

PENGARUH KEPIMPINAN PENTADBIR SEKOLAH TERHADAP PEMBELAJARAN PELAJAR: PERANAN EFIKASI KOLEKTIF GURU SEBAGAI MEDIATOR

Abdul Ghani Kanesan Abdulah¹

agk@usm.my

Anandan Kuppan²

akuppan@yes.my

ABSTRAK

Kajian tinjauan ini bertujuan untuk mengenal pasti pengaruh kepimpinan pentadbir sekolah terhadap efikasi kolektif guru dan pembelajaran pelajar. Secara khususnya objektif kajian ini adalah untuk mengenal pasti sama ada efikasi kolektif guru menjadi mediator terhadap hubungan antara kepimpinan transformasi dan kepimpinan pengajaran pentadbir sekolah dengan pembelajaran pelajar. Seramai 320 orang guru dipilih secara rawak dari sekolah menengah kebangsaan harian biasa di Kedah Darul Aman dan Pulau Pinang untuk menjadi responden kajian ini. Data bagi kajian tinjauan ini diperolehi melalui soal selidik yang diadaptasi dari instrumen yang digunakan oleh Leithwood dan Jantzi (1999); Ross dan Gray (2006); Kursunoglu dan Tanriogen (2009); Leithwood, Patten dan Jantzi (2010). Data kajian dianalisis dengan menggunakan AMOS 18. Keputusan analisis SEM (Structural Equation Modeling) menunjukkan bahawa kepimpinan transformasi ($\beta=0.23$, $p<0.01$) dan kepimpinan pengajaran ($\beta=0.19$, $p<0.01$) memberi kesan secara positif terhadap efikasi kolektif guru dengan menjelaskan sejumlah 47% varians. Selain itu, kepimpinan transformasi ($\beta=0.19$, $p<0.01$), kepimpinan pengajaran ($\beta=0.28$, $p<0.01$) dan efikasi kolektif guru ($\beta=0.30$, $p<0.01$) memberi kesan langsung yang positif terhadap pembelajaran pelajar dengan menyumbang sebanyak 44% varians. Manakala efikasi kolektif guru bertindak sebagai mediator separa terhadap hubungan antara kepimpinan transformasi dengan pembelajaran pelajar dan bertindak sebagai mediator penuh terhadap hubungan antara kepimpinan pengajaran dengan pembelajaran pelajar. Daripada segi implikasinya kajian ini menunjukkan bahawa pihak pentadbir sekolah harus menitikberatkan amalan kepimpinan transformasi di samping kepimpinan pengajaran untuk meningkatkan pembelajaran pelajar. Guru-guru pula harus berusaha membentuk keyakinan pengajaran yang dikongsi bersama bagi membantu pembelajaran pelajar.

Kata Kunci: *Kepimpinan Transformasi; Kepimpinan Pengajaran; Efikasi Kolektif; Pembelajaran Pelajar.*

¹PhD, Profesor Madya, Pusat Pengajian Ilmu Pendidikan, Universiti Sains Malaysia

²PhD, Guru, SMK Lunas, Kedah

PENDAHULUAN

Sekolah merupakan agen yang penting dalam pembinaan generasi masa depan (Rahimah Haji Ahmad, 2005). Kejayaan sesebuah sekolah bergantung kepada corak kepimpinan yang diamalkan di sekolah itu (Hussein Mahmood, 2005; Mortimore, 1997). Kepimpinan yang berkesan adalah asas kepada penambahbaikan sekolah yang berterusan (Muijs & Harris, 2007; Simkins, Sisum & Muhammad Memon, 2003). Ramai mempercayai bahawa pengurusan sekolah hanya diwarnai oleh kepimpinan pengetua sahaja (Abdul Shukor Abdullah, 2004) tanpa menyedari bahawa kepimpinan semua warga sekolah juga turut menyumbang ke arah kejayaan sesebuah sekolah (Hussein Mahmood, 2005). Pada dasarnya kepimpinan 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.

Sehubungan dengan itu, kepimpinan sekolah masa kini perlu berubah atau diperbaharui untuk memastikan sekolah mengalami perubahan yang berterusan (Rahimah Haji Ahmad, 2004, 2005). Budaya kepimpinan sekolah daripada model hierarki 'atas-bawah' kepada struktur lebih mendatar yang melibatkan semua ahli komuniti sekolah perlu diperluas. Hal ini kerana corak kepimpinan dan sistem pendidikan kini sedang mengalami ledakan perubahan yang ketara. Kepimpinan semua pihak di sekolah diperlukan bagi meningkatkan kemajuan sekolah khususnya terhadap pembelajaran pelajar. Pemimpin sekolah memainkan peranan sebagai '*role model*' dan memotivasikan guru-guru untuk berkongsi pengalaman bagi meningkatkan mutu pengajaran di bilik darjah. Dalam perspektif ini, pentadbir sekolah memainkan peranan sebagai pengurus pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Tegasnya, mereka menjadi pemantau pelaksanaan kurikulum, kokurikulum dan pengurusan sahsiah pelajar.

Menurut Leithwood dan Jantzi (1994), terdapat enam kategori kepimpinan yang diamalkan di sekolah iaitu kepimpinan pengajaran, kepimpinan transformasi, kepimpinan moral, kepimpinan penyertaan, kepimpinan pengurusan dan kepimpinan kontigensi. Malah pada ketika yang sama, cabaran penstrukturan semula sekolah dan persekitaran yang tidak menentu dalam bidang pendidikan telah menyebabkan berlakunya perubahan kepimpinan sekolah daripada kepimpinan pengajaran kepada kepimpinan transformasi (Leithwood & Jantzi, 2000). Perubahan ini jelas melalui kajian-kajian tentang kepimpinan transformasi yang pernah dilakukan oleh Burns (1978) dan Bass (1985) sehinggalah kepada kajian yang pernah dilakukan oleh Leithwood dan Jantzi (1990; 1999 dan 2000) dan Leithwood (1994) yang sering dikaitkan dengan penambahbaikan keberkesanan organisasi sekolah. Namun begitu, terdapat banyak penyelidikan dalam bidang pendidikan yang menyatakan bahawa kepimpinan pengajaran (Hallinger & Murphy, 1985) dan kepimpinan transformasi (Bass, 1985; Leithwood & Jantzi, 2000; Griffith, 2004; Ross dan Gray, 2006b) mempunyai pengaruh yang kuat terhadap kejayaan sesebuah sekolah di samping mampu meningkatkan kepercayaan dan keyakinan diri guru.

Kepercayaan atau keyakinan diri secara bersama dalam kalangan ahli organisasi bagi melaksanakan sesuatu tugas dengan berjaya dirujuk sebagai efikasi kolektif dan aspek ini sentiasa wujud dalam komuniti profesional sekolah (Muijs & Harris, 2006). Menurut Bandura (2000), terdapat organisasi yang mempunyai ahli-ahli yang berpengetahuan dan berkemahiran tetapi tidak berjaya membentuk efikasi secara kolektif. Hal ini adalah kerana ahli kumpulannya tidak bekerja sebagai satu unit. Sehubungan dengan itu, sekolah sebagai sebuah organisasi yang melibatkan pelbagai pihak seperti pengetua, pengurus pertengahan, guru 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).

Sebagai rumusan, dapat dinyatakan bahawa kecemerlangan sesebuah sekolah bergantung kepada kepimpinan yang berkesan. Di samping itu, kecemerlangan sekolah pula sentiasa diukur berdasarkan pencapaian akademik pelajar. Manakala pencapaian akademik pelajar pula diukur melalui pembelajaran pelajar yang bergantung kepada kualiti pengajaran guru di sekolah. Seterusnya kualiti pengajaran guru pula bergantung pada kepercayaan guru secara individu dan kolektif terhadap keupayaannya untuk mempengaruhi pembelajaran pelajar. Berdasarkan premis di atas, bagi meningkatkan pembelajaran pelajar di sekolah maka faktor kepimpinan pentadbir sekolah dan efikasi kolektif guru merupakan faktor penentu yang penting. Oleh sebab itu, kajian ini berfokus untuk mengkaji kesan langsung dan tidak langsung kepimpinan pentadbir sekolah terhadap pembelajaran pelajar menerusi efikasi kolektif guru. Hal ini adalah kerana kecemerlangan sesebuah sekolah lebih banyak bergantung kepada faktor-faktor dalaman sekolah tersebut (Ghazali Othman, 2001).

TUJUAN KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti:

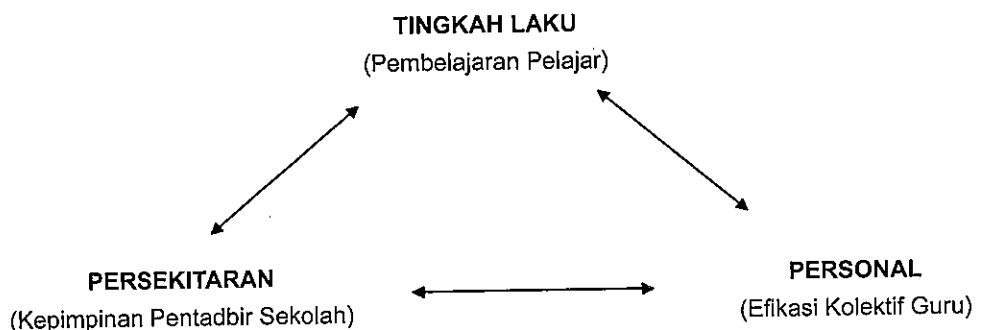
- i. Pengaruh kepimpinan transformasi terhadap efikasi kolektif guru dan pembelajaran pelajar.
- ii. Pengaruh kepimpinan pengajaran terhadap efikasi kolektif guru dan pembelajaran pelajar.
- iii. Pengaruh efikasi kolektif guru terhadap pembelajaran pelajar.
- iv. Pengaruh efikasi kolektif guru sebagai *mediator* terhadap hubungan antara kepimpinan transformasi dengan pembelajaran pelajar.
- v. Pengaruh efikasi kolektif guru sebagai *mediator* terhadap hubungan antara kepimpinan pengajaran dengan pembelajaran pelajar.

SOROTAN KAJIAN

Teori Kognitif Sosial

Teori kognitif sosial adalah salah satu kerangka untuk memahami dan meramal perubahan tingkah laku manusia. Teori ini mengenal pasti tingkah laku manusia sebagai satu tindak balas terhadap faktor personal, tingkah laku dan persekitaran (Bandura, 1986, 1997). Dalam model ini, hubungan pertama yang wujud adalah antara penentu personal dengan tingkah lakunya yang dipengaruhi oleh tanggapan dan tindakan individu sendiri. Kedua, hubungan antara penentu personal dengan penentu persekitaran yang meliputi kepercayaan manusia dan kompetensi kognitif. Hal ini termasuklah pengubahsuaian oleh pengaruh sosial dan struktur bersama persekitaran. Ketiga, adalah antara penentu persekitaran dengan penentu tingkah laku iaitu tingkah laku individu akan menentukan persekitaran dan persekitaran pula akan menentukan perubahan tingkah laku.

Teori kognitif sosial menjelaskan fungsi sosiopsikologi dalam bentuk *triadic reciprocal causation* (Bandura, 1986). Individu memilih persekitaran yang ingin didiaminya dan pada masa yang sama persekitaran pula akan mempengaruhi individu yang memilih persekitaran tersebut. Tingkah laku dalam sesuatu situasi dipengaruhi oleh ciri persekitaran dan situasi, dan pada masa yang sama tingkah laku pula mempengaruhi persekitaran dan situasi tersebut. Di samping itu, tingkah laku juga dipengaruhi oleh faktor-faktor kognitif dan peribadi. Malah tingkah laku juga mempengaruhi faktor-faktor kognitif dan peribadi. Biasanya individu mempercayai hasil kerjanya akan dihargai atau mendapat pujian. Sebaliknya individu tidak akan mempamerkan tingkah laku yang sama jika hasil kerja tersebut tidak dihargai atau tidak memberikan keuntungan (Goddard, Hoy & Hoy, 2004). Dalam kajian ini, efikasi kolektif guru mewakili penentu personal; kepimpinan pentadbir sekolah pula mewakili penentu persekitaran dan pembelajaran pelajar mewakili penentu tingkah laku.



Rajah 1: Model Bandura (Bandura, 1997)

Kepimpinan Transformasi Sekolah

Teori kepemimpinan transformasi diperkenalkan oleh Bass (1985) berdasarkan teori kepemimpinan karismatik House (1977) dan teori kepemimpinan transformasi Burns (1978). Bass (1985) mengenal pasti tiga dimensi kepemimpinan transformasi iaitu dimensi karismatik, keprihatinan individu dan stimulasi intelek. Selain itu, dua faktor lain yang turut mewakili gaya perlakuan transaksi ialah pengurusan menerusi pengecualian dan ganjaran kontingensi. Manakala Burns (1978) menyatakan bahawa terdapat dua jenis kepemimpinan asas iaitu kepemimpinan transformasi dan transaksi. Kesemua pengkaji di atas menghuraikan kepemimpinan transformasi dengan merujuk kepada keupayaan seseorang individu melihat, mengiktiraf dan mengeksploitasi keperluan dan kehendak pengikutnya. Manakala kepemimpinan transaksi pula merujuk kepada hubungan penukaran ganjaran antara pemimpin dengan pengikut. Menurut Burns (1978), 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. Manakala Bass (1985) pula menggambarkan kepemimpinan transformasi sebagai pemimpin yang memiliki prestasi serta keupayaan kepimpinan yang luar biasa. Avolio dan Bass (2004) pula menyatakan bahawa 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 baharu. Sehubungan dengan itu, kepemimpinan transformasi dilihat dapat membantu mewujudkan semangat dalam kalangan pengikut tetapi proses mewujudkannya agak sukar (Bass dan Riggio, 2006).

Dimensi-dimensi kepemimpinan transformasi yang dikonstruksi oleh Avolio dan Bass (2004) serta Zaidatol Akmaliah dan Foo Say Fook (2003) ialah pengaruh unggul (ciri-ciri unggul dan tingkah laku unggul); motivasi berinspirasi; stimulasi intelek dan pertimbangan individu. Antara dimensi gaya kepemimpinan transformasi yang dinyatakan oleh Abdullah Sani Yahya, Abdul Rashid Mohamed dan Abdul Ghani Abdulah (2007) yang merujuk penyelidikan Leithwood, Tomlinson dan Genge (1996) pula adalah merangsang pembentukan dan menzahirkan wawasan; keterampilan peribadi (*role model*); jangkaan dan keyakinan yang tinggi pada guru; menjana permuafakatan; merangsang intelek dalam organisasi; keprihatinan individu dan ganjaran kontingensi. Manakala Hallinger (2003) pula berpendapat wujud tujuh komponen utama dalam model kepemimpinan transformasi pendidikan iaitu sokongan individu; perkongsian matlamat; visi; stimulasi intelek; pembinaan budaya; penghargaan; harapan tinggi dan simbol.

Dalam literatur kepemimpinan pendidikan, tidak ada definisi yang khusus mengenai konsep kepemimpinan transformasi (Leithwood dan Jantzi, 1999). Leithwood (1994) membina dimensi kepemimpinan transformasi sekolah berdasarkan hasil kerja teori dua faktor Bass (1985) yang mewakili kepemimpinan transformasi dan kepimpinan transaksional. Model kepemimpinan transformasi sekolah tersebut dibangunkan berdasarkan satu siri penyelidikan di sekolah (Leithwood, 1994; Leithwood dan Jantzi, 1996; Leithwood dan Jantzi, 2000). Model amalan

kepemimpinan transformasi sekolah dibahagikan kepada tiga dimensi utama iaitu menentukan arah, pembangunan individu dan mereka bentuk organisasi. Selain itu, kepemimpinan transaksional digantikan dengan dimensi pengurusan. Secara khususnya kepemimpinan transformasi sekolah mempunyai enam subdimensi kepemimpinan dan empat sub dimensi pengurusan. Antara subdimensi yang terdapat dalam kepemimpinan ialah visi dan misi sekolah; menunjukkan harapan yang tinggi; stimulasi intelek; sokongan individu; simbol amalan dan nilai profesional; penglibatan dalam membuat keputusan. Manakala sub dimensi pengurusan pula ialah amalan perwujudan kakitangan berkesan; penyediaan sokongan pengajaran; pemantauan aktiviti sekolah dan penyediaan tumpuan komuniti. Banyak kajian telah dilakukan untuk menjelaskan cara setiap amalan kepemimpinan transformasi dipraktikkan oleh pentadbir-pentadbir sekolah dalam persekitaran sekolah.

Kepimpinan Pengajaran

Kepimpinan pengajaran merupakan satu amalan kepimpinan sekolah yang menekankan keberkesanan pelaksanaan proses pengajaran dan pembelajaran. Menurut Hallinger dan Murphy (1985), tingkah laku kepimpinan pengajaran mempunyai tiga dimensi utama iaitu (1) menentukan matlamat sekolah, (2) menguruskan program-program pengajaran dan (3) mewujudkan iklim pembelajaran untuk meningkatkan pengajaran dan pembelajaran yang berkesan di sekolah. Tiga dimensi utama ini dibahagikan kepada sebelas fungsi kepimpinan pengajaran. Antaranya ialah (1) merangka matlamat sekolah dengan menentukan pencapaian matlamat-matlamat tahunan akademik yang dirangka melalui sumber-sumber yang ada di sekolah; (2) memperjelas matlamat sekolah kepada guru, ibu bapa dan pelajar; (3) menyelia dan menilai pengajaran dengan memastikan matlamat sekolah diterjemahkan kepada amalan pengajaran di bilik darjah; (4) menyelaras kurikulum dengan menjamin kurikulum sekolah dilaksanakan secara baik di bilik darjah yang kepiawaiannya daripada hasil ujian; (5) pemantauan kemajuan akademik pelajar dengan menilai hasil ujian dan perbincangan dengan guru; (6) mengawal dan melindungi waktu pengajaran dengan melakukan kawalan terhadap waktu pengajaran berdasarkan polisi sekolah; (7) mengekalkan kekerapan kelihatan berada di sekolah dengan memberi petunjuk kepada guru dan pelajar serta berupaya memperuntukkan waktu berada di sekolah dan membuat rondaan di bilik darjah; (8) menyediakan ganjaran kepada guru dengan mencipta iklim kondusif serta struktur kerja yang jelas dan memberi insentif atau penghargaan lain terhadap prestasi guru; (9) menggalakkan perkembangan profesional dengan menggunakan pelbagai cara dalam usaha memajukan pengajaran melalui pembangunan profesionalisme guru; (10) menetapkan piawai akademik bagi menggerakkan piawaiannya untuk mencapai matlamat pencapaian sekolah; (11) menyediakan dan memberikan ganjaran kepada pelajar sebagai tanda penghargaan peningkatan pencapaian akademik dan menggalakkan pelajar untuk lebih berusaha memajukan pencapaian akademik yang lebih cemerlang.

(Manakala Weber (1997) dan Krug (1992) pula menyatakan bahawa kepimpinan pengajaran mempunyai lima dimensi utama iaitu (1) mentafsir dan menyampaikan matlamat sekolah; 2) menguruskan kurikulum dan pengajaran; (3) memupuk suatu persekitaran pembelajaran yang positif; (4) mencerap dan memberi maklum balas kepada guru-guru dan (5) menilai program-program pengajaran. Kepimpinan pengajaran lebih difokus kepada pelaksanaan pengajaran guru dan pembelajaran pelajar. Sekolah menekankan proses pengajaran dan pembelajaran iaitu penekanan kepada pengajaran dan pembelajaran ialah dimensi tingkah laku yang berorientasikan tugas dan bukan berorientasikan hubungan kemanusiaan untuk mencapai kejayaan akademik. Kepimpinan pengajaran dikatakan semakin penting kerana sekolah dianggap sebagai sebuah organisasi pembelajaran dan masyarakat menuntut pencapaian akademik yang tinggi.

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). Efikasi kolektif tersebut terbentuk daripada empat sumber utama. Antaranya ialah (1) pengalaman masteri, (2) pengalaman peniruan, (3) pujukan sosial dan (4) keadaan afektif. Pengalaman masteri merujuk kepada pengalaman kejayaan atau kegagalan yang dialami oleh ahli kumpulan. Pengalaman kejayaan akan membina kepercayaan efikasi kolektif yang kuat manakala kegagalan pula akan melemahkan kepercayaan efikasi kolektif ahli kumpulan. Selain itu, pengalaman peniruan pula bukan terbentuk melalui pengalaman peribadi seseorang bagi membina efikasi kolektif tetapi bergantung kepada pengalaman yang disampaikan oleh rakan mereka. Pujukan sosial pula merujuk kepada kemahiran yang diperoleh oleh seseorang apabila menghadiri pelbagai latihan dalaman dan luaran organisasi. Keadaan afektif organisasi pula merujuk kepada cara-cara sesebuah organisasi menginterpretasikan cabaran yang dihadapi dan dapat mengatasi cabaran tersebut.

Pada peringkat organisasi, efikasi kolektif diukur dengan menggunakan dua kaedah iaitu melalui agregat efikasi individu dan efikasi keseluruhan ahli organisasi. Kaedah pertama bertumpu kepada keyakinan terhadap pengetahuan, kebolehan, dan kemahiran yang dimiliki secara individu diagregatkan untuk mencapai sesuatu matlamat. Manakala dalam kaedah kedua pula berfokus kepada keyakinan atau kepercayaan yang dikongsi bersama dalam kumpulan bagi mencapai sesuatu matlamat organisasi. Sementara itu, Bandura (2000) berpendapat bahawa efikasi kolektif bukan hasil tambah efikasi setiap individu dalam kumpulan malah adalah suatu ciri yang wujud pada peringkat kumpulan. Ada kalanya kumpulan yang mempunyai ahli berpengetahuan dan berkemahiran tidak mencapai kejayaan yang diharapkan disebabkan oleh kegagalan ahlinya bekerja sebagai satu unit (Bandura, 2000). Selain itu, hasil kerja kumpulan bukan sahaja bergantung kepada kemahiran dan pengetahuan individu setiap ahli kumpulan tetapi bergantung kepada interaksi dan saling berhubung antara satu dengan yang lain.

Kepimpinan untuk Pembelajaran Pelajar

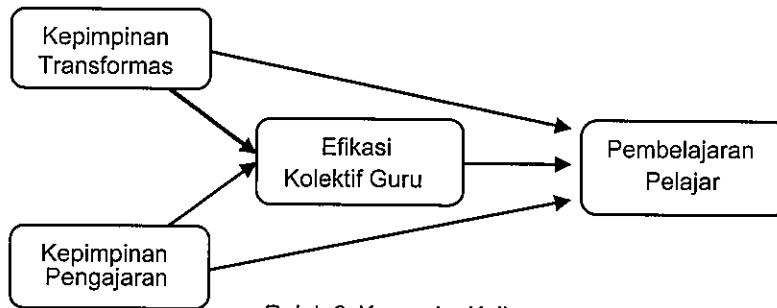
Kepimpinan untuk pembelajaran menggambarkan pendekatan-pendekatan yang digunakan oleh pemimpin sekolah untuk mencapai hasil sekolah khususnya pembelajaran pelajar (Hallinger, 2003; Leithwood, Sammons, Harris & Hopkins, 2006; Leithwood, Patten & Jantzi, 2010). Kepimpinan pengajaran pada asalnya berfokus kepada peranan pengetua sebagai pemimpin untuk pembelajaran (Hallinger, 2011). Beberapa dekad yang lalu, penyelidik-penyelidik kepimpinan (contohnya Bass, 1990; Hallinger & Murphy, 1985; Leithwood, Day, Sammons, Harris, & Hopkins, 2006; Leithwood, Anderson, Mascall, & Strauss, T, 2010) telah mengenal pasti beberapa andaian penting mengenai kepimpinan untuk pembelajaran. Kepimpinan pembelajaran wujud dalam satu konteks persekitaran dan organisasi. Menurut Hallinger (2011) pemimpin-pemimpin sekolah beroperasi dalam satu sistem terbuka yang mengandungi bukan sahaja komuniti, tetapi juga sistem institusi dan budaya sosial. Keberkesanan kepimpinan dibentuk berdasarkan kekangan dan peluang-peluang yang wujud dalam organisasi sekolah dan persekitarannya. Amalan kepimpinan pula bergantung kepada sifat-sifat peribadi para pemimpin sendiri khususnya, penekanan terhadap nilai-nilai peribadi, kepercayaan, pengetahuan dan pengalaman pemimpin. Hal ini merupakan sumber kepada amalan kepimpinan. Di samping itu, kepimpinan tidak memberikan kesan langsung terhadap pembelajaran pelajar malah kesannya melalui *mediator* seperti tahap sekolah dan syarat (Hallinger & Heck, 1996; Leithwood *et al.* 2010). Selain itu, kepimpinan sekolah juga adalah proses pengaruh dan dipengaruhi oleh tahap sekolah dan syarat (Hallinger & Heck, 1996, 2010).

METODOLOGI KAJIAN

Kajian ini dijalankan dengan menggunakan kaedah tinjauan. Persampelan kajian terdiri daripada 320 orang guru dari sekolah-sekolah menengah kebangsaan harian biasa di Kedah Darul Aman dan Pulau Pinang yang dipilih secara rawak mudah. Soal selidik kajian ini pula diadaptasi daripada instrumen yang pernah digunakan oleh Leithwood dan Jantzi (1999), Ross dan Gray (2006), Kursunoglu dan Tanriogen (2009); Leithwood, Patten dan Jantzi (2010). Soal selidik dibahagikan kepada empat bahagian iaitu Bahagian A (4 item) bagi memperoleh maklumat latar belakang responden; Bahagian B (12 item) bertujuan mengukur gaya kepimpinan transformasi pentadbir sekolah; Bahagian C (53 item) pula mengukur gaya kepimpinan pengajaran pentadbir sekolah; Bahagian D (14 item) bertujuan untuk menguji efikasi kolektif guru dan Bahagian D (11 item) mengenai persepsi pembelajaran pelajar. Sebanyak 400 soal selidik diedarkan dan 352 soal selidik sahaja dapat dikutip. Sebanyak 48 soal selidik tidak dapat dikutip semula manakala 32 soal selidik pula tidak lengkap. Oleh itu, hanya 320 soal selidik sahaja dapat digunakan dan kadar pulangan soal selidik ialah 80%.

KERANGKA KAJIAN

Berdasarkan perbincangan di atas, kerangka kajian ditunjukkan melalui Rajah 2.



Rajah 2: Kerangka Kajian

DAPATAN KAJIAN

Profil Responden

Responden kajian ini terdiri daripada 320 orang guru dari sekolah-sekolah menengah kebangsaan harian biasa di Kedah Darul Aman dan Pulau Pinang. Analisis statistik deskriptif berbentuk frekuensi dan peratus digunakan bagi menerangkan profil responden yang merangkumi jantina, bangsa, kategori perkhidmatan dan umur. Kesemua maklumat ini tertera dalam Jadual 1.

Jadual 1: *Profil Responden*

Variabel	Kategori	Kekerapan	Peratus (%)
Jantina	Lelaki	122	38.13
	Perempuan	198	61.87
Bangsa	Melayu	147	45.94
	Cina	92	28.75
	India	61	19.06
	Lain-lain	20	6.25
	Siswazah	252	78.75
Kategori Perkhidmatan	Bukan Siswazah	68	21.25
	Kurang 30 tahun	47	14.69
Umur	30-40 tahun	113	35.31
	41-50 tahun	119	37.19
	50 tahun ke atas	41	12.81

Analisis Data

Perisian AMOS versi 18.0 digunakan untuk menganalisis hipotesis kajian. Amos dan SmartPLS M2 Version 2.0 (*partial least squares*) ialah perisian yang boleh digunakan untuk menganalisis *Structural Equation Modeling (SEM)*. (Hair, Black, Babin & Anderson, 2010) mencadangkan penganalisan dua langkah iaitu menilai model pengukuran dan model struktural. Sehubungan dengan itu, dua kriteria utama yang digunakan untuk mengukur *goodness of measures* ialah (1) kesahan dan (2) kebolehpercayaan. Kebolehpercayaan merujuk kepada betapa konsisten sesuatu alat ukur dalam mengukur variabel atau gagasan. Manakala kesahan merujuk kepada sejauh mana alat itu mengukur data yang sepatutnya diukur (Sekaran & Bougie, 2010).

Model Pengukuran

Kesahan gagasan sesuatu alat kajian merujuk kepada sejauh mana alat itu menghasilkan gerak balas yang mewakili gagasan yang diukur. Menurut Hair *et. al.*, (2010) komposit kebolehppercayaan 0.70 atau ke atas dan purata varian yang diekstrak melebihi 0.50 dianggap boleh diterima. Jadual 2 menunjukkan, kesemua nilai komposit kebolehppercayaan melebihi 0.70. Kesemua varians yang diekstrak melebihi 0.50. Oleh itu, alat ukuran kajian ini mempunyai kesahan gagasan yang dikehendaki. Selain itu, kesahan diskriminan ditakrif sebagai sesuatu pengukuran tidak membayangkan variabel lain. Hal ini dapat dimantapkan dengan korelasi yang rendah antara semua variabel atau konstruk. Menurut Fornell dan Larcker (1981) apabila punca kuasa dua varian purata diekstrak melebihi nilai korelasi antara semua variabel maka kesahan diskriminan telah dibentuk seperti Jadual 3.

Jadual 2: Keputusan CFA bagi Model Pengukuran

Konstruk	Cronbach Alpha	Kesahan Konvegen	
		CR ^a	AVE ^b
Kepimpinan Transformasi	0.940	0.77	0.55
Kepimpinan Pengajaran	0.912	0.69	0.51
Efikasi Kolektif Guru	0.897	0.73	0.53
Pembelajaran Pelajar	0.853	0.78	0.54

Nota:

a. Composite Reliability (CR) = (square of the summation of the factor loadings)/{(square of the summation of the factor loadings) + (square of the summation of the error variances)}

b. Average Variance Extracted (AVE) = (summation of the square of the factor loadings)/{(summation of the square of the factor loadings) + (summation of the error variances)}

Jadual 3: Konstruk Kesahan Diskriminan

Konstruk	Cronbach Alpha	Kesahan Konvegen	
		CR ^a	AVE ^b
Kepimpinan Transformasi	0.940	0.77 0	.55
Kepimpinan Pengajaran	0.912	0.69 0	.51
Efikasi Kolektif Guru	0.897	0.73	0.53
Pembelajaran Pelajar	0.853	0.78	0.54

Nota: Diagonals represent the square root of the average variance extracted while the other entries represent the squared correlation

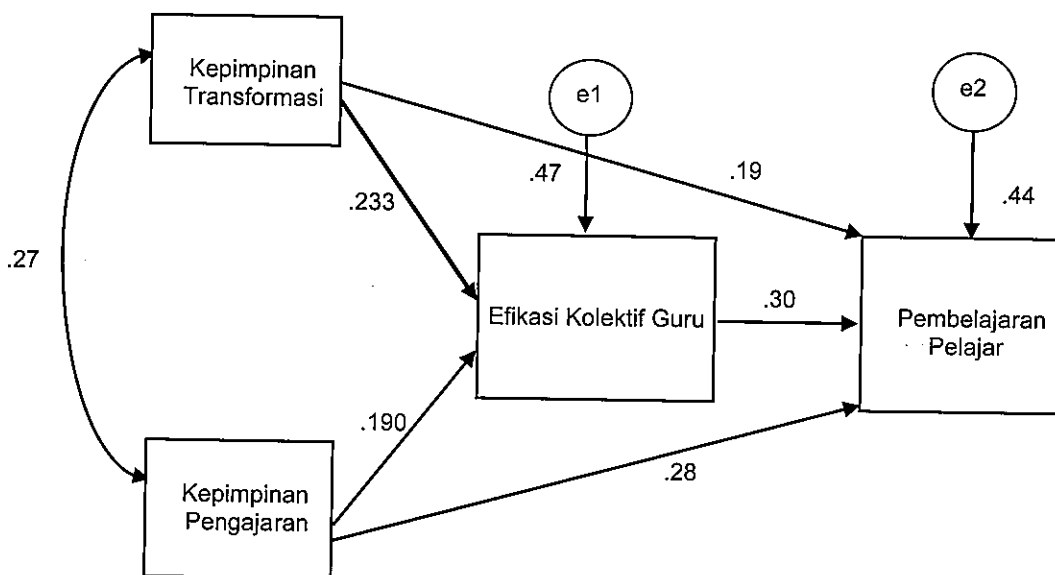
Model Struktural

Model struktural dianggarkan dengan menggunakan kaedah maximum likelihood estimation (MLE). Jadual 2 membentangkan keputusan-keputusan tersebut. Padanan statistik dibentangkan dalam Jadual 4. Semua padanan yang diukur daripada kajian ini melebihi nilai-nilai yang dicadangkan untuk satu model yang baik. Model ini memberikan sumbangan sebanyak 47% varian terhadap efikasi kolektif guru dan menerangkan 44% varian terhadap pembelajaran pelajar. Semua laluan signifikan pada paras 0.01. Kepimpinan pengajaran dan efikasi kolektif guru memberi kesan yang banyak terhadap pembelajaran pelajar. Kepimpinan transformasi pula memberi kesan yang banyak terhadap efikasi kolektif guru. Keputusan-keputusan model struktural juga menyokong hipotesis-hipotesis yang dibentuk seperti H1, H2, H3, H4 dan H5 seperti Jadual 5.

Jadual 4: Indeks Fit

Pengukuran Fit	Nilai Cadangan	Nilai Kajian
df		1
χ^2		2.471
χ^2/df	≤ 3.00	2.471
GFI	≥ 0.90	0.991
AGFI	≥ 0.80	0.947
CFI	≥ 0.90	0.988
RMSEA	≤ 0.08	0.079
NNFI (TLI)	≥ 0.90	0.967

Rajah 3 menunjukkan variabel kepimpinan transformasi ($\beta=0.23$, $p<0.01$) dan kepimpinan pengajaran ($\beta=0.19$, $p<0.01$) memberi kesan langsung yang positif terhadap efikasi kolektif guru. Kedua-dua variabel ini memberikan sumbangan sebanyak 47% kepada varian efikasi kolektif guru. Selain itu, keputusan juga menunjukkan bahawa kepimpinan transformasi memberikan pengaruh yang lebih tinggi terhadap efikasi kolektif guru berbanding kepimpinan pengajaran.



Rajah 3: Model Struktural

Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa variabel-variabel seperti kepimpinan transformasi ($\beta=0.19$, $p<0.01$), kepimpinan pengajaran ($\beta=0.28$, $p<0.01$) dan efikasi kolektif guru ($\beta=0.30$, $p<0.01$) memberi kesan langsung yang positif terhadap pembelajaran pelajar. Ketiga-tiga variabel ini memberikan sumbangan sebanyak 44% terhadap varian pembelajaran pelajar. Selain itu, keputusan kajian ini juga menunjukkan bahawa kepimpinan pengajaran memberikan pengaruh yang lebih banyak terhadap pembelajaran pelajar berbanding kepimpinan transformasi. Jadual 5 menunjukkan ringkasan keputusan hipotesis-hipotesis kajian.

Jadual 5: Pengujian Hipotesis

Hipotesis Kajian	Nisbah Kritikal (CR)	Nilai p	Keputusan
H1: Kepimpinan transformasi secara positif mempengaruhi efikasi kolektif guru.	2.378	0.000	Disokong
H2: Kepimpinan pengajaran secara positif mempengaruhi efikasi kolektif guru.	5.690	0.001	Disokong
H3: Efikasi kolektif guru secara positif mempengaruhi pembelajaran pelajar.	2.911	0.000	Disokong
H4: Kepimpinan transformasi secara positif mempengaruhi pembelajaran pelajar.	3.869	0.003	Disokong
H5: Kepimpinan pengajaran secara positif mempengaruhi pembelajaran pelajar.	4.727	0.005	Disokong

Panduan Baron dan Kenny (1986) digunakan bagi menjawab hipotesis H6 yang menyatakan bahawa efikasi kolektif guru berperanan sebagai mediator terhadap hubungan antara kepimpinan transformasi dengan pembelajaran pelajar. Manakala hipotesis H7 pula menyatakan bahawa efikasi kolektif guru berperanan sebagai mediator terhadap hubungan antara kepimpinan pengajaran dengan pembelajaran pelajar.

Jadual 6: Keputusan pengaruh Mediator Efikasi Kolektif Guru terhadap Hubungan Kepimpinan Transformasi dan Pengajaran dengan Pembelajaran Pelajar

Variabel Bebas	Variabel Mediator	Model 1 (IV & DV) Std. Beta	Model 2 (IV & DV Bersama MV) Std. Beta	Keputusan
Kepimpinan Transformasi	Efikasi Kolektif Guru	0.190*	0.138*	Mediator Separa
Kepimpinan Pengajaran	Efikasi Kolektif Guru	0.281*	0.217	Mediator Penuh

* $p < 0.001$

Jadual 6 menunjukkan bahawa kepimpinan transformasi memberi kesan signifikan terhadap pembelajaran pelajar tanpa kehadiran efikasi kolektif guru ($\beta = 0.190$, $p < 0.01$) dan juga signifikan bersama efikasi kolektif guru ($\beta = 0.138$, $p < 0.01$) serta nilai beta koefisien (β) berkurangan. Oleh itu, efikasi kolektif guru bertindak sebagai *mediator* separa terhadap hubungan antara kepimpinan transformasi dengan pembelajaran pelajar. Maka hipotesis H6 hanya disokong separa. Manakala kepimpinan pengajaran pula menunjukkan kesan signifikan terhadap pembelajaran pelajar tanpa kehadiran *variabel mediator* efikasi kolektif guru ($\beta = 0.281$, $p < 0.01$) dan tidak signifikan bersama efikasi kolektif guru ($\beta = 0.217$, $p > 0.01$) serta nilai beta koefisien (β) berkurangan. Oleh itu, efikasi kolektif guru bertindak sebagai mediator penuh terhadap hubungan antara kepimpinan pengajaran dengan pembelajaran pelajar. Maka hipotesis H7 disokong penuh.

PERBINCANGAN

Dapatan kajian menunjukkan bahawa kepimpinan pengajaran memberikan pengaruh yang lebih kuat terhadap pembelajaran pelajar berbanding kepimpinan transformasi. Hal ini berlaku kerana pentadbir sekolah sering diberikan kursus dan pendedahan tentang kepimpinan pengajaran supaya melakukan perubahan dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Kepimpinan pengajaran juga kerap diamalkan di sekolah kerana pengajaran dan pembelajaran merupakan *core business* di sekolah (Leithwood, 1994). Selain itu, dasar Kementerian Pelajaran dan Jabatan Pelajaran Negeri yang memberikan tumpuan terhadap pemantauan kurikulum berkualiti dan pencapaian akademik pelajar juga menyebabkan para pentadbir sekolah lebih menumpukan perhatian terhadap pengurusan kurikulum dan pembelajaran pelajar di sekolah. Pada masa yang sama, pentadbir sekolah pula kurang diberikan pendedahan tentang kepimpinan transformasi oleh Kementerian Pelajaran dan Jabatan Pelajaran Negeri berbanding kepimpinan pengajaran. Pentadbir sekolah terpaksa berlumba-lumba meningkatkan prestasi akademik sekolah kerana pencapaian akademik pelajar dianggap sebagai kriteria kejayaan sesebuah sekolah. Keadaan ini menyebabkan amalan kepimpinan pengajaran tidak dapat dikesampingkan.

Selain itu, kepimpinan transformasi juga didapati mempunyai pengaruh yang lebih tinggi terhadap efikasi kolektif guru berbanding kepimpinan pengajaran. Hal ini menunjukkan bahawa kepimpinan transformasi berupaya mengubah sikap, pemikiran dan tingkah laku melebihi jangkaan dalam kalangan guru (Bass, 1985; Leithwood, 1994). Sungguhpun demikian, kedua-dua jenis kepimpinan ini perlu untuk meningkatkan pembelajaran pelajar. Hal ini adalah kerana teori Bandura (1997) menyatakan bahawa kepimpinan dapat meningkatkan efikasi kolektif guru dengan mewujudkan peluang-peluang untuk menguasai kemahiran dan pengalaman kerja orang lain. Di samping itu, dapatan kajian juga menunjukkan bahawa efikasi kolektif guru bertindak sebagai *mediator* separa terhadap hubungan antara kepimpinan transformasi dengan pembelajaran pelajar dan mediator penuh terhadap hubungan antara kepimpinan pengajaran dengan pembelajaran pelajar. Dapatan ini menjelaskan bahawa pemimpin sekolah mempunyai kemampuan untuk memberikan kesan positif yang signifikan terhadap pembelajaran pelajar. Namun begitu, kesan kepimpinan sekolah terhadap pembelajaran pelajar adalah tidak langsung (Hallinger & Heck, 1996; Leithwood & Jantzi, 1999). Hasil kajian ini menyokong dapatan kajian Ross dan Gray (2006) yang menyatakan bahawa efikasi guru memberi kesan terhadap hubungan antara kepimpinan dengan membawa perubahan terhadap pembelajaran pelajar.

IMPLIKASI KAJIAN

Dapatan kajian ini menjurus kepada beberapa implikasi terhadap kepimpinan di sekolah. Kepimpinan pengajaran dan kepimpinan transformasi harus diamalkan serentak di sekolah. Kepimpinan pengajaran berupaya memastikan proses pengajaran dan pembelajaran berjalan lancar manakala kepimpinan transformasi telah dibuktikan bahawa mampu mempengaruhi efikasi kolektif guru (Leithwood & Jantzi, 2000; Ross & Gray, 2006).

Kedua-dua jenis kepimpinan ini adalah perlu untuk meningkatkan pembelajaran pelajar. Menurut Leithwood, Jantzi dan Steinbach (1999), kepimpinan transformasi ialah 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, Zhu, Koh dan Bhatia (2004), Lowe, Kroeck dan Sivasubramaniam (1996) yang menyatakan kepimpinan transformasi mempunyai hubungan yang positif terhadap sikap bekerja dan tingkah laku pada tahap individu serta organisasi. Oleh hal yang demikian pentadbir sekolah harus mengamalkan gaya kepimpinan transformasi dan kepimpinan pengajaran untuk membentuk dan mengubah sikap para guru yang suka bekerja berseorangan kepada pasukan untuk meningkatkan pembelajaran pelajar.

Amalan kepimpinan pengajaran dan kepimpinan transformasi di sekolah perlu mendapat sokongan daripada semua pihak bagi mewujudkan efikasi kolektif guru yang tinggi bagi mempengaruhi pembelajaran pelajar. 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, Beaubien. (2002) mendapati efikasi kolektif mempunyai hubungan yang positif dengan pencapaian tinggi dan matlamat berkongsi. Di samping itu, amalan kepimpinan pengajaran dan kepimpinan transformasi merupakan tanggungjawab bersama dan harus dikongsi bersama bagi mewujudkan perubahan yang positif terhadap pembelajaran pelajar. Selain itu, pihak pentadbir sekolah harus menyediakan peluang kepada para guru bagi meningkatkan efikasi kolektif kerana ini akan membantu meningkatkan pembelajaran pelajar.

CADANGAN KAJIAN LANJUTAN

Berdasarkan dapatan kajian ini, model kajian ini perlu diuji dengan sampel pembelajaran pelajar yang lain. Dapatan keseluruhan kajian menunjukkan sumbangan variabel-variabel bebas terhadap variabel-variabel bersandar agak kecil. Sumbangan varian yang kecil ini variabel pelenyap perlu dikesan dan dikeluarkan daripada model kajian. Dengan ini, sumbangan variabel lain akan meningkat. Dicadangkan kajian lanjutan mengambil kira analisis yang lebih komprehensif bagi mengesan variabel pelenyap. Selain itu, mediator lain perlu diuji bagi memperkukuh hubungan antara variabel kepimpinan sekolah dengan variabel pembelajaran pelajar.

KESIMPULAN

Keputusan kajian ini menunjukkan bahawa terdapat pengaruh amalan kepimpinan pengajaran, kepimpinan transformasi dan efikasi kolektif guru terhadap pembelajaran pelajar. Selain itu, kepimpinan transformasi dan kepimpinan pengajaran memberikan kesan positif terhadap efikasi kolektif guru. Oleh itu, pentadbir sekolah harus mengamalkan gabungan gaya kepimpinan transformasi dan kepimpinan pengajaran dalam usaha mengubah sikap guru-guru terhadap pengajaran serta meningkatkan pembelajaran

pelajar. 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 itu, pengkaji berharap agar kajian lanjutan dapat memberi sumbangan yang lebih baik berhubung dengan amalan kepimpinan transformasi, kepimpinan pengajaran, efikasi kolektif guru dan pembelajaran pelajar.

RUJUKAN

- 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* (3 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.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(6), 1173-1182.
- Bass, B. (1990). *Bass and Stogdill's Handbook of Leadership* (3rd ed). New York: The Free Press.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (Eds.). (2006). *Transformational leadership* (2nd ed.). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50.
- Ghazali Othman. (2001). Sekolah berkesan dan program pembaikan sekolah di Malaysia. *Diges Pendidik*, 1(2), 1-8.

- Goddard, R. G., Hoy, W. K., & Woolfolk-Hoy, A. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical development, empirical evidence and future directions. *Educational Researcher*, 33, 3-13.
- Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 333-356.
- Gully SM, Incalcaterra KA, Joshi A, Beaubien JM. (2002). A meta-analysis of teamefficacy, potency, and performance: Interdependence and level of analysis as moderators of observed relationships. *Journal of Applied Psychology*, 87, 819-832.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-351.
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of the empirical research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly*, 32(1), 27-31.
- Hallinger, P. & Heck, R.H. (2010). Collaborative leadership and school improvement: understanding the impact on school capacity and student learning. *School Leadership and Management*, 30(2), 95-110.
- Hallinger, P. & Murphy, J. F. (1985). Assessing the instructional leadership behavior of principals. *Elementary School Journal*, 86(2), 217-248.
- 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). Kepimpinan profesionalisme : Satu utopia? *Pemimpin*, 5, 39-51.
- Krug, S.E. (1992). Instructional leadership: A constructivist perspective. *Educational Administrative Quarterly*, 28(3), 430-443.

- Kursunoglu, A., & Tanriogen, A. (2009). The relationship between teachers' perceptions towards instructional leadership behaviors of their principals and teachers' attitudes towards change. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 1, 252-258.
- Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30(4), 498-518.
- Leithwood, K., Anderson, S., Mascall, B. & Strauss, T. (2010). School leaders' influences on student learning: the four paths, in Bush, T., Bell, L. and Middlewood, D. (Eds). *The Principles of Educational Leadership and Management*. London: Sage Publications.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D. (2006). *Seven strong claims about successful school leadership*. National College of School Leadership, Nottingham.
- 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. (1999a). 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. (1999b). Transformational school leadership effects: A replication. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(4), 451-479.
- 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., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Philadelphia, PA: Open University Press.
- Leithwood, K., Patten, S., & Jantzi, D. (2010). Testing a conception of how school leadership influences student learning. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 671-706.
- 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.
- Mortimore, P. (1997). Key characteristics of effective schools. *Jendela Minda*, 1(1), 1-35.
- 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 (In) action: Three case studies of contrasting schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 35(1), 111-134.
- Rahimah Haji Ahmad. (2004). Kepimpinan dan kepengetuaan di alaf baru: Pengetua dan pembaharuan sekolah. *Pemimpin*, 4, 1-8.
- Rahimah Haji Ahmad. (2005). Kepengetuaan dan kepimpinan sekolah: Pembangunan dan penambahbaikan pengajaran. *Jurnal Pemimpin*, 5, 1-10.
- Ross, J. A., & Gray, P. (2006a). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: The mediating effects of collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 179-199.
- Ross, J. A., & Gray, P. (2006b). School leadership and student achievement: The mediating effects of teacher beliefs. *Canadian Journal Of Education*, 29(3), 798-822.
- Sekaran, U., & Bougie, R. (2010). *Research methods for business : A skill building approach*. UK: Wiley.
- Sergiovanni, T.J. (2001). *The principalship: A reflective practice perspective* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Silins, H., & Mulford, B. (2002). Leadership and school results. In K. Leithwood & P. Hallinger, (Eds.), *Second international handbook of educational leadership* (561-612). Dordrecht, the Netherlands: Kluwer.
- 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.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy : Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.

- 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.
- Weber, J.R.(1997). Leading the instructional program. In Smith, S.C., Piele, P.K. (Eds), *School Leadership: Handbook for Excellence*, (3rd ed). Educational Resources Information Centre, Clearinghouse on Educational Management. Eugene, Oregon. 253-278.
- Zaidatol Akmaliah Lope Pihie, & Foo Say Fook. (2003). *Pengurusan dan kepemimpinan pendidikan: satu langkah ke hadapan*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.