dan (5) Kemahiran sendiri, bagi peserta sebelum menghadiri Program KCL berbanding selepas program ini diselesaikan. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa aspek (1) Kepimpinan dan pengurusan pendidikan serta (2) Nilai, merupakan dua perkara yang paling dominan dalam Program KCL yang dilihat oleh peserta dapat membantu mereka memahami peranan dan tanggungjawab sebagai seorang pengetua sekolah. Dapatan kajian juga menunjukkan peserta-peserta mampu mengaplikasikan pengetahuan dan kemahiran yang mereka peroleh selepas menghadiri Program KCL. Seterusnya, dapatan kajian menunjukkan bahawa kelebihan Program KCL ini adalah berfokus kepada (1) Pengetahuan dan kemahiran yang mereka peroleh dan (2) Program School Placement.*

### 1.0 LATAR BELAKANG KAJIAN

Hasrat untuk memberikan autonomi kepada sekolah telah diumumkan oleh mantan Menteri Pelajaran, Y.B. Dato' Seri Hishammuddin bin Tun Hussein melalui wawancara dan pengumuman kepada akhbar pada 29 April, 2006. Kertas cadangan



Konsep dan Pelaksanaan Kelompok Sekolah Cemerlang telah dibentang oleh Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (BPPDP), Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) di Mesyuarat Hal-hal Profesional KPM Bil 1/2007 pada 16 Januari 2007. Penubuhan Sekolah Kluster Kecemerlangan (SKK) dihebahkan menerusi Bab 9 Pelancaran Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP). Tujuan penubuhan SKK adalah untuk merealisasikan Teras Ke-6 PIPP iaitu melonjakkan kecemerlangan sekolah dalam sistem pendidikan Malaysia, membangunkan sekolah yang boleh dicontohi oleh sekolah dalam kelompok yang sama dan sekolah-sekolah lain dalam kelompok lain dan menjadi “*showcase*” di peringkat antarabangsa (PIPP, 2006-2010).

Dalam usaha melonjakkan kecemerlangan sekolah-sekolah ini, kepimpinan sekolah mestilah mantap. Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) telah memeterai satu perjanjian dengan King’s College London pada 5 September 2007 bagi menjalankan kursus *Postgraduate Certificate in Educational Leadership and Management*. Institut Aminuddin Baki (IAB) telah dipertanggungjawabkan untuk mengurus latihan ini bagi pihak KPM. Program kursus jangka pendek di luar negara yang dihadiri oleh pemimpin-pemimpin pelapis SKK adalah antara pendekatan KPM bagi mendedahkan mereka kepada segala aspek membabitkan Pengurusan Berasaskan Sekolah (PBS) (*School Based Management*), Pengurusan Sekolah Berkesan dan Penambahbaikan Sekolah (*School Effectiveness dan Improvement*).

Perubahan kepada PBS merupakan satu reformasi pendidikan yang merupakan trend penting dunia sejak tahun 1980an. Dalam PIPP 2006-2010 Teras Ke-6, menegaskan tentang kepentingan PBS untuk melonjakkan kecemerlangan dalam pendidikan. Menurut Mysers & Stonehill (1993), PBS merupakan satu strategi yang dapat digunakan bagi meningkatkan mutu pendidikan, bagi membolehkan kuasa membuat keputusan dipindahkan kepada pihak sekolah. Herman (1993) juga berpandangan yang PBS membolehkan sekolah mempunyai kuasa membuat keputusan yang lebih besar dalam bidang pengajaran, polisi-polisi, undang-undang untuk kakitangan dan semua aspek pentadbiran dalam sekolah.

Menurut PIPP 2006-2010 Teras Ke-6, autonomi yang akan dilaksanakan oleh SKK merangkumi bidang-bidang kurikulum, kokurikulum, hal ehwal



murid, kewangan, fizikal sekolah, pemilihan dan pembangunan staf (pemimpin sekolah, guru, staf sokongan dan staf tambahan), projek khas berdasarkan kebitaraan sekolah, asrama, penglibatan ibu bapa dan komuniti. Kuasa autonomi yang diberikan kepada SKK tertakluk kepada pematuhan sekolah dalam Akta Pendidikan 1996, Sistem Pendidikan Kebangsaan, Kurikulum Kebangsaan, dasar, undang-undang dan arahan berkaitan penjawat awam, Akta Tatacara Kewangan 1957, Pekeliling Perbendaharaan, Surat Siaran/Garis Panduan Kewangan dan Standard Kualiti Pendidikan Malaysia.

Malen et al., (1990) dalam kajiannya menyatakan bahawa bentuk desentralisasi ini mengenalpasti sekolah merupakan unit utama kepada penambahbaikan. Hal ini bergantung kepada pengagihan semula kuasa untuk membuat keputusan (autonomi) sebagai cara utama bagi merangsang penambahbaikan dan melestarikannya. Bentuk pengurusan yang meletakkan sekolah sebagai tempat membuat keputusan adalah lebih sesuai kerana matlamat pendidikan di sekolah berbeza dan bergantung kepada konteks sekolah yang semakin rumit dan pelbagai. Keputusan yang datang dari pentadbiran pusat lebih kepada arahan seragam yang kadang-kadang tidak dapat menyelesaikan masalah setempat. Pemberian autonomi ini dapat membantu sekolah membuat keputusan dengan lebih berkesan dan menguntungkan malah membantu dalam usaha menambahbaik sekolah.

## 2.0 RASIONAL KAJIAN

Pada 5 September 2007, satu perjanjian rasmi antara Kerajaan Malaysia (yang telah diwakili oleh KPM) dengan King's College London telah dimeteraikan. Antara lain, perjanjian ini telah menyatakan bahawa ekoran daripada memorandum persefahaman sebelum ini, KCL telah bersetuju untuk mereka bentuk serta membina sebuah program latihan dikenali sebagai "*Post Graduate Certificate in Educational Leadership and Management*" (PGCE) bagi melatih pemimpin-pemimpin SKK.

Berdasarkan pada perjanjian, setiap kohort terdiri daripada 30 orang pemimpin-pemimpin pelapis SKK akan dihantar untuk berkursus selama 8 minggu



di sana. Lanjutan daripada perjanjian tersebut, 30 orang peserta telah bertolak ke London pada 13 Oktober 2007 untuk berkursus. Seterusnya pada tahun 2008, 2 kohort pemimpin-pemimpin pelapis SKK telah dihantar berkursus ke KCL. Kohort pertama tahun 2008 diambil bulan Februari dan kohort kedua diambil bulan Mei. Kohort yang keempat dan terakhir bagi kursus tersebut adalah diambil bulan Mei 2009.

Program KCL melibatkan peruntukan perbelanjaan yang sangat tinggi. Jumlah peruntukan keseluruhan bagi empat kohort adalah melebihi RM14 juta. Peruntukan ini termasuk kos yuran pengajian kursus, kos penginapan, tiket penerbangan dan tuntutan perjalanan untuk 120 orang peserta. Maka, adalah amat penting untuk menjalankan satu kajian impak bagi melihat keberkesanan kursus yang telah diikuti dalam membantu pemimpin-pemimpin mengurus dan memimpin sekolah masing-masing. Dalam erti kata lain, kajian ini dapat memastikan sejauh manakah KPM mendapat hasil pulangan yang maksimum daripada peruntukan yang dibelanjakan.

Berdasarkan Surat Pekeliling Am Bilangan 3 Tahun 2005, Garis Panduan Penilaian Program Pembangunan, kerajaan melalui mesyuarat Jemaah Menteri (pada 16 Mac 2005) telah menetapkan supaya kementerian/jabatan/agensi dan pentadbiran negeri melaksanakan penilaian “outcome” program pembangunan. Seterusnya, surat pekeliling berkaitan menegaskan pendekatan bersistematik yang berterusan adalah perlu bagi menilai “outcome” sesuatu program supaya maklum balas dan penemuan yang diperolehi dapat digunakan dengan berkesan. Hal ini juga dapat menambahbaik dasar dan program kerajaan atau memutuskan sesuatu program dan projek sama ada perlu diubah suai, diperluas atau dimansuhkan.

### **3.0 TUJUAN KAJIAN**

Kajian impak yang dilakukan adalah bertujuan bagi mengumpul maklumat dan pandangan 120 pemimpin-pemimpin pelapis SKK yang mengikuti kursus jangka pendek Program *King's College London* (KCL). KPM berharap hasil daripada



penilaian impak yang diperolehi berdasarkan persepsi pemimpin-pemimpin ini dapat membantu keberkesanan pelaksanaan program SKK tersebut.

#### 4.0 OBJEKTIF KAJIAN

Objektif-objektif kajian ini adalah untuk:

- 4.1 Melihat apakah persepsi peserta terhadap Program *King's College London* (KCL) daripada aspek pengendalian kursus.
- 4.2 Melihat adakah terdapat perbezaan yang signifikan dari segi **pengetahuan dan kefahaman** peserta sebelum dan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)?
- 4.3 Melihat adakah terdapat perbezaan yang signifikan dari segi **kemahiran kepimpinan** peserta sebelum dan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)?
- 4.4 Menentukan adakah terdapat perbezaan **kemahiran pengurusan** peserta sebelum dengan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)?
- 4.5 Menentukan adakah terdapat perbezaan **kemahiran maklum balas** peserta sebelum dengan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)?
- 4.6 Menentukan adakah terdapat perbezaan **kemahiran sendiri** peserta sebelum dengan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)?
- 4.7 Mengkaji sejauh manakah Program *King's College London* (KCL) membantu peserta memahami peranan dan tanggungjawab sebagai seorang pengetua sekolah?
- 4.8 Mengkaji sejauh manakah peserta dapat mengaplikasikan pengetahuan dan kemahiran yang didapati dalam Program *King's College London* (KCL) ini, di sekolah tempat mereka berkhidmat.
- 4.9 Melihat dan mengenal pasti apakah kekuatan Program *King's College London* (KCL).
- 4.10 Menentukan apakah kelemahan Program *King's College London* (KCL).



- 4.11 Mengesyorkan cadangan bagi menambahbaik Program *King's College London* (KCL).

## 5.0 PERSOALAN KAJIAN

Penilaian impak **Program *King's College London* (KCL)** akan cuba menjawab persoalan-persoalan kajian berikut:

- 5.1 Apakah tahap reaksi peserta terhadap Program *King's College London* (KCL) daripada aspek pengendalian kursus?
- 5.2 Adakah terdapat perbezaan yang signifikan dari segi **pengetahuan dan kefahaman** yang signifikan terhadap peserta sebelum dengan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)?
- 5.3 Adakah terdapat perbezaan **kemahiran kepimpinan** yang signifikan dalam kalangan peserta sebelum dan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)?
- 5.4 Adakah terdapat perbezaan **kemahiran pengurusan** yang signifikan terhadap peserta sebelum dengan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)?
- 5.5 Adakah terdapat perbezaan **kemahiran maklum balas** yang signifikan terhadap peserta sebelum dengan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)?
- 5.6 Adakah terdapat perbezaan **kemahiran sendiri** yang signifikan terhadap peserta sebelum dengan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)?
- 5.7 Sejauh manakah Program *King's College London* (KCL) membantu peserta memahami peranan dan tanggungjawab sebagai seorang pengetua sekolah?
- 5.8 Sejauh manakah peserta dapat mengaplikasikan pengetahuan dan kemahiran yang didapati dalam Program *King's College London* (KCL) ini, di sekolah tempat mereka berkhidmat?
- 5.9 Apakah kekuatan Program *King's College London* (KCL)?
- 5.10 Apakah kelemahan Program *King's College London* (KCL)?



- 5.11 Apakah cadangan bagi menambahbaik Program *King's College London* (KCL)?

## 6.0 KEPENTINGAN KAJIAN

Berdasarkan kepada andaian bahawa Program PGCE di KCL dapat mengupayakan pemimpin-pemimpin pelapis SKK ini melaksanakan Program SKK yang menjurus ke arah PBS dengan lebih berkeyakinan bila dan jika mereka memperoleh autonomi di sekolah masing-masing, maka hasil dapatan kajian ini juga diharap dapat membantu mereka memimpin dan mengurus SKK dengan lebih cekap dan berkesan. Selain itu, dapatan daripada kajian ini juga akan dapat membantu pihak IAB khususnya dan KPM secara umumnya merancang program-program susulan yang dapat membantu para pemimpin SKK meningkatkan kemahiran dalam bidang pengurusan sekolah. Kajian ini juga diharap dapat menyumbang kepada perkembangan tubuh ilmu khususnya di IAB.

## 7.0 REKA BENTUK KAJIAN

Kajian ini berbentuk kuantitatif dan kualitatif. Teknik mengumpul data melibatkan instrumen soal selidik (kuantitatif), temu bual (kualitatif) dan analisis dokumen (kualitatif). Pendekatan kualitatif dan kuantitatif telah dapat membantu pengkaji memperkukuhkan kesahan dan kebolehpercayaan hasil kajian. Penggunaan teknik triangulasi (soal selidik, temu bual dan pemerhatian dokumen) sebagai instrumen pengumpulan data adalah bertujuan untuk menyokong dan mengukuhkan antara satu data dengan data yang lain, dengan harapan kelemahan data yang diperoleh daripada temu bual dan pemerhatian dapat dibantu oleh soal selidik atau sebaliknya.

### i) Soal Selidik

Menurut Mohamad Najib (1999), penggunaan soal selidik merupakan salah satu kaedah yang paling popular di kalangan pengkaji-pengkaji kerana mudah ditadbir dengan baik. Di samping itu, data juga senang



diproses dan dianalisis. Beliau juga menyatakan bahawa kandungan sesuatu soal selidik mestilah komprehensif iaitu segala faktor diambil kira dan meliputi konstruk konsep yang ingin diukur. Oppenheim (1966) pula menyatakan bahawa soal selidik sering digunakan untuk mengukur konsep yang berkaitan dengan persepsi dan pandangan, sikap dan keterangan latar belakang peserta. Manakala bagi Mohd Sheffie (1999), soal selidik merupakan nadi bagi penyelidikan kerana merupakan penyambung antara pengkaji dengan peserta. Soal selidik boleh ditadbirkan dengan cepat, mudah dan meliputi kawasan yang luas di samping mempunyai faedah daripada segi kos dan masa. Soal selidik secara pos bertindak sebagai pengganti diri pengkaji kerana pengkaji tidak dapat memberi keterangan lanjut tentang makna setiap item yang dikemukakan kepada peserta.

Bagi Abdul Aziz (2003) pula, soal selidik efektif daripada segi kos berbanding temu bual bersemuka. Hal ini benar apabila melibatkan peserta yang ramai dan lokasi geografi yang besar. Soal selidik merupakan perkara biasa kepada kebanyakan orang dan tidak menyebabkan mereka berasa bimbang. Soal selidik mampu mendapatkan maklumat daripada peserta yang ramai dengan kos yang tidak tinggi kerana banyak soalan boleh dikemukakan dalam waktu yang singkat. Menurut Berdie dan Anderson (1974), soal selidik mengurangkan *bias* kerana disediakan secara seragam dan menghalang pengkaji mempengaruhi peserta. Tiada unsur lisan atau visual yang akan mempengaruhi peserta, walaupun kurang daripada segi perincian dan kedalaman maklumat.

## **ii) Temu bual**

Temu bual dilaksanakan untuk memahami dapatan soal selidik. Temu bual ini akan membekalkan maklumat secara komprehensif dan tepat daripada perspektif individu berbeza (Tomlinson 2004) iaitu orang yang terlibat secara khusus dalam Program *King's College*



*London* (KCL). Peserta sebagai individu yang telah menjalani latihan merupakan orang yang sangat penting dan sangat perlu ditemu bual. Temu bual ini akan dapat mengesahkan apa yang dikemukakan oleh peserta dalam soal selidik. Dengan kata lain, data daripada temu bual akan dapat dikaitkan dengan data yang diperoleh melalui soal selidik. Gabungan data seperti ini akan dapat memberikan lebih kefahaman terhadap masalah kajian berbanding jika menggunakan sejenis data sahaja (Creswell & Clark, 2007; Tashakkori & Teddlie, 2002).

Bilangan peserta yang ditemu bual adalah mencukupi berdasarkan pendapat Gredler (1996) yang menyatakan bahawa bilangan antara 7 hingga 12 orang adalah bersesuaian. Manakala Mohamad Najib (1999) dan Nixon (1992) pula berpendapat bahawa temu bual merupakan satu cara yang boleh memberi maklumat tambahan yang penting, mendalam dan terperinci mengenai sesuatu perkara daripada sudut yang mungkin tidak terdapat dalam soal selidik dan ujian pencapaian. Bagi Creswell (2005) pula, temu bual mampu membekalkan maklumat berguna apabila pengkaji tidak dapat memerhatikan peserta secara langsung.

Bagi Liamputtong dan Ezzy (2005), antara kelebihan temu bual adalah (1) Menjelajah makna yang subjektif dan interpretasi seseorang terhadap pengalaman mereka; (2) Membenarkan aspek-aspek kehidupan sosial seperti proses sosial dan interaksi perundingan dikaji, yang tidak boleh dikaji dengan menggunakan kaedah lain; (3) Membenarkan kefahaman dan teori baru dibina semasa proses penyelidikan; (4) Maklum balas peserta kurang dipengaruhi oleh kehadiran rakan-rakan bagi temu bual individu atau *in-depth interview*; dan (5) Peserta secara umumnya menghargai sesi temu bual kerana berpeluang menceritakan hal-ehwal mereka.



## 7.01 Populasi dan Persampelan Kajian

Populasi kajian merupakan semua peserta Program *King's College London* (KCL) yang berjumlah 120 orang. Peserta ini merupakan peserta bagi kohort pertama hinggalah peserta kohort keempat. Instrumen soal selidik akan melibatkan keseluruhan populasi. Instrumen ini diposkan ke alamat akhir peserta seperti yang dikemukakan oleh Urus Setia Kajian Sekolah Kluster.

Temu bual pula melibatkan peserta-peserta yang terpilih di seluruh Semenanjung Malaysia. Kaedah persampelan rawak mudah digunakan untuk menentukan peserta bagi temu bual. Sejumlah 28 orang peserta telah dipilih bagi sesi temu bual. Semasa menemu bual, penyelidik juga akan meneliti dokumen tertentu yang menggambarkan aktiviti telah dilaksanakan selepas Program *King's College London* (KCL). Dokumen ini termasuklah Perancangan Lima Tahun Sekolah, Perancangan Tahunan Sekolah dan catatan aktiviti yang telah dilaksanakan selepas Program *King's College London* (KCL).

## 8.0 INSTRUMEN KAJIAN

Instrumen kajian dibina berdasarkan objektif Program *King's College London* (KCL). Instrumen terdiri daripada soal selidik dan Protokol temu bual. Soal selidik terdiri daripada tiga bahagian iaitu A, B dan C. Bahagian A merupakan item yang berkaitan dengan latar belakang peserta seperti jantina, umur, jawatan dan gred sekolah.

Bahagian B pula merupakan item hujung tertutup yang menggunakan lima skala pemeringkatan (Skala Likert). Item-item ini dibahagikan kepada (1) Reaksi, (2) Pengetahuan dan kefahaman serta (3) Kemahiran. Item-item yang menyoal pengetahuan dan kefahaman serta kemahiran meminta peserta menandakan keadaan sebelum dan selepas Program *King's College London* (KCL). Item-item yang



berkaitan dengan kemahiran peserta dibahagikan pula kepada konstruk kepimpinan, pengurusan, maklum balas dan kemahiran sendiri.

Bahagian C pula merupakan soalan hujung terbuka yang terdiri daripada enam item. Item-item ini bertanyakan tentang sejauh manakah Program *King's College London* (KCL) dapat membantu peserta memahami peranan dan tanggungjawab sebagai pengetua, sejauhmanakah pengetahuan dan kemahiran dapat diaplikasi di sekolah, kekuatan, kelemahan dan cadangan penambahbaikan.

## 9.0 TATACARA PEMEROLEHAN DATA

Data soal selidik diperoleh daripada instrumen yang dikembalikan oleh peserta kajian. Data ini terdiri daripada 66 item hujung tertutup dan enam item hujung terbuka. Bagi temu bual pula, pengkaji telah menghubungi setiap peserta melalui telefon atau berjumpa sendiri untuk menentukan tarikh, masa dan tempat temu bual akan dilaksanakan. Pengkaji akan memohon kebenaran daripada setiap peserta untuk membuat catatan dan rakaman bagi setiap sesi temu bual. Catatan dibuat dalam borang protokol temu bual dan rakaman dibuat menggunakan alat perakam yang dibawa sendiri oleh pengkaji.

Data bagi dokumen pula didapati daripada bahan bercetak dan gambar berkaitan yang dikemukakan oleh pihak sekolah kepada pengkaji.

## 10.0 TATACARA PENGANALISISAN DATA

Analisis data pula melibatkan statistik deskriptif dan statistik inferensi bagi tujuan menghasilkan inferensi dan generalisasi kepada pihak-pihak yang berkepentingan. Data 66 item hujung tertutup daripada soal selidik dikodkan dan dimasukkan ke dalam komputer. Perisian *Statistical Package for Social Science* (SPSS) versi 14.0 digunakan untuk menganalisis data tersebut (Zaidatun dan Mohd Salleh 2003). Taburan data bagi soal selidik diuji untuk menentukan kenormalannya melalui histogram, plot batang-dan-daun (*stem-and-leaf*) (Pallant 2005). Di samping itu,



analisis deskriptif untuk normaliti dilakukan dengan melihat nilai pencongan (*skewness*) dan kurtosis. Nilai pencongan dan kurtosis perlu berada dalam julat di antara -2 dengan +2 dalam usaha mematuhi andaian normaliti (Ananda Kumar 2007).

### i) Analisis Deskriptif

Profil peserta iaitu jantina, umur, jawatan dan gred sekolah dijelaskan melalui analisis deskriptif. Statistik yang digunakan adalah frekuensi, min dan peratusan.

### ii) Analisis Inferensi

Bagi menjawab soalan kajian 2 hingga soalan kajian 6 (terdiri daripada 66 item hujung tertutup), analisis menggunakan *Paired Sample t-test*. Analisis ini akan dapat membandingkan perbezaan bagi aspek pengetahuan dan kefahaman, kemahiran kepimpinan, kemahiran pengurusan, kemahiran maklum balas dan kemahiran sendiri, sebelum dan selepas Program *King's College London* (KCL). Interpretasi skor min seperti dalam Jadual 1 di bawah ini, digunakan untuk menentukan tahap reaksi peserta.

Jadual 1

| Skor min dan interpretasinya (tahap) |                      |
|--------------------------------------|----------------------|
| Skor Min                             | Interpretasi (tahap) |
| 1.00 – 1.89                          | Sangat rendah        |
| 1.90 – 2.69                          | Rendah               |
| 2.70 – 3.49                          | Sederhana            |
| 3.50 – 4.29                          | Tinggi               |
| 4.30 – 5.00                          | Sangat tinggi        |

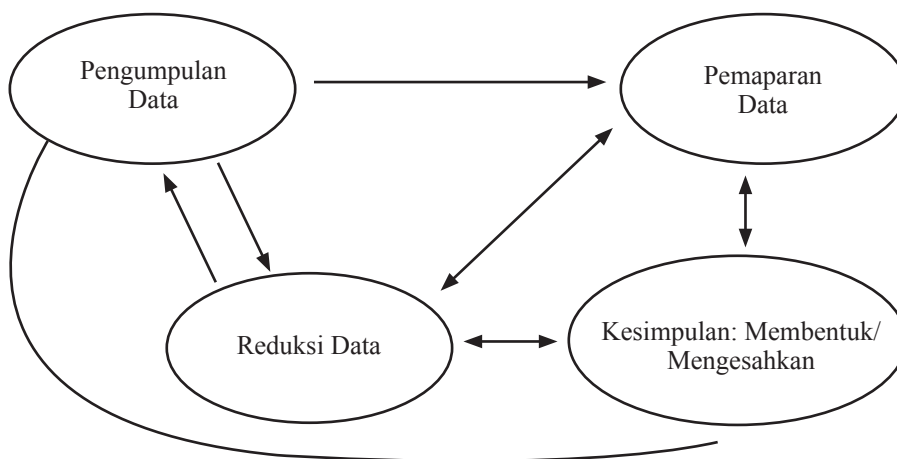
Sumber: BPPDP (2006a): 29



### iii) Analisis Data Soalan Hujung Terbuka

Analisis soalan hujung terbuka dimulakan dengan merekodkan jawapan bertulis peserta untuk mendapatkan data mentah. Data ini kemudiannya ditranskripsikan ke komputer dan dianalisis secara manual. Data dikod dan dikategorikan mengikut tema yang khusus. Dalam hal ini, teknik Matriks Kluster Konseptual (*Conceptually Clustered Matrix*) seperti yang disarankan oleh Miles dan Huberman (1994) digunakan. Tema yang wujud dianalisis secara kes demi kes dan kemudiannya dianalisis secara bersilang kes. Rajah 1 di bawah ini dirujuk dalam usaha pengkaji mendapatkan kesimpulan kajian.

### iv) Analisis Data Temu Bual



Rajah 1 Komponen bagi analisis data (Model Interaktif)

Sumber: Miles dan Huberman (1994):12

Data bagi temu bual dikumpulkan lalu dianalisis. Analisis data temubual dimulakan dengan mentranskripsikan temu bual secara verbatim seperti mana yang dituturkan oleh peserta kajian. Data mentah yang telah ditranskripsikan, lalu dikod. Data dikategorikan selepas melalui proses reduksi, berdasarkan tema yang khusus. Model Interaktif bagi analisis data seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 1 di atas menggambarkan hal ini. Analisis data ini adalah selari dengan



analisis kandungan yang disarankan oleh Patton (1990). Paparan data pula dibuat dengan menggunakan teknik Matriks Kluster Konseptual (*Conceptually Clustered Matrix*) seperti yang dicadangkan oleh Miles dan Huberman (1994). Tema yang terhasil pula dianalisis mengikut kes demi kes dan kemudiannya dianalisis secara bersilang kes. Ayat daripada transkripsi yang dinamakan unit, kemudiannya diberikan definisi operasional. Pengkaji telah mendapatkan pengesahan semua peserta tentang tema-tema yang diperoleh dengan menunjukkan teks yang telah ditranskripsikan.

## 11.0 DAPATAN KAJIAN DAN PERBINCANGAN

Dapatan kajian dihuraikan melalui data yang telah dianalisis secara kuantitatif dan kualitatif. Data kuantitatif dianalisis dengan menggunakan pakej SPSS. Data kualitatif dianalisis mengikut pola atau tema soalan bagi menyokong dan menjelaskan lagi data kuantitatif.

### 11.1 Profil Responden

Kajian ini melibatkan 120 responden yang telah menyertai program King's College London. 50 responden telah mengembalikan soal selidik kajian.

Jadual 2  
Taburan Responden Mengikut Jantina

| Jantina   | Bil. | Peratus |
|-----------|------|---------|
| Lelaki    | 25   | 50.0    |
| Perempuan | 25   | 50.0    |
| Jumlah    | 50   | 100.0   |

Berdasarkan Jadual 2, peratus responden lelaki 50.0 (25 orang) sama dengan peratus responden perempuan 50.0 (25 orang). Ini



menunjukkan bahawa bilangan responden lelaki adalah sama dengan bilangan responden perempuan.

Jadual 3  
Taburan Responden Mengikut Umur

| Umur          | Bil. | Peratus |
|---------------|------|---------|
| 40 – 45 tahun | 2    | 4.0     |
| 46 – 50 tahun | 9    | 18.0    |
| 51 – 55 tahun | 37   | 74.0    |
| 56 – 58 tahun | 2    | 4.0     |
| Jumlah        | 50   | 100.0   |

Jadual 3 di atas menunjukkan 18.0 peratus (9 orang) responden berumur 46 – 50 tahun dan 4.0 peratus (2 orang) berumur 40 – 45 tahun. Manakala kategori umur 51 – 55 tahun 74.0 peratus (37 orang) dan berumur 56 tahun ke atas 4.0 peratus (2 orang). Ini menunjukkan bahawa majoriti responden adalah mereka yang berumur lingkungan 51 – 55 tahun.

Jadual 4  
Taburan Responden Mengikut Jawatan Sekarang

| Jawatan                        | Bil. | Peratus |
|--------------------------------|------|---------|
| Pengetua Kanan                 | 6    | 12.0    |
| Pengetua                       | 34   | 68.0    |
| Penolong Kanan Pentadbiran     | 6    | 12.0    |
| Penolong Kanan Hal Ehwal Murid | 2    | 4.0     |
| Penolong Kanan Kokurikulum     | 1    | 2.0     |
| Guru Penolong                  | 1    | 2.0     |
| Jumlah                         | 50   | 100.0   |

Jadual 4 pula menunjukkan taburan jawatan yang dipegang oleh responden sekarang. Sebanyak 12.0 peratus (6 orang) merupakan Pengetua Kanan, Pengetua sebanyak 68.0 peratus (34 orang),



Penolong Kanan Pentadbiran 12.0 peratus (6 orang), Penolong Kanan Hal Ehwal Murid 4.0 peratus (2 orang), Penolong Kanan Kokurikulum 2.0 peratus (2 orang) dan 2.00 peratus (1 orang) adalah Guru Penolong. Ini menunjukkan bahawa majoriti responden ialah berjawatan sebagai Pengetua dan Pengetua Kanan.

Jadual 5  
Taburan Responden Mengikut Jumlah Tahun Memegang Jawatan  
Sekarang

| Tahun Memegang Jawatan | Bil. | Peratus |
|------------------------|------|---------|
| 0 – 5                  | 17   | 34.0    |
| 6 – 10                 | 23   | 46.0    |
| 11 – 15                | 8    | 16.0    |
| 16 – 20                | 1    | 2.0     |
| 21 – 25                | 1    | 2.0     |
| Jumlah                 | 50   | 100.0   |

Jadual 5 pula menunjukkan taburan responden berdasarkan jumlah tahun memegang jawatan sekarang yang terlibat dalam kajian. Sebanyak 16.0 peratus (8 orang) memegang jawatan sekarang antara 11 hingga 15 tahun, 46.0 peratus (23 orang) memegang jawatan sekarang antara 6 hingga 10 tahun dan 34.0 peratus (17 orang) pula 5 tahun dan kurang. Manakala 2.0 peratus (1 orang) memegang jawatan sekarang antara 16 hingga 20 tahun dan juga 2.0 peratus (1 orang) antara 21 hingga 25 tahun. Ini menunjukkan bahawa majoriti responden adalah mereka yang memegang jawatan 10 tahun dan kebawah.

Jadual 6  
Taburan Responden Mengikut Kategori Sekolah Berkhidmat

| Kategori Sekolah      | Bil. | Peratus |
|-----------------------|------|---------|
| Sekolah Kluster       | 32   | 64.0    |
| Bukan Sekolah Kluster | 18   | 36.0    |
| Jumlah                | 50   | 100.0   |



Jadual 6 menunjukkan taburan responden mengikut kategori sekolah berkhidmat. 64.0 peratus (32 orang) berkhidmat di sekolah kategori Sekolah Kluster dan 26.0 peratus (18 orang) di Sekolah Bukan Kluster. Ini menunjukkan bahawa majoriti responden adalah mereka yang berkhidmat di sekolah kluster.

Jadual 7

## Taburan Responden Mengikut Lokasi Sekolah Berkhidmat

| Lokasi Sekolah | Bil. | Peratus |
|----------------|------|---------|
| Luar Bandar    | 12   | 24.0    |
| Bandar         | 38   | 76.0    |
| Jumlah         | 50   | 100.0   |

Jadual 7 menunjukkan taburan responden mengikut lokasi sekolah berkhidmat. Sebanyak 24.0 peratus (12 orang) responden berkhidmat di sekolah luar bandar dan 76.0 peratus (38 orang) adalah di bandar. Ini menunjukkan bahawa majoriti responden adalah mereka yang berkhidmat di bandar.

Jadual 8

## Taburan Responden Mengikut Gred Sekolah Berkhidmat

| Gred Sekolah | Bil. | Peratus |
|--------------|------|---------|
| Gred A       | 47   | 94.0    |
| Gred B       | 3    | 6.0     |
| Jumlah       | 50   | 100.0   |

Jadual 8 menunjukkan taburan responden mengikut gred sekolah berkhidmat. Sebanyak 94.0 peratus (47 orang) dari sekolah Gred A dan 6.0 peratus (3 orang) dari sekolah Ged B. Ini menunjukkan bahawa majoriti responden adalah mereka yang berkhidmat di sekolah Gred A.



Jadual 9

## Taburan Responden Mengikut Jawatan Semasa Program KCL

| Jawatan                        | Bil. | Peratus |
|--------------------------------|------|---------|
| Pengetua Kanan                 | 4    | 8.0     |
| Pengetua                       | 36   | 72.0    |
| Penolong Kanan Pentadbiran     | 6    | 12.0    |
| Penolong Kanan Hal Ehwal Murid | 2    | 4.0     |
| Penolong Kanan Kokurikulum     | 1    | 2.0     |
| Ketua Bidang                   | 1    | 2.0     |
| Jumlah                         | 50   | 100.0   |

Jadual 9 menunjukkan taburan jawatan yang dipegang oleh responden semasa program KCL. Sebanyak 8.0 peratus (4 orang) merupakan Pengetua Kanan, Pengetua sebanyak 72.0 peratus (36 orang), Penolong Kanan Pentadbiran 12.0 peratus (6 orang), Penolong Kanan Hal Ehwal Murid 4.0 peratus (2 orang), Penolong Kanan Kokurikulum 2.0 peratus (2 orang) dan 2.0 peratus (1 orang) adalah Ketua Bidang. Ini menunjukkan bahawa majoriti responden adalah mereka yang berkhidmat sebagai Pengetua atau Pengetua Kanan semasa mengikuti program KCL.

Jadual 10

## Taburan Responden Mengikut Kohort Program KCL

| Jawatan  | Bil. | Peratus |
|----------|------|---------|
| Kohort 1 | 7    | 14.0    |
| Kohort 2 | 15   | 30.0    |
| Kohort 3 | 16   | 32.0    |
| Kohort 4 | 12   | 24.0    |
| Jumlah   | 50   | 100.0   |



Jadual 10 menunjukkan taburan responden mengikut kohort program KCL yang diikuti. Sebanyak 14.0 peratus (7 orang) kohort 1, 30.0 peratus (15 orang) kohort 2, 32.0 peratus (16 orang) kohort 3 dan 24.0 peratus (12 orang) kohort 4. Ini menunjukkan bahawa majoriti responden adalah mereka mengikuti program KCL pada Kohort 2 dan 3.

### **11.2 Persoalan Kajian 1: Reaksi peserta terhadap Program *King's College London* (KCL) daripada aspek pengendalian kursus**

Empat belas item dibina untuk mengukur reaksi peserta terhadap program KCL. Jadual 11 di bawah menunjukkan reaksi responden terhadap program KCL dari aspek pengendalian kursus.



**Jadual 11**  
**Min dan sisihan piawai reaksi responden terhadap Program *King's College London* (KCL) daripada aspek pengendalian kursus**

|                                                                     | n  | Skala Kepuasan Hati<br>bil (%) |            |              |              |              | min  | s.p. | Interpretasi Min –<br>Tahap Kepuasan<br>Hati Terhadap<br>Program |
|---------------------------------------------------------------------|----|--------------------------------|------------|--------------|--------------|--------------|------|------|------------------------------------------------------------------|
|                                                                     |    | 1                              | 2          | 3            | 4            | 5            |      |      |                                                                  |
| Pengetahuan yang ditunjukkan oleh pensyarah/jurulatih KCL           | 50 | -                              | -          | 3<br>(6.0)   | 29<br>(58.0) | 18<br>(36.0) | 4.30 | .58  | Sangat Tinggi                                                    |
| Keterampilan yang ditunjukkan oleh pensyarah/jurulatih KCL          | 50 | -                              | 1<br>(2.0) | 2<br>(4.0)   | 35<br>(70.0) | 12<br>(24.0) | 4.16 | .58  | Tinggi                                                           |
| Respon pensyarah/jurulatih KCL terhadap soalan peserta              | 50 | -                              | -          | 2<br>(4.0)   | 24<br>(48.0) | 24<br>(48.0) | 4.44 | .58  | Sangat Tinggi                                                    |
| Kualiti pengajaran                                                  | 50 | -                              | 1<br>(2.0) | 6<br>(12.0)  | 35<br>(70.0) | 8<br>(16.0)  | 4.00 | .61  | Tinggi                                                           |
| Kualiti bahan kursus                                                | 50 | -                              | 2<br>(4.0) | 4<br>(8.0)   | 30<br>(60.0) | 14<br>(28.0) | 4.12 | .72  | Tinggi                                                           |
| Kandungan kursus                                                    | 50 | -                              | -          | 9<br>(18.0)  | 29<br>(58.0) | 12<br>(24.0) | 4.06 | .65  | Tinggi                                                           |
| Jadual waktu kursus                                                 | 50 | -                              | 3<br>(6.0) | 4<br>(8.0)   | 29<br>(58.0) | 14<br>(28.0) | 4.08 | .78  | Tinggi                                                           |
| Reka bentuk kursus                                                  | 50 | -                              | 4<br>(8.0) | 12<br>(24.0) | 25<br>(50.0) | 9<br>(18.0)  | 3.78 | .84  | Tinggi                                                           |
| Pencapaian objektif kursus                                          | 50 | -                              | 4<br>(8.0) | 7<br>(14.0)  | 28<br>(56.0) | 11<br>(22.0) | 3.92 | .83  | Tinggi                                                           |
| Jangka masa kursus                                                  | 50 | -                              | 4<br>(8.0) | 6<br>(12.0)  | 31<br>(62.0) | 9<br>(18.0)  | 3.90 | .79  | Tinggi                                                           |
| Sokongan profesional yang diterima daripada pensyarah/jurulatih KCL | 50 | -                              | -          | 5<br>(10.0)  | 29<br>(58.0) | 16<br>(32.0) | 4.22 | .62  | Tinggi                                                           |
| Cara anda dinilai semasa kursus                                     | 50 | 1<br>(2.0)                     | 2<br>(4.0) | 17<br>(34.0) | 26<br>(52.0) | 4<br>(8.0)   | 3.60 | .78  | Tinggi                                                           |
| Makanan dan minuman semasa kursus                                   | 50 | -                              | 2<br>(4.0) | 11<br>(22.0) | 33<br>(66.0) | 4<br>(8.0)   | 3.78 | .65  | Tinggi                                                           |
| Tempat tinggal yang disediakan semasa berkursus                     | 50 | -                              | 1<br>(2.0) | 1<br>(2.0)   | 8<br>(16.0)  | 40<br>(80.0) | 4.74 | .60  | Sangat Tinggi                                                    |
| Aspek Reaksi                                                        |    | Min Keseluruhan                |            |              |              |              | 4.09 | .41  | Tinggi                                                           |





Jadual 11 di atas, menunjukkan tiga aspek pengendalian kursus menunjukkan reaksi responden terhadap program pada tahap sangat tinggi. Aspek-aspek ini adalah (1) tempat tinggal yang disediakan semasa kursus (min = 4.74, s.p. = 0.60), (2) respon pensyarah/ jurulatih KCL terhadap soalan peserta (min = 4.44, s.p. = 0.58), dan (3) pengetahuan yang ditunjukkan oleh pensyarah / jurulatih KCL (min = 4.30, s.p. = 0.58). Tiga aspek pengendalian kursus pula menunjukkan reaksi responden terhadap program pada tahap rendah. Aspek-aspek ini adalah (1) cara anda dinilai (min = 3.60, s.p. = 0.78), (2) makanan dan minuman semasa kursus (min = 3.78, s.p. = 0.65), dan (3) rekabentuk kursus (min = 3.78, s.p. = 0.84). Secara keseluruhannya, reaksi responden terhadap program KCL dari aspek pengendalian kursus berada pada tahap tinggi (min = 4.09, s.p. = 0.41). Nilai sisihan piawai yang kecil menunjukkan taburan reaksi responden terhadap aspek pengendalian kursus adalah kecil. Variasi yang kecil menunjukkan perbezaan pendapat responden yang kecil terhadap aspek pengendalian kursus.

### **11.3 Persoalan Kajian 2: Pengetahuan dan kefahaman sebelum dengan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)**

Empat belas item telah dibina untuk mengukur konstruk pengetahuan dan kefahaman responden sebelum dan selepas menghadiri program.



**Jadual 12**  
**Min dan sisihan piawai perbezaan pengetahuan dan kefahaman responden**  
**sebelum dan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)**

|                                                                   |         | n  | Skala*Pengetahuan dan Kefahaman |            |              |              |              | min  | s.p. | Interpretasi<br>Min – Tahap<br>Pengetahuan<br>dan Kefahaman |
|-------------------------------------------------------------------|---------|----|---------------------------------|------------|--------------|--------------|--------------|------|------|-------------------------------------------------------------|
|                                                                   |         |    | Bil /<br>(%)                    |            |              |              |              |      |      |                                                             |
|                                                                   |         |    | 1                               | 2          | 3            | 4            | 5            |      |      |                                                             |
| Ciri bagi kepimpinan sekolah                                      | sebelum | 50 | 1<br>(2.0)                      | -          | 16<br>(32.0) | 29<br>(58.0) | 4<br>(8.0)   | 3.70 | .71  | Tinggi                                                      |
|                                                                   | selepas | 50 | -                               | -          | 1<br>(2.0)   | 30<br>(60.0) | 19<br>(38.0) | 4.36 | .53  | Sangat Tinggi                                               |
| Pendekatan kepimpinan yang boleh digunakan di sekolah di Malaysia | sebelum | 50 | -                               | 1<br>(2.0) | 14<br>(28.0) | 31<br>(62.0) | 4<br>(8.0)   | 3.76 | .63  | Tinggi                                                      |
|                                                                   | selepas | 50 | -                               | -          | 6<br>(12.0)  | 27<br>(54.0) | 17<br>(34.0) | 4.22 | .65  | Tinggi                                                      |
| Falsafah yang mendukung amalan kepimpinan di sekolah              | sebelum | 50 | -                               | 2<br>(4.0) | 12<br>(24.0) | 29<br>(58.0) | 7<br>(14.0)  | 3.82 | .72  | Tinggi                                                      |
|                                                                   | selepas | 50 | -                               | -          | 5<br>(10.0)  | 24<br>(48.0) | 21<br>(42.0) | 4.32 | .65  | Sangat Tinggi                                               |
| Sejarah yang mendukung amalan kepimpinan di sekolah               | sebelum | 50 | -                               | 2<br>(4.0) | 15<br>(30.0) | 27<br>(54.0) | 6<br>(12.0)  | 3.74 | .72  | Tinggi                                                      |
|                                                                   | selepas | 50 | -                               | -          | 7<br>(14.0)  | 31<br>(62.0) | 12<br>(24.0) | 4.10 | .61  | Tinggi                                                      |
| Ciri bagi pengurusan sekolah                                      | sebelum | 50 | 1<br>(2.0)                      | -          | 13<br>(26.0) | 29<br>(58.0) | 7<br>(14.0)  | 3.82 | .75  | Tinggi                                                      |
|                                                                   | selepas | 50 | -                               | -          | 1<br>(2.0)   | 23<br>(46.0) | 26<br>(52.0) | 4.50 | .54  | Sangat Tinggi                                               |
| Pendekatan pengurusan yang boleh digunakan di sekolah di Malaysia | sebelum | 50 | 1<br>(2.0)                      | 1<br>(2.0) | 14<br>(28.0) | 31<br>(62.0) | 3<br>(6.0)   | 3.68 | .71  | Tinggi                                                      |
|                                                                   | selepas | 50 | -                               | -          | 7<br>(14.0)  | 26<br>(52.0) | 17<br>(34.0) | 4.20 | .67  | Tinggi                                                      |
| Falsafah yang mendukung amalan pengurusan di sekolah              | sebelum | 50 | -                               | 1<br>(2.0) | 17<br>(34.0) | 27<br>(54.0) | 5<br>(10.0)  | 3.72 | .67  | Tinggi                                                      |
|                                                                   | selepas | 50 | -                               | -          | 6<br>(12.0)  | 29<br>(58.0) | 15<br>(30.0) | 4.18 | .63  | Tinggi                                                      |
| Sejarah yang mendukung amalan pengurusan di sekolah               | sebelum | 50 | -                               | 1<br>(2.0) | 19<br>(38.0) | 26<br>(52.0) | 4<br>(8.0)   | 3.66 | .66  | Tinggi                                                      |
|                                                                   | selepas | 50 | -                               | -          | 7<br>(14.0)  | 28<br>(56.0) | 15<br>(30.0) | 4.16 | .65  | Tinggi                                                      |



|                                                                  |         | n  | Skala*Pengetahuan dan Kefahaman |            |              |              |              | min  | s.p. | Interpretasi<br>Min – Tahap<br>Pengetahuan<br>dan Kefahaman |
|------------------------------------------------------------------|---------|----|---------------------------------|------------|--------------|--------------|--------------|------|------|-------------------------------------------------------------|
|                                                                  |         |    | Bil /<br>(%)                    |            |              |              |              |      |      |                                                             |
|                                                                  |         |    | 1                               | 2          | 3            | 4            | 5            |      |      |                                                             |
| Ciri-ciri sekolah berkesan                                       | sebelum | 50 | -                               | -          | 14<br>(28.0) | 28<br>(56.0) | 8<br>(16.0)  | 3.88 | .66  | Tinggi                                                      |
|                                                                  | selepas | 50 | -                               | -          | 2<br>(4.0)   | 21<br>(42.0) | 27<br>(54.0) | 4.50 | .58  | Sangat Tinggi                                               |
| Kaedah mengurus kewangan sekolah                                 | sebelum | 50 | 1<br>(2.0)                      | -          | 11<br>(22.0) | 33<br>(66.0) | 5<br>(10.0)  | 3.82 | .69  | Tinggi                                                      |
|                                                                  | selepas | 50 | -                               | 2<br>(4.0) | 6<br>(12.0)  | 34<br>(68.0) | 8<br>(16.0)  | 3.96 | .67  | Tinggi                                                      |
| Kaedah mengurus sumber manusia di sekolah                        | sebelum | 50 | -                               | 1<br>(2.0) | 12<br>(24.0) | 34<br>(68.0) | 3<br>(6.0)   | 3.78 | .58  | Tinggi                                                      |
|                                                                  | selepas | 50 | -                               | -          | 2<br>(4.0)   | 29<br>(58.0) | 19<br>(38.0) | 4.34 | .56  | Sangat Tinggi                                               |
| Faktor-faktor dalam membuat keputusan di sekolah                 | sebelum | 50 | -                               | -          | 9<br>(18.0)  | 34<br>(68.0) | 7<br>(14.0)  | 3.96 | .57  | Tinggi                                                      |
|                                                                  | selepas | 50 | -                               | -          | 2<br>(4.0)   | 25<br>(50.0) | 23<br>(46.0) | 4.42 | .58  | Sangat Tinggi                                               |
| Ciri bagi amalan profesional dalam sistem pendidikan di Malaysia | sebelum | 50 | -                               | -          | 13<br>(26.0) | 30<br>(60.0) | 7<br>(14.0)  | 3.88 | .63  | Tinggi                                                      |
|                                                                  | selepas | 50 | -                               | -          | 2<br>(4.0)   | 25<br>(50.0) | 23<br>(46.0) | 4.42 | .58  | Sangat Tinggi                                               |
| Kesan terhadap perubahan polisi pendidikan                       | sebelum | 50 | -                               | 2<br>(4.0) | 14<br>(28.0) | 31<br>(62.0) | 3<br>(6.0)   | 3.70 | .65  | Tinggi                                                      |
|                                                                  | selepas | 50 | -                               | 1<br>(2.0) | 4<br>(8.0)   | 33<br>(66.0) | 12<br>(24.0) | 4.12 | .63  | Tinggi                                                      |

Merujuk Jadual 12 di atas, tujuh aspek dalam konstruk pengetahuan dan kefahaman menunjukkan perubahan tahap pengetahuan responden daripada tahap tinggi kepada tahap sangat tinggi selepas menghadiri program KCL. Aspek-aspek itu adalah (1) ciri bagi pengurusan sekolah (min = 4.50, s.p. = 0.54), (2) ciri-ciri sekolah berkesan (min = 4.50, s.p. = 0.58), (3) faktor-faktor dalam membuat keputusan di sekolah (min = 4.42, s.p. = 0.58), (4) ciri bagi amalan profesional dalam sistem pendidikan di Malaysia (min = 4.42, s.p. = 0.58), (5) ciri bagi kepimpinan sekolah (min = 4.36, s.p. = 0.54), (6) kaedah mengurus sumber manusia di sekolah (min = 4.34, s.p. = 0.56), dan (7) falsafah yang mendukung amalan kepimpinan di sekolah (min = 4.32, s.p. = 0.65).



Jadual 13

Ujian-t perbezaan pengetahuan dan kefahaman responden sebelum dan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)

| Konstruk                  |         | min  | s.p. | n  | t     | df | sig<br>(2-tailed) |
|---------------------------|---------|------|------|----|-------|----|-------------------|
| Pengetahuan dan Kefahaman | Sebelum | 3.78 | .53  | 50 | -8.22 | 49 | .00               |
|                           | Selepas | 4.27 | .44  |    |       |    |                   |

Signifikan pada paras  $p < 0.05$

Jadual 13 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ( $t = -8.22$ ,  $p = 0.00$ ) bagi pengetahuan dan kefahaman responden sebelum dan selepas menghadiri program KCL. Secara keseluruhannya, pengetahuan dan kefahaman responden sebelum menghadiri program KCL berada pada tahap tinggi (min = 4.09, s.p. 0.53), manakala selepas pada tahap tinggi (min = 4.27, s.p. = 0.44).

#### 11.4 Persoalan Kajian 3: Kemahiran kepimpinan sebelum dengan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)

Sepuluh item telah dibina untuk mengukur konstruk kemahiran kepimpinan responden sebelum dan selepas menghadiri program.



**Jadual 14**  
**Min dan sisihan piawai kemahiran kepimpinan responden sebelum dan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)**

|                                                                        |         | n  | Skala*Kepimpinan<br>Bil /<br>(%) |            |              |              |              | min  | s.p. | Interpretasi<br>Min – Tahap<br>Kemahiran<br>Kepimpinan |
|------------------------------------------------------------------------|---------|----|----------------------------------|------------|--------------|--------------|--------------|------|------|--------------------------------------------------------|
|                                                                        |         |    | 1                                | 2          | 3            | 4            | 5            |      |      |                                                        |
| Membedakan faktor penting yang terlibat semasa memimpin sekolah        | sebelum | 50 | -                                | 2<br>(4.0) | 13<br>(26.0) | 31<br>(62.0) | 4<br>(8.0)   | 3.74 | .66  | Tinggi                                                 |
|                                                                        | selepas | 50 | -                                | -          | 3<br>(6.0)   | 24<br>(48.0) | 23<br>(46.0) | 4.40 | .61  | Sangat Tinggi                                          |
| Menganalisis secara kritikal andaian teori dalam kepimpinan sekolah    | sebelum | 50 | -                                | 2<br>(4.0) | 21<br>(42.0) | 26<br>(52.0) | 1<br>(2.0)   | 3.52 | .61  | Tinggi                                                 |
|                                                                        | selepas | 50 | -                                | -          | 6<br>(12.0)  | 26<br>(52.0) | 18<br>(36.0) | 4.24 | .66  | Tinggi                                                 |
| Menganalisis secara kritikal faktor nilai dalam kepimpinan sekolah     | sebelum | 50 | -                                | 2<br>(4.0) | 17<br>(34.0) | 26<br>(52.0) | 5<br>(10.0)  | 3.68 | .71  | Tinggi                                                 |
|                                                                        | selepas | 50 | -                                | -          | 4<br>(8.0)   | 27<br>(54.0) | 19<br>(38.0) | 4.30 | .61  | Sangat Tinggi                                          |
| Kemahiran penilaian secara bertulis terhadap isu kepimpinan pendidikan | sebelum | 50 | -                                | 2<br>(4.0) | 20<br>(40.0) | 27<br>(54.0) | 1<br>(2.0)   | 3.54 | .61  | Tinggi                                                 |
|                                                                        | selepas | 50 | -                                | -          | 5<br>(10.0)  | 28<br>(56.0) | 17<br>(34.0) | 4.24 | .63  | Tinggi                                                 |

|                                                                                     |         | n  | Skala*Kepimpinan<br>Bil /<br>(%) |            |              |              |              | min  | s.p. | Interpretasi<br>Min – Tahap<br>Kemahiran<br>Kepimpinan |
|-------------------------------------------------------------------------------------|---------|----|----------------------------------|------------|--------------|--------------|--------------|------|------|--------------------------------------------------------|
|                                                                                     |         |    | 1                                | 2          | 3            | 4            | 5            |      |      |                                                        |
| Kemahiran penilaian<br>secara lisan terhadap<br>kepimpinan pendidikan               | sebelum | 50 | -                                | 1<br>(2.0) | 19<br>(38.0) | 25<br>(50.0) | 5<br>(10.0)  | 3.68 | .68  | Tinggi                                                 |
|                                                                                     | selepas | 50 | -                                | -          | 2<br>(4.0)   | 33<br>(66.0) | 15<br>(30.0) | 4.26 | .53  | Tinggi                                                 |
| Kemahiran<br>menyelesaikan masalah<br>kepimpinan pendidikan                         | sebelum | 50 | -                                | 1<br>(2.0) | 12<br>(24.0) | 32<br>(64.0) | 5<br>(10.0)  | 3.82 | .63  | Tinggi                                                 |
|                                                                                     | selepas | 50 | -                                | -          | -            | 31<br>(62.0) | 19<br>(38.0) | 4.38 | .49  | Sangat<br>Tinggi                                       |
| Kemahiran menangani<br>perbincangan<br>(negotiation) dalam<br>kepimpinan pendidikan | sebelum | 50 | -                                | 1<br>(2.0) | 16<br>(32.0) | 27<br>(54.0) | 6<br>(12.0)  | 3.76 | .69  | Tinggi                                                 |
|                                                                                     | selepas | 50 | -                                | -          | 2<br>(4.0)   | 26<br>(52.0) | 22<br>(44.0) | 4.40 | .57  | Sangat<br>Tinggi                                       |
| Kemahiran menangani<br>konflik dalam<br>kepimpinan pendidikan                       | sebelum | 50 | -                                | 1<br>(2.0) | 14<br>(28.0) | 30<br>(60.0) | 5<br>(10.0)  | 3.78 | .65  | Tinggi                                                 |
|                                                                                     | selepas | 50 | -                                | -          | 3<br>(6.0)   | 30<br>(60.0) | 17<br>(34.0) | 4.28 | .57  | Tinggi                                                 |
| Kemahiran menangani<br>krisis dalam<br>kepimpinan pendidikan                        | sebelum | 50 | -                                | 2<br>(4.0) | 16<br>(32.0) | 28<br>(56.0) | 4<br>(8.0)   | 3.68 | .68  | Tinggi                                                 |
|                                                                                     | selepas | 50 | -                                | -          | 3<br>(6.0)   | 32<br>(64.0) | 15<br>(30.0) | 4.24 | .56  | Tinggi                                                 |
| Penggunaan internet<br>untuk mendapatkan<br>sumber kepimpinan<br>pendidikan         | sebelum | 50 | 1<br>(2.0)                       | 1<br>(2.0) | 20<br>(40.0) | 24<br>(48.0) | 4<br>(8.0)   | 3.58 | .76  | Tinggi                                                 |
|                                                                                     | selepas | 50 | -                                | -          | 3<br>(6.0)   | 26<br>(52.0) | 21<br>(42.0) | 4.36 | .60  | Sangat<br>Tinggi                                       |



Merujuk jadual 14 di atas, lima aspek dalam konstruk kemahiran kepimpinan menunjukkan perubahan tahap responden daripada tahap tinggi kepada tahap sangat tinggi selepas menghadiri program KCL. Lima aspek tersebut adalah (1) kemahiran menangani perbincangan (*negotiation*) dalam kepimpinan pendidikan (min = 4.40, s.p. = 0.57), (2) membezakan faktor penting yang terlibat semasa memimpin sekolah (min = 4.40, s.p. = 0.61), (3) kemahiran menyelesaikan masalah kepimpinan pendidikan (min = 4.38, s.p. = 0.49), (4) penggunaan internet untuk mendapatkan sumber kepimpinan pendidikan (min = 4.36, s.p. = 0.60), dan (5) menganalisis secara kritikal faktor nilai dalam kepimpinan sekolah (min = 4.30, s.p. = 0.61).

Jadual 15

Ujian-t perbezaan kemahiran kepimpinan responden sebelum dan selepas menghadiri Program King's College London (KCL)

| Konstruk             |         | min  | s.p. | n  | t     | df | sig<br>(2-tailed) |
|----------------------|---------|------|------|----|-------|----|-------------------|
| Kemahiran Kepimpinan | Sebelum | 3.60 | .53  | 50 | -9.07 | 49 | .00               |
|                      | Selepas | 4.31 | .44  |    |       |    |                   |

Signifikan pada paras  $p < 0.05$

Jadual 15 di atas menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ( $t = -9.07$ ,  $p = 0.00$ ) bagi kemahiran kepimpinan responden sebelum dan selepas menghadiri program KCL. Secara keseluruhannya, kemahiran kepimpinan responden sebelum menghadiri program KCL berada pada tahap tinggi (min = 3.60, s.p. = 0.53),

### 11.5 Persoalan Kajian 4: Kemahiran pengurusan sebelum dengan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)

Sepuluh item telah dibina untuk mengukur konstruk kemahiran pengurusan responden sebelum dan selepas menghadiri program.



**Jadual 16**  
**Min dan sisihan piawai kemahiran pengurusan responden sebelum dan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)**

|                                                                                     |         |    | Skala*Pengurusan<br>bil<br>(%) |            |              |               |              | min  | s.p. | Interpretasi<br>Min – Tahap<br>Kemahiran<br>Pengurusan |
|-------------------------------------------------------------------------------------|---------|----|--------------------------------|------------|--------------|---------------|--------------|------|------|--------------------------------------------------------|
| n                                                                                   |         |    | 1                              | 2          | 3            | 4             | 5            |      |      |                                                        |
| Membezakan faktor penting yang terlibat semasa mengurus sekolah                     | sebelum | 50 | -                              | -          | 10<br>(20.0) | 34<br>(68.0)  | 6<br>(12.0)  | 3.92 | .57  | Tinggi                                                 |
|                                                                                     | selepas | 50 | -                              | -          | -            | 25<br>(50.0)  | 25<br>(50.0) | 4.50 | .51  | Sangat Tinggi                                          |
| Menganalisis secara kritikal andaian teori dalam pengurusan sekolah                 | sebelum | 50 | -                              | 1<br>(2.0) | 19<br>(38.0) | 28<br>(56.0)  | 2<br>(4.0)   | 3.62 | .60  | Tinggi                                                 |
|                                                                                     | selepas | 50 | -                              |            | 5<br>(10.0)  | 28<br>(56.0)  | 17<br>(34.0) | 4.24 | .63  | Tinggi                                                 |
| Menganalisis secara kritikal faktor nilai dalam pengurusan sekolah                  | sebelum | 50 | -                              | 1<br>(2.0) | 17<br>(34.0) | 27<br>(54.0)  | 5<br>(10.0)  | 3.72 | .67  | Tinggi                                                 |
|                                                                                     | selepas | 50 | -                              | -          | 3<br>(6.0)   | 32<br>(64.0)  | 15<br>(30.0) | 4.24 | .56  | Tinggi                                                 |
| Kemahiran penilaian secara bertulis terhadap isu pengurusan pendidikan              | sebelum | 50 | -                              | 1<br>(2.0) | 19<br>(38.0) | 27<br>(54.0)  | 3<br>(6.0)   | 3.64 | .63  | Tinggi                                                 |
|                                                                                     | selepas | 50 | -                              | -          | 5<br>(10.0)  | 30<br>(60.0)  | 15<br>(30.0) | 4.20 | .61  | Tinggi                                                 |
| Kemahiran penilaian secara lisan terhadap pengurusan pendidikan                     | sebelum | 50 | -                              | 1<br>(2.0) | 16<br>(32.0) | 27<br>(54.0)  | 6<br>(12.0)  | 3.76 | .69  | Tinggi                                                 |
|                                                                                     | selepas | 50 | -                              | -          | 1<br>(2.0)   | 30<br>(60.0)  | 19<br>(38.0) | 4.36 | .53  | Sangat Tinggi                                          |
| Kemahiran menyelesaikan masalah pengurusan pendidikan                               | sebelum | 50 | -                              | -          | 13<br>(26.0) | 33<br>(66.0)  | 4<br>(8.0)   | 3.82 | .56  | Tinggi                                                 |
|                                                                                     | selepas | 50 | -                              | -          | 1<br>(2.0)   | 28<br>(56.0)  | 21<br>(42.0) | 4.40 | .54  | Sangat Tinggi                                          |
| Kemahiran menangani perbincangan ( <i>negotiation</i> ) dalam pengurusan pendidikan | sebelum | 50 | -                              | 1<br>(2.0) | 10<br>(20.0) | 29<br>(58.0)  | 10<br>(20.0) | 3.96 | .70  | Tinggi                                                 |
|                                                                                     | selepas | 50 | -                              | -          | 2<br>(4.0)   | 26<br>(52.0)  | 22<br>(44.0) | 4.40 | .57  | Sangat Tinggi                                          |
| Kemahiran menangani konflik dalam pengurusan pendidikan                             | sebelum | 50 | -                              | 1<br>(2.0) | 11<br>(22.0) | 33<br>(66.00) | 5<br>(10.00) | 3.84 | .62  | Tinggi                                                 |
|                                                                                     | selepas | 50 | -                              | -          | 4<br>(8.0)   | 27<br>(54.0)  | 19<br>(38.0) | 4.30 | .61  | Sangat Tinggi                                          |
|                                                                                     |         |    | Skala*Pengurusan<br>bil<br>(%) |            |              |               |              | min  | s.p. | Interpretasi<br>Min – Tahap<br>Kemahiran<br>Pengurusan |
| n                                                                                   |         |    | 1                              | 2          | 3            | 4             | 5            |      |      |                                                        |
| Kemahiran menangani krisis dalam pengurusan pendidikan                              | sebelum | 50 | -                              | 2<br>(4.0) | 11<br>(22.0) | 35<br>(70.0)  | 2<br>(4.0)   | 3.74 | .60  | Tinggi                                                 |
|                                                                                     | selepas | 50 | -                              | -          | 4<br>(8.0)   | 30<br>(60.0)  | 16<br>(32.0) | 4.24 | .59  | Tinggi                                                 |
| Penggunaan internet untuk mendapatkan sumber pengurusan pendidikan                  | sebelum | 50 | -                              | 3<br>(6.0) | 21<br>(42.0) | 22<br>(44.0)  | 4<br>(8.0)   | 3.54 | .73  | Tinggi                                                 |
|                                                                                     | selepas | 50 | -                              | -          | 1<br>(2.0)   | 27<br>(54.0)  | 22<br>(44.0) | 4.42 | .54  | Sangat Tinggi                                          |



Merujuk Jadual 16 di atas, enam aspek dalam konstruk kemahiran pengurusan menunjukkan perubahan tahap responden daripada tahap tinggi kepada tahap sangat tinggi selepas menghadiri program KCL. Perubahan ini adalah dalam aspek (1) membezakan faktor penting yang terlibat semasa mengurus sekolah (min = 4.50, s.p. = 0.51), (2) penggunaan internet untuk mendapatkan sumber pengurusan pendidikan (min = 4.42, s.p. = 0.54), (3) kemahiran menyelesaikan masalah pengurusan pendidikan (min = 4.40, s.p. = 0.54), (4) kemahiran menangani perbincangan (*negotiation*) dalam pengurusan pendidikan (min = 4.40, s.p. = 0.57), (5) kemahiran penilaian secara lisan terhadap pengurusan pendidikan (min = 4.36, s.p. = 0.53), (6) dan kemahiran menangani konflik dalam pengurusan pendidikan (min = 4.30, s.p. = 0.61).

Jadual 17

Ujian-t perbezaan kemahiran pengurusan responden sebelum dan selepas menghadiri Program King's College London (KCL)

| Konstruk             |         | min  | s.p. | n  | t     | df | sig<br>(2-tailed) |
|----------------------|---------|------|------|----|-------|----|-------------------|
| Kemahiran Pengurusan | Sebelum | 3.76 | .53  | 50 | -8.75 | 49 | .00               |
|                      | Selepas | 4.33 | .45  |    |       |    |                   |

Signifikan pada paras  $p < 0.05$

Jadual 17 di atas menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ( $t = -8.75$ ,  $p = 0.0$ ) bagi kemahiran pengurusan responden sebelum dan selepas menghadiri program KCL. Secara keseluruhannya, pengetahuan dan kefahaman responden sebelum menghadiri program KCL pada tahap sederhana (min = 4.09, s.p. = 0.53) dan selepas pada tahap tinggi (min = 4.27, s.p. = 0.44).



## 11.6 Persoalan Kajian 5: Kemahiran maklum balas sebelum dengan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)

Enam item telah dibina untuk mengukur konstruk kemahiran maklum balas responden sebelum dan selepas menghadiri program.

Jadual 18  
Min dan sisihan piawai kemahiran maklum balas responden sebelum dan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)

|                                                                             |         | n  | Skala*Maklum Balas |             |              |              |              | min  | s.p. | Interpretasi<br>Min – Tahap<br>Maklum<br>Balas |
|-----------------------------------------------------------------------------|---------|----|--------------------|-------------|--------------|--------------|--------------|------|------|------------------------------------------------|
|                                                                             |         |    | 1                  | 2           | 3            | 4            | 5            |      |      |                                                |
| Mewujudkan maklum balas yang bebas terhadap polisi pendidikan di Malaysia   | sebelum | 50 | 1<br>(2.0)         | 6<br>(12.0) | 26<br>(52.0) | 14<br>(28.0) | 3<br>(6.0)   | 3.24 | .82  | Sederhana                                      |
|                                                                             | selepas | 50 | -                  | 2<br>(4.0)  | 9<br>(18.0)  | 28<br>(56.0) | 11<br>(22.0) | 3.96 | .76  | Tinggi                                         |
| Mewujudkan maklum balas yang bebas terhadap kajian pendidikan di Malaysia   | sebelum | 50 | 1<br>(2.0)         | 4<br>(8.0)  | 27<br>(54.0) | 14<br>(28.0) | 4<br>(8.0)   | 3.32 | .82  | Sederhana                                      |
|                                                                             | selepas | 50 | -                  | 2<br>(4.0)  | 9<br>(18.0)  | 29<br>(58.0) | 10<br>(20.0) | 3.94 | .74  | Tinggi                                         |
| Mewujudkan maklum balas yang bebas terhadap amalan pendidikan di Malaysia   | sebelum | 50 | 1<br>(2.0)         | 6<br>(12.0) | 23<br>(46.0) | 15<br>(30.0) | 5<br>(10.0)  | 3.34 | .90  | Sederhana                                      |
|                                                                             | selepas | 50 | -                  | 2<br>(4.0)  | 8<br>(16.0)  | 28<br>(56.0) | 12<br>(24.0) | 4.00 | .76  | Tinggi                                         |
| Mewujudkan maklum balas yang kreatif terhadap polisi pendidikan di Malaysia | sebelum | 50 | 1<br>2.0%          | 5<br>10.0%  | 23<br>46.0%  | 16<br>32.0%  | 5<br>10.0%   | 3.38 | .88  | Sederhana                                      |
|                                                                             | selepas | 50 | -                  | 1<br>(2.0)  | 10<br>(20.0) | 20<br>(40.0) | 19<br>(38.0) | 4.14 | .81  | Tinggi                                         |
| Mewujudkan maklum balas yang kreatif terhadap kajian pendidikan di Malaysia | sebelum | 50 | 1<br>(2.0)         | 4<br>(8.0)  | 25<br>(50.0) | 17<br>(34.0) | 3<br>(6.0)   | 3.34 | .80  | Sederhana                                      |
|                                                                             | selepas | 50 | -                  | 2<br>(4.0)  | 10<br>(20.0) | 26<br>(52.0) | 12<br>(24.0) | 3.96 | .78  | Tinggi                                         |
| Mewujudkan maklum balas yang kreatif terhadap amalan pendidikan di Malaysia | sebelum | 50 | 1<br>(2.0)         | 3<br>(6.0)  | 23<br>(46.0) | 19<br>(38.0) | 4<br>(8.0)   | 3.44 | .81  | Sederhana                                      |
|                                                                             | selepas | 50 | -                  | 1<br>(2.0)  | 8<br>(16.0)  | 25<br>(50.0) | 16<br>(32.0) | 4.12 | .75  | Tinggi                                         |

Merujuk Jadual 18 di atas, semua aspek dalam konstruk kemahiran maklum balas menunjukkan perubahan tahap responden daripada tahap sederhana kepada tahap tinggi selepas menghadiri



program KCL. Aspek-aspek yang dinilai agak tinggi jika dibandingkan dengan aspek-aspek lain adalah (1) mewujudkan maklum balas yang kreatif terhadap polisi pendidikan di Malaysia (min = 4.14, s.p. = 0.81), (2) mewujudkan maklum balas yang kreatif terhadap amalan pendidikan di Malaysia (min = 4.12, s.p. = 0.75), dan (3) mewujudkan maklum balas yang bebas terhadap amalan pendidikan di Malaysia (min = 4.00, s.p. = 0.76).

Jadual 19

Ujian-t perbezaan kemahiran maklum balas responden sebelum dan selepas menghadiri Program King's College London (KCL)

| Konstruk               |         | Min  | s.p. | n  | t     | df | sig<br>(2-tailed) |
|------------------------|---------|------|------|----|-------|----|-------------------|
| Kemahiran Maklum Balas | Sebelum | 3.34 | .80  | 50 | -7.55 | 49 | .00               |
|                        | Selepas | 4.02 | .71  |    |       |    |                   |

Signifikan pada paras  $p < 0.05$

Jadual 19 di atas menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ( $t = -7.55$ ,  $p = 0.00$ ) kemahiran maklum balas responden sebelum dan selepas menghadiri program KCL. Secara keseluruhannya, kemahiran maklum balas responden sebelum menghadiri program KCL berada pada tahap sederhana (min = 3.34, s.p. = 0.80), manakala selepas pada tahap tinggi (min = 4.02, s.p. = 0.71).

### 11.7 Persoalan Kajian 6: Kemahiran sendiri sebelum dengan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)

Dua belas item telah dibina untuk mengukur konstruk kemahiran sendiri responden sebelum dan selepas menghadiri program.



**Jadual 20**  
**Min dan sisihan piawai kemahiran sendiri responden sebelum dan selepas menghadiri Program *King's College London* (KCL)**

|                                                                                        |         | n  | Skala*Kemahiran Kendiri |            |              |              |              | min  | s.p. | Interpretasi<br>Min – Tahap<br>Kemahiran<br>Kendiri |
|----------------------------------------------------------------------------------------|---------|----|-------------------------|------------|--------------|--------------|--------------|------|------|-----------------------------------------------------|
|                                                                                        |         |    | 1                       | 2          | 3            | 4            | 5            |      |      |                                                     |
| Menganalisis secara kritikal andaian teori dalam pengajaran dan pembelajaran           | sebelum | 50 | -                       | 2<br>(4.0) | 17<br>(34.0) | 27<br>(54.0) | 4<br>(8.0)   | 3.66 | .69  | Tinggi                                              |
|                                                                                        | selepas | 50 | -                       | 1<br>(2.0) | 2<br>(4.0)   | 28<br>(56.0) | 19<br>(38.0) | 4.30 | .65  | Sangat Tinggi                                       |
| Menganalisis secara kritikal faktor nilai dalam pengajaran dan pembelajaran di sekolah | sebelum | 50 | -                       | 3<br>(6.0) | 22.0%        | 66.0%        | 6.0%         | 3.72 | .67  | Tinggi                                              |
|                                                                                        | selepas | 50 | -                       | -          | 4<br>(8.0)   | 24<br>(48.0) | 22<br>(44.0) | 4.36 | .63  | Sangat Tinggi                                       |
| Membuat keputusan berkaitan belanjawan kewangan sekolah                                | sebelum | 50 | 1<br>(2.0)              | 1<br>(2.0) | 9<br>(18.0)  | 33<br>(66.0) | 6<br>(12.0)  | 3.84 | .74  | Tinggi                                              |
|                                                                                        | selepas | 50 | -                       | -          | 3<br>(6.0)   | 28<br>(56.0) | 19<br>(38.0) | 4.32 | .59  | Sangat Tinggi                                       |
| Kemahiran interpersonal bagi memantapkan pengurusan                                    | sebelum | 50 | 1<br>(2.0)              | 1<br>(2.0) | 10<br>(20.0) | 31<br>(62.0) | 7<br>(14.0)  | 3.84 | .77  | Tinggi                                              |
|                                                                                        | selepas | 50 | -                       | -          | 1<br>(2.0)   | 26<br>(52.0) | 23<br>(46.0) | 4.44 | .54  | Sangat Tinggi                                       |
| Mengurus pembelajaran sendiri                                                          | sebelum | 50 | -                       | 2<br>(4.0) | 12<br>(24.0) | 30<br>(60.0) | 6<br>(12.0)  | 3.80 | .70  | Tinggi                                              |
|                                                                                        | selepas | 50 | -                       | -          | 2<br>(4.0)   | 25<br>(50.0) | 23<br>(46.0) | 4.42 | .58  | Sangat Tinggi                                       |
| Kemahiran pembentangan hasil kerja                                                     | sebelum | 50 | -                       | 3<br>(6.0) | 17<br>(34.0) | 22<br>(44.0) | 8<br>(16.0)  | 3.70 | .81  | Tinggi                                              |
|                                                                                        | selepas | 50 | -                       | -          | 6<br>(12.0)  | 27<br>(54.0) | 17<br>(34.0) | 4.22 | .65  | Tinggi                                              |
| Kemahiran ICT                                                                          | sebelum | 50 | 1<br>(2.0)              | 1<br>(2.0) | 23<br>(46.0) | 21<br>(42.0) | 4<br>(8.0)   | 3.52 | .76  | Tinggi                                              |
|                                                                                        | selepas | 50 | -                       | -          | 4<br>(8.0)   | 30<br>(60.0) | 16<br>(32.0) | 4.24 | .59  | Tinggi                                              |
| Kemahiran membuat refleksi secara kritikal                                             | sebelum | 50 | -                       | 2<br>(4.0) | 17<br>(34.0) | 29<br>(58.0) | 2<br>(4.0)   | 3.62 | .64  | Tinggi                                              |
|                                                                                        | selepas | 50 | -                       | -          | 2<br>(4.0)   | 35<br>(70.0) | 13<br>(26.0) | 4.22 | .51  | Tinggi                                              |
| Kemahiran melaksanakan refleksi sendiri                                                | sebelum | 50 | -                       | 2<br>(4.0) | 12<br>(24.0) | 32<br>(64.0) | 4<br>(8.0)   | 3.76 | .66  | Tinggi                                              |
|                                                                                        | selepas | 50 | -                       | -          | 3<br>(6.0)   | 35<br>(70.0) | 12<br>(24.0) | 4.18 | .52  | Tinggi                                              |
| Kemahiran melaksanakan pembelajaran kolaboratif                                        | sebelum | 50 | -                       | 2<br>(4.0) | 11<br>(22.0) | 32<br>(64.0) | 5<br>(10.0)  | 3.80 | .670 | Tinggi                                              |
|                                                                                        | selepas | 50 | -                       | -          | 3<br>(6.0)   | 28<br>(56.0) | 19<br>(38.0) | 4.32 | .587 | Sangat Tinggi                                       |



|                                                 |         | Skala*Kemahiran Kendiri |            |            |              |              | min          | s.p. | Interpretasi<br>Min – Tahap<br>Kemahiran<br>Kendiri |                  |
|-------------------------------------------------|---------|-------------------------|------------|------------|--------------|--------------|--------------|------|-----------------------------------------------------|------------------|
|                                                 |         | n                       | bil<br>(%) |            |              |              |              |      |                                                     |                  |
|                                                 |         |                         | 1          | 2          | 3            | 4            | 5            |      |                                                     |                  |
| Kemahiran berkomunikasi<br>secara interpersonal | sebelum | 50                      | -          | 2<br>(4.0) | 17<br>(34.0) | 23<br>(46.0) | 8<br>(16.0)  | 3.74 | .777                                                | Tinggi           |
|                                                 | selepas | 50                      | -          | -          | 3<br>(6.0)   | 28<br>(56.0) | 19<br>(38.0) | 4.32 | .587                                                | Sangat<br>Tinggi |
| Kemahiran menilai<br>pembangunan profesional    | sebelum | 50                      | 1<br>(2.0) | 1<br>(2.0) | 17<br>(34.0) | 26<br>(52.0) | 5<br>(10.0)  | 3.66 | .772                                                | Tinggi           |
|                                                 | selepas | 50                      | -          | -          | 2<br>(4.0)   | 25<br>(50.0) | 23<br>(46.0) | 4.42 | .575                                                | Sangat<br>Tinggi |

Merujuk Jadual 20 di atas, lapan aspek dalam konstruk kemahiran sendiri menunjukkan perubahan tahap responden daripada tahap tinggi kepada tahap sangat tinggi selepas menghadiri program KCL. Aspek-aspek berkenaan adalah (1) kemahiran interpersonal bagi memantapkan pengurusan (min = 4.44, s.p. = 0.54), (2) mengurus pembelajaran sendiri (min = 4.42, s.p. = 0.58), (3) kemahiran menilai pembangunan profesional (min = 4.42, s.p. = 0.58), (4) menganalisis secara kritikal faktor nilai dalam pengajaran dan pembelajaran di sekolah (min = 4.36, s.p. = 0.63), (5) kemahiran melaksanakan pembelajaran kolaboratif (min = 4.32, s.p. = 0.59), (6) kemahiran berkomunikasi secara interpersonal (min = 4.32, s.p. = 0.59), (7) membuat keputusan berkaitan belanjawan kewangan sekolah (min = 4.32, s.p. = 0.59), dan (8) menganalisis secara kritikal andaian teori dalam pengajaran dan pembelajaran (min = 4.30, s.p. = 0.65).

Jadual 21

Ujian-t perbezaan kemahiran sendiri responden sebelum dan selepas menghadiri Program King's College London (KCL)

| Konstruk          |         | min  | s.p. | n  | t      | df | sig<br>(2-tailed) |
|-------------------|---------|------|------|----|--------|----|-------------------|
| Kemahiran Kendiri | Sebelum | 3.72 | .62  | 50 | -.7.55 | 49 | .00               |
|                   | Selepas | 4.31 | .47  |    |        |    |                   |

Signifikan pada paras  $p < 0.05$

Jadual 21 di atas menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ( $t = -7.55$ ,  $p = 0.00$ ) bagi kemahiran sendiri responden sebelum dan selepas menghadiri program KCL. Secara keseluruhannya, kemahiran sendiri responden sebelum menghadiri program KCL berada pada tahap tinggi ( $\text{min} = 3.70$ ,  $\text{s.p.} = 0.62$ ), manakala selepas pada tahap sangat tinggi ( $\text{min} = 4.31$ ,  $\text{s.p.} = 0.47$ ).

### **11.8 Persoalan Kajian 7: Sejauh manakah Program *King's College London* (KCL) membantu peserta memahami peranan dan tanggungjawab sebagai seorang pengetua sekolah**

Dua tema yang amat dominan muncul bagi aspek yang membantu peserta program KCL memahami peranan dan tanggungjawab sebagai seorang pengetua iaitu (a) kepimpinan dan pengurusan, dan (b) nilai.

#### **a. Kepimpinan dan Pengurusan**

Program KCL dilihat membantu peserta memahami peranan dan tanggungjawab sebagai seorang pengetua sekolah dari aspek pengurusan dan kepimpinan. Seperti yang disebut responden R15;

Pendedahan kepada ciri-ciri kepimpinan unggul dalam slot *guest speaker*, iaitu taklimat pengetua dari sekolah-sekolah banyak memberikan idea tentang kepimpinan berkesan dan kemahiran menangani konflik di sekolah. Pendedahan kepada pengurusan sekolah dalam semua bidang di sekolah yang dilawati melalui slot *school placement* memberi ilmu yang berguna bagi membina kreativiti pengetua dalam mengurus sekolah. Autonomi pengurusan kewangan yang diberikan kepada pengetua-pengetua sekolah di London menyerlahkan



keimpinan dan kemahiran memimpin / interpersonal serta mewujudkan persaingan pencapaian / prestasi sekolah. Kerjasama ibu bapa, komuniti dan agensi kerajaan dalam membantu sekolah dari segi khidmat nasihat/kepakaran, kewangan, idea dan tenaga secara sukarela dan berasaskan kesedaran yang tinggi terhadap pendidikan menjadi kekuatan kepada pengetua sekolah di London membina kecemerlangan sekolah.

(R15)

Menurut responden R15, program KCL telah membantu menambah nilai tentang kepimpinan yang unggul, kepimpinan yang berkesan, kemahiran menangani konflik, kreativiti dalam pengurusan, penglibatan ibu bapa, komuniti dan kerajaan.

Bersetuju dengan pendapat R15, responden R11 pula menyatakan; Program KCL banyak membantu saya dalam pengurusan dan kepimpinan, terutama apabila saya diberi peluang ke sekolah dan bertukar / berkongsi ilmu dengan pengetua di sana dalam hal berkaitan pengurusan sumber manusia, kewangan dan pentadbiran.

(R11)

Bagi responden R11, program KCL telah membantu memahami untuk mengurus sumber manusia, kewangan dan pentadbiran.

Disokong oleh responden R21, R33 dan R47 yang melihat program KCL telah membantu memahami peranan dan tanggungjawab pengetua dan telah menyatakan; Pengetua sebagai CEO sekolah mesti bijaksana dalam menguruskan sekolah, kepimpinan “*role model*” dan membuat keputusan yang tepat.

(R21)



Program ini telah memberikan pendedahan kepada saya tentang ciri-ciri kepimpinan dan pengurusan yang boleh memberi kesan dan impak positif yang maksimum kepada murid-murid. Saya juga belajar bagaimana seseorang pengetua berfungsi sebagai agen perubahan untuk memastikan sekolah dapat menghasilkan perubahan positif ke atas setiap murid (*school can make a different*).

(R33)

Kepentingan suara pelajar atau murid dalam melaksanakan pengurusan dan “*empowerment*” tugas dan tanggungjawab.

(R47)

Bagi responden R21, R33 dan R47 pula, program KCL telah membantu memahami peranan dan tanggungjawab pengetua sebagai CEO (*Chief Executive Officer*) mestilah bijaksana, menjadi contoh terbaik dan membuat keputusan yang tepat. Selain itu, pengetua berfungsi sebagai agen perubahan dan perlu penghakupayaan (*empowerment*) tugas dan tanggungjawab.

Pengalaman serta ilmu yang diperolehi di KCL baik secara formal mahupun tidak formal telah menukar persepsi dan cara bertindak / bekerja saya khususnya dalam menjalankan peranan dan tanggungjawab sebagai pengetua. Siri ceramah / kuliah dan perbincangan berkumpulan banyak memberi ilmu pengurusan dan keyakinan pada diri saya.

(R40)

Walaupun tidak dijelaskan jenis tindakan atau kerja, menurut R40 pula, program KCL telah menukar persepsi dan cara bertindak atau bekerja dan banyak memberi keyakinan diri.



Program ini memperluaskan ruang dan peluang kepada saya untuk membuat perbandingan dan penarafan sendiri khususnya dalam kepimpinan. Ia juga membolehkan saya memperkenalkan corak pengurusan dan kepimpinan yang lebih global dan *mobile*.

(R5)

Peranan dan tanggungjawab pengetua sekolah dari segi perspektif di Malaysia amat jelas dan mempunyai kekangan kerana kawalan pusat KPM. Program KCL membuka pandangan saya terhadap peranan dan tanggungjawab pengetua yang jauh lebih bebas, berautonomi tetapi penuh dengan akauntabiliti.

(R44)

Turut bersetuju adalah responden R5 dan R44. Nilai daripada program KCL telah memperluaskan ruang dan peluang untuk membuat perbandingan dan penarafan sendiri dan memperkenalkan corak pengurusan dan kepimpinan yang lebih global, bermobiliti dan berautonomi.

Program KCL telah menjelaskan lagi kepimpinan kolaboratif dan pengurusan sekolah berasaskan sekolah yang dilihat responden R27 memberi impak kepada sekolah.

Dari aspek *collaborative leadership* dan *school-based management* sangat berkesan. Pengalaman melihat dan merasai sendiri sebagai *shadowing principal* amat berkesan dan memberi impak mendalam.

(R27)

Daripada hasil analisis temubual ini dapat dirumuskan bahawa responden menyatakan dengan jelas bahawa aspek kepimpinan





dan pengurusan yang membantu responden memahami peranan dan tanggungjawab sebagai seorang pengetua sekolah adalah;

- 11.8.1 membantu menambah nilai tentang kepimpinan yang unggul, kepimpinan yang berkesan, meningkatkan kemahiran menangani konflik, kreativiti dalam pengurusan dan penglibatan ibu bapa, komuniti dan agensi kerajaan.
- 11.8.2 membantu memahami untuk mengurus sumber manusia, kewangan dan pentadbiran.
- 11.8.3 membantu memahami peranan dan tanggungjawab pengetua sebagai CEO (*Chief Executive Officer*) mestilah bijaksana, menjadi contoh terbaik dan membuat keputusan yang tepat. Selain itu, pengetua berfungsi sebagai agen perubahan dan perlu penghakupayaan (*empowerment*) tugas dan tanggungjawab.
- 11.8.4 menukar persepsi dan cara bertindak atau bekerja dan banyak memberi keyakinan diri.
- 11.8.5 memperluaskan ruang dan peluang untuk membuat perbandingan dan penarafan sendiri dan memperkenalkan corak pengurusan dan kepimpinan yang lebih global, bermobiliti dan berautonomi.
- 11.8.6 telah menjelaskan lagi kepimpinan kolaboratif dan pengurusan sekolah berasaskan sekolah

## **b. Nilai**

Aspek nilai memberi gambaran tentang program KCL dalam membantu peserta memahami peranan dan tanggungjawab sebagai seorang pengetua sekolah. Hal ini digambarkan oleh responden R4, R23, R29 dan R32 di bawah.



Melalui program KCL saya lebih berkeyakinan dalam melaksanakan tugas saya sebagai seorang pentadbir di sekolah. Dengan pengalaman yang saya dapat di UK, saya sentiasa bersedia memberikan sumbangan untuk memajukan sekolah dan pelajar khususnya. Kini saya lebih komited dengan tugas dan tanggungjawab dan mempunyai sifat berwibawa, berwawasan dan inovatif.

(R4)

Program ini sangat berkesan dalam usaha memberikan saya keyakinan melalui pengajaran teori dan amali yang disampaikan oleh penceramah-penceramah di KCL.

(R23)

Program KCL banyak membantu saya memahami kebertanggungjawaban sebagai seorang pengetua yang berkaliber dan unggul.

(R29)

Penceramah jemputan yang terdiri daripada pengetua-petgetua cemerlang di sekitar London banyak memberi inspirasi dan motivasi serta mengukuhkan kefahaman saya tentang peranan Pengetua di sekolah.

(R32)

Menurut responden R4, R23 dan R29 mereka lebih berkeyakinan dalam melaksanakan tugas, lebih komited dengan tugas dan tanggungjawab dan lebih berwibawa, berwawasan dan inovatif.

Program KCL memberi peluang kepada saya untuk meneroka aspek-aspek yang lebih mendalam dalam bidang pendidikan yang belum pernah didedahkan kepada saya sebelum ini. Kesibukan tugas sebelum ini menjadikan saya tidak banyak berpeluang untuk



berfikir, menambah ilmu dan mendalami tentang teori dan amalan kepimpinan, teori dan amalan pengurusan, lebih-lebih lagi aspek yang melibatkan kemahiran interpersonal serta berkaitan dengan teori dan nilai dalam pengajaran dan pembelajaran. Program ini memberi ruang dan masa untuk saya berfikir dari sudut-sudut yang berbeza berdasarkan ilmu yang disampaikan di samping perbincangan-perbincangan yang lebih kritis dan mendalam menjadikan saya lebih berpengetahuan kreatif, hebat serta yakin untuk menerajui sesebuah sekolah. Sensitiviti dan daya fikir yang tinggi sangat penting dalam melaksanakan tugas sebagai pengetua. Bagi saya program ini mencetuskan daya fikir yang tinggi dan hebat yang perlu ada pada seseorang pengetua.

(R43)

Nilai turut dinyatakan oleh responden R43. Menurut responden R43 program KCL telah menjadikan beliau lebih berpengetahuan kreatif, hebat serta yakin, mencetuskan daya fikir yang tinggi.

Daripada hasil analisis temu bual ini dapat dirumuskan bahawa responden menyatakan dengan jelas bahawa aspek nilai yang membantu responden memahami peranan dan tanggungjawab sebagai seorang pengetua sekolah adalah;

1. lebih berkeyakinan dalam melaksanakan tugas, lebih komited dengan tugas dan tanggungjawab dan lebih berwibawa, berwawasan dan inovatif.
2. menjadikan lebih berpengetahuan, kreatif, hebat serta yakin, mencetuskan daya fikir yang tinggi.



**11.9 Persoalan Kajian 8: Sejauh manakah peserta dapat mengaplikasikan pengetahuan dan kemahiran yang didapati dalam Program *King's College London* (KCL) ini, di sekolah tempat mereka berkhidmat**

Pelbagai jenis program, aktiviti dan strategi yang telah diaplikasikan oleh peserta-peserta KCL di sekolah tempat mereka berkhidmat. Kesemua bentuk aplikasi meliputi tema dimensi hala tuju kepimpinan, pengurusan organisasi, pengurusan program pendidikan dan kemenjadian murid. Sebagai contoh, responden R5 mengaplikasikan *Local Area Network* (LAN) dalam pengurusannya.

Penggunaan LAN dalam pengurusan menarik minat saya. Saya telah cuba membangunkan program mirip di Sandon School ke sekolah saya tetapi baru 50% lengkap. Program pengurusan seperti itu patut ada di semua SBP.

(R5)

Bagi responden R6 pula, program KCL telah membuatnya menjadikan internet sebagai sumber ilmu, di samping itu kolaboratif antara rakan sejawat diaplikasikan.

Kemahiran mencari maklumat melalui internet diamalkan. Kolaboratif antara rakan sekohort masih diteruskan dan jaringan kami agak erat selepas pengalaman yang *intense* dan juga sukar semasa di England. Saya bersyukur kerana dipilih dan dapat lulus kursus yang agak teoritikal ini. Saya mengucapkan ribuan terima kasih kepada pihak KPM yang memilih saya. Saya juga mencontohi sifat kepimpinan Pengetua di England dan saya kagum dengan autonomi yang mereka peroleh. Pendedahan kepada kaedah pengurusan sangat membawa manfaat.

(R6)



Program KCL turut memberi kesan kepada responden R7. Supaya guru-guru sentiasa memperoleh maklumat terkini, responden R7 telah mengaplikasikan perjumpaan 5 minit bersama guru setiap pagi seperti;

Beberapa *best practices* di sekolah UK telah diaplikasikan di sekolah saya bertugas. Contoh, perjumpaan 5 minit setiap pagi dengan guru-guru untuk memaklumkan info terkini sekolah - program ini sangat membantu dalam pengurusan.

(R7)

Disokong oleh responden R11, Program KCL juga telah membuat responden R11 mengaplikasikan perhimpunan dwi bahasa dan agihan tugas guru mengikut kecenderungan.

Saya banyak mengaplikasikan pengetahuan dengan memberi pendedahan ilmu yang diperoleh kepada rakan pengetua dan guru / staf saya. Saya membuat penambahbaikan memperkenalkan sesi perhimpunan dwi bahasa; dua sesi menengah atas dan bawah; pemilihan pengawas untuk menengah atas, memberi keutamaan guru mengajar / agihan. Tugas mengikut kecenderungan dan minat serta cuba meringankan beban tugas guru tingkatan; menjalin hubungan lebih rapat dengan ibu bapa terutama PIBG.

(R11)

Bagi responden R19, beliau mengaplikasikan pengetahuan dan kemahiran daripada program KCL dengan meningkatkan program mirip SIP (*School Improvement Partnership*), menyediakan modul *Critical Thinking* untuk pelajar, menggalakkan guru menggunakan pelbagai aras kemahiran berfikir dalam pengajaran dan pembelajaran, menyediakan modul *dicipline with dignity* untuk meningkatkan disiplin pelajar, mengaplikasi *Contextual Value Added* dalam



kalangan pelajar dan guru dan memanfaatkan penggunaan *head count*.

Meningkatkan program mirip SIP (*School Improvement Partnership*) di sekolah sendiri. Mewujudkan modul *Critical Thinking* untuk tingkatan 1-5 dan menggalakkan guru mengamalkan pelbagai aras kemahiran berfikir dalam pengajaran dan pembelajaran. Menyediakan modul “*dicipline with dignity*” untuk meningkatkan disiplin dalam kalangan pelajar. Mengaplikasi *Contextual Value Added* dalam kalangan pelajar dan guru dengan memanfaatkan *head count* yang telah dilaksanakan dengan lebih berkesan.

(R19)

Pengetahuan dan kemahiran daripada program KCL juga banyak diaplikasikan oleh responden R25. Antaranya ialah *mobile class*, memaparkan hasil kerja pelajar, kemudahan komputer dan LCD projektor di bilik darjah, kemudahan akses internet di seluruh sekolah, system *Virtual Learning Environment*, *distributed leadership* dan kemudahan *locker* pelajar.

Program ini telah memberi nilai tambah/*value added* dari segi pengalaman, pengetahuan dan keyakinan kepada saya untuk menerajui sebuah sekolah terutama sekolah kluster kecemerlangan. Sistem persekolahan di Malaysia juga telah hebat berkembang seiring dengan kemajuan negara dan sistem kita juga boleh menandingi negara-negara maju dari segi kemudahan-kemudahan pendidikan yang disediakan oleh kerajaan. Saya juga telah mengaplikasikan amalan yang dilaksanakan di England seperti: Taraf *specialist school* yang ada kesamaan dengan bidang kebitaraan sekolah-sekolah kluster di Malaysia, ketepatan masa guru-guru masuk ke kelas, *mobile class* akan dilaksanakan mengikut tahap pelajar, memaparkan hasil kerja pelajar di setiap sudut



dan ruang yang ada di sekolah, melengkapkan kemudahan-kemudahan pembelajaran di setiap bilik darjah dengan kemudahan komputer dan LCD projektor agar P & P lebih menarik dan berkesan, menyediakan kemudahan akses internet di seluruh sekolah (menggunakan peruntukan khas sekolah kluster) serta mengadaptasi sistem (Virtual Learning Environment) yang dilaksanakan di Christ College Finchley di London, mengamalkan *distributed leadership* di mana pemimpin pertengahan diberikan tugas dan membugarkan peranan mereka, menyediakan kemudahan locker kepada para pelajar.

(R25)

Responden R33 pula melaksanakan pemaparan gambar-gambar pelajar yang terlibat dalam memberi hasil kerja kepada sekolah.

Saya telah mewujudkan *learning environment* di sekolah saya agar murid-murid boleh belajar pada setiap masa semasa berada di sekolah. Saya juga telah mempertingkatkan *student recognition* di sekolah dengan memaparkan gambar-gambar pelajar yang memberi sumbangan kepada sekolah dan memperuntukkan hasil-hasil kerja murid-murid di tempat-tempat yang strategik.

(R33)

Responden R26 dan R30 pula telah mengaplikasikan program pengantarabangsaan.

Program pengantarabangsaan telah diwujudkan antara sekolah dengan sekolah-sekolah di Thailand & medan khas dalam bidang pengurusan sekolah dan permainan sukan/tarian tradisional, *english camp* dalam tahun 2008 dan 2009.

(R26)



Saya memantapkan lagi hubungan sekolah dengan Bangkok (Thailand), Jakarta (Indonesia) dan Bangladesh. Serta sedang mencuba dengan Singapura selain daripada membina hubungan kemanusiaan yang mantap bagi seluruh warga sekolah, komuniti dan agensi. Saya merangsang inovasi bagi guru-guru, memperkukuhkan PJK dan memperluaskan lagi *niche area* sekolah dalam akademik, kokurikulum dan sosialisasi murid.

(R30)

Daripada hasil analisis temubual ini dapat dirumuskan bahawa responden ada mengaplikasikan pengetahuan dan kemahiran yang didapati dalam Program *King's College London* (KCL). Antara perkara yang telah responden aplikasikannya adalah;

1. *Local Area Network* (LAN) dalam pengurusan.
2. Penggunaan internet sebagai sumber ilmu.
3. Kolaboratif antara rakan sejawat.
4. Perjumpaan 5 minit bersama guru setiap pagi.
5. Perhimpunan dwi bahasa.
6. Agihan tugas guru mengikut kecenderungan.
7. Meningkatkan program mirip SIP (*School Improvement Partnership*).
8. Menyediakan modul *Critical Thinking* untuk pelajar.
9. Menggalakkan guru menggunakan pelbagai aras kemahiran berfikir dalam pengajaran dan pembelajaran.
10. Menyediakan modul *dicipline with dignity* untuk meningkatkan disiplin pelajar.
11. Mengaplikasi *Contextual Value Added* dalam kalangan pelajar dan guru.
12. Memanfaatkan penggunaan *head count*.
13. *Mobile class*.
14. Memaparkan hasil kerja pelajar.





15. Kemudahan komputer dan LCD projektor di bilik darjah.
16. Kemudahan akses internet di seluruh sekolah.
17. *System Virtual Learning Environment*.
18. *Distributed leadership*.
19. Kemudahan *locker* pelajar.
20. Pemaparan gambar pelajar yang terlibat memberi hasil kerja sekolah.
21. Program pengantarabangsaan

#### **11.10 Persoalan Kajian 9: Sejauh manakah Kekuatan Program *King's College London* (KCL)**

Sebahagian besar responden menyatakan kekuatan program KCL adalah khususnya pada ilmu (pengetahuan dan kemahiran) yang diterima dan melalui penempatan di sekolah (*school placement*) yang dilakukan.

Program KCL dibahagikan kepada 2 bahagian, kuliah dan *school visits/placemen*'. Kuliah yang diberi merangkumi sistem pendidikan di UK dan juga Teori-teori Kepemimpinan. Melalui kuliah yang menerangkan perkembangan sistem pendidikan sehingga kini amat membantu peserta memahami bagaimana sekolah-sekolah di UK beroperasi dan seterusnya ini membantu peserta semasa membuat *school visit*. Slot perkongsian pengalaman oleh penceramah jemputan, iaitu pengetua-pengetua sekolah yang telah berjaya memajukan sekolah pimpinan mereka, telah menyuntik semangat saya untuk lebih gigih membawa pembaharuan kepada sekolah saya. *School visit* yang melibatkan dua buah sekolah merupakan satu kekuatan kerana saya dapat melihat dan membezakan pengurusan dan program-program pendidikan di dua buah sekolah yang berlainan yang berada dalam kawasan yang berbeza, iaitu dalam bandar/pinggir bandar



dan luar bandar. Kelas *'writing english at post graduate level'* amat sesuai kerana dapat membimbing peserta dalam menulis tugas yang diberi.

(R20)

Responden R20 di atas menggambarkan kekuatan program KCL adalah dalam dua dimensi utama iaitu ilmu yang diterima dan school visit atau school placement.

**a. Ilmu – hala tuju kepimpinan**

Responden R12 melihat kekuatan program KCL adalah melalui budaya ilmu di mana ilmu diperolehi semasa program adalah berdasarkan fakta kajian terperinci.

Ilmu yang dikongsi adalah berdasarkan fakta kajian terperinci. Sesuatu perubahan dasar pendidikan tidak terlalu dipengaruhi keputusan politik. Tiada unsur cuba dan ralat seperti yang berlaku dalam sistem pendidikan Malaysia. Kajian terus di sekolah pilihan memberi peserta penandaarasan terbaik untuk dikongsi di Malaysia.

(R12)

Kekuatan program KCL dari dimensi ilmu turut dirasai responden R5, walaupun tidak menyebut corak kepimpinan yang dilihat, tetapi menggambarkan kekuatan program KCL telah membuka minda kepada aspek gaya kepimpinan.

Lawatan ke dua buah sekolah (attachment) amat baik dan banyak membuka minda dan mata. Dalam tempoh 12 hari inilah saya mendapat banyak idea corak kepimpinan dan konsep pengurusan yang sepatutnya ada di sekolah kluster atau pada pengetua kluster.

(R5)



Program KCL juga telah membuka ruang responden R6 bersama-sama rakan sejawat mewujudkan pemuafakatan dengan membina kumpulan kerja. Di samping itu responden R6 juga turut melihat kekuatan program KCL adalah aspek budaya ilmu, di mana pencarian resos akademik melalui internet.

Ruang dan dorongan untuk buat pembelajaran sendiri amat tinggi. Peluang untuk membuat pembelajaran kolaboratif membantu peserta kursus untuk cuba memahami tugas kami dan juga bekerja dalam satu pasukan. Walau bagaimanapun ‘setting’ dalam sebuah hotel yang tidak ada kemudahan bilik mesyuarat menyukarkan perjumpaan ahli kumpulan. Kami juga banyak belajar mencari resos akademik melalui internet.

(R6)

Responden R4 pula menyebut kekuatan program KCL adalah dalam aspek pemimpin kurikulum, pendedahan terhadap kaedah pengajaran dan pembelajaran.

Dalam lawatan sekolah, saya dapat membezakan kaedah p & p, sistem pengurusan sekolah yang diamalkan di UK dengan yang ada di Malaysia. Dengan ini saya dapat menerapkan kekuatan sistem sekolah di situ dan mengaplikasikannya di sekolah saya. Contohnya penggunaan kaunselor sepenuhnya dalam mengatasi masalah murid.

(R4)

#### **b. Ilmu – pengurusan organisasi**

Responden R25 di bawah melihat kekuatan program KCL adalah dari aspek pengurusan sumber yang digambarkannya kepimpinan sekolah, guru-guru dan staf bukan guru merupakan elemen penting kejayaan sekolah yang perlu diurus dengan baik. Aspek iklim sekolah



juga dilihat responden R25 suatu perkara yang amat penting yang perlu dibangunkan, melalui program KCL keperluan kemudahan fizikal dan peralatan perlu diambil berat.

Dapat mempelajari dan menandaaras sendiri sistem pendidikan di England di mana HT (*Head Teacher*) mempunyai kuasa autonomi sepenuhnya dalam mentadbirkan sekolah. Bagi sekolah-sekolah yang berjaya, HT dipandang sangat *superior* atau hebat dan bebas membuat keputusan untuk penambahbaikan sekolah. HT dan guru-guru serta *non teaching staff* merupakan elemen penting menentukan kejayaan sekolah kerana mereka sendiri memilih untuk menjawab jawatan tersebut melalui proses temu duga terbuka bukan seperti pelantikan jawatan di Malaysia. HT dan guru-guru juga mempunyai latar belakang pelbagai bidang profesional lain sebelum menjadi guru yang berguna untuk membantu memajukan sekolah. Lawatan ke sekolah (*school placement*) membantu peserta kursus untuk melihat secara dekat bagaimana sistem persekolahan dilaksanakan di England. Kami juga dapat melihat dan mempelajari amalan-amalan terbaik dari segi pengurusan sekolah seperti: pengurusan kurikulum, pengurusan kokurikulum, pengurusan hal ehwal murid, pengurusan sumber manusia, pengurusan aset, pengurusan kantin sekolah dan lain-lain. Kami juga dapat mempelajari keunikan sekolah dan taraf sekolah yang pelbagai seperti *grammar-school*, *specialist school* dan lain-lain. Keadaan ini boleh dijadikan perbandingan dengan sekolah-sekolah di Malaysia. Pengalaman ini menambahkan lagi keyakinan saya untuk menerajui dan mengurus dan sebagai rujukan sebagai sekolah kluster kecemerlangan di Malaysia. Kami juga dapat melihat kemudahan fizikal yang canggih disediakan di sekolah-sekolah di sana. Bilik-bilik darjah/bilik khas yang dilengkapi dengan peralatan yang canggih yang berfokus kepada bidang sains dan teknologi.



Sekolah-sekolah di England juga memberi penekanan kepada bidang kemanusiaan seperti seni, muzik dan bidang sukan di samping bidang sains dan teknologi.

(R25)

**c. Ilmu – pengurusan program pendidikan**

Responden R24 melihat kekuatan program KCL dari aspek pengajaran dan pembelajaran melihat keperluan kepelbagaian kaedah pengajaran dan pembelajaran.

*Untuk kekuatan program ini ialah pendedahan kepada menyedarkan pengetua di Malaysia bahawa pengetua-petua di England yang negara mereka telah maju terus berusaha dengan gigih untuk memajukan murid-murid mereka melalui pelbagai kaedah p & p. sikap berterus terang dalam mengkritik sistem pendidikan dan kerajaan mereka secara ilmiah oleh pakar-pakar akademik telah membantu memajukan sistem pendidikan di negara mereka dan memberi peluang kepada murid-murid untuk terus belajar dalam suasana semasa atau terkini dengan lebih baik.*

(R24)

Bagi responden R13 pula melihat melalui perlunya program penambahbaikan yang berterusan dan pembangunan keupayaan pelajar.

Program penambahbaikan yang berterusan melalui SIP (*school improvement partnership*) dan program OFSTED (penaziran) dan program mengurus pelajar kurang upaya (pendidikan khas).

(R13)



**d. *School Placement***

*School Placement* juga menjadi tema yang dominan yang menggambarkan kekuatan program KCL. Melalui *school placement*, responden R3, R22, R33, R35 dan R43 dapat melihat secara terus bagaimana pengurusan sekolah dibuat.

Program ke sekolah (2 buah) amat memberi makna kepada saya. Banyak yang saya pelajari daripada sistem yang diamalkan. Menjemput pengetua cemerlang memberi slot adalah baik.

(R3)

Program *school placement* saya anggap baik kerana memberi pendedahan kepada peserta untuk memahami keadaan sebenar di sekolah di UK. Peserta dapat menilai pengurusan yang dijalankan di sekolah dan membuat perbandingan dengan apa yang dilaksanakan di sekolah sendiri. Ada beberapa idea baru yang boleh diambil tetapi perlu pengubahsuaian mengikut latar belakang sekolah dan sistem pendidikan di Malaysia sebelum dapat dilaksanakan.

(R22)

Kekuatan program ini adalah *school placement* di mana kami diletakkan di sekolah, sekolah yang terpilih selama 4 minggu. Melalui program ini saya dapat mempelajari bagaimana pengetua-pengetua sekolah di UK mewujudkan suasana pembelajaran yang amat kondusif untuk pelajar-pelajar. Saya juga dapat melihat bagaimana pengetua mempunyai kuasa autonomi dalam mengurus sekolah.

(R33)

Pendedahan yang meluas tentang *school effectiveness* and *improvement* dan perkembangan semasa sistem pelajaran



khususnya di UK. *School placement* adalah sangat bermanfaat dari segi perkongsian *best practices* sekolah-sekolah cemerlang di UK. Perkongsian pengalaman beberapa orang pengetua cemerlang juga memberi input yang sangat baik.

(R35)

Bagi saya, kekuatan utama Program KCL ialah dapat melihat dan mengalami sendiri tentang sistem dan amalan dalam pendidikan di sekolah-sekolah di England. Program '*school placement*' amat bermanfaat kerana memberi peluang kepada pengetua untuk melihat, merasai, mendalami apa yang dilihat dan dipelajari, memproses, membuat penilaian dan perbandingan serta mengaplikasikannya di sekolah tentang amalan-amalan terbaik dan boleh dicontohi. Pengalaman ini amat berharga dan tidak akan dapat diperoleh jika hanya melalui lawatan biasa atau melalui pembacaan atau hanya mendengar cerita. Pengalaman ini menjadikan saya lebih berpengalaman luas serta matang dalam pendidikan. Selain itu, kuliah-kuliah yang diadakan tentang tajuk-tajuk tertentu dengan kupasan-kupasan yang menarik dan kritis terutama berkaitan dengan '*school effectiveness*' dan '*school improvement*' juga amat berguna bagi saya.

(R43)

Berdasarkan analisis temubual yang dilaksanakan dapat dirumuskan bahawa kekuatan Program *King's College London* (KCL) adalah pada ilmu (pengetahuan dan kemahiran) yang diterima dan melalui penempatan di sekolah (*school placement*). Ilmu yang diterima adalah berkaitan dengan hala tuju kepimpinan, pengurusan organisasi, dan pengurusan program pendidikan. Melalui penempatan di sekolah, responden dapat terus melihat bagaimana pengurusan sekolah dilaksanakan.



### **11.11 Persoalan Kajian 10: Sejauh manakah Kelemahan Program *King's College London* (KCL)**

Empat tema yang dominan yang dilihat kelemahan program KCL, iaitu tempoh masa kuliah yang dihadiri, kandungan kuliah, penilaian dan bahasa.

#### **a. Tempoh masa kuliah terlalu panjang**

Tempoh masa kuliah yang terlalu lama, seperti yang disuarakan oleh responden R5 dan R8, iaitu;

Program ini seharusnya fokus lebih dalam lawatan ke sekolah. Kuliah selama 1 bulan mungkin boleh dikurangkan ke 2 minggu sahaja. Banyak manfaat telah diperoleh semasa lawatan di sekolah.

(R5)

Terlalu banyak lecture dan assignment yang diberi menyebabkan peserta kursus hanya menumpukan kepada tugas yang mesti disiapkan. Sepatutnya peserta lebih melihat best practice di UK (sekolah) yang boleh digunakan atau dibawa balik ke tempat-tempat mereka bertugas & digunakan di sekolah. Input yang diberi dalam bentuk lecture lebih kepada pendidikan UK dan lebih bermanfaat untuk mereka yang ingin buat Master. Peserta sebahagiannya telah ada Master dan tidak berminat untuk buat Master di UK.

(R8)

#### **b. Kandungan kuliah**

Responden R7, R11, R13 dan R26 pula menyatakan kandungan kuliah banyak membincangkan polisi dan isu-isu di United Kingdom





yang tidak relevan dengan sistem pendidikan di Malaysia. Sebagai contohnya;

Program KCL (50%) terlalu berfokus akademik dan tidak ada kaitan dengan isu pendidikan di Malaysia. Pada pendapat saya tugas yang diberi kepada kami terlalu fokus negeri British dan sangat akademik. Pada pendapat saya KCL seolah-olah nak tahu tentang aspek pendidikan di negara Malaysia kami BUKAN nak bantu kami mempertingkatkan pengurusan pendidikan sistem kami. Kami (Peserta) yang banyak beri maklumat tentang sistem pendidikan di Malaysia dapat skor/gred tinggi. Tugas yang diberi oleh pensyarah tidak jelas kerana pensyarah sendiri kurang ilmu pengetahuan tentang sistem kami.

(R7)

Terlalu banyak lecture dan assignment yang diberi menyebabkan peserta kursus hanya menumpukan kepada tugas yang mesti disiapkan. Sepatutnya peserta lebih melihat *best practice* di UK (sekolah) yang boleh digunakan atau dibawa balik ke tempat-tempat mereka bertugas & digunakan di sekolah. Input yang diberi dalam bentuk lecture lebih kepada pendidikan UK dan lebih bermanfaat untuk mereka yang ingin buat Master. Peserta sebahagiannya telah ada Master dan tidak berminat untuk buat Master di UK.

(R11)

Banyak masa digunakan untuk membincang isu-isu pendidikan di UK yang sememangnya sangat tidak relevan dan tidak memberi impak kepada pengurusan pendidikan di Malaysia. Contohnya perbincangan mengenai sejarah penggubalan polisi dan peranan politik.

(R13)



Kami diajar tentang sistem pendidikan di England yang kurang memberi manfaat dalam membantu kami menguruskan sekolah-sekolah di Malaysia. Masa yang digunakan untuk bahagian ini juga agak panjang iaitu empat minggu. Kami juga banyak diberikan topik-topik untuk perbincangan dan pembentangan latarbelakang masalah pendidikan di sana. Adalah lebih bermanfaat untuk kita membincangkan masalah pendidikan di Malaysia. Bilangan sekolah yang dilawati semasa program “*School Placement*” juga adalah terhad kepada dua buah sekolah sahaja untuk jangka masa empat minggu. Oleh itu, pengetahuan kami tentang sekolah-sekolah di England agak terhad berbanding kos yang dibelanjakan oleh Kerajaan yang begitu besar untuk menghantar kami berkursus di London.

(R26)

### c. Penilaian

Responden pula berasaskan penilaian melalui tugas amat membebankan. Contohnya seperti yang disuarakan oleh responden R16 iaitu;

Tugas berbentuk 2 esei berjumlah 5000 patah perkataan setiap satu membebankan pengetua selepas balik sedangkan banyak lagi tugas-tugas semasa dan tugas yang ditinggalkan perlu diberi tindakan segera. Tugas harian secara individu atau kumpulan yang diberi setiap hari dan dibentangkan semasa menghadiri kursus di KCL dan laporan berbentuk dokumentasi hasil kursus yang diserahkan kepada IAB sudah memadai. Program School Placement ke sekolah selama 2 minggu di sebuah sekolah membazir masa dan perjalanan. Memadai 1 minggu sahaja setiap satu sekolah. Ini kerana sukar mendapat maklumat kerana pengetua dan guru-guru juga sentiasa sibuk dengan tugas. Untuk membuat perjumpaan



pun dihadkan 20 minit tidak lebih dari itu. Sukar untuk mendapat penerangan terperinci hanya setakat penemuduga luaran. Pengalaman diperolehi hanya melalui pemerhatian. Perjalanan melalui beberapa stesen kereta api dan berjalan kaki lebih dari 5 km setiap hari amat memenatkan terutama bagi kategori umur 45 tahun ke atas.

(R16)

#### **d. Bahasa**

Bahasa juga menjadi kelemahan semasa program KCL. Masalah ini digambarkan oleh responden R24 dan R4 yang berbunyi;

Tiada kelemahan yang ketara, kecuali dari segi persediaan para peserta yang kurang fasih Bahasa Inggeris. Hakikat ini telah mengakibatkan segolongan peserta ini menghadapi masalah menyiapkan tugas mereka dalam tempoh masa yang diperuntukkan.

(R24)

Peneguhan tentang Bahasa Inggeris dan teknik-teknik menghasilkan penulisan ilmiah diadakan serentak dengan kursus yang lain. Saya berpendapat bahagian ini sepatutnya diberi dahulu lebih awal agar semasa kursus lain, tahap penguasaan Bahasa Inggeris telah dapat ditingkatkan. Dengan itu, ia dapat membantu peserta berbincang dengan lebih lancar dan memahami gaya bahasa ilmiah yang diperlukan sepanjang mengikuti kursus berkenaan.

(R44)

Berdasarkan analisis temubual yang dilaksanakan dapat dirumuskan bahawa kelemahan Program *King's College London* (KCL) adalah;



1. Tempoh masa kuliah terlalu panjang.
2. Kandungan kuliah banyak membincangkan polisi dan isu-isu di United Kingdom yang tidak relevan dengan sistem pendidikan di Malaysia.
3. Penilaian melalui tugas amat membebankan.
4. Bahasa juga menjadi kelemahan.

## 12.0 RUMUSAN

Sejajar usaha memantapkan pengurusan SKK, Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) telah mengorak langkah dengan memperkemarkan elemen kepimpinan dan pengurusan dalam kalangan pemimpin sekolah kluster bagi memastikan mereka mampu mentadbir dengan baik dan berkesan. Usaha ini perlu sebagai persediaan kepada pemimpin SKK ini untuk melonjakkan kecemerlangan sekolah masing-masing setelah mereka diberi kuasa autonomi dalam pelbagai bidang termasuk pengurusan sumber manusia, kewangan, dan pentadbiran.

Berdasarkan analisis data kajian ini, didapati secara keseluruhannya pemimpin-pemimpin pelapis yang mengikuti program KCL berpendapat bahawa program tersebut telah memberi impak positif kepada diri mereka. Mereka lebih berkeyakinan, menjalankan tanggungjawab sebagai pemimpin dan pengurus sekolah. Aspek kepimpinan ini termasuk membuat keputusan, bertindak sebagai agen perubahan dan memberi penghapayaan tugas dan tanggungjawab kepada warga sekolah yang lain. Ada juga di antara peserta-peserta yang menyatakan kesediaan untuk memimpin sekolah lebih berkesan jika diberi kuasa autonomi. Selain itu, mereka merasa akan lebih berkeyakinan memimpin sekolah tersebut.

Dari perspektif responden kajian ini juga, nilai-nilai yang diperoleh adalah lebih berkeyakinan dalam melaksanakan tugas, lebih komited dengan tugas dan tanggungjawab dan lebih berwibawa, berwawasan dan inovatif. Daripada kajian, majoriti responden menyatakan kekuatan program KCL adalah khususnya pada (i)

ilmu (pengetahuan dan kemahiran) iaitu hala tuju kepimpinan, pengurusan organisasi dan pengurusan program pendidikan, dan (ii) *school-placement*. Di dalam *school-placement*, responden diberi pendedahan dan juga pengalaman secara langsung dari segi kepimpinan pengurusan dan pentadbiran sekolah. Walau bagaimanapun responden juga memaklumkan terdapat juga kelemahan Program KCL iaitu dari segi tempoh kursus yang melibatkan bahagian teori yang mengambil masa yang agak panjang.

Secara keseluruhan hasil daripada kajian ini menunjukkan bahawa Program “*Post Graduate Certificate in Educational Leadership and Management*” (PGCE) di KCL telah berupaya membantu pemimpin-pemimpin pelapis SKK yang telah mengikuti program tersebut meningkatkan kemahiran dalam aspek pengurusan dan kepimpinan. Kemahiran ini diperolehi melalui program ‘*school-placement*’ yang mana pemimpin-pemimpin ini dapat berkongsi pandangan dan pengalaman. Selain itu, kemahiran diperolehi juga melalui pendedahan secara langsung melalui taklimat oleh pengetua-petua cemerlang di sekolah sekitar London yang telah berupaya membangunkan sekolah sehingga menjadi cemerlang.

### 13.0 CADANGAN

Kajian ini mencadangkan bahawa Program luar negara seperti di KCL boleh diteruskan dengan beberapa penambahbaikan. Antara cadangan-cadangan berdasarkan kajian ialah (i) mengurangkan tempoh masa teori dan menambah tempoh masa untuk ‘*school placement*’, (ii) bahagian teori boleh dilaksanakan di Institut Aminuddin Baki, (iii) kursus Bahasa Inggeris perlu diadakan bagi tujuan peningkatan dan pengukuhan Bahasa Inggeris bagi membantu penulisan ilmiah dan (iv) tugas tidak diberi pemberatan di dalam proses penilaian PGCE.



## RUJUKAN

- Abdul Aziz Md. Noor. 2003. *An investigation into the headship training programme for aspiring primary school headteachers*. Disertasi Doktor Falsafah, University of Bristol.
- Ananda Kumar, P. 2007. *SPSS untuk penyelidikan pendidikan*. Puchong, Selangor: Scholar Press (M) Sdn. Bhd.
- Berdie, D. R. & Anderson, J. R. 1974. *Questionnaires: design and use*. New Jersey: The Scarecrow Press.
- BPPDP. 2006a. *Laporan kajian penilaian graduan NPQEL*. Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, KPM: Putrajaya
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. 2007. *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Creswell, J. W. 2005. *Educational research - planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Ed. ke-2. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Gredler, M. E. 1996. *Program evaluation*. New York: Prentice Hall.
- Herman, J.J. & Herman, J.L. 1993. *Historical and development overview of school-based management in USA*. Thousand Oaks: Corwin Press, Inc.
- Liamputtong, P. & Ezzy, D. 2005. *Qualitative research methods*. Victoria: Oxford University Press.
- Malen, B.; R.T. Ogawa; and J.Kranz, 1990. What do we know about SBM? *Choice and Control in American Education 2*: 289-342
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. 1994. *Qualitative data analysis*. Ed. ke-2. Thousands Oaks: Sage Publications.
- Mohamad Najib Abdul Ghafar. 1999. *Penyelidikan pendidikan*. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohd Sheffie Abu Bakar. 1995. *Metodologi penyelidikan*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Nixon, J. 1992. *Evaluating the whole curriculum*. Philadelphia: Open University Press.
- Oppenheim, A. N. 1996. *Questionnaire design and attitude measurement*. London: Heinemann.
- Pallant, J. 2005. *SPSS survival manual*. Ed. ke-2. Berkshire, United Kingdom: Open University Press.
- Patton, M. Q. 1990. *Qualitative evaluation and research method*. California: Sage.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. 2002. (pnyt.). *Handbook of mixed methods in social & behavioral research*. Thousands Oak: Sage Publications.
- Tomlinson, H. 2004. *Educational leadership - personal growth for professional development*. London: Sage Publications.
- Zaidatun Tasir & Mohd Salleh Abu. 2003. *Analisis data berkomputer SPSS 11.5 for windows*. Kuala Lumpur: Venton Publishing (M) Sdn. Bhd.



**BAB 3:**  
**Leadership Transition:**  
**Pre To Post NPQH - A Qualitative Study**







## LEADERSHIP TRANSITION: PRE TO POST NPQH- A QUALITATIVE STUDY

Wan Zawawi bin Wan Ismail *Ph.D*, Quah Cheng Sim *Ph.D*,  
Chai Sai Hon, Indira Popatlal, Razali Mat Omar,  
Wong Kwai Cheng, Chang Fui Chin, Nor ‘Amimah binti Omar

### ***ABSTRACT***

*Purpose of study – School Leadership Training Program is perceived as one of the most effective ways to improve leadership knowledge, skills and attitude for future leaders. To reap these perceived benefits, Institut Aminuddin Baki, Malaysian Ministry of Education Malaysia had introduced the National Professional Qualification for Headship Program (NPQH) to prepare potential teachers to be future school leaders. The objective of the study is to explore and understand the leadership transition of these participants before and after their engagement as participants in the NPQH Program in terms of knowledge, skills and attitude and also achievement of leadership capabilities as school leaders.*

### **1.0 BACKGROUND OF THE STUDY**

The democratization of education, the rapidity of change, the continuous creation of new knowledge, new demands in education and the ever-widening access to information, had encouraged school leaders to participate in learning programs and the number of these leaders who are continuing their education is increasing throughout the world today. Cawelti (1982) stated that:

*“Few social institutions could withstand the pressures faced by school over the past decade. The mix of various responsibilities has placed demands on school administrators for skills unheard of several years ago”.*

The notion of being a great, mediocre or poor leader is based on one’s performance in initiating change within and around the organization. Sloane (2009) suggested:



*“...leadership is the key to any change initiative at a school site or in a district, but the type of leadership that is necessary might vary depending on the situation, the need, and the vision of the school or district.”*

However, there seemed to be some confusion on the term leadership and management. One may say that it is the same but most scholars agreed that these two terms are very different in meaning and also in discharging their duties. Sloane (2009) also added that while *“Managers do things right, the leaders do the right thing”*. Sometimes we see school principals acting as managers where they were so tied up with doing the right thing such as paper work, budgeting, planning, meetings and others that they seldom have the ability or time to initiate change for the betterment of the institution.

School leaders have the responsibility to initiate and direct change in addition to their normal responsibilities as principals. They have to be better equipped to face the different challenges in their profession and be creative and innovative in their approach to cater to the needs of the new breed of clients who are more advanced, knowledgeable and demanding in their demands for service and products that were offered to them. Normore (2004) reiterates that:

*“...Hardships related to lack of training for leadership positions for the persons who climb the career ladder to leadership roles; and little support, sometimes even outright hostility, from the public, political entities and other stakeholders”.*

School leaders who wish to undergo training programs will be facing difficulties in adapting to new challenges due to the imbedded beliefs and values in life. In discussing adult learning, Durr (1994) stated that adults have a set of beliefs that may be influenced by a set of previously established mindsets that provide a guideline for the adult learners' behavior in their approach to learning. Therefore, Long (1994) proposes that there is a need for these learners to undergo a shift in their beliefs before becoming more accepting towards learning. Learners need to



adjust their mindsets to fit in with the new learning systems thus enhancing their capabilities to learn and be able to initiate the necessary changes as schools leaders Cowie and Crawford (2007) stated that:

*“...The starting point is a belief that principal preparation is a crucial aspect of school development and progression, and that program of preparation should have positive outcomes for those who undertake them”.*

Thus the study will look into the important perspective which will come from the school leaders who were graduates of the NPQH program initiated by Institut Aminudin Baki (IAB). The overall research objectives of study are to examine how the NPQH training program influenced their leadership and management practice and how the NPQH participants handled the experience of becoming school leaders after graduation from the program.

## **1.1 Statement of the Problem**

The major backdrop to the study is the unrelenting pressure on schools and school principals to strive for improvement in what they do. Cowie and Crawford (2007) stated that:

*“Anxieties regarding school underperformance in an increasingly competitive global economic environment have brought political pressure to raise educational standards and in the past two decades school principals have had to come to terms with increased expectations, performance management and increasing public accountabilities”.*

Past studies have consistently reported that training programs makes a significant impact on the adult learners' achievement (Wan Zawawi, 2007). These programs will affect continuing interest of the learner in learning, which is critical, as society becomes more complex and changes rapidly more than ever. However, Kirkpatrick (1994), stated that only few studies have focused on if or how preparation



programs influence changes in participants' leadership practices. Similarly, few studies have a comparative emphasis with attention being paid to the differential effectiveness of different approaches, although attention is now beginning to be paid to these issues.

Years of being teachers and exposed to the pedagogical approach in learning and teaching have turned many school leaders into passive learners that need to be fed with information and instructions to learn (Lunyk-Child et.al., 2001). These school leaders have a set of beliefs that may play a significant role in their learning as adult-learners. They may have difficulties in learning programs that warrant them to be more self-directed, responsible and empowered to their own learning process (Gugleilmino 2001). The need for them to be more alert in adapting changes and receive training with an open heart is prerequisite in order for them to succeed in any training programs.

In ensuring the continuation of quality education in Malaysia, the importance of having leaders who are knowledgeable, innovative, creative, and independent and a thirst of knowledge need to be given attention. With adequate training, the notion of transitional leadership from being a manager who are doing the right thing into a leader who are doing things right would be a reality. These leaders will in turn initiate changes in schools and be global players in years to come.

Given the scarcity of research in the understanding of these issues and the growing need to help school leaders develop their leadership skills especially in the Malaysian context, attention needs to be paid to understanding the transitional phases that successful leaders had gone through in leadership training programs such as the NPQH program initiated by Institut Aminudin Baki, Ministry of Education Malaysia. Questions pertaining to how and what they had gone through and how training had changed them into leaders need to be looked into to get a clearer picture on the impact of the NPQH program in training future school leaders in Malaysia.



## 1.2 Research Questions

The purpose of this study is to investigate the Leadership Transition by teachers enrolled in the NPQH program based on the following research questions:

- a. What were the Participant's Leadership Capacities before NPQH?
- b. What Leadership Capacities were the Participants exposed to during the NPQH Program?
- c. How was Leadership manifested after NPQH?

## 1.3 Significance of the Study

Education has the power to be an agent of change, both individually and socially (Friere, 1970; Mezirow, 1991; Foley, 2001). As one of the primary tenets in adult learning theory, the study on the leadership transition would contribute towards a larger body of knowledge especially in the understanding of school leaders in the Malaysian context. The study will be focused on understanding and identifying the issues pertaining to the prior beliefs and experiences, phases of intervention and the manifestation phases of leadership by school leaders who had graduated from training programs in Malaysia. Findings of the study would be a significant contribution in helping IAB, academic professionals and other institutions to enhance the effectiveness of conducting training programs for school leaders.

In summary, this study is important because it would add to the body of literature on leadership transitions, and in particular addresses the school leaders who are engaged in learning programs. This study would also contribute to a better understanding of school leadership training programs and its implication to the respondents, especially school leaders enrolling in the long term courses at the Institute and other educational leadership training program in the Malaysian setting.



## **1.4 Scope of the Study**

The study examined the respondents' experiences and the transitional phases of school leaders in a long term training program at Institut Aminuddin Baki. Thus the scope of the study lies within the boundaries of participants as school leaders, their beliefs and experiences, and the manifestation of leadership capabilities in their profession. Since the study was designed to identify and investigate the transitional phases of school leaders based on their experiences and the nature of manifestation from the respondents point of view, the qualitative approach was the most appropriate to be used. This research paradigm offered a more precise reflection of the situation where the research questions were framed to seek meaning and understand how people made sense of their experiences. The framework of the study was bounded by the theories of adult learning (Knowles, 1984; Rogers, 1989, Keegan 1990), educational leadership (Chance & Chance, 2002; Fullan, 2002 and Kirkpatrick, 1994;) and also adult transitional phases (Wan Zawawi, 2007).

## **1.5 Definition of Terms**

There are various terms used in this study, which needs clarification for better understanding of what they mean within the context of the study. The definitions of terms are as follows:

### **1.5.1 Leadership Transition**

Leadership is a process by which a person influences others to accomplish an objective and directs the organization in a way that makes it more cohesive and coherent. Northouse (2007) defines leadership as a process whereby an individual influences a group of individuals to achieve a common goal. Leaders carry out this process by applying their leadership knowledge and skills. Leadership Transition is about realizing the opportunity to make a bigger impact in the future. It will broaden participants' scope of vision and the sphere of influence they have cultivated in the past, involving those who already have strong leadership capabilities, whose careers are progressing steadily and adequate leadership training or leadership potential (Ibarra, 2011)

### **1.5.2 NPQH (National Professional Qualification for Headship)**

NPQH or The National Professional Qualification for Headship program was initiated by Institut Aminuddin Baki (IAB) as a professional qualification program adopted and adapted from the NPQH United Kingdom model in an effort to fulfill the country's aspirations to create world class education by preparing quality potential school leaders. The program was established in 1979 with the aim of improving educational quality and increasing the efficiency and effectiveness of the education system through human resource development in educational management and leadership at all levels in the education system. With all the training and knowledge gained, It is hoped that the NPQH program will be able to develop a generation of leaders who are learned and skilled in managing change in line with the country's growing demands and aspirations.

## **2.0 LITERATURE REVIEW**

### **2.1 Introduction**

The purpose of this study is to investigate and understand the leadership transition and the manifestation of leadership skills amongst Malaysian teachers who were involved in the NPQH program at Institut Aminuddin Baki (IAB), Ministry of Education Malaysia. The review of literature will provide a strong foundation for the study, which will include the understanding of aspects relating to school leadership, training program and its manifestation in real life situations. A review on school leadership, training programs and application of knowledge, skills and attitude of school leaders will explain the effects of a training program in enhancing school leadership capabilities. Theories and principles of school leadership will be discussed to help explain the complexities of school leadership and management and why training is crucial for them to succeed.



## 2.2 School Leadership

School leadership is widely recognized as complex and challenging. School Leaders are expected to develop conducive learning environments, build the professional capacity of teachers, counsel parents and communities, engage in collaborative and consultative discussion making, resolve conflicts, engage in educative instructional leadership, and attend respectfully, immediately, and appropriately to the needs and requests of stakeholders. This comes with the tremendous pressure to demonstrate that every child for whom they are responsible is achieving success. Lashway (2006) defines School Leadership as:

*“...the process of strategically influencing and managing an organizational organization with an explicit aim to raise learning outcomes through providing direction, developing capacity of others, pioneering change and establishing an orderly environment”.*

However, leadership should not be seen as only managing an organization alone. Certain aspects such as motivating and inspiring people to higher values and principles are also crucial. Drucker (2002) stated that:

*“Leadership is not magnetic personality - that can just as well be a glib tongue. It is not ‘making friends and influencing people’ - that is flattery. Leadership is lifting a person’s vision to high sights, the raising of a person’s performance to a higher standard, the building of a personality beyond its normal limitations.”*

The definition of leadership can sometimes be quite confusing and sometimes seems mysterious; one of the many reasons is the different number of definitions, theories, and researchers that discusses the issue. Stogdill (1974), a prominent leadership researcher said, *“...there are almost as many different definitions as there are people who have attempted to define the concept.”* Although the concept of leadership can seem inexplicable, its various definitions are critical to understand





the concept and principles of leadership. Leadership has different meanings to various authors. However, most authors and researchers agree on certain aspects of leadership such as influence. Most agreed that leadership involves the art of influencing people so that they will strive willingly and enthusiastically toward the achievement of group goals (Hollander: 1978; Bennis, 1959; Chemers, 1997; and House et.al; 1999). Chemers (1997) and House et.al. (1999) also agreed on the notion that leadership would be widely accepted by the majority of theorists and researchers as a process of social influence in which one person is able to enlist the aid and support of others in the accomplishment of a common task towards the effectiveness and success of the organization.

In summation, it could be said that leadership involves how one can organize and inspire a group of people through spoken and unspoken influence, having the ability to clearly articulate a direction and a purposeful mission statement to fulfill the aspirations of the stakeholders. However, Drucker (2002) stresses that: *“Leadership evolves through experience, training and practice”*.

## 2.3 Training

In discussing training, Cawelti (1982) Educational leaders have responded to outside pressures with a heavy press for a management approach in running schools or systems thinking and all that goes with such efforts for efficiency and effectiveness. Precise goals in both short and long term planning, closer teacher supervision and others are now characterized in all. The mystique of management continues, even though the concept is not well understood by the school administrators.

The leadership demands on our educational system never seem to end. That is why successful leaders are always in search of ways to enhance their own capacity and that of their teams. Commitment to continuous professional learning is the key to maintaining their *“leadership edge”*. It is vital to the growth and effectiveness of their team. It is also essential to realizing the vision and goals of the team, school and system.



Cawelti (1982) stresses on four components that need to be included in school leadership training program to ensure intellectual leaders in a community, are comfortable with new ideas and have a zest for new knowledge:

1. Training in leader behavior; Leaders are expected to lead, to provide a sense of direction, to motivate others towards attainment of goals and to build consensus.
2. Training in management skills; the management approach to leading an institution is very simply a disciplined way of looking at one's job that helps put leader behavior in perspective.
3. Training in instructional leadership; the need for administrator HRD activities lies in the areas of skills and processes used to improve instruction.
4. Traditional (generic) administration course topics; topics such as collective bargaining, public relations, educational technology and community involvement have become necessary to success in today's school leaders.

In terms of conducting school leadership training program, there seemed to be a number of views which were results of different aspirations from different program providers. Gronn (2003) stated that:

*"...despite the general consensus that the role of the school principal as both a manager and a leader matters and that preparation is important, there are considerable disagreements, often philosophical and political, about what kinds of principals are needed, what skills and attributes are needed and how they should be trained".*

In another perspective, training programs should also consider the learners background and readiness to accept changes. This aspect is quite significant in ensuring the realization of the desired goals of the training program. Kirkpatrick (1994), for example, argued that development programs should be evaluated in terms of participant perceptions, learning, performance and ultimate impact.



## 2.4 Why Training?

Fullan (2002) stated that: “...to develop and support cultural change in principals, we must turn our attention to sustainability – the likelihood that the overall system can regenerate itself towards improvement”. The key components are developing a social environment, learning in context, cultivating leaders in many levels, ensuring succession and enhancing teaching profession. Normore (2004), stated that:

*“...Traditionally educators have moved into an administrative position when their attributes and abilities were seen by current administrators as having a good fit with the organizational structure”.*

Today institutions worldwide have learned that quality leadership preparation must target not only a few individuals with identified potential, but also be extended to include a wide array of persons who will undergo a lengthy process of disciplined review of leadership talent as they engage in ongoing activities designed to support their growth as leaders (Bogotch 2001, Kelly & Peterson 2002, Brown-Ferrigno 2003, Normore 2004).

Crawford, (2005) suggested two imperatives that overlaps when considering principal preparation. One relates to the needs of the system to consider succession planning and to ensure the quality and development of schools. The other relates to the needs of individuals. From the system’s perspective there is a supply problem with large numbers of vacancies anticipated over the next few years. From the perspective of individuals, it is important that people are encouraged to want to do the job first and foremost, and that opportunities are provided to allow aspiring school principals to acquire appropriate knowledge and understanding. Candidates also need to have opportunities to practice the skills and abilities the job demands in order to deal productively and confidently with the leadership and management issues they are likely to face on appointment.



Crawford (2005) emphasizes that:

*“...perhaps even at a common-sense level, most stakeholders and professionals involved in education would agree that without competent principals schools may be ineffective and efforts at school improvement are unlikely to succeed”.*

## **2.5 Impact of Training**

The goal of a leadership institute is to provide relevant, learner-directed training and professional development (Filian & Seagren 2003). Optimally faculty participants will learn not only the relevant curriculum designed to help them improve communication skills, learn to lead with objectivity, and to increase performance across skills and competencies (such as academic publishing), but also to observe and emulate the coaching model, stewardship and dedication to lifelong learning that is the hallmark of their leadership mentors.

In discussing pressures of work and responsibilities amongst school leaders, Grace (1995) argued that this pressure had greatly intensified the work of school principals. One outcome of these pressures is that the global education community faces a crisis, with school systems finding increasing difficulty in recruiting school principals with the appropriate knowledge, skills and experience (Gronn, 2003). This phenomenon creates anxiety amongst educational institutions where Grace, (1995) stated that in England and Wales, there are fewer people than in the past who are interested in becoming a school principal.

The pre-requisite for training of school leaders need to cover opportunities to practise the skills and abilities the job demands in order to deal productively and confidently with the leadership and management issues they are likely to face on appointment. It is therefore quite a monumental task for training providers to look into the content and context of leadership training program in order to fulfill the current demands of school leadership today.

## 2.6 NPQH IN Malaysia

In line with the country's aspirations to create a world class education and to create a high quality workforce in the civil service, there was a need to improve the quality of headship and school management at the grass root level. Hence, IAB embarked on the NPQH program, a professional qualification program adopted and adapted from the NPQH United Kingdom model. The initial proposal was for NPQH diploma to become mandatory in the appointment of new principals in Malaysia. However, this proposal was not implemented.

IAB or also known as the National Educational Management and Leadership Institute, established in 1979, aims at improving educational quality and increasing the efficiency and effectiveness of the education system through human resource development in educational management and leadership at all levels in the education system. IAB aims at building and developing leadership and educational management professionalism among leaders in schools. It is believed that through professional training, leaders will play their roles effectively in developing the nation through education.

The NPQH program which awards a Diploma NPQH to successful candidates began in 1998. The course was designed upon the following assumptions:

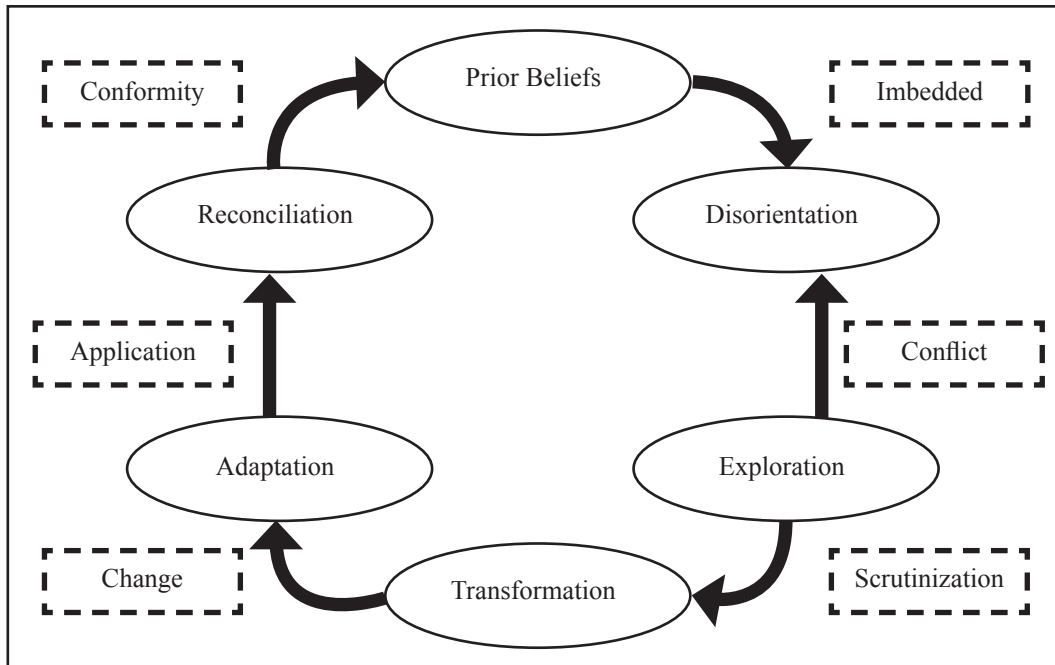
- i. That educational managers (including Principals, Headmasters, Senior Assistants) once given quality and systematic training shall be able to develop an educational institution well.
- ii. That the new generation of school managers should have confidence and high competency in their job in order to ensure that our education system will achieve world class standard. Leaders in schools must possess the ability to compete with managers in the private sectors.
- iii. That school managers need exposure to the latest knowledge about the world around them to enable them to manage their organizations effectively.
- iv. That competency to manage effectively is a crucial factor to ensure the success of any educational institution. (IAB, 2000)



Based on the above assumptions, the NPQH program was designed with the rationale that with the well-planned training programs, school managers will have the opportunity to be the ‘prime movers and leaders’ in the Malaysian Education service. Through the NPQH program the school managers are given the opportunity to review their knowledge on latest government policies and educational management. They will also be able to build up a professional network for continuous improvement in management and education leadership. The experience gain through the training will allow them to reflect on their own practices and thus, improve themselves in their work. With all the training and knowledge gained, the NPQH program will be able to develop a generation of leaders who are learned and skilled in managing change in line with the country’s growing demands and aspirations.

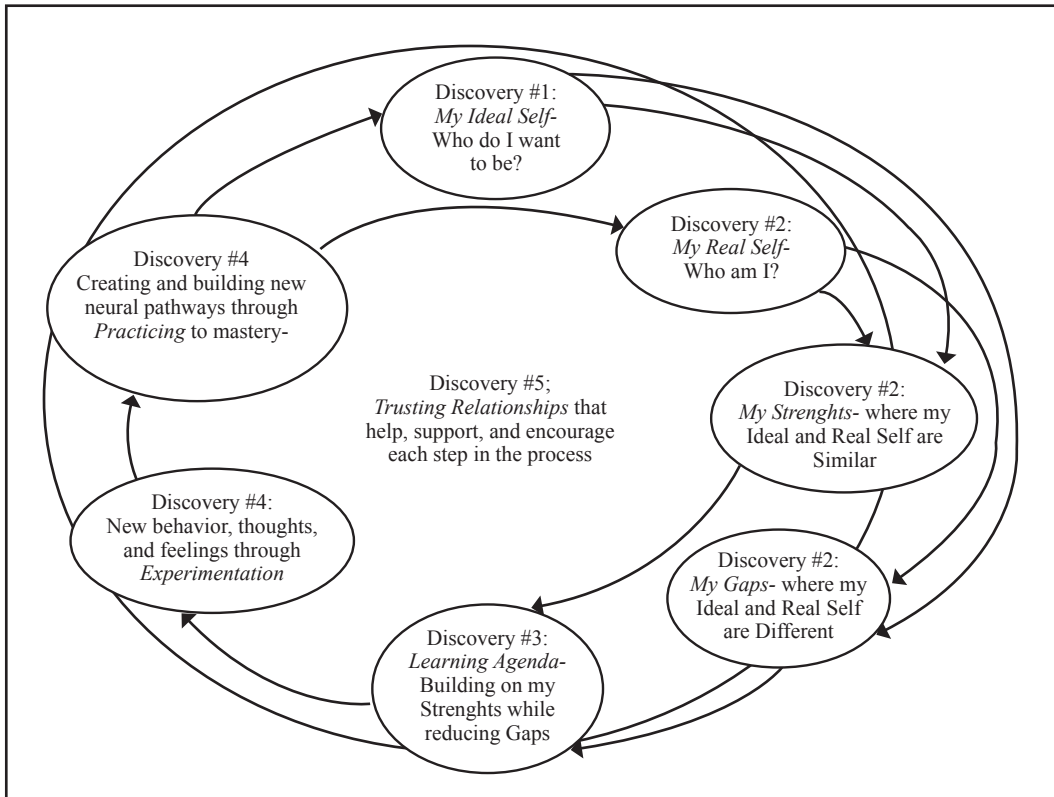
## **2.7 Transitional Model of Adults in Training Programs**

Adults in any training program will have to undergo a transitional period whereby they will have to go through certain phases of learning before they were able to execute the newly learnt knowledge and skills and also a change in their attitude. In discussing the leadership transition of school leaders before and after participating in training programs the findings of a study done by Wan Zawawi (2007) depicts the transitional phases of adults in a training program. Figure 1, revealed that the transition process started with the recognition of a set of prior beliefs imbedded in their minds. The trainee had to go through the phase of disorientation where the training content and context is in conflict with their prior beliefs. These trainees then had to experience the phase of exploration where they scrutinized and explored all the possibilities that caused the conflict where upon reaching a plausible answer to their predicament, they proceeded towards the transformation phase where the trainees tried to change their approach towards training. This phase of transformation progresses towards the adaptation phase, where they applied the newly found skills in learning. Once they realized that the application of the new approach had helped them, they would reach the phase of reconciliation where they would now be comfortable and conformed to the new approach and had also mastered the knowledge and skills of what is being trained to be employed in their expected capacities.



**Figure 1: Phases of Transition in an Adult Training Program**  
(Wan Zawawi, 2007)

Boyatzis (2001) also came up with another self-directed learning model where he introduces the five discoveries (Figure 2) that learners must go through before being self-directed. Even though the processes might not be linear, Boyatzis (2001) emphasizes that in one way or another these learners will have to go through all the different route of discoveries before they are able to be self-directed in their learning.



**Figure 3: 5 Discoveries by Adults (Boyatzis, 2001, pg. 12)**

The first discovery and potential starting point for the process of self-directed learning is the discovery of who you want to be, one's mission in life or what they wanted to achieve in life. They will next go through the second process of assessing who they really are, their potential, strengths and weaknesses (discovery 2), building on the strengths and reducing the gaps in their weaknesses (discovery 3).

The fourth discovery and potential start of self-directed learning is to experiment and practise desired changes. Typically, following a period of experimentation, the person practises the new behaviors in actual settings within which they wish to use them, such as at work or at home. During this part of the process, self-directed change and learning begins to look like a “continuous improvement” process. Once they had gone through all the process of discoveries, they will reach the final process of when they will be comfortable and confident



with their learning. This process is where they are more comfortable, confident and trusting in their relationship with the learning environment (discovery 5).

These relationships give the learners a sense of identity and guide them as to what is appropriate and “good” behavior, and provide feedback on their behavior. The learners gained self-confidence during their engagement in the learning program. This confidence will help them to be better self-directed learners thus enhancing their chances of being successful in their learning activity.

## **2.8 Summary**

The chapter discusses about the basis of leadership, educational leadership training, the NPQH program and also the phases of transition in adult learning. Models of adult transitional phases were also tabled and discussed to enhance understanding of the subject matter. Attributes and expectations in school leadership and how training should be organized and carried out to ensure maximum output from the said programs were also discussed. Lists of prior researches and findings from prominent scholars were deliberated to ensure a clear grasp of the subject matter.

The chapter also mentioned about the introduction of the NPQH program in Malaysia and what are the aspirations of the Malaysian Government behind its implementation. Discussions on the mode of training and intended outcome from the training program were also discussed.

Towards the end of the chapter, a discussion on the transitional phases of adults in a training program was also mentioned. Models from Wan Zawawi (2001) and Boyatzis (2001) were tabled and discussed to provide additional grasp of the process gone through by the school leaders in a training program.

In summary, the review of literature gives a clearer view about school leadership, the need for training, the NPQH program and the phases of transition faced by adult learners. The literature provided a basis for research where there is a need for organizations to investigate and explore the justification and fulfillment of any training programs. The emphasis on whether the trainees of the said program



were able to adapt and adopt leadership capacities and capabilities still remains a big question to be answered and needs to be explored.

### **3.0 METHODOLOGY**

#### **3.1 Introduction**

A lot of research had been conducted on school leadership by researchers either in Malaysia or abroad as stated in the literature review. However, the number of researches done on the impact of training program for school leaders and its manifestation in practice especially in the Malaysian context is still quite rare, if any. The purpose of the study as stated before is to examine and understand how school leaders had gone through training and manifested it in practice who had participated in the NPQH program at Institut Aminuddin Baki (IAB) Ministry of Education Malaysia. The study employed the qualitative approach as the researcher believed that this approach would further enhance the findings with a more humanistic touch which would surely bring forth more evidence on how the participants experience the transition from training to the manifestation in practice from the participants' point of view as a supplement to the descriptive analysis.

#### **3.2 Rationale for a Qualitative Approach**

Since the study is trying to identify and investigate the leadership transition of respondents who had enrolled in the NPQH program by IAB from their perspectives, the qualitative approach is the most appropriate to be used. McBride and Schostak (2002) argued that a qualitative research offers a more precise reflection of a situation rather than just numerical perception. Merriam (1998) in agreement with Lincoln and Guba (1985) also stresses that *"If you want people to understand better than they otherwise might, provide them information in the form in which they usually experience it"*.

Qualitative methodology is the most suitable because it "describes systematically the facts and characteristics of a given population or area of interest"



(Merriam and Simpson, 1989) where data are collected and presented directly in the form of actual quotation or definition either spoken or written. Patton (1987) said that qualitative data consist of “*direct quotations from people about their experiences, opinions, feelings and knowledge*” and this describes people’s activities, behavior and actions. In this study the researcher intended to understand and explore how the respondents experienced the NPQH training program. Furthermore the study was designed to answer the researcher’s interest in gaining in-depth understanding of whether NPQH enhances leadership transition and how it was manifested by them in actual school environment. In-depth interviews were employed to generate data. The insights of the respondents were sought to explore and understand their experiences before and after enrolling in the NPQH program.

### 3.3 Selection of Respondents

There is no specific rule to determine the size of a sample in qualitative design (Luborsky and Rubinstein, 1995). The goals of the research, methods, personnel and financial resources were assessed when the researcher decided the size of the sample. A purposive sample will be selected for this research. Purposive sampling is based on the assumption that “*one wants to discover, understand, gain insights; therefore, one needs to select a sample from which one can learn the most*” (Merriam, 1998, p.48).

Information from the Registrar of IAB was sought to determine the respondents of the study. Thirteen (13) graduates from the NPQH program were selected as respondents based on the criteria that they are holding leadership roles in their respective schools and were able to provide information about their experiences as participants of the NPQH Program and how the program had made an impact on their roles as school leaders. The selection of the respondents was also based on the assumption that they still had relatively fresh memories concerning their experiences as participants of the NPQH Program at IAB and they would also be able to provide detailed information on their experiences prior to being learners at IAB.



### **3.4 Data Collection**

In-depth interviews with the respondents are the main form of data collection. After the approval by the respondents had been obtained, in-depth interviews were conducted and recorded. For all aspects of this study, confidentiality was assured and participation was completely voluntary.

### **3.5 In-depth Interviews**

Glesne & Peshkin (1992) stated that an interview can be the sole basis of a study or it can be used in conjunction with data from observations. However, for this study, in-depth interviews were conducted for the purpose of gathering data. Observations from the interview sessions were only applied as part of the verification procedures to justify claims from the respondents.

The interview process was conducted in two stages. The first stage was questions pertaining to a number of demographic issues such as personal details and basic information such as name, gender, work experience and also some basic information on their current profession. The second stage was the in-depth interview which was audio taped lasting one to two hours based on the interview guide. During the interview, open-ended questions pertaining to their experiences before, during and after enrolling in the NPQH Program were asked.

### **3.6 Data analysis**

Mishler (1986) stated that in an interview, both the researcher and the respondent contribute towards the construction of meaning. In spite of all the effort to be subjective, the data collected would sometimes be influenced by the questions asked and the respondents' perception of the researcher's motives and expectations in asking the questions. Bogdan and Biklen (1992) stated that data analysis is a process of systematically searching and arranging the interview script, other materials and field notes to increase understanding and also enabling the researcher to present what had been discovered.



Merriam (2002), states that the process of data analysis starts from having a filing system for the data, reading through the text from the interviews, making notes and forming initial codes. This was followed by describing meaning of the experience for the researcher. The researcher then located and listed the statements of meaning into units. A textual description was prepared followed by structural description and lastly the development of an overall description of the experience or the essence of the phenomenon. The last step in analyzing was the representation of a narration of the essence using tables, figures of statements and meaning units. Findings were to be presented using the themes based on the descriptions of the respondents' experiences. The themes were defined and labelled, with examples of narratives that illustrated the theme. Quotes from the narratives for each theme were used to illustrate it. Simple language was used to avoid misuse of words that will take away or adds up to the actual meaning of the findings.

### 3.7 Validity and Reliability

Merriam (1998) stated that regardless of the types of research, validity and reliability remains to be the main concern that needs to be addressed. Several strategies were used to enhance the validity and reliability of the study. Triangulation and peer examination strategy were applied to ensure validity and reliability of the findings. Merriam and Associates (2002:27) stated that:

*“...strategies a qualitative researcher can use to ensure consistency and dependability or reliability are triangulation, peer examination and audit trail where independent readers will authenticate the findings of the study”.*

Another strategy used was peer examination which came from colleagues in the field as well as the committee members of this study. This strategy was adopted as some sort of authentication of the confirmation done during member checks as mentioned earlier. In an effort to enhance reliability, the researcher also exercised audit trail where he made a careful and detailed description of how the data were collected, codes and categories were derived and themes were generated.



### **3.8 Assumptions and Limitations**

The methodology of this study had some limitations. First the study was mainly dependent on self-reported data. The study was solely dependent on the trustworthiness of the respondents and therefore there will always be a possibility of the respondents giving inaccurate information and on the assumption that the respondents are school leaders. The study was also solely dependent on the assumption that they had gone through the transitional phases of leadership.

Finally, the study did not attempt to determine a universal theory about educational leadership training program. The purpose of the study was to learn more about the beliefs, experiences and the leadership transition of the respondents and therefore could not be generalized to other leadership training program.

## **4.0 FINDINGS**

### **4.1 Introduction**

The study involved thirteen (13) respondents who were selected based on a set of criteria which include 1) the respondents are NPQH graduates 2) They are currently school leaders, 3) accessibility of the researcher to the respondents; and 4) the respondents' willingness to participate in the study. All thirteen had graduated from the NPQH Program at Institut Aminuddin Baki, Ministry of Education Malaysia and were selected because these respondents are leaders in their current school that fits the purpose of this study. The demographic details of the respondents are as follows:



### Respondents of the Study

| No. | NPQH (Year) | State        | Age | Sex    | Qualification | Leadership Level                      |
|-----|-------------|--------------|-----|--------|---------------|---------------------------------------|
| 1   | 2003        | Johor        | 43  | Male   | Masters       | Senior Assistant (1) Secondary School |
| 2   | 2005        | Johor        | 47  | Male   | Masters       | Senior Assistant (1) Secondary School |
| 3   | 2007        | Johor        | 49  | Female | Masters       | Senior Assistant (1) Secondary School |
| 4   | 2001        | Selangor     | 53  | Female | Masters       | Senior Assistant (1) Secondary School |
| 5   | 2005        | Selangor     | 51  | Female | Bachelor      | Head Teacher Primary School           |
| 6   | 2002        | Selangor     | 51  | Female | Masters       | Senior Assistant (1) Secondary School |
| 7   | 2002        | Kelantan     | 42  | Male   | Masters       | Head Teacher Primary School           |
| 8   | 2004        | Kelantan     | 45  | Female | Masters       | Senior Assistant (1) Secondary School |
| 9   | 2003        | Kelantan     | 48  | Female | Masters       | Head Teacher Primary School           |
| 10  | 2004        | Pahang       | 52  | Female | Bachelor      | Head Teacher Primary School           |
| 11  | 2004        | Pahang       | 51  | Female | Bachelor      | Head Teacher Primary School           |
| 12  | 2005        | Kuala Lumpur | 48  | Female | Masters       | Senior Assistant (2) Secondary School |
| 13  | 2005        | Kuala Lumpur | 52  | Female | Bachelor      | Head Teacher Primary School           |

This study employed a qualitative design. From December 15, 2010 to May 12, 2011, the thirteen selected respondents were interviewed in a face-to-face setting for a period of approximately two hours by six different researchers. All the interviews took place at the respondents' place of work. The interviews were tape-recorded and transcribed. The researchers then did the transcription for all the interviews, resulting in 300 pages of conversation. A handwritten note was sent to all respondents after each interview expressing gratitude for their participation in



this study. The respondents were also contacted again at least once for clarification of data and an official meeting or member check with each of the respondent were also conducted where the respondents confirmed the findings presented in this chapter.

## 4.2 Findings of The Study

### **RQ1: What were the Participant's Leadership Capabilities before NPQH? Knowledge and Skills**

Prior to joining the NPQH program, response from the respondents indicated a pattern whereby many did not hold any formal administrative post in school. This finding indicated a lack of formal training in leadership knowledge and skills and hence a lower level of leadership. If at all, any leadership skills displayed were at the lower ranks and obtained through experience or trial and error. For instance R1 indicated:

*“Normally, when at the school level, our leadership is more focused to the head of subject department, we have no power to lead others. At the school level, at that particular stage, my leadership is merely at the school head subject of department”.*

This was supported by R13 who also said; *“Oh, before that, not really, not as a administrator. I only hold the post as a head of subject department”.*

Moreover, the leadership skills displayed were largely based on their experiences and responsibilities to which they were assigned to at the lower levels of school administration. This is noticed in the following responses by R12 and R3. R12 noted:

*“I feel that the leadership skill is acquired since born... I also was receive leadership skill as ketua panitia (head of*





*subject department), ketua pengawas SPM and PMR (chief invigilator for SPM and PMR examination), and PK Koku... (co-curricular senior assistant)”*

*The notion by R12 was supported by R3 who said:*

*“My experience only as resource room teacher, head of subject department and a few examination post; merely smaller scale of leadership post”.*

Akin to that, in another example, respondent R3 elaborated that her experiences of leadership were merely on a smaller scale *“Me...only basic!.”*

Hence, the above shows that respondents displayed minimal grasp of formal knowledge in leadership as their experiences confined them to very basic and small scale management... R2 revealed that *“I feel that i need to have knowledge or practical so that it can really benefit us.”* R5 reinforced this notion which is illustrated below:

*“...as a normal teacher, we see administrator, we don't really understand what their job is. But, when we are in their shoes, their orders are like that. Their orders are ad hoc.”*

In addition, responses such as: *“...I don't have any knowledge...”* and *“...because we used to ask our seniors (previous administrators).”* indicated that both respondents lacked leadership knowledge before they joined the NPQH program. Two concrete excerpts underpin the above notion. R2 reflected that: *“Previously, we did not have any skills at all such as teaching and learning. managing among colleagues, how to implement program.”* while R3 opined : *“I don't think I have skills... I am more to experience. So I don't have other skills.”*

Clearly these two respondents (R2 and R3) admitted that before joining NPQH program, they did not possess any skills related to school leadership.



Likewise, R11 reported a similar notion in his response; *“Before this, I managed based on my own experiences.”*

Via the interviews, the researcher realized that R3 and R11, shared the same notion about school management which were only based on their experiences i.e. they did not have any formal training in leadership and management.

It is interesting to note that there was a need for knowledge in school management. For instance; two respondents below agreed on the need of possessing adequate knowledge and skills in leadership while managing their school, as clarified by R8:

*“I encountered with the school management especially about the student affairs at the primary school, especially the year six students where they have problems with the school regulations. Right? So I have to get some knowledge of how to get them to understand why they...”*

R10 reiterated that *“...everything was in trial and error but if we already know the skills, then we follow the channel”*

#### **4.3 Attitude and Confidence**

In relation to the attitude of the respondents before joining NPQH, two respondents perceived positively towards managing school as follows, R1 affirmed *“Before this time, I reckon managing the school is very easy because the senior assistant task is very common.”* This was asserted by R10 *“I see that my Headmaster is very free because all the work done by the senior assistant.”*

However, the researcher also discovered some inconsistencies related to the notion perceived by another respondent pertinent to how the headmaster managed his schools. Through the researcher’s analysis, it was noticed that R2 portrayed a sense of negative perception towards school leadership before he joined NPQH as illustrated by the following quote:



*“Before NPQH, implementing leadership in school seems more difficult and it is possible that we really need time to manage students and school physical itself.”*

This quote seems to imply that the respondent believed that administrators encountered difficulties in managing schools without appropriate leadership capacities. This is reaffirmed by R10 who expressed *“In my earlier perception towards my headmaster, seems that he does not portrayed leadership within him.”*

Besides their perception towards leadership capacities, the study also showed that there was a lack of interest in reading amongst the respondents as illustrated by R1 *“... before continuing my study in NPQH, I have less interest in reading... interest in reading is not much. We don't even know the name of our educationist”* The lack of interest in reading also hampered their appeal in pursuing their studies as stated by R13 *“...if before this I didn't think about furthering my studies”*

The respondents also admitted that they lacked confidence in managing schools especially in areas involving teachers and students as noted by R3:

*‘...before this I have no confidence in managing various issues amongst staff and student, maybe if there is no such program I won't be able to manage school as afternoon senior assistant. Now I feel I can manage better’*

R13 cited this lack of confidence as a deterrent to his being appointed as headmaster because he perceived that being one meant bearing more responsibilities. Again the researcher noticed that the lack of confidence is prevalent amongst the respondents as expressed by R3: *“I have no confidence to influence someone because of lack of knowledge, lack of method”* and was corroborated by R5 *“But at that time a lot of things I don't know, but after enrolling NPQH... I start... what to say... starting point”*



Apart from their previous experiences as school administrators, the participants also emulate their headmasters' role in managing the school, as quoted from R3 who said; *'Learning just based on experience, I ask a lot'* and supported by R11:

*'... before this... managing just based on my previous experience as a GPK administration, GPK co curriculum and GPK student affair... I just make my previous headmaster as a model... Whichever I think is good I'll proceed... '*

Regardless of the lacking of knowledge in leading and managing the school, some of the participants are still committed towards learning as mentioned by R1; *'...to polish my management and administrative skills and upgrade my knowledge'* R9 even do some research about the NPQH before enrolling for the course:

*'...some people advised me to take the offer, so I took the offer...aaa...aaa... did some discussion... During the discussions there were pros and cons, those who were pros stated it was for my better prospect in the future'''*

#### **4.4 Conclusion**

Focusing on the leadership capabilities, it has been pointed out by a few respondents in this study that they strongly admitted their shallow knowledge and skills of leadership before NPQH program. In terms of attitude and learning the respondents also acknowledge that they had low level of confidence, minimal interest in reading and also lacking in experiences. This account demonstrated how the respondents of the study typically perceived a positive perception that inspired them to join NPQH program. Hence, the beliefs about building leadership capacities through the process of learning are reckoned as interrelated aspects in this particular NPQH program. To conclude, broadly speaking, it seemed that most of the respondents believed that strong leadership capacities are the lynchpin to school management.

## **RQ 2: What Leadership Capabilities were the Participants exposed to during the NPQH Program?**

Respondents were exposed to a yearlong NPQH program where they were exposed to the theoretical and practical aspects of educational leadership for an equal length of time. Knowledge, Skills and Attitude are the 3 interrelated aspects of the program.

### **4.5 Knowledge and Skills**

During the NPQH program the respondents were exposed to a number of modules such as School Management, Leadership, Time Management and Strategic Planning. They were expected to acquire skills and knowledge of leadership and management as the NPQH program was a training ground for them to be future school leaders. The findings indicated that during the program, the participants experienced drastic changes in leadership skills and knowledge. The findings of the research established two major themes - theory and practical, which are the impetuses of the whole program.

The study discovered that the respondents had acquired theoretical aspects of leadership skills and knowledge. This is evidenced in the response given by R1 who stated “...received a lot of knowledge. We can use this knowledge...”. And this notion was supported by R12 who mentioned: “... management, ways to be instructional leader and the different styles of the leadership in different situation ...”

Attaining leadership skills and knowledge is imperative for school leaders as this will help them to be better leaders. The theory imparted by the lecturers during the NPQH program was pertinent and facilitated them to be better school heads. Respondent R4 concurred on this by saying “... related to our job...”

The findings of the study revealed two themes during the NPQH course namely; the enhancement of knowledge as well as the challenges in acquiring knowledge. These two themes could be seen when R1 reflected by saying: “...



(NPQH) had helped me in enhancing my knowledge in leadership and management.” Moreover, this reflection substantiate by another concrete statement from the same respondent stated that:

*“The NPQH course that I had attended in 2003 is a very beneficial course whereby were exposed a number of things related to school management, which were revealed to us in detail and what it really meant in practice.”*

These view were also concurred by R2 and R4. R2 related his view pertaining to theories and practices: “...during the program we were taught about the theories and practices in school management...”. Similarly, R4’s statement below is also in line with R1’s and R2’s perceptions.

*...the overall content of the NPQH program really helped them because most of them were focused on the aspect of their profession as aspiring leaders for example, strategic planning, item analysis, statistics and others which corresponds to the roles of school leaders. ...the program had also disclosed the art of leadership to us.”*

During the course R5 reported that she acquired knowledge on strategic planning and decision making as quoted. She felt thR5 declared that the program had helped a lot in understanding strategic planning by saying; “...I learnt about strategic planning from En Edaris and En. Bustamam had also explained in detail about strategic planning and decision making to us.”

R11 when interviewed, stated that the NPQH program had helped her to further understand the intricate feature in leadership where she declared:

*“...during the program I was able to differentiate the difference between management and leadership where before this I was thinking those two was quite the same. ...we were also explained about data processing whereby before*



*this were thought those were just documents to be kept in schools.”*

The respondents also disclosed that while attending the NPQH program, they had been well informed about the necessary skills in program planning and they were also trained to be more confident in communicating with others. R2 revealed:

*“During NPQH we learnt a lot about how to communicate with others. ...From what I see, the first skill that was exposed to us was how to communicate with our peers especially in the same NPQH program, program planning and also building self confidence.”*

This notion was supported by R7 who said:

*“IAB taught us a lot about communicating to solve problems. Before this we used to worried when facing problems. We learnt how to discuss and look for the cause of the problems and talk about it. ...usually lots of problems could be solved...”*

In terms of their experiences in learning while being in the NPQH program, the respondents talked about how they were challenged to learn and cope with the tribulations of being an adult learner. R6 disclosed that *“...if you want to be knowledgeable, you just strive on it. In the end, I tend to like it.”* R12 also stated that:

*“I did a lot of reading on many educational materials, this course has to read a lot, also discussing with friends, listening to lectures and presenting views. ...I used to think I knew enough, and then I realized that there were lots more that I need to learn.”*



Thus in terms of knowledge enhancement, the findings revealed that while attending the NPQH program, the respondents had acquired skills in leadership and management such as strategic planning, program management, decision making, communication, data processing and others. They were also challenged to learn as adult learners where they have to do a lot of reading and accessing information.

The findings of this research show that the participants had gained knowledge in terms of management theory. The NPQH program had offered the participants the theoretical aspect of leadership skills and knowledge. In order to be better school heads, the application of the knowledge and skills that is acquired is essential. The NPQH program provided the participants with leadership skills and knowledge that is applicable. This is indicated by R4 who said “...*Can apply*” and supported by R5 who revealed “...*I try to apply.*”

The findings of this study also indicated that the six months attachment at schools that the NPQH participants undertook during the program was vital and useful. The following excerpt by R5 exhibits that the participants had acquired much knowledge and skills during the attachment program: “*Hmmm...I think the theory part (management and leadership theory) is normal. The attachment program is helpful*” R2 supported this notion by stating “*I think 6 months practical was very useful*” and “...*I think I have learnt a lot...*” Moreover, R6 felt that the attachment program was very beneficial. This is evidenced by the following excerpt: “*Attachment program helped a lot*”.

The participants carried out activities such as benchmarking and planning program during their attachment to schools. R2 reiterated by commenting “...*We did a lot of benchmarking...*” and “...*I used the Program planning and self-development skills...*”.

The acquired knowledge was used during the respondents’ attachment at schools. R5 affirmed that notion by stating “...*When I went back to school, I carried out a project...*”





During the NPQH program, much leadership skills and knowledge was attained by holding discussions with their friends and doing their own readings. R7 indicated that discussions and readings had facilitated him in understanding the course content by saying “...*Discussed the modules with friends...*” and also “...*did own readings ...Looked for materials, read and discussed with friends*” This view is supported by R9 who had this to say:

*“Sometimes we are asked to do things that we are uncertain of; therefore we have to get clarification. The learning experience in IAB illuminated me ... asked friends, lecturers, searched the internet, and looked up in books ...”*

The ability to solve problems is a skill that is useful for a school head. Problem solving skill will assist them to better lead and manage the school. R7 felt that the learning experience at IAB had a tremendous impact in gaining problem solving skill by saying “...*IAB taught us to solve problems...*”

During the NPQH program, the participants realized the importance of team work. This can be seen in the response given by R9“...*we could solve many problems when we worked in groups ...*”. The following excerpt shows that this notion is supported by R10:

*“I think now I understand the importance of teamwork ... Last time I used to do all the thinking alone but now I ask others. Also we need to have networking with friends ... easy to discuss problems, activities, others ...”*

As a school leader, one has to make decisions which will affect the outcome of the school and touch many lives. The NPQH program provided the participants opportunities to make decisions. R8 concurred that by saying “... *Well, sometimes I must decide on my own and sometimes also I had to discuss with my friends...*”



The internet played a major role in facilitating the NPQH participants to attain leadership skills and knowledge. This is evident from the response given by R8: “Yes, *I think the internet had really helped me in learning.. It’s good because we could find anything through the internet*”. Interestingly R9 also revealed “Browse the internet to look for materials” and “If necessary, we will download... Otherwise we will just make references...” In addition to that, R8 also mentioned that ICT skill which was acquired during the NPQH program aided in obtaining resources and assisting other teachers in school:

*“Yes... Sometimes I felt, when I surfed the internet I couldn’t get what I wanted. It’s very frustrating... And one of the lecturers taught me how to surf for materials and I was able to get it quite easily... That was another skill that I had acquired.”*

And,

*“...that is one that i must be thankful to IAB... they taught me to use the computer. Now my power point is one of the best in the school... hehehe... you know, before I don’t know how to use the LCD projector? Hihhi... Now I teach my teachers to do it...”*

R10 benefitted from the action research and financial management modules. This is evident from the response given, “*Action research is very good because it can help us to see and overcome our weaknesses*” and “*...we were exposed to financial management ...*”

The findings of this study revealed that the participants of the NPQH program applied the leadership skills and knowledge during their attachment at schools. This enabled them to gain invaluable experience. Nevertheless, R4 felt that the attachment was too short by stating: “*Attachment program - Too short time*”



## 4.6 Attitude and Confidence

The findings of the study had also revealed that NPQH has had an impact in changing the attitude of the respondents in terms of their behavior and confidence level. The data revealed that the respondents believed that while being in the program their attitude especially in terms of their perception towards learning and their confidence level had been enhanced and this helped them in their studies.

R1 believed that NPQH had changed her perception about learning by saying that:

*“...I did a lot of photocopying because I believed that this was the time to concentrate on acquiring knowledge. ...in terms changes in attitude, NPQH had changed me a lot. ...I used to be quite casual in my daily activities especially in managing time, but when I enrolled in NPQH, I have to be more concerned about learning while being a married person.”*

The change in attitude towards learning was further confirmed when R3 concurred with R1 by saying that: *“...when I enrolled in the program I tend to read more, search for information using the internet and try to solve problems on my own.”*

Apart from changing their perception about learning, the respondents also acknowledged that enrolling in the NPQH program had enhanced their confidence level. The respondents believed that NPQH had inspired them to be more positive in their thinking and are more confident in facing difficulties.

Throughout the interview, the researcher could sense that the respondents have a high confidence level and were quite positive in their thinking. This was confirmed by R1 who stated, *“...then I realized that I have a high EQ level, because I will not be easily troubled by any circumstances.”* R8 agreed by saying:



*“...You see, now I’m a very confident person in terms of learning, my self confidence is higher. I think I am a better person than before. IAB changed me.”*

R13 also corresponded by saying: *“...I became more open minded and more positive in my thinking.”*

In discussing the enhancement of confidence level of the respondents, data from the research revealed that NPQH had indeed helped in boosting their confidence level. This is evidenced when R3 responded by saying:

*“...I am more confident in solving problems. When approached by others, I never looked behind and there is satisfaction in my actions.”*

R8 agreed by stating: *“... The Malay students you see... they came to me and ask things like that, and I was very confident and I am confident in that sector.”*

The findings revealed that not only the respondents’ perception about learning had changed during NPQH but it also enhanced their confidence level and this was shown in their responses during the interview. They believed that their perception about learning had changed during their participation in the NPQH program and they now see learning from a different point of view.

In summary, the findings of the study revealed that during their tenure as NPQH participants, they had acquired skills and knowledge about leadership and management, challenged to learn, had a different perception about learning and also attained a higher confidence level. The NPQH program had changed them into being a better person and are better prepared to be leaders in the future.



## 4.7 CONCLUSION

The research shows that the experience gained during the NPQH program increased the level of confidence of the participants. This is evident from the response given by R4:

*“I think ... A new experience. Long time I didn’t study. Most of my friends were doing part time studies. New experience for us... How to be better leaders”*

The research indicates that during the NPQH program, the participants gained substantial experience of leadership skills and knowledge in terms of theory, principles and its applications. The respondents of this research maintain that they were able to apply the leadership skills and knowledge during their attachments at schools. The respondents also faced challenges as adult learners and there was improvement in their image.

### **RQ3: How was Leadership manifested after NPQH?**

#### **Knowledge and Skills**

The findings of the study indicated that after undergoing NPQH program, respondents experienced changes in leadership knowledge and skills. Several major themes appeared through data analysis. The themes are Improvement in leadership knowledge and skills and application of leadership knowledge and skills. The findings indicated that the respondents gained knowledge and improve leadership skills after attending NPQH program. For example, the respondent R10 believes that she acquired leadership knowledge and skills that enable her to lead others and seek further improvement. This is shown in the following excerpt:

*“It is true that we acquired knowledge through NPQH, before this when we lead others, we learnt on our own. Now that we have had some guidance and we have the skills, so we followed what we learnt and now we have good references”.*



R2 substantiate the notion of how NPQH have helped her improved her leadership capabilities by stating: *“I learned a lot during NPQH on how to manage... when we are feeling down. NPQH is a guideline”*.

#### **4.8 Application of leadership capacities**

Similarly, respondent R9 reflects that he acquired knowledge on leadership and management. He described his experience:

*“Perhaps, the most important aspect is the knowledge learnt. Things such as leadership and management, human resources, and others... By learning from other researchers and experts, we tend to know a lot about management and leadership. ...help me understand management and leadership better”*.

Unlike before attending NPQH, these responses indicated an improvement in leadership knowledge and skills after the program. Going further, R3 indicated that she looked at leadership role as the ability to influence her teachers. She realized that as a successful leader, there was the need for her to influence her teachers. Her comments indicated her knowledge on leadership, *“If I’m able to influence others, I think my leadership is a success”*. R4, explained that she leads by example. She involves herself in various school activities with her teachers, provides leadership through her actions, she influences her teachers in doing things. This is clearly shown in the following excerpt:

*“I did it. I move them. I did it first. I gave examples. I am involved. They just follow. For example, I prepared class relief. In whatever activities, I am involved. It means that I am involved”*.

R11, who believed that as a leader, she must lead her teachers and play an effective role as an instructional leader in the classrooms. R11 stated:



*“I lead teachers towards effective teaching and learning, we do supervision. I always emphasize to my teachers so that they used the right pedagogical method so that students are not bored with the lessons. My priority is teachers teach and students learn”.*

As a school head, it is vital to lead teachers towards effective teaching and ensure student learning takes place. R11 explains that under her leadership, she encourages and influences her teachers and consequently, she manages to gradually increase the number of top scorers among her students in public examination:

*“I managed to influence my teachers to get better result. With the involvement of all teachers, from 4 students obtaining 5As (in UPSR exam), we managed to improve to 6 students, and last year, 7 students obtained 5As”.*

The findings also indicated that after attending NPQH program, respondents acquired management skills. For example, R11 admits that she only realized about the importance of setting school vision and objectives as shown in the following excerpt:

*“After the NPQH, I realized that every school must have clear vision or objective so that all members of the organization could work together with us towards achieving the goals”.*

Moreover, the following comment from R5 who applied strategic management in both the schools she served after her course:

*“During our stay at IAB, we learnt strategic management for a month. So we found out its quite normal, that one school have its own plan, the other did not even have one. So I tried to follow the one who did...”*



On human resource management, these findings showed that when necessary, respondents applied knowledge and skills to motivate their teachers, instilling excellent working culture and enforcing regulations to ensure students achievement. R3 expressed her readiness to build a strong team among her teachers. She applied the good practices that she picked up during the attachment program. She seeks ways to ensure unity among her staffs.

*“...I called all my teachers and I told them...no matter what happen, we stand as one. During assembly, I wanted my teachers to sit close to me, and I experienced this during my NPQH practicum program at the Batu Pahat High School. That was one of the most important aspect that I learnt from NPQH”.*

On a similar note, R4 empowered her teachers to work in a team. When she empowered her teachers, she allowed them to perform and only stepped in if and when there was a need to do so. Her comments below strongly indicated that she advocated teamwork and empowerment:

*“If there is a loophole somewhere, we tried to mend it together; we already have culture of teamwork. The culture of working hard. We are not expert in all fields. All senior head of departments helped to supervise their subordinates. They were empowered to do so. If they can't solve the problems, I tried to help them.*

However, when confronted with issues of absenteeism among teachers, R5 exerts immediate action. She made sure that teachers followed procedure and came to school. She also helped her teachers in overcoming their problems. Below are some of the respondent's reflections.

*“You know, when I go to that school, there are whom ...you know came to school only there was a need to do so. If not they would not come. One of them is very talented in music.*





*So during the nights, we went to play music somewhere to earn more money and came back late at night. So I tried to help him by placing him in the afternoon session and made sure that my clerk phoned his house at 12 noon to remind him of school. It worked...”*

*“I really did that. But I used all the steps that I learnt la... First, I called him up and asked them to explain, then I gave a show-cause letter, I really discussed with them...”*

The above excerpts provide an insight into some of the challenges that the respondents have to maneuver with skills and knowledge. Some of these challenges do not appear to have clear or simple solutions. In another instance, R13 expressed her passion to educate her students:

*“Here, students need to be given proper care because this place is full of challenge. Here, we have gangsters and many drug addicts. We need to guide our students towards the right path or they will pick up the bad habits. I am interested to learn the best way for the students”.*

Similarly, R6 faced a dilemma when her principal showed symptom of depression and could not lead the school. She enlisted the help of Parent Teacher Association to present the matter to higher authorities. Below is the excerpt:

*“I went to the ministry with the Chairperson of Parent Teacher Association to present the problem to them. We wanted to tell them about the Principal’s condition. The officer at the Ministry said that he can’t act on it and asked us to go to the State Education Department due to certain procedures. So, I went to the State Education Department to settle it”.*

When asked about particular skills that they had acquired during NPQH program, our respondents mention several skills, particularly interpersonal skills



with school heads and teachers. R4 reflected that she was able to work under all the four different principals who served her current school. As shown in the following quotes, she was able to apply interpersonal skills. She was able to adapt herself to suit different leadership and followed the lead of her principals.

*“I can adapt myself. I hold on the concept, we respect our superior. We give suggestions. If our Principal doesn’t like it, we just follow his suggestion. I have no problem. Easily I adapt myself with the Principal’s wish”.*

Another respondent, however, seems to approach her principal to understand a decision made. It is interesting to note that she applied negotiation skills when necessary, a skill that she confessed that she learned during the NPQH program. R8 described her experience:

*“...we need to improve our English and all teachers must try to speak in English... So everybody was sooooo angry. But once we talked and rationalize it, everybody agree it is good for them and most important it will be good for the students... So the art of negotiation that I learnt at IAB came in handy...”*

Another example further indicates application of interpersonal skill. R7 explained that she applied interpersonal skills in her interactions with fellow teachers. She seek their opinions and respected their different views. Her comments were:

*Errr...if we have shown respect to our friends, discuss with them they too will respect us in return, but if we were too proud, then it will be a problem. We have to treat them like friends, not our slaves... sometimes there are leaders who only issue instruction... but did not discuss or appreciate, then it will be troublesome... we too will be annoyed. One more thing, we must try to seek opinions from our teachers ...at times they disagree with our decisions... so we must*



*know why...then we start discussing ...then we gain their respect.*

Likewise, R8 demonstrated that she too seeks to maintain good working relationship with her teachers and she puts it this way:

*“I always treat them as my friends... Some are even older and more experienced than me... so if I am not friendly with them they will not respect me... As you know we always have pot luck and birthdays in our department...”*

The above responses from R4, R7 and R8 strongly indicated that after undergoing NPQH program, they were able to apply interpersonal skills with their superior or fellow teachers. NPQH participants benefited much in terms of knowledge particularly in the leadership and communication aspects of the course.

#### **4.9 Leadership Knowledge**

In terms of leadership knowledge after the NPQH program, the respondents indicated that they had gained much knowledge and information on educational leadership and management. This can be seen in R10's response:

*“...after going through the NPQH programme, I was able to differentiate between leadership and management... And now to my knowledge there is a major difference ...”*

This was agreed by R7 who said; *“Haaaa...that is really true... from being not knowledgeable to being knowledgeable about... We know more about leadership and management”*.

The respondents were pleased to note that specific components of the program were very handy in nature and could be utilized in school. One such component is strategic planning which R4 mentioned, *“Strategic planning. I have got the knowledge... Now I use it in my school”*. In agreement, R12, who stated that



*“I used much of what I have learnt in planning activities for my school’s afternoon session”*. It is noted that the respondents are applying their newfound knowledge and skills in planning and executing the plans as indicated by R12:

*“The first thing that I learnt was how to communicate with others. I also learnt about Strategic planning, qualities of an effective school, acquired other school improvement strategies through visiting to other schools, socializing with friends, finance management, ways to be instructional leader and the different styles of the leadership in different situations”*.

The course on financial planning and management was especially useful in the running of schools. This notion is supported by R10 who said; *“...had some exposure on financial management when I was there, and it was good for me as when I became a head, I knew what to do...”* R2, in agreement also indicated:

*“For example, must prepare a budget for broken things. Everything must be replaced and must think and act fast... We must look at the financial and most importantly the problem solved! Otherwise it worsens”*.

R10 also agreed with this notion by saying:

*“If the participant is not the Headmaster as i was, definitely I want this financial management course to help me understand the practical aspect of it. But if you were a Headmaster then you are accustomed to it already”*.

While others shared what they learnt, it should be noted too that respondents also benefitted from what had been shared by others during the program. R5 explained:

*R5 “ When I first went in, people told me, as far as human resource is concerned, you have to control the teachers. That is the first thing I look into. I want the teachers to know that I am very strict especially in terms of their attendance.*

Suffice to say, the respondent participants displayed a better grasp of leadership and management knowledge. Such vital knowledge pertaining to leadership and management skills, finance and planning, ICT, doing action research and how to successfully implement projects have helped them to be better administrators in schools.

#### **4.10 Communication skills**

In terms of communication skills, the respondents indicated that effective communication skills helped them lead and manage better. Such skills are particularly necessary in ensuring staff discipline without being autocratic. R5 affirmed this by saying:

*“I do that. Yes, I really do that. But I know the steps lah. First of all, I call them in. I make them explain. As for show-cause letters, I discuss this with the ones concerned. What is your problem? That is during my first meeting with them. I told them my style. To make them know my vision.”*

R8 complimented this by saying:

*“Like last time he said that we need to improve our English and all teachers must try to speak in English... So everybody was soooo angry. But once we talked to him and rationalize it, everybody agree its good for them and most important it will be good for the students... So the art of negotiation that I learnt at IAB came in handy”.*



Dealing with subordinates is one thing but it is no easy task communicating an opinion with superiors either. With better communication skills honed from NPQH program R13 had this to say;

*“Yes, I become tougher and not afraid to voice out my opinions especially during meetings with the people from the department people. I will always tell the truth and not keep to myself”.*

R2 believed that the key to achieving success in schools is to have certain skills such as effective communication to promote teamwork. She clearly enunciated; *“Teamwork and effective communication skills goes hand in hand. We need both to make the other work”*. R12 also concurred with the others by saying:

*“The schools activities require team work and good communication skills. This too after I have had discussions with my principal and the senior assistants. We plan for the school together”.*

The respondents also indicated that they have better understanding as leaders and it helps them in their leadership and effective communication, as stated by R2: *“We must make accurate decision. Being a manager and the decision maker at the same time”*.

Stakeholder involvement in school activities is very much needed to ensure that school activities are not hampered. The stakeholders include parents; Parents Teachers Association (PIBG), the immediate community and forging good relationships go a long way. This is proven in a comment from R12 reiterated; *“...effective communication skills with organizations, community members and the PIBG has helped support and realized many school activities”*. R13 confirmed this notion by stating; *“...I think I learnt to communicate better and this I am able to apply in school when communicating with the teachers and parents”*.



The findings revealed that the respondents came to an agreement the knowledge gained while being a participant of NPQH have helped them realized the importance of having communication skills to ensure that all interested parties will be able to work together towards achieving the desired goals.

#### **4.11 Attitude**

##### **4.11.1 Life Long Learning**

The research shows that the Post NPQH participants are more apt at acquiring knowledge after they had undergone the NPQH program as mentioned by R7; *“I can’t say all the time...but i manage to find the time...still interested to know new things...”* However, some participants are more serious and into the lifelong learning as they used it to help them retrieve information and solved problem as illustrated by R3:

*“Got! Got aaa...because I feel after NPQH, I read a lot, I surfed the internet for information and to help me solve problems. I think experience alone is not enough, I need to read to upgrade myself.”*

This was agreed by R11 who said; *“I can access the internet and read books. Not enough to read only once. When facing with issues and problems, I always refer to books”*. And confirmed by R7;

*“Haaa... That’s right... a lot... from not knowing to better understanding, if last time I don’t read but now I read more regularly... hihhi... and it helps me to make better decision”*.

The findings also revealed that NPQH graduates found a renewed desire in learning new things which inevitably could impact their skills as leaders. R3 *demonstrated this by stating that;*



*“...only when I started the course, did I start to read and research. I surfed the internet looking for information and even problem solving. I think experience alone is not enough to get us by, we need knowledge and that we can get through reading”.*

#### **4.11.2 Confidence**

The research findings implies that NPQH program has successfully boosted the respondents confidence level and prepared them to face challenges at hand as claimed by R8:

*“You see... Now...err after IAB, I like to take challenges, like when before I always hide, hihhi... now if anything I will try to do it... You know the satisfaction is always there when you do something right and successful. But sometimes I fail so if before I will hide again but now I try to change it and make it better...and I read a lot now...”.*

This notion is shared by R13:

*“Yes, I become tougher and not afraid to voice out my opinions especially during meetings with people from the department. I will always tell the truth and not keep quite. I know it is not easy to be a headmaster especially in this school but I have to do the best”.*

The research reveals the participants are more innovative in managing their organizations in their problem solving for they are more open-minded, able to think things more thoroughly as mentioned by R9, *“People say we think deeper...people say think out of the box...”*. Furthermore, they were also confident in handling human relations and quite positive on such matters as illustrated by R12:





*“Take it positively and be open-minded. Face it with the right intention to help society and enjoy it and always show appreciations... Always try to handle problem internally, unless is serious matter I will refer it to principal”.*

The research findings state the level of confidence of the participants increased drastically as mentioned by R10:

*When I was there I got the exposure, so it is very beneficial to me when I was appointed as the Headmaster I know what to do...from there...get to know the people and if they are interested in administration, I give the course”.*

#### **4.11.3 Knowledge Sharing**

It should be noted that generally the respondents shared their strengths learnt from NPQH with others. R4 believed the knowledge acquired from NPQH have helped her to lead her school in achieving excellence:

*“I use the knowledge I acquired and I also build on it. I lead by example so that teachers can see. I succeeded in setting up proper documentation for my school to this day. In fact I obtained the certificate of excellence from the ministry. ...Now, I am always giving in-house courses. I myself give the course. This includes item building, headcount... we need to know all these... And when we are unsure, we learn together’.*

This notion is further authenticated by R7 who further added; “...only when we know then can we share with others”. In knowledge sharing some of the respondents advocated action research as a basis for program planning. R7 emphasises:



*“We learnt Action Research those days in IAB ... its proven useful... these days we still use it... I get the teachers to do action research in their classrooms...only then will we know our weaknesses”.*

Respondent R10 concurred on this when he said; *“Action research is especially useful because we can detect where we are weak at and take appropriate measures to improve.”*

## **5.0 DISCUSSIONS, CONCLUSIONS AND RECOMMENDATIONS**

### **5.1 Introduction**

The purpose of this study was to explore the leadership transition of the NPQH Program Graduates initiated by the Institut Aminudin Baki, Ministry of Education Malaysia. The primary research questions guiding this study include: 1. What were the Participant’s Leadership Capacities before NPQH? 2. What Leadership Capacities were the Participants exposed to during the NPQH Program? And 3. How was Leadership manifested after NPQH?

A qualitative research design was used to explore the phenomenon, and data were analyzed inductively using the constant comparative method. Thirteen NPQH graduates were purposefully selected and interviewed for this study. All the respondents had graduated successfully from the program and are now holding leadership post in their respective schools. Each of the interviews lasted for about two hours where they provided insights of how they felt, their beliefs and experiences as graduates of the NPQH Program. Follow-up meetings with all the respondents served as a member check and confirmed the findings of this study. This chapter comprises the summary of the findings, discussions and conclusions drawn from these findings followed by the implications for practice and recommendations for further research.



## 5.2 Discussions

The overwhelming majority of participants felt that the NPQH program was successful in helping them develop their leadership careers. They felt that NPQH covered a range of leadership skills and knowledge and these were developed throughout the duration of the said program. All of the respondents had been designated as leaders in their own organization and they acknowledged that they would not have been successful without NPQH.

The respondents of the study also declared that the NPQH program had enhanced their confidence in leadership and they could sense a change of attitude amongst them after completing the said program. Another important issue that was highlighted was NPQH had actually boosted their capabilities in leading their schools.

Such views echo the recognition of the NPQH program which places central importance on the enhancement of leadership knowledge, skills and attitude and along the way develops leadership capabilities, inter-personal and intra-personal skills amongst the respondents which is crucial in the execution of leadership in schools (West-Burnham 2004, 2005; West-Burnham and Ireson 2005). The respondents also attributed their success as school leaders to the NPQH program where they were exposed to certain values, behavior and purpose during their tenure as NPQH participants. Leithwood, et al, (2006) and Fullan (2007) agreed that emphasis must be given on the understanding of the relationship between values, behavior, and purpose and how it affect school improvement.

Another advantage of the program as declared by the respondents was that NPQH had build-up professional development which is acknowledged to be crucially important in maintaining and enhancing the quality of teaching and learning in schools. Goodall, et al. (2005) affirmed that research has shown that “... *where teachers are able to access new ideas and to share ideas more readily, there is a greater potential for school and classroom management.*”



Thus the experiences gained from their involvement in the NPQH programs had in fact initiated change amongst the respondents to be better leaders by exposing them to the crucial aspects of leadership. The NPQH program had changed their perception, attitude and enhanced their capacities as leaders who are capable to face the challenges in running a school.

### **RQ 1. What were the Participant's Leadership Capacities before NPQH?**

Hurd (2002), stated *"All learners come to their studies with their own particular beliefs, assumptions and expectations about the learning process and about themselves as learners."* This research uncovered three main issues about the respondents' leadership capabilities before enrolling in the NPQH program which are: 1) Low level in knowledge and skills, 2) Negative attitude towards learning and leadership, and also 3) Lacking in confidence.

The findings revealed that prior to the NPQH program; the respondents had little or no knowledge and skills in leadership where the only exposure that they had was through their experiences and observations of their leaders in their perspective organizations. The respondents had enrolled in the NPQH program because they believed that this engagement would help enrich their life. They signed-up as NPQH participants with the hope of developing themselves in their profession, self-satisfaction or to prove themselves. In describing adults as learners, Moore (1981), stated that adults look at learning as a complement or addition to the earlier education and also for self-enhancement especially in professional courses. Aziah and Suryani (2005), in agreement added that adults had chosen to continue their studies for the purpose of enhancing their careers and self-fulfillment. Life enrichment for the respondents comes in the form of supplementing and updating their existing knowledge and skill and sometimes they strive for personal growth, and so forth.

In describing their lack of knowledge and skills, the respondents revealed that prior to joining the program, they did not hold any formal administrative post in their respective schools. The findings indicated a lack of formal training in leadership knowledge and skills and any exposure towards leadership were only



acquired at the lower ranks and obtained through experience or trial and error. This phenomenon will create concern if they were to be appointed as school leaders. Lacey-Haun and Whitehead (2009), stated that; *“Traditionally many educators have moved into administrative positions without adequate training”*. Normore (2004), reiterates that:

*“Hardships related to lack of training for leadership positions for the persons who climb the career ladder to leadership roles; and little support, sometimes even outright hostility, from the public, political entities and other stakeholders”*.

This lack of knowledge, and skills had attributed towards a negative attitude towards leadership and consequently affected their confidence level; hence making them incompetent leaders if they were to be appointed as one. Crawford (2005) declared that:

*“...at a common-sense level, most stakeholders and professionals involved in education would agree that without competent principals schools may be ineffective and efforts at school improvement are unlikely to succeed.*

Thus, there is a need for training programs to help enhance leadership capacities and capabilities to face the challenges in education today. Therefore, quality leadership preparation must be proposed by targeting individuals with identified potentials and also a wide array of individuals to undergo a lengthy process of disciplined review of leadership and engage in activities designed to support their growth as leaders (Bogotch 2001, Kelly and Peterson 2002, Brown-Ferrigno, 2003).

## **RQ 2. What Leadership Capacities were the Participants exposed to during the NPQH Program?**

In looking at the process during the NPQH program, the findings of the study revealed that the respondents were exposed to a number of leadership modules



and were motivated and groomed to be better leaders in the future. They were expected to acquire skills and knowledge of leadership and management as the NPQH program was a training ground for them. This could be seen during the NPQH program where the respondents were exposed to modules such as School Management, Leadership, Time Management and Strategic Planning. Apart from that, the respondents were also given real live experiences as school leaders through the attachment programs where they had to undergo a six month practical session in schools.

The findings indicated that during the program, the participants experienced drastic changes in leadership skills, knowledge and attitude apart from changing their perception towards learning as a whole. This concurred with Wallin (2006) who stated:

*“...leadership training has been shown to be effective if it is designed to have an impact on individual growth. ...and must respond directly to the needs of leaders and the realities in which they will serve”.*

Another important aspect learnt by the respondents during the NPQH programs was that they were provided real-life leadership learning and experience of the interpersonal and intrapersonal challenges that may need to be encountered in order to achieve effective leadership development. This approach aims to ensure that participants have already experienced and overcome significant organizational leadership challenges before being appointed to a formal senior leadership role. Wider school focus work often begins before any formal leadership promotion has been achieved (Attfield and Jones 2007; Jones 2007).

The findings also revealed that, NPQH had covered certain areas considered as essential in any leadership training program as advocated by Cowie and Crawford (2007), which are:

- 1) organizational operations and environment,
- 2) departmental leadership and management and also interpersonal effectiveness.



It was also discovered that NPQH had given opportunities for the participants to practice certain skills needed in leadership by having workshops, discussions and other forms of activities embedded in the training program. This proved to be very crucial in leadership preparation as stressed by Crawford (2005) who said:

*“...it is important that opportunities are provided to allow aspiring school principals to acquire appropriate knowledge and understanding. ...to have opportunities to practise the skills and abilities the job demands in order to deal productively and confidently with the leadership and management issues they are likely to face on appointment”.*

In summation, the findings of the study revealed that during their tenure as participants of the NPQH program, an intervention process was being carried out where they were exposed to certain fundamental aspects of leadership which along the way influenced their perception and confidence. Therefore NPQH had accomplished a significant job in the training of future leaders as affirmed by Kirkpatrick (1994) who stated that; *“...development programs should be evaluated in terms of participants’ perceptions, learning, performance and the ultimate impact”.*

### **RQ 3. How was Leadership manifested after NPQH?**

Another important perspective of the study looked into how NPQH had influence the participants after their graduation. The study seek to examine how the program graduates handle the experience of becoming a school leader in terms of the manifestation and application of knowledge, skills and attitude in their leadership and management practices. This is crucial because there is need for future leaders to be appropriately trained to face challenges that they will be facing in real life situations. Micheals et al. (2001) and Tulgan (2001) in discussing the importance of training and development for leaders agreed that leadership development, recruitment and talent management are now widely seen as key strategic priorities with the level of challenge compared to a war. This is quite true considering the array of challenges faced by school leaders today.



The findings of the study showed that the respondents were consistent in agreeing that NPQH had helped them in executing their responsibilities as school leaders. In a research done by Lamborghini and Dittmers (2002) on the effect of leadership development program stated that; "...95% of the respondents reported that their leadership development program improved their leadership skills" and these findings was also supported by Garza (2000), in a research done on a leadership training program which discovered that:

*"...leadership program participants perceived that the program had effected their acquisition of leadership skills and job competencies necessary for advanced leadership positions".*

On the subject of attitude change among the respondents, the findings of the study revealed that there was a significant change in their perception towards leadership, knowledge and also lifelong learning. This is evidenced when the majority of the respondents were positive that NPQH had changed their perspectives about leadership and made them more open to new ideas and thoughts and are more prepared to learn. This finding concurred with Leithwood et al. (2006) when discussing about effective school leaders stresses that; *"...evidence warrants the claim that, at least under challenging circumstances, the most successful school leaders are open-minded and ready to learn from others"*.

The study also revealed that NPQH was able to motivate and boost the respondents' level of confidence in performing their duties as school leaders. The courses offered during their tenure as NPQH participants had broaden their knowledge, polished their skills and also uplifted their confidence to face the possibilities in school leadership. In a statement by the Teacher Training Agency in the United Kingdom it was suggested that the NPQH will equip school leaders with the skills and knowledge needed to lead a school successfully and this contributes significantly to raising the status of teaching and improving morale within the profession (TTA, 1997). This was proven to be true amongst the respondents when they responded to the subject of improvement in confidence level; the majority agreed that NPQH had helped them in facing difficulties in their profession.





### 5.3 Summary

Despite the plethora of leadership programs offered across colleges and higher learning institutions, quite few empirical investigations were conducted into the benefits of such educational efforts its impact over time that would greatly assist the understanding of how leadership is developed (Bass, 1998; Rubin, 2003; Kruger, 2003; Posner, 2004; Felser, 2005). Thus, this study was conducted to fill the gap in research and to understand how the NPQH program had influenced the leadership transition amongst its participants.

The findings of the study revealed that before engaging in the NPQH program, the respondents have had minimal experience and exposure on school leadership. It was also revealed that their perception towards school leadership were quite negative and their own attitude and confidence level to be future school leaders were quite low due to their insufficient knowledge and skills needed to be school leaders. This notion corresponds with Gronn (2003) who stresses that on the anxieties of being school leaders in the increasingly competitive global economic environment which has brought additional pressure to school leaders. Therefore, the inadequacy of knowledge and skills amongst the respondents could be understood due to their low confidence level in leadership.

The study also disclosed that when the respondents registered for the NPQH program, they were exposed to the different aspects of leadership in terms of knowledge, skills and also practical sessions where they were asked to go on an attachment stint to schools in order to experience school leadership. During their tenure as NPQH participants, the respondents were also given opportunities to sharpen their interpersonal and intra-personal skills which were the two most important aspects in leadership. This aspect makes the very core of any leadership training program as advocated by Nokana and Toyama (2003) who stated that:

*“Knowledge creation is conceptualized as a dialectical process, in which various contradictions are synthesized through dynamic interactions amongst individuals, organizations and the environment”.*



This concurred with Kouzes and Posner (2003) who stated that in addition to mastering the leadership areas, school leaders should be even more relationship-based in their content knowledge and skill sets.

In looking at the leadership transition process, the study revealed that the respondents were able to apply their new found knowledge and skills in their capacities as school leaders with confidence. Their attitude towards learning and upgrading themselves were also upgraded where they were more prepared to listen to new ideas and eager to learn and upgrade themselves. The findings of the study also revealed that after they had graduated from the NPQH program, they had attained greater confidence in their interaction with others. When discussing about educational leadership, Leithwood et al. (2006) and Fullan (2007) both agreed that interpersonal and intrapersonal skills should be recognized as the central importance in school leadership because of its relationship between values, behavior, purpose and school improvement.

In conclusion, the process of leadership transition and the manifestation of leadership in schools should be looked as a process where the respondents had to go through and embrace the different experiences that are part and parcel of whole evolution leadership. Prior experiences of the respondents towards being a successful leader had in a way helped them in embracing the new concept of leadership thus ensuring changes in the learners' paradigm about leadership. The findings revealed that the respondents went through the process of determining, investigating and evaluating their needs that is crucial for their learning progression. When these reflections became critical to them, the respondents needed to transform themselves to fulfill the needs of learning. The findings also revealed that during the NPQH program, the respondent had acquired strategies towards being a better leader. These strategies include the learners' effort to increase their knowledge and skills, develop critical thinking, enhancing confidence, improving communication and also creating a supportive climate in their school environment.



## 5.4 Implications for Practice

The results of this study can inform educational practitioners about leadership training programs and the process of leadership transition in the preparation of future school leaders especially in the Malaysia context.

The first implication relates to perception of trainees prior to engaging in a leadership program. The findings revealed that prior beliefs and perception might have an effect on the learners' attitude and confidence in learning whereby experience alone could not be taken as the main orientation towards being a successful school leader. It is therefore crucial for institutions and practitioners of leadership training program to recognize its importance and find ways to enhance leadership training. The researcher also believed that an understanding of the perception and beliefs would promote better mechanisms to aid leadership transition and in the planning of the training program.

The second implication relates to the training program itself where the core content should be based on training transfer which encompasses effective and continuation application of learning acquired from training. This requires the transferability of the knowledge and skills acquired through training could be transferred to the work environment and also the maintenance of the acquired skills over time.

The third implication relates to the importance of practical and on-site training for the program participants. This aspect should be looked into seriously because the trainees needed to have opportunities to practise their skills and abilities the job demands in order to perform productively and confidently with the leadership and management issues that they were likely to face upon appointment.

The fourth implication relates to the importance of interpersonal and intrapersonal skills in leadership training. Trainees must be given the opportunities for communication and engaging in and maintaining fruitful discussions available as school leaders. Ongoing communication is considered a vital source through which the trainees improve and exchange knowledge.



## **5.5 Recommendations for Future Research**

The area of leadership training provides many opportunities for research that could benefit the diverse group of trainees enrolled in an educational leadership training program and other learning institutions that may administer School Leadership Programs like the NPQH.

While the researcher believed that there can be no single “best” way to study, educational leadership, the key for future research development will be the ability to look at research problems in innovative ways. The researcher also sees potential for directing research on the roles and functions of institutions in terms of the roles of faculty members in relation to school leadership. Based on the findings of this study, what kind of role can or should the faculty members play in support of leadership training? How can the faculty foster greater impact of training? Are there ways to better address the initial perception of the trainees? How can the faculty speed up the leadership transition among the trainees in a training program?

Another area of research that could be explored by researchers is on the formation of new beliefs by school leaders after they had graduated from the training Program such as the NPQH.

This study applied the qualitative approach in which the aim was to explore the issues under study in details with a relatively small sample of subjects. Therefore, it is recommended that a quantitative study be conducted with a larger sample to enhance the generalizability of the findings of the study. Such studies will provide insights on whether the findings of the study can be applied to other types of leadership training programs.

## **5.6 Conclusion**

In conclusion, the NPQH program by Institut Aminuddin Baki, Ministry of Education Malaysia had resulted in greater leadership behavior by the respondents. This was true on the premise that the graduates had demonstrated understanding



of the subject matter and had manifested their learning in the execution of their responsibilities as school leaders.

The NPQH program was able to satisfy the pivotal criteria in leadership training which encompasses four levels as advocated by Kirkpatrick (1996) which are: 1) Reaction; how does the participants react to the training program? 2) Learning; what new knowledge and skills did the participant learn? 3) Behaviour; to what extent did the training program cause participants to change on the job behavior? and 4) Results; what changes occurred as a result of training?

## REFERENCES

- Arendt, S. (2004) Leadership behaviours in undergraduate hospitality management and dietetics students. Unpublished doctoral dissertation. Iowa State University.
- Attfield, R., and J. Jones. (2007). Flying high: Some leadership lessons from the Fast Track teaching programme. Reading: CfBT Education Trust and National College for School Leadership.
- Attfield, R., and J. Jones. (2007b). Gauging the impact of the Fast Track teaching programme on the leadership of participants. Reading: CfBT Education Trust, Unpublished.
- Baldwin, T.T. & Ford, J.K. (1988) Transfer of Training: A Review and Directions for Future Research. *Personnel Psychology*. Vol. 41, No 1.
- Bass, B.M. (1998) *The Bass Handbook of leadership: Theory, research and management applications* (4<sup>th</sup>. Ed) New York Press
- Bogdan, R.C. & Biklen, S.K. (1992). *Qualitative research in education* (3<sup>rd</sup>. Ed) Needham Heights, MA. Allyn and Bacon
- Boyatzis, R.E. (2001). Unleashing the power of self-directed learning in consortium for research on emotional intelligence in organizations. *Self-Directed Learning*. [www.eiconsortium.org](http://www.eiconsortium.org) Accessed: 09/05/2005
- Brian, F. (1998) Editorial Comment; The National Professional Qualification for headship (NPQH) in England. *School Leadership & Management*; August. Pro-Quest Education Journals
- Brent, B.O., & Haller, E.J. (1997). Does graduate training in Educational Administration improve America's Schools? *Phi Delta Kappan*, 79(3), 65-70
- Brown-Ferrigno T. (2003) Becoming a principal: role conception, initial socialization, role-identity transformation, purposeful engagement. *Educational Administration Quarterly* 39 (4), 468–503.
- Brundrett, M. (2006) The impact of leadership training: stories from a small school, *Education* 3/13, 34(2), 173/183.
- Bulach, .C.R. (2001) The impact of Human Relations training Levels of Openness and Trust. *Research for Educational Reform* Volume 8 No 4.
- Burns, J.M.(1978) *Leadership*. New York. Harper Row.
- Cawelti, G. (1982) *Training for Effective School Administrators* . Educational Leadership February 1982. Extracted from Ebsco Publishing.



- Churches, R., Hutchinson, G. and Jones, J (2009) Fast Track teaching: beginning the experiment in accelerated leadership development. CfBT Education Trust, Reading, UK School Leadership and Management, Vol. 29, No. 3, July.
- Cowie, M. and Crawford, M. (2007) Principal preparation / still an act of faith? School Leadership and Management, UK. Vol. 27, No. 2, April 2007, pp. 129/146
- Crawford, M. (2005) Distributed leadership and headship: a paradoxical relationship? School Leadership and Management, 25(3), 213/215.
- Creswell, J.W. (1998). Qualitative inquiry and research design. Choosing among the five traditions. London. Sage Publications
- Drucker, Peter. F. (2002) Managing the Next Society. New York. St Martin Press.
- Felser, F.J. (2005) An Outcomes Assessment of a Leadership Development Program. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Phoenix
- Filian G. & Seagren A. (2003) New Directions for Higher Education, no. 124. Wiley Publications, Hoboken, NJ.
- Friere, P. (1970). Pedagogy of the oppressed. New York: Seabury Press.
- Fullan, M. (2007). Leading in a system of change. Paper prepared for the Conference on Systems Thinking and Sustainable School Development, Utrecht, February, OISE/University of Toronto.
- Garza, O.G. (2000) A ten year follow-up study of the completer's perception of a Texas A & M community college and technical Institute leadership development programs. Minority leadership Project. Dissertations Abstracts International.
- Goodall, J., C. Day, G. Lindsay, D. Muijs, and A. Harris. (2005). Evaluating the impact of continuing professional development. London: Department for Education and Skills.
- Grace, G. (1995) School Leadership: Beyond Management / An Essay in Policy Scholarship (London, Falmer Press).
- Gronn, P. (2003) The New Work of Educational Leaders: Changing Leadership Practice in an Era of School Reform (London, Paul Chapman).
- Hallinger, P. (2003) Leading educational change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership, Cambridge Journal of Education, 33(3), 329/351.
- Hutchinson, C.I. (1988) Leadership Skills. Performance and Instruction, 27(8), 2-5
- Jones, J. (2007/). Measuring the impact of CPD on the leadership development of Fast Track Teachers. Reading: CfBT Education Trust.
- Kirkpatrick, D. (1994) Evaluating Training Programs: The Four Levels (San Francisco, BerretKoehler).
- Kirkpatrick, D. (1996) great ideas revisited. Training and Development. 50(1)
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2003). The leadership challenge (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Kruger, M. (2003) The benefits of Leadership Development programs on Community College Campuses. Campus Activities Programming, 34(7)
- Lacey-Haun & Whohitehead (2009) Leading change through an international faculty development programme. 2 Journal of Nursing Management, 17, 917-930
- Leithwood, K., C., Day, P. Sammons, A. Harris, and D. Hopkins. (2006). What we know about school leadership. Nottingham: National College for School Leadership.
- Michael Fullan (2002) The Change. Association for Supervision and Curriculum Development. Educational Leadership / May 2002. Ebsco Publishing
- Michaels, E., H. Handfield-Jones, and B. Axelrod. (2001). The war for talent. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.



- Nokana, I & Toyama, R. (2003) The knowledge Creating theory Revisited. Knowledge creation as a synthesizing process. Knowledge management research & Practice.
- Normore A. (2004) Socializing school administrators to meet leadership challenges that doom all but the most heroic and talented leaders to failure. *International Journal of Leadership in Education* 7 (2), 107–125.
- Northouse, P. (2009). *Introduction to leadership concepts and practices*. Los Angeles, CA: Sage Publications.
- Posner, B.Z. (2004) A Leadership Development Instrument for Students: Updated. *Journal of College Students Development*.
- Price, T., Martin, R. & Robertson, R. (2010) Wanted/Needed: Leadership Preparation for Leaders of Correctional Education and Alternative Schools. *The Journal of Correctional Education* 61(4) • December
- Ruoss, E. G. (1992) Essential Competencies for Independent School Leaders (Leadership training) *Dissertation Abstracts International*. 54(05), 12623. (University Microfilms. No. AAI9324891)
- Schneider, J. (1998) University training of School Leaders isn't the only Option. *The AASA professor*, 22(1)
- Shields, C. (2004) Dialogic leadership for social justice: overcoming pathologies of silence, *Educational Administration Quarterly*, 40(1), 109/132.
- Tan, S.H. (2005) *Principalship- Does NPQH makes a Difference? A Personal Experience and Reflection*. (Ph.D in Curriculum Evaluation)
- Teacher Training Agency-TTA (1997) Cut Out to lead School? TTA 50/97, <http://www.coi.gov.uk>
- Tulgan, B. (2001). *Winning the talent wars*. New York: Norton.
- Urich, D. Smailwood, N., & Sweetman, K. (2008). *Leadership code: Five rules to live by*. Boston, MA: Harvard Business School Publishing.
- Wallin D. (2006) Short-term leadership development: Meeting a need for emerging community college leaders. *Community College Journal of Research and Practice* 30, 513–528.
- West-Burnham, J. (2004). *Leadership and personal effectiveness*. Paper presented at a seminar, Royal Garden Hotel, London, November. Nottingham: National College for School Leadership.
- West-Burnham, J., and J. Ireson. (2005). *Leadership development and personal effectiveness*. Nottingham: National College for School Leadership for evaluating leadership development programs in higher education. *Concepts & Connections*, 11(3)







**BAB 4:**  
**Kajian Keberkesanan Program**  
**di Universiti Waikato dan**  
**Universiti Monash Menurut**  
**Persepsi Pemimpin dan Pemimpin Pelapis**  
**Sekolah Kluster Kecemerlangan**





# **KAJIAN KEBERKESANAN PROGRAM DI UNIVERSITI WAIKATO DAN UNIVERSITI MONASH MENURUT PERSEPSI PEMIMPIN DAN PEMIMPIN PELAPIS SEKOLAH KLUSTER KECEMERLANGAN**

Wan Azmiza binti Wan Mohamed, Abdul Razak bin Alias, Latifah binti Othman,  
Norhaida binti Mohd Yusof, Sarina binti Che Ariff

## **ABSTRAK**

*Kajian ini bertujuan mengumpul maklumat dan pandangan pemimpin-pemimpin pelapis Sekolah Kluster Kecemerlangan yang mengikuti kursus jangka pendek Program Universiti Waikato dan Universiti Monash. Kajian ini berbentuk kualitatif. Teknik pengumpulan data melibatkan temu bual (kualitatif) dan analisis dokumen (kualitatif). Kaedah persampelan bertujuan digunakan untuk menentukan peserta bagi temu bual. Sejumlah sembilan (9) orang peserta telah dipilih bagi sesi temu bual. Lima (5) orang daripada responden ini terdiri daripada kumpulan Guru Besar yang telah berkursus di Universiti Waikato, New Zealand; dan empat (4) orang responden lagi ialah kumpulan Pengetua yang mengikuti kursus di Universiti Monash, Australia. Dapatan kajian menunjukkan bahawa penglibatan mereka dalam program latihan ini bukan sahaja menjadikan mereka lebih berkeyakinan untuk mengurus dan memimpin sekolah tetapi juga telah membuka ruang pemikiran mereka untuk mengurus dan memimpin sekolah dengan lebih kreatif dan efektif. Pengalaman dan pendedahan yang dilalui peserta amat bermakna dan membantu mereka berfikir di luar kotak khususnya dalam konteks sebagai seorang pengurus dan pemimpin sekolah. Mereka berupaya untuk melakukan perubahan-perubahan positif di sekolah masing-masing. Kepimpinan dan pengurusan yang proaktif, kreatif dan inovatif ini akan menjamin berlakunya lonjakan kecemerlangan seperti yang diharapkan dalam sistem pendidikan di negara kita.*

## **1.0 LATAR BELAKANG**

Pada 19 Januari 2007, satu Kertas Cadangan Konsep dan Pelaksanaan Kelompok Sekolah Cemerlang telah dibentangkan oleh Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (BPPDP), Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) dalam



Mesyuarat Hal-hal Profesional KPM Bil 1/2007. Ini adalah rentetan daripada hasrat yang disuarakan oleh Mantan Menteri Pelajaran, YB Dato' Seri Hishammuddin bin Tun Hussein melalui wawancara dan pengumuman kepada akhbar pada 29 April, 2006 untuk memberikan autonomi kepada sekolah.

Penubuhan Sekolah Kluster Kecemerlangan (SKK) dihebahkan menerusi Bab 9 Pelancaran Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP). Tujuan penubuhan SKK adalah untuk merealisasikan Teras Ke-6 PIPP, iaitu melonjakkan kecemerlangan sekolah dalam sistem pendidikan Malaysia, membangunkan sekolah yang boleh dicontohi oleh sekolah dalam kelompok yang sama dan sekolah-sekolah lain dalam kelompok lain, dan menjadi *showcase* di peringkat antarabangsa (PIPP, 2006-2010).

Dalam usaha memantapkan kepimpinan dan melonjakkan kecemerlangan sekolah-sekolah tersebut, Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) telah memeterai satu perjanjian dengan King's College London pada 5 September 2007 bagi menjalankan kursus *Postgraduate Certificate in Educational Leadership and Management* kepada pemimpin dan pemimpin pelapis sekolah terpilih. Ini diikuti dengan program di Universiti Waikato dan Universiti Monash. Pengurusan latihan program kursus jangka pendek di luar negara ini telah dipertanggungjawabkan kepada Institut Aminuddin Baki (IAB). Program ini merupakan salah satu pendekatan KPM bagi mendedahkan mereka kepada segala aspek Pengurusan Berasaskan Sekolah (PBS) (*School-Based Management*), Pengurusan Sekolah Berkesan dan Penambahbaikan Sekolah (*School Effectiveness dan Improvement*).

## 2.0 TINJAUAN LITERATUR

Latihan merupakan salah satu cara yang paling penting bagi membantu meningkatkan prestasi organisasi. Manakala, latihan pekerja pula adalah usaha untuk meningkatkan prestasi pekerja bagi menghasilkan prestasi organisasi yang secara keseluruhannya meningkat (Sergiovanni, 2000).



PBS adalah reformasi pendidikan yang bertujuan meningkatkan prestasi (Morhrman & Wohlstetter, 1994). Peranan yang dimainkan oleh pengetua dan pegawai kerajaan dalam sistem PBS adalah berbeza daripada peranan pengetua dan pegawai kerajaan yang terdapat dalam sistem sekolah tradisional (Weise & Murphy, 1995; Hatry, Morley, Ashford & Wyatt, 1993). Untuk berjaya melaksanakan PBS, pengetua dan pegawai kerajaan harus mengambil peranan baru. Bagi mengupayakan sekolah memulakan PBS, para pegawai kerajaan mendelegasikan kuasa dan autoriti kepada sekolah. Seterusnya Pengetua yang menerimanya akan bertanggungjawab terhadap proses pelaksanaan PBS di peringkat sekolah masing-masing.

Pengetua dan pegawai kerajaan mempunyai persepsi mereka sendiri tentang peranan mereka dalam PBS. Persepsi mereka ini akan mempengaruhi cara mereka berperanan dalam sistem sekolah sekarang berbanding dalam sistem PBS. Persepsi terhadap PBS yang berbeza pada pihak pengetua dan pegawai kerajaan boleh menyebabkan berlakunya silap komunikasi antara mereka. Hal ini berlaku kerana wujud harapan dan cara mengambil keputusan yang berbeza terhadap pelaksanaan PBS. Keadaan ini akan menyebabkan konflik peranan (Snowden & Gorton, 2002). Sebaliknya, persepsi PBS yang sama akan mencipta keserasian peranan antara mereka serta persetujuan antara satu sama lain (Snowden & Gorton, 2002, p.93). Keserasian peranan antara pengetua dan pegawai kerajaan akan menyebabkan pelaksanaan PBS berjaya. Justeru, pengetua dan pegawai kerajaan harus memiliki persepsi PBS yang sama bagi memastikan PBS dapat dilaksanakan dengan lancar.

Menurut Herman (1993), PBS membolehkan sekolah mempunyai kuasa membuat keputusan yang lebih besar dalam bidang pengajaran, polisi, undang-undang untuk kakitangan dan juga dalam semua aspek pentadbiran di sekolah. Ini selaras dengan harapan yang terkandung dalam cadangan pemberian autonomi kepada SKK. Pemberian autonomi yang dicadangkan merangkumi bidang kurikulum, kokurikulum, hal ehwal murid, kewangan, fizikal sekolah, pemilihan dan pembangunan staf (pemimpin sekolah, guru, staf sokongan dan staf tambahan), projek khas berdasarkan kebitaraan sekolah, asrama, penglibatan ibu bapa dan komuniti (PIPP 2006-2010 Teras Ke-6).



Kuasa autonomi yang diberikan kepada SKK tertakluk kepada pematuhan sekolah kepada Akta Pendidikan 1996, Sistem Pendidikan Kebangsaan, Kurikulum Kebangsaan, dasar, undang-undang dan arahan berkaitan penjawat awam, Akta Tatacara Kewangan 1957, Pekeliling Perbendaharaan, Surat Siaran/Garis Panduan Kewangan dan Standard Kualiti Pendidikan Malaysia. Pemberian autonomi ini dapat membantu sekolah membuat keputusan dengan lebih berkesan dan menguntungkan malah membantu dalam usaha menambah baik sekolah.

Sistem pendidikan yang dinamik memerlukan kajian semula dan usaha penambahbaikan berterusan supaya menepati keperluan negara dan tuntutan globalisasi. Pada tahun 2009, YAB Perdana Menteri telah memperkenalkan bidang keberhasilan utama negara yang merupakan sebahagian daripada proses transformasi pembaharuan pendidikan. Beliau menjadikan peluasan akses kepada pendidikan berkualiti dan berkemampuan sebagai salah satu daripada enam Bidang Keberhasilan Utama Negara (NKRA), dengan hasrat untuk melahirkan modal insan yang berdaya maju dan mampu memacu ekonomi berpendapatan tinggi. Pengenalan NKRA pendidikan merupakan sebahagian daripada proses transformasi dan pembaharuan dalam sistem pendidikan kita bertujuan melonjakkan lagi kecemerlangan pendidikan di negara ini.

Untuk mencapai hasrat ini, Kementerian Pelajaran telah dipertanggungjawabkan untuk melaksanakan empat komponen kecil NKRA pendidikan iaitu: pertama, meningkatkan kadar penyertaan murid prasekolah sebanyak 20% pada akhir tahun 2012; kedua, memastikan semua murid normal boleh menguasai asas kemahiran literasi dan numerasi selepas tiga tahun mengikuti pendidikan rendah; ketiga, mewujudkan sekolah berprestasi tinggi; dan keempat, memperkenalkan *New Deal* atau Bai'ah Baharu kepada pemimpin sekolah dengan hasrat untuk meningkatkan profesionalisme pengurusan dan kecemerlangan sekolah.



### 3.0 RASIONAL KAJIAN

Pada akhir tahun 2007 satu kelompok pemimpin telah dihantar ke Universiti Waikato dan Universiti Monash bagi melatih pemimpin-pemimpin SKK. Seramai 20 orang peserta dihantar ke Universiti Waikato dan 20 orang peserta ke Universiti Monash. Program Universiti Waikato dan Universiti Monash melibatkan peruntukan perbelanjaan sebanyak RM 1,978,113.00 . Peruntukan ini termasuk kos yuran pengajian kursus, kos penginapan, tiket penerbangan dan tuntutan perjalanan untuk 40 orang peserta. Maka, adalah amat penting untuk menjalankan satu kajian bagi melihat keberkesanan kursus yang telah diikuti dalam membantu pemimpin-pemimpin mengurus dan memimpin sekolah masing-masing.

Garis Panduan Penilaian Program Pembangunan telah menetapkan supaya kementerian/jabatan/agensi dan pentadbiran negeri melaksanakan penilaian *outcome* program pembangunan (Surat Pekeliling Am Bilangan 3 Tahun 2005). Pendekatan bersistematik yang berterusan adalah perlu bagi menilai *outcome* sesuatu program supaya maklum balas dan penemuan yang diperoleh dapat digunakan dengan berkesan. Kaedah ini juga dapat membantu menambah baik dasar dan program kerajaan atau memutuskan sama ada sesuatu program dan projek perlu diubah suai, diperluas atau dimansuhkan.

### 4.0 TUJUAN KAJIAN

Kajian ini bertujuan mengumpul maklumat dan pandangan pemimpin-pemimpin pelapis SKK yang mengikuti kursus jangka pendek Program Universiti Waikato dan Universiti Monash. KPM berharap hasil kajian yang diperoleh berdasarkan persepsi pemimpin-pemimpin ini dapat membantu menilai keberkesanan pelaksanaan program SKK tersebut.



## **5.0 OBJEKTIF KAJIAN**

Objektif kajian ini ialah mengumpul maklumat dan pandangan pemimpin-pemimpin pelapis SKK yang mengikuti kursus jangka pendek di Universiti Waikato dan Universiti Monash bagi :

- 5.1 Mengenal pasti persepsi peserta terhadap program latihan yang diterima daripada Universiti Waikato dan Universiti Monash;
- 5.2 Mengenal pasti perkara yang diperolehi oleh peserta daripada latihan di Universiti Waikato dan Universiti Monash;
- 5.3 Mengenal pasti perkara yang diperolehi/dipelajari daripada program di Universiti Waikato dan Universiti Monash yang diguna pakai agar berupaya membantu dalam penambahbaikan sekolah;
- 5.4 Mengenal pasti cadangan penambahbaikan latihan pemimpin Sekolah Kluster Kecemerlangan.

## **6.0 PERSOALAN KAJIAN**

Persoalan-persoalan kajian adalah seperti yang berikut:

- 6.1 Apakah persepsi peserta terhadap program latihan yang diterima daripada Universiti Waikato dan Universiti Monash?
- 6.2 Apakah yang diperolehi oleh peserta daripada latihan tersebut?
- 6.3 Apakah yang diperolehi oleh peserta daripada program di Universiti Waikato dan Universiti Monash telah diguna pakai di sekolah untuk membantu penambahbaikan sekolah?
- 6.4 Apakah cadangan penambahbaikan untuk latihan pemimpin Sekolah Kluster Kecemerlangan?

## **7.0 KEPENTINGAN KAJIAN**

Program latihan di Universiti Waikato dan Universiti Monash dijalankan dengan objektif untuk memantapkan kepimpinan dan pengurusan pemimpin dan pemimpin pelapis SKK bagi mengupayakan pelaksanaan Program SKK ke arah PBS dengan





lebih berkeyakinan. Ini dapat dilaksanakan sekiranya mereka memperoleh autonomi di sekolah masing-masing.

Hasil dapatan kajian ini juga diharap dapat membantu menambah sumber maklumat dalam bidang kepimpinan dan pengurusan sekolah SKK agar mereka mampu mentadbir sekolah masing-masing dengan cekap dan berkesan.

Selain itu, dapatan kajian ini juga akan dapat menambah koleksi kajian di IAB serta membantu pihak IAB khususnya dan KPM secara umumnya merancang program-program susulan yang dapat membantu para pemimpin SKK meningkatkan kemahiran dalam bidang kepimpinan dan pengurusan sekolah.

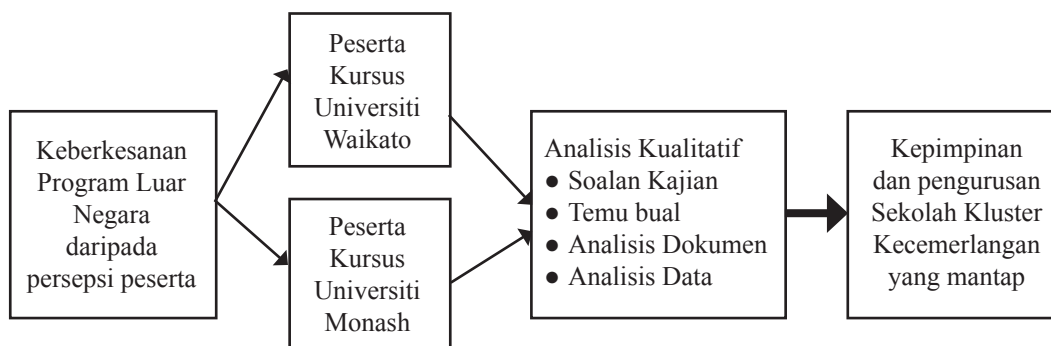
## **8.0 REKA BENTUK KAJIAN**

Kajian ini berbentuk kualitatif. Teknik pengumpulan data melibatkan temu bual (kualitatif) dan analisis dokumen (kualitatif). Pendekatan kualitatif, iaitu secara temu bual berupaya mendedahkan pengkaji kepada penerangan yang mendalam daripada responden tentang situasi dan tindakan mereka tanpa berlakunya pernyataan umum (generalisasi). Pengkaji juga akan mendapat kefahaman bermakna cara responden menginterpretasi fenomena atau pengalaman yang dilalui itu (Kvale, 1996 dalam Cohen et al, 2007).

Penggunaan teknik triangulasi (temu bual dan pemerhatian dokumen) sebagai instrumen pengumpulan data adalah bertujuan untuk menyokong dan mengukuhkan antara satu data dengan data yang lain, dengan harapan kelemahan data yang diperoleh daripada temu bual dapat dibantu oleh penelitian dokumen atau sebaliknya. Reka bentuk kajian yang dijalankan ditunjukkan secara grafik dalam rajah di bawah.



## REKA BENTUK KAJIAN



Rajah 1: Reka Bentuk Kajian

## 9.0 METODOLOGI KAJIAN

### i. Temu Bual

Temu bual secara umumnya akan membekalkan maklumat secara komprehensif dan tepat daripada perspektif individu berbeza (Tomlinson 2004). Dalam kajian ini responden terdiri daripada peserta-peserta yang terlibat secara khusus dalam Program Universiti Waikato dan Universiti Monash. Peserta sebagai individu yang telah menjalani latihan merupakan orang yang sangat penting dan perlu ditemu bual. Temu bual ini akan dapat mengesahkan perkara yang dikemukakan oleh peserta dalam dokumen mereka.

Bilangan peserta yang ditemu bual adalah mencukupi berdasarkan pendapat Gredler (1996) yang menyatakan bahawa bilangan antara 7 hingga 12 orang adalah bersesuaian. Manakala Mohamad Najib (1999) dan Nixon (1992) pula berpendapat bahawa temu bual merupakan satu cara yang boleh memberi maklumat tambahan yang penting, mendalam dan terperinci mengenai sesuatu perkara dari sudut yang mungkin tidak terdapat dalam soal selidik dan ujian pencapaian. Bagi Creswell (2005) pula, temu bual mampu membekalkan maklumat berguna apabila pengkaji tidak dapat memerhatikan peserta secara langsung.



Bagi Liamputtong dan Ezzy (2005), antara kelebihan temu bual ialah (1) Menjelajah makna yang subjektif dan interpretasi seseorang terhadap pengalaman mereka; (2) Membenarkan aspek-aspek kehidupan sosial seperti proses sosial dan interaksi perundingan yang dikaji, yang tidak boleh dikaji dengan menggunakan kaedah lain; (3) Membenarkan kefahaman dan teori baru dibina semasa proses penyelidikan; (4) Maklum balas peserta kurang dipengaruhi oleh kehadiran rakan-rakan bagi temu bual individu atau *in-depth interview*; dan (5) Peserta secara umumnya menghargai sesi temu bual kerana berpeluang menceritakan hal ehwal mereka.

## ii. Populasi dan Persampelan Kajian

Populasi kajian merupakan semua peserta Program Universiti Waikato dan Universiti Monash yang berjumlah 40 orang. Temu bual melibatkan peserta-peserta yang terpilih di seluruh Semenanjung Malaysia. Kaedah persampelan bertujuan digunakan untuk menentukan peserta bagi temu bual. Persampelan bertujuan menurut Merriam, memberi penekanan kepada pemilihan berasaskan kriteria keupayaan mendapatkan serta mengumpulkan maklumat yang kaya dan berguna (Merriam, 1998). Keadaan sedemikian membenarkan penyelidik menemui, memahami serta mendapat lebih kefahaman tentang isu-isu penting untuk kajian yang dijalankan.

Sejumlah sembilan (9) orang peserta telah dipilih bagi sesi temu bual. Lima (5) orang daripada responden ini terdiri daripada kumpulan Guru Besar yang telah berkursus di Universiti Waikato, New Zealand; dan empat (4) orang responden lagi ialah kumpulan Pengetua yang mengikuti kursus di Universiti Monash, Australia. Semasa menemu bual, Penyelidik juga akan meneliti dokumen-dokumen berkaitan yang dapat menerangkan aktiviti-aktiviti yang telah dilaksanakan selepas Program Universiti Waikato dan Universiti Monash. Dokumen ini termasuklah Laporan Tamat Kursus setiap individu, Perancangan Lima Tahun Sekolah, Perancangan Tahunan Sekolah dan catatan aktiviti yang telah dilaksanakan selepas program.



### iii. Instrumen Kajian

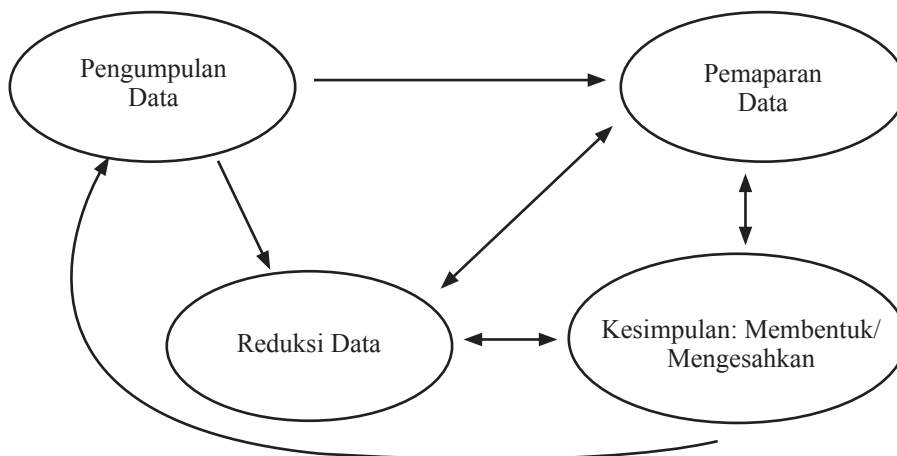
Instrumen kajian ialah Protokol temubual yang dibina berdasarkan Instrumen kajian objektif Program di Universiti Waikato dan Universiti Monash.

### iv. Tatacara Pemerolehan Data

Pengkaji telah menghubungi setiap responden melalui telefon atau berjumpa sendiri untuk menentukan tarikh, masa dan tempat temu bual akan dilaksanakan. Pengkaji memohon kebenaran daripada setiap responden untuk membuat catatan dan rakaman bagi setiap sesi temu bual. Catatan dibuat dalam borang protokol temu bual dan rakaman dibuat menggunakan alat perakam yang dibawa sendiri oleh pengkaji. Data bagi dokumen pula didapati daripada bahan bercetak dan gambar berkaitan yang dikemukakan oleh responden dan pihak sekolah kepada pengkaji.

### v. Analisis Data

#### Analisis Data Temu Bual



Rajah 2 Komponen bagi analisis data (Model Interaktif)

Sumber: Miles dan Huberman (1994):12



Bagi menganalisis data temu bual yang telah dikumpulkan, pengkaji menggunakan Model Interaktif dan Matriks Kluster Konseptual (Conceptual Clustered Matrix) yang dicadangkan oleh Miles & Huberman (1994). Berdasarkan model tersebut, data dikumpulkan dan ditranskripsi secara verbatim. Kemudian data mentah dikodkan dan diproses dengan menggunakan proses reduksi berdasarkan tema daripada tema am kepada tema khusus. Seterusnya data dipaparkan dengan menggunakan Matriks Kluster Konseptual. Tema yang diperoleh daripada proses tersebut dianalisis berdasarkan kes dan secara bersilang ayat. Ayat dari transkripsi dinamakan unit, kemudian dinyatakan sebagai definisi operasional. Tema yang diperoleh kemudiannya disahkan oleh peserta-peserta yang ditemu bual, iaitu dengan menunjukkan teks yang telah ditranskripsi.

## **10.0 DAPATAN KAJIAN**

Bahagian ini membincangkan analisis data berkaitan persepsi responden terhadap program yang dihadiri oleh pemimpin-pemimpin Sekolah Kluster Kecemerlangan (SKK) di Universiti Waikato, New Zealand dan Universiti Monash, Australia. Persoalan-persoalan kajian adalah seperti yang berikut:

- 10.1 Apakah persepsi peserta terhadap program latihan yang diterima daripada Universiti Waikato dan Universiti Monash?
- 10.2 Apakah yang diperoleh oleh peserta daripada latihan tersebut?
- 10.3 Apakah yang diperoleh oleh peserta daripada program di Universiti Waikato dan Universiti Monash yang telah diguna pakai untuk membantu penambahbaikan sekolah?
- 10.4 Apakah cadangan penambahbaikan untuk latihan pemimpin Sekolah Kluster Kecemerlangan?

Data kajian telah diperoleh melalui proses temu bual bersama sembilan (9) pemimpin SKK; iaitu lima (5) orang Guru Besar di Universiti Waikato dan empat (4) orang Pengetua di Universiti Monash. Responden yang terdiri daripada kumpulan Guru Besar yang berkursus di Universiti Waikato telah diberi label W1, W2, W3, W4 dan W5 manakala responden kumpulan Pengetua yang berkursus di Universiti Monash telah dilabel M1, M2, M3 dan M4.



## 10.1 Persoalan Kajian 1

### 10.1.1 Persepsi Peserta Terhadap Program Latihan yang Diterima daripada Universiti Waikato dan Universiti Monash

Empat (4) orang responden yang ditemu bual menyatakan bahawa program latihan yang diterima adalah amat baik dan berfaedah. Menurut responden banyak perkara yang mereka peroleh daripada program di luar negara itu boleh mereka aplikasikan di Malaysia. Ini dapat dibuktikan daripada kenyataan yang diberikan oleh W2, iaitu:

“Peluang keemasan yang kita dapat tu setelah kerajaan keluarkan duit untuk 18 orang ni kiranya sampai juta agaknya. Jadi..pada saya satu program yang amat baik di mana ada banyak perkara yang kita boleh dapat dari sana untuk kita aplikasikan di sekolah kita sendiri”.

(W2)

Pandangan ini dipersetujui oleh W5 yang beranggapan program itu telah memberi nilai tambah kepada pengalaman sedia ada dan boleh diaplikasikan di sekolah beliau. Menurut beliau:

“Pada saya satu suntikan semangat yang menguja dan menariklah di mana di sana saya dapat berbagai-bagai pengalaman untuk menambah nilai lagi kepada pengalaman saya di sini dan akhirnya dapat saya *adopt* dan *adapt* dalam pengurusan organisasi sekolah saya pada masa ini”.

(W5)

Responden yang ditemu bual juga bersetuju bahawa latihan yang diikuti adalah berkesan dan memberi persepsi positif kepada mereka memandangkan perkara yang diperoleh dapat diaplikasikan di sekolah.



Perkara ini jelas dinyatakan oleh M4 yang merumuskan seperti berikut:

“Saya nampak ada juga keberkesanannya, ada pendedahan, ada input idea-idea yang kita dapat bawa balik daripada pembelajaran dalam tempoh masa dua bulan tu”.

(M4)

M3 pula secara khusus menyatakan:

“Ok persepsi saya adalah positif, saya dapat melihat perkembangan dari segi penggunaan *networking* ICT dan dengan izin Allah kita dapat aplikasikan di sekolah”.

(M3)

Kesimpulannya, kumpulan Guru Besar yang berkursus bersetuju bahawa program latihan yang diikuti amat baik dan mereka mendapat berbagai-bagai pengalaman untuk diaplikasikan di sekolah. Kumpulan Pengetua juga menyatakan bahawa program latihan ini berkesan dan memberi persepsi positif serta dapat mereka aplikasikan di sekolah.

## **10.2 Persoalan Kajian 2**

### **10.2.1 Perkara Yang Diperoleh oleh Peserta daripada Latihan di Luar Negara**

Latihan yang diperoleh semasa berkursus di luar negara boleh dikelompokkan kepada tiga tema utama, iaitu kepimpinan, pengurusan secara umum dan pengurusan berasaskan sekolah.

Ini digambarkan oleh W3 yang menyebut:

“Pada pandangan saya program ini memang membawa erti dan makna yang sangat tinggi terutama sekali dalam konsep kefahaman mengenai *leadership*, kepimpinan di mana dari



segi aspek kepimpinan kita dapat membezakan atau kita dapat membuat perbezaan kepimpinan yang kita laksanakan di negara kita dengan negara-negara luar. Dan di sana juga kita didedahkan dengan perkara yang menarik antara konsep-konsep *administration*, konsep *management* dan juga *leadership*. Konsep yang didedahkan di sana yang dapat kita buat perbezaan antara *administration*, *management* dan *leadership*”.

(W3)

#### **i. Kepimpinan**

Kepimpinan merupakan aspek utama yang diperoleh oleh responden semasa mengikuti program latihan di Universiti Waikato dan Universiti Monash. Menurut M2:

“Di Monash tu, kita didedahkan dengan teori-teori kepimpinan”.

(M2)

Manakala M4 pula menyatakan:

“Yang saya dapat hanyalah ilmu-ilmu dalam masa kuliah, dan bentuk-bentuk corak-corak kepimpinan dari segi ilmiah dan juga apabila diberi ruang untuk membuat lawatan ke sekolah, yang ditempatkan”.

(M4)

Perkara yang diperoleh atau dipelajari dalam bentuk pemerhatian sewaktu berkursus di luar negara antaranya ialah kepimpinan berbentuk *distributed leadership*. M2 menyatakan:





“Pertama sekali tentang apa *leadership*lah iaitu banyak kita didedahkan tentang yang kita dapat *apply direct* macam *distributed leadership*...”.

(M2)

Kesimpulannya, dari sudut kepimpinan, kumpulan guru besar mendapat pendedahan tentang perbezaan antara konsep pentadbiran, pengurusan dan kepimpinan. Kumpulan pengetua pula menyatakan bahawa mereka diberi ilmu teori-teori kepimpinan, bentuk serta corak kepimpinan dan secara khususnya mengenai *distributed leadership*.

## ii. Pengurusan Secara Umum

Dalam konteks Standard Kualiti Kepimpinan Sekolah Malaysia (SKKSM), bidang pengurusan secara umum merangkumi sembilan bidang kompetensi iaitu pengurusan dan kepimpinan organisasi, pengurusan kurikulum, pengurusan kokurikulum, pengurusan hal ehwal murid, pengurusan kewangan, pengurusan pentadbiran pejabat, pengurusan persekitaran dan kemudahan fizikal, pengurusan dan pembangunan sumber manusia, dan pengurusan perhubungan luar.

Menurut W5, beliau mendapati program kurikulum dan kokurikulum di luar negara digubal dan dirancang bersama oleh pihak pengurusan dan guru sekolah supaya pengajaran dan pembelajaran menjadi lebih menyeronokkan.

“Kurikulum dan kokurikulum di sana diolah oleh pihak pengurusan sekolah dan guru sehingga menjadikan P&Pnya sangat seronok”.

(W5)

Selain itu kaedah dan pendekatan pengajaran dan pembelajaran di luar negara juga dikatakan lebih berpusatkan pelajar, seronok dan melibatkan pelajar secara aktif dalam pembelajaran. Kelas-kelas yang bermasalah akan diuruskan oleh guru-guru yang berkelulusan PhD. Pandangan ini dirumuskan daripada kenyataan W3, W4, dan W5. Sebagai contohnya, W3 menerangkan:



“Kita dapat juga melihat iklim pembelajaran di luar negara terutama sekali di negara barat, dia lebih bercorak kepada *student centred* yang aktivitiya adalah *student based*. Yang menariknya yang saya katakan dari segi iklim pembelajaran yang berpusatkan kepada murid”.

(W3)

W4 pula menceritakan:

“Alhamdulillah di sana kami tengok dari segi pengurusan, dari segi P&P dalam bilik darjah begitu menyeronokkan. Selain itu kaedah ... pendekatan P&P yang *more on student centered* ... nampak ya keseronokan di muka *student*, murid-murid yang seronok dan dilibatkan secara aktif dalam pembelajaran”.

(W4)

Manakala W5 pula menjelaskan:

“Kurikulum dan kokurikulum di sana diolah oleh pihak pengurusan sekolah dan guru sehingga menjadikan P&Pnya sangat seronok macam kawan saya cakap tadi dan ini mungkin dapat diolahkan sedemikian rupa kerana guru-guru di sana kalau kelas yang bermasalah tu diuruskan oleh orang-orang yang ada PhD, yang berkeelayakan tinggi dan memang cantiklah cara pengurusannya”.

(W5)

Menurut W5 lagi, sistem penilaian sekolah-sekolah di luar negara juga lebih holistik dan mampu meningkatkan keupayaan kreativiti dan inovasi pelajar mereka. Beliau menegaskan:

“Saya di sana, saya nampak perbezaan *assessment* penilaian pelajar yang sangat berbeza dengan yang ada di negara



kita dan pada saya *assessment* yang sepatutnya kita praktis sekarang ialah yang mana ada di New Zealand itulah, *assessment* lebih holistik dan boleh membuka pelajar kepada keupayaan kreativiti dan inovasi yang lebih luas”.

(W5)

Mereka bukan setakat mendapat pendedahan kepada bentuk pengurusan sistem pendidikan lain yang boleh dibuat perbandingan malah cara pengajaran yang boleh membentuk pengurus yang cekap. Menurut M2:

“...kita didedahkan dengan satu sistem pendidikan yang luar daripada Malaysia dan banyaklah benda yang kita dapat daripada sistem pendidikan; daripada kewangan dia; pentadbiran dia; *how* dia orang *implement in school*. Program tu baguslah bagi kita sebab kita boleh buat perbandingan...”.

(M2)

Manakala M1 pula mengatakan :

“... bagaimana pensyarah membimbing kita dan hubungan aah ... antara pensyarah dengan pelajar itu dan mereka banyak aah...membiarkan kita err ... maknanya berdikarilah. Kita perlu banyak membuat penyelidikan sendiri, mencari err ... maklumat sendiri dan kita diberi ruang yang banyak untuk memberi pendapat dan berbincang”.

(M1)

M1 selanjutnya menjelaskan:

“... cara pengajaran yang paling baik untuk membentuk seorang pengurus yang cekap yang boleh membuat satu keputusan tu berdasarkan perbincangan, pengamatan, selain



daripada ciri-ciri yang di... yang banyak diberi tentang pentadbiran dan pengurusan”.

(M1)

Di sini kita dapat merumuskan bahawa kumpulan Guru Besar yang mengikuti latihan di luar negara mempelajari cara pihak pengurusan sekolah di sana menggubal pengajaran dan pembelajaran mereka supaya berpusatkan pelajar serta menjadikannya menyeronokkan dengan menggunakan kreativiti dan inovasi. Kumpulan Pengetua pula memperoleh cara pengurusan sistem pendidikan lain dan cara pengajaran yang boleh membentuk pengurus yang cekap.

### iii. Pengurusan Berasaskan Sekolah

Elemen PBS yang dipelajari jelas dituturkan melalui sesi temu bual. Seramai empat orang responden menyentuh aspek pengurusan berasaskan sekolah sebagai perkara yang diperoleh daripada latihan di luar negara. Responden W1 menyatakan daripada aspek PBS ini beliau mendapat pengetahuan dan pengalaman baru. Menurut W1:

“Saya berpendapat bahawa latihan di luar negara itu suatu yang berfaedah, kerana dia memberi suatu pengetahuan dan juga pengalaman baru, khususnya di New Zealand itu kita fokus kepada amalan-amalan pengurusan berasaskan sekolah, iaitu *School-Based Management*, dan berdasarkan pengalaman itu dan juga pengetahuan, saya mengandaikan bahawa amalan itu boleh diadaptasi kemudian untuk sekolah-sekolah kluster di Malaysia”.

(W1)

Pandangan ini turut disokong oleh W4. Menurut W4:

“Bagi saya, program itu ialah satu program yang amat baik kerana ia memberi pendedahan kepada saya selaku pemimpin di sekolah untuk mendapat pendedahan bagaimanakah pelaksanaan yang dikatakan *School-Based Management* di

sekolah-sekolah luar negara khususnya di New Zealand dan didapati ia membuka mata saya terutamanya bagaimanakah seorang Guru Besar atau *Head Teacher* di sana menjalankan tugas dan memimpin sekolah di mana kuasa autonomi diberikan untuk mereka menguruskan secara *School-Based Management* ”.

(W4)

Menurut responden, sekolah-sekolah di luar negara ditadbir secara Pengurusan Berasaskan Sekolah dengan diawasi oleh *Board of Trustees (BOT)*. Pihak komuniti, ibu bapa dan syarikat-syarikat swasta dan agensi-agensi khas membantu membangunkan sekolah, terutamanya mengendalikan kebajikan murid. Ibu bapa di sana banyak memberikan sokongan kepada pentadbiran sekolah berbanding hanya memberikan komen sahaja. Responden berpendapat bahawa peranan ibu bapa amat besar kerana mereka dapat menentukan jatuh bangunnya sesebuah sekolah itu. Pentadbir sekolah juga mendapat arahan terus daripada Kementerian Pelajaran mereka kerana mereka tidak mempunyai sistem *regional*, daerah, atau pun negeri. Ini selaras dengan luahan pendapat daripada W1 dan W5. W1 menegaskan:

“... di sana saya dapati penglibatan ibu bapa dan komuniti dalam memajukan sekolah begitu penting, di mana oleh kerana sekolah-sekolah diurus di bawah *Board of Trustees* jadi peranan ibu bapa sangat besar dalam menentukan jatuh bangunnya sebuah sekolah, dan saya juga melihat bahawa pengupayaan di kalangan Guru Besar untuk memajukan sekolah sangat penting, kerana mereka tidak mempunyai sistem *regional* ataupun daerah ataupun negeri, jadi apa-apa arahan atau apa-apa yang kita lihat datang daripada *Ministry of Education* terus kepada sekolah, dan ini menyebabkan sekolah begitu *concern* untuk memastikan pelaksanaan program di sekolah itu memenuhi hasrat Kementerian Pelajaran mereka”.

(W1)



Manakala W5 pula menjelaskan:

“Dan saya juga melihat kepada *Parent Teacher Association* di sana mereka ini lebih banyak kepada menyokong pihak sekolah daripada memberi komen yang menakut-nakutkan sekolah. Nampaknya di negara kita lebih banyak yang macam itu. PIBG selalunya lebih banyak kepada menonjol isu yang boleh menjadikan sekolah berada dalam keadaan serba salah. Dan saya juga nampak *Board of Trustees* yang di New Zealand tu sangat unggullah peranan mereka”.

(W5)

M4 pula menerangkan pemerhatian beliau terhadap pelaksanaan pengurusan berasaskan sekolah di luar negara yang memberi kuasa kepada Pengetua untuk melantik dan memecat warga kerja mereka serta penglibatan ibu bapa dan *stakeholder* dalam membantu sekolah mengatasi kelemahan. Ungkapan beliau adalah seperti berikut:

“... di sana dia boleh, dia ada sikap, ada konsep *hire and fire*. Dia boleh ambil guru, kalau guru tu tak bersesuaian, dia boleh keluarkan guru. Itu kuasa pada sekolah ... Satu perkara yang saya nampak cukup menariklah, iaitu penglibatan *parents* dalam persepsi *parents* terhadap sekolah, kemudian *student well being*, kemudian penglibatan *Education Department* untuk sekolah... kemudian kita tahulah kelemahan kita tu, dari situ ... apa, dia bina satu perancangan strategik untuk mengatasi kelemahan itu”.

(M4)

Kesimpulannya, ada responden daripada kedua-dua kumpulan Guru Besar dan Pengetua berpendapat program ini memberikan pengalaman dan pengetahuan baharu dalam aspek pengurusan berasaskan sekolah.



### 10.3 Persoalan Kajian 3

#### 10.3.1 Perkara Yang Diperoleh oleh Peserta daripada Program di Universiti Waikato dan Universiti Monash yang telah diguna pakai untuk membantu penambahbaikan sekolah.

Peserta kursus yang terdiri daripada pentadbir sekolah telah menyatakan kursus yang mereka hadiri di luar negara dan juga semasa program penempatan di sekolah-sekolah telah banyak membantu mereka dalam melaksanakan tugas mereka sebagai pemimpin sekolah. Dapatan kajian menunjukkan terdapat tiga tema utama terhadap penerimaan dan pengamalan latihan yang diperoleh. Tema pertama menjurus kepada pengambilan dan pengamalan secara langsung tentang ilmu yang ditimba. Tema kedua lebih kepada pengambilan yang melibatkan pengubahsuaian terhadap program yang dipelajari. Tema ketiga pula berkaitan dengan langkah proaktif.

##### i. Pengambilan dan Pengamalan Secara Langsung

Pendekatan pertama iaitu pengambilan dan pengamalan secara langsung melibatkan responden yang menghadiri program latihan mengambil terus program yang diperhatikan atau yang dipelajari tanpa perubahan serta terus dipraktikkan di sekolah masing-masing. W1 menjelaskan:

“Dan itulah yang saya pelajari bahawa mereka di New Zealand, mereka merancang, melaksana, menilai dan melapor, tetapi dalam sistem kita, mungkin menilai, melapor itu kurang dititikberatkan. Tetapi di sekolah, bila saya balik tu, itulah amalan yang penting saya buat, bahawa kita mesti merancang, melaksana, menilai keberkesanan program dan melapor, walaupun tidak untuk *stakeholder*; tidak untuk orang luar, sekurang-kurangnya untuk warga pendidik di sekolah itu sendiri”.

(W1)



W1 seterusnya memperjelaskan perkara yang diamalkan di sekolahnya dengan memberi contoh yang berikut:

“Bila kita hendak melaksana sesuatu program, katakan kalau kita hendak membuat latihan dalaman ataupun pembangunan komuniti profesional di sekolah, di bawah jawatankuasa utamanya iaitu jawatankuasa latihan dalaman, ataupun jawatankuasa pembangunan sumber manusia, jadi saya mengupayakan guru-guru saya ni untuk mengendalikan latihan, misalnya untuk mengadakan katakan teknik memeriksa kertas ataupun teknik menjawab soalan, jadi guru-guru ini mereka mencari rakan-rakan mereka di sekolah lain, kemudian membawanya ke sekolah saya, sekolah kami ini, dan panitia itu akan berada bersama untuk menerima latihan daripada fasilitator atau pun guru cemerlang yang dijemput itu, dan kemudiannya di akhir program itu ataupun selepas program itu, ketua panitia ini ataupun guru yang mengelola program itu akan melapor balik dan menilai keberkesanan program”.

(W1)

Dalam pernyataan M3 pula, beliau menerangkan bagaimana konsep *distributed leadership* ini berjaya dipelajari sehingga beliau mampu membentangkan kertas kerja mengenai topik tersebut. Menurut beliau:

“Dia ada *indirectly* dan memperkukuhkan apa yang saya idamkan, mimpikan kemudian dengan bukti-bukti *fieldwork* di Australia kemudian dapat maklumat-maklumat tertentu dan juga bahan-bahan buku terkini yang ada di sana untuk membantu saya mengukuhkan sehinggakan akhirnya pihak IAB sendiri menjemput saya untuk membentang satu kertas kerja bertajuk *Distributive Leadership* hasil daripada usaha di sana”.

(M3)





Seterusnya dapatan kajian menunjukkan responden telah mengguna pakai kaedah melaksanakan mesyuarat seperti yang diperhatikan dalam latihan di luar negara. Menurut M1:

“...saya dapati semasa *mentoring* misalnya dari segi mesyuarat. Mereka jarang mengadakan mesyuarat yang panjang dan konsep mereka boleh berbincang di mana saja dan keputusan tetap diambil hasil daripada perbincangan, tidak perlu duduk sampai dua tiga jam. Ya. Sebab bagi mereka ini banyak membuang masa. Jadi kalau mereka katakanlah pengetua hendak berbincang dengan tiga orang guru, pengetua sendiri akan pergi ke tempat guru, duduk, bincang apa yang kita hendak bincangkan, buat keputusan. Begitu. Itu antara yang diamalkanlah”.

(M1)

Ringkasnya dapatan kajian menunjukkan ada responden dalam kedua-dua kumpulan Guru Besar dan Pengetua yang mengambil dan mempraktikkan secara terus perkara yang diperolehi daripada program latihan di luar negara.

## **ii. Pengambilan yang Melibatkan Pengubahsuaian Terhadap Program yang Dipelajari.**

Pendekatan kedua melibatkan pengubahsuaian terhadap program dan perkara yang dipelajari. Berdasarkan pemerhatian responden semasa berkursus di luar negara, terdapat beberapa program yang diguna pakai dan diubah suai mengikut kesesuaian keadaan dalam negara. W2 mengatakan sekolahnya melaksanakan aktiviti permainan luar yang bersifat mendidik seperti permainan teng-teng. Menurutnyanya:

“... kerana sekolah kami ni sekolah rendah, saya suka kepada permainan-permainan luaran mereka tau seperti eaah... permainan angka yang ... di ... aah tulis atau yang dicat ah ... permainan angka, permainan-permainan yang merupakan *educational* di mana yang itu memang saya ambil tetapi saya



ubahsuaikan permainan itu dalam bentuk kita sendirilah seperti permainan tradisional teng-teng contohnya ah... itu memang saya buat”.

(W2)

Manakala di sekolah W3 pula, setiap murid mulai dari Tahun 4 mengamalkan penyediaan potret sendiri (*self-portrait*) dari awal tahun untuk menilai dan mengukur tahap prestasi masing-masing, iaitu pernyataan visi, misi serta melakarkan *TOV* bagi setiap mata pelajaran dan aktiviti membaca dalam program NILAM. Potret sendiri murid ini sentiasa dipantau oleh guru dan dijadikan rujukan semasa pertemuan dengan ibu bapa untuk membincangkan tahap prestasi dan kemajuan pelajaran anak-anak mereka. Sebagai Guru Besar, W3 juga menjadikan potret sendiri tersebut sebagai sumber maklumat pencapaian muridnya. W3 menjelaskan:

“...satu daripada identiti kami iaitu *self-potrait*. Sebenarnya sebelum ini sebelum saya pergi ke New Zealand, sekolah saya ada membuat dipanggil graf prestasi murid iaitu bezanya iaitu murid itu sendiri membuat *TOV*nya, aaa...melakarkan graf pencapaian individulah, tapi selepas saya balik dari sana, kami tukar namanya kami ambil namanya *self-potrait* iaitu gambaran di mana murid meletakkan visi, misinya dari peringkat awal tahun dan diuji dengan dia melakarkan tiap-tiap mata pelajaran tu dari segi *TOV*nya dan juga... selain daripada mata pelajaran, *TOV* bacaan untuk program NILAM. Jadi setiap kali peperiksaan, murid itu akan dibuat dia punya *OTI* dan *ETR*nya, *actual target* dan *increment* yang dia dapat dan dia lakarkan sehingga sepanjang tahun tu dan di akhir tahun murid itu diberi peluang untuk membuat refleksi, membuat muhasabah dirinya mengenai apa yang dah dia buat sepanjang tahun dan untuk *report* saya, *self-portrait* ini menjadi satu daripada elemen yang akan guru sendiri pantau dan juga bila ada pertemuan dengan ibu bapa contohnya pada selepas PKSR 1 ibu bapa juga diberi peluang untuk melihat apa azam anak dia, apa iltizam anaknya, cara



catatkan dan bagaimana graf *performance* bagi anak murid tu sendiri boleh dilihat, murid boleh lihat, kita pentadbir bila nak memantau pun boleh lihat dan ini salah satu inovasilah yang *simple* inovasi tapi ia cukup bermakna untuk mendapatkan maklumat jadi saya mulakan dari murid Tahun 4”.

(W3)

Satu lagi perkara yang diamalkan oleh sekolah W3 berdasarkan pemerhatiannya di luar negara ialah mengadakan bulan-bulan panitia seperti Bulan Sains dan Bulan Matematik untuk mewujudkan suasana pembelajaran yang menggalakkan dan membangkitkan minat terhadap mata pelajaran berkaitan. Keadaan ini diperincikan oleh W3 seperti berikut:

“... dan antaranya selain daripada maujud yang saya nampak di sana iklim pembelajarannya, bilik darjahnya memang ia tidak ada kerusi meja hebat macam sini tapi dia macam kata apa penuh dengan bahan-bahan pengajaran jadi saya balik ke sini untuk nak membangkitkan bukan senang sebenarnya kita nak cakap, nak suruh guru-guru kita gerak macam itukan, dia pun tak dapat satu gambaran, kita tunjukkan gambar-gambar tertentu, cuma saya bangkitkan semangat guru-guru untuk mewujudkan iklim pembelajaran yang ke arah itulah dengan melalui program yang kami buat bulan-bulan panitia. Jadi dengan adanya dah masuk ke 3 tahun dah ni, bila bulan-bulan panitia tu di kawasan sekolah saya, di dalam bilik-bilik darjah semuanya dihiasi ataupun dipamerkan hasil-hasil kerja murid yang berkaitan dengan mata pelajaran panitia di bulan tersebut contohnya macam sekarang ini, kami ada bulan sains, untuk bulan Julai bulan sains jadi kalau pergi saja masuk ke sekolah saya, masuk saja *first day* Julai itu ada pelancarannya, *bannernya*, makna itu inisiatif guru, inisiatif panitia itu sendiri bersama dengan murid-murid di bawah seliaan, kawalan merekalah dan kadang-kadang dalam masa *assembly* ke dia orang tunjukkan macam untuk



menggalakkan murid buat uji kaji-uji kaji ringkasle, poster-poster, sudut-sudut dan diikuti oleh soalan-soalan kuiz untuk merangsang murid-murid mencari maklumat. Jadi kalau *you* pergi ke sekolah saya tu, makna ikut bulan, masa bulan panitia matematik, boleh nampak di mana-mana saja di tiang ke, di sudut-sudut dekat nak naik tangga itupun memang ada. Kebetulan di sekolah saya ni ruang yang sempit jadi kami *maximisekan* ruang itu...dengan menyemarak secara *banner* letakkan sebagai semarak panitia ada setengah-setengah kata panitia *festivale* gitu...nak wujudkan suasana iklim tu, nak bangkitkan. Tapi Alhamdulillah nampaknya semakin tahun semakin nampak menarik, masing-masing berlumbalumba dan timbul semangat sepasukan antara panitia dengan panitia. Jadi saya masih ingat tahun lepas panitia Bahasa Inggeris menggunakan belon untuk naikkan dia punya *banner*, sampai sepanjang bulan tu *banner* tu berada di ruang nak kata ruang angkasa tu tidaklah, tapi ruang udara di kawasan sekolah tu”.

(W3)

Sekolah W4 pula melaksanakan program *teacher support* atau pembantu guru yang melibatkan ibubapa. Dengan persetujuan PIBG sekolahnya, program *Grandparents Back To School* yang diadaptasi daripada program *Grand Parents Day* di luar negara itu dilaksanakan di sekolah W4 seperti penjelasan berikut:

“Kalau di New Zealand, kita tengok memang dia ada yang membantu; *teacher support*, jadi di sekolah kami Zainab 2 memang ada program itu tetapi pelaksanaannya sekadar apa yang sedia ada tetapi dengan ada pendedahan ini saya dapatlah lagi input untuk dikongsi bersama warga sekolah dan memang kita libatkan ibu bapa dalam sekolah terutamanya dalam program yang ada di Zainab 2, iaitu *assistance teacher* atau pembantu guru. Kebetulan semasa kami melawat sekolah itu ada dia buat aktiviti program *Grand Parents Day*



yang mana cucu-cucu ini membuat persembahan kepada nenek dan datuk mereka yang datang ke sekolah. Satu hari khusus untuk mereka datang ke sekolah. Jadi mereka bawa datuk nenek mereka ke bilik darjah, *show how their school is like, so* dia orang *perform*lah hari itu. Dan ada yang bawa mereka ke *library*. Jadi apa yang saya dapat, rasanya saya seronok juga. Saya bercakap dengan PIBG di sekolah, *so* mereka kata ok. Jadi kita buat, kita tukar nama *Grandparents Back To School*.

(W4)

M2 turut menyatakan cara beliau mengambil idea daripada luar negara mengenai penambahbaikan sekolah dan membuat pengubahsuaian untuk diamalkan. Menurut beliau:

“Di sini kita boleh ambil pakailah dari segi pentadbiran di sekolah tu pada bidang-bidang tertentu. Terutamanya *school improvement, school improvement* tu bagi sayalah cukup bergunalah bagi saya untuk sekolah benda ni. Kita beri hala tuju yang betul apa kita nak buat, terutama sekali menjimat atau mengurangkan masa. Maksudnya, dalam *meeting, so school improvement plan* tu kita dah ada *so* kita *just go through any* program yang kita siapkanlah. Tu je. Kita tak lari daripada tu. Kita *plan*, sekolah tu dedahkan kepada saya tentang *school improvement plan*. *So* di sini pun kita ada buat kita kena *present* kita punya *school improvement plan* dekat program tu. *So* kita sesuaikan dengan sekolah kita. Kita sekarang ini *implement* yang tulah”.

(M2)

Kesimpulannya hasil kajian mendapati kedua-dua kumpulan Guru Besar dan Pengetua menjalankan pengubahsuaian terhadap program dan perkara yang diperhatikan di luar negara supaya bersesuaian dengan keadaan di sekolah masing-masing.



### iii. Langkah Proaktif

Pendekatan ketiga merupakan langkah proaktif responden yang mempraktikkan sesuatu yang baharu dan belum menjadi dasar atau amalan ketika itu. Hasrat pelaksanaan NKRA ini, misalnya baru diuar-uarkan pada akhir tahun 2009, namun sikap proaktif pemimpin-pemimpin yang telah menghadiri kursus di luar negara pada tahun 2007 telah mengguna pakai sebahagian daripada program tersebut sebaik sahaja mereka pulang ke tanah air.

W4 memaklumkan sekolah beliau telah bersedia dari awal lagi apabila menerima arahan pelaksanaan Program Literasi dan Numerasi (LINUS) oleh KPM. Menurut beliau berdasarkan pemerhatian yang diperoleh di luar negara, sekolah beliau telah mengguna pakai program seumpama itu sebelum arahan KPM dikeluarkan lagi. Beliau menjelaskan:

“Jadi sebenarnya ada antaranya memang kita telah ada tetapi untuk literasi dan numerasi yang kita tambahkan memanglah idea dari sana. Tambahan sekarang kita ada LINUS kita dah buat dah literasi dan numerasi dan hari ini apabila LINUS diberi penekanan maka kita dah lebih bersedia”.

(W4)

Bagi W5 pula, beliau menekankan pembelajaran masteri iaitu pembelajaran yang menarik serta menyeronokkan dan yang berpusatkan pelajar melalui aktiviti-aktiviti pembelajaran berasaskan projek yang telah diadaptasi daripada amalan sekolah di luar negara untuk menggalakkan kreativiti dan penghasilan inovasi. Sebarang bentuk inovasi diberi penghargaan dan dipamerkan. Ibu bapa yang berminat juga membantu dalam program dan aktiviti sekolah. W5 memberi penjelasan:

“Macam sekolah saya, saya pergi kepada *fun learning and child focus more to student centered*. Untuk kurikulum, saya *adopt and adapt* beberapa kesesuaian, banyak kepada *activity-based* kepada pelajar dan *project-based* dah mula masuk



walaupun murid saya daripada darjah satu, dua, tiga tu kita dah dedahkan kepada beberapa aktiviti kreativiti terutama sekali pada waktu santai dan juga hari Jumaat umpamanya murid-murid yang datang awal kita akan salurkan kepada kreativiti seperti kelab, tarian, kraf tangan dan ada antara aktiviti ini yang dibantu oleh ibu bapa yang berminat untuk sama-sama dalam agenda sekolah. Di samping itu juga untuk pembelajaran, kita dah mula banyakkkan inovasi. Pelajar saya dah mula pergi kepada robotics, pergi kepada penciptaan bahan-bahan terbuang dan kita beri *recognition*. Ada hari tertentu di mana kita *showcase*kan apa yang mereka dah buat ni ...”.

(W5)

Sekolah W5 juga mendapat manfaat daripada kolaboratif dan jaringan permuafakatan dalam pelaksanaan aktiviti dan program sekolah dengan Badan Bukan Kerajaan (NGO) dan komuniti setempat seperti yang diterangkan dalam kenyataan berikut:

“... kita juga banyak projek yang bersama dengan NGO dan komuniti. Kita *open up the school to these group of people who like to have collaboration* dengan kita. Kita pun bantu dia dari segi kalau dia perlukan kita punya *performers*. Kalau macam kumpulan *choral speaking* sekolah saya kalau ada *show* ke, ada apa-apa perasmian perumahan, perasmian jabatan, kita bawa murid kita dan mereka pulak bantu kita buat pameran di sekolah kita tentang *health*, tentang apa-apa acara yang terkini lah supaya sama-sama dapat kita manfaatkan dengan pihak sekolah”.

(W5)

Sebagai rumusan, antara langkah proaktif yang diambil oleh kumpulan Guru Besar yang mengikuti program di luar negara termasuklah pelaksanaan LINUS, menggalakkan kreativiti dan inovasi dan menjalin kerjasama dan jaringan permuafakatan dalam pelaksanaan aktiviti dan program sekolah dengan Badan



Bukan Kerajaan (NGO) dan komuniti setempat. Bagaimanapun, tidak ada langkah proaktif yang disebut/diambil oleh kumpulan Pengetua.

#### **10.4 Persoalan Kajian 4**

##### **10.4.1 Cadangan penambahbaikan untuk latihan pemimpin Sekolah Kluster Kecemerlangan**

Analisis daripada data temu bual dengan sembilan (9) pemimpin SKK menghasilkan beberapa cadangan untuk tujuan pemantapan dan keberkesanan latihan untuk pemimpin sekolah kluster kecemerlangan. Cadangan penambahbaikan adalah seperti berikut.

##### **i. Skop dan Fokus Latihan**

Untuk memastikan keberkesanan program latihan yang diikuti, W3 mencadangkan agar penerangan yang lebih jelas dan terperinci berkaitan skop dan fokus latihan diberikan kepada pemimpin dan pemimpin pelapis SKK sebelum menghadiri kursus ke luar negara. Jelas beliau:

“Em... yang setakat ni kita diberi *short briefing* sebelum pergi tapi kalau waktu *briefing* tu dipanjangkan, diterangkan dulu seolah-olah macam ada satu *pre* lawatan tu, bila kita buat, kita lebih nampak skop-skop mana, macam kami pun masa dulu dalam keadaan yang pada mulanya tak nampak skop mana yang kita nak pinjam kat sana kan jadi kalau diberi penekanan yang lebih jelas tentang skop, tentang apa yang perlu kita fokus dan ini juga mungkin membantu kepada peserta untuk mengunjungi lawatan dan mungkin lebih berkesan supaya kita tidak ada ruang yang, masa yang pendek tu, kita memanfaatkan semaksium mungkinlah...”.

(W3)





Pernyataan ini disokong oleh M1 supaya peserta yang akan mengikuti kursus diberi persediaan yang mencukupi dari segi persediaan mental dan fizikal. Menurut beliau:

“Maknanya apa *expectation*, apa program yang akan berlaku di sana sebab dia pun ada persediaan mental *and what are the things* yang dia orang nak tengok kat sana...*grab* apa saja ilmu, apa saja amalan...*apply* di sekolah dia nanti di Malaysia”.

(M1)

Dalam konteks penambahbaikan kursus dapat dirumuskan bahawa kedua-dua kumpulan Guru Besar dan Pengetua mencadangkan bahawa peserta-peserta yang akan pergi berkursus perlu diberi persediaan cukup supaya latihan yang diikuti dapat dimanfaatkan sepenuhnya.

## ii. Program Sandaran

Program sandaran ini dicadangkan oleh M4 dan M1. M4 mengesyorkan supaya pemimpin-pemimpin sekolah kluster kecemerlangan yang akan berkursus diberi peluang untuk ditempatkan di sekolah-sekolah hebat di Malaysia selama dua minggu supaya mereka mendapat pendedahan budaya kerja dan dapat membuat perbandingan dengan penempatan di sekolah-sekolah luar negara,

“... nak dia belajar dulu di sekolah-sekolah yang hebat. Mungkin kita *attach*...tempoh dua minggu...Jadi orang ni diberi pendedahan budaya kerja di sini kemudian dia pergi ke sana dia tengok budaya kerja macam mana. ...dapat penambahan sedikit sebanyak ilmu”.

(M4)

M1 pula mencadangkan supaya semasa program sandaran, peserta diberi peluang untuk mengikutinya di tiga buah sekolah yang berbeza:



“... Cuma yang penting di sana ialah *shadow mentoring* tu. Ya. lebih baik kalau kita buat bukan satu sekolah mungkin satu orang itu kita beri ... beri dia rasa tiga buah sekolah yang berbeza. Ahh ... jadi mungkin pengetua boleh nampak ya atau peserta ... ciri-ciri apa perbezaan di antara sekolah-sekolah dan apa amalan-amalan yang baiklah bagi sekolah-sekolah berkenaan”.

(M1)

Hanya kumpulan Pengetua sahaja yang mencadangkan penambahbaikan melalui program sandaran kepada peserta sama ada sebelum berkursus sebagai pendedahan budaya kerja setempat, atau pun semasa berada di luar negara, supaya ciri-ciri dan amalan berbeza dapat diperhatikan.

### iii. Pementoran

Agar pengetahuan dan pengalaman yang diperoleh dapat dimanfaatkan dan ada kesinambungannya, W2 mencadangkan kumpulan pemimpin SKK yang telah mengikuti program latihan di luar negara dijadikan mentor kepada kumpulan pemimpin pelapis sekolah kecemerlangan yang baru supaya amalan terbaik yang dipelajari dapat diperturunkan dan diterapkan oleh sekolah-sekolah lain. Menurut beliau:

“... seelok-eloknya kita ni menjadi mentor kepada kumpulan yang baru dan juga ikutkan juga pengalaman yang kita terima ni kalau dapat jangan diteruskan maaf ... jangan tidak diteruskan ... perlu diteruskan. dan program-program ke luar negara ni bagus jika diberikan kepada ... eee ... kalau tidak pun kepada kami lagi tapi kepada pelapis-pelapis baru supaya mereka dapat melihat di sana dan sebaik-baiknya apa dapatan kami di sana yang mana boleh kita terapkan... kita terapkan bukan hanya di sekolah kita sendiri tapi boleh katakan di seluruh sekolah di Malaysia kepada rakan-rakan kita. Seelok-eloknya memanglah diteruskan”.

(W2)

Pandangan W2 disokong oleh W4 yang mengutarakan cadangan supaya IAB mengadakan program *coaching & mentoring*, serta mengadakan kursus-kursus penataran bagi menyediakan platform untuk kumpulan pemimpin SKK yang telah ke Waikato berkongsi pengalaman dan pandangan tentang amalan terbaik kepimpinan sekolah dan bagaimana untuk melestarikannya. W4 juga berpendapat bahawa mereka perlu diberi maklumat tentang isu, cabaran dan perkembangan baru berkaitan pendidikan, seperti yang beliau nyatakan dalam kenyataan berikut:

“Bagi saya, untuk kita sentiasa terkehadapan, tidak ketinggalan, saya nak cadangkan kalau sekiranya IAB dapat adakan program *coaching & mentoring* atau sekurang-kurangnya adalah bertanya khabar atau kami dapat datang untuk *refresh* punya courses atau sekurang-kurangnya untuk dapat input terkini. Sebab dalam kesibukan kami, masing-masing sibuk dengan sekolah masing-masing dan aktiviti-aktiviti yang terpaksa dilaksanakan untuk memenuhi KPI jadi kadang kala kita mungkin terlepas pandang apa yang menjadi tuntutan semasa mungkin dari segi pelaksanaan sebab IAB memang *up to date*. Sebab kalau kita baca pun *sometime when you are so involve* dengan benda lain yang menyebabkan *you* tiada masa dan dicadangkan kalau boleh kumpulkan balik kami untuk bertukar-tukar fikiran untuk dapat idea dan *sharing the best practice among us*, dengan kata lain *reunion*. Saya pun bersetujulah *Sustainable Leadership* sebab kita perlu membina pemimpin pelapis untuk meneruskan”.

(W4)

W5 mengemukakan langkah IAB memperluaskan peranannya sebagai *coach* kepada bukan sahaja Pengetua dan Guru Besar SKK, malahan juga kepada pemimpin-pemimpin pelapis di sekolah, misalnya Guru Penolong Kanan ke arah kepimpinan transformasi. Menurut beliau:



“Saya pun nampak *coaching* dan *mentoring* yang elok untuk perluaskan lagi skopnya. Selain IAB *coach* dan mentor kami, IAB juga boleh pergi kepada kita punya barisan pelapislah. Kita punya penolong kanan ke. *I think you have done it the previous week* kan? Dan boleh luaskan lagilah sebab *it helplah!* ... dan *transformational leadership...*”

(W5)

Aspek pementoran sebagai cadangan langkah penambahbaikan kursus hanya datang daripada kumpulan Guru Besar sahaja. Mereka menyatakan lantikan mereka iaitu peserta yang telah berkursus sebagai mentor membenarkan perkongsian pengalaman di luar negara dengan rakan-rakan Guru Besar dan pemimpin pelapis yang lain berlaku.

Secara keseluruhannya kita dapat merumuskan mengenai cadangan penambahbaikan kursus yang akan datang seperti berikut:

1. Kedua-dua kumpulan Guru Besar dan Pengetua menyuarakan perlunya ada persediaan terhadap skop dan fokus latihan yang bakal dijalankan supaya peserta-peserta dapat mengetahui harapan penaja kursus serta persediaan mental peserta sendiri.
2. Kumpulan Pengetua mencadangkan diadakan program sandaran di sekolah hebat sebelum peserta menghadiri kursus di luar negara supaya ada pendedahan kepada budaya kerja di negara sendiri. Di samping itu, bagi program sandaran di luar negara turut disyorkan supaya peserta ditempatkan di tiga sekolah yang berbeza agar ciri-ciri dan amalan berbeza dapat diperhatikan.
3. Kumpulan Guru Besar mencadangkan supaya peserta yang telah dihantar berkursus dijadikan mentor supaya pengalaman yang mereka peroleh dapat dimanfaatkan oleh rakan-rakan serta pemimpin pelapis yang lain.

Secara keseluruhannya, proses penganalisan data memberikan dapatan yang jelas tentang aspek-aspek yang dikaji.



## 11.0 RUMUSAN DAN CADANGAN

Sebagai satu usaha untuk memantapkan kepimpinan dan pengurusan pemimpin dan pemimpin pelapis Sekolah Kecemerlangan, KPM telah menghantar seramai 40 orang pegawai untuk mengikuti latihan di Universiti Waikato dan Universiti Monash. Persediaan yang cukup dirasakan perlu demi melaksana dan menjayakan salah satu Teras PIPP, iaitu Teras 6. Teras 6 ini mengarah kepada usaha melonjakkan kecemerlangan institusi pendidikan di Malaysia. Aspek yang menjadi penekanan dalam kandungan kursus ini ialah kepimpinan dan pengurusan sekolah yang berautonomi. Tidak hairanlah kumpulan ini ditempatkan di dua buah negara yang mengamalkan sistem pengurusan berasaskan sekolah.

Kajian ini telah dijalankan melalui temu bual ke atas sembilan orang pemimpin dan pemimpin pelapis yang terdiri daripada Guru Besar yang berkursus di Universiti Waikato dan empat orang pengetua yang berkursus di Universiti Monash. Secara umumnya, para penyelidik dapat merumuskan bahawa program latihan ini telah memberi ruang dan peluang kepada pemimpin SKK yang terlibat untuk melihat secara dekat amalan-amalan terbaik pengurusan berasaskan sekolah oleh Pengetua dan Guru Besar sekolah terpilih di Australia dan New Zealand.

Kumpulan Guru Besar ini menyatakan bahawa program latihan di luar negara adalah amat baik manakala kumpulan pengetua menyebut bahawa ia memberi kesan positif. Kedua-dua kumpulan bersetuju bahawa perkara yang diperoleh daripada program latihan ini dapat diaplikasikan di sekolah masing-masing.

Aspek-aspek yang telah kedua-dua kumpulan Guru Besar dan Pengetua peroleh dapat dikumpulkan kepada tiga tema utama iaitu kepimpinan, pengurusan secara umum dan pengurusan berasaskan sekolah. Kedua-dua kumpulan Guru Besar dan Pengetua ada menyatakan setiap aspek tersebut dalam kajian yang dijalankan. Mereka memperoleh ilmu dan pengalaman ini melalui kuliah yang dihadiri dan aktiviti sandaran di sekolah-sekolah sekitar Melbourne dan Waikato.

Ilmu dan pengalaman yang diperoleh, bukan sahaja dihayati malah banyak dipraktikkan. Hasil kajian menunjukkan ada tiga tema utama pengambilan dan



pengamalan program yang telah diambil dan diguna pakai di sekolah. Berikut adalah tiga tema yang ditemui semasa analisis dilakukan:

- i. Pengambilan dan Pengamalan Secara Langsung
- ii. Pengambilan yang Melibatkan Pengubahsuaian Terhadap Program yang Dipelajari
- iii. Langkah Proaktif

Kedua-dua kumpulan Guru Besar dan Pengetua ada menyatakan mereka telah mengambil dan mengamalkan perkara yang diperoleh daripada program luar negara secara langsung. Kajian juga mendapati bahawa penglibatan mereka dalam program latihan ini bukan sahaja menjadikan mereka lebih berkeyakinan untuk mengurus dan memimpin sekolah tetapi juga telah membuka ruang pemikiran mereka untuk mengurus dan memimpin sekolah dengan lebih kreatif dan efektif. Contoh ini jelas ditunjukkan dalam kalangan kedua-dua kumpulan Guru Besar dan Pengetua apabila pemimpin kreatif ini mengkaji situasi setempat serta menggunakan pengalaman dengan membuat beberapa langkah pengubahsuaian dan penyesuaian terhadap cara pengurusan dan kepimpinan yang diperoleh dari sana. Pengalaman dan pendedahan yang dilalui peserta amat bermakna dan membantu mereka berfikir di luar kotak khususnya dalam konteks sebagai seorang pengurus dan pemimpin sekolah.

Lebih mengagumkan lagi, dalam kalangan kumpulan Guru Besar yang begitu proaktif melaksanakan program-program yang dianggap sangat baik serta membantu melonjakkan kecemerlangan sekolah. Langkah mereka terbukti tepat apabila program-program yang dijalankan terdahulu menjadi program yang dimandatkan di bawah pelaksanaan NKRA.

Responden turut mencadangkan beberapa penambahbaikan yang boleh dilakukan oleh pihak pengendali latihan supaya peserta-peserta program latihan luar negara dapat memanfaatkan program yang bakal dilalui pada masa akan datang. Cadangan-cadangan yang diajukan boleh dikelompokkan kepada tiga tema iaitu:



- i. Skop dan fokus latihan,
- ii. Program sandaran, serta
- iii. Permentoran.

Aspek pertama disuarakan oleh kedua-dua kumpulan Guru Besar dan Pengetua melibatkan persediaan sendiri peserta seperti diberi penerangan yang lebih jelas dan terperinci berkaitan skop dan fokus latihan yang akan dijalani. Aspek kedua iaitu mencadangkan penempatan peserta-peserta dibuat di sekolah yang mempunyai kepimpinan yang baik dan menjalankan sandaran sekurang-kurangnya di tiga buah sekolah hanya diajukan oleh kumpulan Pengetua. Manakala aspek ketiga dicadangkan oleh hanya kumpulan Guru Besar supaya peserta-peserta ini dijadikan mentor kepada kumpulan pemimpin pelapis sekolah kecemerlangan yang baru agar amalan terbaik yang dipelajari dapat diperturunkan dan diterapkan oleh sekolah-sekolah lain.

Sesungguhnya dapatan kajian ini menunjukkan program luar negara yang dihadiri pemimpin dan pemimpin pelapis telah memberikan kesan positif kepada diri peserta-peserta ini. Mereka bukan sahaja berkeyakinan malah berupaya untuk melakukan perubahan-perubahan positif di sekolah masing-masing. Keadaan ini jelas diterjemahkan dalam pelaksanaan program-program yang berbentuk kreatif dan inovatif yang mampu membawa kepada penambahbaikan sekolah. Kepimpinan dan pengurusan yang proaktif, kreatif dan inovatif ini akan menjamin berlakunya lonjakan kecemerlangan seperti yang diharapkan dalam sistem pendidikan di negara kita.

Walau bagaimanapun perlu disedari kajian ini mempunyai batasan- batasan tertentu yang boleh dibaiki dalam kajian lanjutan nanti. Pada bahagian awal laporan kajian ada dinyatakan bahawa kos penghantaran pegawai-pegawai berkursus adalah tinggi iaitu berjumlah hampir RM 2 juta bagi kedua-dua kumpulan Guru Besar dan Pengetua. Skop kajian tentang hubungan kos dan faedah sosial yang diperoleh bagi menentukan bahawa program latihan ini berbaloi dan mendatangkan keberuntungan kepada pihak *stakeholder* dan sistem pendidikan negara tidak termasuk dalam ruang lingkup kajian. Aspek ini boleh dilihat dalam kajian lanjutan seterusnya.



Satu lagi kajian lanjutan yang boleh dilakukan ialah kajian kes untuk melihat secara lebih mendalam keberkesanan pelaksanaan program-program yang diambil sewaktu berkursus di luar negara. Kajian kes ini boleh meliputi aspek keberkesanan pengurusan dan kepimpinan peserta-peserta yang berkursus dilihat menerusi perspektif pelajar, ibu bapa dan guru di sekolah masing-masing.

## BIBLIOGRAFI

- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2007. *Research Methods in Education*. Oxon: Routledge.
- Creswell, J. W. 2005. *Educational research - planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. Ed. ke-2*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Gredler, M. E. 1996. *Program evaluation*. New York: Prentice Hall.
- Hatry, H.P., Morley, E., Ashford, B. & Wyatt, T.M. 1993. *Implementing school-based management: Insights into decentralization from science and mathematics departments*. Washington D.C.: The Urban Institute.
- Herman, J.J., & Herman, J.L. 1993. *School-based management: Current thinking and practice*. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Kvale, S. 1996. *Interviews*. London: Sage.
- Liamputtong, P. & Ezzy, D. 2005. *Qualitative research methods*. Victoria: Oxford University Press.
- Merriam, S.B. (1998): *Qualitative Research and Case Studies Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass Publications.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. 1994. *Qualitative data analysis. Ed. ke-2*. Thousands Oaks: Sage Publications.
- Mohamad Najib Abdul Ghafar, 1999. *Penyelidikan pendidikan*. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Morhrman, S.A. & Wohlstetter, P. 1994. *School-based management organizing for high performance, San Francisco: Jossey-Bass*.
- Nixon, J. 1992. *Evaluating the whole curriculum*. Philadelphia: Open University Press.
- Patton, M. Q. 1990. *Qualitative evaluation and research method*. California: Sage.
- Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010 (RMK-9).
- Sergiovanni, T.J., Burlingame, M., Coombs, F.S. & Thurston, P.W. 1992. *Educational governance and administration*. Boston: Allyn and Bacon.
- Snowden, P.E. & Gorton, R.A. 2002. *School Leadership and Administration*. Boston: McGraw Hill.
- Tomlinson, H. 2004. *Educational leadership - personal growth for professional development*. London: Sage Publications.
- Teks Ucapan TPM Sempena Majlis Perasmian Persidangan Perkembangan Baru Dalam Pendidikan 2010-2012 di Institut Aminuddin Baki, Genting Highlands, pada 28 Oktober 2009.
- Weise, R. & Murphy, J. 1995. SBM in historical perspective, 1900 – 1950. In Murphy, J. & Beck, L. G. *School-based management as school reform* (pp. 93 – 115). Thousand Oak: Corwin.