

SELEKSI PROSIDING

**SEMINAR NASIONAL PENGURUSAN
DAN KEPIMPINAN PENDIDIKAN**

2001 - 2010

TEMA:

AMALAN, INOVASI DAN KREATIVITI DALAM
PENGURUSAN DAN KEPIMPINAN PENDIDIKAN

SELEKSI PROSIDING

SEMINAR NASIONAL PENGURUSAN DAN KEPIMPINAN PENDIDIKAN

2001 - 2010

TEMA:

AMALAN, INOVASI DAN KREATIVITI DALAM
PENGURUSAN DAN KEPIMPINAN PENDIDIKAN



**Institut Aminuddin Baki
Kementerian Pelajaran Malaysia
Sri Layang, 69000 Genting Highlands
Pahang Darul Makmur**

Diterbitkan Oleh:

**Jabatan Penerbitan dan Dokumentasi
Pusat Dokumentasi dan Sumber Pendidikan
Institut Aminuddin Baki
Kementerian Pelajaran Malaysia
Sri Layang, 69000 Genting Highlands
Pahang Darul Makmur
Tel : 03-6105 6100
Faks :03-6105 6299**

Hak Cipta Terpelihara © 2011 Institut Aminuddin Baki

Sebarang bahagian dalam buku ini tidak boleh diterbitkan semula, disimpan dalam apa cara yang boleh dipergunakan lagi atau pun dipindahkan dalam sebarang bentuk atau dengan sebarang cara baik dengan cara elektronik, mekanikal, penggambaran semula, rakaman atau sebagainya sebelum mendapat keizinan bertulis daripada Pengarah Institut Aminuddin Baki (IAB), Kementerian Pelajaran Malaysia

*Semua kertas kerja ini telah dibentangkan
dalam Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan 2001-2010
anjuran Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pelajaran Malaysia
Genting Highlands, Pahang Darul Makmur*

Perpustakaan Negara Malaysia
Data Pengkatalogan-Dalam-Penerbitan

ISBN 978-983-9479-83-6



Pengurus Penerbitan: Som binti Shariff

Cetakan Pertama 2011

Dicetak oleh:
Gempita Maju Sdn. Bhd.
7-1, Jalan 3/1, Taman Seri Merdeka
68000 Ampang
Selangor Darul Ehsan
Tel.: 03-4295 3010 / 03-4296 3010
Faks.: 03-4297 3010
Emel: gempitamaju@yahoo.com

SIDANG EDITOR
SELEKSI PROSIDING SEMINAR NASIONAL PENGURUSAN
DAN KEPIMPINAN PENDIDIKAN 2001-2010

PENAUNG

Dr. Amin bin Senin
Pengarah
Institut Aminuddin Baki
Kementerian Pelajaran Malaysia

PENASIHAT

Dr. Zainab binti Hussin
Timbalan Pengarah Khidmat Profesional

Dr. Jamil bin Adimin
Timbalan Pengarah Khidmat Latihan

Abdul Razak bin Abdul Rahim
Ketua Pusat Dokumentasi & Sumber Pendidikan

EDITOR

Som binti Shariff
Siti Anidah binti Mahadi

URUS SETIA

Salina binti Abdul Karim
Ong Poay Lay

KANDUNGAN

Prakata Pengarah	viii
PROSIDING KE-10 2001	
Masalah Pengurusan Sekolah Yang Dihadapi Pengetua dan Guru Besar Yang Baru Dilantik	1
PROSIDING KE-11 2002	
Peranan Kajian Kes Pengurusan Pendidikan Dalam Membina Kemahiran Menyelesaikan Masalah dan Membuat Keputusan	31
PROSIDING KE-12 2004	
Komunikasi Kepimpinan dan Hubungannya Dengan Motivasi	41
PROSIDING KE-13 2006	
Budaya Sekolah Berpencapaian Tinggi dan Hubungannya Dengan Kewibawaan Pengetua	63
Kajian Pengetua Kanan: Satu Penilaian	79
PROSIDING KE-15 2008	
Kajian Kompetensi Berimpak Tinggi Bagi Pemimpin Sekolah	93
Amalan Kepimpinan Transformasi dan Kapasiti Kepimpinan Di Dua Buah Sekolah Kluster Di Malaysia	111
Implementasi ICT dan Kepimpinan Sekolah: Kajian Kes Di Sekolah-Sekolah Bestari Dan SMJKC	123

Kesan Integriti Kepemimpinan dan Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM) Dimensi Kemanusiaan Terhadap Iklim Proses Organisasi: Satu Kajian Kes	137
--	-----

Pengurusan Strategik Dalam Kalangan Pengurus Sekolah Menengah Teknik Di Negeri Perak	153
--	-----

PROSIDING KE-16 2009

Pengaruh Kepemimpinan Transformasi Sekolah dan Efikasi Kolektif Guru Terhadap Komitmen Kualiti Pengajaran	169
---	-----

Kepimpinan Berdendam: Kejelasan vs Kesamaran	185
--	-----

Kepimpinan Pengajaran dan Perkongsian Wawasan: Satu Kajian Kes Di Sekolah-Sekolah Kebangsaan Luar Bandar	195
--	-----

Guru Besar dan Ciri-Ciri Keusahawanan	211
---------------------------------------	-----

Program Kelayakan Profesional Kepengetuaan Kebangsaan (NPQH): Sejauh Manakah Keberkesanannya?	223
---	-----

PROSIDING KE-17 2010

Daya Kepemimpinan Rabbani Pengetua Sekolah Menengah Kebangsaan Agama (SMKA)	239
---	-----



Prakata

Alhamdulillah, syukur kehadiran Allah s.w.t kerana usaha untuk menghasilkan buku Seleksi Prosiding Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan 2001–2010 telah dapat dilaksanakan dan diterbitkan. Buku ini merupakan himpunan kertas kerja hasil penyelidikan yang telah dibentangkan dalam Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan anjuran IAB dan diterbitkan sedekad yang berlalu.

Kertas kerja hasil penyelidikan ini dikumpul dan diterbitkan semula berdasarkan tema yang dipilih selaras dengan usaha berterusan Institut Aminuddin Baki untuk mengembangkan pengetahuan dalam bidang pengurusan dan kepimpinan. Perkembangan kepimpinan pendidikan merupakan satu proses berterusan dan bukannya peristiwa sekali sahaja (*one off event*). Cabaran dan tuntutan terhadap kepimpinan sekolah semakin kompleks dan sentiasa berkembang dan berubah. Kertas penyelidikan yang diterbitkan semula ini masih relevan dengan kehendak semasa dan diharap dapat membantu dan menjadi panduan kepada pemimpin pendidikan untuk membangunkan kapasiti pendidikan.

Sebanyak 16 kertas penyelidikan telah dipilih berdasarkan tema amalan, inovasi dan kreativiti dalam pengurusan dan kepimpinan pendidikan. Justeru, masalah pengurusan yang dihadapi oleh pengetua yang telah dikenal pasti akan dapat membantu pihak atasan termasuk IAB sendiri untuk membuat perancangan yang lebih mantap dalam menyediakan pemimpin yang lebih berwibawa di sekolah. Amalan kepimpinan cemerlang yang telah dipraktikkan oleh pemimpin sekolah yang berjaya perlu ditonjolkan untuk menjadi panduan kepada pemimpin yang lain. Dalam menghadapi cabaran globalisasi ini, pemimpin sekolah perlu mempunyai kreativiti dan inovasi termasuklah mengimplementasi ICT dalam sistem pendidikan. Terdapat juga kertas penyelidikan yang menampilkan ciri-ciri keusahawanan di sekolah sebagai langkah inovasi ke arah kecemerlangan pendidikan.

Akhir kata, adalah menjadi harapan saya agar buku Seleksi Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan 2001-2010 ini akan memberi peluang yang lebih luas kepada warga pendidik khususnya kepimpinan sekolah untuk berkongsi idea, mengenal pasti isu dan cabaran yang lalu dan semasa, mempunyai pemikiran kreatif dan inovatif ke arah meningkatkan meningkatkan keberkesanan dan kecemerlangan kapasiti pendidikan.

Dr. Amin Bin Senin
Pengarah
Institut Aminuddin Baki
Kementerian Pelajaran Malaysia

MASALAH PENGURUSAN SEKOLAH YANG DIHADAPI PENGETUA DAN GURU BESAR YANG BARU DILANTIK

MOHAMMED SANI BIN HJ IBRAHIM, PhD
ZAITON BINTI MD. NOOR
Universiti Kebangsaan Malaysia

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti tahap masalah amalan pengurusan sekolah yang dihadapi pengetua dan guru besar yang baru dilantik berdasarkan model yang telah diubah suai daripada pendekatan Pengurusan Berfungsi yang diperkenalkan oleh Henry Fayol (1949) iaitu (i) merancang, (ii) mengelola, (iii) memimpin/mengarah dan (iv) mengawal; dan digabungkan dengan tujuh dimensi pengurusan tanggungjawab dan peranan yang merangkumi pengurusan (i) kurikulum, (ii) kokurikulum, (iii) perkembangan staf, (iv) penyeliaan dan penilaian, (v) disiplin dan kebajikan pelajar, (vi) hubungan sekolah dan ibu bapa dan komuniti dan (vii) pengurusan pejabat, fizikal dan kewangan. Di samping itu aspek tahap kefahaman tugas, kemahiran/keterampilan, kualiti peribadi, dan latihan/kursus dalam kalangan pengetua dan guru besar yang baru dilantik juga dikaji sebagai penyokong dapatan. Maklumat diperolehi melalui dua persepsi iaitu (a) persepsi pengetua dan guru besar, dan (b) persepsi guru-guru yang bertugas di bawah pengurusan pengetua dan guru besar berkenaan. Seramai 20 orang pengetua dan 264 orang guru sekolah menengah, dan 22 orang guru besar serta 170 orang guru sekolah rendah di Pulau Pinang, dijadikan responden kajian. Kaedah tinjauan menggunakan soal selidik berteraskan kaedah skala Likert digunakan untuk mengumpul dan menganalisis data. Kajian rintis telah dijalankan dan mempunyai nilai kebolehppercayaan alpha Cronbach bagi semua dimensi iaitu di antara 0.7715 hingga 0.9571. Data dianalisis dengan menggunakan statistik deskriptif dan statistik inferensi (korelasi Pearson). Dapatan utama daripada penyelidikan ini ialah (1) tahap kefahaman tugas umum pengetua dan guru besar adalah sederhana dan tinggi (min=3.60 – 4.560); (2) tahap kemahiran/keterampilan mengurus sekolah adalah sederhana dan tinggi (min = 3.00 – 4.47); (3) mereka berminat untuk mendapatkan latihan terutama kursus penilaian program pendidikan; (4) mereka mempamerkan kualiti peribadi yang positif terutama sekali bersemangat tinggi dan bersikap terbuka; (5) masalah dalam pengurusan PODC adalah merancang (pengetua) dan mengelola (guru besar); (6) masalah utama dalam pengurusan tanggungjawab dan peranan adalah mengurus perkembangan staf (pengetua) dan menjalin hubungan sekolah dengan ibu bapa dan komuniti (guru besar); (7) terdapat hubungan (negatif) yang signifikan antara faktor kelayakan akademik pengetua dengan aspek mengawal masalah pengurusan penyeliaan dan penilaian,

dan pengurusan disiplin dan kebajikan pelajar; (8) terdapat hubungan yang signifikan antara jenis sekolah dengan aspek merancang, mengelola, dan mengawal kurikulum, kokurikulum, penyeliaan dan penilaian, disiplin dan kebajikan pelajar, dan pengurusan pejabat, fizikal dan kewangan dalam kalangan guru besar yang baru dilantik. Dapatan kajian ini menunjukkan pengetua dan guru besar yang baru dilantik mempunyai kebolehan dan mampu untuk mengurus sekolah. Mereka memahami sebahagian besar tugas mengurus sekolah. Mereka juga mempunyai kemahiran/keterampilan kerana telah mengikuti latihan serta telah berpengalaman sebagai guru penolong kanan. Kualiti peribadi yang ditunjukkan adalah tinggi. Kedua-dua jenis responden iaitu guru-guru dan pengurus sekolah memberikan persepsi yang selaras tentang tahap masalah amalan pengurusan sekolah pengetua dan guru besar mereka adalah pada tahap rendah dan sederhana.

PENGENALAN

Latar Belakang Kajian

Sekolah tidak akan menjadi cemerlang sekiranya pengurus pendidikan tidak berkemampuan mengurus dengan cekap dan berkesan. Kajian-kajian yang bertemakan keberkesanan sekolah sentiasa mendapati peranan pengetua sebagai faktor potensi yang kritikal dalam menentukan kecemerlangan sekolah. Gray (1990), mendapati tiada bukti yang menunjukkan bahawa sekolah yang berkesan diterajui pengurusan yang lemah. Sebaliknya melalui pengurusan yang berkualiti, seseorang pengetua berupaya menukarkan sekolah yang kurang maju kepada sekolah yang maju dan berkesan (Martimor 1994; Reynolds 1992; Cremers (1994). Dwyer (1984) berpendapat bahawa sekolah berkesan dikatakan mempunyai pengetua yang kuat dan berpengaruh ke atas fungsi dan perjalanan sekolah. Moos dan Dempster (1998) pula mendapati bahawa kepimpinan yang berkesan bergantung kepada kemahiran mengurus yang baik dan tekak serta profesional terhadap tugas mereka. Pengetua atau guru besar adalah pusat kepada kejayaan sekolah.

Sistem pendidikan Malaysia telah menitikberatkan amalan “pengetua berkesan dan sekolah berkesan” sebagai agenda penstrukturan semula organisasi pendidikan (Abdul Shukor Abdullah, 1995). Lantaran itu pengetua dan guru besar sentiasa digesa untuk menggerakkan budaya pengurusan cemerlang di peringkat sekolahnya. Pengurus pendidikan harus mempunyai pengetahuan dan kemahiran tambahan yang melampaui pengetahuan dan kemahiran asas profesion pengurusan, iaitu kecekapan. Kecekapan dalam bidang pengurusan biasanya berteraskan kepakaran yang diperoleh daripada latihan dan pengalaman (Ibrahim Bajunid, 1995). Dengan keterbatasan pengalaman berdasarkan kepakaran serta keterampilan diri yang begitu mencabar, pengurus-pengurus pendidikan yang baru dilantik sudah tentu menghadapi masalah dalam semua fungsi pengurusan.

Masalah Kajian

Amalan perantikan dan kenaikan pangkat sebagai pengetua dan guru besar adalah berdasarkan kekananan dalam perjawatan. Kekananan individu dalam perkhidmatan tidak semestinya cekap untuk mengurus sekolah (Hussein, 1991). Ini kerana pengetua dan guru besar yang dilantik itu adalah daripada guru-guru bilik darjah, sedangkan tugas mengurus sekolah adalah berbeza sama sekali. Ini tentunya menjadi masalah kepada pengurus-pengurus sekolah yang baru dilantik kerana mereka akan mengalami kejutan budaya dalam tempoh peralihan tersebut (Daresh & Male, 2000). Alvy (1983, dalam Jolly, 2000) juga berpendapat pengetua/guru besar baru harus berhadapan dengan pengalaman yang amat mencabar. Oleh itu pengetua/guru besar mestilah terdiri daripada orang yang benar-benar kuat (Dwyer, 1984).

Pengurus sekolah hari ini menghadapi banyak tekanan dan kekangan (Jones, 1988). Tuntutan tanggungjawab tugas pengetua/guru besar menjadi semakin berat di samping harapan masyarakat ke atas kejayaan sesebuah sekolah semakin meningkat (Neela Mehan & Amer Hamzah, 1998).

Masalah yang dihadapi juga adalah berkait secara langsung dengan beban tugas pengetua/guru besar yang terlalu berat kerana mereka bukan sahaja perlu menjalankan tugas-tugas profesional tetapi juga tugas-tugas bukan profesional. Dalam majlis konvokesyen Maktab Perguruan Temenggung Ibrahim, Ketua Pengarah Pendidikan Malaysia, Datuk Seri Dr. Abdul Shukor Abdullah (dalam Utusan Malaysia, 2000) menegaskan bahawa tanggungjawab guru besar sekolah mungkin akan dikaji semula sekiranya tugas-tugas penyeliaan yang ditanggung benar-benar memberikan tekanan hebat kepada mereka. Beliau tidak menafikan tanggungjawab guru besar di setiap peringkat sekolah adalah amat berat dan ini memberikan tekanan kepada sesetengah guru besar yang kurang berkemampuan untuk menanganinya.

Chan (2000) mendapati pengurus sekolah juga menghadapi tekanan yang amat besar kerana mereka ditarik dan ditolak dalam arah yang bertentangan oleh kehendak perubahan dalam masyarakat. Adakala, mereka juga mengalami *powerless* lebih daripada *powerful*. Sedangkan kuasa dan pengaruh merupakan salah satu "*driving force*" di sebalik kerja mereka (Reeves, Moos & Forrest, 1998). Tanggungjawab yang berat, diiringi dengan ketiadaan kuasa menyebabkan mereka hilang keyakinan. Perkembangan terkini ke arah "*school-based management*" akan meletakkan lebih banyak tanggungjawab ke atas bahu pengetua/guru besar. Oleh itu para pengurus pendidikan harus dibekalkan dengan pengetahuan, kemahiran, dan kualiti kepengetuaan yang diperlukan pada hari ini supaya mereka lebih berkeyakinan dan berautoriti untuk menjalankan tugas mereka (Jones, 1988).

Memandangkan pengetua/guru besar tersepit di antara permasalahan, *paradoks* pendidikan serta pada masa yang sama perlu berusaha keras untuk mengekalkan perjalanan sekolah yang aman, maka pengalaman merupakan sumber pengetahuan utama yang boleh membawa keyakinan ke arah pengurusan berkesan dan profesional. Mengamalkan pegangan dan pengurusan yang profesional serta menonjolkan diri sebagai

"leading profesional" bagi pengetua/guru besar yang baru dilantik bukanlah mudah kerana mereka sentiasa dibayangi pelbagai masalah dan *paradoks* yang disebutkan di atas (Ibrahim Bajunid, 1995)

Kerangka konsep

Keupayaan seseorang pengurus dalam sesebuah organisasi bergantung kepada kedudukannya dalam hirarki pentadbiran. Pekerja bawahan misalnya, memerlukan lebih kemahiran teknikal daripada keupayaan mengurus. Apabila kedudukan dalam hirarki lebih tinggi, kebolehan mengurus menjadi lebih penting daripada kemahiran teknikal. Kenyataan ini adalah selari dengan pandangan Fayol (1981-1952), yang menegaskan bahawa aktiviti-aktiviti pengurusan meningkat kepentingannya dari peringkat bawah ke atas.

Kajian yang telah dijalankan ini bertujuan untuk mengenal pasti tahap masalah amalan pengurusan sekolah yang dihadapi pengetua dan guru besar yang baru dilantik berdasarkan Model Pengurusan Berfungsi yang diperkenalkan oleh Henry Fayol (1949) iaitu merancang, mengelola, memimpin dan mengawal; dan digabungkan dengan tujuh dimensi pengurusan tanggungjawab dan peranan yang merangkumi pengurusan kurikulum, kokurikulum, perkembangan staf, penyeliaan dan penilaian, disiplin dan kebajikan pelajar, hubungan sekolah dengan ibu bapa dan komuniti, dan pengurusan pejabat, fizikal dan kewangan. Di samping itu aspek tahap kefahaman tugas, kemahiran/keterampilan, kualiti peribadi dan latihan/kursus yang pernah hadir dan perlu dihadiri juga dikaji sebagai penyokong dapatan.

Definisi Istilah

Pengetua/Guru Besar yang Baru Dilantik

Hussein (1993) menjelaskan pengetua/guru besar di Malaysia adalah orang yang mempunyai status kuasa dan kewibawaan tertinggi dalam organisasi pendidikan. Selaku ketua di sekolah seseorang pengetua/guru besar diharap dapat menjalankan ketiga-tiga bidang tugas sekali gus iaitu mengurus, mentadbir dan memimpin.

Dalam kajian ini pengetua/guru besar dirujuk kepada orang yang mengetuai atau yang mengepalai guru-guru sekolah menengah (pengetua)/sekolah rendah (guru besar) melalui pelantikan rasmi. Mereka menjawat jawatan tersebut dalam tempoh enam bulan hingga tiga tahun perkhidmatan (Jun 1998 – November 2000). Tempoh masa ini adalah berdasarkan pendapat Reeves, Mahony dan Forrest (1998) yang menjelaskan bahawa tempoh tersebut merupakan peringkat memahami dan mendalami asas pengurusan, peringkat mengambil tindakan dan sampai kepada tahap memantapkan pengurusan.

Pengurusan Sekolah

Walaupun pentadbiran dan pengurusan selalunya dikaitkan dengan organisasi perniagaan atau agensi kerajaan, sekarang ini keperluan pengurus sekolah untuk memahami aspek pengurusan di sekolahnya telah meningkat dengan pesat. Prinsip-prinsip asas pengurusan

perlu diteliti dalam usaha membentuk pengurus sekolah menjadi lebih rasional dan profesional dalam menangani masalah sekolah sehari-hari.

Mengikut Kamus Dewan (1994), pengurusan melibatkan proses mengendali, mengelola dan menjaga sesuatu supaya teratur, rapi dan sempurna; menyelenggara dan menyelesaikan sesuatu perkara. Untuk memastikan proses di atas dapat disempurnakan maka perancangan, penyusunan, pengarahan dan pengawalan usaha-usaha ahli organisasi serta penggunaan semua sumber organisasi diperlukan untuk mencapai matlamat organisasi (Juhary, 1989; Stoner & Wankel, 1989).

Untuk kajian ini, pengkaji melihat pengurusan sekolah sebagai proses membuat perancangan, mengelola, memimpin dan mengawal aktiviti-aktiviti dan sumber-sumber yang ada di dalam sekolah oleh pengetua/guru besar bagi mencapai satu matlamat khusus yang telah ditetapkan.

TUJUAN KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mengkaji masalah-masalah dalam amalan pengurusan sekolah yang dihadapi pengetua dan guru besar yang baru dilantik. Kajian ini difokuskan kepada enam aspek pengurusan, iaitu tahap kefahaman tugas; tahap kemahiran mengurus; bentuk latihan yang telah dan perlu dihadiri; kualiti peribadi; masalah-masalah pengurusan yang mereka hadapi; dan hubungan antara ciri sekolah dengan masalah-masalah amalan pengurusan. Untuk mengenal pasti tahap masalah-masalah tersebut, penyelidik akan mengkajinya melalui dua perspektif, iaitu berdasarkan perspektif pengetua dan guru besar itu sendiri serta melalui perspektif guru-guru.

Objektif kajian

Kajian ini dijalankan untuk mencapai objektif berikut:

- (a) Untuk mengenal pasti tahap kefahaman tugas pengurusan sekolah dalam kalangan pengetua dan guru besar yang baru dilantik.
- (b) Untuk mengenal pasti tahap kemahiran (keterampilan) mengurus sekolah dalam kalangan pengetua dan guru besar yang baru dilantik.
- (c) Untuk mengenal pasti bentuk latihan yang pernah dan perlu dihadiri oleh pengetua dan guru besar yang baru dilantik.
- (d) Untuk menentukan kualiti peribadi pengetua dan guru besar yang baru dilantik menurut persepsi guru-guru.
- (e) Untuk menentukan persepsi guru-guru serta pengetua dan guru besar yang baru dilantik tentang pengamalan pengurusan sekolah yang dijalankan oleh pengetua dan guru besar berkenaan.
- (f) Untuk menentukan hubungan antara ciri sekolah dengan masalah-masalah pengurusan sekolah dalam kalangan pengetua dan guru besar yang baru dilantik.
- (g) Untuk menentukan hubungan antara ciri demografi dengan masalah-masalah amalan pengurusan sekolah dalam kalangan pengetua dan guru besar yang baru dilantik.

Soalan Kajian

Kajian ini diharapkan dapat menjawab persoalan-persoalan berikut:

- (a) Sejauh manakah pengetua dan guru besar yang baru dilantik memahami tugas-tugas pengurusan sekolah?
- (b) Apakah tahap kemahiran/keterampilan mengurus dalam kalangan pengetua dan guru besar yang baru dilantik?
- (c) Apakah bentuk latihan pengurusan yang pernah dan ingin dihadiri oleh pengetua dan guru besar yang baru dilantik?
- (d) Apakah ciri-ciri kualiti peribadi pengetua dan guru besar yang baru dilantik menurut persepsi guru?
- (e) Apakah persepsi guru-guru sekolah menengah dan pengetua yang baru dilantik tentang tahap masalah pengamalan pengurusan sekolah pengetua berkenaan?
- (f) Apakah persepsi guru-guru sekolah rendah dan guru besar yang baru dilantik tentang tahap masalah pengamalan pengurusan sekolah pengetua berkenaan?
- (g) Adakah terdapat hubungan antara ciri sekolah dengan masalah amalan pengurusan sekolah dalam kalangan pengetua yang baru dilantik?
- (h) Adakah terdapat hubungan antara ciri sekolah dengan masalah amalan pengurusan sekolah dalam kalangan guru besar yang baru dilantik?
- (i) Adakah terdapat hubungan antara ciri demografi pengetua yang baru dilantik dengan masalah amalan pengurusan sekolah mereka?
- (j) Adakah terdapat hubungan antara ciri demografi guru besar yang baru dilantik dengan masalah amalan pengurusan sekolah mereka?

Kepentingan Kajian

Maklumat mengenai masalah-masalah yang dijangka akan dihadapi oleh pengetua dan guru besar yang baru dilantik adalah penting. Ini kerana dapatan kajian seumpama ini nanti diharapkan dapat:

- (a) Memantapkan program latihan pengurusan pendidikan untuk bakal pengetua dan guru besar di IAB.
- (b) Digunakan sebagai maklumat untuk membantu KPM dalam perancangan dan pelantikan pengetua dan guru besar baru.
- (c) Digunakan sebagai maklumat untuk membantu pihak pengurusan di peringkat negeri dan daerah serta pihak nazir bagi mengenal pasti kaedah sokongan profesional yang terbaik bagi menolong bakal pengetua dan guru besar.
- (d) Membantu pihak sekolah terutamanya pengetua dan guru besar yang baru dilantik memahami implikasi masalah pengurusan dalam usaha untuk meningkatkan keberkesanan pengurusan sekolah.
- (e) Sebagai panduan yang boleh digunakan oleh mereka yang bakal dilantik sebagai pengetua atau guru besar.

Batasan Kajian

Kajian ini mempunyai batasan-batasan berikut:

- (a) Memandangkan responden kajian ini hanya melibatkan guru-guru, pengetua dan guru besar di Pulau Pinang, maka generalisasi yang dibuat hanyalah untuk konteks kajian ini sahaja. Kajian lanjutan dengan menggunakan sampel yang berbeza haruslah digunakan untuk mengatasi batasan ini. Ini kerana masalah amalan pengurusan pengetua/guru besar boleh juga dilihat daripada perspektif Jabatan Pendidikan Negeri (JPN), Jabatan Pendidikan Daerah (PPD), Jemaah Nazir Sekolah dan IAB.
- (b) Kajian ini juga tidak terhindar daripada data-data yang '*bias*' yang dikutip daripada responden guru-guru dan pengetua/guru besar kerana penyelidikan ini hanya menggunakan kaedah kuantitatif. Kecenderungan untuk menjawab soalan-soalan yang dikemukakan dengan tepat boleh diselewengkan.
- (c) Oleh sebab guru-guru menilai masalah pengurusan sekolah hanya dengan melihat kekerapan perlakuan pengetua/guru besar, maka terdapat perlakuan-perlakuan yang tidak ditunjukkan oleh pengetua/guru besar atau sukar dinilai oleh guru-guru.
- (d) Walaupun terdapat banyak kaedah lain untuk mengumpul maklumat tetapi penyelidikan ini hanya tertumpu kepada pengumpulan data berbentuk deskriptif sahaja. Kaedah pemerhatian, pemeriksaan dokumen dan temu duga yang lebih memberi gambaran sebenar jika dijalankan akan dapat memantapkan lagi hasil kajian.
- (e) Kajian ini juga adalah berbentuk '*Theory Grounded Research*' yang bertujuan untuk mengkaji masalah yang dihadapi. Kajian ini bukan menjurus kepada mencari punca masalah dan cara untuk penyelesaian masalah tersebut.
- (f) Kajian ini dihadkan kepada amalan pengurusan sekolah oleh pengetua/guru besar berdasarkan senarai tugas/tanggungjawab dan peranan (tugas profesional dan pentadbiran) yang telah ditetapkan oleh KPM.

KAJIAN-KAJIAN LEPAS

Maklumat tentang masalah yang dihadapi pengetua-pengetua yang baru dilantik sangat kurang kerana tidak banyak kajian yang dijalankan. Hanya terdapat beberapa kajian yang dijalankan ke atas mereka di Amerika Syarikat (Greene 1990; Daresh 1986a; Sussman 1986; Alvy & Coladarci 1985; Garberiana 1980, dalam Parkay & Hall 1995) dan hanya sebilangan kecil maklum balas sahaja yang didapati daripada pengetua baru (Hart 1987; Kelleher 1982). Pada tahun 1987, sepasukan penyelidik dari Universiti Florida, Universiti Utara Colorado dan Universiti Colorado di Denver memulakan satu penyelidikan yang komprehensif ke atas pengetua-pengetua yang baru dilantik di seluruh Amerika Syarikat. Pasukan penyelidik ini telah memulakan penyelidikan berpanduan kerja-kerja penyelidikan yang telah dikendalikan oleh Weindling dan Earley (1987) ke atas 188 pengetua di England dan Wales. Penyelidikan ini dikenali sebagai *Beginning Principal Study* (BPS) yang bertujuan untuk menjelaskan tentang pengalaman, cabaran-cabaran dan kunci kejayaan

pengetua-pengetua pada tahun pertama dilantik. Sejak itu, penyelidik-penyelidik lain di Amerika Syarikat, Great Britain, Kanada dan Australia telah menunjukkan minat untuk mengkaji secara kolaboratif dengan pasukan BPS tentang pengetua yang baru dilantik.

Pada tahun 1988 penyelidikan BPS telah dijalankan melibatkan 133 orang pengetua yang baru dilantik di 16 buah negeri di Amerika Syarikat. Masalah utama yang dikenal pasti dalam kalangan mereka ialah bidang tugas yang terlalu luas serta memperbaiki saluran komunikasi, masalah mewujudkan imej sekolah yang baik kepada masyarakat, dan masalah yang berkaitan dengan ibu bapa (Parkay & Currie, 1995). Dunning (1996) mendapati masalah yang paling serius yang dihadapi oleh guru besar baru di Wales ialah mengurus masa sendiri, menyelia proses pengajaran dan pembelajaran, dan masalah menyenggara bangunan sekolah.

Di Malaysia, tiada kajian khusus dijalankan terhadap masalah pengurusan sekolah yang dihadapi pengetua dan guru besar yang baru dilantik. Khamis (1990) mendapati bahawa guru besar lebih memberi keutamaan kepada soal-soal pentadbiran dan kurang memberi perhatian kepada peranan profesional mereka. Kajian oleh Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (BPPDP) (1992) mendapati tugas yang paling berat dipikul oleh guru besar di bandar ialah merancang kegiatan kokurikulum dan membuat persediaan bagi hari ucapan dan perayaan sekolah. Manakala bagi guru besar di luar bandar pula, tugas yang paling berat ialah merancang kurikulum dan mengurus bangunan dan kawasan sekolah. Roslan (2000), mendapati pengetua kurang ilmu, pengalaman dan kursus tentang pengurusan kewangan. Pengetua telah menyerahkan sepenuhnya tugas pentadbiran kewangan kepada kerani.

KAEDAH KAJIAN

Kajian ini adalah berbentuk *Theory Grounded Research*. Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti masalah-masalah amalan pengurusan sekolah yang dihadapi pengetua dan guru besar yang baru dilantik. Di samping itu tahap kefahaman tugas, tahap kemahiran mengurus, kehadiran berkursus, dan kualiti peribadi juga dikaji untuk memantapkan kajian.

Reka bentuk dan alat kajian

Kajian ini dijalankan secara tinjauan dengan menggunakan soal selidik sebagai alat kajian. Borang soal selidik set A ditujukan kepada pengetua dan guru besar manakala borang soal selidik set B pula ditujukan kepada guru-guru untuk dijawab. Setiap set borang soal selidik terdiri daripada empat bahagian iaitu (a) profil sekolah, (b) profil diri, (c) tahap kefahaman tugas, tahap kemahiran dan bentuk latihan (untuk dinilai oleh pengetua/guru besar) dan kualiti peribadi (untuk dinilai oleh guru-guru), dan (d) masalah pengurusan sekolah.

Populasi dan sampel kajian

Kumpulan sasaran pengkaji ialah pengetua dan guru besar yang baru dilantik di Pulau Pinang dan guru-guru di bawah pengurusan pengetua dan guru besar tersebut. Populasi pengetua dan guru besar terdiri daripada mereka yang dilantik dalam tempoh enam bulan hingga tiga tahun dari tarikh penyelidikan dijalankan (Jun 1998 – November 2000). Saiz sampel pengetua dan guru besar adalah berdasarkan senarai yang dikemukakan oleh Ketua Sektor Pengurusan Sekolah iaitu sebanyak 20 orang pengetua sekolah menengah dan 22 orang guru besar sekolah rendah.

Saiz sampel guru-guru di bawah pengurusan pengetua dan guru besar sekolah berkenaan ialah 30 peratus daripada jumlah guru dari setiap sekolah berkenaan. Jumlah subjek yang ditetapkan adalah sejajar dengan saranan Best dan Kahn (1998 : 18). Bilangan sampel bagi guru-guru sekolah menengah yang berjaya dikumpul ialah 264 orang/85 peratus (daripada 1035 orang) dan guru-guru sekolah rendah ialah 170 orang/89 peratus (daripada 638 orang).

Kajian Rintis

Analisis statistik terhadap kajian rintis menunjukkan bahawa nilai alpha bagi kesemua dimensi adalah tinggi. Bagi responden guru-guru, nilai alpha berada antara 0.7715 hingga 0.9138. Manakala bagi responden pengetua, nilai alphanya berada antara 0.8818 hingga 0.9571.

Tatacara Penganalisan Data

Analisis statistik deskriptif (kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai) digunakan untuk menjawab soalan kajian (a), (b), (c), (d), (e) dan (f).

Analisis Korelasi Pearson digunakan bagi menentukan hubungan antara ciri-ciri sekolah dan ciri-ciri demografi dengan masalah amalan pengurusan sekolah dalam kalangan pengetua dan guru besar yang baru dilantik. Analisis statistik ini digunakan untuk menjawab soalan kajian (g), (h), (i) dan (j).

DAPATAN KAJIAN

Latar Belakang Responden

Berdasarkan Jadual 5.1, kajian ini melibatkan 20 buah (47.6%) sekolah menengah (pengetua) manakala 22 buah (52.4%) daripada sampel adalah sekolah rendah (guru besar). Dari sudut lokasi, didapati 16 buah sekolah (38.1%) terletak di kawasan bandar berbanding 26 buah sekolah lagi (61.9%) terletak di luar bandar. Selain itu didapati 31 buah sekolah (73.8%) merupakan sekolah bantuan penuh kerajaan dan hanya 11 buah sekolah (26.2%) sahaja merupakan sekolah bantuan modal.

Jadual 5.1: Latar Belakang Pengetua Dan Guru Besar (n=42)

Pembolehubah		Frekuensi	Peratus
PROFIL SEKOLAH			
Tempat bertugas	Sekolah Menengah	20	47.6
	Sekolah Rendah	22	52.4
PROFIL DIRI			
Jantina	Lelaki	31	73.8
	Perempuan	11	26.2
Umur	< 40 tahun	-	-
	40 - 45 tahun	5	11.9
	46 - 50 tahun	24	57.1
	> 50 tahun	13	31.0
	Purata : 49		
Kelulusan	Doktor Falsafah (PhD)	2	4.8
	Sarjana	3	7.1
	Ijazah Pertama	15	35.7
	Diploma	4	9.6
	STPM	10	23.8
	SPM	8	19.0
Pengkhususan	Sains	11	26.2
	Sastera	29	69.0
	Teknik & Vokasional	2	4.8
	Agama	-	-
Gred Jawatan	DGA 2	18	42.9
	DGA 3	2	4.8
	DGA 4	10	23.8
	DGA 5	12	28.5
	DGA 6	-	-
Pengalaman bertugas sebagai guru biasa	< 10 tahun	2	4.8
	10 - 20 tahun	19	15.2
	21 - 30 tahun	20	47.6
	> 30 tahun	1	2.4
	Purata : 21		
Pengalaman sebagai pengetua/guru besar	6 bulan - 1.5 tahun	15	35.7
	1.5 - 3 tahun	27	64.3
Pengalaman pengurusan	Penolong Kanan I	31	73.8
	PK HEM	5	11.9
	PK Kokurikulum	1	2.4
	Penyelia Petang	1	2.4
	Ketua Bidang	3	7.1
Sokongan Profesional	Selalu	11	26.2
	Kerap Kali	17	40.5
	Kadang-kadang	11	26.2
	Jarang-jarang	2	4.8
	Tidak pernah	1	2.3

Dari segi jantina, jumlah pengetua dan guru besar perempuan adalah separuh daripada pengetua dan guru besar lelaki apabila masing-masing 14 orang (33.3%) dan 28 orang (66.7%). Majoriti pengetua dan guru besar berumur dalam lingkungan 46 hingga 50 tahun (57.1%). Dari segi kelulusan, dua orang (4.8%) berkelulusan Doktor Falsafah, tiga orang (7.1%) Sarjana, 15 orang (35.7%) Ijazah pertama, empat orang (9.5%) Diploma, 10 orang (23.9%) STPM, dan lapan orang (19.0%) berkelulusan SPM. Rata-rata pengetua dan guru besar yang dipilih mempunyai pengalaman mengajar sekurang-kurangnya 10 hingga 34 tahun sebelum dilantik. Mereka pernah menjadi Penolong Kanan Pentadbiran (73.8%), Penolong Kanan Hal-ehwal Murid (11.9%), Penolong Kanan Kokurikulum (2.4%), Penyelia Petang (2.4%) dan Ketua Bidang (7.1%).

Aspek Tahap Kefahaman Tugas

Berdasarkan dapatan kajian, semua pengetua dan guru besar yang baru dilantik mengakui bahawa tahap kefahaman tugas mengurus sekolah secara umum adalah tinggi. Mereka memahami sebahagian besar tugas yang dipertanggungjawabkan kepada mereka. Pengetua memberikan skor min antara 3.60 hingga 4.56 iaitu menunjukkan kefahaman tugas pada tahap sederhana dan tinggi.

Aspek penilaian dan peperiksaan peringkat sekolah menduduki tempat teratas kefahaman tugas (skor min = 4.46) yang menunjukkan bahawa pengetua dan guru besar sentiasa memberi tumpuan utama terhadap pencapaian akademik pelajar-pelajar di sekolah mereka. Ini kerana kecemerlangan sekolah selalu dinilai melalui keputusan peperiksaan. Lazimnya kebanyakan ibu bapa hanya mengikuti perkembangan pelajaran anak-anak mereka melalui keputusan peperiksaan yang dijalankan di sekolah.

Aspek Tahap Kemahiran

Perkembangan terkini dalam bidang pengurusan pendidikan ialah perlunya pengetua dan guru besar memiliki keterampilan bagi menghadapi isu-isu pendidikan terutamanya mengurus dan menangani keadaan terintang, krisis dan ekstrem. Kajian ini mendapati bahawa pengetua dan guru besar dapat menguasai kemahiran Bahasa Melayu dengan cemerlang. Penguasaan yang cemerlang dalam Bahasa Melayu menjadi syarat utama kepada pengurus sekolah kerana Bahasa Melayu adalah saluran rasmi komunikasi baik dengan pelajar, guru-guru, ibu bapa, masyarakat, Kementerian Pendidikan dan jabatan kerajaan yang lain. Howell (1981) mendapati 75 peratus daripada masa pengetua dihabiskan untuk tugas-tugas pentadbiran dan perhubungan dengan pelajar. Manakala kajian oleh Paisley dan Audrey (1987) mendapati kebanyakan masa guru besar dihabiskan dengan mewakili sekolah dalam perjumpaan luar, menyebarkan maklumat, berhubungan dengan kakitangan serta menyelesaikan krisis. Oleh itu penguasaan dalam Bahasa Melayu sangat penting bagi setiap pengurus untuk melaksanakan tugasnya dengan baik.

Kajian ini mendapati pengetua dan guru besar masih kurang menguasai bidang teknologi maklumat. Mereka meletakkan aspek ini pada pangkatan terakhir dalam bidang kemahiran yang disenaraikan. Tanpa kemahiran ini, ledakan dan landaan maklumat yang datang bertalu-talu tidak dapat dimanfaatkan dengan sebaik-baiknya oleh para pengurus sekolah

(Ahmad Jaffni 1998). Namun, kajian ini mendapati pengetua dan guru besar menyedari bahawa mereka perlu meningkatkan pengetahuan dan kemahiran mereka dalam bidang ini melalui latihan/kursus. Sebanyak 78.3% pengetua dan guru besar menunjukkan minat dan kesediaan untuk mengikuti kursus berkaitan teknologi maklumat yang dianjurkan oleh IAB/JPN.

Aspek Latihan Yang Pernah Dan Berminat Untuk Hadir

Daripada 42 orang pengetua dan guru besar yang dikaji, 32 daripadanya (76.2%) pernah menghadiri Kursus Pengurusan Sekolah. Manakala selebihnya mengatakan bahawa mereka berminat untuk menghadiri kursus tersebut. Sebilangan besar pengetua dan guru besar yang baru dilantik berminat untuk mengikuti latihan profesional seperti kursus penilaian program pendidikan (85.7%), kursus pembangunan fizikal (83.3%), kursus kemahiran kaunseling (78.6%), kursus etika dan protokol (78.6%), kursus penyelesaian masalah (78.6%), kursus sistem perundangan dan akta pendidikan (76.2%), dan kursus teknologi maklumat (73.8%). Dapatan ini selaras dengan dapatan kajian kualitatif yang pernah dijalankan oleh Chan (2000) ke atas lapan pengetua di Johor.

Aspek Ciri Kualiti Peribadi

Kajian ini mendapati pengetua dan guru besar yang baru dilantik telah menunjukkan kualiti peribadi yang terpuji kepada subordinatnya. Guru-guru sekolah menengah menyenarai lima kualiti peribadi teratas yang dimiliki oleh pengetua mereka iaitu sentiasa tenang (min=5.86), berkeyakinan diri (min=5.86), bersemangat tinggi (min=5.85), bersikap terbuka (min=5.78), dan menyenangkan (5.75). Manakala guru-guru sekolah rendah pula menyatakan kualiti peribadi yang dilihat pada guru besar mereka ialah bersemangat tinggi (min=6.19), penampilan diri yang menarik (min=6.11), mesra (min=6.09), suka membantu (min=6.04), dan bersikap terbuka (min=6.02).

Dapatan ini menunjukkan bahawa kedua-dua pengetua dan guru besar menunjukkan sikap bersemangat tinggi dan bersikap terbuka ketika menjalankan tugas. Dapatan ini selaras dengan hasil kajian Mohammed Sani (2000a) tentang kualiti kepimpinan pemimpin yang dikagumi oleh guru cemerlang di Negeri Sembilan iaitu berfikiran terbuka. Ini menunjukkan pengetua dan guru besar mudah diajak berbincang serta mengamalkan komunikasi yang luas dan terbuka dengan subordinat.

Tahap Masalah Amalan Pengurusan Sekolah Pengetua Yang Baru Dilantik

Perbincangan mengenai tahap masalah amalan pengurusan sekolah pengetua dan guru besar yang baru dilantik akan diuraikan berdasarkan dimensi pengurusan PODC; dimensi pengurusan berdasarkan tanggungjawab dan peranan; dan perincian aspek merancang, mengelola, memimpin dan mengawal dalam kalangan guru-guru sekolah menengah dan pengetua berkenaan, dan guru-guru sekolah rendah dan guru besar berkenaan. Hubungan antara ciri sekolah dan demografi pengetua dan guru besar yang baru dilantik dengan masalah amalan pengurusan sekolah juga akan dibincangkan.

Tahap Masalah Amalan Pengurusan PODC Pengetua dan Guru Besar Yang Baru Dilantik

Berdasarkan Jadual 5.2, masalah utama dalam kalangan pengetua menurut persepsi guru-guru sekolah menengah ialah aspek merancang (min=2.33), diikuti dengan mengelola (min=2.31), mengawal (min=2.29) dan memimpin (min=2.09). Pengetua juga sependapat dengan guru-guru mengatakan bahawa masalah utama pengurusan mereka adalah merancang (min=1.82) dan yang paling tidak bermasalah adalah aspek memimpin (min=1.65).

Sementara itu, masalah utama amalan pengurusan PODC guru besar yang baru dilantik menurut persepsi guru-guru sekolah rendah adalah mengawal (min=1.99). Manakala aspek yang kurang bermasalah pula adalah memimpin (min=1.73). Guru besar pula mengakui mereka menghadapi masalah dalam aspek merancang (min=2.12), manakala aspek yang kurang bermasalah ialah aspek memimpin (min=1.82).

Dapatan kajian menunjukkan pengetua dan guru besar yang baru dilantik kurang memberi penekanan kepada aspek merancang. Dapatan ini adalah selaras dengan kajian yang dijalankan oleh *National Association Of Elementary School Principals* (Daresh & Male, 2000) yang mendapati pengetua meletakkan keutamaan terendah kepada aspek perancangan. Kajian ini menyokong dapatan Mohammed Sani (1992) yang mendapati semua kurikulum yang dianjurkan oleh institusi-institusi latihan tidak berdasarkan analisis keperluan guru.

Kajian ini mendapati kekuatan pengetua dan guru besar adalah pada aspek memimpin subordinatnya. Pengetua dan guru besar kurang menghadapi masalah dalam membimbing, mendorong dan memberi arahan kepada guru-guru dan pelajar. Ini kerana jawatan pengetua dan guru besar merupakan jawatan kenaikan pangkat (DGA 2 bagi pengetua, dan DGA 4 dan DGA 5 bagi guru besar) dan dengan sendirinya pengetua dan guru besar dianugerahkan dengan kuasa kedudukan, kuasa sah dan diperkukuhkan lagi dengan kuasa peribadi. Hal ini selaras dengan kajian ke atas kualiti peribadi pengetua dan guru besar yang menunjukkan guru-guru melihat pengetua sering memberi bimbingan dan tunjuk ajar kepada mereka.

Secara keseluruhannya masalah amalan pengurusan PODC dalam kalangan pengetua dan guru besar yang baru dilantik berada pada tahap rendah.

Jadual 5.2: Tahap Masalah Amalan Pengurusan PODC
Pengetua dan Guru Besar Yang Baru Dilantik

Prinsip Pengurusan	Guru Sek. Men. n=264 (Guru Sek. Ren. n=170)			Pengetua n=20 (Guru Besar n=22)		
	Min	S.P.	Pkt.	Min	S.P.	Pkt.
Merancang (P)	2.33 (1.97)	0.71 (0.73)	1 (2)	1.82 (2.12)	0.69 (1.04)	1 (1)
Mengelola (O)	2.31 (1.91)	0.77 (0.67)	3 (3)	1.69 (2.00)	0.69 (1.01)	3 (3)
Memimpin (D)	2.09 (1.73)	0.68 (0.61)	4 (4)	1.65 (1.82)	0.73 (1.02)	4 (4)
Mengawal (C)	2.29 (1.99)	0.75 (0.81)	2 (1)	1.71 (1.96)	0.68 (1.04)	2 (3)
S.P. – Sisihan piawai Pkt. – Pangkatan Min, sisihan piawai dan pangkatan bagi guru sekolah rendah dan guru besar ditunjukkan dalam kurung ()						

Tahap Masalah Pengurusan Tanggungjawab dan Peranan Pengetua dan Guru Besar Yang Baru Dilantik

Meninjau masalah pengurusan aspek tanggungjawab dan peranan pengetua dan guru besar, didapati masalah utama dalam pengurusan dimensi tanggungjawab dan peranan menurut persepsi guru-guru sekolah menengah dan guru-guru sekolah rendah ialah masalah mengurus perkembangan staf (min=2.47 dan 2.05). Dapatan kajian ini tidak selaras dengan dapatan Mohd. Radzi (1995) yang mendapati bahawa pengetua-pengetua di negeri Perak amat memahami tugas memberikan latihan profesional kepada guru-guru. Bagaimanapun hasil kajian ini selaras dengan kajian yang pernah dijalankan oleh *National Association Of Elementary School Principals* (Daresh & Male, 2000) mendapati bahawa keutamaan pengetua yang paling rendah adalah menganjurkan program perkembangan staf.

Manakala masalah utama menurut persepsi pengetua dan guru besar sendiri adalah mengurus hubungan sekolah dengan ibu bapa komuniti (min=1.84 dan 2.04) Dapatan ini tidak selaras dengan dapatan *National Association Of Elementary School Principals* (Daresh & Male, 2000) iaitu 90% pengetua sekolah gred K-8 melaporkan mereka mempunyai hubungan yang baik dengan komuniti dan mendapat sokongan padu daripada ibu bapa. Dapatan ini juga tidak selaras dengan hasrat Menteri Pendidikan supaya pengetua dan guru besar memiliki kemahiran diplomasi agar boleh meraih sokongan dan menggalakkan penglibatan ibu bapa serta komuniti setempat dalam meningkatkan kualiti pendidikan (Mohd. Najib 1998).

Sementara itu, amalan pengurusan dimensi tanggungjawab dan peranan pengetua dan guru besar yang paling tidak bermasalah menurut persepsi guru-guru adalah mengurus pejabat, fizikal dan kewangan (min=2.05 dan 1.71). Dapatan ini selaras dengan kajian yang dijalankan oleh BPPDP (1987) iaitu pengetua banyak menghabiskan masa

membuat rondaan atau menyelia kerja-kerja kakitangan bukan guru dan membuat urusan pentadbiran.

Manakala pengetua sendiri menyatakan bahawa aspek pengurusan disiplin dan kebajikan pelajar merupakan aspek pengurusan profesional yang paling kurang bermasalah. Dapatan ini menyokong kajian yang dijalankan oleh Alias (1999) yang menyatakan guru disiplin mendapati pengetua amat tegas menguatkuasakan peraturan berkaitan dengan disiplin pelajar dan tidak akan bertolak ansur dalam soal disiplin. Ini bersesuaian dengan pandangan Rogers (1984) iaitu pengetua yang tegas dengan peraturan disiplin, komitmen yang tidak berbelah bagi dan menunjukkan model yang baik kepada pelajar dan guru-guru sangat berkesan mengatasi masalah disiplin pelajar.

Secara keseluruhannya tahap masalah amalan pengurusan dimensi tanggungjawab dan peranan pengetua dan guru besar yang baru dilantik adalah rendah.

Jadual 5.3: Tahap Masalah Amalan Pengurusan Dimensi Tanggungjawab dan Peranan Pengetua dan Guru Besar Yang Baru Dilantik

Dimensi Tanggungjawab dan Peranan	Guru Sek. Men. n=264 (Guru Sek. Ren. n=170)			Pengetua n=20 (Guru Besar n=22)		
	Min	S.P.	Pkt.	Min	S.P.	Pkt.
Kurikulum	2.30 (1.93)	0.69 (0.73)	4 (4)	1.76 (2.02)	0.80 (1.03)	4 (3)
Kokurikulum	2.21 (1.87)	0.69 (0.79)	5 (6)	1.84 (1.95)	0.73 (1.01)	2 (6)
Perkembangan Staf	2.47 (2.05)	0.78 (0.71)	1 (1)	1.77 (2.03)	0.67 (1.04)	3 (2)
Penyeliaan dan Penilaian	2.32 (2.01)	0.80 (0.79)	3 (2)	1.64 (1.79)	0.76 (0.99)	6 (7)
Disiplin dan Kebajikan Pelajar	2.19 (1.88)	0.82 (0.82)	6 (5)	1.58 (2.00)	0.72 (1.08)	7 (4)
Hubungan sekolah dengan ibu bapa dan komuniti	2.43 (1.96)	0.76 (0.67)	2 (3)	1.84 (2.04)	0.68 (1.01)	1 (1)
Pengurusan pejabat, fizikal dan kewangan	2.05 (1.71)	0.72 (0.67)	7 (7)	1.65 (1.97)	0.68 (1.01)	5 (5)
S.P. – Sisihan piawai Pkt. – Pangkatan Min, sisihan piawai dan pangkatan bagi guru sekolah rendah dan guru besar ditunjukkan dalam kurung ()						

Tahap Masalah Amalan Pengurusan Sekolah Pengetua dan Guru Besar Yang Baru Dilantik Dalam Aspek Merancang

Setiap program atau tindakan yang hendak dilaksanakan di sekolah perlu melalui proses perancangan. Dalam aspek merancang, guru-guru sekolah menengah dan guru-guru sekolah rendah mendapati pengetua dan guru besar mereka menghadapi masalah dalam merancang program untuk membolehkan guru-guru memerhati pengajaran rakan di sekolah

sendiri atau di sekolah lain (min=3.32 dan 3.05). Tugas dan tanggungjawab menyelia pengajaran guru terletak di bahu pengetua/guru besar. Pada kebiasaannya pengetua/ guru besar akan bekerjasama dengan penolong-penolong kanan dan guru-guru kanan untuk mencerap guru. Di pihak guru-guru, penyeliaan pengajaran mereka oleh pihak pentadbir sekolah tidak begitu disenangi kerana kehadiran penyelia sendiri dalam bilik darjah adalah satu gangguan kepada proses pengajaran dan pembelajaran (Ramaiah, 1995). Dapatan Sharifah dan Azizah (1988), dan Dempster dan Mahony (1998) menunjukkan guru-guru tidak setuju atau tidak suka pengajaran mereka diselia oleh pengetua. Sedangkan penyeliaan melalui rakan sejawat adalah lebih memberi manfaat kepada mereka dan merupakan satu ciri profesionalisme perguruan yang seharusnya diberi perhatian.

Berbanding dengan persepsi guru-guru, pengetua dan guru besar merasakan bahawa merancang untuk mengadakan kemudahan sukan dan rekreasi yang cukup untuk pelajar beriadah (min=2.30 dan 2.50) merupakan masalah utama aspek merancang mereka. Kajian ini menyokong dapatan Alias (1999) bahawa peranan pengetua dalam aspek ini berada pada tahap yang kurang memuaskan.

Sementara kekuatan pengetua yang ketara dalam aspek merancang menurut persepsi guru-guru adalah membuat permintaan kepada JPN mengenai kerja-kerja menyenggara dan memperbaiki fizikal sekolah (min=1.87). Bagi guru besar pula, masalah yang paling kurang dihadapi dalam aspek merancang adalah membuat perancangan untuk membelanjakan setiap peruntukan yang diterima untuk mengurus (min=1.61).

Secara keseluruhannya tahap masalah pengurusan dalam aspek merancang bagi pengetua dan guru besar yang baru dilantik adalah sederhana dan rendah.

Tahap Masalah Amalan Pengurusan Sekolah Pengetua dan Guru Besar Yang Baru Dilantik Dalam Aspek Mengelola

Masalah utama yang dihadapi pengetua dalam aspek mengelola menurut persepsi guru-guru berdasarkan kekerapan kelakuan yang ditunjukkan oleh pengetua adalah mengadakan program pembangunan pengajaran untuk guru menerusi pelaksanaan sistem mentor, penilaian dan maklum balas rakan sebaya atau lawatan ke bilik darjah (min=2.62). Dapatan ini memberi gambaran bahawa penyeliaan yang dijalankan ke atas proses pengajaran dan pembelajaran tidak menepati matlamat penyeliaan itu sendiri iaitu untuk mendorong, menyelaras dan membimbing guru-guru demi memperbaiki dan memajukan lagi mutu pengajaran dan meningkatkan profesionalisme guru-guru. Dapatan kajian ini menyokong kajian Ahmad Tajuddin (1988) yang mendapati penyeliaan pengetua ke atas pengajaran guru tidak sampai ke tahap yang boleh membantu guru-guru meningkatkan keberkesanan pengajaran dan pembelajaran. Mutu penyeliaan pengetua berada pada tahap rendah dan pengetua gagal menjadi pakar rujuk di sekolah mereka.

Manakala bagi pengetua pula, tahap kesukaran tinggi yang dialami dalam aspek mengelola adalah memastikan semua pelajar terlibat dalam pasukan beruniform, persatuan akademik, dan kelab/persatuan (min=2.30). Masalah ini timbul kerana enrolmen pelajar sekolah menengah terutama sekolah-sekolah gred A adalah besar. Sering kali pengetua

lebih menumpukan perhatian kepada aspek kurikulum berbanding dengan kokurikulum. Dapatan ini menyokong kajian Alias (1999) yang mendapati bahawa pengetua kurang menekankan kegiatan kokurikulum, serta kurang mengambil berat kehadiran pelajar dalam aktiviti kokurikulum.

Kekuatan pengetua yang ketara dalam aspek mengelola menurut persepsi guru-guru dan pendapat pengetua sendiri adalah menerangkan kepada pelajar peraturan sekolah dan memastikan pelajar akur terhadapnya (min=1.98 dan 1.45). Hasil kajian ini menyokong dapatan kajian Alias (1999) iaitu penglibatan pengetua dalam meningkatkan disiplin pelajar melalui penguatkuasaan peraturan sekolah adalah amat memuaskan.

Masalah utama guru besar yang ketara dalam aspek mengelola mengikut pangkatan menurut persepsi guru sekolah rendah adalah mengorientasi guru baru ke dalam budaya sekolah secara terancang (min=2.25). Manakala menurut persepsi guru besar, masalah aspek mengelola yang ketara adalah mengatur supaya bahan dan peralatan pembelajaran yang tersedia digunakan dengan berkesan (min=2.32). Dapatan ini menunjukkan bahawa guru besar kurang memberi perhatian kepada penggunaan bahan bantu mengajar dalam proses pengajaran dan pembelajaran dalam kalangan guru-gurunya.

Kekuatan guru besar yang ketara dalam aspek mengelola pula menurut persepsi guru-guru adalah mengelola program pembangunan pembelajaran seperti khidmat bimbingan, kerja rumah, kelas tambahan atau khidmat klinikal dari semasa ke semasa (min=1.58). Manakala guru besar sendiri mendapati mereka kurang menghadapi masalah dalam menyelia proses pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah (min=1.55).

Tahap Masalah Amalan Pengurusan Sekolah Pengetua Dan Guru Besar Yang Baru Dilantik Dalam Aspek Memimpin

Masalah utama dalam aspek memimpin dalam kalangan pengetua menurut persepsi guru-guru sekolah menengah adalah melawat sendiri atau menghantar wakil melawat pelajar atau keluarga yang ditimpa kemalangan atau bencana (min=2.46). Keadaan ini menunjukkan pengetua-pengetua kurang memberi perhatian terhadap hubungan mereka dengan ibu bapa sedangkan kajian di Scotland dan England oleh Moos, Mahony dan Reeves (1998) mendapati bahawa pengetua mereka sering menunjukkan sifat empati kepada pelajar atau keluarga yang ditimpa kemalangan.

Pengetua dan guru besar berpendapat, masalah utama mereka dalam memimpin adalah mendorong guru-guru dan pelajar mengambil bahagian dalam projek komuniti secara aktif (min=1.95 dan 2.18). Dapatan ini selaras dengan pandangan guru-guru sekolah rendah sendiri yang meletakkan masalah ini sebagai masalah utama guru besar mereka (min=2.02). Hal ini menunjukkan bahawa pengetua dan guru besar tidak menunjukkan contoh yang terbaik dalam menjalin hubungan mereka dengan komuniti. Pengetua dan guru besar kurang mahir untuk berdiplomasi dan menggunakan daya pemujuk bagi membolehkannya meraih sokongan dan penglibatan warga sekolah dalam projek komuniti. Ini menunjukkan pengetua terlalu banyak bergantung kepada kuasa sah dan kuasa pangkat (kedudukan) untuk memastikan guru-guru menjalankan

tanggungjawab mereka di sekolah sedangkan penglibatan guru-guru dan pelajar dalam aktiviti luar sukar dipengaruhi pengetua.

Sementara kekuatan pengetua dan guru besar yang ketara dalam aspek memimpin menurut persepsi guru-guru sekolah menengah dan guru-guru sekolah rendah adalah memastikan guru dan pelajar memberi perhatian kepada aspek kebersihan bilik darjah dan kawasan sekolah (min=1.70 dan 1.31). Ini selaras dengan peraturan dan arahan yang terkandung dalam Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 5/1976 Pindaan 1990 yang mengkehendaki pengetua supaya bertanggungjawab memastikan keadaan bangunan, padang, tandas, bilik-bilik khas, kantin sentiasa berada dalam keadaan baik dan terkawal. Bilik darjah dan kawasan sekolah yang bersih dan ceria dapat mewujudkan suasana yang kondusif untuk proses pengajaran dan pembelajaran. Di samping itu akan dapat meningkatkan disiplin pelajar.

Tahap Masalah Amalan Pengurusan Sekolah Pengetua Dan Guru Besar Yang Baru Dilantik Dalam Aspek Mengawal

Masalah utama pengetua menurut persepsi guru-guru dalam aspek mengawal adalah tidak mahir atau gagal mengesan punca ketidakpuasan dalam kalangan guru dan staf sokongan (min=2.63). Ini menunjukkan bahawa pengetua kurang memberi perhatian kepada keselesaan dan kebajikan guru-guru dan staf sokongan. Keadaan ini berlaku kerana pengetua kurang kemahiran dalam membuat penyelidikan terhadap masalah yang timbul, dan majoriti pengetua tidak mempunyai kemahiran dalam bidang kaunseling dan penyelesaian masalah. Sebanyak 73.8% pengetua dan guru besar yang dikaji menyatakan mereka tidak pernah mengikuti kursus kaunseling dan kursus kemahiran penyelesaian masalah. Dapatan ini menyokong kajian Sh. Zaharah (1997) iaitu antara kursus yang menjadi pilihan utama pengetua ialah menyelesaikan konflik dan kaunseling.

Bagi guru besar pula, aspek mengawal yang menjadi masalah utama mereka adalah menggalakkan ibu bapa hadir ke sekolah untuk mengikuti kemajuan pembelajaran anak-anak mereka (min=1.95). Guru-guru meletakkan masalah ini sebagai masalah kedua pengetua mereka (min=2.53). Masalah mungkin disebabkan kebanyakan ibu bapa sibuk bekerja dan melepaskan tanggungjawab mendidik anak-anak kepada sekolah.

Sementara kekuatan pengetua yang ketara dalam aspek mengawal menurut persepsi guru-guru adalah mendiagnosis keputusan ujian/peperiksaan guru untuk menentukan kekuatan kelemahan pelajar (min=2.09). Dapatan ini menunjukkan bahawa pengetua mementingkan perkembangan akademik pelajar berdasarkan analisis keputusan pelajar. Seterusnya hasil analisis itu akan dibawa ke mesyuarat kurikulum dan mesyuarat panitia untuk diambil tindakan susulan.

Bagi guru besar pula, masalah utama dalam aspek mengawal yang dikemukakan oleh guru-guru sekolah rendah adalah mengambil tindakan tegas ke atas anggota staf yang berulang kali melanggar peraturan (min=2.46). Guru besar juga menyatakan bahawa masalah ini merupakan masalah utama mereka (min=2.33). Ini menunjukkan bahawa guru besar lebih menunjukkan corak kepimpinan yang tidak tegas terhadap subordinatnya.

Dapatan kajian ini selaras dengan kajian yang dijalankan oleh Rahimah (1983) yang mendapati kebanyakan guru besar di Wilayah Persekutuan menunjukkan corak kepimpinan yang tidak tegas.

Sementara kekuatan guru besar yang ketara dalam aspek mengawal menurut persepsi guru-guru adalah mengambil langkah untuk menjaga keselamatan dan harta benda sekolah ($\text{min}=1.45$). Dapatan ini selaras dengan Surat Pekeliling Ikhtisas Bi 5/1976 Pindaan 1990 iaitu pengetua/guru besar bertanggungjawab memastikan keadaan bangunan, padang, tandas, bilik-bilik khas, kantin dan sentiasa berada dalam keadaan baik dan terkawal. Guru besar perlu mengambil langkah keselamatan bagi mengawal kegiatan merosakkan harta benda sekolah.

Hubungan Antara Ciri Sekolah Dengan Masalah Amalan Pengurusan Sekolah Dalam Kalangan Pengetua dan Guru Besar Yang Baru Dilantik

Korelasi antara ciri sekolah seperti lokasi sekolah, gred sekolah, jenis sekolah, jumlah kakitangan, kekurangan bilik darjah, dan bilik-bilik khas dengan masalah amalan pengurusan sekolah berdasarkan prinsip pengurusan PODC dan dimensi pengurusan tanggungjawab dan peranan dalam kalangan pengetua-pengetua sekolah menengah didapati tidak mempunyai hubungan yang signifikan.

Dapatan ini jelas menunjukkan bahawa faktor sekolah tidak mempunyai kaitan dengan masalah pengurusan yang dihadapi dalam kalangan pengetua-pengetua yang baru dilantik. Tidak terdapat perbezaan hubungan masalah dalam pengurusan sekolah antara sekolah bandar dengan sekolah luar bandar, antara sekolah bersaiz kecil dengan yang bersaiz besar, antara kakitangan yang sedikit dengan yang ramai dan antara bilik darjah dan bilik-bilik khas yang mencukupi dengan yang tidak mencukupi. Keadaan ini mungkin disebabkan masalah-masalah yang dihadapi pengetua-pengetua adalah hampir sama kerana kajian ini hanya memberi tumpuan kepada aspek pengurusan rutin sekolah yang seharusnya dijalankan oleh semua pengurus sekolah.

Manakala bagi sekolah rendah (guru besar) pula, didapati terdapat hubungan yang signifikan antara jenis sekolah dengan masalah pengurusan dalam aspek merancang, mengelola dan mengawal (POC). Hubungan tersebut ditunjukkan dalam Jadual 5.4. Ini menunjukkan bahawa guru besar sekolah bantuan modal menghadapi masalah dalam aspek merancang, mengelola dan mengawal yang lebih tinggi berbanding dengan guru besar di sekolah-sekolah bantuan penuh kerajaan.

Jadual 5.4: Hubungan Antara Ciri Sekolah Dengan Dimensi Pengurusan PODC Guru Besar Yang Baru Dilantik

Ciri Sekolah	Dimensi PODC		
	Merancang	Mengelola	Mengawal
Jenis Sekolah	$r=0.47^*$ $p=0.02$	$r=0.49^*$ $p=0.01$	$r=0.44^*$ $p=0.04$

*signifikan pada paras $p<0.05$

Kajian ini juga mendapati terdapat hubungan yang signifikan antara jenis sekolah dengan aspek mengurus kurikulum, kokurikulum, penyeliaan dan penilaian, disiplin dan kebajikan pelajar, dan mengurus pejabat, fizikal dan kewangan. Hubungan tersebut adalah seperti dalam Jadual 5.5. Ini menunjukkan bahawa guru besar sekolah bantuan modal menghadapi masalah yang lebih tinggi dalam mengurus kurikulum, kokurikulum, penyeliaan dan penilaian, disiplin dan kebajikan pelajar, dan mengurus pejabat, fizikal dan kewangan berbanding dengan guru besar di sekolah-sekolah kerajaan.

Jadual 5.5: Hubungan Antara Jenis Sekolah Dengan Pengurusan Dimensi Tanggungjawab Dan Peranan Guru Besar Yang Baru Dilantik

Dimensi Tanggungjawab dan Peranan	Jenis Sekolah
Kurikulum	$r=0.45^*$ $p=0.02$
Kokurikulum	$r=0.45^*$ $p=0.02$
Penyeliaan dan penilaian	$r=0.48^*$ $p=0.02$
Disiplin dan kebajikan pelajar	$r=0.44^*$ $p=0.03$
Pengurusan pejabat, fizikal dan kewangan	$r=0.48^*$ $p=0.02$

*signifikan pada paras $p<0.05$

Walaupun sekolah-sekolah bantuan modal mendapat peruntukan per kapita (belanja mengurus) yang sama seperti sekolah-sekolah kerajaan, namun sekolah-sekolah tersebut tidak mendapat peruntukan tambahan yang lain seperti perabot dan mengurus fizikal. Kebanyakan sekolah-sekolah bantuan modal terutama di luar bandar berkeadaan daif. Ketiadaan padang permainan, dewan, keadaan bangunan sekolah yang lama, keadaan bilik darjah yang kurang sempurna, bilangan kerusi meja yang tidak mencukupi dan berkongsi kawasan antara sekolah rendah dan sekolah menengah menyebabkan keadaan ini tidak kondusif untuk pelajar-pelajar dan guru-guru. Untuk menceria dan memulih imej fizikal sekolah, maka guru besar di sekolah-sekolah berkenaan perlu mengambil inisiatif yang lebih daripada rakan mereka di sekolah bantuan kerajaan dari segi menambah sumber kewangan sekolah untuk menampung segala kekurangan. Sokongan dan lawatan daripada pegawai-pegawai JPN ke sekolah-sekolah bantuan modal amat terhad seolah-olah tidak diberi perhatian langsung. Situasi begini sudah tentu menjelaskan prestasi guru besar dalam merancang, mengelola dan mengawal sekolahnya.

Hubungan Antara Ciri Demografi Pengetua dan Guru Besar Yang Baru Dilantik Dengan Masalah Amalan Pengurusan Sekolah

Korelasi antara ciri demografi seperti jantina, umur, pengkhususan, gred jawatan, pengalaman mengajar, pengalaman mengurus dan sokongan profesional dengan masalah

amalan pengurusan sekolah berdasarkan prinsip pengurusan PODC dalam kalangan pengetua-pengetua sekolah menengah didapati tidak mempunyai hubungan yang signifikan. Tetapi terdapat hubungan yang signifikan antara aspek kelulusan akademik dengan aspek pengurusan kawalan (C). Hubungan tersebut ditunjukkan dalam Jadual 5.6. Ini menunjukkan bahawa apabila kelulusan akademik pengetua meningkat maka kuranglah masalah pengurusan sekolah dalam aspek mengawal.

Jadual 5.6: Hubungan Antara Ciri Demografi Pengetua Yang Baru Dilantik Dengan Dimensi Pengurusan PODC

Ciri Demografi	Dimensi PODC
	Mengawal
Kelulusan	$r=-0.50^*$ $p=0.02$

*signifikan pada paras $p<0.05$

Korelasi antara ciri demografi seperti jantina, umur, pengkhususan, gred jawatan, pengalaman mengajar, pengalaman mengurus dan sokongan profesional dengan masalah amalan pengurusan sekolah berdasarkan prinsip pengurusan tanggungjawab dan peranan dalam kalangan pengetua-pengetua sekolah menengah didapati tidak mempunyai hubungan yang signifikan. Tetapi terdapat hubungan yang signifikan dalam aspek kelulusan akademik dengan aspek pengurusan penyeliaan dan penilaian serta pengurusan masalah disiplin dan kebajikan pelajar. Hubungan tersebut ditunjukkan dalam Jadual 5.7. Ini menunjukkan bahawa apabila kelulusan akademik pengetua meningkat maka masalah pengurusan penyeliaan dan penilaian serta masalah pengurusan disiplin dan kebajikan pelajar akan menurun.

Jadual 5.7: Hubungan Antara Ciri Demografi Pengetua Yang Baru Dilantik Dengan Dimensi Pengurusan Tanggungjawab dan Peranan

Dimensi Tanggungjawab dan Peranan	Jenis Sekolah
Penyeliaan dan penilaian	$r=-0.68^*$ $p=0.03$
Disiplin dan kebajikan pelajar	$r=-0.46^*$ $p=0.04$

*signifikan pada paras $p<0.05$

Analisis kajian menunjukkan bahawa pengetua yang mempunyai pendidikan dan ilmu yang tinggi dapat berfikir dan bertindak secara lebih matang daripada rakan mereka yang mempunyai kelulusan akademik yang lebih rendah. Dapatan ini selari dengan hasil temu bual dengan seorang pengetua di England (Reeves, Moos & Forrest, 1998). Pengetua tersebut telah menyambung pelajarannya peringkat sarjana dalam bidang psikologi pendidikan. Beliau menyatakan bahawa teori-teori pendidikan yang dipelajarinya telah menjadi sumber inspirasi serta membolehkannya menyoal kembali banyak tindakan/perkara yang dilakukannya sebelum ini. Beberapa orang pengetua lagi yang ditemu bual

berpendapat bahawa menyambung pelajaran di peringkat pengajian yang lebih tinggi telah memberi kesan yang signifikan kepada mereka.

Kajian ini mendapati tidak terdapat hubungan yang signifikan antara ciri demografi guru besar dengan masalah amalan pengurusan sekolah berdasarkan prinsip pengurusan PODC dan amalan pengurusan dimensi tanggungjawab dan peranan.

Dapatan kajian ini menjelaskan bahawa masalah-masalah pengurusan sekolah yang dikaji tiada hubungan atau tidak dipengaruhi oleh ciri-ciri demografi guru besar.

Kesimpulan Dapatan Kajian

- (a) Kekuatan min tahap kefahaman tugas umum pengetua dan guru besar yang baru dilantik adalah sederhana dan tinggi iaitu antara 3.60 hingga 4.56 (pengetua) dan 2.59 hingga 4.45 (guru besar). Dari sini dapat dibuat kesimpulan bahawa secara umumnya pengetua dan guru besar sedar dan memahami tugas mengurus sekolah seperti mana yang ditetapkan oleh KPM. Tahap kefahaman yang tinggi ini boleh dikaitkan dengan pengalaman mereka sebelum dilantik menjadi pengetua dan guru besar. Seramai 35 daripada 42 orang pengetua dan guru besar yang dikaji telah berpengalaman sebagai penolong kanan pentadbiran. Pengalaman mengurus tersebut amat membantu mereka yang telah *senior* dalam bidang pendidikan. Mereka telah berpengalaman mengajar selama lebih daripada 20 tahun sebelum dilantik ke jawatan tersebut. Ada antara mereka yang pernah berkhidmat di PPD dan JPN. Rata-rata umur ketika dilantik ke jawatan pengetua dan guru besar ialah 45 tahun ke atas.
- (b) Kekuatan min bagi tahap kemahiran/keterampilan untuk mengurus sekolah dalam kalangan pengetua dan guru besar kebanyakannya berada pada tahap sederhana dan tinggi iaitu antara 3.00 hingga 4.47 (pengetua) dan 3.27 hingga 4.36 (guru besar). Pengetua dan guru besar yang baru dilantik dapat menguasai kemahiran Bahasa Melayu dengan begitu baik. Dengan itu pengetua dan guru besar yang baru dilantik tidak menghadapi masalah dalam mengurus soal-soal surat menyurat, menyediakan laporan, berkomunikasi dengan guru-guru, pelajar, ibu bapa dan pihak atasan seperti PPD, JPN dan KPN. Namun beberapa aspek yang berkait dengan kemahiran profesional pengetua dan guru besar harus dipertingkatkan. Dapatan kajian mendapati kemahiran pengetua dan guru besar dalam menguasai teknologi maklumat, menjalankan penyelidikan dan kemahiran mentoran hanya berada pada tahap sederhana dan perlu dipertingkatkan. Ketiga-tiga kemahiran ini amat perlu dikuasai pengetua dan guru besar agar segala perancangan, keputusan dan tindakan yang diambil menampilkan tahap profesionalisme mereka. Pengetua dan guru besar seharusnya berkebolehan untuk menyalurkan, menyelesaikan masalah dan membuat keputusan dengan tepat melalui penyelidikan. Seterusnya mereka harus mampu bertindak sebagai mentor yang dapat membimbing, menasihati, mendorong dan menyokong tindakan staf ke arah pendidikan dan perkhidmatan yang berkualiti dan berkesan.

Oleh itu pengetua dan guru besar perlu sentiasa menambah dan mengemas kini pengetahuan dan keterampilan kerana keperluan mereka akan berubah apabila masa berubah. Menurut Mohammed Sani (2001) kebolehan profesional dan kepakaran pengetua sekolah adalah perlu untuk mendapatkan kredibiliti dan mempengaruhi orang lain; menyebarkan segala dapatan penyelidikan dan kenaziran dan memastikan dapatan ini digunakan; dan mengaplikasikan segala amalan yang baik di sekolah. Dengan ini guru-guru akan lebih menghormati ketua mereka dan seterusnya menjadi *role model* terbaik kepada subordinatnya.

- (c) Walaupun tahap kefahaman dan tahap kemahiran/keterampilan pengetua dan guru besar yang baru dilantik tinggi, namun mereka perlu terus diberi latihan demi memantapkan pengurusan mereka. Kajian ini mendapati pengetua dan guru besar yang baru dilantik pernah menghadiri kursus-kursus pengurusan sekolah yang dianjurkan oleh IAB. Majoriti daripada mereka telah menghadiri kursus pengurusan sekolah sebelum menjawat jawatan pengetua dan guru besar. Namun mereka telah menunjukkan minat yang tinggi untuk mengikuti latihan demi melicinkan pengurusan mereka. Antara kursus yang paling diminati ialah kursus penilaian program pendidikan, kursus pembangunan fizikal, kursus kemahiran kaunseling, kursus etika dan protokol, kursus penyelesaian masalah, kursus sistem perundangan dan akta pendidikan, dan kursus teknologi maklumat.
- (d) Pengetua dan guru besar yang baru dilantik telah mempamerkan kualiti peribadi yang positif. Antara empat kualiti peribadi yang teratas yang sering ditunjukkan oleh pengetua dan guru besar ialah bersemangat tinggi, berkeyakinan diri, bersikap terbuka dan tenang. Dapatan ini menunjukkan kualiti peribadi yang dipamerkan oleh pengetua kepada guru-guru sekolah menengah dan yang dipamerkan oleh guru besar kepada guru-guru sekolah rendah adalah sama. Di samping itu pengetua dan guru besar perlu mempunyai perwatakan sebagai pemimpin yang unggul dengan memiliki dan menunjukkan atribut-atribut seperti impak peribadi dan kehadiran, bersemangat waja, dapat menyesuaikan diri dengan keadaan-keadaan yang berubah dan dengan idea-idea baru, bertenaga dan sanggup berkorban, mempunyai keyakinan diri, bertanggungjawab, bersemangat, berkebolehan intelektual, integriti, kredibiliti dan komitmen yang tinggi (Mohammed Sani 2001).
- (e) Kajian ini mendapati pengetua dan guru besar yang baru dilantik menghadapi masalah dalam aspek merancang. Dalam aspek merancang, masalah yang paling ketara dikesan oleh kesemua responden adalah mengadakan program untuk membolehkan guru-guru memerhati pengajaran rakan di sekolah sendiri atau di sekolah lain. Program sebegini penting kerana faktor pendidikan itu sendiri mengalami pelbagai perubahan. Kaedah pengajaran dan pembelajaran yang terkini, teknik-teknik pengajaran, inovasi dan penggunaan komputer dalam pendidikan, penggunaan alat bantu mengajar adalah contoh perubahan yang signifikan yang berlaku dalam pendidikan yang seharusnya boleh dikongsi bersama (Mohammed Sani 2000a). Melalui program sebegini guru-guru dapat berkongsi pengetahuan/pengalaman serta menguasai kemahiran yang diperlukan untuk pengajaran yang berkesan dan berkualiti, seterusnya menjadikan mereka guru yang profesional.

Oleh itu pengetua dan guru besar seharusnya menyemak dan menilai kembali peranan mereka untuk mempertingkatkan kualiti guru dengan cara menganjurkan aktiviti perkembangan staf di sekolah. Perkembangan staf bukan sahaja dapat memperkembangkan individu, malah untuk perkembangan kumpulan dan perkembangan sekolah (Yin 1996). Ini bermakna proses perkembangan staf seharusnya menjadi sistem yang menggalakkan perkembangan yang berterusan demi mempertingkatkan diri staf dan membina daya tahan diri serta keinginan untuk maju sendiri.

- (f) Selain masalah mengurus perkembangan staf, kajian ini juga mendapati bahawa pengetua dan guru besar menghadapi masalah dalam menjalin hubungan sekolah dengan ibu bapa dan komuniti. Masalah ini perlu diberi perhatian oleh para pengurus sekolah kerana sebaik sahaja mereka dilantik menjadi pengetua/guru besar bererti tanggungjawab dan peranan yang harus dimainkan juga adalah dalam ruang lingkup yang besar. Mereka perlu mampu mengurus sumber-sumber dalam sekolah dan juga perlu mengurus hubungan dengan ibu bapa, masyarakat, pegawai-pegawai atasan, pihak swasta dan ahli-ahli politik. Oleh itu pengurus sekolah harus mempunyai *rapport* yang baik dengan semua golongan ini. *Rapport* yang baik dengan masyarakat sekeliling dapat dimanfaatkan demi memaju dan meningkatkan disiplin pelajar.
- (g) Dapatan kajian menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara faktor kelulusan akademik pengetua dengan masalah pengurusan penyeliaan dan penilaian, dan pengurusan disiplin dan kebajikan pelajar. Kekuatan hubungan antara faktor kelulusan pengetua dengan masalah pengurusan penyeliaan dan penilaian adalah tinggi ($r=-0.68$). Manakala kekuatan hubungan antara faktor kelulusan akademik pengetua dengan masalah pengurusan disiplin dan kebajikan pelajar adalah sederhana ($r=-0.46$). Ini jelas menunjukkan pengetua yang mempunyai kelulusan tinggi seperti Doktor Falsafah dan Sarjana dapat mengurus aktiviti penyeliaan dan penilaian dan mengurus disiplin dan kebajikan pelajar dengan lebih baik berbanding dengan pengetua yang berkelulusan ijazah pertama. Dapatan ini selaras dengan pandangan Azali (1977) iaitu seorang guru (dalam konteks ini merujuk kepada pengetua) yang cemerlang harus meneruskan pendidikannya sepanjang hayat.
- (h) Dapatan kajian menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara jenis sekolah dengan aspek merancang, mengelola dan mengawal kurikulum, kokurikulum, penyeliaan dan penilaian, disiplin dan kebajikan pelajar, dan pengurusan pejabat, fizikal dan kewangan dalam kalangan guru besar sekolah rendah. Kekuatan hubungan yang ditunjukkan berada pada tahap sederhana. Ini jelas menunjukkan guru besar di sekolah bantuan modal menghadapi masalah dalam merancang, mengelola dan mengawal bidang kurikulum, kokurikulum, penyeliaan dan penilaian, disiplin dan kebajikan pelajar dan pengurusan pejabat, fizikal dan kewangan berbanding dengan guru besar di sekolah bantuan penuh kerajaan.

RUMUSAN

Kajian ini menunjukkan pengetua dan guru besar yang baru dilantik mempunyai kebolehan dan mampu untuk mengurus sekolah. Mereka memahami sebahagian besar tugas mengurus sekolah. Mereka juga mempunyai kemahiran/keterampilan kerana telah mengikuti latihan serta telah berpengalaman menjawat jawatan guru penolong kanan pentadbiran sebelum dilantik ke jawatan sekarang. Kualiti peribadi yang dipamerkan juga adalah tinggi. Kedua-dua jenis responden iaitu guru-guru dan pengurus sekolah memberikan persepsi yang selaras tentang tahap masalah amalan pengurusan sekolah pengetua dan guru besar adalah pada tahap rendah dan sederhana. Namun sebagai pengurus sekolah, mereka seharusnya meminimumkan masalah yang dihadapi dan perlu sentiasa mempertingkatkan kualiti pengurusan mereka. Untuk itu sokongan profesional yang formal dan tidak formal daripada PPD/JPN, Jemaah Nazir dan rakan sejawat perlu diberi perhatian. Kursus-kursus yang dianjurkan oleh IAB/JPN perlu berdasarkan analisis keperluan dan menepati sasaran dan keperluan. Berdasarkan dapatan-dapatan yang diperoleh, penyelidik mencadangkan supaya penyelidikan tentang masalah amalan pengurusan sekolah diperluaskan kepada pengetua dan guru besar yang berpengalaman. Oleh sebab teori pengurusan begitu luas, penyelidik juga mencadangkan agar masalah amalan pengurusan sekolah dikaji berdasarkan teori-teori pengurusan yang lain.

BIBLIOGRAFI

- Abdul Shukor Abdullah. (1993). Kecemerlangan pendidikan: Status dan cabaran. *Seminar pendidikan Kementerian Pelajaran Malaysia*.
- Abdul Shukor Abdullah. (1994). Penilaian semula situasi pengurusan sekolah. Kertas kerja dibentangkan di *Seminar Zero Defect*. Pulau Pinang, 23 Mei.
- Abdul Shukor Abdullah. (1996). Membina sekolah yang berkesan: Pengurusan setempat 'Empowerment' dan kepimpinan sebagai inisiatif polisi. *Seminar Sekolah Efektif Kali Kedua*. Institut Aminuddin Baki, Genting Highlands, 14 - 16 November.
- Abdul Shukor Abdullah. (1998). Pengetua berkesan: Sekolah berkesan cabaran pembangunan sistem pendidikan negara. *Kertas kerja*, Institut Aminuddin Baki, Genting Highlands, 3 Mac.
- Ahmad Jaffni H.M. Hassan. (1998). Peranan multimedia dalam menghadapi cabaran perubahan pengajaran dalam masyarakat pelajar bermultibudaya. *Prosiding Seminar Kebangsaan Pendidikan Negara Abad Ke-21*, hlm. 321-330.
- Ahmad Tajuddin Abd. Hamid. (1989). *Peranan pengetua dalam kepimpinan pengajaran*. Latihan Ilmiah. Universiti Malaya.
- Alias Abdul Samad. (1999). *Peranan dan penglibatan pengetua dalam mempertingkatkan disiplin pelajar di sekolah menengah Felda Daerah Tampin Negeri Sembilan*. Projek Penyelidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Azali Mahbar. (1977). The need for future education of teachers in the context of the lifelong philosophy of education. *Jurnal Kementerian Pelajaran Malaysia* (22).
- Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia. (1987). *Kajian mengenai beban tugas pengetua, penolong kanan dan penyelia petang*.
- Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia. (1992). *Kajian tugas guru besar, penolong kanan I, penolong kanan II, penolong kanan kokurikulum, penyelia petang dan guru-guru sekolah rendah*.
- Chan Yuen Fook. (2000). Apakah aspek penting dalam latihan kepengetuaan pada abad ke-21? *Seminar Nasional ke-9 Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*, Institut Aminuddin Baki, Genting Highlands, 1 – 3 Ogos.
- Cremers, B. (1994). *Future development of school effectiveness and school improvement*. Amsterdam: Swets & Zaitlinger.

- Daresh, J. & Male, T. (2000). Crossing the border into leadership: Experiences of newly appointed British headteachers and American principals. *Journal of the British Educational Management and Administration* (28): 89-101.
- Dempster, N. & Mahony, P. (1998). Ethical challenges in school leadership, hlm. 125-139. Dlm. MacBeath, J. (pnyt.). *Effective school leadership: Responding to change*. London: A Sage Publications Company.
- Dunning, G. (1996). Management problems of new primary headteachers. *School Organization*, (16): 111-128.
- Dwyer, D.C. (1984). The search for instructional leadership: Routines and subtleties in the principal's role. *Educational Leadership* 41(5): 3-8.
- Gray, W.A. (1990). *Educators, researchers and effective school: Research and practice*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Hanafi M. Kamal. (1990). Implikasi beberapa teori kepada kepimpinan di sekolah. *Suara Pendidik* (13)4: 28-32.
- Hart, A.W. (1987). Leadership succession: Reflections of a new principal. *Journal of Research and Development in Education*, (20): 1-11.
- Howell, B. (1981). Profile of the principalship. *Educational Leadership* 38(4): 333-336.
- Hussein Mahmood. (199). Kepimpinan pengajaran: Kekangan dan implikasi. *Jurnal Guru* (3): 193-208.
- Hussein Mahmood. (1993). *Kepimpinan dan keberkesanan sekolah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ibrahim Ahmad Bajunid. (1995). Peningkatan pelbagai jenis literasi, khususnya literasi saintifik dan teknikal ke arah pemantapan martabat kepimpinan. *Jurnal Pengurusan Pendidikan Institut Aminuddin Baki* 14(2): 1-9.
- Jemaah Nazir Sekolah Persekutuan. (1993). Buku panduan pengurusan profesional sekolah menengah. Shah Alam. *Jemaah Nazir Sekolah* (2) : 7-22.
- Jolly, K.J. (1999). The influence of demographics, training, experience, school and community setting, and working conditions on the job satisfaction of beginning California public elementary school principals. Retrieved 8 December 2000 from <http://wwwlib.umi.com.dissertations/preview> (8 Disember 2000).
- Jones, A. (1988). *Leadership for tomorrow's school*. Oxford: Basil Blackwell.
- Juhary Ali. (1989). *Asas pengurusan*. Pulau Pinang: Universiti Sains Malaysia.

- Dewan Bahasa dan Pustaka. (1994). *Kamus Dewan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Kelleher, P. (1982). A bad beginning as principal. *Principal*, 10-13.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 1987. *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 3/1987*. Kuala Lumpur: Bahagian Sekolah.
- Khamis Endin. (1990). Profesionalisme guru besar dan cabarannya dalam konteks reformasi. *Jurnal Pendidikan* 34(23): 34-40.
- Mohammed Sani Ibrahim. (1992). *Satu penilaian terhadap pendidikan guru dalam perkhidmatan di Malaysia dan implikasinya untuk masa depan*. Tesis Ph.D. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mohammed Sani Ibrahim. (2000(a)). Peningkatan ilmu: Satu tuntutan dan satu kemestian. *Seminar Peningkatan Profesionalisme Pengetua-pengetua Sekolah Menengah Seluruh Negeri Sembilan Darul Khusus, Port Dickson*, 3 Oktober.
- Mohammed Sani Ibrahim. (2000(b)). Tahap kesediaan guru-guru cemerlang dalam menghasilkan perancangan dan pengajaran cemerlang di bilik darjah untuk kepelbagaian pelajar. *Seminar Pendidikan Kebangsaan 2000, Bangi*, 14-15 November.
- Mohammed Sani Ibrahim. (2001). *Pengetua yang profesional*. Nota kuliah kursus kepengetuaan sekolah GC6273. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mohd. Najib Tun Abd. Razak. (1998). *Ucapan di majlis perasmian persidangan pengetua-pengetua. Taman Negara Resort, Kuala Tahan*, 18 September.
- Mohd. Radzi Abd. Jabar. (1995). *Pengurusan latihan dalaman di sekolah menengah di negeri Perak Darul Ridzuan*. Tesis sarjana. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Martimore, P. (1994). Key characteristics of effective schools. *Kertas Kerja Effective School Seminar, Institut Aminuddin Baki, Genting Highlands*.
- Moos, L. & Dempster, N. (1998). Some comparative learnings from the study, hlm 98-111. Dlm. MacBeath, J. (pnvt.). *Effective school leadership: Responding to change*. London: A Sage Publication Company.
- Moos, L., Mahony, P. & Reeves, J. (1998). What teachers, parents, governors and pupil want from their heads. hlm 60-79. Dlm. MacBeath, J. (pnvt.). *Effective school leadership: Responding to change*. London: A Sage Publication Company.

- Neela Mehan Manickiam & Amer Hamzah Jantan. (1998). Perkembangan pengurusan di dalam Kementerian Pendidikan Malaysia: Paradigma baru dan anjakan kritikal. *Seminar Pengurusan Sumber Manusia Kali Pertama, Institut Aminuddin Baki, Genting Highlands, 14-17 Disember.*
- Paisley, A. & Audrey. (1987). *Effective management in primary schools*. England: Basil Blackwell Ltd.
- Parkay, F.W. & Hall, G.E. (pnyt.). (1995). *Becoming a principal: The challenges of beginning leadership*. USA: Allyn and Bacon.
- Parkay, F.W. & Currie, G. (1995). Sources of support for the beginning principal, hlm. 70-84. Dlm. Parkay, F.W. & Hall, G.E. (pnyt.). *Becoming a principal: The challenges of beginning leadership*. USA: Allyn and Bacon.
- Rahimah Hj. Ahmad. (1983). Perkaitan di antara corak kepimpinan guru besar, iklim sekolah dan pencapaian murid di sekolah rendah di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur. *Jurnal Pendidikan* 9: 75-85.
- Ramaiah, Al. (1995). *Kepimpinan pendidikan cabaran masa kini*. Petaling Jaya: IBS Buku Sdn. Bhd.
- Razali Mat Zain. (1990). *Kepimpinan dalam pengurusan*. Kuala Lumpur: Utusan Publication and Distribution Sdn Bhd.
- Reeves, J., Moos, L. & Forrest, J. (1998). The school leader's view, hlm. 32-59. Dlm. MacBeath, J. (pnyt.). *Effective school leadership: Responding to change*. London: A Sage Publication Company.
- Reynolds, D. (1992). School effectiveness and school improvements, hlm. 1-24. Dlm. Reynolds, D. & Cullance, P. (pnyt.). *School effectiveness research, policy and practices*. London: Lassel.
- Robiah Sidin. (1988). *Asas pentadbiran pendidikan*. Petaling Jaya: Pustaka Cipta Sdn. Bhd.
- Robiah Sidin & Warnoh Katiman. (1999). *Pentadbiran pendidikan*. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Rogers, E.M. (1984). Principal leadership and student achievement. *Educational leadership* (3): 9-11.
- Roslan Kamarudin. (2000). *Persepsi guru-guru kanan terhadap pengetua di dalam pengurusan kewangan sekolah*. Projek Penyelidikan Sarjana. Universiti Kebangsaan Malaysia.

- Sharifah Md. Noor & Azizah Abd. Rahman. (1988). Penyeliaan pengajaran sebagai satu ciri kepimpinan profesional. *Konvensyen Nasional Ke-6 Mengenai Pendidikan*. Institut Aminuddin Baki, Genting Highlands, 8-10 September.
- Sharp, C. (1990). Supervision of student teachers: The role of the college supervision. *Education* 3(1): 53-56.
- Sh. Zahrah bt Syed Hassani. (1997). *Perkembangan profesionalisme pengetua sekolah menengah*. Projek Penyelidikan Sarjana. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Stoner, A.F. & Wankel, C. (1989). *Pengurusan*. Ed. Ke-3. (Terj.). Petaling Jaya: Amiza.
- Utusan Malaysia*. (2000). 30 Ogos.
- Weindling, D., & Early, P. (1987). The first year of headship: Towards better practice. *Educational Research*, (29): 202-212.
- Yin Cheong Cheng. (1996). *School effectiveness and school-based management: A mechanism for development*. London: The Falmer Press.

PERANAN KAJIAN KES PENGURUSAN PENDIDIKAN DALAM MEMBINA KEMAHIRAN MENYELESAIKAN MASALAH DAN MEMBUAT KEPUTUSAN

BALASANDRAN A. RAMIAH

Institut Aminuddin Baki

ABSTRAK

Kes merupakan satu deskripsi situasi yang dihadapi oleh sesebuah organisasi. Kes digunakan dalam latihan pengurusan dan kepimpinan sebagai satu kaedah melatih pengurus membuat keputusan. Penggunaan kes melatih pengurus mendiagnosis masalah/isu, punca masalah, implikasinya dan menjana serta menilai alternatif-alternatif penyelesaian. Kaedah ini yang menggunakan pendekatan heuristik membantu pengurus menguasai kemahiran mengumpul maklumat, menganalisis, mengintegrasikan, membuat refleksi keputusan berdasarkan masalah organisasi yang sebenar. Institut Aminuddin Baki juga berperanan melatih pengurus sekolah dalam menulis dan menggunakan kes dalam memahami isu-isu pengurusan dan kepimpinan sekolah. Objektif kertas seminar ini adalah untuk menilai kesesuaian dan kepentingan bengkel penulisan kes dalam melatih pengurus membina efikasi sendiri dalam membuat keputusan berdasarkan konteks pengurusan sekolah. Pemerhatian dibuat terhadap 21 pengurus sekolah rendah semasa mereka mengikuti Bengkel Penulisan Kajian Kes pada tahun 2001 di Institut Aminuddin Baki Cawangan Utara selama 3 Fasa. Mereka mewakili sekolah dari seluruh Malaysia. Kaedah temu bual, pemerhatian dan penulisan kertas refleksi digunakan sebagai instrumen mengumpul maklumat. Berdasarkan hasil pemerhatian, pengurus sekolah berpendapat bahawa penulisan dan penggunaan kajian kes dapat meningkatkan kesedaran dan pengetahuan mereka terhadap situasi yang sama di sekolah, meningkatkan pengetahuan tentang amalan dan pendekatan yang digunakan dalam menangani masalah pengurusan sekolah, membantu dalam mengasah kemahiran membuat keputusan dan menyelesaikan masalah, menggalakkan pembelajaran secara kumpulan dan sebagainya. Adalah disarankan penulisan dan penggunaan kes pengurusan sekolah digunakan sebagai alat pembelajaran yang berkesan dengan memberi tumpuan kepada isu dan masalah persekitaran sekolah yang tertentu seperti sekolah yang mempunyai anak orang asli yang ramai, sekolah kecil, sekolah luar bandar, sekolah berprestasi rendah, sekolah berasrama penuh, sekolah FELDA dan sebagainya untuk melatih pengurus-pengurus sekolah berkenaan mengasah kemahiran membuat keputusan dan menyelesaikan masalah.

PENGENALAN

Institut Aminuddin Baki merupakan pusat latihan pengurusan dan kepimpinan pendidikan Kementerian Pelajaran Malaysia. Dalam menyediakan program latihan untuk pengurus pendidikan, kaedah berkuliah digunakan dan dianggap sebagai satu teknik yang efisien. Walau bagaimanapun, dalam konteks pengurusan pendidikan (*management education*), kaedah ini didapati kurang berkesan kerana kompetensi pengurus (pengetahuan, kemahiran dan sikap) tidak dapat dikembangkan sekiranya mereka hanya menerima maklumat secara langsung melalui kuliah atau bahan bacaan. Seseorang pengurus khususnya pengurus pendidikan bukan sahaja perlu menguasai kemahiran yang khusus berdasarkan fungsi pengurusan sekolah seperti pengurusan kewangan, pengurusan pejabat dan pengurusan kurikulum dan kokurikulum tetapi juga perlu mendalami kemahiran generik membuat analisis dan menyelesaikan masalah. Ini merupakan kompetensi utama yang perlu dimiliki oleh pengurusan pendidikan.

Menurut laporan yang dikeluarkan oleh *Competency Magazine* (1996), salah satu daripada 10 tingkah laku yang penting dikehendaki oleh 126 organisasi terkemuka di dunia adalah kemahiran menyelesaikan masalah dan membuat keputusan (Amstrong, 2001). Kemahiran ini menjadi asas untuk pengurus merancang, mengelola, memimpin serta mengawal aktiviti organisasi sekolah. Tugas pengurus menjadi lebih mencabar kerana di samping mengumpul maklumat, mereka juga perlu membuat analisis dan membuat keputusan sama ada yang berbentuk rutin atau tidak rutin.

Dalam usaha membina efikasi diri pengurus pendidikan, mereka perlu didedahkan dengan pengalaman menyelesaikan masalah organisasi yang “sebenar”. Penggunaan kajian kes membantu pengurus sekolah membuat keputusan dalam situasi yang “selamat”. Walaupun pengguna kes cuba menangani masalah organisasi yang sebenar, keputusan yang dibuat tidak menjejaskan kedudukan pengguna kes atau membawa risiko kepada organisasi yang terlibat.

Berdasarkan rasional di atas, kertas seminar ini dihasilkan dengan objektif untuk menilai kesesuaian dan kepentingan penggunaan kajian kes pengurusan pendidikan dalam membina kemahiran pengurus pendidikan membuat keputusan berdasarkan konteks pengurusan sekolah.

LATAR BELAKANG

Penggunaan kajian kes berasal daripada sekolah undang-undang. Dalam bidang pengurusan, *Harvard Business School* telah mengembangkan kaedah ini sekitar awal tahun 1950an. Kaedah ini digunakan di *Indian Institute of Management* di Ahmedabad, India, dan *Asian Institute of Management* di Filipina. Di Malaysia kajian kes mula digunakan oleh *Malaysian Institute of Management (MIM)* mulai tahun 1980an (Harchand Singh Thandi, Siti Maimon Kamso Wan Rafaei, 1989). Berdasarkan sumber modul latihan kajian kes Institut Aminuddin Baki, penggunaan kajian kes terus berkembang di Malaysia dengan penubuhan *Case-Writer's Association (CWAM)* pada tahun 1995 dan INTAN yang dipilih

sebagai *ASEAN Resource Center for Case Studies* pada tahun 1995. Fakulti Pengurusan Perniagaan Universiti Kebangsaan Malaysia juga telah mengadakan Konvensyen Penulisan Kes Peringkat Asia yang pertama pada 27 haribulan Ogos 1996. Akademi Polis Diraja Malaysia juga mula berkecimpung dalam penulisan kes seperti Peristiwa Memali, Rusuhan 13 Mei, *Japanese Red Army* di Kuala Lumpur dan sebagainya. Dalam Kementerian Pendidikan Malaysia, Jabatan Pendidikan Negeri Johor, Selangor dan Perak juga telah mengumpulkan kes berkaitan dengan pendidikan. Institut Aminuddin Baki juga telah menghasilkan dua jilid kes pengurusan pendidikan dan menjadi pusat penghasilan kes-kes pengurusan pendidikan. (*Sila rujuk lampiran 1: Contoh Kajian Kes Pengurusan Pendidikan*).

Kajian kes (*case method*) merupakan satu deskripsi situasi yang dihadapi oleh sesebuah organisasi serta melibatkan satu isu yang penting. Kes merupakan satu dokumen pengajaran yang dapat memberi simulasi yang berkesan untuk pengguna kes menganalisis dan memberi cadangan penyelesaian. Misalnya kajian kes dapat memberi deskripsi tentang konflik organisasi antara pengurus dan pekerja mengenai sasaran dan pencapaian prestasi. Format kes boleh disampaikan dalam bentuk tulisan, lawatan dan filem video.

Terdapat pelbagai jenis kes yang dapat dibahagikan kepada bentuk kes yang ditulis berdasarkan situasi yang sebenar dan yang berbentuk rekaan semata-mata. Kajian kes ini akan merangkumi elemen seperti masalah dan isu, watak terutamanya pembuat keputusan, peristiwa-peristiwa, pilihan dan tindakan yang diambil dan maklumat latar belakang. Kepanjangan, struktur dan kompleksiti sesuatu kes adalah berbeza. Elemen ini akan menentukan jumlah masa yang diperlukan dalam menggunakan kes daripada beberapa minit kepada beberapa minggu. Kebanyakan kes mempunyai lebih daripada satu cadangan penyelesaian tetapi lebih memberi fokus kepada “proses” mencari penyelesaian (Einsiedel & Albert, 1995).

Kes digunakan dalam latihan pengurusan dan kepimpinan sebagai satu kaedah untuk “melatih” pengurus membuat keputusan dan menyelesaikan masalah. Kes merupakan peristiwa untuk mengembangkan teori, menguji teori dan mengintegrasikan teori kepada amalan. Penggunaan kes dapat melatih pengurus mendiagnosis masalah/isu, punca masalah, implikasinya dan menjana serta menilai alternatif-alternatif penyelesaian. Kaedah ini yang menggunakan pendekatan heuristik membantu pengurus menguasai kemahiran mengumpul maklumat, menganalisis, mengintegrasikan, membuat refleksi keputusan berdasarkan masalah organisasi yang sebenar (Zeulke & Willerman, 1995).

Menurut Einsiedel & Albert (1995) terdapat pelbagai faedah menggunakan kajian kes. Antaranya dapat membantu seseorang belajar daripada pengalaman. Penggunaan kes dapat meningkatkan kesedaran tentang sesuatu situasi perniagaan atau pentadbiran; meningkatkan pengetahuan tentang sesuatu proses atau pendekatan yang digunakan oleh sebuah organisasi; membantu seseorang memantapkan kemahiran menyelesaikan masalah dan membuat keputusan; memberi peluang kepada seseorang memahami nilai, kepercayaan dan persepsi yang berbeza berkaitan dengan sesuatu isu dan menilai bagaimana faktor ini mempengaruhi keputusan yang dibuat.

Penggunaan kajian kes juga dapat meningkatkan pengetahuan dan kemahiran peserta dalam mengenal pasti dan menganalisis masalah serta membuat keputusan berasaskan *reality*. Penggunaan kajian kes akan menggalakkan perbincangan serta intelektual dan emosional serta meningkatkan pemahaman mereka kepada teori-teori dan prinsip-prinsip pengurusan. Keadaan ini terbukti dengan pengalaman Negara China. Kajian Thompson, (2000) di China mendapati bahawa penggunaan kajian kes dapat menghasilkan program Sarjana Pentadbiran Perniagaan (MBA) yang lebih berkesan berbanding dengan menggunakan kaedah kuliah dan buku teks. Bengkel Penulisan Kajian Kes, Institut Aminuddin Baki juga merupakan program yang direka khas untuk menggalakkan pegawai dan jurulatih di Kementerian Pendidikan Malaysia berkongsi pengalaman dan pengetahuan.

KAEDAH PEMERHATIAN

Kertas seminar ini ditulis berdasarkan maklumat yang dikumpul melalui pemerhatian yang dibuat terhadap 21 pengurus sekolah rendah semasa mereka mengikuti Bengkel Penulisan Kajian Kes pada tahun 2001 di Institut Aminuddin Baki Cawangan Utara selama 3 Fasa. Guru-guru Besar ini mewakili sekolah-sekolah dari seluruh Malaysia termasuk sekolah kebangsaan dan jenis kebangsaan.

Kaedah temu bual, pemerhatian dan penulisan kertas refleksi digunakan sebagai instrumen mengumpul maklumat. Seramai lapan peserta telah ditemu bual semasa fasa kedua dan ketiga untuk mendapatkan reaksi serta merta tentang penggunaan dan penulisan kajian kes pengurusan pendidikan. Soalan-soalan yang dikemukakan adalah tentang faedah yang diterima dengan menggunakan dan menulis kajian kes, sejauh manakah pengetahuan dan kemahiran ini boleh diaplikasi dalam konteks sekolah dan perbezaan pengalaman mengikuti kursus-kursus lain yang tidak menggunakan kajian kes sebagai kaedah latihan. Pemerhatian dibuat semasa peserta membentangkan kes dan cadangan penyelesaian. Pemerhatian dibuat berdasarkan kemampuan peserta mendiagnosis masalah, mengumpul maklumat dan memberi cadangan atau strategi penyelesaian masalah. Untuk mendapatkan triangulasi data, semua peserta diminta menulis satu kertas refleksi mengenai penggunaan dan penulisan kajian kes pengurusan pendidikan. Soalan-soalan yang dikemukakan adalah seperti berikut:

1. Apakah faedah yang anda peroleh dengan menulis dan menggunakan kes pengurusan pendidikan?
2. Sejauh manakah bengkel ini membantu anda menjalankan tugas rasmi?
3. Berikan komen tambahan tentang pembelajaran yang diperoleh.

HASIL PEMERHATIAN

Berdasarkan hasil temu bual, pengurus-pengurus sekolah berpendapat bahawa penulisan dan penggunaan kes dapat meningkatkan kesedaran dan pengetahuan mereka

terhadap situasi yang sama di sekolah, meningkatkan pengetahuan tentang amalan dan pendekatan yang digunakan dalam menangani masalah pengurusan sekolah, membantu dalam mengasah kemahiran membuat keputusan dan menyelesaikan masalah serta menggalakkan pembelajaran secara kumpulan. Mereka berpendapat bahawa pandangan dan perspektif yang berbeza dapat diperoleh dan ini menambahkan keyakinan dalam membuat keputusan. Mereka juga berpendapat bahawa keadaan ini mampu meningkatkan kualiti keputusan yang dibuat. Pendapat ini juga diakui oleh Dooley & Fryxell (1999):

Open expression of different opinions and the consideration of different alternatives in the decision making processes increase the quality of decision.

Manakala Salazar (1996) juga menyokong pendapat Dooley & Fryxell (1999) dengan membincangkan faktor-faktor yang meningkatkan kualiti keputusan dalam kumpulan kecil:

Decision quality or decision making performance in small group is affected by factors such as interactive (patterns of interaction or communication) and non-interactive factors (ability level and skills of members in a group).

Pengurus-pengurus sekolah juga berpendapat bahawa melalui penulisan dan penggunaan kes, teori dan prinsip pengurusan yang dipelajari dalam kursus-kursus yang lain dapat diaplikasikan mengikut konteks kes sekolah yang terlibat. Contoh yang diberikan adalah dalam bidang pengurusan sumber manusia, khasnya mengendalikan staf yang berprestasi rendah dan bermasalah. Selepas menulis dan menggunakan kes, mereka yakin dapat mengambil tindakan berbentuk prosedur (mengikut pekeliling Jabatan Perkhidmatan Awam) dan tindakan yang bukan berbentuk prosedur untuk mengendalikan staf yang bermasalah.

Pemerhatian juga dibuat semasa pengurus-pengurus sekolah membentangkan kajian kes dan cadangan penyelesaian. Hasil pemerhatian mendapati bahawa sebahagian mereka mampu mendiagnosis punca masalah sebenar yang dihadapi serta dapat membezakannya dengan simptom dan kesan masalah. Mereka juga dapat melihat halangan yang wujud serta peluang yang dapat digunakan untuk membuat keputusan yang bernas. Walau bagaimanapun didapati juga pengurus sekolah yang tidak dapat membezakan antara punca sebenar masalah dengan simptom dan kesan masalah selepas melalui kritikan dan perbincangan kumpulan, mereka berupaya membezakannya serta dapat memperbaiki keputusan yang dibuat. Keadaan ini selaras dengan pendapat Kenny, (1999).

There is a need to differentiate the means objectives and the fundamental objectives. Means objectives represent way stations in the progress toward a fundamental objectives. The means objectives are also serve as a stimulus for generating alternatives which deepen our understanding on decision problem. This is a key step to make informed decision.

Melalui pemerhatian juga didapati bahawa pengurus sekolah menghadapi kesukaran membuat keputusan kerana kekurangan maklumat. Semasa sesi soal jawab, mereka akur kepada kelemahan ini. Semasa fasa kedua dan ketiga, mereka lebih bersedia dengan maklumat yang diperlukan untuk membantu proses membuat keputusan dan memberi cadangan penyelesaian. Banyak juga yang masih menghadapi kesukaran membuat keputusan berdasarkan prosedur Kementerian Pendidikan Malaysia atau Jabatan Perkhidmatan Awam kerana belum memahami pekeliling atau garis panduan yang sedia ada. Jadi dapatlah dirumuskan bahawa penggunaan dan penulisan kes membantu mereka mencari dan mengaplikasikan pengetahuan atau maklumat yang sedia ada untuk membuat keputusan yang lebih bernas. Ini juga seiring dengan pendapat Bazerman & Messick (1988):

At the individual level of decision making, the main issue will be judgemental biases where individuals make decision with limited information and limited cognitive skills.

Bagi merumuskan pendapat peserta yang menulis kertas refleksi, kaedah *content analysis* digunakan. Hasil rumusan penulisan kertas refleksi pengurus sekolah yang mengikuti bengkel penulisan kajian kes dianalisis mengikut soalan. Didapati segelintir peserta memberi respons yang sama untuk ketiga-tiga soalan.

Soalan 1

Apakah faedah yang anda peroleh dengan menulis dan menggunakan kes pengurusan pendidikan?

Jadual 1: Faedah Menulis dan Menggunakan Kajian Kes

Jumlah Responden 18 orang

Bil.	Respon Peserta (Pengurus Sekolah Rendah)	Peratus respons (%)
1.	Meningkatkan pengetahuan dan kemahiran menyelesaikan masalah dan membuat keputusan	36%
2.	Meningkatkan pengetahuan tentang teori dan prinsip pengurusan sekolah	19.4%
3.	Dapat mengenal pasti isu/kes dan masalah pengurusan sekolah	19.4%
4.	Dapat menguasai teknik menulis dan menggunakan kes	7.6%
5.	Dapat berbincang dan berkongsi pengalaman	5.5%
6.	Dapat meningkatkan keyakinan diri	5.5%
7.	Dapat mengaplikasikan teori dan prinsip pengurusan dalam menjalankan tugas di sekolah	2.7%
8.	Dapat merenung kelemahan pengurusan sendiri di sekolah	2.7%

Dapatlah dirumuskan bahawa pengurus sekolah yang mengikuti bengkel mendapati penulisan dan penggunaan kajian kes dapat membina kemahiran membuat keputusan dan menyelesaikan masalah di samping meningkatkan pengetahuan tentang bidang pengurusan dan isu-isu pengurusan sekolah. Dapatan ini selaras dengan hujah yang diberikan oleh Gibson (1988):

The versatility of case studies based on real life school issues forces participants' thinking about the roles of all key players, students, parents, teachers, administrators, support staff, and community leaders, and places them in the position of working out the challenges and concerns of each group. To accomplish this they must often have to move beyond their own paradigms about traditional policies and practices, and learn to manage the ambiguity and uncertainty of not solving problems to everyone's satisfaction.

Soalan 2: Sejauh manakah bengkel ini membantu anda menjalankan tugas rasmi?

Jadual 2: Membantu Dalam Menjalankan Tugas Rasmi

Jumlah Responden 18 orang

Bil.	Respon Peserta (Pengurus Sekolah Rendah)	Peratus respons (%)
1.	Meningkatkan pengetahuan dan kemahiran menyelesaikan masalah dan membuat keputusan	55.5%
2.	Dapat menjadikan kes sebagai panduan menyelesaikan masalah di sekolah	14.8%
3.	Dapat menyelesaikan masalah dari sudut pandangan yang berbeza	11.1%
4.	Dapat mengaplikasi teori dan prinsip pengurusan dalam menjalankan tugas di sekolah	11.1%
5.	Dapat mereflek kelemahan sendiri di sekolah	7.4%

Berdasarkan respon di atas, dapatlah dirumuskan bahawa penulisan dan penggunaan kajian kes dapat membantu menyelesaikan masalah pengurusan yang berlaku di sekolah. Ini dapat meningkat efikasi diri pengurus sekolah kerana didapati kajian kes dapat meningkatkan keyakinan diri dalam menyelesaikan masalah dan membuat keputusan. Ini adalah kerana kajian kes dapat membantu peserta melalui proses pemikiran yang kritis. Ini juga seiring dengan pendapat Ejigiri & Tarven (1994):

Case method expose participants to a variety of experiences drawn from day-to-day problems. The development of these intellectual skills is accomplished through the use of analytical framework which require indepth thought and critical observation and questioning.

Soalan 3: Komen tambahan tentang pembelajaran yang diperoleh?

Jadual 3: Pembelajaran yang Diperoleh

Jumlah Responden 18 orang

Bil.	Respon Peserta (Pengurus Sekolah Rendah)	Peratus respons (%)
1.	Dapat memahami tanggungjawab Guru Besar untuk mengikut peraturan perkhidmatan serta mengambil tindakan proaktif sebelum masalah menjadi serius	42.8%
2.	Dapat memahami peranan dan tanggungjawab Guru Besar sebelum membawa perubahan	28.5%
3.	Dapat berkongsi maklumat	28.5%

Jadi dapatlah dirumuskan bahawa kajian kes dapat menjadi satu sumber pembelajaran yang berkesan untuk pengurus sekolah. Menurut Garner (2000), penggunaan kajian kes akan membantu seseorang berfikir dalam konteks profesion masing-masing, membantu pembelajaran sendiri dan kaedah ini lebih “benar” daripada kaedah lain dalam membantu peserta mengaitkan sesuatu kes dengan diri sendiri.

RUMUSAN DAN SYOR

Hasil pemerhatian dan kajian perpustakaan jelas menunjukkan penulisan dan penggunaan kajian kes khasnya kajian kes pengurusan pendidikan dapat memberi pendedahan dan pengalaman sebenar kepada pengurus sekolah menyelesaikan masalah dan membuat keputusan. Ini dapat melatih pengurus sekolah membuat pertimbangan yang baik sebelum membuat keputusan yang melibatkan pengurusan sekolah. Di samping membina keyakinan diri, penggunaan kajian kes juga membantu pengurus sekolah bertukar pendapat dan melihat suatu masalah daripada pelbagai perspektif.

Penulisan dan penggunaan kes pengurusan sekolah disaran digunakan sebagai alat pembelajaran yang berkesan dengan memberi tumpuan kepada isu dan masalah persekitaran sekolah yang tertentu seperti sekolah yang mempunyai pelajar anak orang asli yang ramai, sekolah kecil, sekolah luar bandar, sekolah berprestasi rendah, sekolah asrama penuh, sekolah FELDA dan sebagainya untuk melatih pengurus-pengurus sekolah berkenaan mengasah kemahiran membuat keputusan dan menyelesaikan masalah.

Di samping itu kajian kes pengurusan pendidikan tempatan perlu dihasilkan untuk kegunaan program latihan khususnya untuk Kursus Penilaian Tahap Kecekapan yang dikendalikan di bawah Sistem Saraan Malaysia. Peranan bahagian-bahagian lain dalam Kementerian Pendidikan Malaysia khasnya Jabatan Pendidikan Negeri adalah penting dalam menghasilkan kes-kes pengurusan pendidikan yang berlatarbelakangkan situasi tempatan. Misalnya kajian kes sekolah-sekolah di Sabah dan Sarawak. Program latihan juga perlu diperbanyakkan untuk pegawai-pegawai latihan Kementerian Pendidikan

Malaysia supaya mereka dapat menguasai kemahiran menulis dan menggunakan kajian kes.

Penulisan dan penggunaan kajian kes pengurusan pendidikan dapat meningkatkan kesedaran pengurus sekolah terhadap ilmu yang berkaitan dengan pengurusan sekolah serta memantapkan kemahiran menyelesaikan masalah dan membuat keputusan. Justeru, apabila pengurus sekolah menggunakan pengetahuan dan kemahiran ini di sekolah, dapatlah kita merealisasikan harapan dan hasrat Kementerian Pendidikan Malaysia untuk melahirkan sekolah yang lebih berkesan.

BIBLIOGRAFI

- Amstrong, M. (2001). *A handbook of human resource management practice*. 8th Edition. Kogan Page: London.
- Bazerman, M.H. & Messick, D.M. (1998). On the power of a clear definition of rationality. *Business Ethics Quarterly*. Vol.8 (3)
- Dooley, R.S. & Fryxell, G.E. (1999). Attaining decision quality and commitment from dissent: the moderating effects of loyalty and competence in strategic decision making team. *Academy of Management Journal* Vol. 42 (4) pp. 1-16
- Einsiedel, Jr. & Albert, A. (1995). Case studies: Indispensable tools for trainers. *Training & Development*. Vol. 49 (8) pp. 50-54.
- Ejigiri, D. & Tarver, L. (1994). In support of the case method of teaching for excellence and training in the public sector. *Education*. Vol. 115 (1) pp. 46-50.
- Garner, D.D. (2000). The continuing vitality of the case method in the twenty-first century. *Brigham Young University Education & Law Journal*. No. 2 pp. 307-346.
- Gay, J.E. & Williams, R.B. (1993). Case study training for seeing school through adolescents' eyes. *Adolescence*. Vol. 28 (109) pp. 13-20.
- Gibson, J.T. (1998). Discussion teaching through case methods. *Education*. Vol. 118 (3) pp. 345-349.
- Harchand Singh Thandi & Siti Maimon Kamso Wan Rafaei. (1989). *Case writing: A guide*. Pelanduk Publication: Selangor Darul Ehsan.
- Institut Aminuddin Baki (1999). *Kes Pengurusan Pendidikan Malaysia Jilid 2*. Machentar Printers Sdn Bhd: Selangor Darul Ehsan.
- Kenny, R.L. (1999). Foundation for making smart decisions. *IIE Solutions*. Vol. 31 (5) pp. 24-31.
- Salazar, A.J. (1996). Ambiguity and communication effects on small group decision making performance. *Human Communication Research*. Vol. 23 (2) pp. 155-188.
- Thompso, E.R. (2000). International perspective: are teaching cases appropriate in a mainland Chinese context? Evidence from Beijing MBA students. *Journal of Education for Business*. Vol. 76 (2) pp. 108-112.
- Zeulke, D.C. & Willerman, M. (1995). The case study approach to teaching in education administration and supervision preparation programs. *Education*. Vol. 115 (4) pp.604-612.

KOMUNIKASI KEPIMIPINAN DAN HUBUNGANNYA DENGAN MOTIVASI

SHUKRI BIN HAJI ZAIN
Universiti Pendidikan Sultan Idris

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan meninjau hubungan antara komunikasi kepimpinan dengan motivasi warga organisasi. Pemboleh ubah komunikasi kepimpinan yang dikaji dibataskan kepada dua dimensi iaitu; komunikasi kepimpinan autoritatif dan komunikasi kepimpinan kolaboratif terbuka. Manakala motivasi instrinsik (kepunyaan) dan motivasi ekstrinsik (sikap penglibatan) merupakan dua dimensi yang terlibat dalam pemboleh ubah motivasi. Di samping itu, kajian ini cuba menentukan sama ada terdapat perbezaan tahap motivasi warga organisasi berdasarkan ciri-ciri demografi. Sampel kajian terdiri daripada 127 orang warga di Maktab Perguruan Tun Abdul Razak, Kota Samarahan, Sarawak. Dengan menggunakan soal selidik, penganalisan data dibuat dengan memanfaatkan ujian statistik korelasi Pearson, ujian-t dan ANOVA sehala, di samping peratus, kekerapan, min dan mod. Hasil kajian mendapati komunikasi kepimpinan mempunyai hubungan yang signifikan dengan motivasi warga ($r=0.52$, $p<0.05$). Dimensi komunikasi kepimpinan kolaboratif terbuka mempunyai hubungan yang lebih ketara ($r=0.65$) berbanding komunikasi kepimpinan autoritatif membina ($r=0.52$). Manakala kedua-dua dimensi motivasi instrinsik dan motivasi ekstrinsik menunjukkan hubungan yang signifikan dengan komunikasi kepimpinan ($r=0.61$, $r=0.58$; $p<0.05$). Ujian-t dan ANOVA sehala yang dijalankan ke atas pemboleh ubah demografi, menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara tahap motivasi warga berdasarkan ciri-ciri demografi terpilih. Penemuan kajian memberi petunjuk bahawa warga berpuas hati dengan persekitaran organisasi dari segi gaya komunikasi kepimpinan ketua. Dalam usaha menjana motivasi warga berasaskan kedua-dua dimensi komunikasi kepimpinan, kajian ini mencadangkan implimentasi dua langkah strategik; iaitu teorem komunikasi dan skema penjernihan hubungan insan.

PENGENALAN

Dalam konteks sosialisasi, kewujudan kumpulan dan masyarakat, secara fitrahnya menuntut keperluan adanya ketua selaku pemimpin atau tokoh. Lazimnya ketua mempunyai pengikut dan kumpulan yang mempertanggungjawabkannya untuk mengurus dan memimpin mereka ke arah pencapaian aspirasi tertentu atau hala tuju khusus demi kesejahteraan bersama (Barker, Wahler & Watson, 1995). Ini bermakna, dalam setiap

kumpulan ada pemimpin dan orang yang dipimpin (Ezhar Tamam, 1999). Proses interaksi antara dua kumpulan ini merupakan suatu mekanisme semula jadi, tetapi masih tertakluk kepada kemahiran kepemimpinan sama ada yang dipelajari atau dari penghayatan bakat karismatik individu itu sendiri.

Sehubungan dengan itu, komunikasi kepemimpinan berkait rapat dengan gaya (Shukri, 1998 & 2004), kaedah dan strategi yang digunakan oleh pemimpin semasa menjalankan tugas formal dan tidak formal mereka (Ezhar Taman, 1999). Gaya komunikasi kepemimpinan (Shukri, 2000 & 2002, Md Yusof Anim, 1997; Conrad, 1985 & Roberts & O'Reilly, 1981) adalah faktor penting yang menyumbang kepada keberkesanan kumpulan (Ezhar Taman, 1999) khususnya dalam dimensi motivasi (Zeffane, 1995; Dowd, 1987 & Buchanan, 1974) dan moral (Bhul Vindar, 1997; Dwivedi, 1986 & Teoh, 1982) warga terhadap organisasi yang diwakilinya. Bersesuaian dengan situasi tersebut, gaya orientasi manusia (kolaboratif terbuka) dan gaya orientasi tugas (autoritatif membina) akan dianalisis sebagai alternatif kepada amalan komunikasi kepemimpinan autokratik mutlak atau laissez-faire (Hussien Mahmood, 1993).

PERNYATAAN MASALAH

Di dalam kebanyakan organisasi, masalah yang berkaitan dengan komunikasi kepemimpinan adalah sesuatu yang tidak dapat dielakkan. Ketua yang memandang ringan peranan komunikasi dengan warga organisasinya selalu mengaitkan faktor kesibukan dan perbezaan status sebagai alasan (Bateman & Snell, 1996). Kesibukan mendorong ketua lebih gemar berkomunikasi secara autoritatif mutlak; iaitu dengan mengeluarkan rangkaian arahan kepada warga organisasi semata-mata untuk dipatuhi dan dilaksanakan. Ini menjadikan gaya kepemimpinan ketua juga bersifat *authoritarian*. Situasi ini menjelaskan bahawa antara komunikasi dan kepemimpinan terdapat suatu kesatuan interaksi yang tidak terpisah.

Dalam konteks organisasi pendidikan seperti institut perguruan dan sekolah; Shukri (2002, 2000, 1997a & 1997b) menganggap bahawa komunikasi kepemimpinan merupakan salah satu entiti pengurusan kualiti menyeluruh (TQM) dan kepengurusan yang mencerminkan *welstancaung* keterampilan pengetua selaku pemimpin organisasi. Komunikasi kepemimpinan dalam kerangka institut perguruan menimbulkan persoalan sama ada kepemimpinan pengetua mengamalkan pendekatan komunikasi kepemimpinan autoritatif mutlak atau menyesuakannya dalam acuan komunikasi kepemimpinan autoritatif membina. Menurut Hussien Mahmood (1993) kajian tentang perubahan atau kemajuan organisasi mendapati bahawa sesuatu inovasi memerlukan keadaan yang dapat menggerakkannya, supaya dapat dilaksanakan. Salah satu penggerak adalah dengan cara kepemimpinan demokrasi (George, 1984; Winn, 1985) oleh pemimpin sesebuah organisasi itu (Hussien Mahmood, 1993) agar matlamat penambahbaikan komunikasi keorganisasian terlaksana secara sistematik.

Gaya kepemimpinan dan komunikasi ketua dalam organisasi pendidikan seperti institut perguruan lazimnya melibatkan amalan komunikasi berorientasikan tugas. Staf dan guru

permulaan selaku warga maktab melalui pengalaman dan proses perhubungan dengan ketua mengikut matlamat dan gaya komunikasi yang berbeza. Tumpuan arahan berbentuk pengurusan kurikulum dan pelaksanaan misi, visi dan matlamat organisasi menunjukkan komunikasi kepemimpinan lebih menekankan implimentasi tugas. Aspek penglibatan staf dan guru permulaan sering terbatas kepada 'apa' tatacara implimentasi, bukannya 'mengapa' dan 'bagaimana' membina keputusan dan dasar yang berkaitan implimentasi berkenaan. Ini bermakna pendekatan komunikasi ke bawah menjadi pilihan utama ketua dalam organisasi pengurusan praktikum merupakan salah satu komponen pengurusan pendidikan penting yang terlibat secara langsung dengan pendekatan komunikasi ke bawah yang bercirikan autoritatif mutlak (Shukri, 2004).

Sehubungan dengan itu, amalan komunikasi kepemimpinan autoritatif membina dan kolaboratif terbuka perlu diberi perhatian serius oleh ketua sebagai salah satu wahana yang menurut Pace & Faules (1989) mampu memotivasikan warga institusi ke arah tercapainya tahap kepuasan dan kejelekitan yang positif kepada organisasi mereka. Amalan komunikasi yang mengetepikan faktor hubungan manusia mempertanggungjawabkan pelbagai gelagat tidak sihat dalam kalangan warga organisasi. Gelagat tersebut kelihatan dalam bentuk konflik interpersonal, *isolated behavioral* dan *head is hate* yang mengakibatkan terjejasnya moral bekerja untuk organisasi. Ini akan mempengaruhi tahap motivasi mereka untuk menghayati dan menjayakan wawasan organisasi ke arah kecemerlangan. Justeru, kajian ini berusaha untuk menjawab beberapa persoalan berkaitan amalan komunikasi kepemimpinan dalam institut perguruan.

Antaranya adalah untuk mendapat jawapan adakah komunikasi kepemimpinan yang positif berasaskan komunikasi kolaboratif terbuka dan autoritatif membina diamalkan dalam organisasi? Adakah warga institut perguruan yang terdiri daripada pensyarah dan guru permulaan mempunyai motivasi yang tinggi terhadap organisasi mereka?. Seterusnya, kajian cuba meninjau sama ada amalan komunikasi kepemimpinan sedia ada oleh ketua membuatkan warga institut perguruan menyenangi (kejelekitan) organisasi mereka.

Di samping itu, soalan khusus kajian ialah adakah terdapat perbezaan tahap motivasi warga organisasi berdasarkan ciri-ciri demografi terpilih seperti jantina, umur dan kategori warga organisasi?.

KERANGKA KONSEP

Kepemimpinan

Gribben (1972) berpendapat bahawa kepemimpinan merupakan proses mempengaruhi sesuatu kelompok dalam situasi dan masa yang tertentu untuk memberi pengalaman dan kepuasan sejajar dengan gaya kepemimpinan yang diamalkan. Ini bermakna kepemimpinan sebagai satu mekanisme mempengaruhi individu atau kelompok lebih cenderung ke arah proses pelaksanaan pertanggungjawaban bagi mencapai matlamat organisasi (Hersey & Blanchard, 1977). Keterampilan kepemimpinan ketua dalam organisasi tidak bergantung sepenuhnya kepada pemboleh ubah kuasa yang dimilikinya. Kuasa berfungsi sebagai

instrumen terarah untuk merupabentukkan amalan pengurusan dan pentadbiran dalam persekitaran organisasi yang telah ditetapkan arah tujuhnya dari segi misi, visi dan matlamat tertentu.

Sehubungan dengan itu, Hollander (1984) merujuk *world view* kepemimpinan yang berketerampilan kepada keupayaan ketua itu menyebarluaskan kekuatan pengaruhnya secara fitrah atau *artificial* atau melalui gabungan antara kedua-duanya sehingga terjalin perhubungan dua hala bersama subordinat. Perhubungan ini menurut Shukri (2000 & 2002) berupaya menerbitkan kepelbagaian hala interaksi merentas antara kumpulan (*multiple inter relationships*) dan wujud dalam bentuk rangkaian perkongsian interpersonal (*interpersonal sharing networking*). Ini mendorong proses penyebatian pengaruh berkala secara sukarela dan sedar. Implikasinya, subordinat tidak tertekan oleh unsur paksaan prosedural atau manipulasi kuasa oleh ketua. Ini merupakan asas penting pembinaan motivasi warga terhadap organisasi yang dianggotainya (Shukri, 2000). Hal ini mampu menyebatkan norma sosial organisasi ke dalam norma sendiri warga organisasi melalui nilai motivasi instrinsik berbentuk kepatuhan subordinat. Lazimnya, kepatuhan subordinat melalui proses penyebatian norma sosial organisasi dan kepemimpinan berorientasikan perhubungan manusia terjadi berasaskan kerelaan dan tahap motivasi yang positif terhadap organisasi.

Komunikasi Kepemimpinan

Secara khusus, komunikasi kepemimpinan merupakan intergrasi antara rupa bentuk perhubungan yang teradun melalui gaya seseorang ketua mengsosiasikan kepemimpinannya kepada warga organisasi. Keterampilan ketua selaku pemimpin berkait rapat dengan keupayaannya menjana komunikasi membina dan berpengaruh. Dengan itu, komunikasi kepemimpinan menjelaskan suatu situasi perhubungan antara individu (Felder, 1967) yang menunjukkan kuasa dan pengaruh yang diagih tidak sama rata sehingga seseorang individu boleh mengarah dan mengawal tindakan orang lain lebih daripada kawalan mereka daripada individu itu (Kamarudin, 1998).

Dalam sesebuah organisasi, komunikasi kepemimpinan merupakan komponen yang membantu pelaksanaan pengurusan dengan berkesan, terutamanya yang berkaitan dengan fokus tugas, prosedur dan arahan kerja, kualiti produk atau perkhidmatan serta standard iklim tempat bertugas (Reech & Brandt, 1988; Roberts & O'Reilly, 1971 & Muchinsky, 1997) dan kepuasan petugas sebagai warga organisasi (Sim, 1994; Seah, 1989; Waitkin & Stephen, 1972; Snyder & Morris, 1984). Secara struktural, komunikasi dianggap komponen strategik yang menghubungkan manusia (pemimpin) kepada sistem keorganisasian yang kompleks lagi berpengaruh ke atas persekitaran dalaman dan persekitaran luaran organisasi (Shukri, 1997b).

Dalam menggerakkan sistem keorganisasian yang kompleks tersebut, amalan komunikasi kepemimpinan berasaskan gaya autoritatif membina dan kolaboratif terbuka adalah berperanan penting dari segi impaknya ke atas imej organisasi tersebut. Ini kerana sifat organisasi itu sendiri menurut Brech (1957) merupakan amalan perancangan

pengurusan. Amalan ini menitikberatkan tentang penentuan dan spesifikasi segala tanggungjawab tertentu mengenai pergerakan dan pekerjaan tugas, di samping segala hubungan yang timbul berkaitan dengannya (Shukri, 2000 & 2002).

Motivasi

Perspektif psikologi lazimnya menghubungkan konsep motivasi dalam konteks dorongan yang lahir dalam diri individu sebagai sebab dan akibat daripada persekitarannya. Dorongan ini merangsang individu menterjemahkan tahap motivasi yang dicapai melalui beberapa pola khusus seperti perlakuan, tanggapan dan pemikiran. Sehubungan dengan itu, menurut Hoy dan Miskel (1991) motivasi mempunyai beberapa unsur asas yang dominan, iaitu unsur yang membangkitkan tindakan, unsur yang mengarahkan tindakan dan unsur yang mengekalkan tindakan (Kamarudin, 1998). Motivasi juga dikatakan sebagai perkara yang menyebabkan seseorang itu menumpukan sepenuh tenaga dan usaha untuk melaksanakan sesuatu tugas (Adair, 1989).

Dalam konteks organisasi, terdapat dua jenis motivasi yang berperanan penting ke arah pembinaan persekitaran hubungan manusia (insan) yang berkesan. Pertama, motivasi intrinsik yang melibatkan timbulnya perasaan tanggungjawab, nilai kepunyaan dan kejelekitan warga terhadap organisasinya. Manakala motivasi ekstrinsik merujuk kepada keadaan persekitaran fizikal dan perhubungan yang mampu menentukan tahap sikap penglibatan warga terhadap aktiviti dan pelaksanaan polisi organisasi.

TINJAUAN LITERATUR

Sorotan Kontekstual

Dalam konteks interaksi lingkungan inter dan intra kelompok dalam organisasi, komunikasi merupakan wahana penting kerana sifat komunikasi itu sendiri merangkumi proses pertukaran maklumat dari satu individu kepada satu individu yang lain atau dari satu kumpulan kepada satu kumpulan yang lain (Md. Yusof Anim, 1997). Pembangunan komunikasi keorganisasian berkembang melalui peranan ketua yang bertanggungjawab mentransformasikan sifat dan sikap kepemimpinannya terhadap persekitaran sumber manusia. Organisasi yang diterajui oleh pemimpin berkarisma, lazimnya merancang, melaksana dan mengurus komunikasi kepemimpinannya secara teratur. Dalam usaha memacu matlamat organisasi sama ada yang berasaskan perniagaan ataupun perkhidmatan, komunikasi kepemimpinan memperlihatkan perhubungan yang signifikan dengan gaya kepemimpinan seseorang ketua (Shukri, 1998).

Malah kajian yang telah dijalankan tentang organisasi yang berkesan khususnya organisasi firma, telah menunjukkan bahawa produktiviti sesebuah firma banyak bergantung kepada gaya komunikasi (Shukri, 1998) dan kepemimpinan ketuanya yang dikatakan lebih bercorak kepada gaya orientasi tugas dan orientasi manusia daripada yang bercorakkan kepemimpinan *laissez-faire* atau autokratik (Hussien Mahmood, 1993).

Kepemimpinan berfokus hubungan manusia kurang mendapat perhatian serius bagi organisasi berorientasikan produk. Kepentingan mencapai matlamat *standard* produk dan manfaat pencapaian perolehan syarikat meletakkan hala tuju komunikasi kepemimpinan bertujuan meminimumkan kerosakan dan kendala sumber manusia.

Dalam sektor pendidikan, amalan kepemimpinan terarah kepada pematuan *standard* perkhidmatan. Sehubungan dengan itu, pengabaian komunikasi kepemimpinan berorientasi manusia (kolaboratif) dan orientasi tugas (autoritatif) cenderung mewujudkan iklim organisasi yang kurang menyumbang kepada persekitaran kondusif (Shukri, 2004; Waitkin & Stephens, 1972; Snyder & Morris, 1984). Warga organisasi yang terarah dengan ketua yang berkomunikasi secara autoritatif mutlak lazimnya mencirikan gelagat khusus (Shukri, 2004 & 2002) berhubung tahap kepuasan (Sharma, 1986; Niehoff, Enz & Grover, 1990 & Muchinski, 1997) dan motivasi yang rendah kepada tugas dan organisasi. Sindrom “*burn out*” menjadi indikator kewujudan gelagat khusus tersebut (Wells, 1994; Tarr, 1992; Roberts & O'Reilly, 1981).

Staf dan guru permulaan sebagai warga organisasi memerlukan maklumat lengkap melalui amalan komunikasi kepemimpinan yang mementingkan penglibatan dan perhubungan (Shukri, 2004 & 2002) secara fitrah. Penekanan yang kurang terhadap beberapa dimensi komunikasi yang melibatkan warga secara bersama dalam membuat keputusan organisasi (Mowday, Porter & Steers, 1982; Buchanan, 1974; Conrad, 1985; Morse & Phelps, 1980) membentuk situasi tersisih dan tidak dihargai dalam kalangan warga (Shukri, 2002; Farrel & Petersens, 1981; Benton, 1995; Adler & Rodman 1986 & Derinto, 1978). Ini merupakan implikasi amalan perhubungan yang bertentangan fitrah apabila ketua cenderung berkolaboratif dengan subordinat secara terpilih dan dalam persekitaran tertutup.

Dalam huraian tentang kepemimpinan pengetua yang berkesan, Hussien Mahmood (1993) mengetengahkan pernyataan kepemimpinan orientasi manusia dan orientasi tugas sebagai lebih sesuai berbanding yang berasaskan orientasi autokratik dan *laissez-faire*. Ini menepati sebahagian daripada rumusan Dennis (1975) dalam kajiannya yang mendapati warga organisasi secara umumnya mengharapkan komunikasi kolaboratif dan membina. Melalui amalan komunikasi kepemimpinan kolaboratif terbuka dan autoritatif membina (orientasi tugas) setiap warga organisasi institut perguruan sama ada pensyarah ataupun guru pelatih diberi peluang menunjukkan kejelekitan dan penglibatan mereka dalam organisasi. Kedua-dua aspek ini merupakan pemangkin kepada peningkatan tahap motivasi warga institut perguruan berkenaan. Kajian oleh Reech & Brandt (1988) menunjukkan dimensi komunikasi secara terbuka dan membina antara ketua dengan subordinat mempunyai hubungan yang signifikan dengan kepuasan warga institusi tersebut. Avery & Baker (1990) pula mendapati situasi ini akan meningkatkan komitmen warga melalui peningkatan tahap motivasi mereka.

Tinjauan Shukri (2004; 2002; 1997a dan 1997b) dalam pengurusan praktikum, mendapati amalan komunikasi autoritatif mutlak adalah lazim. Petunjuknya adalah penglibatan guru permulaan dalam perancangan dan proses kerja serta membuat keputusan adalah terhadap urusan penempatan praktikum yang melibatkan distribusi dan kebajikan guru permulaan

ke sekolah pun didapati amalan sedia ada berasaskan penurunan keputusan kepada mereka semata-mata. Guru permulaan tidak diberi peluang berada dalam jawatankuasa kerja atau jawatankuasa induk praktikum bagi membolehkan suara dan penyertaan mereka dalam strata dasar dan membuat keputusan organisasi diambil kira. Masalah-masalah yang timbul ekoran penyisihan peranan dan peluang penglibatan guru permulaan pada peringkat prosedural jawatankuasa ialah ketidakpuasan dan motivasi yang rendah semasa menjalani latihan mengajar. Situasi ini kelihatan melalui sikap sambil lewa ke atas persediaan mengajar, kehadiran, pemencilan hubungan serta konflik interpersonal terhadap persekitaran sekolah, guru dan pensyarah pembimbing (Shukri, 2004).

Manakala pensyarah di luar jawatankuasa induk dan jawatankuasa kerja praktikum kurang berpeluang menyertakan diri dan memainkan peranan berkesan dalam aspek perancangan praktikum. Ketua menurunkan arahan melalui seorang setiausaha praktikum yang memanjangkannya pula ke mesyuarat jawatankuasa kerja yang bertujuan makluman kepada khalayak penerima keputusan sahaja. Sementara itu, pensyarah dalam jawatankuasa kerja sekadar ditaklimatkan tentang keputusan atasan dan untuk implimentasi (Shukri, 2004). Keadaan komunikasi ke bawah ini menjelaskan bahawa kepemimpinan autoritatif mutlak berusaha mengurangkan risiko peribadi daripada apa yang ditanggapinya sebagai ancaman dan kemungkinan yang boleh timbul sekiranya semua warga diberi peluang menghayati komunikasi kepemimpinan kolaboratif terbuka yang menekankan sumbang saran berbentuk pendapat, kritikan membina dan cadangan konstruktif.

Namun begitu, amalan interaksi di antara setiausaha jawatankuasa kerja praktikum dan ketua lazimnya berlaku melalui komunikasi kepemimpinan kolaboratif tertutup. Perancangan dalam “akuarium” atau “bilik gelap” didapati mempengaruhi dan mengatasi keputusan atau perancangan oleh jawatankuasa kerja itu sendiri (Shukri, 2004). Sindrom “empat mata” ini menunjukkan dominasi kepemimpinan autoritatif mutlak atau kolaboratif tertutup. Ini menjelaskan tidak semua komunikasi kolaboratif itu positif sifatnya.

Manipulasi ketua melalui sindrom “empat mata” dalam “akuarium” atau “bilik gelap” adalah contoh amalan komunikasi kepemimpinan kolaboratif tertutup. Amalan ini mampu mengubah iklim organisasi yang profesional kepada budaya kerja tidak beretika (Shukri, 2004). Ketua yang terlibat dalam konteks ini dikelilingi oleh individu-individu oportunist yang bersikap *play safe*. Mereka berfungsi sebagai penasihat kepada ketua dan hanya menyampaikan maklumat yang dianggap menyenangkan hati ketua (Rasberry & Lemoine, 1986) walaupun perlu mencemar reputasi atau peribadi rakan sekerja lain kerana percaya cara tersebut dapat melindungi ketua mereka daripada gangguan masalah. Ini merupakan contoh sindrom *play safe* (Shukri, 2000) dalam kalangan individu parasit organisasi yang menurut Aldag & Stearns (1987) meletakkan komunikasi dengan ketua demi *survival* diri (Shukri, 2004).

Komunikasi efektif adalah penting kepada ketua organisasi. Hal ini kerana komunikasi adalah proses yang melalui fungsi-fungsi pengurusan seperti perancangan, pengorganisasian, pimpinan dan pengawalan dilaksanakan. Menurut Stoner & Wankle (1989) komunikasi adalah aktiviti rutin kepemimpinan organisasi yang menuntut seseorang

pemimpin itu menumpukan sebahagian besar dari waktu mereka. Keberkesanan komunikasi organisasi bergantung kepada keupayaan pemimpin mereka bentuk rangkaian komunikasi (Stoner & Wankel, 1989) atau struktur dalam berbagai-bagai cara. Menurut Lesikar (1977) terdapat empat faktor yang mempengaruhi keberkesanan pemimpin mengurus komunikasi organisasi, iaitu saluran komunikasi formal, struktur autoriti organisasi, pengkhususan kerja dan “hak milik maklumat”. Manakala Barge & Hirokawa (1989) dalam huraian mereka tentang keberkesanan komunikasi kepemimpinan telah mengklasifikasikan dua jenis kompetensi komunikasi yang perlu dikuasai pemimpin, iaitu kompetensi tugas dan kompetensi perseorangan (Ezhar Taman, 1999). Menurut Wok (1994) penguasaan dan pengawalan komunikasi seperti ini dapat mengelakkan sindrom pemikiran kelompok, sebaliknya menerbitkan sifat komunikasi kepemimpinan yang baik (Hussien, 1988).

Berdasarkan analisis kajian berkaitan komunikasi kepemimpinan, dapat dirumuskan bahawa setiap model komunikasi mempunyai asas teori yang mendasari *fundamental* dalam penentuan dan haluan komunikasi kepemimpinan sesebuah organisasi. Persekitaran sebenar organisasi berbeza-beza mengikut latar belakang iklim dan budaya organisasi serta citra warga selaku insan yang menganggotainya (Shukri, 2004 & 2002; Owens, 1991; Goldhaber, 1990; Pace & Falues, 1989). Maka pendekatan mengurus komunikasi juga turut berkembang dan tidak wajar terbatas kepada pendekatan atau kemahiran konvensional yang berfokuskan ketua semata-mata. Kepemimpinan (Fleishman, Harris & Burt, 1955) harus mengambil kira keperluan dan perubahan kualiti sumber manusia (Ozawa, 1981) dalam perancangan dan implimentasi orientasi tugas.

Soroton Konseptual

Pendekatan hubungan manusia merupakan salah satu amalan pengurusan organisasi yang menekankan perspektif pembangunan sumber manusia. Bagaimanapun, teori hubungan manusia yang terjana sekian lama lebih tertumpu kepada standard norma dan iklim organisasi sebagai *fundamental*. Sehubungan dengan itu, Shukri (2004, 2002 & 2000) mereka bentuk semula teori tersebut kepada teori hubungan insan yang menjuzukkan standard agama dan etika. Melalui standard ini, manusia merupakan insan yang percayakan Tuhan (beriman) dan bermaruah (berakhlak). Maka perhubungan pemimpin dan subordinat tidak sekadar dalam persekitaran misi organisasi tetapi mempertimbangkan keperluan psikologi dan fisiologi mereka secara *dogmatic dimension* (fitrah agama) dan *virtue* (etika). Dalam pendekatan ini, dimensi hubungan langsung di antara ketua dan subordinat diberi penekanan utama sebagai mengusahakan persekitaran komunikasi harmoni. Berdasarkan Rajah 2 (rujuk lampiran 1), terdapat tiga pendekatan komunikasi dalam organisasi yang terhasil daripada gaya kepemimpinan ketua, iaitu;

i) Komunikasi Kepemimpinan Autoritatif

Mutlak

Hal ini merujuk kepada amalan komunikasi ke bawah yang menekankan arahan dan kuasa secara mutlak oleh ketua ke atas subordinat. Ruang komunikasi ke atas tertutup dan subordinat tidak dilibatkan dalam sebarang proses membuat keputusan organisasi.

Menurut Goldhaber (1983) mesej yang disebarkan daripada atasan ke kumpulan bawahan bersifat formal. Penekanan lebih ke atas disiplin, perintah dan matlamat dasar (Shukri, 2004, 2002 & 2000).

Membina

Apabila organisasi dijanakan oleh ketua melalui semangat sepadan pada landasan keluhuran, maka prosedur implementasi tugas walaupun dibuat secara arahan dari atas ke bawah, tetapi masih dibuka kepada hubungan balas daripada subordinat. Melalui S2-P1 pada Rajah 2; ketua menentukan kaedah tugas (P) dan *empowerment* melalui penyelia (LL) yang bertanggungjawab melaksanakan strategi penambahbaikan organisasi (B). Dengan menyeragamkan proses komunikasi (MM) oleh P1 dan LL, subordinat (S1) berpeluang mengolah semula pemikiran tugas atau/dan memberi maklum balas pelaksanaan tugas kepada penyelia yang akan memanjangkan ke atas (S1 – MM – LL – P1). Walau bagaimanapun, tidak semua maklumat subordinat sampai kepada ketua kerana ada kemungkinan berlaku penapisan pada peringkat penyelia (LL).

Dalam pendekatan komunikasi membina ini, setidak-tidaknya ketua memberi peluang interaksi tentang tugas kepada subordinat melalui peranan hubungan dengan penyelia. Namun begitu, dalam konteks ini ketua akan turun ke bawah menemui subordinat secara peribadi bertujuan membina hubungan secara langsung. Keadaan ini akan membuatkan subordinat rasa dihargai. Motivasi intrinsik yang dicapai meningkatkan tahap kepatuhan mereka kepada arahan dan tugas organisasi.

ii) Komunikasi Kepemimpinan Kolaboratif

Kolaboratif Tertutup

Dimensi ini melibatkan interaksi langsung di peringkat ketua jabatan (penyelia) pada paksi komunikasi mendatar (KM 1 – KM 2) dengan ketua (P1). Komunikasi ini dianggap tertutup kerana ketua jabatan atau personel utama dalam jawatankuasa utama dalam strata jabatan mewujudkan hubungan dengan ketua (S1 – P1) untuk memberi gambaran tugas atau maklumat peribadi subordinat. Dengan memanipulasi subordinat melalui proses komunikasi yang tidak seragam, personel biasanya membuat perbincangan empat mata dengan ketua (P1) dalam situasi sulit, tertutup dan sebelah pihak. Situasi ini dikenali sebagai perbincangan “bilik gelap” (YY) kerana personel (LL) berkecenderungan merumuskan maklumat *bias* tentang subordinat. Lazimnya, maklumat *bias* tersebut dikumpul oleh “LL” berdasarkan gosip dan buah mulut akibat proses komunikasi yang tidak seragam. Terdapat kecenderungan dalam kalangan subordinat bersaing mendekati personel untuk mendapat manfaat peribadi. Kerap berlaku, kumpulan ini menjadi proksi kepada personel yang bertanggungjawab menyebarkan gosip dan maklumat *bias* kepada ketua.

Sindrom bilik gelap mempunyai kaitan dengan persaingan dalam kalangan personel di peringkat KM 1 – KM 2 untuk mendapat posisi strategik dalam organisasi. Mereka saling berusaha menarik ketua (P1) ke garis hubungan peribadi (P2). Jika Q berjaya melakukannya, maka personel ini akan menonjolkan perhubungan peribadi tersebut secara

terang-terangan kepada personel-personel lain di garis KM 1 – KM 2 dan subordinat (ruang di bawah garis KM 1 - KM 2). Gelagat penonjolan peribadi ini disebut sebagai sindrom “akuarium” (XX).

Komunikasi kolaboratif tertutup mengakibatkan iklim organisasi yang tidak sihat. Subordinat terdedah kepada manipulasi personel atau individu proksi personel bertujuan mendapat ganjaran melalui strategi perhubungan peribadi dengan ketua. Ketua yang bergantung maklumat sepenuhnya daripada personel tanpa inisiatif meneroka semula maklumat dengan turun ke akar umbi atau “*in out*” (Shukri, 2004, 2002 & 1997b), lazimnya cenderung bertingkah laku melabel subordinat.

iii) Komunikasi Kolaboratif Terbuka

Gaya ini menekankan perhubungan dua hala dan pelbagai hala (Shukri, 2004, 2002) antara ketua dengan setiap peringkat warga organisasi. Ketua menyediakan ruang dan peluang interaksi terbuka dengan menganggap subordinat sebagai aset organisasi dan melayan mereka sebagai manusia yang mempunyai potensi diri tersendiri. Berdasarkan Rajah 1, sama ada pada kedudukan P1 atau P2, ketua boleh berkomunikasi terus melalui dan melepasi garisan formaliti personel hingga kepada subordinat. Arah komunikasi kepemimpinan ini menekankan perhubungan timbal balik; iaitu dari P1 – LL – MM – S1 menjadi S1 – MM – LL – P1. Tanda LL bermaksud ketua boleh mengecualikan personel dalam keadaan-keadaan tertentu untuk berhubung terus dengan subordinat. Hal ini bertujuan mengekang sindrom “bilik gelap” dan “akuarium”.

Walau bagaimanapun, dalam keadaan lain ketua beretika boleh memanfaatkan LL dan JJ (rujuk Rajah 2) sebagai perantara langsung dalam memanjang interaksi dengan subordinat. Rangkaian komunikasi interpersonal yang membina dalam kalangan personel jabatan mampu menjana keberkesanan komunikasi kolaboratif. Secara khusus, komunikasi kolaboratif terbuka boleh terjana melalui komunikasi sisi. Komunikasi sisi mengikuti aliran kerja dalam sesebuah organisasi, yang berlaku antara anggota jabatan-jabatan yang berlainan; dan antara anggota-anggota lain dan staf. Tujuan utama komunikasi sisi adalah menyediakan suatu saluran langsung bagi mewujudkan penyelarasan dan menyelesaikan masalah organisasi (Stoner & Wankel, 1989). Dengan cara ini akan mengelakkan tatacara yang menyalurkan komunikasi melalui seorang ketua yang umum, yang dikira begitu melambatkan (Wexley & Yukl, 1984). Bahkan memudahkan anggota organisasi menjalankan interaksi dengan rakan-rakan setaraf mereka.

Sebahagian besar komunikasi sisi berlaku di luar rantai perintah. Hal ini berlaku dengan pengetahuan dan galakan ketua yang memahami bahawa komunikasi sisi meringankan beban komunikasi mereka dan mengurangkan ketidaktepatan dengan meletakkan orang berkaitan di tempat-tempat mereka boleh berkomunikasi secara terus di antara satu sama lain (Simpson, 1959). Bagaimanapun, Fayol (1949) menganggap banyak masa terbuang dalam rangkaian mesej menerusi komunikasi mendatar. Bebanan maklumat terjadi, iaitu terlalu banyak maklumat tersebar dalam semua arah tanpa ditapis. Akibatnya sistem menjadi perlahan dan berkemungkinan berhenti berfungsi disebabkan terlalu dibebani maklumat (Goldhaber, 1983).

Amalan komunikasi kolaboratif terbuka menggalakkan pembangunan potensi dan kerjaya warga organisasi berlaku secara fitrah dan sihat. Hal ini mampu mengurangkan delinkuensi yang boleh merosakkan organisasi dari dalam tubuhnya secara perlahan-lahan. Pembunuh senyap; hasad dengki dan konspirasi, si Kitul organisasi.

PENENTUAN KAJIAN

Analisis kajian dilakukan ke atas beberapa aspek iaitu perbincangan latar belakang responden berdasarkan taburan kekerapan dan peratus; di samping hasil keputusan ujian t, ANOVA dan korelasi Pearson yang bertujuan mengenal pasti sama ada komunikasi kepemimpinan mempunyai hubungan terhadap motivasi warga organisasi.

Latar Belakang Responden

Berdasarkan Jadual 1, corak responden menunjukkan 51.2% (65) daripadanya terdiri daripada perempuan, manakala responden lelaki mewakili 48.8% (62) sahaja. Ini bermakna beza antara antara dua kumpulan jantina ini adalah kecil iaitu 3 orang, yang memihak kepada kumpulan jantina perempuan.

Jadual 1: Latar belakang Responden Berdasarkan Jantina

Jantina	Bil.	Peratus (%)
Lelaki	62	48.8
Perempuan	65	51.2
Jumlah	127	100.0

Dari segi latar belakang responden berdasarkan umur, didapati kumpulan umur kurang 25 tahun adalah responden paling besar (43.3%) dan hanya 14 orang responden (11%) datangnya dari kumpulan umur lebih 45 tahun. Dengan mengambil kira kumpulan umur pertengahan (26-35 tahun dan 36-45 tahun) sejumlah 45.6% (58 orang), maka jumlah keseluruhan responden di bawah umur 45 tahun adalah 113 orang, iaitu mewakili 89.1% daripada keseluruhannya (rujuk Jadual 2). Tenda ini ada kaitannya dengan latar belakang responden berdasarkan kategori warga organisasi pada Jadual 3. Didapati 51.2% daripada responden terdiri daripada guru permulaan dan 48.8% lagi ialah staf.

Jadual 2: Latar belakang Responden Berdasarkan Umur

Umur (Tahun)	Bil.	Peratus (%)
Kurang 25	55	43.3
26 – 35	32	25.2
36 – 45	26	20.5
Lebih 45	14	11.0
Jumlah	127	100.0

Jadual 3: Latar belakang Responden Berdasarkan Kategori Warga

Kategori	Bil.	Peratus (%)
Staf	62	48.8
Guru Permulaan	65	51.2
Jumlah	127	100.0

Analisis Pemboleh Ubah Komunikasi Kepemimpinan

Berdasarkan Jadual 4, didapati subskala kolaboratif terbuka lebih berpengaruh ($r=0.66$, $p<0.05$) berbanding subskala komunikasi kolaboratif membina ($r=0.51$, $p<0.05$) dalam konteks amalan komunikasi kepemimpinan yang signifikan dan positif ($r=0.61$) ke atas motivasi intrinsik (kepuayaan) warga organisasi. Penemuan ini menunjukkan sebarang amalan komunikasi kepemimpinan ketua sama ada melalui dimensi kolaboratif terbuka atau membina, mempunyai pengaruh hubungan yang ketara dengan rasa kepuayaan yang kuat oleh warga organisasi. Staf dan guru permulaan mentakrifkan organisasi sebagai identifikasi diri mereka.

Jadual 4: Keputusan Ujian Korelasi Pearson Pemboleh Ubah Komunikasi Kepemimpinan dan Motivasi Intrinsik Warga

Pemboleh Ubah	Motivasi Intrinsik (Rasa Kepuayaan)	
	r	p
Komunikasi Kepemimpinan	0.61	0.00
• Komunikasi autoritatif membina	0.51	0.00
• Komunikasi kolaboratif terbuka	0.66	0.00

Jadual 5: Keputusan Ujian Korelasi Pearson di antara Pemboleh Ubah Komunikasi Kepemimpinan dan Motivasi Ekstrinsik

Pemboleh Ubah	Motivasi Ekstrinsik (Sikap Penglibatan)	
	r	p
Komunikasi Kepemimpinan	0.58	0.00
• Komunikasi autoritatif membina	0.53	0.00
• Komunikasi kolaboratif terbuka	0.63	0.00

Keputusan ujian Korelasi dalam Jadual 5 menunjukkan komunikasi kepemimpinan mempunyai hubungan yang signifikan dan positif ($r=0.58$, $p<0.05$) ke atas motivasi ekstrinsik warga organisasi yang tergambar melalui sikap penglibatan mereka dengan berkesan kepada tugas dalam organisasi. Walaupun kedua-dua dimensi kolaboratif mempunyai hubungan positif, tetapi dimensi kolaboratif kelihatan lebih kuat tahap hubungannya ($r=0.63$, $p<0.05$) terhadap sebarang perubahan tahap motivasi yang boleh berlaku dalam kalangan warga organisasi. Ini bermakna, sikap penglibatan warga bergantung kepada transformasi kepemimpinan ke arah perhubungan lebih bermakna bersama mereka. Sebarang bentuk transformasi komunikasi kepemimpinan yang positif berupaya memberi

pengaruh hubungan yang positif kepada kecenderungan warga menyumbang ke arah pencapaian misi dan visi organisasi.

Jadual 6: Keputusan Ujian Korelasi Pearson Pemboleh Ubah Komunikasi Kepemimpinan dengan Motivasi Warga Organisasi

Pemboleh Ubah	Motivasi	
	r	p
Komunikasi Kepemimpinan	0.60	0.00
• Autoritatif membina	0.52	0.00
• Kolaboratif terbuka	0.65	0.00

Komunikasi kepemimpinan memperlihatkan kedua-dua dimensinya menyumbang kepada hubungan yang signifikan dan positif ($r=0.65$, $p<0.05$) dengan motivasi warga organisasi. Keadaan ini memberi petunjuk bahawa staf dan guru permulaan berpuas hati dengan persekitaran organisasi yang kondusif dari segi iklim komunikasi kepemimpinannya ($r=0.60$; $p<0.05$). Ketua diterima sebagai pemimpin yang mempertimbangkan kriteria hubungan berorientasikan insan, di samping penekanan fokus tugas yang terarah dan jelas.

Analisis Dapatan Demografi

Jadual 7 menunjukkan keputusan ujian-t dengan nilai t ialah -0.70 yang tidak signifikan ($p<0.05$). Ini bermakna tidak terdapat perbezaan motivasi terhadap organisasi yang signifikan di antara warga organisasi lelaki dan perempuan. Keadaan ini menerangkan bahawa jantina merupakan faktor yang tidak dominan ke atas motivasi staf dan guru permulaan terhadap organisasi mereka.

Jadual 7: Keputusan ujian-t Perbezaan Motivasi Berdasarkan Jantina

Jantina	N	min	SP	t	p
Lelaki	62	3.50	0.50	0.70	0.48
Perempuan	65	3.57	0.49		

Jadual 8: Keputusan ujian ANOVA Perbezaan Motivasi Berdasarkan Umur

	SS	df	MS	F	p
Antara Kumpulan	0.27	3	0.09	0.34	0.76
Dalam Kumpulan	30.49	123	0.23		

Analisis ANOVA sehalu (rujuk Jadual 8) ke atas ciri umur menjelaskan nilai $F=0.34$ yang tidak signifikan. Hal ini menggambarkan bahawa umur bukan faktor yang dapat membezakan tahap motivasi warga organisasi terhadap organisasi mereka.

Jadual 9: Keputusan ujian-t Perbezaan Motivasi Berdasarkan Kategori Warga

Kategori	N	Min	SP	t	p
Staf	62	3.54	0.46	0.47	0.60
Guru Permulaan	65	3.52	0.51		

Keputusan ujian-t dalam Jadual 9 mendapati nilai t ialah 0.47 yang tidak signifikan ($p < 0.05$) pada aras keyakinan 95%. Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan motivasi yang signifikan di antara kategori staf dan guru permulaan. Hal yang demikian menerangkan bahawa status yang berlainan dalam kalangan warga organisasi bukanlah perkara yang membawa perbezaan tahap motivasi mereka.

PERBINCANGAN DAN CADANGAN

Berdasarkan penemuan kajian, analisis menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan dan positif di antara komunikasi kepemimpinan dengan kedua-dua dimensi motivasi intrinsik dan ekstrinsik. Komunikasi kolaboratif terbuka kelihatan mampu menjana “rasa kepunyaan” ($r=0.66$) dan “penglibatan” ($r=0.65$) dalam kalangan warga organisasi. Penjanaan ini berpengaruh ke atas motivasi mereka untuk meng sosialisasikan diri ke dalam tubuh organisasi sebagai satu identifikasi secara harmoni.

Analisis juga mendapati komunikasi autoritatif membina yang berfokus tugas mempunyai hubungan yang signifikan dan positif dengan motivasi intrinsik ($r=0.51$) dan motivasi ekstrinsik ($r=0.53$). Ini bermakna, jika sesuatu arahan tugas itu disampaikan oleh ketua melalui pendekatan komunikasi menekankan pengaliran maklumat lengkap dan bertimbal balik (dua hala) dengan subordinat, tugas tersebut lazimnya dapat dilaksanakan secara sedar dan berkomitmen.

Pemboleh ubah bersandar (motivasi) yang dikaji memberi gambaran kewujudan persekitaran organisasi yang memberangsangkan dengan sifat kejelekitan warganya. Dalam situasi seperti ini, warga lazimnya cenderung menghargai pemimpin mereka sebagai ketua yang berkarisma dan dihormati. Sekiranya iklim komunikasi kepemimpinan yang positif dapat dihidupkan dan dihayati berterusaan, terdapat ruang yang membolehkan tercapainya kepuasan kerja dan komitmen tinggi terhadap organisasi. Sehubungan dengan itu, kajian ini mencadangkan dua langkah strategik iaitu berdasarkan teorem komunikasi dan skema penjernihan hubungan insan.

TEOREM KOMUNIKASI

Teorem merupakan suatu pernyataan yang dianggap benar walaupun belum diuji (Ezhar Tamam, 1999). Teorem disokong oleh sekumpulan prinsip di dalamnya. Berikut 15 prinsip terkandung dalam teorem yang disarankan untuk amalan, pematuhan dan penghayatannya kepada ketua selaku pemimpin.

- i. Pengenal warga dengan “mendekati” (Shukri, 2004, 2002 & 1997b), bukannya pemantauan yang menjarakkan.
- ii. Pendamping warga, bukannya dampingan warga.
- iii. Penyokong yang mendorong pembangunan diri (Avery & Baker, 1990), bukannya pengekan yang bersifat pemusnah (Shukri, 2000)
- iv. Pembina potensi (Ozawa, 1981; Graicuna, 1993; Farrel, 1981), bukannya pemencil peluang.
- v. Pembimbing teladan (Shukri, 2000), bukannya pelabel (Shukri, 2002)
- vi. Penegas tugas dengan berhaluan (Dwivedi, 1986; Goldhaber, 1983), bukannya penindas.
- vii. Pengurang ketidakpastian (Goldhaber, 1990), bukannya penyebar dengar cakap.
- viii. Penyambung silaturahim (Hussien Mahmood, 1988), bukannya pemutus.
- ix. Penjana refleksi (Shukri, 2004), bukannya pegeneralisasi *bias*.
- x. Pelunak penampilan (Barge & Hirokawa, 1989), bukannya pendongak.
- xi. Peneroka (Niehoff et al., 1990), bukannya pengasingan diri.
- xii. Penyaring yang *virtue* (Shukri, 2004), bukannya pengumpul sampah (*junk informations*).
- xiii. Penjuruteraan jaringan staf dalam organisasi (Stoner, 1989; Shukri, 1997a, 1998, 2000 & 2002), bukannya kontraktor pembina proksi, kelompok peribadi dan isolasi organisasi.
- xiv. Pentarbiah berhemah (Shukri, 2004, 2002 & 2000; Hussin, 1988), bukannya penghukum.
- xv. Penyubur kepengikutan (Ezhar Tamam, 1999), bukannya peretorik.

Skema Penjernihan Hubungan Insan

- i. Pemimpin menyediakan ruang dan peluang komunikasi kepada warga secara berhemah. Ini dapat dilakukan melalui dasar “pintu terbuka” (ruang) dan “hati terbuka” (peluang). Keseimbangan antara “pintu” dan “hati” terbuka adalah penting. Pengabaian mana-mana satu daripadanya boleh mencetuskan komunikasi kepengimpinan bias. Hal ini lazimnya terpamer melalui pemikiran, emosi dan perlakuan pemimpin berbentuk *impasse*.
- ii. Memasarkan dasar kualiti komunikasi kepengimpinan dalam bentuk moto atau pernyataan misi dan visi yang realistik.
- iii. Amar makruf nahi mungkar.
- iv. Audit komunikasi organisasi.
- v. *Internal evaluatin based*.

KESIMPULAN

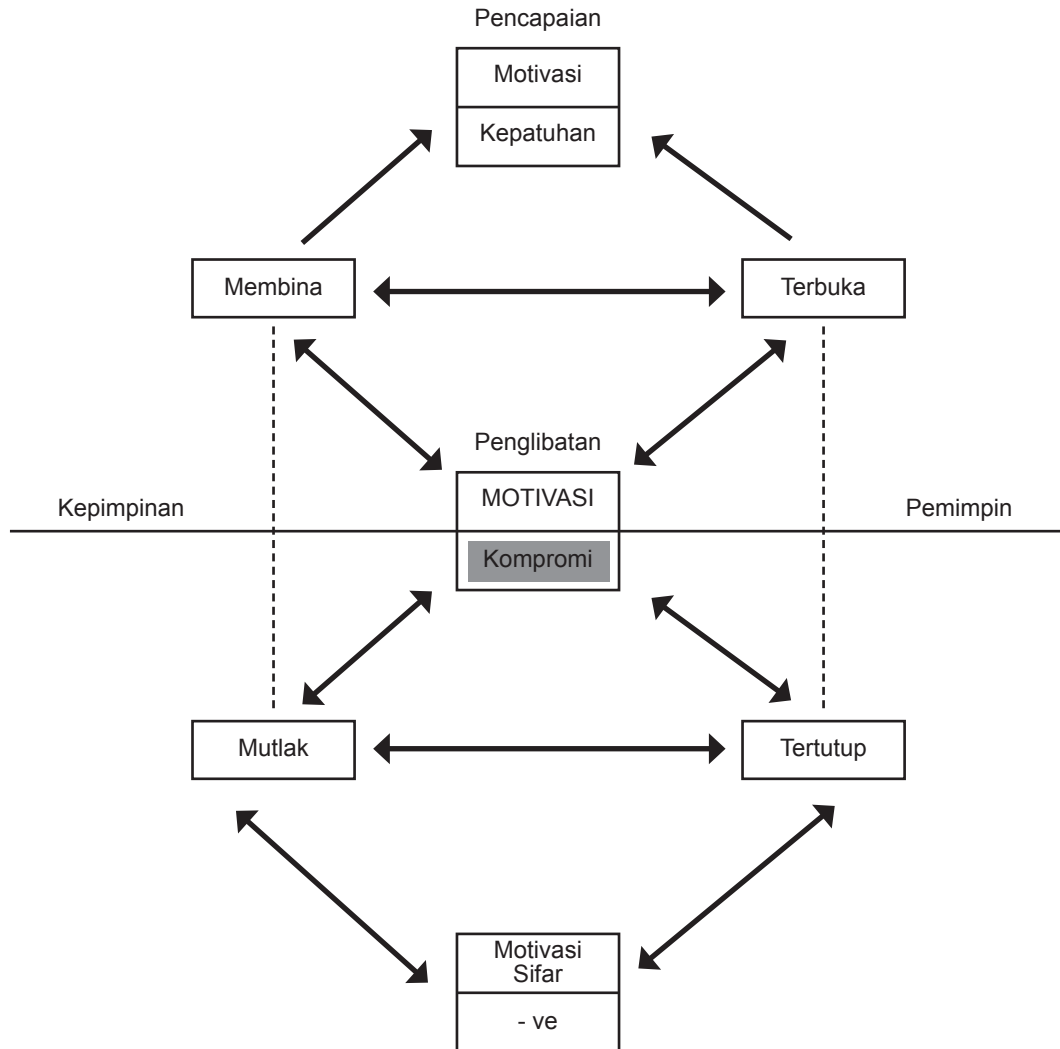
Kajian ini memperlihatkan mustahaknya seseorang pemimpin organisasi menterjemahkan kepengimpinannya melalui amalan komunikasi berteraskan pendekatan hubungan insan dengan menjana dimensi kolaboratif terbuka dan autoritatif membina. Ini memerlukan kesungguhan melaksanakan konsep hubungan insan sebagai langkah strategik ke arah

pemantapan tahap motivasi setiap warga organisasi. Manusia dalam organisasi bukan sekadar jasad biologi bahkan dilengkapi roh yang menuntut keseimbangan santapan rohani, fisiologi dan psikologi. Dalam konteks psikologi organisasi komunikasi kepemimpinan antara pemboleh ubah penting yang perlu diberi penelitian dan penghayatan oleh ketua selaku pemimpin yang berkarisma.

Manusia yang dilayan sebagai insan berkecenderungan mengusahakan kemajuan dan pembangunan diri. Komunikasi kepimpinan kolaboratif terbuka dan autoritatif membina mempunyai daya tarikan kuat ke atas peningkatan motivasin tahap – “penglibatan”. Kombinasi antara keduanya berkecenderungan lonjakan motivasi ke tahap “kepatuhan” dan “pencapaian”. Pada tahap ini warga organisasi mengidentifikasikan organisasi sebagai jiwa dan citra mereka. Hal ini berupaya menerbitkan perlakuan yang menghargai dan memartabatkan organisasi secara sukarela, ceria dan inovatif.

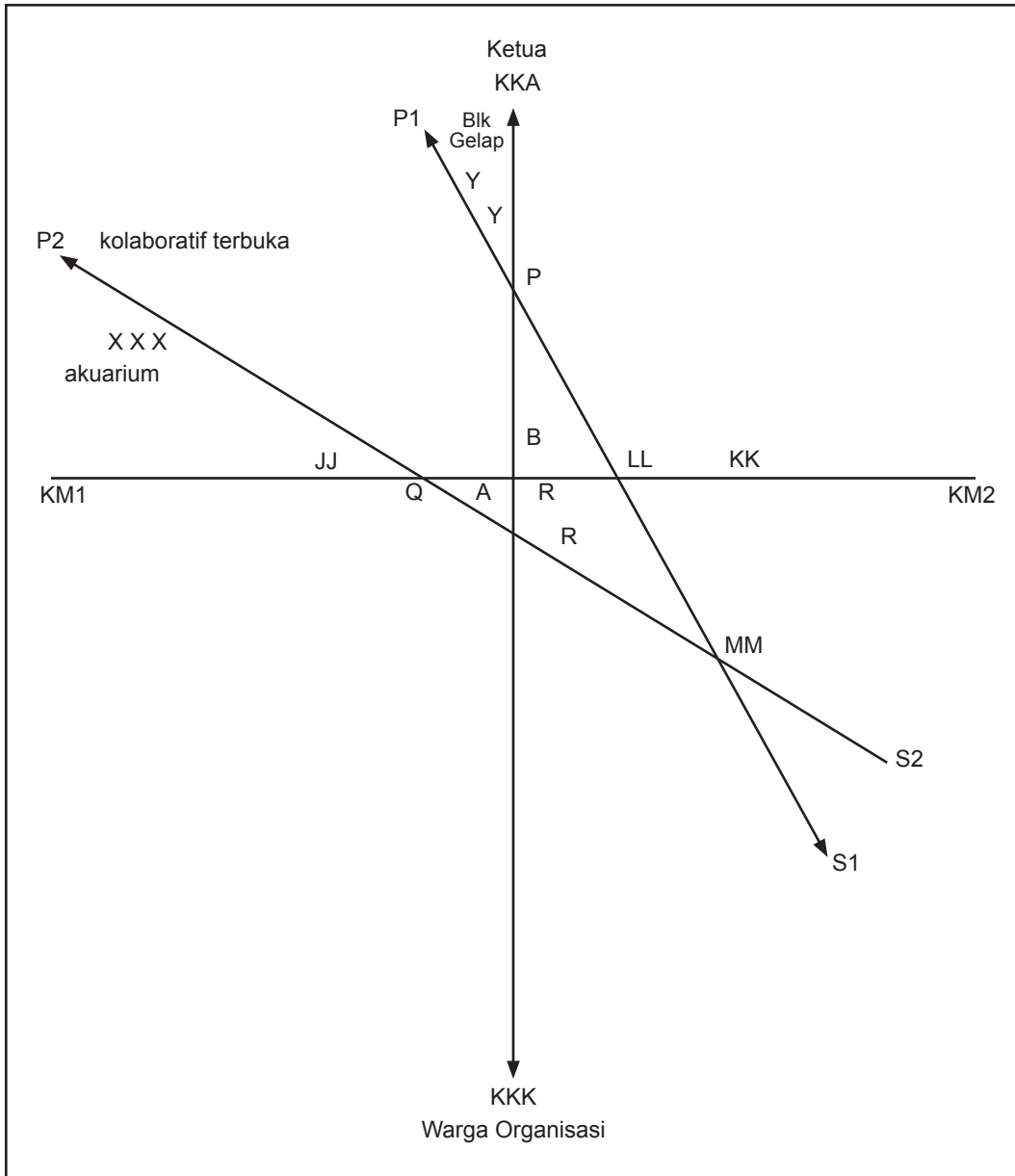
Lampiran 1

Rajah 1: Model Komunikasi Kepemimpinan Hubungan Insan



Lampiran 2

Rajah 2: Model Komunikasi Kepemimpinan Organisasi



Sumber: Shukri Zain (2002) Formalasi Total Quality Management (TQM) dalam pengurusan praktikum. Kertas kerja dibenteng dalam *The Inaugural UPSI International Teacher Education Conference (UPSII TEC 2002)*, 6 - 8 Mei, organized by Faculty of Cognitive Science and Human Development, Universiti Pendidikan Sultan Idris, Tg Malim, Perak.

BIBLIOGRAFI

- Adler, R.B. & Rodman, G. (1986). *Understanding human communication*. USA: Holt, Rinehart & Winston Inc.
- Aldag, R.J. & Stearns, T.M. (1987). *Management*. Dallas: South-West Publishing Co.
- Avery, G. & Baker, E. (1990). *Psychology at work*. Sydney: Prentice Hall.
- Baker, L.L., Wahler, K.J. & Watson, K.W. (1995). *Groups in process: An introduction to small group communication*. Boston: Allyn & Bacon.
- Barge, J.K. & Hirokawa, R.Y. (1989). *Towards a communication competency model of group leadership*. Small Group Behavior, 20, 167-189.
- Bateman, T.S. & Snell, S.A. (1996). *Management: Building competitive advantage*. Chicago: Irwin.
- Benton, D.A. (1995). *Applied human relation: An organizational approach*. New Jersey: Simon & Schuster.
- Bhul Vindar Kaur (1997). *Hubungan di antara komunikasi ke atas dengan moral. Satu tinjauan di kalangan penyelia-penyelia pengeluaran kilang National Semi Conductor Sdn Bhd Melaka*. Latihan ilmiah yang tidak diterbitkan. Skudai: UTM.
- Brech, E.F.L. (1957). *Organization-The frame work of management*. Dlm Wan Azmi (1995). *Pengurusan masa kini (edisi ke-4)*. K.Lumpur: Utusan Publication.
- Buchanan, F. (1974). Building organizational commitment: The socialization of managers in work organization. *Administrative Science Quaterly*. 19 : 533-546.
- Conrad, C. (1985). *Strategic organizational and communication: Cultures, situations and adaption*. New York: Holt, Rinehart & Winstons.
- Davis, K. (1972). *Human behaviour at work*. New York: Mc Graw Hill-Book Co.
- Dennis, H. (1975). *The construction of a managerial communication climate inventory for use in complex organizations*. Paper presented in International Communication Association Meeting, Chicago.
- Derrito, J. (1978). *Communiology: An introduction to the study of communication*. New York: Harper & Row Publisher Inc.
- Dowd, J.J. (1987). *Commitment in the employee relations: An exploratory study*. Thesis (PhD). The University of Harvard.

- Duncan, R. (1972). Characteristics of organizational environments and perceived environmental uncertainty. *Administrative Science Quarterly*, 17:313-327.
- Dwivedi, R.S. (1986). Morale and some related factors. Dalam N.K. Singh & G.K. Suri (eds.) *Personnel management*. New Delhi: Vikas Publishing House; 215-228.
- Ezhar Tamam (1999). *Menjayakan komunikasi kumpulan kecil*. Serdang, Selangor: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Farrel, D. & Petersen, A. (1981). Exchange variables as predictors of job satisfaction, job commitment and turn over: The import of rewards, cost, alternatives and investment. *Organizational Behavior and Performance*. 27-28: 78-95.
- Fleishman, E.A., Harris, E.F. & Burt, R.D. (1955). Leadership and supervision in industry. *Ohio State Business Education Reserve Monograph*. 33.
- Goldhaber, D.R. (1990). *Komunikasi dalam organisasi* (edisi terjemahan). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Graicunas, V.A. (1993). *Relationships in organization*. Geneva: International Labour Office.
- Hussain Mahmood. (1988). *Komunikasi kepemimpinan dari perspektif Islam*. Occational paper no. 7. Serdang, Selangor: Centre for extension and continuing education.
- Kamarudin Deraman. (1966). *Hubungan gaya kepimpinan pengetua dengan tahap motivasi guru sekolah menengah di zon Pudu Kuala Lumpur*. Latihan ilmiah yang tidak diterbitkan. Kota Samarahan: Universiti Malaysia Sarawak.
- Katz, D. & Kahn, R. (1966). *The social psychology of organizations*. New York: John Wiley & Sons.
- Lesikar, H. (1977). *Business communication*. Homewood, Ill: Richard D. Irwin.
- Logenecker, J.G. (1972). Systems, semantics and significance. Dlm *Contemporary readings in organizational behavior*, Luthans, F. (eds.) New York: Mc Graw-Hill Book co.
- Mohd Yusof Amin. (1997). *Haluan komunikasi ke atas dalam organisasi. Satu tinjauan audit di Syarikat Telekom Malaysia Berhad Segamat Johor*. Latihan ilmiah yang tidak diterbitkan. Skudai: Universiti Teknologi Malaysia.
- Morse, B & Phelps, L. (1980). *Interpersonal communication: A relational perspective*. Minneapolis: Burgess Publishing Co.

- Mowday, R.T., Porter, L.W. & Steers, R.M. (1982). *Employee-organizational linkages: The psychology of commitment, absenteeism and turn over*. New York: Academic Press.
- Munchinsky, D.M. (1977). Organizational relationship to organizational climate and job satisfaction. *Academy of Management Journal*. 20, 592-607.
- Niehoff, B.R. Enz, C.A. & Grover, R.A. (1990). The impact of top management actions on employee attitudes and perceptions. *Group and Organization Studies*. 15, 337-352.
- Owens, R.G. (1991). *Organizational behavior in education*. USA: Allyn & Bacon.
- Ozawa, T. (1981). The company as a family. Dlm *Management Japanese Style*. Phliphines: World Executive's Digest Library; 3-15.
- Pace, R.W. & Falues, D.E. (1989). *Organizational communication*. New Jersey: Prentice Hall.
- Rasberry, R.W. & Lemoine, L.F. (1986). *Effective managerial communication*. Massachussets: Wadsworth, Inc.
- Reech, B.L. & Brandt, R. (1988). *Effective human relations in organizations*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Roberts, K. & O'Reilly, C. (1974). Measuring organizational communication. *Journal of Applied Psychology*. 59: 321-326.
- Roberts, K. & O'Reilly, C. (1981). *Interpersonnel communication and objective and perceptual assessments of performance in organizations*. University of California Bekerly.
- Salanchik, G.R. & Staw, B.M. (1977). *New directions in organizational behavior*. Chicago: St Claire Press.
- Sharma, J.M. (1986). Organizational communication: A linking process. *The Personnel Administrator*. July, 35-43.
- Shukri Zain (2004). Amalan komunikasi dalam pengurusan praktikum: Pengintergrasian perspektif etika. Kerta kerja dibentang dalam *Wacana Pendidikan Peringkat Kebangsaan 2004*, 29-30 Jun Hotel Grand Continental Kuala Terengganu. Kuala Lumpur: Bahagian Pendidikan Guru.

- Shukri Zain (2002). Formalasi Total Quality Management (TQM) dalam pengurusan praktikum. Kertas kerja dibentangkan dalam *The Inaugural UPSI International Teacher Education Conference* (UPSIIITEC 2002), 6-8 Mei, Renaissance Palm Garden Hotel Putrajaya. Organised by Faculty of Cognitive Science and Human Development, Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Shukri Zain (2000). Welstanchauung sekolah citra: Kepemimpinan pengetua protagonis. Kertas kerja dibentangkan dalam *Seminar Nasional Ke-9 Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*, 1-3 Ogos. Sri Layang, Genting Highlands: Institut Aminuddin Baki.
- Shukri Zain (1998). *Signifikasi gaya kepimpinan ketua di institut perguruan*. Kertas penyelidikan yang tidak diterbitkan. Bintulu: Maktab Perguruan Sains Bintulu, Sarawak.
- Shukri Zain (1997a). Amalan komunikasi dalam praktikum: Ke arah meningkatkan kecemerlangan pengurusan komunikasi dalam konteks interaksi di antara institut perguruan dan sekolah. Kertas kerja dibentangkan dalam *Seminar Kebangsaan Pendidikan Guru* di Century Mahkota Hotel Melaka, 19-21 Jun. K.Lumpur: Bahagian Pendidikan Guru.
- Shukri Zain (1997b). Pengurusan praktikum: Menghadapi cabaran persekitaran dalaman sumber manusia dari perspektif pengalaman tugas setiausaha praktikum. Kertas kerja dibentangkan dalam *Seminar Kebangsaan Praktikum Pendidikan Guru*, Kuala Lumpur: Bahagian Pendidikan Guru.
- Sim, S.S. (1994). *Hubungan di antara jenis komunikasi penyelia dengan kepuasan kerja dan komitmen organisasi*. Latihan ilmiah yang tidak diterbitkan. Bangi: UKM.
- Snyder, R.A. & Morris, J.H. (1984). Organizational communication and performance. *Journal of Applied Psychology* 69, No. 3 (August 1984) 461-465.
- Steers, R.M. (1977). Antecedents and outcomes of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly* 22, 46-56.
- Stoner, A.F. & Wankle, C. (1989). *Pengurusan* (Edisi terjemahan). Kuala Lumpur: Amiza.
- Tarr, H.C. (1992). *The commitment and satisfaction of Catholic school teachers*. Dissertation Abstracts (PhD). The Catholic University of America.
- Waitkin, B.R. & Stephens, K. (1972). A fault tree approach to analysis of organizational communication systems. Paper work presented at *Western Speech Communication Association Meeting*, Honolulu, Nov. 1972.
- Zelfane Rachid (1995). Organizational commitment and perceived management styles: The public-private sector contrast. *Management Research*. Vol. 18, No. 6/7.

BUDAYA SEKOLAH BERPENCAPAIAN TINGGI DAN HUBUNGANNYA DENGAN KEWIBAWAAN PENGETUA

LILIA HALIM, PhD (PROF. MADYA)
MOHAMMED SANI IBRAHIM, PhD
IZANI IBRAHIM
Universiti Kebangsaan Malaysia

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan melihat amalan budaya sekolah yang diamalkan di sekolah-sekolah berprestasi tinggi di seluruh negara dan kaitannya dengan kewibawaan pengetua. Ciri-ciri budaya sekolah meliputi kepimpinan pengetua, perkongsian misi dan visi, persekitaran pembelajaran, penumpuan kepada pengajaran dan pembelajaran, ekspektasi guru, pengukuhan yang positif, pemantauan pengajaran dan pembelajaran, hak dan tanggungjawab pelajar, perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa serta organisasi pembelajaran. Seramai 651 orang responden yang terdiri daripada pelajar, guru dan pengetua di sekolah-sekolah berprestasi tinggi terlibat dalam kajian ini. Pengumpulan data dibuat melalui soal selidik. Pemprosesan data dibuat dengan menggunakan Program SPSS versi 12.0 untuk mendapatkan frekuensi, peratusan, min dan statistik inferensi seperti Ujian t, Anova Sehalu, Ujian Korelasi dan Analisis Regresi digunakan untuk hipotesis kajian. Dapatan kajian menunjukkan bahawa persepsi pelajar, guru dan pengetua terhadap amalan budaya sekolah di sekolah-sekolah berprestasi tinggi berada pada tahap amalan yang tinggi. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa terdapat tujuh ciri utama dalam budaya sekolah yang mempunyai hubungan dengan pencapaian akademik pelajar, iaitu kepimpinan pengetua, persekitaran pembelajaran, penumpuan kepada pengajaran dan pembelajaran, pengajaran bermatlamat, ekspektasi guru, pengukuhan positif dan pemantauan perkembangan pelajar. Selain itu, kepimpinan pengetua memberi sumbangan yang besar kepada pencapaian akademik pelajar. Sehubungan dengan itu, melalui kajian ini dicadangkan supaya sekolah-sekolah berprestasi tinggi ditadbir dan diurus oleh pengetua yang berwibawa, berkebolehan atau pengetua cemerlang. Di samping itu, dicadangkan pihak sekolah memberi tumpuan kepada ciri-ciri budaya sekolah dalam usaha mencapai kecemerlangan. Beberapa tajuk kajian lanjutan telah dicadangkan, antaranya menjalankan kajian untuk melihat perbandingan amalan budaya sekolah berprestasi tinggi dan sekolah yang berprestasi rendah serta melibatkan ibu bapa sebagai responden kajian pada masa akan datang.

PENDAHULUAN

Setiap sekolah mempunyai sejarah kejayaan yang tersendiri. Walau apa pun gred sekolah tersebut, kejayaan demi kejayaan terus dicapai. Apakah yang menyebabkan sesebuah sekolah itu cemerlang atau sebaliknya? Hakikat yang pasti ialah setiap sekolah mahukan kejayaan cemerlang dalam semua bidang. Malah setiap kejayaan yang dicapai, terutama dalam bidang akademik akan cuba dipertahankan atau terus dipertingkatkan dari segi kuantiti dan kualiti pada setiap tahun. Bagi menjamin kesinambungan kecemerlangan ini, setiap sekolah memerlukan kepemimpinan yang berkesan dan pengamalan budaya cemerlang dalam kalangan warga sekolah.

TUJUAN KAJIAN

Tujuan utama kajian ini untuk melihat sama ada elemen budaya sekolah mempengaruhi pencapaian akademik pelajar. Elemen budaya sekolah meliputi kepimpinan yang profesional, perkongsian misi dan matlamat, persekitaran pembelajaran, penumpuan kepada pengajaran dan pembelajaran, pengajaran bermatlamat, ekspektasi guru, pengukuhan positif, pemantauan prestasi pelajar, hak dan tanggungjawab pelajar, perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa serta organisasi pembelajaran.

Secara umumnya, kajian ini adalah untuk mendapat maklumat tentang budaya sekolah yang berpencapaian tinggi di seluruh negara. Secara lebih spesifik, objektif kajian ini adalah seperti berikut:

1. Melihat tahap amalan budaya sekolah yang sedia ada di sekolah-sekolah berpencapaian tinggi di seluruh negara daripada persepsi pelajar, guru dan pengetua.
2. Melihat sama ada terdapat hubungan antara amalan budaya sekolah dengan pencapaian akademik pelajar.
3. Mengenal pasti pemboleh ubah-pemboleh ubah amalan budaya sekolah yang signifikan yang menyumbang kepada pencapaian akademik pelajar.
4. Melihat sama ada terdapat perbezaan persepsi pelajar, guru dan pengetua terhadap amalan budaya sekolah.
5. Melihat sama ada terdapat perbezaan persepsi pelajar, guru dan pengetua terhadap ciri-ciri budaya sekolah berdasarkan faktor demografi seperti jantina, bangsa, tempoh berkhidmat dan jenis sekolah.

PERSOALAN KAJIAN

Kajian ini bertujuan melihat budaya sekolah di sekolah-sekolah cemerlang di seluruh negara dan cuba menjawab soalan kajian berikut:

1. Apakah tahap amalan budaya sekolah yang sedia ada di sekolah-sekolah berpencapaian tinggi di seluruh negara daripada persepsi pelajar, guru dan pengetua?

2. Adakah terdapat hubungan antara amalan budaya sekolah dengan pencapaian akademik pelajar dari segi kepimpinan yang profesional, perkongsian visi dan misi, persekitaran pembelajaran, penumpuan kepada pengajaran dan pembelajaran, ekspektasi guru, pemantauan prestasi pelajar dan perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa?
3. Apakah pemboleh ubah-pemboleh ubah amalan budaya sekolah yang menyumbang kepada pencapaian akademik pelajar?
4. Adakah terdapat perbezaan persepsi pelajar, guru dan pengetua terhadap amalan budaya sekolah dari segi kepimpinan yang profesional, perkongsian visi dan misi, persekitaran pembelajaran, penumpuan kepada pengajaran dan pembelajaran, pengajaran bermatlamat, ekspektasi guru, pengukuhan yang positif, memantau kemajuan pelajar, hak dan tanggungjawab pelajar, perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa dan organisasi pembelajaran?
5. Adakah terdapat perbezaan persepsi pelajar, guru dan pengetua dalam aspek amalan budaya sekolah dari segi kepimpinan yang profesional, perkongsian visi dan misi, persekitaran pembelajaran, penumpuan kepada pengajaran dan pembelajaran, ekspektasi guru, pemantauan prestasi pelajar dan perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa antara empat kategori sekolah cemerlang di seluruh negara?
6. Adakah terdapat perbezaan persepsi pelajar, guru dan pengetua dalam amalan budaya sekolah dari segi kepimpinan yang profesional, perkongsian visi dan misi, persekitaran pembelajaran, penumpuan kepada pengajaran dan pembelajaran, ekspektasi guru, pemantauan prestasi pelajar dan perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa berdasarkan faktor demografi seperti jantina, bangsa, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah?

HIPOTESIS KAJIAN

Dalam bahagian ini, hipotesis-hipotesis kajian dibina bagi memperjelaskan lagi soalan kajian seperti berikut:

- Ho1 Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara amalan budaya sekolah dengan pencapaian akademik pelajar.
- Ho2 Semua koefisien regresi bagi pemboleh ubah-pemboleh ubah bebas, iaitu kepimpinan yang profesional, perkongsian misi dan visi, persekitaran pembelajaran, penumpuan kepada pengajaran dan pembelajaran, ekspektasi guru, pemantauan prestasi pelajar dan perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa adalah sifar apabila disandarkan dengan pencapaian akademik pelajar.
- Ho3 Tidak terdapat perbezaan skor min persepsi pelajar, guru dan pengetua terhadap amalan budaya sekolah dari segi kepimpinan yang profesional, perkongsian visi dan misi, persekitaran pembelajaran, penumpuan kepada pengajaran dan pembelajaran, pengajaran bermatlamat, ekspektasi guru, pengukuhan yang

positif, memantau kemajuan pelajar, hak dan tanggungjawab pelajar, perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa dan organisasi pembelajaran.

- Ho4 Tidak terdapat perbezaan min yang signifikan persepsi pelajar, guru dan pengetua terhadap amalan budaya sekolah dari segi kepimpinan yang profesional, perkongsian visi dan misi, persekitaran pembelajaran, penumpuan kepada pengajaran dan pembelajaran, pengajaran bermatlamat, ekspektasi guru, pengukuhan yang positif, memantau kemajuan pelajar, hak dan tanggungjawab pelajar, perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa dan organisasi pembelajaran antara empat kategori sekolah cemerlang di seluruh negara.
- Ho5 Tidak terdapat perbezaan min yang signifikan dalam amalan budaya sekolah dari segi kepimpinan yang profesional, perkongsian visi dan misi, persekitaran pembelajaran, penumpuan kepada pengajaran dan pembelajaran, pengajaran bermatlamat, ekspektasi guru, pengukuhan yang positif, memantau kemajuan pelajar, hak dan tanggungjawab pelajar, perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa dan organisasi pembelajaran berdasarkan jantina pelajar, guru dan pengetua.
- Ho6 Tidak terdapat perbezaan min yang signifikan antara bangsa pelajar terhadap budaya sekolah berpendapatan tinggi.
- Ho7 Tidak terdapat perbezaan min yang signifikan dalam amalan budaya sekolah berdasarkan tempoh pengalaman mengajar guru.
- Ho8 Tidak terdapat perbezaan min yang signifikan dalam amalan budaya sekolah berdasarkan tempoh perkhidmatan sebagai pengetua.

METODOLOGI KAJIAN

Kajian ini merupakan kajian tinjauan yang menggunakan soal selidik untuk guru-guru, pelajar dan pengetua di sekolah-sekolah berpencapaian tinggi seluruh negara bagi mendapatkan maklumat tentang budaya yang sedia ada di sekolah tersebut.

Sampel Kajian

Jumlah sampel kajian ialah seramai 651 orang yang terdiri daripada 315 orang pelajar, 315 orang guru dan 21 orang pengetua yang sedang berkhidmat di 21 buah sekolah cemerlang di seluruh negara. Pemilihan 21 buah sekolah dibuat berdasarkan kecemerlangan sekolah dalam keputusan peperiksaan SPM 2003 mengikut *ranking* yang dibuat oleh Kementerian Pelajaran Malaysia.

Instrumen Kajian

Kajian ini menggunakan tiga set soal selidik yang merangkumi aspek-aspek yang terdapat dalam kerangka konseptual. Set soal selidik yang pertama akan dijawab oleh pelajar, set yang kedua akan dijawab oleh guru dan set yang ketiga akan dijawab oleh pengetua. Ketiga-tiga soal selidik ini adalah soal selidik sama tara. Ketiga-tiga set instrumen yang digunakan untuk tujuan kajian ini mengandungi 12 bahagian yang digunakan bagi mengesan budaya sekolah cemerlang. Pecahannya adalah seperti berikut:

1. Bahagian A - Latar belakang guru/pelajar/pengetua
2. Bahagian B - Kepimpinan pengetua yang profesional
3. Bahagian C - Perkongsian visi dan misi
4. Bahagian D - Persekitaran pembelajaran
5. Bahagian E - Penumpuan terhadap pengajaran dan pembelajaran
6. Bahagian F - Pengajaran bermatlamat
7. Bahagian G - Ekspektasi guru yang tinggi terhadap pencapaian akademik pelajar
8. Bahagian H - Pengukuhan yang positif
9. Bahagian I - Pemantauan terhadap perkembangan
10. Bahagian J - Hak dan tanggungjawab pelajar
11. Bahagian K - Perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa
12. Bahagian L - Organisasi pembelajaran

Tatacara Penganalisisan

- Analisis statistik deskriptif digunakan bagi menghuraikan secara menyeluruh tentang profil subjek kajian seperti jantina, kelulusan akademik, pengalaman, jenis sekolah dan jawatan serta menghuraikan dan menjawab persoalan-persoalan kajian. Statistik yang akan digunakan ialah frekuensi, peratusan, min dan sisihan piawai.
- Untuk melihat hubungan budaya sekolah dengan pencapaian akademik pelajar, jenis ujian yang akan digunakan ialah korelasi Pearson r .
- Pengkaji menggunakan korelasi Pearson kerana data yang digunakan adalah dalam bentuk sela markah pencapaian pelajar dalam peperiksaan percubaan PMR. Alias (1998) menyatakan bahawa sekiranya data dalam bentuk sela atau nisbah dan kaitan antara pemboleh ubah adalah linear, maka ujian yang sesuai bagi korelasi ialah korelasi Pearson. Korelasi Pearson digunakan untuk menguji hipotesis nol H_0 .
- Analisis regresi linear merupakan satu teknik statistik yang dioperasionalkan bagi menentukan pertalian yang wujud secara linear antara beberapa pemboleh ubah bebas dengan pemboleh ubah bersandar dan membuat ramalan secara linear (Alias 1998). Analisis regresi linear juga dapat membuat penjelasan tentang sumbangan pemboleh ubah bebas terhadap jumlah varian pemboleh ubah bersandar. Dalam kajian ini, pengkaji menggunakan analisis regresi linear untuk meninjau apakah pemboleh ubah-pemboleh ubah dalam budaya sekolah yang menyumbang kepada pencapaian akademik pelajar (H_0 2).

- Jenis ujian yang akan digunakan ialah ANOVA sehalu untuk melihat persepsi pengetua, guru dan pelajar tentang amalan budaya sekolah berpencapaian tinggi (Ho3), perbezaan amalan budaya antara empat kategori sekolah berpencapaian tinggi di seluruh negara (Ho4), persepsi pelajar tentang amalan budaya sekolah berdasarkan bangsa (Ho6), persepsi guru tentang amalan budaya sekolah cemerlang berdasarkan tempoh berkhidmat (Ho7) dan untuk melihat persepsi pengetua tentang amalan budaya sekolah cemerlang berdasarkan tempoh berkhidmat sebagai pengetua (Ho8). Sekiranya wujud perbezaan min yang signifikan bagi setiap pemboleh ubah, maka ujian *Pos Hoc Scheffe* akan dijalankan. Ini bagi menentukan keertian perbezaan min yang wujud bagi setiap pemboleh ubah. Mohd. Majid Konting (1990) menyatakan bahawa ujian *Pos Hoc Scheffe* perlu dilakukan bagi mengenal pasti pemboleh ubah yang menyumbang kepada wujudnya perbezaan yang signifikan.
- Untuk melihat perbezaan persepsi pelajar tentang amalan budaya sekolah berdasarkan jantina, ujian t akan digunakan. Dalam kajian ini, ujian t digunakan untuk melihat perbezaan persepsi pelajar, guru dan pengetua tentang amalan budaya sekolah berdasarkan jantina (Ho5).

DAPATAN KAJIAN

Ho1 Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara budaya sekolah dengan pencapaian akademik pelajar.

Pekali korelasi Pearson untuk menunjukkan secara kuantitatif kekuatan dan aliran pertalian antara dua pemboleh ubah. Jadual Korelasi Pearson ditunjukkan seperti berikut:

Jadual 1: Korelasi Pearson

Aspek Budaya Sekolah	R	r ²
Kepimpinan pengetua	R = 0.30**	0.10
Perkongsian visi dan misi	R = 0.14**	0.05
Persekitaran pembelajaran	R = 0.19**	0.06
Penumpuan pengajaran & pembelajaran	R = 0.15**	0.05
Pengajaran bermatlamat	R = 0.20**	0.06
Ekspektasi guru	R = 0.18**	0.05
Pengukuhan positif	R = 0.21**	0.07
Pemantauan perkembangan pelajar	R = 0.12*	0.04
Hak dan tanggungjawab pelajar	R = 0.09**	0.03
Perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa	R = 0.20**	0.07
Organisasi pembelajaran	R = 0.13*	0.05
Budaya sekolah secara keseluruhan	R = 0.20**	0.06

*Signifikan pada tahap $p < 0.05$

** Signifikan pada tahap $p < 0.01$

Bagi menentukan kekuatan perhubungan antara budaya sekolah dengan pencapaian akademik pelajar, pengkaji telah menggunakan anggaran kekuatan yang telah dicadangkan oleh Green et al. (1997) seperti dalam Jadual 2.

Jadual 2: Anggaran Kekuatan Perhubungan Antara Dua Pemboleh Ubah

Pekali Korelasi	Kekuatan Hubungan
0.10 – 0.29	Rendah
0.30 – 0.49	Sederhana
0.50 – 1.00	Tinggi

Hasil analisis dalam Jadual 1 di atas menunjukkan bahawa hubungan budaya sekolah dengan pencapaian akademik pelajar adalah pada tahap yang rendah ($r=0.20$). Nilai penentu koefisien bagi aspek kepimpinan pengetua adalah 0.10, perkongsian visi dan misi adalah 0.05, persekitaran pembelajaran adalah 0.06, penumpuan kepada pengajaran dan pembelajaran adalah 0.05, pengajaran bermatlamat adalah 0.06, ekspektasi guru adalah 0.18, pengukuhan positif adalah 0.07, pemantauan kemajuan pelajar adalah 0.04, perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa adalah 0.07 dan organisasi pembelajaran adalah 0.05. Secara keseluruhannya nilai penentu koefisien adalah 0.06. Ini menunjukkan bahawa 6.00% daripada varian dalam skor pencapaian akademik mempunyai hubungan dengan budaya sekolah. Maka dengan itu hipotesis ketujuh (H_01) ditolak.

Ho2 Semua koefisien regresi bagi pemboleh ubah-pemboleh ubah bebas, iaitu kepimpinan yang profesional, perkongsian misi dan visi, persekitaran pembelajaran, penumpuan kepada pengajaran dan pembelajaran, ekspektasi guru, pemantauan prestasi pelajar dan perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa adalah sifar apabila disandarkan dengan pencapaian akademik pelajar.

Jadual 3 dan 4 menunjukkan keputusan analisis regresi linear yang melibatkan sebelas pemboleh ubah bebas ke atas pemboleh ubah bersandar iaitu pencapaian akademik pelajar. Jika dilihat pada Jadual 3, didapati hanya enam aspek dalam amalan budaya sekolah yang menyumbang kepada pencapaian akademik pelajar iaitu kepimpinan pengetua, persekitaran pembelajaran, pengajaran bermatlamat, ekspektasi guru, pengukuhan yang positif dan perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa. Aspek ini adalah peramal yang mempunyai korelasi dan sumbangan yang signifikan terhadap pencapaian akademik pelajar. Budaya sekolah didapati telah menyumbang sebanyak 32.4%.

Peramal utama dalam analisis ini adalah ekspektasi guru yang tinggi terhadap pelajar ($\beta=0.18$, $t=3.33$ dan $p=0.00$). Aspek ini telah menyumbang sebanyak 18.4% kepada pencapaian akademik pelajar. Dapat ditunjukkan di sini bahawa apabila ekspektasi guru terhadap pelajar bertambah sebanyak satu unit, pencapaian akademik bertambah sebanyak 0.18 unit. Peramal kedua penting adalah kepimpinan pengetua ($\beta=0.30$, $t=5.61$ dan $p=0.00$) yang telah menyumbang sebanyak 4.6%. Keadaan ini menunjukkan bahawa apabila bertambah sebanyak 0.30 unit. Peramal ketiga yang memberi kesan adalah pengukuhan positif ($\beta=0.21$, $t=3.84$ dan $p=0.00$).

Aspek ini telah menyumbang sebanyak 2.5 peratus kepada pencapaian akademik pelajar. Ini menunjukkan bahawa apabila pengukuhan positif bertambah sebanyak satu unit, pencapaian akademik pelajar akan bertambah sebanyak 0.21 unit. Tiga aspek budaya sekolah iaitu persekitaran pembelajaran ($\beta=0.20$, $t=3.38$ dan $p=0.00$), pengajaran bermatlamat ($\beta=0.20$, $t=3.68$ dan $p=0.00$) telah memberi sumbangan yang sama banyak (2.3%) terhadap pencapaian akademik pelajar. Ini menunjukkan bahawa ketiga-tiga aspek ini bertambah sebanyak satu unit, pencapaian akademik pelajar akan bertambah sebanyak 0.20 unit.

Jadual 3: Analisis Regresi Linear Bagi Pemboleh Ubah Bebas Yang Mempengaruhi Pencapaian Akademik Pelajar

Pemboleh Ubah	B	Beta (β)	Nilai t	Sig.-t	R ²	Sumbangan (%)
Kepimpinan Pengetua	0.22	0.30	5.61	0.00**	0.09	4.6
Persekitaran Pembelajaran	0.14	0.20	3.38	0.00**	0.04	2.3
Pengajaran Bermatlamat	0.15	0.20	3.54	0.00**	0.04	2.3
Ekspektasi Guru	0.15	0.18	0.33	0.00**	0.34	18.4
Pengukuhan Positif	0.15	0.21	3.84	0.00**	0.05	2.5
Perkongsiang Tanggungjawab Sekolah dan Ibu Bapa	0.14	0.20	3.68	0.00**	0.04	2.3
Jumlah					0.32	32.4

Jadual 4: Analisis Varian

Sumber	JKD	dk	MKD	Nilai F	P
Regresi	3.966	1	3.960	16.589	0.000**
Residual	74.725	313	0.239		
Jumlah	78.686	314			

Analisis varian mendapati nilai $F=16.589$ (DK 1, 313) dan tahap signifikan $p=0.000$ ($p<0.05$). Nilai R kuasa Dua ($R^2=0.32$) menunjukkan sumbangan keseluruhan enam pemboleh ubah sebanyak 32.4% terhadap pencapaian akademik. Oleh itu, kajian ini mendapati terdapat hubungan antara budaya sekolah dengan pencapaian akademik pelajar. Ini bermakna hipotesis nol kelapan (H_{o2}) ditolak.

Ho3 Tidak terdapat perbezaan skor min persepsi pelajar, guru dan pengetua terhadap amalan budaya sekolah.

Berdasarkan Jadual 5 di bawah, dapat dirumuskan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan dari segi aspek-aspek amalan budaya sekolah yang sedia ada dalam kalangan pelajar, guru-guru dan pengetua. Perbezaan ini dapat dilihat dalam semua aspek budaya sekolah. Dengan ini dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang

signifikan antara pelajar, guru dan pengetua tentang pandangan mereka terhadap amalan budaya sekolah berprestasi tinggi. Maka hipotesis nol yang pertama (Ho3) ditolak.

Jadual 5: Ujian ANOVA. Perbandingan Aspek-aspek Dalam Budaya Sekolah Berdasarkan Persepsi Pelajar, Guru dan Pengetua

Pemboleh Ubah Bersandar	MKD Antara Kumpulan	MKD Dalam Kumpulan	F	P
Kepimpinan Pengetua	6.15	213.53	9.38	.000*
Perkongsian Visi Dan Misi	60.42	205.23	95.38	.000*
Persekitaran Pembelajaran	14.75	226.13	21.16	.000*
Penumpuan P & P	3.32	176.84	6.08	.002*
Pengajaran Bermatlamat	4.81	197.33	7.89	.000*
Ekspektasi Guru	31.56	228.65	44.72	.000*
Pengukuhan Positif	49.67	230.43	69.84	.000*
Pemantauan Pelajar	15.95	230.96	22.38	.000*
Hak Dan Tanggungjawab Pelajar	51.59	194.98	85.73	.000*
Perkongsian Tanggungjawab Antara Sekolah Dan Ibu Bapa	21.52	251.30	27.75	.000*
Organisasi Pembelajaran	20.48	412.81	16.05	.000*

Tahap Signifikan $p < 0.05$

Ho4 Tidak terdapat perbezaan min yang signifikan bagi persepsi pelajar, guru dan pengetua terhadap amalan budaya sekolah dari segi kepimpinan yang profesional, perkongsian visi dan misi, persekitaran pembelajaran, penumpuan kepada pengajaran dan pembelajaran, pengajaran bermatlamat, ekspektasi guru, pengukuhan yang positif, memantau kemajuan pelajar, hak dan tanggungjawab pelajar, perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa dan organisasi pembelajaran antara empat kategori sekolah cemerlang di seluruh negara.

Berdasarkan Jadual 6, daripada persepsi pelajar dapat dirumuskan bahawa tidak terdapat perbezaan min yang signifikan dari segi amalan budaya sekolah berdasarkan empat kategori sekolah cemerlang, $F(3,311)=1.18$, $P>0.05$. Dapatan daripada persepsi guru pula menunjukkan terdapat perbezaan min yang signifikan dalam amalan budaya sekolah di empat kategori sekolah cemerlang, $F(3,311)=34.66$, $P<0.05$. Melalui ujian Pos Hoc Scheffe yang dijalankan, didapati bahawa perbezaan min yang wujud disumbangkan oleh guru-guru di SBP. Bagi persepsi pengetua pula, didapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara pelajar, guru dan pengetua tentang pandangan mereka terhadap amalan budaya sekolah berdasarkan empat kategori sekolah cemerlang. Maka hipotesis nol yang kedua (Ho4) ditolak.

Jadual 6: Ujian ANOVA, Perbezaan Amalan Budaya Sekolah Berdasarkan Persepsi Pelajar, Guru Dan Pengetua Berdasarkan Empat Kategori Sekolah

Persepsi	MKD Antara Kumpulan	MKD Dalam Kumpulan	df	F	P
Pelajar	1.17	102.13	3,311	1.18	0.32
Guru	12.85	38.44	3,311	34.66	0.00*
Pengetua	0.24	0.45	317	3.07	0.56

Signifikan pada aras $p < 0.05$

- Ho5 Tidak terdapat perbezaan min yang signifikan dalam amalan budaya sekolah dari segi kepimpinan yang profesional, perkongsian visi dan misi, persekitaran pembelajaran, penumpuan kepada pengajaran dan pembelajaran, pengajaran bermatlamat, ekspektasi guru, pengukuhan yang positif, memantau kemajuan pelajar, hak dan tanggungjawab pelajar, perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa dan organisasi pembelajaran berdasarkan jantina pelajar, guru dan pengetua.

Jadual 7: Ujian t, Perbezaan Amalan Budaya Sekolah Berdasarkan Jantina Pelajar, Guru Dan Pengetua

Responden	Jantina	n	Min	S.P.	t	dk	Sig. T
Pelajar	Lelaki	174	3.99	0.62	4.26	313	0.00*
	Perempuan	141	4.26	0.47			
Guru	Lelaki	131	4.56	0.35	5.87	313	0.00*
	Perempuan	184	4.31	0.41			
Pengetua	Lelaki	15	4.71	0.22	0.10	19	0.92
	Perempuan	6	4.70	0.45			

Signifikan pada aras $p < 0.05$

Berdasarkan Jadual 7, keputusan ujian t menunjukkan terdapat perbezaan min yang signifikan antara pelajar lelaki dan perempuan, min pelajar lelaki (3.99) dan min pelajar perempuan (4.26) signifikan pada ($t(313) = 4.26, p < 0.05$). Ini menunjukkan bahawa persepsi pelajar perempuan tentang amalan budaya sekolah adalah lebih tinggi berbanding pelajar lelaki. Daripada persepsi guru juga, didapati bahawa terdapat perbezaan min yang signifikan antara guru lelaki dan guru perempuan min guru lelaki (4.56) dan min guru perempuan (4.31) signifikan pada ($t(313) = 5.78, p < 0.05$). Ini menunjukkan bahawa persepsi guru lelaki tentang amalan budaya sekolah lebih tinggi berbanding guru perempuan. Daripada persepsi pengetua pula didapati bahawa tidak terdapat perbezaan min yang signifikan antara pengetua lelaki dan pengetua wanita, min pengetua lelaki (4.71) dan min pengetua wanita (4.70) tidak signifikan pada ($t(19) = 0.10, p > 0.05$). Ini menunjukkan tidak terdapat perbezaan persepsi antara pengetua lelaki dan pengetua perempuan tentang amalan budaya sekolah. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa terdapat perbezaan signifikan antara pelajar lelaki dan pelajar perempuan, guru lelaki dan guru perempuan tentang

pandangan mereka terhadap amalan budaya sekolah. Manakala dapatan kajian juga menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara pengetua lelaki dan pengetua wanita tentang pandangan mereka terhadap amalan budaya sekolah. Ini menunjukkan terdapat perbezaan persepsi amalan budaya sekolah berdasarkan jantina pelajar, guru dan pengetua. Dengan ini hipotesis nol yang ketiga (Ho5) ditolak.

Ho6 Tidak terdapat perbezaan min yang signifikan antara bangsa pelajar terhadap budaya sekolah berprestasi tinggi.

Berdasarkan Jadual 8, keputusan ujian ANOVA Sehalu menunjukkan tidak terdapat perbezaan min yang signifikan antara bangsa pelajar, iaitu Melayu (4.42), Cina (4.40) dan India (4.33) terhadap amalan budaya sekolah mengikut bangsa ($F(2,312) = 0.17$, $p < 0.05$). Maka dengan ini hipotesis nol keempat (Ho6) diterima.

Jadual 8: Ujian ANOVA Perbezaan Amalan Budaya Sekolah Cemerlang Berdasarkan Bangsa Pelajar

Budaya Sekolah	MKD Antara Kumpulan	MKD Dalam Kumpulan	df	F	P
Budaya sekolah secara keseluruhan	0.05	51.24	2,312	0.17	0.85

Signifikan pada aras $p < 0.05$

Ho7 Tidak terdapat perbezaan min yang signifikan dalam budaya sekolah berdasarkan tempoh pengalaman mengajar guru.

Berdasarkan Jadual 9, keputusan ujian ANOVA Sehalu menunjukkan bahawa terdapat perbezaan min yang signifikan antara tempoh pengalaman mengajar guru, iaitu kurang 1 tahun (4.03), 2 hingga 5 tahun (4.48), 6 hingga 10 tahun (4.39), 11 hingga 15 tahun (4.31) dan lebih dari 15 tahun (4.57) terhadap amalan budaya sekolah berdasarkan persepsi guru ($F(4,310) = 8.25$, $p < 0.05$). Maka dengan ini hipotesis nol kelima (Ho7) ditolak.

Daripada ujian Pos Hoc Scheffe yang dilakukan didapati bahawa perbezaan min yang besar yang wujud antara pengalaman mengajar guru kurang dari 1 tahun dan lebih 15 tahun adalah penyumbang kepada nilai F yang signifikan.

Jadual 9: Ujian ANOVA Perbezaan Amalan Budaya Sekolah Cemerlang Berdasarkan Tempoh Pengalaman Mengajar Guru

Budaya Sekolah	MKD Antara Kumpulan	MKD Dalam Kumpulan	df	F	P
Budaya sekolah secara keseluruhan	4.94	46.36	4,310	8.25	0.00*

Signifikan pada aras $p < 0.05$

Berdasarkan Jadual 10, keputusan ujian ANOVA Sehalu menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan min yang signifikan antara tempoh berkhidmat sebagai pengetua, iaitu kurang dari 1 tahun(4.47), 2 hingga 5 tahun (4.62), 6 hingga 10 tahun (4.73), 11 hingga 15 tahun (4.72) dan lebih dari 15 tahun (4.87) terhadap amalan budaya sekolah berdasarkan persepsi pengetua ($F(4,16) = 1.43, p < 0.05$). Maka dengan ini hipotesis nol kelima (H_{08}) diterima.

Jadual 10: Ujian ANOVA Perbezaan Amalan Budaya Sekolah Cemerlang Berdasarkan Tempoh Perkhidmatan Sebagai Pengetua

Budaya Sekolah	MKD Antara Kumpulan	MKD Dalam Kumpulan	df	F	P
Budaya sekolah secara keseluruhan	0.18	0.51	416	1.43	0.27

Signifikan pada aras $p < 0.05$

PERBINCANGAN

Tahap Amalan Budaya Sekolah Berpencapaian Tinggi

Hasil kajian menunjukkan bahawa amalan budaya sekolah bagi sekolah-sekolah berpencapaian tinggi di seluruh negara adalah pada tahap tinggi. Kesemua sebelas aspek dalam amalan budaya sekolah adalah tinggi berdasarkan persepsi pelajar, guru dan pengetua. Ini menunjukkan mereka adalah sependapat tentang amalan budaya yang wujud di sekolah-sekolah cemerlang adalah tinggi. Pelajar dan guru mempersepsikan bahawa amalan ekspektasi guru berada pada tahap amalan paling tinggi manakala pengetua pula berpendapat bahawa aspek pengukuhan yang positif adalah amalan budaya sekolah yang paling tinggi di sekolah-sekolah cemerlang di seluruh negara.

Hubungan Antara Budaya Sekolah Dengan Pencapaian Akademik Pelajar

Hasil kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan antara budaya sekolah dengan pencapaian akademik pelajar dari segi kepimpinan yang profesional, perkongsian visi dan misi, persekitaran pembelajaran, penumpuan kepada pengajaran dan pembelajaran, pengajaran bermatlamat, ekspektasi guru, pengukuhan yang positif, memantau kemajuan pelajar, perkongsian tanggungjawab antara sekolah dan ibu bapa dan organisasi pembelajaran. Walau bagaimanapun, terdapat satu aspek yang menunjukkan tidak terdapat hubungan antara budaya sekolah dengan pencapaian akademik pelajar iaitu aspek hak dan tanggungjawab pelajar. Secara keseluruhannya, hubungan budaya sekolah dengan pencapaian akademik pelajar adalah pada peringkat rendah.

Pemboleh Ubah Bebas Yang Menyumbang Kepada Pencapaian Akademik Pelajar

Hasil kajian menunjukkan terdapat enam aspek budaya sekolah yang menyumbang kepada pencapaian akademik iaitu kepimpinan pengetua yang profesional (4.6%),

persekitaran pembelajaran (2.3%), pengajaran bermatlamat (2.3%), ekspektasi guru (18.4%), pengukuhan positif (2.5%) dan perkongsian tanggungjawab antara sekolah dengan ibu bapa (2.3%). Secara keseluruhannya, aspek-aspek ini telah menyumbang sebanyak 32.4% terhadap pencapaian akademik pelajar.

Perbezaan Persepsi Pelajar, Guru Dan Pengetua Tentang Amalan Budaya Sekolah Berpencapaian Tinggi

Hasil kajian menunjukkan pelajar, guru dan pengetua mempunyai persepsi yang berbeza mengenai amalan budaya sekolah. Secara perbandingan, persepsi pengetua adalah paling tinggi, diikuti oleh persepsi guru dan seterusnya persepsi pelajar.

Perbezaan Persepsi Pelajar, Guru Dan Pengetua Tentang Amalan Budaya Sekolah Cemerlang Berdasarkan Empat Kategori Sekolah Berpencapaian Tinggi

Hasil kajian menunjukan pelajar, guru dan pengetua mempunyai persepsi yang berbeza mengenai amalan budaya sekolah berdasarkan empat kategori sekolah berpencapaian tinggi. Persepsi pelajar dan pengetua menunjukkan tidak terdapat perbezaan amalan budaya sekolah berdasarkan empat kategori sekolah berpencapaian tinggi sebaliknya persepsi guru mendapati perbezaan yang signifikan. Perbezaan yang wujud ini disumbangkan oleh persepsi guru-guru di Sekolah Berasrama Penuh.

Perbezaan Persepsi Pelajar, Guru Dan Pengetua Tentang Amalan Budaya Sekolah Cemerlang Berdasarkan Jantina

Hasil kajian menunjukkan pelajar, guru dan pengetua mempunyai persepsi yang berbeza tentang amalan budaya sekolah cemerlang berdasarkan jantina. Secara keseluruhannya, persepsi pelajar perempuan terhadap amalan budaya sekolah adalah lebih tinggi berbanding pelajar lelaki sebaliknya persepsi guru lelaki adalah lebih tinggi daripada guru perempuan. Manakala tiada perbezaan persepsi antara pengetua lelaki dan pengetua wanita terhadap amalan budaya sekolah.

Perbezaan Persepsi Pelajar Tentang Amalan Budaya Sekolah Berpencapaian Tinggi Berdasarkan Bangsa

Hasil kajian menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dari segi amalan budaya sekolah berdasarkan bangsa pelajar. Ini menunjukkan bahawa pelajar Melayu, Cina dan India mempunyai persepsi yang sama tentang amalan budaya sekolah berpencapaian tinggi.

Perbezaan Persepsi Guru Terhadap Amalan Budaya Sekolah Berdasarkan Tempoh Pengalaman Mengajar Guru

Hasil kajian menunjukan terdapat perbezaan yang signifikan antara tempoh pengalaman mengajar guru, iaitu kurang dari 1 tahun, 2 hingga 5 tahun, 6 hingga 10 tahun, 11 hingga 15 tahun dan lebih daripada 15 tahun terhadap amalan budaya sekolah. Daripada ujian

Pos Hoc Scheffe, didapati bahawa guru-guru yang mengajar kurang satu tahun dan lebih 15 tahun menjadi penyumbang utama kepada perbezaan yang besar.

Perbezaan Persepsi Terhadap Amalan Budaya Sekolah Berdasarkan Tempoh Berkhidmat Sebagai Pengetua

Hasil kajian menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara tempoh berkhidmat sebagai pengetua, iaitu kurang dari 1 tahun, 2 hingga 5 tahun, 6 hingga 10 tahun, 11 hingga 15 tahun dan lebih daripada 15 tahun terhadap amalan budaya sekolah cemerlang.

Ini menunjukkan bahawa pengetua yang baru berkhidmat atau telah lama berkhidmat mempunyai persepsi yang sama tentang amalan budaya sekolah berpencapaian tinggi.

RUMUSAN

Berdasarkan kajian ini, lima perkara utama yang perlu diberi perhatian:

1. Dapatan kajian menunjukkan bahawa sekolah-sekolah berpencapaian tinggi di seluruh negara mempunyai amalan budaya sekolah pada tahap tinggi. Jelasnya di sini, kesemua sebelas aspek budaya sekolah adalah penting dan perlu diberi penekanan dalam usaha mewujudkan budaya sekolah yang cemerlang.
2. Dapatan kajian menunjukkan bahawa wujud hubungan antara budaya sekolah dengan pencapaian akademik pelajar. Oleh itu, KPM melalui IAB perlu menekankan aspek pembangunan budaya sekolah dalam kursus-kursus yang diberikan kepada pengetua-pengetua.
3. Aspek-aspek dalam budaya sekolah didapati berupaya menyumbang kepada pencapaian akademik pelajar. Oleh itu, pihak sekolah perlu memberi tumpuan kepada aspek-aspek dalam budaya sekolah dalam usaha meningkatkan pencapaian akademik pelajar.
4. Kajian ini mendapati bahawa pelajar, guru dan pengetua mempunyai persepsi yang berbeza terhadap amalan budaya sekolah berpencapaian tinggi. Pelajar, guru dan pengetua mempunyai kefahaman yang berbeza tentang matlamat dan hala tuju sekolah. Ini menunjukkan hasrat dan cita-cita pihak pentadbir sekolah gagal dihayati oleh guru dan pelajar. Oleh itu, pihak pentadbir perlu menyebarkan maklumat dan matlamat sekolah dengan cara yang lebih cekap dan berkesan.
5. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat perbezaan persepsi antara pelajar, guru dan pengetua tentang amalan budaya sekolah berdasarkan empat kategori sekolah berpendapatan tinggi. Perbezaan persepsi ini disumbangkan oleh guru-guru di SBP. Ini menunjukkan guru-guru di SBP mempunyai jurang pandangan yang besar tentang amalan budaya sekolah. Oleh itu, Bahagian SBP di KPM perlu memberi pendedahan kepada guru-guru di SBP tentang budaya sekolah yang berpencapaian tinggi.

BIBLIOGRAFI

- Abas Awang dan Balasandran A. Ramiah. (2002). Peranan pengetua dan guru besar dalam menentukan kecemerlangan akademik pelajar. *Prosiding Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan ke-11*. Institut Aminuddin Baki. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Abd. Basib Jabal. (2003). *Kecemerlangan sekolah Satu kajian kes di Sekolah Menengah Agama Al-Khairiah, Temerloh, Pahang*. Tesis Sarjana Pendidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia. Bangi.
- Abdul Shukor Abdullah. (1998). Pengetua Berkesan, Sekolah Berkesan: Cabaran pembangunan Sistem Pendidikan Negara. *Berita Harian*, 25 Mei: 13.
- Abdul Shukor Abdullah. (2001). Sekolah berkesan, cabaran kepimpinan pengetua. *Utusan Malaysia*. 5 Februari: 10.
- Anuar Adnan Ismail. (2000). Kepemimpinan dan pembudayaan di sekolah: Satu pandangan awal. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*. Institut Aminuddin Baki. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Astin, A.W. (1985). *Achieving educational excellence*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Ballantine, J.H. (1997). *The sociology of education a systematic analysis* (Ed. Ke-4). New Jersey: Prantice Hall.
- Bass, B.M. & Avolio, B.J. (1997). *Full range leadership development: Manual for multifactor leadership questionnaire*. California: Mind Garden, Inc.
- Beare, H.: Cadwell. B.j. & Milikan, R.H. (1989). *Creating an excellent school – Some new management techniques*. New York: Routledge.
- Berliner, D. (1984). The hall-full glass: A review of research on teaching. (dalam talian) <http://www.ed.gov/databases/ERIC Digest/ED378290.html>. (1January 2005).
- Coleman, J.S., Cammpbell, E.,Q., Habson, C.H., Mc Partland, J.M. & Weinfield, F.D. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington: Office of Education, U.S.A. Depart of Health, Education and Walfare.
- Cook, J. (1995). Conflict management – Setting the tone for school safety. Paper presented at the *Winter Symposium of the California League of Middle Schools and California League of High Schools*. (dalam talian) http://www.ed.gov/databased/ERIC_Digests/ED_38590HTML. (10 April 2004)
- Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Research methods in education*. (Ed. Ke-2). London: Croom Helm Ltd.

- Downey, C. J., Frase, Larry E. & Peters, J. J. (1994). *The quality education challenge*. California: Corwin Press. Inc.
- Duignan, P. (1986). Research on effective schooling: Some implication for school improvement. *The Journal of Educational Administration*. 24 (1); 59-85.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leaderships*. 37(1): 15-8.
- Green, S.B. & Salkind, N. J. (1997). *Using SPSS for windows and macintosh*. New Jersey: Pearson Education.
- Hallinger, P. & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management of principles. *The Elementary School Journal*. 86(2): 217-247.
- Mitchelle, J.T. and Willower, D. J. (1992). Organizational culture in a good high school. *Journal of Educational Administration*. 30(1): 6-15.
- Mohammed Sani Ibrahim. (1988). Pengurusan kerja rumah yang berkesan: Strategi ke arah pengajaran dan pembelajaran yang efektif. *International Conference on Teaching and Learning*.
- Mok, M. & Flynn, M. (1998). Effect of catholic school culture on student's achievement in their Highest School Certificate Examination: A multilevel path analysis. *Educational Psychology*. 18(4): 409-431.
- Martimore, P., Sammons, S. Stoll, L., Lewes, D. & Ecobn, R. (1989). A study of effective junior school. *International Journal of Educational Research*. 13(5): 153-768.
- Martimore, P. (1983). *Behavior in school: A evaluation of support centers*. London: Croom Helm.
- Mulford, B. and Silins, H. (2003). Leadership for organizational learning and improved student outcomes: What do we know? *Cambridge Journal of Education*. 33(2) : 234-270.
- Rutter, M., Maugham, B., Martimore, P. & Oustan, J. (1979). *Fifteen thousand hour: Secondary school and their effects on children*. Cambridge Mass: Harvard University Press.
- Sharifah Md. Nor. (2000). *Keberkesanan sekolah satu perspektif sosiologi*. Serdang: Universiti Putra Malaysia.
- Silins, H. C. & Murray-Harvey, R. (1999). What makes a good senior secondary school? *Journal of Educational Administration*. 37(4): 329-344.

KAJIAN PENGETUA KANAN: SATU PENILAIAN

NORLIA GOOLAMALLY

Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan
Kementerian Pelajaran Malaysia

JAMIL AHMAD, PhD

Universiti Kebangsaan Malaysia

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk menilai keberkesanan dan kepimpinan Pengetua Kanan serta mengenal pasti faktor-faktor yang menyumbang kepada kecemerlangan sesebuah sekolah. Kajian memfokuskan kepada tiga komponen utama iaitu kualiti peribadi Pengetua Kanan, proses pengurusan dan pentadbiran Pengetua Kanan dan penghasilan sekolah cemerlang. Kajian ini dijalankan secara tinjauan menggunakan soal selidik. Kerangka konsep kajian dibentuk menggunakan model CIPP dengan memberikan fokus kepada aspek input, proses dan produk. Responden kajian terdiri daripada 44 orang Pengetua Kanan yang bertugas di sekolah menengah di seluruh Malaysia dan 1211 orang guru yang mengajar di sekolah-sekolah menengah berkenaan. Penganalisisan data dilakukan menggunakan program SPSS. Dua jenis statistik digunakan iaitu statistik deskriptif yang meliputi kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai, dan statistik inferensi iaitu regresi berganda. Dapatan kajian menunjukkan bahawa secara keseluruhannya Pengetua Kanan mempunyai kualiti peribadi iaitu aspek kreatif, inovatif dan komited; positif, proaktif dan agen perubahan; menepati masa; kemahiran berkomunikasi; berani mengambil risiko; menghargai sumbangan dan memberi pengiktirafan dan berpengetahuan dan berketerampilan sebagai pemimpin. Walau bagaimanapun Pengetua Kanan hanya mempunyai kualiti peribadi pada tahap tinggi atau baik sahaja bagi aspek fleksibiliti melaksanakan tugas; kestabilan jasmani, emosi dan rohani; dan aspek empati dan simpati. Bagi aspek pengurusan dan pentadbiran, Pengetua Kanan dapat melaksanakan tugas pada tahap yang sangat baik atau cemerlang bagi aspek pengurusan pejabat dan sekolah; kepimpinan kurikulum, dan proses penyelesaian masalah. Namun demikian amalan pengurusan staf, perhubungan awam dan pengurusan hal ehwal murid adalah pada tahap baik sahaja. Dapatan kajian ini juga menunjukkan bahawa Pengetua Kanan mempunyai keupayaan pada tahap yang tinggi dalam menghasilkan sekolah yang cemerlang. Faktor utama yang menyumbang kepada proses kecemerlangan bukan akademik sekolah Pengetua Kanan ialah pengurusan hal ehwal murid (64.0%), diikuti oleh proses penyelesaian masalah (6.8%), perhubungan awam (3.2%), kepimpinan kurikulum (1.5%), berpengetahuan dan

berketerampilan (0.9%), kemahiran berkomunikasi (0.2%), empati dan simpat (0.1%) dan pengurusan pejabat dan sekolah (0.1%).

LATAR BELAKANG

Kepimpinan merupakan satu istilah yang merangkumi sepenuhnya tanggungjawab pengurusan (Campbell et.al, 1983). Dalam hal ini, kepimpinan dilihat sebagai satu proses yang melibatkan ketua sebagai pemimpin berusaha mendapatkan kerjasama daripada orang lain iaitu pengikut atau subordinat untuk mencapai sesuatu matlamat dalam situasi yang tertentu dan seorang pemimpin boleh dijadikan contoh yang baik dan dapat disukai oleh pengikut dan masyarakat (Kamarudin Hj. Kachar, 1989). Mengikut Stodgill (1974) dalam Parwazalam (2002) seorang pemimpin merupakan seorang yang dapat memikul tanggungjawab, cepat membuat keputusan, berpengetahuan luas, mempunyai pemikiran pintar, mempunyai pengetahuan mengenai prinsip perhubungan manusia, mempunyai keyakinan yang teguh tentang kemampuan diri, bersifat objektif dan boleh membuat keputusan berdasarkan akal dan bukan emosi. Selain itu, seorang pemimpin boleh membuat keputusan berdasarkan pertimbangan ilmu dan pengalaman, sanggup menghadapi cabaran, masalah serta risiko, mempunyai kreativiti yang tersendiri, sedia memberi dan menerima pendapat, mempunyai sikap positif yang terbuka, daya penggerak dan semangat juang yang kuat serta kebolehan berkomunikasi secara berkesan.

Pengetua sebagai pemimpin utama di sekolah bertanggungjawab secara langsung dalam melaksanakan segala program pendidikan di sekolah. Tugas pengetua meliputi tugas-tugas sebagai pentadbir, pengurus, penyelia, pengarah, pewakil, pemudah cara, penyelaras, pemberangsang, dan penilai (Small, 1974; Bennis, 1985). Kemampuan ini dapat dilihat melalui cara mereka berperanan mengurus sekolah iaitu sama ada mereka berupaya menjadikan sekolah yang mereka pimpin berkesan atau sebaliknya.

Dalam hubungan ini, faktor tingkah laku kepimpinan pengetua merupakan faktor terpenting untuk menentukan sama ada sesebuah sekolah itu berkesan, maju atau cemerlang (Levine & Lockheed, 1991). Mengikut Ubben dan Hughes (1992), *"It is the leadership of the school that makes the difference between mediocrity and excellence"*. Seseorang pengetua bukan sahaja menjalankan pengurusan sekolah dengan menggunakan satu jenis gaya kepimpinan sahaja. Kebanyakan pengetua biasanya mempelbagaikan gaya kepimpinan mereka mengikut ciri-ciri personaliti staf, menyesuaikan dengan keperluan dan tekanan persekitaran bagi mencapai keberkesanan kepimpinan (Lew Moi Mooi, 2000).

Tidak dapat dinafikan bahawa peranan pengetua menjadi penentu sama ada sistem pendidikan yang berkesan dan cemerlang dapat dilaksanakan. Jawatan Pengetua Kanan yang diwujudkan sejak tahun 1995 adalah sebagai usaha untuk memartabatkan profesion keguruan dan memberikan pengiktirafan dan penghormatan kepada pemimpin peringkat sekolah. Jawatan Pengetua Kanan bertujuan untuk (i) menghasilkan sekumpulan

pengetua yang cemerlang dan berkesan yang dilantik dalam Gred DG54 KUP (Khas Untuk Penyandang); (ii) meningkatkan dan memantapkan pengurusan sekolah supaya kecemerlangan sekolah dapat dikekalkan; dan (iii) melahirkan sekumpulan Pengetua Kanan yang dapat menyumbangkan kepakaran dan pengalaman kepada pengurusan sekolah.

PERNYATAAN MASALAH

Sejak Jawatan Pengetua Kanan diwujudkan dan sehingga tahun 2003 sebanyak 115 orang Pengetua Kanan telah dilantik. Daripada jumlah tersebut, sehingga tahun 2003, sebanyak 59 orang telah bersara, manakala 56 orang masih dalam perkhidmatan. Matlamat kewujudan jawatan Pengetua Kanan adalah untuk melahirkan sekumpulan pengetua yang cemerlang dan berkesan dalam jawatan DG54 KUP; meningkatkan dan memantapkan pengurusan sekolah supaya kecemerlangan sekolah dapat diteruskan. Dengan pelantikan Pengetua Kanan, KPM juga berhasrat untuk menghasilkan sekumpulan Pengetua Kanan yang dapat menjadi *role model*, pakar rujuk dan sumber penandaarasan bagi membangunkan sekolah ke arah kecemerlangan. Sehubungan dengan itu, Bahagian Sekolah dan Jemaah Nazir Sekolah juga telah menyediakan Garis Panduan Pengetua Kanan. Garis Panduan ini menyenaraikan ciri-ciri pengetua cemerlang dan ciri-ciri sekolah cemerlang yang boleh dijadikan panduan oleh Pengetua Kanan dalam melaksanakan pentadbiran dan pengurusan sekolah. Persoalannya, adakah Pengetua Kanan ini dapat memainkan peranannya seperti dalam Garis Panduan Pengetua Kanan?.

Sejak jawatan Pengetua Kanan diwujudkan, belum ada kajian dijalankan untuk melihat sejauh mana Pengetua Kanan berjaya memimpin sesebuah sekolah ke arah kecemerlangan. Sehubungan dengan itu, Mesyuarat Pemilihan Pengetua Kanan Tahun 2003 yang dipengerusikan oleh Y. Bhg. Tan Sri Abdul Rafie Mahat, Ketua Pengarah Pelajaran Malaysia telah mencadangkan supaya Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan menjalankan kajian keberkesanan Pengetua Kanan. Justeru, kajian ini dijalankan untuk menilai keberkesanan kepimpinan Pengetua Kanan serta mengenal pasti aspek-aspek kepimpinan yang menyumbang ke arah menghasilkan sekolah cemerlang. Kajian ini penting dijalankan bagi menyumbangkan input kepada pihak penggubal dasar untuk dijadikan asas dalam merancang strategi dan tindakan penambahbaikan agar matlamat jawatan Pengetua Kanan tercapai sepenuhnya.

TUJUAN KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk menilai keberkesanan pengurusan dan kepimpinan Pengetua Kanan dalam melahirkan sekolah cemerlang. Di samping itu kajian ini juga bertujuan untuk mengenal pasti faktor-faktor yang menyumbang kepada kecemerlangan sekolah.

OBJEKTIF KAJIAN

Objektif kajian ini adalah untuk:

1. Mengenal pasti kualiti peribadi Pengetua Kanan.
2. Menilai proses pengurusan dan kepimpinan Pengetua Kanan dalam mentadbir sekolah ke arah kecemerlangan.
3. Menilai keberkesanan kepimpinan Pengetua Kanan dalam melahirkan sekolah cemerlang.
4. Menilai tahap sumbangan kepakaran dan pengalaman Pengetua Kanan kepada warga pengurusan sekolah.
5. Mengenal pasti faktor-faktor yang dapat menyumbang kepada kecemerlangan sekolah.

SOALAN KAJIAN

Kajian ini akan cuba menjawab persoalan-persoalan kajian seperti di bawah:

1. Apakah tahap kualiti peribadi Pengetua Kanan?
2. Sejauh manakah tahap keberkesanan proses pengurusan dan kepimpinan Pengetua Kanan dalam mentadbir sekolah ke arah kecemerlangan dari aspek;
 - i. Pentadbiran dan pengurusan;
 - ii. Perhubungan awam;
 - iii. Kepimpinan kurikulum dan
 - iv. Penyelesaian masalah.
3. Sejauh manakah Pengetua Kanan berjaya mencapai matlamat dalam melahirkan sekolah cemerlang?.
4. Sejauh manakah Pengetua Kanan telah menyumbang kepakaran dan pengalaman kepada warga pengurusan sekolah?.
5. Apakah faktor-faktor yang menyumbang secara signifikan kepada kecemerlangan sesebuah sekolah?.

KEPENTINGAN KAJIAN

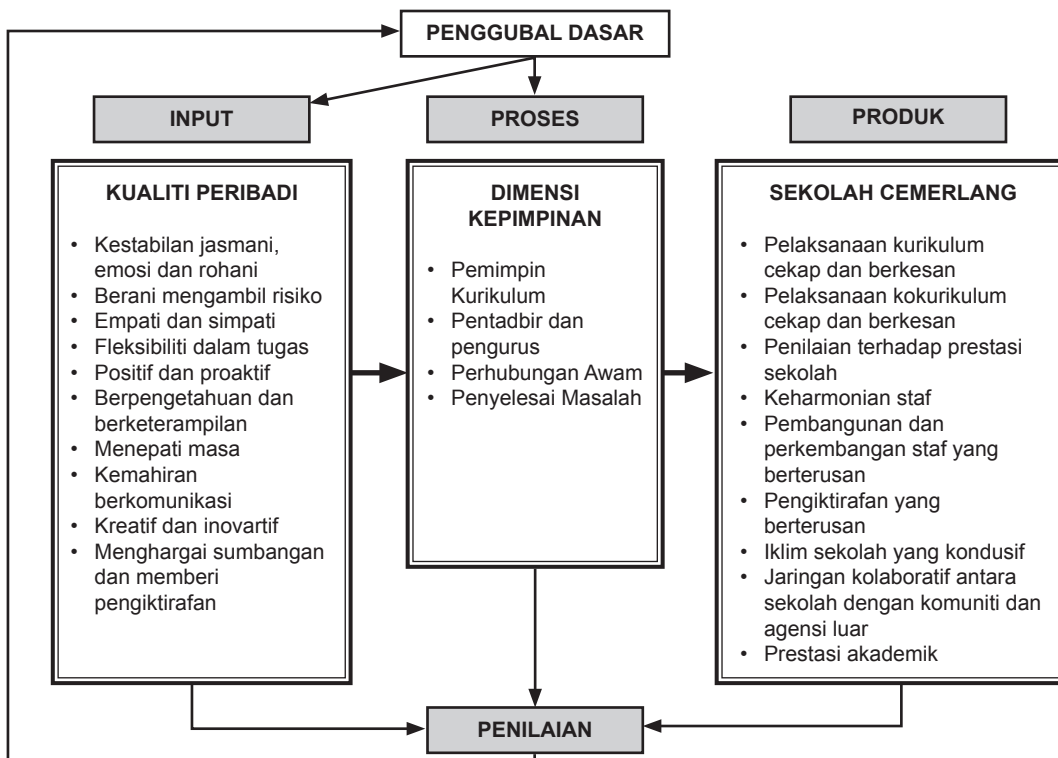
Hasil kajian ini diharap dapat memberikan input yang berguna kepada KPM tentang kepimpinan dan pengurusan Pengetua Kanan serta pencapaian matlamat Pengetua Kanan dalam melahirkan sekolah cemerlang.

Hasil kajian ini juga diharap dapat diguna pakai oleh KPM dalam merancang strategi dan tindakan penambahbaikan serta dasar-dasar yang berkaitan dalam usaha meningkatkan keberkesanan peranan Pengetua Kanan yang sedia ada dan lantikan baru Pengetua Kanan.

REKA BENTUK KAJIAN

Kajian ini merupakan kajian penilaian menggunakan model penilaian CIPP (*Context, Input, Process, Product*) oleh Stufflebeam et.al (1971) sebagai kerangka konsep kajian. Kajian ini dijalankan secara tinjauan menggunakan soal selidik. Fokus kajian ini adalah kepada penilaian komponen *input*, proses dan *output*. Penilaian komponen *input* meliputi sepuluh aspek kualiti peribadi Pengetua Kanan iaitu aspek Kestabilan jasmani, emosi dan rohani; Berani mengambil risiko; Empati dan simpati; Fleksibiliti dalam tugas; Positif dan proaktif; Berpengetahuan dan berketerampilan; Menepati masa; Kemahiran berkomunikasi; Kreatif dan inovatif dan Menghargai sumbangan dan memberi pengiktirafan.

Penilaian proses tertumpu kepada pengurusan dan kepimpinan Pengetua Kanan dalam menguruskan sekolah dari segi kepimpinan kurikulum, pentadbiran dan pengurusan, perhubungan awam dan penyelesaian masalah. Sementara, penilaian produk pula adalah tertumpu kepada sejauh manakah Pengetua Kanan berkesan dalam usahanya untuk menghasilkan sekolah yang cemerlang yang meliputi aspek pelaksanaan kurikulum dan kokurikulum yang cekap dan berkesan, penilaian terhadap prestasi sekolah, keharmonian staf, pembangunan dan perkembangan staf yang berterusan, pengiktirafan yang berterusan, iklim sekolah yang kondusif, jaringan kolaboratif antara sekolah dengan komuniti dan agensi luar dan prestasi akademik. Kerangka konsep kajian ini (Rajah 1) adalah berlandaskan indikator pendidikan yang disediakan oleh Jemaah Nazir Sekolah dengan kerjasama Bahagian Sekolah dan Institut Aminuddin Baki pada tahun 1998.



Rajah 1: Kerangka Konsep Kajian Keberkesanan Pengetua Kanan

POPULASI DAN SAMPEL KAJIAN

Populasi kajian ini ialah Pengetua-Pengetua Kanan yang dilantik antara tahun 1995 sehingga tahun 2003 iaitu sebanyak 115 orang. Walau bagaimanapun, sehingga kini sebanyak 59 orang telah bersara dan hanya tinggal 56 orang yang masih berkhidmat di sekolah dan Jabatan serta KPM. Sampel kajian ini melibatkan 44 orang pengetua daripada 44 buah sekolah yang dipilih secara rawak berstrata berdasarkan jenis sekolah iaitu melibatkan Pengetua Kanan Sekolah Menengah Harian, Sekolah Berasrama Penuh dan Sekolah Menengah Teknik. Sampel kajian guru pula terdiri daripada 30 orang guru setiap sekolah yang telah berkhidmat di bawah kepimpinan Pengetua Kanan sekurang-kurangnya satu tahun. Guru-guru yang dipilih ini adalah terdiri daripada seorang penolong kanan, 4 orang ketua bidang dan yang selebihnya adalah guru penolong. Jumlah keseluruhan sampel guru adalah sebanyak 1211 orang.

INSTRUMEN KAJIAN

Kajian ini dijalankan menggunakan soal selidik yang dibina oleh kumpulan penyelidik berdasarkan kerangka konsep kajian. Asas bagi pembentukan item dalam soal selidik berdasarkan konstruk pada kerangka konsep kajian seperti yang tersenarai dalam Garis Panduan Pengetua Kanan yang disediakan oleh Jemaah Nazir Sekolah dan kerjasama Bahagian Sekolah, KPM dan IAB (1998). Sementara item-item dibina berdasarkan panduan dan diubah suai daripada item-item dalam soal selidik Dimensi Skala Pengukuran Untuk Kecemerlangan oleh Dusewicz dan Beyer (1991), ciri-ciri dalam Garis Panduan Pengetua Cemerlang oleh Jemaah Nazir Sekolah dan kerjasama Bahagian Sekolah, KPM dan IAB (1998) serta Garis Panduan Pengetua Berkesan oleh Jemaah Nazir (1998). Soal selidik yang dibina telah diuji kesahan muka dan kesahan kandungan melalui penilaian pakar (*expert judgement*) oleh tiga orang pakar yang arif dalam pengurusan dan pentadbiran serta penyelidikan. Kajian rintis telah dijalankan di dua buah sekolah menengah di Wilayah Persekutuan dan Selangor bagi menentukan kesahan dan kebolehpercayaan soal selidik yang dibina. Indeks kebolehpercayaan (Alfa Chronbach) soal selidik bagi setiap konstruk ialah antara 0.812 hingga 0.976.

PROSEDUR PENGUMPULAN DATA

Soal selidik pengetua dan guru telah diposkan kepada sampel kajian ke sekolah-sekolah yang pentadbirnya ialah Pengetua Kanan. Pengiriman soal selidik terus kepada sampel kajian iaitu guru tanpa melalui pengetua adalah untuk memastikan guru-guru yang menjawab soal selidik tersebut merasa selesa, tidak dipengaruhi, selamat, tidak terancam dan dapat memberikan respons yang jujur. Setiap orang guru yang menjawab soal selidik diminta mengembalikan borang soal selidik yang telah disempurnakan kepada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan dalam tempoh masa yang ditetapkan.

PROSEDUR PENGANALISISAN DATA

Data kuantitatif daripada soal selidik diproses dengan menggunakan program SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*). Dua jenis statistik digunakan iaitu statistik deskriptif dan statistik inferensi. Statistik deskriptif yang digunakan ialah frekuensi, peratus, min dan sisihan piawai. Penentuan tahap kualiti peribadi Pengetua Kanan, tahap proses pengurusan dan pentadbiran dan tahap kecemerlangan sekolah adalah berdasarkan kepada interpretasi skor min seperti dalam Jadual 1.

Jadual 1: Interpretasi Skor Min

Skor Min	Interpretasi Skor Min
1.00 hingga 1.8	Sangat Rendah
1.81 hingga 2.6	Rendah
2.61 hingga 3.4	Sederhana/Memuaskan
3.41 hingga 4.2	Tinggi/Baik
4.21 hingga 5.0	Sangat Tinggi/Cemerlang

Statistik inferensi iaitu Analisis Regresi Berganda digunakan bagi mengenal pasti jenis pemboleh ubah bebas yang menyumbang kepada penghasilan sekolah cemerlang. Kaedah '*stepwise*' digunakan untuk mendapatkan nilai sumbangan R^2 (peratus) bagi setiap pemboleh ubah iaitu aspek-aspek dalam dimensi kepimpinan dan kualiti peribadi Pengetua Kanan ke atas pemboleh ubah bersandar iaitu kecemerlangan sekolah.

DAPATAN KAJIAN

Tahap Kualiti Peribadi Pengetua Kanan

Kualiti peribadi Pengetua Kanan diukur berdasarkan sepuluh aspek, iaitu aspek kestabilan jasmani, emosi dan rohani, berani mengambil risiko, empati dan simpati, fleksibiliti dalam tugas, positif, proaktif dan agen perubahan, berpengetahuan dan berketerampilan sebagai pemimpin, menepati masa, kemahiran berkomunikasi, kreatif, inovatif dan komited, menghargai sumbangan dan memberi pengiktirafan. Hasil analisis deskriptif bagi menunjukkan tahap kualiti peribadi Pengetua Kanan adalah seperti dalam Jadual 2.

Kajian ini mendapati kualiti peribadi Pengetua Kanan secara keseluruhannya adalah pada tahap yang tinggi atau cemerlang (min=4.277). Aspek kualiti peribadi Pengetua Kanan pada tahap tinggi atau cemerlang meliputi aspek kreatif, inovatif dan komited (min=4.448), positif, proaktif dan agen perubahan (min=4.436), menepati masa (min=4.398), kemahiran berkomunikasi (min=4.311), berani mengambil risiko (min=4.309), menghargai sumbangan dan memberi pengiktirafan (min=4.247) dan berpengetahuan dan berketerampilan sebagai pemimpin (min=4.239). Walau bagaimanapun tahap kualiti Pengetua Kanan dari aspek fleksibiliti melaksanakan tugas (min=4.178), kestabilan jasmani, emosi dan rohani (min=4.157) dan aspek empati dan simpati (min=4.046) adalah pada tahap tinggi atau baik sahaja.

Jadual 2: Min, Frekuensi dan Peratusan Aspek-aspek dalam Kualiti Peribadi Pengetua Kanan Mengikut Penilaian Guru (n=1211)

Aspek	Frekuensi dan Peratusan					Min	Tahap Kualiti Peribadi
Kualiti Peribadi	Sangat Rendah	Rendah	Sederhana	Tinggi	Sangat Tinggi		
Kreatif, Inovatif dan Komited	0 (0.0%)	12 (1.0%)	84 (6.9%)	300 (24.8%)	815 (67.3%)	4.448	Sangat Tinggi
Positif, Proaktif dan Agen Perubahan	0 (0.0%)	18 (1.5%)	69 (5.7%)	373 (30.8%)	751 (62.0%)	4.436	Sangat Tinggi
Menepati Masa	1 (0.1%)	3 (0.2%)	62 (5.1%)	367 (30.3%)	778 (64.2%)	4.398	Sangat Tinggi
Kemahiran Berkomunikasi	0 (0.0%)	21 (1.7%)	75 (6.2%)	382 (31.5%)	733 (60.5%)	4.311	Sangat Tinggi
Berani Mengambil Risiko	5 (0.4%)	39 (3.2%)	97 (8.0%)	449 (37.1%)	621 (51.3%)	4.309	Sangat Tinggi
Menghargai Sumbangan dan Memberi Pengiktirafan	10 (0.8%)	33 (2.7%)	143 (11.8%)	364 (30.1%)	661 (54.6%)	4.247	Sangat Tinggi
Berpengetahuan, Berketerampilan Sebagai Pemimpin	3 (0.2%)	30 (2.5%)	122 (10.1%)	446 (36.8%)	610 (50.4%)	4.239	Sangat Tinggi
Empati dan Simpati	1 (0.1%)	14 (1.2%)	108 (8.9%)	375 (31.0%)	713 (58.9%)	4.178	Tinggi
Kestabilan Jasmani, Emosi dan Rohani	5 (0.4%)	26 (2.1%)	136 (11.2%)	484 (40.0%)	560 (46.2%)	4.157	Tinggi
Fleksibiliti Dalam Tugas	6 (0.5%)	51 (4.2%)	167 (13.8%)	410 (33.9%)	577 (47.6%)	4.046	Tinggi
Kualiti Peribadi Pengetua Kanan Secara Keseluruhan	0 (0.0%)	15 (1.2%)	74 (6.1%)	405 (33.4%)	717 (59.2%)	4.277	Sangat Tinggi

Proses Pengurusan dan Kepimpinan Pengetua Kanan

Keberkesanan proses pengurusan dan kepimpinan Pengetua Kanan diukur daripada empat aspek iaitu aspek proses kepimpinan kurikulum, pentadbiran dan pengurusan, perhubungan awam dan penyelesaian masalah. Hasil analisis deskriptif tahap keberkesanan proses pengurusan dan kepimpinan adalah seperti dalam Jadual 3.

Kajian ini mendapati kualiti pengurusan dan kepimpinan Pengetua Kanan secara keseluruhannya adalah pada tahap tinggi atau baik sahaja (min=4.136). Walau bagaimanapun Pengetua Kanan menunjukkan kualiti pengurusan dan kepimpinan pada tahap sangat tinggi atau cemerlang bagi aspek pengurusan pejabat dan sekolah (min=4.39) diikuti oleh kepimpinan kurikulum (min=4.31), dan proses penyelesaian masalah (min=4.30). Namun demikian pengurusan dan kepimpinan Pengetua Kanan adalah pada tahap tinggi atau baik sahaja bagi aspek pengurusan hal ehwal murid (min=4.17), pengurusan staf (min=4.15) dan perhubungan awam (min=3.70).

Jadual 3: Min, Frekuensi dan Peratusan Aspek-aspek Dalam Proses Pengurusan dan Kepimpinan Pengetua Kanan mengikut Persepsi Guru (n=1211)

Aspek	Frekuensi dan Peratusan					Skor Min	Tahap Kualiti Proses
	Sangat Rendah	Rendah	Sederhana	Tinggi	Sangat Tinggi		
1. Pentadbiran dan Pengurusan	1 (0.1%)	5 (0.4%)	52 (4.3%)	433 (35.8%)	720 (59.5%)	4.389	Sangat Tinggi
a. Pengurusan Pejabat dan Sekolah							
b. Pengurusan Staf	10 (0.8%)	32 (2.6%)	131 (10.8%)	479 (39.6%)	559 (46.2%)	4.148	Tinggi
c. Pengurusan Hal Ehwal Murid	3 (0.2%)	21 (1.7%)	122 (10.1%)	471 (38.9%)	594 (46.2%)	4.166	Tinggi
2. Proses Kepimpinan Kurikulum		8 (0.7%)	64 (5.3%)	438 (36.2%)	701 (57.9%)	4.309	Sangat Tinggi
3. Penyelesaian Masalah	6 (0.5%)	11 (0.9%)	93 (7.7%)	494 (40.8%)	607 (50.1%)	4.302	Sangat Tinggi
4. Perhubungan Awam	0 (0.0%)	5 (0.4%)	238 (19.7%)	919 (75.9%)	49 (4.0%)	3.700	Tinggi
Kualiti Pengurusan dan Kepimpinan Secara Keseluruhan	-	8 (0.7%)	79 (6.5%)	564 (46.6%)	560 (46.2%)	4.136	Tinggi

Tahap Kecemerlangan Sekolah Pimpinan Pengetua Kanan

Tahap kecemerlangan sekolah pimpinan Pengetua Kanan diukur daripada sembilan aspek iaitu aspek pelaksanaan kurikulum cekap dan berkesan, pelaksanaan kokurikulum cekap dan berkesan, penilaian terhadap prestasi sekolah, keharmonian staf, pembangunan dan perkembangan staf yang berterusan, pengiktirafan yang berterusan, iklim sekolah yang kondusif, jaringan kolaboratif antara sekolah dengan komuniti dan agensi luar dan pencapaian akademik. Proses kepimpinan kurikulum, pentadbiran dan pengurusan, perhubungan awam dan penyelesaian masalah. Hasil analisis deskriptif bagi menunjukkan tahap keberkesanan proses pengurusan dan kepimpinan sekolah.

Kajian ini mendapati tahap kecemerlangan sekolah di bawah pimpinan Pengetua Kanan mengikut penilaian guru secara keseluruhannya berada pada tahap yang sangat tinggi atau cemerlang (min=4.395). Kecemerlangan ini meliputi semua aspek dalam konstruk kecemerlangan sekolah iaitu aspek iklim sekolah yang kondusif (min=4.461), dan aspek pelaksanaan kurikulum cekap dan berkesan (min=4.446), penilaian terhadap prestasi sekolah (min=4.423), jaringan kolaboratif antara sekolah dengan komuniti dan agensi luar (min=4.354), pembangunan dan perkembangan staf yang berterusan (min=4.343), pengiktirafan yang berterusan (min=4.319) dan pelaksanaan kokurikulum cekap dan berkesan (min=4.293).

Jadual 4: Min, Frekuensi dan Peratusan Aspek-aspek dalam Proses Pengurusan dan Kepimpinan Pengetua Kanan Mengikut Penilaian Guru (n=1211)

Aspek Kecemerlangan Sekolah	Frekuensi dan Peratusan					Min	Tahap Kecemerlangan Sekolah
	Sangat Rendah	Rendah	Sederhana	Tinggi	Sangat Tinggi		
1. Keharmonian Staf	2 (0.2%)	6 (0.5%)	42 (3.5%)	380 (31.4%)	718 (64.5%)	4.518	Sangat Tinggi
2. Iklim Sekolah Yang Kondusif	1 (0.1%)	7 (0.6%)	33 (2.7%)	368 (30.4%)	802 (66.2%)	4.461	Sangat Tinggi
3. Pelaksanaan Kurikulum Cepak dan Berkesan	1 (0.1%)	3 (0.2%)	18 (1.5%)	420 (34.7%)	769 (63.5%)	4.446	Sangat Tinggi
4. Penilaian Terhadap Prestasi Sekolah	1 (0.1%)	2 (0.2%)	26 (2.1%)	383 (31.6%)	799 (66.0%)	4.423	Sangat Tinggi
5. Jaringan Kolaboratif antara Sekolah dengan Komuniti & Agensi Luar	2 (0.2%)	4 (0.3%)	63 (5.2%)	408 (33.7%)	734 (60.6%)	4.354	Sangat Tinggi
6. Pembangunan dan Perkembangan Staf yang Berterusan	2 (0.2%)	15 (1.2%)	42 (3.5%)	481 (39.7%)	671 (55.4%)	4.343	Sangat Tinggi
7. Pengiktirafan yang Berterusan	5 (0.4%)	32 (2.6%)	71 (5.9%)	374 (30.9%)	729 (60.2%)	4.319	Sangat Tinggi
8. Pelaksanaan Kokurikulum Cepak dan Berkesan	2 (0.2%)	13 (1.1%)	63 (5.2%)	476 (33.0%)	657 (54.3%)	4.293	Sangat Tinggi
Tahap Kecemerlangan Sekolah Secara Keseluruhan	1 (0.1%)	2 (0.2%)	31 (2.6%)	400 (33.0%)	777 (64.2%)	4.395	Sangat Tinggi

Sumbangan Kepakaran dan Pengalaman Kepada Warga Pengurusan Sekolah

Majoriti Pengetua Kanan iaitu 89.9 peratus berkongsi kepakaran dengan memberikan sekurang-kurang satu kursus berkaitan dengan pengurusan dan pentadbiran sejak menjadi Pengetua Kanan. Namun demikian, dari segi perkongsian kepakaran melalui pembentangan kertas kerja, didapati lebih satu perempat daripada mereka (27.8%) tidak pernah membentangkan sebarang kertas kerja. Majoriti daripada Pengetua Kanan iaitu sebanyak 69.4 peratus tidak pernah menerbitkan sebarang kertas kerja atau artikel dalam jurnal dan sebagainya. Justeru, dapat dikatakan bahawa sumbangan atau perkongsian kepakaran melalui kursus sering dijalankan oleh Pengetua Kanan, namun begitu perkongsian kepakaran melalui pembentangan kertas kerja dan penerbitan artikel masih lagi kurang dijalankan.

Pengaruh Kualiti Peribadi dan Proses dan Pengurusan Kepimpinan Pengetua Kanan kepada Kecemerlangan Bukan Akademik Sekolah

Hasil analisis Regresi Berganda (*Stepwise*) adalah seperti dalam Jadual 5.

Jadual 5: Analisis Regresi Berganda (*Stepwise*) Bagi Pemboleh Ubah Bebas Yang Mempengaruhi Proses Kecemerlangan Bukan Akademik Sekolah

Pemboleh Ubah (X)	B	Beta (β)	Nilai-t	Sig. -t	R ²	Sumbangan (%)
Pengurusan Hal Ehwal Murid	0.138	0.180	5.311	0.000	0.648	64.8
Penyelesaian Masalah	0.157	0.213	7.222	0.000	0.715	6.8
Perhubungan Awam	0.312	0.212	8.619	0.000	0.747	3.2
Kepimpinan Kurikulum	0.163	0.183	5.322	0.000	0.762	1.5
Berpengetahuan dan Berketerampilan	0.100	0.127	3.833	0.000	0.771	0.9
Kemahiran Berkomunikasi	0.620	0.080	2.730	0.006	0.772	0.2
Empati dan Simpati	0.042	0.059	-2.091	0.037	0.773	0.1
Pengurusan Pejabat dan Sekolah	0.053	0.059	2.062	0.039	0.774	0.1
Constant	0.581		6.426	0.000		

Kajian ini mendapati terdapat landasan daripada 16 pemboleh ubah bebas telah menunjukkan korelasi dan sumbangan yang signifikan terhadap jumlah varian kecemerlangan bukan akademik sekolah Pengetua Kanan. Faktor utama yang menyumbang kepada proses kecemerlangan bukan akademik sekolah Pengetua Kanan ialah pengurusan hal ehwal murid (64.0%), diikuti oleh proses penyelesaian masalah (6.8%), perhubungan awam (3.2%), kepimpinan kurikulum (.5%), berpengetahuan dan berketerampilan (0.9%), kemahiran berkomunikasi (0.2%), empati dan simpati (0.1%) dan pengurusan pejabat dan sekolah (0.1%).

CADANGAN

Berdasarkan dapatan kajian ini, beberapa cadangan diberikan bagi membantu pihak pemutus dasar dalam merancang dan melaksanakan tindakan penambahbaikan bagi meningkatkan kualiti pengurusan dan kepimpinan Pengetua Kanan.

- i. Bagi meningkatkan kualiti daripada segi kawalan dan pemantauan, Pengetua Kanan boleh memperluas strategi *empowerment* kepada lebih ramai guru misalnya kepada ketua-ketua panitia dan penyelaras-penyelaras. Penstrukturan semula tugas guru perlu dilakukan bagi memastikan mereka memahami sepenuhnya matlamat sekolah dan dapat melaksana tanggungjawab dengan sempurna. Tidak dinafikan bahawa beban tugas seorang Pengetua adalah banyak. Dengan melaksanakan *empowerment* kepada guru untuk tugas-tugas ringan membantu Pengetua Kanan memberi perhatian kepada tugas-tugas yang lebih berat.
- ii. Pengetua Kanan sewajarnya diberi latihan dan kursus secara formal mengenai kepimpinan yang cemerlang dan berkesan. Pengetua Kanan harus diberi latihan dan pendedahan teknologi maklumat serta penguasaan Bahasa Inggeris bagi tujuan untuk memudahkan urusan berkomunikasi dan penampilan diri sesuai dengan proses globalisasi sebelum beliau membimbing staf di bawahnya.

- iii. Bagi meningkatkan taraf profesionalisme guru-guru, lebih banyak program perkembangan staf perlu dirancang dan dilaksanakan. Guru-guru harus dilibatkan semasa membuat perancangan program kerana mereka lebih memahami tugas yang mereka diperlukan. Melalui cara ini juga Pengetua Kanan dapat melibatkan guru dalam membuat keputusan di samping memberi peluang yang terbuka kepada semua guru untuk meningkatkan kemajuan diri bagi memenuhi tuntutan pendidikan hari ini dalam era globalisasi.
- iv. Pengetua Kanan perlu mewujudkan satu sistem pengiktirafan dan penghargaan yang lebih menyeluruh terutama dalam kalangan guru dan kakitangan sokongan. Pengiktirafan tidak semestinya bermaksud pergerakan gaji dan kenaikan pangkat semata-mata tetapi boleh dibuat dalam pelbagai cara sama ada penghargaan secara terbuka atau pelaksanaan penghargaan melalui pemberian sijil atau kad ucapan.
- v. Peranan Pengetua Kanan sebagai *role model* masih belum lagi dapat dilaksanakan dengan sepenuhnya. Ini kerana bilangan Pengetua Kanan yang ada sekarang adalah terlalu kecil berbanding dengan bilangan sekolah menengah yang ada di negara kita. Oleh yang demikian, bilangan Pengetua Kanan perlulah ditambah lagi supaya segala amalan dari segi pengurusan dan pentadbiran yang terbaik dapat disalurkan dikongsikan bersama kepada setiap warga pengurusan sekolah.
- vi. Dari segi penghasilan sekolah cemerlang, dapatan kajian menunjukkan bahawa Pengetua Kanan berjaya dalam membawa kecemerlangan kepada sekolah yang dipimpinnya mengikut Garis Panduan Pengetua Cemerlang yang disediakan oleh Bahagian Sekolah Jemaah Nazir dan IAB. Justeru, adalah wajar jawatan ini juga diwujudkan dalam kalangan guru besar di sekolah kebangsaan. Pewujudan jawatan ini akan memberi pengiktirafan kepada guru besar yang cemerlang di sekolah rendah. Dengan adanya jawatan ini, guru besar yang cemerlang dapat berkongsi amalan yang terbaik dari segi pengurusan dan pentadbiran dengan warga pengurusan sekolah yang lain. Persekolahan peringkat rendah sama pentingnya dengan peringkat menengah. Oleh yang demikian, hasrat kerajaan untuk memperkasakan sekolah kebangsaan diharapkan akan tercapai dengan pewujudan jawatan ini juga di sekolah rendah.
- vii. Pengetua Kanan yang dilantik ke jawatan ini terus kekal berkhidmat di sekolah dan tidak ditukarkan ke Bahagian-Bahagian lain di KPM. Ini adalah kerana Pengetua-pengetua Kanan yang menjawat jawatan ini mempunyai kelebihan dan kepakaran serta sifat kepimpinan yang istimewa untuk memimpin dan mentadbir sebuah sekolah ke arah kejayaan. Oleh yang demikian, adalah wajar dan bertepatan sekali mereka ini terus memberi khidmat kepakaran dan menjadi *role model* di sekolah mereka berkhidmat di samping berkongsi pengalaman dan amalan baik dengan warga pengurusan sekolah yang lain.

- viii. Pengetua Kanan mempunyai kepakaran dalam pengurusan dan pentadbiran sumber-sumber yang dipertanggungjawabkan kepadanya. Oleh yang demikian Pengetua Kanan yang dilantik di sesebuah sekolah dipindahkan ke sekolah-sekolah yang memerlukan pengurusan dan pentadbiran yang lebih cekap. Ini dapat membantu membangunkan dan menjayakan sekolah-sekolah lain. Pengetua Kanan yang dilantik di sekolah yang kecil sewajarnya dipindahkan untuk mentadbir di sekolah yang besar. Status jawatan DG54 ini patutlah disesuaikan dengan tanggungjawab yang lebih besar iaitu mentadbir sekolah yang berenrolmen besar.

BIBLIOGRAFI

- Ab Kadir Bin Nordin. (2000). *Gaya kepimpinan pengetua cemerlang di dua buah sekolah menengah kebangsaan di daerah Seremban, Negeri Sembilan Darul Khusus*. Tesis Sarjana Pendidikan. Universiti Malaya.
- Campbell Roald F., Corbally John dan Nystrand O. (1983). *Pengenalan pentadbiran pendidikan* (Terjemahan Abdul Rahman Md. Aroff dan rakan-rakan). (1988) Universiti Putra Malaysia.
- Garis Panduan Pengetua Cemerlang 1998*. Jemaah Nazir dan Bahagian Sekolah, KPM.
- Kamaruddin Hj. Kachar. (1989). *Kepimpinan profesional dalam pendidikan*, Kuala Lumpur: Teks Publishing Sdn Bhd dan ASAS Sdn Bhd.
- Levine, H.M. dan Lockheed, M.E. (1991). *Effective schools in developing countries*. The World Bank: Educational and Employment Division, Population and Human Resources Department.
- Lew Moi Mooi. (2000). *Persepsi guru terhadap tingkah laku kepimpinan pengetua sekolah cemerlang: Satu kajian kes*. Tesis Sarjana Pendidikan. Universiti Putra Malaysia.
- Parwazalam Abdul Rauf. (2002). *Gaya kepimpinan pengetua dan hubungannya dengan sekolah berkesan di sekolah-sekolah menengah persendirian Cina di Negeri Perak Darul Ridzuan*. Tesis Sarjana Pendidikan. Universiti Utara Malaysia.
- Small, J.F. (1974). *Performance objective for school principals: Concepts and instruments*. Berkeley, California: McCuthan Publishing Corporation.
- Stufflebeam, D.L., Foley, W.J., Gephart, W.J., Guba, E.g., Hammond, R.I., Merriman, H.O. & Provus, M.M. (1971). *Educational evaluation and decision making*. Hasca, IL: Peacock.
- Ubben, J.R., Hughes, L.W. (1992). Achieving affective human relations and morale. *Phi Delta Kappa*. (63 (3)), hlm. 178-182.
- Wayne K. Hoy, Cecil G. Miskel. (1987). *Educational administration theory, research and practice*.

KAJIAN KOMPETENSI BERIMPAK TINGGI BAGI PEMIMPIN SEKOLAH

AMIN SENIN, PhD
Institut Aminuddin Baki

Penyelidik-penyelidik:
RAMLI YUSOFF
SAZALI YUSOFF, PhD
ABD RAZAK MANAF
ROSNARIZAH ABD HALIM
RUSMINI KU AHMAD, PhD
RUHAYA HASSAN
SHAHARI ABD RAHMAN, PhD
MOHD YUSOF MOHD NOOR, PhD
MAHENDAR SINGH, PhD

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti kompetensi berimpak tinggi bagi pemimpin sekolah di Malaysia. Seramai 596 orang guru besar dan pengetua dari seluruh Malaysia telah dipilih secara persampelan rawak sistematik perkadaran untuk mengenal pasti penguasaan dan keperluan kompetensi mereka. Di samping itu, seramai 140 orang pegawai tinggi KPM/JPN/PPD/PPG juga dipilih sebagai responden bagi tujuan triangulasi keperluan masa hadapan dan keperluan strategik kompetensi bagi pemimpin sekolah. Instrumen Skala Kompetensi Pemimpin Sekolah (SLeCS), yang dibina khas untuk kajian ini ditadbirkan kepada semua responden. Instrumen SLeCS mempunyai enam domain iaitu “dasar dan hala tuju”, “instruksional dan pencapaian”, “mengurus perubahan dan inovasi”, “sumber dan operasi”, “hubungan sesama manusia”, dan “keberkesanan diri”. Statistik deskriptif digunakan bagi menghuraikan penguasaan dan kompetensi berimpak tinggi. Didapati nilai α – Cronbach instrumen SLeCS dan domain-domainnya adalah tinggi iaitu melebihi 0.95. Instrumen SLeCS juga mempunyai kesahan kandungan yang baik. Hasil kajian menunjukkan penguasaan kompetensi pengetua dan guru besar berada dalam zon sederhana. Kajian juga mendapati kompetensi “berfokuskan kualiti”, “menyelesaikan masalah”, “membuat keputusan”, “mengurus perubahan”, dan “pengurusan ICT” merupakan kompetensi yang dikategorikan sebagai kompetensi berimpak tinggi yang sangat diperlukan oleh pemimpin sekolah.

PENGENALAN

Isu latihan kepengetuaan dan keberkesanan sekolah telah menarik minat ramai penyelidik dan penggubal dasar sehingga mencetuskan suatu perbincangan yang mendalam dan berpanjangan bagi mencari suatu pendekatan yang paling sesuai berhubung dengan program-program latihan kepengetuaan (Anderson, 1991; Hanapiah, 1980; Hussein, 2007; Ibrahim, 2007; Leithwood, 1995; Oslon, 2007). Latihan kepengetuaan dikatakan tidak mempunyai perkaitan dengan keberkesanan sekolah kerana apa yang dipelajari di universiti atau institusi latihan tidak dapat memenuhi tuntutan sebenar pengurusan dan kepimpinan sekolah (Amin & Abdul Razak, 2008; Leithwood, Begley, & Cousins, 1994; Hughes, Ginnett, & Curphy, 1993). Namun begitu terdapat juga kajian yang menunjukkan bahawa latihan kepengetuaan dapat meningkatkan pengetahuan, membina keterampilan dan memupuk nilai-nilai unggul bagi pemimpin dan bakal pemimpin sekolah (Bush, 1998; Nur Anuar, Faridah; Ruhaya, Rosnarizah, & Shariffah, 2006).

Sehubungan dengan itu, IAB sebagai sebuah institusi latihan yang diberi mandat untuk melahirkan pengurus dan pemimpin pendidikan yang berwibawa senantiasa berusaha untuk membuat penambahbaikan dalam latihan-latihan pengurusan dan kepimpinan pendidikan. Walaupun kandungan latihan IAB sebelum ini adalah komprehensif dan bersepadu namun kurang memberi penekanan kepada pembangunan profesional berterusan. Justeru, IAB memperkenalkan kerangka “Pengurusan Pembangunan Potensi Kepimpinan Pendidikan” (*Managing Educational Leadership Talent, MELT*), yang menekankan kepada elemen-elemen latihan dan pembangunan berterusan. Kerangka ini mengandungi lima komponen penting yang saling berkait iaitu *Growth Oriented Training and Development (GOTD)*, *High Impact Training and Development Initiatives (HITI)*, *Leadership Competency Assessment (LCA)*, *School Leadership Competency (SLC)* dan outputnya iaitu *High Impact School Leadership (HISL)*. Lima komponen ini digambarkan seperti Rajah 1.



Rajah 1: Kerangka Pengurusan Pembangunan Potensi Kepimpinan Pendidikan

Growth Oriented Training and Development (GOTD) adalah teras kepada *Managing Educational Leadership Talent (MELT)* dan juga input kepada *High Impact Training and Development Initiatives (HITI)* serta *Leadership Competency Assessment (LCA)*. HITI dan LCA merupakan dua pendekatan yang mengoperasikan GOTD dan menterjemahkan output MELT kepada *High Impact School Leadership (HISL)*. Walau bagaimanapun keseluruhan strategi pengoperasian GOTD bergantung kepada asas yang jelas iaitu *School Leadership Competency (SLC)*. SLC merupakan teras yang akan menentukan strategi bagi LCA dan HITI.

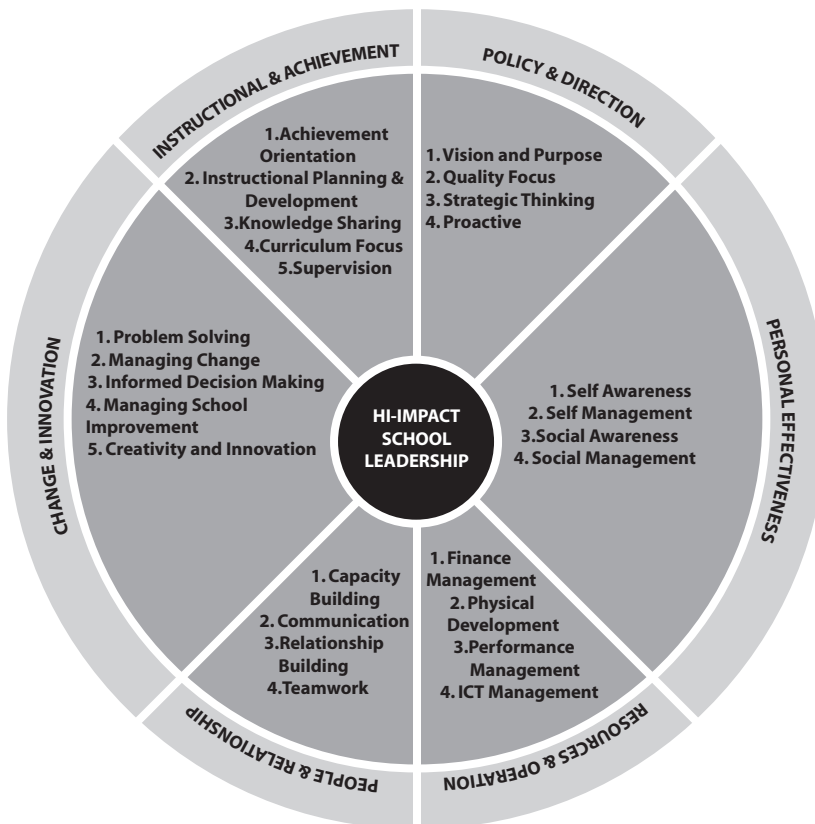
School Leadership Competency (SLC) diwujudkan oleh IAB setelah kajian terperinci dilakukan terhadap trend gaya kepimpinan pendidikan. MacBeath (2004) mendapati 25 gaya kepimpinan yang relevan dengan amalan di sekolah. Meskipun begitu jika diteliti dalam literatur, label-label yang digunakan untuk menggambarkan pelbagai bentuk dan gaya kepimpinan sering kali menutup fungsi kepimpinan yang generik. Hal ini berlaku kerana pelbagai bentuk kepimpinan yang dijelaskan dalam literatur menggunakan perkataan adjektif yang khusus seperti “instruksional”, “partisipasi”, “demokratik”, “strategik”, dan “transfasional”. Label-label berkenaan pada dasarnya menanggapi perbezaan gaya atau perbezaan metodologi untuk mencapai dua objektif utama yang kritikal bagi keberkesanan organisasi iaitu menentukan hala tuju organisasi dan mempengaruhi ahli-ahli dalam organisasi bergerak ke arah hala tuju berkenaan (Leithwood et al., 2004).

Manakala Kepimpinan Sekolah Berimpak Tinggi adalah output kepada kerangka MELT yang menyepadukan enam gaya kepimpinan iaitu *personal leadership*, *managerial leadership*, *instructional leadership*, *transformational leadership*, *distributed leadership* dan *value-based leadership* seperti Rajah 2.



Rajah 2: Model Kepimpinan Sekolah Berimpak Tinggi

Kompetensi-kompetensi dalam setiap gaya kepimpinan tersebut diteliti dan dianalisis bagi menghasilkan kompetensi generik yang bersesuaian dengan kepimpinan dan pengurusan sekolah di Malaysia. Daripada analisis 27 kompetensi telah dikenal pasti dan dikelompokkan dalam enam domain iaitu *Policy and Direction*, *Instructional and Achievement*, *Change and Innovation*, *People and Relationship*, *Resources and Operation*, dan *Personal Effectiveness* seperti dalam Rajah 3.



Rajah 3: Kompetensi Pemimpin Sekolah

MATLAMAT KAJIAN

Untuk mengenal pasti kompetensi berimpak tinggi bagi pemimpin sekolah di Malaysia.

Objektif Kajian

- i. Mengetahui aras penguasaan kompetensi semasa pemimpin sekolah berdasarkan persepsi mereka.
- ii. Mengetahui aras keperluan kompetensi pemimpin sekolah berdasarkan persepsi mereka.

- iii. Mengenal pasti kompetensi yang diperlukan oleh pemimpin sekolah untuk tempoh tiga hingga lima tahun akan datang berdasarkan persepsi pegawai-pegawai tertinggi pada peringkat KPM, JPN dan PPD/PPG.
- iv. Mengenal pasti kompetensi yang mempunyai kepentingan strategik yang diperlukan oleh pemimpin sekolah berdasarkan persepsi pegawai-pegawai tertinggi pada peringkat KPM, JPN dan PPD/PPG.
- v. Mengenal pasti kompetensi berimpak tinggi yang diperlukan oleh pemimpin sekolah.

Definisi Operasional

- i. Kompetensi merujuk kepada gabungan elemen pengetahuan, kemahiran dan ciri-ciri personaliti yang diperlukan untuk melaksanakan tugas dan tanggungjawab tertentu.
- ii. Pemimpin Sekolah merujuk kepada pengetua sekolah menengah dan guru besar sekolah rendah.
- iii. Pemimpin peringkat KPM/JPN/PPD/PPG merujuk kepada Pegawai Perkhidmatan Pelajaran yang memegang jawatan Pengarah, Timbalan Pengarah, Ketua Sektor, Ketua Penolong Pengarah, dan Pegawai Pelajaran Daerah/Gabungan.
- iv. Kompetensi Berimpak Tinggi diperoleh daripada komposit *respon* pengetua/guru besar dan pemimpin peringkat KPM/JPN/PPD/PPG dengan pemberatan yang telah ditetapkan. Nilai kriteria kompetensi dikelompokkan kepada kategori tinggi, rendah dan sederhana. Kategori tinggi mempunyai skor melebihi 0.5 sisihan piawai di atas skor purata nilai kriteria ($x + 0.5\sigma$), kategori sederhana terletak antara ($x \pm 0.5\sigma$) manakala kategori rendah mempunyai skor di bawah ($x - 0.5\sigma$).

KAEDAH KAJIAN

Kajian ini menggunakan kaedah penyelidikan kuantitatif berbentuk deskriptif. Teknik tinjauan digunakan kerana didapati bersesuaian dengan tujuan kajian iaitu untuk memperihalkan status semasa kompetensi pemimpin sekolah, dan keperluan latihan berimpak tinggi khusus bagi pemimpin sekolah. Kajian dijalankan dalam situasi yang sedia ada tanpa sebarang manipulasi ke atas subjek. Pendekatan tinjauan keratan rentas (*cross sectional*) digunakan bagi mendapatkan data.

Populasi dan Sampel

Populasi kajian ialah guru besar dan pengetua Malaysia yang berjumlah 9806 orang (EPRD, Jan. 2008). Sampel kajian dipilih dengan menggunakan teknik persampelan rawak sistematik perkadaran (*proportionate systematic random sampling*) kerana teknik ini lebih berkesan bagi mendapatkan maklumat daripada setiap negeri (Sekaran, 2000). Tujuan teknik ini digunakan adalah untuk memastikan setiap negeri mempunyai wakil yang mencukupi untuk dibuat kajian. Di samping itu teknik ini juga dapat mengawal kesahan dalam sampel. Dengan menggunakan formula Krejcie dan Morgan (1970), bilangan sampel yang diperlukan ialah 370 orang. Walau bagaimanapun kajian ini memilih 801

orang bagi memastikan data yang mencukupi untuk dianalisis sekiranya terdapat data yang tidak lengkap.

Prosedur Pengumpulan Data

Terdapat tiga fasa bagi mengumpul data iaitu fasa *field test*, ujian rintis, dan pentadbiran kajian sebenar. Kutipan data sebenar dilakukan selepas pemurnian instrumen dilakukan. Pada peringkat ini, semua sampel (guru besar dan pengetua) dihimpunkan dalam satu sesi kolokium separuh hari mengikut zon. Pada sesi ini instrumen diedarkan kepada semua responden dan penerangan ringkas diberikan sebelum mereka menyempurnakan instrumen masing-masing dan mengembalikannya pada hari sama.

Instrumen Kajian

Kajian ini menggunakan dua instrumen berbentuk soal selidik pentaksiran sendiri yang masing-masing mengandungi 109 item dikelompokkan kepada enam domain seperti dalam Rajah 3. Bagi pemimpin sekolah respons setiap item mengukur aras penguasaan dan keperluan kompetensi manakala bagi pemimpin peringkat KPM/JPN/PPD/PPG mengukur kepentingan masa hadapan dan keperluan strategik semasa. Kedua-dua instrumen tersebut menggunakan lima skala Likert (1 hingga 5) dan dinamakan sebagai Skala Kompetensi Pemimpin Sekolah (SleCS). Interpretasi skor respons adalah seperti dalam Jadual 1.

Jadual 1: Interpretasi Skor Respons

Skor	Aras Kompetensi
1 hingga 1.99	Rendah
2 hingga 2.99	Sederhana Rendah
3 hingga 3.99	Sederhana Tinggi
4 hingga 5	Tinggi

Kebolehpercayaan dan Kesahan Instrumen

Koefisien kebolehpercayaan alpha Cronbach instrumen daripada ujian rintis ini ialah 0.96 dan nilai α – Cronbach ini jauh lebih besar daripada nilai alpha yang sesuai (0.60) bagi tujuan penyelidikan (Nunnally, 1978).

Kesahan kandungan instrumen ini adalah baik kerana telah disemak tiga pakar yang terdiri daripada dua orang profesor dan seorang pensyarah kanan universiti yang mempunyai kepakaran dan pengalaman pengurusan sekolah.

DAPATAN KAJIAN

Maklumat Responden

Kajian ini telah berjaya mengumpul sejumlah 596 instrumen yang dijawab oleh kumpulan pengetua dan guru besar sekolah. Jadual 2 menunjukkan maklumat mengenai responden yang dinyatakan.

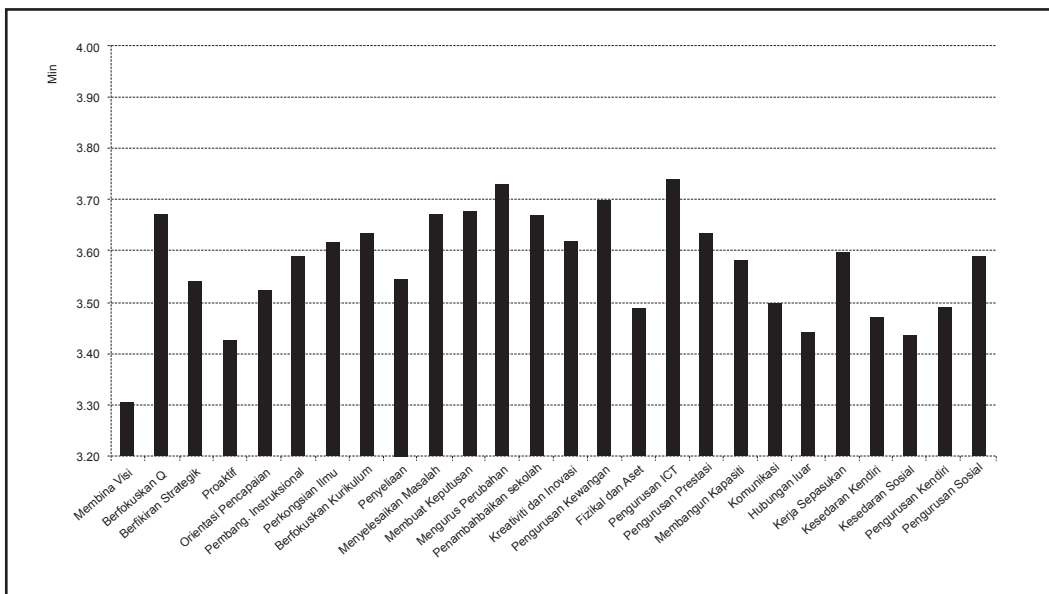
Jadual 2: Bilangan Responden Yang Terlibat Dalam Mengikut Jawatan dan Jantina

Jawatan	Lelaki	Perempuan	Jumlah
Pengetua	186	129	315
Guru Besar	193	88	281
Jumlah	379	217	596

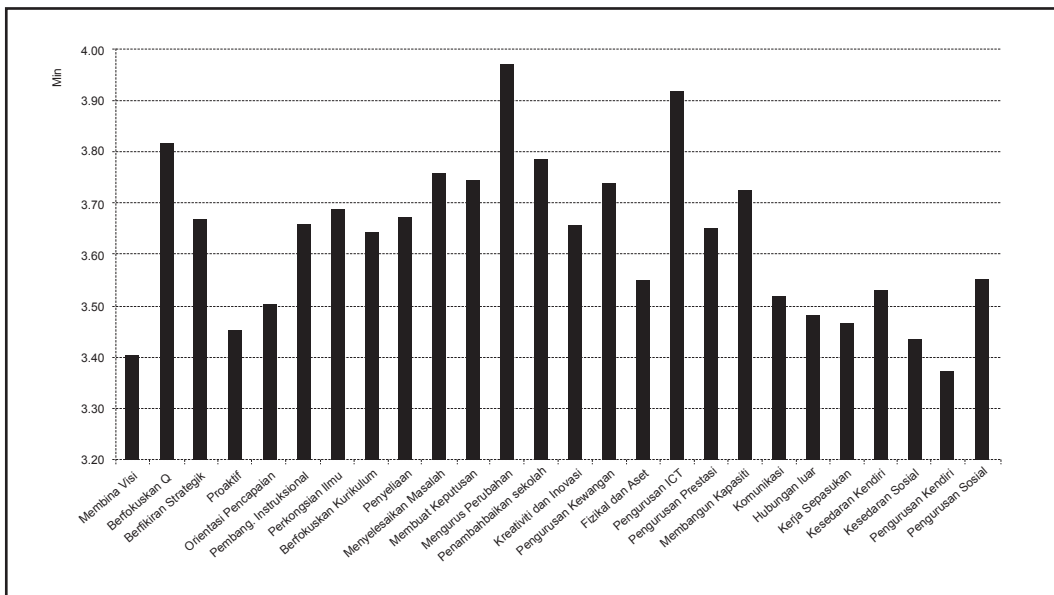
Manakala bilangan pegawai PPD/PPG/JPN/KPM yang terlibat adalah seramai 140 orang.

Objektif 1: Mengenal pasti aras penguasaan kompetensi semasa pengetua dan guru besar berdasarkan persepsi mereka.

Rajah 4 dan 5 menunjukkan min penguasaan kompetensi bagi pengetua dan guru besar.



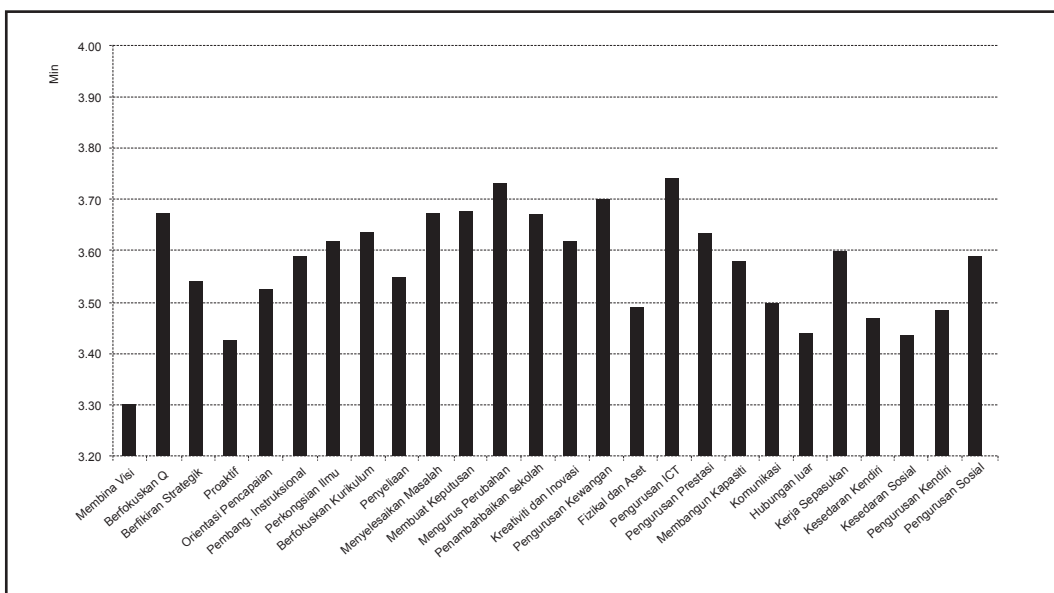
Rajah 4: Min Penguasaan Kompetensi Bagi Pengetua



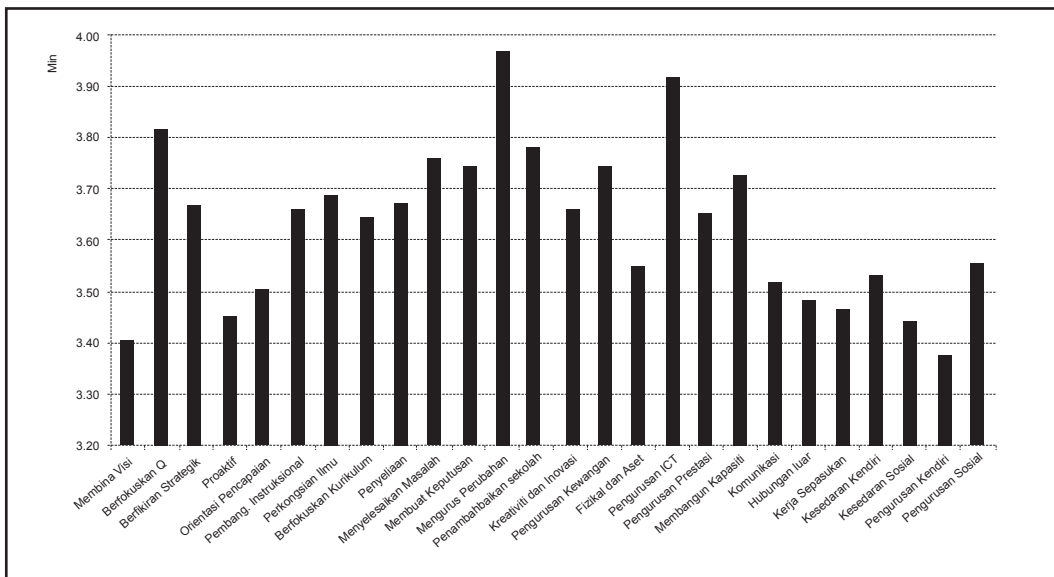
Rajah 5: Min Penguasaan Kompetensi Bagi Guru Besar

Objektif 2: Mengenal pasti aras keperluan kompetensi pengetua dan guru besar berdasarkan persepsi mereka.

Rajah 6 dan 7 menunjukkan min keperluan bagi pengetua dan guru besar



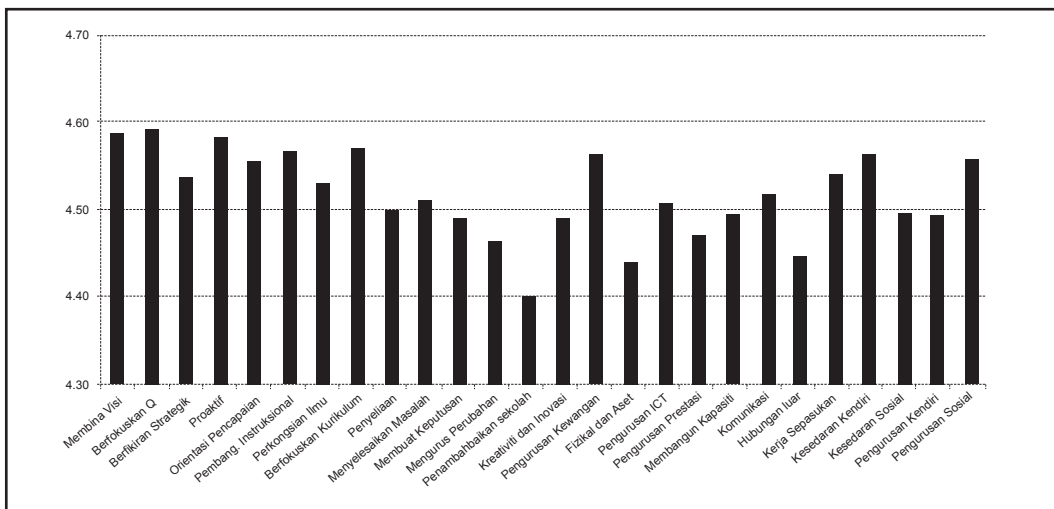
Rajah 6: Min Keperluan Kompetensi Bagi Pengetua



Rajah 7: Min Keperluan Kompetensi Bagi Guru Besar

Objektif 3: Mengenal pasti kompetensi yang diperlukan oleh pengetua dan guru besar untuk tempoh tiga hingga lima tahun akan datang berdasarkan persepsi pegawai-pegawai tertinggi peringkat KPM, JPN dan PPD/PPG.

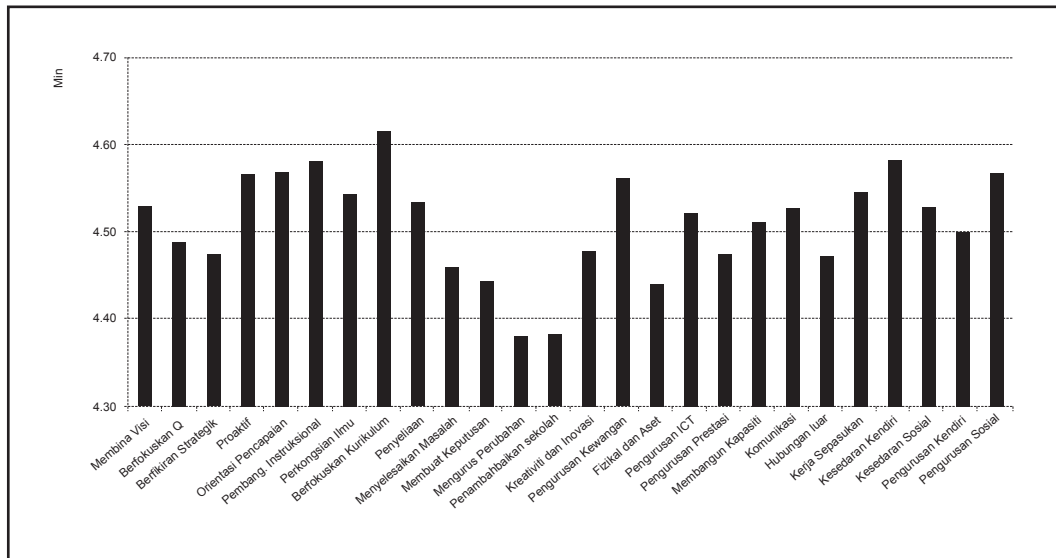
Rajah 8 di bawah menunjukkan min keperluan masa hadapan kompetensi menurut PPD/JPN/KPM.



Rajah 8: Min Keperluan Masa Hadapan Kompetensi Menurut PPD/JPN/KPM

Objektif 4: Mengenal pasti kompetensi yang mempunyai kepentingan strategik semasa yang diperlukan oleh pengetua dan guru besar berdasarkan persepsi pegawai-pegawai tertinggi pada peringkat KPM, JPN dan PPD/PPG.

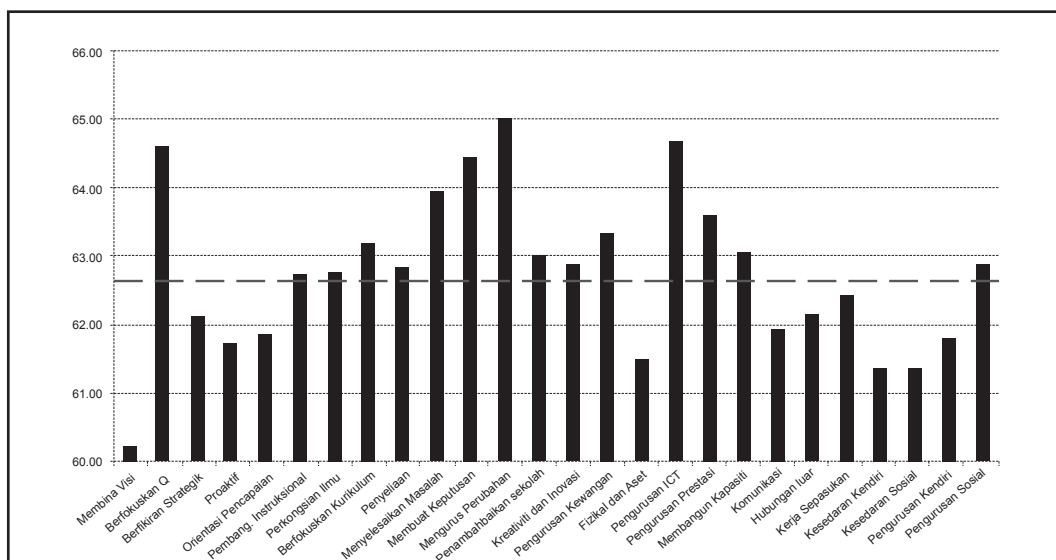
Rajah 9 di bawah menunjukkan min keperluan strategik semasa kompetensi menurut PPD/JPN/KPM.



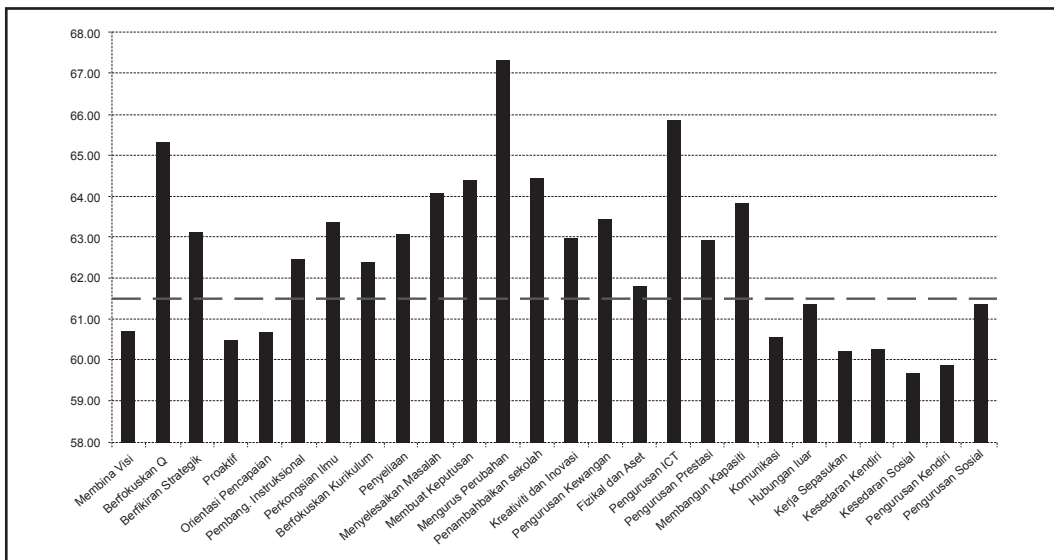
Rajah 9: Min Keperluan Strategik Kompetensi Menurut PPD/JPN/KPM

Objektif 5: Mengenal pasti kompetensi berimpak tinggi (*high impact competency*) yang diperlukan oleh pengetua dan guru besar untuk mengurus dan memimpin sekolah.

Rajah 10 dan 11 menunjukkan nilai kriteria kompetensi berimpak tinggi bagi pengetua dan guru besar.



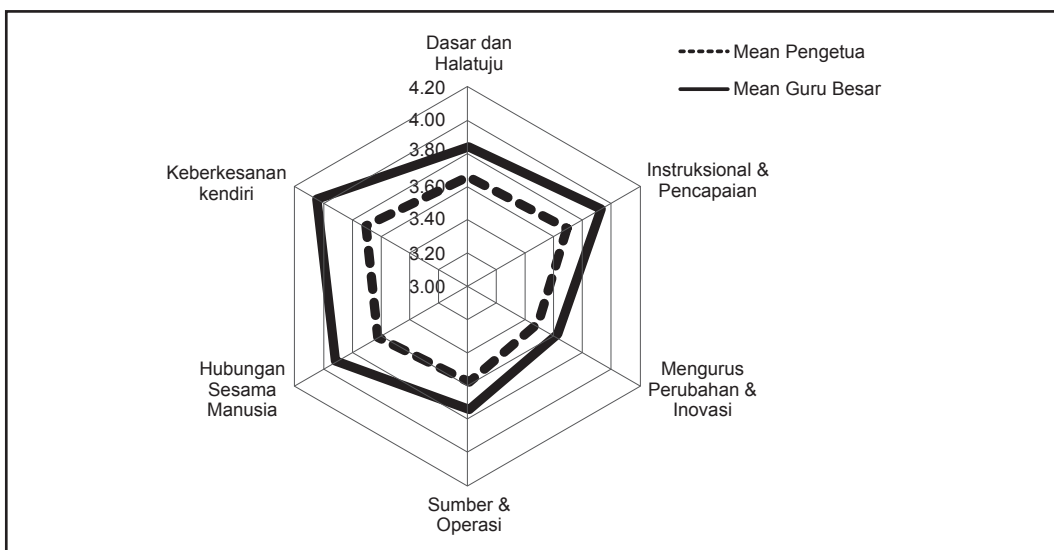
Rajah 10: Nilai Kriteria Kompetensi Berimpak Tinggi Bagi Pengetua



Rajah 11: Nilai Kriteria Kompetensi Berimpak Tinggi Bagi Guru Besar

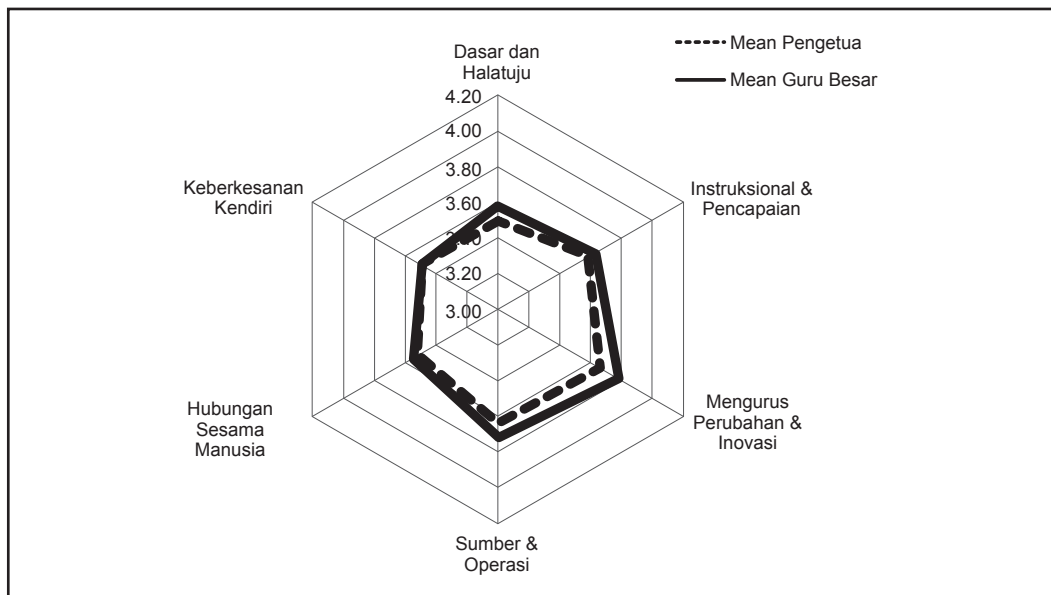
PERBINCANGAN

Secara umumnya penguasaan kompetensi yang dikuasai oleh pengetua dan guru besar berada dalam zon sederhana. Walau bagaimanapun kumpulan guru besar mempamerkan min kompetensi yang lebih tinggi berbanding dengan kumpulan pengetua khususnya kompetensi proaktif, orientasi pencapaian, komunikasi, kerja sepasukan, kesedaran sendiri dan kesedaran sosial. Secara relatifnya didapati penguasaan kompetensi “mengurus perubahan”, “pengurusan ICT” dan “berfokus kualiti” adalah rendah bagi kedua-dua kumpulan.



Rajah 12: Perbandingan Penguasaan Kompetensi Antara Guru Besar dan Pengetua

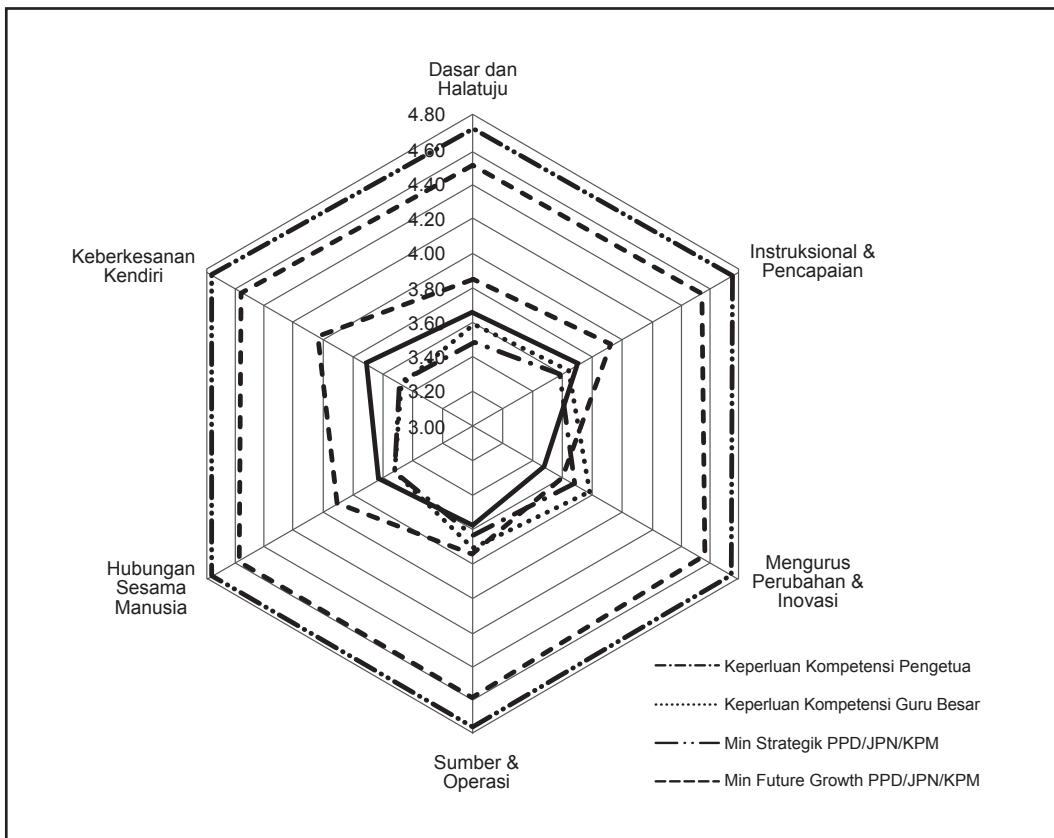
Analisis mengikut domain kompetensi, mendapati bahawa guru besar mempunyai skor min yang lebih tinggi daripada skor min pengetua dalam semua domain kompetensi terutamanya domain “keberkesanan sendiri” dan “hubungan untuk bersosial” dan “berkomunikasi dengan pelbagai pihak”. Antaranya kumpulan guru besar dibenarkan terlibat dalam politik dan mempunyai jaringan hubungan dengan pihak luar yang lebih luas. Secara umumnya bilangan murid di sekolah rendah adalah kurang berbanding dengan sekolah menengah. Oleh sebab itu guru besar mempunyai banyak masa untuk berinteraksi dan berkomunikasi dengan pihak lain.



Rajah 13: Perbandingan Keperluan Kompetensi Antara Guru Besar dan Pengetua

Namun tidak ada perbezaan keperluan kompetensi yang signifikan antara guru besar dan pengetua ($t=-0.66$; $p<0.05$). Mereka memerlukan kompetensi-kompetensi yang hampir sama tetapi mengurus perubahan, berfokuskan kualiti dan pengurusan ICT menunjukkan keperluan yang lebih tinggi. Ini bermakna mereka perlu menguasai keperluan-keperluan semasa bagi memenuhi tuntutan pelbagai pihak.

Merujuk kepada Rajah 14 terdapat jurang yang ketara antara aras keperluan kompetensi yang diharapkan oleh *stakeholder* dengan aras keperluan kompetensi pengetua dan guru besar. Oleh sebab itu jurang ini perlu dirapatkan melalui latihan dan pembangunan secara berterusan oleh IAB yang memfokuskan kompetensi “berimpak tinggi”. Kajian ini telah mengenal pasti kompetensi-kompetensi berimpak tinggi menggunakan maklumat penguasaan, keperluan kompetensi (pengetua dan guru besar) serta keperluan masa depan dan strategik (PPD/PPG/JPN/KPM). Skor yang diperolehi daripada setiap kategori responden diberikan pemberatan yang sesuai.

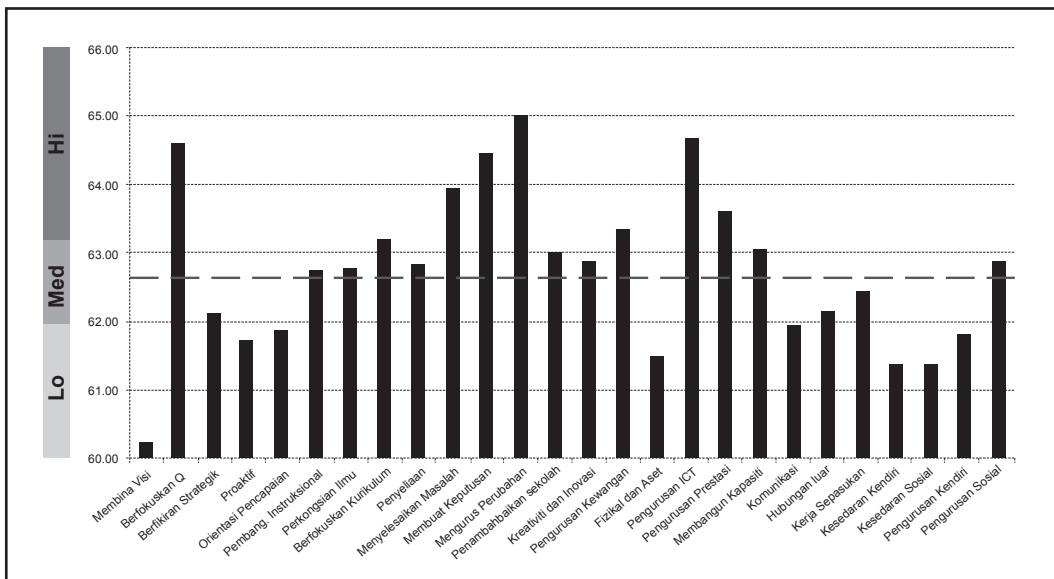


Rajah 14: Perbandingan Keperluan Kompetensi Antara Guru Besar dan Pengetua

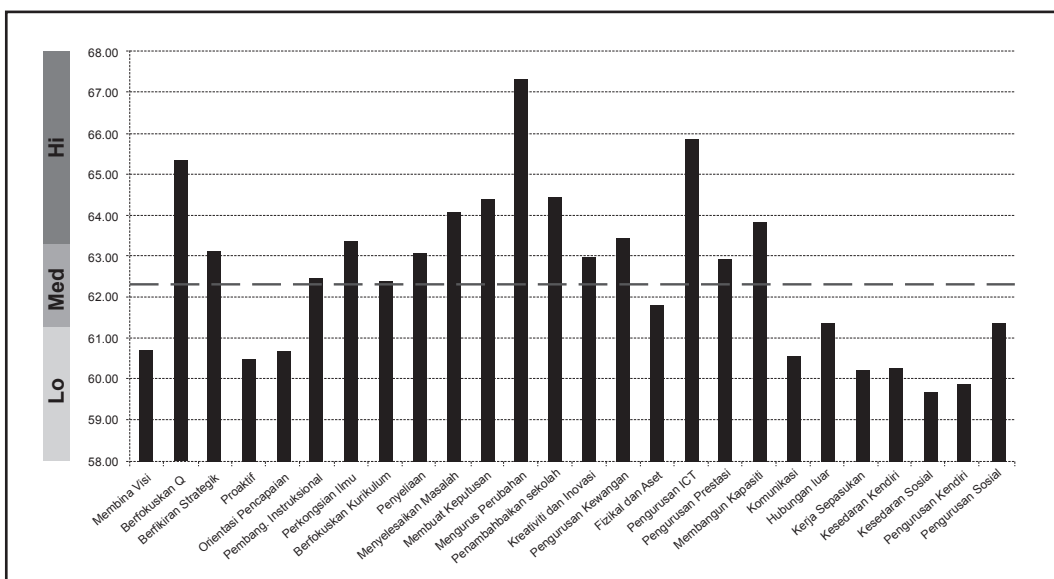
Rajah 15 menunjukkan nilai kriteria kompetensi bagi pengetua yang dikategorikan sebagai berimpak tinggi ialah berfokuskan kualiti, menyelesaikan masalah, membuat keputusan, mengurus perubahan, pengurusan kewangan, pengurusan ICT dan pengurusan prestasi.

Nilai kriteria kompetensi bagi pengetua yang diklasifikasikan sebagai berimpak rendah ialah membina visi, berfikir strategik, proaktif, orientasi pencapaian, fizikal dan aset, komunikasi, kesedaran sendiri, kesedaran sosial dan pengurusan sendiri.

Rajah 16 menunjukkan nilai kriteria kompetensi bagi guru besar yang dikategorikan sebagai berimpak tinggi ialah berfokuskan kualiti, menyelesaikan masalah, membuat keputusan, mengurus perubahan, penambahbaikan sekolah, membangun kapasiti dan pengurusan ICT. Manakala kompetensi berimpak rendah adalah membina visi, proaktif, orientasi pencapaian, komunikasi, hubungan luar, kerja sepasukan, kesedaran sendiri, kesedaran sosial pengurusan sendiri dan pengurusan sosial.



Rajah 15: Nilai Kriteria Kompetensi Berimpak Tinggi Bagi Pengetua



Rajah 16: Nilai Kriteria Kompetensi Berimpak Tinggi Bagi Guru Besar

Domain	Keperluan Kompetensi Pengetua	Penguasaan Kompetensi Pengetua	Keperluan Kompetensi Guru Besar	Penguasaan Kompetensi Guru Besar	Min Strategik PPD/JPN/KPM	Min Future Growth PPD/JPN/KPM
Dasar dan Halatuju	3.49	3.66	3.59	3.83	4.72	4.51
Instruksional & Pencapaian	3.58	3.70	3.63	3.93	4.73	4.52
Mengurus Perubahan & Inovasi	3.67	3.47	3.78	3.62	4.74	4.55
Sumber & Operasi	3.64	3.59	3.71	3.75	4.75	4.56
Hubungan Sesama Manusia	3.53	3.64	3.55	3.93	4.77	4.58
Keberkesanan Kendiri	3.50	3.73	3.47	4.05	4.75	4.57
Min Keseluruhan	3.57	3.63	3.62	3.85	4.74	4.55

Rajah 17: Min Keperluan Kompetensi, Penguasaan Kompetensi, Keperluan Strategik dan Keperluan Masa Hadapan Bagi Setiap Domain Kompetensi

IMPLIKASI KAJIAN

- Kursus khas perlu diwujudkan bagi kompetensi yang berimpak tinggi seperti kompetensi “berfokus kualiti”.
- IAB perlu membangunkan kapasiti dalaman organisasi yang berfokuskan kompetensi-kompetensi berimpak tinggi.
- Kursus-kursus sedia ada perlu disemak semula supaya kompetensi berimpak tinggi diberi penekanan dalam latihan.
- Dasar latihan dan pembangunan IAB perlu dilihat semula secara menyeluruh.

BIBLIOGRAFI

- Amin, S. & Abdul Razak, M (2008). Competency based training and development, Paper presented in Oman – *Malaysia Educational Seminar, Muscat, Oman*.
- Anderson, M.E. (1991). *How to train, recruit, select, induct, and evaluate leaders for American Schools*. ERIC Clearinghouse on Educational Management College of Education University of Oregon.
- Bush, T. (1998). The national professional qualification for headship: The key to effective school leadership. *School Leadership & Management*, Vol. 18, Issue 3.
- Bush, T. & Glover, G. (2004). *Leadership Development: Evidence and beliefs*. Nottingham, UK: National College for School Leadership.
- Collarbone, P. (2005). "Touching Tomorrow: remodelling in English Schools". *The Australian Economic Review*. 38(1) 75-82.
- Callarbone, P. (2005b). Remodelling Leadership, North of England Speech. Retrieved Mei 10, 2008, from http://www.tda.gov.uk/upload/resources/doc/n/neec_conf_collarbone2.doc. (online)
- Dallin, P. (1998). *School development: Theories and strategies*. London: Cassel.
- Fullan, M.G. (2008). *The six secret of change: What the best leaders do to help their organizations survive and thrive*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Fullan, M.G. (2007). *The new meaning of educational change*. (4th edition). New York: Teachers College Press.
- Fullan, M.G. (2007). 'Leading is a system of change', Paper prepared for *Conference on Systems Thinking and Sustainable School Development*, Utrecht, February, OISE/ University of Toronto.
- Fullan, M. G., Miles, M.B., & Tylor, G. (1980). Organisational development in schools: The state of the art. *Review of Educational Research*, 50, 121-183
- Skey, T.R. (2000). *Evaluating professional development*. California: Cormin Press Incorporated.
- Hallinger, P. (2004). Meeting the challenges of cultural leadership: The changing role of principals in Thailand. *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, 23(1), 61-73.
- Hallinger, P. & Bridgesm, E. (1997). Problem-based leadership development: Preparing educational leader for changing times. *Journal of School Leadership*. 7: 1-15.

- Hanapiah. (1980). *Developing a strategy for training programmes of school principals in Malaysia: What can be learned from American experience*. Dissertation (Ph.D.), University of California, Santa Barbara.
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2005) *Sustainable Leadership*. New York: Jossey-Bass.
- Hodgkinson, C. (1996). *Administrative Philosophy: Value and motivations in administrative life*. New York: Elsevier Science.
- Hughes, Richard L; Ginnett, Robert C. and Curphy, Gordon J. (1993). Assessing Leadership and Measuring Its Effects. *In Leadership: Enhancing the lessons of experience*. Homewood, Ill: Irwin.
- Hussein Ahmad. (2007). Towards world class leadership model of principals for schools in the future. Kertas Kerja dibentangkan di *Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan kali ke-14*. Institut Aminuddin Baki. Genting Highlands.
- Krejcie, R.V. & Morgan, D.W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational & Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Khair, M.Y. (2007). *Latihan Berorientasikan Pertumbuhan untuk Pemimpin Pendidikan*. Pahang: Institut Aminuddin Baki.
- Leithwood, K., Chapman, J., Corson, D., Hallinger, P. & Hart, A. (1996). *International handbook on educational leadership and administration*. London. Kluwer.
- Leithwood, K., Louis, K.S., Anderson S. & Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning*. Minneapolis, MN: Center for Applied Research and Educational Improvement (ERIC Document Reproduction Service No. ED485932).
- Leithwood, K. (1995). Preparing school leaders: What works? *Connections!* 3, 3 (Spring, 1995): 1-8.
- Leithwood, K., Begley, P.T. & Cousins, J.B. (1994). Performance appraisal and selection of school leaders : Selection processes and measurement issues. *In Developing Expert Leadership for Future Schools*. London: Falmer Press.
- Ibrahim, A.B. (2007). Not scions of lesser heritage and ancestry: The reawakening of educational leadership in the emerging world order and the reshaping of educational landscapes. Kertas Ucapan Utama *The 5th Asean/Asian Symposium On Educational Management and Leadership*. Kuala Lumpur.
- MacBeath, J. (2004). *The Leadership File*. Glasgow: Learning Files Scotland.
- Mintzberg, H. (2004). *Managers Not MBAs: A hard look at the soft practice of managing and management development*. San Fransisco: Berrett- Koehler.

- Murphy, J. & Louis, K.A. (1994). *Reshaping the principalship insights from transformational reform efforts*, Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Murphy, J. & Beck, L. (1995). *School-based management as school reform: Taking stock*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Northouse, P. (2001). *Leadership: Theory and practice* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nunnally, J.C. (1978). *Psychometric theory*, (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Nur Anuar, A. M., Faridah, A. H., Rohana, Z., Monoto, M.K. & Nur Fakhriyyah, E. M. (2006). Kajian Penilaian graduan NPQH. Kertas Kerja dibentangkan di *Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan kali ke-13*. Institut Aminuddin Baki. Genting Highlands.
- OFSTED. (2000). *Improving city schools*. London: Office for Standard in Education.
- Olson, O. (2007). Getting serious about preparation. *Education Week*. V27, n3. [on-line]: <http://web.ebscohost.com>, pada 12.6.08.
- Ruhaya, H., Rosnarizah, A.H. & Shariffah, S. J. (2006). Penilaian program latihan IAB: Suatu tinjauan terhadap program NPQH Kohort 9/2005. Kertas Kerja dibentangkan di *Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Kali ke-13*. Institut Aminuddin Baki. Genting Highlands.
- Sekaran, U. (2000). *Research methods for business*, (3rd ed.). New York: John Wiley.
- Swanson, R.A. & Holton III, E.F. (2001). *Foundations of human resource development*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Sparks, D. & Hirsh, S. (1997). *A new vision for staff development*. Association for Supervision and Curriculum Development: Alexandria, Virginia.

AMALAN KEPIMPINAN TRANSFORMASI DAN KAPASITI KEPIMPINAN DI DUA BUAH SEKOLAH KLUSTER DI MALAYSIA

AZIAH ISMAIL, PhD
ABDUL GHANI KANESAN ABDULLAH, PhD
ABDULLAH SAAD
Pusat Pengajian Ilmu Pendidikan
Universiti Sains Malaysia

ABSTRAK

Pengetua merupakan individu yang berperanan sebagai “key player” dalam usaha penambahbaikan sekolah. Walau bagaimanapun, perwujudan sekolah yang berkesan juga adalah hasil daripada penyertaan yang berterusan daripada guru-guru yang kompeten. Kompeten yang dimaksudkan adalah berkemahiran dalam kerja kepimpinan, peranan dan tanggungjawab, menunjukkan penglibatan dan kerjasama, serta menjadi “inquiry base” untuk membuat keputusan sekolah dan bilik darjah dan fokus akhirnya membawa kepada pencapaian pelajar yang cemerlang dalam akademik, bukan akademik dan disiplin. Justeru, kajian ini bertujuan melihat hubungan antara amalan kepimpinan transformasi pengetua dan kapasiti kepimpinan guru di sekolah kluster. Kaedah tinjauan dengan menggunakan soal selidik telah digunakan untuk mengumpulkan data kajian. Responden bagi kajian ini terdiri daripada 93 guru di dua buah sekolah kluster di sebuah negeri dari Utara Semenanjung Malaysia. Dapatan kajian menunjukkan tahap amalan kepimpinan transformasi pengetua dan amalan kapasiti kepimpinan guru di sekolah kajian adalah sederhana. Selain itu, ujian t dalam kajian ini mendapati wujud perbezaan yang signifikan bagi tahap amalan kepimpinan transformasi antara sekolah kajian. Walau bagaimanapun dapatan juga menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan bagi amalan kapasiti kepimpinan guru di sekolah-sekolah kajian. Manakala dapatan kajian, dapat dirumuskan bahawa amalan kapasiti kepimpinan guru di sekolah kluster tidak dipengaruhi oleh kepimpinan transformasi pengetua. Hal ini kerana walaupun perbezaan yang signifikan wujud bagi kepimpinan transformasi antara kedua sekolah kajian, tahap amalan kapasiti kepimpinan guru bagi sekolah-sekolah berkenaan tidak berbeza kerana guru-guru di sekolah tersebut mempunyai kepimpinan sendiri yang tinggi dan telah sedia maklum dengan tanggungjawab dan tugas mereka.

PENGENALAN

Pemimpin merupakan agen perubahan dalam sesebuah organisasi (Conger & Kanungo, 1988). Selain menyatupadukan keseluruhan organisasi untuk mencapai wawasan organisasi, pemimpin turut berperanan merangka serta menjalankan pelan pembangunan. Malahan peranannya meliputi tugas menyediakan persekitaran yang mempunyai kolaborasi antara ahli-ahlinya bagi mencapai matlamat wawasan ataupun pembaharuan dalam organisasi (Najjar, 1999). Fungsi dan kepentingan seorang pemimpin tidak boleh diperkecilkan kerana mereka merupakan aspek penting dalam menentukan keberkesanan pengurusan organisasi (Najjar, 1999). Justeru pemimpin yang berkesan merupakan nadi dalam organisasi untuk mencapai sesuatu matlamat dan wawasan organisasi.

Kepimpinan sekolah merupakan pihak yang dipertanggungjawab merealisasikan matlamat pembangunan sekolah iaitu ke arah mewujudkan sekolah yang cemerlang secara holistik. Dalam hal ini, pengetua merupakan individu yang berperanan sebagai *key player* dalam usaha penambahbaikan sekolah serta melestarikannya (Webber, 1991; Edmonds, 1979; Mortimore, 1989; Shahrir, 1997). Walau bagaimanapun, kepemimpinan sekolah bukanlah hanya dipikul oleh pengetua sahaja, tetapi juga melibatkan guru yang berkhidmat di sekolah tersebut. Lambert (1998) berpendapat perwujudan sekolah yang berkesan juga adalah hasil daripada penyertaan yang berterusan daripada guru-guru yang kompeten. Kompeten yang dimaksudkan ialah berkemahiran dalam kerja kepemimpinan, peranan dan tanggungjawab, menunjukkan penglibatan dan kerjasama, serta menjadi *inquiry base* untuk membuat keputusan sekolah dan bilik darjah dan fokus akhirnya membawa kepada pencapaian pelajar yang cemerlang dalam akademik, bukan akademik dan disiplin.

Kepemimpinan Transformasi

Kepemimpinan transformasi sering dikaitkan dengan gaya kepemimpinan yang berkesan dan berupaya mengubah persepsi dan motivasi orang bawahan serta membawa kepada kecemerlangan organisasi (Bass, 1985). Malahan gaya kepemimpinan ini dikaitkan dengan gaya kepemimpinan karismatik iaitu ciri-ciri dan tingkah laku unggul pemimpin yang berupaya membangkitkan inspirasi serta kebolehan merangsang intelektual dan bertimbang rasa secara individu terhadap orang bawahannya. Dapatan kajian Bennis dan Nanus (1985) menunjukkan terdapat beberapa kriteria yang wujud dalam diri seseorang pemimpin yang mengamalkan gaya kepemimpinan ini, antaranya; pemikiran logikal, kesungguhan, pengagihan kuasa dan kawalan sendiri. Burn (1978) menyatakan empat dimensi yang terangkum dalam kepemimpinan transformasi iaitu;

- a) Dimensi karismatik
- b) Dimensi bertimbang rasa secara individu
- c) Dimensi stimulasi intelektual
- d) Dimensi motivasi inspirasi

Bagi Covey dalam Judy Reinhartz dan Don M. Breach (2004), implikasi daripada kepemimpinan transformasi adalah seperti berikut:

- a) Staf bekerja dalam kumpulan
- b) Matlamat organisasi difahami semua ahli
- c) Pemimpin meluangkan masa untuk membina hubungan dan memberi peluang kepada staf untuk menyumbang kepada sekolah serta meningkatkan pencapaian pelajar
- d) Membina iklim sekolah yang menggalakkan kolaborasi
- e) Memberikan motivasi intrinsik untuk capai matlamat organisasi

Ishak (2001) mendapati bahawa kepemimpinan transformasi di Malaysia mempunyai pengaruh yang lebih besar ke atas komitmen dan kepuasan kerja guru berbanding gaya kepemimpinan yang lain. Hal ini kerana gaya kepemimpinan ini boleh membangkitkan semangat guru kesan daripada kepemimpinan yang dipamerkan oleh pengetua. Pendapat ini disokong oleh Avolio dan Bass (1991) yang menyatakan bahawa kepemimpinan transformasi lebih berkesan berbanding kepemimpinan transaksi. Malahan pemimpin yang mengamalkan kepemimpinan transformasi menunjukkan prestasi yang tinggi dan secara tidak langsung amalan kepemimpinan ini dapat menghasilkan sebuah organisasi atau sekolah yang berkesan.

Maka timbul persoalan kaedah yang sesuai yang perlu digunakan untuk melestarikan penambahbaikan yang telah dilaksanakan oleh pengetua. Justeru takrifan kepemimpinan perlu dilihat dalam ruang lingkup yang lebih luas dalam institusi sekolah itu sendiri. Secara analogi, Abdul Shukor (1998) berpendapat kepemimpinan tidak boleh dilihat dari segi 'pelakornya' sahaja, tetapi perlu dilihat dari segi pentasnya. Walaupun pengetua mampu meletakkan sesuatu pembaharuan, keberkesanan yang terjelma sebenarnya ditentukan oleh setakat mana guru dan pelajar di sekelilingnya menerima pembaharuan yang dikemukakan. Malahan bukan sekadar menerima penambahbaikan bahkan dapat melestarikannya walaupun pengetua tidak berada di sekolah. Justeru pengetua perlu membangunkan kapasiti kepemimpinan dalam kalangan guru.

Kapasiti Kepimpinan

Kapasiti kepemimpinan merujuk kepada penyertaan secara meluas dan berkemahiran dalam kerja-kerja kepemimpinan oleh guru-guru dan kepemimpinan sekolah yang terlibat secara langsung dengan pengurusan sekolah dan pelajarnya (Lambert, 1998). Keadaan ini bertujuan menggalakkan penyertaan warga sekolah dalam sebarang penambahbaikan yang dilaksanakan. Hal ini disokong oleh Hord dan Leslie (1986) yang menyatakan bahawa sebarang perubahan dan inovasi yang hendak dilaksanakan, perlulah dilakukan dengan cara yang bijaksana, berserta dengan usaha sama antara pemimpin dengan rakan sejawat atau stafnya. Walau bagaimanapun kepemimpinan pengetua yang berkesan bukanlah bererti kepemimpinan yang mendorong stafnya membuat perubahan semata-mata, tetapi juga merupakan kepemimpinan yang berjaya dalam menyelesaikan masalah bersama-sama.

Menurut Lambert (1998), kapasiti kepemimpinan terbentuk hasil daripada lima ciri iaitu:

- i. Penyertaan meluas dan penyertaan yang berkemahiran dalam kerja kepimpinan
- ii. Berasaskan inkuiri iaitu pengguna maklumat
- iii. Peranan dan tanggungjawab secara kolaborasi yang meluas
- iv. Amalan refleksi atau inovasi sebagai budaya
- v. Pencapaian pelajar yang tinggi

Kesemua ciri tersebut adalah ciri kritikal bagi kapasiti kepimpinan dan setiap satunya menyokong atau mempengaruhi antara satu sama lain. Gabungan ciri-ciri tersebut akhirnya akan mempengaruhi pencapaian pelajar. Lambert (1998) telah mengemukakan model kapasiti kepimpinan untuk melihat perhubungan antara keupayaan (kapasiti) guru dengan kepimpinan mereka. Model tentang perkara berkenaan ditunjukkan dalam Rajah 1.

Menurut Lambert (1998), dua dimensi yang membina Kapasiti Kepimpinan Guru iaitu dimensi penyertaan dan kemahiran. Di sebelah kiri jadual, bermaksud penyertaan yang rendah manakala di sebelah kanan jadual merujuk kepada penyertaan tinggi. Bagi elemen kemahiran pula, kemahiran rendah berada di atas jadual manakala kemahiran tinggi berada di bawah jadual. Model inilah garis panduan dalam menjelaskan kepentingan kapasiti kepimpinan terhadap keberkesanan sekolah.

Kepemimpinan di Sekolah Kluster

Pelaksanaan Sekolah Kluster dengan amalan pengurusan berasaskan sekolah (PBS) oleh Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) merupakan satu daripada usaha untuk melonjakkan kecemerlangan institusi pendidikan seperti yang termaktub dalam Pelan Induk Pembangunan Pendidikan Malaysia (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2006).

Perubahan amalan birokrasi kepada PBS merupakan satu usaha untuk mengagih autonomi dengan melakukan pemindahan kuasa pembuatan keputusan kepada pihak sekolah berkaitan dan melibatkan seluruh sistem organisasi sama ada pada peringkat sekolah mahupun peringkat daerah. Keadaan ini lazimnya diikuti dengan perubahan peranan personel di sekolah serta penyertaan yang meluas dalam membuat keputusan pada peringkat sekolah (Oswald, 1995).

Perubahan amalan birokrasi kepada PBS merupakan satu usaha ke arah menemukan amalan pengurusan yang berkesan untuk meningkatkan keberkesanan sekolah dan kualiti pendidikan yang menjadi landasan kepada reformasi pendidikan (Cheng, 1996). Manakala Murphy dan Beck (1995) berpendapat, PBS merupakan alat untuk penambahbaikan kualiti pendidikan melalui desentralisasi dalam membuat keputusan. Justeru, pelaksanaan amalan PBS ini memerlukan pasukan kerja atau pasukan kepimpinan yang akan bersama-sama menjayakan amalan tersebut.

Pasukan kepimpinan ini perlu dibina dan disokong dengan situasi kondusif yang membolehkannya belajar bersama untuk mempertingkatkan keberkesanan pelaksanaan PBS di sekolah kluster. Keadaan yang kondusif ini dapat menjamin pasukan kepimpinan

Rajah 1: Model Kapasiti Kepimpinan bagi Empat Jenis Sekolah

Peringkat Penyertaan Pengetua		Peringkat Penyertaan Pengetua	
Kedalaman Kefahaman dan Kemahiran Kepimpinan	Rendah Rendah ▪ Pengetua sebagai pengurus yang autokratik. ▪ Aliran informasi yang terhad (satu hala); tiada perkongsian visi. ▪ Bergantung bersama, hubungan keibubapaan; mendefinisikan peranan secara <i>rigid</i>. ▪ Peranan dan tanggungjawab tidak jelas. ▪ Kekurangan inovasi dalam pengajaran dan pembelajaran. ▪ Pencapaian pelajar lemah, atau menunjukkan perubahan jangka pendek dalam pengukuran yang standard.	Sukuan 1	Sukuan 2 Tinggi Rendah ▪ Pengetua sebagai Pengurus <i>laissez-faire</i> menyebabkan banyak guru menjalankan program yang tidak berkaitan. ▪ Terpisah-pisah dan tiada penyatuan maklumat dan program. ▪ Norma lebih individualistik, kurang tanggungjawab secara kolektif. ▪ Peranan dan tanggungjawab tidak jelas. ▪ Inovasi juga sedikit dan berbentuk segera. ▪ Pencapaian pelajar adalah statik secara umum.
	Rendah Tinggi ▪ Pengetua dan guru mempunyai kepimpinan terlatih atau pengurusan "<i>site base</i>". ▪ Penggunaan data sekolah meluas dan terhad, pengaliran informasi dalam kumpulan kepimpinan yang dibentuk sahaja. ▪ Staf bersifat berpola dan tidak suka perubahan. ▪ Pemimpin yang dilantik bertindak efisien; sebaliknya yang lain masih ikut tradisi. ▪ Refleksi dan inovasi yang mantap, pengajaran yang cemerlang di antara guru yang terpilih; program yang berkaitan masih lemah. ▪ Pencapaian pelajar statik atau menunjukkan sedikit pembaikan.	Sukuan 3	Sukuan 4 Tinggi Tinggi ▪ Pengetua, guru dan juga ibu bapa serta pelajar adalah pemimpin yang mahir. ▪ Berkongsi visi hasil daripada program yang berkaitan. ▪ "<i>Inquiry-base</i>" dijadikan asas maklumat untuk membuat keputusan dan tindakan. ▪ Peranan dan tindakan adalah hasil daripada penyertaan, kolaborasi dan tanggungjawab kolektif secara meluas. ▪ Amalan reflektif yang tekal mewujudkan inovasi. ▪ Pencapaian pelajar adalah tinggi atau pembaikan yang mantap.
	Peringkat Penyertaan Pengetua		

Sumber: Lambert, (1998): *Building Leadership Capacity in Schools*.

yang diwujudkan menjadi lebih mapan dan efisien. Walau bagaimanapun, usaha membina kapasiti kepemimpinan di sekolah perlu digerakkan oleh pemimpin sekolah tersebut. Memandangkan kajian-kajian lalu menunjukkan kepemimpinan transformasi mampu meningkatkan keberkesanan sekolah, kajian ini bertujuan mengenal pasti hubungan amalan gaya kepemimpinan tersebut dengan kapasiti kepemimpinan guru di sekolah kluster.

OBJEKTIF KAJIAN

Secara khusus, kajian ini bertujuan mengenal pasti:

1. Perbezaan amalan kepemimpinan transformasi pengetua antara sekolah kajian.
2. Perbezaan kapasiti kepemimpinan guru antara sekolah kajian.
3. Hubungan antara amalan kepemimpinan transformasi dengan kapasiti kepemimpinan guru.
4. Dimensi kepemimpinan transformasi yang menjadi peramal signifikan bagi tahap kapasiti kepemimpinan guru di sekolah kajian.

METODOLOGI KAJIAN

Kajian tinjauan dengan menggunakan soal selidik telah digunakan untuk mengumpulkan data kajian. Analisis unit kajian ini adalah dua buah sekolah kluster di utara Semenanjung Malaysia yang melibatkan seramai 93 orang guru sebagai responden kajian.

DAPATAN KAJIAN

Data kajian ini memberikan maklumat berkaitan hubungan antara kepemimpinan transformasi pengetua dengan kapasiti kepemimpinan guru di sekolah-sekolah kajian. Nilai min bagi kajian ini diterjemahkan menurut terjemahan berikut:

Min	Interpretasi
1.00 – 2.33	rendah
2.00 – 3.66	sederhana
3.67 - 5.00	tinggi

Berikut adalah dapatan terperinci yang telah diperoleh daripada kajian ini.

Perbezaan Amalan Kepemimpinan Transformasi Antara Sekolah Kajian

Jadual 1 menunjukkan perbezaan yang wujud antara pengetua di sekolah kajian dalam amalan kepemimpinan transformasi mereka.

Jadual 1: Perbezaan Amalan Kepemimpinan Transformasi Pengetua Antara Sekolah kajian

Dimensi	Sekolah	Min	sd	df	t	sig
Karisma	A	3.30	0.79	91	-8.05	0.00
	B	4.41	0.47	91		
Bertimbang rasa secara individu	A	3.40	0.72	91	-8.22	0.00
	B	4.44	0.45	91		
Stimulasi intelektual	A	3.52	0.65	91	6.75	0.00
	B	4.33	0.48	91		
Motivasi inspirasi	A	3.61	0.67	91	6.35	0.00
	B	4.38	0.47	91		

Berdasarkan jadual, nilai min setiap dimensi bagi sekolah A dan sekolah B adalah berbeza. Secara keseluruhannya, amalan kepemimpinan transformasi pengetua di sekolah A bagi semua dimensi adalah pada tahap sederhana manakala pengetua di sekolah B mengamalkan dimensi-dimensi tersebut pada tahap yang tinggi. Nilai t yang signifikan ($p < 0.05$) dalam ujian-t menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan bagi tahap amalan keempat-empat dimensi kepemimpinan transformasi antara pengetua sekolah-sekolah kajian. Hal ini bermaksud amalan kepemimpinan transformasi antara pengetua sekolah kajian adalah berbeza.

Perbezaan Tahap Kapasiti Kepemimpinan Guru Antara Sekolah Kajian

Kajian ini turut melihat perbezaan tahap kapasiti kepemimpinan guru antara sekolah kajian. Jadual 2 menunjukkan dapatan yang berkaitan. Berdasarkan jadual, dapat dilihat nilai min menunjukkan kapasiti kepemimpinan guru di sekolah kajian adalah pada tahap yang sederhana. Manakala nilai t dalam ujian-t menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan bagi tahap kapasiti kepemimpinan guru di sekolah kajian. Hal ini bermaksud tahap kepemimpinan guru di sekolah kajian adalah pada tahap yang sama.

Jadual 2: Perbezaan Tahap Kapasiti Kepemimpinan Guru Antara Sekolah Kajian

Dimensi	Sekolah	Min	sd	df	t	sig
Penyertaan berketerampilan secara meluas dalam tugas kepemimpinan	A	3.23	0.72	91	-0.30	0.98
	B	3.24	0.71	91		
Penggunaan maklumat berasaskan inkuiri dalam membuat keputusan dan amalan yang dikongsi	A	3.34	0.69	91	0.19	0.85
	B	3.31	0.74	91		
Tugas dan tanggungjawab yang menunjukkan penglibatan yang meluas dan usaha sama	A	3.14	0.79	91	-0.49	0.62
	B	3.23	0.79	91		
Amalan merenung kembali/inovasi sebagai norma	A	3.12	0.75	91	-0.15	0.88
	B	3.14	0.70	91		
Pencapaian pelajar yang tinggi	A	3.28	0.87	91	0.49	0.62
	B	3.19	0.78	91		

Hubungan antara kepemimpinan transformasi dengan kapasiti kepemimpinan guru

Jadual 3 menunjukkan hubungan antara dimensi kepemimpinan transformasi pengetua dengan dimensi kapasiti kepemimpinan guru di sekolah kajian. Manakala Jadual 4 menunjukkan hubungan secara keseluruhan antara kepemimpinan transformasi pengetua dengan kapasiti kepemimpinan guru. Nilai korelasi diinterpretasi menurut tahap-tahap berikut:

Nilai Korelasi (r)	Kekuatan Hubungan
0.90 – 1.00	Amat tinggi
0.70 – 0.89	Tinggi
0.50 – 0.69	Sederhana
0.30 – 0.49	Rendah
0.00 – 0.29	Lemah

Jadual 3: Hubungan antara dimensi kepemimpinan transformasi dengan dimensi kapasiti kepemimpinan guru

	Karisma	Bertimbang rasa secara individu (r)	Stimulasi intelektual (r)	Motivasi inspirasi (r)
Penyertaan berketerampilan secara meluas dalam tugas kepemimpinan	0.02	0.00	0.03	0.01
Penggunaan maklumat berasaskan inkuri dalam membuat keputusan dan amalan yang dikongsi	-0.04	-0.05	-0.04	-0.05
Tugas dan tanggungjawab yang menunjukkan penglibatan yang meluas dan usaha sama	0.05	0.02	-0.05	-0.03
Amalan merenung kembali/inovasi sebagai norma	-0.07	-0.09	-0.05	-0.12
Pencapaian pelajar yang tinggi	-0.07	-0.10	-0.06	-0.13

*signifikan pada aras keertian $p < 0.05$

Berdasarkan Jadual 3, dapat dilihat tidak terdapat hubungan yang signifikan antara dimensi kepemimpinan transformasi pengetua dengan dimensi kapasiti kepemimpinan guru di sekolah kajian.

Jadual 4: Hubungan Kepemimpinan transformasi dengan kapasiti kepemimpinan guru

Perkara	Kepemimpinan transformasi (r)
Kapasiti Kepemimpinan guru	-0.04

*signifikan pada aras keertian $p < 0.05$

Manakala berdasarkan Jadual 4, nilai $r = -0.04$ menunjukkan secara keseluruhannya tidak terdapat hubungan yang signifikan antara amalan kepemimpinan transformasi dengan kapasiti kepemimpinan guru di sekolah kajian.

Dimensi Kepemimpinan Transformasi yang Menjadi Peramal kepada Kapasiti Kepemimpinan Guru Di Sekolah Kajian

Jadual 5 menunjukkan keputusan ujian analisis regresi berganda bagi dimensi-dimensi kepemimpinan transformasi pengetua kepada kapasiti kepemimpinan guru di sekolah kajian.

Jadual 5: Analisis Regresi Berganda Menentukan Peramal Terbaik Dimensi Kepemimpinan Transformasi Pengetua Terhadap Kapasiti Kepemimpinan Guru

Perihal	B	Ralat Piawai	Beta	t	Sig
Konstant	92.19	10.84		8.50	0.00
Karisma	0.28	0.60	0.15	0.47	0.63
Bertimbang rasa	-0.52	0.73	-0.23	-0.71	0.47
Stimulasi	0.95	0.89	0.38	1.06	0.29
Motivasi	-0.78	0.76	-0.35	-1.03	0.30

$R=0.15$ $R^2=0.025$ R^2 yang diselenggara=-0.019 $F=0.56$

*signifikan pada aras keertian $p<0.05$

Berdasarkan jadual, analisis regresi berganda menunjukkan nilai $r=0.025$. Justeru dapat dirumuskan bahawa 25% daripada jumlah variasi boleh diterangkan oleh dimensi karisma, bertimbang rasa secara individu, stimulasi intelektual dan motivasi yang diamalkan di sekolah kajian. Walau bagaimanapun, tidak terdapat dimensi kepemimpinan transformasi pengetua yang boleh menjadi peramal yang signifikan kepada tahap kapasiti kepemimpinan guru sekolah kajian.

PERBINCANGAN DAN RUMUSAN

Dapatan kajian telah menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan bagi tahap amalan dimensi-dimensi kepemimpinan transformasi antara sekolah kajian iaitu tahap amalan di sekolah A adalah sederhana manakala tahap amalan di sekolah B pula adalah tinggi. Menurut Leithwood dan Jantzi (2000), sekolah yang mengamalkan kepemimpinan transformasi pada tahap yang tinggi akan mendapat manfaat seperti kejayaan dan perubahan di sekolah tersebut. Hal ini kerana pengetua sekolah yang mengamalkan kepemimpinan transformasi pada tahap tinggi akan memperoleh komitmen dan kerjasama yang tinggi daripada orang bawahnya.

Walaupun bagaimanapun, dapatan kajian menunjukkan kapasiti kepemimpinan guru di sekolah-sekolah kajian adalah pada tahap sederhana. Dapatan ini tidaklah mustahil kerana berdasarkan dapatan kajian yang lalu seperti Halijah (2004), guru-guru di sekolah bestari yang dikaji mengamalkan ciri-ciri kapasiti kepemimpinan pada tahap yang sederhana.

Selain itu, dapatan kajian menunjukkan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara amalan kepemimpinan transformasi pengetua dengan tahap kapasiti kepemimpinan guru di sekolah-sekolah kajian. Hal ini menunjukkan, kapasiti kepemimpinan guru di sekolah kluster yang dikaji tidak berkait dengan amalan kepemimpinan transformasi pengetuanya. Malahan ujian regresi berganda turut menunjukkan tidak terdapat dimensi-dimensi kepemimpinan transformasi pengetua yang boleh menjadi peramal yang signifikan kepada tahap kapasiti kepemimpinan guru di sekolah-sekolah kajian.

Dapatan yang diperoleh ini mungkin disebabkan oleh kluster sekolah yang dipilih iaitu sekolah-sekolah dari kluster cemerlang aktiviti kokurikulum yang berbeza iaitu: Sekolah A dari kluster sekolah premier yang cemerlang dalam aktiviti kokurikulum (pancaragam, hoki, bola sepak dan kriket) manakala Sekolah B dari kluster sekolah menengah agama yang cemerlang dalam persatuan. Perbezaan *niche area* tersebut tidak memerlukan kapasiti kepemimpinan yang menyeluruh kerana hanya sebilangan kecil sahaja guru yang terlibat secara langsung dalam memperkasa bidang tersebut. Keadaan ini menyebabkan kapasiti kepemimpinan guru di sekolah-sekolah tersebut berada pada tahap yang sederhana. Selain itu, sekolah-sekolah kajian masih baru dinobatkan sebagai sekolah kluster dan amalan PBS masih belum diamalkan secara giat dalam pengurusan organisasi tersebut. Justeru, pengaruh amalan kepemimpinan transformasi pengetua terhadap tahap kapasiti kepemimpinan guru masih lemah.

Tahap kapasiti kepemimpinan guru yang sederhana haruslah diberi perhatian memandangkan sekolah kluster mengamalkan PBS dan memerlukan guru turut sama berperanan dalam urusan kepemimpinan sekolah. Menurut Lambert (1998), sekolah yang berkesan wujud hasil daripada penyertaan guru secara meluas dan berkemahiran dalam urusan kepemimpinan, menjalankan tanggungjawab mereka yang menunjukkan penglibatan dan kerjasama, menjadikan *inquiry base* sebagai asas maklumat untuk membuat keputusan sekolah dan bilik darjah yang berfokuskan ke arah pencapaian pelajar yang cemerlang dalam aspek akademik, bukan akademik dan disiplin.

Menurut Berg dalam Mentz (1997) pembinaan kapasiti kepemimpinan dapat dikelaskan kepada tiga aktiviti utama iaitu menaik taraf kemahiran bagi setiap tugas sama ada secara umum atau spesifik, peningkatan cara kerja dan pengukuhan organisasi. Justeru, pihak-pihak yang berkenaan seperti Institut Pendidikan Guru dan universiti perlu menggubal kurikulum bagi melatih bakal-bakal guru dalam menerapkan ciri-ciri kepemimpinan dalam diri mereka.

Selain itu, Lambert (1998) berpendapat usaha meningkatkan kapasiti kepemimpinan bermaksud pengetua sebagai pemimpin akan bertindak sebagai pemimpin yang sangat penting tetapi beliau tidak melakukan semua atau kebanyakan daripada peranan kepemimpinannya sendiri. Kirby et. al (1991) dalam kajiannya terhadap kepemimpinan transformasi di sekolah mendapati guru-guru lebih cenderung kepada tingkah laku sebegini yang dikaitkan dengan stimulasi intelektual dan pertimbangan individu. Tujuan utama kepemimpinan ini adalah memperkaya kapasiti individu dan menyelesaikan masalah secara kolektif dengan ahli organisasi. Justeru, pengetua harus bertindak menyuburkan kapasiti kepemimpinan guru di sekolah masing-masing dengan mengamalkan dimensi kepemimpinan transformasi.

BIBLIOGRAFI

- Abdul Shukor (1998). *Fokus pengurusan pendidikan*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: The Free Press.
- Bennis, W. dan Nanus, B. (1985). *Leader: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.
- Cheng, Y.C. (1996). *School effectiveness and school-based management: A mechanism for development*. London: The Falmer Press.
- Edmonds, R. (1979). Effective school for the urban poor. *Educational Leadership*, Vol.37(1), 15-24.
- Halijah Maimon (2004). *Kapasiti kepimpinan: Perbandingan pelaksanaannya antara sebuah sekolah rendah dengan sekolah menengah bestari*. Tesis Sarjana Pendidikan, Universiti Malaya.
- Ishak Sin (2001). *Pengaruh kepimpinan pengajaran, kepimpinan transformasi dan gantian kepada kepimpinan ke atas komitmen terhadap organisasi, spesifikasi dan kepuasan kerja guru*. Tesis Doktor Falsafah, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Judy, R. & Don, M. B. (2004). *Educational leadership: Changing schools, changing roles*. Pearson Education. Inc.
- Kirby, P.C., Paradise, L.V, & King, M.I. (1991). Extraordinary leaders in education: Understanding transformational leadership. *Journal of Education Research*, 85(5), 303-311.
- Lambert, L. (1998b). *Building leadership capacity in schools*. Alexandria, VA: American Association for Supervision and Curriculum Development.
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2000). *The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school*. University of Toronto Press. EA 029 898.
- Murphy, J. Dan Beck, L.G. (1995). *School-based management as school reform: Taking stock*. Thousand Oaks CA: Corwin Press.
- Shahril Marzuki (1997). Profil sekolah berkesan di Malaysia berdasarkan Model Lima Faktor. *Jurnal Pendidikan*, Jilid 18. Kuala Lumpur. Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya.
- Weber, M. (1947). *Max Weber: The theory of social and economic organization*. Translated by A.M. Henderson & Talcott Parsons. NY: The Free Press.

IMPLEMENTASI ICT DAN KEPIMPINAN SEKOLAH: KAJIAN KES DI SEKOLAH-SEKOLAH BESTARI DAN SMJKC

ZAMRI ABU BAKAR
RUSMINI KU AHMAD, PhD
Institut Aminuddin Baki (Cawangan Utara)

ABSTRAK

Kajian ini cuba meneroka implementasi ICT dalam pengurusan sekolah. Kajian menggunakan kaedah Grounded Theory Design melalui temu bual, penelitian dokumen dan pemerhatian di 10 buah sekolah iaitu lapan buah sekolah bestari dan dua buah sekolah SMJKC. Hasil kajian mendapati kepimpinan muncul sebagai kategori utama dalam proses mengimplementasikan ICT di sekolah. Visi pemimpin yang jelas serta pementapan budaya ICT merupakan strategi yang dapat membezakan model-model perubahan yang dilakukan di sekolah. Kajian mendapati model-model perubahan sekolah adalah selaras dengan model automasi dan rasional (engineering approach), perekaayaan dan anjakan paradigm. Hasil kajian ini dapat dijadikan panduan oleh pemimpin-pemimpin sekolah untuk mengimplementasikan ICT dalam pengurusan.

PENGENALAN

Kepentingan penguasaan teknologi maklumat dan komunikasi (ICT) dalam abad ke-21 tidak dapat dinafikan lagi. Pelbagai usaha telah dijalankan untuk meningkatkan kemahiran ICT dan memaksimumkan penggunaannya dalam mentransformasikan masyarakat Malaysia kepada masyarakat bermaklumat (*knowledge based society*). Kewujudan tujuh aplikasi perdana dalam projek *Multimedia Super Corridor* (MSC) menunjukkan kesungguhan kerajaan untuk menempatkan Malaysia dalam hubungan global antara negara-negara maju di dunia. Sekolah bestari telah dibangunkan sebagai satu daripada tujuh aplikasi perdana projek MSC. Sekolah bestari merupakan pemangkin bagi menambah baik sistem pendidikan negara melalui penerapan kemahiran ICT kepada murid-murid (Kementerian Pelajaran Malaysia, 1997). Idea kewujudan sekolah bestari dan penekanan kepada ICT di sekolah bukan satu perkara yang baru. Hal ini berurutan daripada projek rintis literasi komputer pada tahun 1986, Kementerian Pelajaran telah menubuhkan jawatankuasa kerjasama dengan MIMOS. Kementerian Pelajaran terus melakukan penambahbaikan berterusan dalam mengukuhkan kemahiran ICT murid-murid dengan meneruskan projek seperti Pusat Sumber Ilmu, Jaringan Pendidikan, Pusat Sumber Elektronik serta projek Sekolah Bestari (Lee, 2000). Pada tahun 1999, sebanyak 88 buah sekolah bestari telah dijadikan sekolah rintis dengan dilengkapi infrastruktur teknologi (mengikut gred sekolah), bahan pengajaran dan pembelajaran, sistem pengurusan sekolah bestari dan sistem penilaian. Kementerian Pelajaran terus memantapkan projek pembangunan ICT di sekolah berasaskan kepada tiga polisi utama:

1. Literasi dan capaian ICT kepada semua murid.
2. Peranan ICT dalam kurikulum dan ICT sebagai alat pembelajaran.
3. Peranan ICT dalam meningkatkan produktiviti, keberkesanan dan kecekapan sistem pengurusan.

Cabaran utama bagi sekolah bukan hanya penggunaan teknologi tetapi proses inovasi menggunakan ICT yang memerlukan sokongan kewangan dan juga latihan kepada sekolah serta kerjasama erat antara guru dan pemimpin sekolah bagi memastikan kejayaan implementasi ICT di sekolah. Oleh itu kajian ini cuba meneroka proses implementasi ICT di sekolah bestari dan juga SMJKC bagi mengenal pasti kategori utama dan strategi yang membentuk model-model perubahan organisasi.

IMPLEMENTASI ICT DAN KEPIMPINAN

Implementasi ICT dalam setiap organisasi pada masa kini merupakan fenomena biasa. Kajian-kajian mengenai implementasi teknologi bermula sekitar tahun 1950an. Revolusi teknologi telah berjaya melakukan perubahan pendekatan terhadap pengurusan teknologi korporat. Laudon dan Laudon (1998) menyatakan terdapat empat jenis perubahan organisasi yang dihasilkan oleh ICT iaitu automasi, rasional, perekayasaan dan perubahan paradigma. Automasi merujuk kepada aplikasi ICT untuk membantu pekerja melaksanakan tanggungjawab dengan lebih berkesan dan meningkatkan prestasi kerja. Rasional bermaksud memudahkan prosedur operasi bagi mengelakkan *bottleneck* supaya proses automasi akan menjadikan prosedur lebih berkesan. Kedua-dua model ini merupakan pendekatan kejuruteraan iaitu memberikan penekanan kepada proses membangun, merancang, membina dan mengawal. Sementara perekayasaan pula merujuk kepada mereka semula proses-proses perniagaan dengan tujuan utama untuk mengurangkan kos dan masa secara signifikan. Perubahan paradigma merupakan proses perekayasaan yang lebih radikal melibatkan pengkonsepsian semula proses perniagaan dan ciri organisasi.

Menurut Davies (1996), pendekatan perekayasaan merupakan satu kaedah yang perlu diberi perhatian oleh pemimpin sekolah bagi menghadapi cabaran abad ke-21. Dua faktor utama yang mempengaruhi implementasi perubahan yang merupakan fokus dalam tinjauan literatur adalah ciri-ciri organisasi yang mampu mengadaptasi kepada perubahan dan model yang diamalkan dalam proses pengurusan perubahan. Telem (1996) menjelaskan kerangka implementasi sistem pengurusan maklumat di sekolah mengandungi lima komponen iaitu teknikal, struktur, psikososial, matlamat dan nilai serta pengurusan. Kerangka ini jelas menunjukkan perubahan melibatkan implementasi ICT di sekolah merupakan satu proses yang kompleks dan memerlukan perhatian yang serius dan kerjasama semua pihak. Banyak kajian dijalankan bagi mengenal pasti proses implementasi ICT di sekolah. Antaranya Fullan (1993) menyediakan kerangka yang mengambil kira kompleksiti proses perubahan di sekolah. Beliau mendapati perkongsian visi merupakan perkara utama dalam proses implementasi ICT di sekolah. Dalam kajian kes implementasi ICT di sekolah-sekolah di Ontario, Fullan (1992) mendapat tiga dimensi perubahan dalam penggunaan ICT dalam pengajaran dan pembelajaran iaitu:

1. Penggunaan perkakasan dan bahan perisian.
2. Pengamalan aktiviti-aktiviti dan kaedah baru.
3. Perubahan dalam pemahaman dan nilai.

Kajian kes oleh Mooij dan Smeets (2001) di sepuluh sekolah menengah di Netherlands mendapati lima fasa dalam transformasi dan mengimplementasi ICT di sekolah iaitu:

1. Penggunaan ICT oleh guru dalam bentuk individu atau kumpulan.
2. Peningkatan kesedaran penggunaan ICT pada semua peringkat.
3. Penekanan terhadap kordinasi ICT dan perkakasan di sekolah.
4. Penekanan terhadap inovasi secara berperingkat dan sokongan ICT
5. Penggunaan ICT secara integrasi dengan pengajaran dan pembelajaran tanpa mengira masa dan tempat.

Mooij dan Smeets (2001), mencadangkan beberapa kaedah seperti pengurusan sekolah, kepimpinan dan juga dasar untuk menyokong pembangunan ICT dan bagaimana sekolah boleh mempelajari implementasi ICT dengan sekolah-sekolah lain. Kearsley dan Lynch (1992), berpendapat kebolehan untuk membina visi serta membawa perubahan melalui implementasi ICT adalah elemen yang kritikal yang perlu ada pada kepimpinan sekolah. Pemimpin harus mempunyai kompetensi dalam mengimplementasi dan mengintegrasikan ICT bagi meningkatkan keberkesanan sebagai pemimpin teknologi di sekolah. Thomas dan Knezek (1991), merumuskan hasil dapatan kajian 240 pemimpin sekolah yang berjaya dalam mengintegrasikan ICT dan penstrukturan sekolah. Mereka membahagikan kelompok ciri penstrukturan sekolah kepada lima kategori iaitu perubahan dalam pembelajaran, peranan guru, kurikulum, kepimpinan organisasi dan kewangan.

Perubahan perlu dilakukan dalam semua bidang tersebut bagi merealisasikan penstrukturan di sekolah. Flanagan dan Jacobson (2003) menyatakan pengalaman-pengalaman kejayaan dalam implementasi ICT dapat memberikan panduan kepada pemimpin-pemimpin sekolah yang ingin mengimplementasi ICT di sekolah. Amalan-amalan yang membawa kepada kejayaan sekolah mengintegrasikan ICT ialah penglibatan murid, perkongsian visi, kesamarataan akses, perkembangan profesional dan sistem rangkaian yang menyeluruh. Pemimpin sekolah boleh menjadikan amalan-amalan ini sebagai peranan tanggungjawab dalam mewujudkan kepimpinan teknologi. Peranan tanggungjawab pemimpin seperti pemimpin pembelajaran, pemimpin *student entitlement*, pemimpin pembina kapasiti, pemimpin komuniti dan pemimpin pengurus sumber. Yee (1998), menyarankan lima jenis kepimpinan teknologi melalui kajian pengetua sekolah-sekolah di New Zealand iaitu *technology entrepreneur*, *technology caretaker*, *technology trainer*, *technology modeler* dan *technology learner*. Perkara-perkara yang penting seperti cabaran dan peluang organisasi, tanggungjawab serta strategi kepimpinan perlu diberi pertimbangan sebelum mengimplementasi ICT di sekolah.

Kajian di lapan buah sekolah rendah di Malaysia mendapati faktor-faktor yang menyokong pelaksanaan dasar ICT adalah kesedaran terhadap kepentingan ICT, kerjasama antara warga sekolah, peralatan yang lengkap, kursus dan pendedahan ICT

kepada guru, dan insentif untuk guru (Zaini, 2006). Pemimpin sekolah bertindak sebagai pemimpin perubahan, penyokong kepada perkembangan staf dan pemimpin harus menjadi model pengguna ICT. Kepentingan pengaruh kepimpinan sekolah telah banyak dibincangkan dalam dapatan-dapatan kajian yang lalu. Yuki (2002) telah menyatakan pengaruh dan kuasa merupakan perkara teras dalam kepimpinan. Hargreaves dan Fink (2003) pula menjelaskan tujuh prinsip kepimpinan lestari bagi mengekalkan kesinambungan kejayaan organisasi iaitu pemimpin lestari membentuk serta mengekalkan kesinambungan pembelajaran, mengekalkan kejayaan sepanjang masa, mengekalkan kepimpinan warga organisasi, mengutarakan isu keadilan sosial, membangunkan sumber manusia, membina kapasiti dan menyokong serta membantu komuniti mencapai matlamat. Kejayaan dalam mengimplementasi ICT dan perubahan bukan semata-mata terletak kepada perkakasan dan perisian teknologi tetapi pengaruh dan penurunan kuasa pemimpin sekolah kepada guru serta menyokong guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran dan mengekalkan kesinambungan kejayaan melalui kepimpinan lestari.

KAJIAN KES

Kajian kes ini merupakan satu pendekatan yang sesuai bagi memperoleh gambaran proses implementasi ICT di sekolah, mengenal pasti ciri-ciri organisasi, faktor-faktor kejayaan dan halangan. Kajian kes juga digunakan dalam kajian berkaitan dengan perubahan dalam pendidikan pada tahap institusi dan juga amalan-amalan dalam bilik darjah (Fullan, 1991, 1993, 1999). Kajian kes ini melibatkan sepuluh buah sekolah menengah di Semenanjung Malaysia. Lapan buah daripadanya adalah sekolah bestari dan dua lagi SMJKC. Pemilihan sekolah bestari ini berdasarkan senarai 88 buah sekolah bestari yang diberikan oleh Bahagian Teknologi Pendidikan. Sekolah bestari yang dipilih merupakan sekolah yang telah mengimplementasi ICT sejak projek rintis lagi dan SMJKC yang mempunyai reputasi ICT yang cemerlang. Pengetua-pengetua sekolah terlibat dihubungi bagi memaklumkan kajian kes yang akan dilakukan di sekolah masing-masing. Kriteria seperti pemerhatian pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas, temu bual dengan pengetua, guru, penyelarar ICT dan murid-murid serta rakaman video dan gambar sekolah diperjelaskan sebelum kajian dijalankan. Analisis data dilakukan berdasarkan *systematic grounded theory design* (Struass and Corbin, 1998).

PENGUMPULAN DATA

Kajian kes ini dilakukan secara kualitatif berdasarkan temu bual, pemerhatian dan penelitian dokumen. Walaupun kajian ini dilakukan dengan berpanduan kerangka-kerangka implementasi ICT daripada tinjauan literatur namun ini tidak mempengaruhi analisis data.

Temu bual dengan pengetua sekolah dan penyelarar ICT

Temu bual dijalankan terhadap pengetua dengan mengemukakan soalan-soalan seperti penglibatan pengetua dalam implementasi ICT, perancangan strategik ICT, pembangunan

staf, penglibatan komuniti dalam pemantapan ICT sekolah serta penggunaan ICT dalam kalangan guru dan murid. Soalan-soalan terhadap penyelarasan ICT dikemukakan seperti penyenggaraan ICT, perkongsian maklumat dan juga perkembangan staf.

Temu bual dengan guru dan murid

Temu bual juga dijalankan dengan guru sebelum dan selepas pembelajaran untuk memastikan objektif pembelajaran serta penyediaan bahan-bahan pengajaran terutama yang menggunakan multimedia interaktif. Kebenaran untuk menemu bual murid-murid juga diperoleh daripada guru untuk mendapatkan pandangan mereka mengenai aktiviti pembelajaran yang berkesan dan menarik semasa menggunakan ICT.

Pemerhatian pengajaran dan pembelajaran dan penggunaan infrastruktur ICT

Pemerhatian pengajaran dan pembelajaran dibuat dengan mengambil catatan semasa pengajaran dan pembelajaran berlaku. Triangulasi dibuat dengan menggunakan rakaman video. Bahan-bahan pengajaran yang digunakan juga dikumpulkan dan diteliti. Pemerhatian juga tertumpu kepada penggunaan sistem rangkaian sekolah serta penggunaan ICT oleh semua warga sekolah.

Penelitian dokumentasi

Kajian ini juga meneliti dokumen-dokumen sekolah seperti perancangan strategik sekolah, majalah dan laporan tahunan sekolah, infrastruktur ICT termasuk bilangan komputer dan perkakasan rangkaian, konfigurasi serta program perkembangan staf.

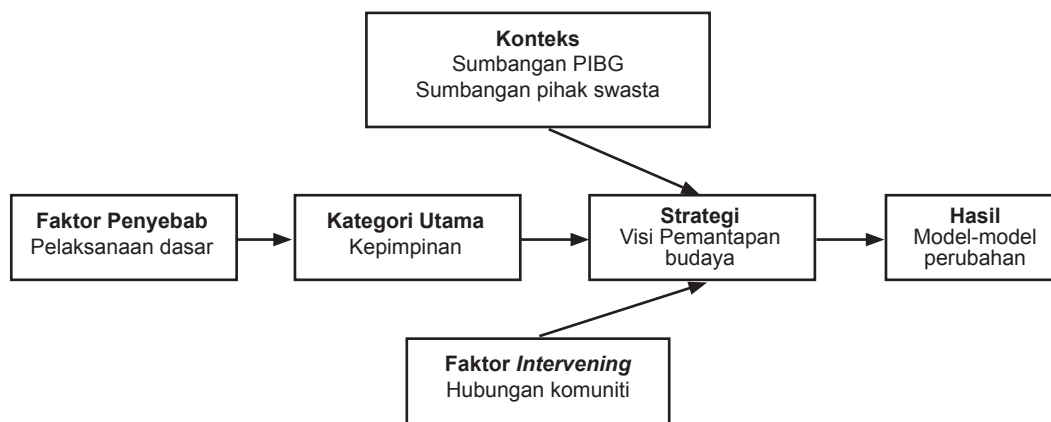
ANALISIS DATA

Analisis data kajian ini melibatkan *systematic grounded theory design* (Strauss and Corbin, 1998). Langkah pertama melibatkan pembentukan beberapa kategori yang terlibat dalam proses implementasi ICT di sekolah. Semua kategori ini diperoleh daripada data yang dikelompokkan hasil daripada temu bual, pemerhatian dan penelitian dokumen. Kaedah ini menentukan hasil kajian tidak ditentukan atau *bias* oleh kerangka serta tinjauan-tinjauan literatur yang lalu (Tearle, 2004). Langkah kedua satu kategori utama dipilih dan dihubungkan dengan kategori yang lain seperti konteks, faktor penyebab, faktor *intervening*, strategi dan hasil (Creswell, 2005)

DAPATAN KAJIAN

Secara keseluruhannya dapatan kajian menunjukkan pelaksanaan dasar mempengaruhi kepimpinan sekolah untuk menyediakan strategi di samping faktor *intervening* seperti hubungan komuniti dan faktor konteks seperti sumbangan PIBG dan penglibatan pihak swasta bagi mewujudkan model perubahan sekolah. Dapatan kajian menunjukkan 10 buah sekolah kajian dapat dibahagikan kepada tiga kelompok ciri berdasarkan implementasi

ICT dan juga dapat dibezakan mengikut tiga model pengurusan perubahan. Hasil kajian mendapati kepimpinan merupakan kategori utama dan visi serta pemantapan budaya merupakan strategi yang dapat membezakan model-model perubahan di sekolah. Hasil kajian ini juga menyokong kajian Yuen, Law dan Wong (2003) yang menunjukkan tiga model pengurusan perubahan dihasilkan berdasarkan penggunaan ICT di sekolah-sekolah di Hong Kong.



Rajah 1: Model implementasi ICT dalam pengurusan sekolah

Model 1: Model penggunaan teknologi

Model implementasi ICT yang banyak diamalkan di sekolah-sekolah kajian adalah selaras dengan model kejuruteraan yang dinyatakan oleh Laudon dan Laudon (1998) iaitu automasi dan rasional. Menurut Kearsly (1990), model yang paling jelas diamalkan oleh sekolah-sekolah mematuhi perspektif pengurusan dalam perancangan teknologi, menekankan pengurusan penggunaan infrastruktur teknologi, struktur organisasi dan kemahiran guru dalam ICT. Oleh itu, model bagi sekolah-sekolah yang memenuhi ciri-ciri ini dinamakan model penggunaan teknologi (Yuen, Law dan Wong, 2003). Model ini dapat diperhatikan pada peringkat awal inovasi iaitu pemimpin sekolah-sekolah jenis ini memberikan tumpuan kepada kemahiran guru menggunakan peralatan ICT.

Terdapat tujuh buah sekolah yang dikaji termasuk dalam model ini. Setiap sekolah menggunakan peralatan ICT yang diberikan oleh Kementerian Pelajaran. Peralatan ICT digunakan oleh guru dalam pengajaran dan pembelajaran. Dalam kajian ini didapati pemimpin-pemimpin sekolah memastikan guru mempunyai tahap minimum ICT. Pemimpin-pemimpin sekolah jenis ini menyatakan, “kebanyakan guru menggunakan bahan-bahan multimedia interaktif yang disediakan oleh Kementerian Pelajaran untuk meningkatkan keberkesanan pengajaran dan pembelajaran serta menarik minat murid-murid, namun begitu terdapat juga guru yang menghasilkan bahan-bahan multimedia sendiri”. Melalui pemerhatian kajian ini mendapati kebanyakan guru menggunakan bahan multimedia interaktif dalam pengajaran dan pembelajaran secara didaktik. Pemimpin juga memastikan ICT kordinator menyelaras prasarana ICT di sekolah dan juga memberikan kursus untuk perkembangan staf. Pemimpin sekolah memantau implementasi ICT melalui penjadualan

tempahan makmal penggunaan makmal ICT untuk pengajaran dan pembelajaran, memastikan guru-guru menggunakan perisian untuk memudahkan pengurusan sistem maklumat murid dan peperiksaan serta dapat menyediakan bahan-bahan pengajaran dan pembelajaran multimedia interaktif.

Pemimpin sekolah menggunakan ICT dalam memantau kehadiran guru serta memastikan guru-guru menggunakan perisian yang diselaraskan untuk pengurusan markah peperiksaan dan maklumat murid. Pemimpin-pemimpin sekolah jenis ini menggunakan ICT dalam pembentangan maklumat seperti menggunakan perisian *PowerPoint*. Pemimpin sekolah dan guru-guru menyatakan pengajaran sains dan matematik dalam bahasa inggeris (*EteMS*) telah membantu meningkatkan penggunaan ICT. Guru-guru yang tidak terlibat dalam *EteMS* berkongsi perkakasan ICT untuk penggunaan dalam pengajaran dan pembelajaran. Penggunaan internet oleh murid-murid hanya pada masa rehat dan selepas waktu belajar malam bagi sekolah lestari berasrama penuh. Murid-murid juga membantu guru dalam penyediaan tugas projek serta penyediaan bahan-bahan pengajaran dan pembelajaran. Secara keseluruhannya implementasi ICT dalam pengurusan sekolah-sekolah jenis model ini tidak menunjukkan integrasi secara keseluruhan dan tidak mewujudkan budaya ICT dalam kalangan semua staf sekolah.

Model 2: Model integrasi

Terdapat dua buah sekolah yang tergolong dalam kategori ini yang menggunakan ICT bagi membantu menyelesaikan masalah dalam pengurusan. Perbezaan dengan model penggunaan teknologi, pemimpin-pemimpin sekolah ini bukan hanya menggunakan inovasi teknologi tetapi selangkah ke hadapan bagi mengintegrasikan ICT dalam penyelesaian masalah. Ini selaras dengan model perikayasaan Laudon dan Laudon (1998) yang merujuk kepada mencipta semula proses-proses perniagaan dengan tujuan utama untuk mengurangkan kos dan masa secara signifikan. Seorang pemimpin sekolah ini menyatakan "Saya menggunakan kemajuan teknologi bagi menyelesaikan urusan pembelian makanan di kantin dengan menggunakan sistem kad pintar". Kad pintar yang digunakan juga merupakan satu dokumen maklumat yang mengandungi maklumat murid, sistem merit dan demerit disiplin, maklumat pencapaian akademik dan perpustakaan. Pemimpin sekolah ini menjelaskan "Saya dapati dengan menggunakan sistem kad pintar ini pengurusan sekolah lebih mudah, produktiviti meningkat kerana banyak masa dapat dikurangkan". Seorang pemimpin sekolah yang lain menyatakan bagi memudahkan pengurusan fail dan perkongsian maklumat sesama guru maka konsep *file sharing* diperkenalkan. Setiap panitia menyediakan bahan-bahan pengajaran dan pembelajaran serta maklumat murid-murid dan dimasukkan dalam *file sharing* supaya mudah diakses oleh guru-guru lain. Kedua-dua sekolah ini merancang untuk memantapkan prasarana bagi memudahkan kemudahan akses kepada semua murid. Kedua-dua buah sekolah ini menggunakan peluang komuniti setempat dan PIBG bagi mendapatkan sumbangan untuk memantapkan prasarana ICT di sekolah. Pengajaran dan pembelajaran bagi model sekolah ini dijalankan secara dilantik namun begitu terdapat perkongsian maklumat yang lebih antara guru, murid dan penyelaras ICT. Murid-murid juga membantu guru dalam penyediaan bahan pengajaran dan pembelajaran.

Model 3: Model inovasi budaya

Terdapat sebuah sekolah yang mempamerkan model inovasi ini. Model ini selaras dengan model perubahan paradigma yang merupakan proses perekayasaan yang lebih radikal, melibatkan pengkonsepsian semula proses perniagaan dan ciri organisasi. Satu perbezaan yang jelas dan ketara bagi sekolah model ini dengan model integrasi dan penggunaan ialah misi dan visi yang jelas terhadap kepentingan ICT dalam meningkatkan keberkesanan sekolah. Visi yang jelas ini dapat dilihat dari segi pemantapan budaya ICT. Seluruh warga sekolah termasuk komuniti setempat percaya bahawa ICT adalah elemen utama untuk meningkatkan persekitaran pembelajaran. Oleh itu sekolah ini berusaha untuk menyediakan kemudahan ICT yang terbaik untuk guru-guru dan murid-murid supaya mereka dapat mengakses maklumat dengan mudah bila-bila masa dan di mana-mana saja. Pemimpin sekolah ini dengan yakin menyatakan “Saya memantapkan kemudahan budaya ICT sekolah ini supaya dapat bertahan sekurang-kurangnya sepuluh tahun akan datang”. Pemimpin sekolah ini memahami konsep integrasi ICT ke dalam kurikulum sekolah. Kawalan sistem pengurusan sekolah dimantapkan dengan adanya polisi ICT yang jelas dan *School Management System* (SMS).

Sistem ini merupakan sistem maklumat *online* yang mengandungi maklumat guru, murid, ibu bapa dan semua staf untuk kemudahan pengurusan harian. Sistem ini digabungkan dengan aplikasi web bagi mengurangkan masa untuk tugas pengurusan dan membolehkan guru menumpukan kepada pengajaran dan pembelajaran. SMS dihasilkan untuk menggabungkan empat elemen sistem pendidikan iaitu pengurusan, guru, murid dan ibu bapa. Komponen-komponen dalam SMS adalah maklumat kehadiran murid, pengurusan peperiksaan, pengurusan perpustakaan, aktiviti kokurikulum dan kehadiran real time dengan RFID. Seseorang guru sekolah ini menyatakan “Makmal komputer dan pusat akses sekolah ini tidak dikunci sehingga petang. Sistem pemantauan SMS sangat membantu memudahkan murid-murid mengakses maklumat pada bila-bila masa kerana dikawal oleh kata laluan”.

Dari aspek latihan, pemimpin sekolah ini berpendapat pembangunan staf yang berterusan merupakan kunci kepada integrasi teknologi yang berkesan. Latihan kemahiran ICT guru disampaikan oleh pengetua dan sekumpulan guru ICT setiap minggu. Latihan ini merangkumi perkakasan, perisian dan rangkaian. Pemimpin sekolah ini menyatakan “Saya memastikan guru-guru sekolah ini menguasai setiap aspek dalam kerangka ICT terutama sekali penolong kanan dan sekumpulan guru ICT bagi menjamin kesinambungan budaya ICT di sekolah ini apabila saya bersara nanti”. Bagi memastikan kemahiran ICT secara menyeluruh, murid-murid juga diberikan latihan selama sejam seminggu dalam aspek perkakasan, rangkaian dan perisian (tingkatan 1 hingga 3). Melalui penggunaan ICT ini, murid-murid dapat meneroka dan mencari maklumat untuk menambahkan ilmu pengetahuan. Kumpulan Cyber Brigade sekolah ini aktif terlibat dalam penyenggaraan peralatan sekolah dan mengadakan kolaborasi dengan pelbagai syarikat ICT.

Seorang pembantu makmal sekolah ini menjelaskan, “Saya menghubungi kumpulan Cyber Brigade melalui e-mel apabila perkakasan ICT tidak berfungsi dan mereka mahir dalam menyelenggara perkakasan”. Penekanan sangat diberikan oleh pemimpin sekolah

ini dalam mewujudkan komuniti pembelajaran melalui penggunaan teknologi rangkaian oleh semua warga sekolah. Perkongsian maklumat terkini disampaikan melalui e-mel dan dikongsi bersama. Indikator penggunaan ICT di sekolah ini dapat dilihat melalui penggunaan Internet untuk menghasilkan bahan pengajaran dan pembelajaran, mencari maklumat dan perkongsian maklumat melalui e-mel. Indikator penggunaan Internet ini dipantau sendiri oleh pemimpin sekolah ini.

PERBINCANGAN

Secara keseluruhannya dapatan kajian menunjukkan pelaksanaan dasar mempengaruhi kepimpinan sekolah untuk menyediakan strategi di samping faktor *intervening* seperti hubungan komuniti dan faktor konteks seperti sumbangan PIBG dan penglibatan pihak swasta bagi mewujudkan model perubahan sekolah. Dapatan kajian menunjukkan model penggunaan teknologi merupakan model perubahan yang banyak menjadi amalan sekolah-sekolah dalam kajian kes ini. Hal ini kerana penekanan lebih diberikan kepada penggunaan dan bukan kepada integrasi secara keseluruhan. Perkara yang jelas bagi model ini ialah guru merupakan sebagai penyedia bahan-bahan pengajaran dan pembelajaran multimedia interaktif dan peranan ICT adalah untuk meningkatkan keberkesanan persembahan pengajaran dan pembelajaran dan meningkatkan minat murid-murid untuk menggunakan multimedia interaktif. Pencapaian sekolah-sekolah jenis ini ialah dengan adanya prasarana ICT serta kemudahan latihan kemahiran ICT kepada guru secara berterusan bagi meningkatkan kompetensi ICT. Namun begitu cabaran yang perlu ditangani oleh sekolah-sekolah ini adalah untuk berubah daripada tahap penggunaan teknologi atau dalam bentuk *engineering approach* kepada satu bentuk pendekatan perekayasaan atau *reengineering approach*.

Sekolah-sekolah yang tergolong dalam model 2 iaitu model integrasi mengamalkan pendekatan perekayasaan dalam menggunakan ICT di sekolah. Sekolah-sekolah model ini mengintegrasikan ICT dalam menyelesaikan masalah pengurusan sekolah dengan merekayasa proses pengurusan sekolah seperti pengurusan fail, pembelian makanan di kantin, pengurusan maklumat prestasi murid, disiplin, kokurikulum dan perpustakaan. Guru harus melihat peranan mereka dalam mengimplementasi ICT bukan hanya sebagai penyampai maklumat dalam bentuk multimedia tetapi juga menurunkan kuasa kepada murid-murid untuk menghasilkan bahan-bahan pengajaran dan pembelajaran dan meneroka maklumat dengan menggunakan ICT. Pemimpin sekolah harus melihat implementasi ICT dalam konteks yang menyeluruh dalam pengurusan kurikulum di sekolah. Untuk itu visi dan misi yang jelas harus dikongsi bersama oleh semua warga sekolah supaya budaya ICT dapat diwujudkan.

Kajian kes ini juga menunjukkan kemahiran pemimpin merupakan faktor utama dalam mewujudkan model inovasi. Visi dan misi yang jelas dikongsi bersama dalam mengimplementasi ICT di sekolah telah mewujudkan satu budaya ICT dalam kalangan warga sekolah. Integrasi ICT secara menyeluruh dalam pengurusan kurikulum sekolah membezakan model inovasi ini dengan model-model perubahan yang lain. Secara keseluruhannya walaupun dasar Kementerian Pelajaran mewujudkan integrasi ICT di

sekolah namun penerimaan setiap sekolah terhadap ICT adalah berbeza. Cabaran bagi setiap sekolah adalah untuk mengekalkan momentum perubahan dan inovasi dan melonjakkan pencapaian supaya dapat mewujudkan model inovasi dan budaya ICT.

CADANGAN KAJIAN

Berdasarkan kajian kes yang telah dijelaskan beberapa cadangan bagi menambahbaik implementasi ICT di sekolah adalah seperti berikut:

1. Pemimpin sekolah harus meningkatkan kompetensi ICT dalam bidang perisian, perkakasan dan rangkaian melalui perkongsian maklumat dan kemahiran dengan pemimpin yang lebih mahir, menghadiri kursus serta juga melalui pembacaan.
2. Bagi mewujudkan integrasi ICT secara keseluruhan, Kementerian Pelajaran, sistem *Web Based Management System* (WSMS) perlu berfungsi dan boleh digunakan sepenuhnya oleh semua sekolah bestari.
3. Perkembangan staf harus dijadikan amalan dan dibuat secara berkala bagi memantapkan kompetensi ICT dan budaya ICT dalam kalangan warga sekolah.
4. Kursus-kursus ICT yang dijalankan di Institut Aminuddin Baki dan juga jabatan pendidikan hendaklah merangkumi keseluruhan kerangka ICT iaitu pengurusan data dan maklumat, perkakasan, perisian dan rangkaian supaya pemimpin sekolah dapat mewujudkan model inovasi budaya ICT di sekolah.

PENUTUP

Kajian kes ini menunjukkan 10 buah sekolah-sekolah kajian dapat dibahagikan kepada tiga kelompok ciri-ciri berdasarkan kepada implementasi ICT dan juga dapat dibezakan mengikut tiga model pengurusan perubahan. Hasil kajian mendapati kepimpinan merupakan kategori utama dan visi serta pemantapan budaya merupakan strategi yang dapat membezakan model-model perubahan di sekolah. Model-model perubahan yang telah dikenal pasti dalam kajian ini adalah selaras dengan model organisasi perniagaan seperti yang dinyatakan oleh Laudon dan Laudon (1998). Model penggunaan teknologi adalah sama dengan pendekatan kejuruteraan sementara model integrasi menunjukkan ciri perekayasaan dan model inovasi adalah selaras dengan model anjakan paradigma dalam proses membentuk budaya ICT. Persaingan masyarakat dunia yang hebat dalam abad ke-21 dan perubahan ke arah masyarakat bermaklumat menimbulkan cabaran baharu kepada institusi pendidikan. Oleh itu, peranan pemimpin sekolah dalam menghadapi cabaran ini adalah untuk berubah daripada tahap penggunaan teknologi atau dalam bentuk *engineering approach* kepada satu bentuk pendekatan perekayasaan dan anjakan paradigma bagi meneruskan kelestarian (*sustainability*) sekolah.

Rajah 1: Ringkasan ciri-ciri model perubahan dan strategi pemimpin

Model	Strategi Kepimpinan	Ciri-ciri organisasi
Model 1: Penggunaan teknologi (7 buah sekolah)	• Pemimpin mengamalkan pengurusan 'top down' untuk memastikan penguasaan minimum guru dalam ICT. • Memastikan ICT kordinator menjalankan tugas menyenggara dan menyampaikan kursus dalaman. • Memastikan penggunaan jadual waktu makmal komputer dipatuhi. • Memastikan guru menggunakan bahan-bahan multimedia yang disediakan oleh KPM dan juga menyediakan bahan p&p sendiri.	• Penekanan diberi kepada peningkatan kompetensi guru dalam menggunakan ICT untuk keberkesanan p&p serta pengurusan maklumat murid. • Penekanan kepada perkongsian bahan-bahan multimedia sesama guru. • Penekanan kepada kemahiran murid-murid menggunakan ICT.
Model 2: Integrasi (2 buah sekolah)	• Pemimpin mengamalkan pengurusan 'top down' untuk memastikan penggunaan ICT secara menyeluruh oleh guru dan murid. • Mempunyai visi yang jelas dalam mengimplementasi ICT. • Menggunakan peluang komuniti setempat dan PIBG bagi mendapatkan sumbangan untuk memantapkan prasarana ICT di sekolah.	• Mengintegrasikan ICT dalam penyelesaian masalah pengurusan kurikulum sekolah. • Perkembangan staf sekolah menjadi amalan untuk meningkatkan kemahiran guru.
Model 3: Inovasi budaya (1 buah sekolah)	• Pemimpin mempunyai misi dan visi yang jelas. • Mengekalkan kesinambungan organisasi dengan memastikan kemahiran ICT dikuasai oleh semua warga sekolah. • Menekankan perkembangan staf. • Menjalinkan kerjasama erat dengan komuniti, syarikat swasta. • Memastikan polisi ICT dipatuhi oleh warga sekolah.	• ICT digunakan secara menyeluruh dalam p&p dan pengurusan sekolah. • Murid-murid diberi peluang sepenuhnya dalam implementasi ICT sekolah. • Guru-guru menguasai kemahiran ICT dalam perkakasan, rangkaian dan perisian. • Sistem rangkaian sekolah mantap dan komunikasi melalui e-mail menjadi amalan harian.

BIBLIOGRAFI

- Creswell, J.W. (2005). *Educational research: Planning, conducting and evaluating qualitative and quantitative research*. New Jersey: Pearson.
- Davies, B. (1996). Reengineering school leadership. *International Journal of Educational Management*, 10 (2), 11-16.
- Flanagan, L., Jacobson, M. (2003). Technology leadership for the twenty first century principal. *Journal of Educational Administration*, 41 (2), 124-142.
- Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*. New York, NY: Teacher College Press, Columbia University.
- Fullan, M. (1992). *Successful school improvement: The implementation perspective and beyond*. London: Open University Press.
- Fullan, M. (1993). *Change forces: Probing the depth of educational reform*. London: Falmer Press.
- Fullan, M. (1999). *Change forces: The sequel*. London: Falmer Press.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2003). The seven principles of sustainable leadership. http://www2.bc.edu/~hargrean/docs/seven_principles.pdf.
- Kearsly, G. (1990). *Computers for educational administration*. New Jersey: Ablex Norwood.
- Kearsly, G. & Lynch, B. (1992). Educational leadership in the age of technology: The new skill. *Journal of Research on Computing in Education*, 25 (1), 50-61.
- Laudon, K. & Laudon, J. (1998). *Management information system: New approach to organization and technology*. New Jersey: Prentice Hall.
- Lee G.S. (2000). *IT & education in Malaysia: Problems, issues and challenges*. Kuala Lumpur: Longman
- Malaysia Ministry of Education. (1997). *Smart school flagship application: The Malaysian Smart School technology infrastructure. Concept request for proposal*.
- Mooij, T., Smeets, G. (2001). Modelling and supporting ICT implementation in secondary schools. *Computers in Education*, 27 (2), 265-281
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Telem, P. (2004). MIS implementation in schools: A system socio-technical framework. *Computers in Education*, 27 (2), 85-93
- Tearle, P. (2004). A theoretical and instrumental framework for implementing change in ICT in education. *Cambridge Journal of Education* 34 (3) 11. 12.
- Yee, D. (1998). *IT in educational leadership: New Zealand perspectives*.
- Yuen, H., K., A., Law, N., & Wong, K., C. (2003). ICT implementation and school leadership. Case studies of ICT integration in teaching and learning. *Journal of Educational Administration*, 41(2), 158-170.
- Yuki, G. (2002). *Leadership in organization*. New Jersey: Prentice Hall.
- Zaini Ahmad (2006) *Pelaksanaan Dasar Teknologi Maklumat dan Komunikasi dalam Pendidikan di Sekolah Rendah*. Kajian Ilmiah Doktor Falsafah, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.

KESAN INTEGRITI KEPEMIMPINAN DAN PENGURUSAN KUALITI MENYELURUH (TQM) DIMENSI KEMANUSIAAN TERHADAP IKLIM PROSES ORGANISASI: SATU KAJIAN KES

MOHAMED SANI BIN IBRAHIM, PhD
Universiti Kebangsaan Malaysia

MUMTAZ BEGAM BT ABDUL KADIR, PhD
Majlis Amanah Rakyat

ABSTRAK

Kajian ini adalah kajian tinjauan yang bertujuan untuk mengenal pasti sama ada integriti kepemimpinan, pembentukan visi, misi dan matlamat dan pelaksanaan TQM dimensi kemanusiaan menyumbang kepada pembentukan iklim proses organisasi. Sampel kajian terdiri daripada responden seramai 698 orang dari IPTAMa kerajaan dan 581 orang dari IPTMa swasta yang dipilih secara rawak berstrata dari 19 buah IPTMa Kerajaan dan 16 buah IPTMa Swasta di seluruh Malaysia. Data daripada responden diperoleh dengan menggunakan soal selidik yang dibina dan diubah suai daripada beberapa instrumen yang terdahulu. Bagi menjawab persoalan kajian, statistik inferensia iaitu analisis regresi berganda digunakan. Berdasarkan analisis regresi berganda didapati bahawa komponen pelaksanaan TQM dimensi kemanusiaan adalah penyumbang tertinggi (32%) dan pembentukan visi, misi dan matlamat berasaskan nilai (0.8%). Implikasi kajian ini menunjukkan IPTMa memerlukan kepemimpinan yang berintegriti dan penerapan integriti sebagai penjana pelaksanaan TQM, seterusnya membawa kepada pembentukan iklim organisasi proses organisasi kualiti menyeluruh.

PENGENALAN

Perubahan paradigma pengurusan daripada pendekatan pengurusan kepada pendekatan kepemimpinan telah berlaku pada alaf ke-21. Perubahan ini melibatkan pemantapan keterampilan diri melalui kepercayaan dan keyakinan yang lahir daripada pasukan kerja serta tindakan pemimpin. Perubahan ini juga melibatkan keperluan untuk melakukan inovasi dan pembaharuan. Kualiti telah menjadi agenda utama dalam amalan pengurusan menuju visi dan misi sesebuah organisasi (Syed Azauddin, 2005). Dalam anjakan paradigma pengurusan yang berkualiti, tempat kerja telah menjadi begitu penting sehingga dianggap sebagai tempat yang dapat melahirkan individu baharu yang sanggup bersaing secara global. Setiap organisasi perlu mengamalkan strategi pengurusan yang berkualiti bagi mencapai matlamat ini.

Pada tahun 1996, Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) telah melancarkan piagam pelanggan sebagai satu langkah ke arah TQM dalam sistem pendidikan Malaysia. KPM menubuhkan satu bahagian polisi dan kualiti yang akan memantau dan melaksanakan polisi pendidikan negara berasaskan prinsip TQM. Bagi memantau standard institusi pendidikan tinggi awam, Kementerian Pengajian Tinggi (KPT) ditubuhkan pada 27 Mac 2004 dan pada 15 Julai 2004 kementerian ini telah mula beroperasi. Akta Universiti dan Kolej Universiti 1971 (Akta 50) telah diperbaiki bagi melaksanakan proses kualiti. Akta Institusi Pendidikan Tinggi Swasta 1996 (Akta 555) dan Akta Lembaga Akreditasi Negara 1996 (Akta 556) juga telah dienakmenkan bagi menjamin kualiti pendidikan di institusi pendidikan tinggi swasta. Satu lagi dasar kerajaan iaitu Pelan Integriti Nasional yang digubal pada 2004 yang merupakan sebuah pelan integriti yang lahir daripada aspirasi masyarakat dan negara Malaysia. Dasar ini juga telah memberi penekanan terhadap kualiti sektor pendidikan di negara kita. Justeru, Pelan Integriti Nasional (PIN) peringkat Institusi Pengajian Tinggi Awam (IPTA) dilancarkan pada Mei 2005. Pelan ini menjadi garis panduan untuk 17 IPTA menzahirkan kualiti terbaik dalam semua aspek, sebelum skopnya diperluas kepada IPTS.

Era perubahan pengurusan kualiti telah mendesak organisasi supaya dipimpin oleh pemimpin yang memiliki ciri-ciri kepemimpinan berintegriti. Pemimpin yang melakukan perubahan akan berhadapan dengan pelbagai cabaran, terdedah kepada persaingan dan konflik serta mewujudkan ketidakselesaan (Abd. Aziz 2000). Oleh itu, dalam melakukan perubahan pemimpin perlu mempunyai kekuatan intelektual dan ketajaman daya analisis bagi membina wawasan dan mampu menggariskan visi, misi dan matlamat yang jelas. Pemimpin perlu melihat kepemimpinan sebagai satu tanggungjawab dan amanah dan bukan sebagai satu keistimewaan yang melayakkannya berada dalam kedudukan tinggi dalam hierarki organisasi. Peranan pemimpin institusi pendidikan lebih menekankan kepada usaha untuk membentuk sifat manusia. Pemimpin institusi pendidikan berhadapan dengan kumpulan manusia yang besar jumlahnya. Orang bawahannya terdiri daripada pensyarah, staf sokongan dan pelajar yang terdiri daripada latar belakang yang berbeza. Dalam suasana ini, pemimpin perlu berkebolehan menghasilkan kerja yang positif dan produktif serta berkewibawaan memimpin orang bawahannya menuju kepada matlamat yang sama.

Berdasarkan huraian di atas, dapatlah disimpulkan bahawa kredibiliti dan reputasi sesebuah institusi pendidikan tinggi bergantung kepada kualiti institusi berkenaan dalam semua aspek pentadbiran. Kualiti adalah sasaran yang sentiasa berganjak. Sebagai institusi pendidikan yang mengamalkan pengurusan kualiti, teras institusi ini adalah meningkatkan integriti kepemimpinan dan ahli organisasi tersebut (Abdul Jalil, 2005). Justeru, kita perlu sentiasa menyemak dan mengubah suai matlamat dan objektif organisasi supaya selaras dengan keperluan, visi dan misi kita. Sesebuah organisasi tidak dapat bergerak jika pengurusannya tidak seiring dengan perubahan.

PERNYATAAN MASALAH

MARA yang sentiasa prihatin kepada masalah pendidikan orang Melayu terus mengorak langkah memantapkan sektor pendidikan dengan menubuhkan IPTMa Kerajaan dan IPTMa Swasta. Peranan IPTMa menjadi semakin mencabar apabila dipertanggungjawabkan untuk menjalankan kursus-kursus di peringkat Diploma lanjutan, Ijazah dan Ijazah lanjutan. Oleh itu, IPTMa perlu memastikan kecekapan dalam pengurusan dan pentadbiran bagi menentukan keberkesanan jangka panjang organisasi ini. TQM telah diperkenalkan bagi meningkatkan kualiti pengurusan yang secara langsung akan memperbaiki proses pengajaran dan pembelajaran dan pengurusan aktiviti pelajar (Laporan Pelan Strategi MARA 2001-2010). Menurut Pace (2005) TQM merupakan satu konsep jika dikaji daripada perspektif konsep, tujuan dan proses memperlihatkan unsur integriti iaitu etika dan nilai. Penekanan kepada ideologi penambahbaikan berterusan, melakukan sesuatu dengan betul pada masa yang betul dan sepanjang masa memberi TQM rasional etika dalam pembentukan matlamat, strategi dan proses (Zeithmal, et al., 1990; Thomas, 1994; Samson & Terziovski 1999; Rahman & Bullock, 2002; Padhi & Palo, 2005).

Di IPTMa kebanyakan fokus yang diberikan terhadap TQM adalah pada aspek teknikal iaitu fokus kepada sistem prosedur seperti yang termaktub dalam Pekeliling Kemajuan Pentadbiran Awam Bil. 1 Tahun 1992; Bil. 2. 1996; Bil. 1. 1997; Bil 2. 1997 iaitu panduan pengurusan kualiti menyeluruh (TQM) bagi perkhidmatan awam dan manual prosedur melaksanakan MS ISO 9000 sahaja (Kerajaan Malaysia, 2005). Ini merupakan dimensi formal dalam TQM. TQM juga mempunyai dimensi pengurusan formal iaitu dimensi tingkah laku atau sosial yang terdapat dalam setiap organisasi (Padhi & Palo, 2005; Powell, 1995; Rahman & Bullock, 2002; Thomas, 1994). Dimensi TQM informal juga dikenali dimensi kemanusiaan yang berkaitan dengan perasaan dan kepercayaan peribadi individu dalam organisasi dengan memberi penekanan kepada keterbukaan, keadilan dan kejujuran. Kajian yang dilakukan oleh Nadler dan Tushman (1989), (1999); Padhi (2003); Powell (1995); Rahman dan Bullock (2002); Samson dan Terziovski (1999); dan Thomas (1994) menunjukkan pelaksanaan TQM dimensi kemanusiaan memberi impak ke atas pelaksanaan TQM formal dalam organisasi. Elemen-elemen TQM dimensi kemanusiaan terdiri dari kepimpinan, latihan, budaya, pembentukan pasukan, komunikasi dan pengiktirafan (Padhi, 2003; Rahman & Bullock, 2002; Thomas, 1994).

Menurut Padhi dan Palo (2005) dalam setiap organisasi terdapat iklim proses organisasi (*organizational process climate*) yang terbentuk natijah daripada kualiti kepemimpinan, pelaksanaan pengurusan dan pembentukan matlamat organisasi. Iklim proses organisasi sedia ada akan memberi bukti sama ada sesuatu organisasi berada dalam keadaan menyokong atau tidak menyokong pelaksanaan sesuatu sistem pengurusan organisasi (Petrick & Furr, 1995). Iklim proses ini ada kalanya positif yang menyokong misi dan matlamat organisasi berkenaan dan ada kala negatif yang tidak menyokong matlamat organisasi berkenaan. Iklim yang positif diperlukan bagi memupuk persekitaran yang kondusif yang seterusnya meningkatkan produktiviti organisasi tersebut.

Berdasarkan semua hujahan di atas, dapatlah dirumuskan satu kajian bagi melihat sumbangan integriti kepemimpinan dan pelaksanaan TQM dimensi kemanusiaan

terhadap iklim organisasi akan memberi panduan kepada pihak pengurusan IPTMa ke arah pembentukan iklim organisasi yang berkualiti dan berintegriti.

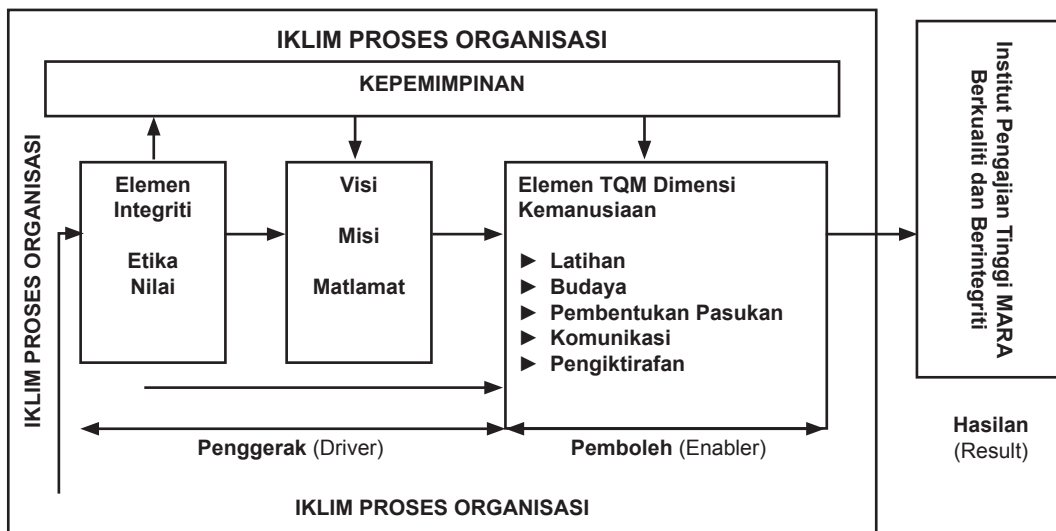
PERSOALAN KAJIAN

Kajian ini dijalankan untuk menjawab persoalan berikut:

Apakah sumbangan integriti kepimpinan, pembentukan visi, misi dan matlamat dan pelaksanaan TQM dimensi kemanusiaan terhadap iklim proses organisasi di IPTMa?

KERANGKA KONSEPTUAL KAJIAN

Kerangka konseptual yang dibina bagi kajian ini berasaskan model TQM yang dikemukakan oleh Padhi (2003) dan model Sistem Pengurusan Kualiti Islam (*Islamic Quality Management Standard*) yang diperkenalkan oleh Syed Azauddin (2005) bagi mendapatkan elemen kualiti dan model penambahbaikan berterusan Kaye & Dyason (1994). Kerangka konseptual kajian ini menghujahkan bahawa sesebuah institusi pendidikan tinggi itu mempunyai tiga komponen utama iaitu, komponen penggerak, pemboleh dan keputusan seperti di dalam Rajah 1.



Rajah 1: Model Kerangka Konseptual Kajian
(Adaptasi daripada Padhi (2003), Syed Azauddin (2005),
Rahman dan Bullock (2002) dan Kaye dan Dyason (1984))

Komponen penggerak merupakan komponen yang memberi arah tuju organisasi. Di dalam kajian ini elemen integriti iaitu etika dan nilai yang diberikan sebagai asas dalam model TQM Padhi (2003) dan model sistem pengurusan kualiti Islam Syed Azauddin (2005) diletakkan di dalam komponen penggerak. Integriti ialah himpunan kualiti unggul yang wujud dalam kalangan individu dan kualiti ini berteraskan prinsip berpegang teguh

kepada kejujuran dan amalan bermoral tinggi (PIN, 2004). Ini bermakna sekiranya anggota organisasi telah diberi kuasa, mereka perlu menggunakan kuasa dengan adil dan saksama. INTAN (1991) telah merasionalkan nilai dan etika sebagai penentu arah dan memberikan makna kepada pemikiran, tindakan dan tingkah laku anggota organisasi bagi memenuhi tanggungjawab dan amanah mereka. Selain itu, nilai dan etika juga memberi penyatuan dan penyelarasan di antara anggota organisasi. Komponen penggerak yang seterusnya adalah visi, misi dan matlamat. Visi, misi dan matlamat menggambarkan sifat, memberi arah tuju, menjadi kriteria membuat dasar, menetapkan budaya IPTMa (Burnham 2004). Pernyataan visi, misi dan matlamat perlu dibentuk dengan mengambil kira tujuan asal, nilai dan pemikiran ke hadapan. Dalam kajian ini penerapan elemen integriti iaitu etika dan nilai dalam pembentukan visi, misi dan matlamat IPTMa juga dikaji.

Komponen pemboleh dilihat sebagai penetapan elemen-elemen input yang efektif. Dalam kajian ini elemen pengurusan kualiti yang dipilih merupakan elemen kualiti dimensi kemanusiaan. Ini telah diterapkan oleh Padhi (2003) di dalam model pengurusan kualiti beliau. Elemen pemboleh yang paling utama ialah kepimpinan. Kepimpinan adalah elemen utama dalam pelaksanaan TQM (Padhi, 2003; Syed Azaudhin, 2005 dan Kaye & Dyason, 1994). Elemen kepimpinan dalam kerangka kajian ini mempengaruhi komponen penggerak dan komponen pemboleh. Integriti kepimpinan dalam pelaksanaan TQM juga dikaji. Komponen pemboleh yang seterusnya dikaji adalah elemen TQM dimensi kemanusiaan iaitu latihan, budaya, pembentukan pasukan, komunikasi dan pengiktirafan.

Komponen hasil memberi pemerhatian kepada IPTMa yang menerapkan elemen integriti dalam TQM di organisasi mereka. Penerapan elemen integriti dilakukan dalam pembentukan visi, misi dan matlamat yang memberi arah tuju organisasi, kepimpinan IPTMa dan semua elemen pengurusan kualiti dimensi kemanusiaan yang dipilih dalam kajian ini. Dengan ini satu IPTMa yang berkualiti dan berintegriti dapat diwujudkan.

KAEDAH UJIAN

Kajian ini dilakukan secara tinjauan menggunakan soal selidik sebagai instrumen utama. Kajian ini melibatkan responden yang terdiri daripada kumpulan pengurusan, pensyarah dan staf sokongan dari 35 buah Institusi Pendidikan Tinggi MARA (IPTMa) yang telah dikelompokkan mengikut jenis institusi yang terdiri dari IPTMa Kerajaan dan IPTMa Swasta. Profil responden kajian ditunjukkan dalam Jadual 1 di bawah.

Jadual 1: Profil Responden Kajian

Jenis Institusi	Bilangan Institusi	Jumlah Responden		
		Kumpulan Pengurusan	Pensyarah	Staf Sokongan
IPTMa Kerajaan	19	54 (4.2%)	426 (33.3%)	218 (17.0%)
IPTMa Swasta	16	51 (4.0%)	335 (26.2%)	195 (15.2%)
Jumlah	35	105 (8.2%)	761 (59.5%)	413 (32.3%)

INSTRUMEN KAJIAN

Soal selidik ini terdiri daripada dua bahagian bagi mengukur pemboleh ubah yang dikaji. Bahagian A mengandungi tiga item bagi pengumpulan data mengenai maklumat demografi iaitu jenis institusi, jantina dan jawatan. Bahagian B pula mengandungi 43 item bagi mengukur pertama, pengaruh kepemimpinan terhadap pembentukan visi, misi dan matlamat. Kedua, elemen integriti iaitu etika dan nilai yang diamalkan kepemimpinan dan ketiga, pengaruh kepemimpinan terhadap pelaksanaan elemen pengurusan kualiti iaitu latihan, budaya, pembentukan pasukan, komunikasi dan pengiktirafan. Bagi melihat pengaruh kepemimpinan terhadap pembentukan visi, misi dan matlamat yang berintegriti, 10 item telah dikemukakan. Item-item ini telah dibina oleh pengkaji berdasarkan kajian Padhi dan Palo (2005) dan elemen-elemen penerapan integriti dalam pembentukan visi, misi dan matlamat organisasi yang diberikan oleh Syed Azauddin (2005). Seterusnya, bagi melihat integriti kepemimpinan yang diamalkan, lapar item telah dibentuk. Item-item ini dibina oleh pengkaji berdasarkan elemen integriti dalam kepemimpinan (Syed Azauddin 2005), nilai dan etika dalam perkhidmatan awam (INTAN, 1997), Tonggak 12 dan nilai kepemimpinan pengetua (Jemaah Nazir Sekolah, 1993).

Bagi menilai pengaruh kepemimpinan terhadap pelaksanaan elemen TQM, sebanyak 25 item dibentuk. Instrumen ini diadaptasikan oleh pengkaji berdasarkan instrumen kajian *The Human Dimension of TQM* oleh Padhi & Palo (2005); *Work Place Collaboration Inventory* oleh Leigh (2004) dan *Leadership dimension* oleh Miller (2004). Bagi mengukur pengaruh kepemimpinan terhadap elemen pengurusan kualiti, dimensi kualiti perkhidmatan telah diambil kira. Zeithaml Parasuraman dan Berry (1990) telah memberi lima dimensi kualiti perkhidmatan iaitu keketaraan (*tangibles*), kebolehpercayaan (*reliability*), responsif (*responsive*), jaminan (*assurance*) dan empati (*emphaty*). Setiap item soalan yang dibentuk bagi elemen pengurusan kualiti mengambil kira dimensi kualiti perkhidmatan. Bagi mendapatkan respon, skala Likert 5 mata digunakan iaitu '1' untuk Sangat Tidak Setuju, dan '5' Sangat Setuju.

Bahagian C mengandungi 17 item mengenai iklim proses organisasi yang sedia ada. Instrumen ini ialah instrumen *Organizational Process Climate* yang dibina oleh Petrik dan Furr (1995) dan telah pun digunakan oleh Padhi dan Palo (2005) dalam kajian mereka. Instrumen ini dapat memberi maklumat berkenaan iklim proses organisasi yang sedia ada. Iklim proses organisasi yang sedia ada akan memberi bukti sama ada sesuatu organisasi berada dalam keadaan menyokong atau tidak menyokong pelaksanaan TQM. Instrumen ini mempunyai kaedah pengiraan skor yang dibangunkan oleh Petrick dan Furr (1995). Instrumen ini membolehkan setiap responden untuk memberi maklum balas mengenai jenis iklim proses organisasi iaitu: Pengeksploitasian (*Exploitative*), Kemerosotan (*Impoverished*), Sokongan (*Supportive*) dan Kualiti menyeluruh (*Total Quality*). Jadual 2 menunjukkan nilai skor bagi menentukan status iklim proses organisasi.

Jadual 2: Nilai Skor dan Status Iklim Proses Organisasi

Nilai Skor	Status Iklim Proses Organisasi
1 – 5.9	Pengeksploitasian (<i>Exploitive</i>)
6 – 10.9	Kemerosotan (<i>Impoverished</i>)
11 – 15.9	Sokongan (<i>Supportive</i>)
16 – 20	Kualiti menyeluruh (<i>Total quality</i>)

Sumber : Petrick dan Furr (1995) dan Padhi dan Palo (2005)

Seterusnya, kajian rintis telah dijalankan. Komponen pengaruh kepemimpinan dalam pembentukan visi, misi dan matlamat, integriti kepemimpinan dan pengaruh kepemimpinan terhadap TQM menunjukkan nilai kebolehpercayaan antara 0.813 hingga 0.930. Implikasi daripada nilai yang didapati menunjukkan kesemua item yang digunakan bagi setiap komponen dalam soal selidik kajian ini mempunyai nilai kebolehpercayaan yang tinggi dan konsisten.

DAPATAN KAJIAN

Sumbangan integriti kepimpinan, pembentukan visi, misi dan matlamat dan pelaksanaan TQM dimensi kemanusiaan terhadap iklim proses organisasi

Analisis Regresi Berganda digunakan untuk melihat pemboleh ubah yang manakah menyumbang kepada iklim proses organisasi. Hipotesis berkaitan yang diuji ialah hipotesis nol H_0 yang dinyatakan seperti berikut:

H_0 1: Tidak terdapat sumbangan yang signifikan integriti kepemimpinan, pembentukan visi, misi dan matlamat dan pelaksanaan TQM dimensi kemanusiaan terhadap iklim proses organisasi di IPTMa.

Analisis regresi berganda (*stepwise*) di dalam jadual 3 dan 4 menunjukkan bahawa pemboleh ubah bebas iaitu integriti kepemimpinan, pelaksanaan TQM dan pembentukan visi, misi dan matlamat adalah peramal yang mempunyai korelasi dan sumbangan (36.1%) yang signifikan ($p < 0.05$) terhadap iklim proses organisasi di IPTMa.

Peramal utama dan tertinggi bagi iklim proses organisasi di IPTMa ialah pelaksanaan TQM dimensi kemanusiaan ($\beta = 0.358$. $t = 8.902$ dan $p = 0.000$)($p < 0.05$) nilai R Kuasa Dua ($R^2 = 0.320$) menunjukkan sumbangan sebanyak 32% terhadap iklim proses organisasi di IPTMa. Keadaan ini menunjukkan apabila skor pelaksanaan TQM dimensi kemanusiaan bertambah sebanyak satu unit, iklim proses organisasi bertambah sebanyak 0.358 unit. Dapatan ini jelas menunjukkan bahawa pelaksanaan TQM dimensi kemanusiaan di IPTMa adalah faktor utama yang menyumbang kepada iklim proses organisasi di IPTMa.

Peramal kedua terpenting yang menyumbang sebanyak 3.3% terhadap iklim proses organisasi ialah integriti kepemimpinan ($\beta = 0.190$. $t = 4.492$ dan $p = 0.000$)($p < 0.05$) nilai R

Kuasa Dua ($R^2=0.353$). Keadaan ini bermakna apabila integriti kepemimpinan bertambah sebanyak satu unit, iklim proses organisasi bertambah sebanyak 0.190 unit. Dengan perkataan lain, integriti kepemimpinan adalah penting bagi mewujudkan iklim proses organisasi sihat di IPTMa.

Jadual 3: Penyumbang Terhadap Iklim Proses Organisasi:
Analisis Regresi Berganda (*Stepwise*)

Pemboleh Ubah Bebas	B	Beta (β)	Nilai t	Sig.-t	R ²	Sumbangan (%)
Pelaksanaan TQM	2.089	0.358	8.902	0.000	0.320	32.0
Integriti Kempimpinan	0.893	0.190	4.492	0.000	0.353	3.3
Pembentukan Visi, Misi dan Matlamat	0.691	0.127	3.120	0.002	0.361	0.8
Konstan	0.252		0.405	0.685		

R	0.601
R ²	0.361
R ² diubah suai (<i>Adjusted R²</i>)	0.359
Ralat Piawai (<i>Standard Error</i>)	0.621

Jadual 4: Analisis Varian

Sumber	Jumlah Kuasa Dua	Darjah Kebebasan	Min Kuasa dua	Nilai F	Tahap Signifikan (p)
Regresi	2058.176	3	686.059	150.808	0.000
Residul	3639.373	800	4.549		
Jumlah	5697.550	803			

Peramal ketiga yang memberi kesan dan menyumbang sebanyak 0.8% terhadap iklim proses organisasi ialah pembentukan visi, misi dan matlamat ($\beta = 0.127$. $t = 3.120$ dan $p = 0.002$)($p < 0.05$) nilai R Kuasa Dua ($R^2=0.361$). Keadaan ini bermakna apabila skor pembentukan visi, misi dan matlamat bertambah sebanyak satu unit, iklim proses organisasi bertambah sebanyak 0.127 unit. Dapatan ini menjelaskan pembentukan visi, misi dan matlamat di IPTMa merupakan faktor yang menyumbang kepada iklim proses organisasi. Secara amnya sumbangan keseluruhan tiga pemboleh ubah bebas yang signifikan terhadap iklim proses organisasi di IPTMa dapat dibentuk melalui persamaan regresi seperti berikut:

$$Y = 0.252 + 0.358X_1 + 0.190X_2 + 0.127X_3 + 0.621$$

Di mana;

Y = Iklim Proses Organisasi

X₁ = Pelaksanaan TQM

X₂ = Integriti Kepimpinan

X₃ = Pembentukan Visi, Misi dan Matlamat

Konstan 0.252

Ralat Piawai (*Standard Error*) 0.621

Merujuk kepada persamaan regresi di atas bermakna hipotesis nol (H_0) ditolak. Analisis regresi menggunakan kaedah 'stepwise' menunjukkan pelaksanaan TQM, integriti kepemimpinan dan pembentukan visi, misi dan matlamat menyumbang kepada iklim proses organisasi IPTMa.

PERBINCANGAN DAN CADANGAN

Kajian ini bertujuan untuk melihat sumbangan integriti kepemimpinan, pelaksanaan TQM dimensi kemanusiaan dan pembentukan visi, misi dan matlamat terhadap iklim organisasi. Kepemimpinan amat penting untuk menjayakan sesebuah organisasi. Seseorang pemimpin perlu merancang, mengelola, mengarah dan mengawal semua perjalanan kerja dalam organisasi. Kepemimpinan juga adalah satu tanggungjawab yang terbit daripada autoriti yang sah dan merupakan satu amanah. Pemimpin ini diberi amanah dan bukannya diberi peluang untuk mencipta atau memperluas pengaruh dan kuasa yang sedia ada. Kepemimpinan organisasi juga memainkan peranan penting dalam mewujudkan pengaruh kualiti dalam organisasi. Pemimpin perlu memainkan peranan penting dalam membentuk persekitaran organisasi yang dinamik dan progresif. Kepemimpinan juga menjadi faktor yang akan menentukan tingkah laku dan perwatakan anggota organisasi. Komitmen serta sikap tanggungjawab pemimpin organisasi menjadi kekuatan ke arah pemantapan pelaksanaan TQM.

Kajian Kouzer dan Posner (1997) dan Seymour (1993) menunjukkan integriti kepemimpinan amat diperlukan dalam organisasi bagi meningkatkan kualiti pengurusan. Dapatan kajian ini selari dengan dapatan kajian pengkaji-pengkaji barat ini dan seterusnya menyokong pandangan Zeithmal et al. (1990) bahawa kualiti dan integriti tidak dapat dipisahkan. Kualiti bergantung kepada integriti dan keutuhan pihak pengurusan dalam tadbir urus yang relevan dan berkesan (Ishak Yusof, 2003). Integriti adalah faktor yang jika diamalkan boleh membina keutuhan pengurusan organisasi (Nik Mustapha, 2003; Syed Azzaudin, 2005; Abdullah Ahmad Badawi, 2006). Hal ini bermakna bagi melaksanakan TQM perlu ada satu kepimpinan yang berintegriti. Pemimpin juga sewajarnya mempunyai anggapan bahawa kualiti adalah sebagai nilai positif yang sentiasa mampu dimajukan. Pandangan tersebut memerlukan usaha mewujudkan satu budaya, iaitu aliran pemikiran, perasaan dan cara bekerja dalam sesebuah organisasi supaya dapat meningkatkan kualiti perkhidmatan. Pemimpin harus menjadikan kualiti sebagai usaha yang berterusan untuk semua lapisan pekerja. Pelaksanaan proses ini memerlukan kerjasama semua warga organisasi untuk mencapai kejayaan cemerlang. Proses perubahan ke arah pencapaian kejayaan hendaklah melalui penerapan nilai kepada sistem yang sedia ada dan kepemimpinan berintegriti. Kepemimpinan yang berkesan adalah terdiri daripada individu yang mempunyai kualiti peribadi dan perwatakan yang hebat (Persell, et. al., 1989 & Kouzes & Posner, 2002).

Kepemimpinan yang berintegriti dapat memahami kekuatan dalaman organisasinya serta dapat menjelaskan visi, misi dan matlamat kepada para pekerjanya. Kegagalan memahami hala tuju organisasi akan menyebabkan kelemahan dalam merancang program perubahan. Pemimpin yang berintegriti akan berpegang kepada nilai. Nilai-nilai sejagat

seperti amanah, tanggungjawab, berlaku adil, hormat-menghormati, bertimbang rasa, bersopan dan bijak merancang perlu ada dalam diri seseorang pemimpin. Harus wujud keterbukaan dan ketelusan dalam pengurusan. Pemimpin tidak harus menolak kebenaran walaupun menjejaskan kedudukan atau perasan mereka.

Iklim proses organisasi merujuk kepada suasana persekitaran dalaman dan bentuk nilai organisasi yang dialami oleh pekerja. Iklim yang baik diperlukan supaya pekerja akan memberikan komitmen yang tinggi kepada kerja (Hoy & Miskel, 2001). Kajian yang dilaksanakan ini menunjukkan bahawa pelaksanaan elemen TQM dimensi kemanusiaan menjadi penyumbang tertinggi kepada iklim proses organisasi. Keadaan ini bermakna pelaksanaan TQM dapat membentuk dan memperbaiki iklim proses organisasi seterusnya dipercayai akan meningkatkan kepuasan kerja warga organisasi berkenaan. Fokus kajian ini adalah kepada pelaksanaan TQM dimensi kemanusiaan yang menunjukkan potensi manusia yang selalu berubah mengikut suasana kerja, skor kerja, cabaran yang mereka hadapi, motivasi dan cara kerja dilaksanakan. Dengan itu fokus kepada elemen-elemen TQM dimensi kemanusiaan perlu dipertingkatkan dari semasa ke semasa bagi meningkatkan iklim proses organisasi yang seterusnya mampu membentuk tingkah laku manusia yang akan menyokong pelaksanaan TQM secara teknikal.

Di samping itu, integriti kepimpinan juga turut menyumbang kepada iklim proses organisasi. Keadaan ini menunjukkan bahawa kepemimpinan yang diperlukan dalam TQM bukan hanya pemimpin yang mempunyai kemahiran pengurusan semata-mata tetapi memerlukan dukungan sikap, etika dan nilai. Apatah lagi, kepemimpinan pendidikan melibatkan pengurusan manusia. Oleh itu, sikap menjadi faktor penentu kejayaan. Pembentukan sikap bermula daripada pemikiran, kemudian diimbangi dengan nilai dalaman dan bentuk yang lebih jelas yang dikenali sebagai etika kerja. Kelebihan etika ini bergantung pada sejauh mana etika ini diamalkan dan kekuatan etika terletak pada penghayatan para pengamalnya terutama pemimpin pendidikan. Kepemimpinan yang berintegriti dapat membina hubungan yang matang, berasaskan perasaan saling dipercayai dan hormat-menghormati. Hubungan ini akan membentuk pengurusan berasaskan kepercayaan dan pengupayaan. Pengupayaan dapat memperkasa pengurusan organisasi yang akan mewujudkan iklim organisasi yang baik.

Dapatan kajian ini menunjukkan pembentukan visi, misi dan matlamat juga menyumbang kepada iklim proses organisasi. Dapatan ini menyokong pandangan Kilman (1985) yang berpendapat mengukuhkan pelaksanaan dan pencapaian visi, misi dan matlamat akan menjadikan iklim organisasi lebih berkesan. Begitu juga pandangan Robiah (1998) visi, misi dan matlamat turut mempengaruhi suasana dan amalan dalam sesebuah organisasi. Visi, misi dan matlamat menjadi penggerak kepada kedua-dua proses kognitif dan emosi individu atau ahli kumpulan (Lawson & Zheng Shen, 1998). Seterusnya, visi, misi dan matlamat ini menjadi pendorong utama pembentukan tingkah laku manusia. Tingkah laku positif secara langsung akan membentuk iklim organisasi yang sihat atau sebaliknya.

IMPLIKASI KAJIAN

Pemimpin di IPTMa boleh mengamalkan pelbagai gaya kepemimpinan tetapi untuk mempraktikkan dan membudayakan gaya kepemimpinan ini memerlukan kualiti asas atau kualiti peribadi yang sudah sedia ada pada seseorang pemimpin. Kita sering mendengar kata-kata seperti “Leaders are not born, they can be trained”. Namun pemimpin pendidikan yang dipilih mesti mempunyai kualiti asas yang membolehkan mereka menjalani latihan atau kursus kepemimpinan yang disediakan. Pelantikan dan pemilihan pemimpin di IPTMa mestilah menepati kehendak MARA dan mampu memikul tanggungjawab bagi memartabatkan sistem pendidikan tinggi MARA. Jatuh bangunnya sesebuah institusi pendidikan adalah bergantung pada pucuk kepemimpinan yang memimpin institut tersebut.

Kepemimpinan di IPTMa mempunyai tanggungjawab dan peranan penting dalam melaksanakan TQM, seterusnya mencapai iklim proses organisasi kualiti menyeluruh. Dalam kajian ini, secara umumnya boleh dirumuskan warga IPTMa mempunyai tanggungjawab dan peranan penting dalam melaksanakan TQM seterusnya mencapai kecemerlangan. Dalam kata lain, warga IPTMa dipercayai inginkan kepemimpinan berintegriti. Kepemimpinan ini mempunyai kekuatan personaliti dan keberanian dalaman. Seorang pemimpin yang berintegriti mempunyai karisma dan pertimbangan kemanusiaan. Kepemimpinan ini perlu berani membuat perubahan dan penambahbaikan. Keberanian ini hanya dimiliki oleh orang yang berkarisma, iaitu sifat yang mahukan perubahan dan sanggup menanggung risiko bagi setiap program perubahan yang dilakukan. Keberanian ini juga perlu berasaskan kekuatan ilmu dan kemahiran serta berlandaskan peraturan sedia ada. Keupayaan ini juga perlu berasaskan kekuatan ilmu dan kemahiran serta berlandaskan peraturan sedia ada. Keupayaan memberi inspirasi kepada pekerja adalah sentuhan yang sangat berharga nilainya. Ciri-ciri ini melambangkan kemantapan diri, kekuatan hubungan interpersonal dan ketinggian hati budi. Kepemimpinan yang dapat memberi inspirasi biasanya pemimpin yang ada gaya kepemimpinan tersendiri dan dapat meyakinkan orang lain bahawa gaya dan pendekatan itu berkesan dan mencapai kecemerlangan.

Pemimpin seharusnya memahami bahawa semua pekerja adalah berbeza dan mempunyai bakat dan kemahiran semula jadi. Malah, yang penting mempunyai harga diri. Pemimpin yang dapat mendekati pekerja mereka secara terhormat dan memahami wujudnya keperluan yang berbeza akan disanjung dan dihormati serta disayangi. Setiap manusia mempunyai martabat dan harga diri. Apabila pemimpin dapat memenangi hati dan perasaan pekerja, segala arahan yang dikeluarkan dilihat sebagai dorongan dan rangsangan. Kekuatan ini mampu menterjemahkan visi dan misi dalam bentuk tindakan dan komitmen kerja serta membantu merealisasikan wawasan. Sebenarnya, pertimbangan kemanusiaan adalah kelebihan kepemimpinan berintegriti iaitu melihat kepemimpinan sebagai satu seni, kepercayaan dan rasa hati dalam amal dan tindak-tanduk harian.

KESIMPULAN

Kajian ini menunjukkan ciri-ciri kualiti peribadi pemimpin yang memiliki integriti akan dapat menjayakan pelaksanaan TQM dengan berkesan. Oleh itu, pemilihan pemimpin mestilah mengikut peraturan yang sesuai dan mendapat restu daripada semua pihak. Pihak yang melantik juga harus berpuas hati dengan pilihan mereka dan pihak yang dilantik juga berasa senang hati kerana mendapat mandat penuh daripada jemaahnya. Selain itu, kepemimpinan juga mesti menghayati prinsip-prinsip amanah, kejujuran, keikhlasan, adil, ihsan dan melaksanakan syura. Satu hakikat yang amat nyata sekali bahawa integriti kepemimpinan dan pelaksanaan TQM bagi meningkatkan keutuhan sesebuah organisasi perlu bergerak seiringan dan bukan seperti “enau dalam belukar” tetapi mestilah seperti “aur dengan tebing”.

BIBLIOGRAFI

- Abdul Jalil Ishak. (2005). Budaya ilmu menjana kualiti. *Berita Harian*. 17 Februari hlm 20.
- Abdullah Ahmad Badawi. (2006). *Islam Hadhari*. Kuala Lumpur: MPH Group Publishing Sdn. Bhd.
- Abdurrahman Haqqi. (2006). Pemimpin berilmu perkasa mampu berkhidmat maksimum. *Berita Minggu*. 12 November: 15.
- Al-Hamid Al-Husaini. (1995). *Imamul Muhtadin*. Singapura: Pustaka National Pte. Ltd.
- Azman Che Omar. (2003). *Pengurusan di Malaysia dari perspektif Islam*. Selangor: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Bennis, W. (1989). *On becoming a leader*. New York: Addison-Wesley.
- Bolman, L.G. & Deal, T.E. (1997). *Reframing organization*, (2nd Edition). San Franscisco: Jossey-Bass Publications.
- Burnham, J.W. (1999). *Mengurus kualiti di sekolah*. (Terj). Tengku Abd. Aziz Tengku Zainal. 2004. Kuala Lumpur: Institut Terjemahan Negara.
- Deming, W. Edwards. (1986). *Out of the crisis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Furnham, A. & Goodstein, L.D. (2004). Organizational climate questionnaire. Dlm. Gordon, J. (pnyt) *Pfeiffer's classic inventories, questionnaire and surveys*, hlm. 377-385. San Francisco: Pfeiffer.
- Hussey, D.F. (1995). *How to manage organizational change*. London: Kogan Page.
- INTAN. (1993). *Nilai dan etika dalam perkhidmatan awam*. Kuala Lumpur: INTAN.
- Ishak Yusuf. (2003). Pelaburan pendidikan tinggi: Analisis perbandingan IPTA-IPTS di Malaysia. *Jurnal Pendidikan*. 25: 33-46.
- Jemaah Nazir Sekolah. (2004). *Laporan Tahunan 2004*. Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Ran, J.M & Gryna, F.M. (1998). *Juran's quality control: Handbook*. New York: Mc Graw-Hill.
- Kaye, M.M. & Dyason, M.D. (1994). Continuous quality improvement – Pathway to excellence. *Pemas International Conference*.
- Kouzes, J.M & Posner, B.Z. (2002). *The leadership challenge* (Ed. Ke-30). San Francisco: Josey-Bass.

- Leigh, D. (2004). Leading workplace collaboration: A literature-based model & self-assessment inventory. Dlm. Gordon, J. (pnyt) *Pfeiffer's classic inventories, questionnaire and surveys*, hlm. 167-189. San Francisco: Pfeiffer.
- Manan Samad. (2005). PIN Tingkat kualiti. *Berita Harian*. 10 Mac: hlm. 4.
- Mehrota, Dheeraj. (2004). Applying total quality management in academic. (dalam talian) Jun 30, 2005 <http://www.isixsigma.com/library/content/c020626a.asp>.
- Miller. G.V. (2004). Leadership dimension survey. Dlm. Gordon, J. (PNYT) *Pfeiffer's classic inventories, questionnaire and survey*, hlm. 191-215. San Francisco: Pfeiffer.
- Mohamed Zairi. (1994). Leadership in TQM implementation. *Total Quality Management*. 6 (6): 9 – 16.
- Mohd Shaari B. Ramli. 1998. Pengurusan latihan kualiti. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Institut Aminuddin Baki* 8(1): 61-72.
- Morrison, K. (1998). *Management theories for educational change*. California: SAGE Publication Inc.
- Nik Musthapa Nik Hassan. (1998). Falsafah pengurusan dan pentadbiran dalam Islam. Dalam Syed Othman Alhabshi dan Hamizah Ibrahim (pnyt). *Pengurusan dan pentadbiran. Mencapai kecemerlangan melalui penghayatan nilai*, hlm. 139-216. Kuala Lumpur: IKIM.
- Padhi, N & Palo, S. (2005). *Human dimension of total quality management*. New Delhi: Atlantic Publisher & Distributors.
- Pahdi, N. (2003). *The eight elements of TQM*. (dalam talian). Jun 30, 2005 <http://www.isixsigma.com/library/content/c021230a.asp>.
- Pallant, J. (2001). *A step by step guide to data analysis using SPSS for windows (Version 10)*. Philadelphia: Open University Press.
- Persell, C.H., Cookson, P.W. & Lyons, H. (1982). *Effective principals: What do we know from various educational literature?* Dokumen ERIC. No ED 224177.
- Petersen, M.W. & Spenser, M.G. (1990). Understanding academic culture and climate. Dlm. W.G. Tieney (Pnyt). *Addressing academic climates and cultures*. hlm. 3-18. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Peter, T.J. & Waterman, R.H. (1982). *In search of excellence*. New York: Harper & Row.
- Petrack, J.A. & Furr, D.S. (1995). *Total quality in managing human resources*. Delray Beach, Florida: St Lucie Press.

- PIN. (2004). *Pelan Integriti Nasional*. Kuala Lumpur: Institut Integriti Malaysia.
- Seymour, D.T. (1993). *On Q: Causing quality in higher education*. New York: Mc Graw-Hill.
- Syed Azauddin Syed Bahaldin. (2005). *Alternative quality management standards – Islamic perspective*. Kuala Lumpur: Utusan Publication and Distributors Sdn. Bhd.
- Syed Omar Syed Agil. (1998). Sejarah kepemimpinan dalam sistem pentadbiran Islam. Dalam Syed Othman Alhabshi dan Hamizah Ibrahim (pnyt). *Pengurusan dan pentadbiran. Mencapai kecemerlangan melalui penghayatan nilai*, hlm. 23-280. Kuala Lumpur : IKIM.
- Syed Othman Alhabshi. (1998). Pembangunan manusia dalam pengurusan. Dalam Syed Othman Alhabshi dan Hamizah Ibrahim (pnyt). *Pengurusan dan pentadbiran. Mencapai kecemerlangan melalui penghayatan nilai*, hlm. 193-216. Kuala Lumpur: IKIM.
- Tabachnick, B.G & Fidell, L.S. (1996). *Using multivariate statistics*. San Francisco: Harper & Row Publisher.
- Zeithmal, V.A., Parasuraman, A & Berry, L.L. (1990). *Delivering quality service: Balancing customer perceptions and expectations*. New York: Macmillan, Inc.

PENGURUSAN STRATEGIK DALAM KALANGAN PENGURUS SEKOLAH MENENGAH TEKNIK DI NEGERI PERAK

ROSLI SAMOT

Sekolah Menengah Teknik Seri Manjung

ABSTRAK

Tujuan utama kajian ini adalah untuk meneliti amalan Pengurusan Strategik dalam kalangan pengurus sekolah-sekolah menengah teknik (SMT) di negeri Perak. Kajian ini juga mengenal pasti misi, visi, objektif, keadaan prasarana dan sumber, taraf pengurusan dan pelan tindakan pengurusan strategik yang dijalankan oleh pengurus-pengurus sekolah menengah teknik. Kajian ini menggunakan soal selidik yang merangkumi aspek-aspek latar belakang sekolah dan sampel kajian, misi, visi dan objektif sekolah, keadaan prasarana dan sumber-sumber, taraf pengurusan dalam beberapa aspek dan pelan tindakan pengurusan strategik yang dilaksanakan di seluruh SMT di negeri Perak. Sampel kajian ini terdiri daripada 66 orang pengurus yang mencakupi pengetua, penolong kanan pentadbiran, penolong kanan (HEM) dan guru-guru kanan mata pelajaran di seluruh SMT di negeri Perak. Analisis data kajian ini menggunakan statistik diskriptif seperti kekerapan dan peratusan. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa enam nilai utama yang terdapat pada misi dan visi di seluruh SMT di negeri Perak adalah nilai bekerjasama, bertanggungjawab, ketabahan, berketerampilan, berdedikasi dan berdisiplin. Sementara itu, tiga nilai yang dominan dalam pernyataan objektifnya ialah berketerampilan, berkemahiran tinggi dan berakhlak mulia. Semua pengurus, guru dan kakitangan mempunyai kefahaman yang jelas terhadap misi, visi dan objektif sekolah masing-masing. Dapatan kajian ini juga menunjukkan bahawa keadaan prasarana dan sumber-sumber di seluruh SMT di negeri Perak berada pada tahap agak memuaskan. Sementara itu, dari segi taraf pengurusan strategik dalam beberapa aspek seperti kepimpinan, kewangan, kegiatan kokurikulum, disiplin, PIBG dan komuniti setempat, kurikulum, prasarana, guru dan staf ke arah profesionalisme, keceriaan, asrama, program kecemerlangan akademik, skim pinjaman buku teks (SPBT) dan penilaian prestasi kerja berada pada tahap yang amat baik. Seterusnya pada aspek pelan tindakan terhadap aspek-aspek yang disebutkan di atas, hampir kesemua aspek tersebut telah mencapai tahap pelaksanaan yang baik kecuali aspek pengurusan PIBG dan komuniti setempat, pengurusan keceriaan, pengurusan program kecemerlangan akademik dan pengurusan skim pinjaman buku teks (SPBT) masih belum mencapai tahap baik. Secara keseluruhannya, dapatan kajian ini menunjukkan bahawa amalan pengurusan strategik dalam kalangan pengurus di seluruh SMT di negeri Perak berada pada tahap yang baik. Ini membawa implikasi yang positif ke arah kejayaan sekolah-sekolah tersebut

untuk mencapai misi, visi dan objektif sekolah seperti yang digariskan. Pengurus sekolah dicadangkan agar mengamalkan pengurusan strategik bagi meningkatkan keberkesanan operasi pengurusan sekolah, khususnya sekolah-sekolah menengah teknik.

PENGENALAN

Hambatan untuk membangunkan sistem pendidikan yang berkualiti bertaraf dunia bagi memperkembangkan potensi individu sepenuhnya dan memenuhi aspirasi negara Malaysia, organisasi sekolah pada masa kini semakin unik dan kompleks (A.L Ramaiah, 1999). Sharpe (1989) menyatakan sekolah merupakan organisasi unik yang tidak terdapat pada mana-mana organisasi lain di dunia. Keunikan ini memerlukan pengurus yang berpengalaman dan berkemahiran yang tidak dipunyai oleh pengurus organisasi lain di dunia. Ini memandangkan sekolah mempunyai tiga ciri yang menjadikan organisasi sekolah kini paling sukar ditadbir iaitu:

- (a) Sekolah dan sistemnya adalah organisasi manusia. Klien dan bahan mentahnya adalah manusia, sumbernya juga manusia dan matlamatnya berkait dengan dalam diri manusia. Teknologi yang digunakan merupakan satu set interaksi formal dan informal manusia dalam mod pengajaran dan pembelajaran.
- (b) Kumpulan sasaran sekolah ialah manusia yakni kanak-kanak dan remaja yang masing-masing berada di dalam *period* perkembangan fizikal, emosi dan sosial.
- (c) Matlamat utama sekolah adalah berkait dengan pendidikan. Matlamat yang berkaitan dengan pembelajaran, perkembangan dan pembangunan diri manusia.

Di samping itu, menurut Abd Rahim Abd Rashid (2001) pengurusan organisasi sekolah juga perlu kreatif dan inovatif bagi menjadikan sekolah sebuah organisasi yang dinamik untuk mengembangkan pengetahuan baru, budaya saintifik, penyebaran teknologi maklumat dan pembangunan potensi manusia. Perubahan-perubahan dunia yang mendadak dan sukar sekaligus memerlukan sekolah juga berubah yang bertujuan menyediakan pelajar dengan kemahiran dan keterampilan perlu bagi masa depan mereka. Namun begitu, sekolah yang merupakan institusi yang paling lambat berubah, masih bersifat konservatif dan mengekalkan amalan tradisional yang tidak sesuai dengan kehendak semasa (Senge, 2000).

Lantaran itu, amalan Pengurusan Strategik dalam kalangan pengurus di sekolah-sekolah menengah di Malaysia amat diperlukan bagi mewujudkan sekolah yang berkesan. Pengurusan strategik akan menjadikan proses pengurusan sesebuah sekolah itu bersifat proaktif dalam pembinaan masa depannya. Penekanan kepada amalan pengurusan kualiti menyeluruh oleh Kementerian Pendidikan pada masa kini menjadikan Pengurusan Strategik menjadi lebih penting (Muhamad Bustaman, 1997). Pengurusan Strategik adalah satu proses pengurusan yang memberikan tumpuan kepada aspek hala tuju dan prestasi jangka panjang sesebuah organisasi dengan cara memberi penekanan secara berterusan kepada operasi-operasi penggubalan, pelaksanaan dan penilaian strategi-strategi tertentu (Leslie, 1986).

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mengkaji amalan Pengurusan Strategik dalam kalangan pengurus sekolah-sekolah menengah teknik di Malaysia. Objektif kajian ialah:

- (a) Mengetahui misi, visi dan sekolah-sekolah menengah teknik.
- (b) Mengetahui objektif sekolah-sekolah menengah teknik.
- (c) Mengetahui keadaan prasarana dan sumber di sekolah-sekolah menengah teknik.
- (d) Mengetahui tahap pengurusan dari pelbagai aspek pada masa kini.
- (e) Mengetahui pelan tindakan pengurusan strategik yang dijalankan oleh pengurus-pengurus sekolah menengah teknik.

SOALAN KAJIAN

Secara spesifik, kajian ini perlu menjawab soalan-soalan berikut:

- (a) Apakah misi dan visi sekolah-sekolah menengah teknik?
- (b) Apakah objektif sekolah-sekolah menengah teknik?
- (c) Apakah keadaan prasarana dan sumber di sekolah-sekolah menengah teknik?
- (d) Apakah tahap Pengurusan Strategik di sekolah-sekolah menengah teknik pada masa kini?
- (e) Sejauh manakah pelan tindakan Pengurusan Strategik dilaksanakan oleh pengurus-pengurus di sekolah-sekolah menengah teknik?

METODOLOGI KAJIAN

Kajian ini direka bentuk untuk menyiasat amalan pengurusan strategik dalam kalangan pengurus di seluruh SMT di Perak. Kajian ini menggunakan kaedah kaji selidik untuk mengetahui amalan pengurusan strategik dalam kalangan pengurus tersebut. Kajian ini dijalankan ke atas pengurus sekolah-sekolah menengah teknik (SMT) di seluruh Negeri Perak Darul Ridzuan.

Sample Kajian

Populasi sampel dalam kajian ini melibatkan Pengetua, GPK 1, GPK (HEM) dan Guru-guru Kanan Mata Pelajaran di seluruh sekolah menengah teknik (SMT) di Negeri Perak. Dalam kajian ini, kaedah pemilihan sampel secara bertujuan (*purposive sampling*) telah digunakan memandangkan pengkaji hanya memilih sampel dalam kalangan pengurus di seluruh SMT di Perak sahaja.

Instrumen Kajian

Instrumen yang digunakan dalam kajian ini ialah borang soal selidik. Penggunaan instrumen soal selidik ini sesuai untuk meninjau sikap seseorang, pendapat, persepsi dan penilaian

bagi sesuatu (Sprinthall, Schmutte & Sirois, 1991; Wiersma, 2000; Johnson & Christensen, 2000). Soal selidik untuk kajian ini direka oleh pengkaji sendiri dan disemak semula oleh penyelia kajian ini. Kandungan dalam soal selidik ini telah disahkan oleh seorang pensyarah dan seorang guru yang berpengalaman dalam bidang pentadbiran pendidikan.

Bagi menentukan kebolehpercayaan soal selidik ini, pengkaji menggunakan data yang diperolehi daripada kajian rintis yang telah dijalankan kepada 14 orang pengurus di dua buah sekolah di Daerah Manjung, Perak. Berdasarkan data kajian ini, prosedur Cronbach Alpha yang diasaskan kepada model konsistensi dalaman (*internal consistency*) telah digunakan untuk menentukan nilai kebolehpercayaan bagi soal selidik yang digunakan. Nilai kebolehpercayaan soal selidik yang digunakan dinyatakan dalam huraian yang seterusnya. Instrumen kajian ini mengandungi satu set soal selidik untuk pengurus di setiap SMT di Perak. Ini bermakna, setiap sekolah menyumbangkan seramai tujuh sampel. Soal selidik ini terbahagi kepada lima bahagian:

Bahagian A: Latar Belakang Sekolah dan Responden

Bahagian B: Misi, Visi dan Objektif Sekolah

Bahagian C: Keadaan Prasarana dan Sumber-sumber Sekolah

Bahagian D: Taraf Pengurusan Strategik dalam Beberapa Aspek

Bahagian E: Tindakan Pengurusan Strategik

DAPATAN KAJIAN

Analisa Misi, Visi dan Objektif Sekolah

Seluruh SMT mempunyai misi dan visi yang tersendiri. Di dalam misi dan visi tersebut telah digariskan nilai-nilai yang ingin dicapai oleh sekolah-sekolah tersebut. Jelasnya dengan berteraskan nilai-nilai yang terkandung dalam misi dan visi di seluruh SMT di negeri Perak dan nilai-nilai yang ingin diutamakan oleh pengurus di seluruh SMT di negeri Perak ternyata terdapat persamaan. Ini membuktikan bahawa kebanyakan pengurus di seluruh SMT di negeri Perak memahami akan intipati yang terkandung dalam misi dan visi sekolah iaitu lima yang diutamakan ialah nilai bekerjasama, bertanggungjawab, ketabahan, berketerampilan dan berdedikasi.

Kefahaman Tentang Misi, Visi, Objektif dan Nilai

Jadual 1: Peratusan dan Kekerapan Tahap Kefahaman MiSI, Visi, Objektif dan Nilai

Item No.	Aspek Misi, Visi, Objektif dan Nilai Sekolah	Taraf				Min
		1 f %	2 f %	3 f %	4 f %	
3.	Tahap kefahaman tuan/puan terhadap misi dan visi.	1 (1.5)	2 (3.0)	35 (53.0)	28 (42.4)	3.36
4.	Tahap kefahaman guru dan kakitangan terhadap misi dan visi.	1 (1.5)	7 (10.6)	47 (71.2)	11 (16.7)	3.03
12.	Nilai-nilai yang ingi ditonjolkan oleh sekolah jelas difahami oleh warga sekolah.	0 (0.0)	13 (19.7)	42 (63.6)	11 (16.7)	2.97
14.	Tahap kefahaman tuan/puan terhadap objektif.	0 (0.0)	3 (4.5)	36 (54.5)	27 (40.0)	3.36
15	Tahap kefahaman guru dan kakitangan terhadap objektif.	0 (0.0)	3 (4.5)	47 (71.2)	16 (24.2)	3.20
Purata Min						3.18

Secara keseluruhan purata min yang diperoleh bagi item 3, 4, 12, 14 dan 15 adalah 3.18. Ini menunjukkan bahawa secara keseluruhan tahap kefahaman responden adalah jelas terhadap misi, visi, objektif dan nilai-nilai yang ingin ditonjolkan oleh sekolah.

Tahap Kerjasama, Kesedaran dan Iklim Sosial Terhadap Pencapaian Misi, Visi dan Objektif Sekolah

Jadual 2: Peratusan dan Kekerapan Tahap Kerjasama, Kesedaran dan Iklim Sosial

Item No.	Aspek Misi, Visi, Objektif dan Nilai Sekolah	Taraf				Min
		1 f %	2 f %	3 f %	4 f %	
5.	Tahap kerjasama pihak pengurusan, guru-guru terhadap pencapaian misi dan visi	0 (0.0)	21 (31.8)	41 (62.1)	4 (6.1)	2.74
10.	Kesedaran tuan/puan terhadap pencapaian misi dan visi sekolah.	0 (0.0)	5 (7.6)	41 (62.1)	20 (30.2)	3.23
11.	Tahap iklim sosial (perhubungan) di sekolah yang mempengaruhi pencapaian misi dan visi.	2 (3.0)	15 (22.7)	43 (65.2)	6 (9.1)	2.80
16.	Tahap kerjasama pihak pengurusan guru-guru terhadap pencapaian objektif.	0 (0.0)	11 (16.7)	49 (74.2)	6 (9.1)	2.92
Purata Min						2.92

Secara keseluruhan purata min bagi item 5, 10, 11 dan 16 ialah 2.92. Ini menunjukkan bahawa tahap kerjasama pihak pengurusan, guru-guru terhadap pencapaian misi, visi dan objektif sekolah, kesedaran responden dan tahap iklim sosial yang mempengaruhi pencapaian misi dan visi sekolah adalah pada tahap agak tinggi sahaja.

Keadaan Sumber dan Sistem Penyebaran Maklumat ke Arah Pencapaian Misi, Visi dan Objektif Sekolah

Secara keseluruhan purata min bagi aspek keadaan sumber yang ada di sekolah yang menyumbang ke arah pencapaian misi, visi, objektif dan sistem penyebaran maklumat sekolah adalah pada tahap 2.98. Oleh itu, keadaan sumber-sumber yang ada di sekolah tersebut adalah pada tahap hampir mencukupi.

Jadual 3: Peratusan dan Kekerapan Keadaan Sumber dan Sistem Penyebaran Maklumat

Item No.	Aspek Misi, Visi, Objektif dan Nilai Sekolah	Taraf				Min
		1 f %	2 f %	3 f %	4 f %	
6.	Keadaan sumber-sumber yang ada di sekolah yang menyumbang ke arah pencapaian misi dan visi.	0 (0.0)	10 (15.2)	47 (71.2)	9 (13.6)	2.98
8.	Sistem penyebaran maklumat sekolah yang membantu pencapaian misi dan visi.	1 (1.5)	11 (16.7)	48 (72.7)	6 (9.1)	2.89
17.	Keadaan sumber-sumber yang ada di sekolah yang menyumbang ke arah pencapaian objektif.	2 (3.0)	7 (10.6)	46 (69.7)	13 (19.7)	3.09
Purata Min						2.98

Tekanan Persekitaran Yang Mempengaruhi Pencapaian Misi, Visi dan Objektif Sekolah

Jadual 4: Peratusan dan Kekerapan Terhadap Tekanan Persekitaran Sekolah

Item No.	Aspek Misi, Visi, Objektif dan Nilai Sekolah	Taraf				Min
		1 f %	2 f %	3 f %	4 f %	
7.	Tekanan persekitaran (seperti tekanan daripada ibu bapa, politik, kewangan) di sekolah yang mempengaruhi pencapaian misi dan visi	12 (18.2)	16 (24.2)	36 (54.5)	2 (3.0)	2.42
18.	Tekanan persekitaran (seperti tekanan daripada ibu bapa, politik, kewangan) di sekolah yang mempengaruhi pencapaian objektif.	9 (13.6)	17 (25.8)	36 (54.5)	4 (6.1)	2.53
Purata Min						2.47

Ini menunjukkan bahawa tahap tekanan persekitaran (seperti tekanan daripada ibu bapa, politik dan kewangan) di sekolah di seluruh SMT di negeri Perak yang mempengaruhi pencapaian misi dan visi adalah pada tahap agak kuat. Secara keseluruhan purata min bagi aspek tekanan persekitaran di sekolah yang mempengaruhi pencapaian misi, visi dan objektif sekolah adalah pada tahap 2.47. Ini menunjukkan bahawa tahap tekanan persekitaran terhadap pencapaian misi, visi dan objektif sekolah adalah agak tinggi.

Pendirian Pengurus Terhadap Pencapaian Misi dan Visi Sekolah

Secara keseluruhannya purata min bagi tahap pendirian responden terhadap pencapaian misi dan visi sekolah adalah 3.30. Ini menunjukkan bahawa pendirian responden adalah teguh terhadap pencapaian misi dan visi sekolah.

Jadual 5: Peratusan dan Kekerapan Terhadap Pendirian Pengurus

Item No.	Aspek Misi, Visi, Objektif dan Nilai Sekolah	Taraf				Min
		1 f %	2 f %	3 f %	4 f %	
9.	Pendirian tuan/puan terhadap pencapaian misi dan visi sekolah.	0 (0.0)	2 (3.0)	42 (63.6)	22 (33.3)	3.30
Purata Min						3.30

Analisa Terperinci keadaan Prasaranan dan Sumber Sekolah-sekolah Menengah Teknik

Keadaan Prasarana dan Sumber Sekolah

Jadual 6: Peratusan dan Kekerapan Dalam Beberapa Aspek Keadaan Prasarana dan Sumber Sekolah

Item No.	Aspek Misi, Visi, Objektif dan Nilai Sekolah	Taraf				Min
		1 f %	2 f %	3 f %	4 f %	
3.	Keadaan prasarana bilik darjah.	5 (7.6)	15 (22.7)	39 (59.1)	7 (10.6)	2.73
5.	Keadaan makmal sains.	5 (7.6)	9 (13.6)	36 (54.5)	16 (24.2)	2.95
6.	Keadaan peralatan sains	1 (1.5)	14 (21.2)	41 (62.1)	10 (15.2)	2.91
7.	Keadaan bengkel.	4 (6.1)	19 (28.8)	42 (63.6)	1 (1.5)	2.61
8.	Keadaan peralatan sukan pendidikan jasmani.	1 (1.5)	17 (25.8)	40 (60.6)	8 (12.1)	2.83
9.	Keadaan bilik sumber sekolah.	3 (4.5)	16 (24.2)	40 (60.6)	7 (10.6)	2.77
11.	Kawalan keselamatan sekolah.	4 (6.1)	11 (16.7)	41 (62.1)	10 (15.2)	2.86
14.	Keadaan kerjasama PIBG dan masyarakat kepada sekolah.	0 (0.0)	11 (16.7)	40 (60.6)	15 (22.7)	3.06
Purata Min						2.84

Secara keseluruhannya purata min bagi keadaan prasarana bilik darjah, keadaan makmal, keadaan peralatan sains, keadaan bengkel, keadaan peralatan sukan pendidikan jasmani, keadaan bilik sumber sekolah, keadaan kawalan keselamatan sekolah dan

keadaan kerjasama PIBG dan masyarakat kepada sekolah ialah 2.84. Ini menunjukkan bahawa kesemua aspek-aspek tersebut di seluruh SMT di negeri Perak berada pada tahap hampir memuaskan sahaja.

Keadaan Bangunan, Persekitaran Fizikal dan Bilik Guru Sekolah

Jadual 7: Peratusan dan Kekerapan Keadaan Bangunan, Persekitaran Fizikal dan Bilik Guru Sekolah

Item No.	Aspek Misi, Visi, Objektif dan Nilai Sekolah	Taraf				Min
		1 f %	2 f %	3 f %	4 f %	
1.	Keadaan bangunan sekolah.	12 (18.2)	16 (24.2)	31 (47.0)	7 (10.6)	2.50
2.	Keadaan persekitaran fizikal sekolah.	7 (10.6)	19 (28.8)	36 (45.5)	4 (6.1)	2.56
10.	Keadaan bilik guru.	6 (9.1)	20 (30.3)	36 (45.5)	4 (6.1)	2.58
Purata Min						2.54

Secara keseluruhannya, purata min bagi keadaan bangunan sekolah, persekitaran fizikal sekolah dan keadaan bilik guru ialah 2.54. Ini menunjukkan bahawa keadaan aspek-aspek tersebut di seluruh SMT di negeri Perak keadaannya agak membanggakan sahaja.

Keadaan Keselamatan/Kawalan Lalu Lintas dan Disiplin Murid

Jadual 8: Peratusan dan Kekerapan Keadaan Keselamatan/Kawalan Lalu lintas dan Disiplin Murid

Item No.	Aspek Misi, Visi, Objektif dan Nilai Sekolah	Taraf				Min
		1 f %	2 f %	3 f %	4 f %	
12.	Keadaan keselamatan/kawalan lalu lintas.	2 (3.0)	12 (18.2)	43 (65.2)	9 (13.6)	2.89
13.	Keadaan disiplin murid.	3 (4.5)	13 (19.7)	49 (74.2)	1 (1.5)	2.73
Purata Min						2.81

Secara keseluruhannya, purata min bagi keadaan keselamatan/kawalan lalu lintas dan keadaan disiplin murid ialah 2.81. Ini menunjukkan bahawa keadaan keselamatan/kawalan lalu lintas dan keadaan disiplin murid di seluruh SMT di negeri Perak adalah pada tahap hampir memuaskan/terkawal.

Analisis Taraf Pengurusan Strategik Dalam Beberapa Aspek di Sekolah

Taraf Pengurusan dan Kekerapan Taraf Pengurusan Strategik

Jadual 9: Peratusan dan Kekerapan Taraf Pengurusan Strategik

Item No.	Aspek Misi, Visi, Objektif dan Nilai Sekolah	Taraf						Min
		1 f %	2 f %	3 f %	4 f %	5 f %	6 f %	
1.	Kepimpinan sekolah.	0 (0.0)	0 (0.0)	19 (28.8)	15 (22.7)	27 (40.9)	5 (7.6)	4.27
2.	Kewangan sekolah.	0 (0.0)	0 (0.0)	16 (24.2)	14 (21.2)	28 (42.4)	8 (12.1)	4.42
3.	Kegiatan Kokurikulum sekolah.	0 (0.0)	0 (0.0)	19 (28.8)	19 (28.8)	22 (33.3)	6 (9.1)	4.23
4.	Disiplin sekolah.	0 (0.0)	0 (0.0)	18 (27.3)	19 (28.8)	27 (40.9)	2 (3.0)	4.20
5.	PIBG dan Komuniti Setempat.	0 (0.0)	3 (4.5)	14 (21.2)	24 (36.4)	23 (34.8)	2 (3.0)	4.11
6.	Kurikulum sekolah.	0 (0.0)	0 (0.0)	17 (25.8)	18 (27.3)	26 (39.4)	5 (7.6)	4.29
7.	Prasarana sekolah.	0 (0.0)	1 (1.5)	15 (22.7)	25 (37.9)	22 (33.3)	3 (4.5)	4.17
8.	Guru dan staf ke arah profesionalisme.	0 (0.0)	0 (0.0)	18 (27.3)	26 (39.4)	21 (31.8)	1 (1.5)	4.08
9.	Keceriaan sekolah.	0 (0.0)	1 (1.5)	18 (27.3)	20 (30.3)	21 (31.8)	6 (9.1)	4.20
10.	Asrama sekolah.	0 (0.0)	3 (4.5)	20 (30.3)	12 (18.2)	30 (45.5)	1 (1.5)	4.09
11.	Kecemerlangan akademik pelajar sekolah.	0 (0.0)	0 (0.0)	21 (31.8)	15 (22.7)	26 (39.4)	4 (6.1)	4.20
12.	Skim Pinjaman Buku Teks.	0 (0.0)	0 (0.0)	16 (24.2)	20 (30.3)	25 (37.9)	5 (7.6)	4.29
13.	Penilaian Prestasi Kerja.	0 (0.0)	0 (0.0)	15 (22.7)	27 (37.9)	24 (36.4)	2 (3.0)	4.20
Purata Min								4.21

Secara keseluruhannya, purata min bagi kesemua aspek taraf pengurusan strategik di seluruh SMT di negeri Perak ialah 4.21. Keadaan ini jelas menunjukkan bahawa taraf pengurusan strategik bagi aspek-aspek tersebut adalah pada tahap amat baik. Keadaan tersebut merupakan satu petanda yang baik bagi penyediaan seluruh SMT di negeri Perak untuk melahirkan pelajar yang cemerlang dari segi akademik, kokurikulum dan sahsiah bagi memenuhi aspirasi negara.

IMPLIKASI KAJIAN

Misi, visi dan objektif merupakan komponen yang sangat penting dalam sesuatu organisasi. Misi merupakan matlamat jangka panjang dan mestilah lengkap agar semua kakitangan boleh memahaminya. Pernyataan misi mempunyai hubungan yang rapat dengan kawasan dan menyediakan satu arah yang jelas tentang keadaan sekarang dan masa depan yang ingin ditujui (Muhamad Bustaman, 1997).

Visi pula memberikan panduan kepada tindakan pengetua di samping meningkatkan komitmennya secara berterusan. Namun begitu agar visi ini menjadi realiti, pengetua haruslah membina visi yang dikongsi supaya dapat menjadi pendorong untuk mendapatkan komitmen staf, pelajar dan juga ahli masyarakat di sekitar sekolah. Sebagaimana yang dinyatakan oleh Linda Lambert (2001):

“instead of looking to the principal alone for instructional leadership, we need to develop leadership capacity among all members of the school community”

Justeru, untuk kejayaan kepimpinan “form and function” serta “process and purpose” diperlukan. Ini bermula dengan visi masa depan organisasi yang dinyatakan dengan jelas (Shanti Raman, 2002).

Visi membantu menggerakkan manusia untuk kerja-kerja perubahan yang sukar dan membantu mewujudkan kesinambungan dalam kalangan faktor-faktor dan tema-tema yang terlibat dalam proses perubahan. Visi membekalkan nilai-nilai, jaminan dan kawalan serta kriteria yang jelas dalam usaha untuk berubah. Pembentukan visi di sekolah merupakan satu proses yang dinamik dan melibatkan semua staf sekolah. Untuk memberikan gambaran yang jelas tentang visi, pihak pengurusan haruslah menceritakan bentuk rupa masa depan sekolah dan bagaimana untuk mencapainya. Ini tidak harus menjadi visi pengetua saja (Hargreaves, 1994) dan apa yang sekolah patut jadi mengikut pandangan orang luar, sebaliknya visi haruslah sesuatu yang dikembangkan dan dikongsi serta dimiliki oleh semua staf (Senge, 1992). Kenyataan ini disokong oleh dapatan kajian ini yang menunjukkan terdapat kerjasama yang baik antara pengurus, guru dan kakitangan sekolah untuk mencapai visi SMT di negeri Perak.

Matlamat dan objektif sekolah adalah lebih terperinci daripada misi sekolah dan Falsafah Pendidikan Negara. Objektif biasanya dinyatakan dalam kata perbuatan yang lebih khusus terhadap hasil yang diinginkan selepas sesuatu proses berlaku (Muhammad Bustaman, 1997).

Tahap kefahaman pengurus, guru dan kakitangan di seluruh SMT di negeri Perak terhadap misi, visi dan objektif sekolah adalah pada tahap jelas. Ini bertepatan dengan kepentingan misi yang dinyatakan oleh Zainal Abidin Mohamed (1999) iaitu misi adalah perlu untuk tujuan mengawal perjalanan sekolah, perangsang bagi meneruskan kejayaan, sebagai jalan keluar menghadapi masalah semasa, bagi memperoleh sumber dengan secukupnya, dapat mengeksploitasi segala peluang dan ancaman, mengganti yang

“pergi”, menghasilkan kerjasama, membantu menyelaraskan proses membuat keputusan dan sebagai piawaian.

Seterusnya, dalam pembinaan objektif pula, kerjasama daripada kakitangan, guru panitia, jawatankuasa kurikulum, guru penolong kanan dan setiap unit adalah perlu agar kesemua tugas dapat dilaksanakan dengan betul (Mohd Salleh Lebar, 2002). Dengan itu, dapat disimpulkan bahawa kefahaman yang jelas dalam kalangan pengurus, guru dan kakitangan di seluruh SMT di negeri Perak ini telah menunjukkan bahawa tahap kerjasama dalam kalangan mereka adalah tinggi. Keadaan ini memberikan satu gambaran yang positif untuk pencapaian misi, visi dan objektif SMT. Keadaan pengurus sahaja yang menjalankan tugas secara bersendirian untuk operasi sekolah telah berakhir. Kita tidak lagi mempercayai bahawa seseorang pemimpin mampu menjalankan tugasnya bersendirian untuk keseluruhan organisasi sekolah tanpa bantuan daripada seluruh warga sekolah (Elmore, 2000; Lambert 1998; Lambert et al, 1995; Collay, Zietz, Kent & Richert, 1997; Olson, 2000; Poplin, 1994; Spillane, Halverson & Diamond, 2001).

Nilai-nilai merupakan panduan falsafah tentang bagaimana melaksanakan matlamat/misi. Nilai-nilai yang terdapat dalam misi dan visi SMT mengikut keutamaan ialah nilai bekerjasama, bertanggungjawab, ketabahan, berketerampilan, berdedikasi dan berdisiplin. Di seluruh SMT di negeri Perak, terdapat tiga nilai yang mendominasi pernyataan objektifnya iaitu nilai berketerampilan, berkemahiran tinggi dan berakhlak mulia. Nilai-nilai tersebut perlu untuk melengkapkan diri pelajar-pelajar khususnya pelajar dari aliran teknikal demi mencapai wawasan negara. Nilai-nilai yang dinyatakan menjamin konsistensi dalam cara manusia melaksanakan tugas dan menjana minda yang memberikan fokus dalam menghadapi halangan, pertentangan dan perubahan (Shanti Raman, 2002).

Kepentingan utama di sekolah yang dapat meningkatkan prestasinya melibatkan perkongsian sekumpulan nilai. Melalui falsafah dan tindakan yang simbolik pihak pengurus berjaya menyedarkan kakitangannya dan pelajar terhadap visi yang tertentu di sekolah (Sarason, 1990). Keadaan tersebut adalah bertepatan dengan pendapat Bhindi dan Dugan (1996) yang dinyatakan dalam Harris (2002):

“authentic leaders breathe the life force into the workplace and keep the people feeling energised and focused. As stewards and guides they build people and their self-esteem. They derive their credibility from personal integrity and ‘walking their values’”. (m.s 29)

Dari segi keadaan sumber-sumber yang ada di sekolah yang menyumbang ke arah pencapaian misi dan visi di seluruh SMT di negeri Perak adalah pada tahap hampir mencukupi. Dapatan ini selari dengan pendapat Fidler et al. (1996) yang menyatakan bahawa sumber yang diperlukan merangkumi peredaran politik, sosial, ekonomi, perubahan teknologi, perubahan pendidikan, komuniti setempat, demografi setempat dan kehendak ibu bapa. Fullan (2001) menyatakan bahawa perubahan utama yang ingin dilaksanakan pada peringkat sekolah boleh dijalankan dengan adanya komitmen semua pihak dan sumber yang mencukupi. Oleh itu, untuk mencapai visi dan misi, sesebuah organisasi pendidikan perlulah mengambil kira aspek-aspek tersebut.

Tahap pengurusan strategik bagi PIBG dan komuniti setempat berada pada tahap amat baik. Penyertaan ibu bapa dan komuniti setempat kepada sekolah dalam memberikan kerjasama sama ada dari segi bantuan kewangan, idea amatlah penting untuk kemajuan pelajar dan juga sekolah (Goldring, 1991; Woods, 1992; Smit & Esch, 1992; Crowson, 1992; James & Benjamin, 1998; Comer, 1980). Ini menunjukkan bahawa tahap pelaksanaan pelan tindakan pengurusan strategik dalam aspek pengurusan program kecemerlangan akademik di seluruh SMT di negeri Perak adalah pada tahap sederhana. Menurut Johnson dan Scholas (1997) tiga komponen utama yang memberikan kesan terhadap pemilihan strategik untuk peningkatan sekolah merangkumi persekitaran sekolah, sumber dalaman dan budaya organisasi. Untuk membentuk program yang berkesan pihak sekolah perlulah mempertimbangkan ketiga-tiga komponen tersebut terutamanya sekali dalam aspek pengurusan program kecemerlangan akademik. Program-program sedemikian dapat meningkatkan pencapaian pelajar. Sebagaimana yang dinyatakan oleh Thom Markham & Bob Lenz (2002):

“an innovative program links the worlds of school and work to engage students in learning and develop their professional and academic skills”
(m.s 76)

Tahap pengurusan kurikulum di seluruh SMT di negeri Perak adalah pada tahap amat baik. Pengurusan kurikulum merupakan salah satu aspek yang penting kerana pengurusan kurikulum yang efektif akan dapat merealisasikan usaha untuk melahirkan manusia berilmu pengetahuan. Keadaan tersebut merupakan salah satu tanggungjawab yang perlu dipikul oleh pihak sekolah yang terdiri daripada pengurus, para guru dan juga kakitangan sekolah yang lain. Dalam situasi tersebut para pengurus dan guru-gurulah yang bertanggungjawab untuk melahirkan manusia yang baik, berguna, berakhlak dan bertanggungjawab. Matlamat pendidikan yang luhur ini perlu diterapkan dalam pendidikan kita supaya hala tuju pendidikan dapat ditetapkan (Zainal Abidin Mohamed, 1999)

Tahap pelaksanaan pelan tindakan di seluruh SMT adalah pada tahap baik. Menurut Fidler et al. (1997) perancangan strategik dari segi pelan tindakan pada peringkat sekolah semestinya melibatkan:

- (a) Tempoh masa yang panjang.
- (b) Masa depan sekolah secara keseluruhan secara integrasi.
- (c) Mengambil kira peredaran masa akan datang di luar persekitaran sekolah.
- (d) Mengambil kira sumber-sumber yang ada pada masa sekarang dan yang akan datang.

Oleh itu, kejayaan sesuatu pelan tindakan yang dijalankan oleh sesebuah sekolah mestilah mengambil kira perkara-perkara di atas sekiranya organisasi sekolah itu mahu terus cemerlang dalam operasinya.

KESIMPULAN

Kepentingan pengurusan strategik dalam dunia pendidikan masa kini memang tidak boleh disangkal lagi. Pengurusan strategik telah menjadikan proses pengurusan sesebuah sekolah bersifat proaktif dalam membina masa depan memandangkan organisasi sekolah tidak dapat meramal tentang masa depannya. Amalan pengurusan strategik dalam kalangan pengurus akan memberikan impak kepada pengurus sekolah untuk mengambil inisiatif bertindak untuk mengubah dan menguasai situasi baru dan membuat strategi. Di samping itu, amalan pengurusan strategik akan menjadikan pengurus sekolah masa kini berperanan sebagai seorang pemimpin yang berwawasan jauh ke hadapan serta mempunyai kecekapan dalam pengurusan masa, mengurus tekanan dan konflik.

Sekiranya pengalaman pengurusan strategik dalam kalangan pengurus sekolah mencapai tahap yang maksimum sudah tentulah usaha menjadikan Malaysia sebagai sebuah negara maju dunia akan tercapai melalui peranan sistem pendidikan yang bertaraf dunia. Justeru, bagi merealisasikan hasrat murni itu setiap perancangan dan pelaksanaan haruslah berteraskan wawasan untuk membawa perubahan dan anjakan paradigma dari segi gaya pemikiran serta orientasi dan tindakan seluruh organisasi sekolah.

Bagi merealisasikan wawasan pembangunan negara menjadikan Malaysia sebuah negara perindustrian maju menjelang tahun 2020, Malaysia sebenarnya bergantung kepada kejayaan mewujudkan sistem pendidikan yang bertaraf dunia. Untuk itu, amalan pengurusan strategik dalam kalangan pengurus di seluruh sekolah di negara ini adalah langkah utama bagi sekolah untuk melahirkan golongan profesional dalam bidang sains dan teknologi dengan acuannya sendiri terlaksana. Tanpa pengurusan strategik yang mapan organisasi sekolah akan menjadi organisasi yang kurang efektif, pasif dan keupayaan untuk menyahut aspirasi wawasan negara akan dipertikaikan.

BIBLIOGRAFI

- Abdul Rahim, A.R. (2001). Kreativiti untuk pencetusan inovasi pengurus organisasi sekolah. Dibentangkan dalam *Seminar Pengurusan, Perancangan dan Dasar Pendidikan*, Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya pada 9 Setember 2001.
- Brian, F. (1996). *Strategic planning for school improvement*. London: Financial Times, Pitman Publishing.
- Brian, F. (1997). Strategic management in Fidler B, Russell S & Simkns, T. (eds) *Choices for self-managing schools: Autonomy and accountability*. London: Paul Chapman Publishing.
- David, Fred R. (1986). *Fundamentals of strategic management*. Ohio: A Bell & Howell Company.
- David, Fred R. (1997). *Strategic management, Sixth Edition*. New Jersey: Prentice Hall International, Inc.
- Elmore, R. (2000). *Building a new structure for school leadership*. Washington DC : The Albert Shanker Institute. Available: www.shankerinstitute.org/Downloads/building.pdf.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*, San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Goldring, E. B. (1991). Parental involment and public choice in education. *International Journal of Educational Research*, 15 (special issue).
- Hargreaves, A. (1994). *Educational policies: Controversies and critiques*. Lewes: Falmer Press.
- Harris, A. (2002). Effective leadership in schools facing challenging context. *School Leadership & Management*, 22(1), 15-26.
- John, M. B. (1991). *Strategic planning for public and nonprofit organizations: A guide to strengthening and sustaining organizational achievement*. San Francisco: CA Jossey-Bass Publishers.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2000). *Educational research: Quantitative and qualitative approaches*. Needham Heights: Allyn & Bacon.
- Johnson, G & Scholes, K. (1997). *Exploring corporate strategy* (4th edn). Hemel Hempstead: Prentice Hall.
- Leslie, W. Rue, Phyllis G. Hollan. (1986). *Strategic management, concepts and experiences*. New York: McGraw Hill Book Co.

- Lambert, L. (1998). *Building leadership capacity in schools*. Elexandria, VA: ASCD.
- Mohd Salleh, L. (2002). *Perancangan pendidikan peringkat sekolah dan IPT*. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distributors Sdn Bhd.
- Muhammad Bustaman, A. M. (1997). Pengurusan strategik: Satu pengenalan kepada peranan dan amalan konsepnya dalam pengurusan sekolah. *Jurnal Pengurusan Pendidikan*, 7(1), 36-49.
- Ramaiah, A.L. (1999). *Kepemimpinan pendidikan – Cabaran masa kini*. Petaling Jaya: IBS Buku Sdn. Bhd.
- Sarason, S. (1990). *The predictable failure of educational reform*, San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Senge, Peter M. (1992). *The fifth discipline: The art and practice of organisational learning*. New York: Doubleday.
- Senge, Peter M. (2000). *Schools that learn*. London: Nicholas Brealey Publishing.
- Shanti, R. (2002) Pembinaan visi berkongsi. *Jurnal Institut Pengetua*, Universiti Malaya, Jilid 2, 29-40.
- Sharpe, F. (1989). *Is educational administration a distinctly educational Profesional?* 4(8), 4-7.
- Sprinthall, R. C., et al. (1991). *Understanding educational research*. New Jersey: Prentice Hall.
- Wiersma, W. (2000). *Research methods in education: An introduction*. Needham Heights: Allyn & Bacon.
- Zainal, A. M. (1999). *Pengurusan strategik di sektor pendidikan*. Serdang, Selangor: Universiti Putra Malaysia.
- Zainal, A. M. (1999). *Pengurusan strategik*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn Bhd.

PENGARUH KEPEMIMPINAN TRANSFORMASI SEKOLAH DAN EFIKASI KOLEKTIF GURU TERHADAP KOMITMEN KUALITI PENGAJARAN

ABDUL GHANI KANESAN BIN ABDULAH, PhD
Universiti Sains Malaysia

K.ANANDAN A/L KUPPAN
SMK Lunas, Kedah.

ABSTRAK

Kajian tinjauan ini bertujuan untuk mengenal pasti pengaruh kepemimpinan transformasi sekolah terhadap efikasi kolektif dan komitmen kualiti pengajaran guru. Secara khususnya objektif kajian ini adalah untuk menentukan sama ada efikasi kolektif guru menjadi moderator terhadap hubungan di antara kepemimpinan transformasi sekolah dengan komitmen kualiti pengajaran guru. Seramai 250 orang responden dipilih secara rawak mudah dari sekolah menengah kebangsaan harian daerah Kulim/ Bandar Baharu, Kedah Darul Aman. Data bagi kajian tinjauan ini diperoleh melalui soal selidik yang diadaptasi daripada instrumen yang digunakan oleh Ross dan Gray (2006), Wai-Yen Chan et al., (2008) dan Janssen (2000). Pengujian hipotesis dilakukan dengan menggunakan analisis regresi berganda linear dan berhieraki. Dapatan kajian menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasi sekolah mempengaruhi komitmen pengajaran dan komitmen inovasi pengajaran guru. Di samping itu, dapatan kajian juga menunjukkan bahawa efikasi kolektif guru berfungsi sebagai moderator terhadap hubungan di antara kepemimpinan transformasi sekolah dengan komitmen inovasi pengajaran. Dari segi implikasinya guru-guru kanan mata pelajaran boleh mengamalkan gaya kepemimpinan transformasi untuk mengubah sikap guru di sekolah khususnya dalam menambah baik komitmen inovasi pengajaran. Selain itu guru-guru pula harus berusaha membentuk keyakinan yang dikongsi secara bersama bagi mencapai matlamat organisasi.

PENDAHULUAN

Sekolah merupakan agen yang penting dalam pembinaan generasi masa depan (Rahimah Haji Ahmad, 2005). Kejayaan sesebuah sekolah bergantung kepada corak kepemimpinan yang diamalkan di sesebuah sekolah itu (Hussein Mahmood, 2005; Mortimore, 1997). Kepemimpinan yang berkesan adalah asas kepada penambahbaikan sekolah yang berterusan (Muijs & Harris, 2007; Simkins, Sisum & Muhammad Memon, 2003). Banyak mempercayai bahawa pengurusan sekolah diwarnai oleh kepemimpinan pengetua sahaja (Abdul Shukor Abdullah, 2004) tanpa menyedari bahawa kepemimpinan semua ahli

komuniti di sekolah juga turut menyumbang ke arah kejayaan sesebuah sekolah (Hussein Mahmood, 2005). Pada dasarnya kepemimpinan sekolah diterajui oleh kumpulan pentadbir yang diterajui oleh Pengetua, Penolong Kanan Pentadbiran, Penolong Kanan Hal Ehwal Murid, Penolong Kanan Petang, Penolong Kanan Kokurikulum dan Guru-guru Kanan Mata Pelajaran.

Namun demikian, kepemimpinan sekolah masa kini perlu berubah atau diperbaharui untuk memastikan sekolah mengalami perubahan yang berterusan (Rahimah Haji Ahmad, 2004; 2005). Budaya kepemimpinan sekolah daripada model hierarki 'atas-bawah' kepada struktur lebih mendatar yang melibatkan semua ahli komuniti sekolah perlu diperluaskan. Hal ini mewujudkan keperluan pemimpin pertengahan sekolah iaitu guru-guru kanan mata pelajaran juga turut memainkan peranan bagi meningkatkan kemajuan sekolah. Hal ini adalah kerana guru-guru kanan mata pelajaran boleh memainkan peranan sebagai *role model* dan memotivasikan guru-guru untuk berkongsi pengalaman bagi meningkatkan mutu pengajaran di bilik darjah. Dalam perspektif ini, guru-guru kanan mata pelajaran merupakan pemimpin dan pengurus pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Tegasnya, mereka menjadi pemantau pelaksanaan sukatan pelajaran, mengurus panitia dan merancang perkembangan staf.

Menurut Leithwood & Jantzi (1990), di sekolah terdapat enam kategori kepemimpinan yang utama iaitu kepemimpinan pengajaran, kepemimpinan transformasi, kepemimpinan moral, kepemimpinan penyertaan, kepemimpinan pengurusan, dan kepemimpinan kontigensi. Namun begitu, sejak kebelakangan ini cabaran penstrukturan semula sekolah dan persekitaran yang tidak menentu dalam bidang pendidikan menyebabkan berlakunya perubahan kepemimpinan sekolah daripada kepemimpinan pengajaran kepada kepemimpinan transformasi (Leithwood & Jantzi, 2000). Perubahan ini jelas jika diamati kajian-kajian tentang kepemimpinan transformasi yang pernah dilakukan oleh Burns (1978) dan Bass (1985) sehinggalah kepada kajian yang pernah dijalankan oleh Leithwood dan Jantzi (1990; 1999 & 2000) dan Leithwood (1994) yang sering dikaitkan dengan penambahbaikan keberkesanan organisasi sekolah.

Sekolah merupakan organisasi yang memiliki komuniti profesional yang memberi peluang untuk belajar antara satu dengan yang lain sambil bekerja secara bersama (Muijs & Harris, 2006). Dengan demikian, Muijs dan Harris (2006) menyatakan bahawa wujudlah satu bentuk kepercayaan secara bersama dalam kalangan komuniti ini. Kepercayaan bersama dalam kalangan ahli-ahli organisasi bagi melaksanakan sesuatu tugas dengan berjaya adalah dirujuk sebagai efikasi kolektif guru. Namun demikian, Bandura (2000) menegaskan bahawa terdapat organisasi yang mempunyai ahli-ahli yang berpengetahuan dan berkemahiran tetapi tidak berjaya membentuk efikasi secara kolektif. Hal ini kerana ahli kumpulannya tidak bekerja sebagai satu unit. Sehubungan dengan itu, sekolah sebagai sebuah organisasi yang melibatkan pelbagai pihak seperti pengetua, pengurus pertengahan, guru, murid dan staf sokongan perlu bekerja sebagai satu pasukan bagi mencapai kejayaan yang ditentukan. Dalam hal ini, individu yang dilihat berperanan sebagai pemimpin boleh memainkan peranan penting dalam membangunkan efikasi kolektif guru (Tschannen-moran, Hoy & Hoy, 1998; Leithwood, Jantzi & Steinbach, 1999).

Dalam usaha membangunkan efikasi kolektif, Ross dan Gray (2006) menyatakan bahawa seseorang pemimpin harus mewujudkan tiga bentuk hubungan. Pertama, kepemimpinan dengan komitmen profesion. Keduanya, kepemimpinan dengan efikasi guru iaitu kepercayaan guru tentang kebolehan membawa perubahan terhadap pembelajaran pelajar. Ketiga, efikasi guru dengan komitmen profesion. Berdasarkan premis ini, kajian ini menjangka wujudnya kesan kepemimpinan sekolah terhadap kepercayaan guru secara kolektif dan komitmen kualiti pengajaran di sekolah.

TINJAUAN KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti:

- i. Pengaruh kepemimpinan transformasi sekolah terhadap komitmen pengajaran dan komitmen inovasi pengajaran guru.
- ii. Pengaruh moderasi efikasi kolektif guru terhadap hubungan antara kepemimpinan transformasi sekolah dengan komitmen pengajaran dan komitmen inovasi pengajaran guru.

SOROTAN KAJIAN

Kepemimpinan Transformasi Sekolah

Bass (1985) memperkenalkan teori kepemimpinan transformasi berdasarkan teori kepemimpinan karismatik House (1977) dan teori kepemimpinan transformasi Burns (1978). Menurut Burns (1978) terdapat dua jenis kepemimpinan asas iaitu kepemimpinan transaksi dan transformasi. Kepemimpinan transaksi merujuk kepada hubungan pertukaran ganjaran antara pemimpin dengan pengikut. Manakala kepemimpinan transformasi pula ialah keupayaan seseorang individu melihat, mengiktiraf dan mengeksploitasi keperluan dan kehendak pengikutnya. Dalam pada itu, Burns (1978) menyatakan bahawa pemimpin transformasi merupakan pemimpin yang melibatkan diri dengan orang lain melalui satu cara yang tertentu sehingga pemimpin dan pengikutnya dapat meningkatkan motivasi dan semangat bekerja ke suatu tahap yang lebih tinggi. Bass (1985) pula menggambarkan kepemimpinan transformasi sebagai memiliki prestasi serta keupayaan kepimpinan yang luar biasa dan mengenal pasti tiga dimensi kepemimpinan transformasi iaitu dimensi karismatik, keprihatinan individu dan stimulasi intelek. Di samping itu, dua faktor lain yang mewakili gaya perlakuan transaksi iaitu pengurusan menerusi pengecualian dan ganjaran kontingensi.

Abdullah Sani Yahya, Abdul Rashid Mohamed dan Abdul Ghani Abdullah (2007) yang merujuk penyelidikan Leithwood, Tomlinson dan Genge (1996) pula menyatakan bahawa kepemimpinan transformasi pendidikan pula merujuk kepada proses mempengaruhi orang bawahan melaksanakan tugas mereka melebihi sasaran yang ditetapkan. Antara dimensi

gaya kepemimpinan transformasi ialah: (1) merangsang pembentukan dan menzahirkan wawasan; (2) keterampilan peribadi (*role model*); (3) jangkaan dan keyakinan yang tinggi pada guru; (4) menjana permuafakatan; (5) merangsang intelek dalam organisasi; (6) keprihatinan individu; dan (7) ganjaran kontingensi. Hallinger (2003) pula menyatakan terdapat tujuh komponen utama dalam model kepemimpinan transformasi pendidikan iaitu sokongan individu, perkongsian matlamat, visi, stimulasi intelek, pembinaan budaya, penghargaan, harapan tinggi dan simbol.

Sebagai kesimpulannya, Avolio dan Bass (2004) telah merumuskan kepemimpinan transformasi sebagai satu proses untuk mempengaruhi dan mengubah kesedaran orang bawahan tentang perkara yang penting, serta menggerakkan mereka mengenal diri sendiri, peluang, dan cabaran yang ada dalam persekitaran ke arah yang baru.

Efikasi Kolektif Guru

Efikasi kolektif merujuk kepada kepercayaan bersama oleh sekumpulan ahli organisasi dalam menggabungkan kebolehan untuk merancang dan melaksanakan tindakan yang diperlukan bagi menghasilkan sesuatu pencapaian (Bandura, 1997). Menurut Bandura (2000), efikasi kolektif bukan hasil tambah efikasi individu-individu dalam kumpulan, tetapi adalah suatu ciri yang wujud pada peringkat kumpulan. Oleh hal yang demikian, walaupun sesuatu kumpulan mempunyai ahli yang berpengetahuan dan berkemahiran tetapi pencapaian kumpulan adalah tidak seperti yang diharapkan. Keadaan ini berlaku kerana ahli kumpulan tidak dapat bekerja sebagai satu unit (Bandura, 2000). Hal ini menunjukkan bahawa hasil kerja kumpulan bukan sahaja bergantung pada kemahiran dan pengetahuan setiap ahli kumpulan tetapi bergantung pada interaksi dan saling berhubung antara satu dengan yang lain.

Menurut Bandura (2000), efikasi kolektif boleh mempengaruhi ahli-ahli melalui pemilihan jenis-jenis tugas yang ingin dicapai secara kolektif dan tidak mudah mengalah dalam mana-mana situasi. Efikasi pada peringkat organisasi pula dapat diukur dengan menggunakan dua kaedah iaitu mengagregatkan efikasi individu dan efikasi kolektif. Kaedah pertama bertumpu kepada keyakinan individu dengan pengetahuan, kebolehan, dan kemahiran yang dimiliki untuk mencapai sesuatu matlamat. Manakala kaedah kedua pula berfokus kepada keyakinan atau kepercayaan yang dikongsi bersama dalam kumpulan bagi mencapai sesuatu matlamat organisasi.

Menurut Bandura (1986, 1997), efikasi kolektif terbentuk daripada empat sumber utama iaitu pengalaman masteri; pengalaman peniruan; pujukan sosial; dan keadaan afektif. Pengalaman masteri merujuk kepada pengalaman kejayaan atau kegagalan yang dialami. Pengalaman kejayaan akan membina kepercayaan efikasi kolektif yang kuat dan kegagalan akan melemahkan kepercayaan efikasi kolektif. Pengalaman peniruan terbentuk bukan sahaja melalui pengalaman peribadi bagi membina efikasi kolektif tetapi juga bergantung pada pengalaman yang disampaikan oleh rakan mereka. Pujukan sosial pula merujuk kepada kemahiran yang diperoleh apabila seseorang menghadiri pelbagai latihan dalaman dan luaran organisasi. Kesemua keadaan di atas akan membantu ahli-ahli

sesebuah organisasi secara kolektif melaksanakan tugas dengan lebih berkesan. Apabila efikasi kolektif terbentuk dalam kalangan ahli organisasi, Bandura (2000) mendapati ini akan meningkatkan keadaan afektif sesebuah organisasi secara tidak langsung. Keadaan afektif organisasi pula merujuk kepada cara organisasi menginterpretasikan cabaran-cabaran yang dihadapi dan dapat mengatasi cabaran-cabaran tersebut. Dengan ini ahli-ahli organisasi tersebut dapat menyesuaikan keadaan dan dapat menangani gangguan luaran serta dalaman.

Komitmen Pengajaran Guru

Menurut Mowday et al., (1982) komitmen terhadap organisasi dirujuk kepada (1) kepercayaan dan penerimaan pekerja terhadap matlamat dan nilai organisasi; (2) kesediaan pekerja untuk menyumbangkan tenaga mereka demi kepentingan organisasi; dan (3) keinginan pekerja untuk kekal sebagai anggota dalam organisasi. Manakala Meyer dan Allen (1991) pula menyatakan komitmen terhadap pekerjaan terdiri daripada tiga komponen iaitu (1) komitmen afektif; (2) komitmen berterusan; dan (3) komitmen normatif. Komitmen afektif pula merujuk kepada pekerja yang secara emosinya terikat kepada organisasi; identifikasi dengan organisasi; dan terlibat dalam organisasi. Komitmen berterusan pula merujuk kepada kesedaran tentang perkaitan kos dengan tindakan meninggalkan organisasi. Manakala komitmen normatif pula menggambarkan tentang tanggungjawab untuk meneruskan pekerjaan mereka.

Manakala definisi Mowday, Steers dan Porter (1979) dan Reyes (1990) yang kerap digunakan dalam kajian menyatakan bahawa komitmen guru ialah kesanggupan penglibatan seseorang melalui penyertaan dalam sesebuah organisasi. Terdapat tiga komponen penting dalam komitmen guru iaitu (1) kepercayaan yang kuat terhadap penerimaan matlamat dan nilai organisasi; (2) kesanggupan untuk memberikan segala usaha terhadap organisasi; dan (3) minat dan keinginan untuk kekal dalam organisasi. Dengan adanya kemahiran dan komitmen yang tinggi dalam kalangan ahli komuniti sekolah, maka sekolah itu berupaya meningkatkan keberkesanannya dari segi pencapaian matlamat persekolahan (Hussein Mahmood, 2005).

Komitmen dalam kalangan guru adalah berkaitan dengan keberkesanan sekolah, kepuasan guru, prestasi kerja guru, ketidakhadiran guru dan pencapaian pelajar (Singh & Billingsley, 1998). Pelbagai jenis komitmen pengajaran telah dicadangkan oleh para pengkaji seperti komitmen terhadap pengajaran, sekolah, dan pelajar (Billingsley, 1993; Firestone & Rosenblum, 1988). Tingkah laku guru akan berubah bergantung kepada komitmen mereka (Firestone & Rosenblum, 1988). Guru-guru yang menunjukkan komitmen terhadap pengajaran berbeza dengan guru yang tidak menunjukkan komitmen dari segi keprihatinan, dedikasi, dan kesungguhan kerana guru-guru yang tidak komited meletakkan kepentingan diri melebihi tugas dan tanggungjawab yang diamanahkan kepada mereka. Firestone dan Pennell (1993) dalam sorotan literatur merujuk komitmen guru sebagai faktor psikologi atau penglibatan seseorang individu terhadap sesuatu objek yang memberikan makna dan kepentingan. Menurut Firestone dan Rosenblum (1988) komitmen guru adalah merujuk kepada komitmen pengajaran dan komitmen terhadap

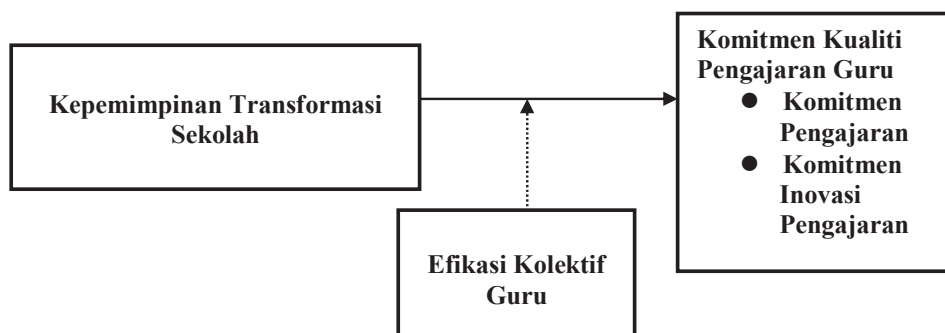
sekolah atau pelajar. Namun begitu, komitmen pengajaran ditumpukan pada ikatan guru dengan masa yang diluangkan untuk persiapan mengajar, aktiviti pembelajaran di kelas dan memikirkan penglibatan pelajar secara konsisten demi prestasi pelajar. Manakala komitmen inovasi pengajaran merujuk kepada peningkatan ilmu dan pengetahuan yang merangkumi komitmen untuk menambah ilmu-ilmu baru selaras dengan perkembangan semasa demi peningkatan inovasi pengajaran dan pembelajaran, teknologi serta amalan-amalan pendidikan terkini.

METODOLOGI KAJIAN

Kajian ini merupakan satu kajian tinjauan. Pensampelan kajian terdiri daripada 250 orang guru sekolah menengah harian biasa dari daerah Kulim/Bandar Baharu yang dipilih secara rawak mudah. Soal selidik kajian ini diadaptasi daripada instrumen yang digunakan oleh Ross dan Gray (2006), Wai-Yen Chan et al., (2008) dan Janssen (2000). Soal selidik dibahagikan kepada empat bahagian iaitu Bahagian A (4 item) bagi memperoleh maklumat latar belakang responden; Bahagian B (12 item) bertujuan mengukur gaya kepemimpinan transformasi guru-guru kanan mata pelajaran; Bahagian C (14 item) pula bertujuan menguji efikasi kolektif guru dan Bahagian D (17 item) adalah mengenai komitmen kualiti pengajaran guru. Kebolehpercayaan soal selidik yang digunakan dalam kajian ini mempunyai nilai *Cronbach Alpha* yang tinggi iaitu .71 hingga .94 serta sesuai digunakan. Kesemua data yang diperoleh daripada responden telah dianalisis dengan menggunakan analisis regresi berganda linear dan berhieraki.

KERANGKA KAJIAN

Berdasarkan perbincangan di atas, kerangka kajian ditunjukkan melalui Rajah 1.



Rajah 1: Kerangka Kajian

HIPOTESIS KAJIAN

- H1: Kepemimpinan Transformasi Sekolah mempengaruhi komitmen pengajaran secara positif.
- H2: Kepemimpinan Transformasi Sekolah mempengaruhi komitmen inovasi pengajaran secara positif.
- H3: Efikasi kolektif guru mempunyai pengaruh moderasi terhadap hubungan antara kepemimpinan transformasi sekolah dengan komitmen pengajaran guru dan pengaruh kepemimpinan transformasi sekolah terhadap komitmen pengajaran guru lebih kuat untuk efikasi kolektif guru yang tinggi.
- H4: Efikasi kolektif guru mempunyai pengaruh moderasi terhadap hubungan antara kepemimpinan transformasi sekolah dengan komitmen inovasi pengajaran dan pengaruh kepemimpinan transformasi sekolah terhadap komitmen inovasi pengajaran lebih kuat untuk efikasi kolektif guru yang tinggi.

DAPATAN KAJIAN

Profil Responden

Responden kajian ini terdiri daripada 250 orang guru dari sekolah-sekolah menengah kebangsaan daerah Kulim/Bandar Baharu. Analisis statistik deskriptif berbentuk frekuensi dan peratus digunakan bagi menerangkan profil responden yang merangkumi jantina, bangsa, kategori perkhidmatan dan umur. Kesemua maklumat ini diperoleh dari Jadual 1.

Jadual 1: Profil Responden

Variabel	Kategori	Kekerapan	Peratus (%)
Jantina	Lelaki	92	36.8
	Perempuan	158	63.2
Bangsa	Melayu	188	75.2
	Cina	35	14.0
	India	24	9.6
	Lain-lain	3	1.2
Kategori Perkhidmatan	Siswazah	207	82.8
	Bukan Siswazah	43	17.2
Umur	Kurang 30 tahun	14	5.6
	30-40 tahun	142	56.8
	41-50 tahun	67	26.8
	50 tahun ke atas	27	10.8

Kajian ini berfokus kepada empat variabel utama iaitu kepemimpinan transformasi sekolah, efikasi kolektif guru, komitmen pengajaran dan komitmen inovasi pengajaran. Berdasarkan Jadual 2 didapati kepemimpinan transformasi sekolah menunjukkan ($\bar{M}$ = 3.46, SD = .68) diikuti dengan efikasi kolektif guru ($\bar{M}$ = 3.67, SD = .44), komitmen pengajaran ($\bar{M}$ = 3.15, SD = .78) dan komitmen inovasi pengajaran ($\bar{M}$ = 3.01, SD = .67). Min skor dan sisihan piawai bagi setiap variabel ditunjukkan melalui Jadual 2.

Jadual 2: Min Skor dan Sisihan Piawai

Variabel Kajian	Min	Sisihan Piawai
Kepemimpinan Transformasi Sekolah	3.46	.68
Efikasi Kolektif Guru	3.67	.44
Komitmen Pengajaran	3.15	.78
Komitmen Inovasi Pengajaran	3.01	.67

Pengaruh Kepemimpinan Transformasi Sekolah terhadap Komitmen Kualiti Pengajaran

Analisis regresi berganda digunakan untuk mengukur sumbangan atau pengaruh kepemimpinan transformasi sekolah terhadap komitmen pengajaran dan komitmen inovasi pengajaran. Pengujian regresi berganda secara berasingan dilakukan terhadap kepemimpinan transformasi sekolah dengan komitmen pengajaran dan komitmen inovasi pengajaran. Jadual 3 menunjukkan hasil regresi berganda bagi kesan kepemimpinan transformasi sekolah dengan komitmen kualiti pengajaran guru.

Jadual 3: Pengaruh Kepemimpinan Transformasi Sekolah terhadap Komitmen Pengajaran dan Komitmen Inovasi Pengajaran

Variabel Bebas	Variabel Bersandar: Komitmen Kualiti Pengajaran	
	Komitmen Pengajaran	Komitmen Inovasi Pengajaran
Kepemimpinan Transformasi Sekolah		
	.223*	.363*
Nilai F	12.960	37.612
R ²	.050	.132
R ² terlaras	.046	.128

Nota : N(Kepemimpinan Transformasi Sekolah) = 250; N(Komitmen Pengajaran) = 250; N(Komitmen Inovasi Pengajaran) = 250; * $p < .05$

Keputusan regresi berganda menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasi sekolah secara signifikan menyumbang kepada varians komitmen pengajaran (R^2 = .050, $p < .05$) dan komitmen inovasi pengajaran (R^2 = .132, $p < .05$).

Keputusan ini menyokong Hipotesis 1 yang menyatakan kepemimpinan transformasi sekolah mempengaruhi komitmen pengajaran guru secara positif. Dapatan ini menjelaskan bahawa kepemimpinan transformasi sekolah secara positif dan signifikan mempengaruhi komitmen pengajaran guru.

Keputusan ini juga turut menyokong Hipotesis 2 yang menyatakan bahawa kepemimpinan transformasi sekolah mempengaruhi komitmen inovasi pengajaran guru secara positif. Dapatan ini menjelaskan bahawa kepemimpinan transformasi sekolah secara positif dan signifikan mempengaruhi komitmen inovasi pengajaran guru.

Pengaruh Moderasi Efikasi Kolektif Guru Terhadap Hubungan Antara Kepemimpinan Transformasi Sekolah Dengan Komitmen Pengajaran

Analisis regresi berganda berhieraki digunakan untuk mengukur pengaruh moderasi efikasi kolektif guru terhadap hubungan antara kepemimpinan transformasi sekolah dengan komitmen pengajaran dan dapatannya dipaparkan dalam Jadual 4.

Jadual 4: Keputusan Analisis Regresi Berganda Berhieraki Komitmen Pengajaran:
Kesan Moderator Efikasi Kolektif Guru

Variabel Bebas	Beta Piawai (Model 1)	Beta Piawai (Model 2)	Beta Piawai (Model 3)
Variabel Model			
Kepemimpinan Transformasi Sekolah	.223*	.222*	-.142
Variabel Moderator			
Efikasi Kolektif Guru		-.049	-.271
Kesan Interaksi			
Kepemimpinan Transformasi Sekolah *Efikasi Kolektif Guru			.427
R²	.050	.052	.054
R² terlaras	.046	.044	.043
Perubahan R²	.050	.002	.002
Perubahan F	12.960*	.619	.557
Durbin Watson	2.181	2.181	2.181

Nota : N= 250; * p < .05,

Persamaan pertama menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasi sekolah secara signifikan memberi kesan kepada komitmen pengajaran. Bagi persamaan kedua, Jadual 4 menunjukkan bahawa efikasi kolektif guru tidak memberi kesan secara signifikan kepada komitmen pengajaran. Dalam persamaan ketiga, dari Jadual 4 menunjukkan bahawa tiada kesan interaksi secara signifikan berlaku dalam hubungan ini ($\beta = .427$, $p > .05$).

Selain itu, keputusan kajian juga mendapati perubahan R kuasa dua ($\Delta R^2 = .050$) dari langkah satu kepada langkah dua adalah tidak signifikan pada aras keertian .05. Perubahan R kuasa dua ($\Delta R^2 = .002$) dari langkah dua kepada langkah tiga juga tidak signifikan dan malah tiada peningkatan dalam R kuasa dua. Justeru merujuk kepada panduan Sharma et al., (1981), hal ini menunjukkan efikasi kolektif guru tidak memberi kesan pemoderat kepada hubungan antara kepemimpinan transformasi sekolah dengan komitmen pengajaran. Oleh itu, hipotesis 3 ditolak.

Pengaruh Moderasi Efikasi Kolektif Guru Terhadap Hubungan Antara Kepemimpinan Transformasi Sekolah Dengan Komitmen Inovasi Pengajaran

Analisis regresi berganda berhieraki digunakan untuk mengukur kesan efikasi kolektif guru sebagai pemoderat terhadap hubungan kepemimpinan transformasi sekolah dengan komitmen inovasi pengajaran.

Dapatan kesan pemoderat efikasi kolektif guru ditunjukkan dalam Jadual 5. Persamaan pertama menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasi sekolah memberi kesan signifikan terhadap komitmen inovasi pengajaran. Bagi persamaan kedua, Jadual 5 menunjukkan bahawa efikasi kolektif guru tidak memberi kesan signifikan terhadap komitmen inovasi pengajaran. Dalam persamaan ketiga, dari Jadual 5 menunjukkan kesan interaksi secara signifikan ($\beta = .486$, $p < .05$).

Jadual 5: Keputusan Analisis Regresi Berganda Berhieraki Komitmen Inovasi Pengajaran :
Kesan Moderator Efikasi Kolektif Guru

Variabel Bebas	Beta Piawai (Model 1)	Beta Piawai (Model 2)	Beta Piawai (Model 3)
Variabel Model			
Kepemimpinan Transformasi Sekolah	.363*	.362*	.481*
Variabel Moderator			
Efikasi Kolektif Guru		-.055	-.307
Kesan Interaksi			
Kepemimpinan Transformasi Sekolah *Efikasi Kolektif Guru			.486
R²	.132	.135	.250
R² terlaras	.128	.128	.220
Perubahan R²	.132	.003	.015
Perubahan F	37.612*	.853	.791*
Durbin Watson	1.721	1.721	1.721

Nota : N= 250; * $p < .05$

Namun begitu, berdasarkan panduan Sharma *et al.*, (1981) penemuan ini mendapati perubahan R kuasa dua ($\Delta R^2 = .132$) dari langkah satu kepada langkah dua adalah tidak signifikan pada aras keertian .05. Namun begitu, perubahan R kuasa dua ($\Delta R^2 = .003$) dari langkah dua kepada langkah tiga ($\Delta R^2 = .015$) adalah signifikan. Keputusan ini menjelaskan bahawa efikasi kolektif guru memberi kesan pemoderat kepada hubungan antara kepemimpinan transformasi sekolah dengan komitmen inovasi pengajaran. Oleh itu, hipotesis 4 diterima.

PERBINCANGAN

Dapatan kajian menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasi sekolah mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap komitmen pengajaran dan komitmen inovasi pengajaran ($\beta = 2.23$, $p < 0.05$; dan $\beta = 3.63$, $p < 0.05$). Kepemimpinan transformasi sekolah memberikan sumbangan sebanyak 5% kepada varians komitmen pengajaran. Manakala kepemimpinan transformasi sekolah memberikan sumbangan sebanyak 13% kepada varians komitmen inovasi pengajaran. Dapatan kajian ini selari dengan kajian Yu, Leithwood dan Jantzi (2002) yang menyatakan bahawa wujudnya hubungan antara kepemimpinan transformasi dengan komitmen perubahan guru. Manakala Jung, Chee Chow, dan Anne Wu (2003) pula menyimpulkan bahawa gaya kepemimpinan pengurus boleh memberi kesan terhadap inovasi organisasi.

Selain itu, keputusan dapatan menunjukkan bahawa efikasi kolektif tidak berperanan sebagai moderator terhadap hubungan di antara kepemimpinan transformasi sekolah dengan komitmen pengajaran. Manakala efikasi kolektif menjadi moderator terhadap hubungan di antara kepemimpinan transformasi sekolah dengan komitmen inovasi pengajaran. Hasil kajian ini menunjukkan kesan interaksi kepemimpinan transformasi dan efikasi kolektif meningkatkan sumbangan varians komitmen inovasi pengajaran. Hasil kajian ini menyokong dapatan kajian Walumbwa *et al.*, (2005) yang menyatakan efikasi kolektif sebagai moderator boleh memberi kesan terhadap hubungan di antara kepemimpinan transformasi dengan sikap bekerja pengikut iaitu komitmen terhadap organisasi dan kepuasan kerja.

IMPLIKASI KAJIAN

Dapatan kajian ini menjurus kepada beberapa implikasi terhadap kepemimpinan di sekolah. Menurut Leithwood dan Jantzi (1999), kepemimpinan transformasi adalah peramal kuat yang dapat mempengaruhi perubahan sikap. Menurut Walumbwa dan Lawler (2003) pula pemimpin transformasi mampu memotivasikan pengikut bagi meningkatkan penglibatan diri dalam kerja. Pendapat ini disokong pula oleh Avolio *et al.*, (2004), Lowe, Kroeck dan Sivasubramaniam (1996) yang menyatakan kepemimpinan transformasi mempunyai hubungan yang positif terhadap sikap bekerja dan tingkah laku pada tahap individu serta organisasi. Oleh hal yang demikian guru-guru kanan mata pelajaran selaku pemimpin pertengahan di sekolah boleh mengamalkan gaya kepemimpinan transformasi untuk mencorak dan mengubah sikap guru khususnya terhadap komitmen inovasi pengajaran.

Pemimpin transformasi yang mempercayai kebolehan pekerja mereka akan memberikan peluang kepada mereka untuk menunjukkan komitmen terhadap organisasi (Avolio et al., 2004). Menurut Bandura (2000), kumpulan yang memiliki tahap efikasi kolektif yang tinggi akan terus mencuba bagi menyelesaikan sesuatu masalah. Kajian yang dijalankan oleh Gully, Incalcaterra, Joshi dan Beaubien (2002) pula mendapati efikasi kolektif mempunyai hubungan yang positif dengan kepuasan, pencapaian tinggi, matlamat berkongsi dan komitmen terhadap matlamat kumpulan. Selain itu amalan kepemimpinan transformasi akan lebih berkesan memotivasikan pengikut dan meningkatkan hasil kerja melalui kesan interaksi antara kepemimpinan dengan efikasi (Walumbwa et al., 2005). Oleh hal yang demikian guru-guru kanan juga harus mewujudkan peluang untuk guru-guru meningkatkan efikasi kolektif guru-guru di sekolah.

KESIMPULAN

Keputusan kajian ini menunjukkan bahawa terdapat pengaruh amalan kepemimpinan transformasi terhadap komitmen pengajaran dan komitmen inovasi pengajaran. Selain itu efikasi kolektif guru juga memberikan kesan terhadap hubungan kepemimpinan transformasi sekolah dengan komitmen inovasi pengajaran. Oleh hal yang demikian guru-guru kanan mata pelajaran harus mempamerkan gaya kepemimpinan transformasi dalam usaha mengubah sikap guru-guru terhadap pengajaran. Di samping itu, guru-guru pula perlu meningkatkan keyakinan dan kepercayaan secara kolektif mengikut budaya kerja sekolah masing-masing. Hal ini akan membantu meningkatkan pencapaian akademik pelajar. Justeru, pengkaji berharap agar kajian lanjutan dapat memberi sumbangan yang lebih berhubung dengan amalan kepemimpinan transformasi sekolah, efikasi kolektif guru dan komitmen kualiti pengajaran guru.

BIBLIOGRAFI

- Abdul Shukor Abdullah. (2004). Kepimpinan unggul tonggak pengurusan pendidikan cemerlang. *Jurnal Pengurusan Dan Kepimpinan Pendidikan*, 14(1), 18-30.
- Abdullah Sani Yahaya, Abdul Rashid Mohamed, & Abdul Ghani Abdullah. (2007). *Guru sebagai pemimpin*. Kuala Lumpur: PTS Professional.
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (2004). *Multifactor leadership questionnaire: Manual and sampler set* (3rd ed.). Redwood City, CA: Mind Garden, Inc.
- Avolio, B. J., Zhu, W., Koh, W., & Bhatia, P. (2004). Transformational leadership and organizational commitment: Mediating role of psychological empowerment and moderating role of structural distance. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 951-968.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions In Psychological Science*, 9(3), 75-78.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Billingsley, B. S. (1993). Teacher retention and attrition in special and general education: A critical review of the literature. *The Journal of Special Education*, 27(2), 137-174.
- Blau, G. (1994). Developing and testing a taxonomy of lateness behavior. *Journal of Applied Psychology*, 79, 959-970.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Firestone, W. A., & Pennell, J. R. (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, (63), 489-525.
- Firestone, W., & Rosenblum, S. (1988). Building commitment in urban high schools. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 10, 285-299.
- Gully, S. M., Incalcaterra, K. A., Joshi, K. A., & Beaubien, J. M. (2002). A meta-analysis of team-efficacy, potency, and performance: Interdependence and level of analysis as moderators of observed relationships. *Journal of Applied Psychology*, 87, 819-832.

- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-351.
- House, R. J. (1977). *A 1976 theory of charismatic leadership*. In J. G. Hunt & L. L. Larson (Eds.). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Hussein Mahmood. (2005). Kepemimpinan profesionalisme: Satu utopia? *Pemimpin*, 5, 39-51.
- Janssen, O. (2000). Job demands, perceptions of effort-reward fairness and innovative work behaviour. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73, 287-302.
- Jung, D. I., Chee Chow, & Anne Wu. (2003). The role of transformational leadership in enhancing organizational innovation: Hypotheses and some preliminary findings. *The Leadership Quarterly*, 14, 525-544.
- Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30(4), 498-518.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1990). Transformational leadership: How principals can help reform school cultures. *School Effectiveness and School Improvement*, 1(4), 249-280.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1999). The relative effects of principal and teacher sources of leadership on student engagement with school. *Educational Administration Quarterly*, 35, 679-706.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-129.
- Leithwood, K., Tomlinson, D., & Genge, M. (1996). Transformational school leadership. In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger & A. Weaver-Hart (Eds.), *International Handbook of Educational Leadership and Administration*. New York: Kluwer.
- Lowe, K. B., Kroeck, K. G., & Sivasubramaniam, N. (1996). Effectiveness correlates of transformational and transactional leadership: A meta-analytical review of the literature *Leadership Quarterly* 7(385-425).
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment *Human Resource Management Review*, 1, 61-89.
- Mortimore, P. (1997). Key characteristics of effective schools. *Jendela Minda*, 1(1), 1-35.

- Mowday, R. T., Porter, L. W., & Steers, R. M. (1982). *Organizational linkages: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover*. San Diego, CA: Academic Press.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2), 224-247.
- Muijs, D., & Harris, A. (2006). Teacher led school improvement: Teacher leadership in the UK. *Teaching and Teacher Education*, 22, 961-972.
- Muijs, D., & Harris, A. (2007). Teacher leadership in action: Three case studies of contrasting schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 35(1), 111-134.
- Rahimah Haji Ahmad. (2004). Kepemimpinan dan kepengetuaan di alaf baru: Pengetua dan pembaharuan sekolah. *Pemimpin*, 4, 1-8.
- Rahimah Haji Ahmad. (2005). Kepengetuaan dan Kepemimpinan sekolah: Pembangunan dan penambahbaikan pengajaran. *Jurnal Pemimpin*, 5, 1-10.
- Reyes, P. (1990). Organizational commitment of teachers. In P. Reyes (Ed.), *Teachers and their workplace: Commitment, performance, and productivity*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Ross, J. A., & Gray, P. (2006). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: The mediating effects of collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 179-199.
- Sharma, S., Durand, R. M., & Gur-Arie, O. (1981). Identification and analysis of moderator variables. *Journal of Marketing Research*, 18, 291-300.
- Simkins, T., Sisum, C., & Muhammad Memon. (2003). School leadership in Pakistan: Exploring the headteacher's role. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(3), 275-291.
- Singh, K., & Billingsley, B. S. (1998). Professional support and its effects on teachers' commitment *Journal of Educational Research*, 91(4), 229-239.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.
- Wai-Yen Chan, Shun Lau, Youyan Nie, Sandy Lim, & David Hogan. (2008). Organizational and personal predictors of teacher commitment: The mediating role of teacher efficacy and identification with school. *American Educational Research Journal*, 42(2), 216-235.

- Walumbwa, F. O., & Lawler, J. J. (2003). Building effective organizations: Transformational leadership, collectivist orientation, work-related attitudes, and withdrawal behaviors in three emerging economies. *Journal of Human Resource Management*, 14, 1083-1101.
- Walumbwa, F. O., Lawler, J. J., Avolio, B. J., Peng Wang, & Kan Shi. (2005). Transformational leadership and work-related attitudes: The moderating effects of collective and self-efficacy across cultures. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 11(3), 2-16.
- Yu, H., Leithwood, K., & Jantzi, D. (2002). The effects of transformational leadership on teachers' commitment to change in Hong Kong. *Journal of Educational Administration*, 40(4), 368-389.

KEPIMPINAN BERDENDAM: KEJELASAN VS KESAMARAN

MOHD SAHANDRI GANI HAMZAH, PhD (PROF. MADYA)

SHAFFE MOHD DAUD, PhD

SAIFUDDIN KUMAR ABDULLAH

Universiti Putra Malaysia

ABSTRAK

Kertas ini satu penerokaan dan penghuraian pola kepimpinan masa kini yang menjadi pengamatan dan perbualan dalam kalangan pemimpin bawahan. Fakta dan bukti yang terkumpul adalah satu proses kajian etnografi mudah dalam beberapa kumpulan kepimpinan subordinat dalam barisan pengurusan pendidikan. Maklumat dikumpul tanpa disedari oleh responden melalui beberapa siri perbualan, sosialisasi dan asimilasi fakta dan hujah yang diketengahkan secara berulang-kali. Kebolehpercayaan dianalisis melalui "cross sectional checking" bagi mempiawaikan dapatan untuk dilaporkan. Pada keseluruhannya pemimpin ini mempunyai KPI (Key Performance Index) yang memenuhi tahap keperluan minimum. Kepimpinan berteraskan dendam sentiasa mencari kelemahan pemimpin sasar serta menonjolkan kesilapan kecil dengan ketara seperti yang digambarkan dalam kerangka konseptual kajian. Sehubungan dengan itu mereka sentiasa menerima kumpulan penyokong baharu yang boleh mendukung matlamat seperti ketidakserasian, menindas, menidakkan hak orang lain, bertindak kasar, memberi tekanan, membenci, mengabaikan, menolak, memandang rendah, menyusahkan dan menyisih tanpa alasan. Suasana dan persekitaran kepimpinan ini menjadi lebih dominan sehingga mewujudkan rasa tidak puas hati dalam kalangan pemimpin dan pegawai bawahan. Implikasi amalan ini mewujudkan jurang interaksi dan persefahaman yang tidak sihat dengan pemimpin pelapis yang seharusnya menjadi pewaris kepada kepimpinan yang sedia ada. Situasi ini juga membuka ruang dan peluang kepada segolongan pemimpin baharu. Satu jawatankuasa khas untuk mengesan kepincangan kepimpinan secara profesional melalui mekanisme penilaian psikometri dan personaliti perlu dilaksanakan bagi menentukan kesinambungan dari segi amalan, keperibadian serta kecekapan dalam pengurusan kepimpinan.

PENGENALAN

Menurut Hollander (2005) "Kepimpinan adalah satu proses pengaruh-mempengaruhi antara pemimpin dengan pengikut. Walaupun pemimpin mempunyai kuasa tetapi kekuatan pengaruh lebih bergantung kepada pujukan daripada paksaan. Proses ini selalunya melibatkan pertalian pengaruh yang bersifat dua arah dan tujuan utama ialah untuk mencapai matlamat bersama. Jadi kepimpinan bukan hanya tanggungjawab pemimpin,

tetapi memerlukan usaha dan kerjasama daripada pengikut-pengikutnya". Sebagaimana pernah diutarakan oleh Belasco & Stead, (1999):

"Leaders make the difference. Leaders transform a collection of people into a team. Leaders organize well-meaning, good-intentioned, talented individuals that consistently deliver great performance..."

(Belasco & Stead, 1999)

Justeru, jelas bahawa kejayaan di tempat kerja tidak dapat dipisahkan daripada fungsi keketuaan dan kepimpinan. Individu yang kurang mempunyai kemahiran dan keupayaan menjadi ketua tidak dapat meningkat tinggi dalam tangga kerjayanya. Oleh itu, kemahiran menjadi ketua dan pemimpin menentukan sejauh mana seseorang itu berupaya mengoperasi dan memajukan visi, misi, matlamat dan hala tuju sesebuah organisasi. Kemahiran dan pengalaman setiap ahli tidak digunakan sepenuhnya menyebabkan berlakunya pembaziran kepakaran yang sepatutnya dapat memperkasa dan memartabatkan fungsi, peranan dan tanggungjawab unit khasnya dan organisasi amnya. Terdapat konflik yang tidak dapat diselesaikan sehingga melemahkan organisasi. Kumpulan ini mempunyai keanggotaan yang terlalu besar sehingga sukar untuk dikawal. Sehubungan dengan itu, mereka sentiasa menerima kumpulan penyokong baharu yang boleh mendukung matlamat seperti dendam, menindas, menidakkan hak orang lain, bertindak kasar, memberi tekanan, membenci, mengabai, menolak, memandang rendah dan menyisih tanpa alasan.

Suasana dan persekitaran kepimpinan menjadi lebih dominan sehingga mewujudkan rasa tidak puas hati dalam kalangan pemimpin lain dan pegawai bawahan. Implikasi amalan ini mewujudkan suasana tegang dan renggang dengan pemimpin pelapis dan juga pemimpin setara yang seharusnya menjadi pewaris kepada kepimpinan sedia ada. Situasi ini juga tidak membuka ruang dan peluang kepada segolongan pemimpin baharu yang berkaliber untuk menonjolkan kehebatan mereka. Justeru, pengkaji terpanggil untuk melihat dengan lebih dekat masalah yang menyumbangkan kepada berlakunya situasi yang boleh meruntuhkan organisasi, pelenyapan kepakaran ilmu dan kehilangan pemimpin yang berbakat.

PERNYATAAN MASALAH

Kepimpinan ialah proses yang membolehkan individu itu mempengaruhi anggota-anggota lain di dalam kumpulannya ke arah mencapai tujuan dan matlamat organisasi. Dalam erti kata lain, kepimpinan ialah proses yang sangat berkaitan dengan pengaruh yang seseorang pemimpin itu berjaya mempengaruhi orang yang dipimpin supaya mengubah sikap dan tingkah laku mereka. Seandainya seorang pemimpin itu tidak dapat mempengaruhi orang lain kerana kelemahannya dan juga tidak mengakui kelebihan orang bawahannya, maka akan wujudlah pelbagai situasi dan helah untuk mengekalkan kedudukannya.

Sifat terlalu menjaga "kepentingan diri sendiri" dalam hati setiap insan bergelar pemimpin, sering kali menimbulkan situasi ketegangan dan pertengkaran. Apabila sikap

pentingkan diri sendiri terus berlaku sehingga mengatasi kepentingan bersama atau kepentingan organisasi, maka pendapat sering kali disampaikan dalam bentuk dan kelakuan yang menuju dan melindungi kepentingan individu sahaja. Sementara kepentingan orang bawahan seluruhnya diketepikan, ini menimbulkan rasa tidak puas hati dan mewujudkan salah faham. Situasi ini boleh membawa kepada orang yang lebih berkuasa (iaitu pemimpin) berdendam terhadap sebarang penentangan yang berlaku terhadapnya.

Sikap ego dan rasa megah diri mungkin tiada siapa yang mengakuinya, tetapi ini sebenarnya merupakan musuh dalaman yang bahaya. Para pemimpin sering kali berbangga terhadap diri sendiri, oleh itu mereka mahu dihormati lebih daripada pemimpin yang lain. Pemimpin-pemimpin yang mempunyai tahap kemegahan yang kuat atau tinggi berkecenderungan untuk merasa tidak selamat dan sentiasa mengharapkan agar pendapatnya diterima lebih daripada pendapat orang lain. Mereka selalu menganggap bahawa merekalah yang sentiasa betul. Ini akan mewujudkan konflik atau pergeseran antara pemimpin dengan pemimpin dan juga dengan orang bawahan. Perasaan dendam akan wujud dalam diri pemimpin yang disakiti atau dikasari, begitu juga dengan orang bawahan. Perasaan dendam adalah umpama dadah, semakin kita menggunakannya, semakin kita memerlukannya kemudian untuk menimbulkan rasa selesa atau puas hati.

Pemimpin yang egoistik melemahkan semangat orang lain daripada memberi sumbangan. Ini mendatangkan kerugian yang besar kepada sesebuah organisasi. Pemimpin yang memiliki keegoan yang tinggi hanya menghormati diri sendiri sahaja. Mereka selalu enggan melihat mahu pun menerima pendapat atau pandangan orang lain. Ciri kebanggaan dan kemegahan telah merenggang dan memisahkan perhubungan antara pemimpin dengan pemimpin dan pemimpin dengan kumpulan subordinat (bawahan). Komunikasi dengan orang bawahan menjadi satu hala dan arahan tidak disambut dengan sepenuh hati. Maka, daripada sepatutnya mereka berkumpul dan berbincang dengan penuh bersemangat tentang masalah bersama, mereka menjauhkan diri antara satu dengan lain dan lebih selesa mengkritik dari jauh.

Justeru untuk mengekalkan kedudukan dan pengaruhnya, pemimpin tersebut cuba mewujudkan kumpulan penyokong dalam kalangan orang bawahan atau subordinat. Tindakan ini akan membawa kepada perpecahan dan mewujudkan puak dalam organisasi. Kumpulan yang tidak sehaluan dengan pemimpin akan menerima padah dan akibatnya daripada segi kenaikan pangkat, peluang melanjutkan pengajian, prestasi, perkongsian ilmu dan sebagainya.

Pemimpin dalam kategori berdendam lebih cenderung menyalahkan orang lain terhadap sebarang kegagalan dalam urusan pentadbiran. Mereka tidak menggunakan kekuatan, kebijaksanaan dan tenaga sepenuhnya bersama dengan kumpulan yang sepatutnya melakukan sesuatu tindakan positif bagi masa depan organisasi. Pandangan dan idea orang bawahan tidak dihiraukan. Sikap inilah yang menghalang pemimpin tersebut daripada menggunakan cara dan corak pemikiran serta tingkah laku seperti yang diharapkan. Pemimpin ini tidak membuka ruang kepada perkongsian sebarang maklumat dan tanggung jawab kerana mereka takut orang bawahan dapat mengatasi kehebatan mereka sebagai pemimpin. Masalah ini cuba diatasi oleh pemimpin dengan menyekat peluang dan potensi orang bawahan dan akhirnya membawa kepada pelenyapan.

OBJEKTIF

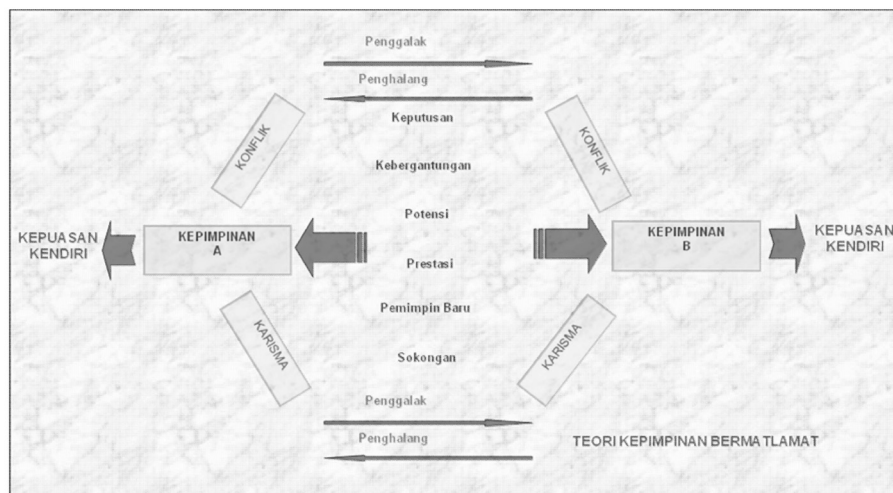
Kertas konsep ini menggariskan tiga objektif utama iaitu:

- Mengenal pasti kewujudan corak kepimpinan berdasarkan dendam dalam organisasi pendidikan
- Menentukan kesan kepimpinan ke atas pemimpin bawahan dan subordinat
- Menjelaskan implikasi corak kepimpinan berdendam dalam sistem pentadbiran

KERANGKA KONSEPTUAL

Kerangka konseptual perbincangan melalui penerokaan kajian ini menggambarkan dilema antara dua pola kepimpinan yang mempunyai matlamat bagi mencapai kepuasan sendiri melalui sama ada secara langsung atau tidak langsung proses menindas atau ditindas dengan menggunakan segala pengalaman dan kemahiran yang terdiri daripada elemen berdendam. Sebagaimana yang diketengahkan dan dikritik oleh Lipman *et al.* (1985):

“..... jika seseorang pemimpin itu membuat keputusan memilih untuk menidakkan kepimpinan lain dan terus berusaha untuk bertindak sedemikian, maka corak penolakan akan terbentuk mengikut matlamat seperti yang ditunjukkan dalam kerangka konseptual Kepimpinan Bermatlamat”



Rajah 1: Kerangka Konseptual Kepimpinan Bermatlamat

Berdasarkan kerangka konseptual dalam Rajah 1, kepimpinan dalam sesebuah organisasi bergantung kepada dua faktor universal iaitu penggalak dan penghalang. Kepimpinan bermatlamat merangkumi kebijaksanaan seseorang pemimpin menguruskan sesebuah organisasi tanpa dipengaruhi oleh sifat dendam dan kurang profesional. Sebaliknya jika sifat dendam menjadi penentu, maka wujudlah jurang pemisah yang besar

bagi mencapai matlamat dan kepuasan sendiri individu. Dalam masa yang sama ini juga boleh mewujudkan kepuasan sendiri dalam dua arah yang bertentangan. Prestasi pelaksanaan tugas dan tanggungjawab dipengaruhi oleh konflik dan kurang karisma seseorang pemimpin dalam mencapai kepuasan sendiri kepada orang yang dipimpin. Faktor peribadi mempengaruhi kelancaran budaya kerja dalam sesebuah organisasi. Keseluruhan perkaitan antara konstruk dalam kerangka konseptual diuraikan oleh beberapa pemboleh ubah ke arah menghasilkan prestasi kerja. Dua pola kepimpinan berasaskan dendam ini juga berupaya menzahirkan pemimpin baharu yang terus menyokong kepemimpinan yang dominan. Namun begitu bagi pemimpin yang ditindas atau dilenyapkan akan terus membuka jurang yang semakin membesar dalam konteks kepimpinan berasaskan dendam. Bersandarkan pemboleh ubah yang ditunjukkan dalam kerangka konseptual, maka pengkaji menjana kajian melalui pendekatan etnografi mudah yang melibatkan pemerhatian, semakan bukti dan temu bual bersemuka dengan pemimpin-pemimpin tertentu dan individu yang mempunyai informasi yang cukup signifikan untuk diinterpretasi dalam parameter pelaporan.

ANALISIS DAPATAN

Persembahan dapatan kualitatif dikelompokkan berdasarkan senario pengamatan etnografi mudah iaitu mengikut pendekatan teori kepimpinan seperti demokratik, autokratik, birokratik atau *laissez faire*. Perlakuan pengamatan etnografi melalui beberapa siri analisis yang melibatkan prosedur kerja dan seterusnya aplikasi proses aktiviti atau pelaksanaan.

Pergeseran kepimpinan dalam institusi pendidikan berlaku dalam semua peringkat iaitu bermula daripada peringkat sekolah, Pejabat Pelajaran Daerah (PPD), Jabatan Pelajaran Negeri (JPN), Bahagian dan Kementerian secara keseluruhan. Di samping itu berdasarkan meta-analisis dalam kumpulan, krisis ini amat ketara berlaku sama ada antara guru dengan guru, guru dengan penolong kanan dan juga antara pengetua dengan penolong kanan serta guru. Manakala pada peringkat PPD pula sering juga berlaku antara penolong pengarah dengan penolong pengarah dan juga pegawai pelajaran daerah dengan penolong pengarah serta dengan pengetua atau pun guru atau penolong kanan.

Bagi peringkat bahagian, perkara yang sama sering berlaku antara pemimpin barisan hadapan sesama mereka dan juga barisan berikutnya. Hasil meta-analisis antara bahagian juga tidak ketandusan konflik secara profesional antara pemimpin tertinggi dengan pemimpin di bawah pentadbirannya. Walau bagaimanapun pergolakan kepimpinan yang berlaku tidak banyak disedari oleh kumpulan subordinat. Walau bagaimanapun kesan dan bahang kepincangan ini secara tidak langsung dapat dirasai oleh mereka yang sentiasa berurusan antara dua pihak yang bertelagah. Konflik berasaskan dendam juga kerap berlaku dalam organisasi badan bukan kerajaan (NGO) yang lebih kritikal sehingga membawa kesan keruntuhan organisasi tersebut. Tidak kurang juga peranan subordinat yang bersifat mengampu iaitu dengan merangsang seseorang pemimpin tertentu dan dalam masa yang sama memperlekehkan pemimpin sasar yang lain.

Secara umumnya, pola kepimpinan berasaskan iri hati atau dendam bukan hanya berlaku daripada kepimpinan atasan ke bawah, malahan juga berlaku daripada kepimpinan bawahan ke atas. Pergolakan kepimpinan berdendam unilateral iaitu kepimpinan setara atau dalam kategori yang sama merentas organisasi juga tidak terkecuali. Namun apa jua pola perlakuan konflik kepimpinan ini, hasil akhirnya melibatkan proses pelenyapan salah satu bakat sama ada kepimpinan atasan atau kepimpinan bawahan atau kepimpinan setara.

Kesan dan implikasi kepimpinan berdendam mencorakkan sama ada kepimpinan yang bersaing, pelenyapan program, aktiviti dan juga perancangan yang sepatutnya diimplementasikan secara berterusan daripada satu era kepimpinan ke era kepimpinan seterusnya. Sebagai contoh, perancangan dan pelaksanaan akademik yang ketara diabaikan dalam projek mega seperti KBSM, KBSR, Sekolah Bestari, Sekolah Wawasan, Sekolah Berwatak, Sekolah Projek Khas dan sebagainya. Proses kepimpinan fasa kedua tidak disambut secara profesional secara langsung mencetus rasa dendam dalam arena kepimpinan yang akan melenyapkan idea bernas yang telah diterokai oleh kepimpinan terdahulu. Ini boleh menimbulkan rasa tidak selesa, marah dan dendam. Hasilnya termasuklah rasa takut, tiada harapan, tiada siapa yang membantu dan seterusnya berserah kepada keadaan. Dengan demikian mereka ingin membalas dendam apa yang berlaku kepada diri mereka terhadap sesiapa yang telah menyakiti hati mereka. Mereka ingin membalasnya melalui tindakan dendam secara halus yang mempunyai kesamaan dalam penulisan *The Slow Leadership Newsletter* (2009) kerana balasan tersebut akan dapat memuaskan hati mereka yang telah disakiti.

Selain kepimpinan kurikulum, kepimpinan kokurikulum juga mengalami proses dendam yang sama. Sebagai contoh banyak perancangan, program dan aktiviti dipandang sinis oleh kepimpinan baharu seperti Sekolah Penyayang, Program 3K, Rancangan Integrasi Murid Untuk Perpaduan (RIMUP), KIA 2M dan lain-lain lagi. Konflik identiti kepimpinan ini mengundang banyak pembaziran bakat, potensi serta usaha kepimpinan dan segala pengetahuan, kemahiran serta potensi individu guru terbuang begitu sahaja. Mereka yang sudah mencecah saat-saat akhir perkhidmatan perkara ini menimbulkan rasa tidak senang hati dan kurang dihargai seterusnya mencorakkan jurang sosial yang agak besar. Mereka akan mengasingkan diri daripada kepimpinan baharu.

Analisis punca berlakunya pola kepimpinan berdasarkan dendam atau tiada kesefahaman ini bermula dengan satu senario kepimpinan yang melabelkan pemimpin lain menjadi pesaing yang hebat dengan mengenal pasti kelebihan-kelebihan yang boleh mengatasi atau menjejaskan kehebatan karisma pemimpin berkenaan. Justeru, kepimpinan ini dengan sedaya upaya cuba mereputkan prestasi tinggi pihak kepimpinan satu lagi seperti yang pernah dibincangkan oleh Sayles (1994) dalam "*New Demands for Leadership Responding to Turbulence*." Dalam usaha mendominasi matlamat sendiri, kepimpinan berteraskan dendam ini sentiasa mencari jalan untuk mengubah perhatian dalam rangkaian tindakan (*distraction chain reaction*). Pemimpin ini melakukan apa sahaja perancangan, tindakan dan pemantauan yang boleh menstabilkan kepimpinan sendiri bagi memastikan kuasa memimpin dapat dipertingkatkan dan diperteguhkan. Proses projektif atau promosi sendiri melalui apa cara sekali pun sering dipraktikkan hingga sering kali menjadi tersohor atau popular.

Analisis dapatan juga menunjukkan amalan kepimpinan berdendam mendorong kepada amalan diskriminasi dan penafian perkara positif terhadap individu atau kumpulan seperti pengurusan bakat. Amalan kepimpinan cara ini juga boleh menafikan kecemerlangan kejayaan (*revenge of excellence*) pemimpin-pemimpin terdahulu. Dalam erti kata lain pemimpin terdahulu tidak menampakkan apa-apa penghasilan kerja atau pemimpin sebelum ini tidak melakukan sebarang perancangan dan juga tidak menunjukkan sebarang hasil kerja.

Pemimpin-pemimpin yang begini mempunyai keinginan yang tinggi terhadap penyingkiran pesaingnya berbanding untuk meningkatkan kualiti. Salah satu sebabnya adalah pemimpin ini terlalu memikirkan persaingan berbanding koperatif atau kolaboratif dalam profesien masing-masing. Oleh itu tidaklah memeranjatkan jika mereka sanggup memusnahkan 'pesaing' mereka demi menjaga kedudukan sedia ada dengan pelbagai cara. Hasil daripada penyingkiran ini, maka timbullah pula dendam di pihak yang bertentangan. Pusingan ini mungkin akan berterusan kepada peringkat selepasnya dan boleh menjadi satu ikutan dan tradisi sekiranya tidak dibendung dengan tegas. Yang pastinya, organisasi yang diwakili akan kerugian pemimpin pelapis yang berwibawa lantaran daripada gaya kepimpinan yang mempunyai sifat berdendam.

PERBINCANGAN DAN RUMUSAN

Berdasarkan pengamatan pengumpulan bahan bukti melalui temu bual, penampilan secara sukarela pemimpin terdahulu dan analisis rekod dan *trait* kepimpinan, dapatan menunjukkan setiap kohort kepimpinan mempunyai stail dan gaya tersendiri. Gaya kepimpinan dalam semua peringkat mempunyai kekuatan dan kelemahan masing-masing. Dalam apa jua keadaan teori kepimpinan tetap segar dan didokong. Gaya kepimpinan juga mempamerkan kombinasi elemen kepimpinan dan faktor situasional dan tumpuan tugas menjadi penentu melabelkan karakter kepimpinan seperti yang diketengahkan oleh Boe (2001) dan Ishak (2007). Unsur dendam dalam melaksanakan tugas sebagai pemimpin pendidikan banyak melenyapkan atribut baik sedia ada, akan tetapi dalam masa yang sama, kadang kala berjaya menzahirkan perkara baharu dan menampilkan kepimpinan pelapis baharu. Dalam kebanyakan sesi perbualan dan temu bual, hampir semua respon mengakui dan menerima hakikat ini. Walau bagaimanapun mereka masih lagi mempertikaikan kumpulan pemimpin, aktiviti atau program yang menjadi mangsa dendam yang sudah tentunya tersingkir daripada sistem serta kelompok kepimpinan. Dapatan kajian ini menyokong hasil temu bual yang pernah dilakukan Margaret J.W dengan Mort Meyerson (1996).

Proses diskriminasi, regresi atau penyingkiran kelompok pemimpin tertentu ada baiknya bagi menggantikan pemimpin sedia ada, namun begitu dalam apa jua keadaan pembaziran modal insan tetap berlaku kerana penyingkiran atau proses pelenyapan melalui amalan dendam banyak berpaksikan faktor dominan serta kelebihan pada diri inividu yang disingkir. Bukan setakat itu saja, proses sosialisasi menjadi renggang dan sumbangan atau kerjasama menjadi amat terhad. Semangat berpasukan (*team spirit*) menjadi luntur dan tidak bermaya. Implikasi secara keseluruhannya menyebabkan organisasi yang dipimpin mengalami hakisan daripada segi produktiviti. Senario ini amatlah bertentangan dengan

ciri-ciri kepemimpinan berkesan yang sentiasa diuar-uarkan dalam dapatan penyelidikan, syarahan umum atau penulisan ilmiah yang berkaitan dengan kepimpinan, sama ada yang ditulis oleh penulis tersohor dalam dan luar negara. Namun begitu amalan dan tindak-tanduk kepimpinan bersifat dendam masih lagi dalam kesamaran dan ketidakjelasan tetapi impak dan implikasinya dapat dirasakan menyelubungi sebahagian besar pergerakan dan hasil kerja dalam sesebuah organisasi.

Kadang kala corak kepimpinan begini boleh dicegah, tetapi pada kebiasannya mencapai jalan buntu untuk diselesaikan walau pun disedari lebih awal kewujudan pola kepimpinan berdendam. Apa yang pasti ialah corak kepimpinan ini lebih banyak membuang masa, tenaga dan menghalang ke arah sumber yang lebih produktif. Dalam masa yang sama, secara langsung memusnah dan melenyapkan proses kolaborasi antara beberapa pihak yang terlibat. Pihak yang terlibat dalam senario ini akan mengalami situasi yang tertekan sehingga membawa kepada *low self-esteem*. Hasil kepimpinan corak ini akan mendorong kepada tercetusnya beberapa perkara yang tidak sihat dalam amalan kerja seperti mengelakkan diri daripada pemimpin, bercakap atau mengkritik di belakang dan kurang menumpukan semangat dan perhatian terhadap tugas atau projek yang diamanahkan. Hakikatnya tindakan melenyapkan dalam pengurusan dan pentadbiran akan wujud dalam kalangan orang bawahan. Gaya kepimpinan ini menjadi semakin melebar sepertimana yang digambarkan dalam kerangka konseptual kepimpinan berasaskan dendam. Justeru, sebarang aduan yang berkaitan dengan kepincangan kepimpinan perlu diteliti secara profesional oleh satu jawatankuasa khas. Mekanisme ini bertujuan untuk menentukan tidak wujud kepimpinan yang berteraskan dendam serta mendorong mencapai matlamat sendiri yang memberi kesan kepada pengasingan sistem interaksi dalam sesebuah organisasi dan seterusnya merugikan dari segi kecekapan proses dan penghasilannya.

BIBLIOGRAFI

- Belasco & Stead, (1999), *Nice guy finish last: Management myths and reality*. Boulder, Colorado: Horizon Publications Inc.
- Boe Lahui-Ako (2001). The instructional leadership behavior of Papua New Guinea high school principals. A provincial case study. *Journal of Educational Administration*. Vol. 3, No.3. pp 233-265. MCB University Press.
- Hollander (2005). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behaviour*. New York: Plenum.
- Ishak Sin (2007). Gaya kepimpinan yang digemari. Satu kajian kes hipotetikal. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*. Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pelajaran Malaysia, Genting Highlands.
- Lipman, J.M., Rankin, R.E., Hoeh, J.A.Jr. (1985). *The principalship concepts. Competencies and cases*. New York: Longman.
- Margaret, J.W. (1996). *Everything i knew about leadership is wrong: An interview with Mort Meyerson*. New York: Fast Company.
- Randall, P.W, Hodgson, P & Crainer, S. (1996). *The future of leadership: Riding the corporate rapids into the 21st century*. London: Pitman Publishing.
- Sayles, L (1994). *New demands for leadership: Responding to turbulence*. Center for Creative Leadership Conference, Greensboro, NC.
- The Slow Leadership Newsletter (2009). *Sweet revenge... or is it?*. (online) Retrieved 22 June 2009. <http://www.slowleadership.org/blog/2008/12/sweet-revenge-or-is-it>
- Women in Business Community Blog (2009). *Women grow business: As a leader, it's in your best interest to recognize revenge*. (online). Retrieved 22 June 2009. <http://www.womengrowbusiness.com/tag/leadership-and-revenge/>

KEPIMPINAN PENGAJARAN DAN PERKONGSIAN WAWASAN: SATU KAJIAN KES DI SEKOLAH-SEKOLAH KEBANGSAAN LUAR BANDAR

NOR ASIKIN BT SALLEH, PhD
Institut Aminuddin Baki

ABSTRAK

Terdapat banyak kajian bersaiz besar dalam bidang keberkesanan sekolah yang dilaksanakan di luar negara seperti di Amerika dan Eropah. Kajian-kajian yang dilakukan di Barat telah memberikan konsep sekolah berkesan sebagai sekolah yang meningkatkan pencapaian akademiknya secara keseluruhan. Sebagai sebahagian usaha menjadikan sekolah-sekolah di negara ini lebih berkesan, adalah perlu faktor-faktor yang terdapat di sekolah-sekolah berkesan di negara ini dikaji secara mendalam. Seterusnya, perbandingan di antara sekolah yang berkesan dan tidak berkesan ini akan memberi gambaran tentang faktor apakah yang sebenarnya menjadikan sesebuah sekolah itu cemerlang atau berkesan. Kaedah kajian yang telah digunakan dalam kajian kes ini ialah melalui temu bual berstruktur, pemerhatian terus dan juga meliputi pemeriksaan ke atas dokumen-dokumen yang dijalankan sendiri oleh penyelidik. Sampel kajian ini adalah terdiri daripada dua buah sekolah yang berkesan dan dua buah sekolah yang kurang berkesan di luar bandar. Dua aspek utama yang dikaji dalam kajian ini ialah kepimpinan pengajaran dan wawasan yang dikongsi bersama. Hasil daripada data yang dikumpulkan melalui temu bual, pemerhatian dan penelitian dokumen-dokumen dan rekod di sekolah-sekolah berkesan yang menjadi sampel kajian ini adalah jelas diperhatikan bahawa sekolah-sekolah kebangsaan yang berkesan mengamalkan kepimpinan pengajaran dan wawasan sekolah yang dikongsi bersama. Dapatan kajian ini mengukuhkan lagi dapatan kajian-kajian terdahulu yang menyatakan bahawa faktor kepimpinan pengajaran serta wawasan sekolah yang dikongsi merupakan antara faktor utama yang terdapat di sekolah-sekolah berkesan. Oleh itu adalah wajar bagi setiap pihak yang terlibat menerajui sekolah berusaha mewujudkan ciri sebegini supaya keberkesanan dan selanjutnya keberkasaan sekolah-sekolah kebangsaan kita dapat dipertingkatkan.

PENGENALAN

Cabaran globalisasi dan liberalisasi masa kini turut membawa pelbagai perubahan gaya hidup melalui limpahan maklumat dan ilmu pengetahuan melalui jaringan komunikasi dan teknologi yang serba canggih. Oleh itu kekuatan generasi muda masa kini banyak bergantung kepada kekuatan mental dan ilmu pengetahuan. Bidang pendidikan di negara ini turut

tercabar bagi menyediakan generasi akan datang yang mampu bersaing di persada dunia terutama dalam aspek intelektual atau ilmu pengetahuan. Perubahan pesat dalam pelbagai bidang ini perlu ditangani oleh pelbagai pihak dengan sebaik mungkin. Bagi menangani cabaran ini, sistem pendidikan negara ini sememangnya telah bersedia dengan misinya tersendiri. Menyedari bahawa masa depan negara adalah bergantung kepada murid-murid sekolah pada hari ini, Kementerian Pelajaran Malaysia telah mempertingkatkan usaha dari pelbagai sudut bagi menghadapi masa akan datang yang semakin mencabar. Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) telah sekian lama membina misi untuk membangunkan sistem pendidikan yang bertaraf dunia bagi memperkembangkan potensi individu sepenuhnya dan memenuhi aspirasi negara Malaysia. Akta Pendidikan 1996 jelas menyatakan;

*“Dan bahawasanya adalah menjadi suatu misi untuk menghasilkan sistem pendidikan yang bertaraf dunia dari segi kualiti dan memperkembangkan potensi individu sepenuhnya dan mencapai aspirasi negara Malaysia.”
(Malaysia, 1996:11).*

Bagi memperkemaskan sistem pendidikan negara dalam menghadapi arus globalisasi ini, KPM telah mengambil langkah proaktif memperkasa sekolah-sekolah kebangsaan melalui Pelan Induk Pembangunan Pendidikan Malaysia (PIPP) 2006-2010 (Malaysia, 2007). PIPP telah menjelaskan bahawa adalah menjadi keutamaan KPM, bagi memperkasakan sekolah-sekolah kebangsaan di negara ini. Pihak Kementerian berhasrat agar sekolah-sekolah kebangsaan di negara ini tidak ketinggalan malah mampu menyediakan generasi masa hadapan yang dapat bersaing di persada antarabangsa. Bagi mencapai misi tersebut, warga pendidikan amnya dan warga sekolah khususnya perlu melipatgandakan usaha ke arah meningkatkan keberkesanan sekolah-sekolah kebangsaan di negara ini.

Selari dengan hasrat meningkatkan keberkesanan dan seterusnya memperkasa sekolah-sekolah kebangsaan di negara ini, pelbagai bentuk pembangunan pesat telah dilaksanakan oleh pihak Kementerian. Sejak 1990 lagi, pendidikan di Malaysia telah meningkat maju dari segi pertambahan bilangan sekolah. Selaras dengan perkembangan teknologi pula, KPM telah memperkenalkan Teknologi Maklumat dan Komunikasi (ICT) dalam pendidikan seperti Projek Rintis Sekolah Bestari, SchoolNet, Projek MySchoolNet, Makmal Pengkomputeran, TV Pendidikan, pembekalan kemudahan ICT untuk PPSMI, pengenalan mata pelajaran ICT, latihan ICT untuk guru-guru dan Projek Pengkomputeran Pengurusan dalam Pendidikan. Malaysia juga menyaksikan pertambahan guru yang berkualiti tinggi keluaran Institut Pendidikan Guru Malaysia (IPGM) dan Institut Pengajian Tinggi Awam (IPTA) termasuk guru kelulusan ijazah yang ditempatkan di sekolah rendah dan menengah di seluruh negara. Peluang-peluang menyambung pelajaran bagi warga pendidik telah dibuka dengan seluas-luasnya melalui pelbagai skim pendidikan lanjutan semasa dalam perkhidmatan. Pihak Kementerian juga telah membuat pelaburan besar dalam usaha memajukan sekolah-sekolah di negara ini melalui peruntukan yang tinggi bagi pelaksanaan kursus-kursus dalam perkhidmatan bagi warga pendidik sama ada para guru mahupun guru besar dan pengetua sekolah. Usaha Kementerian ini tidak lain adalah untuk membekalkan warga pendidik dengan ilmu pengetahuan yang mantap dan terkini yang mampu memajukan sekolah.

Keupayaan sesebuah sekolah dalam mencapai hasrat atau matlamat kewujudannya menjadi kayu pengukur sejauh mana berkesannya sesebuah sekolah itu. Keberkesanan sesebuah sekolah mengikut pengertian KPM tergambar melalui keupayaan sekolah memenangi pelbagai anugerah yang telah diwujudkan. Anugerah-anugerah ini diberikan kepada sekolah-sekolah pada peringkat negeri dan juga peringkat kebangsaan. Anugerah yang diberikan adalah meliputi aspek akademik dan juga bukan akademik. Pada peringkat negeri terdapat anugerah yang menumpukan aspek bukan akademik seperti Sekolah Lima Bintang yang meliputi aspek keceriaan sekolah, asrama, bilik darjah, kantin, pusat sumber dan seumpamanya. Daripada aspek akademik pula telah diwujudkan anugerah untuk sekolah dan murid-murid yang cemerlang dalam mata pelajaran seperti Sijil Penghargaan Ujian Penilaian Sekolah Rendah, Hadiah Kecemerlangan Ujian Penilaian Sekolah Rendah dan Penilaian Menengah Rendah dan sebagainya. Bagi memberi pengiktirafan tertinggi ke atas usaha-usaha sekolah secara keseluruhan, KPM telah mewujudkan anugerah yang berprestij pada peringkat kebangsaan iaitu Sekolah Cemerlang dan Anugerah Kualiti Menteri Pelajaran yang merupakan pencapaian tertinggi yang mampu dicapai oleh sesebuah sekolah. Hadiah atau ganjaran yang diberikan bagi setiap anugerah ini juga bukan sedikit dan ini memberi gambaran tentang kesungguhan pihak kerajaan dalam usaha meningkatkan komitmen sekolah dalam perlumbaan mencapai kecemerlangan.

Sebagai sebahagian usaha menjadikan sekolah-sekolah di negara ini lebih berkesan, adalah perlu faktor-faktor yang terdapat di sekolah-sekolah berkesan di negara ini dikaji secara mendalam. Seterusnya, perbandingan di antara sekolah yang berkesan dan tidak berkesan ini akan memberi gambaran tentang faktor apakah yang sebenarnya menjadikan sesebuah sekolah itu cemerlang atau berkesan.

KERANGKA KONSEP KAJIAN

Terdapat banyak kajian bersaiz besar dalam bidang keberkesanan sekolah yang dilaksanakan di luar negara seperti di Amerika dan Eropah. Kajian-kajian yang dilakukan di Barat telah memberikan konsep sekolah berkesan sebagai sekolah yang meningkatkan pencapaian akademiknya secara keseluruhan. Edmonds (1979) telah membuat pengukuran keberkesanan sekolah berdasarkan penguasaan akademik murid. Peningkatan atau penguasaan ini adalah konsisten bagi murid-murid di sekolah luar bandar mahupun di bandar sepertimana penulisan Mortimore (1991) yang merumuskan bahawa sekolah yang berkesan ialah sekolah yang pelajarnya meningkat lebih daripada apa yang diharapkan jika diambil kira latar belakang mereka.

Kajian terawal dalam bidang keberkesanan sekolah bermula dengan Laporan Coleman (Coleman *et al.* 1966) yang menyatakan bahawa faktor-faktor luar sekolah memainkan peranan yang lebih besar ke atas pembelajaran. Laporan ini telah memberi gambaran bahawa faktor dalaman sekolah seolah-olah tidak memberi kesan ke atas pembelajaran anak-anak. Walau bagaimanapun sejak 1970an banyak kajian ke atas “sekolah berkesan” telah dijalankan bagi mencabar hasil laporan tersebut. Akibatnya terhasil kajian-kajian yang cuba membuktikan bahawa faktor dalaman sekolah sememangnya mempunyai

kesan ke atas pencapaian murid. Ekoran daripada Laporan Coleman (1966), banyak perhatian telah diberi terhadap kajian ke atas sekolah-sekolah berkesan sejak beberapa tahun kebelakangan ini, terutamanya di Amerika Syarikat dan Britain. Kebanyakan kajian bertumpu kepada sekolah rendah, terutamanya di kawasan bandar. Jensen (1969) telah membuat kesimpulan bahawa kegagalan pendidikan imbuhan untuk pelajar-pelajar minoriti khususnya yang berkulit hitam di Amerika adalah disebabkan oleh faktor warisan iaitu kecerdasan akal (IQ) yang diwarisi oleh mereka. Oleh itu sekolah tidak mampu membantu mereka melalui pelbagai program pemulihan yang telah dilaksanakan. Jencks (1969) pula mengaitkan pencapaian murid dengan apa yang disebut sebagai nasib. Banyak juga kajian seterusnya yang mengaitkan pencapaian murid dengan tahap sosioekonomi keluarga.

Antara kajian yang terkenal ialah kajian tentang sekolah-sekolah yang tidak berkesan oleh Mortimore dan rakan-rakan pada tahun 1986; Rozenholtz (1989) dan Teddlie dan Stringfield (1993). Mereka telah merumuskan bahawa sekolah yang tidak berkesan pula mempunyai ciri-ciri berikut;

- 1) Kurang visi dalam kalangan warga sekolah
- 2) Kepimpinan yang tidak berfokus
- 3) Hubungan warga sekolah yang tidak berfungsi
- 4) Amalan-amalan di dalam bilik darjah yang tidak berkesan.

Kajian mengenai kepimpinan instruksional pula bermula pada awal 1980an apabila penyelidikan berkaitan dengan sekolah berkesan dan penambahbaikan sekolah (*school improvement*) telah mengenal pasti kepimpinan pengetua dan guru besar merupakan faktor utama dalam memastikan kejayaan akademik sesebuah sekolah (Edmonds, 1982; Leithwood dan Montgomery, 1982; Purkey dan Smith, 1983).

Kajian yang melibatkan sekolah menengah luar bandar yang berkesan dan tidak berkesan (Abdul Karim, 1988) telah mengenal pasti 12 ciri yang membezakan antara sekolah berkesan dengan yang tidak berkesan, iaitu; 1) kemahiran kepimpinan pengetua, 2) persepsi pengetua terhadap peranan mereka, 3) pengalaman pengetua, 3) bilangan strategi yang digunakan untuk menjayakan sekolah, 4) penglibatan ibu bapa, 5) jangkaan guru, 6) sikap guru terhadap murid, 8) perasaan guru terhadap sekolah, 9) disiplin sendiri pelajar, 10) penggunaan sumber dengan cekap dan berkesan, 11) persepsi guru terhadap laporan dan arahan kerajaan dan, 12) rasa kepuasan guru terhadap pelajar.

Dapatan tersebut nyata menyenaraikan faktor kepimpinan sebagai penentu utama berkesan tidaknya sesebuah sekolah.

Satu lagi kajian di Malaysia telah dilakukan oleh Shahril Marzuki (1997) yang menggunakan Model Lima-Faktor yang dikemukakan oleh Edmonds (1979), dan mendapati lima faktor yang wujud di sekolah-sekolah berkesan iaitu;

- 1) kepimpinan dan iklim sekolah yang positif
- 2) harapan yang tinggi dalam penguasaan kemahiran asas

- 3) kekerapan penilaian
- 4) peranan Persatuan Ibu Bapa dan Guru-guru
- 5) kemudahan fizikal sekolah.

Southworth (2002) pula mendapati bahawa pemimpin sekolah yang berjaya menampilkan pendekatan kepimpinan instruksional dengan menggunakan tiga strategi iaitu;

- 1) menjadi model kepada guru-guru
- 2) memantau aktiviti-aktiviti di sekolah
- 3) mengadakan dialog profesional secara berkala.

Dapatan-dapatan kajian lalu nyata menyenaraikan faktor kepimpinan sebagai faktor utama dalam menentukan keberkesanan sekolah. Ini membuktikan bahawa pemimpin sekolah adalah kunci utama bagi membangunkan dan memajukan sesebuah sekolah.

Kepentingan peranan pemimpin di sekolah turut diperkukuhkan lagi oleh dapatan daripada meta-analisis lebih daripada 88 kajian peringkat kedoktoran di tujuh buah negara. Dalam meta-analisis tersebut Hallinger (2003) mendapati kepimpinan instruksional mempunyai perkaitan yang signifikan dengan kejayaan sekolah dalam bidang akademik. Namun begitu, adalah malang sekali bagi sekolah-sekolah apabila Hussein Ahmad (1989) mendapati bahawa banyak pengetua di Malaysia yang tidak dapat memberi penekanan dalam bidang ini lantaran daripada tugas-tugas lain yang memerlukan tindakan segera. Memandangkan peri pentingnya peranan pemimpin dalam menentukan kecemerlangan sesebuah sekolah, maka wajarlah kajian-kajian dalam aspek kepimpinan sekolah ini diteruskan.

Matlamat utama kajian ini adalah untuk mengetahui adakah ciri-ciri sekolah berkesan seperti yang telah diubah suai daripada kerangka model yang digariskan oleh Mortimore (1995) wujud di dua buah sekolah kebangsaan yang berkesan. Kajian ini juga telah dijalankan ke atas dua buah sekolah kebangsaan luar bandar yang berprestasi rendah atau kurang berkesan. Selain itu kajian ini juga berhasrat untuk mengetahui apakah ciri-ciri khusus yang hanya terdapat di sekolah-sekolah berkesan di negara ini, di samping membandingkan ciri-ciri yang wujud di sekolah-sekolah berkesan dan juga yang tidak berkesan yang telah dipilih. Memandangkan kajian ini berusaha untuk mengetahui ciri-ciri khusus yang wujud di sekolah-sekolah tersebut, maka reka bentuk kajian, populasi dan sampel kajian, alat kajian, prosedur pemungutan dan analisis data hendaklah menepati matlamatnya. Dua aspek utama yang dibincangkan dalam kertas kerja ini adalah; sejauh mana terdapatnya faktor kepimpinan pengajaran dan bagaimanakah wawasan sekolah dapat dikongsi bersama di sekolah-sekolah yang berkesan yang menjadi sampel kajian ini.

KAEDAH KAJIAN

Dua aspek utama yang dikaji dalam kajian ini ialah kepimpinan pengajaran dan wawasan yang dikongsi bersama. Memandangkan kajian ini tertumpu kepada pemboleh ubah yang berbentuk sifat (*attributes*) yang sedia wujud, penyelidik tidak dapat mengawal sepenuhnya olahan pemboleh ubah tersebut. Kajian ini juga bertujuan mendapatkan maklumat tentang suatu fenomena serta faktor-faktor yang berkaitan dengan fenomena tersebut secara mendalam, maka kaedah yang paling sesuai ialah kaedah penerokaan atau deskriptif (Mohd Majid Konting, 1990). Bersesuaian dengan saranan Bogdan dan Biklen (2003) dan Patton (1990), kaedah kajian yang telah digunakan dalam kajian kes ini ialah melalui temu bual berstruktur, pemerhatian terus dan juga meliputi pemeriksaan ke atas dokumen-dokumen yang dijalankan sendiri oleh penyelidik. Sampel kajian ini adalah terdiri daripada dua buah sekolah yang berkesan dan dua buah sekolah yang kurang berkesan di luar bandar.

Penggunaan sekolah kurang berkesan sebagai sampel adalah bagi tujuan perbandingan. Responden bagi sesi-sesi temu bual di setiap sekolah adalah terdiri daripada guru besar, seorang penolong kanan dan tiga orang lagi guru penolong yang telah bertugas lebih setahun di sekolah berkenaan. Selain itu, penyelidik juga telah meneliti dokumen-dokumen yang relevan dengan dimensi dalam kerangka kajian serta juga mencatatkan setiap aspek yang telah diperhatikan sepanjang tempoh berada di sekolah-sekolah berkenaan. Aktiviti-aktiviti murid dan guru di dalam dan luar bilik darjah, pengendalian perhimpunan, mesyuarat-mesyuarat, perbualan guru-guru serta pelbagai aspek yang memberi gambaran tentang aspek kepimpinan dan wawasan sekolah. Data-data tersebut direkodkan dalam bentuk catatan, gambar dan rakaman perbualan.

Data kajian telah dikumpulkan kemudiannya diolah, dianalisis dan ditafsirkan mengikut tema atau dimensi yang telah ditetapkan dalam kerangka konsep kajian ini. Seterusnya satu rumusan dibuat untuk memberi gambaran faktor-faktor yang terdapat di sekolah-sekolah berkesan tadi. Beberapa perbezaan yang ketara di antara sekolah-sekolah berkesan dan tidak berkesan juga turut dikaji bagi mengesahkan dapatan akhir kajian ini.

DAPATAN KAJIAN

Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa faktor kepimpinan pengajaran (*instructional leadership*) yang unik kepada persekitaran pembelajaran seperti sekolah nyata cuma kedapatan secara ketara di sekolah berkesan dan tidak ketara di sekolah-sekolah yang kurang berkesan. Walau pun persekitaran, kemudahan infrastruktur serta sistem pengurusan sekolah adalah hampir sama, namun pendekatan kepimpinan guru besar di sekolah-sekolah tersebut didapati berbeza. Terdapat sedikit perbezaan gaya kepimpinan di dua buah sekolah berkesan yang menjadi sampel kajian ini. Namun aspek kepimpinan pengajaran dan perkongsian wawasan sekolah masih jelas berlaku di sekolah-sekolah yang menjadi sampel kajian ini. Bagi tujuan persembahan kertas kerja ini, sekolah-sekolah berkesan tersebut akan dikenali sebagai sekolah A dan B.

Kepimpinan Pengajaran yang dikongsi Bersama

Adalah menarik apabila dibandingkan pendekatan kepimpinan di kedua buah sekolah berkesan iaitu sekolah A dan B mempunyai perbezaan dari segi fokus guru besar. Pendekatan kepimpinan di sekolah B adalah bersesuaian dengan tahap kemahiran dan komitmen guru-guru di sekolah tersebut. Hampir kesemua guru di sekolah B telah berkhidmat lebih sepuluh tahun dan sebahagian besar daripada mereka datang daripada sekolah yang juga berkesan. Di samping itu adalah juga diperhatikan bahawa sekolah B mempunyai cara pengurusan yang lebih sistematik dan berstruktur berbanding dengan di sekolah A. Setiap kerja yang hendak dilakukan di sekolah B didokumentasikan dalam bentuk prosedur kerja dan fail meja dan semua guru telah dilatih dan maklumat juga mudah diperoleh. Hal ini sedikit berbeza dengan sekolah A yang guru besarnya sentiasa keterlihatan dan memantau sendiri perjalanan hampir setiap aktiviti atau program yang berlaku di sekolah. Guru besar di sekolah A kurang menurunkan kuasa kepada penolong kanannya berbanding dengan guru besar di sekolah B. Namun begitu guru besar di sekolah A kerap berbincang secara formal dan tidak formal dengan semua guru tentang pelbagai aspek pembelajaran murid. Ini membuktikan bahawa kedua-dua orang pemimpin ini memberi tumpuan utama kepada pengajaran dan pembelajaran di sekolah.

Guru besar di sekolah kebangsaan berkesan yang pertama (A) jelas mengamalkan gaya kepimpinan pengajaran. Beliau banyak menghabiskan masanya di sekolah dan sentiasa menyelesaikan pelbagai isu-isu berkaitan pengajaran dan pembelajaran. Dalam setiap tindak tanduknya beliau memberi lebih tumpuan kepada kaedah guru mengajar, mendidik, menunjuk ajar murid serta menerapkan nilai-nilai kepada murid. Beliau juga kerap menjelaskan hala tuju sekolah kepada guru-guru dan murid-murid. Beliau sendiri mengajar subjek utama kerana ingin menghayati masalah yang dihadapi oleh guru-gurunya dalam pengajaran juga bagi membolehkan beliau memainkan peranan sebagai suri teladan kepada guru-gurunya.

Beliau berusaha seberapa boleh untuk hadir dalam setiap mesyuarat panitia mata pelajaran dan untuk itu beliau memastikan yang mesyuarat dijalankan semasa beliau berada di sekolah. Melalui mesyuarat-mesyuarat ini beliau menjelaskan matlamat serta halatuju atau wawasan sekolah terutama dalam aspek akademik. Guru besar di sekolah A kurang menyerahkan kepada guru penolong kanan untuk menggantikan beliau dalam mesyuarat-mesyuarat yang membincangkan perkara yang berkaitan dengan perancangan kurikulum, keberkesanan program, analisis ujian dan peperiksaan, pencerapan serta pelbagai masalah pembelajaran murid. Seberapa yang dapat beliau berusaha menghadiri setiap mesyuarat dan perjumpaan di sekolah. Jika adapun, tugas itu diserahkan kepada penolong kanan hanya apabila beliau bercuti sakit.

Guru besar di sekolah A sentiasa kelihatan di kawasan sekolah sejak awal-awal pagi hinggalah setelah tamat waktu sekolah. Seperti kata beliau:

“Setiap pagi saya datang awal ke sekolah sebelum guru-guru lain tiba dan saya terus berjalan ke setiap bangunan dan kawasan sekolah sehingga loceng berbunyi, kemudian baru saya masuk ke pejabat saya membuat

kerja-kerja pentadbiran. Kemudian tengah hari atau petang sebelum murid dan guru balik saya berjalan ke setiap sudut sekolah sekali lagi. Jadi saya tahu apa yang terjadi di sekolah. Masa berjalan-jalan tu saya tegurlah apa yang tak kena macam kebersihan bilik darjah, koridor, papan tanda yang dah lama, kebersihan atau apa sajalah. Saya juga boleh menyapa dan bersembang dengan pekerja sekolah dan guru-guru.”

Kenyataan ini juga disokong oleh pengakuan semua guru yang ditemu bual semasa kajian. Malah guru besar sendiri menjadi mentor kepada guru-guru mata pelajaran Sains di sekolah ini. Kebiasaannya juga guru-guru penolong kanan menjadi mentor kepada ketua-ketua panitia mata pelajaran. Tugas para mentor ini ialah memberi bimbingan dan tunjuk-ajar serta rakan berkongsi masalah pengajaran dan pembelajaran murid. Mereka juga membantu membangunkan kemahiran guru-guru melalui pencerapan di bilik darjah dan perbincangan tidak formal.

Sekolah A melaksanakan pencerapan secara berkala yang diagihkan bersama guru penolong kanan menurut jadual yang telah disediakan sejak awal tahun lagi. Setiap guru dicerap sekurang-kurangnya empat kali setahun. Aktiviti pencerapan di sekolah A adalah merupakan perkara biasa dan teguran oleh guru besar serta guru penolong kanan adalah diambil secara positif oleh guru-guru. Kebiasaannya guru-guru yang dicerap akan menerima maklum balas serta-merta daripada pihak pengurusan. Malahan terdapat guru-guru yang menanti-nanti tarikh bila mereka akan dicerap oleh pihak pengurusan sama ada guru besar mahupun guru penolong kanan. Ketua-ketua Panitia juga digalakkan mencerp pengajaran guru terutama guru-guru yang baru bertugas. Hasil pencerapan ke atas pengajaran guru-guru dibincangkan secara menyeluruh dan kelemahan serta kekuatan pengajaran dikongsi bersama bagi tujuan memperbaiki kualiti pengajaran serta meningkatkan keberkesanan sesi pengajaran. Dengan cara ini juga guru-guru dapat meningkatkan kemahiran mengajar melalui perkongsian idea dan kritikan yang membangun. Kata seorang guru Matematik:

“Guru-guru dicerap sekurang-kurangnya dua kali dalam satu penggal atau empat kali setahun. Lepas pencerapan tu kami akan berbincang. Dia tegurlah beri tahu apa kekuatan kita, kelemahan kita, cara kita menyampaikan pengajaran kepada murid dan macam-macam lagi. Kita terimalah teguran tu secara positif. Lagi pun untuk kebaikan kita dan anak murid juga.”

Sementara itu, sebagai usaha untuk meningkatkan kualiti pengajaran Matematik dan Sains dalam Bahasa Inggeris (PPSMI) dalam kalangan guru-guru, Guru Besar di sekolah B pula telah menyediakan bilik media khas yang strategik dari segi lokasinya. Ini bertujuan memudahkan guru-guru bagi membiasakan diri dengan kaedah pengajaran baru ini. Menurut Guru Besar sekolah B:

“Dari pemerhatian, saya dapati guru-guru Matematik dan Sains merasa kekok mengajar dalam Bahasa Inggeris jika mudah didengar orang luar. Jadi saya pindahkan bilik media ke tingkat tiga yang masih banyak bilik

kosong. Taklah mereka segan sangat takut didengar orang kalau mereka buat silap semasa berbahasa Inggeris.”

Pemerhatian penyelidik mendapati bahawa pertemuan-pertemuan tidak formal di antara guru-guru dengan Guru Besar sama ada di kantin sekolah atau di bilik guru lazimnya berkisar sekitar hal-hal keluarga dan isu-isu tugas rasmi dan tidak rasmi yang diselitkan dengan maklumat atau pengalaman baru yang beliau bawa pulang dari lawatan ke sekolah lain. Menurut kata seorang guru Bahasa Inggeris tahun satu di sekolah B:

“Kita senanglah berbicara di jalan, di kantin dia makan dengan kita, di bilik guru dia datang. Selalu kalau sembang hal murid-muridlah, hal akademik. Saya suka sembang hal budak-budaklah. Macam kelas saya darjah satu terlampau ramai..”

Apabila berhadapan dengan masalah prestasi guru, Guru Besar sekolah B didapati tidak gemar membuat teguran tentang tugas semasa di khalayak ramai. Beliau lebih banyak berlembut dan menggunakan kemahiran interpersonal yang tinggi. Kata beliau;

“Saya banyak bersabar dan bertolak ansur dengan guru-guru saya. Saya guna pendekatan hikmah”.

Apabila berbicara tentang pendekatan Guru Besar sekiranya ada guru yang lalai dalam melaksanakan tugas, seorang guru Bahasa Inggeris tahun 3 di sekolah B berkata;

“Guru Besar jarang menegur kami. Bagi saya teguran ini kalau ada yang tak kena. Tapi kami tak pernah ditegur begitu. Kalau ada pun sesiapa yang buat silap, barang kali Guru Besar panggil berjumpa dia dalam pejabat dia. Tapi jarang sangatlah. Saya tak pernah dengar pun. Biasanya kami akur arahan kerana segan pada dia”.

Guru Besar sekolah B sendiri mengakui:

“Saya ni bukanlah keras orangnya. Pada asasnya saya ni lembut, tapi bertempat. Saya berpendapat kita tak perlu guna kekerasan kerana dengan itu kita mudah dipatah-patahkan. Setakat ini saya tak ada masalah dengan guru-guru di sini.”

Guru Besar di sekolah B banyak menurunkan dan berkongsi kuasa dan tanggung jawab dalam menangani isu-isu di sekolah seperti masalah pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. Misalnya apabila timbul masalah berkaitan prestasi kerja guru, biasanya Guru Besar terlebih dahulu menyerahkan kepada Guru Penolong Kanan akademik untuk menangani sesuatu masalah. Perkara ini disahkan oleh Guru Penolong Kanan di sekolah B:

“Setakat sekarang ni dia melalui saya dan saya yang akan berhubung dengan guru berkaitan. Setakat ni tak perlulah berjumpa dia selepas berjumpa dengan saya.”

Pada setiap kesempatan yang ada beliau sering bertanya tentang hal-hal berkaitan tugas guru atau program sekolah.

Kajian ini mendapati bahawa telah menjadi budaya di sekolah A dan B bagi ketua-ketua panitia mata pelajaran untuk turut terlibat mencerap guru-guru secara formal dan tidak formal iaitu tanpa menggunakan instrumen khas. Biasanya ini dilakukan untuk guru baru dan perbincangan antara dua pihak akan dilakukan selepas pencerapan. Perbincangan mereka kerap kali dalam suasana santai dan mesra. Kedua-dua orang Guru Besar di sekolah A dan B memberi sepenuh kebebasan untuk guru-guru berkeaktiviti dalam pengajaran mereka di bilik darjah. Guru-guru di kelas-kelas pemulihan di kedua-dua buah sekolah telah melakukan pelbagai bentuk pembaharuan dari segi teknik pengajaran bagi meningkatkan keberkesanan pembelajaran murid-murid kelas tersebut.

Wawasan yang dikongsi Bersama

Kajian ini mendapati bahawa sekolah-sekolah berkesan ini mempunyai budaya perkongsian wawasan dan hala tuju sekolah secara meluas. Setiap kali berucap dalam perhimpunan murid dan mesyuarat-mesyuarat guru mahupun dengan ibu bapa, Guru Besar di setiap sekolah berkesan ini sentiasa menekankan tentang hala tuju dan matlamat sekolah yang hendak dicapai. Setiap warga sekolah juga kelihatan memahami. Pada setiap perjumpaan dengan murid, guru-guru mahupun waris, beliau sentiasa menjelaskan matlamat sekolah, berkongsi kejayaan dan masalah sekolah. Penyelidik juga memerhatikan bahawa setiap guru sekolah ini memainkan peranan masing-masing semasa dalam bilik darjah bagi menjelaskan matlamat sekolah kepada murid-murid.

Guru Besar dan Penolong Kanan di sekolah B menggunakan pendekatan memberi taklimat berkaitan pelbagai proses kerja dan menjelaskannya berdasarkan dokumen yang ada. Cara ini berkesan dalam menjelaskan cara kerja dan harapan pihak pengurusan sekolah terhadap setiap guru-guru yang diberi tugas-tugas tertentu. Ini memudahkan guru-guru melaksanakan kerja dengan lancar kerana masing-masing telah maklum tentang tugas dan tanggungjawab. Pada masa ini juga warga sekolah bersama-sama melihat kembali pencapaian tahun lalu serta membincangkan matlamat dan sasaran tahun ini. Pada awal tahun juga Guru Besar membentangkan peruntukan kewangan yang ada dan membincangkan perancangan program tahun itu. Malah setiap idea yang diutarakan oleh guru-guru berkaitan program atau aktiviti sekolah hendaklah dirancang dengan teliti dan disediakan dalam bentuk kertas kerja yang mesti dibentangkan dan dikongsi dengan guru-guru lain. Dengan cara ini semua pihak memperoleh maklumat yang jelas tentang perancangan masa hadapan sekolah B. Seperti kata ketua panitia Bahasa Inggeris di sekolah B:

“Kalau saya nak cadangkan apa-apa idea, Guru Besar dah tentu mahukan dokumentasi dan mesti ada justifikasi. Jadi saya mesti menulis kertas cadangan sikit untuk dibentang dan dibincangkan dalam mesyuarat. Di sini semuanya perlu ada hitam putih.”

Data yang diperoleh melalui pemerhatian dan temu bual di sekolah berkesan A dan B turut mendapati bahawa pernyataan visi, misi, dan matlamat sekolah disebarkan secara meluas kepada guru-guru, murid-murid dan ibu bapa dalam pelbagai cara sama ada melalui dokumen bercetak dan juga secara lisan. Pernyataan visi sekolah kelihatan terpampang di dinding, papan-papan kenyataan di luar dan dalam setiap bilik darjah, di bilik-bilik khas dan pejabat am. Malahan di bahagian hadapan buku rekod mengajar guru-guru juga terpapar pernyataan visi, misi dan objektif sekolah. Pihak pengurusan sekolah amnya dan Guru Besar khasnya sentiasa menggunakan setiap peluang yang ada untuk berkongsi dan mengingatkan warga sekolah tentang visi sekolah mereka.

Setiap orang guru yang ditemu bual di sekolah A dan B boleh menyatakan serta menjelaskan visi sekolah masing-masing. Malahan guru-guru juga faham dan berupaya menghuraikan matlamat sekolah serta apa yang hendak dicapai oleh pihak sekolah serta peranan guru-guru dan murid-murid dalam mencapainya. Apabila disoal sama ada guru-guru dapat menghayati visi sekolah yang menyebut tentang sekolah yang kondusif, seorang guru Matematik di sekolah B menjawab;

“Saya rasa ya, sebab dari hari pertama buka sekolah sudah difahami. Sebenarnya kita nak kondusif bukan sekadar persekitaran tapi juga budak dan guru”.

Guru Besar di sekolah-sekolah A dan B juga sentiasa menyebut dan mengingatkan tentang visi dan matlamat sekolah kepada setiap warga sekolah. Malahan di sekolah A, menurut kata Guru Besarnya, dalam ucapan semasa mesyuarat staf yang pertama sebaik saja beliau memegang jawatan ialah menjelaskan hala tuju sekolah serta cara kerja beliau.

Penyelidik juga mendapati bahawa ucapan Guru Besar dalam perhimpunan mingguan di kedua-dua buah sekolah A dan B juga turut dimulakan dengan menceritakan peristiwa semasa yang berlaku di sekolah, tentang sejauh mana pencapaian yang telah dicapai serta mengingatkan tentang usaha yang masih perlu diteruskan bagi mencapai visi sekolah. Seperti kata seorang guru Bahasa Melayu di sekolah A:

“Guru Besar meminta ditingkatkan lagi usaha sekolah, prestasi selepas memenangi anugerah. Beliau kerap mengingatkan guru-guru supaya meningkatkan usaha bagi memperbaiki prestasi dan sebagainya, melalui mesyuarat-mesyuarat. Beliau sentiasa menyebutkan berulang kali kepada warga sekolah tentang visi sekolah untuk menjadi sekolah kebangsaan yang cemerlang”.

Guru Besar sekolah A juga menjelaskan tentang cara beliau menyampaikan visi dan matlamat sekolah kepada guru-guru:

“Semasa mesyuarat guru, panitia, saya kerap sebut tentang matlamat sekolah kita, pendekatan saya lembut tetapi tegas”.

Pemerhatian penyelidik di sekitar kawasan sekolah juga mendapati bahawa pernyataan visi, misi serta objektif sekolah-sekolah A dan B banyak dipaparkan pada dinding-dinding, papan-papan tanda di dalam dan luar bilik-bilik darjah dalam kawasan sekolah. Sementara itu Penolong Kanan yang juga guru Matematik tahun tiga di sekolah B menyatakan:

“Ada (pernyataan visi dan misi) ini dipaparkan dalam kelas bilik-bilik semua. Pernyataan visi dan misi ini setiap kali ada perjumpaan dengan guru dan ibu bapa, Guru Besar akan sebut”.

Setiap aktiviti kurikulum dan kokurikulum serta peristiwa di sekolah dijelaskan kepada murid-murid dan guru-guru serta dikaitkan dengan visi sekolah. Guru Besar kerap mengingatkan guru-guru tentang cabaran yang dihadapi sekolah serta menetapkan matlamat yang lebih mencabar dalam setiap perjumpaan dengan guru-guru. Seperti kata guru data yang juga guru Bahasa Inggeris di sekolah A:

“Matlamat kita adalah kecemerlangan. Semua warga sekolah termasuk guru, murid dan pekerja sekolah ini ingin menjadikan sekolah ini cemerlang. Setiap kali mesyuarat staf, panitia dan sebagainya, guru-guru didedahkan dengan objektif-objektif yang disarankan oleh Guru Besar. Kadang-kadang di kantin secara tak formal pun dia sebut juga objektif-objektif ini”.

Secara keseluruhannya didapati bahawa Guru Besar di sekolah A dan B sentiasa memastikan bahawa wawasan dan hala tuju sekolah diperjelaskan dalam pelbagai konteks. Mereka menggunakan pelbagai pendekatan komunikasi bagi menjelaskan pelbagai objektif program dan aktiviti sekolah kepada setiap warga sekolah termasuk ibu bapa. Pendekatan perkongsian wawasan dan hala tuju sekolah ini berlaku secara tekal dan berterusan sepanjang tahun persekolahan.

KESIMPULAN

Hasil daripada data yang dikumpulkan melalui temu bual, pemerhatian dan penelitian dokumen-dokumen dan rekod di sekolah-sekolah berkesan yang menjadi sampel kajian ini adalah jelas diperhatikan bahawa sekolah-sekolah kebangsaan yang berkesan mengamalkan kepimpinan pengajaran dan wawasan sekolah yang dikongsi bersama. Perkongsian yang mantap sebegini nyata menyumbang ke arah peningkatan keberkesanan sekolah-sekolah berkenaan. Perkongsian kepimpinan pengajaran berlaku dalam kalangan pihak pengurusan sekolah iaitu para penolong kanan dan juga guru-guru. Guru-guru di sekolah-sekolah berkesan ini berusaha memperbaiki kualiti pengajaran dan pembelajaran melalui pencerapan, penyeliaan, mentor, perbincangan formal dalam mesyuarat-mesyuarat dan perbincangan tidak formal di bilik-bilik guru dan kantin sekolah.

Faktor perkongsian wawasan dan hala tuju sekolah pula sesungguhnya didapati jelas wujud di sekolah-sekolah berkesan ini melalui komunikasi lisan dan bukan lisan. Ucapan-ucapan Guru Besar, komunikasi lisan semasa mesyuarat-mesyuarat, cara kerja yang berstruktur dan berdokumentasi, paparan pernyataan visi dan misi sekolah di merata

sudut sekolah dan seumpamanya. Perkongsian ini berlaku bukan sahaja dalam kalangan guru-guru tetapi juga para pekerja sekolah, murid-murid serta ibu bapa.

Dapatan kajian ini mengukuhkan lagi dapatan kajian-kajian terdahulu yang menyatakan bahawa faktor kepimpinan pengajaran serta wawasan sekolah yang dikongsi merupakan antara faktor utama yang terdapat di sekolah-sekolah berkesan. Oleh itu adalah wajar bagi setiap pihak yang terlibat menerajui sekolah berusaha mewujudkan ciri sebegini supaya keberkesanan dan selanjutnya keperkasaaan sekolah-sekolah kebangsaan kita dapat dipertingkatkan.

BIBLIOGRAFI

- Abdul Karim Mohd Nor. (1989). *Characteristics of effective rural secondary schools in Malaysia*. Dessertasi Ph.D. University of Wisconsin-Madison.
- Bogdan, R.C. & Biklen, S.K. (2003). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods*, Ed. Ke-4. Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Coleman, J.S., Campbell, E.Q., Hobson, C.F., McPartland, J., Mood, A.M., Weinfeld, F.D., & York, R.L. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington , DC: US Government Printing Office.
- Davis, G.A. & Thomas, M.A. (1989). *Effective schools and effective teachers*. Boston: Allyn & Bacon.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership* 37(1): 15 – 23.
- Edmonds, R.R. (1982). Programs of school improvement: An overview. *Educational Leadership* 40(3): 4 – 11.
- Goetz, J. & LeCompte, M. (1984). *Ethnography and qualitative design in educational research*. San Diego: American Press, Inc.
- Hoffman, J. V. (1991). Teacher and school effects in learning to read. In R. Barr, M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, & P. D. (Eds.), *Handbook of reading research, Vol. II* (pp. 911-950). New York: Longman.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (1991). *Educational administration: Theory, reasearch and practice*. Ed. Ke – 4. Singapore: McGraw-Hill, Inc.
- Malaysia. (1996). *Akta Pendidikan 1996*. (Akta 550).
- Merriam, S.B. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mohd Majid Konting. (1990). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mortimore, P. (1995). Key characteristics of effective schools. *Kertas kerja Seminar Sekolah Berkesan*, Institut Aminuddin Baki Kementerian Pendidikan Malaysia 13 – 14 Julai.
- Purkey, S.C. & Smith, M.S. (1983). Effective schools: A review. *The Elementary School Journal* 83(4): 427 – 452.

- Sharifah Md. Nor. (2003). *Keberkesanan sekolah: Satu perspektif sosiologi*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Taylor, B.M., Pressley, M.P., & Pearson, P.D. (2002). Research-supported characteristics of teachers and schools that promote reading achievement. In B.M. Taylor & P.D. Pearson (Eds.), *Teaching reading: Effective schools, accomplished teachers*. (pp. 361-374). Mahwan, NJ: Erlbaum.
- Ubben, G.C. & Hughes, L.W. (1987). *The principal: Creative leadership for effective schools*. Newton, M.A. Allyn & Bacon.
- Weber, G. (1971). *Inner-city children can be taught to read: Four successful schools*. Washington, D.C.: Council for Basic Education.
- Weick, K.E. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly*. 21(1): 1 – 19.
- Wellish, J.B., MacQueen, A.H., Carriere, R.A. & Duck, G.A. (1978). School management and organization in successful schools. *Sociology of Education* 51(3): 211 – 226.

GURU BESAR DAN CIRI-CIRI KEUSAHAWANAN

HAMIDAH YUSOF, PhD
Universiti Perguruan Sultan Idris

ABSTRAK

Guru Besar adalah peneraju dan penentu kejayaan sesebuah sekolah rendah dalam semua aspek. Tugas dan tanggungjawabnya amat besar dalam memastikan guru menjalankan tugas mendidik dengan baiknya dan memastikan murid dapat belajar dengan jayanya. Di samping itu, seseorang guru besar juga perlu memastikan aspek fizikal sekolah sentiasa kemas, bersih, selamat dan mencukupi. Tugas dan tanggungjawab yang mencabar ini memerlukan seorang individu yang bernama Guru Besar itu cemerlang dalam mentadbir sekolahnya. Oleh itu, Guru Besar yang mempunyai ciri-ciri keusahawanan adalah guru besar yang boleh mentadbir dengan jayanya kerana seorang usahawan selalunya mempunyai kreativiti dan inovasi yang tinggi, faham aspek-aspek seperti risiko dan persaingan, mampu merebut peluang dan seterusnya memberi peluang kepada orang lain terutamanya guru-guru dan murid di sekolahnya. Kajian ini cuba menganalisis kompetensi keusahawanan diri 106 Guru Besar yang telah dan sedang mengikuti program khas pensiswazahan guru di Universiti Pendidikan Sultan Idris. Dalam kajian ini, guru besar sebagai responden telah diberi soal selidik bagi mereka menilai kompetensi keusahawanan diri mereka sendiri. Sebanyak 13 nilai keusahawanan yang mengandungi 70 soalan telah diajukan kepada guru besar. Nilai-nilai keusahawanan itu ialah inisiatif, melihat dan merebut peluang, kecekalan, mencari maklumat, menitikberatkan mutu kerja yang tinggi, komitmen kepada perjanjian kerja, orientasi ke arah kecekapan, membuat perancangan yang sistematik, penyelesaian masalah, keyakinan diri, ketegasan, kemampuan meyakinkan orang lain dan kemampuan menggunakan strategi pengaruh. Dapatan kajian menunjukkan ciri-ciri keusahawanan pada diri guru besar kebanyakannya amat sederhana dan lemah dalam “inisiatif” dan “mencari maklumat”. Dicaadangkan supaya pendidikan keusahawanan diselitkan dalam kursus persediaan bagi guru besar supaya mereka boleh menjadi usahawan sosial yang sentiasa mencari peluang dan seterusnya memberi peluang kepada guru dan murid di sekolah masing-masing.

“The entrepreneur always searches for change, responds to it, and exploits it as an opportunity.”

- Peter Drucker

PENGENALAN

Usahawan dan keusahawanan selalunya dikaitkan dengan perniagaan. Kurang sekali istilah tersebut dikaitkan dengan pendidik dan pentadbir sekolah. Walau bagaimanapun, ciri-ciri keusahawanan adalah ciri-ciri murni yang boleh juga dijadikan asas kepada bakal-bakal pendidik dan pentadbir sekolah supaya mereka menjadi seperti usahawan berupaya mencari peluang dan memberi peluang kepada orang lain dalam konteks sekolah atau institusi pendidikan yang lain. "Usahawan ialah individu yang bukan sahaja mencipta kekayaan, tetapi turut mendorong pembahagian kekayaan yang dimiliki, seterusnya menyumbang kepada kesejahteraan ekonomi (KPT, 2007)." Usahawan juga adalah individu yang bersedia untuk mengadakan kreativiti, inovasi, mengambil risiko, kesungguhan untuk bekerja bagi membentuk dan membangunkan perniagaan, memaksimumkan potensi diri dan memanfaatkan peluang yang diperoleh (Nor Aishah Buang, 2002). Istilah "usahawan" berasal daripada bahasa Perancis, iaitu *entrependre* yang membawa maksud memikul (tugas) atau mencuba. Scarborough dan Zimmerer (1998 dalam KPT, 2007) mendefinisikan usahawan sebagai orang yang mencipta keadaan yang tidak menentu untuk memperoleh keuntungan dan pertumbuhan dengan mengenal pasti serta merebut peluang melalui penyediaan sumber dengan idea yang mudah dan menyediakan sumber yang perlu untuk melaksanakan idea tersebut melalui perniagaan yang sesuai.

Keusahawanan ialah suatu proses dinamik untuk mencipta kekayaan. Kekayaan dicipta oleh individu yang menanggung risiko dalam bentuk modal, masa dan komitmen kerjaya. Keusahawanan ialah proses mencipta sesuatu yang baharu dengan mengambil kira masa, usaha, risiko kewangan, psikologi dan sosial serta menerima manfaat dari segi kewangan, kepuasan peribadi dan kebebasan (Hisrich & Peter, 1998 dlm KPT, 2007). Keusahawanan merupakan simbol kepada kelangsungan dan pencapaian perniagaan. Sikap kelangsungan untuk merealisasikan idea bergabung dalam satu perspektif yang tersendiri membentuk individu yang mempunyai minda keusahawanan. Keusahawanan merangkumi sikap, kemahiran dan pengetahuan. Terminologi usahawan kini tidak hanya merujuk kepada yang menjalankan perniagaan, malah dikembangkan kepada individu yang mempunyai ciri-ciri keusahawanan yang tinggi, yang tidak memiliki perniagaan sendiri seperti usahawan dalaman dan usahawan sosial (KPT, 2007). Berasaskan maksud usahawan dan keusahawanan tersebut, sudah tiba masanya bidang pendidikan menerapkan ciri-ciri tersebut terutamanya kepada pentadbir sekolah, supaya mereka menjadi usahawan sosial yang boleh mengadun sumber-sumber yang terhad di sekeliling mereka supaya berjaya melahirkan keuntungan dari segi melahirkan graduan sekolah yang seimbang.

Sejajar dengan cabaran globalisasi dan liberalisasi yang menuntut pengurus dan pentadbir sekolah menjadi lebih dinamik dan agresif dalam menangani pelbagai masalah di sekolah dan kekuatan sesebuah sekolah juga adalah bergantung pada kompetensi pengurusnya. Sammons (1999 dalam Fullan, 2001) menyatakan "*almost every single study of school effectiveness has shown both primary and secondary leadership to be a key factors.*" Mereka perlu mempunyai satu set kemahiran yang komprehensif. Kemungkinan dengan penerapan ciri-ciri keusahawanan, bidang pendidikan di Malaysia akan lebih berjaya kerana pengurus sekolah boleh menjadi usahawan sosial.

TUJUAN KAJIAN

Tugas dan tanggungjawab pengurus sekolah merangkumi pelbagai situasi dan memerlukan pelbagai kemahiran. Kajian Seyfrath (1999) menunjukkan mereka menghadapi pelbagai cabaran dan perlu berhadapan dengan ibu bapa, murid, guru dan pihak atasan. Pengurus sekolah merupakan peneraju utama kepimpinan sesebuah sekolah. Merekalah yang akan menentukan hala tuju ke arah kemajuan sekolah yang diterajunya. Dalam kata lain mereka menentukan perwatakan sekolah. Senat Amerika pada tahun 1972 (dalam Sergiovanni, 1987) telah menyimpulkan:

"In many ways the school principal is the most important and influential in any schools ... It is his leadership that sets the tone of the school, the climate of learning, the level of professionalism and morale of teachers and the degree of concern for what students may or may not become ... If a school is vibrant, innovative, child-centered place; if it has a reputation for excellence in teaching; if students are performing to the best of the ability one can always point to the principal's leadership as the key to success."

Oleh itu, adalah penting bagi seseorang yang dilantik menjadi pengurus sekolah mempunyai kompetensi yang tinggi supaya berjaya membawa sesebuah sekolah ke tahap yang dimatlamatkan. Pengurus sekolah pada masa ini perlu melihat sekolah sebagai sebuah organisasi yang menjual perkhidmatan kepada pelanggan mereka. Mereka boleh dianggap sebagai usahawan sosial untuk meraih keuntungan melalui kejayaan menghasilkan pelajar yang cemerlang dalam akademik dan sahsiah. Sudah sampai masanya guru besar mempunyai ciri-ciri keusahawanan bagi meningkatkan lagi kejayaan sekolah.

Mengambil definisi usahawan dan keusahawanan yang diterangkan di atas, kajian ini cuba meninjau sama ada guru besar di sekolah-sekolah Malaysia mempunyai ciri-ciri keusahawanan berdasarkan persepsi mereka sendiri. Perbezaan ciri keusahawanan antara jantina, lokasi sekolah (bandar dan luar bandar) dan pengalaman guru besar semasa menjadi guru besar (bilangan tahun menjadi guru besar) juga akan diteliti. Faktor-faktor tersebut dan ciri keusahawanan guru besar juga dikaji sama ada memberi pengaruh kepada pencapaian akademik pelajar pada peringkat sekolah rendah.

KAEDAH KAJIAN

Kajian ini menggunakan pensampelan secara *purposive* dengan mengambil kira masa, kewangan, lokasi dan kewujudan responden. Responden kajian ini dipilih daripada guru besar-guru besar yang telah dan sedang mengikuti program pensiswazahan khas di Universiti Pendidikan Sultan Idris. Seramai 120 responden telah diberikan soal selidik. Walau bagaimanapun, cuma 106 (88.3%) soal selidik yang mempunyai maklumat lengkap dan boleh dianalisis. Soal selidik tersebut mengandungi maklumat profil responden, pencapaian akademik sekolah responden dan 70 soalan yang berkaitan dengan ciri-

ciri keusahawanan. Soalan ciri keusahawanan adalah daripada “*Test for Personel Entrepreneurial Competencies*” yang digunakan dalam *Special Workshop on Personel Entrepreneurial Competencies* oleh MCBer & Company dan diterjemahkan oleh Pasukan Penggubal Modul Keusahawanan di IPTA (KPT, 2007). Responden diminta untuk membuat penilaian keusahawanan diri mereka dengan menggunakan skala Likert 5 iaitu 5-tepat sekali; 4-memerihalkan dengan baik; 3-lebih kurang begitu; 2-kurang tepat; dan 1-tidak berkaitan. Soalan-soalan tersebut kemudiannya dikumpulkan menjadi 13 ciri keusahawanan iaitu *inisiatif, melihat dan merebut peluang, kecekalan, mencari maklumat, menitikberatkan mutu kerja yang tinggi, komitmen kepada perjanjian kerja, orientasi ke arah kecekapan, membuat perancangan yang sistematik, penyelesaian masalah, keyakinan diri, ketegasan, kemampuan meyakinkan orang lain, dan kemampuan menggunakan strategi pengaruh* (Jadual 1). Setiap ciri mempunyai 5 soalan yang menggambarkan ciri tersebut. Crobach alpha digunakan untuk menguji kebolehpercayaan item-item yang digunakan. Hasilnya menunjukkan julat alpha dari sederhana ke tinggi iaitu dari .422 hingga kepada .703. Penilaian daripada responden kemudiannya diberi skor dan skor di bawah 15 dianggap lemah; 15-20 mencapai pencapaian sederhana dan melebihi 20 adalah pencapaian tinggi. Akhir sekali analisis regresi dijalankan untuk melihat sama ada pencapaian akademik pelajar dipengaruhi oleh ciri-ciri keusahawanan, faktor jantina, lokasi sekolah, dan pengalaman pengetua. Maklumat pencapaian akademik pelajar dikumpulkan dengan menggunakan soal selidik sekolah perkasa yang disediakan oleh Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (BPPDP). Daripada 106 soal selidik cuma 94 (86.6%) orang guru besar yang memberi maklumat lengkap tentang pencapaian akademik sekolah mereka.

Jadual 1: Ciri-Ciri Keusahawanan

Ciri Keusahawanan	Penerangan
Inisiatif	Sikap individu berinisiatif adalah: - Melakukan usaha atau sesuatu sebelum terpaksa melakukannya. - Giat berusaha untuk mengembangkan program/aktiviti pendidikan
Melihat dan merebut peluang	Mempunyai daya melihat dan merebut peluang melalui aspek-aspek berikut: - Sentiasa mencari dan melihat peluang yang wujud di dalam persekitarannya dan kreatif serta mampu merebut peluang-peluang tersebut - Merebut peluang-peluang yang luar biasa dalam memperluas perkhidmatan menggunakan teknologi baharu, mendapatkan bantuan kewangan, peralatan atau bantuan-bantuan lain yang boleh membantu meningkatkan prestasi sekolah
Kecekalan	Sikap seseorang yang cekal dapat dilihat daripada ciri-ciri berikut: - Berusaha dengan mencari jalan untuk mengatasi rintangan yang menghalang pencapaian matlamat - Berusaha melakukan sesuatu untuk mengatasi halangan apabila menghadapi masalah yang besar tanpa cepat menyerah kalah
Mencari maklumat	Sikap usahawan yang mampu mencari maklumat adalah seperti berikut: - Melakukan penyelidikan atau tinjauan untuk mendapatkan maklumat atau maklum balas dalam usaha memberikan perkhidmatan atau menghasilkan murid yang berjaya - Mencari maklumat dengan bertanya sendiri kepada pelanggan tentang kehendak-kehendak mereka

Ciri Keusahawanan	Penerangan
	• Melakukan siasatan sendiri melalui kajian dan menganalisisnya • Menggunakan rangkaian maklumat atau rakan-rakan untuk mendapatkan maklumat baharu dan berguna • Melakukan penyelidikan sendiri dan analisis terhadap maklumat yang diperoleh sebelum membuat keputusan atau menjalankan tugas harian
Menitikberatkan mutu kerja yang tinggi	• Menunjukkan keinginan untuk menghasilkan atau menyediakan perkhidmatan yang bermutu tinggi • Sentiasa membuat perbandingan akan mutu kerja sendiri atau sekolah dengan orang lain supaya setanding atau berada pada peringkat yang lebih baik
Komitmen kepada kerja	Sikap usahawan yang menepati perjanjian kerja adalah: • Memberikan tumpuan kepada sekolah dan melakukan pengorbanan peribadi dalam mencapai dan menyelesaikan kerja • Menerima tanggungjawab sepenuhnya dalam menyelesaikan kerja untuk pelanggan • Sanggup membantu pekerja atau mengambil alih tugas mereka untuk menyelesaikan kerja • Melahirkan perasaan mengambil berat untuk memuaskan hati pelanggan
Orientasi ke arah kecekapan	• Sentiasa mencari jalan untuk melakukan sesuatu dengan kos yang lebih rendah dan pantas • Menggunakan maklumat sekolah atau kaedah pengurusan sekolah terkini untuk membaiki kecekapan sekolah dan diri sendiri • Mengambil berat perkiraan kos atau keuntungan hasil sesuatu pembaharuan, perubahan dan tindakan
Membuat perancangan yang sistematik	Seseorang usahawan perlu mampu membuat perancangan sistematik dalam: • Melakukan sesuatu tugas atau kerja dengan merancang dan mengatur langkah yang sistematik dan mudah untuk dilaksanakan • Mewujudkan rancangan yang dapat mengatasi masalah yang dijangkakan • Menilai dan memilih beberapa alternatif sebagai keputusan • Mengambil satu pendekatan yang logik dan sistematik untuk mencapai matlamat
Penyelesaian masalah	Kebolehan dari segi: • Mencari dan mengambil strategi untuk mencapai matlamat • Mencari dan melahirkan idea baharu untuk menyelesaikan masalah secara inovatif
Keyakinan diri	Usahawan yang berkeyakinan diri mampu: • Melahirkan keyakinan melalui kemampuan, keberkesanan dan pendirian sendiri dalam menyelesaikan sesuatu tugas • Memperoleh dan mengumpulkan pengetahuan dan pengalaman luar daripada bidang pengkhususan • Mengurangkan sikap rasa takut kepada kegagalan • Sedia melakukan perubahan dari semasa ke semasa
Ketegasan	• Usahawan yang tegas mampu menyuarakan sesuatu masalah kepada orang lain secara langsung dan mampu mengambil tindakan walaupun menghadapi tentangan daripada pihak lain
Kemampuan meyakinkan orang lain	Individu usahawan mampu menunjukkan dan meyakinkan orang lain melalui: • Penonjolan diri dalam meyakinkan pelanggan untuk menyediakan perkhidmatan • Kemampuan meyakinkan orang lain untuk mendapatkan sumber modal atau bantuan lain

Ciri Keusahawanan	Penerangan
	• Keyakinan menonjolkan kemahiran diri sendiri, kualiti diri dan sekolah
Kemampuan menggunakan strategi pengaruh	Seorang usahawan yang mampu menggunakan strategi pengaruh cenderung memikirkan strategi untuk mempengaruhi orang lain tanpa tipu helah dalam mencapai matlamat. Terdapat lima pengaruh yang boleh digunakan: • Pengaruh berdasarkan kuasa mutlak • Pengaruh berdasarkan kuasa menghukum • Pengaruh berdasarkan kuasa memberi ganjaran • Pengaruh berdasarkan kuasa kepakaran • Pengaruh berdasarkan kuasa memberi teladan

Diadaptasi dari KPT (2007).

DAPATAN KAJIAN

Profil Responden

Responden terdiri daripada 48 peratus lelaki dan 52 peratus perempuan daripada 106 orang guru besar. Kebanyakan mereka (66%) berada dalam lingkungan umur 41-50 tahun, 32 peratus berumur lebih 50 tahun dan 2 peratus berumur 31-40 peratus. Sebanyak 28 peratus daripada mereka bekerja di sekolah-sekolah bandar dan 72 peratus di luar bandar. Pengalaman responden menjadi guru besar pelbagai daripada yang kurang dari setahun hingga yang telah menjadi guru besar selama 21 tahun. Secara umum 72 peratus telah menjadi guru besar kurang daripada 10 tahun dan 28 peratus melebihi 10 tahun. Dari segi gred jawatan pula sebanyak 83 peratus bergred DGA34 (Jadual 2).

Jadual 2: Profil Responden

Perkara	Butiran	Perkara	Butiran
Jantina		Pengalaman Jadi Guru Besar	
Lelaki	48.0 %	< 10 tahun	71.7 %
Perempuan	52.0 %	> 10 tahun	28.3 %
Umur		Gred Jawatan	
31 – 40 tahun	1.9 %	DGA 32	7.5 %
41 – 50 tahun	66.0 %	DGA 34	83.0 %
> 50 tahun	32.1 %	DGA 38	9.5 %
Lokasi Sekolah			
Bandar	28.0 %		
Luar Bandar	72.0 %		

Ciri-Ciri Keusahawanan Guru Besar

Seramai 106 guru besar telah menilai kompetensi diri mereka dalam ciri-ciri keusahawanan dan daripada penilaian tersebut hasilnya dapat dilihat pada Jadual 3. Ciri keusahawanan

yang paling rendah dimiliki oleh guru besar ialah *inisiatif*, *mencari maklumat*, *keyakinan diri* dan *kemampuan meyakinkan orang lain* manakala ciri keusahawanan yang paling tinggi yang dimiliki oleh guru besar ialah *penyelesaian masalah dan kecekalan*. Secara keseluruhan, semua ciri keusahawanan guru besar adalah di tahap sederhana kecuali inisiatif pada tahap lemah.

Jadual 3: Skor Purata Ciri Keusahawanan Guru Besar

Ciri Keusahawanan N=106	Skor Purata	Sisihan Piawai	Profil	Pencapaian
Inisiatif	13.69	.287	Lemah	< 15 = Lemah 15 - 20 Sederhana >20 - Tinggi
Mencari maklumat	15.73	.198	Sederhana	
Keyakinan diri	16.50	.276	Sederhana	
Kemampuan meyakinkan orang lain	16.52	.309	Sederhana	
Kemampuan menggunakan strategi pengaruh	17.14	.303	Sederhana	
Melihat dan merebut peluang	18.12	.285	Sederhana	
Orientasi ke arah kecekapan	18.34	.298	Sederhana	
Menitikberatkan mutu kerja yang tinggi	18.40	.241	Sederhana	
Ketegasan	18.53	.283	Sederhana	
Komitmen kepada perjanjian kerja	18.58	.250	Sederhana	
Membuat perancangan yang sistematik	18.58	.217	Sederhana	
Kecekalan	18.67	.267	Sederhana	
Penyelesaian masalah	18.81	.239	Sederhana	

Jadual 4 menunjukkan peratus Guru Besar mengikut tahap ciri keusahawanan yang dikategorikan kepada lemah, sederhana dan tinggi. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa tiada guru besar yang mempunyai ciri keusahawanan *mencari maklumat* pada kategori tinggi dan cuma 2.8 peratus Guru Besar yang mempunyai tahap *inisiatif* tinggi. Daripada Jadual 4, ciri keusahawanan yang perlu diterapkan pada guru besar ialah *inisiatif*, *kemampuan meyakinkan orang lain*, *keyakinan diri*, *mencari maklumat*, *kemampuan menggunakan strategi pengaruh*, dan *melihat dan merebut peluang*. Daripada segi jantina, lokasi sekolah, dan bilangan tahun menjadi guru besar tidak menunjukkan perbezaan yang signifikan untuk kesemua 13 ciri keusahawanan yang dikaji.

Pencapaian Akademik Pelajar

Pencapaian akademik dikira dengan memberi skala kepada pencapaian sekolah pada peringkat kebangsaan, negeri, daerah dan peratus pelajar yang mendapat 5A dalam UPSR. Daripada 106 guru besar yang menjawab soal selidik kajian ini cuma seramai 94 orang yang dapat memberi maklumat yang lengkap tentang pencapaian sekolah. Daripada jumlah tersebut 90.4 peratus sekolah mencapai skala peratus kurang 55 peratus dan 9.6 peratus pada skala antara 56 hingga 75 peratus dan tiada sekolah yang mencapai skala lebih 75 peratus (Jadual 5). Secara umumnya, purata pencapaian sekolah dalam kajian ini adalah 36.6 peratus.

Jadual 4: Peratus Guru Besar Mengikut Profil Skor Ciri-Keusahawanan

Ciri-ciri Keusahawanan	Peratus Responden N=106		
	Lemah	Sederhana	Tinggi
Inisiatif	57.5	39.7	2.8
Kemampuan meyakinkan orang lain	24.5	60.4	15.1
Keyakinan diri	23.6	57.5	18.9
Mencari maklumat	24.5	75.5	-
Kemampuan menggunakan strategi pengaruh	17.0	67.0	16.0
Melihat dan merebut peluang	12.3	54.7	33.0
Ketegasan	8.5	52.8	38.7
Komitmen kepada perjanjian kerja	5.7	57.5	36.8
Orientasi ke arah kecekapan	7.5	60.4	32.1
Menitikberatkan mutu kerja yang tinggi	5.7	63.2	31.1
Kecekalan	6.6	55.7	37.7
Membuat perancangan yang sistematik	7.5	60.4	32.1
Penyelesaian masalah	3.8	54.7	41.5

Jadual 5: Pencapaian Akademik Sekolah

Skala Pencapaian	N	Peratus
<35%	39	41.5
36-55%	46	48.9
56-75%	9	9.6
Jumlah	94	100.0

Hasil analisis regresi menunjukkan bahawa 6.1 peratus varian pencapaian akademik pelajar adalah pengaruh kombinasi faktor ciri keusahawanan, jantina pengetua, lokasi sekolah, dan pengalaman guru besar manakala 93.9 peratus lagi adalah disebabkan oleh faktor lain yang tidak dikaji dalam kajian ini. Daripada jumlah tersebut 1.9 peratus varian adalah disumbangkan oleh *pengalaman Guru Besar* yang merupakan satu-satunya faktor yang memberi sumbangan signifikan kepada pencapaian akademik pelajar (Jadual 6). Faktor-faktor lain memberi pengaruh yang sedikit dan tidak signifikan termasuk ciri keusahawanan

Jadual 6: Analisis Regresi Faktor Mempengaruhi Pencapaian Akademik

Model	R	Kuasa Dua R	Kuasa Dua R Ubahsuai	Anggaran Ralat Piawai	Statistik Perubahan				
					Perubahan Kuasa Dua R	Perubahan F	df1	df2	Perubahan n Sig. F
1	.247(a)	.061	.014	18.159	.061	1.299	5	100	.271

- a. Peramal: (Konstan), ciri keusahawanan, jantina, lokasi sekolah, pengalaman jadi guru besar, umur
- b. Pemboleh ubah bersandar: Pencapaian akademik

PERBINCANGAN DAN CADANGAN

Guru besar yang menjadi responden kajian ini telah menilai diri mereka sendiri sama ada mereka mempunyai ciri-ciri keusahawanan. Secara umumnya, skor yang diperoleh menunjukkan bahawa guru besar lemah dalam *inisiatif* dan sederhana dalam 12 ciri-ciri yang lain terutama dalam *mencari maklumat*.

Ciri-ciri keusahawanan yang sederhana yang dimiliki oleh guru besar itu mungkin boleh dipertingkatkan lagi bagi membolehkan guru besar menjadi guru besar yang berjaya terutama dalam meningkatkan purata pencapaian akademik sekolah pada peringkat kebangsaan, negeri dan daerah. Menurut Konger & Dicksor (1994, dlm Vecchio, 2003), individu yang digalakkan untuk mempercayai kebolehan membuat keputusan akan lebih mudah untuk mengambil risiko. Sebaliknya, mereka yang mempercayai bahawa mereka tidak kompeten akan merasa tertekan dan kurang mengambil risiko. Dengan perkataan lain, penerapan ciri-ciri keusahawanan kepada guru besar semasa mereka dilantik atau selepas mereka dilantik akan dapat meningkatkan prestasi mereka.

Selain itu, mungkin disebabkan sistem pendidikan yang terlalu berpusat menyebabkan guru besar kurang mempunyai peluang untuk menunjukkan bakat mereka menjadi usahawan sosial yang berjaya. Sistem pendidikan pada masa ini mungkin tidak menyediakan ruang dan peluang untuk guru besar menjadi usahawan sosial. Stewart et.al. (1994, dlm Vecchio, 2003) dalam kajiannya mendapati lebih ramai graduan MBA yang suka bekerja dalam firma kecil berbanding dengan firma besar kerana firma besar kurang menggalakkan inisiatif keusahawanan.

Guru besar dicadangkan supaya diberi latihan persediaan sebelum menjadi guru besar dengan pendidikan keusahawanan supaya mereka mempunyai ciri keusahawanan dan menjadi usahawan sosial yang berjaya. Dengan ilmu keusahawanan yang mereka ada memungkinkan ilmu itu diperturunkan kepada murid, guru dan staf di sekolah iaitu mencari peluang dan memberi peluang kepada semua dalam institusi yang diterajui. Saranan memberi latihan kepada guru besar ini adalah selari dengan Perakuan 279.1 Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran, 1979 (KPM), 1982) iaitu:

Untuk menjaga taraf pengurusan pada peringkat sekolah adalah diperakukan Guru Besar hendaklah diberi latihan dalam bidang pengurusan. Kursus ini hendaklah juga mendedahkan perkembangan baru dalam bidang pengurusan kepada semua guru besar itu agar mereka dapat memberi kepimpinan ikhtisas yang lebih berkesan.

Ciri-ciri keusahawanan utama yang perlu diterapkan ke dalam diri guru besar ialah *inisiatif, kemampuan meyakinkan orang lain, keyakinan diri, mencari maklumat, kemampuan*

menggunakan strategi pengaruh, dan melihat dan merebut peluang. Tun Dr. Mahathir Bin Mohamad dalam ucapannya di Majlis Perdagangan Malaysia 1991 menegaskan untuk mewujudkan satu masyarakat Malaysia yang saintifik dan progresif, inovatif serta berpandangan jauh, budaya keusahawanan perlu diterapkan.

Selain itu dicadangkan juga supaya Guru Besar yang akan dilantik diuji ciri-ciri keusahawanan mereka sebelum boleh menjawat jawatan guru besar. Sehubungan dengan itu, disarankan supaya calon guru besar juga perlu menyediakan kertas cadangan bagaimana untuk meningkatkan sekolah-sekolah yang akan mereka terajui sama seperti seorang usahawan yang akan memulakan perniagaan atau untuk meminjam kewangan bagi memulakan perniagaan. Dengan cara ini, kreativiti dan inovasi bakal pengurus sekolah akan terserlah. Selain itu, dicadangkan juga kajian lanjutan dijalankan dengan menggunakan responden pengetua sekolah menengah. Dengan hasil kajian itu mungkin dapat menjadi bukti yang lebih kukuh kepada hasil kajian ini dan hasil kajian yang lepas..

PENUTUP

Sifat keusahawanan Guru Besar akan dapat membantu sekolah mencari peluang, memberi peluang dan sentiasa berusaha berdikari untuk berjaya melahirkan graduan sekolah yang diperlukan negara. Konsep usahawan sosial boleh diketengahkan sesuai dengan berbagai-bagai cabaran masa kini yang menuntut guru besar menjadi pengurus yang sentiasa kreatif dan inovatif. Seorang pemimpin yang berjaya perlu mempunyai ciri-ciri keusahawanan supaya sekolah yang diterajui mencapai visi, misi dan matlamat yang ditentukan terutama sekali bagi memastikan kejayaan murid-murid bukan sahaja dalam akademik tetapi juga daripada segi sahsiah mereka supaya bidang pendidikan berjaya melahirkan modal insan yang diperlukan oleh negara. Oleh itu adalah wajar untuk mengkaji kompetensi diri guru besar sebelum dilantik dan juga selepas dilantik. Selain itu, kajian amalan pengurusan guru besar juga amat digalakkan supaya pengurusan sesebuah sekolah sentiasa berkesan dan efektif.

"The only difference between successful people and unsuccessful people is extraordinary determination."

- Mary Kay Ash, Entrepreneur

BIBLIOGRAFI

- Barjoyai Bardai. (2000). *Keusahawanan dan perniagaan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Bhattacharyya, S. (2006). Entrepreneurship and Innovation: How leadership style makes the difference? *VIKALPA*, V. 31. No. 1. pp. 107-116.
- Butzloff, P.R. and Greif, T.B. (2007). Muhammad Yunus: An entrepreneurial, leader analysis with strategic implications. *International Journal of Business Research*. Vol. VII (2) pp.119-131.
- Fullan, M. (2000). *The new meaning of educational change*. USA: Teachers College Press.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (1882). *Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Dasar Pelajaran*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Kementerian Pengajian Tinggi (KPT). (2007). *Asas pembudayaan keusahawanan*. UUM Sintok: Penerbit Universiti Utara Malaysia.
- Nor Aishah Buang. (2002). *Asas keusahawanan*. Shah Alam: Fajar Bakti.
- Sergiovanni, T.J. (1987). *the principalship a reflective practice perspective*. USA: Allyn and Bacon.
- Seyfarth, J.T. (1992). *The principalship, new leadership for new challenges*. New Jersey: Prentice Hall.
- Soriano, D.R. and Martinez, J.M.C. (2007). Transmitting the entrepreneurial spirit to the work team in SMEs: The importance of leadership. *Management Decision*. Vol. 5 No. 7 pp.1102-1123.
- Tarabishy, A., Solomon, G., Fernald, L.W., and Sashkin, M. (2005). the entrepreneurial leader's impact on the organization's performance in dynamic markets. *The Journal of Private Equity, Fall*. pp. 20-29.
- Vecchio, R.P. (2003). Entrepreneurship and leadership: Common trends and common threads. *Human Resource Management Review*, 13 pp.303-327.
- Visser, D.J., Corning, T.J. de., Smit, E.v.d.M. (2005). The relationship between the characteristics of the transformational leader and the entrepreneurs in South Africa SMEs. *South African Business Management*, 36(3) pp.51-63.

PROGRAM KELAYAKAN PROFESIONAL KEPENGETUAAN KEBANGSAAN (NPQH): SEJAUH MANAKAH KEBERKESANANNYA?

KAMARUZAMAN MOIDUNNY

Institut Aminuddin Baki

NORASMAH OTHMAN, PhD

DATIN SITI RAHAYAH ARIFFIN, PhD (PROF.)

Fakulti Pendidikan

Universiti Kebangsaan Malaysia

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk menentukan sejauh manakah keberkesanan Program Kelayakan Profesional Kepengetuaan Kebangsaan atau lebih dikenali sebagai Program Latihan NPQH (National Professional Qualification for Headship). Program latihan yang memakan masa selama setahun ini dilaksanakan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) melalui Institut Aminuddin Baki (IAB), dalam usaha menyediakan pelapis bagi pengurus dan pemimpin pendidikan di peringkat sekolah. Seramai 1661 orang peserta telah dilatih di seluruh Malaysia bermula pada tahun 1999 hingga 2007. Kajian ini melibatkan temu bual terhadap 22 orang responden yang terlibat secara langsung dalam pelaksanaan Program Latihan NPQH iaitu pengarah bahagian, pensyarah, guru besar, pengetua dan peserta. Kajian ini dilaksanakan daripada bulan Jun hingga Disember 2007 yang melibatkan peserta ambilan tahun 1999 hingga ambilan tahun 2006. Dapatan kajian dikategorikan kepada enam konstruk utama iaitu kemudahan fizikal, bahan pelajaran, penyampaian pensyarah, Program Praktikum, Program Sandaran dan kandungan kursus. Dapatan kajian menunjukkan bahawa keberkesanan program latihan ini adalah pada tahap memuaskan bagi keenam-enam aspek yang dikaji. Namun begitu, masih terdapat banyak ruang penambahbaikan yang boleh dilaksanakan oleh pihak pengendali latihan dalam usaha meningkatkan keberkesanan program latihan ini.

PENDAHULUAN

Program Kelayakan Profesional Kepengetuaan Kebangsaan atau Program Latihan NPQH (*National Professional Qualification for Headship*) merupakan antara program Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) yang unik dalam melatih bakal pengurus dan pemimpin pendidikan khususnya pada peringkat sekolah. Program Latihan NPQH ini dilaksanakan pada tahun 1999 dengan bilangan peserta terawal seramai 259 orang yang terdiri daripada 225 orang guru lelaki dan 34 orang guru perempuan. Sehingga pertengahan tahun 2008, seramai 1661 orang guru telah dilatih yang terdiri daripada 1102

orang guru lelaki dan 559 orang guru perempuan. Program latihan yang memakan masa selama setahun ini dilaksanakan melalui pusat latihan pengurusan dan kepimpinan KPM iaitu Institut Aminuddin Baki (IAB).

Bahagian pertama Program Latihan NPQH merupakan program Diploma Pengurusan & Kepemimpinan Sekolah. Bahagian pertama ini melibatkan komponen kuliah berterusan selama enam bulan termasuk tiga minggu komponen praktikum. Semua kuliah dilaksanakan di IAB, Kampus Induk, Genting Highlands atau IAB, Cawangan Utara, Jitra, Kedah. Manakala, komponen praktikum akan berlangsung di sekolah yang dipilih di seluruh negara. Kandungan program diploma ini dibahagikan kepada empat kursus seperti berikut (IAB 2005a) iaitu (1) Kursus Pengurusan & Kepemimpinan Sekolah (Fasa Asas) selama 6 minggu, (2) Kursus Pengurusan & Kepemimpinan Sekolah (Fasa Pertengahan) selama 6 minggu, (3) Kursus Pengurusan & Kepemimpinan Sekolah (Fasa Khas) selama 4 minggu dan (4) Kursus Pengurusan & Kepemimpinan Sekolah (Fasa Berterusan) selama 4 minggu.

Semasa dalam Fasa Asas, peserta Program Latihan NPQH didedahkan dengan kurikulum yang meliputi Pengurusan Dasar Awam, Sejarah Pendidikan Malaysia, Akta Pendidikan 1996 dan Perundangan Sekolah, Fungsi Teras Kepengetuaan, Pengurusan Kurikulum, Pengurusan Hal-ehwal Murid serta Pengurusan Kewangan dan Pejabat. Fasa Pertengahan pula memuatkan kandungan kurikulum seperti Pengurusan dan Kepemimpinan Sekolah, Pengetua dan Komuniti, Pengurusan Teknologi Maklumat, Pengurusan Kurikulum dan Kokurikulum serta Pengurusan Budaya Kualiti. Fasa Khas pula mengandungi kurikulum seperti Pengurusan Penilaian Pembelajaran, Statistik dan Penyelidikan Pendidikan, Pengurusan Pengajaran dan Pembelajaran Berkualiti, Pengurusan Prestasi serta Pembangunan Sumber Manusia. Semasa di Fasa Berterusan, peserta Program Latihan NPQH pula didedahkan dengan tajuk-tajuk seperti Pemantapan Kendiri Kepimpinan, Pengurusan Bimbingan dan Kaunseling Sekolah, Perancangan Strategik Sekolah Berkesan serta Protokol dan Etiket Sosial. Komponen praktikum pula dilaksanakan dengan menempatkan peserta Program Latihan NPQH di sekolah yang dipilih selama tiga minggu untuk memerhati dan mempelajari aspek-aspek pengurusan dan pentadbiran sekolah (IAB 2005).

Bahagian kedua pula merupakan Program Sandaran selama enam bulan di tempat kerja peserta masing-masing. Dalam tempoh ini peserta Program Latihan NPQH akan diberi tugas dalam bentuk portfolio pencapaian dan akan diselia. Peserta perlu menghasilkan tiga portfolio pencapaian dan satu portfolio pembangunan diri sebelum tamat tempoh sandaran (IAB 1999). Peserta Program Latihan NPQH dikehendaki membuat pemerhatian terhadap amalan pengurusan yang berlangsung dan mengenal pasti aspek yang boleh ditambahbaikkan di sekolah. Peserta seterusnya dikehendaki merancang strategi baru (inovasi) dan melaksanakannya serta mengesan atau menilai keberkesanan strategi atau inovasi tersebut. Seterusnya, pembangunan sendiri boleh dilakukan oleh peserta Program Latihan NPQH melalui aktiviti-aktiviti pengayaan berdasarkan bidang-bidang yang ditetapkan.

KEPERLUAN KEPADA PENILAIAN PESERTA PROGRAM LATIHAN NPQH

Program Latihan NPQH ini telah dilaksanakan oleh pihak IAB melebihi tempoh sepuluh tahun. Oleh itu, penilaian diperlukan untuk menentukan kelebihan dan kelemahannya dari semasa ke semasa. Pihak KPM dan IAB perlu mengetahui tahap mana kejayaan yang telah dicapai oleh program latihan ini. Sehubungan dengan itu, kelemahan dalam program latihan ini dapat dikenal pasti agar proses penambahbaikan dapat dilakukan dengan jelas dan pasti. Hal ini adalah selari dengan pendapat Kirkpatrick dan Kirkpatrick (2005) yang menyatakan bahawa adalah suatu perkara penting bagi menilai program latihan. Penilaian ini boleh menjawab pelbagai isu seperti mengenai kerelevanan kandungan kursus dengan keadaan semasa dan sistem pembelajaran masa kini. Atas kepentingan ini, maka kajian ini telah dilaksanakan dengan tujuan untuk menilai keberkesanan Program Kelayakan Profesional Kepengetuaan Kebangsaan. Secara spesifiknya, objektif kajian adalah untuk menentukan sejauh manakah keberkesanan Program Latihan NPQH berdasarkan pendapat individu yang terlibat dalam pelaksanaan Program Latihan NPQH.

METODOLOGI

Kajian ini merupakan kajian berbentuk kualitatif yang melibatkan kaedah temu bual sebagai cara untuk mendapatkan data. Temu bual dilaksanakan terhadap 22 orang responden yang terlibat secara langsung dalam pelaksanaan Program Latihan NPQH iaitu pengarah bahagian, pensyarah, guru besar, pengetua dan peserta. Bagi peserta kajian, populasinya merupakan peserta Program Latihan NPQH ambilan pertama hingga ambilan ke sepuluh yang berjumlah 1,518 orang. Peserta ini telah menamatkan Program Latihan NPQH dan majoritinya bertugas di sekolah-sekolah di seluruh Malaysia. Peserta ini berada di UPSI seramai 237 orang, di Universiti Malaya (UM) seramai 56 orang dan selebihnya iaitu seramai 1,225 orang sedang berkhidmat di seluruh Malaysia. Jumlah peserta seramai 1,225 orang ini sedang berkhidmat di sekolah rendah, sekolah menengah, Pejabat Pelajaran Daerah (PPD), Jabatan Pelajaran Negeri (JPN) dan juga di bahagian-bahagian di KPM.

Bagi mendapatkan maklumat berkaitan keberkesanan Program Latihan NPQH, pengkaji telah menemu bual tiga orang pengarah bahagian dalam KPM yang terlibat secara langsung dalam pengendalian Program Latihan NPQH. Mereka ini ialah Pengarah IAB, Pengarah Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (BPPDP) dan Pengarah Bahagian Sekolah. Melalui temu bual ini, pengkaji dapat memperoleh maklumat berkaitan keberkesanan program latihan melalui pandangan pembuat dasar program latihan itu sendiri. Selain Pengarah, tiga pensyarah yang terlibat dengan program juga diambil sebagai responden untuk ditemu bual. Responden yang mewakili pensyarah dipilih secara rawak mudah berdasarkan senarai nama yang didapatkan daripada urus setia *Malaysian Executive, Principal Assessment and Development Centre* (MEPADC), IAB. Jadual 1 di bawah ini menunjukkan jumlah responden yang terlibat dalam sesi temu bual.

Jadual 1: Responden Temu Bual

Responden	Bilangan	Catatan
Pengarah Bahagian, KPM	3	Pengarah IAB, BPPDP dan Bahagian Sekolah
Pensyarah	3	IAB
Peserta Kumpulan Bukan Siswazah	4	2 lelaki dan 2 perempuan
Peserta Kumpulan Siswazah	4	2 lelaki dan 2 perempuan
Pengetua	4	Superordinat di mana peserta
Guru Besar	4	menjalani Program Sandaran
Jumlah	22	

Setelah memperoleh senarai nama peserta Program Latihan NPQH daripada urus setia MEPADC, pembahagian strata mengikut kumpulan dan jantina dilaksanakan. Dua orang bekas peserta Program Latihan IAB dipilih secara rawak bagi setiap subkumpulan dengan menggunakan Jadual Nombor Rawak untuk menentukan responden yang berkenaan secara spesifik. Dengan demikian, pemilihan setiap responden dapat mewakili kumpulan Bukan Siswazah, kumpulan Siswazah, kumpulan lelaki dan kumpulan perempuan secara seimbang (Cohen et al. 2000; Krathwohl 1998).

Temu bual juga dilakukan terhadap guru besar dan pengetua dalam usaha mendapatkan maklumat daripada orang yang bertindak memantau responden secara langsung. Guru besar atau pengetua bertindak sebagai superordinat yang melakukan pemantauan terhadap responden selama enam bulan semasa latihan amali. Maka, maklumat yang diperoleh semasa temu bual merupakan maklumat yang sangat penting dan relevan.

Temu bual

Temu bual dilaksanakan terhadap tiga orang Pengarah bahagian, tiga orang Pensyarah IAB, empat orang Pengetua, empat orang Guru Besar, empat orang peserta Bukan Siswazah dan empat orang peserta Siswazah Program Latihan NPQH. Temu bual ini akan membekalkan maklumat secara komprehensif dan tepat daripada perspektif individu berbeza (Tomlinson 2004) iaitu orang yang terlibat secara khusus dalam Program Latihan NPQH. Peserta sebagai individu yang telah menjalani latihan, pensyarah sebagai pemberi input latihan, Guru Besar dan Pengetua sebagai fasilitator di sekolah serta pengarah bahagian sebagai individu yang terlibat dalam menentukan polisi latihan. Isu yang berkaitan dengan reaksi peserta dapat disahkan kebenarannya dengan mengemukakan soalan lisan kepada responden temu bual.

Bilangan responden 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 responden 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 responden kurang dipengaruhi oleh kehadiran rakan-rakan bagi temu bual individu atau *in-depth interview*; dan (5) Responden secara umumnya menghargai sesi temu bual kerana berpeluang menceritakan hal-ehwal mereka.

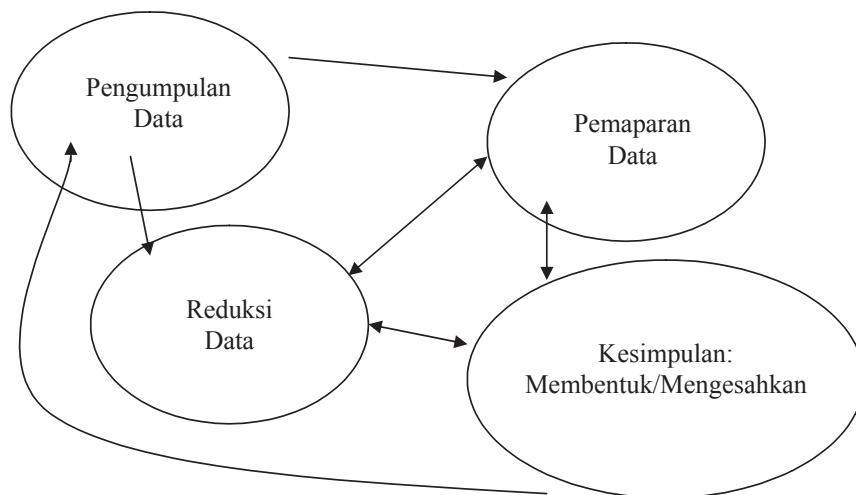
Kesahan dan Kebolehpercayaan Temu Bual

Protokol temu bual dibina oleh pengkaji menyentuh isu-isu reaksi responden terhadap Program Latihan NPQH. Isu tentang masalah yang dihadapi dan cadangan untuk meningkatkan kualiti program ini juga dimasukkan dalam protokol temu bual. Ini merupakan satu usaha untuk mendapatkan bukti tentang keberkesanan Program Latihan NPQH ini. Semua item dalam protokol temu bual yang digunakan dalam kajian ini telah ditentukan dengan kesahan muka dan kesahan kandungannya oleh lima orang pakar. Pendapat semua pakar telah diambil kira dalam menentukan pemilihan item temu bual ini.

Bagi menentukan sesi temu bual pula, pengkaji 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.

Analisis Data Temu Bual

Data bagi temu bual dikumpulkan lalu dianalisis. Analisis data temu bual dimulakan dengan mentranskripsikan temu bual secara verbatim seperti yang dituturkan oleh responden kajian. Data mentah yang telah ditranskripsikan, dipaparkan di atas kertas mahjong lalu dikod. Data dikategorikan selepas melalui proses reduksi, berdasarkan tema yang khusus. Model Interaktif bagi analisis data seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 1 di bawah 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 responden tentang tema-tema yang diperoleh dengan menunjukkan teks yang telah ditranskripsikan.



Rajah 1: Komponen bagi analisis data (Model Interaktif)

Sumber: Miles dan Huberman (1994):12

Bagi tujuan menentukan kebolehpercayaan temu bual, analisis Indeks Cohen Kappa digunakan bertujuan untuk menentukan darjah persetujuan unit analisis dengan tema yang dikaji (Zamri dan Noriah 2003). Hal ini dilaksanakan dengan memadankan unit daripada data temu bual dengan tema yang dominan. Pengkaji telah mendapatkan khidmat tiga orang pakar analisis kualitatif untuk menentukan Indeks Cohen Kappa. Seterusnya, pengkaji menghitung nilai persetujuan (Indeks Cohen Kappa) daripada borang yang diterima daripada pakar tersebut.

Nilai Indeks Cohen Kappa (K) yang didapati adalah 0.89. Nilai ini merupakan satu nilai kebolehpercayaan yang sangat baik. Dengan kata lain, unit analisis yang dibuat oleh pengkaji adalah selari dengan tema yang dikemukakan, berdasarkan persetujuan pakar.

DAPATAN KAJIAN

Kemudahan Fizikal

Berdasarkan analisis soalan temu bual, kesemua responden berpendapat bahawa kemudahan fizikal (bilik kuliah, Pusat Sumber, bilik penginapan, makmal komputer dan dewan makan) yang disediakan adalah memuaskan. Namun begitu keperluan peningkatan perkhidmatan dan pelaksanaan disuarakan oleh responden seperti ungkapan lisan SW4 yang berbunyi seperti berikut:

Kumpulan kuliah yang mengandungi 56 orang peserta adalah besar. Saya kurang selesa dengan keadaan ini. Elok kecilkan jumlah peserta bagi setiap kumpulan.

Responden juga menyatakan bahawa ketidakselesaian berlaku apabila kelas kuliah digabungkan di dalam dewan besar. Sebagai contohnya, jumlah peserta di dalam dewan besar akan menjangkau 156 orang bagi kohort 9 dan 132 orang bagi kohort 10 jika kelas digabungkan. Ketidakselesaian ini semakin bertambah jika waktu gabungan tersebut semakin lama. Seperti yang dinyatakan oleh BS4 iaitu:

Tempat belajar memuaskan... kondusif. Kemudahan komputer, LCD memuaskan. Apabila buat kuliah dalam dewan besar, kebanyakan peserta gelisah. Kalau nak buat gabungan kelas elok satu jam atau dua jam sahaja. Janganlah sehari iaitu enam jam. Dalam bilik kuliah biasa, selesa. Untuk orang lebih muda, bolehlah guna dewan, lama-lama.

Perkara ini juga disokong oleh BS1 dan BS3 yang menyatakan bahawa ketidakselesaian berlaku apabila kelas digabungkan di dewan besar, khususnya bagi kuliah yang dilaksanakan di IAB, Genting Highlands. Sehubungan dengan itu juga, di IAB, Jitra terdapat dua perkara yang menimbulkan rasa tidak puas hati responden iaitu berkaitan dengan susunan kemudahan fizikal dan waktu operasi Pusat Sumber. Hal ini dinyatakan oleh SW2 dan SW3 yang berbunyi:

Penempatan di IAB Utara selesa. Cuma di bilik kuliah agak kurang selesa kerana papan skrin LCD diletakkan secara mengiring membuatkan sukar untuk melihat apa yang dipaparkan oleh pensyarah. Begitu juga bilik yang agak sempit... dan sering berlaku pertukaran bilik membuatkan kami rasa tidak selesa.

SW2

Pusat Sumber di IAB Utara walaupun banyak buku..., tetapi masa penggunaannya agak terhad menyebabkan kami tidak dapat menggunakan sepenuhnya perkhidmatan yang disediakan. Masa operasinya mengikut waktu pejabat, sedangkan kuliah pula habis jam 4.30 petang. Habis kelas, tak boleh nak pergi. Waktu tengah hari pun... ada waktu 1 jam sahaja, tidak cukup. Malam memang tidak dibuka.

SW3

Berdasarkan analisis temu bual, reaksi responden adalah pada tahap tinggi bagi kemudahan fizikal. Dengan kata lain, responden berpendapat bahawa kebersihan, keselesaan dan kemudahan di bilik kuliah, Pusat Sumber, bilik penginapan, makmal komputer dan dewan makan adalah memuaskan. Dalam usaha meningkatkan kualiti kemudahan fizikal terdapat empat komen yang dikemukakan oleh responden iaitu (1) Bilangan peserta di dalam sesuatu kelas melebihi 40 orang menimbulkan ketidakselesaian, (2) Kekerapan gabungan kumpulan untuk sesuatu kuliah di dewan besar perlu dikurangkan, (3) Saiz dan susunan alat tayang di bilik kuliah di IAB, Jitra kurang sesuai dan (4) Waktu operasi Pusat Sumber di IAB, Jitra tidak disesuaikan dengan waktu kuliah.

Bahan Pelajaran

Dapatan temu bual menunjukkan responden berpendapat bahawa bahan pengajaran yang digunakan oleh pensyarah seperti yang dikatakan oleh BS1, BS2, BS3, BS4, SW1, SW3 dan SW4 adalah pada tahap yang memuaskan. Ungkapan BS2 seperti di bawah ini menjelaskan hal yang dinyatakan di atas.

“Bahan pengajaran yang disediakan oleh pensyarah adalah lengkap. Dengan edaran tambahan. Sangat bermanfaat. Memang bahan-bahan itu kita simpan. Dan bila ada masalah, kita akan cari balik apa yang pensyarah cakapkan itu. Ada sebilangan pensyarah yang benarkan kita ambil bahan-bahan dia”.

Sementara BS4 dan SW1 menyatakan bahawa bahan baru perlu dimasukkan agar kandungan adalah kemas kini. Sementara SW4 mencadangkan agar nota dilekatkan sekali atau dibukukan agar mudah dikendalikan oleh peserta. Ungkapan SW4 adalah seperti berikut:

“Semasa Fasa Asas, nota-nota yang diberikan secara berkala menyebabkan nota-nota terpisah. Saya cadangkan agar nota tersebut dilekatkan sekali ...compile, atau dibukukan untuk memudahkan peserta-peserta menggunakannya”.

Berdasarkan analisis temu bual, responden berpendapat bahawa bahan pelajaran yang digunakan dalam Program Latihan NPQH ini adalah pada tahap yang memuaskan. Sehubungan dengan itu juga, responden telah mencadangkan dua perkara iaitu (1) Bahan dan isu terkini yang sedang berlaku di sekolah dimasukkan dan (2) Bahan pelajaran dibukukan agar lebih mudah dikendalikan oleh peserta.

Penyampaian Pensyarah

Semua responden temu bual menyatakan tahap penyampaian pensyarah adalah memuaskan, seperti ungkapan BS2 yang berbunyi:

“Majoriti penyampaian pensyarah bagus. Untuk orang yang berumur macam saya, penyampaian memang bagus. Perbincangan dengan pensyarah memang bagus sebab kita boleh berbincang... kerana telah ada pengalaman. Daripada sekolah yang pelbagai seperti Sabah, Sarawak, daripada Utara, Sekolah Orang Asli, Sekolah Wawasan, Sekolah Kurang Murid; bila digabungkan kita banyak idea”.

Sementara BS3 pula menyatakan bahawa:

“Dari segi penyampaian pensyarah, saya letakkan 98 peratus pensyarah adalah berpengalaman. Satu dua orang sahaja yang perlukan penambahbaikan dalam penyampaian mereka”.

Pernyataan di atas disokong pula oleh pensyarah SY2, SY3 dan Pengarah IAB yang menyatakan bahawa:

“Penyampaian pensyarah memang dijaga dari segi kualiti. Maksudnya setiap pensyarah yang masuk kuliah akan dinilai. Bagi mereka yang di bawah nilai piawai iaitu di bawah 80 peratus... akan dibuat penambahbaikan. Memang ada terdapat seorang dua... yang tidak mencapai piawai tersebut. Maklumlah bahawa semua peserta telah berumur... jadi andragogi perlu tinggikan”.

SY2

Pensyarah yang menyampaikan kuliah memang mempunyai kredibiliti iaitu mempunyai kepakaran dalam bidang masing-masing. Cuma segelintir pensyarah baru, yang belum menguasai bahan-bahan mereka.

SY3

Secara idealnya memang pensyarah seeloknya mereka yang terdedah dan telah melalui pengalaman sebagai pengurus iaitu Penolong Kanan atau sebagai Pengetua sendiri. Tetapi kalau belum ada guru yang berminat menjadi pensyarah, kita mesti ada pensyarah-pensyarah yang pakar dalam bidang berkenaan. Pensyarah dengan kepakaran yang ada sekarang; kita pertingkatkan mereka dalam professional development. Kalau boleh kita hendakkan practitioner leaders. Tetapi pensyarah ini kelebihannya adalah kaedah penyampaian latihan, mereka tahu; knowledge nak deliver, mereka tahu. Cuma pengalaman mereka dalam bidang berkenaan hendak kita kayakan. Itu boleh dibuat melalui professional development. Tapi dalam jangka masa panjang kita juga hendak menarik kumpulan pensyarah baru. Kita perlu jadikan jawatan pensyarah lebih menarik; supaya mereka datang ke IAB sebagai jawatan naik pangkat. Kita hendak tarik kalangan Guru Penolong Kanan datang ke sini, ke jawatan naik pangkat.

Pengarah IAB

Berdasarkan analisis temu bual, responden berpendapat bahawa penyampaian pensyarah adalah memuaskan. Dalam usaha meningkatkan kualiti penyampaian pensyarah, sebanyak tiga cadangan telah dikemukakan oleh responden iaitu (1) Sesi pengajaran dan pembelajaran dipelbagaikan agar peserta mudah memahami apa yang dibincangkan di bilik kuliah, (2) Aktiviti amali dalam sesi pengajaran dan pembelajaran ditingkatkan dengan penekanan kepada isu sebenar di sekolah dan langkah penyelesaiannya serta (3) Usaha peningkatan profesionalisme pensyarah dilaksanakan dari semasa ke semasa.

Program Praktikum

Hasil analisis temu bual menunjukkan bahawa peserta mahukan maklumat diberikan dengan lebih jelas kepada pihak sekolah, tempoh Program Praktikum ditambah, tidak dilaksanakan dalam waktu cuti sekolah dan dilaksanakan di sekolah cemerlang. Ungkapan yang dinyatakan oleh BS4 dan SW3 ada kaitan dengan dapatan di atas.

Kita belajar dengan guru besar bagaimana nak anjurkan program. Saya pilih sekolah yang cemerlang dari segi keceriaan. Menang di peringkat kebangsaan. Program Praktikum sangat bagus. Dalam Program Praktikum, hubungan kita lebih dengan pihak pentadbir. Masa cuti sekolah, saya lebih rapat dengan pentadbir. Guru besar ada, penolong kanan ada; jadi kita boleh bincang dengan mereka. Kalau waktu sekolah, kita tidak boleh bincang dengan mereka kerana sibuk dengan guru-guru. Kalau guru besar bercuti waktu cuti persekolahan, memang ada keburukan kepada peserta-peserta.

BS4

Program Praktikum yang kami jalankan jatuh pada masa cuti sekolah. Apabila pergi ke sekolah, tiada orang langsung. Hanya ada masa 2 minggu sahaja. Mengapa IAB beri waktu cuti sekolah? Macam mana kami nak buat kerja. Di sekolah hanya ada pengetua sahaja. Tidak boleh jumpa pelajar. Tidak boleh jumpa guru. Saya duduk di pejabat seorang sahaja. Kalau boleh IAB selaraskan agar Program Praktikum tidak dilaksanakan dalam waktu cuti persekolahan.

SW3

Berdasarkan temu bual, responden berpendapat bahawa aspek Program Praktikum berada pada tahap yang memuaskan. Dalam usaha meningkatkan kualiti Program Praktikum ini terdapat komen dan cadangan daripada responden termasuklah (1) Tempoh ditambah daripada tiga minggu kepada empat minggu, (2) Tidak dilaksanakan dalam waktu cuti persekolahan, (3) Dilaksanakan selepas subjek Kepimpinan Dalam Organisasi dibincangkan dalam kuliah, (4) Maklumat terperinci dan lebih jelas disalurkan kepada pihak sekolah sebelum pelaksanaannya, (5) Bimbingan dan penyeliaan secara profesional daripada pensyarah ditingkatkan terutama daripada segi kekerapan dan lokasi pemantauan, (6) Dilaksanakan di sekolah cemerlang dan (7) Skop pengajian diperluaskan dengan mencakupi sembilan aspek pengurusan dan kepimpinan sekolah seperti dalam Standard Kompetensi Kepengetuaan Sekolah Malaysia (SKKSM).

Program Sandaran

Analisis temu bual yang dilaksanakan menunjukkan bahawa responden masih mengharapkan bimbingan yang lebih baik diberikan oleh pensyarah dan guru besar atau pengetua agar pencapaian objektif Program Sandaran lebih mantap. Ungkapan seperti yang dikemukakan oleh BS2, BS4 dan PG4 dapat menunjukkan hal ini iaitu:

“Program Sandaran ini memang baik. Sebab kita dapat menumpukan sepenuhnya kepada apa yang kita hendak buat berdasarkan analisis persekitaran. Tetapi kekangannya adalah apabila kita perlu bimbingan daripada pensyarah. Pensyarah sendiri tidak sempat datang. Bagi saya, guru besar sekolah, Puan Noraini merupakan bekas peserta NPQH kohort pertama, banyak membantu saya”.

BS2

"Program Sandaran memang bagus. Memang lebih menarik. Dengan masa yang lebih panjang, kita belajar bagaimana mengurus. Hubungan kita dengan pentadbir lebih komited. Apa yang guru rancang di sekolah, saya ikut. Kita kena ikut tarikh sekolah. Saya buat penambahbaikan. Guru besar beritahu kepada semua guru, bahawa saya adalah seorang fasilitator. Program saya relevan dengan sekolah dan pensyarah boleh terima. Saya tak tahu mengapa pensyarah-pensyarah lain tidak dapat menerima rancangan yang telah dibuat oleh sekolah".

BS4

"Cadangan saya adalah agar peserta-peserta dihantar semula ke sekolah asal untuk melaksanakan Program Sandaran. Hal ini penting kerana akan memudahkan mereka untuk berkomunikasi dengan guru-guru yang telah dikenali. Di samping itu, hal ini akan dapat membantu sekolah mereka sendiri dalam mengadakan projek-projek yang bermanfaat untuk sekolah. Peserta dan sekolah akan mendapat faedahnya".

PG4

Sementara itu Pengarah Bahagian pula berpendapat bahawa penekanan kepada pendedahan amalan terbaik di sekolah seharusnya diberikan perhatian yang lebih dalam Program Sandaran. Dengan kata lain, peserta seharusnya didedahkan dengan lebih banyak kes sebenar yang berlaku di sekolah dan mereka dilatih untuk menyelesaikannya. Pendekatan secara *site-based* dilihat sebagai satu cara terbaik untuk melaksanakan hal ini. Mereka menyatakan bahawa Program Sandaran yang ada sekarang boleh diperkemas lagi sejajar dengan hasrat ini. Program Sandaran seharusnya memfokuskan secara mendalam masalah sebenar yang dihadapi di sekolah. Lalu langkah penyelesaian yang berkesan dilaksanakan oleh peserta untuk menyelesaikan hal ini. Syor lisan oleh Pengarah Bahagian menunjukkan kepentingan kaedah *site-based* ini.

"... kalau boleh program yang ada sekarang adalah lebih site-based. Maksudnya, dalam Program Sandaran, kita dedahkan lebih banyak amalan-amalan terbaik. Perkara ini penting daripada segi komitmen program ini".

Pengarah IAB

"Apa yang saya nampak ialah pelatih-pelatih ini perlu ada satu sikap yang perlu membuat perubahan. Maksudnya ialah dapat membuat need analysis, dia biasakan diri dia dengan perkara tu dan memikirkan apa aktiviti atau projek atau program yang boleh mengatasi masalah dalam sesuatu keadaan. Kalau boleh untuk jangka masa pendek dan kes yang kecil. Kita boleh nampak kesan yang cepat. Kepimpinan ini merangkumi semua..., akademik, sahsiah pelajar, disiplin, kaunseling, kokurikulum. Dia kena melihat keseluruhan. Jika dia dapat tengok mana-mana perkara itu, dan dapat mencadangkan dalam jawatankuasa kecil semasa latihan, itu satu langkah yang baik".

Pengarah Bahagian Sekolah

"Program Sandaran lebih diberi tumpuan. Pemantauan diberi.... Guru besar dan Pengetua sebagai mentor dapat membantu pemindahan knowledge... dan experience mereka dapat dikongsikan. Banyakkan projek-projek yang membolehkan peserta bekerja secara independent. Apabila mereka pergi ke sekolah nanti, sebahagian daripada kerja-kerja itu... mereka terpaksa tanggung sendiri. Kadang-kadang... guru besar atau pengetua langsung tidak boleh buat. Kerja secara independent ini harus dititikberatkan dalam Program NPQH ini".

Pengarah BPPDP

Berdasarkan analisis temu bual, responden berpendapat bahawa Program Sandaran berada pada tahap yang sangat memuaskan. Namun begitu terdapat komen responden yang menyatakan (1) Kekurangan kehadiran pensyarah semasa pemantauan tidak mencukupi, (2) Panduan dan contoh pelaksanaan tidak jelas dan (3) Tempoh selama enam bulan adalah terlalu panjang berbanding dengan tiga portfolio pencapaian yang perlu disiapkan. Sehubungan dengan itu, terdapat cadangan untuk meningkatkan kualiti program ini dengan (1) Meningkatkan kualiti bimbingan dan penyeliaan oleh pensyarah, (2) Maklumat terperinci dan lebih jelas perlu disalurkan kepada pihak sekolah, (3) Skop pengajian diperluaskan mencakupi sembilan aspek pengurusan dan kepimpinan dalam SKKSM, (4) Bantuan kewangan disediakan dan (5) Dilaksanakan di sekolah peserta sendiri agar mudah mendapat kerjasama warga sekolah dan (6) Memberikan penekanan kepada penyelesaian masalah secara *site-based*.

Kandungan Kursus

Melalui hasil analisis temu bual, kesemua responden bersetuju bahawa kandungan kursus adalah sangat relevan dengan tugas sebagai pengurus dan pentadbir di sekolah. Ini boleh dilihat melalui pernyataan BS3 yang berbunyi:

"Pandangan saya, selepas mengikuti aspek teori selama enam bulan di IAB, kandungan kursus memang banyak membantu guru khususnya diri saya. Kita dapat tahu secara keseluruhan daripada segi pentadbiran dan pengurusan. Sembilan aspek didedahkan dengan cara yang terbaik. Kandungan kursus adalah sangat relevan. Pada pandangan saya ia merupakan benda yang baru. Semua perkara baru, yang saya pelajari. Biasanya kalau kita pergi kursus, tumpuan hanya kepada sesi pengajaran dan pembelajaran berdasarkan mata pelajaran-mata pelajaran khusus sahaja".

Pernyataan di atas disokong pula oleh SY3 yang mengungkapkan:

"Kandungan kursus semuanya adalah sangat relevan. Peserta-peserta terdiri daripada kalangan guru bilik darjah, mereka belum memegang jawatan. Dan ada sebahagian kecil yang pernah memegang jawatan. Walaupun memegang jawatan pengurusan, mereka belum dilatih. Kebanyakan kandungan kursus adalah perkara yang baru sekurang-kurangnya 80 peratus".

Namun di samping menyatakan bahawa kandungan kursus adalah sangat relevan, responden juga mencadangkan agar kandungan kursus disusun semula. Perkara ini timbul disebabkan oleh kesukaran yang dihadapi oleh peserta kerana tidak dapat menggunakan kandungan topik Kepimpinan Dalam Organisasi dalam Program Praktikum. Peserta menjalani Program Praktikum selepas sahaja tamatnya Fasa Asas, sebelum topik tersebut diajarkan kepada mereka. Responden melihat topik ini sebagai satu topik penting yang sangat diperlukan semasa melaksanakan Program Praktikum. Keperluan agar kandungan kursus disusun semula diungkapkan oleh SW2 yang berbunyi seperti berikut:

“Susunan kandungan kursus ada masalah sedikit. Contohnya, apabila habiskan topik Sejarah Pendidikan Negara, tiba-tiba habis Fasa Asas, ada Program Praktikum pula. Kita tak tahu apa nak tulis dalam Program Praktikum. Bagi kumpulan saya, kami belum belajar tentang topik kepimpinan tetapi kami diminta menulisnya dalam laporan praktikum. Pada fasa berikutnya barulah kami belajar tentang topik tersebut. Kalau tidak ada pendedahan awal, kita tak tahu apa yang nak dilakukan. Bagi kumpulan yang telah belajar, mereka ada kelebihan untuk mendapat markah yang lebih tinggi”.

Hasil analisis temu bual juga menunjukkan keperluan penekanan kepada subjek atau topik tertentu. Ungkapan yang dikemukakan oleh BS1, SW1 dan SY2 dapat membuktikan perkara ini.

“Pada saya Program Latihan NPQH merupakan perkara yang sangat baru yang merangkumi keseluruhan pengurusan sekolah. Terlampau banyak benda yang baru. Pening sikit. Bidang kokurikulum merupakan bidang yang saya telah ketahui kerana pernah memegang jawatan GPK HEM. Perkara-perkara lain adalah perkara baru seperti Pengurusan Kewangan. Tidak cukup masa. Duit RM 5 pun boleh menjadikan masalah jika pentadbir tidak menanganinya dengan betul di sekolah”.

BS1

“Risiko daripada tindakan undang-undang perlu dijaga dan perlu ditekankan lagi oleh IAB. Apa yang boleh dan apa yang tidak boleh dilakukan. Ada rakan-rakan yang tidak menyedari risiko ini”.

SW1

“... 40 peratus merupakan kandungan baru dan 60 peratus merupakan telah jadi amalan. Contohnya seperti Pengurusan Kewangan dan Pengurusan Strategik merupakan perkara yang baru. Akta Pendidikan walaupun pernah mereka dengar tetapi tidak mendalami”.

SY2

PERBINCANGAN DAN RUMUSAN

Berdasarkan dapatan kajian, dapat dirumuskan bahawa keberkesanan Program Latihan NPQH adalah pada tahap memuaskan. Pelaksanaan program latihan berada pada tahap baik sebagaimana yang diutarakan oleh individu yang terlibat secara langsung dalam program ini. Dalam usaha meningkatkan keberkesanan program latihan ini, pihak pengendali latihan seharusnya memberikan pertimbangan wajar kepada isu kemudahan fizikal, bahan pelajaran, penyampaian pensyarah, Program Praktikum, Program Sandaran dan kandungan kursus.

Peningkatan keberkesanan dalam aspek kemudahan fizikal boleh dilaksanakan dengan meneliti semula terhadap bilangan peserta di dalam sesuatu kelas, gabungan kelas, saiz kelas, susunan alat tayang dan waktu operasi Pusat Sumber. Sementara itu, isu terkini yang berlaku dalam dunia pendidikan terutamanya di sekolah seharusnya ditekankan. Semua bahan paling elok dibukukan untuk memudahkan peserta mengendalikannya. Kepelbagaian dalam sesi pengajaran dan pembelajaran dengan menekankan aktiviti amali yang berfokuskan penyelesaian masalah sebenar di sekolah dilihat sebagai satu cara penting dalam meningkatkan keberkesanan program latihan ini. Seharusnya aktiviti pengajaran dan pembelajaran ini dipimpin oleh pensyarah yang mempunyai tahap profesionalisme yang bersesuaian.

Bagi Program Praktikum dan Program Sandaran pula, isu seperti tempoh pelaksanaan, bimbingan dan penyeliaan oleh pensyarah, penyebaran maklumat, sekolah pilihan, skop pengajian dan bantuan kewangan; merupakan perkara yang boleh diteliti lebih lanjut. Di samping itu, susunan dan penekanan terhadap subjek dan topik tertentu juga dilihat mampu menambah keberkesanan program latihan ini.

KESIMPULAN

Program Kelayakan Profesional Kepengetuaan Kebangsaan (NPQH) dilihat sebagai satu program latihan yang mempunyai tahap keberkesanan yang memuaskan berdasarkan tanggapan individu yang terlibat dalam pelaksanaannya. Namun begitu, masih terdapat banyak ruang penambahbaikan yang boleh dilaksanakan oleh pihak pengendali latihan dalam usaha meningkatkan keberkesanan program latihan ini. Dalam usaha peningkatannya ini, pihak KPM dan IAB perlu melihat isu-isu kemudahan fizikal, bahan pelajaran, penyampaian pensyarah, Program Praktikum, Program Sandaran dan kandungan kursus yang bincangkan di atas agar program latihan ini berada di landasan yang betul. Hal ini adalah penting agar bakal pengurus dan pemimpin yang dilatih adalah kompeten dan berwibawa untuk melaksanakan tugas dan tanggungjawab mengendalikan sesebuah sekolah. Seharusnya, usaha peningkatan keberkesanan ini dilaksanakan secara berterusan agar program latihan ini sentiasa relevan dengan perkembangan pendidikan di seluruh dunia umumnya, dan di Malaysia khususnya.

BIBLIOGRAFI

- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2000). *Research methods in education*. Ed. ke-5. London: Routledge Falmer.
- 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.
- Institut Aminuddin Baki. (1999c). *Panduan pelaksanaan program sandaran*. Genting Highlands: Institut Aminuddin Baki.
- Institut Aminuddin Baki. (2005a). *Panduan pelaksanaan Program Kelayakan Profesional Kepengetuaan Kebangsaan ambilan 9/2005*. Genting Highlands: Institut Aminuddin Baki.
- Kirkpatrick, D. L. & Kirkpatrick, J. D. (2005a). *Evaluating training programs*. Ed. ke-3. San Francisco: Berret-Koehler Publishers, Inc.
- Krathwol, D. R. (1998). *Methods of educational & social science research*. Ed. ke-2. New York: Addison Wesley Logman, Inc.
- Liamputtong, P. & Ezzy, D. (2005). *Qualitative research methods*. Victoria: Oxford University Press.
- 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.
- Nixon, J. (1992). *Evaluating the whole curriculum*. Philadelphia: Open University Press.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research method*. California: Sage.
- Tomlinson, H. (2004). *Educational leadership - Personal growth for professional development*. London: Sage Publications.
- Zamri Mahamod & Noriah Mohd Ishak. (2003). Analisis Cohen Kappa dalam penyelidikan bahasa – Satu pengalaman. *Kertas Kerja Seminar Penyelidikan Guru Peringkat Kebangsaan*. Anjuran Bahagian Pendidikan Guru, KPM. Kuching, 19 – 20 Ogos.

DAYA KEPEMIMPINAN RABBANI PENGETUA SEKOLAH MENENGAH KEBANGSAAN AGAMA (SMKA)

HAILAN BIN SALAMUN
RAHIMAH BT. HJ. AHMAD
Institut Pengajian Keperguruan
Universiti Malaya

ABSTRAK

Kertas ini membentangkan sebahagian dapatan kajian Tesis Doktor Falsafah untuk melihat daya kepemimpinan rabbani pengetua Sekolah Menengah Kebangsaan Agama (SMKA) di Malaysia. Kepemimpinan Rabbani merujuk kepada kepemimpinan yang menitikberatkan perkongsian tanggungjawab dan pertanggungjawaban dengan menunjukkan amalan kepemimpinan yang didorong oleh pertimbangan moral untuk mendapatkan keredhaan Allah s.w.t. Kaedah kajian adalah kaedah campuran, data kuantitatif diperoleh melalui soal selidik yang direka bentuk sendiri oleh pengkaji, ditadbirkan kepada sampel kajian yang terdiri daripada 45 orang pengetua, dan 763 orang guru pengurusan SMKA yang dipilih secara rawak struktur berkelompok. Data kualitatif diperoleh melalui temu bual ke atas 12 orang pengetua yang dipilih mengikut jenis kepemimpinan yang ditentukan oleh analisis data kuantitatif. Dapatan kajian menunjukkan pengetua mempersepsikan tahap kepemimpinan mereka tinggi, sementara guru-guru mempersepsikan kepemimpinan pengetua pada tahap sederhana tinggi. Kekuatan daya kepemimpinan rabbani yang diukur dengan menggabungkan skor tahap kepemimpinan dan persamaan pendapat di antara persepsi pengetua dan guru-guru, menghasilkan empat jenis kepemimpinan rabbani yang diamalkan. Ini ditentukan oleh kepemimpinan pada tahap tinggi, pengetua dan guru bersependapat (Jenis I), kepemimpinan tahap tinggi, pengetua dan guru tidak bersependapat (Jenis II), kepemimpinan tahap sederhana tinggi, pengetua dan guru bersependapat (Jenis III), kepemimpinan tahap sederhana tinggi, pengetua dan guru tidak bersependapat (Jenis IV).

PENDAHULUAN

Kepemimpinan sering difahami sebagai satu proses mempengaruhi perubahan amalan *subordinate* untuk memenuhi matlamat tertentu seperti matlamat sekolah berkesan dan juga penambahbaikan sekolah (Blanchard, 2007; Hussein Mahmood, 1997, 2008; Northouse, 2004). Ciulla (2004) menganggap kepemimpinan berkaitan dengan seseorang atau bagaimana seseorang menggerakkan orang lain melakukan sesuatu tindakan sama ada memotivasikan pengikut, mempunyai hubungan dengan pengikut, mengaitkan matlamat

organisasi, keupayaan menyempurnakan visi dan misi. Kepemimpinan juga dilihat sebagai satu usaha yang mempunyai kaitan dengan pengaruh, sahsiah kepemimpinan, pencapaian visi sesebuah organisasi, dan hubungannya dengan orang yang dipimpin. Manakala Blanchard (2007) mendefinisikan kepemimpinan sebagai keupayaan mempengaruhi orang lain membina potensi yang boleh memberikan impak kebaikan unggul.

Daripada perspektif Islam sesuatu kebaikan adalah bersandarkan amalan untuk mendapatkan keredhaan Allah s.w.t. Kepemimpinan rabbani meletakkan sandaran berasaskan paradigma tauhid; dan kepemimpinan ialah proses menjana perkongsian tanggungjawab dan pertanggungjawaban berasas pertimbangan moral dalam diri setiap orang yang dipimpin. Dorongan pertimbangan moral mempengaruhi amalan *surbodinate* melakukan perubahan semata-mata untuk mendapatkan keredhaan Allah s.w.t. Kepemimpinan rabbani mencakupi amalan kepemimpinan iaitu pembinaan ihsan, pembinaan keupayaan guru, pembinaan kejelekitan kumpulan, pembinaan budaya ilmu dan pengurusan program pengajaran di sekolah (Hailan Salamun, 2008).

LATAR BELAKANG KAJIAN

Falsafah Pendidikan Kebangsaan merupakan gambaran sebenar bagaimana proses pendidikan berjalan seiring dengan matlamat pendidikan. "Kepercayaan dan kepatuhan kepada Tuhan' menjadi acuan dasar segala aktiviti pendidikan. Perubahan berlaku bukan sahaja merangkumi struktur kurikulum pendidikan kebangsaan yang melibatkan penerapan nilai-nilai murni, tetapi juga kewujudan Sekolah Menengah Kebangsaan Agama (SMKA), dan kelas aliran agama di Sekolah Menengah Kebangsaan. Penentuan mata pelajaran-mata pelajaran elektif yang berorientasikan Islam, pengenalan komponen adab dan akhlak Islam dalam kurikulum pendidikan Islam pada 2003 dan j-QAF (Jawi-Quran, Bahasa Arab dan Fardhu Ain) telah merancakkan lagi usaha mendukung cita-cita Falsafah Pendidikan Kebangsaan (Ahmad Kilani Mohamed, 2003; Asmawati Suhid, 2005).

Perspektif Islam melihat pendidikan bukan alat yang hanya melatih fikiran pelajar menjadi lebih cerdas, atau ilmu untuk dikuasai oleh semua pelajar. Pendidikan merupakan alat yang dapat membangunkan potensi individu manusia secara seimbang dari segi intelek, rohani, emosi dan jasmani (Nasr, 1987; Mohd. Kamal Hassan, 1988. Potensi individu hendaklah seiring dengan nilai kemanusiaan yang bersandarkan al-Quran dan al-Sunnah. Proses ini akan dapat melahirkan individu pelajar mengikut jalan yang lurus (Taqwa), dan sanggup memberi sumbangan kepada masyarakat dan ummah (Shah, 2006).

Proses pendidikan seimbang sering mendapat perhatian dalam kalangan pejuang pendidikan Islam yang bertekad membina sistem pendidikan berteraskan tauhid. Ada tokoh pendidikan Islam yang berpendirian agar diwujudkan penggabungan ilmu *ukhrawi* (ilmu wahyu) dan ilmu duniawi (ilmu akademik) di dalam sistem pendidikan kebangsaan (Abdullah Muhammad Zin, et al. 2005; Rosnani Hashim, 2004). Sidek Baba (2009) menyedari kelemahan dalam sistem pendidikan yang sedia ada ialah kurangnya orientasi nilai dan etika yang mendasari faktor falsafah.

Kesedaran ini telah menggerakkan usaha ramai cendekiawan Islam meminta pihak kerajaan mengubah sistem sekolah agama diselaraskan dengan Dasar Pendidikan Kebangsaan. Bermula tahun 1970an Kementerian Pelajaran Malaysia melalui Bahagian Pendidikan Islam mula mengorak langkah mengambil alih sekolah-sekolah agama di seluruh Malaysia dan menjadikannya Sekolah Menengah Kebangsaan Agama. Para pelajar didedahkan dengan kurikulum pendidikan yang menggabungkan mata pelajaran akademik dengan mata pelajaran agama. Mereka layak menduduki peperiksaan Sijil Rendah Pelajaran (SRP), Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) dan juga Sijil Tinggi Pelajaran Malaysia (STPM), di samping peperiksaan yang membolehkan pelajar melanjutkan pelajaran agama di peringkat ijazah di universiti Timur Tengah dan juga universiti tempatan (Ismail Ab. Rahman, 1993).

Sekolah agama di Malaysia terdiri daripada tiga jenis, dikelolakan oleh pihak-pihak berkuasa yang berlainan, khususnya, (i) Sekolah Menengah Kebangsaan Agama (SMKA), termasuk Sekolah Menengah Agama Berasrama Penuh dikendalikan sepenuhnya di bawah pengawasan dan kelolaan Kementerian Pelajaran Malaysia, (ii) Sekolah Agama Kerajaan Negeri (SAN), dikendalikan oleh kerajaan negeri, dan (iii) Sekolah Agama Rakyat (SAR), yang dikendalikan oleh penduduk setempat (Ahmad Kilani, 2003).

Salah satu ciri keistimewaan yang diberi penekanan kepada pelajar di Sekolah Menengah Kebangsaan Agama di Malaysia adalah usaha membudayakan cara hidup Islam (SMKA, 2006). Rosnani Hashim (1998) melihat peranan pengetua seharusnya berusaha mewujudkan budaya sekolah yang menghidupkan nilai-nilai akidah dan akhlak yang tinggi khususnya para pelajar. Ini mendorong seseorang berbakti dan maju dalam pelajaran semata-mata untuk mendapatkan keredaan Allah. Para pelajar didedahkan dengan amalan hidup ke arah penghayatan ajaran Islam yang seimbang di sekolah. Ini juga dianggap sebagai satu strategi untuk mengamalkan dan menterjemahkan Falsafah Pendidikan Kebangsaan berdasarkan “kepercayaan dan kepatuhan kepada Tuhan”.

Proses pendidikan seimbang berteraskan tauhid dapat melahirkan generasi yang bertepatan dengan gesaan al-Quran sebagaimana firman Allah dalam Surah Ali Imran ayat 79 yang bermaksud:

“...Hendaklah kamu menjadi manusia-manusia rabbani”

Melahirkan generasi manusia berasaskan kepercayaan dan kepatuhan kepada Tuhan tidak hanya bergantung kepada kurikulum yang mantap, tetapi juga diiringi dengan kepemimpinan yang menunjukkan contoh dan teladan (Jamali Basri, 2002). Konsep kepemimpinan menurut kaca mata Islam merupakan satu tanggungjawab mengendalikan sesuatu urusan (Haron Din, 1988). Setiap seseorang berperanan sebagai pemimpin sebagaimana maksud hadis:

“Setiap orang daripada kamu adalah penggembala (pemimpin) dan setiap penggembala (pemimpin) itu bertanggungjawab mengenai yang dipimpinnya.”
(Bukhari dan Muslim)

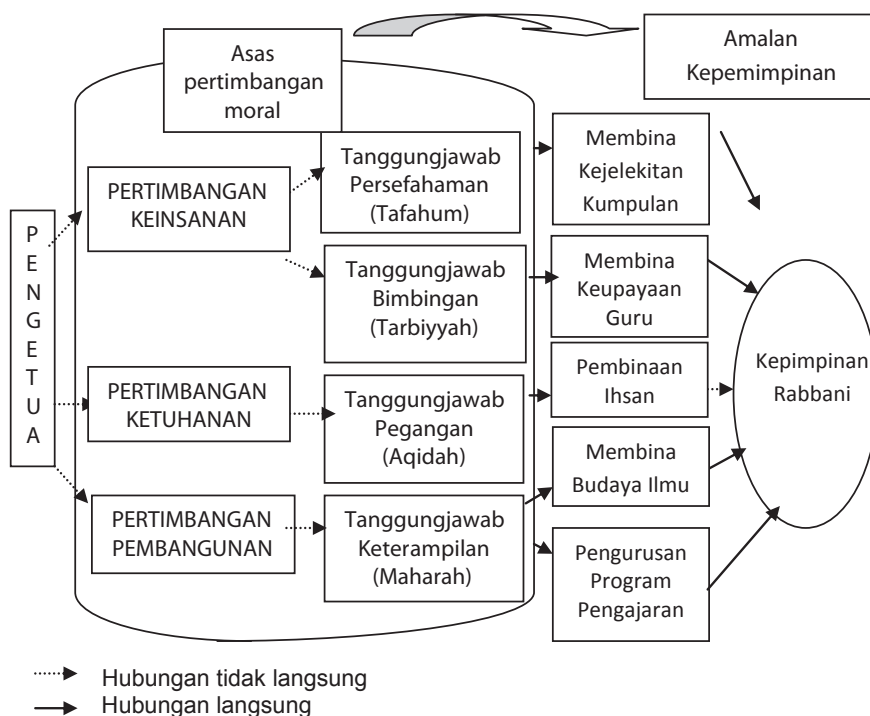
PERSOALAN KAJIAN

Kajian ini dilakukan untuk melihat tingkah laku yang menggambarkan amalan kepemimpinan rabbani pengetua di Sekolah Menengah Kebangsaan Agama. Tujuan kajian adalah untuk melihat keupayaan pengetua berkongsi tanggungjawab dan pertanggungjawaban menyerlahkan amalan kepemimpinan rabbani di sekolah.

Penyelidikan ini dijalankan khusus untuk mencari jawapan kepada persoalan berikut:

- Apakah tahap kerabbanian amalan kepemimpinan pengetua berdasarkan persepsi pengetua dan persepsi guru di SMKA?
- Sejauh manakah daya kepemimpinan pengetua SMKA bersifat rabbani?

Kepemimpinan rabbani yang dipengaruhi dorongan dalaman dengan menyerlahkan amalan kepemimpinan semata-mata untuk mendapatkan keredhaan Allah s.w.t. dapat digambarkan dalam model seperti berikut:



Rajah 1: Kerangka Konsep Kepemimpinan Rabbani di Sekolah

Sumber: Hailan Salamun (2010)

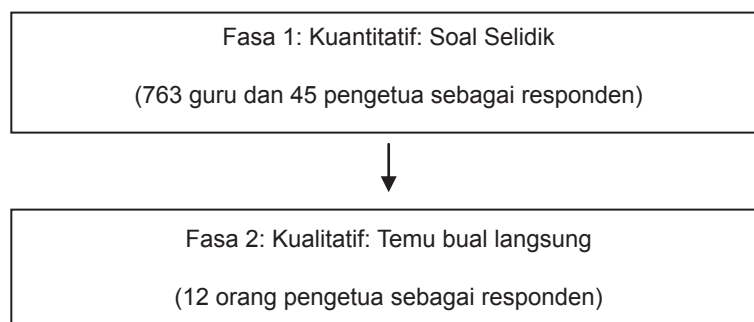
METODOLOGI KAJIAN

Reka bentuk kajian ialah rangka rujuk mengenai perkara-perkara yang berkaitan dengan persampelan, pengukuran dan analisis data (Sabitha Marican, 2005). Sekaran (2000) menjelaskan reka bentuk kajian melibatkan proses membuat keputusan dan pilihan yang berpandukan kepada tujuan kajian, strategi kajian, tempat kajian, jenis kajian, unit analisis, reka bentuk persampelan, kaedah pengumpulan data, pengukuran dan penganalisan data. Manakala Creswell (2008) memperincikan kenyataan tersebut dengan menjelaskan reka bentuk kajian merupakan satu prosedur khusus yang melibatkan tiga langkah proses membuat kajian, iaitu pengumpulan data, penganalisan data, dan pelaporan data kajian.

Secara umumnya, kajian ini merupakan kaedah campuran (*mixed method*) iaitu menggunakan pendekatan kuantitatif dan kualitatif (soal selidik dan temu bual langsung) bagi mengumpulkan semua data primer yang dikehendaki. Ini juga dikenali sebagai reka bentuk kaedah kajian campuran penjelasan (*explanatory mixed methods designs*). Kaedah ini mendedahkan urutan pengumpulan data melalui dua fasa pengumpulan yang dimulai dengan pengumpulan data kuantitatif dan kemudiannya diperjelaskan melalui pengumpulan data kualitatif. Hasil dapatan kajian kuantitatif dapat diperjelaskan dengan lebih terperinci melalui pengumpulan data kualitatif.

Terdapat tiga ciri reka bentuk kaedah campuran penjelasan iaitu; i) pengkaji memberi keutamaan kepada pengumpulan dan penganalisan data kuantitatif, ii) pengkaji mengumpulkan data kuantitatif pada fasa pertama dan kemudian diiringi dengan pengumpulan data kualitatif, iii) pengkaji mengumpulkan data kualitatif untuk memperhalusi dapatan kajian daripada pengumpulan data kuantitatif (Creswell, 2008). Manakala untuk data sekunder, pengkaji menggunakan pendekatan kajian perpustakaan untuk mendapatkan segala maklumat. Oleh itu, reka bentuk kajian yang dilakukan adalah dengan pengumpulan data melalui kaedah kajian campuran penjelasan iaitu menggunakan pendekatan kuantitatif dan juga kualitatif.

Pengumpulan data primer dalam kajian ini melalui dua fasa iaitu :



Rajah 2: Peringkat Pengumpulan Data Primer

Kajian ini menggunakan statistik deskriptif dan statistik inferensi untuk mendapatkan data mentah dalam proses penganalisan data. Data mentah yang dianalisis adalah untuk mendapatkan jawapan kepada soalan kajian. Populasi kajian kepimpinan rabbani adalah semua guru Sekolah Menengah Kebangsaan Agama, di bawah Kementerian Pelajaran Malaysia dalam tahun 2007. Sampel kajian terdiri daripada pengetua dan guru-guru yang mewakili barisan pengurusan di sekolah, iaitu Penolong Kanan, Penolong Kanan Hal Ehwal Murid, Penolong Kanan Kokurikulum, Ketua Bidang, dan juga Ketua Panitia yang mengajar di seluruh negeri di Malaysia.

Sampel kajian ini melibatkan dua jenis sampel kajian iaitu sampel kajian kuantitatif dan kualitatif. Dalam sampel kajian kuantitatif pada fasa pertama meliputi bilangan pengetua seramai 45 orang daripada 51 buah sekolah. Faktor kekangan yang menghalang pengkaji mendapatkan jumlah pengetua lebih daripada yang sedia ada kerana, i) kekosongan pengetua baru belum diisi, ii) ada pengetua yang baru melepaskan jawatan kerana tamat tempoh perkhidmatan, dan iii) ada pihak sekolah yang tidak dapat memberikan kerjasama dengan sebab-sebab tertentu.

Manakala responden kajian dalam kalangan guru pengurusan seramai 763 orang daripada 51 buah sekolah SMKA di seluruh Malaysia. Dalam pengkajian deskriptif sampel yang mengandungi 10 hingga 20 peratus daripada sesuatu populasi selalu digunakan (Van Dalen, 1993). Namun, saiz yang melebihi had akan lebih dipercayai dan meyakinkan (Gay & Airasian, 2000). Oleh itu, pengkaji hanya mengambil seorang pengetua, dan lima belas orang guru yang terdiri daripada kumpulan guru pengurusan di setiap sekolah. Semua mereka telah diberikan borang soal selidik untuk dijawab. Seterusnya pada fasa yang kedua, pengkaji menggunakan kaedah kajian kualitatif dengan menemu bual pengetua.

Daya kepemimpinan rabbani diukur melalui tahap kerabbanian kepemimpinan pengetua, dan persamaan pendapat antara pengetua dan guru. Tahap kerabbanian kepemimpinan pengetua diperoleh daripada persepsi pengetua dan guru setiap sekolah SMKA. Nilai min yang menunjukkan 4.0 dan ke atas daripada persepsi pengetua dan guru menggambarkan tahap kerabbanian kepemimpinan yang tinggi. Sebaliknya, mana-mana pengetua ataupun guru yang mempersepsikan tahap kepemimpinan dengan nilai 3.99 dan ke bawah menunjukkan tahap kerabbanian kepemimpinan yang sederhana tinggi.

Langkah berikutnya mengambil kira persamaan pendapat antara persepsi pengetua dan guru-guru. Persamaan pendapat merujuk kepada perbezaan kadar nilai min yang kecil di antara persepsi pengetua dengan persepsi guru terhadap tahap kerabbanian kepemimpinan pengetua. Nilai min yang kecil diukur melalui perbezaan persepsi antara pengetua dan guru kurang daripada min 0.5. Sebaliknya, perbezaan kadar nilai min yang besar menunjukkan mereka tidak bersependapat. Semakin tinggi tahap kerabbanian kepemimpinan pengetua dan bersependapat antara persepsi pengetua dengan guru menggambarkan daya kepemimpinan rabbani yang tinggi. Begitu juga sebaliknya daya kepemimpinan rabbani pengetua rendah apabila tahap kerabbanian kepemimpinan pengetua rendah dan tidak bersependapat.

Daya kepimpinan pengetua SMKA dikelompokkan kepada empat kumpulan berdasarkan dapatan analisis kajian kuantitatif. Pemilihan responden kajian kualitatif mengikut persampelan bertujuan "*purposive sampling*". Hanya tiga orang pengetua yang terdiri daripada pengetua lelaki dan perempuan telah dipilih mewakili setiap kelompok kumpulan. Ini menjadikan jumlah keseluruhan responden kajian kualitatif seramai dua belas orang pengetua. Penganalisan data deskriptif berdasarkan jadual interpretasi skor min Nunnally dan Bernstein (1994) untuk mengukur tahap skor min. Tahap skor min yang rendah ialah antara 1.00 hingga 2.00, tahap skor min yang sederhana rendah ialah antara 2.01 hingga 3.00, tahap skor min sederhana tinggi ialah antara 3.01 hingga 4.00 dan tahap skor min yang dinilai sebagai tinggi ialah 4.01 hingga 5.00.

PERBINCANGAN DAPATAN KAJIAN

Jadual 1: Profil Pengetua

Responden	Bilangan	Peratusan (%)
Zon		
Timur	12	26.0
Selatan	9	19.6
Utara	8	17.4
Tengah	7	15.2
Sarawak	6	13.0
Sabah	3	8.7
Jumlah	45	100

Jadual 1 menunjukkan bilangan responden paling ramai ialah pengetua daripada Zon Timur, iaitu 12 orang (26%), diikuti oleh Zon Selatan 9 orang (19.6%), Zon Utara 8 orang (17.4%), dan Zon tengah 7 orang (15.2%). Ini menunjukkan bilangan SMKA paling banyak terletak di Zon Timur.

Tahap Kerabbanian Amalan Kepemimpinan Pengetua SMKA

Tahap kerabbanian amalan kepemimpinan pengetua diukur dengan melihat amalan kepemimpinan pengetua yang mencerminkan pembinaan ihsan, amalan pembinaan keupayaan guru, amalan pembinaan kejelekitan kumpulan, amalan pembinaan budaya ilmu, dan amalan pengurusan program pengajaran. Kajian ini akan melihat tahap kerabbanian amalan kepemimpinan daripada persepsi guru dan persepsi pengetua. Dapatan kajian akan dihurai secara deskriptif dengan merujuk kepada taburan kekerapan, peratusan dan nilai skor min amalan kepemimpinan rabbani pengetua di sekolah.

Jadual 2: Maklum Balas Pengetua dan Guru Mengenai Amalan Kepemimpinan Rabbani

No.	Perkara	Min Pengetua	Min Guru
1	Min Membina Kebaikan	4.81	4.22
2	Min Kuat Rohani	4.82	4.24
3	Min Nilai Dalam Visi Dan Misi	4.74	4.13
4	Min Pembinaan Ihsan	4.79	4.19
5	Min Kemahiran Memimpin	4.25	3.67
6	Min Tingkatkan Profesionalisme	4.54	4.03
7	Min Iltizam Kerja	4.56	4.12
8	Min Pembinaan Keupayaan Guru	4.45	3.94
9	Min Hubungan Interpersonal	4.48	3.89
10	Min Boleh Dipercayai	4.60	3.89
11	Min Kolaboratif	4.68	4.01
12	Min Membina Kejeleketan Kumpulan	4.59	3.93
13	Min Perkongsian Nilai	4.51	4.08
14	Min Semangat Belajar	4.50	3.97
15	Min Perkongsian Ilmu Profesionalisme	4.45	4.13
16	Min Pembinaan Budaya Ilmu	4.49	4.06
17	Min Sistem Kerja	4.53	3.87
18	Min Pengurusan Pengajaran	4.46	3.87
19	Min Penyeliaan Pengajaran Berterusan	4.20	3.71
20	Min Pengurusan Program Pengajaran	4.39	3.82
	Min Keseluruhan	4.55	3.99

RUMUSAN

Jadual 2 menunjukkan skor min keseluruhan aspek amalan yang menggambarkan kerabbanian amalan kepemimpinan pengetua bagi setiap amalan pembinaan ihsan, pembinaan keupayaan guru, pembinaan kejelekitan kumpulan, pembinaan budaya ilmu, dan pengurusan program pengajaran adalah masing-masing 4.79, 4.45, 4.59, 4.49, dan 4.39. Ini menunjukkan secara keseluruhannya persepsi pengetua (N=45) terhadap kepemimpinan mereka ialah (min = 4.55). Manakala guru-guru (N= 763) di 51 buah Sekolah Menengah Kebangsaan Agama di Malaysia berpersepsi kerabbanian kepemimpinan pengetua ialah (min = 3.99), dan nilai min bagi setiap amalan pembinaan ihsan, pembinaan keupayaan guru, pembinaan kejelekitan kumpulan, pembinaan budaya ilmu, dan pengurusan program pengajaran adalah masing-masing 4.19, 3.94, 3.93, 4.06, dan 3.82.

Oleh itu, tahap kerabbanian kepemimpinan pengetua berbeza mengikut persepsi pengetua dan guru. Pengetua SMKA menganggap tahap kerabbanian kepemimpinan mereka adalah tinggi. Kepemimpinan pengetua amat menyerlah pada semua aspek ketuhanan, keinsanan dan pembangunan profesional. Persepsi pengetua ini adalah berbeza dengan persepsi guru-guru yang melihat tahap kerabbanian kepemimpinan pengetua adalah sederhana tinggi. Kepemimpinan pengetua menyerlah pada aspek ketuhanan, tetapi kurang menyerlah pada aspek keinsanan dan pembangunan profesional.

Guru-guru di SMKA melihat pengetua mereka telah pun menyerlahkan kepemimpinan rabbani. Mereka mempersepsikan amalan-amalan kepemimpinan pengetua mereka amat menyerlah, terutama dalam aspek pembinaan ihsan (min 4.19), dan pembinaan budaya ilmu (min=4.06). Pengetua dipersepsikan kurang sedikit penyerlahannya dalam aspek-aspek pembinaan keupayaan guru, pembinaan kejeleketan kumpulan, dan pengurusan program pengajaran, di mana skor minnya adalah masing-masing 3.94, 3.93, dan 3.82 iaitu sederhana tinggi. Namun jika dilihat daripada mata kasar, skor-skor ini hanya rendah sedikit daripada tahap tinggi. Walaubagaimanapun, boleh dikatakan pengetua SMKA amat menyerlah kepemimpinan rabbannya dalam aspek-aspek berkaitan dengan kerohanian dan pembangunan ilmu, dan kurang sedikit dalam aspek-aspek insaniah dan pembangunan profesionalisme guru.

DAYA KEPEMIMPINAN PENGETUA SMKA

Daya kepemimpinan rabbani diukur melalui tahap kerabbanian kepemimpinan pengetua, dan persamaan pendapat antara pengetua dan guru. Tahap kerabbanian kepemimpinan pengetua SMKA dapat dilihat melalui jadual 3 dan jadual 4. Manakala persamaan pendapat pengetua dan guru terhadap kepemimpinan pengetua SMKA dapat dilihat melalui jadual 3.

Jadual 3: Persepsi Guru Terhadap Amalan Kepemimpinan Rabbani Pengetua SMKA

Sekolah (S)*	Min Guru	Pembinaan Ihsan	Pembinaan Keupayaan Guru	Pembinaan Kejeleketan Kumpulan	Pembinaan Budaya Ilmu	Pengurusan Program pengajaran
S1	4.31	4.58	4.14	4.3	4.32	4.18
S2	4.12	4.25	4.07	4.15	4.10	4.00
S3	3.97	4.13	3.91	4.02	4.10	3.71
S4	3.71	3.90	3.54	3.66	3.73	3.75
S5	4.78	4.75	4.74	4.80	4.81	4.79
S6	4.03	4.29	4.12	4.02	4.02	3.75
S7	4.27	4.57	4.09	4.26	4.39	4.06
S8	3.76	4.00	3.66	3.65	3.92	3.60
S9	4.05	4.32	4.01	3.96	4.14	3.81
S10	3.6	3.88	3.84	3.67	3.81	3.28
S11	4.36	4.63	4.21	4.35	4.46	4.16
S12	3.54	3.61	3.59	3.64	3.70	3.21
S13	4.23	4.26	4.17	4.21	4.27	4.25

S14	4.00	4.11	3.99	3.98	4.11	3.83
S15	4.01	4.23	4.04	4.05	4.14	3.62
S16	4.52	4.50	4.51	4.36	4.68	4.55
S17	4.10	4.25	4.01	4.07	4.09	4.07
S18	3.63	3.88	3.51	3.49	3.68	3.65
S19	3.82	4.00	3.86	3.57	3.86	3.82
S20	4.15	4.27	4.12	4.23	4.15	3.99
S21	4.32	4.34	4.31	4.50	4.31	4.17
S22	4.32	4.50	4.32	4.19	4.40	4.21
S23	4.37	4.63	4.36	4.08	4.41	4.37
S24	4.47	4.65	4.31	4.53	4.52	4.32
S25	3.70	4.15	3.54	3.55	3.79	3.50
S26	3.63	4.01	3.57	3.42	3.86	3.29
S27	3.99	4.05	4.06	3.98	4.06	3.80
S28	3.82	3.98	3.80	3.85	3.70	3.79
S29	4.28	4.49	4.17	4.18	4.37	4.19
S30	3.87	4.28	3.78	3.65	3.94	3.74
S31	3.88	4.08	3.89	3.85	3.96	3.65
S32	3.67	3.93	3.67	3.37	3.89	3.52
S33	4.37	4.69	4.33	4.38	4.33	4.14
S34	4.00	4.34	3.96	3.96	4.18	3.59
S35	3.74	3.87	3.67	3.83	3.90	3.46
S36	3.32	3.92	3.30	2.96	3.52	2.98
S37	3.71	3.97	3.65	3.61	3.67	3.64
S38	4.08	4.14	4.01	4.12	4.14	4.01
S39	4.00	4.06	3.89	4.08	4.09	3.87
S40	4.40	4.61	4.37	4.25	4.42	4.35
S41	3.93	4.12	3.78	3.86	4.06	3.86
S42	4.06	4.37	3.97	4.02	4.01	3.93
S43	4.37	4.60	4.20	4.40	4.40	4.28
S44	3.50	3.77	3.47	3.69	3.57	3.01
S45	4.11	4.36	4.11	4.17	4.13	3.76
S46	4.11	4.36	4.04	3.81	4.22	4.11
S47	3.60	3.97	3.52	3.54	3.63	3.35
S48	3.45	3.43	3.45	3.35	3.84	3.24
S49	3.32	3.53	3.41	3.04	3.53	3.11
S50	4.04	4.42	3.94	3.95	4.05	3.85
S51	3.81	3.92	3.81	3.76	4.09	3.45
Min	3.99	4.19	3.94	3.93	4.06	3.82

*Nota : S=Sekolah SMKA

Jadual 3 menunjukkan persepsi guru-guru SMKA terhadap amalan kepemimpinan rabbani pengetua di sekolah. Daripada 51 buah SMKA, 17 orang pengetua (33.3%) menyerlahkan semua lima amalan kepemimpinan rabbani pada tahap tinggi iaitu skor min 4.0-5.0, 13 orang pengetua (25.4%) menyerlahkan semua lima amalan kepemimpinan rabbani pada tahap sederhana tinggi iaitu skor min 3.0-3.99, dan 21 orang pengetua (41.1%) menyerlahkan sebahagian amalan kepemimpinan rabbani pada tahap tinggi iaitu skor min 4.0-5.0, dan bakinya pada tahap sederhana tinggi iaitu skor min 3.0-3.9. Secara

keseluruhannya, persepsi guru melihat pengetua SMKA dapat menyerlahkan amalan pembinaan ihsan (4.19), dan pembinaan budaya ilmu (4.06) pada tahap tinggi. Pengetua SMKA menyerlahkan amalan pembinaan keupayaan guru (3.94), pembinaan kejeleketan kumpulan (3.93), dan pengurusan program pengajaran (3.82) pada tahap sederhana tinggi.

Jadual 4: Persepsi Pengetua Terhadap Amalan Kepemimpinan Rabbani di SMKA

Sekolah (S)*	Min Pengetua	Pembinaan Ihsan	Pembinaan Keupayaan Guru	Pembinaan Kejeleketan Kumpulan	Pembinaan Budaya Ilmu	Pengurusan Program Pengajaran
S1	4.86	5.00	4.75	4.93	4.83	4.81
S2	4.29	4.37	3.96	4.53	4.17	4.40
S3	4.96	5.00	4.83	4.92	5.00	5.00
S4	4.67	5.00	4.75	4.60	4.44	4.50
S5	4.51	4.92	4.26	4.38	4.50	4.48
S6	4.90	4.93	4.92	4.92	4.89	4.81
S7	4.43	4.58	4.48	4.77	4.17	4.10
S8	4.93	5.00	4.83	5.00	4.83	4.94
S9	4.39	4.85	4.00	4.30	4.50	4.22
S10	4.66	4.72	4.69	4.67	4.50	4.63
S11	4.72	5.00	4.56	4.68	4.83	4.46
S12	4.39	4.85	4.00	4.30	4.50	4.22
S13	4.78	4.92	4.43	4.92	4.61	4.87
S14	4.73	4.85	4.79	4.68	4.83	4.47
S15	4.25	5.00	4.14	4.00	3.72	4.37
S16	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
S17	4.97	5.00	4.92	4.92	5.00	5.00
S18	3.96	4.32	3.56	4.15	3.72	4.03
S19	4.80	5.00	4.94	4.77	4.72	4.52
S20	4.59	4.65	4.53	4.77	4.78	4.17
S21	4.57	5.00	4.38	4.70	4.39	4.30
S22	4.79	5.00	4.75	4.68	4.89	4.56
S23	4.84	5.00	5.00	5.00	4.56	4.71
S24	4.88	5.00	4.78	5.00	4.83	4.78
S25	4.41	4.73	4.26	4.83	4.00	4.29
S26	4.65	4.92	4.36	4.83	4.50	4.52
S27	4.26	4.65	4.14	4.30	4.11	4.11
S28	4.23	4.78	4.16	4.00	4.27	3.86
S29	4.74	4.77	4.93	4.75	4.78	4.41
S30	4.43	4.77	4.50	4.38	4.28	4.19
S31	4.44	4.85	4.39	4.52	4.17	4.29
S32	4.75	4.83	4.59	4.52	4.83	5.00
S33	4.23	5.00	4.17	4.00	4.00	4.00
S34	4.67	5.00	4.75	4.60	4.44	4.50
S35	4.70	4.93	4.64	4.92	4.44	4.52
S36	4.31	4.58	4.22	4.13	4.50	4.11

S37	4.04	4.38	3.75	4.47	4.11	3.47
S38	4.61	4.28	4.38	4.70	4.83	4.82
S39	4.87	5.00	5.00	4.92	4.83	4.56
S40	4.25	4.52	4.00	4.00	4.56	4.11
S41	4.44	4.85	4.39	4.52	4.17	4.29
S42	4.55	4.73	4.64	4.75	4.61	4.04
S43	3.47	3.52	3.50	3.53	3.44	3.30
S44	4.43	4.78	3.96	4.68	4.50	4.29
S45	4.48	4.87	4.38	4.67	4.50	3.92
Min	4.55	4.79	4.45	4.59	4.49	4.39

*Nota S=Sekolah SMKA

Jadual 4 menunjukkan persepsi pengetua SMKA terhadap amalan kepemimpinan rabbani di sekolah. Daripada 45 buah SMKA, 37 orang pengetua (82.2%) menyerlahkan semua lima amalan kepemimpinan rabbani pada tahap tinggi iaitu skor min 4.0-5.0, seorang pengetua (2.2%) menyerlahkan semua lima amalan kepemimpinan rabbani pada tahap sederhana tinggi iaitu skor min 3.0-3.99, dan 7 orang pengetua (15.5%) menyerlahkan sebahagian amalan kepemimpinan rabbani pada tahap tinggi iaitu skor min 4.0-5.0, dan bakinya pada tahap sederhana tinggi iaitu skor min 3.0-3.9. Secara keseluruhannya, persepsi pengetua SMKA menganggap mereka dapat menyerlahkan amalan pembinaan ihsan (4.79), pembinaan keupayaan guru (4.45), pembinaan kejeleketan kumpulan (4.59), pembinaan budaya ilmu (4.49) dan pengurusan program pengajaran (4.39) pada tahap tinggi.

Jadual 5: Tahap Kerabbanian Kepemimpinan Pengetua SMKA.

Penilaian	N	Min	Minima	Maksima	Sisihan Piawai
Pengetua	45	4.55	3.47	5.00	.3055
Guru	763	.99	1.37	5.00	.5959

Secara keseluruhannya, jadual 5 menunjukkan persepsi pengetua berbeza dengan persepsi guru terhadap tahap kepemimpinan rabbani pengetua SMKA iaitu pada nilai min masing-masing 4.55 dan 3.99. Pengetua SMKA menganggap kepemimpinan mereka berada pada tahap tinggi dan amat menyerlah dalam semua aspek amalan kepemimpinan berkaitan dengan pembinaan ihsan, pembinaan keupayaan guru, pembinaan kejelekitan kumpulan, pembinaan budaya ilmu, dan pengurusan program pengajaran. Namun persepsi guru-guru terhadap kepemimpinan pengetua adalah berbeza iaitu pada tahap sederhana tinggi. Kepemimpinan pengetua dilihat amat menyerlah dalam aspek amalan kepemimpinan berkaitan dengan pembinaan ihsan dan pembinaan budaya ilmu, tetapi kurang menyerlah pada amalan pembinaan keupayaan guru, pembinaan kejelekitan kumpulan, dan pengurusan program pengajaran.

Persamaan Pendapat Antara Persepsi Guru dan Pengetua SMKA

Persamaan pendapat antara persepsi pengetua dan guru terhadap tahap kerabbianan kepemimpinan pengetua dilihat daripada kadar perbezaan nilai min. Ini diperolehi melalui maklum balas pengetua dan guru terhadap tahap kerabbianan amalan kepemimpinan dalam pembinaan ihsan, pembinaan keupayaan guru, pembinaan kejeleketan kumpulan, pembinaan budaya ilmu, dan amalan pengurusan program pengajaran. Dapatan kajian akan diuraikan secara deskriptif untuk melihat perbezaan nilai skor min daripada persepsi pengetua dan guru.

Jadual 6: Perbezaan Tahap Kerabbianan Kepemimpinan Pengetua SMKA

Sekolah (S)*	Min Pengetua	Peratus (%)	Min Guru	Peratus (%)	Beza min
S1	4.86	97.2%	4.31	86.2%	0.55
S2	4.29	85.8%	4.12	82.4%	0.17
S3	4.96	99.2%	3.97	79.4%	0.99
S4	4.67	93.4%	3.71	74.2%	0.96
S5	4.51	90.2%	4.78	95.6%	0.27
S6	4.90	98 %	4.03	80.6%	0.87
S7	4.43	88.6%	4.27	85.4%	0.16
S8	4.93	98.6%	3.76	75.2%	1.17
S9	4.39	87.8%	4.05	81%	0.34
S10	4.66	93.2%	3.69	73.8%	0.97
S11	4.72	94.4%	4.36	87.2%	0.36
S12	4.39	87.8%	3.54	70.8%	0.85
S13	4.78	95.6%	4.23	84.6%	0.55
S14	4.73	94.6%	4.00	80%	0.73
S15	4.25	85%	4.01	80.2%	0.24
S16	5.00	100%	4.52	90.4%	0.48
S17	4.97	99.4%	4.10	82%	0.87
S18	3.96	79.2%	3.63	72.6%	0.33
S19	4.80	96 %	3.82	76.4%	0.98
S20	4.59	91.8%	4.15	83%	0.44
S21	4.57	91.4%	4.32	86.4%	0.25
S22	4.79	95.8%	4.32	86.4%	0.47
S23	4.84	96.8 %	4.37	87.4%	0.47
S24	4.88	97.6%	4.47	89.4%	0.41
S25	4.41	88.2%	3.70	74%	0.71
S26	4.65	93%	3.63	72.6%	1.02
S27	4.26	85.2%	3.99	79.8%	0.27
S28	4.23	84.6%	3.82	76.4%	0.41
S29	4.74	94.8%	4.28	83.6%	0.46
S30	4.43	88.6%	3.87	77.4%	0.56
S31	4.44	88.8%	3.88	77.6%	0.56

S32	4.75	95%	3.67	73.4%	1.08
S33	4.23	84.6%	4.37	87.4%	0.14
S34	4.67	93.4%	4.00	80%	0.67
S35	4.70	94%	3.74	74.8%	0.96
S36	4.31	86.2%	3.32	66.4%	0.99
S37	4.04	80.8%	3.71	74.2%	0.33
S38	4.61	92.2%	4.08	81.6%	0.53
S39	4.87	97.4%	4.00	80%	0.87
S40	4.25	85%	4.40	88%	0.15
S41	4.44	88.8%	3.93	78.6%	0.51
S42	4.55	91%	4.06	81.2%	0.49
S43	3.47	69.4%	4.37	87.4%	0.90
S44	4.43	88.6%	3.50	70%	0.93
S45	4.48	89.6%	4.11	82.2%	0.37
S46			4.11	82.2%	
S47			3.60	72%	
S48			3.45	69%	
S49			3.32	66.4%	
S50			4.04	80.8%	
S51			3.81	76.2%	

**Nota : S=Sekolah SMKA*

Jadual 6 menunjukkan perbezaan persepsi pengetua dan guru-guru SMKA terhadap tahap kerabbanian kepemimpinan pengetua di sekolah. Daripada 45 buah SMKA, kadar perbezaan persepsi yang paling besar ialah pada sekolah 8 (min = 1.17), dan kadar perbezaan yang paling kecil ialah pada sekolah 33 (min 0.14). Ini menunjukkan persepsi pengetua dan guru-guru terhadap tahap kerabbanian kepemimpinan pengetua SMKA mempunyai kadar perbezaan di antara skor min 0.14 -1.17. Kadar perbezaan nilai min yang kecil, iaitu di bawah 0.5 ialah 21 orang pengetua (46.6%), yang menggambarkan persepsi pengetua dan guru bersependapat. Manakala kadar perbezaan nilai min yang besar, iaitu lebih 0.5 ialah 24 orang pengetua (53.3%), yang menggambarkan persepsi pengetua dan guru tidak bersependapat.

RUMUSAN

Pada keseluruhannya Jadual 7 menunjukkan persepsi pengetua dan guru-guru terhadap tahap kerabbanian kepemimpinan pengetua SMKA adalah tidak bersependapat kerana perbezaan min yang besar lebih daripada 0.5, iaitu 0.56 di antara min pengetua (min = 4.55) dengan min guru-guru (min = 3.99). Ini secara langsung menunjukkan bahawa daya kepemimpinan rabbani pengetua SMKA berada pada tahap sederhana tinggi dan tidak bersependapat.

Jadual 7: Daya Kepemimpinan Rabbani Pengetua SMKA Mengikut Jenis Kepemimpinan

Jenis Kepemimpinan Rabbani	Min Pengetua	Min guru	Perbezaan Min
Jenis I	4.58	4.27	0.31
Jenis II	4.82	4.02	0.80
Jenis III	4.25	3.83	0.42
Jenis IV	4.54	3.72	0.82

Kajian selanjutnya seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 7, telah mencorakkan empat jenis daya kepemimpinan rabbani. Jenis I mempunyai tahap kepemimpinan tinggi dengan nilai min 4.0 dan ke atas (4.58), dan bersependapat kerana beza min kurang 0.5 (0.31), iaitu seramai 17 orang (37.7%) pengetua. Jenis II mempunyai tahap kepemimpinan tinggi dengan nilai min 4.0 dan ke atas (4.82), dan tidak bersependapat kerana beza min lebih 0.5 (0.80), iaitu seramai 8 orang (17.7%) pengetua. Jenis III mempunyai tahap kepemimpinan sederhana tinggi dengan nilai min 3.99 dan ke bawah (3.83), dan bersependapat kerana beza min kurang 0.5 (0.42), iaitu seramai 4 orang (8.88%) pengetua. Jenis IV mempunyai tahap kepemimpinan sederhana tinggi dengan nilai min 3.99 dan ke bawah (3.72), dan tidak bersependapat kerana beza min lebih 0.5 (0.82), iaitu seramai 16 orang (35.5%) pengetua.

Ringkasnya, daya kepemimpinan rabbani pengetua SMKA boleh dibahagikan kepada empat corak iaitu; jenis I mewakili kepemimpinan rabbani yang berada pada tahap tinggi dan bersependapat. Jenis II mewakili kepemimpinan rabbani yang berada pada tahap tinggi dan tidak bersependapat. Jenis III mewakili kepemimpinan rabbani yang berada pada tahap sederhana tinggi dan bersependapat. Jenis IV mewakili kepemimpinan rabbani yang berada pada tahap sederhana tinggi dan tidak bersependapat.

Kepemimpinan Jenis I: Daya Kepemimpinan Rabbani Pengetua Tinggi dan Seimbang

Pengetua-pengetua dalam kepemimpinan jenis I telah mengamalkan kepemimpinan rabbani secara seimbang pada amalan pembinaan ihsan, amalan pembinaan keupayaan guru, amalan pembinaan kejelekitan kumpulan, amalan pembinaan budaya ilmu, dan amalan pengurusan program pengajaran. Amalan kepemimpinan rabbani di SMKA didapati berkait rapat dengan cara pengetua membuat pertimbangan sebelum sesuatu tindakan atau keputusan dilakukan. Kebanyakan pengetua memberi keutamaan kepada usaha pembinaan ihsan, iaitu membina kebaikan, kuat kerohanian, dan penghayatan nilai dalam visi dan misi. Contoh amalan pembinaan ihsan dari aspek membina kebaikan dapat dilihat berdasarkan situasi yang dijelaskan oleh beberapa orang pengetua sebagai peserta kajian seperti berikut:

“...nilai tu saya (berikan) satu contoh peribadi saya. Keperibadian saya. Maknanya contoh pertama daripada saya ialah saya beri salam” (pengetua 1)

Kepemimpinan Jenis II: Daya Kepemimpinan Tinggi dan Cenderung Kepada Kejelekitan Kumpulan

Dapatan analisa temu bual diuraikan berdasarkan amalan kepemimpinan rabbani kepemimpinan jenis II. Pengetua-pengetua dalam kepemimpinan jenis II telah dapat mengamalkan kepemimpinan rabbani pada amalan pembinaan ihsan, amalan pembinaan keupayaan guru, amalan pembinaan kejelekitan kumpulan, amalan pembinaan budaya ilmu, dan amalan pengurusan pengajaran. Namun, kecenderungan pengetua-pengetua lebih kepada amalan pembinaan kejelekitan kumpulan dalam kepemimpinan rabbani. Pengetua-pengetua SMKA memberi perhatian terhadap usaha membina kejelekitan kumpulan dalam kalangan guru. Persefahaman guru-guru dipertingkatkan melalui usaha meningkatkan hubungan interpersonal dalam kalangan mereka sebagaimana pernyataan berikut:

“...kan dekat bilik guru kan ada kan tempat rehat kan hubungan tu baiklah antara semua dan kalau kadang-kadang seminggu sekali kita akan buat pot luck tu bawa kuih-kuih ke apa dan sama-sama.”(pengetua 2)

Kepemimpinan Jenis III: Daya Kepemimpinan Sederhana Tinggi dan Cenderung Pengurusan Program Pengajaran

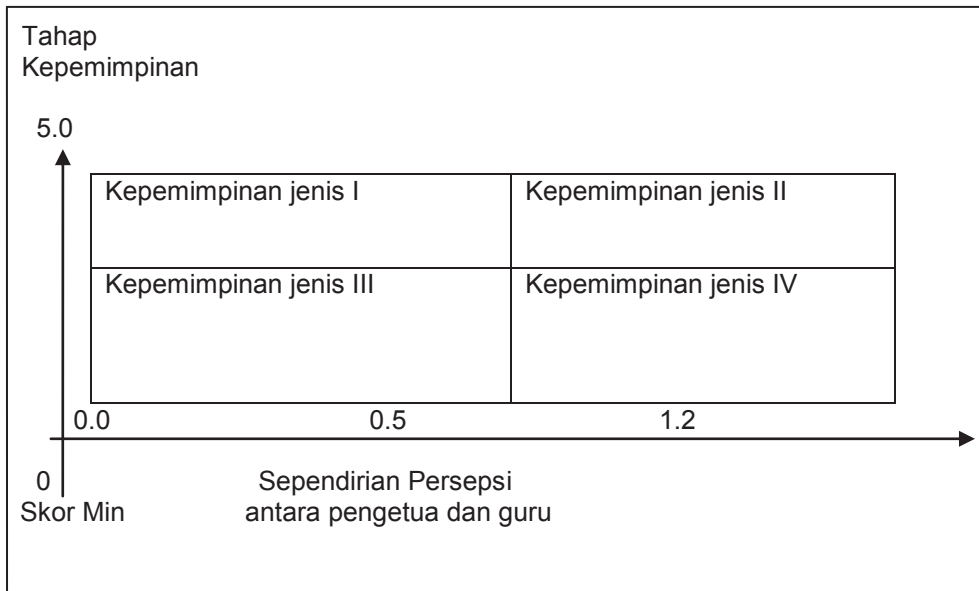
Dapatan analisa temu bual di SMKA diuraikan berdasarkan amalan kepemimpinan rabbani kepemimpinan jenis III. Pengetua-pengetua dalam kepemimpinan jenis III telah dapat mengamalkan kepemimpinan rabbani pada amalan pembinaan ihsan, amalan pembinaan keupayaan guru, amalan pembinaan kejelekitan kumpulan, amalan pembinaan budaya ilmu, dan amalan pengurusan pengajaran. Namun, kecenderungan pengetua-pengetua lebih kepada amalan pengurusan program pengajaran dalam kepemimpinan rabbani. Pengetua-pengetua SMKA memberi perhatian terhadap usaha memantapkan pengurusan program pengajaran dalam kalangan guru. Keterampilan guru-guru mengurus program pengajaran dipertingkatkan melalui usaha mewujudkan sistem kerja yang teratur dalam kalangan mereka sebagaimana pernyataan berikut:

“Eemm.. kita memang telah memuatkan dalam buku panduan pengurusan sekolah. Setiap guru memang kita bekalkan buku panduan itu. Sudah ada panduan-panduan waktu hadir.. waktu balik..kemudian kelas-kelas tambahan. Itulah sistem yang kita adakan ya” (pengetua 12).

Kepemimpinan Jenis IV: Daya Kepemimpinan Sederhana Tinggi

Dapatan analisa temu bual diuraikan berdasarkan amalan kepemimpinan rabbani kepemimpinan jenis IV. Pengetua-pengetua dalam kepemimpinan jenis IV kurang menyerlah amalan pembinaan ihsan, amalan pembinaan keupayaan guru, amalan pembinaan kejelekitan kumpulan, amalan pembinaan budaya ilmu, dan amalan pengurusan pengajaran. Pengetua-pengetua SMKA memberi perhatian terhadap usaha membina keupayaan guru. Guru-guru dibimbing dengan diberi kemahiran kepemimpinan dalam kalangan mereka sebagaimana pernyataan berikut:

“..guru di sini guru yang lama tu jadi mentor kepada guru baru.. jadi bila dia dah bagi macam tu.. peluang pun ada ustazah (pengetua) pun akan attachkan dia.. guru baru.. ha.. ini mentor guru kamu.. panggil je dia temukan dia.. jadi rupanya dia mungkin dia sama-sama bertugaskan..dia lebih senanglah kan.. daripada bercakap dengan pengetua baik dia cakap dengan kawan-kawan dia kan..dan oleh kerana kuat pengaruh orang lama tu kalau tak tak jadi ya.. ia tak boleh dibuat oleh seorang tu.. Bila dia boleh mempengaruhi.. jadi memang program kita berjalan kombinasi antara yang lama dan yang baru” (pengetua 8)



Rajah 3 : Daya Kepemimpinan Rabbani

KESIMPULAN

Daya kepemimpinan rabbani diukur melalui tahap kerabbanian kepemimpinan pengetua, dan antara persepsi pengetua dan guru yang bersependapat. Bersependapat merujuk kepada perbezaan kadar nilai min yang kecil di antara persepsi pengetua dengan persepsi guru terhadap tahap kerabbanian kepemimpinan pengetua. Nilai min yang kecil diukur melalui perbezaan persepsi antara pengetua dan guru kurang daripada min 0.5 menggambarkan mereka bersependapat. Sebaliknya, perbezaan kadar nilai min yang besar menunjukkan mereka tidak bersependapat. Semakin tinggi tahap kerabbanian kepemimpinan pengetua dan bersependapat menggambarkan daya kepemimpinan rabbani yang tinggi. Begitu juga sebaliknya daya kepemimpinan rabbani pengetua rendah apabila tahap kerabbanian kepemimpinan pengetua rendah dan tidak bersependapat.

Secara keseluruhannya, persepsi pengetua berbeza dengan persepsi guru terhadap tahap kepemimpinan rabbani pengetua SMKA iaitu pada nilai min masing-masing 4.55 dan 3.99. Pengetua SMKA menganggap kepemimpinan mereka berada pada tahap tinggi dan

amat menyerlah dalam semua aspek amalan kepemimpinan berkaitan dengan pembinaan ihsan, pembinaan keupayaan guru, pembinaan kejelekitan kumpulan, pembinaan budaya ilmu, dan pengurusan program pengajaran. Namun persepsi guru-guru terhadap kepemimpinan pengetua adalah berbeza iaitu pada tahap sederhana tinggi. Kepemimpinan pengetua dilihat amat menyerlah dalam aspek amalan kepemimpinan berkaitan dengan pembinaan ihsan dan pembinaan budaya ilmu, tetapi kurang menyerlah pada amalan pembinaan keupayaan guru, pembinaan kejelekitan kumpulan, dan pengurusan program pengajaran.

Begitu juga dengan persepsi pengetua dan guru-guru tidak bersependapat kerana perbezaan min lebih daripada 0.5, iaitu pada aspek amalan pembinaan ihsan, amalan pembinaan keupayaan guru, amalan pembinaan kejelekitan kumpulan, dan amalan pengurusan program pengajaran. Hanya pada amalan pembinaan budaya ilmu menunjukkan persepsi pengetua dan guru bersependapat, iaitu mempunyai perbezaan min kurang 0.5. Ini secara langsung menunjukkan bahawa daya kepemimpinan rabbani pengetua SMKA berada pada tahap sederhana tinggi dan tidak bersependapat.

Ringkasnya, daya kepemimpinan rabbani pengetua SMKA boleh dibahagikan kepada empat jenis kepemimpinan iaitu; jenis I mewakili kepemimpinan rabbani yang berada pada tahap tinggi dan bersependapat. Jenis II mewakili kepemimpinan rabbani yang berada pada tahap tinggi dan tidak bersependapat. Jenis III mewakili kepemimpinan rabbani yang berada pada tahap sederhana tinggi dan bersependapat. Jenis IV mewakili kepemimpinan rabbani yang berada pada tahap sederhana tinggi dan tidak bersependapat.

Fenomena ini menggambarkan bahawa kekuatan daya kepemimpinan pengetua SMKA mengamalkan kepemimpinan rabbani pada tahap yang berbeza. Ada sebahagian pengetua menyerlahkan amalan kepemimpinan rabbani sangat tinggi. Ada sebahagian pengetua menyerlahkan amalan kepemimpinan rabbani yang tinggi. Ada sebahagian pengetua menyerlahkan amalan kepemimpinan rabbani dengan sederhana tinggi. Ada juga sebahagian pengetua menyerlahkan amalan kepemimpinan sederhana.

BIBLIOGRAFI

- Abdullah Muhammad Zin, Zulkiple Abd. Ghani dan Abdul Ghafar Hj. Don, (2005) *Pendidikan Islam di Malaysia dari pondok ke universiti*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ahmad Kilani Mohamed. (2003). *Pengurusan pendidikan di sekolah harian menurut perspektif Islam*. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Asmawati Suhid. (2005). Pemantapan komponen akhlak dalam era globalisasi. Dalam *Prosiding Wacana Pendidikan Islam Siri 4. Pendidikan Islam Ke Arah Kemanusiaan Sejahtera*. Bangi: Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Blanchard, K. (2007). *Leading at a higher level*. New Jersey: Prentice Hall.
- Ciulla, J.B. (2004). Ethics and leadership effectiveness Dalam Antonakis, J., Cianciolo, A.T. & Sternberg, R.J. *The nature of leadership*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Creswell, J.W. (2008). *Educational research* (3rd ed.). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Gay, L. R. & Airasian, P. (2000). *Educational research: Competencies for analysis and application* (6th edition). New Jersey: Merrill.
- Hailan Salamun, (2008). Kepemimpinan rabbani di sekolah. *Majalah Pendidikan*. 31(1), 163-179.
- Haron Din. (1988). *Manusia dan Islam*. Kuala Lumpur: Percetakan Watan Sdn. Bhd.
- Hussein Mahmood, (2008). *Kepemimpinan dan keberkesanan sekolah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Hussein Mahmood, (1997). *Kepemimpinan dan keberkesanan sekolah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ismail Ab. Rahman, (1993). *Pendidikan Islam Malaysia*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Jamali Basri. (2002). *Sejauh manakah pengurusan sekolah dan sukatan pendidikan Islam KBSM dapat dikaitkan dengan konflik akhlak pelajar Islam di sekolah-sekolah menengah kebangsaan daerah Sabak Bernam?* Tesis Sarjana yang tidak diterbitkan: Universiti Utara Malaysia, Sintok, Malaysia.

Mohd Kamal Hassan. (1988). *Pendidikan dan pembangunan satu perspektif bersepadu*. Kuala Lumpur: Nurin Enterprise.

Nasr, Seyyed Hossein. (1987). *Islam and modern science*. Kuliah tidak diterbitkan yang ditaja bersama oleh the Pakistan Study Group dan the MIT Muslim Students Association di MIT.

Northouse, P.G. (2004). *Leadership theory and practice*. Thousand Oaks London: Sage Publications.

Nunnally, J., & Bernstein, I. (1994). *Psychometric theory*: (3rd edition). New York: McGraw Hill.

Rosnani Hashim. (2004). *Educational dualism in Malaysia*. Kuala Lumpur: The Other Press.

Rosnani Hashim. (1998). Pengurusan pendidikan untuk sekolah daripada perspektif Islam. *Prosiding Seminar Pendidikan Guru Untuk Sekolah Berkesan*. 62-63.

Shah Saeeda. (2006). Educational leadership: An Islamic perspective. *British Educational Research Journal*. Vol. 32, No.3, June 2006, pp. 363-385.

SMKA (2006). <http://us.geocities.com/spimjpntrg/kenalismka.htm>.

Sidek Baba. (2009). Tajdid membangun pendidik. *Milenia Muslim*. Tahun 7(82), 28-29.

Sabitha Marican. (2005). *Kaedah penyelidikan sains sosial*. P.Jaya, Selangor: Prentice Hall, Pearson Malaysia Sdn Bhd.

Sekaran, U. (2000). *Research method for business (3rd edition)*. New Jersey: John Wiley & Sons.

Van Dalen. D.P. (1993). *Memahami penyelidikan pendidikan*. Terj. Abdul Fatah Abdul Malik dan Mohd. Majid Konting. Serdang, Selangor: Penerbit Universiti Putra Malaysia.