

AMALAN KEPIMPINAN PENGETUA DI SEKOLAH PRESTASI AKADEMIK TINGGI DAN RENDAH DI DAERAH KOTA BHARU, KELANTAN

Saiful Akramin bin Mhd Nor
Universiti Utara Malaysia

ABSTRAK: Kertas kerja ini bertujuan untuk mengenal pasti perbezaan antara kepimpinan transformasional, kepimpinan transaksional dan kepimpinan instruksional di sekolah. Selain itu, kajian ini juga bertujuan untuk mengenal pasti tahap kepimpinan transformasional, kepimpinan transaksional dan kepimpinan instruksional antara sekolah prestasi akademik tinggi (SPAT) dan sekolah prestasi akademik rendah (SPAR). Hasil kajian mendapati bahawa terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepimpinan transformasional dan kepimpinan instruksional antara SPAT dan SPAR. Di samping itu juga, kajian ini mendapati bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam kepimpinan transaksional antara SPAT dan SPAR. Kertas kerja ini mencadangkan jika sesebuah sekolah mahu meningkatkan prestasi akademik, maka gaya kepimpinan transformasional dan gaya kepimpinan instruksional perlu diamalkan di setiap sekolah.

KATA KUNCI: kepimpinan pengetua, Sekolah Prestasi Akademik Tinggi, Sekolah Prestasi Akademik Rendah

PENGENALAN

Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 telah menggariskan 11 anjakan yang perlu dilaksanakan bagi membina modal insan yang berkualiti serta memenuhi aspirasi negara. Beberapa pertimbangan telah dilakukan oleh pihak kementerian bagi menentukan kandungan bagi setiap ajakan setelah mengambil kira pandangan daripada pelbagai pihak berkepentingan. Antaranya ialah 1) setiap anjakan yang ditentukan perlu menjurus kepada pencapaian aspirasi sistem dan murid, 2) terdapat bukti antarabangsa bagi mengenal pasti faktor yang menyumbang kepada pencapaian keberhasilan murid dan sistem, 3) anjakan yang ditentukan adalah relevan dan mengikut kemampuan kerajaan, dan 4) pelaksanaan cadangan anjakan serta inisiatif memberi pulangan yang besar (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2012).

Bagi mencapai anjakan tersebut, pemimpin utama di sekolah perlu mempunyai perancangan dan strategi-strategi tertentu serta mendapat sokongan dan kerjasama yang kuat daripada semua peringkat warga sekolah terutamanya guru. Pengetua juga hendaklah berupaya memahami dan sentiasa mengamalkan dasar-dasar yang telah disediakan oleh pihak kementerian (MAMPU, 2010). Selain itu, pengetua perlu mempunyai keperibadian unggul seperti mempunyai sifat dedikasi, bertanggungjawab, berkeyakinan tinggi dan tidak mudah berputus asa sekiranya beliau berhasrat untuk menjadikan sekolah di bawah pentadbirannya menjadi salah sebuah sekolah yang cemerlang (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013).

Kemahiran atau memiliki ilmu pengetahuan akan dapat membantu pengetua melaksanakan tugas dengan lancar dan berkesan (Utusan Melayu, 2013). Pendekatan kepimpinan yang holistik dengan menggunakan pelbagai gaya kepimpinan secara tidak langsung akan dapat mempengaruhi orang bawahannya supaya bekerja untuk mencapai matlamat yang telah ditetapkan (Baharom, Mohamad Johdi & Che Noraini, 2009). Dengan kata lain pemimpin yang berkesan adalah pemimpin yang berkebolehan menggunakan pelbagai gaya kepimpinan serta mampu merencana idea-idea kreatif mengikut situasi dan keadaan.

PERNYATAAN MASALAH

Kepimpinan pengetua sekolah dikenal pasti sebagai sebagai pemboleh ubah penting dalam mempertingkatkan prestasi akademik murid. Namun begitu keputusan peperiksaan awam di daerah Kota Bharu, Kelantan menunjukkan perbezaan ketara antara sesebuah sekolah menengah harian dengan sekolah menengah harian yang lain. Di samping itu, teori-teori kepemimpinan transformasional, transaksional dan instruksional pula mendakwa teori-teori berkenaan mempunyai pengaruh yang kuat kepada keberkesanan organisasi (Bass, 1985; Leithwood et al. 2006, Hallinger & Murphy, 1985). Keputusan peperiksaan awam dan saranan literatur ini telah menimbulkan satu persoalan iaitu, apakah gaya kepemimpinan yang diamalkan oleh pengetua sekolah prestasi akademik tinggi (SPAT) dan sekolah prestasi akademik rendah (SPAR)? Secara khususnya antara kepemimpinan transformasional, kepemimpinan transaksional dan kepemimpinan instruksional, apakah gaya kepemimpinan yang dominan diamalkan oleh pengetua sekolah prestasi akademik tinggi (SPAT) dan sekolah prestasi akademik rendah (SPAR)? Berdasarkan persoalan ini satu kajian lanjut harus dilakukan untuk menjawab persoalan di atas.

TUJUAN

Kertas kerja ini mempunyai empat tujuan yang utama iaitu 1) untuk mengenalpasti tahap gaya kepemimpinan transformasional, transaksional dan instruksional pengetua di SPAT dan SPAR di daerah Kota Bharu, 2) untuk mengenalpasti perbezaan gaya kepemimpinan transformasional pengetua di SPAT dan SPAR di daerah Kota Bharu, 3) untuk mengenalpasti perbezaan gaya kepemimpinan transaksional pengetua di SPAT dan SPAR di daerah Kota Bharu, dan 4) untuk mengenalpasti perbezaan gaya kepemimpinan instruksional pengetua di SPAT dan SPAR di daerah Kota Bharu.

METODOLOGI

Kertas kerja ini bertujuan untuk mengetahui gaya kepemimpinan yang diamalkan oleh pengetua-pengetua di sekolah menengah di daerah Kota Bharu, Kelantan. Kategori sekolah yang terlibat dalam kajian ini terbahagi kepada dua iaitu SPAT dan SPAR. Kajian ini dijalankan secara kuantitatif dan berbentuk kajian deskriptif. Penyelidikan berbentuk kuantitatif mempunyai ciri-ciri keupayaan membuat generalisasi yang tinggi (Chua, 2006).

Melalui kaedah ini, borang soal selidik digunakan untuk mengutip data mentah bagi memperolehi dapatan kajian. Soal selidik yang mengandungi 63 item telah dikemukakan bagi mengenalpasti gaya kepemimpinan pengetua yang diamalkan di dua kategori sekolah. Gaya kepemimpinan pengetua yang dikaji dalam kajian ini adalah (a) Kepimpinan Transformasional, (b) Kepimpinan Transaksional, dan (c) Kepimpinan Instruksional.

Populasi dalam kajian ini terdiri daripada guru-guru yang telah disahkan jawatannya dalam perkhidmatan di daerah Kota Bharu, Kelantan yang terdiri daripada 881 orang guru (iaitu 469 orang guru daripada sekolah SPAT dan 412 orang guru daripada sekolah SPAR). Menurut Krejcie dan Morgan (1970), saiz sampel yang sepatutnya dikaji di sekolah SPAT ialah 212 dan di sekolah SPAR pula ialah 199. Bagi memastikan keputusan analisis statistik seimbang dan boleh dipercayai keesahannya, makasebanyak 220 borang soal selidik diagihkan ke setiap kategori sekolah. Oleh itu jumlah saiz sampel yang terlibat dalam kajian ini ialah 440.

Dalam kajian ini sebanyak 5 buah sekolah SPAT dan 5 buah sekolah SPAR telah dipilih sebagai sampel kajian ini. Pemilihan sekolah dibuat secara rawak. Setiap sekolah diagihkan sebanyak 44 set soalan yang perlu dijawab dan dipulangkan pada masa yang ditetapkan.

Dalam kertas kerja ini, instrumen yang digunakan adalah berbentuk soal selidik. Soal selidik lebih praktikal dan berkesan serta dapat mencapai tujuan kajian dengan kadar perbelanjaan yang sederhana (Abdul Majid, 1997). Menurut Mohd Najib (2003), soal selidik selalu digunakan sebagai instrumen kajian untuk menukar konsep yang berkaitan dengan sikap, persepsi dan pandangan seseorang dengan menggunakan soalan bebas jawab (terbuka), senarai semak atau skala kadar. Perkara penting yang perlu diambil perhatian ialah kandungannya mestilah diambil kira dan meliputi konstruk konsep yang ingin diukur.

Kaedah soal selidik dipilih untuk digunakan kerana ia dapat menjimatkan masa, tenaga dan memudahkan responden untuk membuat pemilihan jawapan (Mohd Najib, 2003). Soal selidik dibentuk berpandukan kepada objektif kajian yang ingin dicapai, pembacaan sorotan kajian-kajian lepas dan buku-buku mengenai gaya komunikasi pemimpin organisasi. Soal selidik yang digunakan dalam kajian ini adalah berbentuk skala Likert lima-mata (*5-point Likert scale*).

Soal selidik ini mengandungi 27 item gaya kepimpinan transformasional dan 13 item gaya kepimpinan transaksional yang perlu dijawab oleh guru-guru di sekolah menengah. Alat ukur ini pada asalnya diuji oleh Bass (1985) tetapi telah disah uji oleh Bycio, Hackett dan Allen pada tahun 1995. Alat ukur ini mempunyai tahap kebolehpercayaan yang tinggi dengan nilai alfa Cronbach melebihi 0.7. Sebanyak 16 item gaya kepimpinan instruksional pula diambil dari kajian oleh Boe Lahui-Ako (2001). Ketiga-tiga alat ukur ini diubahsuai dari bentuk pernyataan umum kepada bentuk pernyataan khusus untuk memudahkan responden membuat penilaian. Sebanyak tujuh item lagi melibatkan lima item berkenaan latar belakang responden dan dua item berkenaan demografi sekolah yang dikaji.

DAPATAN KAJIAN

Profil Responden

Jadual 6.1: Bilangan Guru Mengikut Jantina

Jantina	Bilangan	Peratus
Lelaki	116	26.4
Perempuan	324	73.6
Jumlah	440	100.0

Berdasarkan Jadual 6.1, bilangan guru lelaki ialah seramai 116 orang atau bersamaan dengan 26.4%, manakala bilangan guru perempuan ialah seramai 324 orang atau bersamaan dengan 73.6%. Data ini menunjukkan bilangan guru perempuan lebih ramai sebanyak 208 orang atau bersamaan dengan 47.2% berbanding dengan guru lelaki. Bilangan guru perempuan yang lebih ramai berbanding guru lelaki adalah selari dengan komposisi guru lelaki dan perempuan di seluruh Negara (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2012).

Jadual 6.2: Bilangan Guru Mengikut Umur

Umur Guru	Bilangan	Peratus
Kurang daripada 25 tahun	0	0.0
26 – 30 tahun	6	1.4
31 – 35 tahun	37	8.4
36 – 40 tahun	72	16.4
41 – 45 tahun	112	25.5
46 – 50 tahun	108	24.5
50 tahun dan lebih	105	23.9
Jumlah	440	100.0

Berdasarkan Jadual 6.2, bilangan guru yang berumur 41 – 45 tahun adalah yang paling ramai iaitu 112 orang atau bersamaan dengan 25.5%, manakala bilangan guru yang berumur 26 – 30 tahun adalah yang paling sedikit iaitu enam orang atau bersamaan dengan 1.4%. Data ini juga menunjukkan bahawa tiada guru yang berumur di bawah 25 tahun berkhidmat di daerah Kota Bharu. Ini mungkin disebabkan oleh guru-guru yang masih muda ditempatkan di sekolah-sekolah pendalaman kerana masih belum mempunyai komitmen terhadap keluarga dan berupaya untuk bergiat secara aktif bagi meningkatkan pencapaian sekolah-sekolah di pendalaman.

Jadual 6.3: Bilangan Guru Mengikut Kelulusan

Kelulusan Guru	Bilangan	Peratus
Siswazah	424	96.4
Bukan Siswazah	16	3.6
Total	440	100.0

Berdasarkan Jadual 6.3, bilangan guru siswazah ialah seramai 424 orang atau bersamaan dengan 96.4%, manakala bilangan guru bukan siswazah ialah seramai 16 orang atau bersamaan dengan 3.6%. Data ini menunjukkan bilangan guru siswazah lebih ramai sebanyak 408 orang atau bersamaan dengan 92.8% berbanding dengan guru bukan siswazah. Bilangan guru siswazah yang lebih ramai adalah selari dengan hasrat Kementerian Pendidikan Malaysia melalui Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 – 2025 yang mahukan semua guru di Malaysia sekurang-kurangnya memiliki kelulusan di peringkat Ijazah Sarjana Muda.

Jadual 6.4: Bilangan Guru Mengikut Pengalaman Mengajar

Pengalaman Mengajar	Bilangan	Peratus
5 tahun dan kurang	8	1.8
6 – 10 tahun	33	7.5
11 – 15 tahun	102	23.2
16 – 20 tahun	119	27.0
21 – 25 tahun	100	22.7
26 tahun dan lebih	78	17.7
Jumlah	440	100.0

Berdasarkan Jadual 6.4, bilangan guru yang berpengalaman mengajar antara 16 – 20 tahun adalah yang paling ramai iaitu 119 orang atau bersamaan dengan 27.0%, manakala bilangan guru yang berpengalaman mengajar kurang daripada lima tahun adalah yang paling sedikit iaitu seramai lapan orang atau bersamaan dengan 1.8%. Data ini juga menggambarkan bahawa secara keseluruhannya guru yang muda iaitu yang berpengalaman mengajar antara 1 – 20 tahun adalah yang paling ramai iaitu 262 orang atau bersamaan dengan 59.5%. Keadaan ini berlaku kerana kebanyakan guru yang berpengalaman mengajar antara 21 – 30 tahun telah dinaikkan pangkat sebagai guru kanan, penolong kanan atau pengetua.

Jadual 6.5: Bilangan Guru Mengikut Status Perkahwinan

Status Perkahwinan	Bilangan	Peratus
Bujang	22	5.0
Berkahwin	418	95.0
Jumlah	440	100.0

Berdasarkan Jadual 6.5, bilangan guru yang belum berkahwin ialah seramai 22 orang atau bersamaan dengan 5.0%, manakala bilangan guru yang telah berkahwin ialah seramai 418 orang atau bersamaan dengan 95.0%. Data ini menunjukkan bilangan guru yang telah berkahwin lebih ramai iaitu sebanyak 396 orang atau bersamaan dengan 90% berbanding dengan guru yang masih bujang.

STATISTIK DESKRIPTIF

Bagi menghuraikan tahap pemboleh ubah sama ada tinggi atau rendah, pengkelasan min yang berikut telah digunakan:

Jadual 6.6: Pengkelasan Min dan Tafsirannya

Jeda Min	Tafsiran
1.00 – 1.80	Sangat rendah
1.81 – 2.60	Rendah
2.61 – 3.40	Sederhana
3.41 – 4.20	Tinggi
4.21 – 5.00	Sangat tinggi

Jadual 6.7: Min dan Sisihan Piawai Alat Ukur Gaya Kepimpinan

Pemboleh Ubah	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Kepimpinan Transformasional			
Kepimpinan Karismatik	3.94	0.61	Tinggi
Pertimbangan Individu	3.70	0.66	Tinggi
Rangsangan Intelektual	3.64	0.68	Tinggi
Kepimpinan Transaksional			
Ganjaran Luar Jangka	3.62	0.69	Tinggi
Pengurusan Secara Pengecualian	3.60	0.58	Tinggi
Kepimpinan Instruksional			
Matlamat Sekolah	4.11	0.56	Tinggi
Pengurusan Kurikulum dan Pengarahan	3.94	0.61	Tinggi
Iklm Pembelajaran Positif	4.00	0.58	Tinggi
Memerhati dan Maklum Balas	3.87	0.76	Tinggi
Menilai Program Pendidikan	3.95	0.70	Tinggi

Jadual 6.7 di atas menunjukkan min bagi setiap item gaya kepimpinan transformasional berada pada tahap yang tinggi (di mana min bagi kepimpinan karismatik ialah 3.94 dan sisihan piawai ialah 0.61, min bagi pertimbangan individu ialah 3.70 dan sisihan piawai ialah 0.66, dan min bagi rangsangan intelektual ialah 3.64 dan sisihan piawai ialah 0.68). Data ini juga menunjukkan min bagi setiap item gaya kepimpinan transaksional berada pada tahap yang tinggi (di mana min bagi ganjaran luar jangka ialah 3.62 dan sisihan piawai 0.69, dan min bagi pengurusan secara pengecualian ialah 3.60 dan sisihan piawai ialah 0.58). Selain daripada itu, min bagi setiap item gaya kepimpinan instruksional turut berada pada tahap yang tinggi (di mana min bagi matlamat sekolah ialah 4.11 dan sisihan piawai ialah 0.56, min bagi pengurusan kurikulum dan pengarahan ialah 3.94 dan sisihan piawai ialah 0.61, min bagi iklim pembelajaran positif ialah 4.00 dan sisihan piawai ialah 0.58, min bagi memerhati dan maklum balas ialah 3.87 dan sisihan piawai ialah 0.76, dan min bagi menilai program pendidikan ialah 3.95 dan sisihan piawai ialah 0.70).

PENGUJIAN HIPOTESIS

Pengujian Hipotesis H_01 :

Hipotesis H_01 yang menyatakan bahawa tidak terdapat perbezaan gaya kepimpinan transformasional pengetua di sekolah prestasi akademik tinggi (SPAT) dan sekolah prestasi akademik rendah (SPAR) di daerah Kota Bharu diuji dengan menggunakan ujian-t sampel bebas. Ujian-t ini digunakan kerana terdapat dua min dalam pemboleh ubah bebas dan satu min dalam pemboleh ubah bersandar. Jadual 6.8 menunjukkan keputusan ujian-t gaya kepimpinan transformasional pengetua antara sekolah SPAT dengan sekolah SPAR.

Jadual 6.8: Keputusan Ujian-t Gaya Kepimpinan Transformasional Pengetua Antara Sekolah Prestasi Akademik Tinggi Dengan Sekolah Prestasi Akademik Rendah.

Sekolah	N	Min	s.p	dk	t	p
Prestasi akademik tinggi	220	3.84	0.54	438	3.07	0.00
Prestasi akademik rendah	220	3.68	0.61			

$p > 0.05$

Berdasarkan Jadual 6.8, statistik ujian-t ialah $t(438) = 3.07$, $p < 0.05$. Statistik ini menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara gaya kepimpinan transformasional pengetua sekolah SPAT (min = 3.84, s.p = 0.54) berbanding dengan gaya kepimpinan transformasional pengetua sekolah SPAR (min = 3.68, s.p = 0.61) pada paras keyakinan 95 peratus. Oleh itu hipotesis nol ditolak kerana terdapat perbezaan yang signifikan kepimpinan transformasional pengetua antara sekolah SPAT dengan sekolah SPAR.

Maka dapat dirumuskan bahawa kepimpinan transformasional pengetua sekolah SPAT lebih tinggi berbanding dengan kepimpinan transformasional pengetua sekolah SPAR.

Pengujian Hipotesis H₀₂:

Hipotesis H₀₂ yang menyatakan bahawa tidak terdapat perbezaan gaya kepimpinan transaksional pengetua di sekolah prestasi akademik tinggi (SPAT) dan sekolah prestasi akademik rendah (SPAR) di daerah Kota Bharu diuji dengan menggunakan ujian-t sampel bebas. Ujian-t ini digunakan kerana terdapat dua min dalam pemboleh ubah bebas dan satu min dalam pemboleh ubah bersandar. Jadual 6.9 menunjukkan keputusan ujian-t gaya kepimpinan transaksional pengetua antara sekolah SPAT dengan sekolah SPAR.

Jadual 6.9: Keputusan Ujian-t Gaya Kepimpinan Transaksional Pengetua Antara Sekolah Prestasi Akademik Tinggi Dengan Sekolah Prestasi Akademik Rendah.

Sekolah	N	Min	s.p	dk	t	p
Prestasi akademik tinggi	220	3.64	0.58	438	1.05	0.30
Prestasi akademik rendah	220	3.58	0.58			

$p > 0.05$

Berdasarkan Jadual 6.9, statistik ujian-t ialah $t(438) = 1.05$, $p > 0.05$. Nilai Sig yang diperolehi ialah 0.30. Nilai Sig yang lebih besar daripada 0.05 ini bermaksud nilai min antara dua kumpulan yang diuji adalah sama atau tidak terdapat perbezaan. Statistik ini jelas menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara gaya kepimpinan transaksional pengetua sekolah SPAT (min = 3.64, s.p = 0.58) berbanding dengan gaya kepimpinan transaksional pengetua sekolah SPAR (min = 3.58, s.p = 0.58) pada paras keyakinan 95 peratus. Oleh itu hipotesis nol gagal ditolak kerana tidak terdapat perbezaan yang signifikan kepimpinan transaksional pengetua antara sekolah SPAT dengan sekolah SPAR.

Pengujian Hipotesis H₀₃:

Hipotesis H₀₃ yang menyatakan bahawa tidak terdapat perbezaan gaya kepimpinan instruksional pengetua di sekolah prestasi akademik tinggi (SPAT) dan sekolah prestasi akademik rendah (SPAR) di daerah Kota Bharu diuji dengan menggunakan ujian-t sampel bebas. Ujian-t ini digunakan kerana terdapat dua min dalam pemboleh ubah bebas dan satu min dalam pemboleh ubah bersandar. Jadual 6.10 menunjukkan keputusan ujian-t gaya kepimpinan instruksional pengetua antara sekolah SPAT dengan sekolah SPAR.

Jadual 6.10: Keputusan Ujian-t Gaya Kepimpinan Instruksional Pengetua Antara Sekolah Prestasi Akademik Tinggi Dengan Sekolah Prestasi Akademik Rendah.

Sekolah	N	Min	s.p	dk	t	p
Prestasi akademik tinggi	220	4.05	0.51	438	2.91	0.00
Prestasi akademik rendah	220	3.90	0.61			

$p > 0.05$

Berdasarkan Jadual 6.10, statistik ujian-t ialah $t(438) = 2.91$, $p < 0.05$. Statistik ini menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara gaya kepimpinan instruksional pengetua sekolah SPAT (min = 4.05, s.p = 0.51) berbanding dengan gaya kepimpinan instruksional pengetua sekolah SPAR (min = 3.90, s.p = 0.61) pada paras keyakinan 95 peratus. Oleh itu hipotesis nol ditolak kerana terdapat perbezaan yang signifikan kepimpinan instruksional pengetua antara sekolah SPAT dengan sekolah SPAR.

Maka dapat dirumuskan bahawa kepimpinan instruksional pengetua sekolah SPAT lebih tinggi berbanding dengan kepimpinan instruksional pengetua sekolah SPAR.

PERBINCANGAN

Kertas kerja ini mendapati pengetua di sekolah SPAT lebih tinggi mengamalkan gaya kepimpinan transformasional berbanding dengan pengetua di sekolah SPAR. Dapatan kajian ini menyokong teori kepimpinan transformasional yang menyatakan bahawa pemimpin transformasional berupaya meningkatkan prestasi organisasi melalui perubahan pemikiran yang positif dan tindakan-tindakan ahli-ahli organisasi yang melampaui jangkaan yang ditetapkan (Bass, 1985). Perubahan sikap dan tindakan dalam kalangan subordinat adalah kerana subordinat yakin dan kagum dengan pemimpin transformasional yang mampun menjelaskan visi dan misi kepada subordinat yang menyebabkan subordinat jelas akan hala tuju organisasi yang hendak dicapai. Di samping itu perubahan sikap dan tindakan subordinat juga berubah kerana sifat karisma yang diperagakan oleh pemimpin transformasional dapat menarik subordinat untuk dijadikan contoh dalam melaksanakan tugas seharian (Bass, 1985).

Dapatan kajian ini juga menyokong kajian yang dijalankan oleh Schwarzwald, Koslowsky dan Agassi (2001) yang menyatakan pemimpin transformasional mampu melahirkan keyakinan kepada orang lain supaya ia dapat memberikan motivasi kepada mereka untuk mengatasi matlamat prestasi yang biasa. Dengan ini, mereka menjadi lebih kreatif bagi mengatasi segala halangan dalam menjayakan misi (Bass & Avolio, 1994; Northouse, 2004). Pemimpin seperti ini juga secara langsung akan mewujudkan iklim yang menyokong, mendengar dan bertindak sebagai jurulatih atau mentor dengan cara memberikan perhatian kepada setiap orang dibawahnya (Northouse, 2004). Menurut Moos, Krejsler, Kofod dan Jensen (2005), para pelajar menekankan bahawa pengetua mereka merupakan seorang pendengar yang setia mendengar dan kerana itu prestasi mereka semakin baik. Guru-guru menyifatkan ciri ini penting dalam kepimpinan pengetua. Selain itu, guru-guru juga dikatakan kerap meminta nasihat daripada pengetua atau meminta agar idea-idea mereka diterima. Tindakan-tindakan ini menyebabkan orang-orang bawahan lebih komited dan melaksanakan tugas dan melaksanakan tugas melampaui matlamat yang ditetapkan. Akhirnya ia mendorong ke arah pencapaian dan pertumbuhan yang lebih jauh (Bass & Avolio, 1994).

Berkaitan dengan peningkatan prestasi sekolah, ianya berlaku kerana pengetua di sekolah SPAT mampu meningkatkan motivasi, moral dan prestasi dengan cara menyekutukan guru-guru dengan sekolah, sentiasa memberikan motivasi dan inspirasi, menjadi contoh ikutan yang baik, memberi cabaran kepada guru untuk menyelesaikan segala permasalahan akademik melalui pendekatan yang baru, serta memahami kekuatan dan kelemahan guru sebelum sesuatu tugas diberikan kepada guru tersebut. Amalan-amalan ini adalah merupakan aspek-aspek yang terdapat dalam kepimpinan transformasional. Hal ini berbeza dengan pengetua SPAR yang jarang memberikan motivasi, lebih selesa dengan tindakan guru menggunakan pendekatan yang sama dalam menyelesaikan masalah kerana tidak mahu menanggung risiko, kurang cakna kepada guru, serta tidak melihat keupayaan guru tersebut sebelum memberikan tugas atau tanggungjawab. Tindakan-tindakan ini bukan merupakan amalan kepimpinan transformasional.

Oleh itu tidak hairanlah sekolah SPAT yang mengamalkan setiap elemen dalam kepimpinan transformasional ini berupaya meningkatkan prestasi guru, murid-murid dan juga prestasi sekolah. Oleh itu, jika sesebuah sekolah ingin melipatgandakan peningkatan prestasi akademik sekolah, maka pengetua hendaklah mengamalkan kepimpinan transformasional.

Kertas kerja ini mendapati kepimpinan transaksional pengetua di sekolah SPAT adalah hampir sama dengan kepimpinan transaksional pengetua di sekolah SPAR. Pengetua bagi sekolah SPAT dan SPAR didapati sentiasa memberikan ganjaran sebagai motivasi dalam meningkat pencapaian murid, melakukan rundingan dan pertukaran, serta memantau setiap aktiviti yang dilakukan dan membetulkannya apabila diperlukan.

Dapatan kajian ini menyokong teori kepimpinan transaksional yang menyatakan bahawa kepimpinan transaksional adalah pertukaran antara pengikut dan hasil yang diinginkan oleh pemimpin dengan memenuhi kehendak pemimpin dan jangkaan pengikut (Kuhnert & Lewis, 1987). Kepimpinan ini juga berlaku apabila seseorang mengambil inisiatif untuk membuat hubungan dengan orang lain sebagai pertukaran kepada perkara-perkara yang bernilai (Burns, 1978). Menurut Steward (2006), melalui pengurusan secara pengecualian, pemimpin memantau pekerja atau pengikut dan membetulkan mereka jika diperlukan.

Selain itu, kajian ini turut menyokong dapatan Sergiovanni (1990) yang menyatakan bahawa aplikasi tingkah laku kepemimpinan transaksional di sekolah adalah proses di mana pemimpin atau pengetua melakukan siri perjanjian pertukaran dengan guru-guru dalam usaha untuk meningkatkan agenda yang telah dipersetujui. Pertukaran ini berasaskan kepada keperluan ekstrinsik yang asas dan ia tidak akan memberi kesan yang berpanjangan terutamanya ke atas peningkatan profesionalisme guru. Tingkahlaku kepemimpinan transaksional juga hanya memberi penekanan kepada sistem persetujuan pelaksanaan tugas atau pertukaran antara usaha yang diberikan dengan ganjaran (Bass, 1985; Leithwood, 1992). Memandangkan tingkah laku kepemimpinan transaksional tidak mempunyai pengaruh ke atas prestasi sekolah, maka jika pihak sekolah ingin mempertingkatkan prestasi sekolah, kajian ini mencadangkan supaya pengetua tidak mengamalkan gaya kepimpinan secara berlebihan.

Kertas kerja ini mendapati amalan kepimpinan instruksional pengetua di sekolah SPAT lebih tinggi berbanding dengan kepimpinan instruksional pengetua di sekolah SPAR. Pengetua di sekolah SPAT sentiasa menekankan pembelajaran secara berfokus, mengukur peningkatan dalam pengajaran dan kualiti pembelajaran pelajar, berada dalam satu pasukan, memerhati persekitaran pembelajaran dan memberikan maklum balas, memberi fokus terhadap pengurusan sumber, dan juga menilai program-program pendidikan yang dijalankan di sekolah. Keadaan ini berbeza dengan pengetua di sekolah SPAR yang mengamalkan sebahagian sahaja elemen-elemen dalam kepimpinan instruksional.

Dapatan kajian ini menyokong teori kepimpinan instruksional yang menteorikan bahawa tingkah laku kepimpinan instruksional pengetua terdiri daripada tiga kumpulan fungsi kerja iaitu mendefinisikan misi sekolah, pengurusan program pengajaran dan menggalakkan iklim sekolah yang positif (Hallinger & Murphy, 1985). Kepimpinan instruksional juga merangkumi peranan pengetua sebagai pembekal sumber, sumber pengajaran, insan yang berkomunikasi dan boleh dilihat kehadirannya (Andrews & Soder, 1987). Pemimpin yang berjaya adalah pemimpin yang mempunyai visi serta mampu menyambung dan membangunkan pandangan yang padu, sejajar dengan matlamat yang boleh membawa organisasi mereka kepada kejayaan (Manasse, 1986). Menurut Mulford, Kendall, Ewington, Edmunds, Kendall dan Silins (2007), kepimpinan sekolah yang berjaya adalah pengetua yang bertindak sebagai peneraju pelajar yang menetapkan suasana untuk kualiti guru yang lebih baik, sentiasa bekerja untuk pencapaian akademik yang tinggi, membina hubungan dan kerjasama, menyediakan tahap sokongan kakitangan yang tinggi, mengukuhkan penglibatan dan kepentingan masyarakat, meningkatkan persekitaran fizikal, memperoleh bantuan atau memberi tumpuan kepada sistem untuk mendapatkan sumber yang lebih besar, bekerja lebih masa, dan menerima sokongan kawasan atau sistem.

Selain itu, kajian ini menyokong kajian yang dijalankan oleh Blasé dan Blasé (2000) yang menyatakan bahawa komunikasi dengan guru berupaya menggalakkan pemikiran dan pembangunan guru secara profesional, dan lebih berefikasi. Efikasi guru yang tinggi memberi kesan kepada peningkatan akademik murid. Menurut Southworth (2002), kepimpinan instruksional adalah mengenai keutamaan seseorang guru dalam

pembelajaran secara professional. Sikap ini secara tidak langsung akan meningkatkan kecekapan guru dan juga memudahkan guru untuk mengatasi pembelajaran murid. Selain daripada itu, Raihani (2007) menyatakan bahawa kepimpinan pengetua yang baik adalah berdasarkan penghasilan visi dan strategi yang kukuh. Pengetua yang mempunyai visi terarah akan lebih fokus, membuat pemantauan yang rapi, menilai pencapaian dan mengambil tindakan susulan. Pengetua yang mengamalkan kepimpinan instruksional ini juga akan menyelia kerja-kerja murid, menyelia pengajaran guru dan mewujudkan budaya "Guru Mengajar, Murid Belajar". Tingkah laku ini selari dengan kajian yang dibuat oleh Sanzo, Sherman dan Clayton (2011) yang mendapati pengetua terlibat dalam pelbagai aktiviti yang membolehkan mereka untuk menyediakan satu tujuan organisasi, menetapkan hala tuju sekolah dan mereka bentuk semula organisasi.

Oleh itu tidak hairanlah sekolah yang mengamalkan gaya kepimpinan instruksional berupaya meningkatkan prestasi murid-murid, para guru dan juga sekolah. Sehubungan itu, jika sesebuah sekolah ingin melipatgandakan peningkatan prestasi terutamanya prestasi akademik sekolah, maka pengetua hendaklah mengamalkan gaya kepimpinan instruksional.

RUJUKAN

- Abdul Majid Konting (1997). *Kaedah Penyelidikan Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.
- Abdul Shukor Abdullah (1995). *Membina sekolah berkesan: Aplikasi dasar*. Seminar Sekolah Efektif anjuran Kementerian Pendidikan pada 13-14 Julai 1995 di Institut Aminudin Baki.
- Andrews, R. L., & Soder, R. (1987). Principal leadership and student achievement. *Educational Leadership*, 44, 9-11
- Baharom Mohamad, Mohamad Johdi Salleh, & Che Noraini Hashim. (2009). *Halatuju Kepemimpinan Sekolah Untuk Penambahbaikan Yang Mapan*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B.M. & Avolio, B.J. (1994). *Improving Organizational Effectiveness: Through Transformational Leadership*. Thousand Oaks: Sage Publications Inc.
- Blasé, J., & Blasé, J. (2000). Effective instructional leadership: Teachers' perspectives on how principals promote teaching and learning in schools. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 130-141
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper And Row Publishers.
- Bycio, P., Hackett, R.D. And Allen, J. (1995). Further assessment of Bass's (1985) conceptualisation of transactional and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 80(4), 468-478.
- Chua Yan Piaw (2006). *Kaedah dan statistik penyelidikan, asas statistik penyelidikan*. Shah Alam: McGraw – Hill Education.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behaviors of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217-247.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2013). *Melindungi Masa Instruksional, Kembali Kepada Yang Asas : Pemimpin Instruksional, Guru Mengajar dan Murid Belajar*.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2012). *Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement* 30, 607-610.
- Kuhnert, K. W., & Lewis, P. (1987). Transactional and transformational leadership: A constructive or developmental analysis. *Academy Of Management Review*, 12(4), 648-657.
- Lahui-Ako, B. (2001). The instructional leadership behavior of Papua New Guinea high school principals: A provincial case study. *Journal of Educational Administration*, 39(3), 233-265
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Hopkins, D. and Harris, A. (2006), *Successful School Leadership: What It Is and How It Influences Pupil Learning*. London: Department for Education and Skills.
- Manasse, A. L. (1986). Vision and leadership: Paying attention to intention. *Peabody Journal of Education*, 63(1), 150-173.
- Mohd Najib Ghafar (2003). *Penyelidikan Pendidikan*. Johor Bahru: Universiti Teknologi Malaysia.

- Moos, L., Krejsler, J., Kofod, K. & Jensen, B. B. (2005) Successful school principalship in Danish schools. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 563-572.
- Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools*. Seminar Sekolah Efektif. Anjuran Kementerian Pendidikan pada 13-14 Julai 1995 di Institut Aminudin Baki.
- Mulford, B., Kendall, D., Edmunds, B., Kendall, L., Ewington, J., & Silins, H. (2007). Successful school leadership: What and who decides? *Australian Journal of Education*, 51(3), 228-246.
- Northouse, P. G. (2004). *Leadership: Theory and Practice*. (3rd ed.). California: Sage Publications.
- Raihani (2007). The principal perspective of successful school leadership in Yogyakarta, *Indonesia Post-Script*, 7, 1 – 16.
- Sanzo, K. L., Sherman, W., & Clayton, J. (2011). Leadership practices of successful middle school principals. *Journal of Educational Administration*, 49(1), 31-45.
- Schwarzwald, J., Koslowsky, M., & Agassi, V. (2001). Captain's leadership type and police officers' compliance to power bases. *European Journal of Work & Organizational Psychology*, 10(3), 273. Retrieved from Business Source Premier database.
- Sergiovanni, T.J. (2001). *The principalship: A reflective practice perspective (4th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Southworth, G. (2002). Instructional leadership in schools: Reflections and empirical evidence. *School Leadership and Management*, 22(1), 73-91
- Stewart, J. (2006). Transformational leadership: An evolving concept examined through the works of Burns, Bass, Avolio, and Leithwood. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 1-29.
- Tan Sri Alimuddin Mohd Dom (Bekas Ketua Pengarah Pelajaran Malaysia) (01 Ogos 2011). Pengetua Teraju Kecemerlangan Sekolah. *Utusan Melayu (M) Bhd*.
- Unit Pemodenan Tadbiran Dan Perancangan Pengurusan Malaysia (MAMPU), Jabatan Perdana Menteri (2010). *Panduan Pelaksanaan MS ISO 9001:2008 Dalam Sektor Awam*.