

**HUBUNGAN ANTARA KEPEMIMPINAN DISTRIBUTIF PENGETUA,
AMALAN KEPEMIMPINAN DISTRIBUTIF GURU DAN EFIKASI
KENDIRI GURU SEKOLAH MENENGAH ZON TENGAH MALAYSIA**

ROSNARIZAH BINTI ABDUL HALIM

**FACULTY OF EDUCATION
UNIVERSITI MALAYA
KUALA LUMPUR
2019**

HUBUNGAN ANTARA KEPEMIMPINAN DISTRIBUTIF PENGETUA,
AMALAN KEPEMIMPINAN DISTRIBUTIF GURU DAN EFIKASI KENDIRI GURU
SEKOLAH MENENGAH ZON TENGAH MALAYSIA

ROSNARIZAH BINTI ABDUL HALIM

TESIS DISERAHKAN SEBAGAI MEMENUHI KEPERLUAN BAGI
IJAZAH DOKTOR FALSAFAH

FAKULTI PENDIDIKAN
UNIVERSITI MALAYA
KUALA LUMPUR

2019

UNIVERSITI MALAYA
PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN

Nama: (No.K.P/Pasport): **ROSNARIZAH BINTI ABDUL HALIM**
No. Pendaftaran/Matrik: **YHA050009**
Nama Ijazah: **DOKTOR FALSAFAH**
Tajuk Kertas Projek/Laporan Penyelidikan/Disertasi/Tesis (“Hasil Kerja ini”):
**HUBUNGAN ANTARA KEPEMIMPINAN DISTRIBUTIF PENGETUA,
AMALAN KEPEMIMPINAN DISTRIBUTIF GURU DAN EFIKASI
KENDIRI GURU SEKOLAH MENENGAH ZON TENGAH MALAYSIA**

Bidang Penyelidikan: **KEPENGETUAAN DAN KEPEMIMPINAN**

Saya dengan sesungguhnya dan sebenarnya mengaku bahawa:

1. Saya adalah satu-satunya pengarang/penulis Hasil Kerja ini;
2. Hasil Kerja ini adalah asli;
3. Apa-apa penggunaan mana-mana hasil kerja yang mengandungi hak cipta telah dilakukan secara urusan yang wajar dan bagi maksud yang dibenarkan dan apa-apa petikan, ekstrak, rujukan atau pengeluaran semula daripada atau kepada mana-mana hasil kerja yang mengandungi hak cipta telah dinyatakan dengan se jelasnya dan secukupnya dan satu pengiktirafan tajuk hasil kerja tersebut dan pengarang/penulisnya telah dilakukan di dalam Hasil Kerja ini;
4. Saya tidak mempunyai apa-apa pengetahuan sebenar atau patut semunasabahnya tahu bahawa penghasilan Hasil Kerja ini melanggar suatu hak cipta hasil kerja yang lain;
5. Saya dengan ini menyerahkan kesemua dan tiap-tiap hak yang terkandung di dalam hak cipta Hasil Kerja ini kepada Universiti Malaya (“UM”) yang seterusnya mula dari sekarang adalah tuan punya hak cipta di dalam Hasil Kerja ini dan apa-apa pengeluaran semula atau penggunaan dalam apa jua bentuk atau dengan apa juga cara sekalipun adalah dilarang tanpa terlebih dahulu mendapat kebenaran bertulis dari UM;
6. Saya sedar sepenuhnya sekiranya dalam masa penghasilan Hasil Kerja ini saya telah melanggar suatu hak cipta hasil kerja yang lain sama ada dengan niat atau sebaliknya, saya boleh dikenakan tindakan undang-undang atau apa-apa tindakan lain sebagaimana yang diputuskan oleh UM.

Tandatangan Calon
Diperbuat dan sesungguhnya diakui di hadapan,

Tarikh: 11.6.19

Tandatangan Saksi
Nama:
Jawatan:

Tarikh: 11.6.19

ABSTRAK

Bermula tahun 2016 hingga 2020, sistem pendidikan Malaysia memasuki gelombang ke dua Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025. Dalam tempoh ini, fokus utama bagi anjakan keempat dan kelima yang berkaitan kepimpinan dan keguruan adalah memperkasa profesion keguruan dan menganjak ke arah kepemimpinan distributif (KPM, 2012). Justeru, kajian ini dilaksanakan untuk mengenal pasti hubungan kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Seterusnya mengkaji sama ada wujud pengaruh amalan kepemimpinan distributif guru sebagai mediator ke atas hubungan kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Kajian ini juga menganalisis sama ada faktor jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah berperanan sebagai moderator ke atas hubungan kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Kajian ini merupakan kajian bukan eksperimental yang menggunakan kaedah kajian tinjauan berpendekatan kuantitatif. Seramai 563 guru dari sekolah-sekolah di zon tengah Malaysia terpilih secara rawak berstrata sebagai responden. Data dianalisis secara statistik deskriptif dan inferensi. Hasil kajian menunjukkan bahawa tahap kepemimpinan distributif adalah tinggi dengan dimensi perkongsian hala tuju dan perkongsian tanggungjawab menunjukkan tahap sangat tinggi. Seterusnya dapatan menunjukkan bahawa tahap amalan kepemimpinan distributif guru adalah tinggi dengan dimensi hubungan kerja intuitif dan terselaras berada pada tahap sangat tinggi. Tahap efikasi sendiri guru didapati sangat tinggi secara keseluruhan dan bagi kesemua dimensi yang dikaji. Seterusnya dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan arah positif namun pada tahap korelasi yang lemah di antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Manakala kajian ini juga menunjukkan bahawa

terdapat hubungan yang signifikan arah positif pada tahap korelasi yang kuat antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru. Analisis seterusnya mendapati bahawa dimensi membuat keputusan merupakan penyumbang dominan dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua kepada perubahan efikasi sendiri guru, kepimpinan pengetua merupakan penyumbang dominan dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif kepada perubahan amalan kepemimpinan distributif guru. Seterusnya dimensi terselaras merupakan penyumbang dominan dalam komponen amalan kepemimpinan distributif guru kepada perubahan efikasi sendiri guru. Kajian ini turut mendapati bahawa faktor jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah bukan moderator kepada hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Akhirnya, dapatan utama kajian menunjukkan bahawa tiada pengaruh terus kepemimpinan distributif pengetua ke atas efikasi sendiri guru. Walau bagaimanapun, kesan tidak langsung kepemimpinan distributif pengetua ke atas efikasi sendiri guru yang signifikan wujud disebabkan oleh amalan kepemimpinan distributif guru yang menjadi mediator penuh kepada hubungan kedua-dua pemboleh ubah ini. Hasil kajian memberi implikasi kepada pembentukan dasar dan pelaksanaan program pembangunan profesional bagi pengetua dan keguruan. Pembangunan profesionalisme keguruan yang sistematik amat penting supaya hasrat PPPM 2013-2025 ke arah model kepemimpinan distributif sejajar dengan amalan terbaik sistem pendidikan antarabangsa dapat direalisasikan.

**THE RELATIONSHIP BETWEEN PRINCIPALS' DISTRIBUTED
LEADERSHIP, TEACHERS' DISTRIBUTED LEADERSHIP PRACTICES
AND TEACHERS' SELF-EFFICACY IN SCHOOLS AT
CENTRAL ZONE IN MALAYSIA**

ABSTRACT

Malaysia Education Blueprint 2013-2025 embarks on its second wave from 2016 to 2020. The focus of this period under Shift 4 is to uplift the teaching profession and under Shift 5 is to drive towards distributed leadership (KPM, 2012). This study was carried out to identify the relationship of school principals' distributed leadership and teachers' self-efficacy as well as to examine the influence of teachers' distributed leadership practices as the mediator. This study also aims to determine whether the demographic factors act as a moderator to the relationship between the principals' distributed leadership and teachers' self-efficacy. This is a non experimental research using a survey approach and quantitative methodology. The samples were 563 teachers chosen from schools in central Malaysia through a stratified random sampling. The data were analyzed in descriptive and inference statistics. The finding shows that the level of principals' distributed leadership is high, with the dimension related to sharing of direction and sharing of responsibilities at very high levels. The level of teachers' distributed leadership practices is equally high with the dimension of intuitive and coordinated working relations similarly showing very high level. Further to these findings, teachers' self-efficacy shows at a very high level for all the dimensions studied. Furthermore, the finding also shows that there is a significant positive direction but weak relationship between principals' distributed leadership and teachers' self-efficacy. Another important finding shows that there is a significant

positive and strong relationship between principals' distributed leadership and teachers' distributed leadership practices. In determining the dominant dimension of each variable studied, the analysis shows that decision-making is a dominant predictor in the principal's distributed leadership variable in promoting teachers' self-efficacy. Meanwhile principals' leadership dimension is the dominant predictor in distributed leadership variable in promoting teachers' distributed leadership practices. Coordinated practices dimension is the dominant predictor of teachers' distributed leadership practices variable in promoting teachers' self-efficacy. The study also identified that gender, teachers' length of service and school type are not moderators to the relationship between principals' distributed leadership and teachers' self-efficacy. Finally, the main finding shows that there is no direct influence of principals' distributed leadership on teacher's self-efficacy. However, the indirect effects of principals' distributed leadership on teachers' self-efficacy exists significantly through teachers' distributed leadership practices which act as a full mediator to the relationship between these two variables. The results of the study may have implications in the development of policies and implementation of professional development programs for school principals and teachers. Hence, a systematic professional development programs is central to realizing the aspiration of the Blueprint (2013-2025) towards a distributive leadership model in line with the best practices in the world's best education system.

PENGHARGAAN

Syukur ke hadrat Allah S.W.T. kerana dengan keizinanNya akhirnya saya dapat menyiapkan tesis ini dengan jayanya. Perjalanan menyiapkan tesis ini adalah teramat panjang dan saya bersyukur ke hadrat Allah S.W.T yang telah menganugerahkan kesihatan yang baik buat saya. Penghargaan yang tidak terhingga saya tujukan kepada penyelia-penyelia saya YBhg. Prof. Dr Chua Yan Piaw, Allahyarham YBhg. Prof. Dato' Dr Hussein bin Haji Ahmad dan mantan penyelia YBhg. Prof. Dr Zulkifli bin Manaf. Saya berbangga mendapat didikan daripada ketiga-tiga penyelia yang merupakan ahli akademik tersohor dan berwibawa yang tanpa jemu memberi bimbingan, dorongan dan motivasi demi peningkatan keilmuan saya secara profesional. Saya juga amat bertuah mempunyai mentor dan rakan-rakan seperjuangan yang turut memberi dorongan, maklum balas, pandangan, serta panduan yang konstruktif pada setiap persoalan yang saya kemukakan. Penghargaan kepada Y.Bhg Datuk Dr Amin Senin, Prof Dr Abdullah Ghani Kanesan, Dr Ahmad Rafee Che Kassim, Dr Abd. Razak Manaf, Dr Shariffah Sebran Jamila Syed Imam, Dr Mohd Yusoff Nor, Dr Ruhaya Hassan, Normala Ibrahim, Nabihah Salleh dan Mohd Zaidi Basir. Akhir sekali, penghargaan ini adalah khusus untuk insan-insan tersayang yang sentiasa bersabar bersama saya semasa susah dan senang. Khas untuk suami saya Azenan Hussain, dorongan dan kesabaran mu amat saya hargai. Buat anak-anak Azree Faizal, Nurul Hanis, Azrul Firas, Nadiah Amirah dan Amirul Fadli, terima kasih atas kesabaran dan toleransi dengan karenah ibu yang mahu belajar. Dengan nama Allah S.W.T yang maha pengasih lagi penyayang, semua ini dengan izin Mu jua.

SENARAI KANDUNGAN

PERKARA	Halaman
Perakuan Keaslian Penulisan	ii
Abstrak.....	iii
<i>Abstract</i>	v
Penghargaan.....	vii
Senarai kandungan.....	viii
Senarai rajah	xviii
Senarai jadual.....	xxiii
Senarai lampiran	xxxi
Singkatan	xxxiii

Bab 1: Pengenalan

1.1 Pengenalan	1
1.2 Latar belakang.....	2
1.3 Pernyataan Masalah	6
1.4 Tujuan Kajian	13
1.5 Objektif Kajian	14
1.6 Soalan Kajian.....	15
1.7 Kepentingan Kajian	16
1.8 Definisi Operasional Istilah	18

1.8.1 Kepemimpinan Distributif Pengetua	19
a. Perkongsian hala tuju	19
b. Perkongsian tanggungjawab	20
c. Membuat keputusan	20
d. Kepimpinan pengetua	21
e. Kepimpinan Pemimpin Pertengahan.....	21
1.8.2 Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	21
a. Kerjasama spontan	22
b. Hubungan kerja intuitif.....	22
c. Amalan kerja institusi	22
d. Terselaras	23
e. Progresif.....	23
1.8.3 Efikasi sendiri guru	24
a. Efikasi terhadap strategi pengajaran	24
b. Efikasi terhadap pengurusan bilik darjah.....	25
c. Efikasi terhadap pelibatan pelajar	25
1.8.4 Definisi Istilah.....	25
a. Sekolah Berasrama Penuh (SBP).....	25
b. Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK).....	26
1.9 Limitasi Kajian	26
1.10 Rumusan	27

Bab 2: Kajian Literatur

2.1 Pengenalan	29
2.2 Kerangka Teori dan Model Yang Berkaitan dengan Kajian.....	29
2.2.1 Teori Gelagat Organisasi	30
2.2.2 Teori Kepimpinan	33
a. Definisi Kepimpinan	34
b. Teori Kepimpinan Tret	39
c. Teori Laluan Matlamat (<i>Path-Goal Theory</i>).....	43
d. Rumusan	46
2.2.3 Teori dan Model Kepemimpinan Distributif	49
a. Teori Kepemimpinan Distributif Spillane (2001, 2006).....	54
b. Teori Kepemimpinan Distributif Gronn (2000).....	56
c. Teori Kepemimpinan Distributif Elmore (2000).....	57
d. Teori Kepemimpinan Distributif Harris (2002, 2004 dan 2008).....	63
e. Rumusan.....	65
2.2.4 Perkembangan Model Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	65
a. Model Amalan Kepemimpinan Distributif Harris (2009).....	69
b. Model Amalan Kepemimpinan Distributif MacBeath (2005).....	71
c. Model amalan kepemimpinan distributif Spillane (2006)	72
d. Model Amalan Kepemimpinan Distributif Leithwood (2007)	73
e. Sintesis Dimensi Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	74

2.2.5 Teori Kognitif Sosial Bandura (1986)	76
2.2.6 Model Efikasi Kendiri Guru -Tschannen-Moran dan Hoy (1988, 2001)	79
2.3 Kajian-kajian Lepas Yang Berkaitan.....	81
2.3.1 Kepemimpinan Distributif	82
2.3.2 Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	93
2.3.3 Efikasi Kendiri Guru.....	97
2.3.4 Kajian Berkaitan Hubungan Kepemimpinan Distributif dan Efikasi Kendiri Guru	100
2.3.5 Kajian Berkaitan Hubungan Kepemimpinan Distributif dan Amalan Kepemimpinan Guru.....	103
2.3.6 Kajian Berkaitan Amalan Kepimpinan Distributif Guru dan Efikasi Kendiri Guru	107
2.3.7 Kajian Hubungan Faktor Jantina, Tempoh Perkhidmatan, Jenis Sekolah dan Efikasi Kendiri Guru.....	111
2.4 Kerangka Konseptual Kajian.....	117
2.5 Rumusan	119

Bab 3: Metodologi Kajian

3.1 Pengenalan.....	121
3.2 Reka Bentuk Kajian.....	121
3.3 Populasi dan Sampel Kajian	124

3.3.1 Pemilihan Sampel	125
3.3.2 Pemilihan Sekolah	126
3.3.3 Pemilihan Sekolah Kajian.....	128
3.3.4 Pemilihan responden.....	130
3.4 Instrumen Kajian.....	131
3.4.1 Demografi Guru.....	132
3.4.2 Kepemimpinan Distributif Pengetua	132
3.4.3 Instrumen Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	134
3.4.4 Efikasi Kendiri Guru.....	136
3.5 Kajian Rintis	138
3.5.1 Kesahan Instrumen Kajian.....	138
3.5.2 Kebolehpercayaan Instrumen Kajian.....	141
a. Instrumen Kepemimpinan Distributif Pengetua.....	143
b. Instrumen Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	144
c. Instrumen Efikasi Kendiri Guru.....	146
3.6 Tatacara Pemerolehan Data	148
3.7 Tatacara Menganalisis Data.....	148
3.7.1Tatacara Menganalisis Data Deskriptif.....	149
3.7.2 Tatacara Menganalisis Data Inferensi.....	150
a. Ujian Korelasi Pearson.....	150
b. Analisis Regresi Pelbagai	146
c. Analisis Model Persamaan Struktural.....	153

d. Menentukan Kebolehpercayaan Model Pengukuran	158
e. Ringkasan Analisis Data Kajian	163
3.8 Rumusan	165

Bab 4: Dapatan Kajian

4.1 Pengenalan	167
4.2 Analisis Data Kajian	168
4.2.1 Kutipan Instrumen Kajian.....	168
4.2.2 Semakan Data	169
4.2.3 Profil Sampel	170
4.3 Ujian Normaliti	171
4.3.1 Ujian Taburan Data bagi Pemboleh Ubah Kepemimpinan Distributif Pengetua.....	172
4.3.2 Ujian Taburan Data bagi Pemboleh Ubah Amalan Kepemimpinan Distributif Guru.....	177
4.3.3 Ujian Taburan Data bagi Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru	182
4.4 Ujian Lineariti.....	186
4.5 Ujian Singulariti dan Multikolineariti.....	189
4.6 Analisis Faktor Pengesahan	190
4.6.1 Model Pengukuran Kepimpinan Distributif Pengetua.....	192
a. Model Pengukuran Dimensi Perkongsian Hala tuju.....	192
b. Model Pengukuran Dimensi Perkongsian Tanggungjawab.....	196

c. Model Pengukuran Dimensi Membuat Keputusan	199
d. Model Pengukuran Dimensi Kepimpinan Pengetua.....	202
e. Model Pengukuran Dimensi Pemimpin Pertengahan	206
f. Model Pengukuran Kepemimpinan Distributif Pengetua.....	209
g. Kesahan Model Pengukuran Kepimpinan Distributif Pengetua.....	213
4.6.2 Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Distributif Guru.....	216
a. Model Pengukuran Dimensi Kerjasama Spontan	216
b. Model Pengukuran Dimensi Hubungan Kerja Intuitif.....	218
c. Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Distributif Guru Secara Kelompok.....	221
d. Model Pengukuran Amalan Kepimpinan Distributif Guru.....	225
e. Kesahan Model Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	227
4.6.3 Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru	230
a. Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru Secara Berkelompok.....	230
b. Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru	233
c. Kesahan Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru.....	235
4.6.4 Rumusan Analisis Faktor Pengesahan (CFA) model Pengukuran Instrumen Kepemimpinan Distributif Pengetua – Amalan Kepemimpinan Distributif Guru – Efikasi Kendiri Guru	237
4.6.7 Jumlah Item Sebenar Kajian	242
4.7 Dapatan Kajian	243
4.7.1 Soalan Kajian 1:.....	243

4.7.2 Soalan Kajian 2	245
4.7.3 Soalan Kajian 3	247
4.7.4 Soalan Kajian 4	248
4.7.5 Soalan Kajian 5	250
4.7.6 Soalan Kajian 6	253
4.7.7 Soalan Kajian 7	255
4.7.8 Soalan Kajian 8	259
4.7.9 Soalan Kajian 9	263
4.7.10 Soalan Kajian 10	266
4.7.11 Soalan Kajian 11	273
4.7.12 Soalan Kajian 12	283

Bab 5: Perbincangan

5.1 Pengenalan	292
5.2 Ringkasan Kajian	292
5.3 Rumusan Dapatan Utama Kajian	294
5.4 Perbincangan Dapatan Kajian	296
5.4.1 Tahap Kepemimpinan Distributif Pengetua	296
5.4.2 Tahap Amalan Kepemimpinan Distributif Guru di sekolah	300
5.4.3 Tahap Efikasi Kendiri Guru di sekolah	303
5.4.4 Hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi kendiri guru	306

5.4.5 Hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru.....	309
5.4.6 Hubungan antara amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi kendiri guru.....	312
5.4.7 Dimensi kepemimpinan distributif pengetua sebagai penyumbang yang dominan kepada perubahan efikasi kendiri guru.	314
5.4.8 Dimensi kepemimpinan distributif pengetua sebagai penyumbang yang dominan kepada perubahan amalan kepemimpinan distributif guru.	316
5.4.9 Dimensi amalan kepemimpinan distributif guru sebagai penyumbang yang dominan dalam kepada perubahan efikasi kendiri guru.....	318
5.4.10 Peranan amalan kepemimpinan distributif guru sebagai mediator dalam hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi kendiri guru sekolah menengah.	320
5.4.11 Peranan faktor jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah sebagai moderator kepada hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi kendiri guru sekolah menengah.	322
5.4.12 Model kesepadanan hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepimpinan distributif dan efikasi kendiri guru sekolah menengah zon tengah Malaysia.....	324
5.5 Implikasi Kajian dan cadangan.....	326
5.5.1 Implikasi Teori.....	327

5.5.2 Implikasi Amalan.....	328
5.5.3 Implikasi Dasar	330
5.5.4 Sumbangan Kajian.....	331
5.5.5 Cadangan Kajian Lanjutan.....	332
5.6 Kesimpulan	333
Rujukan.....	334
Senarai Penerbitan Dan Kertas Pembentangan.....	369

SENARAI RAJAH

Rajah 2.1 Model Hubungan Peringkat Interaksi Dalam Gelagat Organisasi	31
Rajah 2.2 Proses Pembentukan Interaksi Pemimpin oleh Azizan, (2008).....	36
Rajah 2.3 Kesan Pengaruh Perlakuan Kepimpinan Keatas Keberhasilan Organisasi (Yulk, 2013).....	37
Rajah 2.4 Kesan Hubungan Kepimpinan Dengan Pemboleh Ubah Kepimpinan (Yulk, 2013, p11)	38
Rajah 2.5 Model Lima Amalan Kepimpinan yang Dicontohi (<i>exemplary</i>) (Kouzes dan Postner, 1988; 1995; 2007)	42
Rajah 2.6 Teori Laluan Matlamat (Northouse, 2004).....	45
Rajah 2.7 Kerangka Teori Kajian	48
Rajah 2.8 Model Kepemimpinan Distributif Spillane (2001; 2006)	55
Rajah 2.9 Model Kepemimpinan Distributif Gronn (2000)	57
Rajah 2.10 Model Bentuk Amalan Kepemimpinan Distributif Harris (2009)	70
Rajah 2.11 Hubungan Tingkahlaku Individu dan Organisasi Bandura (1986).....	76
Rajah 2.12 Model Efikasi Kendiri Guru oleh Tschanen-Moran et al. (1998)	80
Rajah 2.13 Model Efikasi Kendiri Guru Malaysia oleh Lim dan Poon (1997).....	100
Rajah 2.14 Model Mediator Baron dan Kenny (1986, p1176).....	111
Rajah 2.15 Model Moderator Barron dan Kenny (1986, p1174).....	116
Rajah 2.16 Kerangka Konseptual Kajian.....	118

Rajah 3.1 Urutan Proses Pemilihan Sampel Dan Prosedur	124
Rajah 4.1 Histogram normaliti data kajian bagi dimensi kepemimpinan distributif pengetua	175
Rajah 4.2 Histogram normaliti data kajian bagi dimensi amalan kepemimpinan distributif guru	180
Rajah 4.3 Histogram normaliti data kajian bagi dimensi efikasi sendiri guru	184
Rajah 4.4 Taburan Reja dan Normal P-P Plot Bagi Pemboleh Ubah Bebas Dan Bersandar	186
Rajah 4.5 Model Pengukuran Dimesi Perkongsian Hala tuju	193
Rajah 4.6 Model Pengukuran Dimensi Perkongsian Hala tuju Yang Disemak Semula	194
Rajah 4.7 Model Pengukuran Dimensi Perkongsian Tanggungjawab	196
Rajah 4.8 Model Pengukuran Dimensi PerkongsianTanggungjawab Yang Disemak Semula	197
Rajah 4.9 Model Pengukuran Dimensi Membuat Keputusan.....	200
Rajah 4.10 Model Pengukuran Dimensi Membuat Keputusan Yang Disemak Semula	201
Rajah 4.11 Model Pengukuran Dimensi Kepimpinan Pengetua.....	203
Rajah 4.12 Model Pengukuran Dimensi Kepimpinan Pengetua Yang Disemak Semula	204
Rajah 4.13 Model Pengukuran Dimensi Pemimpin Pertengahan.....	206

Rajah 4.14 Model Pengukuran Dimensi Pemimpin Pertengahan Yang Disemak Semula	207
Rajah 4.15 Model Pengukuran Kepemimpinan Distributif Pengetua.....	210
Rajah 4.16 Model Pengukuran Kepemimpinan Distributif Pengetua Yang Disemak Semula Kali Pertama	211
Rajah 4.17 Model Pengukuran Kempimpinan Distributif Pengetua Yang DiSemak Semula Kali Kedua	211
Rajah 4.18 Interkorelasi antara lima dimensi Model Pengukuran Kepemimpinan Distributif Pengetua	214
Rajah 4.19 Model Pengukuran Dimensi Kerjasama Spontan.....	217
Rajah 4.20 Model Pengukuran Dimensi Hubungan Kerja Intuitif	219
Rajah 4.21 Model Pengukuran Dimensi Hubungan Kerja Intuitif Yang Disemak Semula	220
Rajah 4.22 Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Distributif Guru Secara Kelompok.....	222
Rajah 4.23 Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Distributif Guru Secara Kelompok Yang Disemak Semula Kali Pertama	223
Rajah 4.24: Model Pengukuran Amalan Kempimpinan Distributif Guru Yang Disemak Semula Kali Kedua.....	224
Rajah 4.25 Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	225

Rajah 4.26 Interkolerasi antara lima dimensi Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Distributif Guru.....	228
Rajah 4.27 Model Pengukuran Cadangan Efikasi Kendiri Guru Secara Berkelompok.....	231
Rajah 4.28 Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru Secara Berkelompok Semakan Semula.....	232
Rajah 4.29 Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru.....	233
Rajah 4.30: Interkolerasi antara tiga dimensi Model Pengukuran Efikasi Kendiri .	235
Rajah 4.31 Model Pengukuran Pengelompokan Instrumen Kajian Kepemimpinan Distributif Pengetua – Amalan Kepemimpinan Distributif Guru – Efikasi Kendiri Guru.....	237
Rajah 4.32 Model Amalan Kepemimpinan Distributif Guru sebagai Mediator kepada Kepemimpinan Distributif Pengetua dan Efikasi Kendiri Guru	266
Rajah 4.33 Kesan Keseluruhan Pengaruh Langsung Kepemimpinan Distributif Pengetua ke atas Efikasi Kendiri Guru	268
Rajah 4.34 Kesan Pengaruh Keseluruhan Kepemimpinan Distributif Pengetua ke atas Efikasi Kendiri Guru (Model yang Disemak Semula).....	269
Rajah 4.35 Model Amalan Kepemimpinan Distributif Guru Sebagai Mediator Antara Kepemimpinan Distributif Pengetua dan Efikasi Kendiri Guru	271

Rajah 4.36 Amalan Kepemimpinan Distributif Guru sebagai Mediator ke atas Hubungan Antara Kepemimpinan Distributif Pengetua dan Efikasi Kendiri Guru	272
Rajah 4.37 Demografi Guru (Pemboleh ubah Moderator) Dalam Hubungan Antara Kepemimpinan Distributif Pengetua dan Efikasi Kendiri Guru	274
Rajah 4.38 Model Persamaan Struktural Hubungan Kepemimpinan Distributif Pengetua - Amalan Kepemimpinan Distributif Guru - Efikasi Kendiri Guru	284
Rajah 4.39 Model Persamaan Struktural Kepemimpinan Distributif Pengetua, Amalan Kepemimpinan Distributif Guru dan Efikasi Kendiri Guru Semakan Semula.....	286
Rajah 4.40 Model Kepemimpinan Distributif Pengetua -> Amalan Kepimpinan Distributif Guru -> Efikasi Kendiri Guru	288
Rajah 5.1 Model Hubungan Kepemimpinan Distributif Pengetua, Amalan Kepemimpinan Distributif Guru dan Efikasi Kendiri Guru	325

SENARAI JADUAL

Jadual 2.1: Matriks Dimensi Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	75
Jadual 2.2: Sumber Utama Efikasi Kendiri Guru Fackler dan Malmberg (2016, p188)	78
Jadual 3.1: Agihan Negeri Mengikut Zon	127
Jadual 3.2: Bilangan SBP dan SMK Mengikut Negeri di Zon Tengah	128
Jadual 3.3: Senarai SBP dan SMK yang Terlibat Dalam Pengumpulan Data Mengikut Negeri	130
Jadual 3.4: Taburan item bagi instrumen Kepemimpinan Distributif Pengetua.....	133
Jadual 3.5: Taburan item bagi instrumen Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	135
Jadual 3.6: Taburan item bagi instrumen Efikasi Kendiri Guru	136
Jadual 3.7: Rumusan Skala Likert Dimensi dalam Instrumen Kajian	137
Jadual 3.8: Penambahbaikan Item	140
Jadual 3.9: Indeks Kebolehpercayaan Cronbach's Alpha KDEG	142
Jadual 3.10: Analisis Kebolehpercayaan Instrumen Kepemimpinan Distributif Pengetua	143
Jadual 3.11: Analisis Kebolehpercayaan Instrumen Amalan Kepemimpinan Distributif Pengetua	140
Jadual 3.12: Analisis Kebolehpercayaan Efikasi sendiri Guru	142
Jadual 3.13: Interpretasi Skor Min bagi pemboleh ubah kajian (BPPDP, 2005).....	149

Jadual 3.14: Jadual Pekali korelasi dan kekuatan korelasi (Chua, 2006)	151
Jadual 3.15 Penanda Aras Kadar Kesan Saiz Cohen's (1988)	152
Jadual 3.16: Nilai Beta dan Kekuatan Kesan Saiz Muijs's (2011).....	152
Jadual 3.17: Jadual Keperluan Sampel Minima bagi Analisis SEM (Hair et al., 2010).....	156
Jadual 3.18: Kategori Indeks Kesepadanan dan Ketetapan Tahap Penerimaan	159
Jadual 3.19: Kriteria Pengukuran Kesahan.....	161
Jadual 3.20: Kriteria Pengukuran Kebolehpercayaan.....	161
Jadual 3.21: Analisis Data bagi Setiap Soalan Kajian	163
Jadual 4.1: Jumlah Kutipan Instrumen Kajian.....	169
Jadual 4.2: Profil Guru.....	170
Jadual 4.3: Nilai <i>Skewness</i> dan <i>Kurtosis</i> Bagi Setiap Item Dalam Pemboleh Ubah Kepemimpinan Distributif Pengetua	173
Jadual 4.4: Nilai <i>Skewness</i> dan <i>Kurtosis</i> bagi Setiap Dimensi Dalam Pemboleh Ubah Kepemimpinan Distributif Pengetua	174
Jadual 4.5: Nilai <i>Skewness</i> dan <i>Kurtosis</i> Bagi Setiap Item Dalam Pemboleh Ubah Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	178
Jadual 4.6: Nilai <i>Skewness</i> dan <i>Kurtosis</i> Bagi Setiap Dimensi Dalam Pemboleh Ubah Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	179
Jadual 4.7: Nilai <i>Skewness</i> dan <i>Kurtosis</i> Bagi Setiap Item Dalam Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru	183

Jadual 4.8: <i>Skewness</i> dan <i>Kurtosis</i> Bagi Setiap Dimensi Dalam Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru.....	184
Jadual 4.9: Matriks analisis Korelasi Pearson antara item kajian.....	189
Jadual 4.10: Matriks Analisis Korelasi Pearson antara setiap pemboleh ubah kajian.....	190
Jadual 4.11: Nilai indeks kriteria minimum bagi mengukur kesepadanan model (Zainuddin, 2015 p63)	191
Jadual 4.12: Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Dimensi Perkongsian Hala tuju Yang Disemak Semula	195
Jadual 4.13: Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Dimensi Perkongsian Tanggungjawab Yang Disemak Semula	198
Jadual 4.14: Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Dimensi Membuat Keputusan Yang Disemak Semula	202
Jadual 4.15: Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Dimensi Kepimpinan Pengetua Semak Semula	205
Jadual 4.16: Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Dimensi Pemimpin Pertengahan Yang Disemak Semula	208

Jadual 4.17: Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Kepemimpinan Distributif Pengetua	213
Jadual 4.18: Pekali Korelasi, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Kesahan bagi Model Pengukuran Kepemimpinan Distributif Pengetua	215
Jadual 4.19: Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Dimensi Kerjasama Spontan	217
Jadual 4.20: Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	226
Jadual 4.21: Pekali Korelasi, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Kesahan Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Distributif Guru.....	229
Jadual 4.22: Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru	234
Jadual 4.23: Pekali Korelasi, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Kesahan Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru	236
Jadual 4.24: Pemberat regresi, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal dan Interkorelasi bagi kesahan Model Pengukuran Instrumen Kepemimpinan Distributif Pengetua - Amalan Kepemimpinan Distributif Guru - Efikasi Kendiri Guru.....	239

Jadual 4.25: Kebolehpercayaan dan Kesahan Model Pengukuran Instrumen Kepemimpinan Distributif Pengetua - Amalan Kepemimpinan Distributif Guru - Efikasi Kendiri Guru	241
Jadual 4.26: Bilangan Item Sebelum Dan Selepas Analisis CFA.....	242
Jadual 4.27: Min, Sisihan Piawai dan Tahap Kepemimpinan Distributif Pengetua di Sekolah Menengah (N=563)	244
Jadual 4.28: Min, Sisihan Piawai dan Tahap Amalan Kepemimpinan Distributif Guru di Sekolah Menengah (N=563).....	246
Jadual 4.29: Min, Sisihan Piawai dan Tahap Efikasi Kendiri Guru Di Sekolah Menengah	247
Jadual 4.30: Analisis Korelasi antara Kepemimpinan Distributif Pengetua dan Efikasi Kendiri Guru.....	248
Jadual 4.31: Analisis Korelasi antara dimensi Kepemimpinan Distributif Pengetua dan Efikasi Kendiri Guru	249
Jadual 4.32: Analisis Korelasi antara Kepemimpinan Distributif Pengetua dan Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	251
Jadual 4.33: Analisis Korelasi antara dimensi Kepemimpinan Distributif Pengetua dan Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	252
Jadual 4.34: Analisis Korelasi antara Amalan Kepemimpinan Distributif Guru dan Efikasi Kendiri Guru	253

Jadual 4.35: Analisis Korelasi antara dimensi Amalan Kepemimpinan Distributif Guru dan Efikasi Kendiri Guru	254
Jadual 4.36: Analisis Regresi Pelbagai (<i>Stepwise</i>): Penyumbang terhadap Perubahan dalam Efikasi Kendiri Guru	256
Jadual 4.37: Analisis Regresi Pelbagai (<i>Stepwise</i>): Analisis Varians.....	257
Jadual 4.38: Analisis Regresi Pelbagai (<i>Stepwise</i>): Penyumbang terhadap perubahan dalam amalan kepemimpinan distributif guru.....	259
Jadual 4.39: Analisis Regresi Pelbagai (<i>Stepwise</i>): Analisis Varians.....	261
Jadual 4.40: Analisis Regresi Pelbagai (<i>Stepwise</i>): Penyumbang terhadap perubahan dalam efikasi kendiri guru	263
Jadual 4.41: Analisis Regresi Pelbagai (<i>Stepwise</i>): Analisis Varians.....	265
Jadual 4.42: Kesan Pengaruh Keseluruhan Kepemimpinan Distributif Pengetua ke atas Efikasi Kendiri Guru	270
Jadual 4.43: Kesan Pengaruh Langsung Dan Tidak Langsung Kepemimpinan Distributif Pengetua ke atas Efikasi Kendiri Guru dan Pengaruh Amalan Kepemimpinan Distributif Sebagai Mediator	272
Jadual 4.44: Model Perbandingan Jantina Guru sebagai Moderator dan Nilai Khi- Kuasa Dua Statistik Kesepadanan Model	275
Jadual 4.45: Model Perbandingan Jantina sebagai Moderator dan Nilai ' <i>Baseline Comparisons</i> ' Statistik Kesepadanan Model	276

Jadual 4.46: Model Perbandingan Jantina sebagai Moderator dan Nilai RMSEA	
Statistik Kesepadanan Model.....	276
Jadual 4.47: Statistik Perbandingan Model yang digabungkan	
(<i>Nested Model Comparisons</i>)	277
Jadual 4.48: Model Perbandingan Tempoh Dalam Perkhidmatan sebagai	
Moderator Nilai Khi-Kuasa Dua Statistik Kesepadanan Model.....	278
Jadual 4.49: Model Perbandingan Tempoh Dalam Perkhidmatan sebagai Moderator	
dan Nilai ' <i>Baseline Comparisons</i> ' Statistik Kesepadanan Model	279
Jadual 4.50: Model Perbandingan Tempoh Dalam Perkhidmatan sebagai Moderator	
dan Nilai RMSEA Statistik Kesepadanan Model.....	279
Jadual 4.51: Statistik Perbandingan Model yang digabungkan (<i>Nested Model</i>	
<i>Comparisons</i>)	280
Jadual 4.52: Model Perbandingan Jenis Sekolah sebagai Moderator dan	
Nilai Khi-Kuasa Dua Statistik Kesepadanan Model.....	281
Jadual 4.53: Model Perbandingan Jenis Sekolah sebagai Moderator dan	
Nilai ' <i>Baseline Comparisons</i> ' Statistik Kesepadanan Model.....	281
Jadual 4.54: Model Perbandingan Jenis Sekolah sebagai Moderator dan Nilai	
RMSEA Statistik Kesepadanan Model.....	282
Jadual 4.55: Statistik Perbandingan Model yang digabungkan (<i>Nested Model</i>	
<i>Comparisons</i>).....	282

Jadual 4.56: Laluan Hubungan Model Persamaan Struktural Cadangan	
Antara Setiap Pemboleh Ubah Kajian	285
Jadual 4.57: Laluan Hubungan Model Persamaan Struktural Antara	
Setiap Pemboleh Ubah Kajian	287
Jadual 4.58: Ringkasan Dapatan Kajian	289

SENARAI LAMPIRAN

LAMPIRAN A:	Terjemahan <i>Distributed Leadership</i> kepada Kepemimpinan Distributif	371
LAMPIRAN B:	Instrumen Kajian	372
LAMPIRAN C:	Kebenaran Menggunakan Instrumen DLSR.....	381
LAMPIRAN D:	Kebenaran Menggunakan Instrumen TSES (Tschannen-Moran).....	382
LAMPIRAN E:	Kebenaran Menggunakan Instrumen TSES (Woolfolk Hoy)	383
LAMPIRAN F:	Senarai Pakar Penilai Kesahan Soal Selidik.....	384
LAMPIRAN G:	Hasil Semakan Pakar	385
LAMPIRAN H:	Kelulusan Menjalankan Kajian oleh BPPDP	389
LAMPIRAN I:	Permohonan Menjalankan Kajian Kepada JPNWPP	390
LAMPIRAN J:	Kelulusan Menjalankan Kajian oleh JPNWPP.....	391
LAMPIRAN K:	Permohonan Menjalankan Kajian Kepada JPN Perak	392
LAMPIRAN L:	Kelulusan Menjalankan Kajian oleh JPN Perak	393
LAMPIRAN M:	Permohonan Menjalankan Kajian Kepada JPN Selangor	395
LAMPIRAN N:	Kelulusan Menjalankan Kajian oleh JPN Selangor	396

SENARAI LAMPIRAN: Sambungan

LAMPIRAN O:	Permohonan Menjalankan Kajian Kepada JPNWPKL	397
LAMPIRAN P:	Kelulusan Menjalankan Kajian Oleh Jabatan JPNWPKL	398
LAMPIRAN Q:	Permohonan Menjalankan Kajian Kepada JPNNS	399

SINGKATAN

AMOS	<i>Analysis of Moment Structures</i>
BPPDP	Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan
BPG	Bahagian Pendidikan Guru
DBP	Dewan Bahasa dan Pustaka
DLSR	<i>Distributed Leadership Readiness Scale</i>
JPN	Jabatan Pendidikan Negeri
KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
OECD	<i>Organization for Economic Co-operation Development</i>
PIPPK	Pelan Induk Pembangunan Profesionalisme Keguruan
PPPM	Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia
PRPM	Pusat Rujukan Persuratan Melayu
SEM	<i>Structural Equation Modelling</i>
Sig	Signifikan
SBP	Sekolah Berasrama Penuh
SMK	Sekolah Menengah Kebangsaan
SPSS	<i>Statistical Package for the Social Sciences</i>
TALIS	<i>Teaching and Learning International Survey</i>
TSES	<i>Teacher Sense of Efficacy Scale</i>

SINGKATAN: Sambungan

UKM	Universiti Kebangsaan Malaysia
UM	Universiti Malaya
UPM	Universiti Putra Malaysia
USM	Universiti Sains Malaysia

BAB 1

PENGENALAN

1.1 Pengenalan

Malaysia memberi fokus utama dalam bidang pendidikan sebagai penggerak utama mencapai hasrat negara maju dalam acuan sendiri. Dunia semakin rancak dengan perubahan dan cabaran masa kini terutama dalam era Revolusi Industri ke Empat yang sedang hebat sekarang. Di Malaysia sistem pendidikan memfokuskan kepada kualiti sekolah dan kualiti modal insan. Modal insan yang berkualiti mempunyai pengetahuan, kemahiran berfikir, kemahiran memimpin, kemahiran dwibahasa, mempunyai etika dan kerohanian serta beridentiti nasional agar berupaya bersaing pada peringkat global. Enam ciri ini merupakan aspirasi murid yang dijemakan dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 – 2025. Dalam konteks ini seharusnya pemimpin dan pendidik peka kepada cabaran menyediakan pelajar kepada pembelajaran abad ke 21, kemahiran berfikir aras tinggi selain menjaga nilai, etika dan jati diri pelajar. Kemahiran ini adalah selaras dengan hasrat yang dituntut dalam reformasi Pendidikan negara (KPM, 2012).

Pengetua memainkan peranan penting dalam memastikan reformasi pendidikan berjaya kerana beliau merupakan pemain utama dalam usaha menggerakkan dan memimpin para pendidik yang merupakan barisan hadapan transformasi pendidikan. Perkara ini ditegaskan Danielson (2007) yang menyatakan bahawa cabaran besar bagi memastikan para guru bersedia menjadi penggerak bagi

merealisasikan harapan ini perlu dipikul oleh pemimpin sekolah. Sehubungan dengan itu, dalam usaha mencapai kecemerlangan sekolah maka pengetua perlu memainkan peranan utama (Mumtaz Begum, Norzaini & Mohamad Sani, 2010).

Kajian-kajian tentang kepemimpinan pendidikan di Amerika Syarikat dan United Kingdom mendapati bahawa pengetua memainkan peranan penting dalam peningkatan kualiti (Harris, 2004; Hussein, 1993; Leithwood & Jantzi, 1999; Ofsted, 2000; KPM, 2012; Sergiovanni, 2000) dan pencapaian sekolah (Abdul Ghaffar, 2010; Amin, Rosnarizah & Rohaya, 2007). Dalam nada yang sama Hussein (1993) dan Sergiovanni (2001) menyatakan bahawa pengetua merupakan tonggak penting bagi pembangunan modal insan yang holistik dan keberkesanan sesebuah sekolah.

Kesediaan pemimpin untuk berubah menjadi penentu untuk kecermerlangan pendidikan sebagai mana yang dihasratkan dalam dalam anjakan kelima PPPM 2013 – 2025 iaitu ‘Memastikan Kepimpinan Berprestasi Tinggi Ditempat di Setiap Sekolah’. Malah bermula tahun 2016 hingga 2020, Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia telah memasuki gelombang ke dua maka dalam tempoh ini fokus utama dalam anjakan keempat dan kelima yang berkaitan kepimpinan dan keguruan adalah memperkasakan profesion keguruan dan menggalakkan kepemimpinan distributif dalam kalangan pengetua (KPM, 2012). Atas hasrat ini, maka perlu ada satu penyelidikan menyeluruh berkaitan kepemimpinan distributif dalam merealisasikan usaha ini.

1.2 Latar belakang

Para pelajar melalui satu pengalaman pembelajaran yang dinamik di sekolah. Mereka dibentuk secara holistik agar berupaya mendepani cabaran masa akan datang. Sekolah merupakan sistem sosial yang mengandungi struktur dan jalinan hubungan antara

pengetua, guru serta pelajar. Hubungan ini membentuk dan menggerakkan nilai dan budaya secara sistemik (Owens & Valesky, 2007). Perilaku dan aktiviti yang dimainkan oleh setiap individu iaitu pelajar, guru, staf sokongan ditakrifkan sebagai organisasi sosial atau gelagat sosial. Maka dengan itu setiap interaksi individu dan kumpulan perlu difahami oleh pengetua sebagai peneraju sesebuah organisasi.

Usaha-usaha penambahbaikan sekolah adalah terlalu dinamik untuk ditangani secara bersendirian justeru para penyelidik bidang kepemimpinan pendidikan percaya bahawa kepemimpinan sekolah perlu disebarikan ke seluruh sekolah daripada dipertanggungjawabkan pada seorang sahaja. Menurut Fullan (1988) pengetua akan hilang pertimbangan akibat kompleksiti tugas dan arahan yang tidak seragam dari pihak atasan. Malah terdapat juga idea yang bernas dan strategik tidak dapat dilaksanakan atau terpaksa diketepikan bagi memberi laluan kepada dasar-dasar baharu (Lizotte, 2013). Lashway (2003) menyatakan bahawa peranan pengetua kini telah berubah. Mereka perlu berupaya untuk menggerakkan satu pasukan pemimpin di peringkat sekolah masing-masing.

Pandangan ini dipersetujui Harris (2002a) yang menyatakan bahawa pemimpin yang berkesan akan memberikan tumpuan kepada cara membentuk dan mengupayakan peranan, kemahiran kepimpinan dalam kalangan guru. Model kepemimpinan hari ini berubah daripada mempunyai pendekatan pengarah peringkat atas ke peringkat bawah (*top-down*) ke arah pendekatan bawah ke atas (*bottom-up*) dan berbentuk fleksibel dan distributif (Amin, 2018; Senge, Scharmer, Jawroski & Flowers, 2005).

Selaras dengan itu hala tuju bidang kepemimpinan pendidikan telah mengenal pasti usaha mencemerlangkan sekolah tidak lagi ditanggung sepenuhnya oleh pengetua. Hal sedemikian menyebabkan pengkaji bidang kepemimpinan pendidikan

seperti Gronn (2000) mengusulkan model kepemimpinan distributif. Model kepemimpinan ini melibatkan kerja sama dalam kalangan pengetua dan guru khususnya dalam pembuatan keputusan berkaitan usaha meningkatkan pengajaran dan pembelajaran.

Seterusnya Leithwood, Day, Sammons dan Harris (2006) telah mengemukakan bukti bahawa kepemimpinan distributif mempunyai hubungan dan memberi kesan terhadap usaha meningkatkan kualiti pelajar dan kualiti sekolah. Mereka juga membuktikan beberapa corak dalam kepemimpinan distributif adalah lebih berkesan berbanding dengan corak kepemimpinan yang lain. Mereka juga menambah bahawa pemimpin yang menunjukkan amalan dan kelakuan yang responsif adalah lebih berjaya berbanding pemimpin yang sering memberi arahan atau mempunyai sikap diktator.

Lanjutan daripada itu, Harris (2008) menyatakan bahawa faktor-faktor seperti kesediaan organisasi untuk menghadapi cabaran baharu, kejelekitan hubungan antara guru, hubungan yang erat dan bertanggungjawab kepada pencapaian murid memainkan peranan penting dalam keberkesanan kepemimpinan distributif. Hubungan ini penting kerana ia dapat menyumbang kepada pencapaian pelajar. Selain daripada itu, Marlia dan Yahya (2016) memberi saranan bahawa kepemimpinan distributif perlu dijadikan satu landasan yang kukuh untuk dipraktikkan di sekolah. Pengetua pula perlu memberi ruang secukupnya kepada guru untuk mengamalkan kepemimpinan distributif pada peringkat mereka bersama barisan kepimpinan bagi mencapai matlamat yang disasarkan.

Guru adalah insan yang paling hampir dengan pelajar sekolah. Menurut Nor Asma, Mohd Asri, Rohaila dan Hamidah (2015), satu elemen penting dalam membentuk guru yang berkualiti ialah melalui amalan kepemimpinan guru kerana

amalan ini dapat mengembangkan potensi pelajar dalam pencapaian akademi dan ko-akademik. Malah menurut Hussein dan Mohd Sani (2016) serta Mortimer (1997), kejayaan sekolah bergantung kepada corak kepimpinan yang diamalkan. Hal ini juga mendapat perhatian Jackson, Burrus, Basset dan Roberts (2010) serta York-Barr dan Duke (2004) yang menjelaskan bahawa dalam usaha memastikan pelajar belajar maka pengetua dan guru akan bekerjasama dalam berbincang, merangka strategi dan melaksanakan aktiviti-aktiviti yang dirancang. Pengetua sewajarnya memainkan peranan utama sebagai peneraju, penggerak dalam mempengaruhi para guru untuk bekerja dalam satu pasukan. Amalan kepemimpinan dalam guru secara tidak langsung akan muncul apabila guru bekerja bersama-sama untuk mencapai satu tujuan.

Keberkesanan amalan terbaik pengajaran dan pembelajaran sepatutnya berlaku di semua peringkat di sekolah termasuk di dalam atau di luar bilik darjah Hal ini dipersetujui Azhar (2016) dan Krisko (2001) yang mengenal pasti beberapa ciri penting dalam amalan kepemimpinan guru yang membolehkan mereka memainkan peranan kepemimpinan di sekolah masing-masing. Antara ciri-ciri penting yang perlu ada dalam kalangan guru adalah mempunyai keluwesan dalam bertindak, mempunyai kemahuan menuntut ilmu sepanjang hayat dan berani membuat keputusan dan mengambil risiko.

Seterusnya, guru yang berefikasi tinggi didapati mempunyai pengalaman dan kepakaran dalam membimbing pembelajaran pelajar (Fackler & Malmberg, 2016; Malmberg, Hagger & Webster, 2014). Konsep efikasi sendiri guru ini ditakrifkan sebagai persepsi guru tentang keupayaannya melaksanakan tugas berdasarkan aras pencapaian yang ditetapkan kepadanya (Bandura, 1986). Konsep ini diperjelaskan oleh Guskey dan Passaro (1994) sebagai seseorang guru yakin bahawa mereka boleh mendidik pelajar mereka untuk cemerlang walaupun dalam keadaan yang mencabar

dan sukar. Justeru, menurut Tucker, Porter, Reinke, Herman, Ivery dan Mack (2005), guru yang berefikasi tinggi percaya bahawa mereka secara positif dapat memberi impak kepada pembelajaran pelajar walaupun tercabar dengan pengaruh faktor luar seperti masalah sosio ekonomi keluarga pelajar yang rendah mahu pun kekurangan motivasi dalam diri pelajarnya sendiri.

Hujah di atas menunjukkan bahawa kecemerlangan sekolah berkait rapat dengan kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru, maka sewajarnya satu kajian memfokuskan kepada faktor-faktor tersebut dilaksanakan.

1.3 Pernyataan Masalah

Pemimpin yang berkesan atau yang unggul sering dikaitkan dengan bagaimana beliau mempamerkan tingkah laku, tindakan, interaksi, pengawalan perasaan dan cara berkomunikasi dengan pegawai bawahan bagi mencapai matlamat organisasi (Yukl, 2013). Namun begitu tanggapan individu sebagai pemimpin unggul dianggap kuno dan semakin dibahaskan (Harris, Preddy dan Bennet, 1977; Hopkins, 1997; Hallinger, Bickman dan Davies, 1996) malah beralih kepada model kepemimpinan distributif yang kini menjadi model kepemimpinan pilihan pemimpin abad ke 21 (Bush, 2013; Gronn, 2010).

Kajian-kajian, penulisan dan naratif tentang kepemimpinan distributif berkembang sejak tahun 2000. Walau bagaimanapun, menurut Bolden (2011) kajian-kajian tersebut bermula di negara barat dan semenjak 2009 mula berkembang ke rantau ini. Malah menurut Spillane dan Diamond (2007), kajian-kajian empirikal tentang kepemimpinan distributif masih diperlukan dan pernyataan ini dipersetujui Jamalul

Lail, Aida Hanim, Surayati dan Md Fuad (2013) yang menyatakan bahawa kajian dalam bidang kepemimpinan distributif di Malaysia masih diperingkat awal. Sehubungan itu, walaupun idea tentang kepemimpinan distributif telah lama wujud namun masih ada keperluan untuk peluasan kajian mengenai pengaruh kepemimpinan ini.

Hal ini juga dibincangkan oleh Spillane, Camburn dan Pareja (2007) yang menyatakan bahawa masih terdapat kekurangan kajian asas tentang kepemimpinan distributif. Di Malaysia masih terdapat kekurangan kajian tentang kepemimpinan distributif, walaupun prevalens dan dipraktikkan di sekolah (Rosnarizah & Zulkifli, 2009; Zuraidah, Yahya & Siti, 2016; Jamalul Lail et al., 2013; Rosnarizah & Hussein, 2015 dan Shakir, Isa & Mustafa, 2011). Hal sedemikian, menyebabkan pengkaji-pengkaji ini mencadangkan lebih banyak kajian empirical dibuat supaya dapat menyumbang kepada bidang kepimpinan distributif di sekolah. Justeru adalah penting kajian ini dilaksanakan bagi menambah tubuh ilmu dalam bidang kepemimpinan amnya dan kepemimpinan distributif khususnya.

Perbincangan tentang kepemimpinan semenjak pertengahan tahun 1990an berkisar tentang kepemimpinan distributif (Hartley, 2009; Tian 2015). Pada peringkat awal kepemimpinan distributif dilihat sebagai cara pemimpin mengagihkan beban kepemimpinan kepada guru. Namun begitu kepemimpinan distributif kini dilihat beralih kepada pengaruh kepemimpinan kepada pihak lain (Gronn, 2002; Robinson, 2008; Spillane, 2006; Storey, 2004). Sehingga kini, kajian tentang kepemimpinan distributif kaya dengan teori tetapi masih kurang dari sudut empirikal. Malah kajian tentang kepemimpinan distributif yang telah dijalankan masih tidak dapat memberi gambaran yang menyeluruh kerana metod yang digunakan berbentuk kualitatif dengan saiz sampel yang kecil (Harris, 2007; Jamalul Lail et al., 2013; Leithwood, Mascall &

Strauss, 2009; Mayrowetz, 2008; Siva, Khuan & Khoo, 2014; Rosnarizah & Zulkifli, 2009).

Oleh yang demikian, kajian ini cuba menggunakan metod kuantitatif dengan sampel kajian yang lebih besar supaya dapat menjelaskan kepincangan dalam teori kepemimpinan distributif serta menganalisis secara lebih menyeluruh konsep dan bagaimana kepemimpinan distributif pengetua dipraktikkan di Malaysia.

Seterusnya, guru merupakan aset dan sumber yang memainkan peranan penting dalam membentuk modal insan sesebuah negara. Modal insan yang bakal dibentuk adalah dalam kalangan pelajar yang perlu mendepani cabaran sebagai warganegara global. Pelajar yang dididik dan dibentuk perlu berupaya menjadi pemain Revolusi Industri ke Empat atau *Fourth Industrial Revolution*. Justeru, para guru perlu mempunyai ketrampilan, kreatif, inovatif, cekap, bijak, mempunyai kemahiran yang tinggi dalam teknologi terkini serta berupaya berkolaborasi dalam kalangan guru malah perlu mempunyai keyakinan diri untuk melaksanakan tugas. Menurut Bandura (1986), keyakinan dan kepercayaan seseorang individu untuk bertindak bagi mencapai kejayaan ini ditakrifkan sebagai efikasi sendiri.

Antara ciri guru berefikasi sendiri tinggi adalah kreatif (Abdul Ghani, Ling & Zaharana, 2006) dan mempunyai tahap keupayaan sendiri dalam merancang pelbagai strategi pengajaran yang sesuai dengan tahap penguasaan pelajar mereka. Manakala ciri-ciri guru yang rendah tahap efikasi sendiri didapati bermotivasi rendah (Azwan, Abdul Ghani, Mohammad Zofir & Abdul Rahman, 2005) dan tidak bersedia melaksanakan tugas yang lebih mencabar. Memandangkan tugas guru adalah kritikal untuk meningkatkan pencapaian maka kajian ini menganalisis lebih lanjut tahap efikasi sendiri guru dan mengenalpasti faktor yang memainkan peranan dominan dalam meningkatkan efikasi sendiri guru.

Pemimpin yang berkesan amat penting untuk memastikan efikasi guru meningkat bagi peningkatan kualiti pengajaran dan pembelajaran (Tschannen-Moran et al., 2001). Hal ini dilaksanakan melalui memantau keperluan guru, memberi bimbingan dan sokongan terhadap semua aktiviti di sekolah yang mampu mempengaruhi efikasi sendiri guru.

Lanjutan daripada itu, kepemimpinan distributif didapati memperoleh korelasi positif dengan peningkatan kelakuan dan akhlak guru melalui pelbagai aktiviti dalam dan luar bilik darjah yang akhirnya membawa kepada peningkatan prestasi pelajar (Day, Sammons, Hopkins, Harris, Leithwood, Qing, Brown, Ahtaridou dan Kington, 2009). Malah Day et al. (2009), Tschannen-Moran dan Hoy, (2001) serta Zaidatol, Teng, Foo, Zakaria dan Jegak, (2001) juga menyatakan bahawa berdasarkan aliran kajian-kajian lepas masih terdapat keperluan bagi melaksanakan satu kajian bagi menganalisis hubungan kepemimpinan distributif dengan efikasi guru dengan andaian pelbagai tingkah laku guru yang positif membantu meningkatkan hasil pembelajaran pelajar

Dalam aspek komitmen guru pula, Hulpia, Devos dan Rosseel (2009) menyatakan bahawa komitmen mereka meningkat apabila wujud kejelekitan pasukan kepemimpinan dalam kalangan mereka, sokongan yang kuat oleh kepemimpinan sekolah dan amalan kepemimpinan distributif yang tidak terlalu formal. Katzenmeyer dan Moller (2001; 2009) serta De Villiers (2011) mentakrifkan kepemimpinan dalam kalangan guru merujuk kepada sekumpulan guru yang merupakan pemimpin di dalam dan di luar bilik darjah. Kepemimpinan dalam kalangan guru boleh mempengaruhi guru lain dalam meningkatkan amalan pedagogi dan mengambil tanggungjawab merealisasikan matlamat dan sasaran yang diberikan kepada mereka.

Atas kepentingan ini Wenner dan Campbell (2016), menyarankan bahawa guru dikenal pasti memainkan peranan penting sebagai pemimpin dalam dan luar bilik darjah dalam meningkatkan pembelajaran. Mereka mencadangkan keperluan kajian empirikal tentang amalan kepemimpinan guru bagi mengisi jurang dan mengenal pasti faktor-faktor yang menghalang keberkesanannya. Berdasarkan hujah-hujah tersebut, kajian ini ingin mengenal pasti tahap amalan kepemimpinan distributif dalam kalangan guru serta hubungannya dalam meningkatkan keupayaan guru dalam bertindak secara berkesan untuk melaksanakan pembelajaran dan pengajaran dalam bilik darjah.

Menurut Marlia dan Yahya (2016), kepemimpinan dalam kalangan guru merupakan salah satu elemen dalam kepemimpinan distributif. Hal ini dibuktikan oleh Wenner dan Campbell (2016) yang menyatakan bahawa 19 peratus daripada kajian-kajian berkaitan dengan kepemimpinan guru menggunakan teori kepemimpinan distributif. Pernyataan tersebut memberi keyakinan akan persetujuan umum dalam kalangan sarjana pendidikan yang mengaitkan amalan kepemimpinan guru dengan teori kepemimpinan distributif. Malah, Muijs dan Harris (2003) menyatakan bahawa amalan yang tersirat dalam model kepemimpinan distributif ialah kepemimpinan yang diamalkan oleh para guru, sama ada sebagai pemimpin formal atau tidak formal.

Dalam aspek peranan pemimpin dalam memberi sokongan pada guru, Leithwood et al. (2006), membuktikan bahawa pemimpin sekolah merupakan pengaruh utama selain guru kepada usaha meningkatkan pengajaran dan pembelajaran pelajar. Pengaruh ini dibuktikan melalui pelibatan pemimpin dalam memotivasi, meningkatkan komitmen dan suasana kerja guru-guru di sekolah. Beberapa kajian lain telah menunjukkan bahawa ada hubungan positif dan signifikan di antara kepemimpinan distributif dengan aspek-aspek yang relevan tentang pencapaian prestasi sekolah (Davis, 2009; Harris, 2004; Hulpia et al. 2009; Leithwood & Jantzi,

2000). Susulan itu, kajian ini akan menganalisis hubungan kepemimpinan distributif pengetua dengan amalan kepemimpinan distributif dalam kalangan guru di sekolah.

Kajian oleh Chew dan Andrew (2010) serta Gigante dan Firestone (2008) mendapati bahawa guru-guru yang diberikan peranan kepimpinan mempunyai kepercayaan dan tahap kepuasan yang tinggi, merasa teruja dan berpuashati dengan kerja mereka. Hal ini mengupayakan mereka bertindak dan berusaha lebih gigih untuk meningkatkan pencapaian sekolah. Dapatan yang sama diperoleh Stipek (2012), Joo (2011), Hoy dan Hoy (2003) serta Noraida (2005) yang menjelaskan bahawa sokongan pengetua meningkatkan efikasi sendiri guru. Dalam konteks kepemimpinan dalam kalangan guru, Hairuddin dan Salisu (2015) mendapati bahawa pengupayaan guru merupakan mediator kepada kepemimpinan distributif dan komitmen guru. Hal ini menunjukkan bahawa faktor kepemimpinan dalam kalangan guru menyumbang kepada peningkatan efikasi sendiri guru. Kajian literatur ini memberi pertunjuk bahawa amalan kepemimpinan distributif berupaya menjadi perantara pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru maka faktor ini memerlukan kajian dan analisis yang lebih terperinci.

Guru-guru di Malaysia ditempatkan di seluruh negara, terdapat mereka yang mengajar di sekolah-sekolah yang mempunyai suasana yang berbeza. Goddard (2002) menyatakan masih kurang kajian tentang bagaimana faktor demografi mempengaruhi efikasi guru dan memerlukan kajian lanjut. Terdapat beberapa kajian yang menunjukkan bahawa tiada perbezaan efikasi sendiri guru lelaki dan perempuan (Mohd Munaim, 2013; Shafinaz, 2009). Namun begitu, Teng (2006); Talip (2010) dan Mardhiah et al. (2016) mendapati bahawa guru lelaki mempunyai tahap efikasi yang lebih tinggi berbanding guru perempuan.

Terdapat juga kajian yang menunjukkan bahawa efikasi sendiri guru dipengaruhi tempoh perkhidmatan atau tempoh mengajar (Fraser, 2014; Johari, Ismail, Osman & Othman, 2009; Tschannen-Moran & Hoy, 2002; Vlachedi, 2013). Walau bagaimanapun kajian oleh Aziah et al. (2015); Mohd Munaim, (2013) dan Shafinaz (2009) mendapati bahawa pengalaman mengajar tidak menyumbang kepada efikasi sendiri guru.

Sehubungan itu, berdasarkan kajian lepas jelas menunjukkan bahawa faktor demografi mempengaruhi efikasi sendiri guru, namun kesan demografi ke atas perhubungan antara kepemimpinan distributif dan efikasi sendiri guru belum pernah dilakukan malah merupakan satu jurang kajian yang perlu diisi dengan kajian baharu. Oleh itu kajian ini cuba menganalisis peranan faktor-faktor demografi sebagai penyederhana atau moderator kepada pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru.

Kekurangan kajian-kajian empirikal yang lebih luas dan menyeluruh tentang pengaruh kepemimpinan distributif baik dari luar atau dalam negara Malaysia membuktikan bahawa masih ada keperluan satu kajian yang lebih mendalam tentang kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan guru dilaksanakan. Seterusnya, oleh kerana aktiviti yang melibatkan guru di sekolah boleh menyerlahkan efikasi sendiri guru dan amat penting kepada pencapaian murid dan keberkesanan organisasi pendidikan, maka satu kajian di Malaysia yang mengaitkan peranan pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru yang akhirnya dapat meningkatkan efikasi sendiri guru dengan pembelajaran pelajar amat diperlukan.

Berdasarkan kepada pernyataan masalah yang dinyatakan di atas, maka pengkaji mencadangkan satu kajian untuk menganalisis sejauh mana kepemimpinan distributif pengetua mempengaruhi efikasi sendiri guru di sekolah menengah khusus

kepada sekolah berasrama penuh dan sekolah menengah harian di zon tengah Malaysia.

Selain itu kajian ini ingin mengenal pasti dimensi amalan kepemimpinan distributif guru sebagai mediator bagi hubungan kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru di sekolah serta mengenalpasti peranan faktor-faktor demografi iaitu jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah sebagai moderator kepada perhubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Keperluan ini adalah berdasarkan kepada andaian bahawa kepemimpinan distributif dapat meningkatkan efikasi sendiri guru dan seterusnya menyumbang kepada peningkatan pencapaian dan keberhasilan pelajar selaras dengan aspirasi pendidikan negara.

1.4 Tujuan Kajian

Kajian ini bertujuan untuk menganalisis hubungan kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru dan mengkaji samada amalan kepemimpinan distributif guru bertindak sebagai perantara terhadap kedua-dua pemboleh ubah tersebut. Kajian ini juga turut menganalisis peranan faktor jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah sebagai moderator hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Kajian ini berpotensi memberi sumbangan kepada tubuh ilmu dalam bidang kepemimpinan di Malaysia.

1.5 Objektif Kajian

Berdasarkan tujuan kajian di atas, objektif kajian ini ialah:

- i. Menganalisis tahap kepemimpinan distributif pengetua sekolah.
- ii. Menganalisis tahap amalan kepemimpinan distributif guru di sekolah.
- iii. Menganalisis tahap efikasi sendiri guru sekolah.
- iv. Menyelidik hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru.
- v. Menyelidik hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru.
- vi. Menyelidik hubungan antara amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru.
- vii. Menganalisis dimensi kepemimpinan distributif pengetua yang merupakan penyumbang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru.
- viii. Menganalisis kepemimpinan distributif pengetua yang merupakan penyumbang dominan kepada perubahan kepemimpinan distributif guru.
- ix. Menganalisis dimensi amalan kepemimpinan distributif guru yang merupakan penyumbang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru.
- x. Menyelidik kesan mediator amalan kepemimpinan distributif guru ke atas hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru.
- xi. Menyelidik kesan moderator iaitu jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah ke atas hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru.
- xii. Membangunkan model hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru sekolah menengah zon tengah Malaysia.

1.6 Soalan Kajian

Kajian ini dijalankan untuk menjawab soalan berikut:-

- i. Apakah tahap kepemimpinan distributif pengetua sekolah?
- ii. Apakah tahap amalan kepemimpinan distributif guru di sekolah?
- iii. Apakah tahap efikasi sendiri guru sekolah?
- iv. Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru?
- v. Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru?
- vi. Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru?
- vii. Dimensi yang manakah dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua merupakan penyumbang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru?
- viii. Dimensi yang manakah dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua merupakan penyumbang dominan kepada perubahan amalan kepemimpinan distributif guru?
- ix. Dimensi yang manakah dalam pemboleh ubah amalan kepemimpinan distributif guru merupakan penyumbang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru?
- x. Sejauhmanakah amalan kepemimpinan distributif guru berperanan sebagai mediator ke atas hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru?

- xi. Sejauhmanakah faktor jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah merupakan moderator antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru?
- xii. Apakah bentuk model kesepadanan hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru sekolah menengah zon tengah Malaysia?

1.7 Kepentingan Kajian

Secara umum kajian empirikal kepemimpinan distributif di Malaysia masih di peringkat permulaan dan bertambah rancak sekitar tahun 2014 dengan pelbagai kajian ilmiah. Hal ini turut diperkukuhkan melalui penulisan Bolden (2011) yang menjelaskan bahawa kajian-kajian tentang kepemimpinan distributif hanya giat dijalankan di negara Barat sekitar tahun 2009 berbanding literatur awal tentang kepemimpinan distributif yang dikemukakan oleh Gronn pada tahun 2000.

Perkembangan ini jelas menunjukkan terdapat perubahan tren daripada pemimpin sekolah sebagai pemimpin unggul yang menentukan jatuh bangunnya sesebuah sekolah kepada pandangan baru sebagaimana dapatan Amin et al. (2007), Abdul Ghani dan Anandan (2012), Elmore (2000) serta Leithwood et al. (2006) yang menunjukkan bahawa kepemimpinan sekolah mempunyai pengaruh yang lebih besar terhadap pencapaian pelajar dan sekolah apabila ia disebarkan dengan meluas dan beberapa corak kepemimpinan distributif adalah lebih berkesan daripada yang lain (Elmore, 2002, 2003; Gronn, 2002, 2010; Harris, 2008a, 2009, 2012; Spillane 2001, 2006, 2007).

Walaupun semakin hebat kajian tentang bidang ini namun menurut Harris (2007) masih terdapat kekurangan bukti empirikal dalam kajian-kajian tentang kepemimpinan distributif di luar dan dalam negara. Hal ini disokong Azhar et al. (2016), Jamalul Lail et al. (2014), Rosnarizah dan Zulkifli (2009), Shakir et al. (2011) serta Siva et al. (2014) yang mencadangkan perluasan kepada kajian kepemimpinan distributif di Malaysia.

Justeru, kekurangan bukti empirikal ini memberi justifikasi kepada keperluan untuk mengkaji hubungan kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru di sekolah terhadap efikasi sendiri guru kerana sebagaimana menurut Tschannen-Moran et al. (2001), guru-guru yang mempunyai efikasi sendiri yang tinggi mempunyai keupayaan untuk berusaha mempertingkatkan pengajarannya dengan mempelbagai aktiviti pengajaran. Guru-guru berefikasi tinggi juga tidak mudah mengalah, maka faktor efikasi sendiri guru ini amat penting dalam meningkatkan pembelajaran pelajar. Kajian ini akan mengumpul maklumat guru-guru yang mengajar Sekolah Berasrama Penuh dan Sekolah Menengah Kebangsaan di zon tengah di Malaysia.

Berdasarkan pernyataan-pernyataan di atas, maka amat penting kajian ini dijalankan kerana secara umumnya kajian ini berupaya memberi data hubungan pemboleh-ubah yang dikaji untuk meningkatkan amalan terbaik pengurusan pembelajaran di sekolah. Kajian ini juga selaras dengan hasrat yang terkandung dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 yang menyatakan bahawa dalam gelombang kedua PPPM iaitu bermula dari tahun 2016 hingga 2020 kementerian akan mengorak langkah ke arah model kepemimpinan distributif sejajar dengan amalan terbaik yang dilaksanakan di peringkat antarabangsa.

Penemuan kajian ini boleh digunakan dalam penggubalan dasar pembangunan profesionalisme keguruan bagi memastikan program-program latihan kepemimpinan dan guru sekolah dilaksana dengan lebih berkesan. Ini adalah sejajar dengan hasrat memastikan sekolah mempunyai pemimpin yang berprestasi tinggi dan guru yang berkualiti dan kekal berkualiti sepanjang perkhidmatan mereka (PPPM, 2012).

Kajian-kajian tentang kepemimpinan distributif dalam negara semakin berkembang di Malaysia. Justeru, bagi mengisi lompong kekurangan dan memantapkan kajian-kajian berbentuk empirikal tentang kepemimpinan distributif, satu kajian yang menyeluruh yang menganalisis hubungan dan pengaruh kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru terhadap efikasi sendiri guru diperlukan. Kajian ini juga diharap dapat memberi input dalam menyumbang kepada repositori tubuh ilmu kepemimpinan pendidikan di Malaysia. Hasil kajian juga diharapkan dapat memaklumkan kepada pembuat dasar untuk merangka pembangunan profesional berterusan yang sesuai bagi pemimpin sekolah dan pemimpin pertengahan khususnya dalam mengaplikasi kepemimpinan distributif dan amalan kepemimpinan distributif guru yang efektif bagi meningkatkan efikasi sendiri guru dengan harapan dapat meningkatkan keberkesanan pembelajaran pelajar.

1.8 Definisi Operasional Istilah

Kajian ini bertujuan mengenalpasti dan menganalisis hubungan kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru terhadap efikasi sendiri guru di sekolah. Justeru beberapa istilah digunakan dan didefinisikan dengan terperinci.

1.8.1 Kepemimpinan Distributif Pengetua

Dalam kajian ini kepemimpinan distributif merujuk kepada satu pendekatan kepemimpinan yang mengembeling kepakaran dalam kalangan pemimpin pertengahan dan guru secara individu dan berkumpulan yang dilaksanakan melalui perkongsian hala tuju, perkongsian tanggungjawab, membuat keputusan secara kolaboratif, peranan pengetua dan pemimpin pertengahan (Gronn, 2000; Harris & Townsend, 2007; Spillane, 2006). Justeru, kajian ini mendefinisi kepemimpinan distributif sebagai satu budaya yang wujud kesan daripada pimpinan dan arahan daripada pelbagai punca yang mempunyai kepakaran dalam sesuatu organisasi.

a. Perkongsian hala tuju

Gordon (2005) dalam kajiannya menggariskan perkongsian misi, visi dan matlamat sebagai dimensi utama kepemimpinan yang berupaya mempengaruhi pembelajaran pelajar. Kalangan penyelidik bidang kepemimpinan pendidikan menyokong perkongsian visi dan matlamat dapat memberi kesan positif kepada pembelajaran pelajar melalui pendekatan tertentu. Leithwood dan Jantzi (1999) menyatakan bahawa visi ialah arah dan tujuan kewujudan sekolah dan perkongsian visi adalah penjelasan yang diberi secara tersurat atau tersirat oleh ketua kepada subordinatnya. Manakala, Neuman dan Simmons (2000) menyatakan bahawa antara tugas utama kepemimpinan distributif ialah memajukan perkongsian visi yang berfokus kepada pembelajaran pelajar secara jelas kepada seluruh warga sekolah.

Justeru kajian ini mendefinisikan perkongsian hala tuju sebagai keupayaan pengetua berkongsi visi dan matlamat sekolah kepada warga sekolah secara jelas sama ada tersurat dan tersirat supaya hala tuju dan hasrat organisasi dapat dicapai.

b. Perkongsian tanggungjawab

Elmore (2000) menyatakan bahawa sesebuah sekolah akan mencapai kejayaan jika gurunya dapat mewujudkan perkongsian kepemimpinan, memberi tumpuan kepada hasil pengajaran dan pembelajaran dan saling berkerjasama dalam menghasilkan komuniti pembelajaran yang autentik untuk pelajar. Justeru bagi kajian ini perkongsian tanggungjawab bermaksud warga sekolah bersama-sama bertanggungjawab dan saling bekerjasama dalam meningkatkan pembelajaran bermakna dan pencapaian pelajar.

c. Membuat keputusan

Pembuatan keputusan berasaskan data adalah cara yang tepat dalam menilai kejayaan atau kegagalan pelajar dan program-program yang dilaksanakan di sekolah (Elmore, 2000; Gordon 2005). Hal ini diperkukuhkan dengan pernyataan Hussein (2012), bahawa membuat keputusan secara kolaboratif merupakan elemen terpenting dalam pengurusan berasaskan sekolah (*school based management*). Justeru membuat keputusan didefinisikan sebagai pelibatan pengetua dan guru secara kolaboratif dalam membuat keputusan yang berkaitan dengan penambahbaikan pengajaran dan pembelajaran pelajar. Keputusan tepat yang dibuat adalah berasaskan data yang di kumpul dan dianalisis dengan sistematik dan dapat diakses oleh semua warga sekolah.

d. Kepimpinan pengetua

Amalan kepemimpinan merujuk kepada bagaimana pemimpin memberi makna dan menonjolkan kepemimpinannya melalui interaksi dengan pihak lain (Elmore 2000; Gordon 2005; Lambert 2003). Oleh itu dalam kajian ini pemimpin sekolah iaitu pengetua perlu jelas akan tugas utama mereka, yakin akan keupayaan mereka untuk memupuk, membimbing dan menasihati anak buah mereka supaya bersama bertanggungjawab terhadap pencapaian pelajar.

e. Kepimpinan Pemimpin Pertengahan

Menurut Harris (2002a) pemimpin formal dan tidak formal secara bersama bertanggungjawab dalam membangunkan sekolah. Dalam kajian ini pemimpin pertengahan merujuk kepada Penolong-penolong Kanan, Guru Kanan Mata Pelajaran dan Ketua Panitia di Sekolah Berasrama Penuh dan Sekolah Menengah Kebangsaan di zon tengah Malaysia.

1.8.2 Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Amalan kepemimpinan distributif guru merujuk kepada tindakan kepemimpinan dalam kalangan guru bagi melaksanakan pengajaran dan pembelajaran yang berkesan di dalam dan diluar bilik darjah. Dimensi amalan kepemimpinan distributif guru yang dikaji ialah kerjasama spontan, hubungan kerja intuitif, amalan kerja institusi, terselaras dan progresif yang dibangunkan berdasarkan rumusan kajian dan matriks bentuk amalan kepemimpinan distributif guru.

a. Kerjasama spontan

Kerjasama spontan bermaksud interaksi antara guru dan pasukan yang berlaku secara tidak dirancang. Guru-guru saling berkerjasama dan menggunakan kepakaran masing-masing secara optimum untuk melaksanakan sesuatu tugas amnya serta dalam usaha menambahbaik amalan pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah khasnya. Dimensi kerjasama spontan adalah berdasarkan sintesis amalan kepemimpinan distributif guru iaitu '*spontaneous collaboration*' oleh Gronn (2002); '*spontaneous alignment*' oleh Leithwood et al. (2007); '*ad hoc distribution*' oleh Harris (2009); '*opportunistic distribution*' oleh MacBeath (2004) dan '*collaborated distribution*' oleh Spillane (2006).

b. Hubungan kerja intuitif

Hubungan kerja mengikut gerak hati atau intuitif bermaksud hubungan kerja erat yang wujud tanpa diarahkan di antara dua atau lebih ahli (guru di sekolah). Keadaan ini wujud dalam kalangan guru yang saling berinteraksi dalam melaksanakan sesuatu tugas dalam satu jangka masa yang panjang. Guru-guru berupaya memberi sokongan kepada rakan sejawat yang lain dalam meningkatkan amalan pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. Hubungan kerja intuitif adalah sintesis '*intuitive working relation*' oleh Gronn (2002) dan '*collective distribution*' oleh Spillane (2006).

c. Amalan kerja institusi

Amalan yang diinstitusikan bermaksud satu keadaan hubungan yang terhasil melalui tindakan guru yang bersepadu dalam bentuk struktur tugas kumpulan seperti kumpulan panitia mata pelajaran. Amalan kerja ini menggalakkan guru membimbing

rakan sejawat dan melibatkan diri dalam aktiviti peningkatan amalan pengajaran dan pengajaran berkesan. Hubungan kerja diinstitusikan adalah sintesis '*institutionalise practice*' oleh Gronn (2002); '*cultural distribution*' oleh Spillane (2006).

d. Terselaras

Amalan kepemimpinan distributif yang terselaras bermaksud dua atau lebih guru menyelaras, melaksana dan melibatkan diri dalam aktiviti peningkatan pengajaran dan pembelajaran tanpa penyeliaan pengetua. Mereka berupaya menyelaras tugas kepimpinan sesama sendiri kerana mempunyai keyakinan dan kepercayaan akan kepakaran antara satu sama lain. Amalan terselaras adalah sintesis '*coordinated and parallel distribution*' oleh Spillane (2006); '*pragmatic, formal and strategic distribution*' oleh MacBeath (2004); '*planfull alignment*' oleh Leithwood et al. (2006) dan '*autonomous distribution*' oleh Harris (2009).

e. Progresif

Amalan kepemimpinan distributif yang progresif bermaksud satu proses penambahbaikan amalan atau tindakan kepemimpinan dalam kalangan guru yang berlangsung dalam satu tempoh tertentu dan secara berperingkat-peringkat. Kepimpinan distributif dalam kalangan guru dibimbing secara strategi dan berperingkat. Amalan ini terhasil dalam organisasi yang mempunyai struktur tekal dan mempunyai amalan kepemimpinan distributif yang tertanam dengan kuat dan mantap. Maka dengan itu amalan kepemimpinan distributif progresif berupaya membantu organisasi untuk berubah secara beransur-ansur. Amalan progresif adalah

sintesis daripada ‘*incremental distribution*’ MacBeath (2004) dan ‘*additive distribution*’ oleh Harris (2009).

1.8.3 Efikasi sendiri guru

Efikasi sendiri guru dirujuk sebagai kepercayaan guru terhadap kebolehannya sebagai seorang guru. Kepercayaan ini termasuk keyakinan mereka untuk memastikan pelajar mematuhi peraturan dalam kelas dan menjaga disiplin pelajar dalam pembelajaran mereka. Secara spesifiknya, efikasi-kendiri guru dalam kajian ini merujuk kepada tiga faktor iaitu efikasi terhadap strategi pengajaran, efikasi terhadap pengurusan bilik darjah dan efikasi terhadap pelibatan pelajar (Tschannen-Moran et al., 2001; Zaidatol et al., 2005).

a. Efikasi terhadap strategi pengajaran

Efikasi terhadap strategi pengajaran merujuk kepada kaedah guru mengajar dalam bilik darjah. Kaedah guru melaksanakan pengajaran dan pembelajaran bermula daripada perancangan, pelaksanaan pembelajaran dan pengajaran, menilai dan merekod keberkesanan pengajaran serta membuat refleksi. Guru perlu menyesuaikan kaedah mengajar berdasarkan kebolehan pelajar. Efikasi terhadap strategi pengajaran juga berkaitan dengan kebolehan menggunakan pelbagai strategi pentaksiran semasa melaksanakan pengajaran. Selain itu guru juga perlu bersedia memberi penjelasan kepada setiap persoalan yang dikemukakan semasa sesi pengajaran dan pembelajaran.

b. Efikasi terhadap pengurusan bilik darjah

Definisi operasi bagi efikasi terhadap pengurusan bilik darjah adalah kebolehan mengawal suasana dalam bilik darjah bagi memberi ruang dan peluang kepada sesi pembelajaran yang bermakna. Guru perlu mempunyai keyakinan dalam menangani pelbagai tingkah laku pelajar yang boleh menghalang berlakunya interaksi pengajaran dan pembelajaran yang berkesan dalam kelasnya.

c. Efikasi terhadap pelibatan pelajar

Definisi operasi bagi efikasi terhadap pelibatan pelajar adalah merujuk kepada kebolehan guru menggunakan pelbagai kaedah untuk meningkatkan pelibatan pelajar dalam aktiviti-aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Selain itu guru perlu menggalakkan pelajar berfikir secara kreatif dan kritis, menghargai pembelajaran, saling bekerja sama dan berkolaboratif antara satu sama lain semasa proses pengajaran dan pembelajaran.

1.8.4 Definisi Istilah

a. Sekolah Berasrama Penuh (SBP)

Sekolah Berasrama Penuh adalah sekolah menengah perdana di khaskan untuk pelajar-pelajar yang dapat keputusan cemerlang di dalam Pelaporan Pentaksiran Sekolah Rendah dan Pentaksiran Tingkatan Tiga. Semua sekolah berasrama penuh adalah sama dan terbuka kepada semua warganegara Malaysia dan tergolong dalam kelompok sekolah-sekolah cemerlang di Malaysia (BPSBPSK, 2012).

b. Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK)

Sekolah menengah kebangsaan ertinya sekolah menengah kerajaan atau sekolah menengah bantuan kerajaan yang menyediakan pendidikan menengah selama lima tahun yang sesuai bagi murid yang baru sahaja tamat mengikuti pendidikan rendah, menggunakan bahasa kebangsaan sebagai bahasa pengantar utama, yang menjadikan bahasa inggeris sebagai mata pelajaran wajib dan yang menyediakan murid bagi apa-apa peperiksaan sebagaimana yang ditetapkan. (Petikan tafsiran daripada Akta Pendidikan 1996)

1.9 Limitasi Kajian

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti dan menganalisis pengaruh serta impak kepemimpinan distributif pengetua terhadap efikasi sendiri guru. Seterusnya mengenal pasti amalan kepemimpinan distributif guru sebagai mediator ke atas hubungan kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru serta menganalisis peranan faktor demografi sebagai moderator ke atas hubungan kedua-dua pemboleh ubah tersebut.

Kaedah penyelidikan yang digunakan adalah kajian tinjauan dengan menggunakan instrumen yang dibangunkan berdasarkan Model Kepemimpinan Distributif yang dibangunkan oleh Elmore (2000), Gronn (2000), Harris (2008) dan Spillane et al. (2006) dan diselaraskan dengan instrumen *Distributed Leadership Readiness Scale* oleh Jacobson (dalam kajian Gordon, 2005) yang diterjemahkan melalui perkhidmatan penterjemah bertauliah. Seterusnya pengkaji membangunkan instrumen kepemimpinan distributif guru berdasarkan Model Amalan Kepemimpinan Distributif yang dikemukakan oleh Gronn (2002), Harris (2009), Leithwood et al.

(2006); MacBeath, (2004) dan Spillane (2006). Akhir sekali penggunaan instrumen 12 item *Teacher's Sense of Efficacy Scale* oleh Tschannen-Moran & Hoy (2001) telah diterjemahkan dan semakan kualiti terjemahan dilaksanakan melalui perkhidmatan penterjemah bertauliah.

Kajian ini melibatkan guru-guru yang mengajar di sekolah-sekolah yang terpilih secara rawak melalui kaedah persampelan berstrata. Analisis data guru yang diperoleh daripada Sekolah Berasrama Penuh dan Sekolah Menengah Kebangsaan telah digabungkan sebagai satu unit analisis kerana guru-guru mempunyai latar belakang profesional yang sama. Namun begitu, persepsi serta maklumbalas yang diterima daripada responden mungkin berbeza mengikut situasi, masa dan konteks semasa kajian dilaksanakan. Justeru, dapatan kajian ini tidak dapat digeneralisasikan kepada guru-guru sekolah di Malaysia kerana kajian ini hanya melibatkan guru-guru di zon tengah Malaysia.

1.10 Rumusan

Bab ini secara keseluruhannya telah menjelaskan tentang latar belakang, permasalahan kajian yang berkaitan dan fokus kajian dengan faktor kepentingan kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru dalam konteks hubungannya dengan efikasi sendiri guru di Sekolah Berasrama Penuh dan Sekolah Menengah Kebangsaan di zon tengah Malaysia.

Seterusnya pengkaji telah melaporkan tujuan kajian, objektif dan soalan kajian serta kepentingan kajian. Manakala limitasi kajian telah dibincang bagi memberi hala tuju pelaksanaan kajian ini. Selain daripada itu, definisi operasi bagi setiap pemboleh ubah yang dikaji dan definisi istilah yang digunakan juga telah dijelaskan.

Bab seterusnya, yaitu bab dua adalah berkaitan dengan kajian literatur yang membicarakan teori-teori dan model-model yang menjadi asas kepada kajian. Turut dibicarakan dapatan kajian lepas yang dirujuk dari pelbagai sumber ilmiah dan diakhiri dengan kerangka konsep kajian.

BAB 2

KAJIAN LITERATUR

2.1 Pengenalan

Bab ini memperincikan dan menganalisis kajian-kajian lampau berkaitan dengan kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru. Kandungan dalam bab merangkumi perbincangan tentang konsep, teori-teori yang berkaitan kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru. Seterusnya kerangka konseptual dibentuk berlandaskan kepada kerangka teori yang dikenalpasti dan sorotan literatur yang telah dibuat.

2.2 Kerangka Teori dan Model Yang Berkaitan dengan Kajian

Terdapat berbagai teori dan model kepimpinan yang menjadi rujukan para pengkaji bidang ini. Pengetahuan tentang teori sangat penting kerana teori menyumbang kepada rasional dalam membuat keputusan terutama jika teori tersebut menepati amalan dan perlaksanaannya. Kajian ini berfokuskan kepada gelagat kepimpinan dan perlakuan guru di sekolah, maka teori gelagat organisasi yang dibangunkan Owen dan Valesky, (2007) diteroka memandangkan bahawa sekolah adalah satu organisasi sosial.

Seterusnya, pengkaji membincangkan teori-teori dan model kepimpinan pendidikan iaitu teori kepimpinan tret, teori laluan matlamat dan disusuli dengan teori dan model kepemimpinan distributif oleh Gronn (2000), Elmore (2000), Harris (2002) 2014) dan Spillane (2001;2006). Selanjutnya pengkaji membincangkan Teori Kognitif

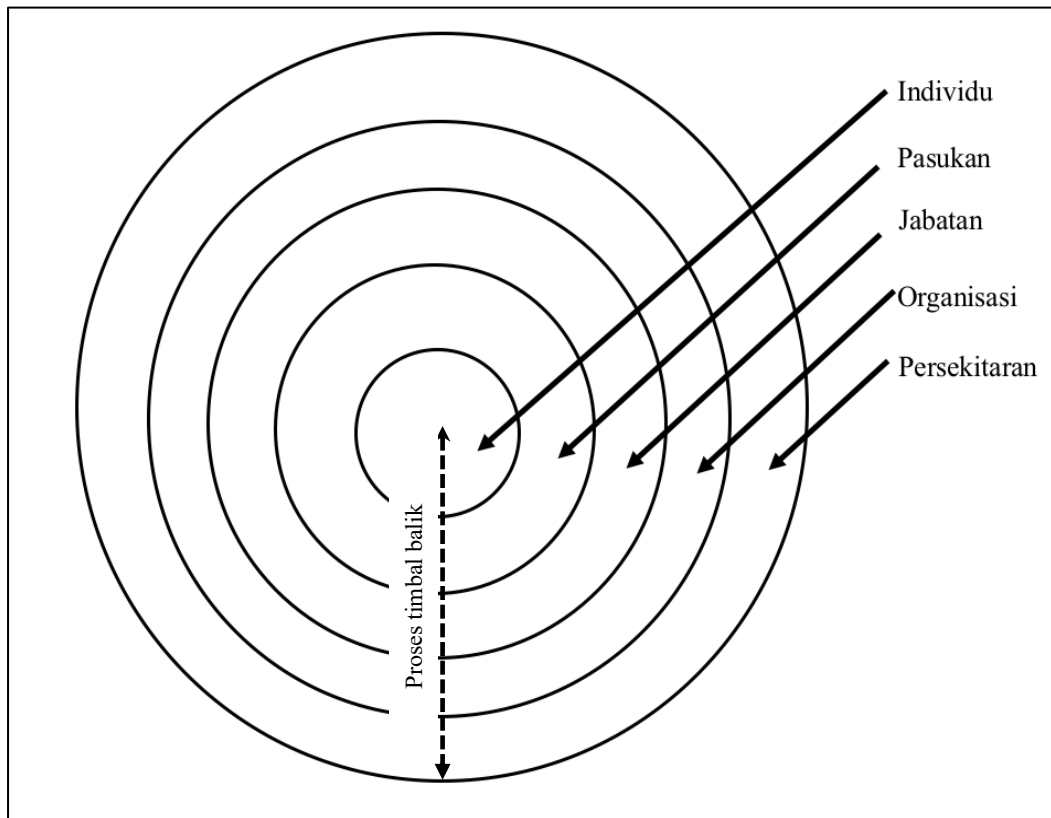
Sosial oleh Bandura (1986) dan model Efikasi Kendiri Guru oleh Tschannen-Moran dan Hoy (1998; 2001) sebagai asas untuk mengenalpasti perlakuan individu mengupayakan kecemerlangan sendiri dalam menghasilkan pengajaran dan pembelajaran yang bermakna kepada anak didik mereka.

2.2.1 Teori Gelagat Organisasi

Pengetua, guru dan pelajar merupakan kumpulan yang membentuk dan menggerakkan nilai dan budaya secara sistemik di sekolah. Nilai dan budaya yang dibentuk melalui hubungan kuasa, pengaruh dan struktur menjadikan sekolah sebagai sebuah organisasi sosial. Teori Gelagat Organisasi oleh Owens dan Valensky (2007), ditakrifkan sebagai perlakuan ahli sesebuah organisasi dengan suasana tempat kerja dalam meningkatkan kecemerlangan organisasi tersebut. Seterusnya, Cross dan Carbery (2016) pula memberi definisi gelagat organisasi sebagai interaksi individu, pasukan, jabatan, struktur dan budaya organisasi. Selanjutnya Owens (2001) menjelaskan bahawa keperibadian dan persoaliti yang biasa ditonjolkan malah dipengaruhi oleh ekspektasi sosial dan norma-norma budaya sekolah.

Seterusnya Robbin dan Judge (2013) menyatakan bahawa tindakan individu atau sesebuah kumpulan mempengaruhi individu dan kumpulan yang lain merupakan satu konsep sosial psikologi yang menyumbang secara signifikan kepada pemahaman, pengukuran, bentuk dan corak komunikasi dalam membuat keputusan bagi memenuhi hasrat kumpulan. Disebabkan sifat hubungan dan interaksi wujud secara semula jadi dalam kalangan manusia maka akan ada ketua dan pengikut yang berusaha mencapai matlamat yang sama melalui tindakan bersepadu dalam pelbagai situasi. Dalam hal sedemikian, kepimpinan dipamerkan sebagai satu fungsi penting yang menggerakkan

pencapaian organisasi melalui pelibatan interaksi yang dinamik antara pemimpin dan pengikutnya (Owens & Valensky, 2007).



Rajah 2.1 Model Hubungan Peringkat Interaksi Dalam Gelagat Organisasi
Oleh Cross dan Carbery (2016 p3)

Cross dan Carbery (2016) menjelaskan bahawa pemimpin perlu memahami bahawa individu dalam organisasi yang diterajunya merupakan sebahagian daripada satu pasukan. Berdasarkan kepada model hubungan peringkat interaksi (Rajah 2.1) terdapat proses timbal balik di mana sesebuah pasukan boleh mempengaruhi individu manakala input, personaliti dan pengetahuan yang ada pada individu boleh mempengaruhi pasukannya. Seterusnya, pasukan adalah sebahagian sebuah jabatan dalam sesebuah organisasi yang dibentuk melalui dasar, sejarah, nilai dan budaya.

Malah menurut Cross dan Carbery (2016) lagi, organisasi merupakan sebahagian daripada persekitaran yang lebih besar seperti mana dalam konteks pendidikan yang melibatkan peringkat daerah, negeri dan kementerian. Hal ini melibatkan interaksi dan pengaruh berlaku samada dari peringkat persekitaran ke organisasi atau dari bawah ke atas iaitu daripada peringkat individu ke organisasi.

Gelagat dan peranan setiap individu dalam organisasi mempengaruhi hasil yang diharapkan oleh organisasi yang seterusnya akan menghasilkan budaya organisasi. Sehubungan dengan itu, dalam konteks organisasi sekolah, peranan, gelagat dan tingkah laku individu yang terdiri daripada pelajar, guru dan pemimpin pertengahan amat penting dan perlu difahami oleh pengetua. Melalui hubungan dan interaksi setiap individu secara formal dan informal akan terbentuk kumpulan yang menggalakkan aktiviti pengajaran, pembelajaran, sosialisasi seterusnya membentuk budaya di sekolah.

Pengetua perlu bergerak bersama guru dan staf sebagai ahli kumpulan dalam sekolah. Bagi memastikan kecemerlangan sekolah, pengetua sudah pasti tidak bergerak sendirian malah memerlukan kerjasama dengan ahli kumpulannya melalui hubungan timbal balik. Hal sedemikian memperuntukkan pengetua memahami dan berupaya mengenali setiap karektor guru supaya mereka dapat melaksanakan peranan dengan berkesan. Malah menurut Owens dan Valensky (2007), konsep pemimpin mempengaruhi pengikutnya melalui interaksi sosial memerlukan kefahaman pengetua tentang gaya kepimpinan yang bersesuaian, kualiti interaksi sosial disamping memotivasi, menggalakkan sumbangan dan memotivasi guru-gurunya untuk mencapai hasrat sekolah.

Berdasarkan konsep ini serta kepentingan interaksi yang berkesan antara pengetua dan guru di sekolah, maka teori gelagat organisasi penting untuk dijadikan landasan serta asas kepada kajian ini.

2.2.2 Teori Kepimpinan

Kepimpinan sering dibahaskan terutama apabila gelagat organisasi sosial seperti sekolah dibincangkan kerana kepimpinan sekolah melibatkan interaksi tingkah laku pengetua sebagai pemimpin dan guru sebagai pengikut. Interaksi dan tindakan yang berkesan menyumbang kepada kecemerlangan sekolah (Rusmini, 2005; Sazali 2009). Maka pemimpin sekolah yang berkaliber amat penting dalam menentukan kejayaan sekolah. Pengetua yang bijak, cekap, hebat dan mempunyai kemahiran dalam memimpin sekolah merupakan kriteria yang perlu ada dalam menghadapi kompleksiti pendidikan yang semakin mencabar (Rahimah, 2004).

Seperkara yang menarik ialah pemimpin diibaratkan sebagai industri pakaian (Bottery, 2004). Apa yang dimaksudkan ialah pemimpin perlu bersedia untuk berubah sebagaimana fesyen yang berubah mengikut peredaran zaman. Literatur tentang kepimpinan sekolah sudah menunjukkan perubahan sejak beberapa dekad yang lalu (Earley & Weindling, 2004). Negara-negara seperti Singapura dan Korea Selatan dilihat begitu responsif terhadap perubahan dan cabaran pendidikan masa kini dalam membangunkan kapasiti pengetua dan guru besar kerana kecemerlangan organisasi dapat ditangani melalui kebijaksanaan pemimpin sekolah (Abdul Ghaffar, 2010).

a. Definisi Kepimpinan

Kepimpinan adalah kata terbitan daripada kata dasar pimpin. Pusat Rujukan Persuratan Melayu (PRPM) memberi definisi pimpin sebagai (1) memegang tangan untuk menunjuk jalan dan (2) menjadi ketua kepada sesuatu pasukan atau pergerakan; mengetuai; mengepalai; bimbing, pandu atau tunjuk (PRPM, 2017). Kepimpinan pula ditakrifkan sebagai keupayaan memimpin, manakala kepemimpinan membawa erti keupayaan sebagai pemimpin atau daya seseorang pemimpin PRPM (2017).

Seterusnya pengkaji-pengkaji seperti Baharom (2004), Khairil Anas (2004), Abdul Ghani, Abdul Rahman dan Mohamad Zohir (2010) merumuskan bahawa kepemimpinan sebagai satu proses pengaruh yang melibatkan seseorang pemimpin menginterpretasi kejadian kepada pengikut, menetapkan objektif dan aktiviti-aktiviti kerja organisasi dalam menyempurnakan objektif tertentu. Selain daripada itu menurut Abdul Ghani et al. (2010), kepemimpinan juga adalah proses memotivasikan pengikut bagi mencapai objektif, memberi sokongan dan mempertahankan kerjasama dalam pasukan termasuk ahli bukan dalam pasukan.

Sehingga kini tiada definisi yang kekal digunakan kerana definisi dalam kajian-kajian kepimpinan adalah berbeza berdasarkan objektif yang berlainan. Malah Ayob (2007), Norlia dan Jamil (2006) serta Valenzuela (2007) menyatakan bahawa timbul kekaburan untuk membezakan pemimpin berkesan dan kurang berkesan. Cuban (1988) memberi definisi kepimpinan sebagai mempengaruhi orang lain, manakala Jerome (1995) pula mendefinisikan pemimpin sebagai ketua yang memimpin, mengarah serta menegur aktiviti sebuah kumpulan.

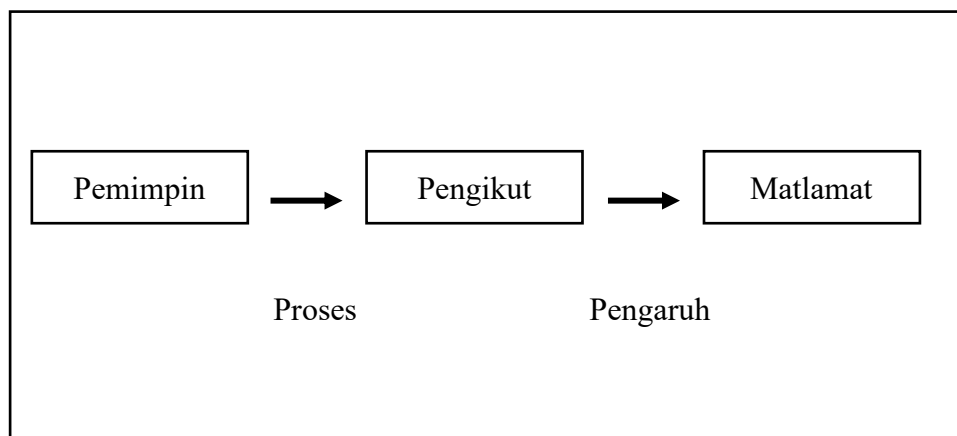
Dalam usaha memahami makna kepemimpinan dalam sesebuah organisasi, Yulk (2002) telah mengkategorikan kepemimpinan berdasarkan sifat, perlakuan, pengaruh, corak interaksi, hubungan dan peranan dan bidang kerja pentadbiran. Beliau menyatakan bahawa kebanyakan penyelidik menerima makna kepemimpinan sebagai satu proses yang melibatkan seseorang pemimpin berusaha menggunakan kuasanya untuk mempengaruhi orang lain. Usaha yang dimaksudkan ialah membimbing, menstruktur, memudahcara hubungan dan aktiviti dalam sesebuah kumpulan atau organisasi bagi mencapai matlamat kumpulan atau organisasi tersebut (Yulk, 2002). Maka, definisi kepimpinan menurut Yulk (2002, 2013) adalah berkaitan dengan kuasa yang diberikan kepada seseorang individu dan adalah sangat subjektif.

Teori klasik dan moden menyatakan bahawa pemimpin tunjang kepada kejayaan sesebuah organisasi. Perspektif teori kepimpinan dikaji dari pelbagai sudut seperti konsep kuasa dan tret pemimpin yang berkesan. Tret kepimpinan merujuk kepada kebijaksanaan, diplomasi, ketekalan, keyakinan diri dan tenaga kerja. Amin et al. (2008) menjelaskan bahawa terdapat empat fasa perkembangan teori kepimpinan iaitu pertama fasa kepimpinan yang berteraskan kepimpinan pengurusan (*managerial leadership*) sekitar tahun 1960an dan 70an; kedua fasa kepimpinan instruksional sekitar 1980an, ketiga fasa kepimpinan transformasi sekitar 1990an dan terkini kepemimpinan distributif. Hal sedemikian berlaku kerana perubahan peranan pengetua dan guru besar yang semakin mencabar mengikut peredaran zaman.

Interaksi dan komunikasi adalah elemen penting dalam sesuatu hubungan. Dalam hal ini kepimpinan juga digambarkan sebagai hubungan interaksi antara pemimpin dan pengikutnya serta kualiti hubungan tersebut kepada individu dan organisasi (Bass, 1990; Huges, 1994). Hairuddin et al. (2015) menyatakan bahawa

dalam aspek interaksi dan komunikasi, kepemimpinan dilihat sebagai proses memberi arahan dan tunjuk ajar kepada pengikut dalam suasana kerja.

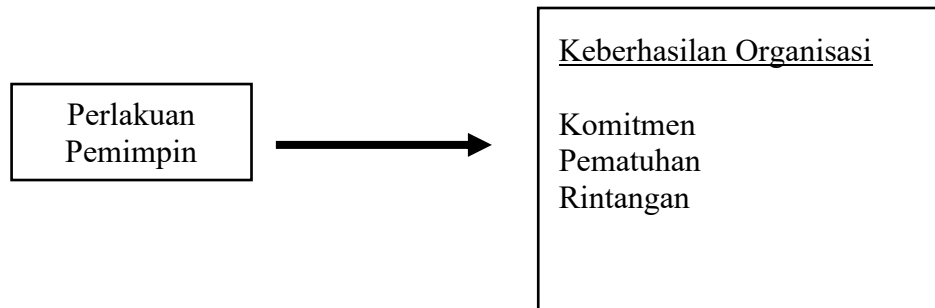
Hal yang sama juga ditekankan Azizan (2008) sebagaimana Rajah 2.2 yang memberi maksud hubungan pemimpin dan pengikut melibatkan proses merangsang pengikut dalam mencapai hasrat. Hal ini berkait rapat dengan kemampuan pemimpin mempengaruhi, merangsang, dan mengupayakan pengikut supaya komited untuk menyumbang kepada pencapaian matlamat organisasi. Sebagai pemimpin, menurut Azizan (2008), seseorang itu perlu mempunyai pengetahuan, kewibawaan, kebijaksanaan, keperibadian, pengalaman dan asas-asas kemahiran. Kesemua ini diperlukan dalam proses mempengaruhi orang lain dalam mencapai matlamat organisasi.



Rajah 2.2 Proses Pembentukan Interaksi Pemimpin oleh Azizan, (2008)

Fullan (2007), Northouse (2004; 2007) serta Lussier dan Achua (2001) memberi takrifan kepemimpinan sebagai proses mempengaruhi individu atau sesebuah kumpulan untuk mencapai matlamat. Manakala Sergiovanni (1984; 2001) mentakrifkan kepemimpinan sebagai individu yang bertanggungjawab memberi arahan

dan membuat penyesuaian individu dan kumpulan ke arah mencapai atau mengubah
suai matlamat organisasi.

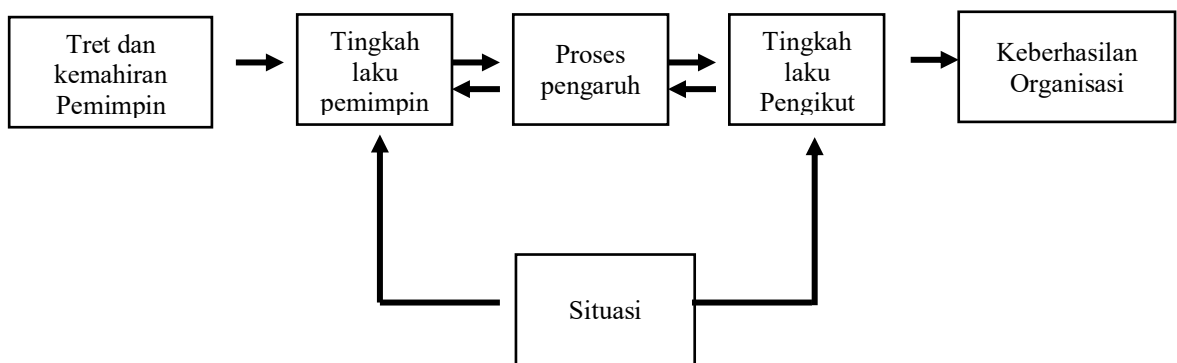


Rajah 2.3 Kesan Pengaruh Perlakuan Kepimpinan Keatas Keberhasilan
Organisasi (Yulk, 2013)

Yulk (2013) menyatakan bahawa asas penting dalam menilai kejayaan
sesebuah organisasi ialah dengan melihat kepada keberhasilannya. Beliau menambah
keberkesanan pemimpin dapat dilihat kepada tiga keberhasilan utama iaitu komitmen,
pematuhan dan rintangan (Rajah 2.3). Beliau seterusnya menjelaskan bahawa
keberhasilan komitmen berlaku apabila individu berusaha melaksanakan keputusan
atau arahan yang diberikan oleh pemimpin. Kejayaan tercapai bila adanya dorongan,
inisiatif, ketekunan dan ketabahan dalam diri individu tersebut.

Walau bagaimanapun hal sebaliknya akan berlaku iaitu organisasi tidak
mencapai keberhasilan sekiranya individu hanya mematuhi arahan tanpa berusaha dan
yakin bahawa tindakan dan arahan yang diberi berupaya mencapai tujuan. Malah lebih
malang lagi sesebuah organisasi tidak berjaya mencapai objektif sekiranya berlaku
penolakan atau rintangan daripada individu tersebut.

Owens dan Valesky (2007) menyatakan bahawa terdapat hubungan unik antara pemimpin dan pengikutnya. Hubungan yang dimaksudkan ialah keupayaan pemimpin memotivasi pengikut ke arah mencapai matlamat organisasi, menggalakkan komitmen pengikut, menetapkan nilai dan hasrat organisasi dalam budaya kerja dan membimbing pengikut untuk berusaha mencapai hasrat organisasi.



Rajah 2.4 Kesan Hubungan Kepimpinan Dengan Pemboleh Ubah Kepimpinan
(Yulk, 2013, p11)

Seterusnya Ho (2006) dan Leong (2010) menjelaskan bahawa terdapat hubungan pengaruh yang berlaku secara serentak, sebagaimana yang berlakunya kesan hubungan kepimpinan dengan pemboleh ubah kepimpinan dalam sesebuah organisasi sebagaimana yang digambarkan Yulk, (2013, p11) dalam Rajah 2.4. Justeru dalam era terkini iaitu dalam abad ke 21, pemimpin di sekolah perlu bijak dalam mempengaruhi guru Rahimah (2005), membimbing dan menggerakkan komitmen Rahimah dan Simin (2014) ke arah pencapaian matlamat yang disasarkan.

Sebagai kesimpulan, terdapat pelbagai definisi yang telah dibincangkan, dibahaskan dan dihasilkan. Definisi yang pelbagai ini mempunyai signifikan dan memberi warna kepada kepelbagaian tindakan seseorang pemimpin. Pemimpin dalam pelbagai peringkat dalam sesebuah organisasi akan terus wujud dalam sesebuah organisasi, maka definisi kepemimpinan akan terus diteroka dibincang dan dibahaskan sejajar dengan peranan mereka yang sentiasa berubah mengikut peredaran zaman.

b. Teori Kepimpinan Tret

Teori yang dibangunkan sekitar 1930an hingga 1940an mengandaikan seseorang pemimpin memiliki ciri-ciri tertentu yang menjadikan mereka pemimpin semulajadi. Menurut Moorhead dan Griffin (1998), pendekatan tret merupakan kajian pertama yang sistematik memfokuskan tentang ciri fizikal dan personaliti seorang pemimpin. Ciri-ciri tersebut dilihat dari segi fizikal, personaliti dan kebolehan intelektual (Abdul Ghani, 2010; Glasman & Glasman, 1997; Hussein, 1993; Lunenburg & Ornstein, 2004; Spillane, Halverson, & Diamond, 2004; Taylor, 1994). Malah Taylor (1994) menjelaskan bahawa teori sifat pemimpin telah wujud sejak zaman Aristotle dan muncul kembali dalam abad ke 20 melalui hasil kerja ahli-ahli *American Psychological Association* sebelum Perang Dunia Pertama.

Pelopor teori kepemimpinan tret, Stodgill, (1948) telah membuat satu kajian meta analisis ke atas 124 kajian empirikal di antara tahun 1904 hingga 1947. Melalui meta analisis ini beliau membuat perbandingan tret pemimpin yang berjaya dengan yang tidak berjaya bagi mengenal pasti sama ada tret tersebut menjadi asas kepada pemimpin yang berkesan (Bush, 2003, 2008). Hasil kajian beliau mendapati bahawa penjelasan tentang teori kepemimpinan tidak akan menghasilkan jawapan yang tepat sekiranya dilihat berdasarkan kepada tret individu atau sekelompok pemimpin malah

sepatutnya perlu mengambil kira faktor interaksi sifat yang ada pada seseorang pemimpin dengan pemboleh ubah-pemboleh ubah yang lain. Lanjutan daripada itu, Stodgill (1974) telah meneruskan penelitian ke atas 163 kajian-kajian tentang bidang kepimpinan pada tahun 1948 hingga 1974 dan mendapati bahawa terdapat korelasi antara tret dengan pencapaian seseorang pemimpin (Bass & Bernard, 1989).

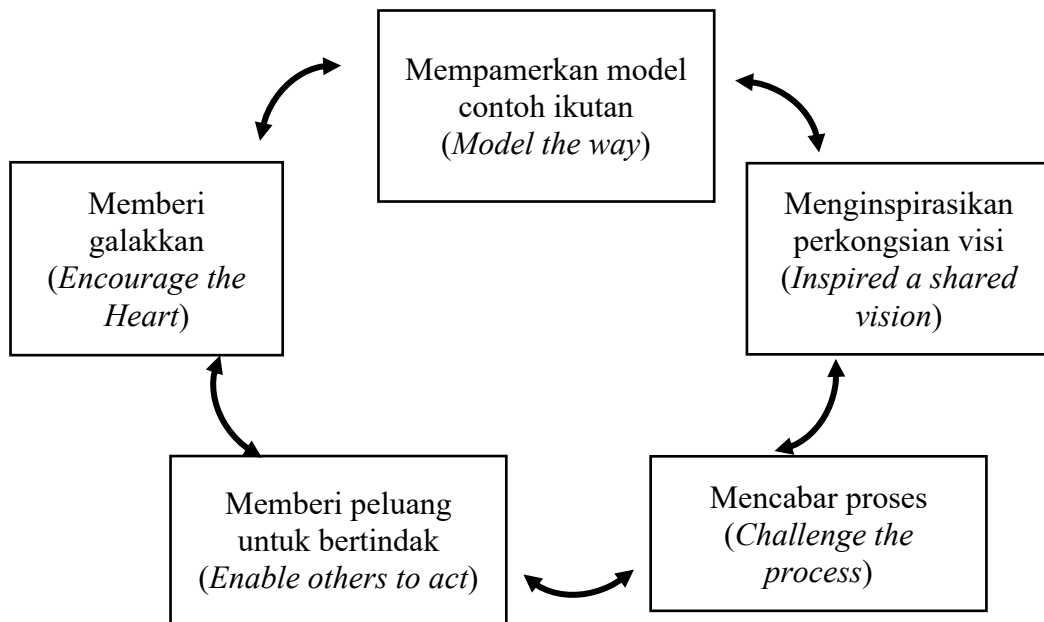
Seterusnya, Christy (2008) dan Yulk (2002) menyatakan bahawa walaupun terlalu banyak kajian tentang tret kepemimpinan telah dilaksanakan namun tret kepemimpinan tersebut gagal menunjukkan korelasi yang tinggi dan konsisten terhadap keberkesanan kepemimpinan. Kenyataan Yulk disokong oleh Taylor (1994) yang menyatakan bahawa kebanyakan kajian awal tentang teori tret pemimpin tidak dapat menghasilkan sesuatu yang pasti, malah kebanyakan sifat-sifat yang berkaitan dengan teori ini wujud dalam diri insan biasa dan bukannya pada pemimpin-pemimpin semata-mata. Lalu, Yulk (2002) seterusnya menyatakan bahawa kajian oleh Stodgill tersebut gagal memberikan bukti sifat-sifat yang perlu ada untuk menjadi pemimpin yang berjaya disebabkan kaedah kajian yang kurang berkesan. Walau bagaimanapun, menurut Bush (2003), kajian yang dilaksanakan oleh Stodgill telah mencetus lebih banyak kajian tentang perlakuan pemimpin.

Lanjutan daripada itu, berdasarkan 1,400 analisis ke atas kepimpinan dan personaliti, Mann (1965) dalam Northouse (2007) menyatakan bahawa dimensi tret merujuk kepada kebijaksanaan, maskulin, pengubahsuaian dan konservatif. Mann (1965) juga memberi gambaran bahawa faktor situasi banyak mempengaruhi kepimpinan seseorang. Kajian lanjut oleh Lord dan Alhiger (1986) pula mendapati bahawa tiga ciri tret pemimpin yang dominan dengan pemimpin adalah kebijaksanaan, maskulin dan dominan. Seterusnya Kouzes dan Posner (1997; 2002) memperincikan tret seorang pemimpin sebagai kejujuran, kecerdasan, inspirasi, berterus terang, adil

serta berpemikiran kritis malah menurut Abdul Aziz et al. (2004), Ilknur dan Pinar (2008) serta Johansen (2003) pemimpin yang berjaya merupakan mereka yang memiliki sifat peribadi, kualiti diri yang optimis dan daya tahan dalaman yang kuat.

Kajian tret telah berupaya secara konsisten membezakan pemimpin dengan bukan pemimpin. Ciri pengetua sekolah yang dikagumi menurut Ishak Sin dan Nor Asikin (2004) adalah jujur, sabar, bermotivasi, ikhlas dan tidak pilih kasih. Sehubungan dengan itu, beberapa ciri pemimpin berkesan telah dikenal pasti iaitu bijaksana, cerdas, cergas, mempunyai emosi yang matang, tabah, tekun, gigih, jujur, asertif, cekal, adil, berintegriti, terbuka, cekap membuat keputusan, berupaya menyesuaikan diri, berupaya mempengaruhi orang lain, bertenaga, mempunyai penampilan yang menarik, flksibel dan berkeyakinan tinggi (Andersen, 2005; Bass 1990, Bass & Avolio, 1994; Ishak Sin, 2004; Kouzes & Postner, 1995 dan Yulk 2001, 2006).

Teori pemimpinan tret juga sering dikaitkan dengan keberkesanan kepimpinan yang merujuk kepada kualiti yang perlu ada pada pemimpin yang berkesan. Yulk (2013) menyatakan bahawa pemimpin yang berkesan mempunyai ciri tertentu seperti yakin, matang, mempunyai emosi yang stabil, berupaya mengawal stress dan mempunyai jati diri yang jitu. Salah satu usaha untuk menilai tingkah laku dan amalan pemimpin yang dapat membantu meningkatkan keupayaan individu sebagai pemimpin berkesan telah dilaksanakan oleh Kouzes dan Posner (1988) melalui pembangunan *Leadership Practices Inventory* (LPI). Kouzes dan Posner (1988) mengesan lima amalan yang setiap satunya mengandungi dua strategi telah dilaksanakan oleh pemimpin berkesan dan boleh dijadikan contoh (Rajah 2.5). Corak tingkahlaku atau tret ini kelihatan ada pada pemimpin yang berjaya melaksanakan perkara-perkara yang luarbiasa dalam organisasi mereka.



Rajah 2.5 Model Lima Amalan Kepimpinan yang Dicontohi (*exemplary*)

(Kouzes dan Postner, 1988; 1995; 2007)

Kouzes dan Postner (1995; 2007) seterusnya menjelaskan bahawa kewibawaan (*credibility*) adalah asas pertama amalan kepimpinan yang dicontohi. Sebagai pemimpin mereka perlu menjadi model yang baik kepada pengikut dengan mematuhi standard, komited, tepat janji dan membina nilai murni (Zuraidah et. al., 2016). Malah keperibadian pemimpin boleh dijadikan contoh teladan setiap ahli dalam organisasi (Elmore, 2002; Kouzes & Postner, 2002; Spillane 2006).

Seterusnya, Kouzes dan Postner (1995; 2007) serta Zuraidah et. al. (2016) menjelaskan bahawa amalan kedua iaitu menginspirasi perkongsian bermaksud usaha menyampaikan visi dan misi yang dibangunkan agar matlamat yang sama diperolehi. Amalan ketiga iaitu mencabar proses pula berkaitan dengan usaha pemimpin mencari ruang dan peluang menggalakkan komitmen ahli untuk berusaha

mengatasi cabaran yang mendatang. Seterusnya amalan keempat iaitu memberi peluang untuk bertindak merujuk kepada keyakinan dan kepercayaan pemimpin kepada ahli organisasi supaya mempunyai keyakinan dan melibatkan diri dalam tindakan yang sepadu untuk mencapai matlamat. Seterusnya amalan kelima iaitu memberi galakkan bermaksud seseorang pemimpin hendaklah memberi pengiktirafan, sokongan dan penghargaan kepada ahli yang mencapai kejayaan. Berdasarkan dimensi-dimensi tersebut, Kouzes dan Posner, (1988) menegaskan bahawa pemimpin dapat menilai amalan kepimpinan mereka dan mampu membangunkan amalan terbaik peribadi (*personal best*) sebagai pemimpin berkesan.

Terdapat banyak kajian yang menyumbang kepada pelbagai set tret atau personaliti kepimpinan, walau bagaimanapun tidak ada satu tret yang standard yang dikenal pasti. Teori tret secara langsung dikaitkan dengan keberkesanan seseorang pemimpin, memandangkan pemimpin yang berjaya mempunyai tret personaliti yang hebat dan disegani. Oleh itu teori ini menjadi panduan dalam kajian tentang kepimpinan kerana pemimpin perlu mempunyai tret personaliti, tingkah laku, dan keupayaan dalam menggalakkan dan menyebarkan peranan kepimpinan dalam ahlinya kerana organisasi sekolah melibatkan hubungan dinamik antara pemimpin dan warganya.

c. Teori Laluan Matlamat (*Path-Goal Theory*)

Teori ini dibina berasaskan teori motivasi harapan atau *expectancy theory of motivation* (Abdul Ghani et. al. 2010; Bass, 1990; Lunenburg & Ornstein, 2004). Dalam teori ini, House (1971) menjelaskan bahawa keupayaan pemimpin memotivasikan staf melalui pemberian ganjaran apabila matlamat tersebut dicapai.

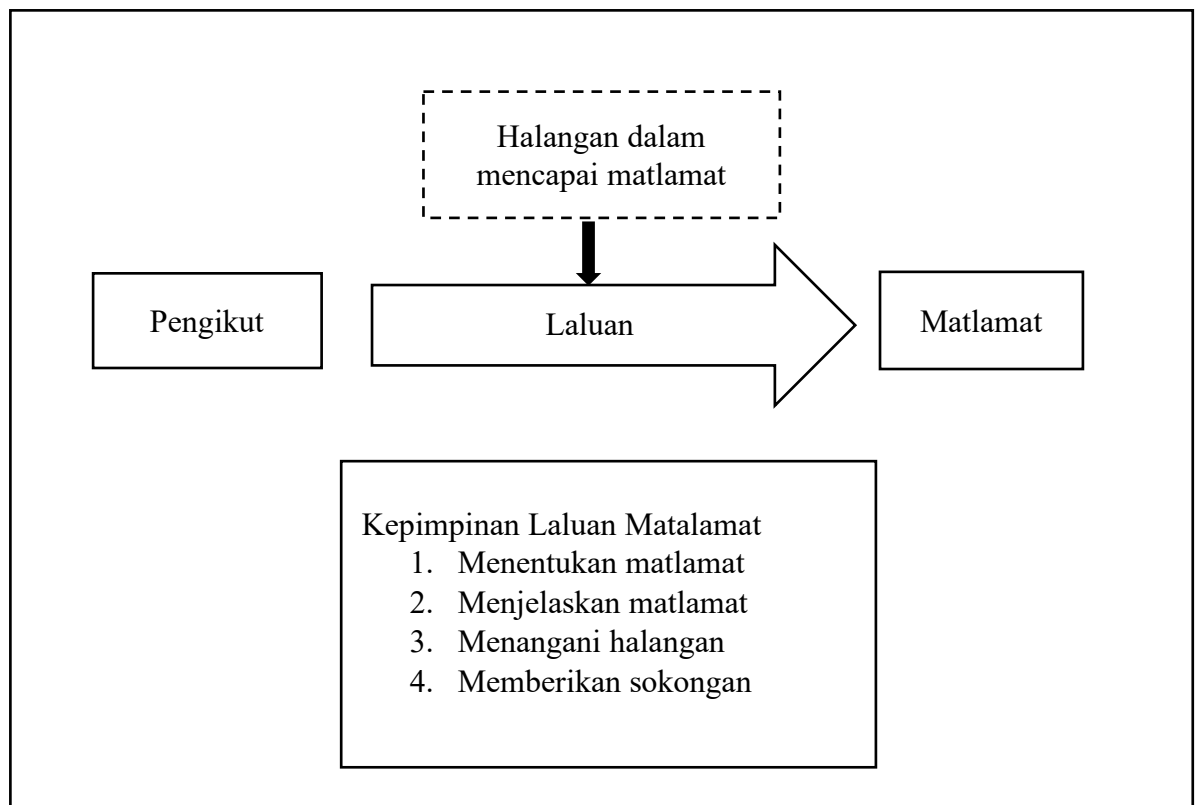
Ganjaran yang diberikan beserta sokongan mampu memberi motivasi kepada pekerja untuk meningkatkan pencapaian.

Bush (2003) menyarankan bahawa pemimpin perlu menetapkan matlamat organisasi dengan jelas. Malah beliau mencadangkan pemimpin mengkaji pemboleh ubah terhadap sesuatu situasi dan mengaplikasi stail-stail kepemimpinan yang relevan kepada situasi tertentu untuk mencapai kejayaan. Stail-stail kepemimpinan yang beliau maksudkan ialah pengarah (*directive*), penyokongan (*supportive*), penyertaan (*participative*) dan bermatlamatkan kejayaan (*achievement oriented*). Penyelidik-penyelidik seperti Bolman dan Deal (2003) serta Coleman (2002) menyokong teori tersebut dan mendapati bahawa pemimpin yang berkesan mempunyai kepelbagaian stail memimpin atau *repertoire of styles*.

Terdapat dua kaedah, bagaimana pemimpin yang berkesan dapat mempengaruhi, membimbing dan menunjuk arah pengikutnya. Kaedah pertama ialah pemimpin sebagai penunjuk cara dan kaedah kedua ialah pemimpin mengamalkan tingkahlaku yang berupaya melenyapkan rintangan dalam usaha mencapai matlamat (House, 1996). Kekuatan teori *path-goal* ini ialah pemimpin berupaya menggambarkan situasi ini serta mampu menggunakan stail kepemimpinan yang sesuai dengan konteks tugasnya.

Abdul Ghani et. al (2010) pula merumuskan bahawa teori *Path-Goal* memberi tunjuk ajar kepada para pemimpin supaya membantu pekerja menjadi produktif dan berpuashati dengan tugas mereka. Justeru, apabila dilihat kembali, wujud persamaan di antara teori *path-goal* dengan kajian Lewin et al. (1939) iaitu kebolehan pemimpin membentuk struktur organisasi dengan bermatlamatkan hasil kerja dan berupaya membentuk jalinan komunikasi serta hubungan yang berkesan dengan staf bagi mencapai matlamat tersebut.

Rajah 2.6 menunjukkan proses pemimpin mengupayakan pengikut nya iaitu melalui menentukan matlamat, menjelaskan matlamat yang hendak dicapai supaya pengikut faham, memastikan cabaran dan halangan dapat diketepikan dan sentiasa memberi sokongan dan dorongan.



Rajah 2.6 Teori Laluan Matlamat (Northouse, 2004)

Namun begitu, perubahan tidak akan berlaku sekelip mata sekiranya tiada perubahan kepada sikap, kepercayaan, nilai dan ekspektasi pengikut dalam kerja mereka. Maka dengan itu peningkatan kompetensi adalah penting dalam sesuatu organisasi. Faktor asas kepada kejayaan sesebuah organisasi ialah kemahiran pengikut, perkongsian matlamat, kepercayaan, kejujuran dan pelibatan individu dan kumpulan dalam organisasi. Justeru menurut Fletcher (1997) serta Goktas, Yildirim dan Yildirim (2009) kompetensi

individu yang didefinisikan sebagai pengetahuan, kemahiran dan atribut boleh dibangun dan dinilai manakala peningkatan kompetensi individu pula berupaya membantu meningkatkan pencapaian matlamat organisasi.

Dalam konteks teori laluan matlamat pula, House (1971; 1996) menjelaskan bahawa pemimpin dapat meningkatkan keupayaan psikologi pengikut dengan memberi motivasi untuk meningkatkan prestasi. Northouse (2013) menambah bahawa pemimpin perlu memberi penjelasan kepada pengikut tentang matlamat organisasi dan cabaran-cabaran yang mungkin menghalang organisasi mencapai matlamat tersebut. Dengan cara ini, pemimpin berjaya meningkatkan keupayaan dan keperluan intrinsik pengikut untuk berusaha meningkatkan pencapaian organisasi.

Justeru dibuktikan bahawa pemimpin memainkan peranan utama dalam mengupayakan pengikut untuk mempertingkatkan keupayaan sendiri bagi menangani perubahan iklim organisasi. Justeru, pemimpin perlu membangunkan kepakaran, kompetensi pengikutnya dan mempengaruhi mereka untuk keberkesanan organisasi (Jones & Pound, 2008).

d. Rumusan

Literatur lampau tentang teori, stail atau pendekatan kepemimpinan banyak memfokuskan kepada keupayaan individu. Sebagaimana Teori Gelagat Organisasi dan perkembangan Teori Tret Kepemimpinan, fokus utama peringkat awal perkembangan kedua-dua teori tersebut merujuk kepada peranan, sifat, tingkah laku dan keupayaan seseorang individu sebagai pemimpin. Kini penerimaan umum tentang individu sebagai pemimpin unggul telah mendapat pandangan yang berbeza dan dianggap sebagai sesuatu yang ketinggalan zaman (Harris, Preedy & Bennet, 1977).

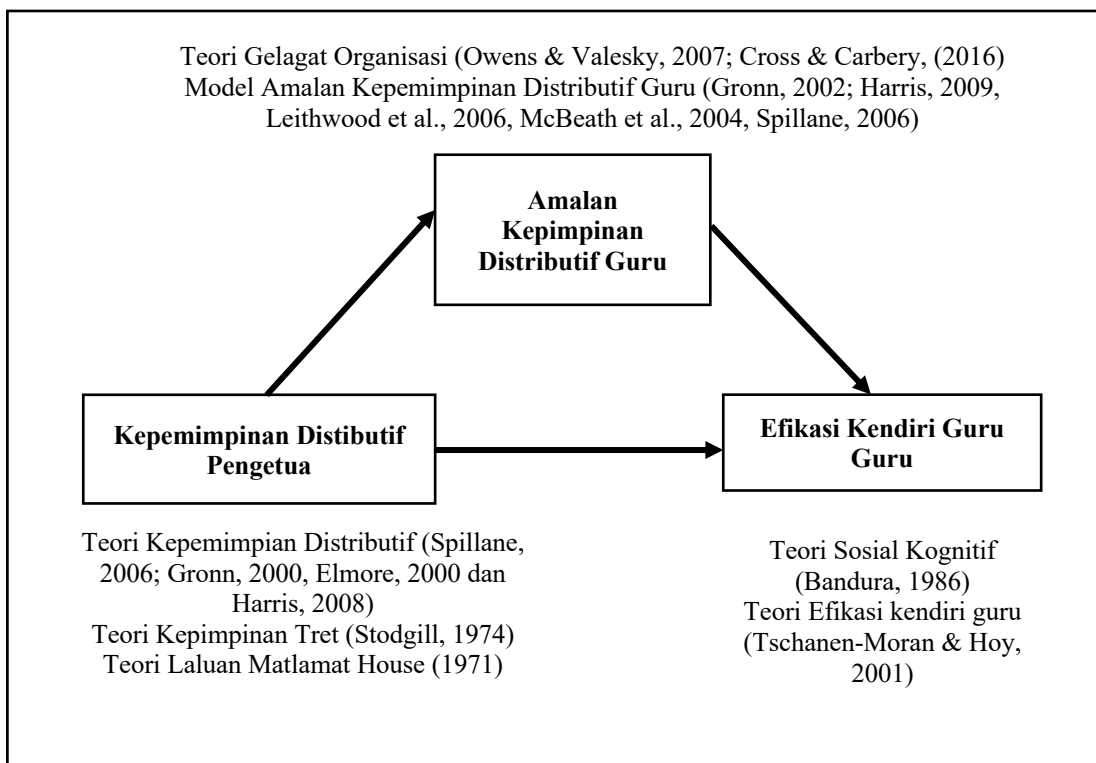
Malah menurut Hopkins (1977), penyelidik-penyelidik tentang bidang kepemimpinan menyatakan bahawa teori dan pendekatan tersebut dianggap konvensional dan semakin dicabar. Pandangan ini disokong Hallinger, Bickman dan Davies (1996) dengan menyatakan bahawa adalah tidak realistik seseorang pemimpin sekolah mampu membuat penambahbaikan secara bersendirian. Justeru, Harris (2002b) mencadangkan bahawa kepemimpinan perlu dilihat sebagai satu amalan penyebaran dalam kalangan pemimpin yang lebih ramai dan bukannya dilihat sebagai peranan seorang individu semata-mata.

Semenjak pertengahan 1980an amalan kepemimpinan guru dilihat sebagai sebahagian bentuk reformasi dalam pendidikan (Smylie, 2017; Murphy, 2006; York-Barr & Duke 2004). Kajian tentang kepemimpinan guru semakin berkembang dengan pelbagai model dalam memberi peluang kepimpinan kepada guru (Alexandrou & Swaffield, 2014; Berry, 2010; Hargreaves & Fullan, 2012; Margolis, 2012). Malah terdapat permintaan supaya guru diberi peranan memimpin (Metlife, 2013). Lanjutan daripada itu, Bryk et al. (2010); Leithwood & Louis, (2012) dan Spillane, (2006) menyatakan bahawa pemimpin sekolah kini digalakkan melibatkan guru dalam membuat keputusan dalam penambahbaikan pengajaran dan pembelajar serta penambahbaikan sekolah. Malah dirantau ini seperti di Singapura, Hairon & Goh (2015) mendapati bahawa amalan kepemimpinan guru dikaitkan dengan kepemimpinan distributif dan di Hong Kong pula amalan kepemimpinan guru merupakan penggerak reformasi kurikulum (Lai & Cheung, 2015).

Selain daripada teori gelagat organisasi, teori kepimpinan dan teori laluan matlamat, model kepemimpinan distributif, amalan kepemimpinan distributif guru, kajian ini juga berpandukan kepada teori kognitif sosial oleh Bandura (1986) yang

menjelaskan bahawa individu berupaya bertindak dan menyesuaikan diri kepada persekitaran tempat kerjanya.

Justeru, kajian ini dijalankan untuk menyelidik hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua (berlandaskan Teori Tret, Teori Laluan Matlamat dan Teori Kepemimpinan Distributif) dan amalan kepemimpinan distributif guru (Teori Gelagat Organisasi dan Model Amalan Kepemimpinan Distributif Guru) dalam mempengaruhi efikasi sendiri guru (berasaskan Teori Kognitif Sosial dan Model Efikasi Kendiri Guru) sebagaimana yang digambarkan dalam Rajah 2.7.



Rajah 2.7 Kerangka Teori Kajian

2.2.3 Teori dan Model Kepemimpinan Distributif

Pengkaji telah mendapatkan pengesahan istilah yang sesuai dalam Bahasa Malaysia bagi ‘*distributed leadership*’, dengan merujuk kepada Munsyi Bahasa di Institut Aminuddin Baki. Beliau menyarankan istilah yang sesuai bagi *distributed leadership* ialah kepemimpinan distributif.

“Saya telah membuat rujukan dan bertanyakan dengan pegawai di DBP. Rumusan yang dapat dijelaskan adalah lebih sesuai menggunakan kepemimpinan distributif.”

Kepemimpinan merujuk kepada kebolehan untuk seseorang menjadi ketua pemimpin, ada keupayaan memimpin dan ada kecekapan untuk memimpin pemimpin yang lain. Manakala distributif jika merujuk istilah linguistik boleh digunakan kerana ada pada pengkalan data istilah.”

(Daud Naim, 2008 – Lampiran A)

Bidang kepemimpinan distributif telah menarik minat dan perhatian pengamal dan sarjana bidang kepemimpinan (Gronn, 2010). Malah bermula tahun 1990an bidang kepemimpinan distributif sering dibahaskan (Bolden, 2011; Bush, 2013; Elmore, 2003; Harris, 2007; Hartley, 2007, 2009; Tian, 2015) dan menjadi model kepemimpinan pilihan pemimpin dalam abad ke 21 (Bush, 2013).

Tambah Bush (2003) lagi, titik permulaan bagi memahami tentang kepemimpinan distributif adalah dengan mengasingkan (*uncouple*) konsep kepemimpinan ini dari konsep kedudukan kuasa dan autoriti (*positional authority*). Tian (2015) melaporkan bahawa peringkat awal tanggapan tentang kepemimpinan distributif adalah sebagai satu kaedah pemimpin berkongsi beban tugas kepemimpinan mereka yang semakin meningkat. Namun begitu, berlaku peralihan konsep

kepemimpinan distributif kepada pengaruh yang dimainkan oleh pelbagai lapisan kepimpinan dalam organisasi (Robinson, 2008; Storey, 2004).

Jika Bennet, Wise, Wood et. al. (2003) menjalankan meta analisis tentang kepemimpinan distributif mulai 1996 sehingga 2002, Tian, Risku dan Collin (2015) pula telah melaksanakan meta analisis kajian-kajian tentang kepemimpinan distributif mulai 2002 sehingga 2013. Dapatan meta analisis Bennett et al. (2003) bagi kajian-kajian yang dilaksanakan sehingga 2002 tidak dapat menjelaskan konsep kepemimpinan distributif dan secara empirikal tidak menjelaskan aplikasi kepemimpinan distributif.

Lanjutan daripada meta analisis oleh Tian et. al. (2015), didapati kajian-kajian tentang kepemimpinan distributif semakin bebas dan meluas. Walau bagaimanapun Tian et. al. (2015) mendapati bahawa masih terdapat jurang sebagaimana yang dinyatakan oleh Bennett et al. (2003) iaitu masih kurang definisi yang universal tentang kepemimpinan distributif. Sehubungan itu, pengkaji memulakan bahagian ini dengan mengupas definisi kepemimpinan distributif dan seterusnya membincangkan perkembangan teori-teori kepemimpinan distributif berdasarkan Teori Kepemimpinan Distributif Elmore (2000), Gronn (2000), Spillane (2006) dan Harris (2008) yang menjadi asas kepada kajian ini.

Kalangan pelopor kepemimpinan distributif mengatakan kepemimpinan distributif agak sukar didefinisikan. Menurut Lakomski (2008), kepemimpinan distributif hanya dapat difahami melalui hubungkait kepemimpinan dalam konteks sekolah. Hargreaves dan Fink (2003), pula menyatakan bahawa kefahaman tentang apa yang terkandung dalam teori kepemimpinan distributif dan amalannya masih belum jelas. Konsep kepemimpinan distributif juga banyak bertindan dengan komponen-komponen yang ada dalam kepemimpinan perkongsian, kepemimpinan

kolaboratif, kepemimpinan demokratik, dan kepemimpinan penyertaan sebagaimana yang dijelaskan dalam model *collegial* (Bush, 2003, 2008; Davis, 2009).

Secara keseluruhan penyokong utama teori kepemimpinan distributif ini berpendapat kajian tentang kehebatan pemimpin sebagai tonggak utama kepemimpinan adalah berbeza daripada situasi sebenar yang berlaku khususnya dalam konteks sekolah (Davis, 2009). Malah mereka bersetuju bahawa kepemimpinan distributif merupakan aktiviti-aktiviti kepemimpinan yang melibatkan satu pihak dengan pihak yang lain atau *reciprocal activities* (Zenner, 2011). Spillane (2006), merumuskan bahawa amalan kepemimpinan distributif menghasilkan satu teori dan teori kepemimpinan distributif ini akan memaklumkan tindakan yang patut dibuat atau dipraktikkan oleh pemimpin sekolah.

Harris (2005) mendefinisi kepemimpinan distributif sebagai satu budaya yang wujud kesan daripada pimpinan dan arahan daripada pelbagai punca yang mempunyai kepakaran dalam sesuatu organisasi. Hopkins and Jackson (2002) pula mendefinisi kepemimpinan distributif sebagai sifat kepemimpinan yang tersimpan dalam seseorang individu yang berpotensi dan dapat dimanfaatkan dalam sesebuah organisasi. Gronn (2002) dan Bennet et. al. (2003) memberi definisi kepemimpinan distributif sebagai kemunculan satu kumpulan atau jaringan individu yang kepakaran mereka dikumpulkan oleh salah seorang ahli kumpulan mereka sendiri.

Seterusnya menurut, Woods, Bennett, Harvey dan Wise, (2004) kepemimpinan distributif merupakan satu model kepimpinan yang dibangunkan berasaskan tiga elemen iaitu jaringan interaksi antara individu dalam satu kumpulan; mempunyai ruang dan peluang pelibatan pelbagai pihak untuk melaksanakan fungsi sebagai pemimpin; dan kepemimpinan yang bergantung kepada kepakaran dan tersebar dalam kalangan yang ramai bukan kepada individu tertentu.

Berasaskan kepada teori aktiviti kognitif dalam pengajian bidang psikologi, Spillane, Halverson dan Diamond, (2001, p24) mendefinisi kepemimpinan distributif sebagai aktiviti yang dimainkan oleh sekumpulan individu dalam berbagai peringkat untuk memimpin dan menggerakkan staf yang lain dalam proses perubahan instruksional. Beliau juga menambah,

” ... distributed leadership implies a social distribution of leadership where leadership function is stretch over the work of a number individual where the leadership task is accomplished through the interaction of multiple leader. It also implies interdependency embracing how leaders share responsibility.”

Ramai penyelidik kini menyokong bahawa model kepemimpinan holistik ini berpusat kepada kumpulan atau organisasi bukannya individu (Coleman, 2002; Senge, 1990; Wheatley, 1999). Sebagai menyokong model ini, Neuman dan Simmons (2000, p10) mencadangkan

“if educational leaders are to assume more and more diverse responsibilities required of schools, one person can no longer assume all the responsibilities traditionally assigned to the principal.”

Seterusnya, Elmore (2000) menyatakan bahawa kepemimpinan distributif memainkan peranan penting dalam menjana perubahan dan penambahbaikan instruksional. Beliau juga mengaitkan kepemimpinan distributif kepada prinsip asas sekolah iaitu membantu pelajar belajar. Seterusnya, Lashway (2003) mempunyai pendapat yang sama iaitu usaha mengubah sesebuah sekolah adalah terlalu kompleks untuk ditangani oleh pemimpin sekolah secara berseorangan. Cabaran universal seseorang pemimpin sekolah ialah menghasilkan pencapaian cemerlang semua pelajar dalam akademik. Justeru, Lashway (2003, p4) menjelaskan,

“Leadership is distributed not by delegating it or giving it away, but by weaving together people, material and organizational structures in a common cause.”

Lambert (2003) menjelaskan bahawa kepentingan model kepemimpinan distributif tertumpu kepada aspek membangunkan kapasiti kepemimpinan iaitu penyertaan menyeluruh kemahiran memimpin dalam sesebuah organisasi. Lambert juga menegaskan bahawa dalam model kepemimpinan ini sesebuah organisasi mampu membangunkan sendiri keupayaan memimpin dan mampu mengekalkannya walaupun pemimpin utama meninggalkan organisasi tersebut. Spillane et al. (2004), menambah bahawa kepemimpinan bukanlah merupakan satu fungsi utama seseorang pengetua atau individu yang bergelar pemimpin. Malah, mereka berpendapat bahawa kepemimpinan sebenar terletak kepada bagaimana pemimpin menjalankan aktiviti, berinteraksi dengan pihak lain dalam tugas atau konteks tertentu. Oleh itu mereka menyatakan bahawa perspektif distributif ini merujuk kepada aktiviti-aktiviti kepemimpinan dalam pelbagai aras dalam sesebuah organisasi dan bukannya kepada aktiviti pemimpin tersebut secara individu.

Leithwood dan Jantzi (2000) menyatakan bahawa semenjak 65 tahun dahulu sudah wujud kefahaman bahawa kepemimpinan tidak hanya melibatkan peranan kepemimpinan formal semata-mata. Mereka merujuk kepada kajian Kerr (1978) yang menyarankan konsep kepemimpinan distributif dalam teori beliau iaitu *‘substitutes for leadership’*.

Dalam hal sedemikian, Kerr (1978) menyatakan bahawa kepemimpinan distributif adalah satu *‘organization-wide phenomenon’* dan dijelaskan oleh Lunenburg dan Ornstein (2004), yang menyatakan bahawa para guru, staf, pentadbir,

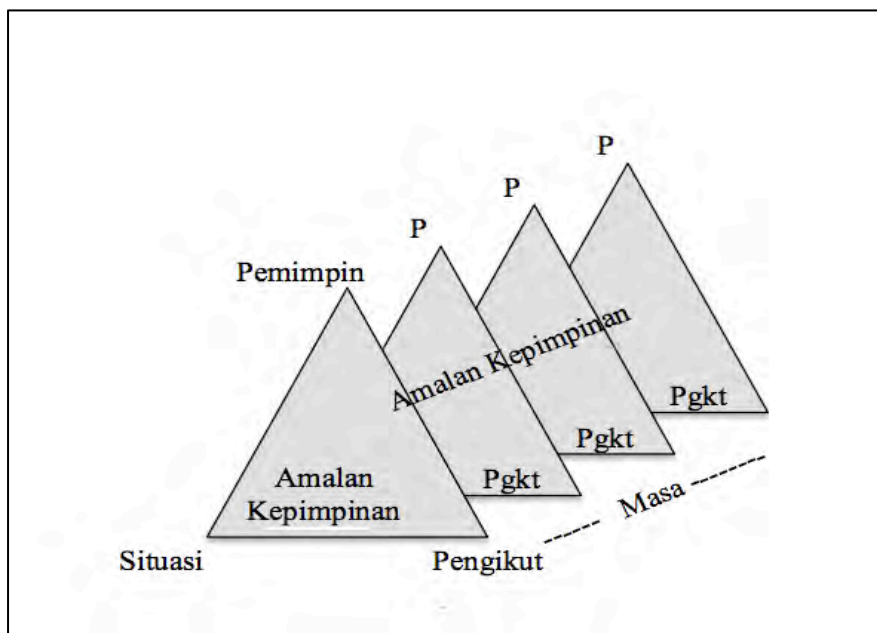
ibu bapa, pelajar dan komuniti perlu berkongsi kemampuan kepemimpinan mereka bagi mencapai keputusan cemerlang. Teori oleh Spillane telah dikenalpasti memberi penjelasan kukuh tentang kepemimpinan distributif (Tian, 2015).

a. Teori Kepemimpinan Distributif Spillane (2001, 2006)

Spillane et al. (2001) membawa perspektif baru dalam dalam orientasi kajian-kajian kepemimpinan. Beliau mengkaji kepemimpinan dalam bentuk amalan bukannya mengkaji peranan, sifat, keupayaan dan tingkah laku pemimpin sebagaimana menjadi tren kajian-kajian tentang kepemimpinan (Davis, 2009). Menurut Tian (2015), teori oleh Spillane dikenalpasti memberi penjelasan kukuh tentang kepemimpinan distributif iaitu model pemusatan amalan '*practice centered model*' yang menggabungkan aspek beberapa individu memainkan peranan pemimpin (*leader-plus aspect*) dan interaksi kalangan pemimpin (*practice aspect*).

Spillane et al. (2001) telah menjalankan kajian tinjauan ke atas 13 sekolah rendah di Chicago, Amerika Syarikat berkaitan asas teori kepemimpinan distributif. Kerangka kajian yang dilaksanakan merangkumi kepemimpinan, penambahbaikan penyampaian dan perubahan dalam organisasi. Apabila berbicara tentang kepemimpinan distributif, Spillane et al. (2016) memberi penjelasan bahawa pemimpin tersebut kaya dengan interaksi sosial dan perkongsian kemahiran. Sebagai contoh, Spillane menyatakan bahawa pemimpin yang hebat mampu mencungkil bakat kepemimpinan daripada subordinat yang mempunyai kekuatan atau stail kepemimpinan tertentu. Cara ini dapat memberi peluang kepada kesemua warga sekolah berperanan sebagai pemimpin dalam bidang yang mereka mahir atau kompeten, berkongsi dalam membuat keputusan dan menjadi sebahagian dalam pasukan kepemimpinan sekolah (*leader-plus aspect*).

Spillane et al. (2001) juga menjelaskan bahawa pendekatan kepemimpinan distributif lebih berbentuk aktiviti kognitif yang melihat pembelajaran sebagai suatu aktiviti sosial dan merumuskan bahawa kepemimpinan distributif bukan berbentuk pengupayaan kepada individu lain atau menyerahkan peranan kepemimpinannya secara penuh tetapi lebih kepada menjalin sumber manusia dan sumber-sumber lain dalam struktur organisasi dalam mencapai hasrat yang sama. Terdapat tiga elemen dalam kepemimpinan distributif iaitu amalan kepemimpinan yang melibatkan pemimpin, pengikut dan situasi atau konteks sekolah melalui jaringan interaksi secara interaktif sebagaimana yang digambarkan dalam Rajah 2.8 (Spillane, 2002; 2006).



Rajah 2.8 Model Kepemimpinan Distributif Spillane (2001; 2006)

Secara umum teori yang dikemukakan oleh Spillane (2001; 2006) menggambarkan bahawa kepemimpinan distributif wujud dalam keadaan bagaimana berlakunya interaksi dalam kalangan personel di sekolah. Interaksi yang dimaksudkan berlaku melalui artifak atau elemen instruksional seperti pernyataan visi dan

perancangan tahunan sekolah, agenda mesyuarat dalam mesyuarat panitia, rancangan mengajar harian, data pentaksiran dan borang-borang pemantauan dalam mencapai matlamat atau sasaran. Justeru, pengkaji merumuskan jaringan dan sinergi ketiga-tiga elemen yang dinyatakan iaitu, interaksi pengetua bersama-sama guru, penggunaan medium instruksional dan konteks sekolah menjadi tonggak utama kepada kepemimpinan distributif.

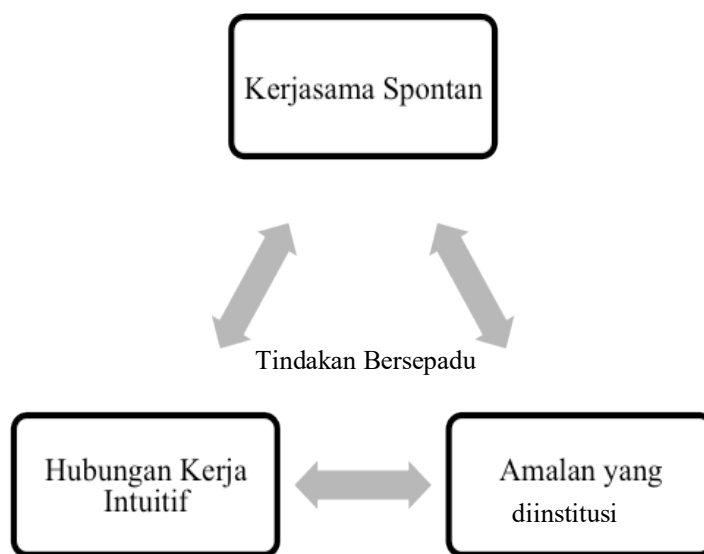
b. Teori Kepemimpinan Distributif Gronn (2000)

Teori Kepemimpinan Distributif oleh Gronn (2000) merupakan teori kepemimpinan distributif yang kedua berpengaruh (Tian, 2015) selepas Teori Kepemimpinan Distributif oleh Spillane (2001; 2006). Kemunculan satu kumpulan atau jaringan individu yang kepakaran mereka dikumpulkan oleh salah seorang daripada ahli kumpulan mereka sendiri menjadi intipati kepemimpinan distributif. Malah Hopkins dan Jackson (2001) serta Bennet et al. (2003) menyatakan kepemimpinan distributif sebagai kepemimpinan yang tersimpan dalam seseorang individu yang berpotensi dan dapat dimanfaatkan dalam sesebuah organisasi.

Dalam teori ini Gronn (2000) memperkenalkan falsafah tindakan bersepadu atau *concertive action* dalam kepemimpinan distributif. Tiga bentuk tindakan bersepadu ialah kerjasama spontan (*spontaneous collaboration*), hubungan kerja yang mengikut perasaan intuitif individu (*intuitive working relation*) dan amalan yang diinstitusikan (*institutionalised practices*). Rajah 2.9 menggambar tindakan bersepadu dalam kepemimpinan distributif.

Kerjasama spontan terhasil apabila interaksi antara individu dan pasukan berlaku secara tidak dirancang dalam menggunakan kepakaran masing-masing untuk melaksanakan sesuatu tugas. Hubungan kerja mengikut gerak hati atau intuitif akan

terhasil dalam satu tempoh yang panjang. Sebagai contoh apabila dua atau lebih ahli dalam organisasi sentiasa berinteraksi dalam melaksanakan sesuatu tugas maka hubungan kerja ini wujud tanpa perlu diarahkan. Bentuk ketiga iaitu amalan yang diinstitusikan berlaku dalam bentuk struktur tugas. Sebagai contoh tugas yang diberi dalam bentuk kumpulan seperti kumpulan panitia mata pelajaran. Melalui kumpulan-kumpulan ini terhasil tindakan yang bersepadu dalam melaksanakan tugas.



Rajah 2.9 Model Kepemimpinan Distributif Gronn (2000)

c. Teori Kepemimpinan Distributif Elmore (2000)

Elmore (2000) menyatakan bahawa faedah utama yang dapat diperoleh daripada kepemimpinan distributif ialah pemimpin sekolah tidak lagi dibebani dengan faktor-faktor yang mempengaruhi pengajaran dan pembelajaran pelajar. Bagi Elmore, fungsi sebenar pemimpin ialah mengembangkan kemahiran dan pengetahuan guru, menggalakkan budaya perkongsian kemahiran dan pengetahuan yang diperoleh,

membentuk hubungan erat di antara unit-unit kecil dalam sekolah supaya lebih produktif dan memastikan setiap individu mempunyai akauntabiliti ke atas pencapaian pelajar. Elmore (2000) membuat kaitan konsep kepemimpinan distributif dengan penambahbaikan pengajaran dan peningkatan prestasi sekolah. Spillane et al. (2001) menyokong kenyataan Elmore dengan menekankan bahawa pemikiran terhadap amalan kepemimpinan adalah berkaitan dengan perubahan dalam pengajaran dan pembelajaran serta amalan pengajaran yang berkaitan dengan instruksional dan pencapaian pelajar.

Sejajar dengan perkaitan konsep kepemimpinan distributif dengan penambahbaikan pengajaran dan peningkatan prestasi sekolah, maka Elmore (2000) mencadangkan lima dimensi kepemimpinan distributif iaitu (1) perkongsian misi, visi dan matlamat; (2) budaya sekolah; (3) perkongsian tanggungjawab; (4) penilaian dan pembangunan profesional dan (5) amalan kepemimpinan. Gabungan dimensi-dimensi ini mengupayakan perubahan dalam aktiviti-aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang akhirnya membawa kepada peningkatan pembelajaran pelajar (Gordon, 2005) dan menjadi teras kepada kepemimpinan distributif pengetua.

i. Perkongsian Misi, Visi dan Matlamat

Kalangan penyelidik bidang kepemimpinan pendidikan menyokong bahawa perkongsian misi, visi dan matlamat dapat memberi kesan positif kepada pembelajaran pelajar melalui pendekatan tertentu. Gordon (2005) dalam kajiannya menggariskan bahawa perkongsian misi, visi dan matlamat sebagai dimensi utama kepemimpinan yang berupaya mempengaruhi pembelajaran pelajar. Leithwood dan Jantzi (1999)

menyatakan bahawa misi ialah arah dan tujuan kewujudan sekolah samada dijelaskan secara tersurat atau tersirat.

Sekolah yang mempunyai misi berfokus kepada pencapaian akademik yang jelas akan dapat membuat keputusan yang tepat bagi penambahbaikan pengajaran dan pembelajaran. Keputusan ini dibuat berdasarkan kepentingan pelajar dan peruntukan sumber yang ada (Leithwood & Montgomery, 1982; Purkey & Smith, 1983). Hallinger dan Heck (1998) selanjutnya menyokong kenyataan tersebut dengan menegaskan bahawa penetapan misi yang jelas membantu pengetua membentuk harapan guru dan peluang pelajar untuk belajar di sekolah.

Sergiovanni (2000) menyifatkan bahawa visi sebagai landasan yang menggabungkan kepercayaan terhadap matlamat, kaedah dan budaya yang diinginkan. Seterusnya, landasan ini menghasilkan pemikiran sepunya yang membentuk norma perlakuan positif dalam organisasi tersebut. Beliau juga menambah bahawa misi, visi dan matlamat sekolah akan tercapai jika semua warganya sedar dan jelas tentang makna dan kepentingannya.

Seterusnya Senge (1990) menjelaskan bahawa melalui perkongsian visi dengan ahli-ahli dalam organisasinya pemimpin dapat mengelakkan kegagalan dalam mencapai objektif organisasi. Semua ahli hendaklah berkongsi atau menjunjung visi yang sama dan bekerjasama dalam usaha untuk meralisasikannya. Beliau juga menegaskan bahawa jika sesebuah sekolah mempunyai visi dan misi yang dikongsi bersama maka akan terhasil *a cohesive school-wide focus* dalam kalangan ahlinya. Dalam hal yang sama Neuman dan Simmons (2000) merumuskan bahawa antara tugas utama kepemimpinan distributif ialah memajukan perkongsian visi yang berfokus kepada pembelajaran pelajar secara jelas kepada seluruh warga sekolah.

ii. Budaya Sekolah

Elmore (2000) menyatakan bahawa budaya sekolah memainkan peranan penting dalam mempengaruhi pencapaian pelajar. Beliau seterusnya menekankan bahawa budaya ini terhasil sejajar dengan kisah dan sejarah sekolah. Sergiovanni (2000) mendefinisi budaya sebagai suatu norma sejagat yang membentuk suasana sekolah atau sesebuah organisasi. Beliau menjelaskan bahawa jika komponen sesuatu budaya ialah kepercayaan yang sama dan perkongsian visi, nilai yang sama, maka budaya seumpama sebuah kompas yang memberi petunjuk arah yang sama dan jelas kepada warga sekolah. Tumpuan dan kesatuan ini penting dalam membentuk amalan kerja, tindakan dan keputusan yang dibuat oleh pihak sekolah. Sumbangan budaya kepada keberkesanan sekolah bergantung kepada kandungan norma, nilai, kepercayaan dan andaian yang dibentuk oleh warga sekolah tersebut.

Di Malaysia, setiap sekolah mempunyai budaya tersendiri. Sebagai contoh budaya Sekolah Berasrama Penuh berbeza daripada Sekolah Menengah Kebangsaan kerana dibentuk berdasarkan matlamat atau falsafah tertentu. Hal sedemikian dapat diperjelaskan dengan falsafah Sekolah Berasrama Penuh iaitu pendidikan di sekolah berasrama penuh merupakan suatu usaha berterusan bagi menyediakan suasana persekolahan dan pembelajaran yang terancang, terkawal dan sempurna untuk memupuk dan memperkembangkan kebolehan pelajar-pelajar berpotensi ke arah kecemerlangan sebagai insan dan warganegara yang seimbang dan bertanggungjawab terhadap tuntutan agama, bangsa dan negara (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2012).

Sekolah Berasrama Penuh mempunyai sistem organisasi yang amat terikat kepada peraturan dan kawalan yang ditentukan oleh pihak pusat dan pelajar SBP adalah dari kumpulan yang mempunyai latar belakang pencapaian akademik yang homogan. Malah sekolah-sekolah bantuan kerajaan seperti Sekolah Jenis Kebangsaan Cina atau Tamil juga mempunyai budaya sekolah yang berbeza berbanding dengan Sekolah Menengah Kebangsaan berdasarkan struktur governan dan latar belakang pelajar serta komuniti yang berbeza.

iii. Membuat Keputusan

Membuat keputusan berasaskan data adalah cara yang tepat dalam menilai kejayaan atau kegagalan pelajar dan program-program yang dilaksanakan di sekolah (Elmore, 2000; Gordon 2005). Adalah amat kritikal bagi seseorang guru mengenalpasti kekuatan dan kelemahan pelajar sebagai asas untuk menentukan bagaimana pengajaran dan pembelajaran perlu ditambahbaik atau intervensi yang sesuai berdasarkan keperluan pelajar.

Keputusan yang dibuat akan menjadi lebih tepat jika berasaskan data yang dikumpul dan dianalisis dengan sistematik dan dapat diakses oleh semua warga sekolah. Hal ini diperkukuhkan dengan pernyataan Hussein (2012), bahawa membuat keputusan secara kolaboratif merupakan elemen terpenting dalam pengurusan berasaskan sekolah (*school based management*) yang ingin diterapkan kementerian dalam gelombang ketiga PPPM 2013-2025.

iv. Penilaian dan Pembangunan Profesional

Dalam aspek penilaian dan pembangunan profesional, Elmore (2000) menyatakan bahawa sesebuah sekolah akan mencapai kejayaan jika gurunya dapat mewujudkan perkongsian kepemimpinan, memberi tumpuan kepada hasil pengajaran dan pembelajaran dan saling berkerjasama dalam menghasilkan komuniti pembelajaran yang autentik untuk pelajar. Beliau menegaskan bahawa budaya komuniti pembelajaran profesional ini dibentuk dalam kalangan guru sendiri. Malah, Amin (2008) menegaskan pembangunan profesionalisme guru merupakan komponen teras dan kritikal dalam membentuk guru yang berkualiti dalam usaha untuk meningkatkan prestasi sekolah.

v. Amalan Kepemimpinan

Amalan kepemimpinan merujuk kepada bagaimana pemimpin memberi makna dan menonjolkan kepemimpinannya melalui interaksi dengan pihak lain (Elmore 2000; Gordon 2005). Menurut Spillane et al. (2001), amalan kepemimpinan merupakan interaksi di antara pemimpin melalui pelbagai kaedah. Selain daripada itu Sheppard (2003) dan Spillane et al. (2001) menyatakan bahawa amalan kepemimpinan perlu disebar kepada semua pemimpin formal dan tidak formal. Walaupun peranan pengetua sudah berubah, namun mereka masih mempunyai peranan yang penting untuk membangunkan keupayaan kepemimpinan di sekolah mereka.

Justeru, Lambert (2003) mencadangkan supaya pemimpin sekolah perlu jelas akan tugas utama mereka, yakin akan keupayaan mereka untuk memupuk, membimbing dan menasihati anak buah mereka supaya bersama bertanggungjawab

terhadap pencapaian pelajar. Seseorang pemimpin itu hendaklah aktif dan tegas kepada persekitarannya termasuk subordinat mereka (Hargreaves & Fink, 2004). Contoh yang diberikan oleh Hargreaves dan Fink, (2008 p257) ialah

“... leaders influence the environment by activating personal and professional networks, forging strategic alliances with the community ... stand up to their superior when their people’s future are at stake ...”

Kepemimpinan distributif melibatkan beberapa peringkat kepemimpinan. Walau bagaimanapun, pengetua bertanggungjawab sepenuhnya untuk menyatu padukan secara kreatif hubungan yang ada dalam sekolah. Hal ini ditegaskan Elmore (2000) dengan menerangkan bahawa tugas pengetua ialah menjadi perantara bagi memastikan guru memberi fokus kepada pengajaran dan pembelajaran yang berkualiti daripada terlalu menumpu kepada isu-isu yang bukan berbentuk instruksional.

d. Teori Kepemimpinan Distributif Harris (2002, 2004 dan 2008)

Menurut Harris (2002a) pemimpin formal dan tidak formal secara bersama bertanggungjawab dalam membangunkan sekolah. Peranan pengetua adalah sebagai penggalak dalam mewujudkan budaya kerja berprestasi tinggi dengan memaksimumkan kemahiran unik yang ada pada setiap individu. Justeru, Harris (2008) mendefinisi kepemimpinan distributif sebagai satu budaya yang wujud kesan daripada pimpinan dan arahan daripada pelbagai punca yang mempunyai kepakaran dalam sesuatu organisasi.

Seterusnya, Harris (2014) telah merumuskan beberapa perkara yang perlu diketahui tentang kepemimpinan distributif. Pertama, beliau menegaskan bahawa kepemimpinan distributif bukanlah penugasan kuasa; kedua, beliau menjelaskan

bahawa kepemimpinan distributif adalah berkaitan dengan keadaan organisasi; ketiga, kepemimpinan distributif adalah sesuatu yang digalakkan atas kehendak pemimpin itu sendiri dan bukannya dimandatkan atau diarahkan.

Seterusnya, perkara keempat tentang kepemimpinan distributif ialah kepemimpinan ini terangkum atau wujud juga dalam bidang kepemimpinan yang lain. Perkara kelima dan yang paling kritikal ialah kepemimpinan distributif bukan bermakna semua ahli dalam sesebuah organisasi menjadi pemimpin. Sebenarnya ia bermaksud ahli organisasi sebagai contoh guru memainkan peranan kepemimpinan dalam kumpulan mereka dan pemimpin pembelajaran dalam bilik darjah masing-masing. Selanjutnya perkara terakhir adalah kepemimpinan distributif mempunyai pelbagai bentuk atau konfigurasi dalam sesebuah organisasi.

Berdasarkan perkara di atas, Harris (2014) merumuskan bahawa kepemimpinan distributif adalah berkaitan proses memimpin dalam sesebuah organisasi dan bagaimana ia dikembangkan kerana amalan kepemimpinan ini melibatkan struktur, politik, simbolik, inspirasi, instruksional, dan transformasi minda yang memberi keyakinan dan tanggungjawab kepada subordinat atau guru untuk memainkan juga peranan sebagai seorang pemimpin. Pandangan tersebut selari dengan Hopkins dan Jackson (2001) yang menyatakan bahawa apabila pembangunan dan perkembangan kepemimpinan dan organisasi bertembung maka wujudlah kepemimpinan yang tersebar atau distributif. Berdasarkan dapatan kajian-kajian tersebut telah dikenal pasti bahawa masih ada jurang dalam kajian-kajian tentang kepemimpinan distributif dan perlunya kajian yang lebih mendalam sebelum sesuatu kesimpulan boleh dibuat mengenai bagaimana aktiviti-aktiviti berkaitan kepemimpinan distributif menyumbang kepada penambahbaikan sekolah.

e. Rumusan

Peranan pemimpin sekolah dalam pembelajaran pelajar dipengaruhi oleh beberapa faktor di peringkat sekolah. Faktor-faktor tersebut ialah misi, visi dan matlamat, budaya sekolah, pembuatan keputusan, pembangunan profesional dan amalan kepemimpinan (Elmore, 2002; Spillane et al., 2004). Seterusnya, Davis (2009) telah menghasilkan satu sintesis dimensi kepemimpinan distributif berdasarkan teori-teori kepemimpinan distributif. Tujuh dimensi kepemimpinan distributif yang dicadangkan oleh Davis (2009) ialah organisasi sekolah, budaya sekolah, visi sekolah, program instruksional, artifak, kepemimpinan guru dan kepemimpinan pengetua.

Walau bagaimanapun, berdasarkan analisis perkembangan teori kepemimpinan distibutif yang dibangunkan oleh Elmore (2000), Gronn (2000), Harris (2008), Spillane et al. (2000) dan kajian eksplorasi kepemimpinan distributif oleh Rosnarizah dan Zulkifli, (2009), maka untuk kajian ini pengkaji telah mengelompokkan semula faktor-faktor ini kepada lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua iaitu (1) perkongsian hala tuju; (2) perkongsian tanggungjawab; (3) membuat keputusan; (4) kepimpinan pengetua dan (5) kepimpinan pemimpin pertengahan.

2.2.4 Perkembangan Model Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Perbincangan sebelum ini memfokuskan kepada kepemimpinan distributif pengetua manakala bahagian ini akan membincangkan tentang amalan-amalan dalam kepemimpinan distributif dalam kalangan guru. Kajian Leithwood et al. (2007) dan McBeath (2005) menunjukkan bahawa ada hubungkait antara dimensi atau corak amalan kepemimpinan distributif dengan prestasi sekolah. Dapatan kajian tersebut

juga menunjukkan bahawa kesan dan impak kepemimpinan distributif kepada hasil pencapaian organisasi bergantung kepada corak amalan kepemimpinan distributif. Antara konsep awal amalan kepemimpinan distributif ialah berkaitan dengan perkongsian membuat keputusan, memimpin secara partisipatif dan mengambil berat tentang menambah baik pengajaran dan pembelajaran (Elmore, 2000).

Katzenmeyer dan Moller, (2001; 2009) dan De Villiers (2011) memberi definisi kepemimpinan guru sebagai guru yang juga merupakan pemimpin dalam dan diluar bilik darjah. Malah, Katzenmeyer dan Moller, (2001; 2009) menyatakan bahawa kepemimpinan guru adalah manifestasi kepemimpinan distributif yang menjelaskan kepemimpinan dalam kalangan guru berupaya mempengaruhi guru yang lain untuk mencapai matlamat sekolah. Hal ini dipersetujui Muijs dan Harris (2003b) yang menyatakan bahawa amalan yang tersirat dalam model kepemimpinan distributif ialah kepemimpinan yang diamalkan oleh para guru, sama ada sebagai pemimpin formal atau tidak formal.

Pemimpin formal ialah pemimpin yang dilantik secara rasmi memikul tanggungjawab kepimpinan seperti pengetua, guru besar, penolong-penolong kanan, guru kanan mata pelajaran, ketua panitia, penyelarasa mata pelajaran manakala pemimpin tidak formal terdiri dalam kalangan guru yang bertindak mengetuai sesuatu kumpulan atau sebagai rakan pembimbing tanpa lantikan rasmi. Dalam hal ini Leithwood dan Reil (2003) mencadangkan bahawa pemimpin dalam kalangan guru dapat membantu rakan-rakan mereka merangka matlamat, memahami bahawa perubahan perlu dilakukan dalam usaha meningkatkan pengajaran dan pembelajaran dan berusaha untuk penambahbaikan prestasi pelajar.

Wenner dan Campbell (2016) mengemukakan satu definisi tentang kepemimpinan guru iaitu guru yang melaksanakan tanggungjawab mengajar murid dan bertanggungjawab sebagai pemimpin di luar bilik darjah. Guru-guru seperti ini memahami kompleksiti tugas memastikan pengajaran dan pembelajaran berkesan kepada anak muridnya (Mangin & Steoltinga, 2008). Pada masa yang sama pemimpin guru ini akan berkolaborasi dengan guru lain dalam menambahbaik dan memurnikan kandungan spesifik yang akan diajar kepada anak didik mereka (Curtis, 2013; Muijs & Harris, 2003a; 2006).

Definisi oleh Wenner dan Campbell (2016) berupaya membezakan kepemimpinan guru daripada pemimpin formal. Namun begitu Spillane dan Diamond (2007) memperingatkan bahawa walaupun guru mempunyai kapasiti sebagai pemimpin, tidak semestinya semua guru sepatutnya menjadi pemimpin di luar bilik darjah. Menurut Goldspink (2007) sekolah merupakan satu sistem yang kompleks di dalamnya merangkumi sekumpulan individu yang disatukan dalam satu jalinan kolaborasi, justeru kepemimpinan dalam kalangan guru bukan sahaja berupaya mempengaruhi guru-guru yang lain malah mempunyai kapasiti mempengaruhi seluruh sekolah, komuniti dan profesion keguruan.

Marlia dan Yahya (2016) turut menjelaskan bahawa kepemimpinan guru merupakan salah satu elemen dalam kepemimpinan distributif. Pengetua mempunyai peranan yang penting dalam membangunkan keupayaan kemimpinan dalam kalangan guru yang akhirnya boleh mempengaruhi antara satu sama lain ke arah keberkesanan sekolah (Harris & Muijs, 2003a; Katzenmeyer & Moller, 2001; Frost & Durrant, 2002; Leithwood, Jantzi, & Steinbach, 1999). Menurut Marlia dan Yahya (2016) lagi, kepemimpinan dalam kalangan guru diwujudkan melalui keterlibatan dan kerjasama dalam semua aktiviti yang berkaitan dengan pengajaran dan pembelajaran.

Malah Hailan (2010) menyatakan bahawa kuasa memimpin tidak hanya merujuk kepada jawatan seseorang dalam organisasi kerana kuasa memimpin merupakan keupayaan individu mempengaruhi orang lain untuk kerja bersama dalam mencapai sesuatu objektif atau sasaran. Amalan kepemimpinan guru melibatkan keupayaan guru mempengaruhi tingkah laku, kepercayaan dan tindakan guru lain yang membolehkan peningkatan pencapaian dan kejayaan pelajar (Katzenmeyer & Moller, 2001).

Seterusnya menurut Davis (2009), sekolah sebagai organisasi sosial perlu meneroka ruang dan peluang untuk tidak mempunyai struktur yang terlalu formal dan memberi peluang kepada guru-guru untuk memimpin. Kedudukan pengetua dalam struktur formal yang sedia ada sememangnya sukar diubah (Mayrowetz, Murphy, Louis & Smylie, 2007), malah perubahan struktur dari bawah ke atas akan membuatkan guru kurang selesa (Copland, 2003; Macbeath, 2005; Neumann & Simmons, 2000) terutama berkaitan dengan pembuatan keputusan (Hulpia, Devos & Rosseel, 2009) kerana secara prinsip sewajarnya diputuskan oleh pengetua.

Hal ini menunjukkan peri pentingnya pengetua mengetahui situasi organisasinya, membimbing dan membina kapasiti guru dan memberi peluang kepada guru untuk menjadi pemimpin dalam pelbagai bidang di sekolah (Davis, 2009). Dalam mengenal pasti amalan kepemimpinan distributif dalam kalangan guru, pengkaji seterusnya menyelusuri model-model amalan kepemimpinan distributif yang dikemukakan oleh pelopor amalan kepemimpinan distributif dalam kalangan guru.

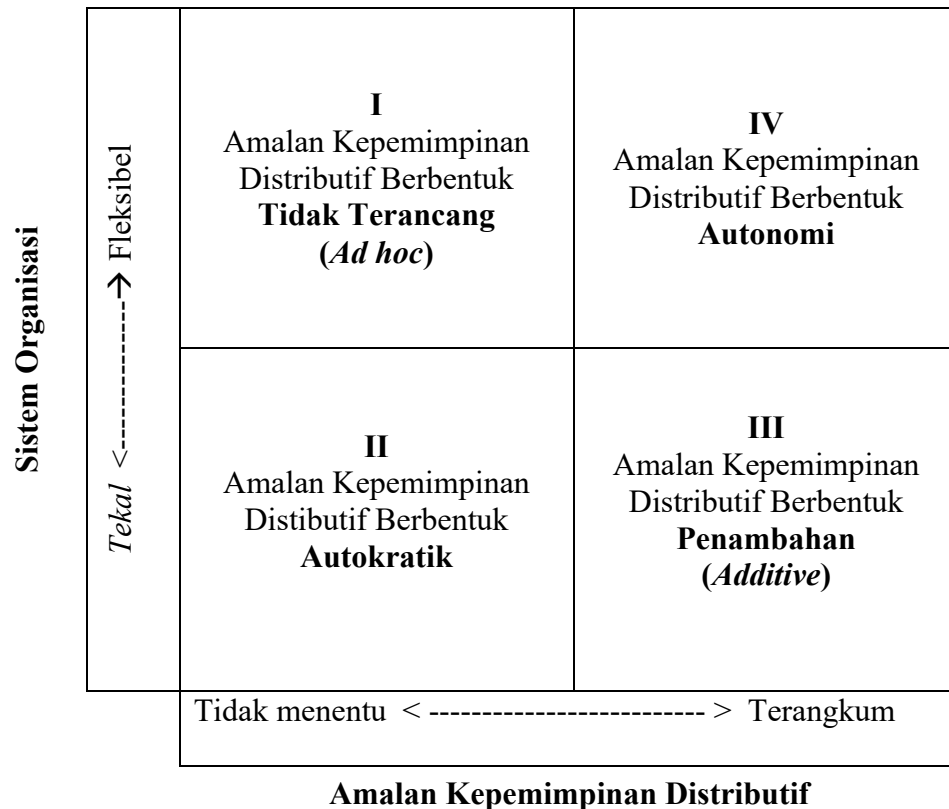
a. Model Amalan Kepemimpinan Distributif Harris (2009)

Model yang dikemukakan Harris (2009) menumpukan kepada '*coupling system*' yang wujud dalam organisasi pendidikan yang dikaitkan dengan corak kepemimpinan distributif. Model ini terhasil daripada kajian beliau yang ditaja oleh *Specialist School and Academic Trust* dalam tahun 2005 ke atas 55 buah sekolah yang menjadi hub kepada *Development dan Research Network* di United Kingdom. Rajah 2.10 menunjukkan empat bentuk amalan kepemimpinan distributif dengan mengambil kira dua faktor utama iaitu '*tight versus loose organisational coupling*' dengan merujuk kepada kajian oleh Weick 1976 (dalam Harris, 2009). Manakala faktor kedua adalah keadaan '*diffuse or uncoordinated forms of distributed leadership versus deep or coordination forms*'.

Rajah 2.10 menunjukkan bahawa terdapat empat bentuk amalan dalam kepemimpinan distributif. Bentuk amalan kepemimpinan distributif dalam kuadran pertama dikenali sebagai Amalan Kepemimpinan Distributif Tidak Terancang (*Ad hoc Distributed Leadership*) yang merujuk kepada amalan kepemimpinan sesebuah organisasi yang mempunyai struktur yang fleksibel dan lateral dan mempunyai amalan kepemimpinan distributif yang tidak menentu. Natiyahnya organisasi sedemikian tidak berjaya menunjuk perubahan yang ketara bagi setiap inisiatif transformasi yang dilaksanakan.

Seterusnya kuadran kedua merujuk kepada Amalan Kepemimpinan Distributif Autokratik di mana sesebuah organisasi mempunyai struktur yang tekal tetapi mempunyai amalan kepemimpinan distributif yang tidak menentu. Apa yang akan berlaku ialah sesuatu perubahan akan terhalang apabila struktur organisasi tidak berubah walaupun amalan kepemimpinan distributif digalakkan. Hal ini berlaku

disebabkan struktur sistem tidak menyokong kepada perubahan yang hendak dilakukan.



Rajah 2.10 Model Bentuk Amalan Kepemimpinan Distributif Harris (2009)

Bentuk amalan kepemimpinan distributif dalam kuadran ketiga adalah Amalan Kepemimpinan Distributif Berbentuk Penambahan (*Additive*). Organisasi seperti ini mempunyai struktur tekal dan mempunyai amalan kepemimpinan distributif yang tertanam dengan kuat dan mantap amalan kepemimpinan distributif berupaya membantu organisasi untuk berubah secara beransur-ansur. Akhir sekali dalam kuadran keempat iaitu Amalan Kepemimpinan Distributif Berbentuk Autonomi merujuk kepada organisasi yang mempunyai struktur yang fleksibel dan lateral serta

mempunyai amalan kepemimpinan distributif yang tertanam dengan kuat dan mantap. Organisasi sebegini mempunyai hasrat untuk menjana inovasi dan menerajui perubahan. Dalam konteks ini kepemimpinan distributif dapat diselaraskan dan disebarkan dalam secara berkesan dalam warga kerja organisasi tersebut.

b. Model Amalan Kepemimpinan Distributif MacBeath (2005)

MacBeath (2005) meneroka makna kepemimpinan distributif dalam konteks pengalaman kerja harian di sebelas buah sekolah di tiga daerah di England. Maklumat dikumpul melalui temubual separa berstruktur dengan pemimpin sekolah, pemerhatian dan merekod perlakuan pemimpin dengan mengikuti setiap pergerakan mereka ketika melaksanakan tugas. Beliau juga mentadbir soal selidik ke atas para guru. Menurut MacBeath (2005), kepemimpinan distributif adalah satu proses penambahbaikan amalan atau tindakan yang berlangsung dalam satu tempoh tertentu. Beliau menggambarkan bahawa kelangsungan amalan dan tindakan kepemimpinan distributif kepada enam jenis amalan iaitu (1) amalan yang formal, (2) amalan yang praktikal, (3) amalan yang strategik, (4) amalan yang bertambah sedikit demi sedikit iaitu secara progresif, (5) amalan kepemimpinan yang wujud apabila ruang dan peluang disediakan dan (6) amalan yang dijadikan budaya.

Sebagai contoh, menurut MacBeath (2005) pemimpin yang baru dilantik didapati menggunakan struktur formal sebagai asas untuk mengagihkan tugas kepemimpinan, manakala bagi mereka yang lebih lama menjadi pemimpin sekolah berupaya mengenal pasti keperluan kepemimpinan di sekolah dan menyebarkan tugas kepemimpinan secara strategik. Melalui keyakinan, kepercayaan dan penerimaan guru terhadap kepemimpinan yang dibangunkan dalam pasukan akan membawa kepada amalan kepemimpinan distributif yang menjadi budaya dalam organisasi tersebut.

Pengkaji berpendapat keadaan ini dapat diwujudkan apabila kepemimpinan sekolah dapat menggembling tenaga dan kepintaran guru secara kolektif bagi mencapai matlamat yang dihasratkan bersama. Sehubungan itu, kajian MacBeath (2005) mengesahkan dan merumuskan bahawa peranan pelengkap sebagaimana yang dijelaskan di atas perlu dimainkan oleh pemimpin sekolah supaya menjadikan kepemimpinan distributif menjadi satu amalan.

c. Model amalan kepemimpinan distributif Spillane (2006)

Spillane (2006) meneroka lebih lanjut jaringan interaksi tiga elemen kepemimpinan distributif iaitu interaksi, penggunaan artifak dan konteks sekolah sebagaimana dalam Jadual 2.8, dengan memberi fokus kepada bagaimana kepemimpinan ini dilaksanakan. Beliau secara empirikal mencadangkan empat bentuk amalan kepemimpinan distributif iaitu amalan kepemimpinan distributif secara kolaboratif (*collaborated distribution*) di mana dua atau beberapa individu berkerjasama melaksanakan rutin memimpin dalam masa dan tempat yang sama.

Seterusnya bentuk kedua adalah amalan kepemimpinan distributif secara kolektif (*collective distribution*) yang menunjukkan bahawa dalam keadaan dua atau lebih individu bekerja atau melaksanakan rutin kepemimpinan yang sama secara berasingan tetapi mereka saling berhubungan antara satu sama lain. Bentuk amalan ketiga yang dicadangkan oleh Spillane (2006) ialah amalan kepemimpinan distributif yang terselaras (*coordinated distribution*) di mana dua atau lebih individu menyelaraskan rutin kepemimpinan mereka walaupun berkerja secara berasingan serta amalan kepemimpinan distributif yang setara (*parallel distribution*).

Tian (2105), menjelaskan bahawa '*practice centered model*' yang dibangunkan oleh Spillane telah mengalihkan fokus kepemimpinan daripada individu kepada amalan yang dilaksanakan dalam kelompok individu. Sehubungan itu, amalan yang dilaksana oleh sekumpulan guru dalam sesebuah sekolah merupakan pemangkin kepada perubahan dan reformasi amalan pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah.

d. Model Amalan Kepemimpinan Distributif Leithwood (2007)

Selain daripada MacBeath, Leithwood et al. (2007) juga mengkaji peringkat pengalaman seseorang pemimpin dalam mengamalkan kepemimpinan distributif. Model ini mengembangkan bentuk kepemimpinan distributif dan mencadangkan empat bentuk kepemimpinan distributif yang lebih holistik iaitu terancang, spontan, tidak terancang dan bebas

Dapatan awal Leithwood et al. (2007) mencadangkan dua daripada amalan kepemimpinan distributif yang dinyatakan mempunyai potensi yang besar kepada perubahan organisasi. Dua bentuk amalan tersebut ialah amalan kepemimpinan distributif yang terancang dan amalan kepemimpinan distributif secara spontan. Leithwood dan Riehl (2003) membuat perbandingan kedua-dua bentuk ini dan mendapati bahawa amalan kepemimpinan distributif dapat dihasil dan dapat menjadi budaya apabila sekolah mempunyai matlamat yang jelas. Dapat dirumuskan bahawa faktor utama dalam kepemimpinan distributif ialah peranan pemimpin yang berupaya menentukan fokus dan hala tuju sekolah.

Walau bagaimanapun, terdapat juga beberapa bentuk amalan kepemimpinan distributif yang menghalang kemajuan organisasi. Bentuk amalan kepemimpinan distributif yang dimaksudkan ialah kepemimpinan distributif tidak terancang, bebas dan bersifat anarki serta autokratik.

e. Sintesis Dimensi Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Berasaskan perbincangan sebelum ini, maka dapat dirumuskan bahawa amalan kepemimpinan distributif melibatkan beberapa peringkat kepemimpinan dalam sesebuah organisasi (Gronn, 2002; Harris, 2009; Leithwood et al. 2017; MacBeath, 2005; Mascall et al. 2009; Spillane 2006). Malah dalam konteks sekolah amalan ini juga melibatkan para guru. Kepemimpinan formal di sekolah terdiri daripada pengetua dan pemimpin pertengahan yang terdiri daripada penolong-penolong kanan, guru-guru kanan mata pelajaran, ketua-ketua panitia. Walau bagaimanapun, pemimpin atau pengetua bertanggungjawab sepenuhnya untuk menyatu padukan secara kreatif hubungan kepemimpinan dalam kalangan guru di sekolah. Elmore (2000) menerangkan tugas pengetua ialah menjadi perantara bagi memastikan guru memberi fokus kepada pengajaran dan pembelajaran yang berkualiti daripada terlalu menumpu kepada isu-isu yang bukan berbentuk instruksional.

Davis (2009), mencadangkan tiga dimensi amalan kepemimpinan distributif guru yang boleh dibangunkan melalui teori yang dikemukakan oleh Gronn (2000). Dimensi amalan kepemimpinan tersebut ialah (1) kerjasama spontan; (2) hubungan kerja yang mengikut gerak hati atau intuitif (3) dan amalan yang diinstitusikan (Mascall, Leithwood, Strauss & Sacks, 2009). Berdasarkan sintesis amalan kepemimpinan distributif guru untuk kajian ini pengkaji mencadangkan dua lagi dimensi amalan kepemimpinan distributif guru iaitu terselaras dan progresif berdasarkan model (Harris, 2009; Leithwood et al., 2006; MacBeath et al., 2004; Spillane, 2006).

Jadual 2.1 menunjukkan matriks lima amalan kepemimpinan distributif guru yang akan digunakan dalam kajian iaitu (1) kerjasama spontan, (2) hubungan kerja intuitif, (3) amalan institusi, (4) bentuk amalan kepemimpinan distributif yang terselaras dan (5) bentuk kepemimpinan yang progresif. Dalam matriks ini juga dinyatakan bentuk amalan kepemimpinan distributif yang tidak berkesan iaitu kepemimpinan distributif tidak terancang, anarki dan autokratik.

Jadual 2.1

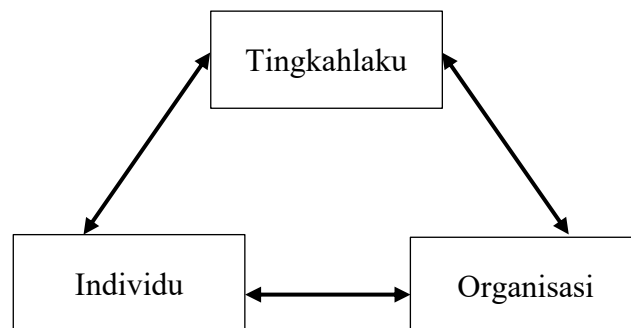
Matriks Dimensi Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Dimensi Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	Gronn (2002) Davis (2009)	MacBeath (2004)	Spillane (2006)	Leithwood et al (2006)	Harris (2009)
1 Kerjasama Spontan	X <i>Spontaneous Collaboration</i>	X <i>Opportunistic distribution</i>	X <i>Collaborated Distribution</i>	X <i>Spontaneous alignment</i>	X <i>Ad Hoc Distribution</i>
2 Hubungan Kerja Intuitif	X <i>Intuitive working relation</i>		X <i>Collective Distribution</i>		
3 Amalan Institusi	X <i>Institutionalise practice</i>	X <i>Cultural Distribution</i>			X <i>Autonomous Distribution</i>
4 Terselaras		X <i>Pragmatic, Formal & Strategic Distribution</i>	X <i>Coordinated Distribution</i>	X <i>Planfull alignment</i>	X <i>Autonomous Distribution</i>
5 Progressif		X <i>Incremental Distribution</i>			X <i>Additive Distribution</i>
6 Bentuk Amalan Kepemimpinan Distributif yang tidak berkesan				<i>Spontaneous misalignment</i>	<i>Autocratic Distribution</i>
				<i>Anarchic misalignment</i>	

2.2.5 Teori Kognitif Sosial Bandura (1986)

Bandura memperkenalkan teori kognitif sosial pada tahun 1986. Menurut beliau, manusia mempunyai keupayaan untuk mengawal akal, emosi dan tindakan mereka. Seseorang individu belajar dari pengalaman lampau dan daripada persekitaran mereka termasuk hubungan bersama rakan. Daripada pengalaman lampau ini mereka muhasabah diri, membuat persediaan dan mengatur langkah untuk melaksana sesuatu tugas.

Rajah 2.11 menunjukkan konsep hubung kait antara pemikiran individu, tingkah laku yang dipamerkan dan organisasi ditempat dia berkerja. Seseorang itu akan membuat refleksi dengan menilai pengalaman yang dilalui. Seterusnya mereka akan mengubah tingkahlaku mereka sejajar dengan kehendak dan matlamat organisasi.



Rajah 2.11 Hubungan Tingkahlaku Individu dan Organisasi Bandura (1986)

Selanjutnya Bandura (1977), menjelaskan bahawa tingkah laku seseorang itu bergantung kepada dua jenis ekspektasi atau jangkaan yang mempengaruhi daya kognitif seseorang. Jangkaan tersebut ialah jangkaan keberhasilan (*outcome expentancy*) dan jangkaan diri. Jangkaan keberhasilan adalah usaha yang dibuat oleh seseorang bagi mencapai sasaran. Ini dipamerkan melalui tingkah laku individu yang

yakin hasil kerjanya akan dihargai atau dipuji. Jangkaan diri terhasil apabila seseorang itu yakin bahawa tindakannya boleh membawa kejayaan.

Justeru boleh dijelaskan bahawa efikasi sendiri adalah satu proses kognitif yang mempengaruhi dan menggerakkan (*mediates and regulates*) tindakan seseorang (Bandura, 1986). Pengaruh ini menyebabkan seseorang itu mempunyai keyakinan dan mampu mendepani cabaran bagi mencapai kejayaan. Oleh yang demikian, jangkaan keberhasilan meneroka bagaimana motivasi individu dipengaruhi melalui ganjaran manakala efikasi sendiri guru meneroka bagaimana motivasi individu dipengaruhi melalui kepercayaan tentang kebolehan mereka.

Seterusnya, Bandura (1986), mendefinisikan efikasi sendiri guru sebagai penetapan pemikiran individu yang dia mampu bertindak dan berusaha untuk berjaya. Menurut beliau, pertimbangan ini tiada perkaitan dengan kemahiran individu, sebaliknya berkaitan pertimbangan yang boleh dilaksanakan dengan kemahiran yang dimiliki.

Jadual 2.2 menunjukkan sumber utama efikasi sendiri guru yang dicadangkan Fackler dan Malmberg (2016) dan pemboleh ubah yang berkaitan dengan sumber tersebut. Pencapaian murid, aktiviti dalam bilik darjah dan amalan pengajian guru dapat dikaitkan dengan kepakaran melalui pengalaman. Seterusnya amalan pengetua dan gaya kepimpinan merupakan pemboleh ubah kepada pengalaman lampau dalam sesuatu pekerjaan. Seterusnya tingkah laku pelajar, iklim sekolah, peranan ibubapa dan kepemimpinan merupakan pemboleh ubah kepada pemujukan dan akhir sekali perubahan emosi dan psikologi menjadi pemboleh ubah kepada keadaan fisiologikal individu.

Jadual 2.2

Sumber Utama Efikasi Kendiri Guru Fackler dan Malmberg (2016, p188)

Sumber Utama Efikasi Kendiri Guru	Pemboleh Ubah
Kepakaran melalui pengalaman (<i>enactive mastery experience</i>)	Pencapaian murid Aktiviti dalam bilik darjah Amalan pengajaran guru
Pengalaman lampau (<i>vicarious experience</i>)	Amalan Pengetua Gaya kepimpinan
Pemujukan (verbal persuasion)	Tingkah laku pelajar Iklim sekolah Peranan Iubapa Kepimpinan instruksional
Keadaan fisiologikal (<i>physiological state</i>)	Emosi Psikologi

Sumber efikasi yang paling utama ialah kepakaran hasil daripada pengalaman (Bandura 1997; Usher & Pajares 2008). Efikasi individu dapat ditingkatkan apabila individu tersebut mempunyai pengalaman dan pernah mencapai sasaran dengan jayanya. Namun begitu dalam situasi sebaliknya, efikasi individu akan menurun akibat mempunyai pengalaman menghadapi kegagalan. Sumber utama efikasi kendiri seterusnya ialah pengalaman secara pemerhatian atau secara langsung (*vicarious experience*) yang merujuk kepada situasi yang baik atau negatif yang pernah dihadapi oleh individu akan mempengaruhi efikasi kendirinya.

Seterusnya, Bandura (1986) menjelaskan bahawa pemimpin perlu memberi sokongan, pujian dan dorongan kepada pengikut supaya yakin dengan kepakaran yang ada untuk mencapai hasrat yang ditetapkan. Maklumat yang khusus dan jujur yang disampaikan mempunyai impak yang tinggi terhadap pembangunan efikasi kendiri

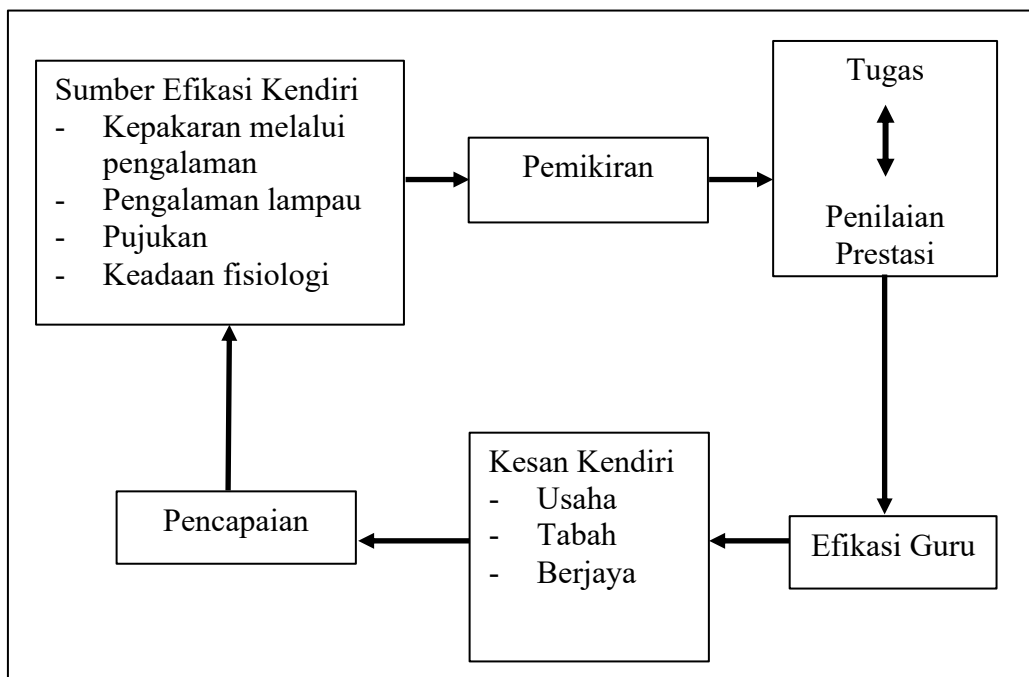
seseorang individu (Schunk 1984; Hattie & Timperley 2007). Akhir sekali, sumber keempat yang mempengaruhi efikasi sendiri adalah berkaitan dengan keadaan fisiologikal. Keadaan yang dimaksudkan ialah stres, letih, cemas dan kerisauan serta suasana dan persekitaran. Justeru kebolehan individu untuk menangani situasi negatif sebegini amat penting.

Sebagai rumusan, dalam konteks sekolah guru perlu mempunyai keupayaan dan yakin akan kebolehan mereka sendiri berdasarkan kepakaran pengalaman sepanjang dalam perkhidmatan. Mereka juga berupaya menangani cabaran dan tekanan kerja. Kelebihan ini mengupayakan guru memujuk dan membimbing pelajar untuk bersedia meneroka sesuatu yang baharu dan mencabar.

2.2.6 Model Efikasi Kendiri Guru -Tschannen-Moran dan Hoy (1988, 2001)

Tschannen-Moran et al. (2001), telah membangunkan Model Efikasi Kendiri Guru (Rajah 2.12) berdasarkan Teori Kognitif Sosial Bandura (1986). Proses kognitif ini ditafsirkan daripada empat sumber utama efikasi kendiri guru (Bandura, 1986) iaitu kepakaran melalui pengalaman, pengalaman langsung, pujukan dan keadaan fisiologikal.

Berdasarkan rajah tersebut, Tschannen-Moran et al. (2001) menjelaskan bahawa guru melalui proses berfikir yang mendalam sebelum menjalankan tugas. Proses berfikir ini penting kerana setiap tugas yang diberi oleh pengetua akan dinilai dari aspek kecekapan, pencapaian dan keberhasilan. Proses berfikir ini disumbangkan oleh kepakaran sedia ada, pengalaman sebagai guru, kemahiran membimbing dan mendorong dan keadaan fisiologi atau persekitaran sekolah. Apabila mereka yakin akan keupayaan dan kebolehan mereka untuk melaksanakan tugas, maka mereka akan berusaha, tabah dan mampu bertindak diluar jangkauan untuk mencapai kejayaan.



Rajah 2.12 Model Efikasi Kendiri Guru oleh Tschannen-Moran et al. (1998)

Tschannen-Moran et al. (1998) juga mencadangkan bahawa hubungan bersifat timbal balik tentang efikasi sendiri guru. Mereka menjelaskan bahawa maklumat yang berkaitan dengan keupayaan dan kebolehan sendiri mempengaruhi efikasi sendiri guru. Hal ini disokong Burton et al. (2005) dan Ross et al. (1999) dengan menyatakan bahawa efikasi sendiri guru dan amalan mengajar saling mempengaruhi antara satu sama lain.

Seterusnya, Morris (2016) dalam meta analisis tentang efikasi sendiri guru, menyatakan bahawa satu kajian jangka panjang oleh Salanova et al. (2011) ke atas 274 guru mendapati bahawa guru yang mempunyai tahap efikasi yang tinggi dalam fasa pertama kajian telah menunjukkan peningkatan pelibatan kerja dalam fasa kedua kajian tersebut. Salanova et al. (2011) juga menjelaskan bahawa pelibatan kerja yang tinggi dalam fasa pertama kajian menyumbang kepada keadaan kerja yang positif,

seperti kepuasan dan keseronokan kerja yang seterusnya menyumbang kepada efikasi kerja yang tinggi pada fasa kedua kajian mereka. Hal sedemikian memperkukuhkan pernyataan Bandura (1997) bahawa proses timbal balik tersebut berkemungkinan lebih berkesan kerana individu tersebut mempunyai keinginan untuk meningkatkan keupayaan dan kompetensi masing-masing. Berdasarkan kajian-kajian ini, pengkaji merumuskan bahawa model efikasi sendiri mempunyai kesan kepada amalan guru. Model ini menunjukkan bahawa guru perlu mempunyai kepercayaan tentang keperluan tugas mengajar dalam situasi tertentu.

Dalam kajian ini efikasi sendiri guru adalah pemboleh ubah bersandar kepada kepemimpinan distributif pengetua sebagai pemboleh ubah bebas. Aspek efikasi sendiri guru diukur adalah dimensi efikasi terhadap strategi pengajaran, efikasi terhadap pengurusan kelas dan efikasi terhadap pelibatan pelajar.

2.3 Kajian-kajian Lepas Yang Berkaitan

Kajian kajian lepas berkaitan bidang yang dikaji adalah penting kerana melalui penelitian dan dapatan kajian-kajian lepas pengkaji dapat membuat rumusan kepada persamaan dan perbezaan pendapat, hasil kajian serta bukti yang diperolehi daripada kajian-kajian tersebut. Seterusnya melalui kajian-kajian lepas pengkaji dapat merumuskan persoalan-persoalan yang masih belum terjawab yang memerlukan penerokaan selanjutnya.

Dalam hal ini, pengkaji meneroka kajian-kajian lepas berkaitan dengan kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru. Selain itu pengkaji merujuk kajian-kajian yang berkaitan dengan hubungan kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru, hubungan kepemimpinan distributif dan amalan kepemimpinan distributif guru serta hubungan

amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru. Selanjutnya pengkaji juga meneliti kajian-kajian lepas tentang faktor-faktor demografi iaitu jantina, tempoh perkhidmatan disekolah dan jenis sekolah serta hubungan faktor demografi tersebut dan efikasi sendiri guru.

2.3.1 Kepemimpinan Distributif

Bennet, Wise, Wood et. al. (2003) telah menjalankan meta analisis kajian-kajian tentang kepemimpinan distributif semenjak 1996 sehingga 2002 dan mendapati bahawa kajian-kajian tersebut tidak dapat menjelaskan konsep kepemimpinan distributif dan secara empirikal tidak menjelaskan bagaimana kepemimpinan distributif dipraktikkan.

Bolden (2011) telah meneroka susur galur perkembangan konsep kepemimpinan distributif dalam usaha mengenalpasti asal usul, perbahasan penting dan kritikal sebagai panduan untuk kajian masa depan. Konsep kepemimpinan ini wujud semenjak tahun 1250 sebelum masehi. Konsep kepemimpinan ini didapati tidak sama apabila dipraktikkan di organisasi yang berbeza dan dalam konteks budaya yang berbeza (Bolden, 2011; Oduro, 2004). Kajian, penulisan dan penerbitan tentang kepemimpinan distributif berkembang hebat semenjak tahun 2000 dan pertambah pesat bermula tahun 2009.

Walau bagaimanapun, pada peringkat awal 1990an, kajian-kajian tentang kepemimpinan distributif berpusat diorganisasi pendidikan di England dan Amerika Syarikat dan secara perlahan diperluaskan di rantau Asia. Harris (2007) menyatakan bahawa hasil kajian tersebut merumuskan bahawa kepemimpinan distributif menyumbang kepada penambahbaikan dan keberkesanan sekolah. Manakala kajian-kajian Harris dan Muijs (2003); Hulphia dan Devos (2010); Leithwood dan Jantzi

(1998) serta Silin dan Mulford (2002) mendapati bahawa terdapat hubungan positif kepemimpinan distributif dan aspek yang signifikan dalam prestasi sekolah.

Daripada meta analisis tersebut, Bolden (2011) mencadangkan supaya kajian lanjut tentang kepemimpinan distributif menekankan dua perkara utama iaitu (1) faktor-faktor yang tidak diberi penekanan khusus oleh penyelidik sebelum ini iaitu pengaruh dan kuasa, ruang lingkup dalam konteks organisasi, kepelbagaian budaya dan nilai serta (2) penekanan kepada metodologi penyelidikan. Justeru, kajian-kajian lepas menunjukkan bahawa masih kurang bukti yang menyatakan kepemimpinan distributif memberi kesan kepada pembelajaran pelajar malah perlu diteroka dengan lebih mendalam (Bolden, 2011; York-Barr & Duke, 2004).

Sekiranya Bennet et al. (2003) menjejaki kajian tentang kepemimpinan distributif mulai 1996 sehingga 2002, satu pasukan penyelidik yang terdiri daripada Tian, Risku dan Collin, (2015) pula telah melaksanakan meta analisis kajian-kajian tentang kepemimpinan distributif mulai 2002 sehingga 2013. Meta analisis tersebut melibatkan 53 kajian tentang konsep kepemimpinan distributif dan 32 kajian yang berfokus kepada aplikasi kepemimpinan distributif. Daripada meta analisis tersebut penyelidik-penyelidik mendapati bahawa kajian-kajian tentang kepemimpinan distributif semakin bebas dan meluas.

Namun begitu, mereka juga mendapati bahawa masih terdapat jurang sebagaimana yang dinyatakan oleh Bennett et al. (2003) iaitu masih kurang definisi yang universal tentang kepemimpinan distributif. Berdasarkan hal sedemikian, Tian et. al. (2015) mencadangkan dua pendekatan bagi kajian-kajian seterusnya iaitu mengkaji kepemimpinan distributif dari perspektif organisasi dan menganalisis kepemimpinan distributif dari perspektif atau kacamata individu.

Selain itu, satu kajian bebas mengenai kepemimpinan sekolah menengah dan rendah di Wales dan England oleh PricewaterhouseCoopers LLP (PwC) pada tahun 2007 menunjukkan bahawa perlunya kepemimpinan sekolah membangunkan staf mereka, memupuk bakat yang ada pada staf mereka dan seterusnya menyebarkan kepemimpinan pada keseluruhan organisasinya. Kajian mereka menunjukkan bahawa 95 peratus pemimpin sekolah menengah dan 85 peratus pemimpin sekolah rendah merasakan tanggungjawab kepemimpinan mereka telah disebarkan dalam organisasi mereka. Walau bagaimanapun dalam pemerhatian kajian PwC, didapati bahawa ramai guru dan staf sokongan tidak merasa diri mereka terlibat dalam aspek-aspek berkaitan dengan kepemimpinan.

Mesej ini jelas menunjukkan tidak ada keselarian antara persepsi pemimpin sekolah dengan persepsi guru dan staf sokongan yang terlibat dalam kajian tersebut. Justeru, dapatan utama kajian PwC adalah kepemimpinan perlu disebarkan (*distribute*) secara meluas, menyeluruh dan mendalam dengan melibatkan kepakaran semua guru di sekolah (PricewaterhouseCoopers-PwC, 2007).

Berdasarkan kajian tersebut, PwC telah mencadangkan 14 perkara yang berpotensi untuk mengubah kepemimpinan sekolah di England dan Wales. Antara cadangan yang ada kaitannya dengan kepemimpinan distributif ialah melalui 1) mengagihkan tanggungjawab dengan akauntabiliti dengan mengkaji semula dasar dan amalan berhubung dengan kemampuan untuk memudahkan amalan kepimpinan distributif dan 2) 'Memenangkan hati dan minda' – iaitu dengan membangunkan kempen komunikasi untuk mencabar kepemimpinan konvensional dan menjelaskan manfaat model kepimpinan distributif kepada semua guru di sekolah.

Pada masa yang sama, kajian *Teaching and Learning International Survey – TALIS* (OECD, 2008) melaporkan bahawa terdapat kajian yang menyokong kepada konsep amalan kepemimpinan distributif, walaubagaimana pun masih kurang kajian-kajian formal tentang cara sebaiknya kepemimpinan distributif dilaksanakan. Walau bagaimanapun dalam konteks kepemimpinan secara umum, laporan tersebut menyatakan bahawa kepemimpinan sesebuah sekolah dapat menyumbang kepada peningkatan pembelajaran pelajar melalui pembentukan budaya, iklim, suasana di mana pengajaran dan pembelajaran berlaku. Sehubungan itu, kepemimpinan pengetua adalah amat kritikal dan penting sebagai penggerak kepimpinan dalam kalangan guru.

Selanjutnya, Leithwood et al. (2006) telah mengkaji kepemimpinan sekolah yang berjaya berdasarkan sorotan literatur dan bukti-bukti yang kukuh tentang kepemimpinan sekolah. Melalui kajian tersebut mereka memperoleh *Seven Strong Claims About Successful School Leadership*. Tujuh dapatan yang dimaksudkan ialah:

- a. kepemimpinan adalah faktor kedua selain daripada pengajaran guru bilik darjah yang menjadi faktor utama dalam mempengaruhi pembelajaran pelajar,
- b. hampir kesemua pemimpin sekolah yang berjaya mempunyai persamaan dalam mengamalkan beberapa perkara teras tentang amalan kepimpinan,
- c. pemimpin sekolah yang berjaya mempamerkan amalan yang responsif kepada konteks di mana mereka berkerja bukannya amalan yang berbentuk pengarah atau diktator,
- d. pemimpin sekolah secara tidak langsung memberi kesan kepada pengajaran dan pembelajaran. Walau bagaimanapun pemimpin sekolah adalah pengaruh utama kepada pengajaran dan pembelajaran pelajar melalui pelibatan mereka dalam memotivasi, meningkatkan komitmen dan suasana kerja guru-guru di sekolah,

- e. kepemimpinan sekolah mempunyai pengaruh yang lebih besar terhadap pelajar dan sekolah apabila ia disebarakan (*distributed*) dengan meluas,
- f. beberapa corak kepemimpinan distributif adalah lebih berkesan daripada yang lain,
- g. sifat peribadi tertentu menunjukkan varian yang tinggi dalam kepemimpinan yang berkesan.

Seterusnya, kajian oleh Angele (2010) mendapati bahawa pemimpin sekolah yang mengamalkan kepemimpinan distributif yang kukuh mempraktikkan perkongsian dalam membuat keputusan, menggalakkan kepercayaan sejagat dalam organisasi dan membangunkan hubungan yang kuat serta positif dalam kalangan ahli organisasi secara berterusan. Hal yang demikian akan menyebabkan guru berminat untuk menyumbang kepada pelaksanaan pembuatan keputusan di sekolah (Harris, 2005; 2012). Pelibatan guru dalam membuat keputusan sering menjadi isu di peringkat sekolah. Dalam kepemimpinan distributif bukan semua individu dalam organisasi membuat keputusan (Jamalul Lail et al., 2013; Harris, 2003). Apa yang sebenarnya berlaku ialah semua individu mempunyai pengetahuan dan kepakaran yang boleh menyumbang kepada pembuatan keputusan (Elmore, 2000; Harris, 2012). Malah, dalam amalan pengurusan kualiti yang menyeluruh, membuat keputusan merupakan salah satu prinsip yang diutamakan (Karia & Ahmad, 2000).

Kajian tentang iltizam (*engagement*) guru dan pemimpin sekolah di Greek terhadap kepemimpinan distributif mendapati bahawa terdapat perbezaan antara kedua-dua kumpulan tersebut. Sebagaimana di negara ini, pemimpin sekolah di Greek juga merupakan pemimpin formal dan mempunyai peranan dan tanggungjawab justeru secara formalnya mereka beriltizam dalam memimpin di sekolah (Vlachedi, 2013).

Dapatan kajian beliau juga mendapati bahawa guru yang berkhidmat antara 10 hingga 15 tahun mempunyai tahap iltizam yang lebih rendah terhadap perkongsian tanggungjawab berbanding mereka yang berkhidmat lebih daripada 15 tahun.

Vlachedi (2013) mengaitkan andaian bahawa guru yang mempunyai lebih pengalaman biasanya menjawat jawatan kepemimpinan di pelbagai peringkat di dalam sekolah justeru lebih beriltizam dalam mempraktikkan kepemimpinan distributif malah beliau juga mendapati bahawa faktor jantina tidak mempengaruhi iltizam guru mahupun pemimpin dalam konteks kepemimpinan distributif.

Di Malaysia, kajian prevalens kepemimpinan distributif di sekolah menengah oleh Rosnarizah dan Zulkifli (2009) mendapati bahawa secara purata 73.59 peratus responden menyatakan kepemimpinan distributif wujud dan diamalkan di sekolah dan pada tahap yang tinggi. Norasmah dan Rofilah (2013) juga mengesahkan bahawa secara purata guru-guru di sekolah menengah harian telah bersedia dengan amalan kepemimpinan distributif dan seterusnya kajian Nurulaim Asyikin dan Shuhaida (2013) mendapati bahawa tahap amalan untuk kepemimpinan distributif adalah pada tahap sederhana. Malah Zuraidah et al. (2016) menyatakan bahawa elemen di dalam amalan kepimpinan distributif perlu diterapkan kepada pemimpin-pemimpin sekolah dalam memastikan keberkesanan kepimpinan sekolah dapat dicapai.

Spillane dan Diamond (2007) mengesahkan bahawa kajian-kajian empirikal tentang kepemimpinan distributif masih diperlukan dan pernyataan ini dipersetujui Jamalul Lail et al. (2013) yang menyatakan bahawa kajian dalam bidang ini di Malaysia masih baharu. Namun begitu, idea tentang kepemimpinan distributif telah lama wujud (Gronn, 2002) dan masih ada keperluan untuk peluasan kajian mengenai pengaruh kepemimpinan ini.

Kepentingan kepemimpinan distributif diperkukuh dengan pernyataan Gronn (2010) dan Bush (2103) yang menegaskan bahawa model kepemimpinan distributif menjadi model pilihan kepimpinan abad ke 21. Bush (2103) menyatakan bahawa terdapat peningkatan perhatian daripada kalangan sarjana dan pengamal kepimpinan pendidikan terhadap model kepemimpinan distributif dan seterusnya menegaskan bahawa keperluan kepada kepemimpinan distributif adalah disebabkan penerimaan sejagat bahawa pengetua dan pemimpin kanan dibebani tugas terutama dalam sistem pendidikan yang bersifat disentralisasi

Seterusnya, *Organization for Economic Cooperation and Development - OECD* (2008), menyatakan bahawa masih terdapat kekurangan kajian tentang pelaksanaan kepemimpinan distributif dan pernyataan ini selari dengan pendapat Hulpia, Devos dan Rosseel (2009). Walau bagaimanapun, Baharuddin (2009) menegaskan sekiranya kepemimpinan distributif dapat dilaksanakan di sekolah, peningkatan prestasi sekolah dapat diperoleh malah pengetua seterusnya boleh mengenal pasti potensi kepimpinan dalam kalangan guru.

Kajian kualitatif di Pulau Pinang oleh Shakir et al. (2011) mendapati bahawa kepemimpinan distributif menyumbang kepada penambahbaikan sekolah manakala bentuk kepemimpinan yang terkawal menyumbang kepada kemerosotan sekolah. Memandangkan kajian ini hanya mengkaji persepsi dua orang guru Bahasa Inggeris maka Shakir et al. (2011) mencadangkan kajian yang lebih meluas dengan memfokuskan aspek yang paling kritikal iaitu bagaimanakah kepemimpinan distributif menyumbang kepada pencapaian pelajar dan jika ada apakah bentuk amalannya. Malah Hulpia, Devos dan Rosseel (2009) mencadangkan bahawa terdapat keperluan untuk membuat perkaitan antara hubungan kepemimpinan distributif dengan

komitmen organisasi supaya maklumat yang lebih jelas dan jitu dapat dikumpul untuk tindakan peningkatan profesionalisme kepimpinan Pendidikan.

Di Malaysia, terdapat beberapa kajian yang meneroka perkaitan antara kepemimpinan distributif dengan tekanan dan komitmen kerja. Yusof dan Yahzanon (2013) dalam kajian ke atas 600 guru penolong kanan dan ketua panitia menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang positif antara amalan kepimpinan tersebar (distributif) serta tahap tekanan dan komitmen kerja dalam kalangan pemimpin pertengahan. Dimensi kepemimpinan distributif yang diukur adalah misi dan visi, budaya organisasi, kepimpinan instruksional, kepimpinan guru dan kepimpinan guru besar manakala pemboleh ubah tekanan kerja ialah beban tugas, hubungan interpersonal, masa dan sumber, pengiktirafan dan tingkah laku pelajar. Yusof dan Yahzanon (2013) mendapati bahawa guru besar mempraktikkan amalan-amalan kepimpinan distributif dalam kepimpinannya pada tahap tinggi bagi setiap domain yang dikaji serta wujudnya hubungan yang positif dan kuat antara kepemimpinan distributif dengan komitmen kerja.

Kajian seterusnya oleh Marlia dan Yahya (2016) yang melibatkan 298 guru menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan dengan komitmen guru terhadap organisasi. Mereka telah menggunakan kerangka teoretikal kepemimpinan distributif Spillane (2006) iaitu menghubungkan interaksi antara pemimpin, pengikut dan juga situasi. Penyelidik-penyelidik ini mendapati bahawa dimensi kepemimpinan distributif pengetua dan perkongsian hala tuju kerap dipraktikkan. Walau bagaimanapun jika diukur berdasarkan kohort dan jawatan, Marlia dan Yahya (2016) mendapati bahawa tiada perbezaan yang signifikan di antara kepemimpinan distributif dan komitmen guru.

Bush (2013) dalam editorialnya menyatakan bahawa Harris (2004) yang merupakan salah seorang pelopor bidang kepemimpinan distributif, secara meluas mengesahkan konsep kepemimpinan distributif dan menyatakan keperluan untuk melihat semula konsep kepemimpinan distributif terhadap pemimpin formal yakni pengetua. Namun begitu, Fitzgerald dan Gunter (2006) mengambil pendekatan yang lebih skeptikal dan mempertikai kepemimpinan distributif dari sudut etika yang mana menurut mereka kepemimpinan ini lebih berbentuk '*disguised managerialism*'. Apa yang berlaku sebenarnya ialah kepemimpinan distributif menggalakkan guru melaksanakan lebih banyak kerja atau tugas kepimpinan.

Hal sedemikian juga turut dibincang oleh Hartley (2010; 2007) yang menyatakan bahawa populariti kepemimpinan distributif bersifat pragmatik bertujuan untuk meringankan beban tugas pengetua. Walau bagaimanapun hakikat yang jelas ialah kepemimpinan distributif ini mempunyai kekuatannya yang tersendiri iaitu pemimpin yang mempraktikkan kepemimpinan distributif berupaya mengumpul kepakaran yang ada dalam sebuah organisasi.

Peranan pengetua amat penting dalam mempengaruhi tekanan kerja dalam kalangan guru. Ini adalah kerana apabila motivasi kerja guru menurun akibat tekanan kerja maka prestasi kerja guru juga akan menurun, Kajian oleh Siva et al. (2014a) dalam menentukan perkaitan di antara kepemimpinan distributif dan tekanan kerja dalam pendidikan teknik dan vokasional mendapati bahawa pengaruh kepemimpinan distributif di sekolah teknik dan vokasional adalah pada tahap sederhana tinggi.

Kajian beliau turut melibatkan protokol temubual dan dapat kajian menunjukkan bahawa kesemua responden bersetuju bahawa kepemimpinan distributif diamalkan dalam pendidikan teknik dan vokasional. Pandangan guru menjelaskan bahawa kepemimpinan distributif dapat dipertingkatkan dengan agihan kerja secara

adil dan menyeluruh. Melalui kajian ini, Siva et al. (2014b) juga membuktikan bahawa terdapat perkaitan antara kepemimpinan distributif dengan tekanan kerja malah implikasi kajian menunjukkan tekanan kerja dalam kalangan tenaga pengajar dapat dikurangkan dengan amalan kepemimpinan distributif.

Selain daripada kajian-kajian lepas yang membuat perkaitan tentang kepemimpinan distributif dengan tekanan kerja, kajian oleh Zuraidah et al. (2016) pula menganalisis hubungan kepemimpinan distributif dengan pengurusan konflik dan persekitaran sekolah. Dapatan mereka menunjukkan bahawa kepemimpinan distributif memberi lebih kesan kepada pengurusan konflik di sekolah berkesan berbanding sekolah yang kurang berkesan. Selain itu kajian tersebut juga mendapati bahawa ada hubungan signifikan dengan persekitaran sekolah. Malah, Zuraidah et al. (2016) merumuskan bahawa pengurusan konflik bertindak sebagai mediator kepada hubungan di antara kepemimpinan distributif dengan persekitaran sekolah.

Seterusnya, dengan menggunakan lima dimensi amalan kepimpinan distributif berpandukan *Leadership Practice Inventory* (LPI) yang dibangunkan oleh Kouzes dan Posner (1995), Zuraidah et al. (2016) mendapati bahawa hasil kajiannya memperlihatkan amalan kepemimpinan distributif pada tahap yang tinggi dengan skor min 3.92. Daripada lima dimensi LPI iaitu mempamerkan model, menginspirasi perkongsian visi, mencabar proses, membenarkan bertindak dan memberi galakan beliau membuktikan bahawa dimensi membenarkan bertindak memperoleh skor min tertinggi iaitu 4.14. Kajian tersebut juga mendapati bahawa kepimpinan distributif dilihat menyumbang kepada pengurusan konflik di sekolah yang mana mampu menjadi pemangkin kepada pembentukan persekitaran sekolah yang positif melalui kepimpinan berkesan.

Terdapat beberapa pandangan dan dapatan kajian yang mengutarakan tentang kelemahan kepemimpinan distributif. Louis, Mayrowetz, Smiley dan Murphy (2009) menyatakan bahawa kepemimpinan distributif akan tidak berkesan sekiranya struktur hirarki masih dikekalkan di sekolah. Seterusnya Neuman dan Simmons, (2000); Smith dan Piele, 1977 serta Smylie dan Brownlee-Conyers, 1992 mengutarakan bahawa perlu ada peranan penentu dalam membuat keputusan apabila berlaku konflik dan kekeliruan peranan dalam kalangan pemimpin-pemimpin dalam organisasi.

Mayrowetz (2008) pula menegaskan bahawa tiada hubungan yang kuat antara kepemimpinan distributif dengan penambahbaikan sekolah dan pembangunan profesionalisme pemimpin dan akhir sekali York-Barr dan Duke (2004) menyatakan kekurangan bukti kesan kepemimpinan distributif dengan pencapaian pembelajaran pelajar.

Kelemahan kepemimpinan distributif diperjelaskan Johnson (2004) dengan memberi amaran bahawa kepemimpinan distributif digunakan sebagai samaran strategi mikropolitik untuk merasionalisasi arahan kuasa pengurusan tradisi dari atas ke bawah. Manipulasi kaedah bagaimana kepemimpinan distributif dipraktikkan hanya memenuhi hasrat individu semata-mata dan boleh membawa kepada salah guna kuasa (Lumby, Crow & Pishiardis, 2013). Berdasarkan hujah-hujah di atas, maka boleh dirumuskan bahawa kajian-kajian lepas tentang kepemimpinan distributif berupaya mengayakan dan merapatkan jurang dalam usaha mengkonsepsikan kepemimpinan distributif namun masih belum ada pemahaman dan konsensus yang sama tentang konsep kepemimpinan distributif (Tian, 2015) dalam kalangan pengamal kepemimpinan pendidikan.

2.3.2 Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Leithwood et. al. (2004) dalam pernyataan yang sering dirujuk mengatakan bahawa kepemimpinan merupakan faktor kedua dalam faktor-faktor berkaitan dengan sekolah yang memberi sumbangan kepada pembelajaran pelajar. Faktor utama ialah apa yang berlaku di dalam kelas atau bilik darjah yang bermaksud peranan guru dalam melaksanakan pengajaran dan pembelajaran dalam kelas. Dalam dekad ini, minat terhadap amalan kepemimpinan guru semakin meningkat dan konsep tentang amalan kepemimpinan guru didapati masih berbeza-beza (Wenner & Campbell, 2016).

Seterusnya De Villiers (2011) menyatakan bahawa terdapat beberapa pandangan tentang amalan kepemimpinan guru di sekolah. Antara sarjana yang menyatakan tentang pandangan ini ialah Senge (1990a) yang menjelaskan bahawa kepemimpinan sekolah dilihat sebagai satu amalan memimpin pelaksanaan aktiviti sekolah secara kolektif dan tanggungjawab kepemimpinan dikongsi secara meluas dalam kalangan guru bukannya dimainkan oleh pengetua sekolah semata-mata. Keadaan ini adalah disebabkan keperluan responsif atas kompleksiti peranan yang dipikul oleh pengetua sekolah.

Seterusnya Lambert (1998) mencadangkan bahawa model kepemimpinan yang melibatkan guru sebagai pemimpin dan memberikan satu paradigm baru yang lebih terbuka, telus dan demokratik. Malah Lumby et al. (2008) menegaskan sekolah tidak boleh lagi dilihat sebagai satu organisasi yang statik yang perlu dipantau dan diselia secara autokratik sebaliknya sekolah adalah satu organisasi pembelajaran (*learning organization*) yang dibangunkan secara kolektif dan secara berterusan oleh ahlinya dan disokong oleh kepimpinan untuk pembangunan dan peningkatan kapasiti ahlinya. Hal ini disokong sepenuhnya oleh Katzenmeyer dan Moller (2001) yang juga

menegaskan bahwa amalan kepemimpinan guru perlu menjadi elemen utama dalam kepemimpinan di peringkat sekolah.

Antara kajian utama tentang amalan kepemimpinan guru di pelopori York-Barr dan Duke (2004). Mereka mengkaji literatur bermula daripada 1980 sehingga 2004 yang meletakkan asas tentang amalan kepemimpinan guru. Menurut Little (2003) kajian tersebut meliputi tiga fasa perubahan konsep kepemimpinan guru iaitu bermula pada peringkat awal dengan kepemimpinan berasaskan konteks mengajar dan kolaborasi guru dalam pengajaran dan pembelajaran, peringkat kedua mulai 1980an hingga 1990an meliputi kepemimpinan guru sebagai inipati penting dalam reformasi sekolah dan peringkat ketiga di awal tahun 2000 yang menunjukkan bahawa kepemimpinan guru sebagai mekanisme sokongan kepada akauntabiliti.

Wenner dan Campbell (2016) pula, mengumpul 54 kajian tentang amalan kepemimpinan guru bermula tahun 2004 sehingga 2013 bagi mengenal pasti definisi, teori dan faktor-faktor yang mempengaruhi amalan kepemimpinan guru. Dapatan yang menonjol daripada kajian tersebut adalah 1) peranan kepemimpinan guru melangkaui peranan dalam bilik darjah, membantu pembangunan professional rakan sebaya, mempengaruhi pembuatan keputusan dan berfokuskan pembelajaran murid 2) kebanyakan kajian-kajian tentang kepemimpinan guru yang dikumpul tidak semuanya berasaskan teori 3) pengetua, struktur sekolah dan norma budaya mempunyai peranan penting dalam mengupayakan atau menggagalkan amalan kepemimpinan dalam kalangan guru dan 4) masih ada kekurangan kajian hubungan kepemimpinan guru dengan aspek ekuiti dan sosial.

Menurut Marlia dan Yahya (2016) kepemimpinan guru merupakan salah satu elemen dalam kepemimpinan distributif. Hal ini diperjelas dengan lebih kukuh oleh Wenner dan Campbell (2016) yang menyatakan bahawa 19 peratus daripada kajian-

kajian berkaitan dengan kepemimpinan guru menggunakan teori kepemimpinan distributif. Mereka berpendapat bahawa ada persetujuan umum dalam kalangan sarjana yang mengaitkan kepemimpinan dalam kalangan guru dengan teori kepemimpinan distributif.

Kajian selanjutnya dijalankan oleh Jaimes (2009) yang mengkaji hubungan kepemimpinan distributif dan kesan ke atas pembangunan kepemimpinan dalam kalangan guru. Kajian kes dijalankan sekolah rendah yang memperoleh pencapaian yang konsisten dalam ujian penilaian di Selatan California. Kajian tersebut menganalisis peranan, fungsi dan interaksi guru dalam memperoleh maklumat bagaimana kepemimpinan dalam kalangan guru dibangunkan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa melalui amalan kepemimpinan distributif guru boleh berkongsi kepakaran dan meningkatkan pengetahuan yang kemudiannya dijelmakan dalam amalan di dalam bilik darjah dan dalam program-program instruksional. Guru-guru sekolah kajian didapati lebih kreatif, bermotivasi dan lebih efektif dalam pengajaran dan pembelajaran. Malah kajian ini memberi petunjuk bahawa kepemimpinan distributif merangsang kepuasan kerja guru dengan lebih professional, mempunyai tanggungjawab sepunya, meningkatkan tanggungjawab guru dalam proses pembuatan keputusan berkaitan dengan hal berkaitan instruksional dan kurikulum.

Terdapat beberapa kajian tentang kepemimpinan dalam kalangan guru yang berasaskan kepada teori yang sama, namun mengukur pemboleh ubah yang berbeza. Sebagai contoh Chamberland (2009) dan Grant (2009) membincangkan tentang struktur dan kelestarian kepimpinan dalam kalangan guru, seterusnya Hands (2012), Harris dan Townsend (2007) serta Muijs dan Harris (2006) pula membincangkan tentang mengurus pembangunan kepimpinan dalam kalangan guru dan perubahan sekolah. Kajian-kajian oleh Anderson (2012), Grant (2009), Hoang (2008), Muijs dan

Harris (2006), Supovitz (2008) serta Vernon-Dotson dan Floyd (2012) pula meneroka faktor yang mempengaruhi kepemimpinan dalam kalangan guru dan akhir sekali Gigante dan Firestone (2008) serta Muijs dan Harris (2006) pula membincangkan tentang impak serta keberkesanan kepemimpinan dalam kalangan guru. Sehubungan itu boleh dirumuskan bahawa terdapat kesatuan dalam pendapat kumpulan sarjana mengenai keperluan membangunkan hala tuju tentang bidang kepemimpinan distributif dan amalan kepemimpinan dalam kalangan guru.

Seterusnya, Smith (2007) melalui dapatan kajiannya tentang kepimpinan guru menjelaskan bahawa penglibatan guru dalam kepimpinan berkait rapat dengan kepakaran guru dalam melaksanakan pengajaran dan pembelajaran dengan berkesan. Hal ini disebabkan guru-guru mempunyai kepakaran menggunakan pelbagai pendekatan pengajaran, merancang isi kandungan yang standard, merancang pengajaran yang menjurus kepada keperluan dan kepelbagaian penguasaan setiap pelajar dan menyesuaikan matlamat sekolah dengan kejayaan pelajar. De Villier (2011) selanjutnya menyatakan bahawa amalan kepemimpinan guru berkembang dan terhasil ekoran budaya sekolah yang sihat. Malah menurut Snell dan Swanson (2000), guru yang peka tentang kemajuan pelajarinya dapat mendiagnosis kelemahan pelajar dan mengenal pasti intervensi yang sesuai untuk peningkatan penguasaan pelajarinya itu. Guru-guru ini juga mempunyai penguasaan yang tinggi terhadap isi kandungan dan kemahiran pedagogi yang mantap.

Hal ini diperincikan oleh Krisko (2001) yang menyenaraikan ciri-ciri kepemimpinan guru berdasarkan kajian yang dilakukan terhadap guru. Ciri-ciri tersebut adalah kreatif, fleksibel, menuntut ilmu sepanjang hayat, cekap, berani menghadapi risiko dan memiliki kemahiran intrapersonal dan interpersonal. Ciri-ciri

ini terdapat di dalam dimensi kepemimpinan guru yang membolehkan guru-guru memainkan peranan kepemimpinan di sekolah masing-masing.

Sehubungan dengan itu, boleh dirumuskan bahawa berpandukan definisi oleh Katzenmeyer dan Moller (2001) kepemimpinan guru merujuk kepada guru yang memimpin pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran di dalam atau luar bilik darjah. Selain itu mereka juga terlibat dalam komuniti pembelajaran guru dan pemimpin serta berupaya mempengaruhi rakan sejawat ke arah amalan pendidikan yang lebih baik. Amalan-amalan kepemimpinan guru ini berkait rapat dengan dengan kepemimpinan distributif pengetua yang dapat mengerakkan dan mengupayakan guru meningkatkan efikasi mereka bagi memastikan setiap pelajar mencapai pencapaian yang cemerlang.

2.3.3 Efikasi Kendiri Guru

Bandura (1986) menjelaskan tingkah laku, keupayaan, keyakinan dan ketabahan guru menyumbang kepada keberhasilan kerja. Usaha Bandura telah diperkembangkan oleh Gibson dan Dembo (1984) dengan membangunkan dua instrumen iaitu instrumen yang mengukur faktor efikasi kendiri guru (*Personal Teacher Efficacy* – PTE) dan instrumen yang mengukur faktor efikasi pengajaran guru (*General Teaching Efficacy* – GTE). Faktor pertama iaitu PTE mempunyai kaitan dengan jangkaan efikasi oleh Bandura yang bermaksud kepercayaan guru bahawa dia mempunyai kemahiran untuk membawa perubahan yang positif kepada pembelajaran pelajar. Manakala faktor kedua iaitu GTE mempunyai perkaitan dengan faktor jangkaan keberhasilan yang bermaksud kepercayaan guru bahawa mereka mampu untuk membawa kepada sesuatu perubahan dalam jangka masa yang lebih panjang.

Guru yang mempunyai efikasi sendiri yang tinggi berusaha untuk menghasilkan kejayaan (Ahmad Johari & Zaitun, 2007; Tschannen-Moran & Hoy, 2001; Raudenbush, Rowen & Cheung, 1992). Guru yang mempunyai efikasi sendiri tinggi akan menumpukan dan meningkatkan keupayaan murid serta tahap pengembangan murid (Gibson & Dembo, 1984; Baharuzaini (2016).

Menurut Azwan, Abdul Ghani, Mohammad Zofir & Abdul Rahman, (2005) guru yang mempunyai tahap efikasi rendah tidak bermotivasi untuk melaksanakan tugas yang mencabar. Mereka tidak menilai tahap pengembangan pelajar (Gibson & Dembo, 1984) dan gemar memberi hukuman melalui peraturan yang ketat ketika melaksanakan pengajaran dan pembelajaran (Woolfolk & Hoy, 1993).

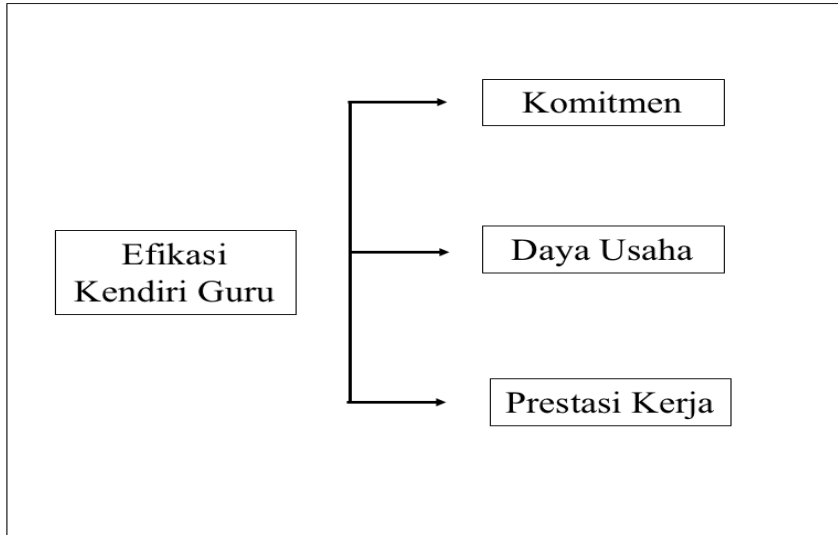
Menurut Klassen dan Chiu (2011), tahun 1998 bermulanya era pembaharuan kajian tentang efikasi guru dengan penerbitan rumusan kajian Tschannen-Moran dan rakan-rakan. Tschannen-Moran, Hoy dan Hoy (1998) menjelaskan takrifan efikasi sendiri ialah guru yang percaya dan yakin dengan kebolehan diri dan mampu merangka tindakan yang sesuai untuk melaksanakan tugas. Zee dan Kooman, (2016) pula mengaitkan model ini dengan tindakan guru dalam meningkatkan dan merubah perlakuan pelajar (Henson, 2001; Teng 2006)) dan seterusnya melahirkan pelajar yang berjaya (Norita, 2012).

Klassen, Tze, Betts dan Gordon (2011) melaporkan dalam konteks pendidikan, kajian menunjukkan bahawa kepercayaan kepada efikasi sendiri membolehkan seseorang pelajar mencapai kejayaan dan menurut Ross (1992) peranan utama ini dilaksanakan oleh guru. Sebagaimana menurut Bandura (1997) efikasi sendiri guru dipercayai mempengaruhi pencapaian dan memotivasikan pelajar. Malah dapatan kajian tersebut menunjukkan bahawa efikasi guru menunjukkan peningkatan dan keberkesanan terhadap pengajaran dan pembelajaran (Skaalvik & Skaalvik, 2007)

Klassen et al. (2011) telah menjalankan sorotan literatur berkaitan efikasi sendiri guru dan melaporkan bahawa walaupun perkembangan kajian tentang efikasi sendiri guru sangat hebat namun masih terdapat ruang bagi kajian impak secara praktikal. Terdapat kajian berkaitan hubungan efikasi sendiri guru dengan kepuasan bekerja Klassen dan Chiu (2010), hubungan efikasi sendiri guru dengan tahap stress Klassen et al. (2011) namun perkaitan efikasi sendiri guru dengan keberkesanan pengajaran (pencapaian murid dan penilaian pengajaran guru) didapati masih belum mantap.

Beberapa pengkaji telah membuat hubung kait antara efikasi sendiri dengan tekanan kerja. Sebagai contoh dapatan Betoret (2006) menunjukkan bahawa guru yang mempunyai masalah dalam pengajaran, mempunyai tahap kepuasan hati yang rendah terhadap kerja dan guru-guru ini menunjukkan tahap stress yang tinggi. Kajian-kajian oleh Brouwers dan Tomic (2001) serta Schwarzer dan Hallum (2008) mendapati tekanan kerja menjadi faktor perantara antara efikasi guru dan kadar stress (*burn out*) guru di sekolah-sekolah di Belanda dan Jerman.

Rajah 2.13 di bawah merupakan model yang dibangunkan oleh Lim dan Poon (1997). Model ini menunjukkan bahawa di negara ini efikasi sendiri guru mempengaruhi komitmen guru, daya usaha guru dan prestasi kerja guru. Maka dapat dirumuskan bahawa apabila guru mempunyai keyakinan diri yang kuat maka guru dapat bekerja dengan penuh komited, sentiasa berusaha mencari kaedah terbaik bagi meningkatkan pencapaian pelajarnya walau pun berdepan dengan cabaran dan seterusnya berjaya meingkatkan pencapaian dan kecermerlangan sekolah.



Rajah 2.13 Model Efikasi Kendiri Guru Malaysia oleh Lim dan Poon (1997)

2.3.4 Kajian Berkaitan Hubungan Kepemimpinan Distributif dan Efikasi Kendiri Guru

Pengetua memainkan peranan penting dalam efikasi guru khususnya terhadap penyampaian pembelajaran yang berkesan yang akhirnya membantu peningkatan prestasi akademik pelajar (Fullan, 2001; Hoy, Tarter & Wiskoeskie, 1992, Leithwood & Jantzi, 1998). Kajian-kajian yang berkaitan dengan hubungan antara kepemimpinan pengetua dan efikasi sendiri guru telah dijalankan oleh pengkaji dari dalam dan luar Malaysia. Sebagai contoh, Baharuzaini et al. (2016) telah menjalankan kajian gaya kepimpinan guru besar dan tahap efikasi guru dan dapatan kajian menunjukkan bahawa guru besar kerap mengamalkan gaya kepimpinan instruksional dengan skor min 3.77. Kajian tersebut juga mendapati bahawa tahap efikasi guru di sekolah tersebut juga berada pada tahap tinggi dengan skor min 3.57 dan mempunyai kesamaan dengan dapatan Aziah et al. (2015) serta Zaidatul Akmaliah (2011).

Seterusnya Baharuzaini et al. (2016) mendapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara gaya kepimpinan instruksional, transformasional dan demokratik dengan tahap efikasi guru manakala tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya kepimpinan autokratik dan laissez-faire dan efikasi guru. Malah Vasudha (2000) pula mendapati kepemimpinan berkarisma tidak mempunyai kesan kepada efikasi guru. Ini adalah kerana peranan pemimpin yang kurang jelas dan kewujudan konflik kepada peranan tersebut (*role ambiguity and role conflict*). Selanjutnya Rajoo (2013) pula mendapati bahawa dimensi proses guru membuat keputusan mempunyai kesan terhadap efikasi sendiri guru dan proses ini dimoderasikan oleh kepemimpinan distributif.

Dalam hal lain, kajian oleh Jamalul Lail, Aida Hanim, Surayati dan Md Fuad (2013) mendapati bahawa kepemimpinan distributif mempunyai hubungan yang lemah namun signifikan terhadap motivasi guru. Berlainan pula dengan Siva (2014) dan Kamaruzaman (2007) yang mendapati bahawa tekanan kerja guru dapat dikurangkan sekiranya pengetua mengaplikasikan dan mengamalkan kepimpinan ini.

Antara dapatan Ross dan Gray (2006) adalah amalan kepimpinan yang berkesan berupaya membentuk komitmen dan keupayaan pengikut secara berkumpulan untuk mencapai kecemerlangan organisasi. Konsep ini selari dengan kajian Rentz (2007) di Texas, Amerika Syarikat. Malah Rafisah (2009) turut menyarankan pengetua supaya kerap memantau pengajaran dan pembelajaran yang dilaksanakan di sekolah kerana pemantauan yang bermutu dapat menyumbang kepada pembelajaran pelajar yang lebih bermakna. Melalui peningkatan positif ini akan merangsang cara bekerja guru secara kolaboratif dan apabila guru merasai kepuasan

bekerja maka secara tidak langsung akan mengekalkan keupayaan mereka dalam membantu meningkatkan pembelajaran pelajar.

Seterusnya sikap pengetua juga dapat mempengaruhi tahap efikasi guru. Faktor penting dalam menentukan efikasi guru dijelaskan melalui keyakinan guru terhadap kompetensi pengetua dan pemantauan secara aktif oleh pengetua (Nor Hayati Hamdan, 2011; Shariffah Sebran Jamila, 2011). Malah kajian kepimpinan sekolah di Kuching dan di Samarahan oleh Zaidatol (2011) menunjukkan bahawa pemimpin transformasi memberi kesan kepada peningkatan efikasi sendiri guru. Namun begitu, hal yang berbeza dilaporkan oleh Ishak (2002). Melalui kajian yang telah dilaksanakan di Kedah beliau merumuskan kepimpinan transformasional bukan merupakan peramal kepada efikasi sendiri guru. Malah hal ini dibuktikan Abdul Ghani dan Anandan (2012) yang menyatakan keberkesanan pembelajaran dalam bilik darjah dipengaruhi kepimpinan instruksional pengetua berbanding kepimpinan transformasi.

Terdapat beberapa kajian yang menganalisis pengaruh kepemimpinan instruksional pengetua dengan efikasi sendiri guru di Malaysia. Yang pertama, kajian oleh Jamaliah dan Norhashimah (2006) mendapati bahawa pengetua yang mengamalkannya berupaya mempengaruhi dan meningkatkan keberkesanan amalan guru di bilik darjah. Seterusnya Shafinaz (2009), Mohd Munaim (2013) dan Faridah (2005) juga membuktikan bahawa pemimpin instruksional melalui pelbagai dimensi yang dikaji memberi kesan terhadap ketiga-tiga dimensi utama dalam efikasi sendiri guru. Hal yang sama di peroleh Sazali et al. (2009) yang membuktikan guru besar yang mengamalkan corak kepimpinan instruksional berupaya meningkatkan efikasi kolektif dan kompetensi guru serta budaya.

Walaupun bagaimanapun tidak semua dapatan kajian menunjukkan kesan positif antara kepimpinan instruksional dan efikasi sendiri guru (Norita, 2012; Nor 'Amimah, 2008 dan Sukarmin, 2010). Hal ini berkemungkinan besar disebabkan faktor-faktor lain yang boleh mempengaruhi hubungan antara kedua-dua pemboleh ubah tersebut.

Lanjutan daripada itu, Nor Ashikin (2009) dalam kajiannya menjelaskan bahawa persekitaran kerja yang berkesan dapat digerakkan melalui kualiti dan kewibawaan pengetua sekolah. Kewibawaan pengetua dikaitkan dengan pengetahuan yang dimiliki, kemahiran yang diperolehi melalui latihan dan pengalaman serta nilai instrinsik dan nilai profesional yang ada dalam diri mereka. Hal ini menunjukkan bahawa terdapat kepentingan untuk meneroka dengan lebih lanjut sejauh mana kepemimpinan distributif dapat mempengaruhi dan merubah keupayaan dan keyakinan guru supaya mampu membuat tindakan terbaik dalam memberikan pengajaran dan pembelajaran bermakna kepada pelajar mereka.

2.3.5 Kajian Berkaitan Hubungan Kepemimpinan Distributif dan Amalan Kepemimpinan Guru

Tian (2015) mendapati bahawa terdapat kajian yang membuat perkaitan antara kepemimpinan guru, kepemimpinan pasukan dan kepemimpinan distributif. Beliau menjelaskan bahawa kepemimpinan guru dan kepemimpinan pasukan merujuk kepada kajian yang meneroka peranan guru, pasukan dan fungsi-fungsinya. Tian (2015) mendapati bahawa kajian lebih berfokus kepada interaksi antara pelbagai aras dalam pasukan. Namun begitu, terdapat beberapa kajian yang menyelidik hubungan kepemimpinan distributif pada sudut pandangan guru seperti Camburn et al. (2003), Chang (2011) dan Law et al. (2010) dan hubungan kepemimpinan distributif dan pasukan seperti Hulpia et al. (2009), Pedersen et al. (2012), Scribner et al. (2007),

Timperley (2009) dan Wallace (2002). Kajian-kajian tersebut menunjukkan bahawa terdapat pengaruh hubungan kepemimpinan distributif dengan pasukan di sekolah.

Seterusnya Tian et al. (2015) mencadangkan perlu ada kajian lanjut tentang kepemimpinan distributif yang lebih memfokuskan kepada pelaksanaan di peringkat sekolah dan amalan kepimpinan yang terdiri daripada pemimpin, guru dan pelajar. Kumpulan ini secara professional perlu mempunyai peranan dan fungsi kepemimpinan distributif secara individu dan kumpulan (*manifest distributed leadership both at individual and collective level*), perkongsian tanggungjawab dan amalan kerja (*shared understanding of new work practices*), perkongsian hala tuju (*transforming organisation*), kreativiti dan inovasi semasa bekerja.

Malah selepas sedekad evolusi kepemimpinan distributif, (Day et al. 2009) menyatakan kepemimpinan distributif bukan penyelesaian yang pragmatik bagi mengurangkan beban kerja pengetua tetapi dilihat amat berpotensi untuk meningkatkan efikasi sendiri guru apabila kepakaran mereka diakui dan mereka diberi peluang untuk memimpin tugas tertentu berdasarkan kepakaran tersebut.

Seterusnya Azhar et al. (2016) telah mengkaji hubungan kepemimpinan distributif dan kepemimpinan guru di sekolah menengah Pantai Timur dan mendapati bahawa adanya hubungan yang signifikan dan positif pada tahap yang tinggi antara kepemimpinan distributif dan kepemimpinan guru. Dapatan beliau membuktikan bahawa model kepemimpinan guru melibatkan kerjasama staf dan agihan tanggungjawab dimana semua guru mempunyai peluang untuk membangunkan kemahiran kepemimpinan. Lanjutan daripada itu, beliau menjelaskan bahawa perkongsian tanggungjawab, amalan kepemimpinan dan budaya sekolah merupakan dalam dimensi kepemimpinan distributif mempunyai hubungan linear yang kuat dalam mempengaruhi kepemimpinan guru. Seterusnya beliau menyatakan bahawa

dimensi visi, misi dan matlamat dalam dimensi kepemimpinan distributif mempunyai hubungan yang sederhana dalam mempengaruhi kepemimpinan guru.

Seterusnya, Joo (2011) telah mengadakan satu kajian yang mengkaji hubungan kepemimpinan distributif dan profesionalisme guru (*teacher profesionalisme*) di Korea Selatan. Dalam kajian tersebut tiga pemboleh ubah mediator dikenalpasti iaitu efikasi kolektif guru, komuniti pembelajaran profesional dan kepuasan kerja guru. Dapatan kajian beliau menunjukkan bahawa kepemimpinan distributif secara signifikan mempunyai hubungan dan pengaruh yang negatif dengan profesionalisme guru. Namun dapatan beliau menunjukkan kepemimpinan distributif secara langsung dan signifikan mempengaruhi profesionalisme guru dengan adanya perantara (mediator) efikasi kolektif guru, komuniti pembelajaran profesional dan kepuasan kerja guru.

Menurut beliau lagi, sekolah tidak berupaya mencapai matlamat dan mengekal atau melestarikan reformasi pendidikan tanpa mengambil kira amalan seharian guru, amalan kepemimpinan guru, beban kerja guru dan pembentukan budaya sekolah. Beliau menyarankan sekolah sebagai medan berlakunya amalan kolaboratif di mana pengetua menggalakkan semua ahlinya berkolaboratif sesama sendiri bagi mencapai hasrat organisasi. Sehubungan itu kajian tersebut telah merumuskan bahawa profesionalisme guru mempunyai hubungan dengan kepuasan ibubapa disebabkan guru dan murid saling bekerjasama dalam menggalakkan budaya pembelajaran yang membawa kepada pencapaian murid.

Kepemimpinan dalam kalangan guru juga dianggap amat berpotensi sebagai pengaruh utama keberkesanan sekolah (Curtis, 2013; Leithwood et al., 2004; Muijs & Harris, 2003; Wenner & Campbell, 2016). Malah dalam perkara ini, penyelidik-penyelidik ini memperakukan kepemimpinan yang terbentuk dalam kalangan guru

memberi kesan penting terhadap perubahan organisasi. Hasilnya sekolah mempunyai guru yang pakar, yang mampu mengetuai perubahan, meneraju perubahan dan pembaharuan dan membentuk daya tahan kelestarian organisasi.

Noor Azam (2012), dalam kajiannya tentang hubungan kepemimpinan guru mempengaruhi sikap pelajar mendapati bahawa amalan kepemimpinan guru di sekolah menengah daerah Segamat berada pada tahap tinggi. Dapatan yang sama diperoleh Loh (2008) yang menjalankan kajian di Sabah mendapati bahawa kepemimpinan guru adalah pada tahap baik tetapi masih belum mencapai peringkat yang mantap. Menurut beliau, kepemimpinan dalam kalangan guru berupaya membawa sekolahnya ke peringkat yang lebih tinggi dan dapat dirumuskan bahawa peranan pengetua adalah penting untuk membina kapasiti guru dalam menguruskan kurikulum dan kokurikulum dan juga dalam bidang kepemimpinan.

Dapatan sebaliknya diperoleh Hailan et al. (2012), yang mendapati bahawa pembinaan keupayaan guru di sekolah menengah kebangsaan agama berada pada tahap sederhana tinggi. Pengetua-pengetua sekolah-sekolah tersebut didapati tidak membina kemahiran memimpin dalam kalangan guru malah para guru tidak dilibatkan dalam tindakan menyelesaikan masalah dan membuat keputusan. Seterusnya beliau merumuskan bahawa guru-guru sewajarnya diberi pendedahan untuk mengetuai kumpulan kerja di peringkat sekolah dan diberi peluang dalam mesyuarat atau perbincangan santai dalam mengenalpasti masalah pengurusan sekolah dan seterusnya dilibatkan dalam proses membuat keputusan.

Sementara itu, Smith (2007) yang menjalankan kajian tentang kepimpinan guru di Gorgia, Amerika Syarikat mendapati bahawa guru-guru kerap mengamalkan empat dimesi kepemimpinan guru iaitu pengupayaan kuasa, kepakaran, membuat refleksi dan berkolaboratif. Manakala Salazar (2010) mendapati bahawa

kepemimpinan guru berkesan apabila mendapat kerjasama pengetua dan rakan sejawat di sekolah. Pengetua didapati memainkan utama dalam mewujudkan kepemimpinan guru secara aktif dan berterusan.

Seterusnya Madsen dan Mabokela (2014) melaporkan wujud keadaan tegang dalam kalangan kumpulan guru daripada pelbagai kumpulan. Keadaan tegang ini timbul kesan daripada pemilihan, pembangunan, tugas kepemimpinan yang diberikan kepada guru di peringkat sekolah. Manakala Durias (2010) menyatakan bahawa para guru merasakan peranan kepemimpinan yang diberikan agak membebankan kerana mereka telah dibebani dengan pelbagai tugas mengajar. Selain daripada itu ada guru mempersoalkan reaksi rakan sejawat apabila mereka memainkan peranan sebagai pemimpin. Hal yang sama diperkatakan Crowther et al. (2008) dan DeVilliers (2011) iaitu terdapat tiga kualiti penting hubungan dan aktiviti kolektif pemimpin dengan guru. Tiga kualiti penting tersebut ialah kepercayaan dan perkongsian tanggungjawab (*mutualism*), perkongsian hala tuju dan memberi kebebasan membuat tindakan. Ini menunjukkan potensi membangunkan amalan kepimpinan peringkat guru adalah sesuatu yang positif.

2.3.6 Kajian Berkaitan Amalan Kepimpinan Distributif Guru dan Efikasi

Kendiri Guru

Pengetua perlu menyokong dan memberi peluang kepada guru secara autonomi melaksanakan tugas sebagai pemimpin dan sokongan ini didapati dapat memberikan hasil yang positif. Chew dan Andrews (2010) menjelaskan bahawa peranan kepemimpinan yang diberikan kepada guru berjaya meningkatkan kepercayaan diri dan memberi kepuasan kepada guru yang seterusnya menyebabkan peningkatan

kepada keupayaan bekerja dengan lebih baik untuk mencapai kejayaan sekolah. Malah Sergiovanni (2001) menyatakan bahawa semua guru berpotensi menjadi pemimpin

Seterusnya Gigante dan Firestone (2008) menyatakan bahawa guru yang menjalankan peranan pemimpin merasa teruja dan berpuas hati dengan kerja mereka jika mendapat sokongan pengetua. Sokongan yang diberi berbentuk pengupayaan dan kepercayaan sepenuhnya kepada peranan kepemimpinan yang diberikan bukan semata-mata berperanan sebagai penyokong pengetua sahaja. Nor 'Amimah (2008) menjelaskan bahawa efikasi sendiri guru dipengaruhi oleh sokongan tersebut. Beliau juga mendapati bahawa kelakuan, kemahiran merunding, kemahiran memberi galakan dan semangat serta kemahiran delegasi merupakan tindakan sokongan pengetua yang paling berkesan.

Sokongan pengetua juga dapat ditunjukkan melalui bagaimana guru digalakkan meningkatkan kompetensi dan potensi melalui program pembangunan profesional. Pengetua diberi keluwesan merancang program pembangunan profesional berdasarkan keperluan sekolah dan keperluan guru. Noraida (2005) mendapati guru-guru jelas tentang peranan pengetua dan dorongan yang mereka berikan dalam melaksanakan peningkatan keupayaan dan kebolehan mereka melalui program pembangunan profesional ini. Terdapat 13 aktiviti berkaitan pembangunan profesionalisme keguruan (Pelan Induk Pembangunan Profesional Keguruan, 2006) yang boleh dirancang di peringkat sekolah. Aktiviti-aktiviti tersebut adalah kursus, wacana ilmu, lawatan penanda arasan, bimbingan dan pementoran, pembelajaran dalam talian, pembacaan buku serta program-program peningkatan akademik di peringkat sarjana muda, sarjana dan doktor falsafah. Selain itu pengetua boleh meggalakkan guru untuk membuat program sangkutan, sumbangan proesional, komuniti pembelajaran profesional, inovasi, penyelidikan dan penulisan.

Walker dan Slear (2011) telah mengenal pasti bahawa memberi tunjuk cara, menetapkan dan berkongsi sasaran pencapaian pelajar yang dibina bersama serta memberi ganjaran merupakan tiga perlakuan pengetua yang memberi kesan kepada efikasi sendiri guru. Hal ini turut disahkan oleh Hoy dan Hoy (2003) dan Stipek (2012) yang menjelaskan bahawa dorongan yang diberikan oleh pengetua kepada guru dalam membimbing dan menunjuk cara amalan pedagogi terbaik berupaya meningkatkan kebolehan dan keyakinan guru-guru mereka.

Dorongan yang diberi oleh pengetua berpunca daripada pemantauan pengajaran dan pembelajaran yang berkesan (Glickman et al., 2007; Mardhiah dan Rabiatal-Adawiyah, 2016 dan Nurahimah dan Rafisah, 2010). Maka untuk menjadi pemantau yang berkesan pemimpin sekolah memerlukan pengetahuan, kemahiran dan nilai profesional yang tinggi berkaitan dengan pemantauan dan penyeliaan berkesan (Mardhiah et al., 2016).

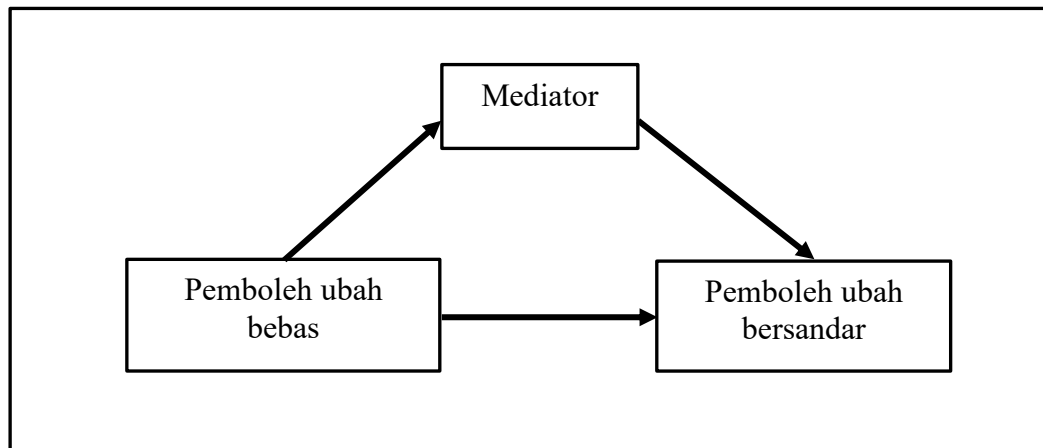
Komunikasi memainkan peranan penting dalam hubungan interaksi pengetua dan guru di sekolah. Dorongan dan sokongan yang diberikan dengan kaedah penyampaian yang berkesan akan memberi impak kepada guru dalam melaksanakan tugas. Ini adalah kerana hasrat yang dinyatakan dengan jelas dapat mendorong guru berkerja secara sepasukan ke arah matlamat yang sama. Ling (2016) melalui kajiannya mendapati bahawa komunikasi dalam memberi bimbingan merupakan elemen penting dan merupakan mediator kepada persekitaran maklumbalas dan efikasi terhadap strategi pengajaran yang mana merupakan salah satu domain utama dalam efikasi sendiri guru.

Seterusnya kajian bertajuk *Distributed Leadership and Empowerment Influence on Teachers Organizational Commitment* oleh Hairuddin dan Salisu (2015) mendapati bahawa terdapat kesan yang besar antara kepimpinan distributif dan

komitmen guru terhadap organisasi. Kajian ini juga mendapati bahawa terdapat perantara (*mediator*) yang kukuh iaitu pengupayaan guru yang dapat menentukan kepimpinan distributif dengan komitmen guru. Pengupayaan guru ini dapat ditingkatkan dengan melibatkan guru di dalam membuat sesuatu keputusan di sekolah dan ini dapat meningkatkan komitmen guru terhadap organisasi (Firestone & Pennel, 1993; Bogler & Somech, 2004; Hairuddin & Salisu, 2015).

Boleh disimpulkan bahawa pengetua yang mengamalkan kepimpinan yang berkesan dapat meningkatkan kualiti guru yang merupakan satu pasukan penting dalam melaksanakan pengajaran dan pembelajaran yang berkesan di sekolah. Dalam kalangan guru wujud pula peranan-peranan kepemimpinan yang terbentuk dalam kelompok yang sama seperti kelompok guru yang mengajar mata pelajaran yang sama. Peranan kepimpinan dalam kalangan guru ini merupakan faktor penting yang menjadi penghubung kepada kepimpinan berkesan yang dipraktikkan oleh pengetua kepada peningkatan efikasi sendiri guru perlu dikaji dengan lebih mendalam.

Rujukan literatur di atas menunjukkan bahawa hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru wujud. Selain itu, berdasarkan Baron dan Kenny (1986), pakar model mediator (Rajah 2.14) dan hasil kajian literatur di atas, dapat dihipotesis bahawa amalan kepemimpinan distributif guru merupakan mediator kepada hubungan terus antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Namun begitu, keputusan akhir perkaitan bagi hubungan antara pemboleh ubah-pemboleh ubah tersebut belum lagi muktamad dan memerlukan analisis yang terperinci. Oleh yang demikian, kajian perlu dilakukan untuk menyelidik hubungan tersebut, terutamanya dalam konteks Malaysia. Perhubungan tersebut dirujuk sebagai kerangka teoretikal bagi kerangka konseptual dalam Rajah 2.16.



Rajah 2.14 Model Mediator Baron dan Kenny (1986, p1176)

2.3.7 Kajian Hubungan Faktor Jantina, Tempoh Perkhidmatan, Jenis Sekolah dan Efikasi Kendiri Guru

Terdapat banyak kajian tentang kesan efikasi kendiri guru yang telah dijalankan oleh para akademik bidang ini. Walau bagaimanapun, Goddard (202) mencadangkan masih ada keperluan supaya faktor-faktor lain yang mempengaruhi efikasi kendiri guru dikaji dengan lebih lanjut. Bahagian ini akan meneroka kajian-kajian lepas bagi mengenal pasti jurang berkaitan perkara ini.

a. Jantina

Terdapat berbagai perkara yang membezakan guru lelaki dan wanita. Guru lelaki ditonjolkan sebagai kuat, berdisiplin dan mampu melaksanakan tugas-tugas berat manakala wanita dilihat dari aspek kelembutan dan ketekunan dalam membuat sesuatu kerja. Namun begitu, persoalan disini adakah guru lelaki mempunyai efikasi kendiri yang lebih tinggi berbanding wanita.

Sorotan kajian lepas mendapati tiada perbezaan antara kedua-dua kategori ini (Mohd Munaim, 2013; Shafinaz, 2009). Analisis Anova oleh Mohd Munaim (2013) memberikan dapatan [$t(135) = .018, p = .98$] yang jelas menunjukkan tiada perbezaan tersebut. Hal yang sama diperoleh Shafinaz (2019) dalam kajian tentang pemboleh ubah yang sama ke atas guru-guru di sebuah daerah di Negeri Sembilan.

Namun begitu, Teng (2006) memperoleh dapatan yang berbeza yang menyatakan yang tahap efikasi sendiri guru wanita adalah lebih rendah daripada guru lelaki berdasarkan skor min efikasi terhadap strategi pengajaran, efikasi terhadap pengurusan kelas dan efikasi terhadap pelibatan pelajar. Malah Talip (2010) serta Mardhiah dan Rabiatul-Adawiyah (2016) juga memperoleh dapatan yang sama dalam kajian-kajian yang mereka laksanakan.

Walau bagaimana pun pengkaji mendapati masih belum ada lagi kajian yang berkaitan dengan bagaimana faktor jantina mempengaruhi hubungan antara pemboleh ubah kepemimpinan distributif dan efikasi sendiri guru. Berdasarkan perkara di atas analisis lanjut masih diperlukan untuk mengenal pasti adakah faktor jantina mempunyai pengaruh kepada hubungan kedua-dua pemboleh ubah tersebut.

b. Tempoh Perkhidmatan

Di Malaysia tempoh perkhidmatan boleh dikelompokkan kepada berbagai tahap. Tahap permulaan seseorang guru adalah pada tempoh mula ditempatkan di sekolah sehingga mendapat pengesahan dalam perjawatan iaitu antara tempoh satu hingga tiga tahun (PIPPK, 2016). Selepas disahkan dalam perkhidmatan, guru-guru melalui satu tempoh pengalaman bekerja yang panjang sehingga mereka menamatkan perkhidmatan apabila bersara kelak.

Johari, Ismail, Osman dan Othman (2009) dalam kajian mereka telah membahagikan pengalaman mengajar guru kepada empat fasa iaitu fasa adaptasi dimana guru mempunyai pengalaman mengajar antara satu hingga tujuh tahun. Seterusnya bagi guru yang mengajar antara tujuh hingga 10 tahun dinamakan sebagai fasa matang, manakala guru yang mengajar antara 11 hingga 18 tahun dikenali sebagai fasa puncak dan akhir sekali guru yang mengajar lebih daripada 18 tahun melalui satu tempoh yang dikenali sebagai fasa lesu. Dapatan kajian mereka telah membuktikan bahawa guru-guru dalam fasa matang mempunyai efikasi sendiri yang tinggi berbanding guru dalam fasa adaptasi dan lesu.

Tschannen-Moran dan Hoy, (2002) juga mendapati bahawa guru-guru yang mengajar kurang daripada lima tahun atau guru baharu mempunyai efikasi sendiri yang rendah berbanding mereka yang telah mengajar lebih daripada lima tahun. Hal ini disebabkan guru-guru yang berpengalaman berpeluang melalui proses penambahbaikan pengajaran dan pembelajaran yang lebih lama berbanding guru baharu. Oleh itu proses ini secara berterusan berupaya meningkatkan kompetensi dan potensi mereka. Dalam hal ini didapati bahawa peningkatan kompetensi dan potensi yang berterusan berupaya memberi keyakinan yang lebih kukuh kepada guru-guru yang telah lama berkhidmat.

Selain itu, guru-guru di Malaysia perlu mempunyai sijil ikhtisas sebelum menjawat jawatan sebagai guru. Sijil ikhtisas ini diperolehi melalui program latihan keguruan di Institut Pendidikan Guru Malaysia dan di Universiti Awam dan Swasta. Guru-guru yang sedang mengikuti latihan dikenali sebagai guru pelatih atau guru pra perkhidmatan, manakala guru-guru yang telah dilantik dikenali sebagai guru dalam perkhidmatan.

Satu kajian telah dijalankan bagi membanding tahap efikasi sendiri kedua-dua kategori ini. Kajian oleh Ahmad Zamri (2013), menunjukkan efikasi sendiri terhadap pengajaran bagi guru-guru dalam perkhidmatan berada pada tahap yang lebih baik apabila dibandingkan dengan guru-guru pra perkhidmatan. Guru-guru dalam perkhidmatan mempunyai pengalaman yang berbagai (*vicarious experience*) bersama pelajar-pelajar yang berbeza saban tahun. Maka tidak menghairankan sekiranya mereka mempunyai efikasi sendiri yang lebih tinggi berbanding guru yang dalam latihan keguruan.

Seterusnya, Teng (2006) yang mengkaji pengaruh pengalaman kerja dan efikasi sendiri guru juga mendapati bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara kedua-dua faktor tersebut. Menurut beliau efikasi guru secara umum meningkat apabila mereka telah lama berkhidmat. Namun begitu dapatan kajian beliau juga mendapati bahawa apabila tempoh pengalaman mengajar guru melebihi 22 tahun efikasi sendiri guru semakin menurun. Dapatan yang sama ditemui Johari (2009) dan menurut beliau guru dalam kategori fasa lesu tergolong dalam kumpulan ini. Hal ini menyamai kajian Fraser (2014), yang mendapati bahawa terdapat beberapa faktor yang memberi kesan kepada efikasi sendiri guru dan antara pengaruh yang signifikan dan menunjukkan pengaruh positif ialah pengalaman mengajar guru.

Namun begitu, terdapat juga kajian yang menyatakan tiada perbezaan antara pengalaman mengajar guru dan efikasi sendiri mereka (Shafinaz, 2009; Baharuzaini et al., 2016; Hoy & Woolfolk, 1993; Khalid et al., 2009; dan Robert & Ming, 2010). Hal ini disebabkan semua guru diberi latihan yang secara profesional sebelum dan selepas menyertai skim perkhidmatan keguruan. Dapatan ini juga ditemui secara signifikan oleh Mohd Munaim (2013) dan beliau membuat inferens bahawa tugas

mengajar guru adalah berdasarkan kandungan dan sukatan yang serupa melainkan ia melibatkan kohort pelajar yang berbeza-beza.

Latihan yang diterima oleh guru pelatih adalah untuk menyediakan mereka dengan kompetensi dan kemahiran pedagogi yang sesuai berdasarkan bidang atau opsyen mereka. Sehubungan itu menurut Aziah et al. (2015), walaupun setelah tamat dan dilantik sebagai guru mereka telah bersedia dan mempunyai keyakinan dan keupayaan yang tinggi untuk melaksanakan pengajaran dan pembelajaran yang berkesan sebagai mana guru-guru yang telah lama berkhidmat. Situasi ini juga disebabkan pengaruh faktor personaliti sendiri seseorang guru baharu dengan suasana kerja di sekolah (Bandura, 1997).

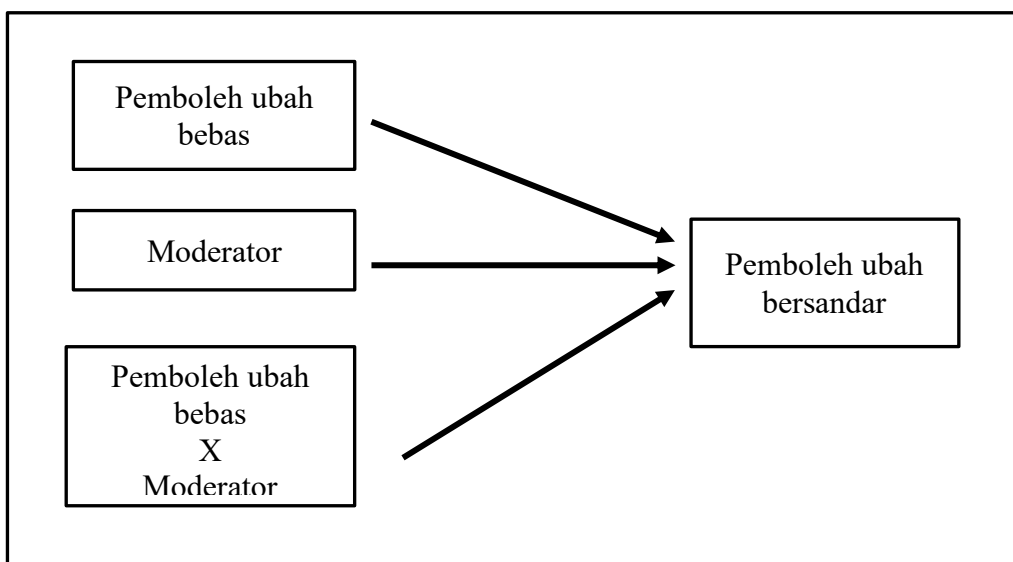
Oleh itu, berdasarkan dapatan-dapatan di atas pengkaji berpendapat analisis lanjut masih diperlukan untuk mengenal pasti adakah faktor tempoh perkhidmatan sebagai seorang guru dalam perkhidmatan mempunyai pengaruh kepada efikasi sendiri guru.

c. Jenis Sekolah

Terdapat beberapa kajian yang mengkaji perbezaan tahap kepemimpinan distributif dan efikasi sendiri guru dengan jenis sekolah. PricewaterhouseCoopers (2007) mendapati bahawa 95 peratus pengetua merasakan tanggungjawab kepemimpinan disebarkan manakala bagi guru besar pula hanya 85 peratus menyatakan kepemimpinan distributif dipraktikkan di sekolah. Walau pun pengetua dan gurubesar dalam kajian tersebut melaporkan amalan kepemimpinan distributif dipraktikkan namun begitu pendapat tersebut disangkal oleh guru mereka.

Seterusnya, Fackler dan Malmberg (2016) menyatakan bahawa dapatan TALIS 2013 menunjuk faktor sekolah menyumbang empat peratus varians dalam efikasi sendiri guru, malah mereka juga menyatakan bahawa efikasi guru di sekolah luar bandar dan pinggir bandar meningkat lebih baik berbanding guru sekolah di bandar. Selain itu menurut mereka lagi, sekiranya pihak sekolah berjaya memenuhi keperluan intrinsik seperti autonomi dan peningkatan kompetensi maka didapati guru-guru sekolah tersebut menunjukkan tahap efikasi yang tinggi. Kajian-kajian ini menunjukkan bahawa masih terdapat keperluan untuk menganalisis pengaruh jenis sekolah ke atas hubungan kepemimpinan distributif ke atas efikasi sendiri guru.

Oleh yang demikian, berdasarkan rumusan kajian literatur besar kemungkinan bahawa faktor jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah merupakan moderator ke atas hubungan kepemimpinan distributif ke atas efikasi sendiri. Kerangka konseptual kajian ini dapat dibentuk dengan merujuk kepada model moderator Baron dan Kenny (1986) sebagaimana pada Rajah 2.15.



Rajah 2.15 Model Moderator Barron dan Kenny (1986, p1174)

2.4 Kerangka Konseptual Kajian

Berdasarkan kepada teori dan hubungan antara pemboleh ubah yang dibincangkan sebelum ini, maka pengkaji membangunkan kerangka konseptual kajian sebagaimana pada Rajah 2.16. Dalam kerangka kajian ini terdapat empat pemboleh ubah iaitu i) kepemimpinan distributif pengetua, ii) amalan kepemimpinan distributif guru, iii) efikasi sendiri guru iv) demografi guru.

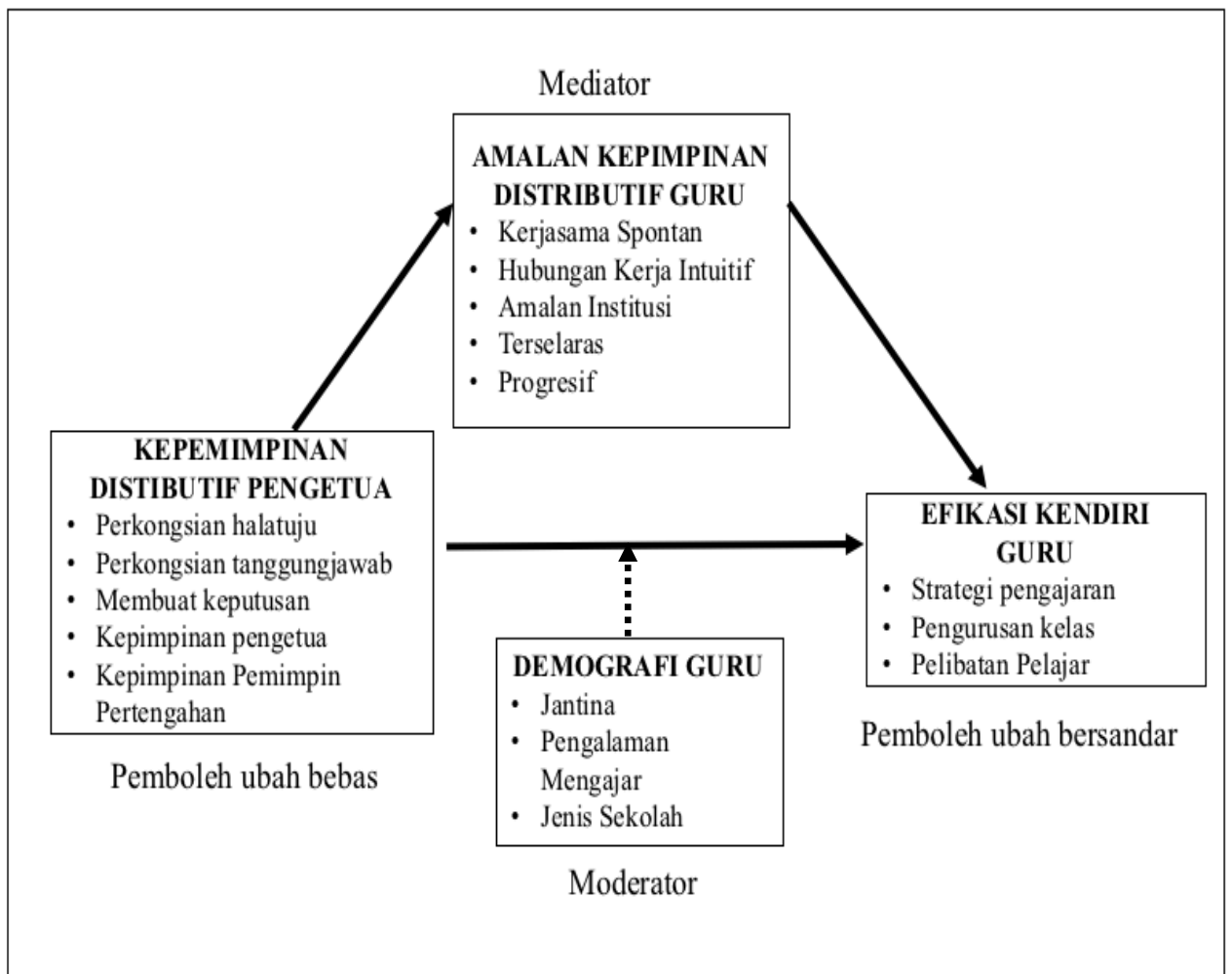
Pemboleh ubah pertama ialah kepemimpinan distributif pengetua yang dibangunkan berdasarkan teori kepemimpinan distributif Spillane (2006); Gronn (2000); Elmore (2000) dan Harris (2008). Terdapat lima dimesi kepemimpinan iaitu i) perkongsian hala tuju, ii) perkongsian tanggungjawab; iii) membuat keputusan; iv) kepimpinan pengetua dan v) kepimpinan pemimpin pertengahan.

Seterusnya, pemboleh ubah amalan kepemimpinan distributif guru dibangunkan berdasarkan model amalan kepemimpinan distributif guru Gronn (2002), Harris (2009), Leithwood et al. (2006; 2007); MacBeath et al. (2004) dan Spillane (2006). Dimensi-dimensi bagi amalan kepemimpinan distributif guru ialah i) kerja sama spontan; ii) hubungan kerja intuitif; iii) amalan institusi iv) terselaraskan dan v) progresif.

Manakala efikasi sendiri guru dibangunkan berdasarkan teori Teori Efikasi sendiri guru (Tschannen-Moran & Hoy, 2001) yang mengandungi tiga dimensi iaitu i) efikasi terhadap strategi pengajaran; ii) efikasi terhadap pengurusan kelas dan iii) efikasi terhadap pelibatan pelajar.

Akhir sekali, pengkaji menganalisis kesan moderator demografi guru keatas hubungan kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Demografi guru yang dikaji ialah jantina, tempoh perkhidmatan sebagai guru dan jenis sekolah.

Kerangka kajian dalam Rajah 2.16 menunjukkan efikasi sendiri guru sebagai pemboleh ubah bersandar (*endogenous*) dalam hubungan dengan kepemimpinan distributif pengetua sebagai pemboleh ubas bebas (*exogenous*). Amalan kepemimpinan distributif merupakan pemboleh ubah mediator dan demografi guru adalah pemboleh ubah moderator.



Rajah 2.16 Kerangka Konseptual Kajian

2.5 Rumusan

Pengkaji melakukan kajian literatur secara mendalam dan terperinci melalui analisis dari artikel, buku, bahan kajian, maklumat serta sumber penyelidikan dan kajian secara dalam talian. Penulisan dalam bab ini disusun selaras dengan pemboleh ubah-pemboleh ubah yang terlibat dengan kajian ini. Perbincangan serta pandangan daripada para pengkaji juga telah diperincikan dan dihuraikan berdasarkan setiap pemboleh ubah yang dikaji. Maklumat yang disintesis daripada kajian literatur menunjukkan bahawa terdapat keperluan untuk peluasan kajian kuantitatif mengenai pengaruh kepemimpinan distributif. Ini penting supaya semua kepincangan dan jurang ilmu yang telah dikesan dalam teori kepemimpinan distributif dapat dianalisis untuk mendapat jawapan.

Selain itu, sejajar dengan kepentingan peranan guru dalam meningkatkan pencapaian pelajar, maka adalah penting bagi pengkaji menganalisis lebih lanjut tahap efikasi sendiri guru dan mengenalpasti faktor pengaruh dan kesan utama dalam meningkatkan efikasi sendiri mereka. Selanjutnya pengkaji perlu menganalisis hubungan kepemimpinan distributif pengetua dengan efikasi sendiri guru dengan andaian bahawa pelbagai tingkah laku positif antara pemimpin dan guru dapat membantu meningkatkan hasil pembelajaran pelajar.

Seterusnya, beberapa kajian telah menunjukkan kewujudan peranan kepemimpinan disitributif dalam kalangan guru. Dapatan kajian lepas memberi pertunjuk bahawa amalan kepemimpinan distributif dalam kalangan guru berupaya bertindak sebagai mediator kepada hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru dan memerlukan kajian dan analisis yang lebih terperinci. Selain itu, pengkaji juga mendapati bahawa faktor demografi

mempengaruhi efikasi sendiri guru, namun kajian bagi mengenalpasti kesan demografi ke atas hubungan antara kepemimpinan distributif dan efikasi sendiri guru belum pernah dilakukan.

Justeru ini merupakan satu jurang kajian yang perlu diisi dengan analisis lanjut, maka adalah penting kajian ini dilaksanakan bagi menambah tubuh ilmu dalam bidang kepemimpinan amnya dan kepemimpinan distributif khasnya. Maklumat yang diperoleh telah memberikan landasan yang kukuh kepada pengkaji untuk membentuk kerangka konseptual kajian, menetapkan objektif kajian dan mencadangkan soalan kajian. Bab seterusnya akan membincangkan secara terperinci rekabentuk dan kaedah kajian, populasi dan persampelan, instrumen kajian, tatacara persampelan, tatacara pemerolehan data dan diakhiri dengan tatacara analisis kajian secara deskriptif dan inferensi.

BAB 3

METODOLOGI KAJIAN

3.1 Pengenalan

Bab ini membincangkan tentang pelaksanaan serta tatacara analisis kajian yang bertujuan bagi mengenal pasti pengaruh kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru terhadap efikasi sendiri guru di sekolah. Selain itu pengkaji turut menganalisis samada amalan kepemimpinan distributif guru merupakan mediator kepada hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru di sekolah.

Analisis seterusnya adalah bagi mengenal pasti kesan faktor moderator iaitu jantina, tempoh perkhidmatan sebagai guru dan jenis sekolah ke atas hubungan kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru. Huraian dalam bab ini menjelaskan reka bentuk kajian, populasi dan persampelan, pengujian instrumen kajian, tatacara kutipan data, tatacara penganalisan, semakan dan pembersihan data serta analisis- analisis yang dilaksanakan.

3.2 Reka Bentuk Kajian

Reka bentuk kajian merujuk kepada bagaimana data kajian dikumpul melalui kaedah penyelidikan tertentu. Yusof (2004) menjelaskan melalui kaedah kajian yang spesifik pengkaji dapat menganalisis, menerangkan, memberi hujah dan merumuskan hipotesis dan persoalan kajian yang telah dibangunkan. Creswell (2008) pula menjelaskan

bahawa adalah penting kaedah kajian dirancang dengan teliti dan sistematik supaya rumsan yang jitu daripada analisis yang diperoleh.

Kajian ini merupakan kajian bukan eksperimental yang menggunakan kaedah kajian tinjauan berpendekatan kuantitatif. Menurut Johnson dan Christensen (2008), dalam kajian bukan eksperimental, pengkaji tidak memanipulasi pemboleh ubah bebas atau menetapkan secara rawak peserta kajian sebagai kumpulan kawalan sesuatu eksperimen. Creswell (2014) dan Hair et al. (2010) menjelaskan bahawa pendekatan bukan eksperimental tidak menyumbang kepada hubungan bersebab sebaliknya pendekatan bukan eksperimental membantu memberi penjelasan kepada hubungan antara pemboleh ubah dan menjelaskan arah aliran yang diperoleh daripada data sesuatu kajian.

Selain itu menurut Johnson dan Christensen (2004) juga McMillan (2012), tiada manipulasi dilakukan terhadap pemboleh ubah bebas malah data yang digunakan adalah untuk menjelaskan responden, peristiwa dan keadaan yang terhasil pada ketika itu (Mertler & Charles, 2008). Justeru, kajian yang dilaksanakan ini berbentuk bukan eksperimental di mana pengkaji ingin menyelidik hubungan kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan hubungan kedua-dua pemboleh ubah tersebut terhadap efikasi sendiri guru di sekolah

Reka bentuk kuantitatif dipilih kerana menurut Creswell (2014) kaedah kuantitatif adalah sesuai bagi memberi penjelasan hubungan antara pemboleh ubah dalam kajian dan bagaimana sesuatu pemboleh ubah tersebut mempengaruhi pemboleh ubah yang lain. Selain itu kaedah ini dapat memberi maklumat samada sesuatu faktor itu merupakan jangkaan kepada sesuatu hasil (Gay, Mills & Airasian, 2012). Melalui kajian kuantitatif pengkaji dapat memperoleh kesan atau impak sesuatu

pemboleh ubah terhadap sesuatu hasil ujian dan seterusnya dapat menjelaskan teori yang boleh di generalisasi kepada jumlah populasi yang ramai (Creswell, 2003).

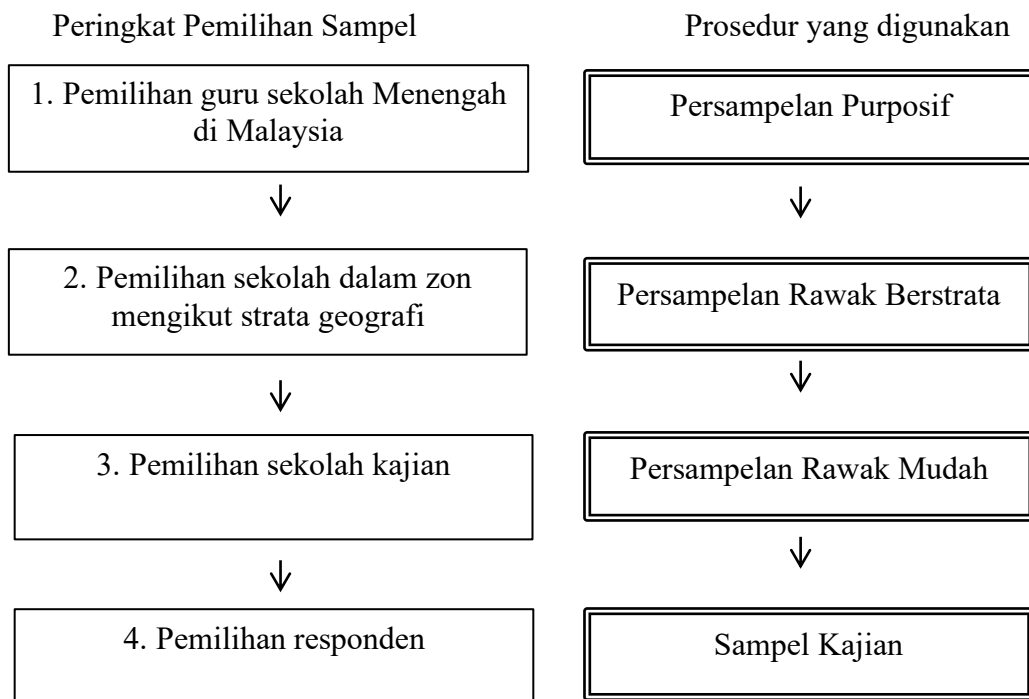
Pengkaji memilih kaedah tinjauan kerana keupayaannya untuk memberikan penerangan yang diukur secara numerikal bagi pemboleh ubah yang dikaji. Pemboleh ubah tersebut ialah kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru. Kajian tinjauan melalui soal selidik merupakan salah satu kaedah penyelidikan yang paling popular digunakan dalam pelbagai bidang terutamanya dalam bidang sains sosial dan pendidikan dengan tujuan mendapatkan pandangan subjek mengenai sesuatu isu dan masalah (Chua, 2006; Mohd Najib, 1999).

Secara umum kaedah tinjauan merupakan prosedur penyelidikan yang amat sesuai bagi populasi yang besar dan sampel mewakili populasi kajian. Dapatan daripada analisis kuantitatif dapat memberikan pemahaman yang menyeluruh terhadap persoalan kajian dan boleh dijadikan satu generalisasi daripada sampel kepada populasi yang mempunyai latar belakang yang sama (Creswell, 2008).

Data bagi kajian ini dikumpul melalui soal selidik keratan rentas yang ditadbirkan sendiri. Menurut Creswell (2014) dan Gay et al. (2012), soal selidik keratan rentas sering digunakan dalam konteks pendidikan di mana satu atau lebih sampel dipilih daripada populasi pada sesuatu masa. Kelebihan menggunakan soal selidik keratan rentas yang ditadbirkan sendiri adalah kerana ia mudah ditadbir, diproses, dianalisis dan maklumat dapat dipungut secara terus daripada responden dalam masa yang singkat. Tambahan lagi, penggunaan soal selidik amat praktikal bagi populasi yang bersaiz besar untuk mendapatkan gambaran yang lebih menyeluruh daripada sampel terhadap persoalan kajian (Mohd Majid, 1990).

3.3 Populasi dan Sampel Kajian

Populasi merujuk kepada keseluruhan kumpulan manusia, kejadian atau perkara yang ingin dikaji Chua, (2012); Sekaran, (2003) dan Creswell (2014) menjelaskan populasi merujuk kepada sekumpulan individu yang mempunyai ciri yang sama, maka untuk kajian ini populasi kajian tertumpu kepada guru sekolah menengah di zon tengah Malaysia. Sampel kajian merujuk kepada semua individu dalam lingkungan parameter yang ditetapkan dalam populasi kajian (Metler & Charles, 2008) dan merupakan sekumpulan individu yang dipilih berdasarkan ciri-ciri yang dikenal pasti, dipilih oleh pengkaji untuk digeneralisasikan dalam konteks sebenar (McMillan, 2012).



Rajah 3.1 Urutan Proses Pemilihan Sampel Dan Prosedur

Pemilihan sampel bagi kajian ini dilaksanakan dalam empat peringkat iaitu (1) peringkat pemilihan guru sekolah menengah di Malaysia; (2) pemilihan sekolah dalam zon mengikut strata geografi; (3) pemilihan sekolah kajian dan (4) pemilihan responden iaitu semua guru yang mengajar di sekolah-sekolah yang terpilih. Urutan proses pemilihan sampel dan prosedur yang digunakan dijelaskan dalam Rajah 3.1 di atas.

3.3.1 Pemilihan Sampel

Peringkat pertama pemilihan sampel kajian adalah pemilihan guru yang mengajar di sekolah menengah berdasarkan persampelan bertujuan (*purposive sampling*). Persampelan bertujuan merujuk kepada prosedur memilih sampel kajian yang mempunyai ciri-ciri tertentu kerana pengkaji telah memilih subjek kajian berdasarkan tujuan dan kehendaknya (Chua, 2011).

Kajian ini melibatkan guru-guru Sekolah Berasrama Penuh dan Sekolah Menengah Kebangsaan di zon tengah di Malaysia. Kajian ini melibatkan persepsi guru terhadap kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan hubungan kedua-dua pemboleh ubah tersebut terhadap efikasi sendiri guru di sekolah. Oleh yang demikian, menurut Geothals, Sorenson dan Burns (2004), maklumat yang ingin diketahui tentang pelakuan dan tindakan pemimpin sekolah dapat diperolehi dengan lebih berkesan daripada guru yang mengajar di sekolah dibawah pimpinan pengetua tersebut kerana mereka boleh memberi maklumat dan penilaian yang lebih baik dan sahih berbanding pihak lain (Kelley, Thornton & Daugherty, 2005).

3.3.2 Pemilihan Sekolah

Secara keseluruhan terdapat 10,208 sekolah di Malaysia (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2019). Daripada jumlah tersebut terdapat 7,772 sekolah rendah dan 2,436 sekolah menengah. Terdapat beberapa kategori sekolah menengah iaitu Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK), Sekolah Berasrama Penuh (SBP), Sekolah Menengah Seni dan Sukan, Sekolah Menengah Teknik dan Vokasional, Sekolah Menengah Kebangsaan Agama dan Sekolah Agama Bantuan Kerajaan.

Oleh kerana taburan sekolah menengah adalah luas, maka kajian ini menggunakan prosedur persampelan secara rawak berstrata bagi penetapan sekolah kajian berdasarkan zon yang digunakan di Kementerian Pendidikan Malaysia. Persampelan rawak berstrata amat sesuai digunakan bagi mewakili bilangan populasi kajian yang mempunyai taburan populasi yang tidak seragam sama ada terlalu kecil atau terlalu besar (Sekaran, 2003). Sekiranya persampelan rawak mudah digunakan, dikhuatiri akan berlaku ralat persampelan kerana bilangan populasi mengikut negeri adalah tidak seragam (Creswell, 2008). Melalui teknik ini pengkaji dapat mengawal bilangan sampel yang terlibat bagi mewakili populasi kajian dan lebih representatif bagi setiap pecahan populasi yang mewakili sesuatu strata (Jackson, 2006).

Pada peringkat kedua, pengkaji membuat pemilihan sampel kajian mengikut lima zon iaitu Zon Utara, Tengah, Timur, Selatan dan Malaysia Timur. Zon Utara terdiri dari negeri-negeri seperti Perlis, Kedah dan Pulau Pinang. Zon Tengah terdiri dari negeri Perak, Selangor, Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur dan Wilayah Persekutuan Putrajaya dan Negeri Sembilan. Zon Timur diwakili negeri Terengganu, Kelantan dan Pahang manakala Zon Selatan diwakili negeri Johor dan Melaka. Akhir sekali Malaysia Timur diwakili negeri Sabah, Sarawak dan Wilayah Persekutuan

Labuan seperti dalam Jadual 3.1. Untuk kajian ini pengkaji telah memilih Perak, Selangor, Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur dan Wilayah Persekutuan Putrajaya dan Negeri Sembilan yang terletak di Zon Tengah.

Jadual 3.1

Agihan Negeri Mengikut Zon

Bil	Zon	Negeri
1	Utara	Perlis, Kedah, Pulau Pinang
2	Tengah	Perak, Selangor Wilayah Persekutuan (KL/Pjaya) Negeri Sembilan
3	Timur	Terengganu, Kelantan, Pahang
4	Selatan	Johor, Melaka
5	Malaysia Timur	Sabah, Sarawak, WP Labuan

Berdasarkan perangkaan yang diperoleh dari portal rasmi Kementerian Pendidikan Malaysia semasa kutipan data dibuat, bilangan Sekolah Berasrama Penuh dan Sekolah Menengah Kebangsaan mengikut negeri di zon tengah di Malaysia adalah 640 buah. Terdapat 28 buah SBP dan 612 SMK di zon tengah Malaysia. Bilangan guru bagi kedua-dua kategori sekolah tersebut adalah 54,061. Jadual 3.2 menunjukkan bilangan sekolah-sekolah SBP dan SMK dan jumlah guru yang berada dalam negeri-negeri di Zon Tengah iaitu di Perak, Selangor, Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur dan Putrajaya dan Negeri Sembilan.

Jadual 3.2

Bilangan SBP dan SMK Mengikut Negeri di Zon Tengah Malaysia

Bil	Negeri/ Kategori	SBP	Bil Guru SBP	SMK	Bil Guru SMK	Jumlah Keseluruhan	
						Jum Sekolah	Bil Guru
1	Perak	7	450	195	15,031	202	15,481
2	WP Kuala Lumpur	3	151	88	7,110	91	7,261
3	WP Putrajaya	1	70	9	621	10	691
4	Selangor	9	602	227	23,233	236	23,835
5	Negeri Sembilan	8	489	93	6,304	101	6,793
	Jumlah	28	1,762	612	52,299	640	54,061

3.3.3 Pemilihan Sekolah Kajian

Peringkat ketiga adalah pemilihan sekolah kajian. Memandangkan kajian ini bertujuan untuk menganalisis hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan hubungan kedua-dua pemboleh ubah tersebut terhadap efikasi sendiri guru di Sekolah Berasrama Penuh dan Sekolah Menengah Kebangsaan di Malaysia, maka responden kajian ini adalah guru-guru di kedua-dua jenis sekolah seperti yang dinyatakan dan dijadikan sebagai satu unit analisis berdasarkan ciri-ciri keguruan yang sama. Kajian ini juga bertujuan mengenal pasti faktor jenis sekolah samada SBP dan SMK selain daripada faktor jantina dan tempoh perkhidmatan guru sebagai moderator ke atas hubungan kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru.

Sekolah Berasrama Penuh dipilih kerana mempunyai sistem organisasi yang amat terikat kepada peraturan dan kawalan yang ditentukan oleh pihak pusat manakala muridnya terdiri daripada kumpulan yang mempunyai latar belakang pencapaian akademik yang homogan. SMK dipilih kerana pelajarinya terdiri dari kelompok pencapaian akademik yang tidak homogan. Sebagaimana SBP, SMK juga perlu mematuhi peraturan dan kawalan yang ditentukan oleh pihak pusat.

Kaedah pemilihan sampel adalah berdasarkan persampelan rawak mudah. Menurut Chua (2011) persampelan rawak mudah digunakan untuk memastikan setiap unit atau subjek dalam populasi mempunyai peluang yang sama untuk dipilih sebagai responden. Justeru, prosedur yang digunakan dalam kajian ini adalah seperti berikut:

1. pengkaji menyediakan senarai nama sekolah-sekolah SBP dan SMK mengikut negeri dalam zon tengah
2. mengelompokkan sekolah-sekolah dalam setiap negeri mengikut kategori
3. tatacara pemilihan secara rawak
 - a. sekiranya hanya sebuah sekolah berada dalam sesuatu kategori, maka sekolah tersebut secara automatik terpilih sebagai sekolah kajian, manakala
 - b. jika terdapat lebih dari sebuah sekolah maka undian dibuat bagi memilih satu sekolah dalam kategori tersebut.
 - c. Bagi memastikan pilihan adalah neutral pengkaji telah memintakan rakan sejawat untuk membuat cabutan undi
4. Proses diulang sehingga kesemua sekolah SBP dan SMK dalam setiap negeri di zon tengah melalui proses undian.

3.3.4 Pemilihan responden

Peringkat terakhir adalah pemilihan guru yang ditentukan berdasarkan Jadual Penentuan Saiz Sampel Krejcie dan Morgan (Sekaran, 1992). Bilangan sekolah menengah yang berada dalam zon tengah adalah 640 dan bilangan guru adalah 54,061. Merujuk kepada Jadual Penentuan Saiz Sampel Krejcie dan Morgan (1970), maka bilangan sampel yang dicadangkan ialah 382 orang. Penentuan saiz sampel dijalankan dengan mengambilkira asas kesignifikan pada $p=.05$. Walau bagaimanapun sampel kajian adalah disasarkan kepada 600 orang supaya ralat sampel dapat dikurangkan sebagaimana pandangan Cohen et al. (2011) dan Creswell (2008) dan juga mengelakkan keciciran instrumen semasa ditadbirkan.

Responden kajian ini terdiri dari semua guru yang berada di sekolah terpilih. Pengkaji mengedar 800 soal selidik dan 640 atau 80.0% dikembalikan. Setelah disemak dengan teliti pengkaji memperoleh 563 instrumen yang lengkap. Jumlah ini melebihi bilangan minimum 382 seperti yang dicadang. Jadual 3.3 menunjukkan jumlah sebenar sekolah dan guru yang terlibat sebagai sampel kajian di zon tengah Malaysia.

Jadual 3.3

Senarai SBP dan SMK yang Terlibat Dalam Pengumpulan Data Mengikut Negeri

Bil	Negeri	Sampel Sekolah	Bilangan Guru	Jumlah Sebenar Guru Sebagai Sampel Kajian
1	Perak	1. SBP A	75	30
		2. SBP B	62	40
		3. SBP C	56	12
		4. SMK A	113	70

Jadual 3.3

Sambungan

Bil	Negeri	Sampel Sekolah	Bilangan Guru	Jumlah Sebenar Guru Sebagai Sampel Kajian
2	WP Kuala Lumpur dan Putrajaya	i. SBP D	70	32
		ii. SBP E	52	25
		iii. SMK B	103	35
3	Selangor	i. SBP F	71	44
		ii. SBP G	66	25
		iii. SBP H	67	29
		iv. SBP I	49	21
		v. SMK C	110	21
4	Negeri Sembilan	1. SBP J	59	34
		2. SBP K	68	28
		3. SBP L	52	18
		4. SBP M	54	21
		5. SMK D	139	78
Jumlah		17 sekolah	1,266	563

3.4 Instrumen Kajian

Instrumen kajian ini dinamakan Instrumen Kepemimpinan Distributif dan Efikasi Kendiri Guru. Instrumen ini (Lampiran B) mengandungi empat bahagian. Bahagian A ialah demografi yang mengandungi kategori sekolah, jantina, pencapaian akademik dan tempoh perkhidmatan sebagai pegawai perkhidmatan pendidikan atau guru. Bahagian B adalah soal selidik kepemimpinan distributif pengetua, Bahagian C adalah soal selidik amalan kepemimpinan distributif guru dan Bahagian D adalah soal selidik Efikasi Kendiri Guru.

3.4.1 Demografi Guru

Kajian literatur dalam Bab 2 telah menjelaskan terdapat beberapa maklumat guru yang mempengaruhi efikasi sendiri guru. Sehubungan itu pengkaji menggunakan data tentang jantina, tempoh dalam perkhidmatan sebagai seorang guru serta jenis sekolah sebagai maklumat mewakili pemboleh ubah demografi. Sekaran (2003) menjelaskan bahawa data tentang jantina, tempoh dalam perkhidmatan sebagai seorang guru serta jenis sekolah adalah berbentuk nominal dan pengkaji menggunakan frekuensi dalam menganalisis taburan data (Hair, Babin & Black, 2010).

3.4.2 Kepemimpinan Distributif Pengetua

Item bagi dimensi kepemimpinan distributif yang mengukur kepemimpinan distributif pengetua telah diterjemahkan daripada soal selidik *Distributed Leadership Readiness Scale* (DLRS) yang dibangunkan dan diperoleh kebenaran penggunaannya daripada Dr Larry Jacobson daripada *Connecticut State Department of Education* (Lampiran C). Instrumen ini telah diterjemah dan ditambah baik dan digunakan dalam Prevalens Kepemimpinan Distributif Di sekolah-sekolah Menengah Terpilih di Malaysia (Rosnarizah & Zulkifli, 2009). Penterjemahan dilaksanakan melalui khidmat penterjemah profesional dan telah dirujuk dan mendapat pandangan pakar dalam bidang kepimpinan bagi memastikan instrumen mempunyai kesahan kandungan yang baik. Dalam kajian tersebut pengkaji menggunakan analisis faktor bagi menentukan struktur instrumen dengan menggunakan *principal component extraction* dan *varimax rotation*. Koefisien kebolehpercayaan α -Cronbach instrumen adalah 0.953.

Penambahbaikan instrumen dibuat dengan pengelompokkan semula dimensi-dimensi dalam instrumen kepemimpinan distributif pengetua kepada lima dimensi iaitu perkongsian hala tuju, perkongsian tanggungjawab, membuat keputusan, kepemimpinan pengetua dan kepimpinan pertengahan.

Jadual 3.4

Taburan Item Bagi Instrumen Kepemimpinan Distributif Pengetua

Bil	Dimensi	Sumber	No dan jumlah Item
Kepemimpinan Distributif Pengetua (32 item)	Perkongsian Hala tuju	Elmore, (2000);	(1-10)/10
	Perkongsian Tanggungjawab	Gronn (2000); Harris (2008);	(11-16)/6
	Membuat keputusan	Spillane et al., (2006);	(17-20)/4
	Kepemimpinan Pengetua	Rujukan Tambahan:	(21-26)/6
	Kepemimpinan Pemimpin Pertengahan	Jacobson & Elmore (2002); Gordon (2005); Rosnarizah & Zulkifli (2009)	(27-32)/6
Jumlah item			32

Terdapat 32 item dalam soal selidik ini (Jadual 3.4) dimana setiap dimensi mempunyai beberapa item yang membolehkan responden memberi persepsi berkaitan kepemimpinan distributif pengetua. Setiap item mempunyai lima pilihan jawapan iaitu skala 'numerical rating' dari 1 hingga 5. Sehubungan itu, responden perlu membuat satu pilihan berdasarkan persepsi mereka seperti berikut:

- 1 = Tidak pernah (amalan ini tidak pernah dipraktikkan di sekolah saya)
- 2 = Kadang-kadang (amalan ini kadang-kadang dipraktikkan di sekolah saya)
- 3 = Selalu (amalan ini selalu dipraktikkan di sekolah saya)
- 4 = Selalu sangat (amalan ini selalu sangat dipraktikkan di sekolah saya)
- 5 = Sentiasa (amalan ini sentiasa dipraktikkan di sekolah saya)

3.4.3 Instrumen Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Pemimpin sekolah atau pengetua bertanggungjawab sepenuhnya untuk menyatupadukan secara kreatif hubungan kepemimpinan dalam kalangan guru di sekolah. Elmore (2000) menerangkan bahawa tugas pengetua ialah menjadi perantara bagi memastikan guru memberi fokus kepada pengajaran dan pembelajaran yang berkualiti daripada terlalu menumpu kepada isu-isu yang bukan berbentuk instruksional.

Instrumen amalan kepemimpinan distributif guru dibangunkan berpandukan kajian Davis (2009), yang mencadangkan tiga dimensi amalan kepemimpinan distributif guru yang diperoleh melalui teori yang dikemukakan oleh Gronn (2000). Dimensi amalan kepemimpinan tersebut ialah (1) kerjasama spontan; (2) hubungan kerja yang mengikut gerak hati atau intuitif (3) dan amalan yang diinstitusikan. Berdasarkan sintesis amalan kepemimpinan distributif guru untuk kajian ini pengkaji mencadangkan dua lagi dimensi amalan kepemimpinan distributif guru iaitu terselaras dan progresif berdasarkan model (Harris, 2009; Leithwood et al., 2006; MacBeath et al., 2004; Spillane, 2006).

Justeru, amalan kepemimpinan distributif guru yang dikaji ialah kerjasama spontan, hubungan kerja intuitif, amalan kerja institusi, terselaras dan progresif berdasarkan rumusan dan matriks kajian amalan kepemimpinan distributif guru. Jadual 3.5 menunjukkan taburan item bagi dimensi-dimensi dalam instrumen kajian.

Jadual 3.5

Taburan Item Bagi Instrumen Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Bil	Dimensi	Sumber	No dan Jumlah Item
Amalan Kepemimpinan Distributif Guru (21 item)	Kerjasama Spontan	Davis, (2009); Gronn (2002)	(33-36)/ 4
	Hubungan Kerja Intuitif	MacBeath (2004)	(37-40)/ 4
	Amalan Institusi	Spillane (2006)	(41-44)/ 4
	Terselaras	Leithwood et al., (2006)	(45-49)/ 5
	Progresif	Harris (2009)	(50-53)/ 4
	Jumlah item		21

Terdapat 21 item dalam soal selidik ini (Jadual 3.5) dimana setiap dimensi mempunyai beberapa item yang membolehkan responden memberi persepsi berkaitan amalan kepemimpinan distributif guru. Setiap item mempunyai lima pilihan jawapan iaitu skala '*numerical rating*' dari 1 hingga 5. Sehubungan itu, responden perlu membuat satu pilihan berdasarkan persepsi mereka seperti berikut:

- 1 = Tidak pernah (amalan ini tidak pernah dipraktikkan di sekolah saya)
- 2 = Kadang-kadang (amalan ini kadang-kadang dipraktikkan di sekolah saya)
- 3 = Selalu (amalan ini selalu dipraktikkan di sekolah saya)
- 4 = Selalu sangat (amalan ini selalu sangat dipraktikkan di sekolah saya)
- 5 = Sentiasa (amalan ini sentiasa dipraktikkan di sekolah saya)

3.4.4 Efikasi Kendiri Guru

Instrumen efikasi sendiri diterjemah daripada instrumen *Teacher's Sense of Efficacy Scale* oleh Tschanen-Moran & Hoy (2001) versi 12 item yang diadaptasi oleh Cheung (2008) untuk ditadbirkan kepada guru-guru sekolah di Hongkong dan Shanghai. Instrumen ini sesuai digunakan untuk mengukur tahap efikasi sendiri guru berdasarkan dapatan dan analisis terperinci yang telah dijalankan oleh Cheung (2008) dan Tschanen-Moran & Hoy (2001). Pengkaji telah memperoleh kebenaran menggunakan instrumen TSES daripada Tschanen-Moran (Lampiran D) dan Woolfolk Hoy (Lampiran E).

Penterjemahan dilaksanakan melalui khidmat penterjemah profesional dan telah dirujuk dan mendapat pandangan pakar dalam bidang kepimpinan bagi memastikan instrumen yang diubahsuai ini mempunyai kesahan kandungan yang baik. Elemen efikasi sendiri guru yang dikaji meliputi efikasi terhadap strategi pengajaran, efikasi terhadap pengurusan kelas dan efikasi terhadap pelibatan pelajar.

Jadual 3.6

Taburan Item Bagi Instrumen Efikasi Kendiri Guru

Bil	Dimensi	Sumber	No dan Jumlah Item
Efikasi Kendiri Guru (12 item)	Efikasi terhadap strategi Pengajaran	<i>Teacher's Sense of Efficacy Scale</i> - Tschanen-Moran & Hoy (2001)	(54-57)/ 4
	Efikasi terhadap pengurusan kelas		(58-61)/ 4
	Efikasi terhadap pelibatan pelajar		(62-65)/ 4
Jumlah item			12

Terdapat 12 item dalam soal selidik ini (Jadual 3.6) dimana setiap dimensi mempunyai beberapa item yang membolehkan responden memberi jawapan berkaitan tahap efikasi sendiri guru. Setiap item mempunyai lima pilihan jawapan iaitu skala 'numerical rating' dari 1 hingga 5. Sehubungan itu, responden perlu membuat satu pilihan berdasarkan persepsi mereka seperti berikut:

- | |
|------------------------|
| 1 = Sangat Tidak Mampu |
| 2 = Tidak Mampu |
| 3 = Kurang Pasti |
| 4 = Mampu |
| 5 = Sangat Mampu |

Seterusnya, Jadual 3.7 menunjukkan rumusan skala likert yang digunakan dalam instrumen kajian ini.

Jadual 3.7

Rumusan Skala Likert Dimensi dalam Instrumen Kajian

Bil	Dimensi	Bilangan Item	Skala Likert
1	Kepemimpinan Distributif Pengetua	32	1 Tidak pernah 2 Kadang-kadang 3 Selalu 4 Selalu sangat 5 Sentiasa
2	Amalan Kepemimpinan Distributif guru	21	
3	Efikasi Kendiri guru	12	1 Sangat tidak mampu 2 Tidak mampu 3 Kurang pasti 4 Mampu 5 Sangat Mampu

3.5 Kajian Rintis

Ujian rintis dijalankan sebelum pentadbiran kajian sebenar dilaksanakan. Ia bertujuan untuk menguji kesahan dan kebolehpercayaan instrumen kajian. Menurut Creswell (2008) dan Gay et al. (2012) melalui hasil maklumbalas kajian rintis, item-item yang dibina dapat ditingkatkan kualiti dan dapat mengelakkan kesilapan pemahaman responden. Hal ini penting bagi memastikan item-item yang dibina sebenarnya mengukur pemboleh ubah-pemboleh ubah yang diuji.

Pengkaji telah melaksanakan ujian rintis di dua buah sekolah yang tidak terlibat dalam kajian ini bagi mengelak pencemaran (Chua, 2009). Sebanyak 100 soal selidik telah dihantar untuk diisi oleh guru di sekolah-sekolah tersebut dan daripada jumlah tersebut pengkaji telah menerima 80 soal selidik yang mendapat respon. Hasil analisis kebolehpercayaan dan konsistensi antara item membantu pengkaji dalam memurnikan instrumen bagi menghasilkan instrumen baharu yang digunakan dalam kajian sebenar seperti dalam Lampiran B.

3.5.1 Kesahan Instrumen Kajian

Kesahan ujian atau instrumen adalah amat penting dalam ketepatan sesuatu kajian Cohen et al. (2011) dan merujuk kepada sejauh mana ujian atau instrumen itu menguji apa yang perlu diuji (Tuckman, 1999, Hair et al., 2010). Instrumen tersebut mempunyai nilai yang tepat dan pengkaji boleh membuat interpretasi, inferensi dan rumusan serta dapat mengukur konsep yang hendak diukur (Creswell, 2014). Malah Mohd Majid (2002), Gay et al. (2012) dan Muijs (2011) juga menegaskan kepada kepentingan melaksanakan proses pengesahan instrumen kajian.

Pengkaji telah melaksanakan beberapa ujian kesahan bagi menguji kesahan instrumen kajian. Pengkaji telah membuat ujian kesahan muka (*face validity*) dan kesahan kandungan (*content validity*). Bagi mendapat instrumen yang berkualiti, item-item yang dibina perlu melalui kesahan muka bagi melihat kelancaran ayat, laras bahasa, maksud yang jelas, tepat dan mudah difahami (Mohd Majid, 1990). Manakala kesahan kandungan dibuat bagi mengenal pasti aspek kandungan yang diukur berdasarkan bidang kajian (Sekaran, 2003) dan ketepatan item yang digunakan berdasarkan konsep kajian (Muijs, 2011).

Seorang penterjemah yang memperoleh sijil penterjemahan dari Institut Terjemahan dan Buku Malaysia (ITBM) telah dilantik bagi menyemak tejemahan dan laras bahasa khusus bagi kesahan instrumen kajian. Seterusnya pengkaji telah melantik tiga pakar yang berpengalaman luas dalam bidang kepemimpinan dan pengurusan pendidikan untuk menilai dan mengesahkan soal selidik yang akan digunakan. Pakar yang dilantik disenaraikan dalam Lampiran F bagi menyemak serta memberi pandangan dan cadangan tentang format, kandungan instrumen, dan laras bahasa. Hasil semakan pakar dipaparkan dalam Lampiran G.

Ketiga-tiga pakar telah mengesahkan dan memperakukan item-item yang telah dibangunkan. Pengkaji telah membuat penelitian kepada ketiga-tiga pandangan pakar dan penambahbaikan telah dibuat bagi memastikan item-item tersebut mudah difahami, dapat mengukur dan menguji konsep yang dibangunkan. Penambahbaikan kepada item ditunjukkan pada Jadual 3.8.

Jadual 3.8

Penambahbaikan Item

Item	Sebelum perubahan	Selepas dimurnikan
1	Pernyataan visi dan misi sekolah adalah jelas.	Pernyataan visi sekolah adalah jelas.
2	Pengetua menyokong visi dan misi sekolah.	Pengetua menyokong visi sekolah.
7	Objektif sekolah adalah selari dengan pernyataan visi dan misi sekolah.	Objektif sekolah adalah selari dengan pernyataan visi.
8	Pihak sekolah menggunakan kepakaran di peringkat PPD, JPN dan KPM bagi membantu meningkatkan prestasi akademik pelajar.	Pihak sekolah menggunakan kepakaran luar bagi membantu meningkatkan prestasi akademik pelajar.
34	Interaksi antara guru berlaku secara tidak dirancang dalam meningkatkan pengajaran dan pembelajaran pelajar.	Interaksi antara guru berlaku secara tidak dirancang dalam meningkatkan pengajaran dan pembelajaran.
36	Guru berpeluang mengoptimumkan kepakaran masing-masing dalam meningkatkan pengajaran dan pembelajaran pelajar.	Guru berpeluang mengoptimumkan kepakaran masing-masing dalam meningkatkan pengajaran dan pembelajaran.
45	Pengetua berupaya mengenal pasti keperluan kepimpinan dan menyelaras tugas kepimpinan dalam kalangan guru.	Tugas kepimpinan diselaraskan dalam kalangan guru
48	Wujud perasaan hormat-menghormati dalam kalangan warga sekolah.	Guru hormat menghormati antara satu sama lain

3.5.2 Kebolehpercayaan Instrumen Kajian

Kebolehpercayaan instrumen merujuk kepada konsep ketekalan dan kestabilan sesuatu instrumen yang dibina (Jackson, 2006; Cohen et al., 2011; Creswell, 2014; Johnson & Christensen (2004). Mohd Majid (1990) pula meyakini instrumen yang mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi adalah instrumen yang tekal manakala Gay et al. (2012) dan Sekaran (1992) menjelaskan bahawa item yang stabil adalah bebas daripada kesalahan yang boleh memberikan keputusan yang tepat dan sekiranya diulang tadbir akan memberikan keputusan yang sama (Sekaran, 2003). Sehubungan itu pengkaji menganalisis data yang diperolehi dari kajian rintis menggunakan *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) bagi menilai kebolehpercayaan instrumen.

Menurut Sekaran (1992) indeks pekali *Cronbach's Alpha* digunakan untuk menguji sesuatu instrumen dengan nilai *Cronbach's Alpha* antara .00 hingga 1.00. Menurut Chua (2006) nilai *Cronbach's Alpha* antara .65 hingga .95 adalah mencapai tahap yang memuaskan manakala Mohd Majid (2002) menyatakan *Cronbach's Alpha* antara .60 adalah mencukupi. Seterusnya nilai *Cronbach's Alpha* 1.00 memberi petunjuk bahawa instrumen yang dibangunkan mempunyai nilai kebolehpercayaan dan konsistensi yang tinggi.

Hubungan kesahan dan kebolehpercayaan item dibuat melalui analisis korelasi koefisien dimana nilai korelasi antara setiap item dengan jumlah korelasi yang diperbetulkan dianalisis satu persatu. Palant, (2007) mencadangkan nilai korelasi item (r) yang terbaik di antara .20 hingga .40, manakala Mitchell dan Jolley (2004) pula mencadangkan nilai korelasi yang lebih baik perlu melebihi .25.

Jadual 3.9

Indeks Kebolehpercayaan Cronbach's Alpha KDEG

Konstruk	<i>Nilai Cronbach's Alpha</i>	<i>Cronbach's Alpha based on standardised items</i>	Bilangan item
Kepemimpinan Distributif Pengetua	.961	.961	32
Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	.959	.958	21
Efikasi Kendiri Guru	.942	.946	12
	Jumlah Item keseluruhan		65

Jadual 3.9 menunjukkan analisis kebolehpercayaan intrumen berdasarkan kajian rintis yang telah dilaksanakan. Julat dimensi-dimensi ini adalah di antara 0.942 hingga 0.96. Sehubungan itu, berdasarkan pandangan Mohd Majid (1990) dan Sekaran (1992) indeks kebolehpercayaan item-item dalam dimensi kepemimpinan distributif adalah konsisten dan tinggi. Menurut Palant (2007), kebolehpercayaan juga bergantung kepada '*internal consistency*' sesuatu skala. Ia bermaksud darjah perkaitan antara item-item yang dibangunkan bagi mengukur sesuatu konstruk.

Analisis korelasi antara item adalah penting kerana proses ini dapat menentukan sejauh mana item-item tersebut saling berkaitan atau '*hanged together*' Palant (2007) atau '*cohere*' Kerlinger (1986). Menurut Palant (2007) lagi sekiranya nilai positif ia menunjukkan bahawa item tersebut mengukur konstruk/dimensi yang mempunyai ciri-ciri yang sama.

a. Instrumen Kepemimpinan Distributif Pengetua

Jadual 3.10

Analisis Kebolehpercayaan Instrumen Kepemimpinan Distributif Pengetua

Dimensi	<i>Nilai Cronbach's Alpha</i>	<i>Cronbach's Alpha based on standardised items</i>	Jumlah Item
Perkongsian Hala tuju	.908	.911	10
Perkongsian Tanggungjawab	.861	.855	6
Membuat Keputusan	.860	.860	4
Kepemimpinan Pengetua	.888	.890	6
Pemimpin Pertengahan	.946	.946	6
Kepemimpinan Distributif Pengetua Keseluruhan	.961	.961	32

Jadual 3.10 menunjukkan hasil analisis kajian rintis bagi instrumen kepemimpinan distributif pengetua yang mempunyai 32 item. Analisis menunjukkan bahawa nilai pekali alfa *cronbach* adalah $\alpha = .961$ bagi instrumen kepemimpinan distributif pengetua. Nilai nilai item pekali alfa *cronbach* (α) yang diperolehi bagi setiap dimensi adalah melebihi .60 sebagaimana yang ditetapkan oleh Chua (2006) dan Mohd Majid (2002). Sehubungan itu instrumen kepemimpinan distributif pengetua mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi.

Analisis seterusnya menunjukkan dimensi perkongsian hala tuju yang mengandungi 10 item mempunyai nilai pekali alfa *cronbach* $\alpha = .908$ dan perincian analisis mendapati julat nilai korelasi bagi setiap item dalam dimensi ini adalah antara $r = .101$ hingga $r = .789$. Seterusnya nilai pekali alfa *cronbach* $\alpha = .861$ ditemui bagi dimensi perkongsian tanggungjawab (6 item) dengan julat nilai korelasi setiap item di

antara $r = .137$ hingga $r = .807$. Analisis juga menunjukkan bahawa nilai pekali alfa cronbach $\alpha = .860$ bagi dimensi membuat keputusan (4 item) dengan julat nilai korelasi setiap item antara $r = .492$ hingga $r = .750$. Seterusnya bagi dimensi kepimpinan pengetua (6 item) nilai pekali alfa cronbach adalah $\alpha = .888$ dengan julat nilai korelasi setiap item antara $r = .379$ hingga $r = .804$ dan akhir sekali bagi dimensi pemimpin pertengahan dengan 6 item mempunyai nilai pekali alfa cronbach $\alpha = .946$ dengan julat nilai korelasi setiap item antara $r = .559$ hingga $r = .850$.

Berdasarkan nilai alfa cronbach dan nilai korelasi skor setiap item yang diperolehi, pengkaji mendapati item Q10 mempunyai nilai korelasi antara item yang rendah dengan item Q4 iaitu $r = .101$ manakala item Q14 mempunyai nilai korelasi antara item yang rendah dengan item Q11 iaitu $r = .137$.

Dalam menyelesaikan perkara ini, pengkaji melaksanakan analisis kesahan diskriminan dan kesahan konvergen menggunakan data kajian sebenar dengan menggunakan Analisis Faktor Pengesahan (*Confirmatory Factor Analysis – CFA*) bagi menentukan tindakan selanjutnya yang perlu dibuat oleh pengkaji. Berdasarkan analisis pada peringkat ini didapati 32 item dalam instrumen kepemimpinan distributif pengetua ini sebagaimana menurut Chua (2006) dan Mohd Majid (2002) mempunyai kebolehpercayaan yang baik serta konsisten.

b. Instrumen Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Jadual 3.11 dibawah menunjukkan analisis kebolehpercayaan instrumen amalan kepemimpinan distributif guru yang terdiri dari 21 item. Analisis item dibuat bagi setiap dimensi dan keseluruhan instrumen tersebut. Dapatan menunjukkan bahawa nilai pekali alfa *cronbach* adalah $\alpha = .959$ bagi instrumen amalan kepemimpinan distributif guru. Nilai nilai item pekali alfa cronbach (α) yang diperolehi bagi setiap

dimensi adalah melebihi .60 sebagaimana yang ditetapkan oleh Chua (2006) dan Mohd Majid (2002). Sehubungan itu instrumen amalan kepemimpinan distributif guru mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi.

Jadual 3.11

Analisis Kebolehpercayaan Instrumen Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Dimensi	<i>Nilai Cronbach's Alpha</i>	<i>Cronbach's Alpha based on standardised items</i>	Jumlah Item
Kerjasama Spontan	.817	.817	4
Hubungan Kerja Intuitif	.750	.755	4
Amalan Institusi	.884	.884	4
Terselaras	.913	.916	5
Progresif	.882	.884	4
Amalan Kepemimpinan Distributif Guru Keseluruhan	.959	.958	21

Analisis seterusnya menunjukkan dimensi kerjasama spontan yang mengandungi 4 item mempunyai nilai pekali alfa cronbach $\alpha = .817$ dan perincian analisis mendapati julat nilai korelasi bagi setiap item dalam dimensi ini adalah antara $r = .397$ hingga $r = .695$. Seterusnya nilai pekali alfa cronbach $\alpha = .750$ ditemui bagi dimensi hubungan kerja intuitif (4 item) dengan julat nilai korelasi setiap item di antara $r = .276$ hingga $r = .701$. Analisis juga menunjukkan bahawa nilai pekali alfa cronbach $\alpha = .884$ bagi dimensi amalan institusi (4 item) dengan julat nilai korelasi setiap item antara $r = .595$ hingga $r = .780$. Seterusnya bagi dimensi terselaras (5 item) nilai pekali alfa cronbach adalah $\alpha = .913$ dengan julat nilai korelasi setiap item antara $r = .623$ hingga $r = .822$ dan akhir sekali bagi dimensi progresif dengan 4 item mempunyai nilai

pekali alfa cronbach $\alpha = .882$ dengan julat nilai korelasi setiap item antara $r = .698$ hingga $r = .734$.

Seterusnya dimensi terselaras mempunyai nilai pekali alfa cronbach $\alpha = .913$ dan nilai korelasi skor item adalah dari $r = .623$ hingga $r = .822$ manakala dimensi progresif pekali alfa cronbach ialah $\alpha = .882$ dan nilai korelasi skor item adalah dari $r = .698$ hingga $r = .734$. Daripada analisis ini didapati 32 item dalam instrumen amalan kepimpinan distributif guru mempunyai nilai korelasi melebihi $.20$ dan sebagaimana menurut Chua (2006) dan Mohd Majid (2002) mempunyai kebolehpercayaan yang baik dan konsisten dan sesuai untuk digunakan dalam kajian yang sebenar.

c. Instrumen Efikasi Kendiri Guru

Jadual 3.12 menunjukkan hasil analisis kajian rintis bagi instrumen efikasi kendiri guru yang mempunyai 12 item. Analisis menunjukkan bahawa nilai pekali alfa *cronbach* adalah $\alpha = .942$ bagi analisis setiap dimensi dan keseluruhan instrumen tersebut. Pengkaji mendapati bahawa nilai item pekali alfa cronbach (α) yang diperolehi bagi setiap dimensi adalah melebihi $.60$ sebagaimana yang ditetapkan oleh Chua (2006) dan Mohd Majid (2002). Sehubungan itu instrumen efikasi kendiri guru mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi.

Analisis terperinci bagi instrumen ini menunjukkan bahawa dimensi strategi pengajaran yang mengandungi 4 item mempunyai nilai pekali alfa cronbach $\alpha = .389$ dan perincian analisis mendapati julat nilai korelasi bagi setiap item dalam dimensi ini adalah antara $r = .526$ hingga $r = .683$. Seterusnya nilai pekali alfa cronbach $\alpha = .856$ ditemui bagi dimensi pengurusan kelas (4 item) dengan julat nilai korelasi setiap item di antara $r = .474$ hingga $r = .708$.

Jadual 3.12

Analisis Kebolehpercayaan Efikasi Kendiri Guru

Dimensi	<i>Nilai Cronbach's Alpha</i>	<i>Cronbach's Alpha based on standardised items</i>	Jumlah Item
Efikasi Terhadap Strategi Pengajaran	.839	.847	4
Efikasi Terhadap Pengurusan Kelas	.856	.861	4
Efikasi Terhadap Pelibatan Murid	.852	.871	4
Efikasi Kendiri Guru Keseluruhan	.942	.946	12

Analisis juga menunjukkan bahawa nilai pekali alfa cronbach $\alpha = .852$ bagi dimensi pelibatan pelajar (4 item) dengan julat nilai korelasi setiap item antara $r = .547$ hingga $r = .843$. Oleh itu, semua item dalam instrumen efikasi kendiri guru ini mempunyai nilai korelasi melebihi $.20$ dan menepati nilai yang membolehkan instrumen ini digunakan dalam kajian sebenar seperti saranan Jackson (2006); Chua (2006) dan Mohd Majid (2002).

Berdasarkan analisis di atas maka dapatlah disimpulkan bahawa instrumen kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepimpinan distributif guru dan efikasi kendiri guru mempunyai kebolehpercayaan yang baik dan konsisten serta sesuai untuk ditadbir dalam kajian yang sebenar. Pengkaji melaksanakan ujian kebolehpercayaan dan kesahan bagi data sebenar yang dikutip. Sekiranya masih terdapat item yang tidak mematuhi syarat yang ditetapkan item-item tersebut terpaksa digugur.

3.6 Tatacara Pemerolehan Data

Sebelum mengedarkan instrumen kajian, pengkaji perlu mendapat kelulusan melaksanakan kajian daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (BPPDP), Kementerian Pendidikan Malaysia (Lampiran H). Susulan kelulusan daripada BPPDP, pengkaji perlu memperoleh kebenaran menjalankan kajian di sekolah-sekolah terpilih. Pengkaji memperoleh kebenaran daripada Jabatan Pendidikan Wilayah Persekutuan Putrajaya (Lampiran J), Jabatan Pendidikan Perak (Lampiran L), Jabatan Pendidikan Selangor (Lampiran N), Jabatan Pendidikan Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur (Lampiran P) dan Jabatan Pendidikan Negeri Sembilan (Lampiran Q).

Seterusnya pihak sekolah dihubungi bagi mendapatkan tarikh yang sesuai untuk mengedar dan melaksanakan kutipan data. Pengkaji ke sekolah untuk mentadbir soal selidik dan berusaha untuk mengutip kembali soal selidik pada hari yang sama. Namun begitu terdapat juga beberapa sekolah yang memerlukan tempoh yang lama untuk mengedarkan soal-selidik kepada guru-guru mereka. Pengkaji memastikan untuk mengumpulkan sendiri soal selidik bagi mengawal ralat pemulangan soal selidik.

3.7 Tatacara Menganalisis Data

Soal selidik yang dikembalikan dilabel dan dikodkan bagi memudahkan proses analisis data. Pengkaji menggunakan perisian '*Statistical Packages for the Social Sciences*' (SPSS versi 23) bagi analisis data deskriptif dan '*Analysis of the Moments Structure*' (AMOS versi 23) melalui '*Structural Equation Modelling*' (SEM) bagi menganalisis data inferensi.

3.7.1 Tatacara Menganalisis Data Deskriptif

Jackson (2006) menjelaskan bahawa analisis data deskriptif dapat memberikan maklumat dan gambaran sebenar tentang bentuk taburan yang hendak dikaji. Seterusnya Chua (2006), menerangkan bahawa data numerikal seperti demografi responden iaitu umur, jantina, tempoh berkhidmat, pencapaian akademik dan jenis sekolah boleh dirumuskan dan dapat dinyatakan dengan tepat melalui statistik deskriptif (McMillan, 2012). Justeru bagi kajian ini, statistik deskriptif iaitu frekuensi, peratusan, min dan sisihan piawai digunakan menjawab soalan kajian 1, 2 dan 3.

Bagi menilai tahap setiap pemboleh ubah yang dikaji, kesemua pemboleh ubah di ukur berdasarkan lima skor min. Jadual 3.13 menunjukkan interpretasi skor min yang digunakan bagi menilai tahap kepemimpinan distributif pengetua, tahap amalan kepemimpinan distributif guru dan tahap efikasi sendiri guru. Interpretasi ini berpandukan kepada interpretasi yang digunakan oleh Bahagian Perancangan dan Pembangunan Dasar Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia (BPPDP, 2005)

Jadual 3.13

Interpretasi Skor Min bagi Pemboleh Ubah Kajian (BPPDP, 2005)

Skor Min	Interpretasi
1.00 – 1.80	Sangat Rendah
1.81 – 2.60	Rendah
2.61 – 3.20	Sederhana
3.21 – 4.20	Tinggi
4.21 – 5.00	Sangat Tinggi

Interpretasi yang dicadangkan BPPDP (2005) ialah skor min antara 4.21 hingga 5.00 yang menunjukkan persetujuan pada tahap sangat tinggi manakala skor min 3.21 hingga 4.20 menunjukkan persetujuan pada tahap tinggi. Skor 2.61 hingga 3.20 menunjukkan persetujuan pada tahap sederhana, skor 1.81 hingga 2.60 menunjukkan persetujuan pada tahap rendah dan akhir sekali skor 1.00 hingga 1.80 menunjukkan persetujuan yang sangat rendah.

3.7.2 Tatacara Menganalisis Data Inferensi

Bagi menjawab soalan kajian 4, 5, 6, 7, 8, dan 9 pengkaji menganalisis data kajian dengan menggunakan statistik inferensi. Menurut Chua (2006) statistik inferensi dapat menjelaskan hubungan antara pemboleh ubah-pemboleh ubah dan ciri sampel yang dipilih daripada populasi kajian. Ujian-ujian yang digunakan bagi menjawab soalan kajian tersebut adalah ujian korelasi Pearson, analisis regresi pelbagai, dan analisis model persamaan struktural.

a. Ujian Korelasi Pearson

Pengkaji merujuk kepada pekali korelasi dan tahap korelasi Chua (2006) bagi membuat inferens kepada soalan kajian 4, 5, dan 6. Menurut Chua, (2009) dan McMillan, (2012) kekuatan sesuatu korelasi diwakili oleh pekali korelasi (r) iaitu nilai yang menunjukkan kekuatan hubungan antara pemboleh ubah bebas dan pemboleh ubah dan bersandar. Nilai tersebut berada antara +1.00 hingga -1.00 dan tahap kekuatan korelasi di jelaskan dalam Jadual 3.14.

Jadual 3.14

Jadual Pekali korelasi dan Kekuatan Korelasi (Chua, 2006)

Pekali korelasi (r)	Tahap Kekuatan korelasi
0.91 hingga 1.00 atau -0.91 hingga -1.00	Sangat Kuat
0.71 hingga 0.90 atau -0.71 hingga -0.90	Kuat
0.51 hingga 0.70 atau -0.51 hingga -0.70	Sederhana
0.31 hingga 0.30 atau -0.31 hingga -0.50	lemah
0.01 hingga 0.30 atau -0.01 hingga -0.30	Sangat lemah
.00	Tiada korelasi

b. Analisis Regresi Pelbagai

Analisis regresi pelbagai digunakan bagi menjawab soalan kajian 7, 8 dan 9. Menurut Chua (2009) analisis regresi pelbagai digunakan untuk mengenal pasti perubahan dalam dua atau lebih pemboleh ubah bebas yang menyumbang kepada perubahan dalam suatu pemboleh ubah bersandar. Oleh itu, untuk menganalisis dimensi yang manakah dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru yang merupakan peramal kepada efikasi sendiri guru maka pengkaji menggunakan ujian regresi pelbagai berdasarkan prosedur penyelesaian *stepwise*.

Hair et al. (2010) menyatakan bahawa analisis regresi pelbagai sering digunakan dalam penyelidikan. Namun begitu menurut Hair et al. (2010); Tabachnick dan Fidell, 2007 ujian lineariti dan ujian normaliti bagi setiap pemboleh ubah perlu dilaksanakan dan menjadi syarat asas sebelum menjalankan analisis korelasi dan analisis regresi berganda. Dalam analisis regresi, kesan saiz keseluruhan model adalah

berdasarkan nilai R^2 . Kaedah membuat interpretasi kesan saiz model kajian adalah berdasarkan tanda aras Cohen's (1988) seperti pada Jadual 3.15.

Jadual 3.15

Penanda Aras Kadar Kesan Saiz Cohen's (1988)

R^2	Tahap Kekuatan Kesan Saiz (<i>Effect Size</i>)
Kurang daripada .13	Lemah
.13 hingga .26	Sederhana
Melebihi .26	Besar

Manakala kesan saiz bagi setiap peramal adalah berdasarkan pemberat beta (Cohen et al., 2011) dan interpretasi kesan saiz setiap peramal dalam kajian ini merujuk kepada Muijs, (2011) sebagai mana pada Jadual 3.16.

Jadual 3.16

Nilai Beta dan Kekuatan Kesan Saiz Muijs's (2011)

Beta	Kekuatan Kesan Saiz
0 hingga .10	Kesan sangat lemah
.11 hingga .30	Kesan lemah
.31 hingga .50	Kesan sederhana
> .51	Kesan kuat

c. Analisis Model Persamaan Struktural

Seterusnya pengkaji menggunakan analisis Model Persamaan Struktural (*Structural Equation Modelling – SEM*) bagi menjawab soalan kajian 10, 11 dan 12. Menurut Chua (2009) SEM adalah analisis lanjutan kepada analisis *General Linear Model* (GLM) yang digunakan untuk menguji satu set persamaan regresi linear malah Bryne, (2010) dan Hair et al. (2006) menjelaskan analisis SEM mempunyai kelebihan dalam analisis multivariat di mana pengujian teori secara statistik dapat dibuat berdasarkan pemboleh ubah-pemboleh ubah kajian.

AMOS adalah singkatan kepada *Analysis of Moments Structures*. Ia merupakan perisian yang dibangunkan oleh SPSS Inc. untuk SEM. Menurut Zainuddin (2012) penggunaan grafik AMOS boleh membantu penyelidik membentuk model bagi menganalisis hubung kait antara konstruk laten secara berkesan, tepat dan cepat. Yang paling penting persamaan pelbagai (*multiple equation*) dalam sesuatu model dapat dikira secara serentak (Zainuddin, 2012).

i. Konsep Analisis *Structural Equation Modelling*

Menurut Chua (2009), SEM menggunakan kaedah menguji model atau *model testing*. Kaedah ini digunakan bagi mengkaji hubungan sebab – akibat antara sekumpulan pemboleh ubah dalam kajian yang dijalankan. Model kajian yang dicadangkan oleh penyelidik akan diuji sama ada sepadan dengan data kajian yang dikumpul daripada responden. Menurut Chua lagi, analisis SEM dilaksanakan dengan menggabungkan konsep analisis laluan (*path analysis*) dan analisis faktor (*factor analysis*).

Analisis faktor dilaksanakan bagi mengenal pasti sama ada item-item dalam soal selidik mengukur konsep dalam konstruk yang sama atau erti kata lain mengenal pasti sama ada pemboleh ubah pendam (*latent construct*) diwakili oleh pemboleh ubah-pemboleh ubah indikatornya. Justeru dalam kajian ini, pengkaji perlu menguji samada kepemimpinan distributif pengetua diwakili oleh dimensi perkongsian hala tuju, perkongsian tanggungjawab, membuat keputusan, kepemimpinan pengetua dan pemimpin pertengahan.

Analisis laluan dijalankan bagi mengenalpasti hubungan antara pemboleh ubah-pemboleh ubah dalam perhubungan sebab-akibat dalam sesuatu model regresi. Analisis SEM juga dapat mengenalpasti hubungan antara pemboleh ubah-pemboleh ubah dalam model regresi secara serentak dalam satu analisis. Selain daripada itu, menurut Chua (2009) lagi, analisis SEM mengambil kira ralat varians yang wujud dalam setiap laluan yang disebabkan oleh pemboleh ubah lain yang tidak diuji dalam kajian. Oleh itu, analisis SEM dikatakan mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi (Byrne, 2010; Chua, 2009; Hair et al. 2006, Zainuddin, 2012).

ii. Prosedur Kajian Menggunakan *Structural Equation Modelling*

Terdapat lima langkah dalam melaksanakan kajian yang dianalisis menggunakan SEM, iaitu (1) pembentukan model hipotesis berdasarkan teori; (2) pembentukan instrumen kajian; (3) pengumpulan data; (4) pengujian model hipotesis dan (5) melaporkan keputusan analisis (Chua, 2009).

iii. Syarat Analisis *Structural Equation Modelling*

Beberapa syarat penting perlu diambil kira dalam melaksanakan analisis SEM. Syarat-syarat tersebut adalah saiz sampel, bilangan pemboleh ubah dalam model regresi, normaliti multivariat, data skala selang dan skala nisbah, kelinearan data dan pemilihan sampel secara rawak.

Saiz Sampel - Zainuddin (2012) menyatakan bahawa terdapat perbincangan berterusan mengenai saiz sampel yang sesuai untuk analisis menggunakan kaedah SEM. Setiap kajian berbeza dari aspek ciri-ciri responden yang dipilih dan bilangan konstruk dalam model yang dikaji. Walaupun tiada ketetapan tunggal dan persetujuan muktamad tentang saiz sampel SEM, namun literatur mencadangkan supaya sampel minimum bagi setiap parameter dalam model regresi adalah antara 10 hingga 20 sampel (Bryne, 2010; Chua, 2009; Hair et. al, 2010; Mitchell, 1993).

Bagi kajian ini pengkaji merujuk kepada Hair et. al (2010) yang telah mengemukakan cadangan bilangan sampel minimum berdasarkan kompleksiti model dan pengukuran asas ciri-ciri model. Memandangkan sampel kajian ini adalah 563 maka kajian ini telah mematuhi keperluan sampel minima sebagaimana dalam jadual 3.17.

Jadual 3.17

Jadual Keperluan Sampel Minima bagi Analisis SEM (Hair et. al., 2010)

Ciri Model (Bilangan pemboleh ubah pendam dan item)	Keperluan minima sampel
Lima atau kurang pemboleh ubah pendam. Setiap pemboleh ubah mempunyai lebih dari tiga item	100
Tujuh atau kurang pemboleh ubah pendam. Setiap pemboleh ubah mempunyai lebih dari tiga item	150
Tujuh atau kurang pemboleh ubah pendam. Seseengah pemboleh ubah mempunyai kurang dari tiga item	300
Lebih dari tujuh pemboleh ubah pendam. Seseengah pemboleh ubah mempunyai kurang dari tiga item	500

Bilangan pemboleh ubah dalam model regresi - Menurut Chua (2009) bilangan pemboleh ubah indikator bagi setiap pemboleh ubah pendam adalah di antara satu hingga lima manakala bilangan pemboleh ubah pendam yang paling sesuai dalam sesuatu kajian adalah antara tiga hingga lima.

Dalam hal ini, penggunaan pemboleh ubah indikator yang benar-benar sesuai adalah lebih baik berbanding penggunaan pemboleh ubah indikator yang banyak. Penggunaan pemboleh ubah indikator yang digabungkan bukan sahaja dapat memenuhi syarat analisis SEM, malah dapat mengurangkan masalah berkaitan normaliti item. Gabungan juga dapat meningkatkan peluang kesepadanan model hipotesis dengan data kajian (Chua, 2009; Zainuddin 2012).

Normaliti multivariat - Setiap pemboleh-ubah indikator haruslah mempunyai data yang bertaburan normal. Data yang tidak bertaburan normal akan mempengaruhi keputusan ujian kesepadanan Khi Kuasa Dua *Goodness-of-fit* dan akan merendahkan kebolehpercayaan analisis SEM (Chua, 2009).

Data skala selang dan skala nisbah - Syarat ini penting kerana keputusan *Maximum Likelihood Estimation* (MLE) bergantung kepada data skala selang atau skala nisbah. MLE merupakan kaedah utama analisis SEM untuk menganggar pekali regresi (nilai β) untuk setiap laluan dalam model persamaan struktural (Chua, 2009; Zainuddin, 2012).

Hubungan antara pemboleh ubah bebas (eksogenus) dan pemboleh ubah bersandar (endogenus) dalam model regresi haruslah merupakan perhubungan linear (Chua, 2009). Jika tidak linear akan menyebabkan keputusan analisis SEM bias dan tidak kukuh.

Pemboleh ubah indikator bebas - Pemboleh ubah indikator yang diukur dengan menggunakan alat kajian seperti instrumen kajian haruslah berbeza antara satu sama lain iaitu satu item tidak mewakili dua pemboleh ubah indikator (Chua, 2009).

iv. Fungsi *Structural Equation Modelling*

Setelah mematuhi semua syarat-syarat analisis SEM, pengkaji juga perlu mengetahui fungsi analisis SEM. Chua (2009) menjelaskan terdapat dua fungsi utama analisis SEM iaitu sebagai alat pengenalpastian dan sebagai alat pengembangan model. Fungsi SEM sebagai alat pengenalpastian bertujuan mengenal pasti sama ada perhubungan

antara pemboleh ubah dalam model yang dicadangkan benar dalam kalangan responden kajian.

Seterusnya corak varians dan kovarians dalam data kajian dianalisis bagi menyemak sama ada data tersebut sepadan dengan model hipotesis yang dicadangkan oleh penyelidik. Petunjuk SEM yang digunakan adalah Khi Kuasa Dua *Goodness-of-Fit*, *Baseline comparison*, *Root Mean Square of Error Approximation* (RMSEA) dan petunjuk lain yang disenaraikan dalam jadual 3.11.

Selanjutnya fungsi SEM sebagai pengembangan model, menggabungkan fungsi pengenalpastian dan penerokaan. Model yang dicadangkan oleh pengkaji diuji dengan SEM dan jika didapati tidak sepadan, SEM akan mencadangkan perhubungan baru antara pemboleh ubah dalam model hipotesis. Ini membolehkan penyelidik membentuk model alternatif berdasarkan indeks modifikasi yang ditunjukkan dalam dapatan analisis SEM (Chua, 2011 dan Zainuddin, 2012).

d. Menentukan Kebolehpercayaan Model Pengukuran

Menurut literatur terdapat empat langkah dalam menentukan kebolehpercayaan model pengukuran bagi sesuatu model kajian. Langkah-langkah tersebut adalah:-

Langkah pertama : Melaksanakan Analisis Faktor Pengesahan

Sebelum menilai kesepadanan model kajian, penyelidik perlu mengenal pasti kebolehpercayaan model pengukuran. Ia bertujuan untuk mengesahkan semua item dalam soal selidik mewakili pemboleh ubah pendam dan boleh dipercayai.

Analisis faktor pengesahan (*confirmatory factor analysis* - CFA) dilaksanakan untuk menentukan kebolehpercayaan dan kesahan setiap konstruk yang diuji benar-benar mewakili elemen yang dikaji (Byrne 2010; Chua, 2011; Hair et al. 2006 dan

Zainuddin, 2012). Analisis faktor pengesahan atau selepas ini dirujuk sebagai CFA dijalankan serentak dengan model pengukuran (*measurement model*) bagi menentukan kebolehpercayaan dan kesahan setiap indikator yang mewakili setiap konstruk. CFA dapat menilai indikator bagi setiap konstruk benar-benar mengukur elemen yang dikaji, sebelum ujian struktural model persamaan dijalankan. Ujian model pengukuran bagi setiap konstruk dianalisis bagi memastikan setiap indikator yang mewakili pemboleh ubah pendam sepadan dengan data yang dikaji. Sekiranya ia tidak sepadan, maka ia tidak mencukupi syarat untuk meneruskan SEM.

Langkah Kedua: Proses Penyemakan *Goodness-of-Fit*

Terdapat beberapa indeks kriteria pengukuran kesepadanan model yang digunakan bagi pengujian *Goodness-of-Fit*. Walaubagaimana pun tiada persetujuan khusus dalam kalangan penyelidik bahawa indeks kesepadanan yang mana perlu digunakan. Hair et al. (1995; 2010) mencadangkan penyelidik-penyelidik menggunakan sekurang-kurangnya satu indikator daripada kategori *model fit* iaitu *Absolute Fit*, *Incremental Fit* dan *Parsimonious Fit*. Jadual 3.18 menunjukkan kategori indeks kesepadanan dan aras ketetapan yang diterima pakai (Zainuddin, 2012).

Jadual 3.18

Kategori Indeks Kesepadanan dan Ketetapan Tahap Penerimaan

Kategori Kesepadanan	Indeks	Singkatan Indeks	Tahap Penerimaan
	<i>Chi-Square</i>	Chisq	P>0.005
<i>Absolute Fit</i>	<i>Root Mean Square of Error Approximation</i>	RMSEA	RMSEA <0.08
	<i>Goodness-of-Fit Index</i>	GFI	GFI>0.90

Jadual 3.18

Sambungan

Kategori Kesepadanan	Indeks	Singkatan Indeks	Tahap Penerimaan
<i>Incremental Fit</i>	<i>Adjusted Goodness of Fit</i>	AGFI	AGFI>0.90
	<i>Comparative Fit Index</i>	CFI	CFI>0.90
	<i>Tucker-Lewis Index</i>	TLI	TLI>0.90
	<i>Normed Fit Index</i>	NFI	NFI>0.90
<i>Parsimonious Fit</i>	<i>Normed Chi Square (/df)</i>	Chisq/df	Chisq/df<5.0

Sekiranya analisis tidak mencapai tahap indeks kesepadanan yang ditetapkan dalam jadual 3.18, penyelidik perlu menyemak semula model melalui dua cara iaitu menggugurkan item yang memperoleh *factor loading* kurang daripada 0.60 dan mengulangi analisis (Zainuddin, 2012) atau merujuk kepada Indeks Modifikasi atau *Modification Index* (MI). Sekiranya nilai MI tinggi (melebihi 15) ini menunjukkan berlaku item-item yang berulang dalam model kajian (Zainuddin, 2012). Sehubungan itu, terdapat dua cara pula bagi menyelesaikan masalah item-item berulang. Pertama, menggugurkan item yang memperoleh *factor loading* yang paling rendah antara item-item berkenaan dan kedua menetapkan pasangan item berkenaan sebagai parameter bebas (*free parameter estimate*). Sekiranya ini berlaku, penyelidik perlu mengulangi analisis sehingga memperoleh tahap kesepadanan model yang ditetapkan.

Langkah ketiga: Merekodkan dapatan Model Pengukuran

Selepas memperoleh tahap kesepadanan model pengukuran, penyelidik perlu membuat penilaian lanjut yang menyatakan kesahan dan kebolehpercayaan pemboleh ubah kajian. Selain penilaian *unidimensionality* yang telah dijalankan melalui CFA, penilaian kesahan, dan kebolehpercayaan menjadi prasyarat utama sebelum SEM dijalankan. Zainuddin (2012) mencadangkan kriteria-kriteria yang ditunjukkan dalam

Jadual 3.19 dan Jadual 3.20 bagi menentukan kesahan dan kebolehpercayaan pemboleh ubah.

Jadual 3.19

Kriteria Pengukuran Kesahan

1. <i>Convergent Validity</i>	AVE \geq 0.50
2. <i>Construct Validity</i>	Mematuhi semua indeks kesepadanan
3. <i>Discriminant Validity</i>	Item-item yang bertindih sama ada digugurkan atau dipadankan (<i>constrained</i>) sebagai parameter bebas. Nilai korelasi antara pemboleh ubah exogenous X1 dan X2 kurang daripada 0.85.

Jadual 3.20

Kriteria Pengukuran Kebolehpercayaan

1. <i>Internal Reliability</i>	<i>Cronbach's Alpha</i> \geq 0.60
2. <i>Composite Reliability</i>	CR \geq .060
3. <i>Average Variance Extracted</i>	AVE \geq 0.50

Langkah keempat: Menyemak Kenormalan Data

Penyelidik juga perlu menyemak kenormalan data sebelum meneruskan analisis model persamaan struktural. Kenormalan data diukur melalui *skewness* dan *kurtosis*. Nilai *skewness* 1.0 atau kurang menunjukkan data bertaburan normal.

Sebagai rumusan terdapat dua langkah yang menjadi prasyarat kepada analisis SEM iaitu pertama menguji model pengukuran (*measurement model*) setiap dimensi dalam pemboleh ubah dan keduanya ialah menguji kesepadanan model melalui model persamaan struktural (*structural model*) berdasarkan model yang dicadangkan dalam

kajian. Analisis kesepadan model pengukuran dengan data kajian dilakukan dengan menggunakan analisis faktor pengesahan (*confirmatory factor analysis* - CFA) bagi mengesahkan kebolehpercayaan dan kesahan (diskriminan) bahawa setiap konstruk yang diuji mewakili dimensi yang dikaji (Byrne, 2010; Hair, et al., 2010) sebelum ujian model persamaan struktural dijalankan. Model persamaan struktural merupakan model yang dibentuk daripada pemboleh ubah bersandar dan pemboleh ubah bebas berdasarkan gabungan beberapa model pengukuran yang dibentuk berdasarkan teori.

Oleh kerana model persamaan struktural dibentuk daripada gabungan model pengukuran, penyelidik memastikan bahawa semua model pengukuran sepadan dengan data kajian. Apabila model cadangan menunjukkan indikator yang tidak sepadan, indeks modifikasi (*modification indices* – MI) dirujuk yang melibatkan spesifikasi semula parameter dalam model, iaitu sama ada mengeluarkan parameter yang sedia ada atau menghubungkan parameter yang diperlukan. Setelah pengubahsuaian dilakukan, model yang telah dimodifikasi itu dinilai dan disemak semula untuk menentukan kesepadanannya secara keseluruhan (*overall model fit*). Kesimpulannya, analisis SEM mempunyai kelebihan kerana model persamaan struktural yang kurang sepadan boleh disemak semula dengan menggunakan model semak semula mengikut petunjuk indeks modifikasi yang ditetapkan (Hair et al., 2010 dan Tabachnick & Fidell, 2007).

e. Ringkasan Analisis Data Kajian

Ringkasan analisis data yang dijalankan bagi menjawab semua soalan kajian yang terlibat dalam kajian ini ditunjukkan dalam Jadual 3.21.

Jadual 3.21

Analisis Data bagi setiap Soalan Kajian

Bil	Soalan Kajian	Pemboleh Ubah	Analisis
1	Apakah tahap kepemimpinan distributif pengetua sekolah?	Pemboleh ubah bebas: Kepemimpinan Distributif Pengetua	Deskriptif: Min Sisihan Piawai
2	Apakah tahap amalan kepemimpinan distributif guru di sekolah?	Pemboleh ubah Mediator: Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	Deskriptif: Min Sisihan Piawai
3	Apakah tahap efikasi sendiri guru sekolah?	Pemboleh ubah bersandar: Efikasi Kendiri Guru	Deskriptif: Min Sisihan Piawai
4	Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru?	Pemboleh ubah bebas: Kepemimpinan Distributif Pengetua Pemboleh ubah bersandar: Efikasi Kendiri Guru	Statistik Inferensi: Korelasi Pearson r

Jadual 3.21

Sambungan

Bil	Soalan Kajian	Pemboleh Ubah	Analisis
5	Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru?	<p>Pemboleh ubah bebas: Kepemimpinan Distributif Pengetua</p> <p>Pemboleh ubah Mediator: Amalan Kepemimpinan Distributif Guru</p>	Statistik Inferensi: Korelasi Pearson r
6	Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru?	<p>Pemboleh ubah Mediator: Amalan Kepemimpinan Distributif Guru</p> <p>Pemboleh ubah bersandar: Efikasi Kendiri Guru</p>	Statistik Inferensi: Korelasi Pearson r
7	Dimensi yang manakah dalam pemboleh kepemimpinan distributif pengetua merupakan penyumbang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru?	<p>Pemboleh ubah bebas: Kepemimpinan Distributif Pengetua</p> <p>Pemboleh ubah bersandar: Efikasi Kendiri Guru</p>	Statistik Inferensi: Ujian Regresi Pelbagai (Stepwise)
8	Dimensi yang manakah dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua merupakan penyumbang dominan kepada perubahan amalan kepemimpinan distributif guru?	<p>Pemboleh ubah bebas: Kepemimpinan Distributif Pengetua</p> <p>Pemboleh ubah Mediator: Amalan Kepemimpinan Distributif Guru</p>	Statistik Inferensi: Ujian Regresi Pelbagai (<i>Stepwise</i>)
9	Dimensi yang manakah dalam pemboleh ubah amalan kepemimpinan distributif guru merupakan peramal yang penyumbang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru?	<p>Pemboleh ubah Mediator: Amalan Kepemimpinan Distributif Guru</p> <p>Pemboleh ubah bersandar: Efikasi Kendiri Guru</p>	Statistik Inferensi: Ujian Regresi Pelbagai (<i>Stepwise</i>)

Jadual 3.21

Sambungan

Bil	Soalan Kajian	Pemboleh Ubah	Analisis
10	Sejauhmanakah amalan kepemimpinan distributif guru berperanan sebagai mediator ke atas hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru?	<p>Pemboleh ubah bebas: Kepemimpinan Distributif Pengetua</p> <p>Pemboleh ubah bersandar: Efikasi Kendiri Guru</p> <p>Pemboleh ubah Mediator: Amalan Kepemimpinan Distributif Guru</p>	SEM (AMOS)
11	Sejauhmanakah faktor jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah merupakan moderator antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru?	<p>Pemboleh ubah moderator: Demografi guru</p> <p>Pemboleh ubah bebas: Kepemimpinan Distributif Pengetua</p> <p>Pemboleh ubah bersandar: Efikasi Kendiri Guru</p>	SEM (AMOS)
12	Apakah bentuk model kesepadanan hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru?	<p>Kepemimpinan Distributif Pengetua</p> <p>Amalan Kepemimpinan Distributif Guru</p> <p>Efikasi Kendiri Guru</p>	SEM (AMOS)

3.8 Rumusan

Bab ini telah menghuraikan dengan jelas tentang reka bentuk kajian, populasi, sampel, instrumen kajian, kajian rintis, kebolehpercayaan dan kesahan instrumen serta tatacara pengumpulan dan analisis data. Pengkaji juga menjelaskan kaedah analisis yang

digunakan iaitu analisis deskriptif menggunakan SPSS dan analisis inferensi menggunakan SEM.

Lanjutan daripada itu, metodologi kajian perlulah sesuai dengan tujuan kajian bagi menghasilkan kajian yang mantap dan mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi. Justeru itu satu rumusan analisis data bagi setiap 12 soalan kajian telah dijelaskan dengan teliti. Bab seterusnya melaporkan dapatan kajian secara menyeluruh dan terperinci berdasarkan kepada objektif dan soalan-soalan kajian.

BAB 4

DAPATAN

4.1 Pengenalan

Dalam bahagian ini pengkaji melaporkan analisis data kajian, ujian-ujian yang dilaksanakan iaitu ujian normaliti, lineariti, singulariti dan multikolineriti. Seterusnya pengkaji melaporkan analisis faktor pengesahan bagi setiap pemboleh ubah dan dimensi yang dikaji. Susulan selepas itu pengkaji membentangkan hasil analisis dan dapatan kajian secara terperinci mengikut soalan kajian.

Terdapat 12 soalan kajian yang perlu dianalisis iaitu soalan kajian pertama apakah tahap kepemimpinan distributif pengetua sekolah?. Soalan kajian kedua ialah apakah tahap amalan kepemimpinan distributif guru di sekolah?. Soalan kajian ketiga ialah apakah tahap efikasi sendiri guru sekolah?. Ketiga-tiga soalan ini dianalisis secara deskriptif. Empat soalan berikutnya dianalisis secara inferensi menggunakan ujian korelasi Pearson. Soalan-soalan kajian tersebut ialah soalan keempat adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru?. Soalan kajian kelima adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru?. Soalan kajian keenam adakah terdapat hubungan yang signifikan antara amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru?.

Seterusnya ujian regresi pelbagai (*Stepwise*) digunakan bagi menjawab tiga soalan berikutnya iaitu soalan kajian ketujuh dimensi yang manakah dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua merupakan penyumbang dominan kepada

perubahan efikasi sendiri guru?. Soalan kajian kelapan dimensi yang manakah dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua merupakan penyumbang dominan kepada perubahan amalan kepemimpinan distributif guru?. Soalan kajian kesembilan iaitu dimensi yang manakah dalam pemboleh ubah amalan kepemimpinan distributif guru merupakan penyumbang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru?.

Pengkaji menggunakan analisis SEM bagi menjawab empat soalan seterusnya iaitu soalan kajian kesepuluh sejauh manakah amalan kepemimpinan distributif guru berperanan sebagai mediator ke atas hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru?. Soalan kajian kesebelas sejauh manakah faktor jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah merupakan moderator antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru?. Akhir sekali soalan kajian kedua belas apakah bentuk model kesepadanan hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru?

4.2 Analisis Data Kajian

4.2.1 Kutipan Instrumen Kajian

Pengkaji telah mengumpul borang soal selidik dari sekolah-sekolah yang terlibat mengikut tempoh yang dipersetujui oleh pengetua atau penolong kanan yang ditugaskan untuk membantu mentadbirkan soal selidik kajian. Pengkaji telah mengedarkan 800 soal selidik kepada sekolah yang terlibat. Daripada 800 soal selidik tersebut, 640 (80.0%) telah dipulangkan kepada pengkaji.

Menurut Chua, (2006) kadar pemulangan soal selidik yang mencukupi untuk dianalisis ialah sebanyak 60%, sehubungan itu kadar soal selidik yang dikembalikan sebanyak 80% ini menepati cadangan tersebut. Walau bagaimanapun, setelah disemak

pengkaji mendapati 50 (6.25%) soal selidik yang diisi oleh responden bukan dalam kalangan guru, manakala terdapat 27 (3.35%) soal selidik tidak diisi dengan lengkap dan dianggap rosak. Jumlah soal selidik yang tidak dikembalikan adalah 160 (20%). Oleh itu, sebanyak 563 (70.3%) soal selidik lengkap telah digunakan sebagai data kajian untuk dijalankan analisis. Jadual 4.1 menunjukkan jumlah kutipan instrumen kajian.

Jadual 4.1

Jumlah Kutipan Instrumen Kajian

Instrumen	Jumlah	Peratus (%)
Diedarkan	800	100
Dikembalikan	640	80.0
Bukan sasaran responden (Responden bukan kalangan guru)	50	6.25
Rosak (Tidak berjawab dengan lengkap)	27	3.35
Digunakan untuk Analisis	563	70.3

4.2.2 Semakan Data

Para pengkaji disarankan menyemak data sebelum analisis sebenar dilaksanakan. Tujuan semakan data dibuat bagi mengelakkan kesilapan yang mungkin berlaku semasa data dimasukkan ke dalam perisian yang digunakan untuk menganalisis data. Semakan data melibatkan dua langkah iaitu memeriksa data bagi mengelak kesilapan dan mengenal pasti data yang salah dan membuat pengubahsuaian (Ananda Kumar, 2007; Palant, 2007; Tabachnick & Fidell, 2001). Sehubungan dengan itu, pengkaji melaksanakan penyemakan data sebagaimana yang disarankan sebelum semua data

dianalisis. Proses yang dilaksanakan adalah dengan menyemak semula setiap borang soal selidik yang dipulangkan dengan teliti.

4.2.3 Profil Sampel

Pengkaji menggunakan analisis deskriptif iaitu frekuensi dan peratusan bagi menyemak profil sampel. Sampel atau responden yang terdiri daripada 563 orang guru Sekolah Berasrama Penuh dan Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Perak, Selangor, Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur, Wilayah Persekutuan Putrajaya dan Negeri Sembilan bagi mengenalpasti dan menganalisis hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru terhadap efikasi sendiri guru. Jadual 4.2 menerangkan profil guru yang terlibat dalam kajian ini.

Jadual 4.2

Profil Guru

Maklumat Guru (n=563)	Kekerapan	Peratus (%)
Jantina		
Lelaki	161	28.6
Perempuan	402	71.4
Tempoh sebagai PPP		
Kurang daripada 3 tahun	70	12.4
Antara 4 – 16 tahun	329	58.4
Lebih 17 tahun	164	29.1
Pencapaian Akademik		
SPM	8	1.4
STPM	2	0.4
Diploma	8	1.4
Sarjana Muda	502	89.2
Sarjana	42	7.5
PhD	1	0.2
Kategori Sekolah		
SBP	359	63.8
SMK	204	36.2

Jadual 4.2 menjelaskan daripada 563 responden kajian 359 atau 63.8% merupakan guru yang mengajar di Sekolah Berasrama Penuh manakala 204 (36.2%) adalah guru Sekolah Menengah Kebangsaan. Bilangan guru lelaki adalah 161 (28.6%) dan 402 (71.4%) adalah guru perempuan. Seterusnya dari aspek tempoh sebagai pegawai perkhidmatan pendidikan, didapati bahawa 70 (12.4%) berkhidmat kurang daripada tiga tahun. Analisis ini juga mendapati seramai 329 (58.4%) berkhidmat antara empat hingga 16 tahun dan selebihnya iaitu 164 (29.1%) telah berkhidmat lebih daripada 17 tahun.

Sementara itu, terdapat lapan orang (1.4%) mempunyai pencapaian akademik tahap Sijil Pelajaran Malaysia, dua orang (0.4%) memperoleh Sijil Tinggi Pelajaran Malaysia, lapan orang (1.4%) memperoleh Diploma, seramai 502 (89.2%) memperoleh Ijazah Sarjana Muda, 42 orang (7.5%) Ijazah Sarjana dan akhir sekali seorang (0.2%) memperoleh Ijazah Kedoktoran.

4.3 Ujian Normaliti

Ujian normaliti dijalankan untuk menentukan jenis statistik yang boleh digunakan dalam sesuatu kajian. Data yang mempunyai taburan normal memenuhi syarat untuk menggunakan ujian parametrik. Sebaliknya data yang tidak mempunyai taburan normal mempunyai pilihan menggunakan statistik bukan parametrik. Oleh itu, ujian normaliti (setiap item) dan multivariat (dimensi setiap pemboleh ubah) dijalankan bagi memastikan bahawa data bertaburan normal bagi setiap pemboleh ubah. Ujian pemastian ini merupakan andaian asas dalam analisis multivariat sebagaimana yang dicadangkan Hair et al. (2010) dan Pallant (2007) bagi menentukan samada data bertaburan normal atau sebaliknya.

Pengkaji melaksanakan dua kaedah ujian normaliti bagi menguji taburan data kajian iaitu ujian ‘*univariate normality*’ bagi menguji taburan data setiap item dan ujian ‘*multivariate normality*’ bagi menguji taburan data setiap skor min dalam pemboleh ubah kajian iaitu kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru. Seterusnya Hair et al. (2010) dan Pallant (2007) mencadangkan setiap item diperiksa nilai *skewness* serta *kurtosis*, pendekatan grafik seperti *normal probability plot* dan histogram. Laporan seterusnya dibuat berdasarkan ujian normaliti dan ujian normaliti *multivariate* bagi setiap pemboleh ubah kajian.

4.3.1 Ujian Taburan Data bagi Pemboleh Ubah Kepemimpinan Distributif

Pengetua

a. Ujian Normaliti

Penentuan normaliti univariat data ditunjukkan dalam rajah di bawah. Analisis nilai *skewness* dan *kurtosis* yang ditunjukkan dalam rajah 4.3 mendapati bahawa semua item pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua berada dalam lingkungan ± 2 . Maklumat ini memberi petunjuk bahawa data bertaburan normal dan telah mencapai ketetapan analisis yang disyaratkan (Hair et al., 2010; Tabachnick & Fidell, 2007).

Jadual 4.3

Nilai *Skewness* dan *Kurtosis* Bagi Setiap Setiap Item Dalam Pemboleh Ubah Kepemimpinan Distributif Pengetua

Kepemimpinan Distributif Pengetua					
Perkongsian Hala tuju	Minima	Maksima	Min	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Q1	2	5	4.30	-.840	-.522
Q2	2	5	4.46	-1.166	.125
Q3	1	5	4.37	-1.230	.851
Q4	2	5	4.37	-.896	-.264
Q5	1	5	4.13	-.625	-.336
Q6	1	5	3.95	-.433	-.632
Q7	1	5	4.28	-.844	.009
Q8	1	5	4.25	-.756	-.021
Q9	1	5	4.18	-.790	.209
Q10	1	5	3.98	-.623	-.220
Perkongsian Tanggungjawab	Minima	Maksima	Min	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Q11	2	5	4.52	-1.258	.695
Q12	2	5	4.49	-1.058	.154
Q13	1	5	3.97	-.609	-.242
Q14	2	5	4.35	-.786	-.267
Q15	1	5	4.17	-.722	-.234
Q16	1	5	4.10	-.711	-.150
Membuat Keputusan	Minima	Maksima	Min	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Q17	2	5	4.13	-.423	-.587
Q18	1	5	4.22	-.720	.011
Q19	1	5	3.92	-.595	-.380
Q20	1	5	4.11	-.638	-.127
Kepimpinan Pengetua	Minima	Maksima	Min	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Q21	1	5	3.96	-.627	-.274
Q22	2	5	4.09	-.571	-.507
Q23	1	5	4.26	-.829	.028
Q24	1	5	4.02	-.726	-.310
Q25	2	5	4.16	-.657	-.505
Q26	1	5	4.05	-.748	-.282
Pemimpin Pertengahan	Minima	Maksima	Min	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Q27	1	5	3.98	-.579	-.251
Q28	2	5	4.02	-.471	-.570
Q29	2	5	3.01	-.420	-.550
Q30	1	5	3.95	-.418	-.541
Q31	2	5	4.09	-.430	-.704
Q32	1	5	4.06	-.602	-.474

b. Ujian Normaliti Multivariat

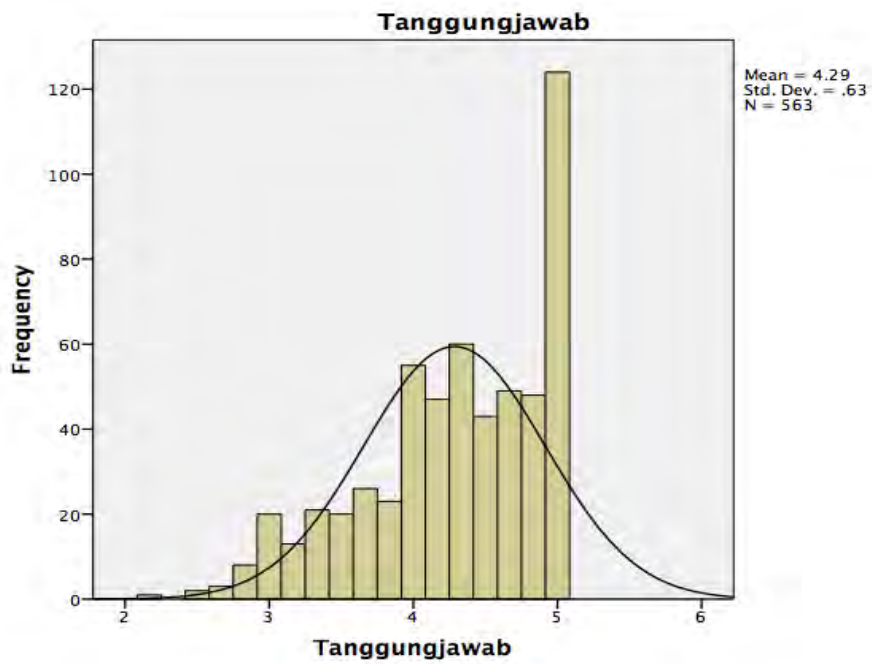
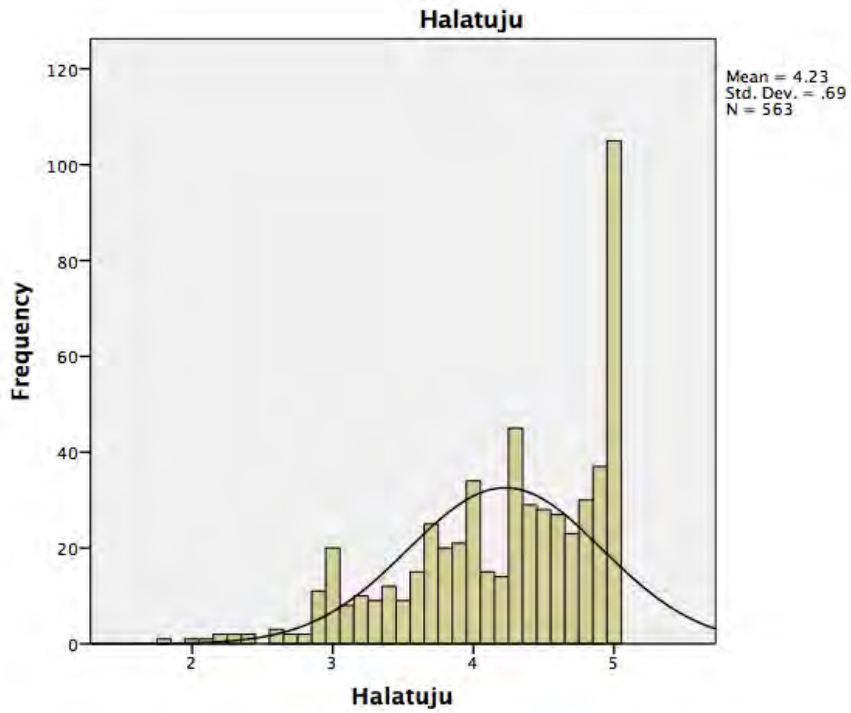
Selanjutnya penentuan normaliti multivariat data juga telah dilaksanakan. Analisis nilai *skewness* dan *kurtosis* yang ditunjukkan dalam rajah 4.4 mendapati bahawa semua item pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua berada dalam lingkungan ± 2 dan mencapai tahap yang ditetapkan serta bertaburan normal.

Jadual 4.4

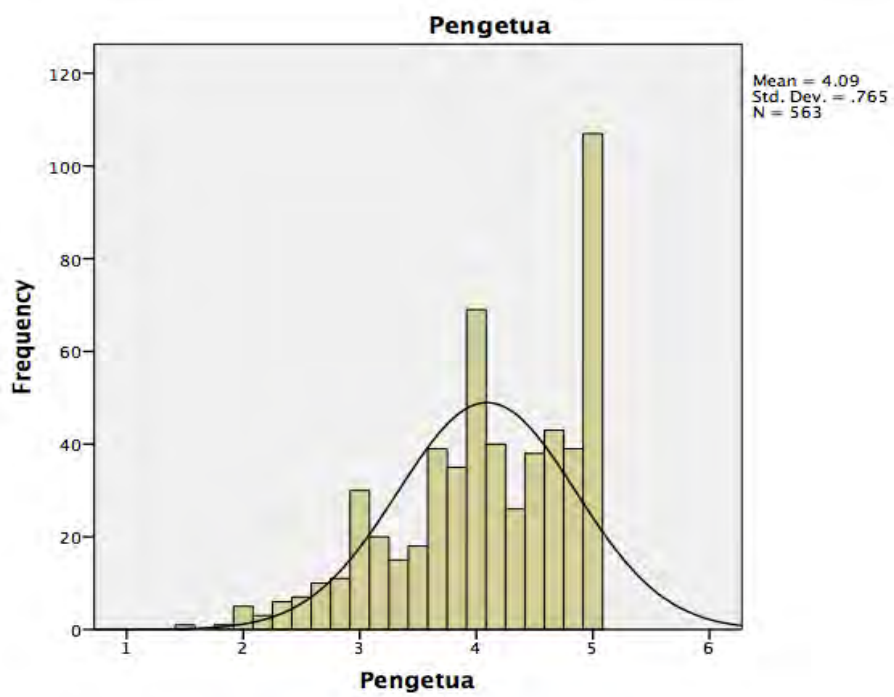
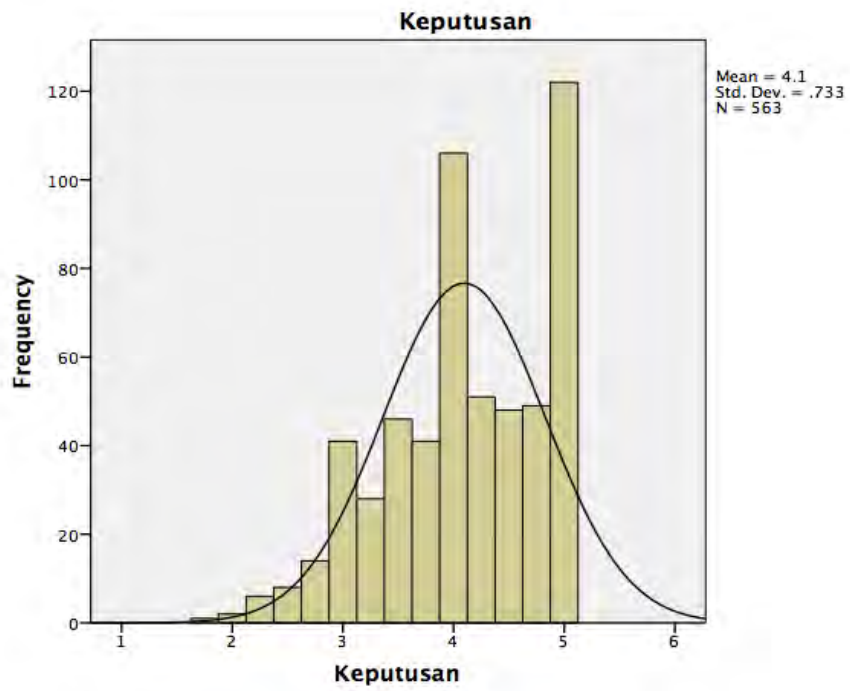
Nilai *Skewness* dan *Kurtosis* Bagi Setiap Dimensi Dalam Pemboleh Ubah Kepemimpinan Distributif Pengetua

Dimensi	Minima	Maksima	Min	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Perkongsian Hala tuju	2	5	4.23	-.795	-.022
Perkongsian Tanggungjawab	2	5	4.29	-.712	-.284
Membuat Keputusan	2	5	4.10	-.504	-.470
Kepimpinan Pengetua	2	5	4.09	-.673	-.431
Kepimpinan Pemimpin Pertengahan	2	5	4.02	-.431	-.532

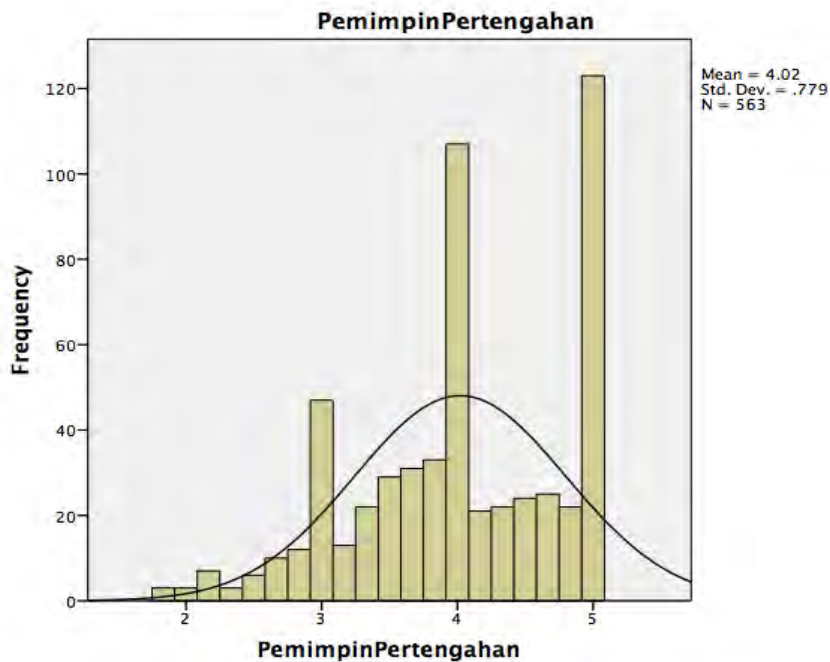
Pengkaji juga menganalisis ujian multivariat melalui analisis grafik histogram bagi dimensi setiap pemboleh ubah. Graf histogram (Rajah 4.1) bagi setiap dimensi pemboleh ubah kajian membuktikan data bertaburan secara normal dan juga memenuhi andaian kenormalan yang diperlukan.



Rajah 4.1 Histogram normaliti data kajian bagi dimensi kepemimpinan distributif pengetua



Rajah 4.1 Sambungan



Rajah 4.1 Sambungan

4.3.2 Ujian Taburan Data bagi Pemboleh Ubah Amalan Kepemimpinan

Distributif Guru

a. Ujian Normaliti

Pengkaji seterusnya menjalankan penentuan normaliti univariat data yang ditunjukkan melalui nilai kepencongan (*skewness*) dan kecerunan (*kurtosis*) bagi setiap item pemboleh ubah amalan kepemimpinan distributif guru. Analisis nilai *skewness* dan *kurtosis* yang ditunjukkan dalam rajah 4.5 mendapati bahawa semua item pemboleh ubah amalan kepemimpinan distributif guru berada dalam lingkungan ± 2 . Maklumat ini memberi petunjuk bahawa data telah mencapai ketetapan analisis dan bertaburan normal.

Jadual 4.5

Nilai *Skewness* dan *Kurtosis* Bagi Setiap Item Dalam Pemboleh Ubah Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Amalan Kepemimpinan Distributif Guru					
Kerjasama Spontan	Minima	Maksima	Min	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Q33	2	5	4.24	-.611	-.504
Q34	1	5	4.01	-.728	.059
Q35	2	5	4.06	-.545	-.544
Q36	2	5	4.11	-.576	-.393
Hubungan Kerja Intuitif	Minima	Maksima	Min	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Q37	1	5	4.18	-.695	-.059
Q38	2	5	4.23	-.684	-.283
Q39	2	5	4.58	-1.321	.696
Q40	2	5	4.49	-1.062	.149
Amalan Institusi	Minima	Maksima	Min	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Q41	1	5	4.17	-.812	.512
Q42	1	5	4.06	-.585	-.322
Q43	2	5	4.06	-.578	-.480
Q44	2	5	4.16	-.555	-.475
Terselaras	Minima	Maksima	Min	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Q45	1	5	3.99	-.585	-.323
Q46	2	5	4.14	-.542	-.366
Q47	2	5	4.12	-.620	-.298
Q48	2	5	4.28	-.816	-.024
Q49	1	5	4.20	-.921	.370
Progresif	Minima	Maksima	Min	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Q50	1	5	4.02	-.656	-.242
Q51	2	5	4.07	-.570	-.326
Q52	1	5	4.02	-.586	-.128
Q53	2	5	4.57	-.563	.200

b. Ujian Normaliti Multivariat

Proses seterusnya ialah menjalankan ujian penentuan normaliti multivariat data. Jadual 4.6 menunjukkan nilai kepencongan (*skewness*) dan kecerunan (*kurtosis*) bagi setiap dimensi pemboleh ubah amalan kepemimpinan distributif guru. Laporan daripada

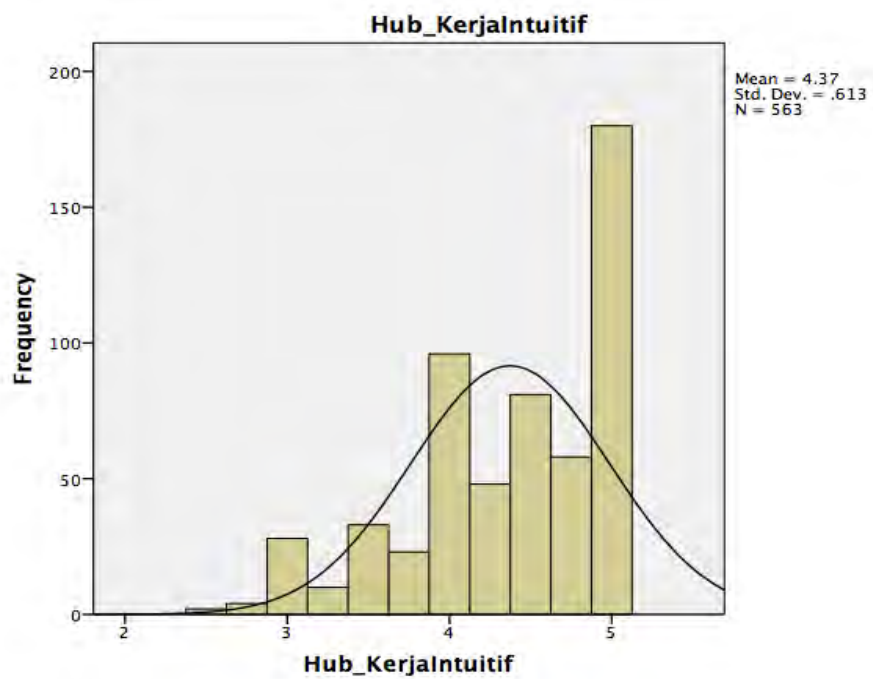
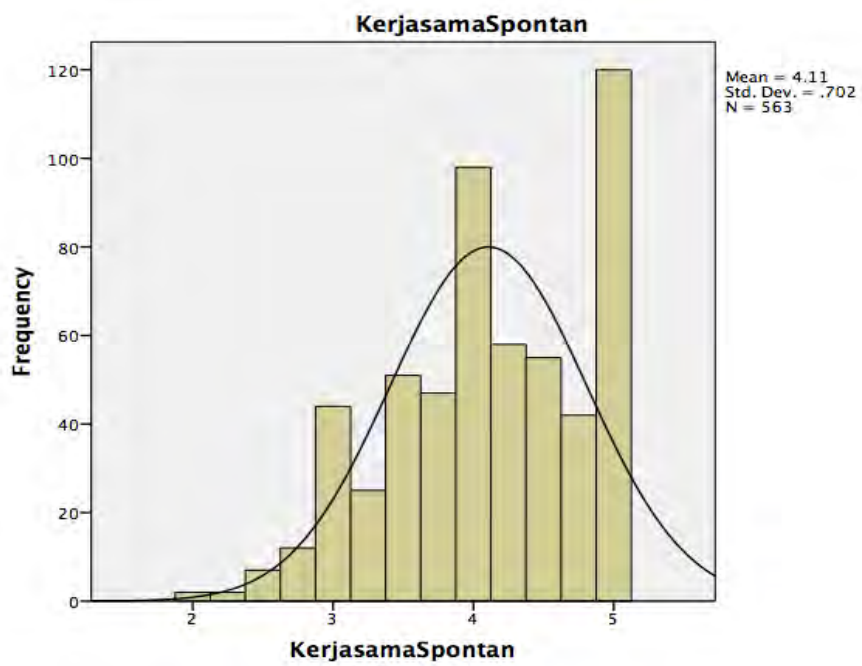
nalisis nilai *skewness* dan *kurtosis* yang ditunjukkan dalam rajah 4.6 mendapati bahawa semua item pemboleh ubah amalan kepemimpinan distributif guru berada dalam lingkungan ± 2 . Maklumat ini memberi petunjuk bahawa data telah mencapai tahap yang ditetapkan dan bertaburan normal.

Jadual 4.6

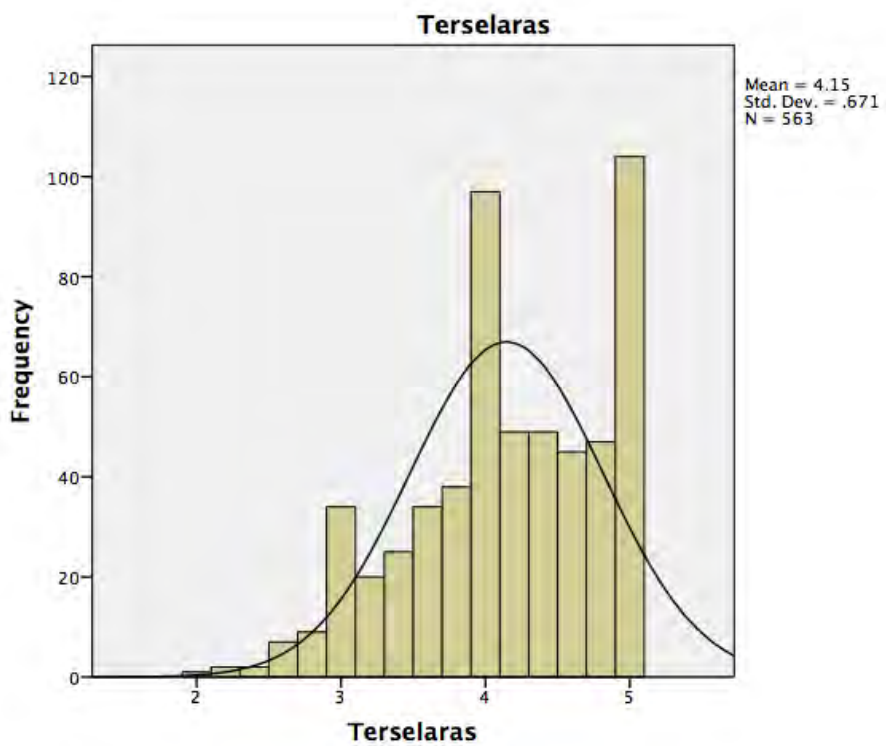
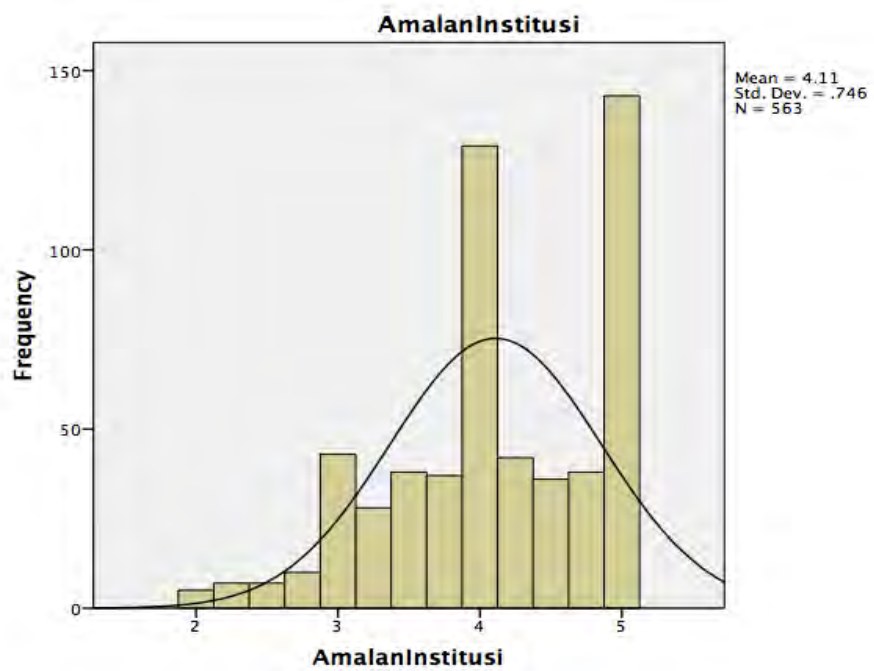
Nilai *Skewness* dan *Kurtosis* Bagi Setiap Dimensi Dalam Pemboleh Ubah Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Dimensi	Minima	Maksima	Min	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Kerjasama Spontan	2	5	4.11	-.413	-.624
Hubungan Kerja Intuitif	3	5	4.37	-.790	-.202
Amalan Institusi	2	5	4.11	-.523	-.409
Terselaras	2	5	4.15	-.510	-.442
Progresif	2	5	4.17	-.495	-.233

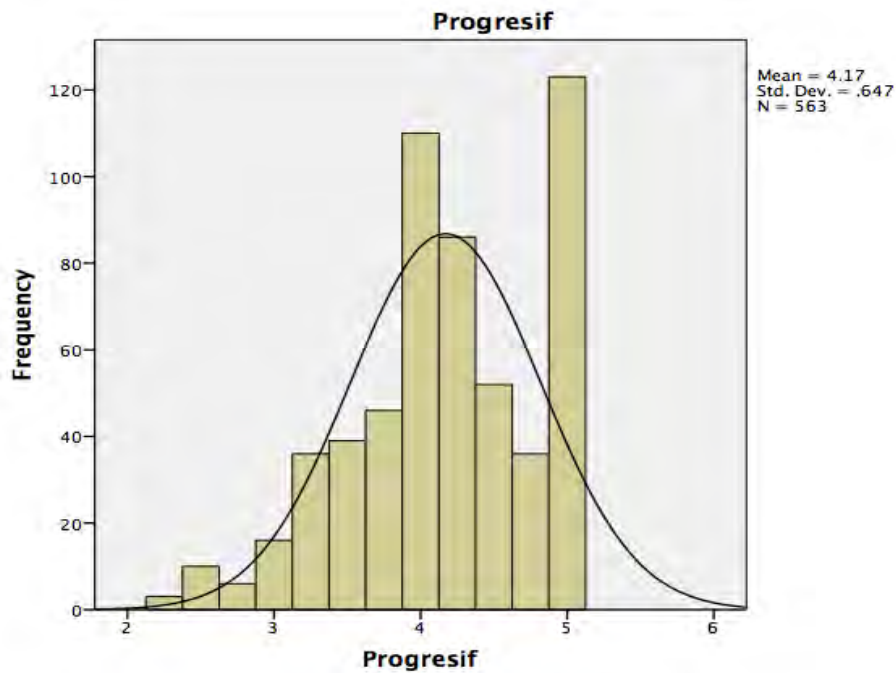
Pengkaji juga turut menganalisis ujian multivariat melalui analisis grafik histogram bagi dimensi setiap pemboleh ubah. Graf histogram (Rajah 4.2) bagi setiap dimensi pemboleh ubah kajian membuktikan data bertaburan secara normal dan juga memenuhi andaian kenormalan yang diperlukan.



Rajah 4.2 Histogram normaliti data kajian bagi dimensi amalan kepemimpinan distributif guru



Rajah 4.2 Sambungan



Rajah 4.2 Sambungan

4.3.3 Ujian Taburan Data bagi Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru

a. Ujian Normaliti

Peringkat terakhir ujian ialah penentuan normaliti univariat data yang ditunjukkan melalui nilai kepencongan (*skewness*) dan kecerunan (*kurtosis*) bagi setiap item pemboleh ubah efikasi sendiri guru. Laporan daripada analisis nilai *skewness* dan *kurtosis* yang ditunjukkan dalam rajah 4.7 mendapati bahawa semua item pemboleh ubah efikasi sendiri guru berada dalam lingkungan ± 2 . Maklumat ini memberi petunjuk bahawa data bertaburan normal dan telah mencapai ketetapan analisis yang dicadangkan (Hair et al., 2010; Tabachnick & Fidell, 2007).

Jadual 4.7

Nilai *Skewness* dan *Kurtosis* Bagi Setiap Item Dalam Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru

Efikasi Kendiri Guru: Efikasi terhadap ...					
Strategi Pembelajaran	Minima	Maksima	Min	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Q54	2	5	4.40	-.130	-.604
Q55	2	5	4.27	-.198	.550
Q56	3	5	4.45	-.194	-1.124
Q57	3	5	4.45	-.241	-1.073
Pengurusan Kelas	Minima	Maksima	Min	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Q58	2	5	4.38	-.331	-.045
Q59	2	5	4.36	-.264	-.378
Q60	2	5	4.32	-.268	.014
Q61	2	5	4.38	-.237	-.057
Pelibatan Pelajar	Minima	Maksima	Min	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Q62	2	5	4.36	-.247	-.380
Q63	3	5	4.41	-.216	-.915
Q64	1	5	4.09	-.591	.434
Q65	3	5	4.39	-.015	-1.016

b. Ujian Normaliti Multivariat

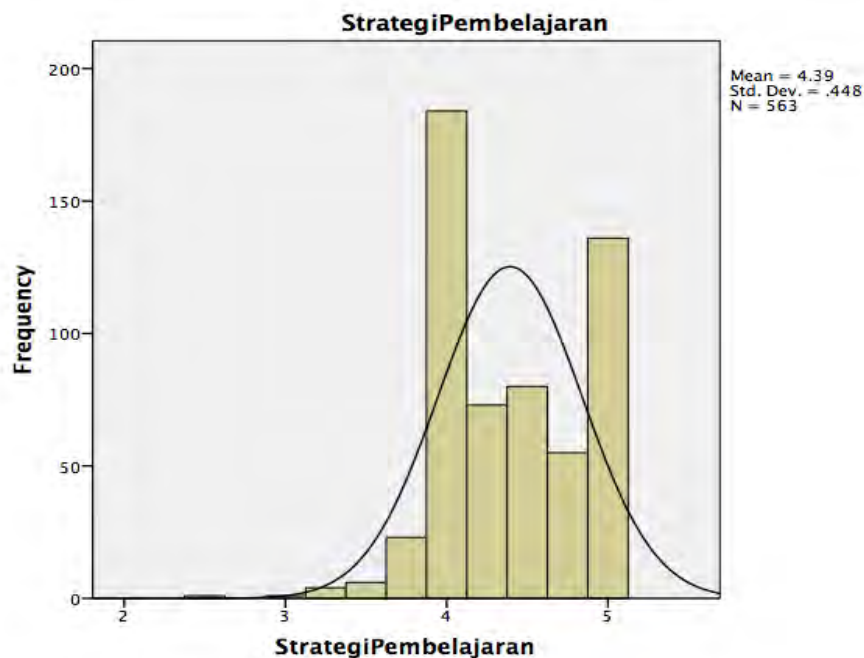
Proses selanjutnya ialah menjalankan ujian penentuan normaliti multivariat data bagi setiap dimensi pemboleh ubah efikasi kendiri guru. Jadual 4.8 menunjukkan nilai kepencongan (*skewness*) dan kecerunan (*kurtosis*) bagi setiap dimensi. Laporan daripada nalisis nilai *skewness* dan *kurtosis* yang ditunjukkan dalam rajah 4.8 mendapati bahawa semua item pemboleh ubah efikasi kendiri guru berada dalam lingkungan ± 2 . Maklumat ini memberi petunjuk bahawa data telah mencapai ketetapan analisis dan bertaburan normal.

Jadual 4.8:

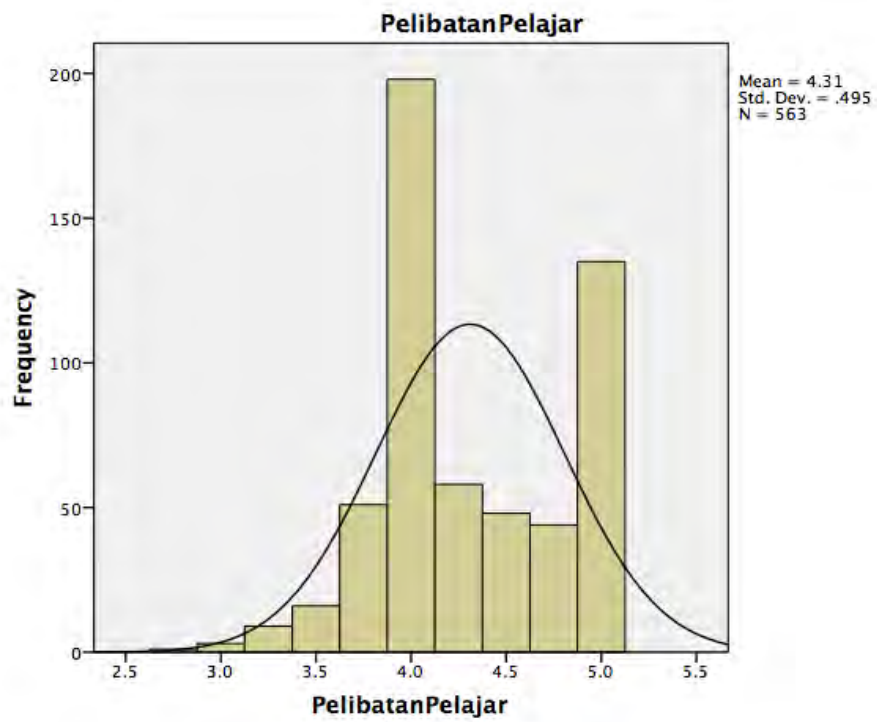
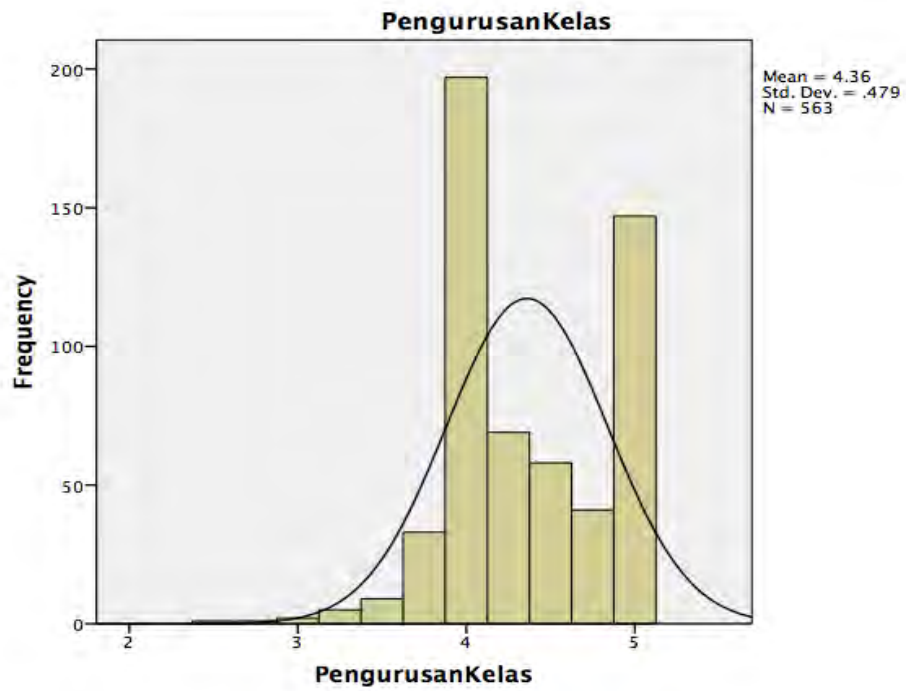
Nilai *Skewness* dan *Kurtosis* Bagi Setiap Dimensi Dalam Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru

Dimensi	Minima	Maksima	Min	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Strategi Pembelajaran	3	5	4.39	-.083	-.570
Pengurusan Kelas	3	5	4.36	-.063	-.565
Pelibatan Pelajar	3	5	4.31	.053	-.862

Pengkaji seterusnya menganalisis ujian multivariat melalui analisis grafik histogram bagi dimensi setiap pemboleh ubah. Graf histogram (Rajah 4.3) bagi setiap dimensi pemboleh ubah kajian membuktikan data bertaburan secara normal dan juga memenuhi andaian kenormalan yang diperlukan.



Rajah 4.3 Histogram normaliti data kajian bagi dimensi efikasi kendiri guru

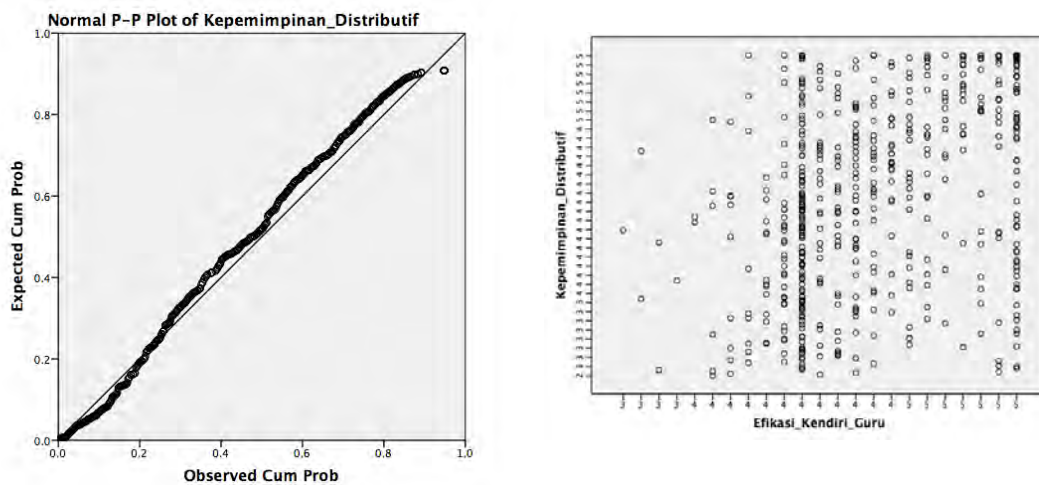


Rajah 4.3 Sambungan

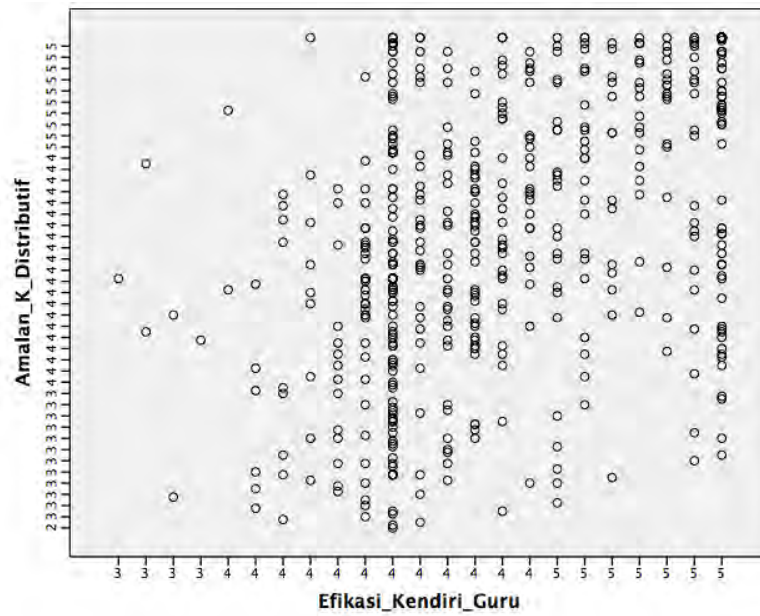
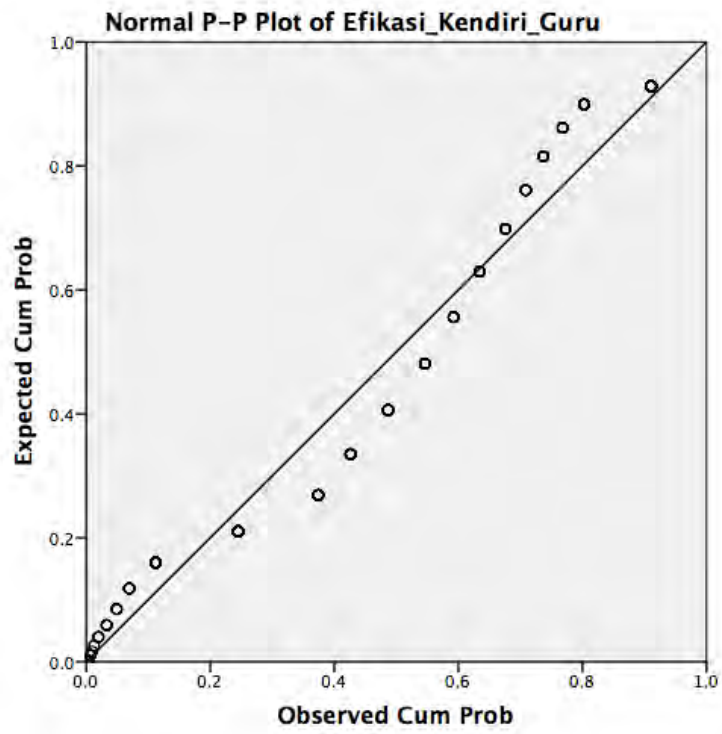
4.4 Ujian Lineariti

Hair et al. (2010) serta Tabachnick dan Fidell (2007) menyatakan bahawa kriteria asas yang perlu ada sebelum ujian regresi pelbagai diteruskan ialah dengan melaksanakan ujian lineariti. Sehubungan itu, bagi memenuhi kriteria ini, pengkaji telah menjalankan ujian lineariti untuk memastikan bahawa terdapat hubungan yang linear antara pemboleh ubah bebas iaitu kepemimpinan distributif dan amalan kepemimpinan distributif guru dengan pemboleh ubah bersandar iaitu efikasi sendiri guru sebelum ujian korelasi dan regresi pelbagai dilaksanakan.

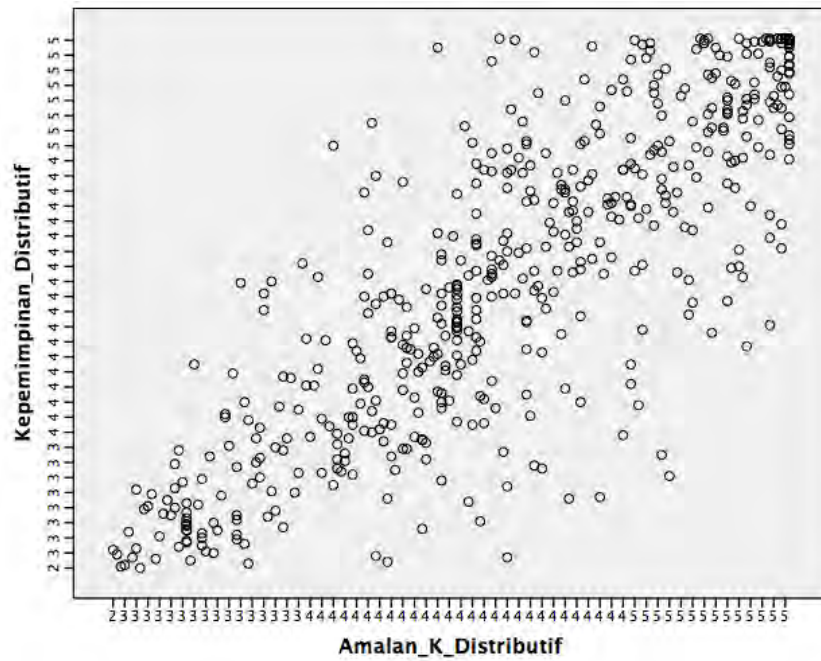
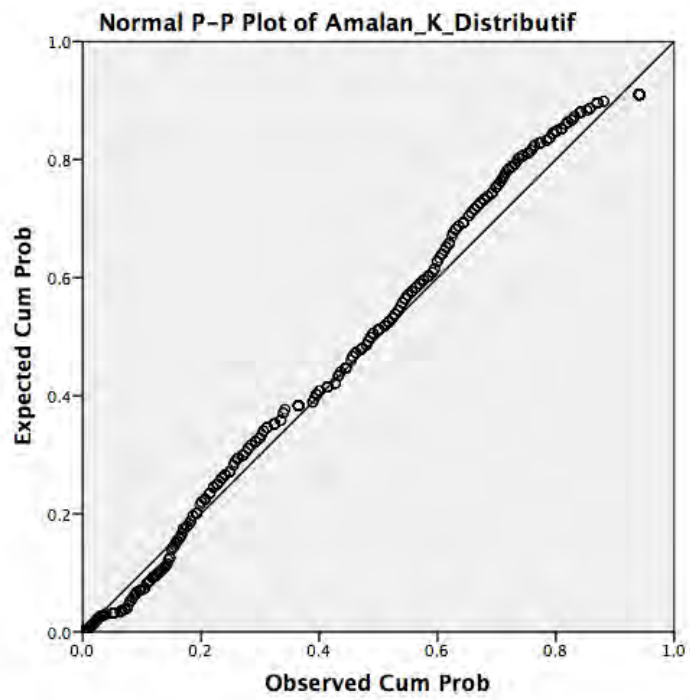
Menurut Pallant (2007), ujian ini boleh dilaksanakan melalui taburan reja. Graf taburan reja menunjukkan pertalian antara dua pemboleh ubah numerik di mana setiap nilai yang dipaparkan mengandungi kedua-dua nilai pemboleh ubah bersandar dan pemboleh ubah bebas. Selain itu pemerhatian plot taburan normal P-P boleh digunakan di mana pemeriksaan P-P plot *regression standard residual* dapat menunjukkan data secara relatif berada dalam keadaan normal dan berada dalam garisan lurus. Rajah 4.4 menunjukkan hasil taburan data kajian adalah linear.



Rajah 4.4 Taburan Reja dan Normal P-P Plot Bagi Pemboleh Ubah Bebas Dan Bersandar



Rajah 4.4 Sambungan



Rajah 4.4 Sambungan

4.5 Ujian Singulariti dan Multikolineariti

Bagi mengesan kewujudan masalah singulariti dan multikolineariti ini ujian *bivariat* analisis korelasi Pearson dilakukan. Ujian ini dilaksanakan bagi menganalisis hubungan antara variabel kajian. Menurut Pallant (2007) sekiranya hubungan korelasi antara variabel mempunyai nilai r melebihi .09 maka wujudnya masalah ini dan salah satu item perlu digugurkan. Jadual 4.9 menunjukkan hasil analisis ujian yang dilaksanakan.

Jadual 4.9

Matriks Analisis Korelasi Pearson Antara Item Kajian

Pemboleh ubah	Hubungan Antara Item	Nilai r Pearson	Nilai Signifikan
Kepemimpinan Distributif Pengetua	Q1 – Q32	.369 - .858	.00
Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	Q33 – Q53	.239 - .834	.00
Efikasi Kendiri Guru	Q54 – Q65	.486 - .729	.00

Berdasarkan Jadual 4.9 analisis ujian *bivariat* korelasi Pearson menunjukkan hubungan antara item bagi setiap pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua adalah antara $r = .369$ hingga $r = .858$, bagi amalan kepimpinan distributif guru nilai r adalah di antara $r = .239$ hingga $r = .834$ dan efikasi sendiri guru berada antara $r = .486$ hingga $r = .729$.

Seterusnya didapati hubungan korelasi antara item bagi item 53 dengan item lain dalam dimensi progresif adalah $r = .239$ lalu menunjukkan bahawa hubungan yang lemah. Selain daripada item tersebut ujian analisis menunjukkan hubungan antara

setiap item dalam setiap pemboleh ubah berada pada tahap sederhana dan tinggi. Oleh itu, masalah singulariti dan multikolineariti tidak wujud terhadap item dalam setiap pemboleh ubah kajian. Selain itu, ujian bivariat korelasi Pearson juga turut dilakukan bagi setiap pemboleh ubah bebas dan bersandar seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.10. Dapatan analisis menunjukkan bahawa korelasi adalah signifikan dan berada pada tahap sederhana dan tinggi.

Jadual 4.10

Analisis Korelasi Pearson Antara Setiap Pemboleh Ubah Kajian

Pemboleh ubah		Kepemimpinan Distributif	Amalan Kepemimpinan Distributif	Efikasi Kendiri Guru
Kepemimpinan Distributif	r	1	.857**	.416**
Pengetua	<i>Sig(2 tailed)</i>			
Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	r	.857**	1	.495**
	<i>Sig(2 tailed)</i>			
Efikasi Kendiri Guru	r	.416**	.496**	1
	<i>Sig(2 tailed)</i>			

Nota: **signifikan pada aras .01

4.6 Analisis Faktor Pengesahan

Sebelum menilai kesepadanan model kajian, penyelidik perlu mengenal pasti kebolehpercayaan model pengukuran. Ia bertujuan untuk mengesahkan semua item dalam soal selidik mewakili pemboleh ubah pendam dan boleh dipercayai. Zainuddin (2012) menyatakan analisis faktor pengesahan (*confirmatory factor analysis* - CFA) dilaksanakan untuk menentukan kebolehpercayaan dan kesahan setiap konstruk yang diuji benar-benar mewakili elemen yang dikaji.

Sebelum analisis dilaksanakan pengkaji perlu menyemak saiz sampel kajian. Bilangan sampel bagi kajian ini adalah 563 dan memandangkan jumlah sampel bagi kajian ini melebihi 200 orang dan menepati syarat sampel minima Hair et al. (2010) seperti jadual 3.17.

Langkah seterusnya adalah penyemakan *Goodness-of-Fit*. Terdapat beberapa indeks kriteria pengukuran kesepadanan model yang boleh digunakan. Walau bagaimanapun tiada persetujuan khusus dalam kalangan penyelidik bahawa indeks kesepadanan yang mana perlu digunakan. Hair et al. (1995; 2010) mencadangkan penyelidik-penyelidik menggunakan sekurang-kurangnya satu indikator daripada kategori *model fit* iaitu *Absolute Fit*, *Incremental Fit* dan *Parsimonious Fit*. Bagi analisis kajian ini, pengkaji memilih untuk menggunakan empat indeks yang mewakili setiap kategori kesepadanan yang dicadangkan. Jadual 4.11 menunjukkan kategori indeks kesepadanan dan aras ketetapan yang diterima pakai (Zainuddin, 2012).

Jadual 4.11

Nilai Indeks Kriteria Tahap Ukuran Kesepadanan Model (Zainuddin, 2015:p63)

Kategori Kesepadanan	Indeks	Tahap Penerimaan	Catatan
<i>Absolute Fit</i>	<i>Root Mean Square of Error Approximation</i>	RMSEA < .08	Nilai .05 hingga .1 boleh diterima
	<i>Goodness-of-Fit Index</i>	GFI > .90	GFI = .95 adalah baik
<i>Incremental Fit</i>	<i>Comparative Fit Index</i>	CFI > .90	CFI = .95 adalah baik
<i>Parsimonious Fit</i>	Chi-square/df	Chi-square/df < 5.0	Nilai perlu kurang dari 5.0

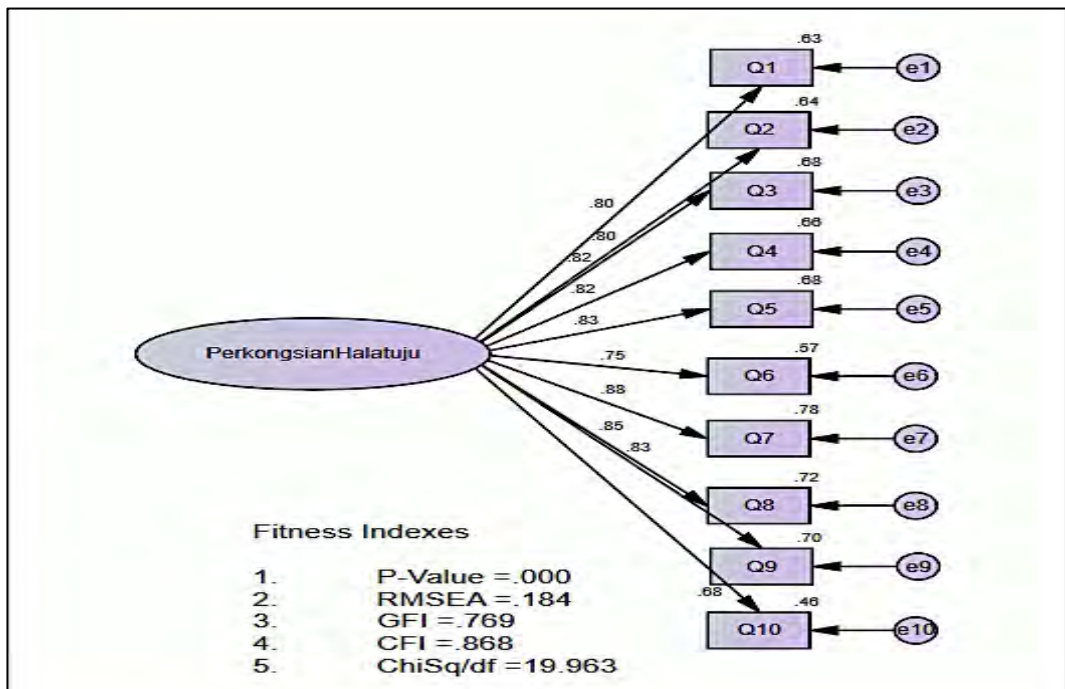
4.6.1 Model Pengukuran Kepimpinan Distributif Pengetua

Model pengukuran kepemimpinan distributif pengetua mengandungi 32 item dan diwakili lima dimensi iaitu perkongsian hala tuju yang mengandungi 10 item, perkongsian tanggungjawab enam item, dimensi membuat keputusan empat item, dimensi kepemimpinan pengetua enam item dan dimensi pemimpin pertengahan yang mengandungi enam item.

Semakan model pengukuran dijalankan melalui analisis faktor pengesahan serentak dengan model pengukuran (*measurement model*) bagi menentukan kebolehpercayaan dan kesahan setiap indikator yang mewakili setiap konstruk.

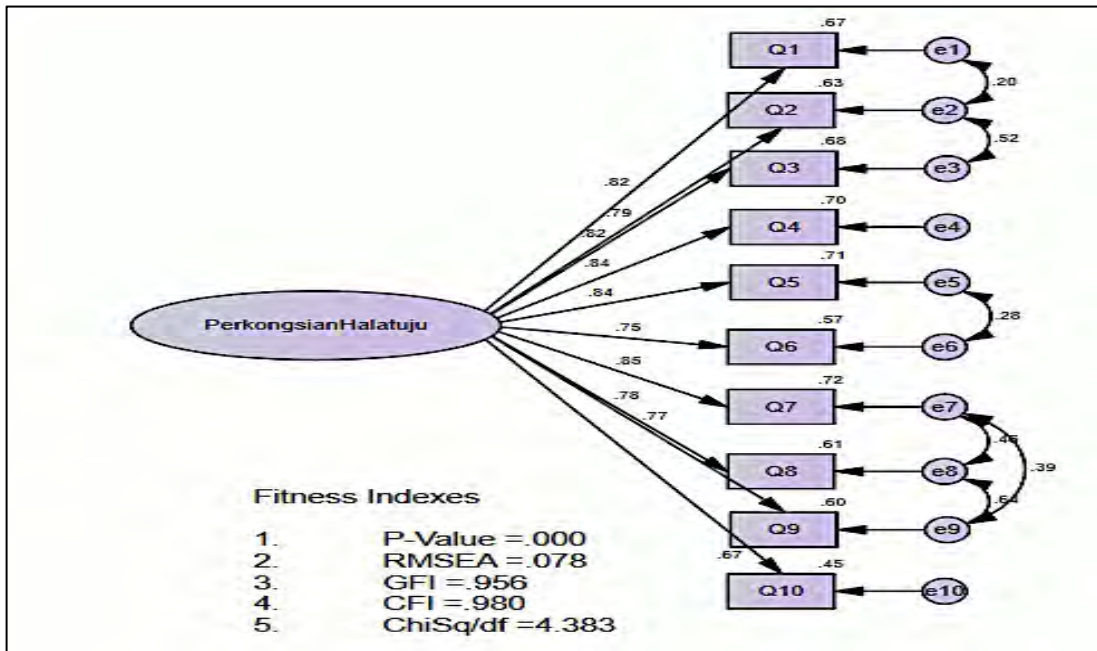
a. Model Pengukuran Dimensi Perkongsian Hala tuju

Analisis pada Rajah 4.5 menunjukkan bahawa model pengukuran dimensi perkongsian hala tuju tidak menunjukkan kesepadanan yang baik dengan data yang dikaji. Terdapat 10 item dalam dimensi perkongsian hala tuju. Analisis mendapati bahawa nilai indeks RMSEA= .184 (>.08), GFI= .769 (<.90), CFI= .868 (<.90), dan Ratio Chisq/df= 19.963 (>5.0) tidak memenuhi tahap penerimaan yang ditetapkan. Namun begitu, pengkaji mendapati bahawa tidak terdapat isu kesahan konvergen kerana kesemua item berada antara .75 hingga .85 dan melebihi kriteria kebolehpercayaan ditetapkan (*Cronbach's Alpha* \geq .60) serta nilai korelasi (R^2) bagi setiap item melebihi 0.40 seperti yang dicadangkan oleh Zainuddin (2012).



Rajah 4.5 Model Pengukuran Dimesi Perkongsian Hala tuju

Bagi memperoleh indeks kesepadanan mengikut tahap yang ditetapkan maka model pengukuran dimensi perkongsian hala tuju ini perlu ubah suai dan disemak semula. Pengkaji merujuk nilai petunjuk modifikasi (M.I) dan mendapati nilai M.I yang besar adalah antara e8↔e9 (187.366), e2↔e3 (186.284), e5↔e6 (60.589), e7↔e8 (50.761), e1↔e2 (52.310), e1↔e8 (48.202) dan e1↔e9 (33.685). Maklumat ini dapat memberi petunjuk kepada pengkaji bagi melaksanakan tindakan pengubah suaian. Sebagai contoh jika ralat varian e8 dan e9 dikorelasikan, nilai Khi Kuasa Dua *Goodness of Fit* dapat dikurangkan sebanyak 187.366. Oleh itu, sebagai usaha mendapat kesepadanan model pengkaji telah menghubungkan beberapa ralat varian iaitu e4 dan e2, e2 dan e3, e5 dan e6, e7 dan e8, e7 dan e9 serta e8 dan e9.



Rajah 4.6 Model Pengukuran Dimensi Perkongsian Hala tuju Yang Disemak Semula

Laporan ujian semakan semula (Rajah 4.6) menunjukkan bahawa nilai RMSEA= .078 (<.08), GFI= .956 (>.90), CFI= .980 (>90), dan Ratio Chisq/df= 4.383 (<5.0). Dapatan ini menunjukkan bahawa model pengukuran dimensi perkongsian hala tuju yang disemak semula mempunyai kriteria kesepadanan dan memenuhi tahap penerimaan kesepadanan yang ditetapkan. Ini membuktikan bahawa model pengukuran dimensi perkongsian hala tuju sepadan dengan data kajian yang diperoleh dari responden.

Semakan seterusnya menunjukkan bahawa nilai pemberat faktor bagi setiap item adalah antara .75 hingga .85. Selain itu anggaran parameter *Regression Weight* (R) adalah signifikan ($p < .05$) serta nilai signifikan pemberat regresi (C.R) melebihi nilai kritikal +1.96 seperti ditunjukkan dalam Jadual 4.12.

Jadual 4.12

Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Dimensi Perkongsian Hala tuju Yang di Semak Semula

Item	Pemberat Regresi	R ²	SE	Nisbah Kritikal (CR)	Nilai Signifikan
Q1	.816	.667	.017	14.182	***
Q2	.794	.631	.015	14.665	***
Q3	.824	.680	.017	14.023	***
Q4	.838	.702	.013	13.743	***
Q5	.840	.706	.015	13.551	***
Q6	.752	.566	.024	14.868	***
Q7	.846	.716	.014	13.389	***
Q8	.782	.611	.017	14.511	***
Q9	.773	.597	.019	14.625	***
Q10	.663	.446	.031	15.745	***

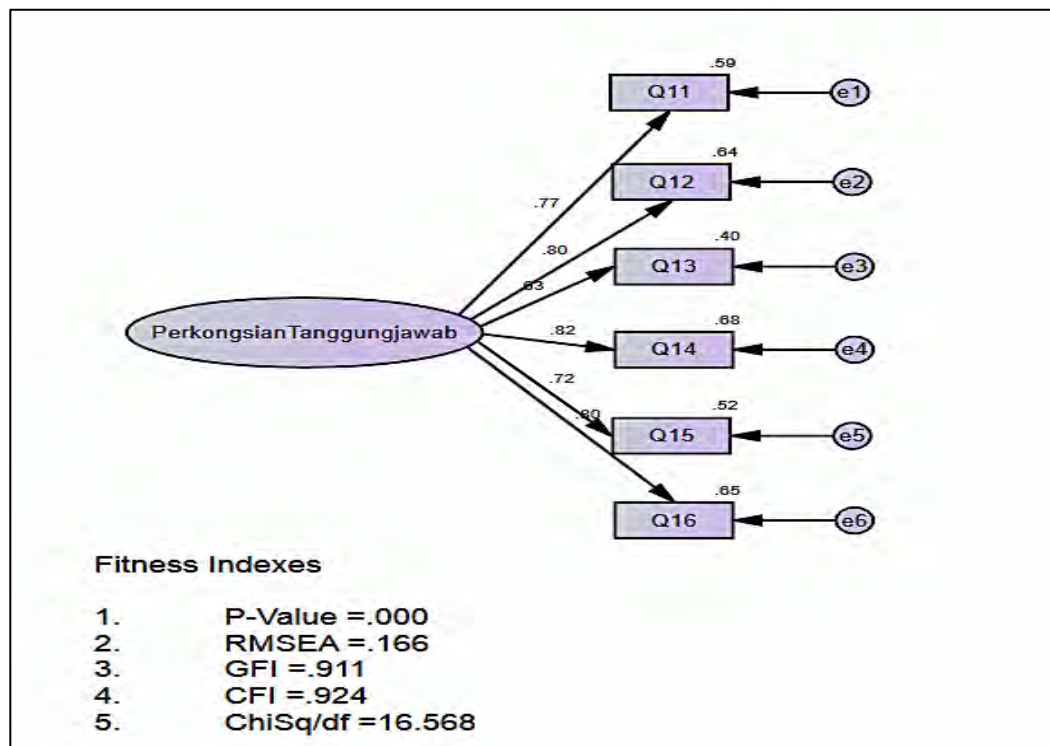
Nota: *** signifikan pada $p < .001$

Seterusnya dapatan analisis R² menunjukkan bahawa item yang diuji merupakan peramal kepada pemboleh ubah perkongsian hala tuju serta tidak terdapat kes multikolineariti dan singulariti antara indikator kerana kesahan diskriminan adalah kukuh kerana tidak terdapat korelasi yang melebihi .90.

Inferens yang dapat dibuat melalui analisis ini adalah item Q1 adalah peramal sebanyak 66.7% kepada dimensi perkongsian hala tuju, item Q2 adalah peramal sebanyak 63.1%, item Q3 peramal sebanyak 68.0%, item Q4 peramal sebanyak 70.2% dan item Q5 peramal sebanyak 70.6%. Seterusnya item Q6 peramal sebanyak 56.6%, item Q7 peramal sebanyak 71.6%, item Q8 peramal sebanyak 61.1%, item Q9 peramal sebanyak 59.7 % dan item Q10 peramal sebanyak 44.6% bagi pemboleh ubah perkongsian hala tuju.

b. Model Pengukuran Dimensi Perkongsian Tanggungjawab

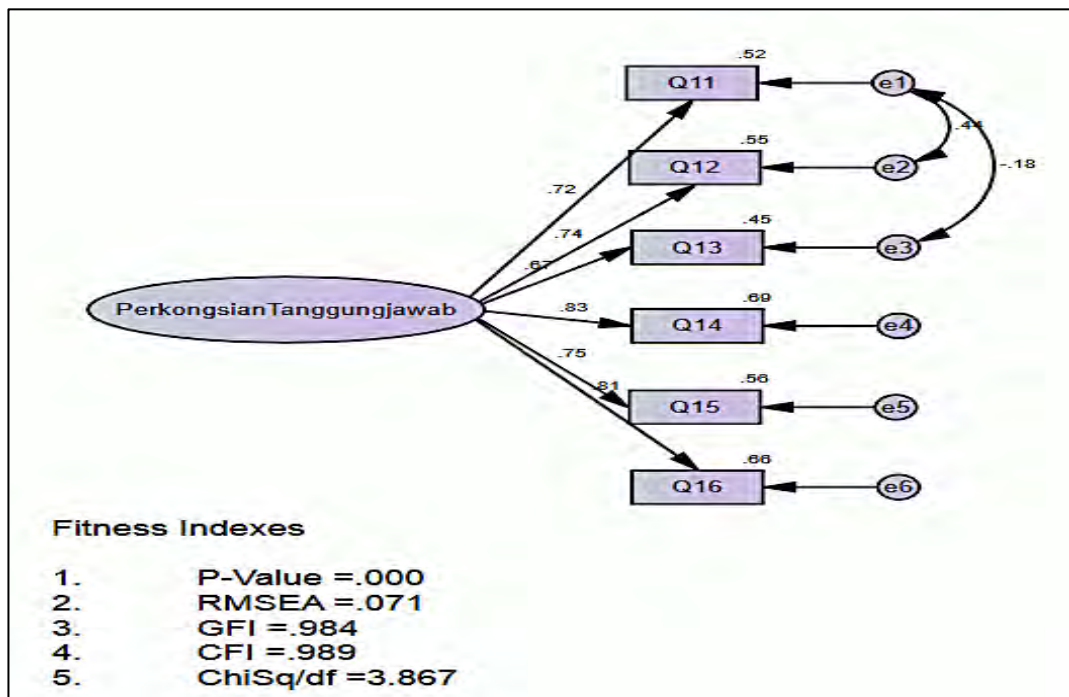
Analisis pada Rajah 4.7 menunjukkan bahawa model pengukuran dimensi perkongsian tanggungjawab tidak menunjukkan kesepadanan yang baik dengan data yang dikaji. Model pengukuran dimensi perkongsian tanggungjawab mengandungi enam item. Analisis mendapati bahawa nilai indeks RMSEA= .166 (>.08) dan Ratio Chisq/df= 16.568 (>5.0) tidak memenuhi indeks kriteria yang ditetapkan. Walau bagaimanapun nilai indeks GFI= .911 (>.90), CFI= .924 (>.90) mencapai tahap kesepadanan yang ditetapkan. Seterusnya pengkaji mendapati tidak terdapat isu kesahan konvergen kerana kesemua item berada antara .63 hingga .82 melebihi kriteria kebolehpercayaan yang ditetapkan (*Cronbach's Alpha* \geq .60) serta nilai korelasi (R^2) bagi setiap item melebihi 0.40 seperti yang dicadangkan oleh Zainuddin (2012).



Rajah 4.7 Model Pengukuran Dimensi Perkongsian Tanggungjawab

Bagi memperoleh indeks kesepadanan mengikut tahap yang ditetapkan maka model pengukuran dimensi perkongsian tanggungjawab ini perlu ubah suai dan disemak semula. Model pengukuran cadangan bagi dimensi perkongsian tanggungjawab ini perlu diubah suai semula bagi memperoleh indeks kesepadanan model yang lebih baik berdasarkan nilai petunjuk modifikasi (M.I). Dengan merujuk kepada laporan analisis pengkaji mendapati nilai M.I yang besar adalah antara ralat varian $e1 \leftrightarrow e2$ (87.020), $e1 \leftrightarrow e3$ (35.035), $e2 \leftrightarrow e5$ (26.720) dan $e3 \leftrightarrow e5$ (20.960).

Melalui maklumat ini pengkaji boleh melaksanakan beberapa tindakan pengubah suaian, sebagai contoh jika ralat varian $e1$ dan $e2$ dikorelasikan, nilai Khi Kuasa Dua *Goodness of Fit* berkurang sebanyak 87.020 dan seterusnya. Oleh itu, sebagai usaha mendapat kesepadanan model pengkaji telah menghubungkan beberapa ralat varian iaitu $e1$ dan $e2$ serta ralat varian $e1$ dan $e3$.



Rajah 4.8 Model Pengukuran Dimensi Perkongsian Tanggungjawab Yang Disemak Semula

Laporan ujian semakan semula (Rajah 4.8) menunjukkan bahawa nilai Nilai RMSEA= .071 (<.08), GFI= .984 (>.90), CFI= .989 (>90), dan Ratio Chisq/df= 3.867 (<5.0). Dapatan ini menunjukkan bahawa model pengukuran dimensi perkongsian tanggungjawab yang disemak semula mempunyai kriteria kesepadanan dan memenuhi tahap penerimaan kesepadanan yang ditetapkan. Ini membuktikan bahawa model pengukuran dimensi perkongsian tanggungjawab sepadan dengan data kajian yang diperolehi dari responden.

Semakan seterusnya menunjukkan bahawa nilai pemberat faktor bagi setiap item adalah antara .67 hingga .83. Selain itu anggaran parameter *Regression Weight* (R) adalah signifikan ($p < .05$) serta nilai pemberat regresi (C.R) melebihi nilai kritikal +1.96 sebagai mana pada Jadual 4.13.

Jadual 4.13

Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Dimensi Perkongsian Tanggungjawab Yang Disemak semula

Item	Pemberat Regresi	R ²	SE	Nisbah Kritikal (CR)	Nilai Signifikan
Q11	.718	.516	.017	13.920	***
Q12	.741	.549	.015	13.956	***
Q13	.669	.447	.033	14.918	***
Q14	.831	.690	.014	11.972	***
Q15	.749	.561	.024	14.054	***
Q16	.813	.661	.018	12.577	***

Nota: *** signifikan pada $p < .001$

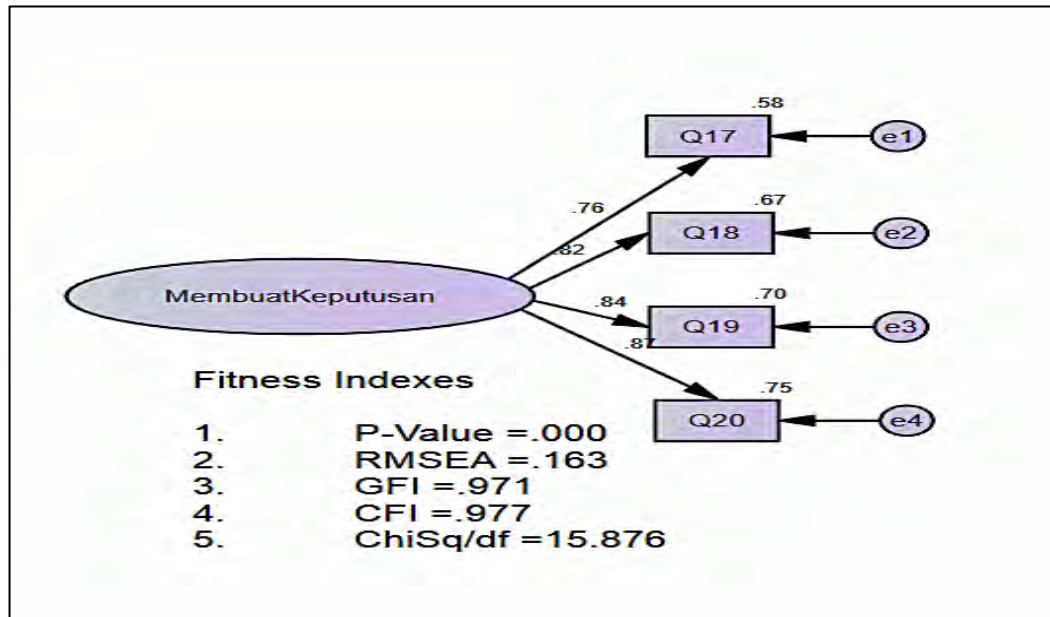
Seterusnya dapatan analisis R^2 menunjukkan bahawa item yang diuji merupakan peramal kepada pemboleh ubah perkongsian tanggungjawab serta tidak terdapat kes multikolineariti dan singulariti antara indikator kerana kesahan diskriminan adalah kukuh kerana tidak terdapat korelasi yang melebihi .90.

Inferens yang dapat dibuat melalui analisis ini adalah item Q11 adalah peramal sebanyak 51.6%, item Q12 adalah peramal sebanyak 54.9%, item Q13 peramal sebanyak 44.7%, item Q14 peramal sebanyak 69.0%, item Q15 peramal sebanyak 56.1% dan item Q16 peramal sebanyak 66.1% bagi pemboleh ubah perkongsian tanggungjawab.

c. Model Pengukuran Dimensi Membuat Keputusan

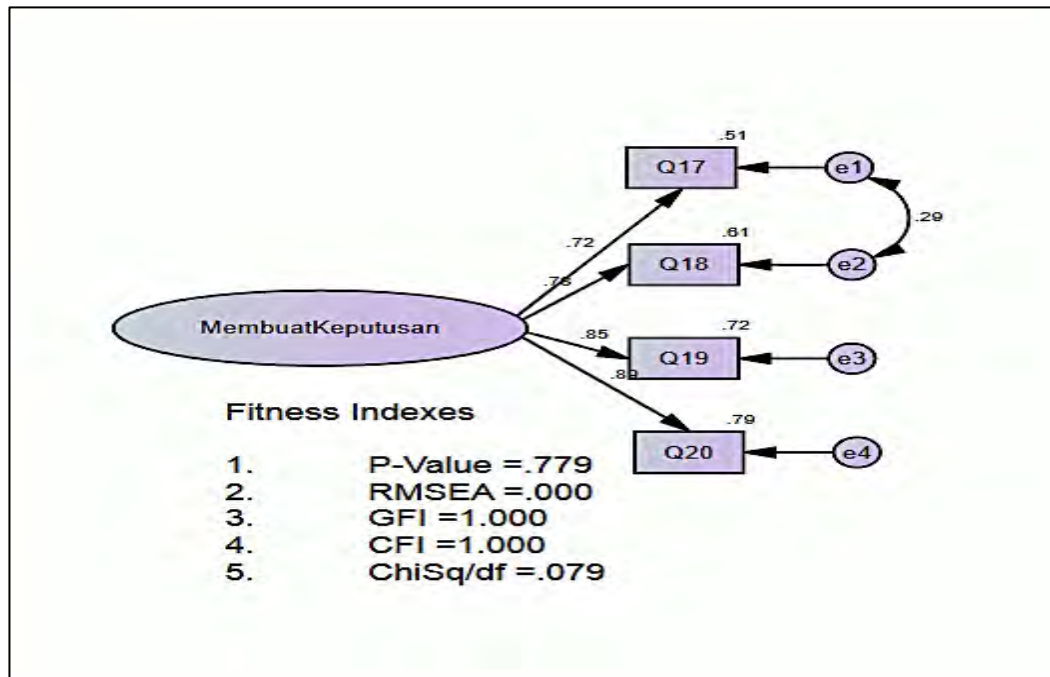
Rajah 4.9 menunjukkan bahawa model pengukuran dimensi membuat tidak menunjukkan kesepadanan yang baik dengan data yang dikaji. Model pengukuran membuat keputusan mengandungi empat item. Analisis mendapati nilai indeks RMSEA= .163 (>.08) dan Ratio Chisq/df= 15.876 (>5.0) tidak memenuhi indeks kriteria yang ditetapkan walau bagaimanapun nilai indeks GFI= .971 (>.90), CFI= .977 (>.90) telah mencapai tahap kesepadanan yang ditetapkan.

Pengkaji juga mendapati bahawa tidak terdapat isu kesahan konvergen kerana kesemua item berada antara .76 hingga .87 melebihi kriteria kebolehpercayaan ditetapkan (*Cronbach's Alpha* \geq .60) serta nilai korelasi (R^2) bagi setiap item melebihi 0.40 seperti yang dicadangkan oleh Zainuddin (2012).



Rajah 4.9 Model Pengukuran Dimensi Membuat Keputusan

Pengkaji memutuskan bahawa bagi memperoleh indeks kesepadanan mengikut tahap yang ditetapkan maka model pengukuran dimensi membuat keputusan ini perlu ubah suai dan disemak semula. Sehubungan itu pengkaji merujuk nilai petunjuk modifikasi (M.I) dan mendapati nilai M.I adalah besar antara $e1 \leftrightarrow e2$ (23.344). Maklumat ini memberi petunjuk kepada pengkaji jika ralat varian $e1$ dan $e2$ dikorelasikan, nilai Khi Kuasa Dua *Goodness of Fit* berkurang sebanyak 23.344. Oleh itu sebagai langkah mendapat kesepadanan model dengan data kajian pengkaji telah menghubungkan ralat varian $e1$ dan $e2$.



Rajah 4.10 Model Pengukuran Dimensi Membuat Keputusan Yang Disemak Semula

Laporan ujian semakan semula (Rajah 4.10) menunjukkan bahawa nilai RMSEA= .000 (<.08), GFI= 1.00 (>.90), CFI= 1.00 (>90), dan Ratio Chisq/df= .079 (<5.0). Dapatan ini menunjukkan bahawa model pengukuran dimensi membuat keputusan yang disemak semula mempunyai kriteria kesepadanan dan memenuhi tahap penerimaan kesepadanan yang ditetapkan. Ini membuktikan bahawa model pengukuran dimensi membuat keputusan sepadan dengan data kajian yang diperoleh dari responden.

Semakan seterusnya menunjukkan bahawa nilai pemberat faktor bagi setiap item adalah antara .72 hingga .89. Selain itu anggaran parameter *Regression Weight* (R) adalah signifikan ($p < .05$) serta nilai pemberat regresi (C.R) melebihi nilai kritikal +1.96 seperti ditunjukkan dalam Jadual 4.14.

Jadual 4.14

Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Dimensi Membuat Keputusan Yang Disemak Semula

Item	Pemberat Regresi	R ²	SE	Nisbah Kritikal (CR)	Nilai Signifikan
Q17	.716	.512	.020	14.199	***
Q18	.780	.608	.018	13.146	***
Q19	.849	.720	.024	10.807	***
Q20	.889	.791	.019	8.347	***

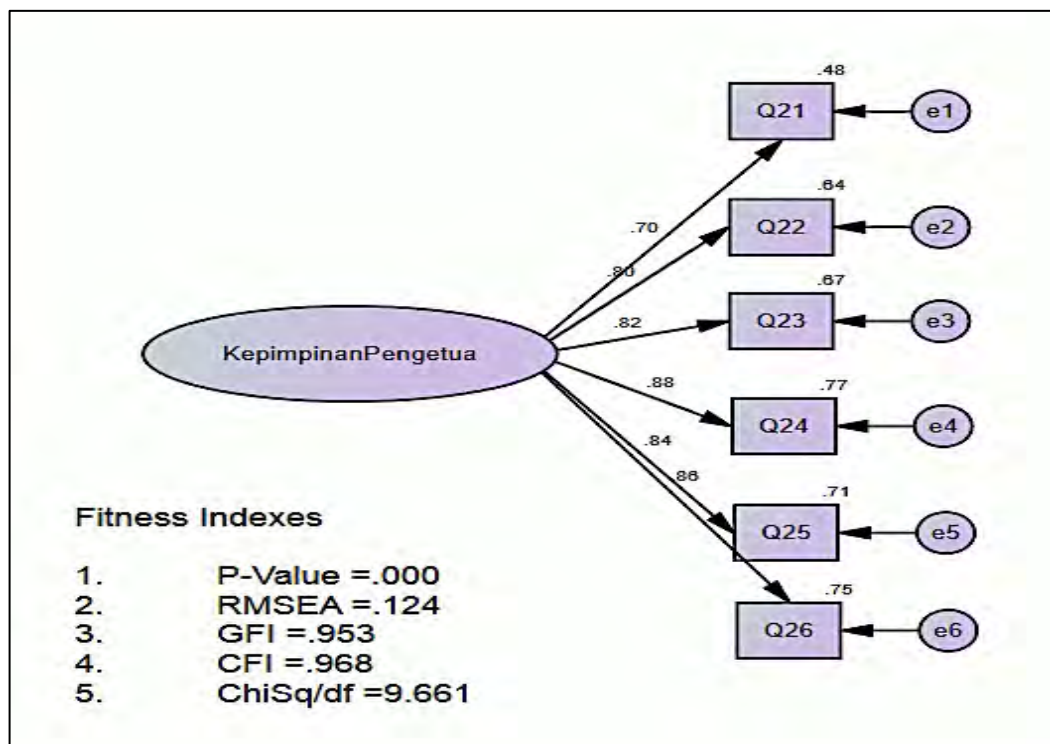
Nota: *** signifikan pada $p < .001$

Seterusnya dapatan analisis R² menunjukkan item yang diuji merupakan peramal kepada pemboleh ubah dimensi membuat keputusan serta tidak terdapat kes multikolariti dan singulariti antara indikator kerana kesahan diskriminan adalah kukuh kerana tidak terdapat korelasi yang melebihi .90. Oleh itu inferens yang dapat dibuat melalui analisis ini adalah item Q17 adalah peramal sebanyak 51.2%, item Q18 adalah peramal sebanyak 60.8%, item Q19 peramal sebanyak 72.0% dan item Q20 peramal sebanyak 79.1% bagi pemboleh ubah membuat keputusan.

d. Model Pengukuran Dimensi Kepimpinan Pengetua

Analisis pada Rajah 4.11 menunjukkan bahawa model pengukuran dimensi kepimpinan pengetua tidak menunjukkan kesepadanan yang baik dengan data yang dikaji. Model pengukuran dimensi kepimpinan pengetua mengandungi enam item. Analisis mendapati nilai nilai indeks RMSEA= .124 (>.08) dan Ratio Chisq/df= 9.661 (>5.0) tidak memenuhi indeks kriteria yang ditetapkan. Walau bagaimanapun nilai indeks GFI= .953 (>.90), CFI= .968 (>.90) didapati mencapai tahap kesepadanan yang ditetapkan. Seterusnya pengkaji mendapati bahawa bagi model pengukuran dimensi

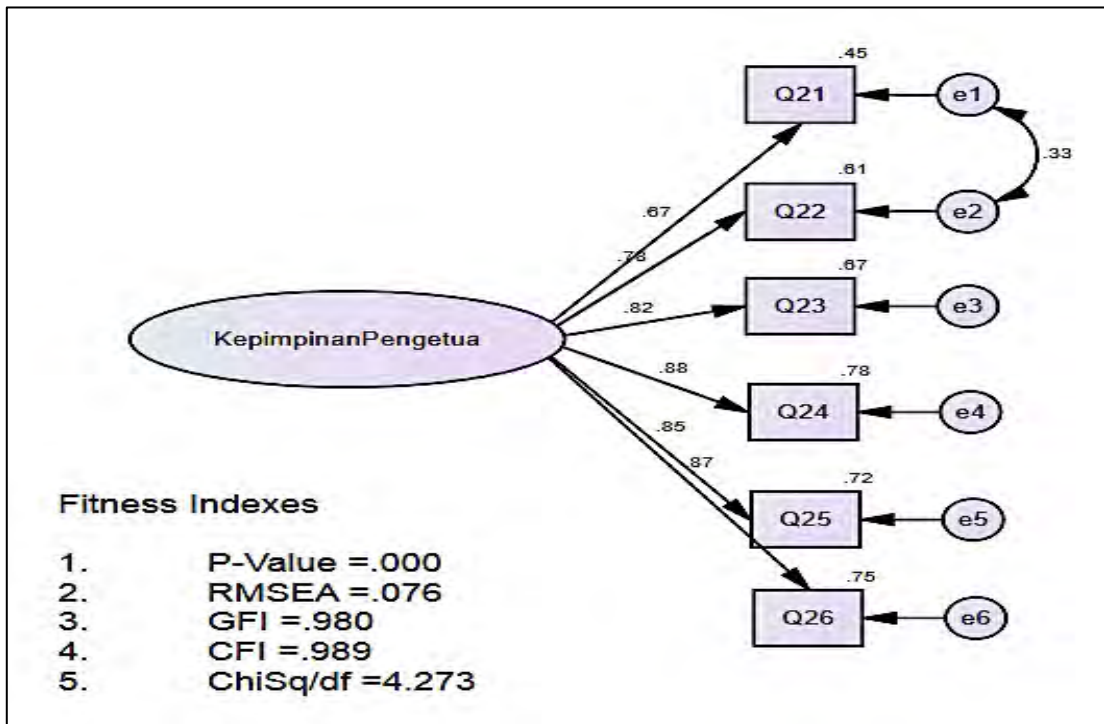
kepemimpinan pengetua ini tidak terdapat isu kesahan konvergen kerana kesemua item berada antara .70 hingga .88 melebihi kriteria kebolehpercayaan ditetapkan (*Cronbach's Alpha* \geq .60) serta nilai korelasi (R^2) bagi setiap item melebihi 0.40 seperti yang dicadangkan oleh Zainuddin (2012).



Rajah 4.11 Model Pengukuran Dimensi Kepimpinan Pengetua

Berdasarkan analisis di atas, bagi memperoleh indeks kesepadanan mengikut tahap yang ditetapkan maka model pengukuran dimensi kepemimpinan pengetua ini perlu ubah suai dan disemak semula. Pengkaji merujuk nilai petunjuk modifikasi (M.I) dan mendapati nilai M.I yang besar adalah antara $e1 \leftrightarrow e2$ (50.104). Maklumat ini dapat memberi petunjuk kepada pengkaji bagi melaksanakan tindakan modifikasi. Sebagai contoh jika sekiranya ralat varian $e1$ dan $e2$ dikorelasikan, nilai Khi Kuasa Dua *Goodness of Fit* berkurang sebanyak 50.104. Oleh itu, sebagai usaha mendapat

kesepadanan model pengkaji telah menghubungkan ralat varian iaitu e1 dan e2 sebelum meneruskan analisis semakan semula.



Rajah 4.12 Model Pengukuran Dimensi Kepimpinan Pengetua Yang Disemak Semula

Laporan ujian semakan semula (Rajah 4.12) menunjukkan bahawa Nilai RMSEA= .076 (<.08), GFI= .980 (>.90), CFI= .989 (>.90), dan Ratio Chisq/df= 4.273 (<5.0). Dapatan ini menunjukkan bahawa model pengukuran dimensi kepimpinan pengetua yang disemak semula mempunyai kriteria kesepadanan dan memenuhi tahap penerimaan kesepadanan yang ditetapkan. Ini membuktikan bahawa model pengukuran dimensi kepimpinan pengetua sepadan dengan data kajian yang diperoleh dari responden.

Semakan seterusnya menunjukkan bahawa nilai pemberat faktor bagi setiap item adalah antara .67 hingga .88. Selain itu anggaran parameter *Regression Weight* (R) adalah signifikan ($p < .05$) serta nilai signifikan pemberat regresi (C.R) melebihi nilai kritikal +1.96 seperti ditunjukkan dalam Jadual 4.15.

Jadual 4.15

Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Dimensi Kepimpinan Pengetua Yang Disemak Semula

Item	Pemberat Regresi	R ²	SE	Nisbah Kritikal (CR)	Nilai Signifikan
Q21	.668	.446	.031	15.615	***
Q22	.782	.611	.020	14.642	***
Q23	.816	.666	.015	14.124	***
Q24	.883	.780	.018	11.997	***
Q25	.846	.715	.016	13.413	***
Q26	.768	.753	.018	12.677	***

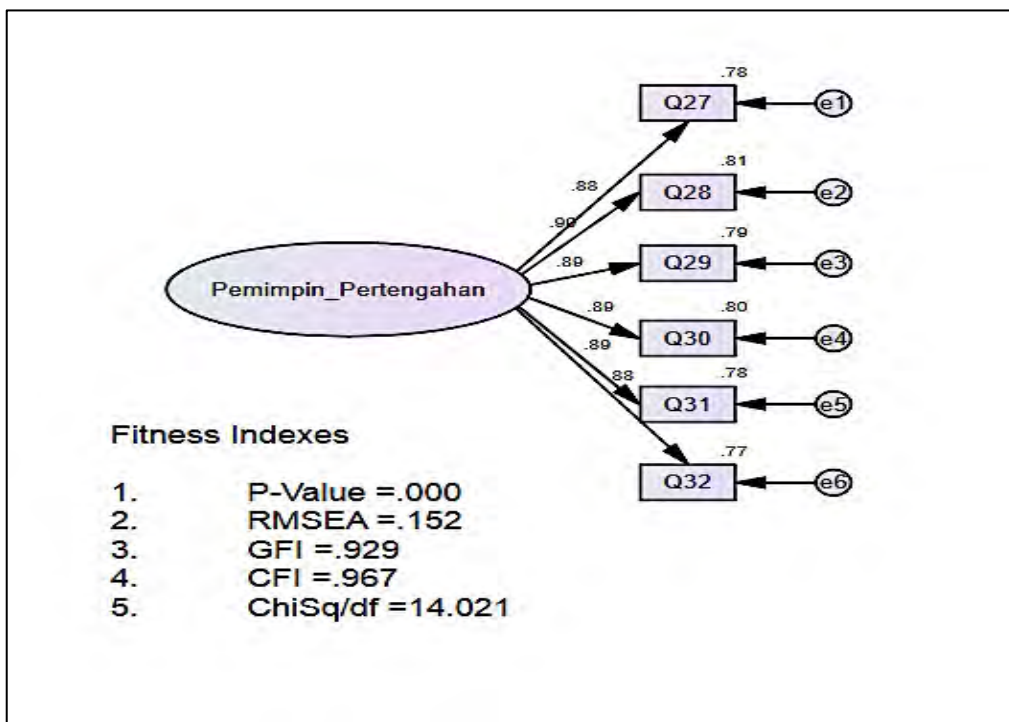
Nota: *** signifikan pada $p < .001$

Seterusnya dapatan analisis R² menunjukkan item yang diuji merupakan peramal kepada pemboleh ubah dimensi kepimpinan pengetua tidak terdapat kes multikolineariti dan singulariti antara indikator kerana kesahan diskriminan adalah kukuh kerana tidak terdapat korelasi yang melebihi .90.

Seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.15, inferens yang dapat dibuat melalui analisis ini adalah item Q21 adalah peramal sebanyak 44.6%, item Q22 adalah peramal sebanyak 61.1%, item Q23 peramal sebanyak 66.6%, item Q24 peramal sebanyak 78.0%, item Q25 peramal sebanyak 71.5% dan item Q26 peramal sebanyak 75.3% kepada dimensi kepimpinan pengetua.

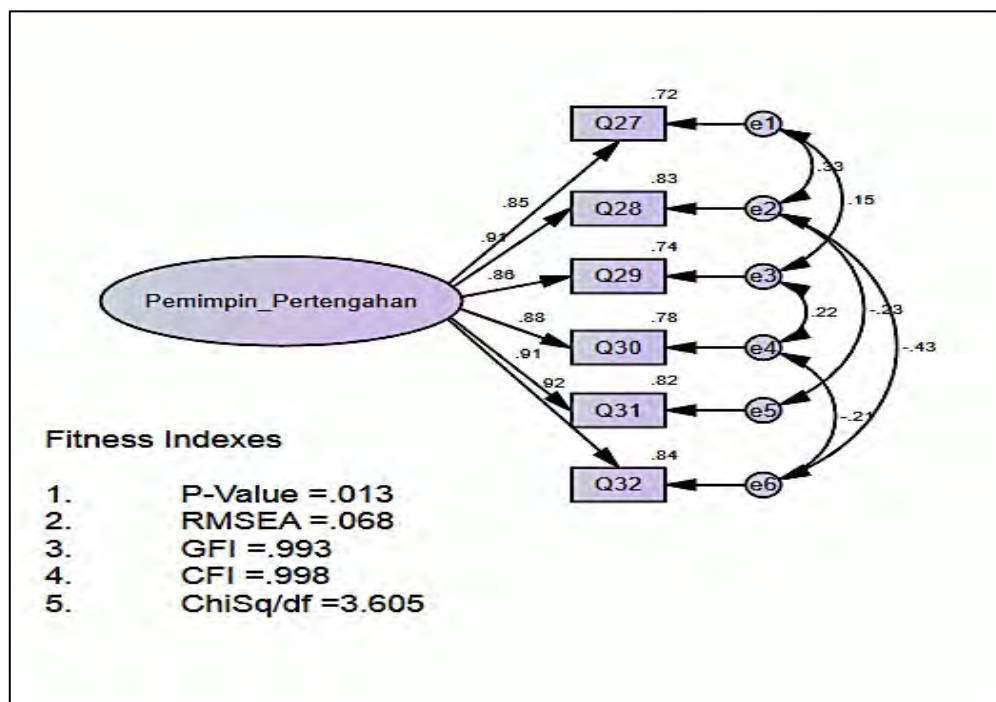
e. Model Pengukuran Dimensi Pemimpin Pertengahan

Analisis pada Rajah 4.13 menunjukkan bahawa model pengukuran dimensi pemimpin pertengahan tidak menunjukkan kesepadanan yang baik dengan data yang dikaji. Model pengukuran dimensi pemimpin pertengahan mengandungi enam item. Analisis mendapati nilai indeks RMSEA= .152 (>.08) dan Ratio Chisq/df= 14.021 (>5.0) tidak memenuhi indeks kriteria yang ditetapkan namun begitu nilai indeks GFI= .929 (>.90), CFI= .967 (>.90) mencapai tahap kesepadanan yang ditetapkan. Selain itu pengkaji mendapati tidak terdapat isu kesahan konvergen kerana kesemua item berada antara .88 hingga .90 melebihi kriteria kebolehpercayaan ditetapkan (*Cronbach's Alpha* \geq .60) serta nilai korelasi (R^2) bagi setiap item melebihi 0.40 seperti yang dicadangkan oleh Zainuddin (2012).



Rajah 4.13 Model Pengukuran Dimensi Pemimpin Pertengahan

Bagi memperoleh indeks kesepadanan mengikut tahap yang ditetapkan maka model pengukuran dimensi pemimpin pertengahan ini perlu ubah suai dan disemak semula. Pengkaji merujuk nilai petunjuk modifikasi (M.I) dan mendapati nilai M.I yang besar adalah antara $e5 \leftrightarrow e6$ (60.360), $e1 \leftrightarrow e2$ (53.910) dan $e2 \leftrightarrow e6$ (18.136). Maklumat ini dapat memberi petunjuk kepada pengkaji bagi melaksanakan tindakan modifikasi. Sebagai contoh sekiranya pengkaji menghubungkan ralat varian $e5$ dan $e6$ dikorelasikan, nilai Khi Kuasa Dua *Goodness of Fit* berkurang sebanyak 60.360 dan jika ralat varian $e1$ dan $e2$ dikorelasikan, nilai Khi Kuasa Dua *Goodness of Fit* berkurang sebanyak 53.910 dan seterusnya. Oleh itu, sebagai usaha mendapat kesepadanan model pengkaji telah menghubungkan beberapa ralat varian iaitu $e1$ dan $e2$, $e1$ dan $e3$, $e2$ dan $e5$, $e2$ dan $e6$, $e3$ dan $e4$ serta $e4$ dan $e6$. Proses ini diulang beberapa kali sehingga memperoleh kesepadanan model yang lebih baik dengan data kajian.



Rajah 4.14 Model Pengukuran Dimensi Pemimpin Pertengahan Yang Disemak Semula

Laporan ujian semakan semula (Rajah 4.14) menunjukkan bahawa nilai Nilai RMSEA= .068 (<.08), GFI= .993 (>.90), CFI= .998 (>90), dan Ratio Chisq/df= 3.605 (<5.0). Dapatan ini menunjukkan bahawa model pengukuran dimensi pemimpin pertengahan yang disemak semula mempunyai kriteria kesepadanan dan memenuhi tahap penerimaan kesepadanan yang ditetapkan. Ini membuktikan bahawa model pengukuran dimensi pemimpin pertengahan sepadan dengan data kajian yang diperoleh dari responden.

Semakan seterusnya menunjukkan bahawa nilai pemberat faktor bagi setiap item adalah antara .85 hingga .92. Selain itu anggaran parameter *Regression Weight* (R) adalah signifikan ($p < .05$) serta nilai signifikan pemberat regresi (C.R) melebihi nilai kritikal +1.96 seperti ditunjukkan dalam Jadual 4.16.

Jadual 4.16

Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Dimensi Pemimpin Pertengahan Yang DiSemak Semula

Item	Pemberat Regresi	R ²	SE	Nisbah Kritikal (CR)	Nilai Signifikan
Q27	.847	.717	.016	14.342	***
Q28	.909	.826	.016	7.928	***
Q29	.859	.738	.013	14.074	***
Q30	.882	.778	.015	11.403	***
Q31	.906	.820	.010	11.732	***
Q32	.915	.838	.013	10.242	***

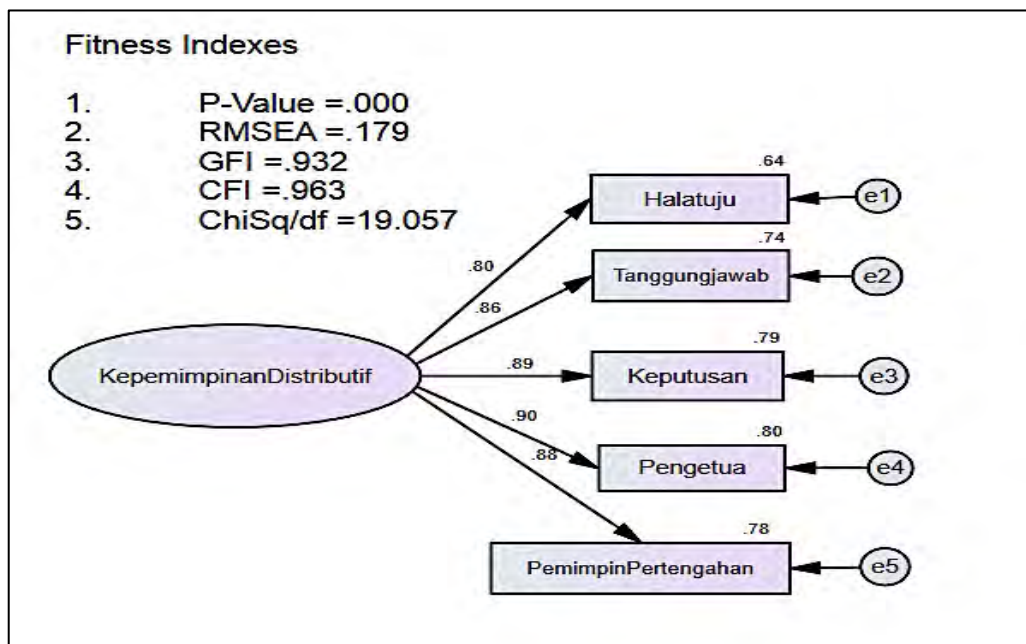
Nota: *** signifikan pada $p < .001$

Seterusnya dapatan analisis R^2 menunjukkan bahawa item yang diuji merupakan peramal kepada pemboleh ubah dimensi pemimpin pertengahan serta tidak terdapat kes multikolineariti dan singulariti antara indikator kerana kesahan diskriminan adalah kukuh kerana tidak terdapat korelasi yang melebihi .90.

Seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4.16, inferens yang dapat dibuat melalui analisis ini adalah item Q27 adalah peramal sebanyak 71.7%, item Q28 adalah peramal sebanyak 82.6%, item Q29 peramal sebanyak 73.8%, item Q30 peramal sebanyak 77.8%, item Q31 peramal sebanyak 82.0% dan item Q32 peramal sebanyak 83.8%, bagi dimensi pemimpin pertengahan.

f. Model Pengukuran Kepemimpinan Distributif Pengetua

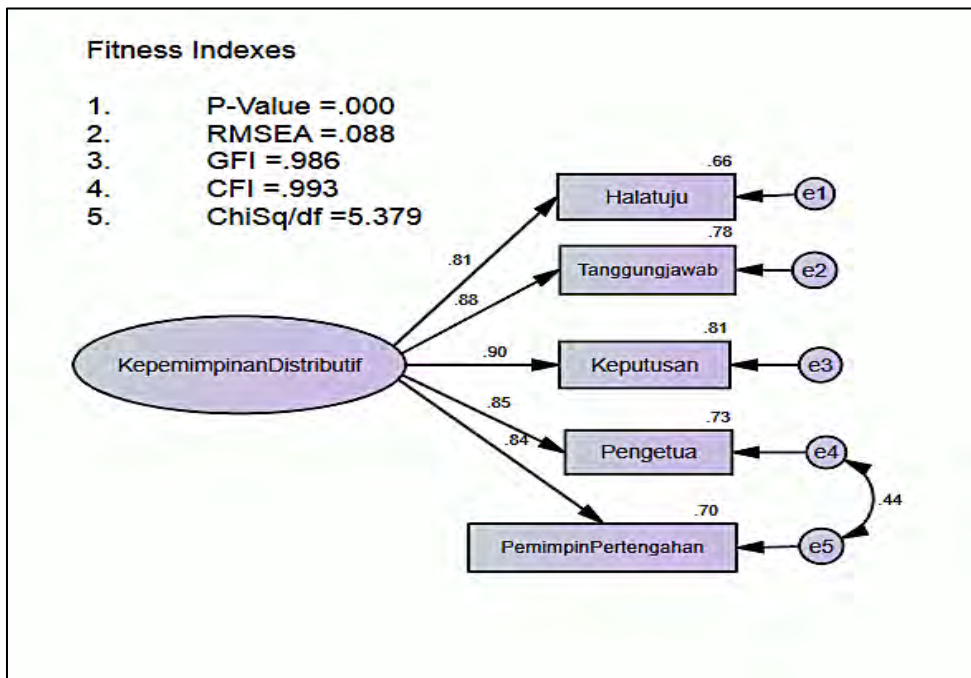
Seterusnya pengkaji membuat analisis model pengukuran kepemimpinan distributif pengetua. Model pengukuran kepemimpinan distributif pengetua mempunyai lima dimensi iaitu dimensi perkongsian hala tuju, dimensi perkongsian tanggungjawab, dimensi membuat keputusan, dimensi kepimpinan pengetua dan dimensi pemimpin pertengahan. Analisis pada Rajah 4.15 menunjukkan bahawa model pengukuran kepemimpinan distributif pengetua tidak menunjukkan kesepadanan yang baik dengan data yang dikaji. Analisis mendapati nilai indeks RMSEA= .179 (>.08) dan Ratio Chisq/df= 19.057 (>5.0) tidak memenuhi indeks kriteria yang ditetapkan walaupun nilai indeks GFI= .932 (>.90), CFI= .963 (>.90) mencapai tahap yang ditetapkan.



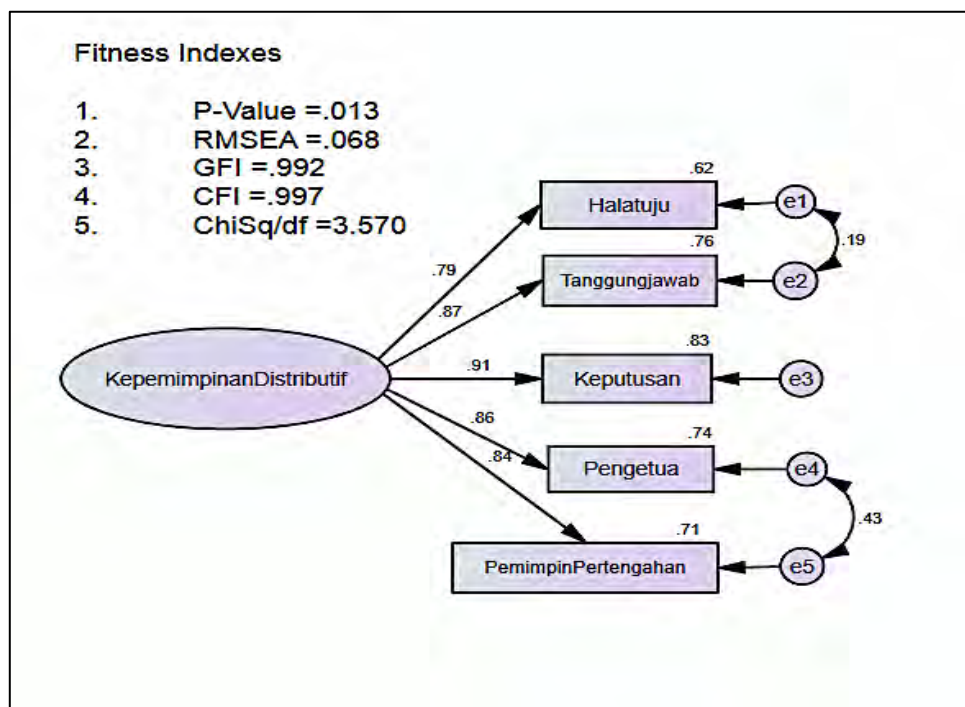
Rajah 4.15 Model Pengukuran Kepemimpinan Distributif Pengetua

Lanjutan daripada itu pengkaji mendapati tidak terdapat isu kesahan konvergen kerana kesemua item berada antara .80 hingga .90 melebihi kriteria kebolehpercayaan ditetapkan (*Cronbach's Alpha* \geq .60) serta nilai korelasi (R^2) bagi setiap item melebihi 0.40 seperti yang dicadangkan oleh Zainuddin (2012).

Bagi memperoleh indeks kesepadanan mengikut tahap yang ditetapkan maka model pengukuran kepemimpinan distributif pengetua ini perlu ubah suai dan disemak semula. Pengkaji merujuk nilai petunjuk modifikasi (M.I) dan mendapati nilai M.I yang besar adalah antara ralat varian $e4 \leftrightarrow e5$ (48.676) dan $e1 \leftrightarrow e2$ (25.584). Maklumat ini dapat memberi petunjuk kepada pengkaji bagi melaksanakan tindakan pengubah suaian. Sebagai contoh jika ralat varian $e4$ dan $e5$ dikorelasikan, nilai *Khi Kuasa Dua Goodness of Fit* berkurang sebanyak 48.676. Oleh itu, sebagai usaha mendapat kesepadanan model pengkaji telah menghubungkan ralat varian $e4$ dan $e5$ dan menyemak semula kesepadanan model sebelum meneruskan tindakan menghubungkan ralat varian $e1$ dan $e2$.



Rajah 4.16 Model Pengukuran Kepemimpinan Distributif Pengetua Yang DiSemak Semula Kali Pertama



Rajah 4.17 Model Pengukuran Kempimpinan Distributif Pengetua Yang DiSemak Semula Kali Kedua

Laporan ujian semakan semula (Rajah 4.17) menunjukkan bahawa nilai RMSEA= .068 (<.08), GFI= .992 (>.90), CFI= .997 (>90), dan Ratio Chisq/df= 3.570 (<5.0). Dapatan ini menunjukkan bahawa model pengukuran kepemimpinan distributif pengetua yang disemak semula mempunyai kriteria kesepadanan dan memenuhi tahap penerimaan kesepadanan yang ditetapkan. Ini membuktikan bahawa model pengukuran kepemimpinan distributif pengetua sepadan dengan data kajian yang diperolehi dari responden.

Nilai pemberat faktor (faktor loading) bagi dimensi perkongsian hala tuju adalah .79, dimensi perkongsian tanggungjawab adalah .87, dimensi membuat keputusan adalah .91, dimensi kepimpinan pengetua adalah .86 dan dimensi pemimpin pertengahan adalah .84. Justeru, menunjukkan bahawa tiada masalah kesahan konvergen wujud serta nilai korelasi (R^2) semua dimensi melebihi 0.40 seperti yang dicadangkan oleh Hair et al. (2010).

Kesemua dimensi menunjukkan bahawa nilai pemberat faktor antara .79 hingga .91 dan mempunyai anggaran parameter *Regression Weight* (R) yang signifikan ($p < .05$) serta nilai pemberat regresi (C.R) yang signifikan serta melebihi nilai kritikal +1.96 seperti ditunjukkan dalam Jadual 4.17. Ini mengesahkan bahawa indikator yang diukur merupakan peramal kepada pemboleh ubah laten seperti mana yang ditunjukkan oleh keputusan analisis *Squared Multiple Correlation* (R^2). Analisis R^2 menunjukkan bahawa indikator yang diuji merupakan peramal kepada pemboleh ubah dimensi kepemimpinan distributif pengetua.

Jadual 4.17

Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Krikital bagi Model Pengukuran Kepemimpinan Distributif Pengetua

Dimensi		Pem- berat Regresi	R ²	SE	Nisbah Kritikal (CR)	Nilai Signi fikan
Hala tuju	<- - Kepemimpinan Distributif	.790	.624	.013	13.841	***
Tanggungja wab	<- - Kepemimpinan Distributif	.870	.756	.008	11.857	***
Keputusan	<- - Kepemimpinan Distributif	.911	.830	.009	9.577	***
Pengetua	<- - Kepemimpinan Distributif	.859	.738	.012	12.380	***
Pemimpin Pertengahan	<- - Kepemimpinan Distributif	.843	.710	.014	12.844	***

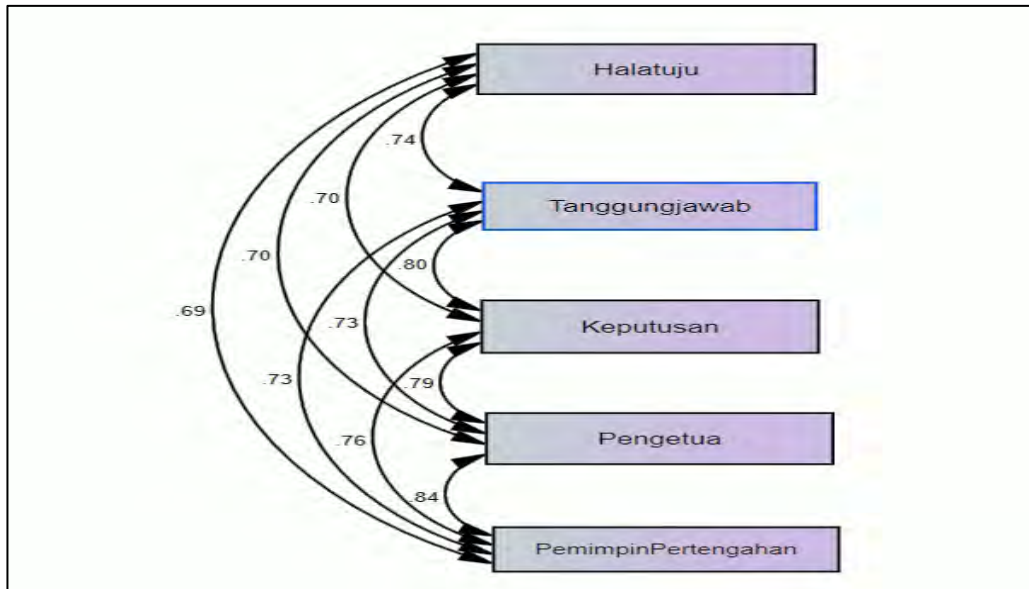
Nota: *** signifikan pada $p < .001$

Interens yang boleh dibuat berdasarkan analisis ini adalah lima dimensi dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua memberi sumbangan seperti berikut. Dimensi perkongsian hala tuju adalah peramal sebanyak 62.4%, dimensi perkongsian tanggungjawab adalah peramal sebanyak 75.6%, dimensi membuat keputusan adalah peramal sebanyak 83.0%, dimensi kepimpinan pengetua peramal sebanyak 85.59% dan dimensi pemimpin pertengahan peramal sebanyak 71.0% kepada konstruk kepemimpinan distributif pengetua.

g. Kesahan Model Pengukuran Kepimpinan Distributif Pengetua

Setelah *construct validity and convergent validity* bagi pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua dicapai pengkaji seterusnya melaksanakan analisis interkorelasi untuk kesahan Model Pengukuran Kepemimpinan Distributif Pengetua. Pemboleh

ubah kepemimpinan distributif pengetua terdiri dari lima dimensi iaitu perkongsian hala tuju, perkongsian tanggungjawab, membuat keputusan, kepimpinan pengetua dan pemimpin pertengahan yang pada keseluruhannya mempunyai 32 item.



Rajah 4.18 Interkorelasi antara lima dimensi Model Pengukuran Kepemimpinan Distributif Pengetua

Kesahan diskriminan bagi model pengukuran kepemimpinan distributif untuk kajian ini ditunjukkan dalam Rajah 4.18. Nilai pekali korelasi (r) antara setiap dimensi (indikator) adalah $r = .744$ bagi hubungan antara perkongsian hala tuju dan perkongsian tanggungjawab; $r = .801$ bagi hubungan antara perkongsian tanggungjawab dan membuat keputusan; $r = .692$ bagi hubungan antara perkongsian hala tuju dan pemimpin pertengahan; $r = .734$ bagi hubungan antara perkongsian tanggungjawab dan kepimpinan pengetua; $r = .725$ bagi hubungan antara perkongsian tanggungjawab dan pemimpin pertengahan dan $r = .765$ bagi hubungan antara membuat dan pemimpin pertengahan.

Seterusnya nilai pekali korelasi (r) berada antara $r = .703$ bagi perkongsian hala tuju dan membuat keputusan; $r = .842$ bagi pemimpin pertengahan dan kepimpinan pengetua; $r = .785$ bagi membuat keputusan dan kepimpinan pengetua dan $r = .695$ bagi perkongsian hala tuju dan kepimpinan pengetua serta signifikan pada $p < .001$. Sehubungan itu pengkaji merumuskan bahawa masalah multikolineariti dan singulariti tidak timbul antara dimensi yang dikaji kerana nilai korelasi r adalah melebihi $.00$ dan tidak melebihi $.90$.

Jadual 4.18

Pekali Korelasi, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Kesahan Model Pengukuran Kepemimpinan Distributif Pengetua

	Kovarian		<i>Estimate</i>	S.E.	C.R.	<i>r</i>	P
Hala tuju	<-->	Tanggungjawab	.323	.023	14.146	.744	***
Tanggungjawab	<-->	Keputusan	.369	.025	14.818	.801	***
Hala tuju	<-->	Pemimpin Pertengahan	.371	.028	13.488	.692	***
Tanggungjawab	<-->	Pengetua	.353	.025	14.026	.734	***
Tanggungjawab	<-->	Pemimpin Pertengahan	.355	.026	13.920	.725	***
	Kovarian		<i>Estimate</i>	S.E.	C.R.	<i>r</i>	P
Keputusan	<-->	Pemimpin Pertengahan	.436	.030	14.399	.765	***
Hala tuju	<-->	Keputusan	.355	.026	13.637	.703	***
Pemimpin Pertengahan	<-->	Pengetua	.501	.033	15.270	.842	***
Keputusan	<-->	Pengetua	.439	.030	14.643	.785	***
Hala tuju	<-->	Pengetua	.366	.027	13.533	.695	***

Nota: *** signifikan pada $p < .001$

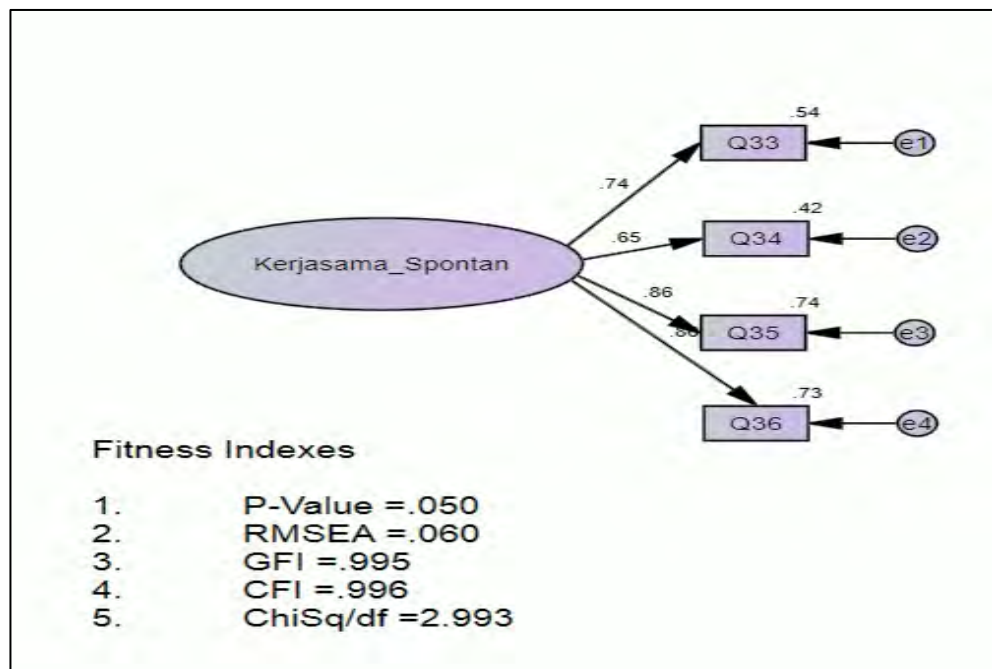
4.6.2 Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Semakan model pengukuran dijalankan melalui analisis faktor pengesahan serentak dengan model pengukuran (*measurement model*) bagi menentukan kebolehpercayaan dan kesahan setiap indikator yang mewakili setiap konstruk. Terdapat 21 item yang akan diuji bagi model pengukuran amalan kepemimpinan distributif guru dari pada lima dimensi. Dimensi-dimensi tersebut ialah kerjasama spontan mengandungi empat item, hubungan kerja intuitif mengandungi empat item, amalan institusi mengandungi empat item, terselaras mengandungi lima item dan progresif mengandungi empat item.

a. Model Pengukuran Dimensi Kerjasama Spontan

Analisis pada Rajah 4.19 menunjukkan bahawa model pengukuran dimensi kerjasama spontan yang mengandungi empat item didapati mempunyai kesepadanan yang baik dengan data yang dikaji. Analisis mendapati nilai indeks RMSEA= .060 (<.08), GFI= .995 (>.90), CFI= .996 (>.90), dan Ratio Chisq/df= 2.993 (<5.0) telah memenuhi tahap penerimaan yang ditetapkan.

Pengkaji mendapati bahawa tidak terdapat isu kesahan konvergen kerana kesemua item berada antara .65 hingga .86 melebihi kriteria kebolehpercayaan ditetapkan (*Cronbach's Alpha* \geq .60) serta nilai korelasi (R^2) bagi setiap item melebihi 0.40 seperti yang dicadangkan oleh Zainuddin (2012).



Rajah 4.19 Model Pengukuran Dimensi Kerjasama Spontan

Semakan seterusnya menunjukkan bahawa nilai pemberat faktor bagi setiap item adalah antara .65 hingga .86. Selain itu anggaran parameter *Regression Weight* (R) adalah signifikan ($p < .05$) serta nilai pemberat regresi (C.R) melebihi nilai kritikal +1.96 seperti ditunjukkan dalam Jadual 4.19. Sehubungan itu pengkaji merumuskan bahawa masalah multikolineariti dan singulariti tidak timbul antara dimensi yang dikaji kerana nilai korelasi r adalah melebihi .00 dan tidak melebihi .90.

Jadual 4.19

Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Dimensi Kerjasama Spontan

Item	Pemberat Regresi	R ²	SE	Nisbah Kritikal (CR)	Nilai Signifikan
Q33	.738	.544	.019	13.957	***
Q34	.646	.418	.032	15.110	***
Q35	.860	.739	.020	9.713	***
Q36	.856	.733	.018	9.906	***

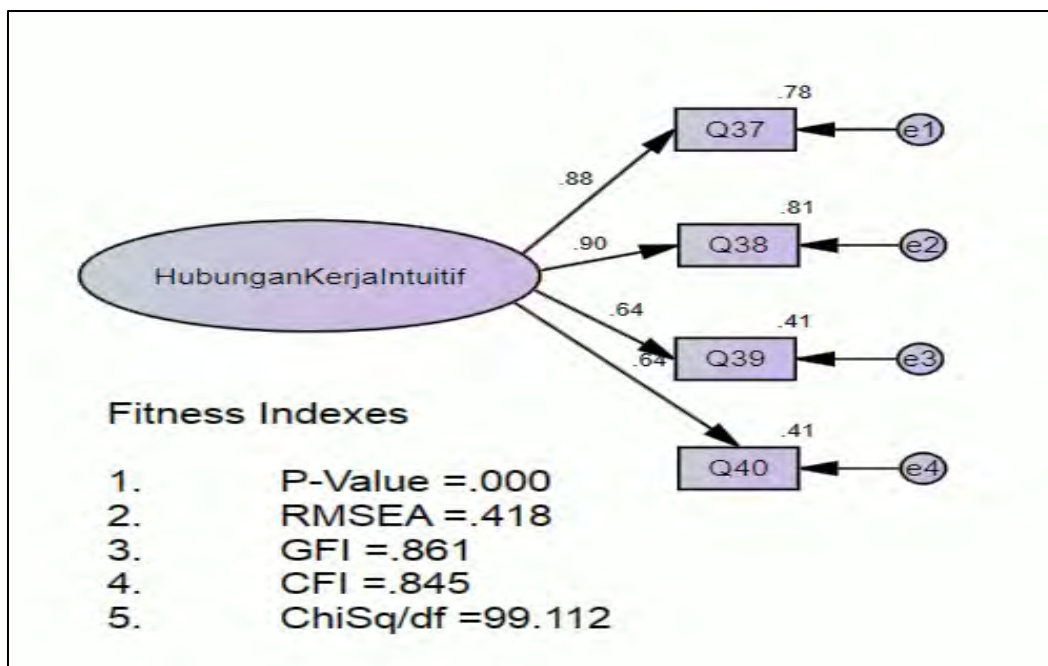
Nota: *** signifikan pada $p < .001$

Seterusnya dapatan analisis R^2 menunjukkan bahawa item yang diuji merupakan peramal kepada pemboleh ubah dimensi kerjasama spontan serta tidak terdapat kes multikolineariti dan singulariti antara indikator kerana kesahan diskriminan adalah kukuh kerana tidak terdapat korelasi yang melebihi .90.

Inferens yang dapat dibuat melalui analisis ini adalah item Q33 adalah peramal sebanyak 54.4%, item Q34 adalah peramal sebanyak 41.8%, item Q35 peramal sebanyak 73.9%, item Q35 peramal sebanyak 73.3% dimensi kerjasama spontan. Sehubungan itu model pengukuran pada rajah 4.19 diterima sebagai model pengukuran dimensi kerjasama spontan.

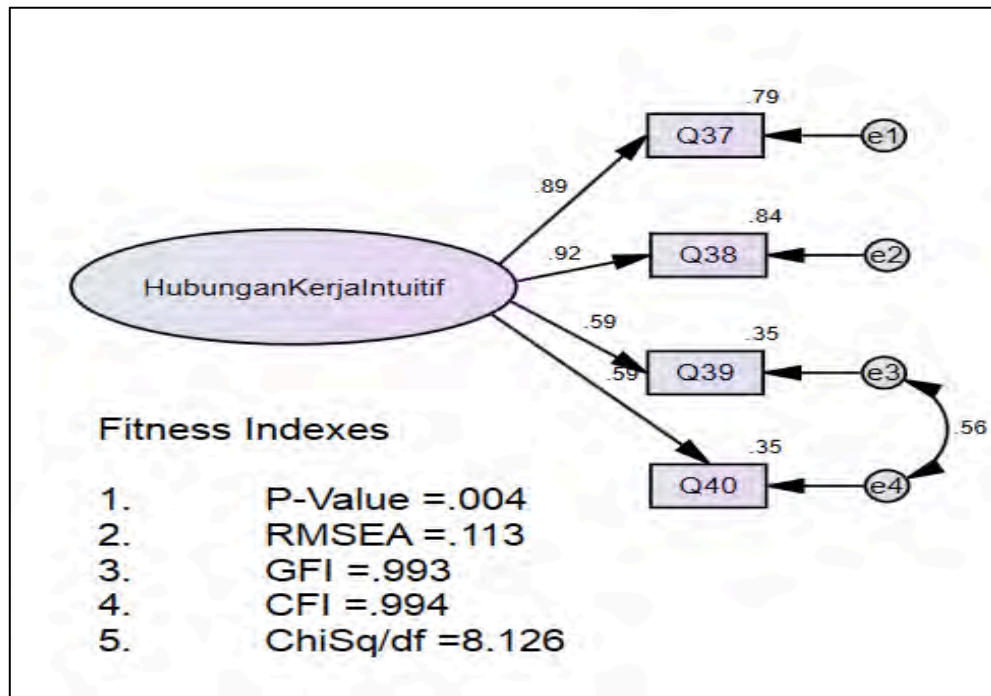
b. Model Pengukuran Dimensi Hubungan Kerja Intuitif

Analisis pada Rajah 4.20 menunjukkan bahawa model pengukuran dimensi hubungan kerja intuitif tidak menunjukkan kesepadanan yang baik dengan data yang dikaji. Model pengukuran dimensi hubungan kerja intuitif mengandungi empat item. Analisis mendapati nilai indeks RMSEA= .418 (>.08), GFI= .861 (<.90), CFI= .845(<.90) dan Ratio Chisq/df= 99.112 (>5.0) tidak memenuhi tahap penerimaan yang ditetapkan. Namun begitu, pengkaji mendapati tidak terdapat isu kesahan konvergen kerana kesemua item berada antara .64 hingga .90 melebihi kriteria kebolehpercayaan ditetapkan (*Cronbach's Alpha* \geq .60) serta nilai korelasi (R^2) bagi setiap item melebihi 0.40 seperti yang dicadangkan oleh Zainuddin (2012).



Rajah 4.20 Model Pengukuran Dimensi Hubungan Kerja Intuitif

Bagi memperoleh indeks kesepadanan mengikut tahap yang ditetapkan maka model pengukuran dimensi hubungan kerja intuitif ini perlu ubah suai dan disemak semula. Pengkaji merujuk nilai petunjuk modifikasi (M.I) dan mendapati nilai M.I yang besar adalah antara e3↔e4 (167.401), e1↔e3 (21.333) dan e2↔e4 (19.703). Maklumat ini dapat memberi petunjuk sekiranya ralat varian e3 dan e4 dikorelasikan, nilai Khi Kuasa Dua *Goodness of Fit* berkurang sebanyak 167.401 dan seterusnya. Oleh itu, sebagai usaha mendapat kesepadanan model pengkaji telah menghubungkan ralat varian e3 dan e4 dan mengulangi semula analisis.



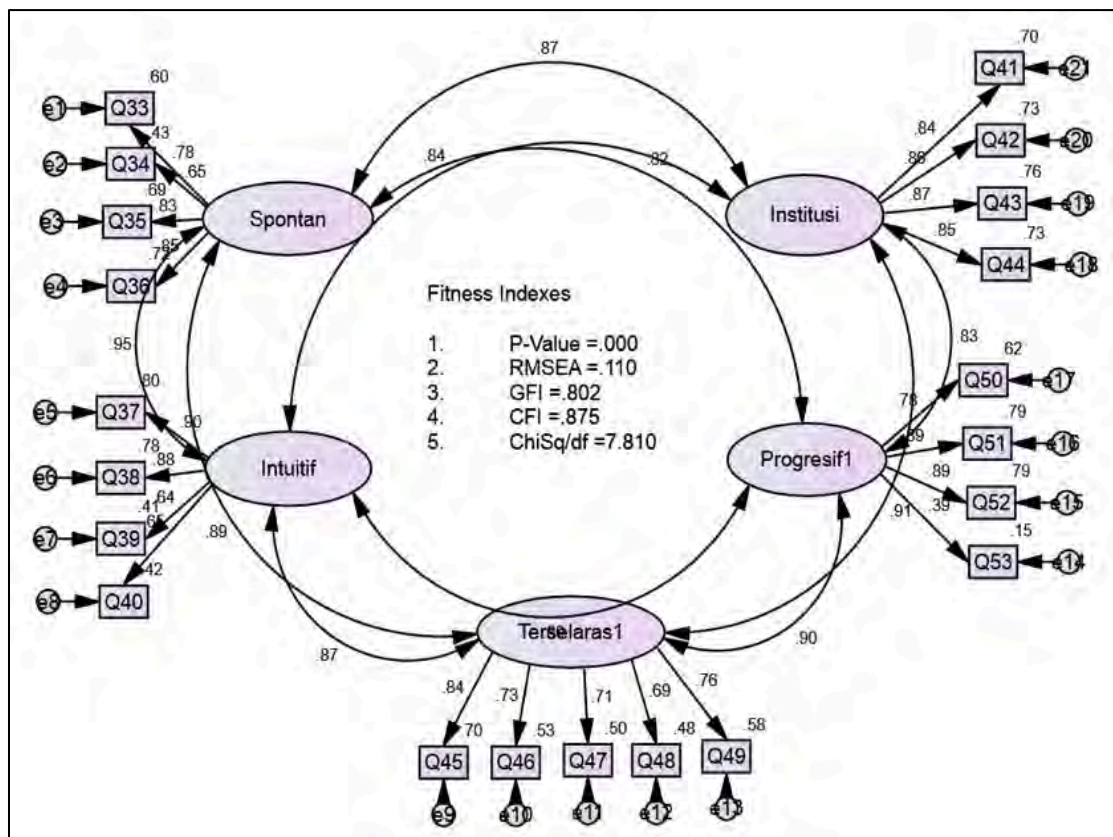
Rajah 4.21 Model Pengukuran Dimensi Hubungan Kerja Intuitif Yang Disemak Semula

Setelah pengubahsuaian dibuat dan kesepadanan model disemak semula (Rajah 4.21), keputusan menunjukkan model pengukuran semak semula masih tidak mempunyai kesepadanan yang baik dimana nilai RMSEA= .113 (>.08) dan Ratio Chisq/df= 8.126 (>5.0) namun begitu nilai GFI= .993 (>.90), CFI= .994 (>90), mencapai tahap yang ditetapkan. Item-item menunjukkan nilai pemberat faktor antara .59 hingga .92 dan mencapai nilai pemberat faktor melebihi .50 sebagaimana menurut Hair et al. (2010). Semakan seterusnya pula menunjukkan dua item yang menunjukkan nilai korelasi (R^2) yang tidak menepati kriteria yang ditetapkan iaitu R^2 melebihi .40. Item yang dimaksudkan ialah Q39 = .35 dan Q40 = .35. Menurut Zainuddin (2015), item yang mempunyai nilai R^2 kurang daripada .40 sepatutnya digugurkan kerana akan memberi kesan kepada kesepadanan model.

Susulan daripada itu, Zainuddin (2015, ms 67) turut menjelaskan ada beberapa isu yang dikesan timbul semasa melaksanakan analisis *Confirmatory Factor* secara berasingan bagi setiap model pengukuran. Sehubungan dengan itu, beliau mencadangkan kaedah *Pooled CFA* dimana semua konstruk digabungkan dan prosedur CFA dilaksanakan secara serentak. Kaedah ini sesuai bagi konstruk yang mempunyai kurang daripada empat item kerana gabungan konstruk akan meningkatkan darjah kebebasan model berkenaan. Berasaskan kepada justifikasi ini, maka pengkaji memilih untuk menggunakan kaedah *Pooled CFA* bagi menentukan kesepadanan kesemua dimensi dalam model pengukuran amalan kepemimpinan distributif guru dengan model pengukuran kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru.

c. Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Distributif Guru Secara Kelompok

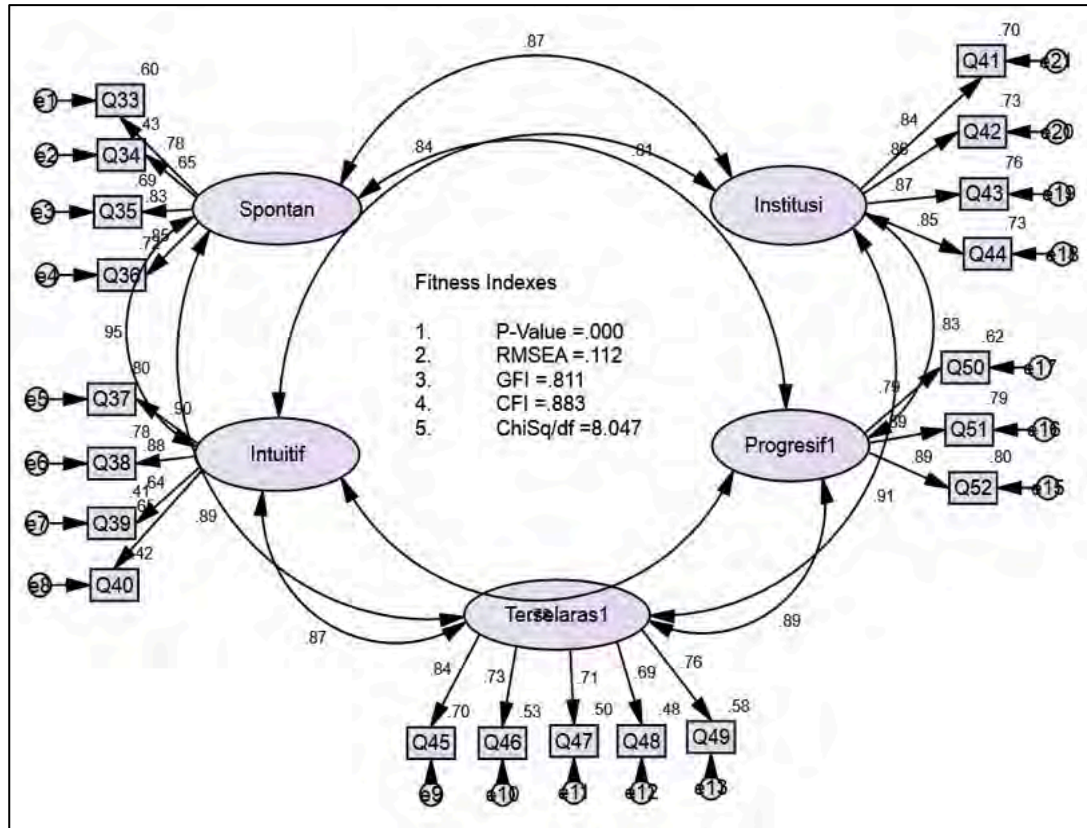
Model pengukuran amalan kepemimpinan distributif guru yang diwakili oleh lima dimensi mengandungi 21 item diuji semula secara berkelompok. Dimensi-dimensi dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif guru adalah ialah kerjasama spontan mengandungi empat item, hubungan kerja intuitif mengandungi empat item, amalan institusi mengandungi empat item, terselaras mengandungi lima item dan progresif mengandungi empat item.



Rajah 4.22 Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Distributif Guru Secara Kelompok

Analisis pada Rajah 4.22 menunjukkan bahawa model pengukuran amalan kepemimpinan distributif secara kelompok tidak menunjukkan kesepadanan yang baik dengan data yang dikaji. Ini adalah kerana nilai indeks RMSEA= .110 (>.08), GFI= .802 (<.90), CFI= .875 (<.90) dan Ratio Chisq/df= 7.810 (>5.0) tidak memenuhi tahap kesepadanan yang ditetapkan. Semakan seterusnya pula menunjukkan satu item yang menunjukkan nilai korelasi (R^2) yang tidak menepati kriteria yang ditetapkan iaitu R^2 melebihi .40. Item yang dimaksudkan ialah Q53 = .15. Menurut Zainuddin (2015), item yang mempunyai nilai R^2 kurang daripada .40 sepatutnya digugurkan kerana akan memberi kesan kepada kesepadanan model. Berdasarkan ketetapan tersebut, maka

pengkaji menggugurkan item Q53 dan menguji semula model pengukuran cadangan amalan kepimpinan distributif guru.

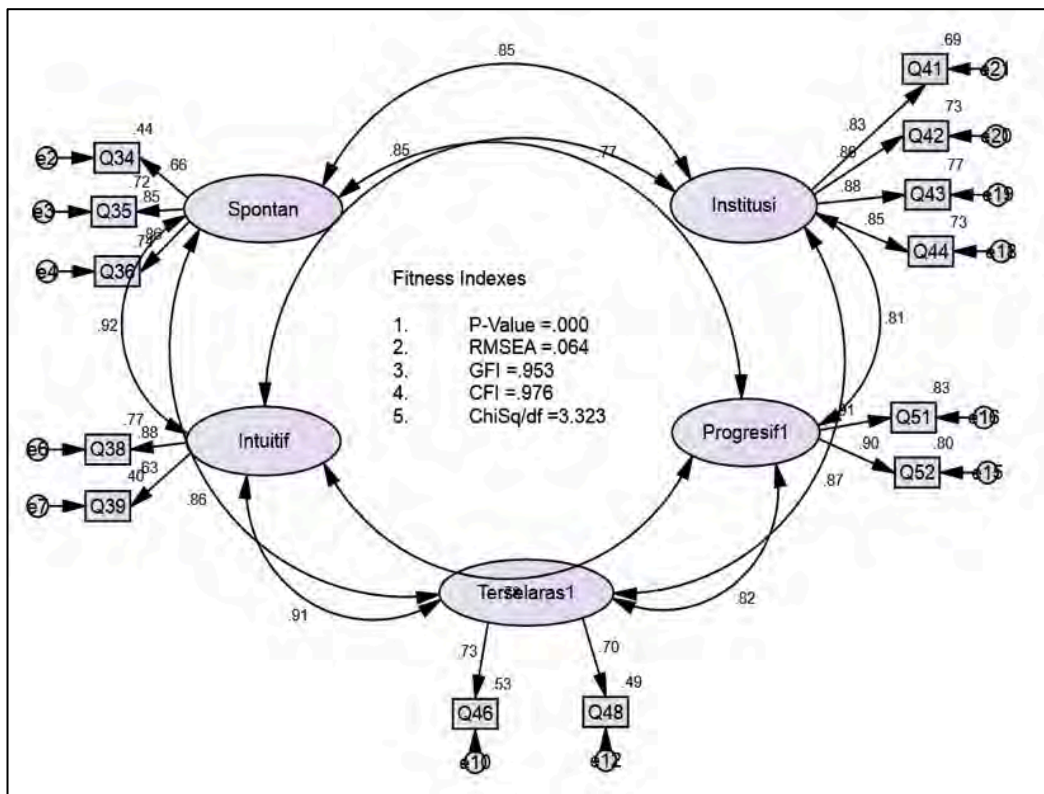


Rajah 4.23 Model Pengukuran Amalan Kepimpinan Distributif Guru Secara Kelompok Yang Disemak Semula Kali Pertama

Hasil dari analisis semakan semula kali pertama (Rajah 4.23) mendapati bahawa model pengukuran amalan kepimpinan distributif guru ini masih tidak menunjukkan kesepadanan yang baik dengan data yang dikaji. Ini adalah kerana nilai indeks $RMSEA = .112 (>.08)$, $GFI = .811 (<.90)$, $CFI = .883 (<.90)$ dan $Ratio\ Chisq/df = 8.074 (>5.0)$ tidak memenuhi tahap penerimaan yang ditetapkan. Oleh itu bagi memperoleh indeks kesepadanan mengikut tahap yang ditetapkan maka model pengukuran amalan kepimpinan distributif guru berkelompok ini perlu ubah suai dan disemak semula. Pengkaji merujuk nilai petunjuk modifikasi (M.I) dan mendapati

nilai M.I yang besar adalah antara ralat varian $e_{10} \leftrightarrow e_{11}$ 281.739 .237, $e_{13} \leftrightarrow e_{17}$ 95.476 .145, $e_7 \leftrightarrow e_8$ 158.694 .143 dan beberapa lagi yang melebihi nilai piawai iaitu $MI > 15.00$.

Melalui maklumat ini pengkaji dapat membuat beberapa tindakan modifikasi. Sebagai contoh sekiranya ralat varian e_{10} dan e_{11} dikorelasikan maka nilai Khi Kuasa Dua *Goodness of Fit* berkurang sebanyak 281.739 dan seterusnya. Namun begitu, pengkaji telah membuat semakan secara terperinci ke atas nilai MI dan perbandingan nilai R^2 . Melalui semakan ini pengkaji merumuskan bahawa terdapat keperluan untuk menggugurkan beberapa item iaitu item Q33, Q37, Q40, Q45, Q49 dan Q50 yang mempunyai nilai R^2 kurang daripada .40.

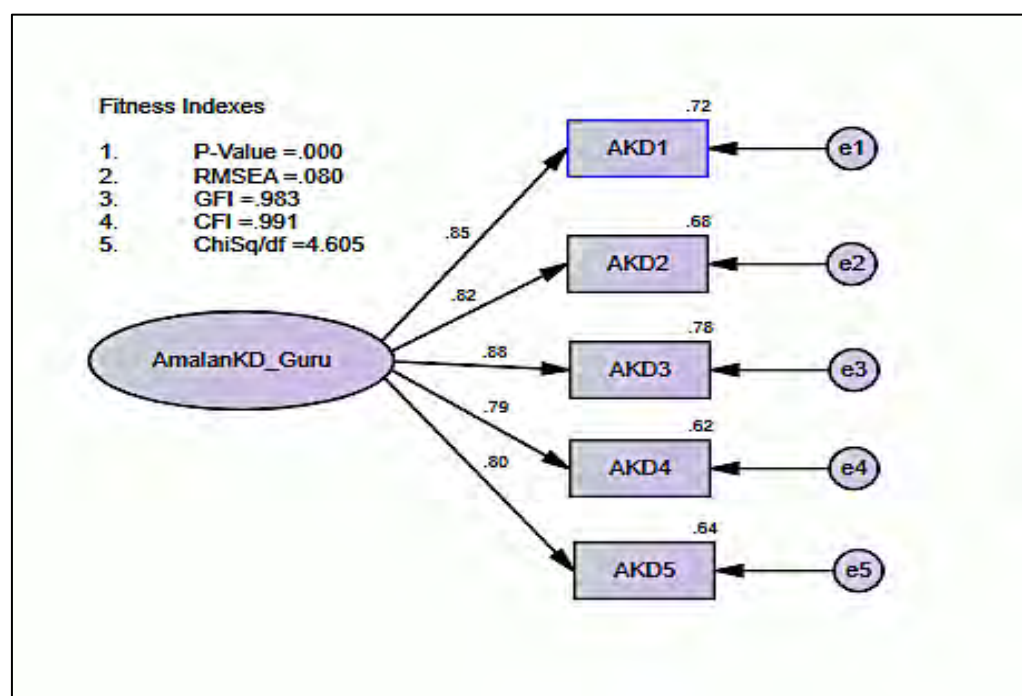


Rajah 4.24 Model Pengukuran Amalan Kempimpinan Distributif Guru Yang Disemak Semula Kali Kedua

Setelah pengubahsuaian dibuat dan kesepadanan model disemak semula (Rajah 4.24) keputusan menunjukkan bahawa model pengukuran semak semula amalan kepimpinan distributif guru mempunyai kesepadanan yang lebih baik dan semua indeks menepati nilai indeks kesepadanan yang ditetapkan. Nilai RMSEA= .064 (<.08), GFI= .953 (>.90), CFI= .976 (>90), dan Ratio Chisq/df= 3.323 (<5.0) menunjukkan bahawa model pengukuran amalan kepimpinan distributif guru adalah sepadan dengan data kajian yang diperoleh dari responden.

d. Model Pengukuran Amalan Kepimpinan Distributif Guru

Berdasarkan analisis model pengukuran amalan kepimpinan distributif guru (Rajah 4.25) didapati nilai pemberat faktor (*factor loading*) bagi dimensi kerjasama spontan adalah .85, dimensi hubungan kerja intuitif adalah .82, dimensi amalan institusi adalah .88, dimensi terselaras adalah .79 dan dimensi progresif adalah .80.



Rajah 4.25 Model Pengukuran Amalan Kepimpinan Distributif Guru

Pengkaji mendapati tidak terdapat isu kesahan konvergen kerana kesemua item berada antara .79 hingga .88 melebihi kriteria kebolehpercayaan ditetapkan (*Cronbach's Alpha* \geq .60) serta nilai korelasi (R^2) bagi setiap item melebihi 0.40 seperti yang dicadangkan oleh Zainuddin (2012). Selain itu anggaran parameter *Regression Weight* (R) adalah signifikan ($p < .05$) serta nilai pemberat regresi (C.R) melebihi nilai kritikal +1.96 seperti ditunjukkan dalam Jadual 4.20.

Jadual 4.20

Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Dimensi		Pemberat Regresi	R^2	SE	Nisbah Kritikal (CR)	Nilai Sig
Kerjasama Spontan	<-- Amalan KD Guru	.848	.719	.36	24.364	***
Hubungan Kerja Intuitif	<-- Amalan KD Guru	.834	.678	.034	23.828	***
Amalan Institusi	<-- Amalan KD Guru	.882	.779	.039	26.565	***
Terselaras	<-- Amalan KD Guru	.789	.622	.038	22.296	***
Progresif	<-- Amalan KD Guru	.801	.642	.045	22.829	***

Nota: *** signifikan pada $p < .001$

Seterusnya dapatan analisis R^2 menunjukkan dimensi yang diuji merupakan peramal kepada model pengukuran amalan kepemimpinan distributif guru kerana tidak terdapat kes multikolineariti dan singulariti antara indikator selain itu kesahan diskriminan adalah kukuh kerana tidak terdapat korelasi yang melebihi .90.

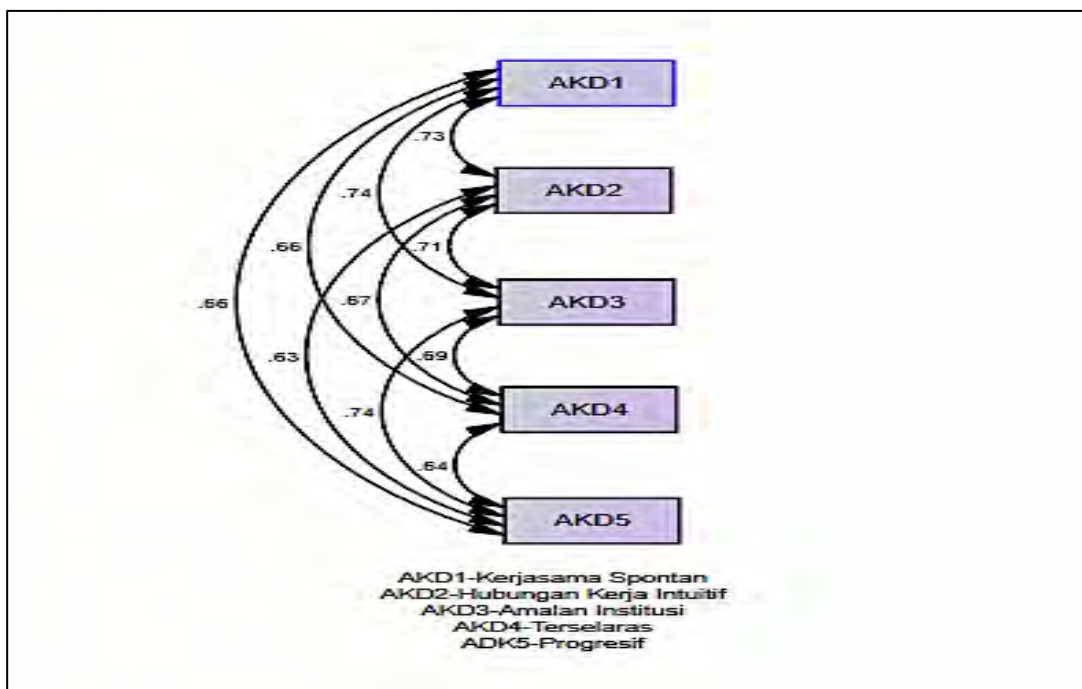
Inferens yang dapat dibuat melalui analisis ini adalah pemboleh ubah amalan kepemimpinan distributif guru terdiri daripada lima dimensi dimana dimensi kerjasama spontan adalah peramal sebanyak 71.9%, dimensi hubungan kerja intuitif adalah peramal sebanyak 67.8%, dimensi amalan institusi adalah peramal sebanyak 77.9%, dimensi terselaras peramal sebanyak 62.2% dan dimensi progresif peramal sebanyak 64.2% kepada amalan kepemimpinan distributif guru.

e.Kesahan Model Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Setelah *construct validity and convergent validity* bagi pemboleh ubah amalan kepemimpinan distributif guru dicapai pengkaji seterusnya melaksanakan analisis interkorelasi untuk kesahan Model Pengukuran Kepemimpinan Distributif Guru. Pemboleh ubah amalan kepemimpinan distributif guru terdiri dari lima dimensi iaitu kerjasama spontan (tiga item) , hubungan kerja intuitif (2 item), amalan institusi (4 item), terselaras (2 item) dan progresif (2 item) pada keseluruhannya mempunyai 13 item.

Kesahan diskriminan bagi model pengukuran amalan kepemimpinan distributif guru untuk kajian ini ditunjukkan dalam Rajah 4.26. Nilai pekali korelasi (r) antara setiap dimensi (indikator) berada antara $r = .663$ bagi hubungan antara dimensi kerjasama spontan dan progresif; $r = .628$ bagi hubungan antara dimensi progresif dan hubungan kerja intuitif; $r = .738$ bagi hubungan antara dimensi progresif dan amalan institusi; $r = .635$ bagi hubungan antara dimensi progresif dan terselaras; $r = .659$ bagi hubungan antara dimensi kerjasama spontan dan terselaras; $r = .671$ bagi hubungan antara dimensi hubungan kerja intuitif dan terselaras.

Seterusnya analisis juga menunjukkan bahawa nilai $r = .689$ bagi hubungan antara dimensi amalan kerja institusi dan terselaras; $r = .744$ bagi hubungan antara dimensi kerjasama spontan dan amalan kerja institusi; $r = .711$ bagi hubungan antara dimensi hubungan kerja intuitif dan amalan institusi dan $r = .728$ bagi hubungan antara dimensi kerjasama spontan dan hubungan kerja intuitif. Kesemua hubungan ini adalah signifikan pada $p < .001$



Rajah 4.26 Interkolerasi antara lima dimensi Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Jadual 4.21

Pekali Korelasi, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Kesahan Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

	Kovarian	<i>Estimate</i>	S.E.	C.R.	r	P
Kerjasama Spontan	<--> Progresif	.395	.030	13.096	.663	***
Progresif	<--> Hubungan Kerja Intuitif	.316	.025	12.611	.628	***
Progresif	<--> Amalan Institusi	.440	.031	14.078	.738	***
Progresif	<--> Terselaras	.346	.027	12.712	.635	***
Kerjasama Spontan	<--> Institusi	.333	.026	13.041	.744	***
Hubungan Kerja Intuitif	<--> Terselaras	.286	.022	13.203	.671	***
Amalan Institusi	<--> Terselaras	.348	.026	13.445	.698	***
Kerjasama Spontan	<--> Hubungan Kerja Intuitif	.412	.029	14.145	.728	***
Hubungan Kerja Intuitif	<--> Amalan Institusi	.333	.024	13.736	.711	***
Kerjasama Spontan	<--> Terselaras	.341	.024	13.952	.659	***

Nota: *** signifikan pada $p < .001$

Berdasarkan Jadual 4.21, pengkaji mendapati bahawa kesemua nilai korelasi (r) yang lebih besar dari .00 dan kurang daripada .90. Analisis ini menunjukkan bahawa tidak wujud masalah multikolineariti dan singulariti antara kelima-lima dimensi amalan kepemimpinan distributif guru yang dikaji serta signifikan pada $p < .001$. Selain itu, analisis faktor pengesahan (CFA) bagi menguji kesahan dan kebolehpercayaan ketekalan dalaman instrumen juga dijalankan. Melalui analisis yang dijalankan berdasarkan model pengukuran pengelompokkan kepemimpinan distributif (lima dimensi dan 13 item), keputusan menunjukkan instrumen amalan kepemimpinan distributif guru yang digunakan dalam kajian ini mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan yang baik.

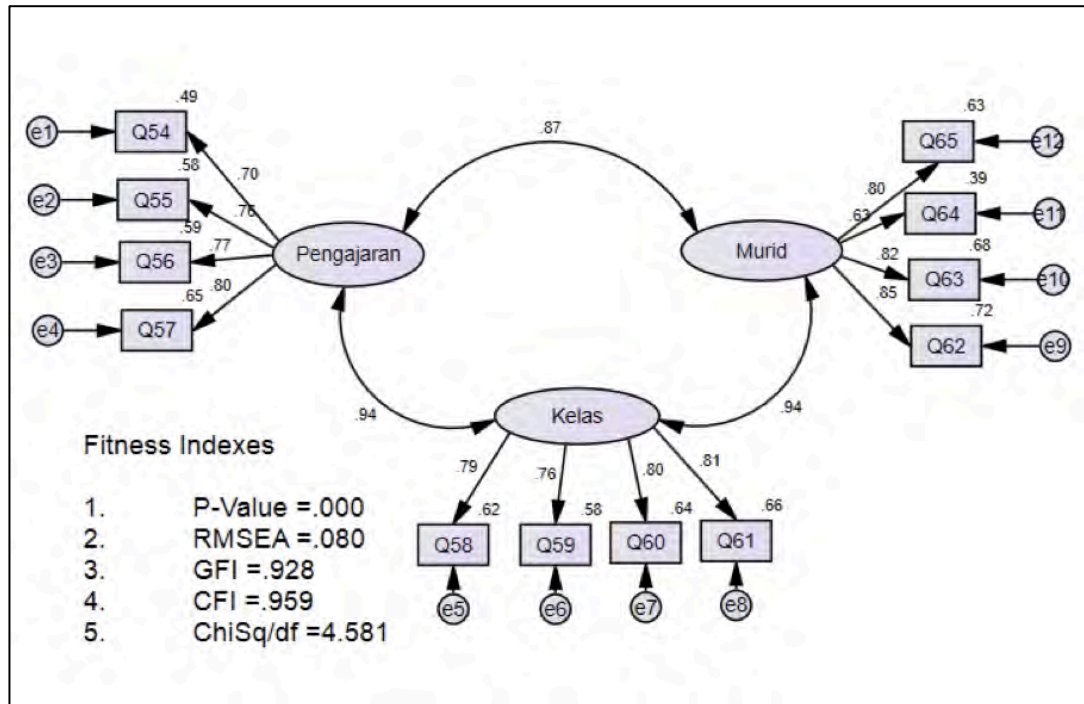
4.6.3 Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru

Model Pengukuran efikasi sendiri guru diwakili oleh tiga dimensi yang mengandungi 12 item untuk menguji anggaran parameter model yang diuji. Dimensi-dimensi tersebut ialah efikasi terhadap strategi pengajaran mengandungi 4 item, efikasi terhadap pengurusan kelas yang mengandungi 4 item dan efikasi terhadap pelibatan pelajar yang mengandungi 4 item.

Memandangkan setiap dimensi mempunyai 4 item maka semua konstruk digabungkan dan prosedur CFA dilaksanakan secara serentak sebagaimana cadangan Zainuddin (2015, ms67). Kaedah ini sesuai bagi konstruk yang mempunyai kurang daripada empat item kerana gabungan konstruk akan meningkatkan darjah kebebasan model berkenaan (Zainuddin, 2015; ms 67) Berasaskan kepada justifikasi ini, maka pengkaji memilih untuk menggunakan kaedah *Pooled* CFA bagi menentukan kesepadanan kesemua dimensi dalam model pengukuran efikasi sendiri guru.

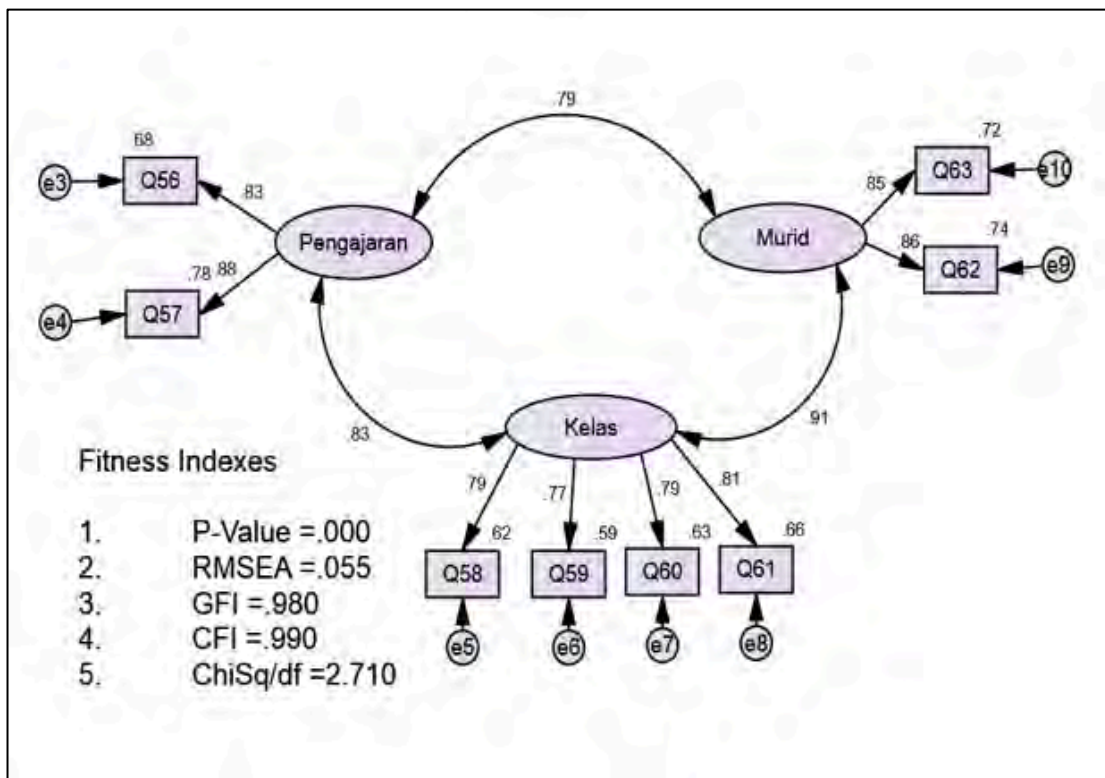
a. Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru Secara Berkelompok

Model pengukuran cadangan efikasi sendiri guru ditunjukkan dalam Rajah 4.27 mendapati keputusan analisis menunjukkan model pengukuran ini mempunyai kesepadanan yang baik dan semua indeks menepati nilai indeks kesepadanan yang ditetapkan. Nilai RMSEA= .080 (<.08), GFI= .928 (>.90), CFI= .959 (>.90), dan Ratio Chisq/df= 4.581 (<5.0) menunjukkan kesepadanan model pengukuran efikasi sendiri guru dengan data kajian yang diperoleh dari responden. Analisis juga menunjukkan nilai pemberat faktor (*factor loading*) kesemua item berada antara .63 hingga .85 serta mempunyai anggaran parameter Regression Weight (R) yang signifikan ($p < .05$) serta nilai pemberat regresi (C.R) melebihi nilai kritikal +1.96 (Jadual 4.23).



Rajah 4.27 Model Pengukuran Cadangan Efikasi Kendiri Guru Secara Berkelompok

Semakan seterusnya pula menunjukkan satu item yang menunjukkan nilai korelasi (R^2) yang tidak menepati kriteria yang ditetapkan iaitu R^2 melebihi .40. Item yang dimaksudkan ialah Q64 = .39. Menurut Zainuddin (2015), item yang mempunyai nilai R^2 kurang daripada .40 sepatutnya digugurkan kerana akan memberi kesan kepada kesepadanan model. Berdasarkan ketetapan, maka pengkaji menggugurkan item Q64 dan menguji semula model pengukuran cadangan efikasi kendiri guru. Pengkaji juga menggugurkan item Q54, Q55 dan Q65 memandangkan nilai MI yang besar.



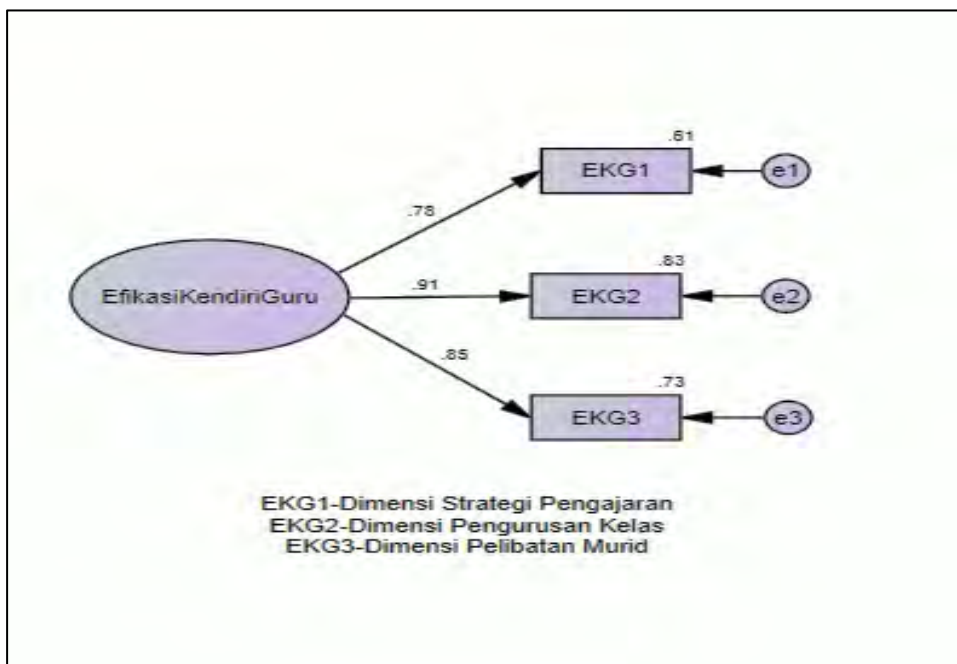
Rajah 4.28 Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru Secara Berkelompok Semakan Semula

Setelah mengugurkan keempat-empat item dan kesepadanan model disemak semula (Rajah 4.28), keputusan analisis menunjukkan model pengukuran ini mempunyai kesepadanan yang lebih baik dan semua indeks menepati nilai indeks kesepadanan yang ditetapkan. Nilai RMSEA= .055 (<.08), GFI= .980 (>.90), CFI= .990 (>.90), dan Ratio Chisq/df= 2.710 (<5.0) justeru menunjukkan kesepadanan model pengukuran efikasi kendiri guru dengan data kajian yang diperoleh dari responden.

Kesemua item menunjukkan nilai pemberat faktor antara .767 hingga .884 dan mempunyai anggaran parameter Regression Weight (R) yang signifikan ($p < .05$) serta nilai signifikan pemberat regresi (C.R) melebihi nilai kritikal +1.96 seperti ditunjukkan dalam Jadual 4.20. Ini mengesahkan bahawa indikator yang diukur merupakan peramal kepada pemboleh ubah laten seperti mana yang ditunjukkan oleh

keputusan analisis *Squared Multiple Correlation* (R^2). Analisis R^2 menunjukkan indikator (item-item) yang diuji merupakan peramal model pengukuran efikasi sendiri guru.

b. Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru



Rajah 4.29 Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru

Berdasarkan analisis model pengukuran Efikasi Kendiri Guru (Rajah 4.29) didapati nilai pemberat faktor (*factor loading*) bagi dimensi strategi pengajaran adalah .783, dimensi pengurusan kelas adalah .909 dan dimensi pelibatan murid adalah .853. Justeru, menunjukkan tiada masalah kesahan konvergen wujud serta nilai korelasi (R^2) semua dimensi melebihi 0.40 seperti yang dicadangkan oleh Hair et al., (2010). Kesemua dimensi menunjukkan nilai pemberat faktor antara .78 hingga .90 dan mempunyai anggaran parameter *Regression Weight* (R) yang signifikan ($p < .05$) serta

nilai signifikan pemberat regresi (C.R) melebihi nilai kritikal +1.96 seperti ditunjukkan dalam Jadual 4.22.

Jadual 4.22

Analisis Faktor Pengesahan, Pemberat Faktor, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru

Dimensi		Pemberat Regresi	R ²	SE	Nisbah Kritikal (CR)	Nilai Sig
Strategi Pengajaran	<-- Efikasi Kendiri Guru	.783	.613	.052	20.089	***
Pengurusan Kelas	<-- Efikasi Kendiri Guru	.909	.827	.050	22.070	***
Pelibatan Murid	<-- Efikasi Kendiri Guru	.853	.728	.053	21.509	***

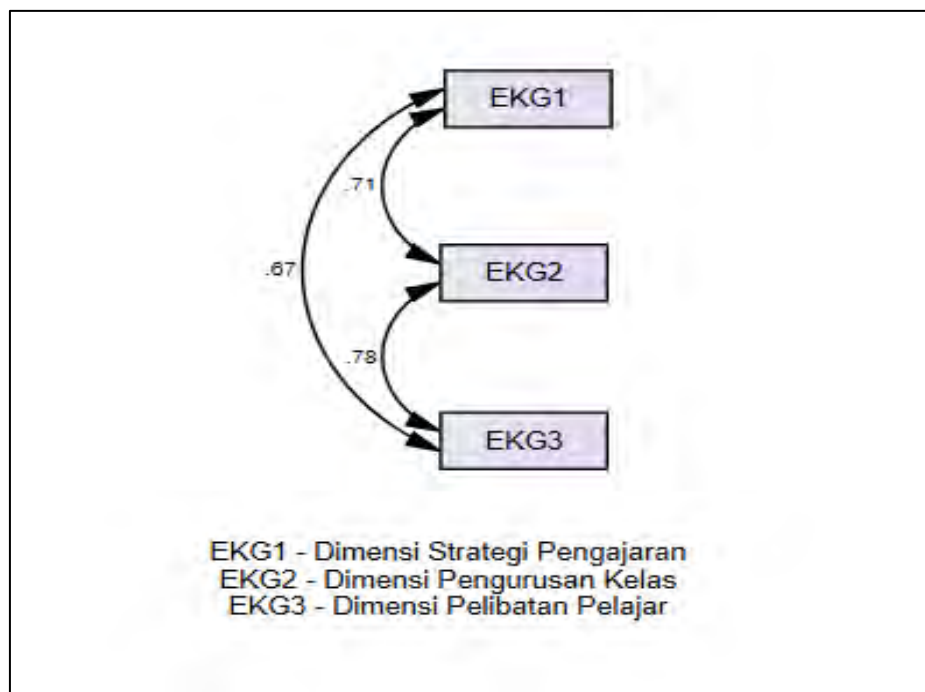
Nota: *** signifikan pada $p < .001$

Ini mengesahkan bahawa indikator yang diukur merupakan peramal kepada pemboleh ubah laten seperti mana yang ditunjukkan oleh keputusan analisis *Squared Multiple Correlation* (R²). Analisis R² menunjukkan indikator (item-item) yang diuji merupakan peramal kepada pemboleh ubah dimensi efikasi kendiri guru.

Dapatan analisis menunjukkan bahawa pemboleh ubah efikasi kendiri guru terdiri daripada tiga dimensi dimana dimensi strategi pengajaran adalah peramal sebanyak 61.3%, dimensi pengurusan kelas adalah peramal sebanyak 82.7% dan dimensi pelibatan murid adalah peramal sebanyak 72.8% kepada efikasi kendiri guru.

c. Kesahan Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru

Susulan *construct validity and convergent validity* bagi pemboleh ubah efikasi guru dicapai pengkaji seterusnya melaksanakan analisis interkorelasi untuk kesahan Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru. Pemboleh ubah efikasi sendiri guru terdiri dari lima dimensi iaitu dimensi strategi pengajaran (2 item), dimensi pengurusan kelas (4 item), dan dimensi pelibatan murid (item), menjadikan keseluruhannya 8 item.



Rajah 4.30 Interkolerasi antara tiga dimensi Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru

Kesahan diskriminan bagi model pengukuran efikasi sendiri guru untuk kajian ini ditunjukkan dalam Rajah 4.30. Nilai pekali korelasi (r) antara setiap dimensi (indikator) berada antara $r = .668$ bagi hubungan antara dimensi strategi pengajaran dan pelibatan murid; $r = .776$ bagi hubungan antara dimensi pengurusan kelas dan

pelibatan murid dan $r = .712$ bagi hubungan antara dimensi strategi pengajaran dan pelibatan murid. Kesemua nilai ini adalah signifikan pada $p < .001$.

Jadual 4.23

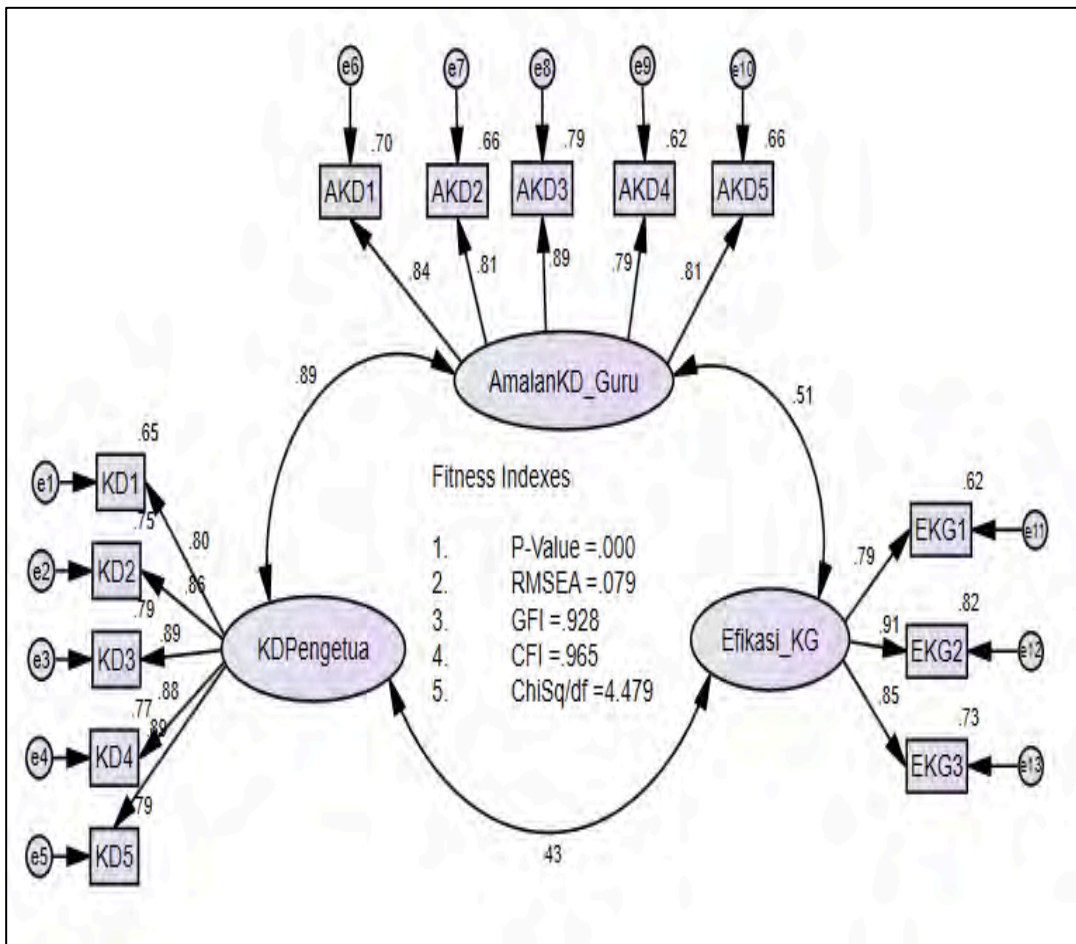
Pekali Korelasi, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal bagi Kesahan Model Pengukuran Efikasi Kendiri Guru

	Kovarian		<i>Estimate</i>	S.E.	C.R.	r	P
Strategi Pengajaran	<-->	Pelibatan Murid	.175	.013	13.169	.668	***
Pengurusan Kelas	<-->	Pelibatan Murid	.193	.013	14.531	.776	***
Strategi Pengajaran	<-->	Pengurusan Kelas	.171	.012	13.752	.712	***

Nota: *** signifikan pada $p < .001$

Nilai korelasi (r) yang lebih besar dari .00 dan kurang daripada .90 (Jadual 4.23) menunjukkan tidak wujud masalah multikolineariti dan singulariti antara ketiga-tiga dimensi efikasi kendiri guru yang dikaji serta signifikan pada $p < .001$. Selain itu, analisis faktor pengesahan (CFA) bagi menguji kesahan dan kebolehpercayaan ketekalan dalaman instrumen ditunjukkan. Melalui analisis yang dijalankan berdasarkan model pengukuran pengelompokan efikasi kendiri guru (tiga dimensi dan lapan item), keputusan menunjukkan instrumen yang digunakan dalam kajian ini mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan yang baik.

4.6.4 Rumusan Analisis Faktor Pengesahan (CFA) model Pengukuran Instrumen Kepemimpinan Distributif Pengetua – Amalan Kepemimpinan Distributif Guru – Efikasi Kendiri Guru



Nota: KD1 = Perkongsian Hala tuju, KD2 = Perkongsian Tanggungjawab, KD3 = Membuat keputusan, KD4 = Kepimpinan Pengetua, KD5 = Pemimpin Pertengahan, AKD1 = Kerjasama Spontan, AKD2 = Hubungan Kerja Intuitif, AKD3 = Amalan Kerja Institusi, AKD4 = Terselaras, AKD5 = Progresif, EKG1= Strategi Pengajaran, EKG2 = Pengurusan Kelas dan EKG3 = Pelibatan Murid

Rajah 4.31 Model Pengukuran Pengelompokan Instrumen Kajian Kepemimpinan Distributif Pengetua – Amalan Kepemimpinan Distributif Guru – Efikasi Kendiri Guru

Dapatan analisis pada rajah (4.31) menunjukkan nilai indeks RMSEA= .079 (<.08), nilai indeks GFI=.928 (>.90), CFI .965 (>.90) dan Ratio Chisq/df = 4.479 (<5.0). Dapatan ini membuktikan bahawa model pengukuran Kepemimpinan Distributif Pengetua – Amalan Kepemimpinan Distributif Guru – Efikasi Kendiri Guru sepadan dengan data yang dikaji.

Pengkaji mendapati tidak terdapat isu kesahan konvergen kerana kesemua item berada antara .79 hingga .91 melebihi kriteria kebolehpercayaan ditetapkan (*Cronbach's Alpha* \geq .60) serta nilai korelasi (R^2) bagi setiap item melebihi 0.40 seperti yang dicadangkan oleh Zainuddin (2012). Selain itu anggaran parameter Regression Weight (R) adalah signifikan ($p < .05$) dan nilai pemberat regresi (C.R) adalah melebihi nilai kritikal +1.96 (Jadual 4.24). Justeru boleh dirumuskan indikator kajian adalah peramal kepada konstruk yang dibangunkan.

Inter-korelasi dimensi kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi kendiri guru adalah $r = .43$, inter-korelasi kepemimpinan distributif dan amalan kepemimpinan distributif guru ialah $r = .89$ dan inter-korelasi amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi kendiri guru adalah ialah $r = .51$. Analisis menunjukkan kesemua nilai (r) menepati tahap piawai justeru membuktikan bahawa tiada isu kesahan diskriminan bagi model ini.

Jadual 4.24

Pemberat regresi, Sisihan Piawai, Nisbah Kritikal dan Interkorelasi bagi Kesahan Model Pengukuran Instrumen Kepemimpinan Distributif Pengetua – Amalan Kepemimpinan Distributif Guru – Efikasi Kendiri Guru

Kovarian		<i>Estimate</i>	SE	Nisbah Kritikal (C.R)	Pemberat Regresi (F.L)	Nilai Sig
KD3	← KDPengetua	1.000			.890	***
KD2	← KDPengetua	.834	.028	29.361	.864	***
KD1	← KDPengetua	.851	.033	25.483	.805	***
KD4	← KDPengetua	1.031	.034	30.569	.880	***
KD5	← KDPengetua	1.058	.034	31.111	.887	***
AKD1	← AmalanKDGuru	1.217	.052	23.474	.837	***
AKD2	← AmalanKDGuru	1.000			.815	***
AKD3	← AmalanKDGuru	1.291	.050	25.638	.888	***
AKD4	← AmalanKDGuru	1.048	.049	21.600	.790	***
AKD5	← AmalanKDGuru	1.270	.057	22.466	.812	***
EKG1	← EfikasiGuru	.911	.040	22.548	.786	***
EKG2	← EfikasiGuru	1.000			.906	***
EKG3	← EfikasiGuru	1.028	.041	25.135	.855	***

Jadual 4.24

Sambungan

Kovarian			<i>Estimate</i>	SE	Nilai r	Sig
KDPengetua	-- >	Efikasi_KG	.122	.014	8.525	***
KDPengetua	-- >	AmalanKD_Guru	.297	.022	13.397	***
AmalanKD_Guru	-- >	Efikasi_KG	.112	.012	9.416	***

Nota: ***signifikan pada $p < .000$

KD1 = Perkongsian Hala tuju, KD2 = Perkongsian Tanggungjawab,
 KD3 = Membuat keputusan, KD4 = Kepimpinan Pengetua,
 KD5 = Pemimpin Pertengahan, AKD1 = Kerjasama Spontan,
 AKD2 = Hubungan Kerja Intuitif, AKD3 = Amalan Kerja Institusi,
 AKD4 = Terselaras, AKD5 = Progresif,
 EKG1= Strategi Pengajaran, EKG2 = Pengurusan Kelas dan
 EKG3 = Pelibatan Murid

Pengkaji meneruskan analisis model persamaan struktural bagi menjawab soalan-soalan kajian berkaitan setelah analisis pengesahan menunjukkan bahawa instrumen yang digunakan dalam kajian ini mempunyai kebolehpercayaan dan kesahan yang tinggi. Jadual 4.25 merumuskan analisis faktor pengesahan model pengukuran instrumen Kepemimpinan Distributif Pengetua – Amalan Kepemimpinan Distributif Guru – Efikasi Kendiri Guru.

Jadual 4.25

Kebolehpercayaan dan Kesahan Model Pengukuran Kepemimpinan Distributif Pengetua – Amalan Kepemimpinan Distributif Guru – Efikasi Kendiri Guru

Konstruk	Dimensi	<i>Cronbach Alpha</i> (>.60)	Keboleh- percayaan Komposit (CR) (>0.6)	<i>Average Variance Extracted</i> (AVE) (>0.5)
Kepemimpinan Distributif Pengetua	Perkongsian Hala tuju	.671	.861	.553
	Perkongsian Tanggungjawab	.753		.
	Membuat keputusan	.774		
	Kepimpinan Pengetua	.738		
	Pemimpin Pertengahan	.778		
Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	Kerjasama Spontan	.678	.833	.501
	Hubungan Kerja Intuitif	.655		
	Amalan Institusi	.764		
	Terselaras	.764		
	Progresif	.671		
Efikasi Kendiri Guru	Strategi Pengajaran	.768	.851	.656
	Pengurusan Kelas	.843		
	Pelibatan Murid	.817		

4.6.7 Jumlah Item Sebenar Kajian

Setelah melaksanakan analisis faktor pengesahan (CFA) bagi setiap pemboleh ubah kajian iaitu kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru, pengkaji mendapati hanya 53 item yang diterima dan sepadan. Jumlah asal instrumen kajian adalah 65 item. Pengkaji telah mengugurkan 12 item. Maka jumlah item sebenar kajian adalah bagi instrumen kepemimpinan distributif pengetua terdiri dari 32 item, amalan kepemimpinan distributif guru mempunyai 13 item dan efikasi sendiri guru mempunyai 8 item. Jadual 4.26 memperincikan jumlah item selepas analisis faktor pengesahan.

Jadual 4.26

Bilangan Item Sebelum dan Selepas Analisis CFA

Instrumen	Jumlah Item Asal	Bilangan Item Yang Disingkirkan	Bilangan Item Selepas CFA
Aplikasi Kepemimpinan Distributif	32	0	32
Perkongsian Hala tuju	10	0	10
Perkongsian Tanggungjawab	6	0	6
Membuat Keputusan	4	0	4
Kepimpinan Pengetua	6	0	6
Pemimpin Pertengahan	6	0	6
Amalan Kepemimpinan Distributif	21	8	13
Kerjasama Spontan	4	1	3
Hubungan Kerja Intuitif	4	2	2
Amalan Institusi	4	0	4
Terselaras	5	3	2
Progresif	4	2	2
Efikasi Kendiri Guru	12	4	8
Strategi Pengajaran	4	2	2
Pengurusan Kelas	4	0	4
Pelibatan Murid	4	2	2

Secara kesimpulan, pra-analisis data kajian di atas telah menunjukkan bahawa konstruk-konstruk bagi pemboleh ubah Kepemimpinan Distributif Pengetua, Amalan Kepemimpinan Distributif Guru dan Efikasi Kendiri Guru mempunyai kebolehpercayaan dan kesahan yang tinggi. Oleh yang demikian, pemboleh ubah-pemboleh ubah tersebut sesuai digunakan untuk analisis seterusnya iaitu menjawab soalan kajian ini.

4.7 Dapatan Kajian

Bahagian ini membincangkan dapatan kajian berdasarkan setiap soalan kajian. Pengkaji menggunakan empat kaedah analisis statistik dalam menjawab soalan kajian. Analisis deskriptif skor min dan sisihan piawai digunakan bagi menjawab soalan 1, 2 dan 3. Seterusnya statistik inferensi korelasi *Pearson Product-Moment* mengenalpasti hubungan antara pemboleh ubah kajian digunakan bagi menjawab soalan kajian 4, 5 dan 6. Selanjutnya, statistik inferensi ujian kaedah regresi pelbagai digunakan bagi menjawab soalan 7, 8 dan 9. Ujian ini digunakan bagi mengenalpasti perubahan dalam faktor peramal/pemboleh ubah bebas yang menyumbang kepada perubahan kriteria (pemboleh ubah bersandar). Akhir sekali, pengkaji menggunakan prosedur *Structural Equation Modeling* (SEM) melalui *Analysis of Moment Structures* (AMOS) versi 23.0 bagi menjawab soalan 9, 10, 11 dan 12.

4.7.1 Soalan Kajian 1:

Apakah tahap kepemimpinan distributif pengetua sekolah?

Kepemimpinan distributif pengetua sekolah sekolah menengah di zon tengah Malaysia (merangkumi negeri Perak, Selangor, Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur, Wilayah

Persekutuan Putrajaya dan Negeri Sembilan) dikaji berdasarkan lima dimensi iaitu dimensi perkongsian hala tuju, perkongsian tanggungjawab, membuat keputusan, kepimpinan pengetua dan kepimpinan pemimpin pertengahan yang mengandungi 32 item. Interpretasi dibuat berdasarkan Jadual 3.14 Interpretasi Skor Min bagi pemboleh ubah kajian (BPPDP, 2005). Dapatan dari analisis deskriptif yang dijalankan ditunjukkan dalam Jadual 4.27.

Jadual 4.27

Min, Sisihan Piawai dan Tahap Kepemimpinan Distributif Pengetua Di Sekolah Menengah (N=563)

Dimensi	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Perkongsian Hala tuju	4.23	.690	Sangat Tinggi
Perkongsian Tanggungjawab	4.29	.630	Sangat Tinggi
Membuat Keputusan	4.10	.733	Tinggi
Kepimpinan Pengetua	4.09	.765	Tinggi
Kepimpinan Pemimpin Pertengahan	4.02	.779	Tinggi
Kepimpinan Distributif Pengetua	4.14	.643	Tinggi
Skor Keseluruhan			

Nota: Skor min 1.00-1.80=Sangat Rendah, 1.81-2.60=Rendah, 2.61 – 3.21= Sederhana, 3.21-4.20=Tinggi, 4.21-5.00=Sangat Tinggi Interpretasi Skor Min bagi pemboleh ubah kajian (BPPDP, 2005)

Jadual 4.27, menunjukkan bahawa min keseluruhan kepemimpinan distributif pengetua adalah 4.14 dengan sisihan piawai .643. Dapatan ini menunjukkan bahawa kepemimpinan pengetua sekolah menengah berada pada tahap tinggi. Dapatan juga menunjukkan bahawa terdapat dua dimensi yang mempunyai nilai min pada tahap

sangat tinggi iaitu dimensi perkongsian tanggungjawab ($M=4.29$, $SP=.630$) dan perkongsian hala tuju ($M=4.23$, $SP=.690$) dan nilai min kedua-dua dimensi ini melebihi nilai min keseluruhan. Walau bagaimanapun terdapat tiga dimensi yang mempunyai min yang lebih rendah daripada min keseluruhan iaitu dimensi membuat keputusan ($M=4.10$, $SP=.733$) kepimpinan pengetua ($M=4.09$, $SP=.765$) dan kepimpinan pemimpin pertengahan ($M=4.02$, $SP=.779$).

Secara keseluruhannya, berdasarkan pandangan guru sekolah di zon tengah, pengetua sekolah menengah mempunyai tahap kepemimpinan distributif yang tinggi. Malah setiap dimensi yang mewakili kepemimpinan distributif pengetua turut berada pada tahap yang tinggi. Pengetua sekolah menengah mempunyai tahap kepemimpinan distributif yang sangat tinggi bagi dimensi perkongsian hala tuju, perkongsian tanggungjawab dan tahap tinggi bagi dimensi membuat keputusan dan kepimpinan mereka dan pemimpin pertengahan.

4.7.2 Soalan Kajian 2

Apakah tahap amalan kepemimpinan distributif guru di sekolah?

Amalan kepimpinan distributif guru dikaji berdasarkan lima dimensi iaitu dimensi kerjasama spontan, hubungan kerja intuitif, amalan institusi, terselaras dan progresif yang mengandungi 13 item. Dapatan dari analisis deskriptif yang dijalankan ditunjukkan dalam Jadual 4.28.

Berdasarkan Jadual 4.28, didapati min keseluruhan amalan kepemimpinan distributif guru adalah 4.17 dengan sisihan piawai .624. Ini menunjukkan bahawa tahap amalan kepemimpinan distributif guru sekolah berada pada tahap tinggi. Terdapat dua dimensi iaitu dimensi hubungan kerja intuitif ($M=4.41$, $SP=.746$) dan terselaras ($M=4.21$, $SP=.680$) yang berada pada tahap sangat tinggi dan mempunyai

nilai min yang lebih tinggi daripada min keseluruhan (M=4.17). Namun begitu terdapat tiga dimensi yang mempunyai min yang lebih rendah daripada min keseluruhan iaitu amalan institusi (M=4.11, SP=1.746), dimensi kerjasama spontan (M=4.06, SP=.745 dan dimensi progresif (M=4.05, SP=.802).

Jadual 4.28

Min, Sisihan Piawai dan Tahap Amalan Kepemimpinan Distributif Guru Di Sekolah Menengah (N=563)

Dimensi	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Kerjasama Spontan	4.06	.745	Tinggi
Hubungan Kerja Intuitif	4.41	.629	Sangat Tinggi
Amalan Intitusi	4.11	.746	Tinggi
Terselaras	4.21	.680	Sangat Tinggi
Progresif	4.05	.802	Tinggi
Amalan Kepimimpinan Distributif Guru Skor Keseluruhan	4.17	.624	Tinggi

Nota: Skor min 1.00-1.80=Sangat Rendah, 1.81-2.60=Rendah, 2.61 – 3.21= Sederhana, 3.21-4.20=Tinggi, 4.21-5.00=Sangat Tinggi
Interpretasi Skor Min bagi pemboleh ubah kajian (BPPDP, 2005)

Secara keseluruhannya, dapat dirumuskan bahawa guru sekolah menengah mempunyai tahap amalan kepemimpinan distributif yang tinggi. Guru sekolah menengah juga mempunyai tahap hubungan kerja intuitif yang tertinggi diikuti oleh dimensi terselaras, amalan institusi, kerjasama spontan dan progresif

4.7.3 Soalan Kajian 3

Apakah tahap efikasi sendiri guru sekolah?

Tahap efikasi sendiri guru sekolah menengah diukur melalui tiga efikasi iaitu efikasi terhadap strategi pengajaran, efikasi terhadap pengurusan kelas dan efikasi terhadap pelibatan pelajar. Jadual 4.29 menunjukkan min dan sisihan piawai dan tahap setiap dimensi yang dikaji.

Jadual 4.29

Min, Sisihan Piawai dan Tahap Efikasi Kendiri Guru Di Sekolah Menengah

Dimensi	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Strategi Pengajaran	4.45	.503	Sangat Tinggi
Pengurusan Kelas	4.36	.479	Sangat Tinggi
Pelibatan Pelajar	4.39	.522	Sangat Tinggi
Efikasi Kendiri Guru Skor Keseluruhan	4.40	.643	Sangat Tinggi

Nota: Skor min 1.00-1.80=Sangat Rendah, 1.81-2.60=Rendah, 2.61 – 3.21= Sederhana, 3.21-4.20=Tinggi, 4.21-5.00=Sangat Tinggi Interpretasi Skor Min bagi pemboleh ubah kajian (BPPDP, 2005)

Hasil analisis dalam Jadual 4.29, menunjukkan bahawa min keseluruhan efikasi sendiri guru adalah $M= 4.40$ dengan sisihan piawai .643. Dapatan ini menunjukkan bahawa tahap efikasi sendiri guru di sekolah kajian adalah sangat tinggi. Dimensi strategi pengajaran mempunyai tahap tertinggi ($M=4.45$, $SP=.503$) dan mempunyai nilai min yang lebih tinggi daripada min keseluruhan ($M=4.40$). Dimensi yang mempunyai min yang lebih rendah daripada min keseluruhan ialah dimensi pelibatan pelajar ($M=4.39$, $SP=.552$) dan pengurusan kelas ($M=4.36$, $SP=.479$).

Secara keseluruhannya, guru sekolah menengah mempunyai tahap efikasi sendiri yang sangat tinggi dimana setiap dimensi yang mewakili konstruk efikasi sendiri guru juga berada pada tahap yang sangat tinggi. Tahap efikasi sendiri guru yang sangat tinggi ini menunjukkan bahawa guru sekolah menengah di zon tengah mempunyai kepercayaan dan keupayaan yang sangat tinggi dalam melaksanakan pengajaran dan pembelajarannya dalam bilik darjah.

4.7.4 Soalan Kajian 4

Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru?

Bagi menjawab soalan kajian iaitu mengkaji hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru sekolah, pengkaji telah menggunakan ujian korelasi Pearson. Sebelum melaksanakan analisis, pengkaji perlu mengira min untuk setiap pemboleh ubah yang diuji. Jadual 4.30 menunjukkan hasil analisis dan penentuan tahap kekuatan korelasi adalah berpandukan kepada Jadual 3.15.

Jadual 4.30

Analisis Korelasi Hubungan Kepemimpinan Distributif Pengetua dan Efikasi Kendiri Guru

Pemboleh ubah		Efikasi Kendiri Guru
Kepemimpinan Distributif Pengetua	<i>Pearson Correlation</i>	.394**
	<i>Sig (2-tailed)</i>	.000
	N	563

Nota: Korelasi adalah signifikan pada tahap $p < .01$
Tahap kekuatan korelasi: $r = .091$ hingga 1.00 = sangat kuat,
 $r = .71$ hingga 0.90 = kuat, $r = .51$ hingga $.70$ = sederhana,
 $r = .31$ hingga $.50$ = lemah, $r = .001$ hingga 0.30 = sangat lemah dan
 $r = .00$ = tiada korelasi (Chua, 2006)

Jadual 4.30 menunjukkan dengan sampel kajian $n=563$, terdapat korelasi yang positif dan signifikan ($r=.394, p<.01$) antara kepemimpinan distributif pengetua ($M=4.14, SP=.643$) dengan efikasi sendiri guru ($M=4.40, SP=.643$). Walau bagaimanapun, hubungan yang ditunjukkan adalah lemah.

Seterusnya pengkaji telah menganalisis hubungan antara setiap dimensi kepemimpinan distributif pengetua dengan efikasi sendiri guru. Dapatan menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan secara statistik dan positif antara kelima-lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua dengan efikasi sendiri guru sekolah menengah sebagaimana pada Jadual 4.31.

Jadual 4.31

Analisis Korelasi antara dimensi Kepemimpinan Distributif Pengetua dan Efikasi Kendiri Guru ($N=563$)

Kepemimpinan Distributif Pengetua	Efikasi sendiri Guru	
	<i>Pearson Correlation</i>	Sig
Perkongsian Hala tuju	.337**	.000
Perkongsian Tanggungjawab	.335**	.000
Membuat keputusan	.407**	.000
Kepimpinan Pengetua	.308**	.000
Kepimpinan Pemimpin Pertengahan	.375**	.000

Nota: Korelasi adalah signifikan pada tahap $p<.01$
Tahap kekuatan korelasi: $r=.091$ hingga 1.00 =sangat kuat,
 $r=.71$ hingga 0.90 = kuat, $r=.51$ hingga $.70$ =sederhana,
 $r=.31$ hingga $.50$ =lemah, $r=.001$ hingga 0.30 =sangat lemah dan
 $r=.00$ =tiada korelasi (Chua, 2006)

Berdasarkan analisis pada Jadual 4.31, didapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan secara statistik dan positif antara kelima-lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua dengan efikasi sendiri guru sekolah menengah dengan aras

signifikan $p < .01$. Kelima-lima dimensi menunjukkan hubungan pada tahap lemah iaitu membuat keputusan ($r = .407, p = .000$), kepimpinan pemimpin pertengahan ($r = .375, p = .000$), perkongsian hala tuju ($r = .337, p = .000$), perkongsian tanggungjawab ($r = .335, p = .000$) dan kepimpinan pengetua ($r = .308, p = .000$),

Kesimpulan daripada analisis di atas menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan secara statistik dan positif di antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Malah dapatan juga membuktikan bahawa terdapat hubungan yang signifikan secara statistik dan positif di antara kelima-lima dimensi dalam kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Walau bagaimanapun kekuatan korelasi adalah pada tahap yang lemah.

Justeru, dapat dirumuskan bahawa kepemimpinan distributif pengetua dibuktikan mempunyai pengaruh terhadap efikasi sendiri guru. Sehubungan dengan itu, inferens yang boleh dibuat daripada dapatan analisis ialah kepemimpinan distributif pengetua dapat meningkatkan efikasi sendiri guru sekolah menengah.

4.7.5 Soalan Kajian 5

Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru?

Seterusnya bagi menjawab soalan kajian di atas iaitu mengkaji hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru, maka pengkaji telah menggunakan ujian korelasi Pearson. Nilai min untuk setiap pemboleh ubah yang diuji perlu dikira sebelum melaksanakan analisis ini. Jadual 4.32 menunjukkan hasil analisis dan penentuan tahap kekuatan korelasi adalah berpandukan kepada Jadual 3.15.

Jadual 4.32

Analisis Korelasi antara Kepemimpinan Distributif Pengetua dan Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Pemboleh ubah		Amalan Kepemimpinan Distributif Guru
Kepemimpinan Distributif Pengetua	<i>Pearson Correlation</i>	.826**
	<i>Sig (2-tailed)</i>	.000
	<i>N</i>	563

Nota: Korelasi adalah signifikan pada tahap $p < .01$
 Tahap kekuatan korelasi: $r = .091$ hingga 1.00 = sangat kuat,
 $r = .71$ hingga 0.90 = kuat, $r = .51$ hingga $.70$ = sederhana,
 $r = .31$ hingga $.50$ = lemah, $r = .001$ hingga 0.30 = sangat lemah dan
 $r = .00$ = tiada korelasi (Chua, 2006)

Jadual 4.32 menunjukkan dengan sampel kajian $n = 563$, terdapat korelasi yang positif dan signifikan ($r = .826$, $p < .01$) antara kepemimpinan distributif pengetua ($M = 4.14$, $SP = .643$) dengan amalan kepemimpinan distributif guru ($M = 4.17$ $SP = .624$). Kekuatan korelasi antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru adalah kuat.

Seterusnya pengkaji telah menganalisis hubungan antara setiap dimensi kepemimpinan distributif pengetua dengan amalan kepemimpinan distributif guru. Dapatan menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan secara statistik dan positif antara kelima-lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua dengan amalan kepemimpinan distributif guru sekolah menengah sebagaimana pada Jadual 4.33.

Jadual 4.33:

Analisis Korelasi antara dimensi Kepemimpinan Distributif Pengetua dan Amalan Kepemimpinan Guru

Kepemimpinan Distibutif Pengetua	Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	
	<i>Pearson Correlation</i>	Sig
Perkongsian Hala tuju	.698**	.000
Perkongsian Tanggungjawab	.748**	.000
Membuat keputusan	.766**	.000
Kepimpinan Pengetua	.707**	.000
Kepimpinan Pemimpin Pertengahan	.774**	.000

Nota: Korelasi adalah signifikan pada tahap $p < .01$
 Tahap kekuatan korelasi: $r = .091$ hingga 1.00 = sangat kuat,
 $r = .71$ hingga 0.90 = kuat, $r = .51$ hingga $.70$ = sederhana,
 $r = .31$ hingga $.50$ = lemah, $r = .001$ hingga 0.30 = sangat lemah dan
 $r = .00$ = tiada korelasi (Chua, 2006)

Berdasarkan analisis pada Jadual 4.33, didapati terdapat hubungan yang signifikan secara statistik dan positif antara kelima-lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua dengan amalan kepemimpinan distributif guru sekolah menengah dengan aras signifikan $p < .01$. Empat dimensi menunjukkan hubungan yang kuat iaitu kepimpinan pemimpin pertengahan ($r = .774, p = .000$), membuat keputusan ($r = .766, p = .000$), perkongsian tanggungjawab ($r = .748, p = .000$) dan kepimpinan pengetua ($r = .707, p = .000$). Dimensi perkongsian tanggungjawab menunjukkan hubungan ($r = .335, p = .000$) yang sederhana dengan amalan kepemimpinan distributif guru.

Kesimpulan yang boleh dibuat adalah terdapat hubungan pada tahap yang kuat, signifikan dan positif di antara kepemimpinan distributif pengetua dan kelima-lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua dengan amalan kepemimpinan distributif guru. Sehubungan dengan itu, kepemimpinan distributif pengetua dibuktikan mempengaruhi amalan kepemimpinan distributif guru. Inferens yang boleh dibuat

daripada dapatan analisis ialah kepemimpinan distributif pengetua dapat meningkatkan amalan kepimpinan distributif guru sekolah menengah.

4.7.6 Soalan Kajian 6

Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru?

Pengkaji membuat analisis dengan menggunakan Ujian korelasi Pearson (*Pearson Product-moment*) untuk menganalisis hubungan antara amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru sekolah menengah. Sebelum melaksanakan analisis sebagaimana dalam soalan kajian 5 dan 6, pengkaji perlu mengira min untuk setiap pemboleh ubah yang diuji. Jadual 4.34 menunjukkan hasil analisis dan penentuan tahap kekuatan korelasi adalah berpandukan kepada Jadual 3.15.

Jadual 4.34

Analisis Korelasi Amalan Kepemimpinan Distributif Guru dan Efikasi Kendiri Guru

Pemboleh ubah		Efikasi Kendiri Guru
Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	<i>Pearson Correlation</i>	.466**
	<i>Sig (2-tailed)</i>	.000
	N	563

Nota: Korelasi adalah signifikan pada tahap $p < .01$
 Tahap kekuatan korelasi: $r = .091$ hingga 1.00 = sangat kuat,
 $r = .71$ hingga 0.90 = kuat, $r = .51$ hingga $.70$ = sederhana,
 $r = .31$ hingga $.50$ = lemah, $r = .001$ hingga 0.30 = sangat lemah dan
 $r = .00$ = tiada korelasi (Chua, 2006)

Jadual 4.34 menunjukkan bahawa terdapat korelasi yang positif dan signifikan ($r=.466, p<.01$) antara amalan kepemimpinan distributif guru ($M=4.17, SP=.624$) dengan efikasi sendiri guru ($M=4.40, SP=.643$). Walau bagaimanapun kekuatan korelasi antara amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru adalah lemah.

Seterusnya pengkaji telah menganalisis hubungan antara setiap dimensi amalan kepemimpinan distributif guru dengan efikasi sendiri guru. Dapatan menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan secara statistik dan positif antara kelima-lima dimensi amalan kepemimpinan distributif guru dengan efikasi sendiri guru sekolah menengah sebagaimana pada Jadual 4.35.

Jadual 4.35

Analisis Korelasi Amalan Kepemimpinan Distributif Guru dan Efikasi Kendiri Guru

Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	Efikasi Kendiri Guru	
	<i>Pearson Correlation</i>	Sig
Kerjasama Spontan	.400**	.000
Hubungan Kerja Intuitif	.397**	.000
Amalan Institusi	.400**	.000
Terselaras	.445**	.000
Progresif	.379**	.000

Nota: Korelasi adalah signifikan pada tahap $p<.01$
Tahap kekuatan korelasi: $r=.091$ hingga 1.00 =sangat kuat,
 $r=.71$ hingga 0.90 = kuat, $r=.51$ hingga $.70$ =sederhana,
 $r=.31$ hingga $.50$ =lemah, $r=.001$ hingga 0.30 =sangat lemah dan
 $r=.00$ =tiada korelasi (Chua, 2006)

Berdasarkan analisis pada Jadual 4.35, didapati terdapat hubungan yang signifikan secara statistik dan positif antara kelima-lima dimensi amalan kepemimpinan distributif guru dengan efikasi sendiri guru sekolah menengah pada

aras signifikan $p < .01$. Kelima-lima dimensi menunjukkan hubungan yang lemah iaitu terselaras ($r = .445$, $p = .000$), kerjasama spontan ($r = .400$, $p = .000$), amalan institusi ($r = .400$, $p = .000$), hubungan kerja intuitif ($r = .397$, $p = .000$) dan progresif ($r = .379$, $p = .000$) dengan efikasi sendiri guru.

Secara keseluruhannya, dapat dibuat kesimpulan bahawa terdapat hubungan yang signifikan dan positif di antara amalan kepemimpinan distributif guru dan kelima-lima dimensi amalan kepemimpinan distributif guru dengan efikasi sendiri guru. Namun begitu hubungan tersebut adalah lemah. Sehubungan dengan itu, amalan kepemimpinan distributif guru dibuktikan mempengaruhi efikasi sendiri guru. Inferens yang boleh dibuat daripada dapatan analisis menunjukkan bahawa kepemimpinan distributif pengetua dapat meningkatkan amalan kepemimpinan distributif guru sekolah menengah dan seterusnya meningkatkan efikasi sendiri guru.

4.7.7 Soalan Kajian 7

Dimensi yang manakah dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua merupakan penyumbang yang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru?

Pengkaji menggunakan analisis regresi pelbagai *stepwise* (*Multiple Regression Stepwise*) dalam mengkaji dimensi dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua yang menjadi penyumbang kepada perubahan efikasi sendiri guru. Terdapat lima dimensi yang dikaji iaitu perkongsian hala tuju, perkongsian tanggungjawab, membuat keputusan, kepimpinan pengetua, dan kepimpinan pemimpin pertengahan.

Jadual 4.36

Analisis Regresi Pelbagai (*Stepwise*): Penyumbang terhadap perubahan dalam efikasi sendiri guru

Dimensi	B (<i>Unstand.</i>)	B (<i>Stand.</i>) β	t	Sig	R ²	Sumbangan (%)
Kepemimpinan Distributif Pengetua						
Membuat Keputusan	.221	.358	5.518	.000	.166	16.6
Kepimpinan Pem. Pertengahan	.156	.269	3.616	.000	.175	0.9
Kepimpinan Pengetua	-.118	-.199	-2.57	.010	.185	1.0
Pemalar (<i>Constant</i>)	3.349		32.858			

Nota: Rumusan Model

R	.430
R ²	.185
R ² diubahsuai (<i>Adjusted R²</i>)	.181
Ralat Piawai (<i>Standard Error</i>)	.409

Jadual 4.36 menunjukkan bahawa tiga daripada lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua menyumbang kepada perubahan efikasi sendiri guru. Tiga dimensi tersebut adalah dimensi membuat keputusan, dimensi kepemimpinan pemimpin pertengahan dan dimensi kepemimpinan pengetua. Ketiga-tiga dimensi ini mempunyai korelasi yang signifikan dan memberikan sumbangan (18.5%) secara statistik ($p < .05$) kepada efikasi sendiri guru sekolah menengah.

Penyumbang yang dominan dan paling tinggi kepada efikasi sendiri guru ialah dimensi membuat keputusan ($\beta = .358$, $t = 5.518$ dan $p = .000$). Dimensi membuat keputusan memberi sumbangan 16.6% kepada efikasi sendiri guru yang ditunjukkan melalui dapatan ujian-t yang signifikan pada $p < .05$ dan nilai R kuasa dua ($R^2 = .166$). Senario ini menunjukkan bahawa efikasi sendiri guru meningkat .358 unit apabila skor

dimensi membuat keputusan bagi kepemimpinan distributif pengetua bertambah sebanyak satu unit. Dapatan ini jelas menunjukkan bahawa dimensi membuat keputusan bagi kepemimpinan distributif pengetua merupakan penyumbang utama sebanyak 16.6% kepada efikasi sendiri guru sekolah menengah.

Seterusnya dimensi pemimpin pertengahan menyumbang sebanyak 0.9% kepada efikasi sendiri guru ($\beta = .269$, $t = 3.616$ dan $p = .000$). Keputusan ujian-t juga didapati signifikan pada $p < .05$ dan nilai R kuasa dua ($R^2 = .175$). Ini bermakna efikasi sendiri guru meningkat sebanyak .269 unit apabila skor dimensi pemimpin pertengahan dalam kepemimpinan distributif pengetua bertambah sebanyak satu unit.

Dimensi kepimpinan pengetua ketiga turut menyumbang sebanyak 1.0% kepada efikasi sendiri guru ($\beta = -.199$, $t = 12.57$ dan $p = .010$). Namun begitu sumbangan tersebut bersifat negatif. Dapatan ini menunjukkan bahawa efikasi sendiri guru menurun sebanyak .118 unit apabila skor dimensi kepimpinan pengetua dalam kepimpinan distributif pengetua bertambah sebanyak satu unit.

Jadual 4.37

Analisis Regresi Pelbagai (*Stepwise*): Analisis Varians

Sumber	Jumlah Kuasa Dua	Darjah Kebebasan	Min Kuasa Dua	Nilai F	Tahap Sig (p)
Regresi	21.193	3	7.064	42.303	.000
Residul	93.348	559	.167		
Jumlah	114.540	562			

Nota: Signifikan pada $p < .05$

Hasil analisis pada Jadual 4.37 menunjukkan bahawa terdapat hubungan antara ketiga-tiga model regresi dengan efikasi sendiri guru dengan nilai F (3,559) = 42.303 pada aras kesignifikanan $p < .05$. Keputusan menunjukkan bahawa terdapat

perubahan dalam kombinasi tiga dimensi kepemimpinan distributif pengetua iaitu dimensi membuat keputusan, kepimpinan pemimpin pertengahan dan kepimpinan pengetua dan kombinasi ini menyumbang sebanyak 18.5% terhadap perubahan dalam efikasi sendiri guru berdasarkan nilai R Kuasa Dua ($R^2 = .185$). Justeru inferens yang dapat dibuat adalah terdapat 81.5% perubahan dalam efikasi sendiri guru yang tidak dapat diramalkan. Hal ini berkemungkinan terdapat faktor-faktor atau variabel yang tiada dalam skop penyelidikan ini. Berikut adalah persamaan regresi yang dapat dibangunkan.

$$Y = .358X_1 + .269X_2 - .199X_3$$

Y = Efikasi Kendiri Guru
X₁ = Membuat Keputusan
X₂ = Kepimpinan Kepimpinan Pertengahan
X₃ = Kepimpinan Pengetua

Berdasarkan persamaan regresi di atas keputusan analisis mendapati bahawa penyumbang yang utama kepada efikasi sendiri guru ialah membuat keputusan, diikuti oleh kepimpinan pemimpin pertengahan dan kepimpinan pengetua.

4.7.8 Soalan Kajian 8

Dimensi yang manakah dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua merupakan penyumbang yang dominan kepada perubahan amalan kepemimpinan distributif guru?

Pengkaji menggunakan analisis regresi pelbagai *stepwise* (*Multiple Regression Stepwise*) dalam mengkaji dimensi dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua yang menjadi penyumbang kepada perubahan amalan kepemimpinan distributif guru. Terdapat lima dimensi yang dikaji iaitu perkongsian hala tuju, perkongsian tanggungjawab, membuat keputusan, kepimpinan pengetua, dan kepimpinan pemimpin pertengahan.

Jadual 4.38

Analisis Regresi Pelbagai (*Stepwise*): Penyumbang terhadap perubahan dalam amalan kepemimpinan distributif guru

Dimensi	B (<i>Unstand.</i>)	B (<i>Stand.</i>) β	t	Sig	R ²	Sumbangan (%)
Kepimpinan Pengetua	.280	.350	9.026	.000	.599	59.9
Perkongsian Tanggungjawab	.193	.195	4.505	.000	.673	7.4
Membuat Keputusan	.208	.245	5.606	.000	.693	2.0
Perkongsian Hala tuju	.125	.139	3.739	.000	.701	0.8
Pemalar (<i>Constant</i>)	.829		8.128			

Nota: Rumusan Model

R	.837
R ²	.701
R ² diubahsuai (<i>Adjusted R²</i>)	.699
Ralat Piawai (<i>Standard Error</i>)	.342

Jadual 4.38 menunjukkan bahawa empat daripada lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua menyumbang kepada perubahan amalan kepemimpinan distributif guru. Empat dimensi tersebut adalah dimensi kepimpinan pengetua, dimensi perkongsian tanggungjawab, dimensi membuat keputusan dan dimensi perkongsian hala tuju. Keempat-empat dimensi ini mempunyai korelasi dan memberikan sumbangan (70.1%) yang signifikan secara statistik ($p < .05$) kepada amalan kepemimpinan distributif guru.

Penyumbang yang dominan dan paling utama kepada amalan kepimpinan distributif guru ialah dimensi kepimpinan pengetua ($\beta = .350$, $t = 9.026$ dan $p = .000$). Dimensi kepimpinan pengetua menyumbang sebanyak 59.9% terhadap amalan kepemimpinan distributif guru yang ditunjukkan melalui dapatan ujian-t yang signifikan pada $p < .05$ dan nilai R kuasa dua ($R^2 = .599$). Situasi ini menunjukkan bahawa tahap amalan kepemimpinan distributif guru meningkat sebanyak .350 unit apabila skor dimensi kepimpinan pengetua dalam kepimpinan distributif pengetua bertambah sebanyak satu unit. Inferens daripada analisis ini menunjukkan bahawa dimensi kepimpinan pengetua dalam kepemimpinan distributif pengetua menyumbang sebanyak 59.9% kepada amalan kepemimpinan distributif guru.

Seterusnya dimensi perkongsian tanggungjawab turut menyumbang sebanyak 7.4% kepada amalan kepemimpinan distributif guru dengan nilai ($\beta = .195$, $t = 4.505$ dan $p = .000$). Keputusan ujian-t juga didapati signifikan pada $p < .05$ dan nilai R kuasa dua ($R^2 = .673$). Dapatan ini menunjukkan bahawa tahap amalan kepemimpinan distributif guru meningkat sebanyak .673 unit apabila skor dimensi perkongsian tanggungjawab bagi kepimpinan distributif pengetua bagi bertambah sebanyak satu unit.

Dimensi membuat keputusan juga turut menyumbang sebanyak 2.0% kepada amalan kepemimpinan distributif guru ($\beta = .245$, $t = 5.606$ dan $p = .000$). Analisis juga menunjukkan bahawa dapatan ujian-t adalah signifikan pada $p < .05$ dan nilai R kuasa dua ($R^2 = .698$). Ini bermakna apabila skor kepimpinan distributif pengetua bagi dimensi membuat keputusan bertambah sebanyak satu unit, tahap amalan kepemimpinan distributif guru meningkat sebanyak .693 unit.

Seterusnya peramal keempat yang turut menyumbang sebanyak 0.8% kepada amalan kepemimpinan distributif guru ialah dimensi perkongsian hala tuju ($\beta = .139$, $t = 3.739$ dan $p = .000$). Keputusan ujian-t juga adalah signifikan pada $p < .05$ dan nilai R kuasa dua ($R^2 = .701$). Inferens yang dapat di buat ialah apabila skor dimensi perkongsian hala tuju bagi kepimpinan distributif pengetua bertambah sebanyak satu unit maka tahap amalan kepemimpinan distributif guru meningkat sebanyak .701 unit.

Jadual 4.39

Analisis Regresi Pelbagai (*Stepwise*): Analisis Varians

Sumber	Jumlah Kuasa Dua	Darjah Kebebasan	Min Kuasa Dua	Nilai F	Tahap Sig (p)
Regresi	153.250	4	38.315	326.704	.000
Residul	65.441	558	.117		
Jumlah	218.700	562			

Nota: Signifikan pada $p < .05$

Keputusan analisis pada Jadual 4.39 menunjukkan bahawa terdapat hubungan antara keempat-empat model regresi dengan amalan kepemimpinan distributif guru dengan nilai $F(4,558) = 326.704$ pada aras kesignifikanan $p < .05$. Keputusan menunjukkan bahawa perubahan dalam kombinasi empat dimensi kepemimpinan distributif pengetua iaitu dimensi kepimpinan pengetua, perkongsian tanggungjawab,

membuat keputusan dan perkongsian hala tuju menyumbang sebanyak 70.1% terhadap perubahan dalam amalan kepemimpinan distributif guru sekolah menengah berdasarkan nilai R Kuasa Dua ($R^2 = .701$).

Ini bermakna terdapat 29.9% perubahan dalam amalan kepemimpinan distributif guru yang tidak dapat diramalkan. Hal ini mungkin disebabkan oleh pemboleh ubah-pemboleh ubah yang lain (faktor lain) yang tidak dikaji dalam kajian ini. Hal ini berkemungkinan disebabkan terdapat faktor-faktor atau variabel yang tiada dalam skop penyelidikan ini. Berikut adalah persamaan regresi yang dapat dibangunkan.

$$Y = .350X_1 + .195X_2 + .245X_3 + .139X_4$$

Y = Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

X₁ = Kepimpinan Pengetua

X₂ = Perkongsian Tanggungjawab

X₃ = Membuat Keputusan

X₄ = Perkongsian Hala tuju

Oleh itu kesimpulan daripada persamaan regresi di atas menunjukkan bahawa penyumbang utama kepada amalan kepemimpinan distributif guru ialah kepimpinan pengetua, diikuti oleh perkongsian tanggungjawab, membuat keputusan dan perkongsian hala tuju.

4.7.9 Soalan Kajian 9

Dimensi yang manakah dalam pemboleh ubah amalan kepemimpinan distributif guru merupakan penyumbang yang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru?

Pengkaji menggunakan analisis regresi pelbagai *stepwise* (*Multiple Regression Stepwise*) dalam mengkaji dimensi amalan kepemimpinan distributif guru yang menjadi penyumbang kepada perubahan efikasi sendiri guru. Terdapat lima dimensi yang dikaji iaitu kerjasama spontan, hubungan kerja intuitif, amalan kerja institusi, terselaras dan progresif.

Jadual 4.40

Analisis Regresi Pelbagai (Stepwise): Penyumbang terhadap perubahan dalam efikasi sendiri guru

Dimensi Amalan Kepemimpinan Distributif Guru	B (<i>Unstand.</i>)	B (<i>Stand.</i>) β	t	Sig	R ²	Sumbangan (%)
Terselaras	.213	.320	6.446	.000	.198	19.8
Kerjasama Spontan	.115	.189	3.813	.000	.218	2.0
Pemalar (<i>Constant</i>)	3.037		27.575			

Nota: Rumusan Model

R	.467
R ²	.218
R ² diubahsuai (<i>Adjusted R²</i>)	.198
Ralat Piawai (<i>Standard Error</i>)	.400

Jadual 4.40 menunjukkan bahawa hanya dua daripada lima dimensi amalan kepemimpinan distributif guru menyumbang kepada perubahan efikasi sendiri guru. Dua dimensi tersebut adalah dimensi terselaras dan dimensi kerjasama spontan yang mempunyai korelasi dan memberikan sumbangan (19.8%) yang signifikan secara statistik ($p < .05$) kepada efikasi sendiri guru. Walau bagaimanapun, keputusan kajian ini menolak andaian pengkaji bahawa dimensi hubungan kerja intuitif, amalan institusi dan progresif turut menyumbang secara signifikan kepada efikasi sendiri guru

Penyumbang paling tinggi kepada efikasi sendiri guru sekolah menengah ialah dimensi terselaras ($\beta = .320$, $t = 6.446$ dan $p = .000$). Ujian-t yang signifikan pada $p < .05$ dan nilai R kuasa dua ($R^2 = .198$) menunjukkan bahawa sumbangan dimensi terselaras adalah sebanyak 19.8% terhadap efikasi sendiri guru. Keadaan ini menunjukkan bahawa tahap efikasi sendiri guru bertambah sebanyak .320 unit apabila dimensi terselaras dalam amalan kepemimpinan distributif guru bagi bertambah sebanyak satu unit. Dapatan ini membuktikan bahawa amalan kepemimpinan distributif guru bagi dimensi terselaras adalah faktor peramal utama yang menyumbang sebanyak 19.8% kepada efikasi sendiri guru.

Seterusnya dimensi kerjasama spontan turut menyumbang sebanyak 0.9% kepada efikasi sendiri guru ($\beta = .189$, $t = 3.813$ dan $p = .000$). Keputusan ujian-t juga signifikan pada $p < .05$ dan nilai R kuasa dua ($R^2 = .218$). Ini bermakna bahawa tahap efikasi sendiri guru meningkat sebanyak .218 unit apabila skor kerjasama spontan dalam amalan kepemimpinan distributif guru bertambah sebanyak satu unit.

Jadual 4.41

Analisis Regresi Pelbagai (*Stepwise*): Analisis Varians

Sumber	Jumlah Kuasa Dua	Darjah Kebebasan	Min Kuasa Dua	Nilai F	Tahap Sig (<i>p</i>)
Regresi	24.992	2	12.496	78.147	.000
Residul	89.548	560	.160		
Jumlah	114.540	562			

Nota: Signifikan pada $p < .05$

Hasil analisis pada Jadual 4.41 menunjukkan bahawa terdapat hubungan antara kedua-dua model regresi dengan efikasi sendiri guru $F(2,560) = 78.147$ pada aras kesignifikanan $p < .05$. Keputusan menunjukkan bahawa perubahan dalam kombinasi dua dimensi amalan kepemimpinan distributif guru iaitu dimensi terselaras dan kerjasama spontan menyumbang sebanyak 21.8% terhadap perubahan dalam efikasi sendiri guru berdasarkan nilai R Kuasa Dua ($R^2 = .218$). Justeru, inferens yang dapat dibuat adalah terdapat 78.2% perubahan dalam efikasi sendiri guru yang tidak dapat diramalkan. Hal ini berkemungkinan terdapat faktor-faktor atau variabel yang tiada dalam skop penyelidikan. Berikut adalah persamaan regresi yang dapat dibangunkan.

$$Y = .320X_1 + .189X_2$$

Y = Efikasi Kendiri Guru

X₁ = Terselaras

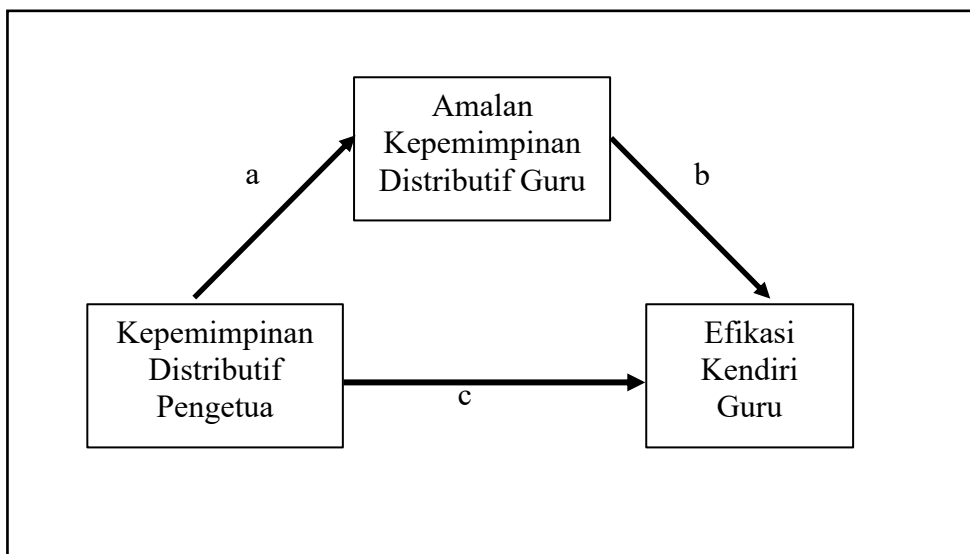
X₂ = Kerjasama Spontan

Oleh itu, berdasarkan persamaan regresi di atas keputusan analisis mendapati bahawa penyumbang utama kepada efikasi sendiri guru ialah dimensi terselaras diikuti dengan dimensi kerjasama spontan.

4.7.10 Soalan Kajian 10

Sejauhmanakah amalan kepemimpinan distributif guru berperanan sebagai mediator ke atas hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri

Bagi menjawab soalan kajian ini, pengkaji menggunakan analisis *Structural Equation Model* (SEM) dengan perisian AMOS untuk mengetahui sejauh mana amalan kepemimpinan distributif guru berperanan sebagai mediator dalam hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Model mediator yang melibatkan tiga pemboleh ubah kajian iaitu kepemimpinan distributif pengetua sebagai pemboleh ubah bebas, efikasi sendiri guru sebagai pemboleh ubah bersandar dan amalan kepemimpinan distributif guru sebagai pemboleh ubah mediator digambarkan pada Rajah 4.32.

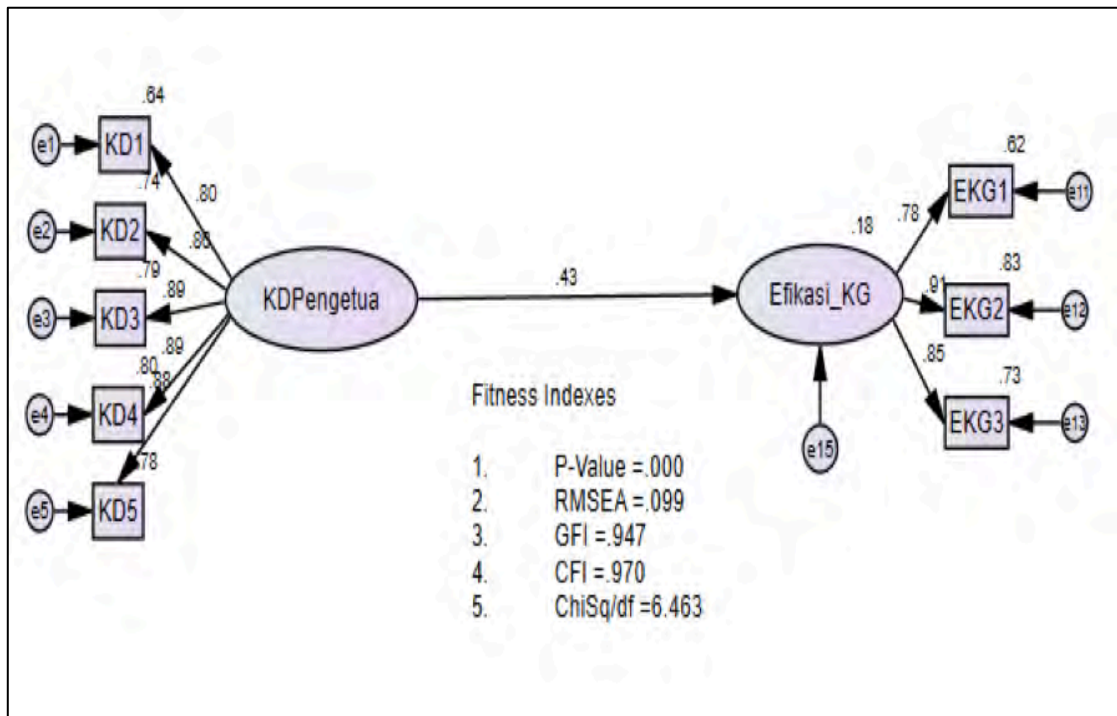


Rajah 4.32 Model Amalan Kepemimpinan Distributif Guru sebagai Mediator kepada Kepemimpinan Distributif Pengetua dan Efikasi Kendiri Guru

Zainuddin (2015) menjelaskan bahawa terdapat dua kesan pengaruh iaitu kesan langsung (*direct effect*) dan tidak langsung (*indirect effect*) apabila membuat analisis untuk menguji peranan mediator. Kesan langsung ialah kesan pengaruh kepemimpinan distributif pengetua atau pemboleh ubah bebas ke atas efikasi sendiri guru sebagai pemboleh ubah bersandar. Hubungan ini diwakili oleh laluan 'c' seperti dalam Rajah 4.32. Dua kesan pengaruh secara tidak langsung ialah antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru yang ditunjukkan melalui laluan 'a'. Manakala antara amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru yang digambarkan melalui laluan 'b'.

Seterusnya Zainuddin (2014) menyatakan bahawa pengkaji perlu menentukan kesan secara langsung dan tidak langsung bagi mengenal pasti pengaruh mediator tersebut adalah mediator penuh atau mediator separa. Pemboleh ubah mediator berperanan sebagai mediator separa sekiranya kedua-dua kesan pengaruh langsung dan tidak langsung didapati signifikan secara statistik. Sebaliknya, pemboleh ubah berperanan sebagai mediator penuh jika kesan pengaruh tidak langsung dan kesan keseluruhan (*total effect*) adalah signifikan tetapi kesan pengaruh langsung tidak signifikan.

Sehubungan itu, pengkaji perlu membuktikan kewujudan kesan keseluruhan pengaruh (*total effect*) terlebih dahulu antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru sebelum meneruskan dengan ujian selanjutnya. Rajah 4.33 menunjukkan hasil analisis yang telah dijalankan.

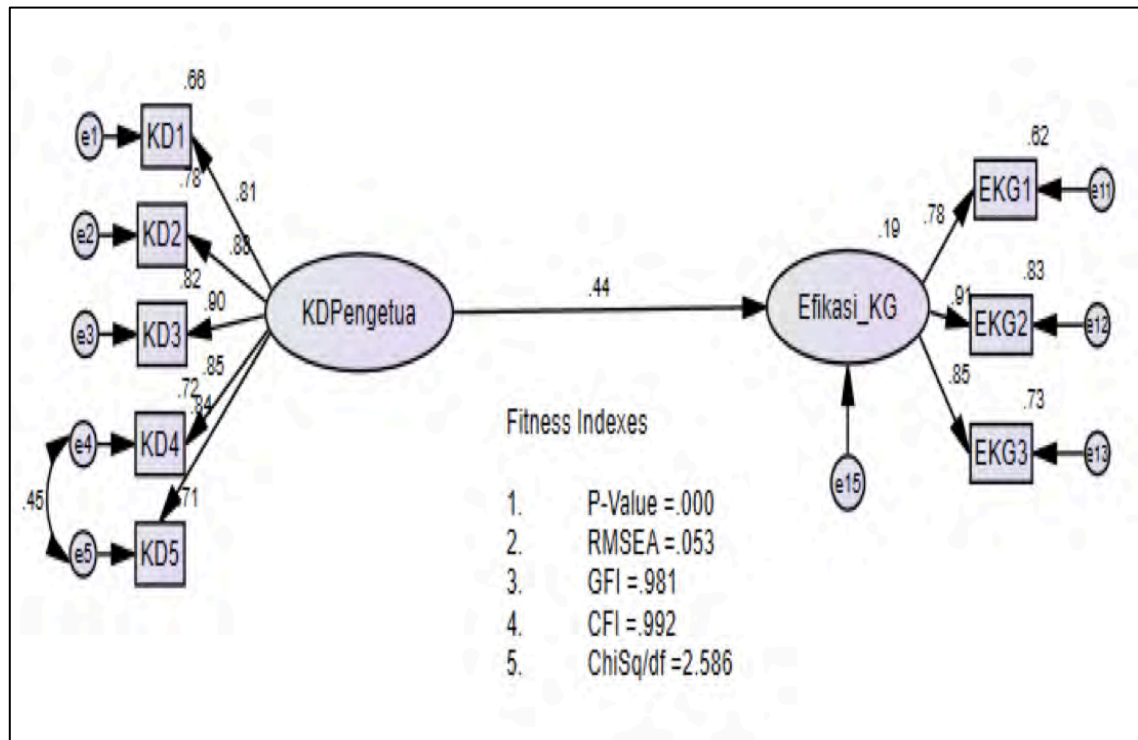


Rajah 4.33 Kesan Keseluruhan Pengaruh Langsung Kepemimpinan Distributif Pengetua ke atas Efikasi Kendiri Guru

Berdasarkan Rajah 4.33, secara statistik kesan pengaruh keseluruhan pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua ke atas efikasi sendiri guru adalah signifikan dengan nilai beta ($\beta=.43$) pada aras signifikan $p=.000$. Namun begitu semakan mendapati model tidak menunjukkan kesepadanan yang baik dengan data yang dikaji. Ini adalah kerana nilai indeks RMSEA= .099(>.08) dan Ratio Chisq/df= 6.463 (>5.0) tidak memenuhi indeks kriteria yang ditetapkan walaupun indeks GFI= .947 (>.90), CFI= .970 (>.90) memenuhi kriteria yang ditetapkan.

Model ini perlu dimodifikasikan semula bagi memperoleh indeks kesepadanan model yang lebih baik berdasarkan nilai petunjuk modifikasi (M.I). Nilai M.I yang besar iaitu $e4 \leftrightarrow e5$ adalah 52.881. Maklumat ini memberi petunjuk kepada pengkaji bahawa jika ralat varian $e4$ dan $e5$ dikorelasikan, nilai Khi Kuasa Dua *Goodness of Fit*

berkurang sebanyak 52.881. Oleh itu, ralat varian iaitu e4 dan e5 telah dihubungkan untuk memperoleh kesepadanan model yang lebih baik dengan data kajian.



Rajah 4.34 Kesan Pengaruh Keseluruhan Kepemimpinan Distributif Pengetua ke atas Efikasi Kendiri Guru (Model yang Disemak Semula)

Setelah pengubahsuaian dibuat dan kesepadanan model disemak semula (Rajah 4.34), keputusan menunjukkan model pengukuran yang disemak semula mempunyai kesepadanan yang lebih baik dan semua indeks menepati nilai indeks kesepadanan yang ditetapkan iaitu nilai RMSEA= .053 (<.08), GFI= .981 (>.90), CFI= .992 (>.90), dan Ratio Chisq/df= 2.586 (<5.0).

Analisis semakan semula menunjukkan kesan pengaruh keseluruhan pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua ke atas efikasi sendiri guru adalah signifikan secara statistik. Jadual 4.42 menunjukkan kesan pengaruh langsung ini ditunjukkan

melalui nilai beta ($\beta = .44$) yang signifikan. Kesan saiz kepemimpinan distributif pengetua terhadap efikasi sendiri guru adalah $R^2 = .19$.

Jadual 4.42

Kesan Pengaruh Keseluruhan Kepemimpinan Distributif Pengetua ke atas Efikasi Kendiri Guru

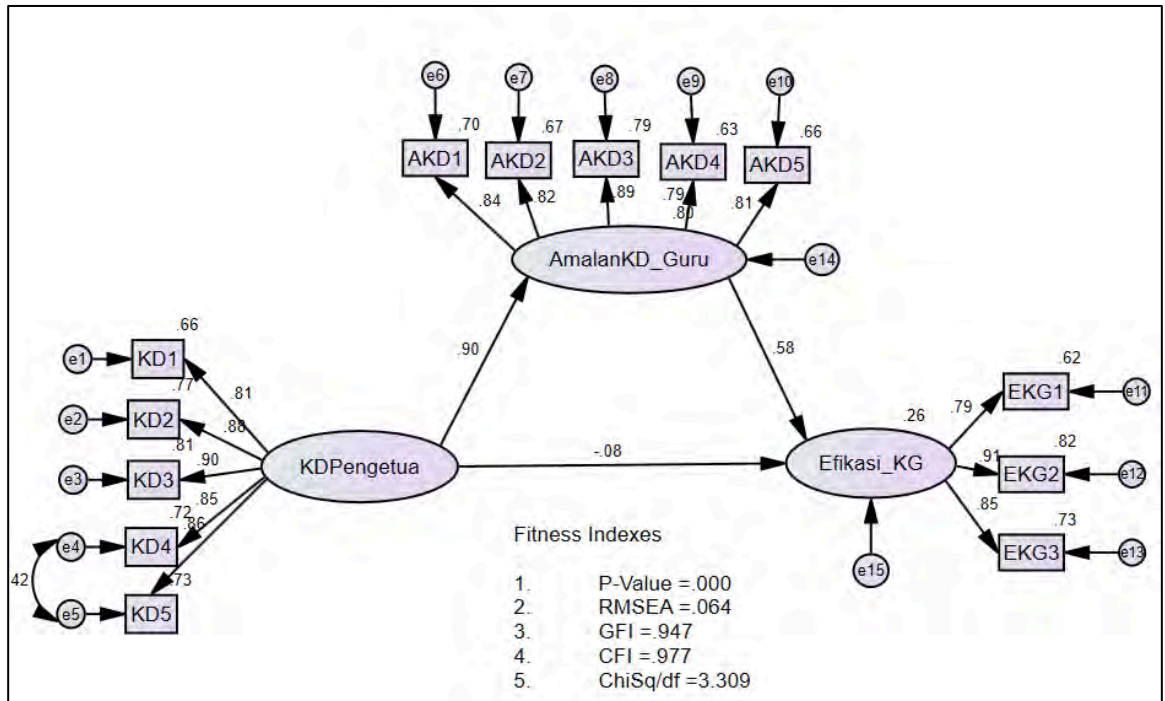
	Nilai β	Nisbah Krikital (C.R)	Tahap Sig	Keputusan
KDPengetua → EfikasiKGuru	.437	.029	***	Signifikan

Nota: *** signifikan pada $p < .001$

Tahap kekuatan pengaruh ditentukan dengan nilai R^2 iaitu berdasarkan jumlah varian atau *squared multiple correlation* (Cohen, 1998) iaitu nilai R^2 yang kurang daripada .13 menunjukkan kesan pengaruh yang kecil, nilai R^2 antara .13 hingga .26 menunjukkan kesan pengaruh yang sederhana dan nilai R^2 yang melebihi .26 menunjukkan kesan pengaruh yang besar.

Maka, nilai $R^2 = .19$ bagi analisis ini menunjukkan bahawa saiz kesan tersebut adalah sederhana dan memberikan keputusan bahawa kepemimpinan distributif pengetua mempunyai pengaruh yang sederhana kepada efikasi sendiri guru. Oleh itu dapat dijelaskan bahawa 19 peratus efikasi sendiri guru disebabkan oleh kepemimpinan distributif pengetua dan satu unit peningkatan kepemimpinan distributif pengetua menyebabkan .45 unit peningkatan efikasi sendiri guru.

Pengkaji seterusnya memasukkan pemboleh ubah amalan kepemimpinan distributif guru sebagai mediator dan menjalankan analisis seterusnya. Ini dilaksanakan setelah kesan pengaruh keseluruhan yang diperoleh adalah signifikan secara statistik. Rajah 4.35 menunjukkan model yang diperoleh.



Rajah 4.35 Model Amalan Kepemimpinan Distributif Guru Sebagai Mediator Antara Kepemimpinan Distributif Pengetua dan Efikasi Kendiri Guru

Seterusnya hasil analisis yang diperolehi menunjukkan dapatan kesan pengaruh keseluruhan pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua ke atas efikasi sendiri guru. Setelah pemboleh ubah amalan kepemimpinan distributif guru dimasukkan sebagai pemboleh ubah mediator, nilai $\beta = .44$ berkurangan kepada $\beta = -.08$. Jadual 4.43 menunjukkan analisis kesan pengaruh langsung dan tidak langsung kepemimpinan distributif pengetua ke atas efikasi sendiri guru dan pengaruh amalan kepemimpinan distributif guru sebagai mediator.

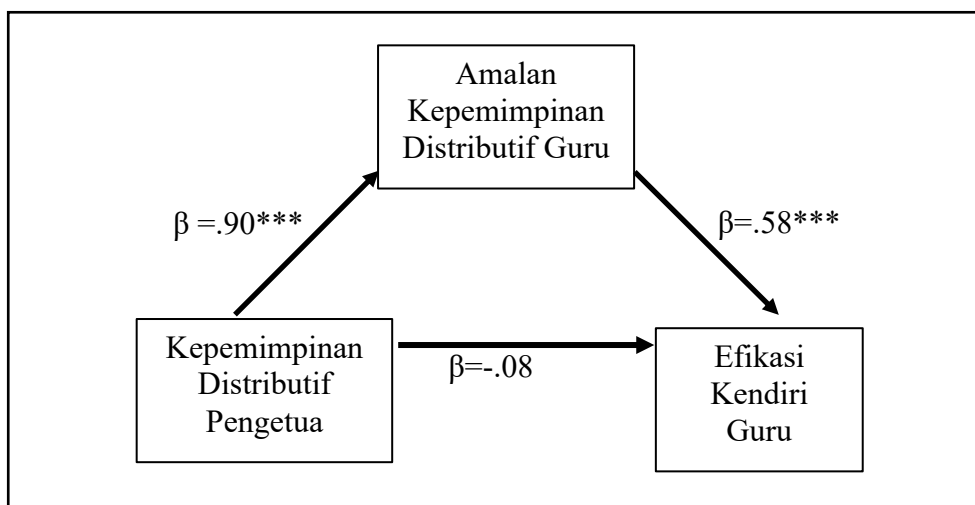
Jadual 4.43

Kesan Pengaruh Langsung Dan Tidak Langsung Kepemimpinan Distributif Pengetua Ke Atas Efikasi Kendiri Guru Dan Pengaruh Amalan Kepemimpinan Distributif Guru Sebagai Mediator.

		Nilai β	Nisbah Kritikal (C.R)	Tahap Sig	Keputusan
KDPengetua	→ EfikasiKGuru	-.080	-.673	.501	Tidak Signifikan
KDPengetua	→ AKD Guru	.896	22.552	***	Signifikan
AKD Guru	→ EfikasiKGuru	.578	4.808	***	Signifikan

Nota: *** signifikan pada $p < .000$

Rajah 4.36 menunjukkan kesan pengaruh tidak langsung ($\beta = .896 \times \beta = .578$) dan kesan keseluruhan ($\beta = .44$) adalah signifikan secara statistik tetapi kesan pengaruh langsung ($\beta = -.08$) tidak signifikan secara statistik ($\beta = -.08$, CR=-.673, $p > .05$). Dapatan ini menunjukkan bahawa pemboleh ubah amalan kepemimpinan guru merupakan mediator yang membentuk hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru dan peranan mediator bagi amalan kepemimpinan distributif guru ialah mediator penuh.



Rajah 4.36 Amalan Kepemimpinan Distributif Guru Sebagai Mediator ke atas Hubungan Antara Kepemimpinan Distributif Pengetua dan Efikasi sendiri Guru

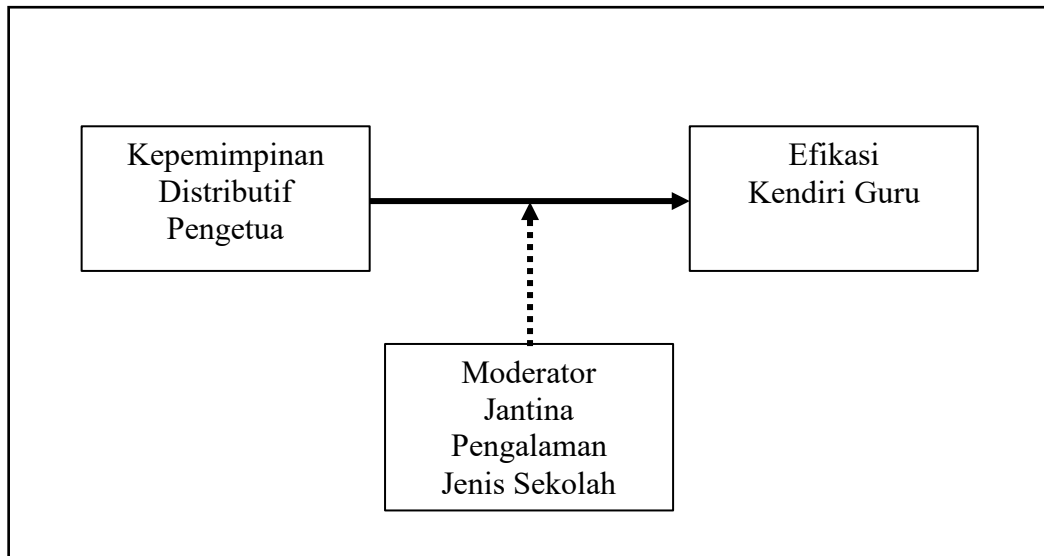
Daripada keputusan yang diperolehi, kesimpulannya ialah tiada kesan langsung pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua terhadap efikasi sendiri guru ($\beta = -.08$, $CR = -.673$, $p > .05$). Namun begitu kesan mediator amalan kepemimpinan distributif guru ke atas hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru adalah signifikan [$\beta = .58$, $p < .05$, kesan saiz besar]. Hasil analisis juga menunjukkan bahawa terdapat kesan keseluruhan (*total effect*) kepemimpinan distributif pengetua ke atas efikasi sendiri guru yang signifikan [$\beta = .44$, $p < .05$].

Oleh itu, dapatan ini menunjukkan bahawa amalan kepemimpinan distributif guru merupakan mediator penuh terhadap efikasi guru sekolah menengah di zon tengah Malaysia. Ini bermakna tanpa amalan kepemimpinan distributif guru, hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru tidak wujud dalam populasi kajian.

4.7.11 Soalan Kajian 11

Sejauhmanakah faktor jantina, pengalaman menjadi guru dan jenis sekolah merupakan moderator antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru?

Pemboleh ubah moderator merupakan pemboleh ubah yang memberi kesan ke atas kekuatan atau kelemahan hubungan antara pemboleh ubah bebas dan pemboleh ubah bersandar. Kesan pemboleh ubah bebas ke atas pemboleh ubah bersandar menjadi tidak konsisten apabila hadirnya pemboleh ubah moderator yang mengganggu hubungan tersebut (Hair et al. 2010).



Rajah 4.37 Demografi Guru (Pemboleh ubah Moderator) Dalam Hubungan Antara Kepemimpinan Distributif Pengetua dan Efikasi Kendiri Guru

Rajah 4.37 menunjukkan bahawa interaksi pemboleh ubah moderator dalam hubungan antara pemboleh ubah bebas dan pemboleh ubah bersandar. Dalam kajian ini, demografi guru merupakan pemboleh ubah moderator bagi mengkaji hubungan antara kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru.

Menurut Zainuddin (2014) dan Hair et al. (2010), langkah pertama yang perlu dilakukan ialah dengan membuktikan wujud kesan pengaruh langsung (*direct effect*) yang signifikan secara statistik antara pemboleh ubah bebas terhadap pemboleh ubah bersandar. Kesan pengaruh langsung telah dibincangkan dalam soalan kajian 10 yang menunjukkan terdapat kesan keseluruhan (*total effect*) kepemimpinan distributif pengetua ke atas efikasi sendiri guru yang signifikan [$\beta=.44, p<.05$] sebagaimana yang ditunjukkan dalam jadual 4.42.

Setelah kesan pengaruh langsung yang diperolehi didapati signifikan secara statistik, maka pengkaji telah memasukkan demografi guru iaitu faktor jantina, pengalaman mengajar dan jenis sekolah sebagai moderator dan seterusnya analisis

dijalankan. Dapatan bagi setiap faktor demografi iaitu jantina, pengalaman mengajar guru dan jenis sekolah sebagai moderator ditunjukkan dalam analisis terperinci seterusnya.

a. Faktor jantina sebagai moderator kepada hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru

Jadual 4.44 hingga Jadual 4.47 memaparkan hasil beberapa siri analisis bagi mengenal pasti sejauh mana faktor jantina mempengaruhi hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dengan efikasi sendiri guru. Dalam melaksanakan analisis ini pengkaji perlu membuat perbandingan terhadap peranan jantina sebagai moderator melalui dua set data yang diperlukan iaitu data kawalan dan data tidak dikawal.

Pengkaji merujuk nilai Khi-kuasa dua (χ^2), nilai ‘*Baseline Comparisons*’ (NFI, RFI, IFI, TLI dan CFI), nilai RMSEA (*Root Mean Square Error of Approximation*) dan statistik perbandingan model yang digabungkan (*Nested Model Comparisons*) dalam menentukan kesepadanan model dengan data yang diperolehi dari responden kajian.

Jadual 4.44

Model Perbandingan Jantina Sebagai Moderator dan Nilai Khi-Kuasa Dua Statistik Kesepadanan Model

Model	NPAR	CMIN	DF	p	CMIN/DF
Tidak dikawal	44	142.111	54	.000*	3.044
Dikawal	43	142.243	55	.000*	3.130

Nota: *signifikan pada $p < .05$

Jadual 4.4.4 menunjukkan terdapat 43 parameter yang dianggarkan bagi model yang dikawal. Nilai model ini ialah $df = 55$ ($98 - 43$) dan nilai Khi-kuasa dua yang signifikan, χ^2 ($N= 563$, $df = 55$) = 142.243, $p < .05$. Manakala bagi model yang tidak dikawal terdapat 44 parameter yang dianggarkan yang mempunyai $df = 54$ ($98 - 44$) dan nilai Khi-kuasa dua yang signifikan, χ^2 ($N= 563$, $df = 54$) = 142.111, $p < .05$.

Jadual 4.45

Model Perbandingan Jantina Sebagai Moderator dan Nilai ‘*Baseline Comparisons*’ Statistik Kesepadanan Model

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
Tidak Dikawal	.970	.958	.982	.976	.980
Dikawal	.970	.958	.982	.976	.980

Jadual 4.45 menunjukkan kesemua nilai NFI, RFI, IFI, TLI dan CFI bagi model dikawal dan tidak dikawal adalah melebihi .90 dan dapatan memenuhi syarat yang diperlukan. Justeru model adalah sepadan dengan data yang diperolehi dari responden.

Jadual 4.46

Model Perbandingan Jantina sebagai Moderator dan Nilai RMSEA Statistik Kesepadanan Model

Model	RMSEA
Tidak Dikawal	.052
Dikawal	.050

Nota: RMSEA = *Root Mean Square Error of Approximation*

Jadual 4.46 menunjukkan bahawa bagi model yang dikawal nilai RMSEA = .052 manakala model yang tidak dikawal nilai RMSEA = .050 dan nilai yang diperolehi adalah memenuhi syarat yang ditetapkan iaitu kurang dari .08. Dapatan menunjukkan bahawa model adalah sepadan dengan data yang diperolehi dari responden kajian.

Jadual 4.47

Statistik Perbandingan Model yang digabungkan (*Nested Model Comparisons*)

Model	DF	CMIN	p	Tahap Signifikan
Dikawal	1	.132	.693	Tidak signifikan

Nota: * signifikan pada $p < .05$

Model dikawal dan tidak dikawal dibuat perbandingan melalui statistik perbandingan model yang digabungkan. Jadual 4.47 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan nilai Khi-kuasa dua bagi kedua-dua model iaitu .132 (142.243 – 142.111) di mana nilai $df = 1$ (55 – 54) walau bagaimanapun didapati tidak signifikan pada $p = .693$ ($p > .05$). Ini menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan secara signifikan bagi kesepadanan model kedua-dua model dikawal dan tidak dikawal.

Oleh itu, dapat dirumuskan bahawa jantina guru bukan merupakan moderator dalam hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru di sekolah. Ini bermakna kumpulan guru lelaki dan kumpulan guru perempuan memiliki saiz hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru yang sama .

b. Faktor tempoh dalam perkhidmatan sebagai moderator kepada hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru

Jadual 4.48 hingga Jadual 4.51 memaparkan hasil beberapa analisis bagi mengenal pasti sejauh mana faktor tempoh dalam perkhidmatan mempengaruhi hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dengan efikasi sendiri guru. Terdapat tiga kumpulan tempoh dalam perkhidmatan guru yang dikaji iaitu guru yang berkhidmat kurang daripada tiga tahun, guru yang berkhidmat 4 hingga 16 tahun dan guru yang berkhidmat lebih dari 17 tahun.

Jadual 4.48:

Model Perbandingan Tempoh Dalam Perkhidmatan Sebagai Moderator dan Nilai Khi-Kuasa Dua Statistik Kesepadanan Model

Model	NPAR	CMIN	DF	p	CMIN/DF
Tidak Dikawal	114	234.511	156	.000*	1.444
Dikawal	110	236.243	160	.000*	1.500

Nota: *signifikan pada $p < .05$

Jadual 4.48 menunjukkan terdapat 110 parameter yang dianggarkan bagi model yang dikawal. Nilai model ini ialah $df = 160$ ($270 - 110$) dan nilai Khi-kuasa dua yang signifikan, χ^2 ($N = 563$, $df = 160$) = 236.243, $p < .05$. Manakala bagi model yang tidak dikawal, terdapat 114 parameter yang dianggarkan yang mempunyai $df = 156$ ($270 - 114$) dan nilai Khi-kuasa dua yang signifikan, χ^2 ($N = 563$, $df = 156$) = 234.511, $p < .05$.

Jadual 4.49

Model Perbandingan Tempoh Dalam Perkhidmatan Sebagai Moderator dan Nilai 'Baseline Comparisons' Statistik Kesepadanan Model

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
Tidak Dikawal	.951	.932	.978	.972	.979
Dikawal	.951	.932	.978	.972	.979

Jadual 4.49 menunjukkan bahawa kesemua nilai NFI, RFI, IFI, TLI dan CFI bagi model dikawal dan tidak dikawal adalah melebihi .90 dan memenuhi syarat yang diperlukan. Justeru, model adalah sepadan dengan data kajian.

Jadual 4.50

Model Perbandingan Tempoh Dalam Perkhidmatan Sebagai Moderator dan Nilai RMSEA Statistik Kesepadanan Model

Model	RMSEA
Tidak Dikawal	.035
Dikawal	.033

Nota: RMSEA = *Root Mean Square Error of Approximation*

Jadual 4.50 menunjukkan bahawa model yang dikawal memperoleh nilai RMSEA = .033 manakala model yang tidak dikawal mendapat nilai RMSEA = .035. Kedua-dua nilai ini kurang dari .08 dan memenuhi syarat yang ditetapkan. Oleh itu, berdasarkan nilai RMSEA menunjukkan bahawa kedua-dua model adalah sepadan dengan data yang diperolehi dari responden kajian.

Jadual 4.51

Statistik Perbandingan Model yang digabungkan (*Nested Model Comparisons*)

Model	DF	CMIN	p	Tahap Signifikan
Dikawal	4	1.786	.753	Tidak signifikan

Nota: * signifikan pada $p < .05$

Statistik perbandingan model yang digabungkan dan digunakan bagi membuat perbandingan model dikawal dan tidak dikawal. Jadual 4.51 menunjukkan bahawa perbezaan nilai Khi-kuasa dua bagi kedua-dua model iaitu 1.732 (236.243-234.511) di mana nilai $df = 4$ (160– 156). Analisis menunjukkan bahawa nilai yang tidak signifikan pada $p = .753$ ($p > .05$).

Ini membuktikan bahawa tidak terdapat perbezaan secara signifikan bagi kesepadanan model yang dikawal dan tidak dikawal. Oleh itu, tempoh perkhidmatan guru bukan merupakan moderator dalam hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru di sekolah menengah.

c. Faktor jenis sekolah sebagai moderator kepada hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru

Jadual 4.52 hingga Jadual 4.55 di bawah memaparkan hasil beberapa analisis bagi mengenal pasti peranan jenis/kategori sekolah sebagai moderator dalam hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Terdapat dua kategori sekolah yang dikaji iaitu Sekolah Berasrama Penuh (SBP) dan Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK).

Jadual 4.52

Model Perbandingan Jenis Sekolah Sebagai Moderator dan Nilai Khi-Kuasa Dua Statistik Kesepadanan Model

Model	NPAR	CMIN	DF	p	CMIN/DF
Tidak Dikawal	91	215.734	126	.000*	1.698
Dikawal	87	217.856	130	.000*	1.681

Nota: *signifikan pada $p < .05$

Jadual 4.52 menunjukkan bahawa terdapat 87 parameter yang dianggarkan bagi model yang dikawal. Model yang dikawal mempunyai nilai $df = 87$ ($217 - 130$) dan nilai Khi-kuasa dua yang signifikan, χ^2 ($N = 563$, $df = 130$) = 217.856, $p < .05$. Manakala bagi model yang tidak dikawal, terdapat 91 parameter yang dianggarkan yang mempunyai nilai $df = 127$ ($217 - 126$) dan nilai Khi-kuasa dua yang signifikan, χ^2 ($N = 563$, $df = 126$) = 215.734, $p < .05$.

Jadual 4.53

Model Perbandingan Jenis Sekolah Sebagai Moderator dan Nilai 'Baseline Comparisons' Statistik Kesepadanan Model

Model	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
Tidak Dikawal	.950	.931	.981	.971	.981
Dikawal	.950	.931	.981	.971	.981

Berdasarkan Jadual 4.53, nilai indeks kesepadanan model adalah sepadan dengan data yang diperolehi dari responden. Analisis menunjukkan bahawa nilai NFI, RFI, IFI, TLI dan CFI bagi model dikawal dan tidak dikawal telah memenuhi syarat yang diperlukan iaitu melebihi .90.

Jadual 4.54

Model Perbandingan Sekolah sebagai Moderator dan Nilai RMSEA Statistik Kesepadanan Model

Model	RMSEA
Tidak dikawal	.040
Dikawal	.041

Nota: RMSEA = *Root Mean Square Error of Approximation*

Jadual 4.54 menunjukkan bahawa dapatan analisis nilai RMSEA = .041 bagi model yang dikawal manakala bagi model yang tidak dikawal nilai RMSEA = .040. Kedua-dua model memenuhi syarat yang ditetapkan iaitu kurang dari .08. Oleh itu, nilai RMSEA menunjukkan bahawa kedua-dua model adalah sepadan dengan data yang diperolehi dari responden kajian.

Jadual 4.55

Statistik Perbandingan Model yang digabungkan (*Nested Model Comparisons*)

Model	DF	CMIN	p	Tahap Signifikan
Dikawal	3	2.990	.543	Tidak signifikan

Nota: * signifikan pada $p < .05$

Perbandingan model dikawal dan tidak dikawal dibuat melalui statistik perbandingan model yang digabungkan. Analisis keputusan pada Jadual 4.55 menunjukkan perbezaan nilai Khi-kuasa dua bagi kedua-dua model adalah 2.122 (217.856-215.734) di mana nilai $df = 4$ (130-126), menunjukkan nilai yang tidak signifikan pada $p = .543$ ($p > .05$). Ini menunjukkan bahawa kedua-dua model dikawal dan tidak dikawal tidak berbeza secara signifikan bagi kesepadanan modelnya. Oleh itu, jenis sekolah bukan merupakan moderator dalam hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru di sekolah menengah. Faktor jenis sekolah tidak mempunyai pengaruh ke atas hubungan antara kedua-dua pemboleh ubah kajian.

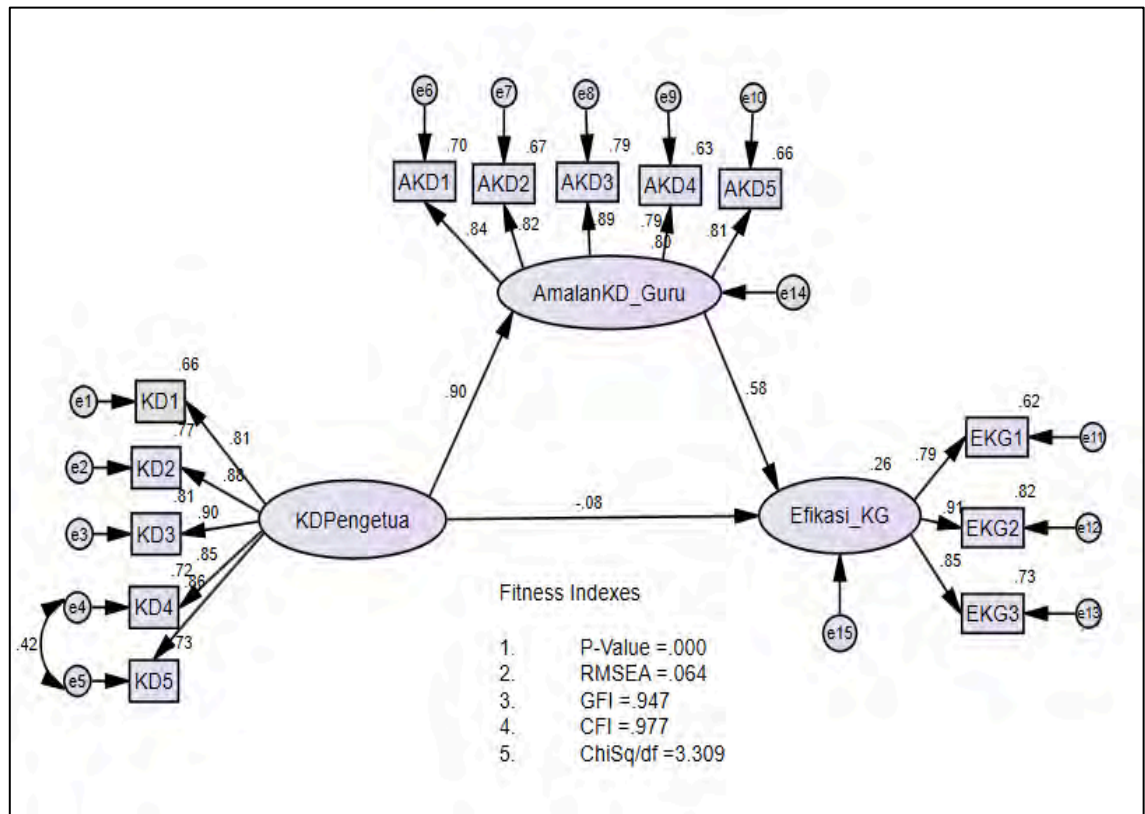
Sebagai kesimpulan, pada keseluruhannya dapatan menunjukkan demografi guru iaitu jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah tidak mempunyai pengaruh ke atas hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru di sekolah berasrama penuh dan sekolah menengah kebangsaan di zon tengah Malaysia.

4.7.12 Soalan Kajian 12

Apakah bentuk model kesepadanan hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru?

Pengkaji menjalankan analisis model persamaan struktural (*structural equation modeling* – SEM) bagi membentuk model kesepadanan hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru. Analisis ini adalah untuk menguji kesepadanan model dengan data kajian yang dikumpulkan dari guru-guru sekolah di zon tengah Malaysia.

Rajah 4.38 menunjukkan model kajian iaitu kepemimpinan distributif pengetua sebagai pemboleh ubah bebas (*exogenous*), efikasi sendiri guru yang merupakan pemboleh ubah bersandar (*endogenous*) dan amalan kepemimpinan distributif guru yang merupakan pemboleh ubah mediator.



Rajah 4.38 Model Persamaan Struktural Hubungan Kepemimpinan Distributif Pengetua - Amalan Kepemimpinan Distributif Guru - Efikasi Kendiri Guru

Rajah 4.38 menunjukkan hasil analisis SEM iaitu nilai indeks RMSEA= .064 (<.08), nilai indeks GFI =.947 (>.90), CFI =.977 (>.90) dan Ratio Chisq/df = 3.309 (<5.0). Dapatan ini membuktikan bahawa model kepemimpinan distributif pengetua – amalan kepemimpinan distributif guru – efikasi sendiri guru adalah sepadan dengan data kajian kerana indeks kesepadanan yang dikaji memenuhi kriteria yang ditetapkan.

Namun begitu, penelitian terperinci mendapati wujud hubungan negatif dan lemah serta tidak signifikan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Jadual 4.56 menjelaskan bagi laluan kepemimpinan distributif pengetua – efikasi sendiri guru nilai β adalah $-.08$ dan tidak signifikan $p=.501$.

Jadual 4.56

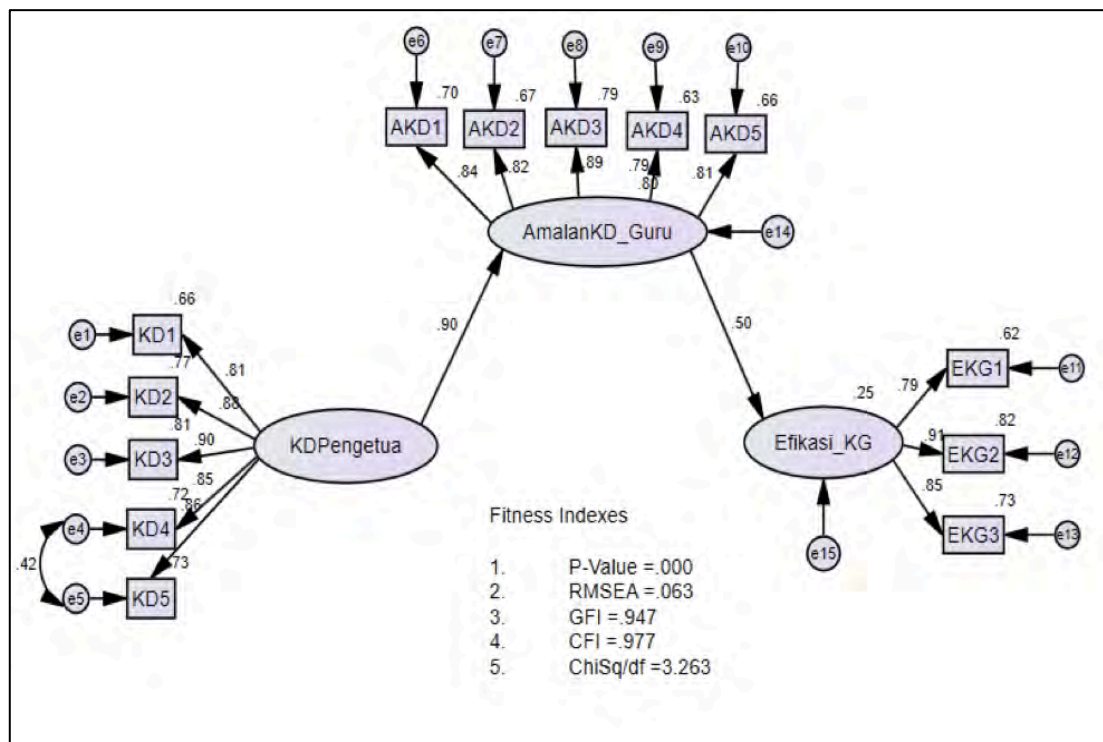
Laluan Hubungan Model Persamaan Struktural Cadangan Antara Setiap Pemboleh Ubah Kajian

Pemboleh Ubah		Nilai β	Nisbah Kritikal (C.R)	Tahap Sig	Keputusan
KDPengetua	→ EfikasiKGuru	-.080	-.673	.501	Tidak Signifikan
KDPengetua	→ AKD Guru	.896	22.552	***	Signifikan
AKD Guru	→ EfikasiKGuru	.578	4.808	***	Signifikan

Nota: *** signifikan pada $p<.001$

Seterusnya analisis pada jadual 4.56 juga menunjukkan bahawa nilai pemberat regresi (C.R) bagi laluan kepemimpinan distributif pengetua – efikasi sendiri guru nilai adalah $-.673$ dan tidak signifikan ($p=.501$). Nilai ini melebihi kriteria yang ditetapkan iaitu sepatutnya kurang dari nilai kritikal $+1.96$ dan signifikan pada aras $p = 0.05$

Oleh itu, pengkaji melaksanakan tindakan modifikasi dengan tidak menghubungkan laluan yang tidak signifikan ini. Rajah 4.39 menunjukkan dapatan analisis semakan semula apabila pengkaji hanya menghubungkan laluan kepemimpinan distributif pengetua → amalan kepemimpinan guru dan laluan amalan kepemimpinan distributif guru → efikasi sendiri guru sahaja.



Nota:KDPengetua= Kepemimpinan Distributif Pengetua; KD1-Perkongsi-an Hala tuju; KD2-Perkongsi-an Tanggungjawab, KD3-Membuat Keputusan; KD4- Kepimpinan Pengetua; KD5-Kepimpinan Pemimpin Pertengahan; AmalanKD_Guru=Amalan Kepemimpinan Distributif Guru; AKD1-Kerjasama Spontan; AKD2-Hubungan Kerja Intuitif; AKD3-Amalan Institusi; AKD4-Terselar-as; AKD5-Progresif; Efikasi_KG=Efikasi Kendiri Guru; EKG1-Efikasi terhadap Strategi Pengajaran; EKG2-Efikasi terhadap Pengurusan Kelas; EKG3-Efikasi terhadap Pelibatan Murid.

Rajah 4.39 Model Persamaan Struktural Kepemimpinan Distributif Pengetua, Amalan Kepemimpinan Distributif Guru dan Efikasi Kendiri Guru Semakan Semula

Hasil analisis model persamaan semakan semula pada Rajah 4.39 menunjukkan nilai RMSEA= .063 (<.08), GFI= .947 (>.90), CFI= .977 (>.90), dan Ratio Chisq/df= 3.263(<5.0). Pengkaji mendapati bahawa kesemua indeks kesepadanan menepati tahap penerimaan yang ditetapkan. Dapatan ini mengesahkan bahawa model kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif

guru dan efikasi sendiri guru adalah sepadan dengan data kajian yang diperoleh dari responden.

Malah sebagaimana pada Jadual 4.57 analisis menunjukkan nilai pemberat regresi (C.R) bagi laluan kepemimpinan distributif pengetua → amalan kepemimpinan distributif guru dan laluan amalan kepemimpinan distributif guru → efikasi sendiri guru nilai menepati syarat dengan nilai kritikal +1.96 dan signifikan pada aras $p = 0.05$.

Jadual 4.57

Laluan Hubungan Model Persamaan Struktural Antara setiap Pemboleh ubah Kajian

Pemboleh ubah		Nilai β	Nisbah Kritikal (C.R)	Tahap Sig	Keputusan
KDPengetua	→ AmalanKD_Guru	.895	22.547	***	Signifikan
AmalanKD_Guru	→ EfikasiKGuru	.503	11.376	***	Signifikan

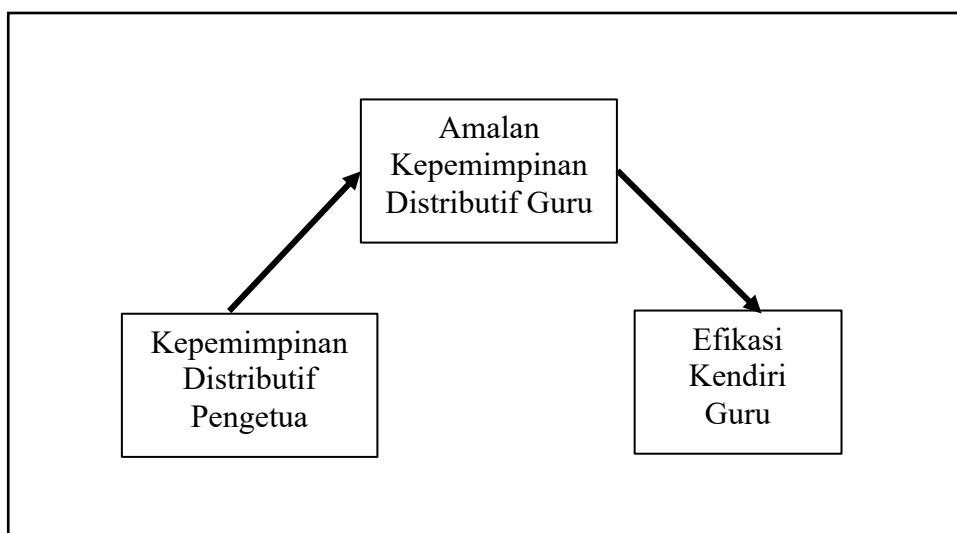
Nota: *** Signifikan pada $p < .001$

Petunjuk: KDPengetua = Kepemimpinan Distributif Pengetua

AmalanKD_Guru = Amalan Kepemimpinan Distributif Guru

Efikasi_KG = Efikasi Kendiri Guru

Berdasarkan analisis ini maka pengkaji dapat membentuk model kepemimpinan distributif pengetua → amalan kepimpinan distributif guru → efikasi sendiri guru di zon tengah Malaysia. Rajah 4.40. menunjukkan model yang telah dibangunkan.



Rajah 4.40 Model Kepemimpinan Distributif Pengetua -> Amalan Kepimpinan Distributif Guru -> Efikasi Kendiri Guru

Kesimpulan dari analisis *Structural Equation Modelling* (SEM) yang dijalankan bagi kajian menunjukkan bahawa kepemimpinan distributif pengetua mempunyai hubungan positif yang signifikan secara statistik dengan amalan kepemimpinan distributif guru manakala amalan kepemimpinan guru mempunyai hubungan positif yang signifikan secara statistik dengan efikasi sendiri guru.

Keputusan di atas menunjukkan bahawa tiada pengaruh terus kepemimpinan distributif ke atas efikasi sendiri guru. Namun kesan tidak langsung kepemimpinan distributif ke atas efikasi sendiri guru yang signifikan wujud disebabkan oleh amalan kepemimpinan distributif yang telah menjadi mediator yang berkesan kepada perhubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru.

Keputusan ini membuktikan bahawa dalam populasi kajian, tanpa amalan kepemimpinan distributif guru, kepemimpinan distributif pengetua tidak berkesan untuk meningkatkan efikasi sendiri guru. Memandangkan bahawa tahap efikasi guru secara keseluruhan adalah tinggi iaitu skor min 4.40 untuk ketiga dimensi iaitu strategi pengajaran, pengurusan kelas dan pelibatan pelajar, ini bermakna sebagaimana yang

ditunjukkan dalam Model Kepemimpinan Distributif Pengetua, Amalan Kepemimpinan Distributif Guru dan Efikasi Kendiri Guru dalam Rajah 4.40, kepemimpinan distributif pengetua mempunyai kesan yang tidak langsung ke atas efikasi kendiri guru.

Sebagai rumusan, pengkaji telah menghuraikan dapatan daripada analisis secara terperinci yang telah dijalankan secara deskriptif dan inferensi dengan menggunakan perisian SPSS dan AMOS. Seterusnya dapatan analisis bagi 12 soalan kajian diringkaskan seperti dalam Jadual 4.58.

Jadual 4.58

Ringkasan Dapatan Kajian

Soalan Kajian	Dapatan Kajian
1 Apakah tahap kepemimpinan distributif pengetua sekolah?	Tinggi secara keseluruhan (M=4.14, SD=.643). Dimensi perkongsian tanggungjawab dan perkongsian hala tuju dalam kepemimpinan distributif pengetua menunjukkan tahap sangat tinggi .
2 Apakah tahap amalan kepemimpinan distributif guru di sekolah?	Tinggi secara keseluruhan (M=4.17, SD=.624). Dimensi dalam amalan kepemimpinan distributif yang mencapai tahap sangat tinggi ialah hubungan kerja intuitif dan terselaras.
3 Apakah tahap efikasi kendiri guru sekolah?	Sangat tinggi secara keseluruhan (M=4.40, SD= .643) dan setiap dimensi menunjukkan tahap sangat tinggi.

Jadual 4.58

Sambungan

Soalan Kajian	Dapatan Kajian
4 Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru?	Terdapat hubungan yang signifikan dan positif di antara kepemimpinan distributif pengetua dan kelima-lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua dengan efikasi sendiri guru, namun kekuatan korelasinya adalah pada tahap yang lemah .
5 Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru?	Terdapat hubungan yang signifikan dan positif di antara kepemimpinan distributif pengetua dan kelima-lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua dengan amalan kepemimpinan distributif guru, di mana kekuatan korelasinya adalah pada tahap yang kuat .
6 Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru?	Terdapat hubungan yang signifikan dan positif di antara amalan kepimpinan distributif guru dan kelima-lima dimensinya dengan efikasi sendiri guru, namun kekuatan korelasinya adalah pada tahap yang lemah .
7 Dimensi yang manakah dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua merupakan penyumbang yang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru?	Membuat keputusan dalam komponen kepemimpinan distributif pengetua merupakan peramal yang dominan kepada efikasi sendiri guru sekolah menengah.
8 Dimensi yang manakah dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua merupakan penyumbang yang dominan kepada perubahan amalan kepemimpinan distributif guru?	Kepimpinan pengetua merupakan peramal yang dominan kepada amalan kepimpinan distributif guru sekolah menengah.

Jadual 4.58

Sambungan

Soalan Kajian	Dapatan Kajian
9 Dimensi yang manakah dalam pemboleh ubah amalan kepemimpinan distributif guru merupakan penyumbang yang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru?	Dimensi terselaras dalam amalan kepemimpinan distributif guru merupakan peramal yang dominan kepada efikasi sendiri guru sekolah menengah.
10 Sejauhmanakah amalan kepemimpinan distributif guru berperanan sebagai mediator ke atas hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru?	Amalan kepemimpinan distributif guru merupakan mediator dalam hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Jenis mediator bagi amalan kepemimpinan distributif guru ialah mediator penuh.
11 Sejauhmanakah faktor jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah merupakan moderator antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru?	Demografi guru iaitu jantina, pengalaman mengajar dan jenis sekolah bukan merupakan moderator kepada hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru sekolah menengah.
12 Apakah bentuk model kesepadanan hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru?	<p>Model persamaan struktural yang dibina adalah sepadan dengan data kajian (Rajah 4.38 dan 4.39)</p> <p>Tidak terdapat kesan langsung kepemimpinan distributif pengetua ke atas efikasi sendiri guru.</p> <p>Terdapat kesan tidak langsung kepemimpinan distributif pengetua ke atas efikasi sendiri guru dan perantara kepada kesan tersebut adalah amalan kepemimpinan distributif guru.</p>

BAB 5

PERBINCANGAN

5.1 Pengenalan

Pengkaji memulakan bab ini dengan melaporkan ringkasan atau inisipati kajian yang menjelaskan tujuan pelaksanaan kajian, soalan-soalan kajian, metodologi dan dapatan kajian. Pengkaji seterusnya membincangkan dapatan kajian berkaitan kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri dengan merujuk kepada kajian-kajian lain serta teori yang didasari. Seterusnya pengkaji menjelaskan implikasi daripada kajian dan dibincangkan dalam aspek implikasi teori, implikasi dasar dan implikasi amalan keguruan. Akhir sekali, pengkaji mengemukakan saranan untuk kajian selanjutnya.

5.2 Ringkasan Kajian

Kajian ini dijalankan bagi mengenal pasti hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru dan menganalisis pengaruh faktor amalan kepemimpinan distributif guru sebagai faktor mediator terhadap hubungan antara kedua-dua pemboleh ubah tersebut. Kerangka konseptual kajian dibina berdasarkan tiga teori utama iaitu pertama Teori Gelagat Organisasi oleh Owens dan Valesky, (2007) serta Cross dan Carbery (2016) yang menjadi asas kepada sekolah sebagai organisasi sosial. Kerangka kajian juga merujuk kepada teori kepimpinan yang merangkumi Teori Kepimpinan Tret oleh Stodgill (1974), Teori Laluan Matlamat oleh

House (1971) dan Teori Kepemimpinan Distributif oleh Spillane (2006), Elmore (2000), Gronn (2000) dan Harris (2008) serta model Amalan Kepemimpinan Distributif Guru melalui sintesis model oleh Gronn (2002), Harris (2009), Leithwood et al. (2006), McBeath et al. (2004) dan Spillane (2006). Akhir sekali, kerangka kajian didasari teori efikasi sendiri guru iaitu Teori Kognitif Sosial oleh Bandura (1986) dan Teori Efikasi sendiri guru oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001).

Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dan kajian tinjauan bertujuan mendapat respons data kajian yang terdiri daripada guru-guru di zon tengah Malaysia. Sampel kajian seramai 563 guru dipilih secara rawak berstrata. Instrumen kajian yang dibangunkan mengandungi empat bahagian iaitu bahagian A berkaitan dengan demografi responden seperti jantina dan tempoh perkhidmatan sebagai guru dan jenis sekolah samada sedang mengajar di sekolah berasrama penuh atau sekolah menengah kebangsaan. Bahagian B berkaitan dengan kepemimpinan distributif pengetua, manakala bahagian C berkenaan amalan kepemimpinan distributif guru dan bahagian D adalah tentang efikasi sendiri guru. Data yang dikumpul daripada guru dianalisis secara statistik deskriptif dan inferensi menggunakan perisian SPSS dan AMOS.

Berdasarkan jurang kajian, pernyataan masalah dan fokus kajian maka pengkaji telah menetapkan objektif kajian seperti berikut:

- i. Menganalisis tahap kepemimpinan distributif pengetua sekolah.
- ii. Menganalisis tahap amalan kepemimpinan distributif guru di sekolah.
- iii. Menganalisis tahap efikasi sendiri guru sekolah.
- iv. Menyelidik hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru.
- v. Menyelidik hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru.

- vi. Menyelidik hubungan antara amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru.
- vii. Menganalisis dimensi kepemimpinan distributif pengetua yang merupakan penyumbang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru.
- viii. Menganalisis dimensi kepemimpinan distributif pengetua yang merupakan penyumbang dominan kepada perubahan amalan kepemimpinan distributif guru.
- ix. Menganalisis dimensi amalan kepemimpinan distributif guru yang merupakan penyumbang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru.
- x. Menyelidik kesan mediator amalan kepemimpinan distributif guru ke atas hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru.
- xi. Menyelidik kesan moderator iaitu jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah ke atas hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru.
- xii. Membangunkan model kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru.

5.3 Rumusan Dapatan Utama Kajian

Analisis deskriptif menunjukkan bahawa kepemimpinan distributif pengetua sekolah di zon tengah Malaysia secara keseluruhannya tinggi. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa dimensi perkongsian hala tuju dan perkongsian tanggungjawab berada pada tahap sangat tinggi. Analisis seterusnya menunjukkan bahawa tahap amalan kepemimpinan distributif guru-guru sekolah di zon tengah Malaysia secara keseluruhannya tinggi dan dimensi hubungan kerja intuitif dan terselaras didapati berada tahap yang sangat tinggi. Bagi tahap efikasi sendiri guru pula, analisis kajian

mendapati bahwa secara keseluruhan semua dimensi dalam efikasi sendiri guru berada pada tahap tinggi.

Analisis inferensi yang dijalankan dengan menggunakan ujian *Pearson product-moment correlation* menunjukkan bahwa terdapat hubungan yang signifikan dan positif di antara kepemimpinan distributif pengetua dan kelima-lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua dengan efikasi sendiri guru, namun kekuatan korelasinya adalah pada tahap yang lemah. Dapatan seterusnya menunjukkan bahwa hubungan yang signifikan dan positif di antara kepemimpinan distributif pengetua dan kelima-lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua dengan amalan kepemimpinan distributif guru, di mana kekuatan korelasinya adalah pada tahap yang kuat. Lanjutan daripada itu analisis juga menunjukkan bahwa terdapat hubungan yang signifikan dan positif di antara amalan kepemimpinan distributif guru dan kelima-lima dimensinya dengan efikasi sendiri guru, namun kekuatan korelasinya adalah pada tahap yang lemah.

Analisis seterusnya yang menggunakan ujian *multiple regression* mendapati bahawa dimensi membuat keputusan dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua merupakan penyumbang yang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru sekolah menengah. Kepimpinan pengetua merupakan penyumbang yang dominan dalam pemboleh ubah kepemimpinan distributif pengetua kepada perubahan amalan kepemimpinan distributif guru sekolah menengah. Seterusnya dimensi terselaraskan dalam amalan kepemimpinan distributif guru merupakan penyumbang yang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru sekolah menengah.

Analisis lanjut menggunakan *Structural Equation Modelling* (SEM) mendapati bahawa amalan kepemimpinan distributif guru merupakan mediator penuh dalam hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Analisis

seterusnya menunjukkan bahawa faktor demografi guru iaitu jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah bukan merupakan moderator kepada hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru sekolah menengah. Akhirnya, model persamaan struktural yang dibina bagi ketiga-tiga pemboleh ubah yang terlibat dalam kajian ini (kepemimpinan distributif, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru) telah diperolehi dan didapati sepadan dengan data yang dipungut daripada responden kajian.

5.4 Perbincangan Dapatan Kajian

Bahagian ini membincangkan dan menjelaskan dapatan kajian berkaitan kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru. Perbincangan adalah berdasarkan objektif-objektif kajian dan pengkaji membuat hubung kait dapatan kajian berdasarkan teori-teori yang berkaitan dan kajian-kajian yang lepas.

5.4.1 Tahap Kepemimpinan Distributif Pengetua

Kepemimpinan distributif merujuk kepada satu pendekatan kepemimpinan yang mengembeling kepakaran dalam kalangan pemimpin pertengahan dan guru secara individu dan berkumpulan melalui perkongsian hala tuju, perkongsian tanggungjawab, membuat keputusan secara kolaboratif, peranan pemimpin dan pemimpin pertengahan (Gronn, 2000; Elmore, 2000; Harris, 2008; Spillane, 2006).

Kajian ini membuktikan bahawa kepemimpinan distributif pengetua sekolah zon tengah Malaysia adalah tinggi. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa dimensi perkongsian hala tuju dan perkongsian tanggungjawab menunjukkan tahap sangat

tinggi dan tiga dimensi lain yaitu membuat keputusan, peranan kepemimpinan pengetua dan pemimpin pertengahan berada pada tahap tinggi.

Secara keseluruhannya dapatan kajian menunjukkan bahawa pengetua sekolah mempraktikkan dan mengamalkan kepemimpinan distributif. Mereka berkongsi hala tuju dengan jelas kepada warga sekolah. Selain daripada itu, tanggungjawab memastikan murid belajar dan berjaya turut dikongsi bersama. Pengetua dan pemimpin pertengahan mempraktikkan pembuatan keputusan secara bersama-sama khusus kepada menyelesaikan masalah yang berkaitan dengan pengajaran dan pembelajaran.

Dapatan kajian selari dengan beberapa kajian lain seperti Azhar et al. (2016) yang mendapati bahawa tahap kepemimpinan distributif pengetua sekolah di Pantai Timur adalah pada tahap yang tinggi dan kajian prevalens kepemimpinan distributif Rosnarizah & Zulkifli (2009) dan kajian kes di Pulau Pinang oleh Shakir et al. (2011). Kedua-dua kajian ini mendapati bahawa berdasarkan kepada persepsi responden, kepemimpinan distributif dipraktikkan dan diamalkan di sekolah menengah.

Seterusnya dapatan kajian selari dengan Harris (2008) yang melaporkan bahawa kepemimpinan distributif wujud di sekolah-sekolah di United Kingdom. Selain daripada itu, dapatan kajian seiring dengan laporan kajian PwC (2007) yang mendapati bahawa kepemimpinan distributif dipraktikkan di sekolah menengah dan rendah di Wales dan England. Dapatan kajian juga menyokong kajian Leithwood et al (2006) yang menyatakan bahawa pemimpin memberi kesan tidak langsung kepada pencapaian pelajar dengan keupayaan mempengaruhi pelibatan, komitmen dan keupayaan guru namun melalui kepemimpinan distributif pengetua pengaruh ini dapat diperluaskan.

Dapatan kajian juga mempunyai persamaan dengan dapatan Mullick, Sharma dan Deepeler (2012) yang mendapati bahawa tahap kepemimpinan distributif adalah tinggi di sekolah rendah di Bangladesh. Mereka menjelaskan bahawa dapatan tersebut adalah disebabkan sekolah memberi ruang dan peluang untuk semua guru berkongsi maklumat. Hal ini menunjukkan bahawa semua guru berpeluang bekerja sama dalam satu pasukan untuk mencapai kecemerlangan organisasi. Seterusnya dapatan kajian ini juga selari dengan hasil kajian Zuraidah et al. (2016) yang mendapati bahawa amalan kepemimpinan distributif pada tahap yang tinggi di sekolah berkesan dimana pengetua berperanan untuk membolehkan guru melaksanakan tindakan.

Selanjutnya dapatan kajian menyamai dapatan kajian Jamalul Lail et al. (2013) yang membuktikan bahawa tahap kepemimpinan distributif dalam kalangan guru besar di sekolah kebangsaan di Port Klang adalah tinggi. Namun begitu dalam mengkaji hubungan amalan kepemimpinan distributif guru besar dengan motivasi guru mereka mendapati bahawa tahap motivasi guru adalah pada tahap sederhana.

Walaupun bagaimanapun, dapatan kajian didapati tidak selari dengan kajian Siva (2014) yang mendapati bahawa tahap kepemimpinan distributif di kolej vokasional adalah sederhana tinggi. Begitu juga dengan kajian-kajian Nurulaim Asyikin dan Shuhada (2013) serta Chong dan Kong (2012) yang menunjukkan bahawa tahap amalan kepemimpinan distributif di sekolah kajian mereka adalah pada tahap sederhana.

Siva (2014) menjelaskan bahawa kepemimpinan distributif diamalkan atau prevalens dalam pendidikan teknik dan vokasional malah dapatan temubual kepada guru sekolah mengukuhkan dapatan beliau bahawa kepemimpinan distributif diamalkan di sekolah. Beliau menggunakan instrumen yang mengukur tiga dimensi kepemimpinan distributif iaitu sokongan, penyeliaan, kerjasama. Dapatan beliau

menunjukkan bahawa dimensi kepemimpinan distributif pada tahap tertinggi ialah kerjasama pasukan yang menunjukkan bahawa amalan kerjasama serta interaksi dapat mempertingkatkan kepemimpinan distributif di sekolah.

Sementara itu, Chong dan Kong (2012) dalam kajian hubungan kepemimpinan distributif dengan kepuasan guru di empat buah sekolah kajian di daerah Hulu Langat mendapati bahawa tahap kepemimpinan distributif pada tahap sederhana. Dapatan tahap tiga dimensi kepemimpinan distributif yang dikaji menunjukkan bahawa dimensi kerjasama antara pasukan pemimpin sekolah adalah tinggi, dimensi penyatuan pemimpin sekolah pada tahap sederhana dan dimensi pelibatan guru dalam buat keputusan pada tahap sederhana.

Hal yang sama dijelaskan oleh Nurulaim Asyikin dan Suhaida (2013) yang mengkaji kepemimpinan distributif di sekolah di daerah Kangar, Perlis. Dapatan kajian tersebut menunjukkan bahawa tahap kepemimpinan adalah pada tahap sederhana dan mencadangkan guru sekolah dapat memberi sumbangan yang lebih baik untuk memajukan sekolah sekiranya kepemimpinan distributif pengetua dapat dipertingkatkan. Malah Norasmah dan Rofilah (2013) juga mengesahkan secara purata guru-guru di sekolah menengah harian telah bersedia dengan amalan kepemimpinan distributif.

Secara keseluruhannya dapatan kajian ini juga menyokong sumbangan pelopor kepemimpinan distributif Elmore (2002; 2003); Gronn (2002; 2010); Harris (2008; 2009; 2012) dan Spillane (2001; 2006; 2007) bahawa kepemimpinan sekolah mempunyai pengaruh yang lebih besar terhadap pencapaian pelajar dan sekolah apabila ia disebar dengan meluas dan beberapa corak kepemimpinan distributif adalah lebih berkesan daripada yang lain. Justeru, kajian ini menunjukkan bahawa kepemimpinan distributif merupakan satu budaya kepemimpinan yang wujud kesan

daripada pimpinan dan arahan daripada pelbagai punca yang mempunyai kepakaran dalam sesuatu organisasi.

5.4.2 Tahap Amalan Kepemimpinan Distributif Guru di sekolah

Kajian ini mendapati bahawa pada keseluruhannya berdasarkan persepsi guru amalan kepemimpinan distributif guru di zon tengah Malaysia adalah tinggi. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa dimensi hubungan kerja intuitif dan terselaras adalah pada tahap sangat tinggi manakala dimensi kerjasama spontan, amalan institusi dan progresif pada tahap tinggi. Dapatan ini menunjukkan bahawa guru-guru mempraktikkan dan mengamalkan kepemimpinan distributif dalam kalangan mereka. Tindakan secara kolaboratif ini telah wujud dalam kalangan guru di sekolah.

Dapatan kajian ini selari dengan Leithwood (2006) yang menyatakan bahawa faktor utama pencapaian pelajar ialah peranan guru dalam melaksanakan pengajaran dan pembelajaran dalam kelas. Malah menurut Wenner dan Campbell, (2016) minat terhadap amalan kepemimpinan guru semakin meningkat dan turut dipersetujui Katzenmeyer dan Moller (2001) yang menegaskan bahawa amalan kepemimpinan guru perlu menjadi elemen utama dalam kepemimpinan di peringkat sekolah.

Seterusnya dapatan kajian selari dengan dapatan Azhar (2016), yang mendapati bahawa dimensi kepemimpinan guru di sekolah menengah zon Timur adalah pada tahap tinggi. Kesemua dimensi amalan kepemimpinan guru yang dikaji iaitu dimensi persekitaran positif, autonomi, komunikasi terbuka, kejelekitan, fokus perkembangan, pengiktiran dan penglibatan didapati berada pada tahap tinggi.

Persamaan juga dilihat dengan dapatan kajian Noor Azam (2011) yang membuat kajian tentang hubungan kepemimpinan guru dan sikap pelajar di sekolah menengah di daerah Segamat. Hasil kajian beliau mendapati bahawa amalan kepemimpinan guru sekolah berada pada tahap yang tinggi.

Seterusnya dapatan kajian menunjukkan bahawa dimensi hubungan kerja intuitif pada tahap yang sangat tinggi. Ini menggambarkan terdapat hubungan kerja yang erat dalam kalangan guru di sekolah kajian. Hubungan ini wujud dalam kalangan guru yang saban hari bekerja bersama-sama menangani perkara-perkara yang berkaitan dengan pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Mereka saling berinteraksi dalam melaksanakan sesuatu tugas dan berupaya mendorong dan seling sokong menyokong antara satu sama lain.

Hasil kajian menyokong dapatan Jaimes (2009) yang menunjukkan bahawa amalan kepemimpinan distributif guru mengupayakan guru supaya berkongsi kepakaran dan meningkatkan pengetahuan mereka. Peningkatan keupayaan ini dijemakan dalam amalan di dalam bilik darjah dan dalam program-program instruksional yang mereka kendalikan.

Hubungan kerja intuitif ini wujud antara dua atau beberapa orang guru kerana mereka sering berinteraksi dalam satu tempoh yang panjang Gronn (2002) dan hubungan ini wujud secara kolektif tanpa arahan atau diarahkan Spillane (2006). Maka dapat ditegaskan dapatan kajian membuktikan bahawa sekolah sebagai satu organisasi pembelajaran perlu secara berterusan dan secara kolektif membangunkan kapasiti guru serta perlu disokong oleh kepimpinan sekolah (Lumby et al., 2008).

Dapatan kajian seterusnya mendapati bahawa dimensi terselaras berada pada tahap yang sangat tinggi. Guru didapati berupaya menyelaras tugas kepimpinan dalam kalangan kumpulan kecil kerana mempunyai keyakinan dan kepercayaan akan

kepakaran antara satu sama lain. Tindakan penyelarasan khususnya berkaitan penambahbaikan pengajaran dan pembelajaran sering berlaku dalam kalangan guru terutama dalam panitia yang sama tanpa diarahkan atau diselia pengetua. Hal ini berlaku kerana para guru mempunyai matlamat yang sama demi meningkatkan pembelajaran pelajar mereka.

Dapatan ini menyokong kenyataan Senge (1990) yang menyatakan bahawa amalan memimpin pelaksanaan aktiviti sekolah secara kolektif dan tanggungjawab kepemimpinan dikongsi secara meluas dalam kalangan guru bukan semata-mata dimainkan oleh pengetua sekolah sahaja.

Seterusnya dapatan kajian ini mendapati bahawa guru-guru di sekolah kajian mempraktikkan hubungan kerjasama secara spontan. Dapatan ini membuktikan bahawa guru-guru berupaya bekerjasama dan menggunakan kepakaran yang ada dalam kalangan mereka secara optimum dalam menambah baik pengajaran dan pembelajaran. Kerjasama yang terjalin dalam sesuatu panitia membentuk jalinan interaksi dan kolaborasi tinggi dan mampu berlaku secara spontan tanpa diarahkan. Amalan yang menjadi budaya institusi ini harus dipupuk supaya sentiasa meningkat secara progresif kerana budaya kerja ini mampu menjadi penggerak kepada perubahan positif di peringkat sekolah.

Namun begitu, dapatan kajian ini tidak selari dengan kajian PwC (2007) yang melaporkan bahawa guru sekolah menengah di Wales, England merasakan diri mereka tidak dilibatkan dalam aspek-aspek berkaitan kepemimpinan. Situasi yang hampir sama juga diperoleh Loh (2008) di Sabah yang mana kajiannya mendapati bahawa kepemimpinan guru adalah pada tahap baik tetapi masih belum mencapai peringkat yang mantap.

Sehubungan dengan itu, pengetua perlu memainkan peranan bagi menggalakkan amalan kepemimpinan distributif kerana ketegangan yang timbul akan melemahkan organisasi. Sebagai mana dapatan Madsen dan Mabokela (2014) serta Durias (2010) yang menyatakan bahawa keadaan tegang yang timbul akan memberi cabaran kepada kecemerlangan organisasi.

Kesimpulan dari dapatan ini membuktikan bahawa amalan kepimpinan distributif guru amat penting bagi menjamin keberkesanan dan kecemerlangan sekolah. Melalui amalan kepemimpinan distributif yang tinggi dalam kalangan guru akan menggalakkan kerjasama dalam kalangan guru secara kolaboratif. Hubungan kerja intuitif dan terselaras dalam kalangan kalangan guru berupaya meningkatkan kerja buat guru yang lebih cemerlang dalam pengajarannya dan secara tidak langsung menghasilkan pelajar yang cemerlang.

5.4.3 Tahap Efikasi Kendiri Guru di sekolah

Secara keseluruhannya kajian ini mendapati bahawa guru sekolah menengah zon tengah Malaysia mempunyai tahap efikasi sendiri yang sangat tinggi di mana setiap dimensi yang mewakili konstruk efikasi sendiri guru juga berada pada tahap yang sangat tinggi iaitu efikasi terhadap strategi pengajaran, efikasi terhadap pengurusan kelas dan efikasi terhadap pelibatan murid. Tahap efikasi sendiri guru yang sangat tinggi ini menunjukkan bahawa guru sekolah menengah mempunyai keyakinan yang tinggi dalam pengajarannya.

Dapatan kajian adalah selari dengan Tschannen-Moran et al. (2001) yang mendapati bahawa guru yang mempunyai efikasi sendiri yang tinggi memiliki keupayaan sendiri yang tinggi dalam melaksanakan tugas pengajaran secara kreatif melalui pelbagai pendekatan dan aktiviti. Dapatan kajian sekali gus menyokong teori

kognitif sosial Bandura (1986) yang menjelaskan bahawa tahap efikasi yang tinggi memberikan kesan atau impak kepada pergerakan tingkah laku, usaha dan ketahanan diri yang tinggi bagi menghadapi sebarang halangan.

Dapatan kajian juga didapati selari dengan Aziah et al. (2015) yang mendapati bahawa tahap efikasi guru di sekolah menengah di Pulau Pinang adalah tinggi dengan dimensi tertinggi adalah strategi pengajaran, diikuti pelibatan pelajar dan pengurusan bilik darjah. Manakala, Nor 'Amimah (2008) dalam kajiannya mendapati bahawa amalan kepimpinan pengetua berada pada tahap sederhana sedangkan efikasi sendiri guru pada tahap yang tinggi.

Dapatan kajian ini juga menyokong kajian oleh Richardson (2011) yang mendapati bahawa efikasi guru yang tinggi berupaya meningkatkan pencapaian pelajar, malah kajian beliau menjelaskan terdapat hubungan yang signifikan pencapaian pelajar dengan dimensi pengurusan kelas, strategi pengajaran dan pelibatan pelajar. Hal yang sama diperolehi Norita (2012) yang mendapati bahawa skor min tertinggi bagi dimensi-dimensi dalam efikasi sendiri guru ialah dimensi pelibatan diikuti dimensi pengurusan bilik darjah dan dimensi strategi pengajaran.

Pengkaji juga mendapati persamaan dapatan kajian ini dengan penemuan Baharuzaini et al. (2016) yang mendapati bahawa tahap efikasi guru di sekolah luar bandar di Gua Musang juga berada pada tahap tinggi. Dapatan kajian juga selari dengan kajian Shafinaz (2009) yang mengenal pasti tahap efikasi sendiri guru juga adalah tinggi. Beliau menjelaskan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan instruksional pengetua dan tahap efikasi sendiri guru sekolah menengah. Selain daripada itu beliau mengenal pasti dimensi yang tertinggi dalam pemboleh ubah efikasi sendiri guru ialah dimensi pengurusan bilik darjah diikuti oleh penglibatan pelajar dan strategi pengajaran.

Seterusnya, penemuan yang sama diperoleh Azizuddin et al. (2015) yang mendapati bahawa tahap efikasi guru sekolah di India adalah tinggi dan guru yang mempunyai efikasi tinggi menunjukkan prestasi yang cemerlang dalam efikasi pengajaran mereka serta mempunyai harga diri yang tinggi. Malah Talip (2010) memperoleh dapatan yang sama iaitu efikasi sendiri guru di Saratok, Sarawak adalah pada tahap yang tinggi. Justeru, Talip (2010) membuat inferens bahawa seseorang guru yang mempunyai tahap efikasi sendiri yang tinggi mempunyai tingkah laku yang cemerlang, mampu mengajar dengan cekap serta mampu memantau disiplin pelajar ke arah menghasilkan sekolah yang berkesan.

Kajian ini juga selari dengan kajian oleh Lim dan Poon (1997) yang menyatakan bahawa guru yang mempunyai efikasi sendiri yang tinggi adalah mereka yang mempunyai komitmen yang tinggi, daya usaha yang tinggi dan prestasi kerja yang tinggi. Mereka juga mendapati bahawa efikasi guru mempengaruhi komitmen guru, daya usaha guru dan prestasi kerja guru. Seterusnya kajian ini menyokong kajian terdahulu oleh Wan Noraini (2011) yang mendapati bahawa tahap efikasi pengajaran peribadi pensyarah adalah lebih tinggi daripada efikasi pengajaran am.

Walau bagaimanapun, pengkaji mendapati hasil kajian ini berbeza dengan kajian Azwan et al. (2005) yang mendapati bahawa pencapaian efikasi guru sejarah adalah sederhana manakala tahap amalan pengajaran berbantuan teknologi maklumat dan komunikasi pula adalah rendah. Azwan et al. (2005) menjelaskan bahawa kurang sokongan daripada pihak pentadbir khususnya pengetua akan turut mengurangkan efikasi sendiri dan keyakinan diri guru. Oleh itu hal yang sedemikian tanpa sokongan pengetua akan mewujudkan suasana kerja serta kumpulan guru yang tidak produktif dan tidak aktif.

Guru-guru yang mempunyai tahap motivasi yang rendah akan cuba mengelakkan diri daripada menggalas tugas pengajaran yang baru atau sukar. Menurut Ishak (2001) guru-guru yang mempunyai tahap efikasi yang sederhana dan yang bersara awal mempunyai kurang keupayaan dan keyakinan untuk mengajar dan menjalankan tugas dengan baik. Betoret (2006) juga mendapati bahawa guru-guru yang mempunyai efikasi sendiri yang rendah mempunyai masalah dalam pengajaran, mempunyai tahap kepuasan hati yang rendah terhadap kerja dan mempunyai kadar stres yang tinggi

Kesimpulan dari dapatan kajian ini membuktikan bahawa guru-guru di zon tengah Malaysia mempunyai efikasi yang tinggi dalam melaksanakan pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Mereka yakin akan keupayaan, kebolehan dan kepakaran mereka dalam merancang dan melaksanakan pelbagai strategi pengajaran dan pembelajaran. Guru-guru juga mahir, cekap dan tegas dalam pengurusan kelas dan berupaya memastikan semua pelajar terlibat secara aktif dalam sesi pengajaran dan pembelajaran. Penguasaan pelajar dalam setiap sesi pengajaran dan pembelajaran amat penting dalam usaha memenuhi hasrat pembentukan modal insan negara yang kompeten dan berupaya bersaing di peringkat global.

5.4.4 Hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru.

Perbincangan seterusnya berfokus kepada hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan dan positif antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Walau bagaimanapun hubungan kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru adalah lemah. Seterusnya dapatan kajian

menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan secara statistik dan positif pada tahap korelasi yang lemah antara kelima-lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua iaitu perkongsian hala tuju, perkongsian tanggungjawab, membuat keputusan, kepimpinan pengetua dan kepimpinan pemimpin pertengahan dengan efikasi sendiri guru sekolah menengah.

Dapatan kajian mempunyai persamaan dengan dapatan Siva (2014) yang mendapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan di antara kepemimpinan distributif guru dan tekanan kerja pensyarah kolej vokasional. Malah dapatan beliau juga menunjukkan bahawa hubungan kepemimpinan distributif dan tekanan kerja pensyarah adalah lemah.

Dapatan kajian juga selari dengan Rajoo (2013) yang mendapati bahawa kepemimpinan distributif mempunyai pengaruh yang signifikan dengan penglibatan guru dalam proses membuat keputusan dan efikasi sendiri guru. Dapatan beliau menunjukkan bahawa kepemimpinan distributif menjadi mediator terhadap hubungan antara penglibatan guru dalam proses membuat keputusan dengan efikasi sendiri guru. Seterusnya dapatan kajian ada perkaitan dengan Jamalul Lail et al. (2013) yang mendapati bahawa tahap kepemimpinan distributif dalam kalangan guru besar adalah tinggi dan tahap motivasi guru adalah pada tahap sederhana serta hubungan signifikan yang lemah bagi kepemimpinan distributif dengan motivasi guru.

Kajian oleh Aziah et al. (2015) juga menunjukkan bahawa amalan komuniti pembelajaran profesional di sekolah mempunyai hubungan signifikan yang rendah dengan efikasi sendiri guru serta tidak mempunyai pengaruh terhadap peningkatan efikasi guru. Mereka merumuskan bahawa kewujudan amalan komuniti pembelajaran profesional di sekolah tidak mempunyai pengaruhnya dengan peningkatan tahap efikasi sendiri guru lalu membuktikan secara statistik bahawa tidak wujud pengaruh

yang signifikan antara amalan komuniti pembelajaran profesional di sekolah dengan tahap efikasi sendiri guru.

Walau bagaimanapun dapatan tahap hubungan kepemimpinan distributif pengetua dengan efikasi sendiri guru bagi kajian ini sedikit berbeza dengan kajian Baharuzaini et al. (2016) yang mendapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan, pada tahap sederhana, antara gaya kepimpinan demokratik, instruksional dan transformasional terhadap efikasi guru. Kajian mereka juga mendapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara gaya kepimpinan instruksional, transformasional dan demokratik dengan tahap efikasi guru. Manakala tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya kepimpinan autokratik dan Laissez-Faire terhadap efikasi guru.

Secara keseluruhannya, dapat dibuat kesimpulan berdasarkan persepsi guru bahawa terdapat hubungan yang signifikan secara statistik dan positif di antara kepemimpinan distributif pengetua dan kelima-lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua iaitu perkongsian hala tuju, perkongsian tanggungjawab, membuat keputusan, kepimpinan pengetua dan kepimpinan pemimpin pertengahan dengan efikasi sendiri guru. Namun begitu dapatan menunjukkan bahawa kekuatan korelasinya adalah pada tahap yang lemah. Ini bermakna kepemimpinan distributif pengetua mempengaruhi efikasi sendiri guru, namun begitu pengaruh tersebut adalah lemah. Inferens yang dapat dibuat adalah terdapat faktor lain yang menyumbang kepada peningkatan tahap efikasi sendiri guru.

5.4.5 Hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru.

Pengkaji seterusnya meneliti hasil analisis hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat korelasi yang positif dan signifikan antara kepemimpinan distributif pengetua dengan amalan kepemimpinan distributif guru. Kekuatan korelasi antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru adalah kuat.

Kajian ini juga membuktikan bahawa terdapat hubungan yang signifikan secara statistik dan positif antara kelima-lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua dengan amalan kepemimpinan distributif guru sekolah menengah zon tengah Malaysia. Empat dimensi yang menunjukkan hubungan yang kuat ialah kepimpinan pemimpin pertengahan, membuat keputusan, perkongsian tanggungjawab dan kepimpinan pengetua. Manakala dimensi perkongsian hala tuju menunjukkan hubungan yang sederhana dengan amalan kepemimpinan distributif guru.

Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa kepemimpinan distributif pengetua mempengaruhi amalan kepemimpinan distributif dalam kalangan guru. Pengetua yang berkesan akan memberi ruang dan peluang malah autonomi kepada para guru untuk bersama-sama bertanggungjawab dalam membuat keputusan, khususnya berkaitan dengan usaha-usaha meningkatkan pengajaran dan pembelajaran mereka.

Dapatan kajian ini didapati selari dengan kajian oleh Azhar (2016) yang membuktikan bahawa model kepemimpinan guru yang melibatkan kerjasama staf dan pengagihan tanggungjawab di mana semua guru mempunyai peluang untuk membangunkan kemahiran kepemimpinan. Beliau juga mendapati bahawa dimensi

perkongsian tanggungjawab, amalan kepemimpinan dan budaya sekolah mempunyai hubungan yang kuat dalam hubungan pengaruh kepemimpinan distributif dan kepemimpinan guru. Ini menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang kuat antara kepemimpinan pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru di sekolah menengah di Malaysia.

Namun begitu keadaan agak berbeza di sekolah menengah kebangsaan agama. Sebagaimana menurut Hailan et al. (2012) pembinaan keupayaan guru berada pada tahap sederhana tinggi. Ini adalah kerana pengetua didapati tidak membina kemahiran memimpin dalam kalangan guru malah tidak dilibatkan dalam tindakan menyelesaikan masalah dan membuat keputusan.

Dapatan kajian ini seterusnya mengenalpasti dimensi kepimpinan pemimpin pertengahan mempunyai hubungan yang kuat dengan amalan kepemimpinan distributif guru. Dapatan ini selaras dengan kajian oleh Day et al. (2009) yang menyatakan bahawa kepemimpinan distributif bukan penyelesaian yang pragmatik bagi mengurangkan beban kerja pengetua tetapi dilihat amat berpotensi untuk meningkatkan efikasi sendiri guru apabila kepakaran mereka diakui dan mereka diberi peluang untuk memimpin tugas tertentu berdasarkan kepakaran tersebut. Hal yang sama dinyatakan Smith (2007) dalam dapatan kajiannya tentang kepimpinan guru yang menjelaskan bahawa penglibatan guru dalam kepimpinan berkait rapat dengan kepakaran guru dalam pengajaran dan pembelajaran.

Seterusnya dimensi membuat keputusan dalam komponen kepemimpinan distributif pengetua didapati mempunyai hubungan kuat dengan amalan kepemimpinan distributif guru. Dapatan ini menunjukkan bahawa pengetua yang memberi peluang kepada guru melibatkan diri dan menyumbang idea dalam proses membuat keputusan akan mewujudkan rasa kekitaan, dipercayai dan dihargai dalam

kalangan guru. Kesan ini memberi impak positif dan menimbulkan kepuasan hati dalam kalangan guru. Dapatan ini menyokong kajian Somech (2005) yang menyatakan bahawa pelibatan guru dalam membuat keputusan akan meningkatkan autonomi dan kawalan kerja profesional mereka.

Perkongsian tanggungjawab merupakan dimensi ketiga yang mempunyai hubungan yang kuat dengan amalan kepemimpinan distributif guru. Dapatan ini membuktikan bahawa guru akan lebih kreatif dan berinovasi sekiranya pengetua mengamalkan perkongsian tanggungjawab, perkongsian hala tuju dalam mentransformasikan amalan pengajaran dan pembelajaran dalam dan luar bilik darjah. Dapatan ini selari dengan Tian et al. (2015) yang menyatakan bahawa adalah amat penting guru-guru secara profesional diberi peranan dan fungsi kepimpinan samada secara individu atau pun secara berkumpulan.

Seterusnya dimensi ketiga dalam komponen kepemimpinan distributif yang mempunyai hubungan kuat dengan amalan kepemimpinan distributif guru ialah kepimpinan pengetua. Dalam hal yang sedemikian, pengetua didapati memainkan peranan utama dalam mewujudkan kepemimpinan guru secara aktif, dinamik dan berterusan. Malah sokongan, dorongan dan kepercayaan yang diberikan oleh pengetua akan membuatkan guru merasa lebih yakin untuk melaksanakan tugas mereka.

Hal yang sama turut dijelaskan oleh Crowther et al. (2008) dan DeVilliers (2011) bahawa faktor penting dalam hubungan dan aktiviti kolektif pemimpin dengan para guru ialah kepercayaan, perkongsian tanggungjawab dan perkongsian hala tuju. Dalam hal ini perkara yang paling utama ialah pengetua memberi kebebasan kepada para guru dalam membuat tindakan dan memberi autonomi khusus dalam urusan pembelajaran murid mereka.

Kesimpulan yang dapat dibuat ialah berdasarkan persepsi guru terdapat hubungan pada tahap yang kuat, signifikan dan positif di antara kepemimpinan distributif pengetua dan kelima-lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua dengan amalan kepemimpinan distributif guru. Sehubungan dengan itu, kepemimpinan distributif pengetua dibuktikan mempengaruhi amalan kepemimpinan distributif guru. Keputusan dapatan ini memberikan implikasi bahawa kepemimpinan distributif pengetua dapat meningkatkan amalan kepemimpinan distributif guru-guru khususnya di sekolah menengah.

5.4.6 Hubungan antara amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru.

Hasil kajian mendapati bahawa terdapat korelasi yang positif dan signifikan antara amalan kepemimpinan distributif guru dengan efikasi sendiri guru. Namun begitu, kekuatan korelasi antara amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru adalah lemah. Dapatan seterusnya menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan secara statistik dan positif antara kelima-lima dimensi amalan kepemimpinan distributif guru dengan efikasi sendiri guru. Walau bagaimanapun kelima-lima dimensi mengikut tahap hubungan ialah terselaras, kerjasama spontan, hubungan amalan institusi, kerja intuitif dan dimensi yang paling lemah antara kelima-lima dimensi ialah progresif.

Dapatan ini menunjukkan bahawa gerak kerja yang terselaras dalam kalangan guru menyumbang kepada peningkatan efikasi sendiri mereka. Guru-guru berupaya bekerja secara kolaboratif, spontan malah berupaya menelaah secara intuitif tindakan

rakan sejawat apabila mereka sering bekerja secara bersama-sama untuk matlamat dan hasrat yang sama.

Dapatan ini selari dengan Smith (2007) yang menjelaskan bahawa pelibatan guru dalam kepimpinan berkait rapat dengan kepakaran guru dalam pengajaran dan pembelajaran. Justeru amalan-amalan yang terangkum dalam amalan kepemimpinan distributif guru iaitu tindakan yang terselaras dan kerjasama spontan berupaya mempengaruhi efikasi sendiri mereka. Malah beliau mendapati bahawa guru-guru yang kerap mengamalkan empat dimesi kepemimpinan guru iaitu pengupayaan kuasa, kepakaran, membuat refleksi dan berkolaboratif mempunyai efikasi sendiri yang tinggi.

Selain daripada itu, budaya yang diamalkan di institusi sekolah merupakan tonggak kepada organisasi cemerlang. Sekolah yang mempunyai budaya kerja yang positif, kondusif dan menggalakkan kolaboratif antara guru menyumbang kepada peningkatan keupayaan guru. Dapatan kajian ini menjelaskan bahawa amalan institusi mempunyai hubungan yang tinggi dengan efikasi sendiri guru dan selaras dengan dapatan De Villier (2010) yang menyatakan bahawa amalan kepemimpinan guru berkembang dan terhasil ekoran budaya sekolah yang sihat.

Dapatan ini juga selari dengan model amalan kepemimpinan distributif Harris (2009) yang menegaskan bahawa organisasi yang mempunyai struktur yang fleksibel dan lateral serta mempunyai amalan kepemimpinan distributif yang kukuh dan jitu serta berupaya membantu organisasi untuk melaksanakan perubahan secara beransur-ansur. Organisasi sebegini mempunyai hasrat menggerakkan inovasi untuk melestarikan perubahan. Malah menurut Snell dan Swanson (2000), guru yang mempunyai penguasaan yang tinggi terhadap perkara yang akan di ajar kepada murid, mempunyai kemahiran pedagogi yang kukuh dan peka tentang kemajuan muridnya

dapat mengesan kelemahan dan mengenal pasti tidak susul yang sesuai untuk muridnya.

Seterusnya dapatan kajian juga selari dengan Salazar (2010) yang mendapati bahawa kepemimpinan guru berkesan apabila mendapat kerjasama pengetua dan rakan sejawat di sekolah. Malah guru yang berefikasi tinggi percaya bahawa mereka secara positif dapat memberi impak kepada pembelajaran murid.

Justeru, dapat dirumuskan bahawa pengetua didapati memainkan utama dalam mewujudkan kepemimpinan distributif guru secara aktif dan berterusan. Sebagaimana teori kognitif sosial Bandura (1986) yang menyatakan bahawa secara kolektif guru dan pemimpin dapat mengenal pasti perubahan tingkah laku pada individu yang lain sebagai tindak balas sendiri dan kepada persekitaran tempat kerjanya dan berupaya untuk membangunkan keupayaan sendiri untuk melaksanakan tugas dengan cemerlang.

5.4.7 Dimensi kepemimpinan distributif pengetua sebagai penyumbang yang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru.

Perbincangan selanjutnya adalah berkaitan dengan dimensi kepemimpinan distributif pengetua yang menjadi penyumbang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru. Perubahan yang dimaksudkan ialah bagaimana pengetua dapat menggalakkan efikasi sendiri guru. Dapatan kajian menunjukkan bahawa daripada lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua hanya tiga dimensi iaitu dimensi membuat keputusan, dimensi kepimpinan pemimpin pertengahan dan dimensi kepimpinan distributif pengetua yang mempunyai korelasi dan memberikan sumbangan yang signifikan secara statistik kepada efikasi sendiri guru sekolah menengah.

Dimensi membuat keputusan adalah faktor peramal utama yang menyumbang kepada efikasi sendiri guru sekolah menengah. Dapatan kajian ini selari dengan kajian yang dilaksanakan Rajoo (2013) yang mendapati bahawa proses guru membuat keputusan mempunyai pengaruh yang signifikan dengan pemboleh ubah efikasi sendiri guru dan pemboleh ubah kepimpinan distributif.

Dapatan kajian juga menyokong Angele (2010) yang mendapati bahawa pemimpin yang mengamalkan perkongsian dalam membuat keputusan dapat menggalakkan kepercayaan dalam organisasi. Pemimpin yang menggalakkan pembuatan keputusan secara kolaboratif seterusnya dapat membentuk hubungan yang kuat dalam kalangan guru dan mampu meningkatkan kecemerlangan organisasi secara berterusan. Hal yang demikian akan menyebabkan guru berminat untuk menyumbang kepada pelaksanaan pembuatan keputusan di sekolah. Dapatan ini selaras dengan Elmore (2000) dan Harris (2012) yang menyatakan bahawa semua guru mempunyai pengetahuan dan kepakaran yang boleh menyumbang kepada pembuatan keputusan. Malah dapatan kajian ini mempunyai persamaan dengan Karia dan Ahmad (2000) yang menyatakan bahawa membuat keputusan merupakan prinsip penting dalam amalan pengurusan kualiti yang menyeluruh.

Seterusnya peramal kedua yang turut menyumbang kepada efikasi sendiri guru ialah dimensi kepimpinan pemimpin pertengahan. Pemimpin pertengahan di peringkat sekolah terdiri daripada penolong-penolong kanan, ketua bidang dan ketua panitia. Mereka ini dilantik secara rasmi di peringkat sekolah. Dapatan kajian ini menyokong MacBeath (2005) yang menjelaskan bahawa keyakinan, kepercayaan dan penerimaan guru terhadap kepemimpinan yang dibangunkan dalam pasukan akan membawa kepada amalan kepemimpinan distributif yang menjadi budaya dalam organisasi tersebut. Keadaan ini dapat diwujudkan apabila kepemimpinan sekolah dapat

menggembling tenaga dan kepintaran guru secara kolektif bagi mencapai matlamat yang dihasratkan bersama.

Peramal ketiga yang turut menyumbang kepada efikasi sendiri guru ialah dimensi kepimpinan pengetua. Dapatan ini menyamai dapatan Kamaruzaman (2007) yang mendapati bahawa kepemimpinan bercorak pengagihan kuasa (distributif) dapat mengurangkan tekanan kerja. Apabila tekanan kerja guru dapat dikurangkan hasilnya ialah efikasi sendiri guru dapat digalakkan. Oleh itu, kepemimpinan distributif adalah penting dalam memimpin pekerja untuk melaksanakan pekerjaan mereka.

Sebagai kesimpulan, kajian ini menunjukkan bahawa kepemimpinan distributif mempengaruhi efikasi sendiri guru, di mana dimensi membuat keputusan merupakan peramal utama dalam menggalakkan efikasi sendiri guru dan diikuti dimensi kepimpinan pemimpin pertengahan dan dimensi kepimpinan pengetua.

5.4.8 Dimensi kepemimpinan distributif pengetua sebagai penyumbang yang dominan kepada perubahan amalan kepemimpinan distributif guru.

Seterusnya pengkaji membincangkan dimensi-dimensi dalam kepemimpinan distributif pengetua yang bertindak sebagai penyumbang yang dominan kepada perubahan amalan kepemimpinan distributif guru. Dapatan kajian menunjukkan bahawa daripada lima dimensi kepemimpinan distributif pengetua empat dimensi iaitu dimensi kepimpinan pengetua, dimensi perkongsian tanggungjawab, dimensi membuat keputusan dan dimensi perkongsian hala tuju yang memberikan sumbangan yang signifikan secara statistik kepada amalan kepemimpinan distributif guru sekolah menengah.

Dapatan menunjukkan bahawa dimensi kepimpinan pengetua adalah faktor peramal utama yang menyumbang kepada amalan kepemimpinan distributif sekolah menengah. Dapatan ini selari dengan Marlia et al. (2006) yang membuat hubungkait interaksi antara pemimpin, pengikut dan juga situasi dan mendapati bahawa dimensi kepemimpinan distributif pengetua dan perkongsian hala tuju kerap dipraktikkan.

Dapatan ini menyamai kajian Baharuddin (2009) yang menegaskan bahawa sekiranya kepemimpinan distributif dapat dilaksanakan di sekolah, peningkatan prestasi sekolah dapat diperoleh malah pengetua seterusnya boleh mengenal pasti potensi kepimpinan dalam kalangan guru.

Peramal seterusnya yang turut menyumbang kepada amalan kepemimpinan distributif guru ialah dimensi perkongsian tanggungjawab dan membuat keputusan. Dapatan kajian menyokong kajian Jaimes (2009) yang mendapati bahawa kepemimpinan distributif merangsang kepuasan kerja guru untuk bekerja dengan lebih professional. Selain itu guru-guru mempunyai tanggungjawab sepunya dan berupaya secara kolaboratif meningkatkan tanggungjawab mereka dalam proses pembuatan keputusan terutamanya dalam hal berkaitan instruksional, pengajaran dan pembelajaran.

Seterusnya peramal yang turut menyumbang kepada amalan kepemimpinan distributif guru ialah dimensi perkongsian hala tuju. Dapatan ini menyokong kajian Leithwood et al. (2007) yang melaporkan bahawa faktor utama dalam kepemimpinan distributif ialah peranan pemimpin yang berpengalaman kerana beliau berupaya menentukan fokus dan hala tuju sekolah. Pengetua sekolah yang hebat berupaya membawa semua warga ke arah kecemerlangan apabila sentiasa berkongsi dan menjelaskan hasrat dan hala tuju serta sasaran yang diharapkan. Apabila guru

mempunyai hala tuju yang jelas mereka dapat melaksanakan tindakan yang bersepadu untuk membantu meningkatkan kecemerlangan sekolah.

Kepemimpinan dalam kalangan guru juga dianggap amat berpotensi sebagai pengaruh utama keberkesanan sekolah (Curtis, 2013; Leithwood et al., 2004; Muijs & Harris, 2003; Wenner & Campbell, 2016). Malah Harris (2003) memperakukan kepemimpinan yang terbentuk dalam kalangan guru memberi kesan penting terhadap perubahan organisasi. Hasilnya sekolah memperoleh ramai guru yang pakar, yang berani mendepani dan meneraju perubahan serta membuat pembaharuan. Usaha-usaha ini dapat membentuk daya tahan dan kelestarian organisasi.

Kesimpulan dari dapatan kajian ini adalah kepimpinan distributif pengetua merupakan peramal utama dalam menggalakkan amalan kepemimpinan distributif guru. Perhubungan antara pengetua dan pengikut adalah penting bagi menjamin matlamat yang dibina dapat dicapai. Membina perhubungan melibatkan kebolehan mengendalikan emosi. Komponen ini penting kerana melalui interaksi yang baik dengan para guru diikuti dengan keupayaan pengetua untuk mempengaruhi guru dalam membuat keputusan dan menyelesaikan sesuatu konflik yang timbul serta melalui kepercayaan dan keyakinan para guru terhadap pemimpin akan dapat mewujudkan suasana kerja yang aktif dan dinamik.

5.4.9 Dimensi amalan kepemimpinan distributif guru sebagai penyumbang yang dominan dalam kepada perubahan efikasi sendiri guru

Seterusnya perbincangan adalah berkaitan dengan dimensi amalan kepemimpinan distributif guru yang menjadi penyumbang yang dominan kepada perubahan efikasi sendiri guru. Dapatan kajian menunjukkan bahawa daripada lima dimensi amalan kepemimpinan distributif guru hanya dua dimensi iaitu dimensi terselaras dan dimensi

kerjasama spontan yang merupakan peramal yang signifikan secara statistik kepada efikasi sendiri guru sekolah menengah.

Dapatan menunjukkan bahawa dimensi terselaras adalah faktor peramal utama dan tertinggi yang menyumbang kepada efikasi sendiri guru sekolah menengah. Dapatan kajian menyokong teori Spillane (2006) yang menjelaskan bahawa amalan kepemimpinan distributif yang terselaras (*coordinated distribution*) di mana dua atau lebih guru dapat menyelaras rutin amalan kepemimpinan mereka walaupun berkerja secara berasingan. Selain itu, amalan kepemimpinan distributif yang setara (*parallel distribution*) merupakan penggerak utama kepada tiga elemen penting kepemimpinan distributif iaitu interaksi antara pemimpin dan pengikut, penggunaan bahan pengajaran dan pembelajaran yang berkesan dan pembentukan budaya kerja cemerlang di sekolah.

Seterusnya peramal kedua yang turut menyumbang kepada peningkatan efikasi sendiri guru ialah dimensi kerjasama spontan. Dapatan ini selari dengan kajian Leithwood et al. (2007) yang mencadangkan kerjasama spontan sebagai amalan kepemimpinan distributif yang mempunyai potensi yang besar kepada perubahan organisasi. Interaksi antara pemimpin, guru dan pasukan yang berlaku secara fleksibel dan spontan dapat meningkatkan kolaboratif, kejelekitan dan memupuk kerjasama mampu meningkatkan kepakaran guru dalam melaksanakan tugas masing-masing.

Daripada penerangan di atas, kajian ini menunjukkan bahawa peramal utama kepada efikasi guru adalah dimensi terselaras yang diamalkan melalui kepemimpinan distributif guru. Justeru, kesimpulan yang boleh diperolehi ialah amalan kepemimpinan distributif guru penting dalam mempengaruhi peningkatan efikasi guru. Malah sebagaimana yang ditegaskan Karim (2011) perhubungan antara pemimpin dan pengikut adalah sesuatu perhubungan istimewa yang akan menjamin kecemerlangan organisasi.

5.4.10 Peranan amalan kepemimpinan distributif guru sebagai mediator dalam hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru sekolah menengah.

Seterusnya pengkaji membincangkan pemboleh ubah mediator dalam hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Melalui analisis SEM dapatan kajian menunjukkan bahawa amalan kepemimpinan distributif guru merupakan mediator penuh terhadap hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru sekolah menengah zon tengah Malaysia. Dapatan ini memberi petunjuk bahawa tiada pengaruh terus antara kepemimpinan distributif pengetua ke atas efikasi sendiri guru melainkan hanya melalui amalan kepemimpinan distributif guru sebagai perantara atau mediator.

Dapatan kajian ini menyamai dapatan Joo (2011) yang mendapati bahawa kepemimpinan distributif tidak memberi kesan kepada profesionalisme guru di Korea dan dapatan beliau mengenal pasti bahawa mediator kepada hubungan tersebut ialah efikasi kolektif guru, komuniti pembelajaran profesional dan kepuasan kerja guru.

Dapatan ini menjelaskan bahawa peranan amalan kepemimpinan distributif guru amat penting sebagai mana penjelasan Leithwood et. al. (2004), faktor utama yang menyumbang kepada pembelajaran pelajar ialah apa yang berlaku di dalam kelas atau bilik darjah. Ini bermaksud peranan guru dalam melaksanakan pengajaran dan pembelajaran dalam kelas adalah amat penting. Malah dapatan kajian selari dengan dapatan Wenner dan Campbell (2016) yang menyatakan bahawa minat terhadap amalan kepemimpinan guru semakin meningkat dalam dekad ini dan merupakan pemangkin kepada peningkatan kecemerlangan organisasi.

Dapatan kajian juga menyokong Katzenmeyer dan Moller (2001) yang menegaskan bahawa amalan kepemimpinan guru perlu menjadi elemen utama dalam kepemimpinan di peringkat sekolah dan Lambert (1998) yang mencadangkan bahawa model kepemimpinan yang melibatkan guru sebagai pemimpin telah memberikan satu konsep dan pandangan baru yang lebih terbuka, telus dan demokratik.

Seterusnya dapatan kajian ini juga menyokong Chew dan Andrews (2010) yang menjelaskan bahawa peranan kepemimpinan yang diberikan kepada guru berjaya meningkatkan kepercayaan diri dan memberi kepuasan kepada guru yang seterusnya menyebabkan peningkatan kepada keupayaan bekerja dengan lebih baik untuk mencapai kejayaan sekolah.

Sebagai kesimpulan, hubungan yang wujud antara pengetua dan guru dalam memastikan proses pengajaran dan pembelajaran berjalan dengan lancar adalah berdasarkan tugas utama yang perlu dilaksanakan di sekolah. Pengetua tidak mempunyai kesan langsung kepada pencapaian dan kecemerlangan pelajar, tetapi sebaliknya pengetua berupaya untuk mempengaruhi kejayaan pelajar melalui tingkah laku dan pengaruhnya sebagai pemimpin dengan menggalakkan guru mengamalkan kepemimpinan distributif dalam kalangan mereka.

Hal ini dapat diperjelaskan melalui senario yang sering berlaku dalam sesebuah organisasi pendidikan seperti sekolah. Apabila pengetua memberi kepercayaan kepada guru-guru untuk melaksanakan sesuatu tindakan, kepercayaan tersebut dilengkapi dengan sokongan dan motivasi. Guru-guru yang dipertanggungjawabkan melaksanakan sesuatu tindakan akan lebih yakin, bangga dan merasa dihargai. Perasaan ini akan meningkatkan efikasi sendiri mereka untuk membuat yang terbaik.

5.4.11 Peranan faktor jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah sebagai moderator kepada hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru sekolah menengah.

Perbincangan seterusnya adalah tentang peranan faktor demografi guru iaitu faktor jantina, tempoh dalam perkhidmatan dan jenis sekolah iaitu Sekolah Berasrama Penuh dan Sekolah Menengah Kebangsaan kepada hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru sekolah. Dapatan kajian membuktikan bahawa ketiga-tiga faktor tersebut bukan merupakan moderator kepada hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru sekolah menengah di zon tengah Malaysia.

Dapatan ini seterusnya menunjukkan faktor demografi guru tidak mempengaruhi peningkatan efikasi guru. Faktor jantina guru tidak mempunyai pengaruh ke atas hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi guru. Hal ini dijelaskan melalui dapatan bahawa guru lelaki atau perempuan tidak berpengaruh dalam meningkatkan atau mengurangkan hubungan antara kepemimpinan distributif dan efikasi sendiri guru. Dapatan kajian ini selari dengan Mohd Munaim (2013) yang menjelaskan bahawa tahap efikasi guru lelaki dan wanita adalah sama. Dapatan kajian juga menyamai Shafinaz (2009) yang menjelaskan bahawa tiada perbezaan yang signifikan jantina guru dengan tahap efikasi sendiri mereka.

Dapatan kajian ini walau bagaimanapun, tidak selari dengan dapatan Teng (2006), Talip (2010) dan Mardhiah dan Rabiatul-Adawiyah (2016) yang menyatakan terdapat perbezaan signifikan efikasi sendiri guru iaitu guru lelaki mempunyai tahap efikasi yang lebih tinggi berbanding wanita.

Faktor demografi kedua yang dikaji melibatkan tempoh perkhidmatan guru iaitu guru yang berkhidmat kurang daripada tiga tahun sehinggalah berkhidmat melebihi 17 tahun. Dapatan kajian menunjukkan bahawa faktor pengalaman berkhidmat sebagai guru bukan merupakan moderator kepada hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Dapatan ini membuktikan bahawa guru yang baru berkhidmat mahu pun yang lebih berpengalaman tidak mempengaruhi hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru.

Dapatan kajian ini menyamai dapatan Mohd Munaim (2013) yang membuktikan tiada perbezaan signifikan antara pengalaman mengajar dengan efikasi sendiri guru malah Aziah et al. (2015) menegaskan faktor persekitaran yang memberi sokongan menyebabkan guru-guru baharu mampu mempunyai tahap efikasi sendiri yang tinggi. Dapatan kajian juga selari dengan Hoy dan Woolfolk (1993), Shafinaz (2009), Baharuzaini et al. (2016), Khalid et al. (2009) serta Robert dan Ming (2010) yang mendapati bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara pengalaman mengajar dengan efikasi sendiri mereka.

Seterusnya faktor moderator ketiga yang dikaji adalah jenis sekolah iaitu melibatkan guru-guru yang mengajar di Sekolah Berasrama Penuh dan Sekolah Menengah Kebangsaan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa jenis sekolah bukan merupakan moderator terhadap hubungan antara kepemimpinan distributif dan efikasi sendiri guru.

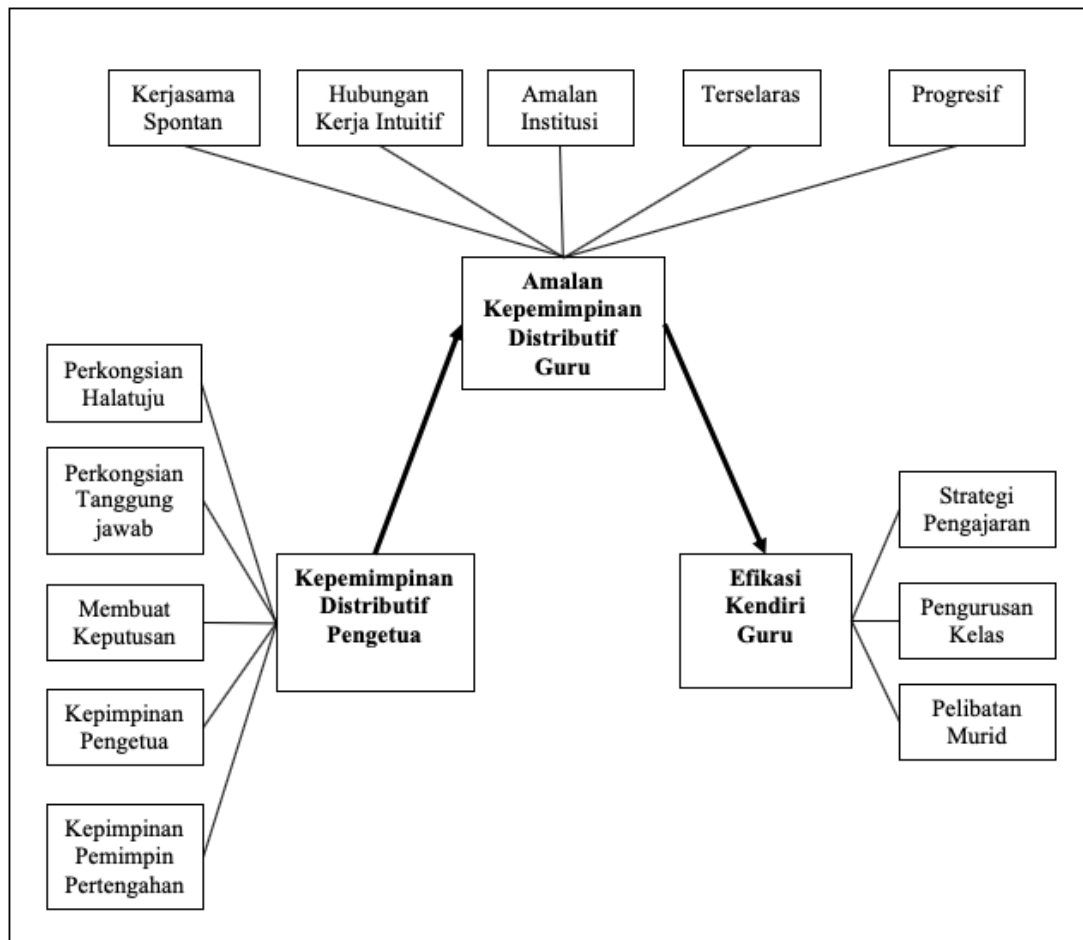
Dapatan kajian didapati berbeza dengan dapatan Fackler dan Malmberg (2016) yang menyatakan efikasi guru di sekolah luar bandar dan pinggir bandar adalah lebih baik berbanding dengan di bandar. Inferens yang boleh dibuat berdasarkan dapatan kajian ini ialah walau di manapun mereka di tempatkan para guru di Malaysia

mempunyai tahap efikasi sendiri yang tinggi. Hal ini disebabkan guru-guru di Malaysia melalui proses latihan yang sistematik dan terancang samada di Universiti Awam mahu pun di Institusi Pendidikan Guru.

Sehubungan dengan itu, kesimpulan dari dapatan kajian ini menunjukkan bahawa faktor demografi guru iaitu jantina, tempoh perkhidmatan dan jenis sekolah bukan merupakan moderator ke atas hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi guru sekolah menengah di zon tengah Malaysia. Maka dapat disimpulkan bahawa guru-guru di zon tengah Malaysia secara keseluruhannya mempunyai tahap efikasi sendiri yang tinggi tanpa mengira jantina, tempoh mereka berkhidmat serta di sekolah mana mereka ditempatkan.

5.4.12 Model kesepadanan hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepimpinan distributif dan efikasi sendiri guru sekolah menengah zon tengah Malaysia

Model kesepadanan hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru sekolah menengah di zon tengah Malaysia digambarkan dalam Rajah 5.1 di bawah. Model ini menunjukkan bahawa kepemimpinan distributif pengetua mempengaruhi efikasi sendiri guru secara tidak langsung melalui amalan kepemimpinan distributif guru yang bertindak sebagai mediator.



Rajah 5.1 Model Hubungan Kepemimpinan Distributif Pengetua, Amalan Kepemimpinan Distributif Guru dan Efikasi Kendiri Guru

Model pada Rajah 5.1 menunjukkan kepemimpinan distributif pengetua mempunyai lima dimensi iaitu i) perkongsian hala tuju; ii) perkongsian tanggungjawab; iii) membuat keputusan; iv) kepimpinan pengetua dan v) kepimpinan pemimpin pertengahan. Berdasarkan model ini kepemimpinan distributif pengetua didapati mempunyai hubungan dengan amalan kepemimpinan distributif guru yang terdiri daripada lima dimensi iaitu i) kerjasama spontan ii) hubungan kerja intuitif iii) amalan institusi iv) terselaras dan v) progresif. Seterusnya, amalan kepemimpinan distributif guru juga mempengaruhi efikasi sendiri guru yang terdiri daripada tiga dimensi iaitu

i) efikasi terhadap strategi pengajaran; ii) efikasi terhadap pengurusan kelas dan iii) efikasi terhadap pelibatan pelajar.

Model ini juga menunjukkan bahawa kepemimpinan distributif pengetua telah berjaya meningkatkan efikasi sendiri guru dengan syarat guru memiliki amalan kepemimpinan distributif yang tinggi. Keputusan ini menunjukkan bahawa untuk kepemimpinan distributif pengetua berkesan ke atas efikasi sendiri guru maka para guru harus memiliki amalan kepemimpinan distributif guru yang tinggi.

Seterusnya, model yang berjaya dibangunkan ini mempunyai kesepadanan yang tinggi berdasarkan data yang telah dikutip dari guru sekolah menengah di zon tengah Malaysia. Ini menunjukkan bahawa model hubungan kepemimpinan distributif pengetua dengan efikasi sendiri guru serta peranan amalan kepemimpinan distributif guru sebagai mediator ini adalah sah mewakili guru di zon tengah Malaysia dan unik pada ketika kutipan data dibuat, budaya sekolah kajian dan pelbagai faktor persekitaran yang menyumbang kepada dapatan kajian. Justeru, rumusan dan perbandingan dan interpretasi dapatan kajian ini perlu mengambil kira juga metodologi dan latar belakang kajian ini.

5.5 Implikasi Kajian dan cadangan

Bahagian ini meneroka implikasi kajian dari aspek teori dan praktikal berkaitan dengan kepemimpinan distributif pengetua, amalan kepemimpinan distributif guru dan efikasi sendiri guru. Secara umumnya, kajian tentang kepemimpinan distributif masih kurang dikaji di Malaysia. Seterusnya turut dibincangkan sumbangan kajian dalam tubuh ilmu bidang kepemimpinan pendidikan dan cadangan kajian lanjut susulan daripada kajian ini. Implikasi kajian ini diharap dapat memberikan sumbangan kepada

amalan kepemimpinan pengetua dalam mempengaruhi guru dalam melaksanakan pengajaran dan pembelajaran.

5.5.1 Implikasi Teori

Hasil dapatan kajian ini menyokong kepada teori gelagat organisasi oleh Owens dan Valesky (2007) kerana kerangka kajian ini berfokus kepada dunia pendidikan. Oleh itu, gelagat atau tingkah laku dalam organisasi sekolah wujud apabila fungsi interaksi antara setiap individu iaitu dalam kalangan pengetua dan guru dan persekitaran berlaku dengan berkesan. Hal ini dibuktikan dengan korelasi yang positif dan signifikan dengan tahap korelasi yang kuat antara kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru sekolah di zon tengah Malaysia.

Seterusnya dapatan kajian menunjukkan bahawa kepemimpinan distributif pengetua berjaya meningkatkan amalan kepemimpinan distributif guru. Dapatan ini menyokong teori laluan matlamat (House, 1971) dan teori kepemimpinan tret (Stodgill, 1974) yang menyatakan bahawa tingkahlaku pemimpin amat penting dan keupayaan pemimpin dalam membimbing, menyokong dapat mempengaruhi pengikut yakni guru dalam melaksanakan tugas dan mencapai matlamat yang ditetapkan.

Lanjutan daripada itu amalan kepemimpinan distributif guru seterusnya mempengaruhi efikasi sendiri guru. Memandangkan tahap efikasi sendiri guru di sekolah zon tengah Malaysia adalah pada tahap tinggi maka kajian ini menyokong teori kognitif sosial oleh Bandura (1986) dan teori efikasi sendiri guru oleh Tschannen- Moran dan Hoy (1998, 2001).

Teori kepemimpinan distributif menyatakan bahawa terdapat hubungan yang rapat melalui interaksi antara pemimpin dan guru (*principal-plus*) serta faktor situasi sekolah (Gronn, 2010 dan Spillane et al. 2001). Dapatan kajian jelas menunjukkan

bahawa wujudnya kepentingan amalan kepemimpinan distributif guru yang menjadi perantara kepada hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dalam menggalakkan efikasi sendiri guru. Dapatan kajian menunjukkan bahawa sekiranya amalan kepemimpinan distributif guru tidak diperkasakan maka kepemimpinan distributif tidak memberi kesan kepada efikasi sendiri guru.

5.5.2 Implikasi Amalan

Kajian ini mendapati bahawa keupayaan pengetua berkongsi hala tuju iaitu misi, visi dan matlamat sekolah kepada warga sekolah secara jelas samada tersurat dan tersirat amat penting supaya hala tuju dan hasrat organisasi dapat dicapai. Seterusnya pengetua perlu meyakinkan warga sekolah untuk bersama-sama bertanggungjawab dan saling bekerjasama dalam meningkatkan pembelajaran bermakna dan pencapaian pelajar. Pengetua yang menggalakkan amalan membuat keputusan berkaitan dengan pengajaran dan pengajaran dalam bilik darjah secara kolaboratif bersama guru akan meningkatkan amalan dan pelaksanaan penambahbaikan pengajaran dan pembelajaran yang lebih berkesan. Seterusnya guru yakin dengan kepemimpinan distributif yang dipraktikkan oleh pengetua dan kepimpinan pertengahan di sekolah mereka.

Pemahaman tentang peranan pemimpin amat penting selari dengan pendapat Kouzes dan Posner (2007) serta Owens dan Valesky (2007) iaitu seseorang pemimpin perlu mempunyai kebolehan untuk memimpin kerana hubungan yang berkesan antara pemimpin dan pengikut akan menghasilkan organisasi yang cemerlang.

Seterusnya dapatan kajian membuktikan bahawa amalan kepemimpinan distributif guru yang menjadi perantara kepada hubungan kepemimpinan distributif pengetua dalam meningkatkan efikasi sendiri guru. Ini bermaksud pengetua perlu

menggalakkan guru mengamalkan kepemimpinan distributif dalam kalangan mereka bagi meningkatkan keberkesanan kepemimpinan distributif pengetua kepada peningkatan efikasi sendiri guru. Dapatan ini selari dengan teori kepemimpinan distributif Spillane (2006) menyatakan bahawa terdapat keperluan untuk pemimpin melihat semula pelaksanaan fungsi, peranan dan tugas kepemimpinan yang dilaksanakan setiap hari di peringkat sekolah.

Malah sebagaimana yang dicadangkan Joo (2011) dalam konteks sistem pendidikan yang bersifat hirarki seperti Malaysia menjadi cabaran utama kepada pengetua untuk mengamalkan kepemimpinan distributif di sekolah. Cabaran tersebut ialah bagaimana pengetua memudah cara pelibatan guru dalam pengurusan sekolah dan bagaimana guru melibatkan diri secara kolaboratif sebagai pemimpin dalam bilik darjah tanpa menambah beban tugas dalam pengajaran dan pembelajaran. Sebagaimana dapatan kajian, kepemimpinan distributif pengetua ke atas efikasi sendiri guru akan lebih berkesan apabila pengetua memastikan budaya kerja kolaboratif yang positif dan mengambilkira emosi setiap pemimpin dalam kalangan guru diterapkan dan dipertingkatkan.

Amalan-amalan kepemimpinan distributif guru berkait rapat dengan kepemimpinan distributif pengetua yang dapat mengerakkan dan mengupayakan guru meningkatkan amalan pengajaran dan pembelajaran mereka bagi memastikan setiap pelajar mencapai pencapaian yang cemerlang. Implikasi dari kajian ini diharap dapat memberikan sumbangan kepada pengetahuan serta kefahaman terhadap kepimpinan pengetua dalam mempengaruhi amalan kepemimpinan guru dalam menjalankan tugas pengajaran dan pembelajaran demi usaha memastikan murid memperoleh pembelajaran yang bermakna.

5.5.3 Implikasi Dasar

Dapatan kajian adalah selari dengan penekanan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013 - 2025) iaitu melalui gelombang kedua kementerian akan meluaskan sokongan pembinaan keupayaan dan keluwesan pengoperasian dalam memartabatkan profesion keguruan dan menganjak ke arah kepemimpinan distributif. Berdasarkan amalan terbaik di peringkat antarabangsa, kementerian akan berganjak ke arah model kepemimpinan distributif bagi meningkatkan kualiti kepemimpinan di setiap peringkat dalam organisasi di sekolah (KPM, 2012).

Dalam hal sedemikian, pengetua juga perlu sentiasa memberikan peluang kepada pembangunan profesional guru supaya pengajaran yang dilaksanakan sentiasa seiring dengan kehendak dan tuntutan pendidikan semasa. Selain itu, guru perlu sentiasa diberikan sokongan dan motivasi agar efikasi sendiri mereka meningkat dalam menjalankan tugas pengajaran.

Dapatan kajian ini diharap dapat memberikan implikasi yang berguna kepada Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM), Bahagian Pendidikan Guru (BPG) yang bertanggungjawab menggubal dasar pembangunan profesionalisme keguruan, Jabatan Pendidikan Negeri (JPN), Pejabat Pendidikan Daerah (PPD), pusat latihan kepimpinan untuk pengetua dan pemimpin pendidikan seperti Institut Aminuddin Baki (IAB) yang melatih pengetua serta Institut Pendidikan Guru Malaysia (IPGM) yang melatih guru dan guru pra perkhidmatan. Selain itu, kajian ini turut menyumbang kepada pembentukan dasar pendidikan yang berkaitan dengan pembangunan profesionalisme yang berwibawa berdasarkan data dari kajian secara empirikal.

5.5.4 Sumbangan Kajian

Kajian ini telah membuktikan bahawa kepemimpinan distributif pengetua dan amalan kepemimpinan distributif guru mempengaruhi efikasi sendiri guru sekolah menengah di zon tengah Malaysia. Dalam hal ini, dapatan kajian membuka ruang kepada kajian lanjut yang lebih luas dan mendalam dalam mengenal pasti pemboleh ubah lain yang boleh dikaji bagi membantu kecemerlangan pendidikan di Malaysia.

Kajian ini hanya melibatkan beberapa pemboleh ubah sahaja, maka pemboleh ubah yang lain boleh dilibatkan bagi meneroka keberkesanan kepimpinan pengetua dalam menghasilkan sekolah berkesan. Oleh itu, secara tidak langsung dapatan dari kajian yang seterusnya boleh menyumbang kepada keberkesanan bidang pendidikan berdasarkan konteks di Malaysia.

Selain itu, kajian ini dijalankan dengan menggunakan kaedah kuantitatif sepenuhnya yang mempunyai kekuatan dan kelemahannya tersendiri. Adalah dicadangkan agar pengkaji yang seterusnya menggabungkan kaedah kuantitatif dan kualitatif bagi pengumpulan data dalam meneroka penemuan faktor baharu yang tidak dicakupi dalam kajian ini.

Kajian ini hanya melibatkan guru sekolah menengah di zon tengah Malaysia dan pelibatan guru dari seluruh Malaysia juga boleh diambil kira agar dapatan boleh digeneralisasikan mewakili pengetua dan guru di Malaysia. Instrumen kajian ini adalah berbentuk item soal selidik, kajian lanjutan seterusnya boleh menggabungkan soal selidik dan soalan temu bual agar responden lebih diberi peluang untuk memberikan pandangan serta persepsi mereka dengan lebih mendalam.

5.5.5 Cadangan Kajian Lanjutan

Berikut beberapa cadangan kajian lanjutan yang boleh dilakukan untuk memperluaskan lagi skop kajian tentang kepemimpinan distributif.

- a. Kajian ini dijalankan terhadap guru-guru di Sekolah Berasrama Penuh dan Sekolah Menengah Kebangsaan di Zon Tengah di Malaysia. Oleh itu sebagai perbandingan, kajian lanjutan boleh dilaksanakan di zon yang lain.
- b. Kajian ini mengesahkan pengaruh kepemimpinan distributif pengetua adalah tinggi di sekolah-sekolah kajian, walaupun bagaimanapun masih terdapat indikator hubungan pada tahap rendah yang masih perlu kajian terperinci.
- c. Kajian ini menunjukkan bahawa amalan kepemimpinan distributif guru sebagai mediator penuh keatas hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru. Walau bagaimanapun dapatan kajian hanya berfokus kepada pemboleh ubah tertentu sahaja, justeru pengkaji mencadangkan eksplorasi komponen atau bidang lain bagi mengisi lompong kekurangan kajian-kajian berbentuk empirikal tentang kepemimpinan distributif di Malaysia dan memberi input dalam menyumbang kepada repositori tubuh ilmu kepemimpinan pendidikan di Malaysia, dan
- d. kajian-kajian tambahan seperti autonomi guru yang dapat memaklumkan kepada pembuat dasar untuk merangka pembangunan professional keguruan yang sesuai bagi pemimpin sekolah dan pemimpin pertengahan khususnya dalam amalan

kepemimpinan distributif yang dijangka dapat meningkatkan efikasi sendiri guru dengan harapan dapat meningkatkan keberkesanan pembelajaran pelajar.

5.6 Kesimpulan

Berdasarkan hasil kajian ini dapat disimpulkan bahawa secara keseluruhan hasil kajian ini menunjukkan bahawa tahap kepemimpinan distributif pengetua adalah tinggi, tahap amalan kepemimpinan distributif guru adalah pada tahap tinggi dan tahap efikasi sendiri guru adalah sangat tinggi di sekolah-sekolah menengah di zon tengah Malaysia. Selain daripada itu hasil kajian juga mendapati amalan kepemimpinan distributif guru sebagai faktor perantara (mediator) penuh ke atas hubungan antara kepemimpinan distributif pengetua dan efikasi sendiri guru.

Kajian ini telah berjaya memecahkan kemelut kekurangan kajian empirikal pengaruh dan kesan kepemimpinan distributif terhadap efikasi sendiri guru. Sumbangan kajian ini terhadap tubuh ilmu tentang kepemimpinan distributif amatlah jelas. Teori kepemimpinan distributif ini perlu diperhalusi dan dimantapkan dengan mengambil kira faktor lain yang tidak dicakupi kajian ini. Kajian ini juga menjelas kesediaan guru memainkan peranan kepemimpinan mengikut peringkat masing-masing tanpa mengira jantina, tempoh perkhidmatan dan di sekolah mana mereka ditempatkan sekaligus menunjukkan hasrat yang digarapkan melalui Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 – 2025 bagi mengorak langkah ke arah model kepemimpinan distributif sejajar dengan amalan terbaik sistem pendidikan antarabangsa dapat direalisasikan.

RUJUKAN

- Abdul Aziz, J., Chan, Y. F., Tan, S. E., & Sathiamoorthy, K., (2004). Amalan pengurusan dan kepimpinan pengetua kanan di Malaysia. *Prosiding Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Ke-12*. Genting Highlands: Institut Aminuddin Baki.
- Abdul Ghaffar, M. (2010). Mencetus kegemilangan melalui kepimpinan cemerlang. *Kertas pembentangan di Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Ke 17*, Institut Aminuddin Baki.
- Abdul Ghani, K. A., Abdul Rahman, A.A., & Mohamad Zohir, A., (2010). *Gaya-gaya kepimpinan dalam pendidikan*. Kuala Lumpur: PTS Publication.
- Abdul Ghani, K. A., & Anandan, K. 2012. Pengaruh kepimpinan pentadbir sekolah terhadap pembelajaran pelajar: Peranan efikasi kolektif guru sebagai mediator. *Kertas kerja dibentangkan di Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan (SN 19)*, anjuran Kementerian Pelajaran Malaysia, 2-5 Julai, Institut Aminuddin Baki.
- Abdul Ghani, K. A., Ling, Y., & Zaharana, S. A. K., (2016). Principal's transformational leadership and teacher's creativity: Mediating role of self efficacy. *Management Research Journal*. 6(1), 1-7.
- Ahmad Johari & Zaitun. (2007). Konsep Pengajaran Pensyarah dan Hubungannya dengan Persekitaran Pengajaran Pensyarah. *Prosiding Simposium Pengajaran & Pembelajaran*, 135-149.
- Ahmad Zamri, K. (2013). Efikasi Pengajaran Guru: Perbandingan Di Antara Guru Dalam Perkhidmatan dan Guru Pelatih. *Prosiding Seminar Kebangsaan Kali Ke IV, Majlis Dekan Pendidikan IPTA*, 2013, UIAM.
- Alexandrou, A., & Swaffield, S., (2014). *Teacher Leadership and Professional Development*. New York: Routledge.
- Amin, S. (2008). *Pembangunan profesionalisme guru*. Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd. Kuala Lumpur.

- Amin, S., Rosnarizah Abdul Halim & Rohaya Hassan. (2007). The aspiring headteacher performance in leadership and management assessment. *Kertas pembentangan di Seminar Nasional Pengurusan dan Kepemimpinan Pendidikan Ke 14*, Institut Aminuddin Baki.
- Amin, S., Ramli, Y., Sazali, Y., Abd Razak, M., Rosnarizah, A. H., Rusmini, K. A., (2008). Kajian kompetensi berimpak tinggi bagi pemimpin sekolah. *Kertas Kerja Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan ke-15*, Institut Aminuddin Baki, 29 Jun - 2 Julai.
- Amin, S., Ramli, Y., Sazali, Y., Abd Razak, M., Rosnarizah, A. H., Rusmini, K. A., (2008). *Monograf kompetensi berimpak tinggi pemimpin sekolah di Malaysia*. Genting Highlands: Institut Aminuddin Baki.
- Amin, S. (2018) *Naratif Amalan Baharu Pendidikan*, Kementerian Pendidikan Malaysia
- Andersen, J. A., (2005). Leadership, personality and effectiveness. *Journal Social Economics*. 35(2006): 1-78-1091.
- Angele, P. S. (2010). An organizational perspective of distributed leadership: A portrait of a middle school. *Research in Middle Level Education Online*, 33(5), 16.
- Ayob, J., (2007). *Kepengetuaan sekolah yang efektif*. Kuala Lumpur: PTS Profesional.
- Aziah, I., Yen, L. H., & Abdul Ghani, K. A. (2015). Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah di Pulau Pinang. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 2,1-12.
- Azizan, B. (2008). *Menjadi Pemimpin*. Petaling Jaya: Qarya Sdn. Bhd.
- Azizuddin, K., Fleva, E., & Qazi, T. (2015). Role of Self-Esteem and General Self-Efficacy in Teachers' Efficacy in Primary Schools. *Psychology*, 6, 117-125.
- Azhar, H., Ramli, B., Zaidatol Akmaliah, L. P., & Soaib, A., (2016), Hubungan antara amalan kepemimpinan distributif pengetua dan kepemimpinan guru di sekolah menengah, *International Journal of Education and Training (InjET)*, 2 (2), 1-13

- Azwan, A., Abdul Ghani, A., Mohammad Zohir, A. & Abd. Rahman, A. A. (2005). Kesan Efikasi Kendiri Guru Sejarah Terhadap Amalan Pengajaran Berbantuan Teknologi Maklumat dan Komunikasi (ICT). *Jurnal Penyelidikan Pendidikan*, 7, 15-24.
- Baharom, M., (2004), *Persepsi guru terhadap kepimpinan pengajaran dalam celik komputer di sekolah-sekolah di Negeri Johor*. (Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Baharuddin Yaacob. (2009). Respective approaches in promoting distributive leadership in school. *Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan ke16*. Institut Aminuddin Baki, Genting Highlands.
- Baharuzaini, B., Muhammad Hisham, A., Mohd Hanif, M. Z., Mohd Norhisyam, K., Azlin, N. M., (2016), Gaya kepimpinan guru besar dan tahap efikasi guru, *Journal of Personalized Learning*, 2(1), 9-17.
- 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*, 51(6) 1173-1183
- Bandura, A. (1977). *Self Efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action. A social cognitive theory*. Englewood Cliff, NJ: Prentice-Hall.
- Bass, B.M., (1990). *Bass & Stogdill's Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications* (3rd ed.). New York, NY.: Free Press.
- Bass, B. M. & Avolio, B. A., (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Bass, B.M., & Bernard. (1989). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: Free Press
- Bennet, N., Wise, C., Woods, P., & Harvey, J. A. (2003). *Distributed leadership: Full Report*. United Kingdom: National College for School Leadership.

- Berry, B. (2010) *Teaching 2030: What We Must Do for Our Students and Public Schools*. New York: Teachers College Press
- Betoret, F. D. (2006). Stressors, self-efficacy, coping resources, and burnout among secondary school teachers in Spain. *Educational Psychology*, 26, 519-539.
- Blasé, J., & Blasé J. (1998). *Handbook of Instructional Leadership: How Really Good Principals Promote Teaching and Learning*. California: Corwin Press Inc.
- Bogler, R., & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and Teacher Education*, 20, 277-289.
- Bolden, R. (2011). Distributed Leadership in Organisations: A Review of Theory and Research. *International Journal of Management Reviews*, 13, 251 - 269.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2003). *Reframing organizations: Artistry, choic and leadership* (3rd ed.). San Francisco: Jossey Bass.
- Bottery, M., (2004), *The challenges of educational leadership*, London: Paul Chapman Publishing.
- BPPDP (2005). Interpretasi Skor Min. Bagian Penyelidikan dan Pembangunan Dasar Pendidikan.
- BPSBPSK. (2012). Bagian Pengurusan Sekolah Berasrama Penuh dan Sekolah Kecemerlangan. Data Sekolah Berasrama Penuh.
- Brouwers, A., & Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 16(239-253).
- Bryk, A. S., Sebring, P. B., Allensworth, E., Luppescu, S., & Easton, J. Q. (2010). *Organizing schools for improvement: Lesson from Chicago*. University of Chicago Press.

- Bryne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: basic concepts applications, and programming* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Burton, J. P., Bamberry, N. J., & Harris-Boundy, J. (2005). Developing personal teaching efficacy in new teachers in university settings. *Academy of Management Learning & Education*, 4, 160–173.
- Bush, T. (2003). *Theories of educational leadership and management* (3rd ed.). London: SAGE Publication Ltd.
- Bush, T. (2008). *Leadership and management in education*. London: SAGE Publication Ltd.
- Bush T (2013) Distributed leadership: The model of choice in the 21st century. *Educational Management Administration & Leadership* 41(5): 543–544.
- Calik, T., Sezgin, F., Kavgaci, H., & Kiliç, A. Ç. (2012). Examination of relationships between instructional leadership of school principals and self-efficacy of teachers and collective teacher efficacy. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2498–2504.
- Camburn, E., & Rowan, B., & Taylor, J. E. (2003). Distributed leadership in schools: The case of elementary schools adopting comprehensive school reform models. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(4), 347-373.
- Chamberland, L. (2009). Distributed leadership: Developing a new practice: An action research study (Order No. 3367708). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (UMI No. 304856820)
- Chang, I., (2011) A study of the relationships between distributed leadership, teacher academic optimism and student achievement in Taiwanese elementary schools. *School Leadership & Management* 31(5):491–515.
- Cheung, H. Y. (2008). Teacher efficacy: A comparative study of Hong Kong and Shanghai primary in- service teachers. , 35, 103–123. *Australian Educational Researcher*, 35, 103-123.
- Chew, J. O. A., & Andrews, D. (2010). Enabling teachers to become pedagogical leaders: Case studies of two IDEAS schools in Singapore and Australia. *Educational Research for Policy and Practice*, 9, 59–74.

- Chong, W. A. & Kong, C. A. (2012). Teacher collaborative learning and teacher self-efficacy: the case of lesson study. *Journal of Experimental Education*, 80, 263–283.
- Christy, K. (2008). *A comparison of distributed leadership readiness in elementary and middle school*. (Doctor of Education), The University of Missouri.
- Chua, Y. P. (2006). *Kaedah penyelidikan*. Malaysia: McGraw-Hill Education.
- Chua, Y. P. (2006). *Asas Statistik Penyelidikan*. Kuala Lumpur, Malaysia: McGraw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Chua, Y. P. (2009). *Statistik penyelidikan lanjutan. Ujian regresi, analisis faktor dan analisis SEM*. Malaysia: McGraw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Chua, Y. P. (2011). *Kaedah Penyelidikan (2nd ed.)*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill Education.
- Chua, Y. P. (2012). *Asas Statistik Penyelidikan (2nd ed.)*. Kuala Lumpur: McGraw Hill.
- Coleman, D. (2002). *The new leaders: Transforming the art of leadership into science of result*. London: Little Brown.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*, Hillsdale, NJ.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education (Seventh ed.)*. USA and Canada: Routledge.
- Copland, M. (2003). *The bay area school reform collaborative: Building the capacity to lead in leadership lessons from comprehensive school reforms*. California: Thousand Oaks.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative dan Qualitative Research (3rd ed.)*. New Jersey: Pearson Education Inc.

- Creswell, J. W., Tashakori, A., Jensen, K., & Shapley, K. (2003). *Teaching mix method research: Practice, dilemmas and challenges. Handbooks of mix method in the behavioral and social sciences*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Creswell, J. W. (2014). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (Fourth ed.). Harlow, Essex: Pearson Education Limited.
- Cross, C. & Carbery, R. (2016) Eds, *Organisational behaviour: an introduction*, NY: Palgrave Macmillan.
- Crowther, F., Kaagan, S., Ferguson, M., & Hann, L. (2000). *Developing Teacher Leaders*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Crowther F, Ferguson M and Hann L (2008) *Developing Teacher Leaders: How Teacher Leadership Enhances School Success*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Cuban, L. (1998). *The managerial imperative and the practice of leadership in schools*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Curtis, R. (2013). *Findings a new way: Leveraging teacher leadership to meet unprecedented demands*. Washington, DC: Aspen Institute.
- Darling-Hammond, L. (2007). Excellent Teachers Deserve Excellent Leaders. Education Leadership: A Bridge to School Reform. *The Wallace Foundation's National Conference*. New York City October, 22–24, 17-24.
- Danielson, C. (2007). *Enhancing professional practice: A framework for teaching*. ASCD
- Davis, M. W. (2009). *Distributed Leadership and School Performance*. (Doctoral of Education), The George Washington University.
- Day, C., Sammons, P., Hopkings, D., Harris, A., Leithwood, K., Qing, G., Brown, E., Ahtaridou, E., Kington, A. (2009). *The impact of school leadership on pupil outcomes: Final Report*. Nottingham: Department for Children, Schools and Families.

- Day C, Sammons P, Hopkins D, et al. (2009) *The Impact of School Leadership on Pupil Outcomes*. London: Final Report DCSF.
- De Villiers, E., & Pretorius, SG (2011), Democracy in school: are educators ready for teacher leadership?, *South African Journal of Education*, 31: 574-589
- Dewan Bahasa dan Pustaka (2002). *Kamus dewan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Dibapile, W. T. S. (2012). A Literature Review on Teacher Efficacy Classroom Management. *Proceedings of The 2011 New Orleans International Academic Conference*, 211-220.
- Durias, R. F. (2010). Teacher leaders of color: The impact of professional development on their leadership (Order No. 3437275). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (UMI No. 819911603)
- Early, P., & Weindling, D., (2004), *Understanding School Leadership*. London: First Publisher.
- Elmore, R., (2000). *Building a new structure for school leadership*. Washington D. C. : The Albert Shanker Institute.
- Elmore, R., (2002). Hard questions about practice. *Educational Leadership*, 59(8), 22-25.
- Elmore, R., (2003) A plea for strong practice. *Educational Leadership*. 62(3): 6–10.
- Fackler, S., & Malmberg, L-E., (2016), Teachers' self-efficacy in 14 OECD countries: Teacher, student group, school and leadership effects, *Teaching & Education*, 56, 185-195
- Faridah, O. (2015). Pengaruh Kepimpinan Instruksional Pengetua Ke Atas Efikasi Guru. Paper presented at 4th RCELAM 2015: Globalisation and The 2nd Machine Age, 16-19 November, Institute Aminuddin Baki, Genting Highlands.

- Fletcher, S. (1997). *Competence & Organizational Change: A Handbook*. London: Kogan Page.
- Firestone, N.A., & Pennel, J.R. (1993). Teacher commitment, working conditions and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, 63(4), 489-532.
- Fitzgerald T and Gunter H (2006) Teacher leadership? A new form of managerialism. *New Zealand Journal of Educational Leadership* 21(2): 44–57.
- Fraser, L. E. (2014). *Teacher Efficacy Beliefs: How General Teachers Feel Towards English Language Learners*. (Unpublished Degree Education Thesis) Specialist, Marshall University.
- Frost, D., & Durrant, J. (2002). Teachers as leaders: Exploring the impact of teacher-led development work. *School Leadership and Management*, 22(2), 143-161.
- Fullan, M. (1988). *What's worth fighting for in the principalship: Strategies for taking charge in the elementary school principalship*. Toronto: Ontario Public School Teachers' Federation.
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change (3rd ed.)*. Columbia University New York: Teachers College Press.
- Fullan, M. (2007). *The Josey-Bass Reader on Educational Leadership (2nd ed.)*. San Francisco: John Wiley & Sons Inc.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. (2012). *Educational Research: Competencies for Analysis and Application (Tenth Ed.)*. New Jersey, USA: Pearson Education, Inc.
- Geothals, G.R., Sorenson, G.J., & Burns, J.M. (2004). *Encyclopedia of leadership Vol.2*. London: Sage Publications Ltd, 820-857
- Gibson, S. & Dembo, M. (1984). Teacher Efficacy: A Construct Validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582. Retrieved from <http://www.jstor.org/>

- Gigante, N. A., & Firestone, W. A. (2008). Administrative support and teacher leadership in schools implementing reform. *Journal of Educational Administration*, 46, 302–331.
- Glasman, L., & Glasman, N. (1997). Connecting the preparation of school leaders to the practice of school leadership. *Peabody Journal of Education*, 72(2), 3 - 20.
- Glickman, C. D., Gordon, S., & Roos-Gordon, J. M. (2007). *Supervision and Instructional Leadership : A Developmental Approach* (7th Ed.). Boston: Pearson.
- Goddard, R. (2002). The measurement of collective efficacy: the development of a short form self-efficacy, teacher efficacy, and collective efficacy: unit of analysis distinctions. *Educational and Psychological Measurement*, 62(1), 97-110.
- Goktas, Y., Yildirim, Z., & Yildirim, S., (2009). Investigation of K-12 Teachers' ICT Competences and The Contributing Factors in Acquiring These Competences. *The New Educational Review*, 17(1), 276-294.
- Goldspink, C. ,(2007). Rethinking educational reform: A loosely coupled and complex systems perspective. *Educational Management Administration & Leadership*, 35, 27–50. doi:10.1177/1741143207068219
- Gordon, Z. V., (2005). *The effect of distributed leadership on student achievement*. Central Connecticut State University, New Britain, Connecticut.
- Grant, C. (2009). Passing the buck: This is not teacher leadership! *Perspectives in Education*, 27, 289–301.
- Gronn, P. (2000). Distributed properties: A new architecture for leadership. *Educational Management and Administration* 28(3), 317 - 338.
- Gronn, P. (2002) Distributed leadership as a unit of analysis. *Leadership Quarterly* 13(4): 423–451.

- Gronn, P. (2010) Where to next for educational leadership? In: Bush T, Bell L and Middlewood D (eds) *The Principles of Educational Leadership and Management*. London: SAGE.
- Guskey, T., & Passaro, P. (1994). Teacher efficacy: a study of construct dimensions. *American Educational Research Journal*, 31(3), 627-643.
- Hailan Salamun, Rahimah Hj. Ahmad, Zuraidah Abdullah & Rofishah Hj. Rashid (2012). *Pengupayaan Kepemimpinan Guru Di sekolah*. Skudai: Universiti Teknologi Malaysia.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Ratham, R. L. (2006). *Multivariate Data Analysis* (6th ed ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Hair, J. F., Black, W.C. Rabin, B.J. & Anderson, R.E. (2010). *Multivariate Data Analysis* (7th Ed ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hairon, S., & Goh, J., (2015) Pursuing the elusive construction of distributed leadership: Is the search over? *Educational Management Administration & Leadership*. 43(5): 693–718.
- Hairuddin Mohd Ali, & Salisu A.Y. (2015). Distributed leadership and empowerment influences on teachers organizational commitment. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies MCSER Publishing*, Vol. 4 No. 1. S1, Rome-Italy.
- Hallinger, Bickman, L., & Davies, K. (1996). School context, principal leadership and student achievement. *Elementary School Journal*, 96(5), 527 - 549.
- Hallinger, & Heck, R. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980 - 1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(8), 157 - 191.
- Hands, C. M. (2012). Supporting teacher leadership for partnerships. In S. Auerbach (Ed.), *School leadership for authentic family and community partnerships* (pp. 173–192). New York, NY: Taylor & Francis.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2003). Sustaining leadership. *Phi Delta Kappan*, 84(9), 693 - 700.

- Hargreaves, A., & Fink, D. (2004). The seven principles of sustainable leadership. *Educational Leadership*, 61(7), 8-13.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2008). Distributed leadership: democracy or delivery? *Journal of Educational Administration*, 46, 229-240.
- Hargreaves, A., and Fullan, M. (2012) *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. New York: Teachers College Press.
- Harris. (2002a). *Building the capacity for school improvement*. Paper presented at the The American Research Association Conference, New Orleans.
- Harris. (2002b). *Effective leadership in school facing challenges contexts*. Paper presented at the The American Research Association Conference, New Orleans.
- Harris. (2003). Teacher leadership as distributed leadership: Heresay, fantasy, or possibility? . *School leadership and management*, 23(3), 313-324.
- Harris. (2004). Distributed leadership and school improvement: Leading or misleading. *Educational Management Administration & Leadership*, 32(1), 11-24.
- Harris, A., & Muijs, D. (2003). Teacher leadership: Improvement through empowerment? An overview of the literature. *Educational Management an Administration*, 31, 437-448.
- Harris, A. and Muijs, D. (2004). *Improving Schools through Teacher Leadership*. London: Oxford University Press.
- Harris, A. (2005). Teacher leadership: More just a feel-good factor?, *Leadership and Policy in Schools*, 4:201-219. ISSN: 1570-0763 print/1744-5043 online DOI: 10.1080/15700760500244777
- Harris A (2007) Distributed leadership: Conceptual confusion and empirical evidence. *International Journal of Leadership in Education* 10(3): 315–325.

- Harris. (2008). *Distributed School Leadership. Developing tomorrow's leader*. London: Routledge.
- Harris, A., & Townsend, A. (2007). Developing leaders for tomorrow: Releasing system potential. *School Leadership & Management*, 27, 167–177.
- Harris, A. and Spillane, J. (2008a). Distributed leadership through the looking glass. *Management in Education*, 22, pp. 31–34.
- Harris. (2009). *Distributed leadership: what we know*. Dordrecht: Springer.
- Harris, A. (2012). Distributed Leadership: Implications for the role of the principal. *Journal of Management Development*, 31(1), 7-17.
- Harris, A. (2014). *Distibuted Leadership Matters: Perspective, Practicalities, and Potential*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Harris, Preedy, M., & Bennet, N. (Eds.). (1977). *Organisational effectiveness and improvement*. Milton Keynes: Open University Press.
- Hartley D (2007) The emergence of distributed leadership in education: Why now? *British Journal of Educational Studies*, 55(2): 202–214.
- Hartley D (2010) Paradigms: how far does research in distributed leadership ‘stretch’? *Educational Management Administration & Leadership* 38(3): 271–285.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77, 81–112.
- Henson, R. K. (2001). Teacher Self-Efficacy: Substantive Implications and Measurement Dilemmas. *Keynote address given at The Annual Meeting of The Educational Research of The Educational Change*.
<http://www.emory.edu/>
- Ho, J. (2006). *IT Literature Review: Technology Leadership*. Singapore: Ministry of Education, Singapore.

- Hoang, T. (2008). Perception, curriculum, and subject matter: Reforming instruction. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 12(3). Retrieved from <http://iejll.journalhosting.ucalgary.ca/index.php/iejll/article/view/547>
- Hopkins. (1977). *Powerful Teaching, Powerful Learning, Powerful Schools*. Paper presented at the Inaugural Lecture, University of Nottingham.
- Hopkins, & Jackson, D. (2001). Building the capacity for leading and learning. In A. Harris, C. Day, M. Hadfield, D. Hopkins, A. Hargreaves & C. Chapman (Eds.), *Effective Leadership for School Improvement* (pp. 84 - 146). London: Routledge.
- House, R. J. (1971). A path-goal theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 16, 321-339.
- House, R. J. (1996). Path-Goal Theory of Leadership: Lessons, Legacy and A Reformulated Theory. *Leadership Quarterly*, 7(1996), 323-352.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Wiskowskie, L. (1992). Faculty trust in colleagues: Linking the Principal with school effectiveness. *Journal of Research and Development in School Education*, 26(1), 38-45.
- Hoy, W. K. & Woolfolk, A. E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *The Elementary School Journal*, 93(4), 356-372.
- Hoy, A. W & Hoy, W. K. (2003). *Instructional Leadership A Learning-Centered Guide*. USA: Allyn & Bacon.
- Huges, L W., (1994). *The principal as leader*. New York: Mac Millan College.
- Hulpia, H., Devos, G., & Rosseel, Y. (2009). The relationship between the perception of distributed leadership in secondary school and teachers' and teacher leaders' job satisfaction and organizational commitment. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(3), 291-317.
- Hulpia, H., Devos, G., & Van Keer, H. (2010). The influence of distributed leadership on teachers' organizational commitment: A multilevel approach. *The Journal of Educational Research*(103), 40-52.

- Hussein, A. (2012). *Mission of public education in Malaysia: the challenge of transformation*. Kuala Lumpur: University of Malaya Press.
- Hussein, A & Mohamad Sani, Ibrahim (Eds.) (2016). *Transformasi Pendidikan Nasional. Antara Aspirasi dan Anjakan*. Kuala Lumpur: University of Malaya Press.
- Hussein, M. (1993). *Kepemimpinan Keberkesanan Sekolah*. Kuala Lumpur: DBP.
- Ilknur, O., & Pinar, U., (2008). The effects of sex, gender, role and personality traits on leader emergence does culture make a difference? *Small Group Research*. 39 (5): 588-615.
- Ishak, S., (2004). Sekolah berkesan: amalan-amalan dalam pengurusan dan pendidikan, *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*. 4(2): 1-21
- Ishak, S. (2002). Gaya kepemimpinan transformasi dan pengajaran: Gaya manakah yang diperlukan oleh pengetua? *Jurnal pengurusan dan kepemimpinan pendidikan* 13(2), 1-16.
- Ishak, S., & Nor Asikin, S., (2004). Sistem pengurusan berkualiti ISO 9001 dan sekolah berkesan. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*. 4(2):22-28.
- Jackson, T., Burrus, J., Basset, K., Roberts, R. D., (2010), *Teacher leadership: An assessment framework for an emerging area of professional practice: Educational Testing Service*, <http://www.ets.org/research/contact.html>
- Jackson, S. L. (2006). *Research methods and statistics. A critical thinking approach* (2nd ed.). Belmont, CA: Thomson Wadsworth.
- Jaimes, I. J. (2009). *Distributed Leadership Practices In School: Effect On The Development of Teacher Leadership, A Case Study*. Dissertation of Doctor of Education. University Of Southern California.
- Jamaliah, A. H., & Norashimah, I. (2006). *Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan: Teori, Polisi dan Pelaksanaan* (2nd Ed.). Serdang, Selangor: Penerbit Universiti Putra Malaysia.

- Jamalul Lail, A.W., Aida Hanim, A.H., Suriati, Z dan Md Fuad, M.R. (2013). The relationship between headteacher's distributed leadership practices and teachers' motivation in national primary schools. *Asian Social Science* (9,16).
- Jerome, S. A., (1995). *Quality in education an implementation handbook*. Florida:St. Lucie Press.
- Johansen, M., (2003). *Nine characteristics and qualities of succesful entrepreneur and business leader*. In Jones, C. A., & Pound, L. (2008). *Leadership and Management in the Early Years: Form Principles to practice*. New York: McGraw-Hill. ston Churchill.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2004). *Educational Research: Quantitative, Qualitative and Mixed Approaches* (2nd Ed.). USA: Pearson.
- Joo, Y. H., (2011). *The structural analysis of the effects of distributed leadership on teacher professionalism*. Doctoral dissertation, University of Texas at Austin. Available electronically from <http://hdl.handle.net/2152/ETD-UT-2011-12-4447>.
- Jones, C. A., & Pound, L. (2008). *Leadership and Management in the Early Years: Form Principles to practice*. New York: McGraw-Hill.
- Kamaruzaman, M., (2009). *Keberkesanan program kelayakan profesional kepengetuaan kebangsaan*. (Tesis Doktor Falsafah Yang Tidak DiTerbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Kamaruzaman, K., (2007). Tekanan kerja di kalangan guru sekolah menengah. *Jurnal Kemanusiaan*, 10, 104-118.
- Karia, N., & Ahmad, Z.A. (2000). Quality Practices that pay: Empowerment and teamwork, *Malaysian Management Review*, 35(2).
- Karim, J. (2011). Emotional Intelligence: Leader-Member Exchange, Organizational Justice, and Outcome Variables: A Conceptual Model. *International Journal of Leadership Studies*, 6(3): 390-411.

- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2001). *Awakening the sleeping giant: Leadership development for teachers (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2012). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*, Putrajaya: KPM.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2019). Data EMIS 31 Januari 2019
- Kelley, R.C., Thornton, B., & Daugherty, R. (2005). Relationships between measures of leadership and school climate. *Education*, 126 (1): 17-26
- Kerr, S. (1978). Substitutes for leadership: Some implications for organizational design. *Organization and Administrative Sciences*, 8, 136 - 146.
- Khalid Johari, Zurida Ismail, Shukri Osman & Ahmad Tajuddin Othman. (2009). Pengaruh jenis latihan guru dan pengalaman mengajar terhadap efikasi guru. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 34(2), 3-14.
- Khairil Annas, J. (2009). *Evolusi kepemimpinan I: Tinjauan teori-teori terpilih*. Kuala Lumpur: Kasturi Jingga Corporation Sdn. Bhd.
- Klassen, R. M. & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102, 741–756.
- Klassen, R. M., Tze, V. M. C., Betts, S. M., & Gordon, K. A. (2011). Teacher efficacy research 1998 - 2009: Sign of Progress or Unfulfilled Promised. *Educational Psychology Review*, 23, 21-43.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. (3rd Ed) London: The Guilford Press.
- Kouzes, J. M. & Posner, B. Z. (1988). *The leadership Practices Inventory*. San Diego: Pfeiffer and Company.
- Kouzes, J.M., & Posner, B. Z. (1995). *The Leadership Challenge: How to keep getting extraordinary things done in organisations*. San Francisco: Jossey Bass.

- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2002). *Leadership Challenge* (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2007). *The Leadership Challenge* (4th Ed.). USA: Jossey-Bass.
- Krejcie, R. V and Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30:607-610.
- Krisko, M. E. (2001). *Teacher Leadership: A Profile to Identify the Potential*.
http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/0d/98/cc.pdf
- Lai, E., & Cheung, D., (2015). Enacting teacher leadership: the role of teachers in bringing about change. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(5): 673–692.
- Lakomski, G. (2008). Functionally adequate but causally idle: whither distributed leadership? *Journal of Educational Administration*, 46, 159 - 171.
- Lambert, L. (1988). *Building leadership capacity in schools*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lambert, L. (2003). *Leadership capacity for lasting school improvement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lashway, L. (2003). Distributed leadership. *Research Roundup*, 19(4).
- Law E, Galton M & Wan S (2010) Distributed curriculum leadership in action: A Hong Kong case study. *Educational Management Administration & Leadership*, 38(3): 286–303.
- Leong, M. W. (2010). *Principal Technology Leadership and The Level of ICT Application of Teachers at A Secondary School in Seremban District*. (Unpublished Master's Thesis), University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Leithwood, K., Louis, K.S., Anderson, S. & Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning: A review of research*. New York: The Wallace Foundation.

- Leithwood, K., & Louis, K. S., (2012). *Linking Leadership to Student Learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Leithwood, Day, C., Sammons, P., & Harris, A. (2006). *Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning*. Nottingham: DfES Publications.
- Leithwood, & Jantzi, D. (1998). Distributed leadership and student engagement in school. *Paper presented at the American Educational Research Association*, San Diego, CA.
- Leithwood, & Jantzi, D. (1999). Transformational school leadership effects: A reproduction. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(4), 451 - 479.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Leithwood, & Jantzi, D. (2000). Principal and teacher leadership effects: A replication. *Leadership and Management*, 20(4).
- Leithwood, Mascall, B., Strauss, T., Sacks, R., N., M., & Yakashina, A. (2007). Distributing leadership to make school smarter. Taking the ego out of the system *Leadership and Policy in Schools*, 6(1), 37 - 67.
- Leithwood, Mascall, B., & Strauss, T. (2009). *Distributed leadership according to the evidence*. Abingdon: Routledge.
- Leithwood, & Montgomery, D. (1982). The role of the elementary school principal in program empowerment. *Review of educational research*, 52(3), 309 -339.
- Leithwood, & Riehl, C. (2003). *What Do We Already Know about Successful School Leadership?* Prepared for the AERA Division A Task Force on Developing Research in Educational Leadership. Ontario Institute for Studies in Education and University of North Carolina at Greensboro, March.
- Lewin, Lippit, & White. (1939). in Bush (2008) *Theories of educational leadership and management*. London: SAGE Publication Inc.

- Lim, B. L. & Poon, M. L. (1997). Kesan Efikasi Diri Terhadap Komitmen, Daya Usaha dan Prestasi Kerja di Kalangan Guru Sekolah. *Jurnal Pendidikan*, 18:37-55
- Ling, Y. L., (2016), *Pengaruh persekitaran maklumbalas, kepercayaan terhadap pemimpin dan komunikasi Bimbingan terhadap efikasi sendiri pegajaran di politeknik Malaysia*, (Tesis Doktor Falsafah Yang Tidak DiTerbitkan). Universiti Sains Malaysia.
- Little, J. W. (2003). Constructions of teacher leadership in three periods of policy and reform activism. *School Leadership & Management*, 23, 401–419. doi:10.1080/1363243032000150944
- Loh Kok Cheng (2008). Kepemimpinan Guru (Teacher Leadership) Di sebuah Sekolah Kerajaan Di Papar: Kes SMK Majakir. *Kertas kerja dalam 16th National Seminar on Educational Management and Leadership Institute Aminuddin Baki*. Malaysia: KPM.
- Lord, R. D., & Alhiger. (1986) Meta analysis of the relationship between personality traits and leadership perception. *Journal of Psychology*. 71(3): 402-410.
- Louis, K.S., Mayrowetz, D., Smiley, M. and Murphy, J. (2009). The role of sense making and trust in developing distributed leadership. In Harris, A. (ed.), *Distributed Leadership*. Dordrecht: Springer, pp. 157–180.
- Lumby J, Crow G & Pashiardis P 2008. *International handbook on the preparation and development of school leaders*. New York: Routledge.
- Lunenburg, F., & Ornstein, A. (2004). *Educational administration: Concepts and practice* (4th ed.). Belmont, CA: Thompson Learning Inc.
- Lussier, R. N., & Achua, C. A., (2001). *Leadership: Application skill and development*. USA: College Publishing.
- MacBeath, J. (2005). Leadership as distributed: A matter of practice. *School leadership and management*, 25(45), 349 - 362.

- MacBeath, J., Oduro, G. K. T., & Waterhouse, J. (2004). *Distributed Leadership in Action: A Study of Current Practice in Schools*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Madsen, J., & Mabokela, R. (2014). Leadership challenges in addressing changing demographics in schools. *NASSP Bulletin*, 98, 75–96.
- Mann, R. D., (1965). A review of relationship between personality and performance in small groups. *Psychology Bulletin*. 56. 214-270.
- Mangin, M. M., & Stoelinga, S. R. (2008). Teacher leadership: What it is and why it matters. In M. M. Mangin & S. R. Stoelinga (Eds.), *Effective teacher leadership: Using research to inform and reform* (pp. 1–9). New York, NY: Teachers College Press.
- Mardhiah, J., & Rabiatal-Adawiyah, A. R. (2016). Hubungan Kualiti Penyeliaan Pengajaran Dengan Efikasi Kendiri Guru. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 3(3): 1 – 16.
- Marlia J., & Yahya, D. (2016). Praktis Kepimpinan Distributif Dan Komitmen Terhadap Organisasi Berdasarkan Kohort Generasi Guru. *International Seminar on Generating Knowledge Through Research*, 1(October), 275–286.
- Malmberg, L.-E., Hagger, H., & Webster, S. (2014). Teachers' situation-specific mastery experiences: teacher, student group and lesson effects. *European Journal of Educational Psychology*, 29(3), 429-451.
- Margolis J (2012) Hybrid teacher leaders and the new professional development ecology. *Professional Development in Education* 38(2): 291–315.
- Mascall, B., Leithwood, K., Strauss, T., & Sacks, R. (2009). The relationship between distributed leadership and teacher's academic optimism. In A. Harris (Ed.), *Distributed Leadership. Studies in Educational Leadership 7*: Springer Science+Business Media BV.
- Mayrowetz, D. (2008). Making sense of distributed leadership: exploring the multiple usages of the concept in the field. *Educational Administration Quarterly*, 44, 424 - 435.

- Mayrowetz, D., Murphy, J., Louis, K. S., & Smylie, M. A. (2007). Distributed leadership as work redesign: Retrofitting the job characteristics model. *Leadership and Policy in Schools, 6*, 69–101.
- McCoach, D. B., & Colbert, R. D. (2010). Factors Underlying the Collective Teacher Efficacy Scale and Their Mediating Role in the Effect of Socioeconomic Status on Academic Achievement at the School Level, *Measurement & Evaluation in Counseling & Development 43*(3), 31-47.
- McMillan, J. H. (2012). *Educational Research: Fundamentals for The Consumer* (Sixth ed.). Boston, USA: Pearson Education, Inc.
- MetLife (2013) *The MetLife survey of the American teacher: Challenges for school leadership*. Available at:
<https://www.metlife.com/assets/cao/foundation/MetLife-Teacher-Survey-2012.pdf> (accessed 21 February 2013)
- Mertler, C. A., & Charles, C. M. (2008). *Introduction to Educational Research* (6th ed.). Boston: Pearson Allyn and Bacon.
- Milner, R. H. & Hoy, A. W. (2003). A Case Study of An African American Teacher's Self Efficacy, Stereotype Threat and Persistence. *Teaching and Teacher Education, 19*: 263-276.
- Mitchell, M. & Jolley, J. (2004). *Research Design Explained*. (5th Ed). New York: Thompson Learning.
- Mohd Majid, K. (1990). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. Ampang, Selangor: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mohd Najib, A. G. (1999). *Penyelidikan Pendidikan*. Skudai, Johor: Universiti Teknologi Malaysia.
- Moorhead, G., & Griffin, R., (1998). *Organizational behavior: managing people and organizational*. Edisi ke-5. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Morris, D. B., Usher, E. L., Chen, J. A., (2016). Reconceptualizing the sources of teaching self-efficacy: a critical review of emerging literature. *Educational Psychology Review*.

- Muijs, D., & Harris, A. (2003). Teacher leadership: A review of the literature *Educational Management & Administration*, 31(4), 437 - 439.
- Muijs, D., & Harris, A. (2003). Teacher leadership—Improvement through empowerment? An overview of the literature. *Educational Management Administration & Leadership*, 31, 437–448.
- Muijs, D., & Harris, A. (2006). Teacher led school improvement: Teacher leadership in the UK. *Teaching and Teacher Education*, 22, 961–972.
- Muijs, D. (2011). *Doing Quantitative Research in Education with SPSS* (Second ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Inc.
- Mullick, J., Sharma, U., & Deppeler, J. (2012). School teachers' perception about distributed leadership practices for inclusive education in primary schools in Bangladesh. *School Leadership & Management*, 1(18), iFirst Article, doi: 10.1080/13632434.2012.723615
- Mohd Munaim, M. (2013). Pengaruh Kepimpinan Instruksional Guru Besar Ke Atas Efikasi Guru. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan*, 14: 232-251.
- Mumtaz Begum Abdul Kadir, Norzaini Azman & Mohamad Sani Ibrahim. 2010. Pengaruh integriti kepemimpinan terhadap pelaksanaan pengurusan kualiti menyeluruh di Institusi Pendidikan Tinggi Mara. *Akademika*. 78 (Jan-April): 67-75.
- Neuman, M., & Simmons, W. (2000). *Leadership for student learning*. Phi Delta Kappan, 82(1), 9 - 12.
- Ng, W., Nicholas, H. & Alan, W. (2010). School Experience Influence on Pre-Service Teachers: Evolving About Effective Teaching. *Teaching and Teacher Education*, 101(1): 50-61.
- Nor, 'Amimah, O. (2008). *Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengetua dan Efikasi Guru*. (Tesis Sarjana Kepengetuaan Yang Tidak Diterbitkan). Universiti Malaya.

- Nor Ashikin, S. (2009). Kepimpinan Pengajaran dan Perkongsian Wawasan: Satu Kajian Kes di Sekolah Kebangsaan Luar Bandar. *Prosiding Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Ke 16*. Institut Aminuddin Baki: 53-65.
- Nor Asmah Sheirnowani, A. R., Mohd Asri, M. N., Rohaila, Y., & Hamidah, Y., (2015), Kesahan Model Amalan Kepimpinan Guru; *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik (JuKu)*, 3,2,1-12
- Noor Azam Ismail. (2012). *Kepimpinan Guru Mempengaruhi Sikap Pelajar Sekolah Menengah Daerah Segamat*. Sarjana pendidikan Pengurusan dan Pentadbiran. Skudai: UTM.
- Norlia, G., & Jamil, A., (2006) Kajian pengetua kanan: Satu penilaian. *Kertas kerja Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Ke 13*, 4-8 Disember. Institut Aminuddin Baki.
- Noraida, M. N. (2005). *Peranan Pengetua Dalam Program Perkembangan Staf dan Efikasi Guru di Negeri Sembilan*. (Tesis Sarjana Keperolehan yang tidak diterbitkan). Universiti Malaya.
- Norashikin Abu Bakar, Ramli Basri & Foo Say Fooi (2015). Hubungan Kepimpinan Guru dengan Pencapaian Akademik Pelajar. *International Journal of Education and Training (InJET)*. November 1(2): hlm. 1-11.
- Norashikin Abu Bakar, Ramli Basri & Nurnazahiah Abas (2013). Kepimpinan Pengajaran Pengetua dan Kepimpinan Guru. *Prosiding Seminar Pasca Siswazah Dalam Pendidikan (GREDEC 2013)*. hlm. 419 - 430. Serdang: Universiti Putra Malaysia.
- Norasmah Othman & Rofilah Md. Said (2013). Tahap Kesiediaan Guru Sekolah Menengah Harian Mengamalkan Kepimpinan Tersebar. *Jurnal Teknologi (Social Sciences)*. 64:1, hlm 93–100. Dimuat turun daripada <http://www.jurnalteknologi.utm.my/index.php/jurnalteknologi/article/view/1557/1550>.
- Nor Hayati Hamdan, B. (2011). *Kepemimpinan distributif seorang pengetua di sebuah sekolah premier di daerah Kelang, Selangor*. (Master), Universiti Malaya, Kuala Lumpur.

- Norita, I. (2012). *Kepimpinan Instruksional Pengetua, Kerenah Birokrasi dan Efikasi Kendiri Guru Di Daerah Pasir Puteh, Kelantan*. (Dissertasi Sarjana Kepengetuaan Yang Tidak Diterbitkan.), Universiti Malaya.
- Northouse, P. G. (2004). *Leadership Theory and Practice* (3rd Ed). Western Michigan: Sage Publications, Inc.
- Northouse, P. G. (2007). *Leadership: Theory and Practice* (4th ed ed.). London: Sage.
- Nurahimah, M. Y., & Rafishah, O. (2010). Hubungan kualiti penyeliaan pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah dengan efikasi guru. *Asia Pacific Journal of Education*, 25, 53-71.
- Nurulaim Asyikin Zakaria & Suhaida Abdul Kadir (2013). *Kepimpinan Distributif Sekolah Menengah Di Daerah Kangar, Perlis*, Seminar Pasca Siswazah Dalam Pendidikan (GREDEC 2013) Universiti Putra Malaysia.
- Oduro, G. K. T. (2004). *Distributed leadership in schools: What English teacher say about the 'pull' and 'push' factors*. Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference University of Manchester.
- Ofsted. (2000). *Improving City Schools*. London: Office for Standard in Education.
- Organization for Economic Co-operation Development (2008). Improving school leadership. *Policy and practice*. from <http://www.oecd.org/dataoecd/6/49/41686541.pdf>
- Owens, R. G. (2001). *Organizational Behavior in Education* (7th ed ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Owens, R. G., & Valesky, T. C. (2007). *Organizational Behavior In Education: Adaptive Leadership and School Reform* (9th Ed). USA: Pearson.
- Palant, J. (2007). *SPSS survival manual. A step-by-step guide to data analysis using SPSS for Windows (Version 15)* (3rd ed ed.). NSW, Australia: Allen & Unwin.
- PRPM. (2008). Pusat Rujukan Persuratan Melayu, from <http://prpm.dbp.gov.my/>

- Pedersen J, Yager S and Yager R (2012) Student leadership distribution: Effects of a student-led leadership program on school climate and community. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 7(2): 1–9.
- PricewaterhouseCoopers LLP. (2007). *Independent study into school leadership*. Nottingham: DfES Publications.
- Purkey, S., & Smith, M. (1983). School Reform. *Elementary School Journal*, 83, 427-452.
- Rafisah, O. (2009). *Hubungan Kualiti Penyeliaan Pengajaran dan Pembelajaran dengan Komitmen dan Efikasi Guru*. (Tesis Ijazah Doktor Falsafah Yang Tidak Diterbitkan), UUM.
- Rahimah, A. (2004). Malaysian School Principalship: Predicament of Leadership and Management. In H. A. Rahimah & F. H. Tie (Eds.), *Principalship and School Management*. Kuala Lumpur: Principals' Institute, Faculty of Education, University of Malaya.
- Rahimah, A. (2005). Kepemimpinan dan Kepengetuaan di Alaf Baru: Pengetua dan Pembaharuan Sekolah. *Jurnal Institut Pengetua*, 3(1): 1-8.
- Rahimah, A., & Simin, G. (2014). School Leadership for The 21st Century: A Conceptual Review. *Malaysian Online Journal of Educational Management (MOJEM)*, 2(1): 48-61.
- Rajoo, A., (2103). *Pengaruh kepimpinan distributif sebagai moderator terhadap hubungan antara penglibatan guru dalam membuat keputusan dan efikasi sendiri guru*. (Tesis Kedoktoran Falsafah yang tidak diterbitkan.). Universiti Sains Malaysia.
- Raudenbush, S. W., Rowen, B. & Cheong, Y. F. (1992). Contextual effects on The Self-Perceived Efficacy of High School Teachers. *Sociology of Education*, 65:150-167.
- Rentz N. L. (2007). *The Influence of Positive Behavior Support on Collective Teacher Efficacy*. (Unpublished PhD Thesis). Baylor University.
- Richardson, G. E. (2011). *Teacher efficacy and its effects on the academic achievement of African American Studies*. (Doctoral Dissertation), Greenleaf University.

- Robert, M. K., & Ming, M. C., (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102 (3), 741- 756.
- Robbin, S. P., & Judge, T. A. (2013). *Organizational Behavior* (Fifteenth ed.). USA: Pearson Education Limited.
- Robinson, V.M.J., (2008). Forging the links between distributed leadership and educational outcomes. *Journal of Educational Administration* 46(2): 241–256.
- Rosnarizah, A. H., & Zulkifli A. M., (2009). Prevalens kepemimpinan distributed di sekolah-sekolah menengah terpilih di Malaysia. *Kertas kerja yang dibentang di Seminar Nasional Pengurusan dan Kepemimpinan Pendidikan Ke 16 Tahun 2009*, Institut Aminuddin Baki, Genting Highlands.
- Rosnarizah, A.H. & Hussein, A., (2015) Distributed Leadership, Contextual Factor and Self Efficacy in Malaysia, *Malaysian Online Journal of Educational Management* 3,3,1-12.
- Ross, J. A. (1992). Teacher efficacy and the effect of coaching on student achievement. *Canadian Journal of Education*, 17 51-65.
- Ross, J. A., Cousins, J. B., Gadalla, T., & Hannay, L. (1999). Administrative assignment of teachers in restructuring secondary schools: the effect of out-of-field course responsibility on teacher efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 35, 782–804. doi:[10.1177/00131619921968824](https://doi.org/10.1177/00131619921968824).
- 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.
- Rusmini, K. A. (2005). Mengukur Keberkesanan Sekolah: Satu Perspektif Daripada Kerangka Konsep 'Balanced Scorecard'. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*, 15(1): 63-79.
- Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2011). Yes, I can, I feel good & I just do it! On gain cycles and spirals of efficacy beliefs, affect, and engagement. *Applied Psychology: An International Review*, 60, 255–285.

- Salazar, Y. C., Jr. (2010). *Teacher to Leader: A Mixed Methods Approach to Investigating Teacher Leadership in Program Improvement Secondary Schools*. Disertasi Doctor of Education. Amerika Syarikat: San Diego State University.
- Sazali, Y. (2009). The relationship between head masters competency and school success. *Paper presented at the 1st Regional Conference on Educational Leadership and Management*, Institut Aminuddin Baki, Genting Highland
- Schunk, D. H. (1984). Sequential attributional feedback and children's achievement behaviors. *Journal of Educational Psychology*, 76, 1159–1169.
doi:[10.1037/0022-0663.76.6.1159](https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.6.1159).
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout. *Applied Psychology: An International Review*, 57(152-171).
- Scribner J, Sawyer R, Watson S, et al. (2007) Teacher teams and distributed leadership: A study of group discourse and collaboration. *Educational Administration Quarterly* 43(1): 67–100.
- Sekaran, U. (1992). *Research method for business: a skill building approach* (2nd ed ed.). New York: John Wiley and Sons.
- Sekaran, U. (2003). *Research method for business, a skill-building approach* (4th Edition ed.). USA: John Wiley & Son Inc.
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline*. New York: Currency Doubleday.
- Senge P (1990a). *Visionary leadership*. New York: Double Day.
- Senge, P. M., Scharmer, C. O., Jawroski, J., & Flowers, B. (2005). *Presence - exploring profound change in people, organisations and society*. London: Nicholas Brealy Publishing.
- Sergiovanni, T. J. (1984). Leadership and excellence in schooling. *Educational Leadership*, 41(5), 4-13.

- Sergiovanni, T. J. (2000). *The Lifeworld of Leadership: Creating culture, community, And personal meaning in our schools*. San Francisco, CA: Josey-Bass Publishers.
- Sergiovanni, T. J. (2001). *Principalship*. Boston: Allyn Bacon.
- Shafinaz, A. M. (2009). *Kepimpinan Pengetua dan Hubungannya Dengan Efikasi Kendiri Guru di Daerah Jempol, Negeri Sembilan*. (Disertasi Sarjana Kependidikan yang tidak diterbitkan.), Universiti Malaya.
- Shafinaz, A. M. (2017). *Kecerdasan Emosi, Kepimpinan Instruksional dan Hubungannya Dengan Efikasi Kendiri Guru di Negeri Sembilan*. (Tesis Kedoktoran Falsafah yang tidak diterbitkan.). Universiti Malaya.
- Shakir, F. J., Isa, J. H., & Mustafa, P. O. (2011). Perception towards distributed leadership in school improvement. *International Journal of Business and Management*, 6(10).
- Shariffah Sebran Jamila, S. I. (2011). *Latihan profesional dan hubungan dengan tret personaliti dan kemahiran mengurus dan memimpin dalam kalangan pengetua dan guru besar novis di Malaysia*. (Ijazah Doktor Falsafah), Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Sheppard, B. (2003). If to do in schools were as easy as to know what were good to do *Education Canada*, 43(4).
- Silins, H., & Mulford, W. (2002). Leadership and school results. In K. Leithwood & P. Hallinger (Eds.), *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration*. Dordrecht: Kluwer.
- Siva Rabindarang (2014). *Kepimpinan Distributif, Komitmen Organisasi dan Tekanan Kerja Di Kolej Vokasional, Malaysia*. (Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan). Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Siva R., Khuan Wai Bing, & Khoo Yin Yin. (2014). Refleksi Tenaga Pengajar Terhadap Kepemimpinan Distributif dan Tekanan Kerja dalam Pendidikan Teknik dan Vokasional. *Akademika*, 84(1&2), 17–27.

- Siva, R., Khuan, W. B. & Khoo, Y. Y. . (2014). The influence of distributed leadership on job stress in technical and vocational education. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 4(1), 490 - 499.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Education Psychology*, 99(611-625).
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2014). Teacher Self-Efficacy and Perceived Autonomy: Relations With Teacher Engagement, Job Satisfaction and Emotional Exhaustion. *Psychological Reports*, 114: 68-77.
- Smith, S.C. & Piele, P.K., (Eds.). (1997). *School leadership. Handbook for excellence*. Eugene, OR: ERIC Clearinghouse on Educational Management.
- Smith, L. M. (2007). *A Study of Teacher Engagement in Four Dimension of Distributed Leadership in One School District in Georgia*. Disertasi Doctor of Education. Amerika Syarikat: Georgia Southern University.
- Smylie, M. A., & Denny, J. W. (1990). Teacher leadership: Tensions and ambiguities in organizational perspective. *Educational Administration Quarterly*, 26(3), 235- 259.
- Smylie, M.A., & Brownlee-Conyers, J. (1992). Teacher leaders and their principals: Exploring the development of new working relationships. *Educational Administration Quarterly*, 28,150–184.
- Snell J & Swanson J 2000. The essential knowledge and skills of teacher leaders: A search for a conceptual framework. *Paper presented at the annual meeting to the American Educational Research Association*, New Orleans, LA.
- Spillane. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Spillane, J. P., & Diamond, J. B. (2007). A distributed perspective on and in practice. In J. P. Spillane & J. B. Diamond (Eds.), *Distributed leadership in practice* (pp.146–166). New York, NY: Teachers College Press.
- Spillane, Halverson, R., & Diamond, J. (2001). Investigating School Leadership Practice: A Distributed Perspective. *Educational Researcher* 30(3), 23 - 28.

- Spillane, Halverson, R., & Diamond, J. (2004). Towards a theory of school Leadership practice: Implications of a Distributed Perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1).
- Spillane, J. P., Camburn, E. M. and Pareja, A.S. (2007). Taking a distributed perspective to the school principal's work day. *Leadership and Policy in Schools*, 6(1), 103-125.
- Stipek, D. (2012). Effects of student characteristics and perceived administrative and parental support on teacher self-efficacy. *The Elementary School Journal*, 112(4): 590-606.
- Stodgill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. in Christy (2008). *A comparison of distributed leadership readiness in elementary and middle school*, Unpublished Doctoral, The University of Missouri.
- Storey, A., (2004). The problem of distributed leadership in schools. *School Leadership and Management* 24:249–265.
- Sukarmin. (2010). *Hubungan Tingkah laku Kepimpinan Pengajaran Guru Besar dengan Keafiatan Sekolah, Komitmen Organisasi, Efikasi dan Kepuasan Guru Sekolah Rendah di Surakarta*. (Tesis Doktor Falsafah Yang Tidak Diterbitkan). Selangor:UKM
- Supovitz, J. A., (2008). Instructional influence in American high schools. In M. M. Mangin & S. R. Stoelinga (Eds.), *Effective teacher leadership: Using research to inform and reform* (pp. 144–162). New York, NY: Teachers College Press.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistic* (4th Edition ed.). New York: HarperCollins College Publishers.
- Talip, B. (2010). *Hubungan Kepimpinan Instruksional Pengetua Dengan EfikasiKendiri Guru Di Sekolah Menengah di Daerah Saratok, Sarawak*. (Tesis Sarjana Sains Yang Tidak Diterbitkan). Universiti Utara Malaysia.
- Taylor, P. (1994). Leadership in education. *Emergency Librarian* 21(9).

- Teng, L. K. (2006). *Pengaruh faktor terpilih terhadap efikasi sendiri guru sekolah menengah di negeri Sarawak*. (Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan). Universiti Putra Malaysia.
- Tian, M. (2015). Does Resource and Agency Matter: Distributed Leadership in Finnish Schools. In *ECER 2015: Education and Transition* (p. 2).
- Tian, M., Risku, M., & Collin, K., (2015). A meta-analysis of distributed leadership from 2002 to 2013: Theory development, empirical evidence and future research focus. *Educational Management Administration & Leadership*. 1-19. Reprints and permission: sagepub.co.uk/journalsPermissions.nav
- Timperley HS (2009) Distributing leadership to improve outcomes for students. In: Leithwood K, Mascall B and Strauss T (eds) *Distributed Leadership According to the Evidence*. Abingdon: Routledge, pp.197–222.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, W. A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of educational research*, 68, 202-248.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Tschannen-Moran, M., & Gareis, C. R. (2015). Faculty Trust in The Principal: An Essential Ingredients in High-Performing Schools. *Journal of Educational Administration*, 53(1): 66-92.
- Tucker, C. M., Porter, T., Reinke, W. M., Herman, K. C., Ivery, P. D., Mack, C. E., et al. (2005). Promoting teacher efficacy for working with culturally diverse students. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 50(1), 29-34.
- Tuckman, B. W. (1999). *Conducting educational research* (5th ed.). Fort Worth: Harcourt Brace College Publisher.
- Usher, E. L., & Pajares, F. (2008). Sources of self-efficacy in school: critical review of the literature and future directions. *Review of Educational Research*, 78, 751–796. doi:[10.3102/0034654308321456](https://doi.org/10.3102/0034654308321456).

- Valenzuela, K., (2007) *I want to be a leader*. Download, <http://www.bealeader.net>.
- Vasudha, N. (2000). Charismatic Leadership and Self Efficacy: Importance of Role Clarity. *Management and Labour Studies*, 25: 231-243.
<http://www.geocities.com/rkvenkat/articles.html>
- Vernon-Dotson, L. J. (2008). Promoting inclusive education through teacher leadership teams: A school reform initiative. *Journal of School Leadership*, 18, 344–373.
- Vlachedi, M. F., M. (2013). Differentiation of teachers and principals' engagement in distributed leadership according to their demographic characteristic. *Journal of Education and Learning*, 2(4), 19-30. doi: 10.5539/jel.v2n4p19
- Wallace M (2002) Modelling distributed leadership and management effectiveness: Primary school senior management teams in England and Wales. *School Effectiveness and School Improvement* 13(2): 163–186.
- Walker, J. & Slear, S. (2011). The impact of principal leadership behaviors on the efficacy of new and experienced middle school teachers. *NASSP Bulletin*, 95(1), 46-64.
- Wan Noraini, W. K. (2011). *Efikasi Pensyarah dan Hubungannya Dengan Kompetensi Pensyarah Teknikal Politeknik Malaysia*. (Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Wang, M., Haertel, G., & Walberg, H. (1990). What influences Learning? A content analysis of Review Literature. *Journal of Educational Research*, 84(1), 30 - 43.
- Wenner, J. A., & Campbell, T. (2016), The theoretical and empirical basis of teacher leadership: A review of literature, *Review of Educational Research*, AERA
- Woolfolk, A. E. & Hoy, W. K. (1993). Teachers' Sense of Efficacy and The Organizational Health of Schools. *The Elementary School Journal*, 93:356-372.
- Woods, P, A., Bennett, N., Harvey, J.A., et al. (2004). Variabilities and dualities in distributed leadership: Findings from a systematic literature review. *Educational Management Administration & Leadership* 32(4): 439–457.

- York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of school leadership. *Review of Educational Research, 74*, 255-316.
- Yu-Liang, A. C. (2009). A case study of elementary beginning Mathematics teachers efficacy development. *International Journal of Science and Mathematics Education. 8*: 271-297
- Yulk, G. A. (2002). *Leadership in Organizations* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Yulk, G. (2013). *Leadership In Organizations* (8th Ed). New York: Pearson.
- Yusof, R. (2004). *Penyelidikan Sains Sosial*. Bentong, Pahang: PTS Publications & Distribution Sdn. Bhd.
- Yusof, B., & Yahzanon, T., (2013). Kepemimpinan tersebar dan hubungannya dengan tekanan dan komitmen kerja. *2nd International Seminar on Quality and Affordable Education (ISQAE 2013)*
- Zaidatol, A., Teng, L. K., Foo, S. F., Zakaria, K., & Jegak, U. (2011). *Hubungan kepemimpinan transformational pengetua dengan efikasi sendiri guru*. Pembentangan kertas kerja.
- Zainuddin, A. (2012). *Structural Equation Modeling Using AMOS Graphic*. Shah Alam: Universiti Teknologi MARA Press.
- Zenner, K. R. (2011). *Understanding principals' and lead teacher's perception of distributed leadership in three high performing public high schools: An exploratory multiple case study*. California State University, Fullerton.
- Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher Self-Efficacy and Its Effects on Classroom Processes, Student Academic Adjustment, and Teacher Well-Being: A Synthesis of 40 Years of Research. *Review of Educational Research, 86*(4), 981–1015.

Zuraidah Abdullah, Rahimah Hj. Ahmad & Muhd. Faizal Ab. Ghani (2009).
Komuniti pembelajaran profesional dalam kalangan warga sekolah menengah
di Malaysia. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*. Diakses pada 15 Februari 2014
daripada [http://www.fp.utm.my/ePusatSumber/listseminar/medc2012/
pdf/117.pdf](http://www.fp.utm.my/ePusatSumber/listseminar/medc2012/pdf/117.pdf)

Zuraidah Juliana Mohamad Yusoff, Yahya Don, & Siti Noor Ismail. (2016).
Pengaruh Kepimpinan Distributif terhadap Pengurusan Konflik dalam
Kalangan Pemimpin Sekolah. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 41(2), 165–171.

Zuraidah Juliana Mohamad Yusoff, Yahya Don & Siti Noor Ismail (2014).
Kompetensi Emosi Pemangkin Keberkesanan Amalan Kepimpinan Guru.
Jurnal Kepimpinan Pendidikan. Dimuat turun daripada [http://e-
journal.um.edu.my/publish/JuPiDi/](http://e-journal.um.edu.my/publish/JuPiDi/).