

# **KEPIMPINAN TRANSFORMASIONAL PENGETUA DAN EFIKASI KENDIRI GURU: SATU KAJIAN EMPIRIKAL DI SEKOLAH MENENGAH PERSENDIRIAN CINA DI PULAU PINANG, MALAYSIA**

## ***(PRINCIPAL TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP AND TEACHER SELF-EFFICIENCY: AN EMPIRICAL STUDY IN CHINESE INDEPENDENT HIGH SCHOOL IN PULAU PINANG, MALAYSIA)***

**Bee Chen Wong and Lei Mee Thien\***

School of Educational Studies, Universiti Sains Malaysia,  
11800 USM Pulau Pinang, Malaysia

\*Corresponding author: [thienleimee@usm.my](mailto:thienleimee@usm.my)

Publication date: 23 December 2020

To cite this article: Wong, B. C., & Thien, L. M. (2020). Kepimpinan transformasional pengetua dan efiikasi sendiri guru: Satu kajian empirikal di sekolah menengah persendirian Cina di Pulau Pinang, Malaysia. *Asia Pacific Journal of Educators and Education*, 35(2), 17–37. <https://doi.org/10.21315/apjee2020.35.2.2>

To link to this article: <https://doi.org/10.21315/apjee2020.35.2.2>

**Abstract:** The purpose of this study was to identify the relationships between transformational leadership dimensions and the dimensions of teacher self-efficacy in Malaysian Chinese Independent High Schools (CIHS) in Malaysia. This study employed a cross-sectional quantitative survey research design. Data were collected from five CIHS in Pulau Pinang. A total of 384 respondents from CIHS were participated in this study. This study used partial least squares structural equation modelling (PLS-SEM) approaches for data analysis. Findings showed that the charisma dimension has significant relationship with each dimensions of teacher self-efficacy: instructional strategies ( $\beta = 0.244, p < 0.05$ ), classroom management ( $\beta = 0.264, p < 0.05$ ), and student engagement ( $\beta = 0.192, p < 0.05$ ). However, dimension of motivation inspiration has no significant relationships with each dimension of teacher self-efficacy: instructional strategies ( $\beta = -0.159, p = 0.061$ ), classroom management ( $\beta = -0.185, p = 0.066$ ), and student engagement ( $\beta = -0.195, p = 0.068$ ). The dimension of individualised consideration has no significant positive relationship with instructional strategic ( $\beta = 0.109, p = 0.130$ ). However, individualised consideration has significant positive relationship with classroom management

( $\beta = 0.309, p = 0.001$ ) and student engagement ( $\beta = 0.336, p < 0.001$ ). The dimension of intellectual motivation has significant positive relationship with instructional strategic ( $\beta = 0.225, p = 0.016$ ). In contrast, no significant relationships were found between intellectual motivation and classroom management ( $\beta = 0.100, p = 0.162$ ) as well as intellectual motivation and student engagement ( $\beta = 0.336, p < 0.001$ ). Transformational leadership contributed 16.1% variance explained on instructional strategies, 15.8% variance explained on classroom management, and 18.1% variance explained on student engagement dimension. Implications and direction for future studies were discussed.

**Keywords:** Teacher self-efficacy, transformational leadership, Malaysia, partial least squares structural equation modelling, Chinese Independent High Schools

**Abstrak:** Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti hubungan antara dimensi kepimpinan transformasional dengan dimensi efikasi sendiri guru di Sekolah Menengah Persendirian Cina (SMPC) di Malaysia. Kajian ini menggunakan kaedah kuantitatif tinjauan keratan rentas. Data dikumpul daripada lima buah SMPC di Pulau Pinang. Seramai 384 orang guru terlibat dalam kajian ini. Kajian ini menggunakan statistik deskriptif dan pendekatan *partial least squares structural equation modelling* (PLS-SEM) untuk penganalisan data. Hasil kajian menunjukkan dimensi karisma mempunyai hubungan signifikan dengan setiap dimensi efikasi sendiri guru: strategi pengajaran ( $\beta = 0.244, p < 0.05$ ), pengurusan bilik darjah ( $\beta = 0.264, p < 0.05$ ), dan penglibatan pelajar ( $\beta = 0.192, p < 0.05$ ). Manakala dimensi motivasi berinspirasi tidak mempunyai hubungan yang signifikan dengan setiap dimensi efikasi sendiri guru: strategi pengajaran ( $\beta = -0.159, p = 0.061$ ), pengurusan bilik darjah ( $\beta = -0.185, p = 0.066$ ), dan penglibatan pelajar ( $\beta = -0.195, p = 0.068$ ). Dimensi pertimbangan individu tidak mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan perancangan strategi ( $\beta = 0.109, p = 0.130$ ). Walau bagaimanapun, pertimbangan individu mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan pengurusan bilik darjah ( $\beta = 0.309, p = 0.001$ ) dan penglibatan pelajar ( $\beta = 0.336, p < 0.001$ ). Dimensi rangsangan intelektual menunjukkan hubungan positif yang signifikan dengan perancangan strategi ( $\beta = 0.225, p = 0.016$ ). Sebaliknya, hubungan yang tidak signifikan didapati antara rangsangan intelektual dan pengurusan bilik darjah ( $\beta = 0.100, p = 0.162$ ) serta rangsangan intelektual dan penglibatan pelajar ( $\beta = 0.336, p < 0.001$ ). Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa kepimpinan transformasional menyumbang 16.1% varians terhadap dimensi strategi pengajaran, 15.8% varians kepada dimensi pengurusan bilik darjah dan 18.1% varians kepada dimensi penglibatan pelajar. Implikasi kajian dan cadangan kajian lanjutan turut dibincangkan.

**Kata kunci:** Efikasi sendiri guru, kepimpinan transformasional, *partial least squares structural equation modelling* (PLS-SEM), Sekolah Menengah Persendirian Cina

## **PENGENALAN**

Guru merupakan individu yang amat penting dalam mendidik dan memupuk perkembangan pelajar secara menyeluruh. Guru yang berusaha dalam pengajaran akan menghasilkan generasi yang bersifat holistik dari segi jasmani, emosi, rohani dan intelektual (Abu Bakar, Ramli, & Fooi, 2015). Walau bagaimanapun, guru merupakan golongan profesional yang paling ramai dikesan mengalami stres akibat beban kerja yang melampau di Malaysia (Asarulah Khan, 2018). Kenyataan ini selaras dengan laporan OECD *The Teaching and Learning International Survey (TALIS)* (OECD, 2013) yang menyatakan tahap efikasi kendiri guru di Malaysia hanya berada pada tahap yang sederhana sahaja. Literatur turut menunjukkan bahawa masalah stres akibat beban kerja adalah berkait rapat dengan efikasi kendiri guru (Hu, Li, Wang, & Reynolds, 2019).

Tahap efikasi kendiri guru yang rendah turut memberikan impak kepada guru-guru di Sekolah Menengah Persendirian Cina (SMPC) di Malaysia. Berdasarkan *The Report of National Survey of Independent Chinese Secondary School* (United Chinese School Committees' Association of Malaysia [Dong Zong], 2017), sejumlah 41.1% guru yang bertugas di SMPC tidak mempunyai kelayakan profesionalisme dalam bidang pendidikan. Tambahan pula, guru-guru SMPC bukan sahaja tidak diiktiraf sebagai guru terlatih oleh pihak kementerian malah pengambilan guru adalah berdasarkan ikatan perjanjian (*contract based*) dengan pihak lembaga pengelola sekolah berkenaan. Justeru, karier guru-guru SMPC dijangka kurang terjamin berbanding guru-guru yang berkhidmat di sekolah awam. Di samping itu, gaji yang ditawarkan kepada guru yang berkhidmat di SMPC adalah tidak konsisten. Purata gaji bagi guru yang berkelulusan ijazah sarjana muda adalah kurang daripada gaji guru-guru yang berkhidmat di sekolah awam dengan kelulusan yang setara (Dong Zong, 2017). Di samping itu, kenaikan gaji tahunan adalah minimum (Dong Zong, 2017). Selain itu, menurut TALIS (OECD, 2013), purata waktu bekerja bagi guru-guru yang berkhidmat di sekolah kebangsaan adalah 45.1 jam seminggu berbanding purata waktu bekerja bagi guru-guru di SMPC adalah 57.62 jam seminggu (Dong Zong, 2017). Faktor-faktor ini dijangka menyebabkan guru-guru SMPC mengalami stres sehingga menjejaskan efikasi kendiri mereka.

Terdapat banyak faktor yang mempengaruhi efikasi kendiri guru, antaranya ialah kepimpinan pengetua. Kajian literatur menyatakan bahawa kepimpinan transformasional merupakan faktor signifikan yang mempengaruhi efikasi kendiri guru (Barnett, McCormick, & Corners, 2001; Ab Samad, Abd Wahad, Rahmad Sukor, & Lau, 2016). Walau bagaimanapun, pengaruh kepimpinan transformasional adalah sensitif mengikut latar belakang kebudayaan dan persekitaran bekerja

yang berbeza (Liu, 2018). Maka, adalah dijangkakan bahawa dapatan pengaruh kepimpinan transformasional terhadap efikasi sendiri guru-guru SMPC adalah berbeza dengan kajian lepas yang kebanyakannya dilaksanakan sama ada dalam konteks barat mahupun tempatan. Tambahan pula, kajian tentang hubungan antara kepimpinan transformasional dengan efikasi sendiri guru di SMPC adalah terhad dan jarang diterokai dalam literatur. Dalam usaha merapatkan jurang kajian, kajian ini dilaksanakan untuk meninjau hubungan antara dimensi kepimpinan transformasional pengetua dengan setiap dimensi efikasi sendiri guru di SMPC.

## **KONTEKS KAJIAN**

SMPC merupakan sekolah yang diasaskan oleh etnik Cina di Malaysia sejak awal abad ke-19 (Dong Zong, 2017). SMPC menggunakan Bahasa Mandarin sebagai medium instruksional. Namun, pelajar-pelajar SMPC tetap diwajibkan untuk mempelajari mata pelajaran Bahasa Melayu dan Bahasa Inggeris. SMPC merupakan sekolah swasta yang menerima bantuan kewangan daripada masyarakat cina setempat, Persatuan Ibu Bapa dan Guru (PIBG), dan Lembaga Pengelola Sekolah SMPC masing-masing. Pelajar-pelajar yang belajar di SMPC menduduki peperiksaan Unified Examination Certificate (UEC) pada peringkat junior (semasa tahun junior tiga) dan peringkat senior (semasa tahun senior tiga). Sijil UEC diselaraskan sebagai kelulusan pelajar bagi melanjutkan pelajaran di peringkat tertiar terutamanya di luar negara. Di SMPC, pelantikan pengetua tertakluk kepada Lembaga Pengelola Sekolah SMPC masing-masing. Lembaga pengelola sekolah melantik pengetua berdasarkan tahap profesionalisme, kepimpinan, kesihatan mental, kecergasan fizikal, dan sebagainya. Pengetua yang dilantik oleh lembaga pengelola sekolah terikat dengan perjanjian sekolah. Tempoh perjanjian sebagai pengetua di SMPC adalah selama tiga tahun. Pelanjutan pelantikan jawatan pengetua adalah berdasarkan pencapaian prestasi dalam pelaksanaan tugas. Prosedur pelantikan guru adalah sama seperti pengetua.

## **SOROTAN LITERATUR**

### **Konsep Kepimpinan Transformasional**

Kepimpinan transformasional merujuk kepada kebolehan seorang pemimpin mengesan, mengiktiraf dan prihatin terhadap keperluan pengikut-pengikutnya (Bass, 1985). Bass (1985) mengkonsepsikan kepimpinan transformasional sebagai keupayaan pemimpin mengetahui keperluan anggota untuk berubah, membentuk wawasan dan melakukan perubahan secara berkesan. Kepimpinan

transformasional memberikan tumpuan kepada hubungan antara pemimpin dan pengikutnya, menimbulkan kepercayaan, menimbulkan semangat kekitaan dalam kumpulan dan meningkatkan kecekapan kerja berpasukan (Bass & Avolio, 1993).

Kepimpinan transformasional terdiri daripada empat dimensi, iaitu (i) karisma, (ii) pertimbangan individu, (iii) rangsangan intelektual, dan (iv) motivasi berinspirasi (Bass, 1985). Karisma merujuk kepada kelakuan pemimpin yang mampu menjadi inspirasi dan ikutan pengikut. Pemimpin yang berkarisma merupakan seorang pemimpin yang berkeyakinan diri tinggi dan berkeupayaan untuk mempengaruhi orang lain sehingga orang lain turut dapat meningkatkan kepercayaan dan keyakinan diri. Bass (1985) menyatakan bahawa pemimpin yang berkarisma merupakan orang yang mengutamakan kepentingan organisasi dan bersifat optimis dalam proses mencapai matlamat organisasi. Di samping itu, pemimpin yang berkarisma juga merupakan seorang pemimpin yang berani dan tabah menghadapi risiko. Menurut Dubrin (2005), pemimpin yang berkarisma bersikapimbang rasa dan mampu menunjukkan teladan yang baik agar diikuti oleh anggota kumpulan. Kirby (2002) menyatakan bahawa sifat karisma dipersepsikan sebagai kesanggupan pemimpin untuk menyumbang bakti dan penglibatan yang aktif dengan adanya sikap yakin terhadap kebolehan diri, berdedikasi terhadap tugas, berdisiplin dan sebagainya.

Dimensi pertimbangan individu dikonsepsikan sebagai sifat pemimpin yang sering menghormati pengikutnya, memberi sokongan dan galakan kepada pengikutnya serta menghormati perbezaan pandangan dan cadangan daripada pengikut. Dimensi pertimbangan individu merujuk kepada pemimpin yang menganggap pengikutnya sebagai seorang individu dan bukan sebagai pekerja bawahannya (Kerlinger & Lee, 2000). Bass dan Avolio (1994) menyatakan bahawa pemimpin perlu mengambil berat terhadap keperluan anggota kumpulan supaya lebih bertimbang rasa demi bersama-sama mencapai kejayaan yang ditetapkan oleh organisasi.

Dimensi rangsangan intelektual dikonsepsikan sebagai sifat kepemimpinan yang berupaya dalam menyelesaikan masalah berdasarkan perspektif yang baharu (Bass, 1990). Dimensi rangsangan intelektual merujuk kepada seseorang pemimpin yang sentiasa menggalakkan pengikutnya berfikir di luar kebiasaan, iaitu berfikiran inovasi dan kreatif (Barbuto, 2005; Judge & Piccolo, 2004; Sarros, Gray, Densten, & Cooper, 2005; Simic, 1998).

Motivasi berinspirasi dikonsepsikan sebagai sifat kepemimpinan yang sentiasa membangkitkan semangat dan harapan dengan menyokong dan memberi motivasi

kepada anggota kumpulan (Bass, 1990). Selain itu, pemimpin yang bersifat motivasi berinspirasi sentiasa menjelaskan matlamat bersama yang hendak dicapai, memupuk keupayaan untuk menjalankan tugas dan mencapai matlamat sekolah.

### **Konsep Efikasi Kendiri**

Efikasi sendiri merujuk secara saintifik kepada sejauh mana individu menaruh keyakinan terhadap kemampuan dirinya dalam mencapai sesuatu matlamat (Bandura, 1986). Sementara itu, Baron dan Byrne (1991) mendefinisikan efikasi sendiri sebagai penilaian seseorang mengenai kemampuan dan kekuatan dirinya untuk melakukan suatu tugas, mencapai tujuan dan mengatasi kesulitan. Manakala Stajkovic dan Luthans (1988) mendefinisikan efikasi sendiri sebagai keyakinan individu terhadap keupayaannya untuk mengekalkan motivasi, sumber daya kognitif dan tindakan yang diperlukan supaya mencapai matlamat yang ditetapkan.

Lanjutan daripada definisi-definisi efikasi sendiri guru ini, Tschannen-Moran dan Woolfolk Hoy (2001) mengkonsepsikan efikasi sendiri guru sebagai kepercayaan akan kemampuan diri untuk mencapai matlamat yang ditetapkan dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Menurut Tschannen-Moran dan Woolfolk Hoy (2001), efikasi sendiri guru terdiri daripada tiga dimensi, iaitu (i) strategi pengajaran, (ii) pengurusan bilik darjah dan (iii) penglibatan pelajar.

Dimensi strategi pengajaran dikonsepsikan sebagai cara guru merancang, mengendalikan dan mengawal proses pengajaran mereka. Dimensi ini mempengaruhi keupayaan guru dalam menggunakan pelbagai strategi yang berbeza semasa berhadapan dengan pelajar-pelajar daripada pelbagai tahap pencapaian. Pelbagai strategi pengajaran yang sesuai digunakan demi mencapai matlamat pengajaran. Dimensi pengurusan bilik darjah merujuk kepada keupayaan guru dalam menguruskan kelasnya secara berkesan dan menangani masalah disiplin pelajar dengan memastikan pelajar mematuhi peraturan dalam kelas agar tidak mengganggu proses pengajaran dan pembelajaran. Dimensi penglibatan pelajar merujuk kepada keupayaan guru untuk meningkatkan penglibatan pelajar secara maksima dalam proses pembelajaran. Guru merancang dan melaksanakan pelbagai aktiviti demi meningkatkan penglibatan pelajar dalam proses pembelajaran agar mencapai objektif pengajaran dan pembelajaran.

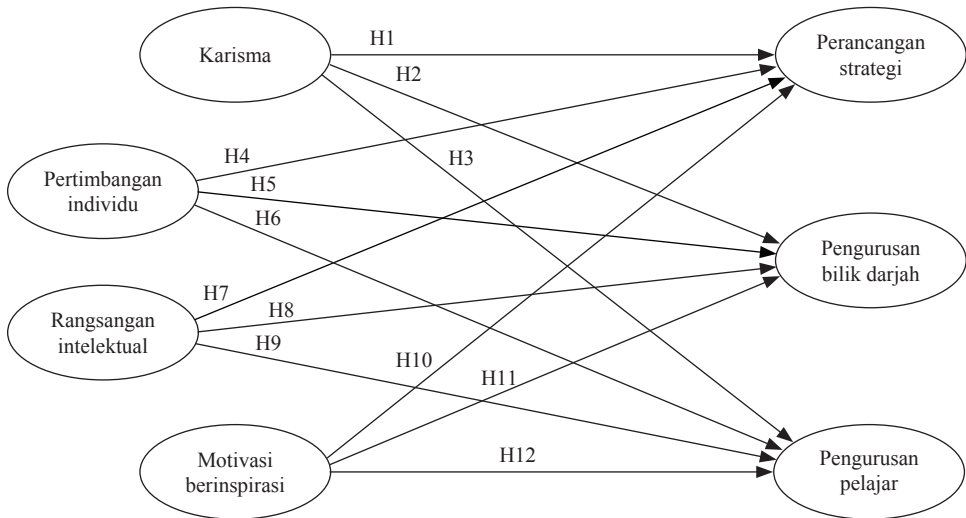
### **Kajian Lepas Kepimpinan Transformasional Pengetua dan Efikasi Kendiri Guru**

Dapatan kajian Zaidatol Akmaliah, Teng, Foo, Zakaria dan Jegak (2011) menunjukkan hubungan positif yang signifikan antara kepimpinan transformasional

pengetua dengan efikasi kendiri guru ( $r = 0.282, p < 0.01$ ). Kajian Zaidatol Akmaliah et al. (2011) turut menunjukkan hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasional pengetua dengan setiap dimensi efikasi kendiri guru, iaitu dimensi strategi pengajaran ( $r = 0.250$ ), dimensi pengurusan bilik darjah ( $r = 0.200$ ) dan dimensi penglibatan pelajar ( $r = 0.274$ ). Kajian Ab Samad et al. (2016) menunjukkan dapatan yang sama seperti Zaidatol Akmaliah et al. (2011). Hubungan kepemimpinan transformasional pengetua dengan efikasi kendiri guru bagi dimensi penglibatan pelajar [ $F(4, 289) = 12.77, p < 0.05$ ], dimensi strategi pengajaran [ $F(1, 292) = 13.60, p < 0.05$ ] dan dimensi pengurusan bilik darjah [ $F(1, 292) = 17.27, p < 0.05$ ] (Ab Samad et al., 2016). Manakala kajian Linda dan Zamira (2017) yang mengkaji hubungan antara pemimpin pendidikan dengan efikasi kendiri guru di Prishtina turut menunjukkan hubungan signifikan antara dimensi karisma dengan efikasi kendiri guru ( $r = 0.377, p < 0.001$ ), dan dimensi pertimbangan individu dengan dimensi strategi pengajaran adalah  $F(1355) = 0.363, p < 0.001$ . Selain itu, dapatan kajian Sharma dan Singh (2017) juga menunjukkan hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasional pengetua dengan efikasi kendiri guru. Secara spesifiknya, hubungan antara dimensi karisma dan efikasi kendiri guru ( $r = 0.68$ ), dimensi motivasi berinspirasi dan efikasi kendiri guru ( $r = 0.72$ ), dimensi rangsangan intelektual dan efikasi kendiri guru ( $r = 0.69$ ), dan dimensi pertimbangan individu dan efikasi kendiri guru ( $r = 0.67$ ). Berdasarkan dapatan kajian lepas, maka adalah jelas bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kepemimpinan transformasional pengetua dengan efikasi kendiri guru. Justeru, kajian ini menjangkakan terdapat hubungan yang signifikan antara dimensi kepemimpinan transformasional dan dimensi efikasi kendiri guru. Sehubungan itu, sejumlah 12 hipotesis dikemukakan dalam kajian ini. Rajah 1 menunjukkan model kajian.

- H1: Terdapat hubungan yang signifikan antara karisma dengan strategi pengajaran.
- H2: Terdapat hubungan yang signifikan antara karisma dengan pengurusan bilik darjah.
- H3: Terdapat hubungan yang signifikan antara karisma dengan penglibatan pelajar.
- H4: Terdapat hubungan yang signifikan antara pertimbangan individual dengan strategi pengajaran.
- H5: Terdapat hubungan yang signifikan antara pertimbangan individual dengan pengurusan bilik darjah.

- H6: Terdapat hubungan yang signifikan antara pertimbangan individual dengan penglibatan pelajar.
- H7: Terdapat hubungan yang signifikan antara rangsangan intelektual dengan strategi pengajaran.
- H8: Terdapat hubungan yang signifikan antara rangsangan intelektual dengan pengurusan bilik darjah.
- H9: Terdapat hubungan yang signifikan antara rangsangan intelektual dengan penglibatan pelajar.
- H10: Terdapat hubungan yang signifikan antara motivasi berinspirasi dengan strategi pengajaran.
- H11: Terdapat hubungan yang signifikan antara motivasi berinspirasi dengan pengurusan bilik darjah.
- H12: Terdapat hubungan yang signifikan antara motivasi berinspirasi dengan penglibatan pelajar.



**Rajah 1.** Model kajian



## METODOLOGI

### Sampel Kajian

Kajian ini menggunakan pendekatan keratan rentas kuantitatif tinjauan untuk mengkaji hubungan antara dimensi kepimpinan transformasional dan dimensi efikasi kendiri guru. Kajian ini menggunakan persampelan tujuan (*purposive*). Populasi sasaran kajian ini ialah lima buah SMPC di Pulau Pinang. Sejumlah 445 orang guru di lima buah SMPC dipilih sebagai sampel kajian. Sejumlah 384 orang responden telah memberikan maklum balas dalam kaji selidik. Kadar pulangan maklum balas adalah sejumlah 86.3%.

Jadual 1 menunjukkan demografik sampel kajian. Guru perempuan merupakan kumpulan dominan (64.1%) dalam sampel kajian. Majoriti daripada sampel kajian adalah golongan guru yang berada dalam lingkungan umur 30 tahun dan ke bawah (36.2%) dan 31 hingga 40 tahun (34.9%). Hampir 70% daripada sampel kajian berada dalam kategori berkhidmat kurang daripada 5 tahun serta kategori 5 hingga 10 tahun.

**Jadual 1.** Demografik sampel kajian

Demografik	Bilangan	%
Jantina		
Lelaki	138	35.9
Perempuan	246	64.1
Umur		
30 tahun dan ke bawah	139	36.2
31–40 tahun	134	34.9
41–50 tahun	76	19.8
50–60 tahun	28	7.3
60 tahun ke atas	7	1.8
Pengalaman mengajar		
Kurang daripada 5 tahun	121	31.5
5–10 tahun	149	38.8
11–15 tahun	53	13.8
16–20 tahun	26	6.8
20 tahun ke atas	35	9.1

## **Instrumen Kajian**

Kajian ini menggunakan soal selidik Nursuhaila (2007) Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) yang diadaptasikan daripada Bass dan Avolio (1995). Versi Bass dan Avolio (1993) merupakan versi penambahbaikan daripada Bass (1985). Versi Nursuhaila (2007) terdiri daripada 28 item yang mengukur empat dimensi kepimpinan transformasional: (i) karisma (7 item), (ii) pertimbangan individual (7 item), (iii) rangsangan intelektual (7 item) dan (iv) motivasi berinspirasi (7 item). Kajian ini mengadaptasikan instrumen Teachers' Sense of Efficacy Scale (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001) untuk mengukur efikasi sendiri guru yang sejumlah 15 item: strategi pengajaran (5 item), pengurusan bilik darjah (5 item) dan penglibatan pelajar (5 item). Skala Likert 5-mata digunakan dalam kedua-dua instrumen kajian ini, iaitu 1 (sangat tidak bersetuju) sehingga 5 (sangat setuju).

Item asal telah diadaptasikan supaya item menjadi lebih relevan dalam konteks SMPC. Sebagai contoh, item yang diadaptasikan adalah “pengetua membimbing saya untuk mencapai matlamat sekolah bersama-sama” yang asalnya adalah “pengetua mempengaruhi saya untuk bersama-sama mencapai visi dan misi organisasi”. Perubahan ini dilakukan disebabkan pengetua SMPC lebih berperanan sebagai pembimbing atau fasilitator dalam pengajaran dan pembelajaran (Zhu, Devos, & Li, 2011).

## **Pengumpulan Data**

Penyelidik memohon kebenaran pengetua SMPC untuk mendapatkan kebenaran mentadbir kaji selidik. Selepas memperoleh persetujuan pengetua, borang soal selidik diedarkan kepada responden berdasarkan jumlah bilangan guru yang bertugas di sekolah-sekolah tersebut. Penyelidik turut menerangkan tujuan kajian kepada responden. Penyelidik mengutip semula borang soal selidik yang telah dilengkapi selepas tempoh satu minggu.

## **Analisis Data**

Pendekatan Partial Least Squares Structural Equation Modelling (PLS-SEM) dengan perisian SmartPLS 3.0 digunakan untuk penganalisan data bagi tujuan menguji hipotesis kajian. Penganalisan data yang menggunakan PLS-SEM terbahagi kepada dua peringkat, iaitu penilaian model pengukuran yang merangkumi *convergent validity* dan *discriminant validity* (Hair, Ringle, & Sarstedt, 2011). *Convergent validity* ditentukan berdasarkan nilai kebolehppercayaan *loadings*, *average variance extracted* (AVE) dan *composite*

*reliability* (CR). Nilai batasan *loadings* bagi setiap item adalah sekurang-kurangnya 0.7 (Hair, Hult, Ringle, & Sarstedt, 2017), nilai CR melebihi 0.7 (Nunnally & Bernstein, 1994). Manakala nilai AVE adalah 0.5 dan ke atas (Bagozzi & Yi, 1988). *Discriminant validity* digunakan untuk mengukur darjah perbezaan sejauh mana pemboleh ubah dalam model kajian ini berbeza antara satu sama yang lain (Chin, 2010). Bagi menilai *discriminant validity*, nilai punca kuasa dua AVE bagi setiap pemboleh ubah mestilah lebih tinggi daripada nilai korelasi antara pemboleh ubah berkenaan dengan pemboleh ubah yang lain (Fornell & Larcker, 1981).

Peringkat kedua melibatkan penilaian model struktural. Tujuan penilaian model struktural adalah untuk mengkaji hubungan antara dimensi kepimpinan transformasional dengan dimensi efikasi kendiri guru berdasarkan nilai koefisien dan nilai *t* atau nilai *p* dengan aras keyakinan 95%. Prosedur *non-parametric bootstrapping* turut digunakan untuk menentukan kesignifikanan 12 hubungan yang dihipotesiskan dalam model struktural. Hubungan antara dimensi kepimpinan transformasional dan dimensi efikasi kendiri guru adalah signifikan jika nilai  $t > 1.96$  and nilai  $p < 0.05$ .

## **DAPATAN KAJIAN**

### **Penilaian Model Pengukuran**

Analisis data pada kali pertama mendapati lapan item (KA2, KA4, KA5, KA6, MB1, MB4, MB5 dan RI1) mempunyai nilai *loadings* yang kurang daripada nilai batasan, 0.70. Justeru, lapan item ini telah digugurkan. Analisis data dijalankan sekali lagi. Jadual 2 menunjukkan semua item mempunyai nilai *loadings* melebihi 0.70 kecuali Item KA7 dan PS5. Kedua-dua item ini akan dikekalkan disebabkan nilai AVE bagi karisma dan perancangan strategi adalah melebihi nilai batasan 0.50. Selain itu, nilai-nilai AVE bagi motivasi berinspirasi, penglibatan bilik darjah, penglibatan pelajar, perancangan strategi dan rangsangan intelektual juga didapati melebihi 0.50. Jadual 2 menunjukkan semua pemboleh ubah menunjukkan nilai-nilai CR yang melebihi nilai batasan 0.70. Dengan itu, *convergent validity* telah dipenuhi dalam model pengukuran.

**Jadual 2.** Penilaian model pengukuran

Pemboleh ubah /Item	KA	MB	PI	RI	PB	PP	PS	$\alpha$	CR	AVE
Karisma								0.633	0.789	0.556
KA1	0.833									
KA3	0.720									
KA7	0.675									
Motivasi berinspirasi								0.866	0.909	0.713
MB2		0.820								
MB3		0.861								
MB5		0.828								
MB7		0.868								
Pertimbangan individu								0.918	0.934	0.671
PI1			0.870							
PI2			0.848							
PI3			0.831							
PI4			0.836							
PI5			0.731							
PI6			0.749							
PI7			0.856							
Rangsangan intelektual								0.876	0.906	0.618
RI2				0.715						
RI3				0.774						
RI4				0.781						
RI5				0.803						
RI6				0.802						
RI7				0.838						
Pengurusan bilik darjah								0.867	0.903	0.651
PB1					0.801					
PB2					0.819					
PB3					0.792					
PB4					0.812					
PB5					0.810					
Penglibatan pelajar								0.820	0.874	0.582
PP1						0.793				
PP2						0.725				
PP3						0.708				
PP4						0.794				
PP5						0.790				
Perancangan strategi								0.811	0.868	0.569
PS1							0.731			
PS2							0.777			
PS3							0.794			
PS4							0.779			
PS5							0.686			

Nota: KA = Karisma; MB = Motivasi berinspirasi; PI = Pertimbangan individu; RI = Rangsangan intelektual; PB = Pengurusan bilik darjah; PP = Penglibatan pelajar; PS = Perancangan strategi; CR = *Composite reliability*; AVE = *Average variance extracted*

Jadual 3 menunjukkan semua nilai punca kuasa dua AVE bagi setiap pemboleh ubah (nilai pepenjuru yang ditebalkan) lebih tinggi daripada nilai korelasi antara pemboleh ubah. Justeru, hasil kajian ini menunjukkan *discriminant validity* telah dipenuhi.

**Jadual 3.** Penilaian kriteria analisis diskriminan Fornell dan Larcker (1981)

	KA	MB	PI	RI	PB	PP	PS
Karisma (KA)	0.756						
Motivasi berinspirasi (MB)	0.711	<b>0.845</b>					
Pertimbangan individu (PI)	0.712	0.794	<b>0.819</b>				
Rangsangan intelektual (RI)	0.705	0.819	0.808	<b>0.786</b>			
Pengurusan bilik darjah (PB)	0.356	0.251	0.354	0.289	<b>0.807</b>		
Penglibatan pelajar (PP)	0.362	0.289	0.398	0.289	0.733	<b>0.763</b>	
Perancangan strategi (PS)	0.367	0.285	0.338	0.354	0.719	0.735	<b>0.754</b>

*Nota:* Nilai-nilai di pepenjuru ialah nilai punca kuasa dua AVE bagi konstruk berkenaan.

### Penilaian Model Struktural

Jadual 4 menunjukkan dimensi karisma mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan perancangan strategi ( $\beta = 0.244, p = 0.001$ ), pengurusan bilik darjah ( $\beta = 0.267, p = 0.003$ ) dan penglibatan pelajar ( $\beta = 0.192, p = 0.007$ ). Dapatan ini menunjukkan H1, H2 dan H3 disokong. Dimensi pertimbangan individu tidak mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan perancangan strategi ( $\beta = 0.109, p = 0.130$ ). Maka, H4 tidak disokong. Walau bagaimanapun, pertimbangan individu mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan pengurusan bilik darjah ( $\beta = 0.309, p = 0.001$ ) dan penglibatan pelajar ( $\beta = 0.336, p = 0.001$ ). Justeru, H5 dan H6 disokong. Selain itu, rangsangan intelektual turut menunjukkan hubungan positif yang signifikan dengan perancangan strategi ( $\beta = 0.225, p = 0.016$ ) dan H7 disokong. Sebaliknya, H8, H9, H10, H11 dan H12 tidak disokong dengan hubungan yang tidak signifikan antara rangsangan intelektual dan penglibatan pelajar ( $\beta = 0.100, p = 0.162$ ), rangsangan intelektual dan penglibatan pelajar ( $\beta = 0.336, p < 0.001$ ), motivasi berinspirasi dan perancangan strategi ( $\beta = -0.159, p = 0.061$ ), motivasi berinspirasi dan pengurusan bilik darjah ( $\beta = -0.185, p = 0.066$ ) dan motivasi berinspirasi dan penglibatan pelajar ( $\beta = -0.195, p = 0.068$ ).

**Jadual 4.** Pengujian hipotesis

Hipotesis	Beta	SE	Nilai <i>p</i>	Nilai <i>t</i>	Disokong
H1: KA → PS	0.244	0.067	0.001	3.620	Ya
H2: KA → PB	0.267	0.096	0.003	2.740	Ya
H3: KA → PP	0.192	0.078	0.007	2.467	Ya
H4: PI → PS	0.109	0.097	0.130	1.126	Tidak
H5: PI → PB	0.309	0.103	0.001	3.004	Ya
H6: PI → PP	0.336	0.092	0.001	3.639	Ya
H7: RI → PS	0.225	0.104	0.016	2.153	Ya
H8: RI → PB	0.005	0.103	0.481	0.047	Tidak
H9: RI → PP	0.100	0.101	0.162	0.988	Tidak
H10: MB → PS	-0.159	0.102	0.061	1.552	Tidak
H11: MB → PB	-0.185	0.123	0.066	1.506	Tidak
H12: MB → PP	-0.195	0.102	0.068	1.908	Tidak

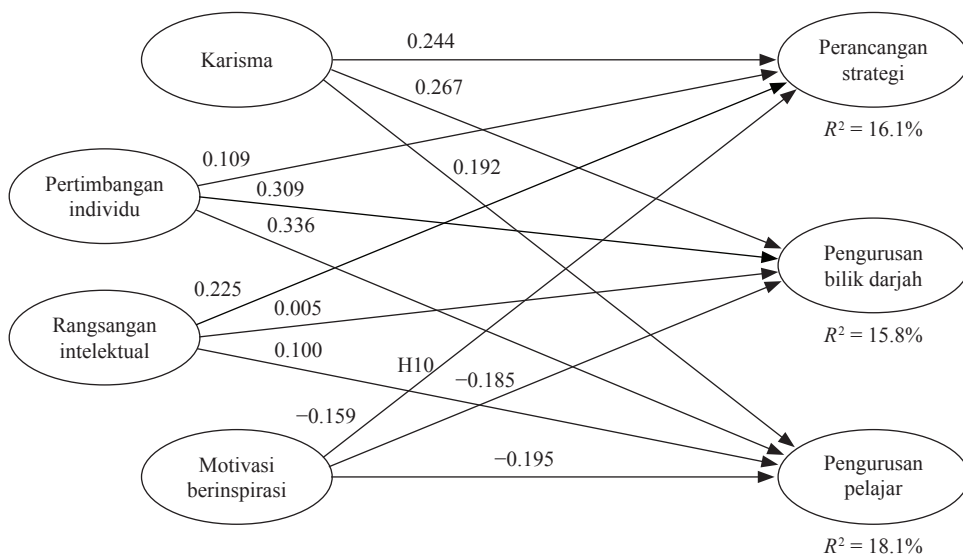
$R^2$  menunjukkan jumlah varians pemboleh ubah bersandar yang boleh dijelaskan oleh pemboleh ubah tidak bersandar. Menurut Chin (2010), nilai  $R^2 = 0.67$  adalah kuat, 0.33 adalah sederhana dan 0.19 adalah lemah. Rajah 2 menunjukkan keempat-empat dimensi kepimpinan transformasional (karisma, pertimbangan individu, rangsangan intelektual, motivasi berinspirasi) hanya menyumbangkan 16.1% varians terhadap strategi pengajaran. Selain itu, keempat-empat dimensi ini menyumbangkan 15.8% and 18.1% varians terhadap pengurusan bilik darjah dan penglibatan pelajar masing-masing.

## PERBINCANGAN DAN KESIMPULAN

Literatur mempertikaikan bahawa pengaruh kepimpinan transformasional adalah sensitif mengikut latar belakang kebudayaan dan persekitaran bekerja yang berbeza (Liu, 2015). Dalam usaha merapatkan jurang kajian, kajian ini bertujuan untuk meninjau hubungan antara dimensi kepimpinan transformasional pengetua dengan setiap dimensi efikasi sendiri guru di SMPC di Pulau Pinang.

Kajian ini menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan and positif antara dimensi karisma dengan ketiga-tiga dimensi efikasi sendiri guru, iaitu strategi pengajaran, pengurusan bilik darjah dan penglibatan pelajar. Dapatan ini dapat dijelaskan bahawa pemimpin sekolah yang berkarisma dengan darjah keyakinan

yang tinggi serta menunjukkan teladan yang baik dapat mempengaruhi efikasi sendiri guru dari segi strategi pengajaran, pengurusan bilik darjah dan penglibatan murid. Dapatan ini menyokong dapatan kajian Linda dan Zamira (2017) serta Sharma dan Singh (2017).



**Rajah 2.** Model struktural

Selain itu, dimensi yang kedua bagi kepimpinan transformasional, iaitu pertimbangan individu mempunyai hubungan yang signifikan dan positif dengan efikasi sendiri guru dari segi pengurusan bilik darjah dan penglibatan pelajar. Dapatan ini menunjukkan bahawa sikap pemimpin yang prihatin dan memahami keperluan guru-guru adalah penting dalam meningkatkan keyakinan guru terutamanya dalam menangani masalah disiplin pelajar dalam bilik darjah. Berikutan dengan pengurusan bilik darjah secara berkesan, guru-guru berupaya meningkatkan penglibatan pelajar secara maksima dalam proses pengajaran pembelajaran. Dapatan ini adalah konsisten dengan dapatan kajian lepas (Linda dan Zamira, 2017). Walau bagaimanapun, kajian ini menunjukkan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara pertimbangan individu dengan strategi pengajaran. Dapatan ini menunjukkan bahawa pemimpin yang hanya prihatin terhadap keperluan guru tanpa adanya bimbingan instruksional dalam proses pengajaran dan pembelajaran adalah tidak memadai dalam usaha meningkatkan keyakinan guru-guru dalam merancang dan mengendalikan proses pengajaran dan pembelajaran (Hallinger, Gumus, & Bellibas, 2020).

Kajian ini turut menunjukkan terdapatnya hubungan yang signifikan antara rangsangan intelektual dengan strategi pengajaran. Sejalan dengan dapatan Sharma dan Singh (2017), kajian ini menunjukkan bahawa pemimpin sekolah yang sentiasa menggalakkan guru-guru berfikir secara intelektual dapat meningkatkan keyakinan guru dalam merancang dan melaksanakan pengajaran dan pembelajaran. Namun, kajian ini menunjukkan hubungan yang tidak signifikan antara rangsangan intelektual dengan pengurusan bilik darjah dan strategi pengajaran. Dapatan ini dapat dijelaskan bahawa pengaruh kepemimpinan terhadap kedua-dua dimensi efikasi sendiri guru ini adalah tidak langsung dan dijangka dipengaruhi oleh faktor sosio afektif guru yang bertindak sebagai pengantara dalam hubungan antara kepemimpinan dan efikasi sendiri guru (Ma & Marion, 2019). Kajian lepas menunjukkan bahawa faktor sosio afektif guru seperti kepercayaan terhadap pengetua (*trust in principal*) memainkan peranan yang penting dalam membina efikasi sendiri guru (Nguyen, Ng, & Yap, 2017) tetapi tidak diselidik dalam kajian ini. Hal ini turut menjelaskan dapatan yang menunjukkan hubungan tidak signifikan antara dimensi motivasi berinspirasi dengan ketiga-tiga dimensi efikasi sendiri guru.

Dapatan kajian dalam konteks SMPC ini dapat diterangkan dari segi kebudayaan masyarakat Cina yang dipercayai masih dipengaruhi oleh sifat Confucian *heritage*. Confucian *heritage* didasari oleh lima sifat kemanusiaan yang utama, iaitu: (i) bermoral (*morality*), (ii) memberi bimbingan (*nurturing*), (iii) berkomunikasi (*communicating*), (iv) adil (*fairness*) dan (v) kecekapan pentadbiran (*administrative competence*) (Xu, 2011). Menurut Xu (2011), pemimpin yang bermoral dan berdisiplin menjadi teladan yang baik kepada pengikut-pengikutnya. Pengetua yang bermoral sentiasa menunjukkan sifat karisma. Pengetua yang berkarisma turut memberikan contoh yang baik kepada guru-guru. Dengan adanya sifat karisma ini, guru-guru berasa lebih yakin dalam merancang dan mengendalikan proses pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah, mengawal disiplin bilik darjah dan seterusnya meningkatkan penglibatan pelajar dalam bilik darjah.

Selain itu, dimensi pertimbangan individu didapati mempengaruhi efikasi sendiri guru dari segi pengurusan bilik darjah dan penglibatan pelajar. Dapatan ini boleh dijelaskan dengan pemimpin sekolah SMPC yang dipercayai berpegang kuat terhadap fahaman Confucian (*nurturing*), iaitu pemimpin yang sentiasa membimbing, memberikan sokongan dan galakan kepada guru-guru. Sokongan pengetua sama ada dari segi prosedural dan emosi dipercayai dapat menyakinkan guru-guru dalam pengurusan serta pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah (Berkovich & Eyal, 2019).



Dapatan kajian turut menunjukkan rangsangan individu merupakan faktor utama yang menyumbang kepada perancangan strategi guru. Dapatan ini dapat dijelaskan dengan pengetua SMPC yang dipercayai masih berpegang terhadap fahaman Confucian, iaitu kecekapan dalam pentadbiran (*administrative competence*) dalam mempengaruhi keupayaan guru-guru merancang dan mengendalikan proses pengajaran dan pembelajaran secara efektif.

Kajian ini telah memberikan nilai tambah (*value-added*) kepada literatur bidang kepimpinan dalam konteks SMPC in Malaysia. Kajian ini telah menambah dan memperluaskan pengetahuan dalam literatur dengan dapatan empirikal yang berbeza dengan kajian-kajian lepas. Dapatan kajian ini turut menyumbang pelbagai implikasi terhadap pembuat polisi dan warga SMPC khususnya. Bagi pembuat polisi, dapatan kajian ini boleh dijadikan panduan kepada pentadbir SMPC supaya pengamalan kepimpinan transformasional bagi pengurusan dan pentadbiran sekolah dapat dipraktikkan dengan optimanya untuk meningkatkan efikasi kendiri guru.

Dari segi implikasi praktikal, pengetua harus mempraktikkan amalan kepimpinan transformasional dalam rutin harian bagi meningkatkan efikasi kendiri guru. Sifat kepimpinan transformasional yang sering memberikan teladan yang baik, bertimbang rasa dan menghormati guru dapat meningkatkan efikasi kendiri guru. Hal ini dapat dibuktikan oleh dapatan kajian yang menunjukkan dimensi karisma bagi kepimpinan transformasional pengetua mempunyai hubungan signifikan terhadap efikasi kendiri guru.

Selain itu, dapatan kajian ini juga memberikan implikasi secara praktikal kepada Dong Zong khususnya dalam usaha meningkatkan profesionalisme pengetua atau pentadbir sekolah di SMPC dengan merancang kursus-kursus atau program intervensi kepimpinan yang bersesuaian kepada pengetua dan bakal pengetua. Tambahan pula, dapatan kajian ini turut memberikan dapatan empirikal kepada Dong Zong yang sentiasa berusaha menyediakan pelbagai latihan perkembangan professionalism berterusan bagi meningkatkan profesionalisme guru yang seterusnya meningkatkan efikasi kendiri guru. Adalah dipercayai bahawa tahap efikasi kendiri yang tinggi dalam kalangan guru akan meningkatkan kualiti pendidikan dalam SMPC.

Kajian ini mempunyai beberapa limitasi. Sampel kajian adalah terhad kepada lima buah SMPC di Pulau Pinang sahaja. Maka, dapatan kajian tidak dapat digeneralisasikan kepada semua SMPC di Malaysia. Dengan itu, adalah dicadangkan bahawa kajian pada masa depan dapat melibatkan saiz sampel yang

lebih besar yang melibatkan beberapa negeri. Selain itu, reka bentuk kajian ini hanya melibatkan kaji selidik. Maka, pemahaman yang lebih mendalam tentang dapatan kajian ini boleh diperolehi dengan adanya sokongan data kualitatif yang melibatkan temu bual atau pemerhatian.

Empat item yang mengukur dimensi karisma, tiga item mengukur motivasi berinspirasi dan satu item mengukur rangsangan intelektual telah digugurkan daripada analisis. Hasil penganalisan data menunjukkan terdapat item-item asal dalam versi Bass (1985) yang bersifat global dan dapat diaplikasikan dalam konteks SMPC dalam kajian ini. Sebaliknya, terdapat juga item-item asal yang tidak dapat diaplikasikan dalam konteks SMPC walaupun kesesuaian item telah dikenal pasti secara teliti sebelum pentadbiran kaji selidik. Kekurangan ini memberikan cadangan kajian masa depan untuk membina item-item mengukur dimensi karisma yang bersesuaian mengikut konteks kajian.

Dapatan kajian menunjukkan jumlah varians pemboleh ubah bersandar yang dijelaskan oleh pemboleh ubah tidak bersandar hanyalah berada dalam lingkungan 15% hingga 18% sahaja (rujuk Rajah 2). Oleh itu, kajian pada masa depan dicadangkan dapat melibatkan pemboleh ubah lain yang dijangka mempunyai hubungan signifikan dengan efikasi sendiri guru tetapi tidak dikaji dalam kajian ini.

## RUJUKAN

- Ab Samad, R. S., Abd Wahad, H., Rahmad Sukor, M. S., & Lau, Y. W. (2016). Contribution of headmaster transformational leadership towards teachers' sense of efficacy in under-enrolled primary schools in Port Dickson. *Malaysian Online Journal of Educational Management*, 1(4), 66–80. <https://doi.org/10.22452/mojem.vol4no4.5>
- Abu Bakar, N., Ramli, B., & Fooi, F. S. (2015). Hubungan kepimpinan guru dengan pencapaian akademik pelajar. *International Journal of Education and Training*, 1(2), 1–11.
- Asarulah Khan, S. (2018, 27 July). Guru paling stress. *Utusan Online*. Retrieved from <https://www.utusan.com.my/berita/nasional/guru-paling-stres-1.717093>
- Bagozzi, R., & Yi, Y. (1988) On the evaluation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Sciences*, 16(1), 74–94. <https://doi.org/10.1007/BF02723327>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Barbuto, J. (2005). Motivation and transactional, charismatic, and transformational leadership: A test of antecedents. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 11(4), 26–41. <https://doi.org/10.1177/107179190501100403>
- Barnett, K., McCormick, J., & Conners, R. (2001). Transformational leadership in Schools—panacea, placebo, or problem? *Journal of Educational Administration*, 39(1), 24–46. <https://doi.org/10.1108/09578230110366892>
- Baron, R. A., & Byrne, D. E. (1991). *Social psychology: Understanding human interaction* (6th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: The Free Press.
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18(3), 19–31. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(90\)90061-S](https://doi.org/10.1016/0090-2616(90)90061-S)
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership: A response to critiques. In M. M. Chemers & R. Ayman (Eds.), *Leadership theory and research: Perspectives and directions* (pp. 49–80). San Diego, CA: Academic Press.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). Introduction. In B. M. Bass & B. J. Avolio (Eds.), *Improving organisational effectiveness: Through transformational leadership* (pp. 1–9). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1995). *MLQ multifactor leadership questionnaire, leader form, rater form, and scoring*. Palo Alto, CA: Mind Garden. <https://doi.org/10.1037/t03624-000>
- Berkovich, I., & Eyal, O. (2019). School leaders' emotional support of teachers through emotional transformation: qualitative insights into the maintenance of teachers' occupational identity. *Leadership and Policy in Schools* [Online]. <https://doi.org/10.1080/15700763.2019.1638421>
- Chin, W. W. (2010). How to write up and report PLS analyses. In V. Esposito Vinzi, W. Chin, J. Hensler, & H. Wold (Eds.), *Handbook of partial least square* (pp. 655–690). Heidelberg: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-540-32827-8\\_29](https://doi.org/10.1007/978-3-540-32827-8_29)
- Dubrin, A. J. (2005). *Leadership*. Jakarta: Prenada Media.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39–50. <https://doi.org/10.2307/3151312>
- Hallinger, P., Gumus, S., & Bellibas, M. S. (2020). Are principals instructional leaders yet? A science map of the knowledge base on instructional leadership, 1940–2018. *Scientometrics*, 122, 1629–1650. <https://doi.org/10.1007/s11192-020-03360-5>
- Hair, J., Hult, G., Ringle, C., & Sarstedt, M. (2017). *A primer on partial least squares structural equations modeling (PLS-SEM)* (2nd ed.). Los Angeles, CA: SAGE. <https://doi.org/10.15358/9783800653614>
- Hair, J. F., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2011). PLS-SEM: Indeed a silver bullet. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 19(2), 139–151. <https://doi.org/10.2753/MTP1069-6679190202>

- Hu, B. Y., Li, Y., Wang, C., & Reynolds, B. L. (2019). The relation between school climate and preschool teacher stress: The mediating role of teachers' self-efficacy. *Journal of Education Administration*, 57(6), 748–767. <https://doi.org/10.1108/JEA-08-2018-0146>
- Judge, T. A., & Piccolo, R. F. (2004). Transformational and transactional leadership: Meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 755–768. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.5.755>
- Kirby, M. D. (2002). Human rights and industrial relations. *Journal of Industrial Relations*, 44(4), 562–578. <https://doi.org/10.1111/1472-9296.00065>
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B., (2000). *Foundations of behavioral research*. Florida: Harcourt College Publishers.
- Linda, H., & Zamira, H. D. (2017). The relationship between educational leadership and teachers' self-efficacy. *The European Journal of Social and Behavioural Sciences*. 20, 2301–2218. <https://doi.org/10.15405/ejsbs.221>
- Liu, P. (2015). Motivating teachers' commitment to change through transformational school leadership in Chinese urban upper secondary schools. *Journal of Educational Administration*, 53(6), 735–754.
- Liu, P. (2018). Transformational leadership research in China (2005–2015). *Chinese Education & Society*, 51(5), 372–409. <https://doi.org/10.1080/10611932.2018.1510690>
- Ma, X., & Marion, R. (2019). Exploring how instructional leadership affects teacher efficacy: A multilevel analysis. *Educational Management, Administration and Leadership*, 20(10), 1–20. <https://doi.org/10.1177/1741143219888742>
- Nguyen, D. T., Ng, D., & Yap, P. S. (2017). Instructional leadership structure in Singapore: A co-existence of hierarchy and heterarchy. *Journal of Educational Administration*, 55(2), 147–167. <https://doi.org/10.1108/JEA-05-2016-0060>
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). The assessment of reliability. *Psychometric Theory*, 3, 248–292.
- Nursuhaila, G. (2007). *Tahap kepemimpinan transformational dalam kalangan pengetua Sekolah Menengah Bandar Tangkak*. Unpublished Master thesis, Universiti Teknologi Malaysia.
- Organisation for Economic Co-operation Development (OECD). (2013). *The Teaching and Learning International Survey (TALIS)*. Retrieved from <http://www.oecd.org/education/talis/>
- Sarros, J. C., Gray, J. H., Densten, I. L., & Cooper, B. (2005). The organizational culture profile revisited and revised: An Australian perspective. *Australian Journal of Management*, 30(1), 159–182. <https://doi.org/10.1177/031289620503000109>
- Sharma, R., & Singh, S. (2017). Transformational leadership style and self-efficacy among teaching professionals. *The International Journal of Indian Psychology*, 4(2), 86–90.
- Simic, I. (1998). Transformational leadership: The key to successful management of transformational organizational changes. *The Scientific Journal Facta Universitatis Series*, 1(6), 49–55.
- Stajkovic, A. D., & Luthans, F. (1988). Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 124(2), 240–261.

- United Chinese School Committees' Association of Malaysia (Dong Zong). (2017). *The report of 2016 national survey of independent Chinese Secondary School*. Retrieved from <https://uec.dongzong.my/index.php/about-uec/accquaint-uec>
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing and elusive construct. *Teaching and Teacher Education, 17*(7), 783–805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Xu, K. (2011). An empirical study of Confucianism: Measuring Chinese academic leadership. *Management Communication Quarterly, 25*(4), 644–662. <https://doi.org/10.1177/0893318911405621>
- Zaidatol Akmaliah, L. P., Teng, L. K., Foo, S. F., Zakaria, K., & Jegak, U. (2011). Hubungan kepemimpinan transformasional pengetua dengan efikasi kendiri guru. *Malaysian Education Deans Council Journal, 2*(3), 1–11.
- Zhu, C., Devos, G., & Li, Y. (2011). Teacher perceptions of school culture and their organizational commitment and well-being in a Chinese school. *Asia Pacific Education Review, 12*(2), 319–328. <https://doi.org/10.1007/s12564-011-9146-0>