



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi

**PENILAIAN PELAKSANAAN KOMUNITI
PEMBELAJARAN PROFESIONAL
BERDASARKAN MODEL CIPP
DALAM KALANGAN GURU
SEKOLAH MENENGAH DI
NEGERI SELANGOR**



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi

THIRU KALI THEVI A/P A. JAYARAMAN

UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS

2025



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi

**PENILAIAN PELAKSANAAN KOMUNITI PEMBELAJARAN PROFESIONAL
BERDASARKAN MODEL CIPP DALAM KALANGAN GURU SEKOLAH
MENENGAH DI NEGERI SELANGOR**

THIRU KALI THEVI A/P A.JAYARAMAN



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi

**TESIS DIKEMUKAKAN BAGI MEMENUHI SYARAT UNTUK MEMPEROLEH
IJAZAH DOKTOR FALSAFAH**

**FAKULTI PEMBANGUNAN MANUSIA
UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS**

2025



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi



UNIVERSITI
PENDIDIKAN
SULTAN IDRIS
اونيورسيتي قنديديقن سلطان ادريس

SULTAN IDRIS EDUCATION UNIVERSITY

Sila tanda (✓)
Kertas Projek
Sarjana Penyelidikan
Sarjana Penyelidikan dan Kerja Kursus
Doktor Falsafah

✓

INSTITUT PENGAJIAN SISWAZAH

PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN

Perakuan ini telah dibuat pada **17 JUN 2025**

i. Perakuan Pelajar:

Saya, **THIRU KALI THEVI A/P A.JAYARAMAN, P20211000286 FAKULTI PEMBANGUNAN MANUSIA** dengan ini mengaku bahawa tesis yang bertajuk **PENILAIAN PELAKSANAAN KOMUNITI PEMBELAJARAN PROFESIONAL BERDASARKAN MODEL CIPP DALAM KALANGAN GURU SEKOLAH MENENGAH DI NEGERI SELANGOR** adalah hasil kerja saya sendiri. Saya tidak memplagiat dan 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 sejelasnya dan secukupnya..

Tandatangan pelajar

ii. Perakuan Penyelia:

Saya **PROF MADYA DR NOR HASNIDA BINTI CHE MD GHAZALI** dengan ini mengesahkan bahawa hasil kerja pelajar yang bertajuk **PENILAIAN PELAKSANAAN KOMUNITI PEMBELAJARAN PROFESIONAL BERDASARKAN MODEL CIPP DALAM KALANGAN GURU SEKOLAH MENENGAH DI NEGERI SELANGOR** dihasilkan oleh pelajar seperti nama di atas, dan telah diserahkan kepada Institut Pengajian Siswazah bagi memenuhi sebahagian syarat untuk memperoleh **IJAZAH DOKTOR FALSAFAH (PENGUKURAN DAN PENILAIAN)**.

23/7/2025

Tarikh

Tandatangan Penyelia



UNIVERSITI
PENDIDIKAN
SULTAN IDRIS
اونيورسي تي فنيديقن سلطان ادريس

SULTAN IDRIS EDUCATION UNIVERSITY

INSTITUT PENGAJIAN SISWAZAH /
INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

**BORANG PENGESAHAN PENYERAHAN TESIS/LAPORAN KERTAS PROJEK
DECLARATION OF THESIS/DISSERTATION/PROJECT PAPER FORM**

Tajuk / Title: PENILAIAN PELAKSANAAN KOMUNITI PEMBELAJARAN
PROFESIONAL BERDASARKAN MODEL CIPP DALAM
KALANGAN GURU SEKOLAH MENENGAH DI NEGERI
SELANGOR

No. Matrik / Matric's No.: P20211000286

Saya / I: THIRU KALI THEVI A/P A.JAYARAMAN
(Nama pelajar / Student's Name)

Mengaku membenarkan Tesis/Desertasi/Laporan Kertas Projek (Doktor Falsafah/Sarjana)* ini disimpan di Universiti Pendidikan Sultan Idris (Perpustakaan Tuanku Bainun) dengan syarat-syarat kegunaan seperti berikut:-

Acknowledge that Universiti Pendidikan Sultan Idris (Tuanku Bainun Library) reserves the right as follows:-

1. Tesis/Disertasi/Laporan Kertas Projek adalah hak milik UPSI.
The thesis is the property of Universiti Pendidikan Sultan Idris.
2. Perpustakaan Tuanku Bainun dibenarkan membuat salinan untuk tujuan rujukan sahaja.
Tuanku Bainun Library has the right to make copies for the purpose of research only.
3. Perpustakaan dibenarkan membuat salinan Tesis/Disertasi ini sebagai bahan pertukaran antara Institusi Pengajian Tinggi.
The Library has the right to make copies of the thesis for academic exchange.
4. Perpustakaan tidak dibenarkan membuat penjualan sanaan Tesis/Disertasi ini bagi kategori **TIDAK TERHAD**.
The library are not allowed to make any profit for 'Open Access' Thesis/Dissestation.
5. Sila tandakan (✓) bagi pilihan kategori di bawah / Please tick (✓) for category below:-

SULIT/CONFIDENTIAL

Mengandungi maklumat yang berdarjah keselamatan atau kepentingan Malaysia seperti yang termaktub dalam Akta Rahsia Rasmi 1972. /
Contains confidential information under the Official Secret Act 1972

TERHAD/RESTRICTED

Mengandungi maklumat terhad yang telah ditentukan oleh organisasi/ badan di mana penyelidikan ini dijalankan. / *Contains restricted information as specified by the organization where research was done.*

TIDAK TERHAD / OPEN ACCESS

(Tandatangan Pelajar / Signature)

Tarikh: 23/7/2025

(Tandatangan Penyelia / Signature of Supervisor)
& (Nama & Cop Rasmi / Name & Official Stamp)



Catatan: Jika Tesis/Disertasi ini **SULIT @ TERHAD**, sila lampirkan surat daripada pihak berkuasa/organisasi berkenaan dengan menyatakan sekali sebab dan tempoh laporan ini perlu dikelaskan sebagai **SULIT** dan **TERHAD**.
Notes: If the thesis is CONFIDENTIAL or RESTRICTED, please attach with the letter from the organization with period and reasons for confidentiality or restriction.



PENGHARGAAN

Sekalung penghargaan dan ucapan terima kasih kepada Tuhan yang Maha Pemurah dan Pengasih kerana dengan izin-Nya, dapatlah saya menyempurnakan penulisan tesis ini untuk memenuhi syarat penganugerahan Ijazah Kedoktoran (Pengkukuran dan Penilaian) di Universiti Pendidikan Sultan Idris dalam jangka masa yang ditetapkan. Setinggi-tinggi terima kasih diucapkan kepada pihak Kementerian Pendidikan Malaysia khususnya Bahagian Biasiswa dan Jabatan Perkhidmatan Awam di atas anugerah Hadiah Latihan Cuti Belajar sepenuh masa. Saya ingin mengucapkan ribuan terima kasih kepada Profesor Madya Dr. Nor Hasnida Binti Che Md Ghazali, selaku penyelia yang telah banyak memberi bimbingan dan tunjuk ajar tanpa jemu dengan penuh sabar dan kasih sayang, di samping menjadi inspirasi dan sumber rujukan bagi pengkaji. Jutaan terima kasih yang tidak terhingga diucapkan atas segala jasa budi dan pengorbanan yang telah diberikan oleh penyelia. Segala idea-idea yang disumbangkan oleh penyelia telah banyak memberikan pedoman yang amat berharga dalam kehidupan pengkaji. Tidak lupa juga kepada keluarga tercinta yang sentiasa memberikan dorongan dan bimbingan, di samping memberikan kata-kata semangat dan kekuatan untuk pengkaji terus berusaha dan berjuang demi melunaskan amanah ini. Terima kasih juga didedikasikan kepada rakan-rakan seperjuangan yang telah banyak memberi dorongan serta motivasi dari semasa ke semasa sepanjang proses menyiapkan tesis ini dengan sebaiknya. Akhir sekali, ucapan terima kasih kepada semua yang terlibat secara langsung dan tidak langsung dalam memberikan sumbangan cadangan dan bantuan dalam menyiapkan tesis ini. Segala bantuan, didikan, nasihat, tunjuk ajar serta dorongan yang diberikan oleh semua pihak di atas telah membawa kepada satu hasil kejayaan yang amat bernilai dalam kehidupan pengkaji secara tidak langsung. Semoga penyelidikan dan tesis ini dapat dijadikan wadah ilmu yang berguna untuk tatapan generasi akan datang.





ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk menilai pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) dalam kalangan guru sekolah menengah harian di negeri Selangor. Pembudayaan KPP dalam kalangan guru bermatlamat meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran guru menerusi amalan kolaboratif bagi membangunkan potensi murid secara holistik. Penilaian ini dibuat dengan menggunakan Model CIPP yang menumpukan kepada dimensi Konteks, Input, Proses dan Produk serta gred jawatan guru sebagai '*moderator*'. Reka bentuk kajian ini menggunakan pendekatan berbentuk kuantitatif dengan kaedah tinjauan melibatkan seramai 480 orang guru. Data yang dikutip telah dianalisis secara deskriptif dan inferensi berbantuan perisian IBM SPSS 26.0 dan juga SEM AMOS 24.0. Analisis deskriptif dijalankan untuk menjawab persoalan kajian pertama mengenai tahap persepsi guru terhadap dimensi Konteks, Input, Proses dan Produk dalam pelaksanaan KPP. Hasil penilaian menjelaskan dimensi Konteks berada pada tahap agak tinggi iaitu 5.60 berbanding Input (5.50), Proses (5.14) dan Produk (5.45). Analisis inferensi pula menjawab empat persoalan kajian lagi iaitu penilaian antara pengaruh dimensi Konteks, Input, dan Proses terhadap dimensi Produk serta pengujian gred jawatan guru selaku '*moderator*' dalam pelaksanaan KPP. Data kajian yang dicerap sepadan (*fit*) dan memenuhi syarat indeks kesepadanan yang ditetapkan dalam konteks kajian ini ($RMSEA = 0.050$, $CFI = 0.980$, $TLI = 0.973$, $ChiSq/df = 2.195$). Dapatan kajian ini juga menunjukkan dimensi Input tidak mempunyai pengaruh terhadap dimensi Produk. Manakala, dimensi Konteks dan Proses mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap dimensi Produk. Manakala, gred jawatan guru berperanan sebagai '*moderator*' dalam hubungan antara dimensi Konteks dan Proses dengan dimensi Produk. Hasil kajian merupakan bukti empirikal berkaitan penilaian pelaksanaan KPP yang boleh dijadikan sebagai indikator oleh Kementerian Pendidikan Malaysia untuk melakukan penyelarasan dan pemantauan terhadap keberkesanan sumber input yang dibekalkan bagi mengupayakan amalan kolaboratif agar menjamin peningkatan kualiti PdPc guru menerusi pembudayaan KPP.





EVALUATING THE IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITIES USING THE CIPP MODEL AMONG SECONDARY SCHOOL TEACHERS IN SELANGOR

ABSTRACT

This study evaluates the implementation of Professional Learning Communities (PLCs) among secondary school teachers in Selangor. PLCs aim to enhance the quality of teaching and learning through collaborative practices that support the holistic development of students. The evaluation applied the CIPP Model, focusing on four dimensions: Context, Input, Process, and Product, with teacher job grade included as a moderating variable. Using a quantitative survey design, data were collected from 480 teachers and analyzed with IBM SPSS 26.0 and SEM AMOS 24.0. Descriptive analysis addressed teachers' perceptions of each dimension in PLC implementation. The results showed that the Context dimension received the highest mean score (5.60), followed by Input (5.50), Product (5.45), and Process (5.14), indicating a generally positive perception across all dimensions. Inferential analysis examined the influence of Context, Input, and Process on the Product dimension and tested the moderating role of teacher job grade. The model demonstrated good data fit (RMSEA = 0.050, CFI = 0.980, TLI = 0.973, Chisq/df = 2.195). Findings revealed that the Input dimension did not significantly influence the Product dimension. However, both Context and Process showed significant positive effects on Product. Additionally, teacher job grade moderated the relationships between Context and Process with Product, highlighting the role of professional rank in shaping effective PLC outcomes. The study offers empirical evidence to guide the Ministry of Education Malaysia in aligning and monitoring PLC practices. It emphasizes the importance of context and process quality, along with strategic support tailored to teacher roles, in strengthening collaborative efforts to enhance teaching and learning outcomes.



KANDUNGAN

Muka Surat

PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN	ii
PENGESAHAN PENYERAHAN TESIS	iii
PENGHARGAAN	iv
ABSTRAK	v
ABSTRACT	vi
KANDUNGAN	vii
SENARAI JADUAL	xv
SENARAI RAJAH	xx
SENARAI SINGKATAN	xiv
SENARAI LAMPIRAN	xvi
BAB 1 PENGENALAN	
1.1 Pendahuluan	1
1.2 Latar Belakang Kajian	3
1.3 Pernyataan Masalah	12
1.4 Tujuan Kajian	15
1.5 Objektif Kajian	16
1.6 Persoalan Kajian	17
1.7 Hipotesis Kajian	17
1.8 Kerangka Konseptual Kajian	19
1.9 Definisi Operasional	24
1.9.1 Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP)	24

1.9.2	Model CIPP oleh Stufflebeam	25
1.9.3	Dimensi Konteks	25
1.9.3.1	Falsafah Pendidikan Kebangsaan	26
1.9.3.2	PPPM (2013-2025)	26
1.9.3.3	Objektif KPP	26
1.9.4	Dimensi Input	27
1.9.4.1	Strategi DAS	27
1.9.4.2	Kit PLC	28
1.9.4.3	Fasiliti Pelaksanaan KPP	28
1.9.5	Dimensi Proses	29
1.9.5.1	Sikap Guru	29
1.9.5.2	Pengetahuan Guru	30
1.9.5.3	Kekerapan Aplikasi Alat kolaboratif	30
1.9.5.4	Sokongan Pentadbir	31
1.9.6	Dimensi Produk	31
1.9.6.1	Kemahiran Guru	32
1.9.6.2	Budaya Kolaboratif	32
1.9.6.3	Kemenjadian Murid	33
1.9.7	Gred Jawatan Guru	33
1.10	Batasan kajian	34
1.11	Kepentingan kajian	36
1.12	Rumusan Kajian	39
BAB 2 TINJAUAN LITERATUR		
2.1	Pendahuluan	40
2.2	Komuniti Pelajaran Profesional (KPP)	41
2.2.1	Definisi KPP	41

2.2.2	Sejarah Amalan KPP	43
2.2.3	Perkembangan KPP	46
2.2.4	Peranan KPP	48
2.2.5	Elemen dalam KPP	51
2.2.6	KPP dalam Konteks Pendidikan di Malaysia	62
2.3	Model- Model Komuniti Pembelajaran Profesional	65
2.3.1	Model Senge (1990)	66
2.3.2	Model KPP oleh Hord (1997)	69
2.3.3	Model KPP oleh Du Four (2004)	72
2.3.4	Perbandingan antara Model-Model KPP Barat dan Tempatan	78
2.4	Penilaian Program	93
2.4.1	Penilaian	93
2.4.2	Pengujian	94
2.4.3	Pentaksiran	94
2.4.4	Pengukuran	95
2.4.5	Ringkasan Penilaian, Pengujian, Pentaksiran dan Pengukuran	95
2.4.6	Tujuan Penilaian Program	99
2.4.7	Model Penilaian Pelaksanaan Program	100
2.4.8	Model Penilaian Stufflebeam (CIPP)	108
2.4.9	Rasional Pemilihan Model CIPP sebagai Kerangka Konseptual Kajian	112
2.5	Penilaian Pelaksanaan KPP Menggunakan Model CIPP	114
2.5.1	Dimensi Konteks	114
2.5.2	Dimensi Input	120
2.5.3	Dimensi Proses	138
2.5.4	Dimensi Produk	150

2.6	Pemboleh Ubah Penyederhana (Moderator)	159
2.6.1	Gred Jawatan Guru	162
2.7	Teori-Teori Yang Menyokong Kajian	178
2.7.1	Teori Pembelajaran Dewasa	178
2.7.2	Teori Pembelajaran Kolaboratif	183
2.8	Peranan Guru dalam KPP	187
2.9	Rumusan	188

BAB 3 METODOLOGI

3.1	Pendahuluan	190
3.2	Reka Bentuk Kajian	192
3.3	Populasi dan Kaedah Persampelan	193
3.3.1	Populasi Sasaran	193
3.3.2	Sampel Kajian	196
3.3.3	Kaedah Pensampelan Berstrata	198
3.4	Instrumen Kajian	201
3.4.1	Soal selidik	201
3.4.1.1	Pembahagian Item Soal Selidik	203
3.4.1.2	Skala dalam Soal Selidik	205
3.5	Kesahan Instrumen Kajian	209
3.5.1	Kesahan Muka	211
3.5.2	Kesahan Kandungan Soal Selidik	212
3.5.3	Kesahan Konstruk Soal Selidik	222
3.6	Kebolehpercayaan Soal Selidik	228
3.7	Ujian Pra	231
3.8	Kajian Rintis	232
3.8.1	Saringan Data	234

3.8.2	Data Hilang	234
3.8.3	Penilaian Outlier	235
3.8.4	Ujian Normaliti	236
3.8.5	Kesahan Instrumen	237
3.8.5.1	Analisis Faktor Penerokaan (EFA)	237
3.8.6	Kebolehpercayaan Instrumen	267
3.8.7	Kesimpulan Kesahan dan Kebolehpercayaan Instrumen Kajian Rintis	272
3.9	Kajian Lapangan	273
3.10	Tatacara Pengumpulan Data Kajian	274
3.11	Tatacara Penganalisan Data Kajian	275
3.11.1	Teknik Analisis Data	275
3.11.2	Analisis Statistik Deskriptif	277
3.11.3	Analisis Statistik Inferensi	278
3.11.4	Analisis Pemboleh Ubah Penyederhana (Moderator)	286
3.12	Rumusan	288

BAB 4 DAPATAN KAJIAN

4.1	Pendahuluan	289
4.2	Analisis Awalan	290
4.2.1	Analisis Kehilangan Data (Missing Value)	290
4.2.2	Univariate Outliers	291
4.2.3	Multivariate Outliers	291
4.2.4	Skewness dan Kurtosis	292
4.3	Analisis Deskriptif	292
4.3.1	Analisis Deskriptif Demografi Responden	293
4.3.2	Analisis Deskriptif Dimensi Kajian	295

4.3.2.1	Tahap Dimensi Konteks	295
4.3.2.2	Tahap Dimensi Input	298
4.3.2.3	Tahap Dimensi Proses	301
4.3.2.4	Tahap Dimensi Produk	305
4.3.3	Ringkasan Keputusan Keseluruhan Analisis Deskriptif	307
4.4	Analisis Inferensi	308
4.4.1	Analisis Pengesahan Faktor (CFA)	309
4.4.1.1	Model Pengukuran Dimensi Konteks	310
4.4.1.2	Model Pengukuran Dimensi Input	314
4.4.1.3	Model Pengukuran Dimensi Proses	319
4.4.1.4	Model Pengukuran Dimensi Produk	322
4.4.1.5	Model Pengukuran Gabungan (Pooled CFA)	325
4.4.2	Masalah Multikolineariti	327
4.4.3	Kebolehpercayaan & Kesahan Model Pengukuran Gabungan (Pooled CFA)	328
4.4.4	Kesahan Diskriminan	330
4.4.5	Kenormalan Taburan Data	330
4.4.6	Ringkasan Dapatan Model Pengukuran Gabungan (Pooled CFA)	332
4.4.7	Model Persamaan Berstruktur	333
4.4.8	Pengujian Hipotesis	334
4.4.8.1	Hipotesis Persoalan Kajian Kedua	335
4.4.8.2	Hipotesis Persoalan Kajian Ketiga	335
4.4.8.3	Hipotesis Persoalan Kajian Keempat	336
4.4.9	Analisis Pemboleh Ubah Penyederhana (Moderator)	336

4.4.9.1	Pengujian Hipotesis Kesan Penyederhana (moderator) Gred Jawatan Guru antara Dimensi Konteks dengan Dimensi Produk	338
4.4.9.2	Pengujian Hipotesis Kesan Penyederhana (moderator) Gred Jawatan Guru antara Dimensi Proses dengan Dimensi Produk	346
4.5	Rumusan Dapatan	353
4.6	Rumusan	361
BAB 5 PERBINCANGAN, CADANGAN DAN KESIMPULAN		
5.1	Pendahuluan	363
5.2	Ringkasan Kajian	363
5.3	Perbincangan Dapatan Kajian	367
5.3.1	Profil Responden	368
5.3.2	Tahap Pelaksanaan KPP	369
5.3.2.1	Tahap Dimensi Konteks	370
5.3.2.2	Tahap Dimensi Input	372
5.3.2.3	Tahap Dimensi Proses	375
5.3.2.4	Tahap Dimensi Produk	381
5.3.3	Perhubungan Berstruktur antara Dimensi Konteks, Input, Proses dan Produk	387
5.3.3.1	Pengaruh Dimensi Konteks terhadap Dimensi Produk dalam Pelaksanaan KPP	387
5.3.3.2	Pengaruh Dimensi Input terhadap Dimensi Produk dalam Pelaksanaan KPP	390
5.3.3.3	Pengaruh Dimensi Proses terhadap Dimensi Produk dalam Pelaksanaan KPP	392

5.3.3.4	Dimensi Produk yang dipengaruhi oleh Konteks, Input dan Proses dalam Pelaksanaan KPP	398
5.3.4	Pemboleh Ubah Penyederhana (moderator) Gred Jawatan Guru	399
5.3.4.1	Gred Jawatan Guru berperanan sebagai Pemboleh Ubah Penyederhana (moderator) dalam Hubungan antara Dimensi Konteks dan Dimensi Produk	400
5.3.4.2	Gred Jawatan Guru berperanan sebagai Pemboleh Ubah Penyederhana (moderator) dalam Hubungan antara Dimensi Input dan Dimensi Produk	402
5.3.4.3	Gred Jawatan Guru berperanan sebagai Pemboleh Ubah Penyederhana (moderator) dalam Hubungan antara Dimensi Proses dan Dimensi Produk	403
5.4	Implikasi Dapatan Kajian	405
5.4.1	Implikasi Terhadap Teoritikal	406
5.4.2	Implikasi Terhadap Metodologi	410
5.4.3	Implikasi Terhadap Guru dan Amalan KPP	412
5.4.4	Implikasi Terhadap KPM, JPN, PPD & Penggubal Dasar	419
5.5	Cadangan	423
5.5.1	Cadangan untuk Dipraktikan	424
5.5.2	Cadangan bagi Kajian yang Akan Datang	429
5.6	Rumusan	434
	RUJUKAN	440
	LAMPIRAN	477

SENARAI JADUAL

No. Jadual		Muka Surat
1.1	Penglibatan guru sekolah harian Malaysia dalam KPP sehingga 6 Dis 2022	5
2.1	Elemen KPP mengikut Eaker & DuFour, (2006)	52
2.2	Elemen KPP oleh Siti Nafsiah et al. (2020)	56
2.3	Ringkasan perbandingan antara model KPP	76
2.4	Matriks Model KPP oleh Senge (1990), Hord (1997) dan DuFour (2004)	78
2.5	Dimensi-Dimensi yang terkandung dalam Model KPP Konteks Barat dan Tempatan	83
2.6	Matriks Dimensi Model KPP oleh Sarjana Barat dan Tempatan	84
2.7	Ringkasan Pengujian, Pengukuran, Penilaian dan Pentaksiran	96
2.8	Model Penilaian Pelaksanaan Program	101
2.9	Jenis Penilaian Dalam Model CIPP	109
2.10	Jadual 'S.M.A.R.T'	122
2.11	Fungsi Strategil 'DAS'	123
2.12	Lapisan 3 strategi 'DAS'	123
2.13	Elemen nilai kepada guru dan murid dalam startegi KPP	136
2.14	Perincian Gred Jawatan Pegawai Perkhidmatan Pendidikan (PPP)	166
2.15	Perincian tentang Bidang Keberhasilan. Penerangan dan Deskripsi Tugas mengikut Gred Jawatan DG41, DG44, DG48, DG52, DG54, dan GRED KHAS	166

2.16	Akauntabiliti dan Tugas Utama mengikut Gred Jawatan Guru	172
3.1	Jumlah sekolah menengah dan jumlah guru sekolah menengah mengikut daerah Negeri Selangor setakat Julai 2022	195
3.2	Bilangan Sampel Berdasarkan Kaedah Penentuan Saiz Sampel yang berbeza	197
3.3	Pensampelan rawak berstara bagi pemilihan sekolah dan guru	200
3.4	Fasa pembinaan Instrumen Soal Selidik	201
3.5	Taburan Item Soal selidik	203
3.6	Senarai Pakar Kesahan Muka	211
3.7	Senarai Pakar Kesahan Kandungan	212
3.8	Ringkasan kesahan kandungan keseluruhan 'CVI' bagi instrumen kajian	215
3.9	Kesahan Kandungan Dimensi Konteks bagi Penilaian Pelaksanaan KPP	216
3.10	Kesahan Kandungan Dimensi Input bagi Penilaian Pelaksanaan KPP	217
3.11	Kesahan Kandungan Dimensi Proses bagi Penilaian Pelaksanaan KPP	218
3.12	Kesahan Kandungan Dimensi Produk bagi Penilaian Pelaksanaan KPP	220
3.13	Item yang dibuang selepas proses kesahan kandungan	221
3.14	Item yang perlu diubah suai berdasarkan cadangan pakar	221
3.15	Nilai kebolehpercayaan Cronbach Alpha (Hair, 2006)	229
3.16	Nilai 'Alpha Cronbach' bagi soal selidik yang diadaptasi mengenai pelaksanaan KPP dalam kalangan guru	230
3.17	Ringkasan keputusan ujian normality	236
3.18	Indeks Analisis penerokaan faktor (EFA)	239

3.19	Ujian kesesuaian penggunaan analisis faktor dan keseragaman item KMO dan Bartlett's Test terhadap dimensi konteks	240
3.20	PCA konstruk dalam dimensi Konteks	242
3.21	Matriks komponen berputar untuk dimensi Konteks	243
3.22	Item dimensi konteks yang dikekalkan/digugurkan	244
3.23	Ujian kesesuaian penggunaan analisis faktor dan keseragaman item KMO dan Bartlett's Test terhadap dimensi input	246
3.24	PCA konstruk dalam dimensi Input	248
3.25	Matriks komponen berputar untuk dimensi Input	250
3.26	Item dimensi Input yang dikekalkan/digugurkan	251
3.27	Ujian kesesuaian penggunaan analisis faktor dan keseragaman item KMO dan Bartlett's Test terhadap dimensi Proses	254
3.28	PCA konstruk dalam dimensi Proses	256
3.29	Matriks komponen berputar untuk dimensi Proses	258
3.30	Item dimensi Proses yang dikekalkan/digugurkan	259
3.31	Ujian kesesuaian penggunaan analisis faktor dan keseragaman item KMO dan Bartlett's Test terhadap dimensi Produk	262
3.32	PCA konstruk dalam dimensi Produk	263
3.33	Matriks komponen berputar untuk dimensi Produk	265
3.34	Item dimensi Produk yang dikekalkan/digugurkan	266
3.35	Nilai Kebolehpercayaan dimensi Konteks	268
3.36	Nilai Kebolehpercayaan dimensi Input	269
3.37	Nilai Kebolehpercayaan dimensi Proses	270
3.38	Nilai Kebolehpercayaan dimensi Produk	271
3.39	Item-item soal selidik sebelum dan selepas proses kesahan dan kebolehpercayaan	272

3.40	Kaedah Analisis Data mengikut Persoalan Kajian	276
3.41	Interprestasi Min Tahap Pelaksanaan KPP dalam kalangan guru sekolah menengah	278
3.42	Tiga Kategori Indeks Kesepadanan Serta Jenis Indeks Yang Diiktiraf	283
4.1	Analisis Deskriptif Demografi Responden	294
4.2	Kategori nilai min berdasarkan Pimentel (2019)	295
4.3	Analisis Deskriptif bagi Dimensi Konteks	296
4.4	Analisis Deskriptif bagi Dimensi Input	299
4.5	Analisis Deskriptif bagi Dimensi Proses	302
4.6	Analisis Deskriptif bagi Dimensi Produk	306
4.7	Keputusan Keseluruhan Analisis Deskriptif bagi Penilaian terhadap Tahap Pelaksanaan KPP dari segi dimensi Konteks, Input, Proses dan Produk oleh Guru Sekolah Menengah	308
4.8	MI yang Mewakili Kovarian Setiap Item yang Berpasangan di Dalam Model	311
4.9	Nilai faktor muatan, CR dan AVE bagi Penilaian Konteks	313
4.10	MI yang Mewakili Kovarian Setiap Item yang Berpasangan di Dalam Model	316
4.11	Nilai faktor muatan, CR dan AVE bagi Penilaian Input	318
4.12	Nilai faktor muatan, CR dan AVE bagi Penilaian Proses	321
4.13	Nilai faktor muatan, CR dan AVE bagi Penilaian Produk	324
4.14	Korelasi Antara Dimesi Konteks, Input, Proses dan Produk	327
4.15	Keputusan Kesahan dan Kebolehpercayaan untuk Model Gabungan antara Dimensi	328
4.16	Rumusan Indeks Kesahan Diskriminan Model	330

4.17	Kenormalan Taburan Data	331
4.18	Kesepadanan Model, Kesahan dan Kebolehpercayaan Gabungan Model Pengukuran Kesemua Dimensi	332
4.19	Pekali regresi bagi model persamaan berstruktur	334
4.20	Korelasi Berganda Kuasa Dua (R^2)	336
4.21	Hipotesis Kesan Penyederhana (Moderator)	337
4.22	Pengujian Hipotesis data Gred Jawatan Guru DG 44 dalam hubungan antara dimensi Konteks dan dimensi Produk	342
4.23	Keputusan Pengujian Hipotesis data Gred Jawatan Guru DG 44 dalam hubungan antara dimensi Konteks dan dimensi Produk	342
4.24	Pengujian Hipotesis data Gred Jawatan Guru DG 48 dalam hubungan antara dimensi Konteks dan dimensi Produk	345
4.25	Keputusan Pengujian Hipotesis data Gred Jawatan Guru DG 48 dalam hubungan antara dimensi Konteks dan dimensi Produk	346
4.26	Pengujian Hipotesis data Gred Jawatan Guru DG 44 dalam hubungan antara dimensi Proses dan dimensi Produk	349
4.27	Keputusan Pengujian Hipotesis data Gred Jawatan Guru DG 44 dalam hubungan antara dimensi Proses dan dimensi Produk	349
4.28	Pengujian Hipotesis data Gred Jawatan Guru DG 48 dalam hubungan antara dimensi Proses dan dimensi Produk	352
4.29	Keputusan Pengujian Hipotesis data Gred Jawatan Guru DG 48 dalam hubungan antara dimensi Proses dan dimensi Produk	353
4.30	Keputusan keseluruhan pengujian hipotesis bagi kajian pelaksanaan KPP	354
5.1	Ringkasan Hubungan antara Dapatan, Implikasi dan Cadangan Kajian	436

SENARAI RAJAH

No. Rajah		Muka Surat
1.1	Kerangka Komuniti Pembelajaran Profesional. Sumber: Institut Aminuddin Baki dan Bahagian Pendidikan Guru	8
1.2	Tujuan Komuniti Pembelajaran Profesional. Sumber: Kit <i>PLC</i> (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2019)	9
1.3	Modul KPP-FIS. Sumber: Kit <i>PLC</i> (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2019)	10
1.4	Proses pelaksanaan KPP. Sumber: Kit <i>PLC</i> (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2019)	10
1.5	Model Penilaian CIPP dan perkaitannya dengan penilaian program. Sumber: Stufflebeam & Shinkfield, (2007) hlm 333	20
1.6	Kerangka konseptual kajian (Adaptasi daripada Model CIPP)	21
2.1	Kerangka Komuniti Pembelajaran Profesional. KPM 2021	56
2.2	Elemen dalam Komuniti Pembelajaran Profesional. Sumber: Budaya Pembelajaran Profesional, IPGM (2021)	62
2.3	The Fifth Disciplines' (Senge, 1990)	66
2.4	Model KPP Hord (1997)	69
2.5	Three Big Ideas Model of PLC' oleh Dufour (2004)	73
2.6	Model Penilaian Stufflebeam (2003)	109
2.7	Falsafah Pendidikan Kebangsaan. Sumber: Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan, 1988	115

2.8	Tiga Gelombang Transformasi Guru Dalam Pelan Tindakan PPPM 2013-2025	117
2.9	Strategi 'DAS'	121
2.10	Kedudukan pemboleh ubah moderator anantara pemboleh ubah bebas dan pemboleh ubah bersandar. Sumber: 'Sem Made Simple 2.0, A Gentle Approach of Structural Equation Modelling' oleh Zainudin Awang et al., 2023	160
2.11	Gred jawatan guru selaku moderator antara pemboleh ubah bebas (dimensi Konteks, Input & Proses) dengan pemboleh ubah bersandar (dimensi Produk) dalam penilaian terhadap pelaksanaan KPP dalam kalangan guru sekolah menengah	161
2.12	Urusan Kenaikan Pangkat di Kementerian Pendidikan Malaysia. Sumber: Kementerian Pendidikan Malaysia, 2023	163
2.13	Gred Jawatan Skim Perkhidmatan untuk PPP. Sumber: Sistem Saraan Malaysia	165
2.14	Ciri-ciri pembelajaran kolaboratif di kalangan guru	186
3.1	Bawang Penyelidikan Pengkaji (Research onion). Sumber: Bawang Penyelidikan (Saunders et al., 2006)	191
3.2	Prosedur Pensampelan Rawak Berstrata	196
3.3	Skala Likert Jenis 1	206
3.4	Skala Likert Jenis 2	207
3.5	Jenis-jenis kesahan (Taherdoost, 2018)	210
3.6	<u>Prosedur Penilaian Kesahan Kajian</u>	214
3.7	Pengiraan Indeks Kesahan Kandungan (I-CVI dan S-CVI)	215
3.8	Jenis-jenis Kebolehpercayaan. Sumber: Zahari Sufian, (2018)	229
3.9	Plot Skri untuk dimensi Konteks	243
3.10	Plot Skri untuk dimensi Input	249
3.11	Plot Skri untuk dimensi Proses	257

3.12	Plot Skri untuk dimensi Produk	264
3.13	Formula pengiraan perbezaan skor min. Sumber: Pimentel, (2019)	278
4.1	Dapatan Analisis Pengesahan Faktor bagi dimensi Konteks	310
4.2	Model Pengukuran bagi dimensi Konteks selepas modifikasi	312
4.3	Dapatan Analisis Pengesahan Faktor bagi dimensi Input	314
4.4	Model Pengukuran bagi dimensi Input selepas modifikasi	317
4.5	Dapatan Analisis Pengesahan Faktor bagi dimensi Proses	320
4.6	Dapatan Analisis Pengesahan Faktor bagi dimensi Produk	323
4.7	Dapatan Model Pengukuran Gabungan (Pooled-CFA)	326
4.8	Model Persamaan Berstruktur bagi Konteks, Input, Proses terhadap Produk	333
4.9	Menguji Konstruk Gred Jawatan Guru Sebagai Kesan Penyederhana 'Moderator' Mengikut 'Path' Terpilih	338
4.10	Data Gred Jawatan Guru DG 44 (K-PR) dan Model Dikekang (Constrained Model)	340
4.11	Data Gred Jawatan Guru DG 44 (K-PR) dan Model Tidak Dikekang (Unconstrained Model)	341
4.12	Data Gred Jawatan Guru DG 48 (K-PR) dan Model Dikekang (Constrained Model)	343
4.13	Data Gred Jawatan Guru DG 48 (K-PR) dan Model Tidak Dikekang (Unconstrained Model)	344
4.14	Data Gred Jawatan Guru DG 44 (P-PR) dan Model Dikekang (Constrained Model)	347
4.15	Data Gred Jawatan Guru DG 44 (P-PR) dan Model Tidak Dikekang (Unconstrained Model)	348
4.16	Data Gred Jawatan Guru DG 48 (P-PR) dan Model Dikekang (Constrained Model)	350

4.17	Data Gred Jawatan Guru DG 48 (P-PR) dan Model Tidak Dikekang (Unconstrained Model)	351
5.1	Kerangka Konseptual Akhir Kajian Pelaksanaan KPP dalam kalangan Guru Sekolah di Negeri Selangor	435

SENARAI SINGKATAN

BPDPDP	Bahagian Perancangan Dan Penyelidikan Dasar Pendidikan
BPK	Bahagian Pembangunan Kurikulum
CFA	<i>Confirmatory Factor Analysis</i>
CIPP	<i>Context, Input, Process and Product</i>
EFA	<i>Exploratory Factor Analysis</i>
FPK	Falsafah Pendidikan Negara
GFI	<i>Goodness of Fit Index</i>
IFI	<i>Incremental Fit Index</i>
IPGM	Institut Pendidikan Guru Malaysia
JERIS	Jasmani, Emosi, Rohani, Intelek & Sosial
JNJK	Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti
JPN	Jabatan Pendidikan Negeri
JPNS	Jabatan Pendidikan Negeri Selangor
KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
KPP	Komuniti Pembelajaran Profesional
KSSM	Kurikulum Standard Sekolah Malaysia
PdPc	Pembelajaran dan Pemudahcaraan
PIPP	Pelan Induk Pembangunan Pendidikan
PLC	Profesional Learning Community
PPD	Pejabat Pendidikan Daerah



PPPM	Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia
RMSEA	<i>Root Mean Square Error of Approximation</i>
SEM dan AMOS	Structural Equation Modeling Analysis Using AMOS 26
SPSS	<i>Statistical Package for the Social Science</i>
TLI	<i>Tucker Lewis Index</i>





SENARAI LAMPIRAN

- A Jadual Pengiraan Sampel Krejcie dan Morgan
- B Pengiraan Sampel dengan Kalkulator Saiz Sampel Raosoft
- C Pengiraan Sampel dengan Perisian G*power
- D Pelantikan Sebagai Pakar Penilai Pengesahan Instrumen Kajian
- E Laporan I-CVI dan S-CVI
- F Analisis Ujian Normaliti (Kajian Rintis)
- G Output Analisis Kebolehpercayaan
- H Surat Makluman Soal Selidik
- I Instrumen Kajian Soal Selidik
- J Surat Pengesahan Pelajar
- K Surat Kelulusan Menjalankan Kajian dari Bahagian Perancangan dan Penyelidikan, KPM
- L Surat Kelulusan Menjalankan Kajian dari JPN Selangor
- M Kebenaran untuk Menjalankan Kajian di Sekolah
- N Out Put Analisis Deskriptif (Kajian Lapangan)
- O Analisis Mahala Nobis





BAB 1

PENGENALAN



Era globalisasi ke arah dunia tanpa sempadan, sistem pendidikan di Malaysia sangat aktif memperkasakan usaha memenuhi keperluan semasa dan tuntutan Revolusi Perindustrian Keempat (FIR) (Tai & Omar, 2021). Cabaran alaf ke-21 dalam menghadapi Revolusi Pendidikan 4.0 telah melibatkan perubahan sistem pendidikan yang berorientasikan prosedur dan fakta kepada aplikasi dan sintesis pengetahuan dalam menangani masalah yang kompleks secara kolaboratif dalam situasi sebenar (Tai & Omar, 2023). Paksi utama dalam reformasi kualiti pendidikan ini adalah kesediaan dan penerimaan guru untuk melalui proses perubahan yang berlaku (Tahim Bael, Nachiappan, & Pungut, 2021). Hal ini kerana, pembangunan profesionalisme guru merupakan intervensi yang berkesan agar guru dapat memenuhi pentas perubahan pendidikan yang bersifat dinamik (Shuib & Yusof, 2020). Ini boleh dilaksanakan





dengan mengintegrasikan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) (Hashim, 2024; Zuraidah, 2016).

Oleh itu, pemantapan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) telah dilaksanakan sebagai usaha untuk meningkatkan profesionalisme guru (KPM, 2014). Seiring dengan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025), budaya ini bertujuan untuk meningkatkan kepimpinan di sekolah, memaksimumkan potensi guru dan murid dengan meningkatkan kualiti proses pengajaran dan pembelajaran serta menggalakkan penglibatan ibu bapa dan masyarakat dalam memastikan kejayaan murid (KPM, 2013). Guru-guru yang berprestasi tinggi bergantung kepada persekitaran yang memupuk peningkatan dan sokongan dalam nilai-nilai profesionalisme guru (Meesuk, 2020). Oleh itu, terdapat keperluan untuk perubahan dalam kepercayaan guru yang bukan sahaja tertumpu kepada pengajaran sendiri tetapi juga pembangunan profesionalisme melalui kerjasama dengan guru lain melalui KPP (Othman et al., 2020).

Sehubungan dengan itu, Bahagian Pendidikan Guru memastikan kelestarian kualiti guru ditingkatkan melalui KPP (Karuppannan, Duari, & Heng, 2022). Ini kerana KPP merupakan konsep pembangunan profesionalisme mampan yang disampaikan kepada guru dan kakitangan terutamanya dalam bentuk latihan dalam perkhidmatan (Feldman, 2020). Kini, rangka kerja komprehensif konsep KPP menjadi popular kerana ia melibatkan integrasi motivasi, kemahiran pembelajaran positif, persefahaman, rasa sepunya dan sokongan dalam menggunakan kuasa, autoriti dan membuat keputusan, sifat keterbukaan, penerimaan positif dan kerjasama bersama rakan sekerja bagi meningkatkan keupayaan guru untuk menghadapi arus perubahan dalam bidang pendidikan sepanjang tempoh berkhidmat (Tavakkoli & Rashidi, 2020).





Hal ini jelas membuktikan bahawa KPP semakin penting bagi membangunkan profesionalisme guru di sekolah dalam usaha meningkatkan kualiti guru (Chen et al., 2020). Kualiti guru adalah peramal kritikal dalam proses pembelajaran murid dan mempunyai pengaruh besar dalam prestasi pencapaian murid (Harris & Jones, 2018). Oleh itu, penilaian pelaksanaan program yang merupakan tindakan susulan selepas sesuatu program dilaksanakan adalah satu langkah mengenal pasti kelemahan dan kekurangan dalam sistem pendidikan yang perlu dipantau, disemak semula, dinilai dan dibaiki (Fauziah, 2016). Justeru, kajian ini diharapkan dapat dijadikan panduan dalam menilai pelaksanaan KPP dalam kalangan guru sekolah menengah.

1.2 Latar Belakang Kajian



Dasar Pendidikan Negara dan Misi Nasional dalam Rancangan Malaysia ke-10 (RMK 10) memberi fokus untuk melahirkan modal insan yang mempunyai minda kelas pertama bertaraf dunia melalui Kerangka Pelan Strategik (2013-2015). Pembangunan Modal Insan ini diteruskan lagi dalam Rancangan Malaysia Kesebelas RMK 11 (2016-2020) yang menggariskan enam strategi teras. Salah satu daripadanya ialah meningkatkan modal insan untuk negara maju. Oleh yang demikian, satu pendekatan holistik diperlukan bagi memenuhi semua keperluan tersebut, terutamanya dalam sistem pendidikan. Kerjasama antara Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dan pihak swasta digalakkan bagi penghasilan pembangunan modal insan sebagai Keberhasilan Utama Nasional. Usaha ini diperkukuhkan lagi melalui Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (PPPM 2013-2025).





PPPM (2013-2025) telah menggariskan 11 anjakan dalam memperkasakan pendidikan di negara ini. Salah satu daripada anjakan ini ialah mentransformasikan profesion keguruan sebagai profesion pilihan. Bagi merealisasikan anjakan ini, guru perlu bekerjasama dalam sebuah komuniti yang saling bantu membantu untuk membangunkan profesionalisme keguruan agar memastikan kemenjadian pelajar tercapai (Munian & Hasan, 2020). Tambahan pula, anjakan keempat jelas menunjukkan bahawa kompetensi ini adalah penting dalam penghasilan guru lestari dan berkualiti yang menekankan nilai dan sikap profesionalisme dalam bidang keguruan (KPM, 2018). Maka, NKRA di bawah kualiti guru telah mencadangkan beberapa inisiatif, salah satunya ialah KPP.

Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) atau dikenali sebagai *Profesional*



Learning Community (PLC) telah mula diperkenalkan di Malaysia pada tahun 2010

(Ismail, Ishak, & Kamaruddin, 2020). Pada peringkat awal, inisiatif tersebut melibatkan sebanyak 1400 buah sekolah yang kemudiannya diperluaskan ke semua sekolah mulai tahun 2016. Berdasarkan rekod Sistem Pengurusan Latihan Kementerian Pendidikan Malaysia (SPL-KPM) 2022, hampir 331 000 atau 79.82 % guru didapati terlibat dalam aktiviti KPP di sekolah. Jadual 1.1 menunjukkan secara terperinci penglibatan guru sekolah harian di Malaysia dalam KPP sehingga 6 Disember 2022.



Jadual 1.1*Penglibatan guru sekolah harian Malaysia dalam KPP sehingga 6 Dis 2022*

Bil	Nama Bahagian	Jumlah Staf Kumpulan Guru	Jumlah Penglibatan KPP	Peratus Penglibatan KPP
1	JPN Johor	47,910	39610	82.68%
2	JPN Kedah	30,771	21110	68.60%
3	JPN Kelantan	28,896	18906	65.43%
4	JPN Melaka	13,872	10406	75.01%
5	JPN Negeri Sembilan	17,611	11480	65.19%
6	JPN Pahang	25,985	21730	83.63%
7	JPN Pulau Pinang	19,490	12211	62.65%
8	JPN Perak	37,761	28925	76.60%
9	JPN Perlis	4,712	4001	84.91%
10	JPN Selangor	62,055	58801	94.75%
11	JPN Terengganu	22,416	20538	91.62%
12	JPN Sabah	43,225	37450	86.64%
13	JPN Sarawak	39,795	29320	73.68%
14	JPN WP-Kuala Lumpur	16,621	13736	82.64%
15	JPN WP-Labuan	1,395	1004	71.97%
16	JPN WP-Putrajaya	2,484	2023	81.44%
Jumlah Keseluruhan		414999	331251	79.82%

Sumber: SPL-KPM Kementerian Pendidikan Malaysia



Seterusnya, sebelum mendalami amalan KPP di sekolah adalah wajar terlebih dahulu memahami latar belakang amalan KPP dalam konteks Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM). Secara umumnya, inisiatif KPP di Malaysia dilaksanakan melalui 3 fasa. Berikut adalah butiran terperinci mengenai fasa tersebut:

Fasa 1 dilaksanakan pada tahun 2010 di bawah Program Transformasi Kerajaan (GTP 1.0) seiring dengan langkah kerajaan menjadikan pendidikan sebagai salah satu Bidang Keberhasilan Utama Negara (NKRA). Pada fasa ini, KPP diselaraskan oleh Bahagian Profesionalisme Guru yang sebelum ini dikenali sebagai Bahagian Pendidikan Guru (BPG) untuk melestarikan kualiti guru (Zanaton, 2021).

Fasa 2 pula dilaksanakan pada tahun 2013, iaitu inisiatif KPP diteruskan di bawah Program Transformasi Kerajaan (GTP 2.0) dan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM 2013-2020) menerusi anjakan ke-4. Pada fasa ini, usaha difokuskan ke arah mentransformasikan profesion keguruan sebagai profesion pilihan. Oleh itu, guru-guru diberi pendedahan berhubung budaya kerjasama dalam menangani isu pembelajaran murid dan merangsang perkongsian amalan terbaik (Asyikin, Izham, & Yusoff, 2021).

Fasa 3 lebih cenderung ke arah pembudayaan KPP di semua peringkat, terutamanya di sekolah. Fasa ini bersifat langkah sinergi antara Bahagian Profesionalisme Guru, Bahagian Pengurusan Sekolah Harian dan *Master Trainer PLC* untuk mengupayakan pemimpin PPD dan JPN dalam memberi bimbingan kepada pihak sekolah. Inisiatif ini seiring dengan Program Transformasi Sekolah 2025 (TS25) KPM





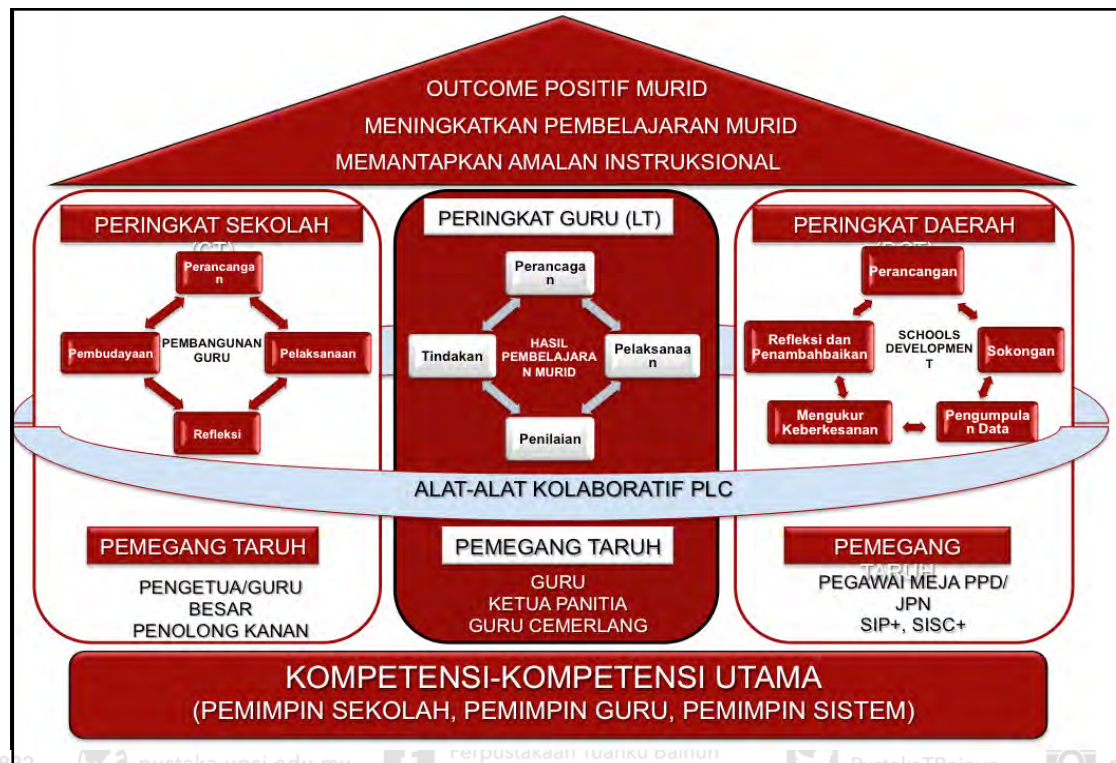
di mana sub modul KPP dijadikan sebagai salah satu ‘*Big Ideas*’ untuk meningkatkan kualiti guru. Ia juga diselitkan dalam Modul 2 Program TS25.

Sebenarnya, Fasa 3 tertumpu pada usaha untuk menangani isu-isu yang telah dikenal pasti dalam Fasa 1 dan Fasa 2. Penambahbaikan modul latihan KPP dilaksanakan untuk menerapkan pembelajaran melalui pengalaman (*learning by doing*). Sebagai usaha membudayakan amalan KPP di sekolah, fasa ini mencadangkan tumpuan diberikan terhadap struktur pentadbiran dan pengurusan yang tipis serta tidak membebankan. Sistem Kualiti Pendidikan Malaysia Gelombang ke-2 (SKPMg2) pula diperkasakan sebagai rujukan dalam aspek pemantauan dan penilaian. Pasukan *work stream* sebagai pelaksana inisiatif KPP mula digerakkan sejak tahun 2018 (Ibrahim & Adnan, 2020). Sistem Pengurusan Latihan KPM (SPL-KPM) pula digunakan sebagai pangkalan untuk pengesanan status KPP dalam kalangan guru (Bahagian Pengurusan Sekolah Harian, 2018). Rajah 1.1 menunjukkan gambaran keseluruhan tentang kerangka KPP.



Rajah 1.1

Kerangka Komuniti Pembelajaran Profesional



Sumber: Institut Aminuddin Baki dan Bahagian Pendidikan Guru

Seterusnya, dalam Pembangunan Profesionalisme Berterusan (PPB), terdapat 13 inisiatif yang boleh dilaksanakan bagi meningkatkan tahap profesionalisme guru. KPP merupakan salah satu daripada inisiatif tersebut. Dalam PPB, KPP ditakrifkan sebagai amalan kolaboratif dalam kalangan pendidik yang komited dan secara bersama-sama menetapkan matlamat atau membina wawasan dan berusaha secara kolektif mencapai matlamat yang ditetapkan (KPM, 2017). Ini bermaksud, matlamat bagi guru adalah untuk memastikan pembelajaran murid dilaksanakan dengan lebih berkesan bagi mencapai prestasi yang baik (Sims & Fletcher-Wood, 2021). Manakala, bagi kepimpinan dan pakar bidang khusus, matlamatnya adalah untuk memastikan rakan pemimpin dan rakan kepakaran sentiasa cemerlang dan berwibawa (Mohamad, Murad,

& Omar, 2023). Hal ini, memberikan peluang kepada guru dan pemimpin sekolah melibatkan diri dalam peningkatan pembelajaran secara berterusan sepanjang hayat (Jalet & Yunus, 2021). Berdasarkan garis panduan ini, aktiviti KPP dinilai dengan memperuntukkan sebanyak 20 mata kredit dengan lima mata kredit bagi setiap amalan terbaik yang dihasilkan (KPM, 2017).

Sehubungan dengan ini, Rajah 1.2 menjelaskan tentang proses pelaksanaan KPP di peringkat sekolah. Manakala, KPM mengguna pakai Model *FIS* (*Focus, Improve, Share*) seperti diterangkan dalam Rajah 1.3. Ini bertujuan untuk membantu pemimpin sekolah dan guru-guru dalam proses pelaksanaan KPP. Model ini bertujuan membantu pemimpin sekolah dan guru dalam proses pelaksanaan KPP. Rajah 1.4 memperincikan kaedah pelaksanaan KPP di sekolah.

Rajah 1.2

Tujuan Komuniti Pembelajaran Profesional



Sumber: Kit PLC (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2019)

Rajah 1.3

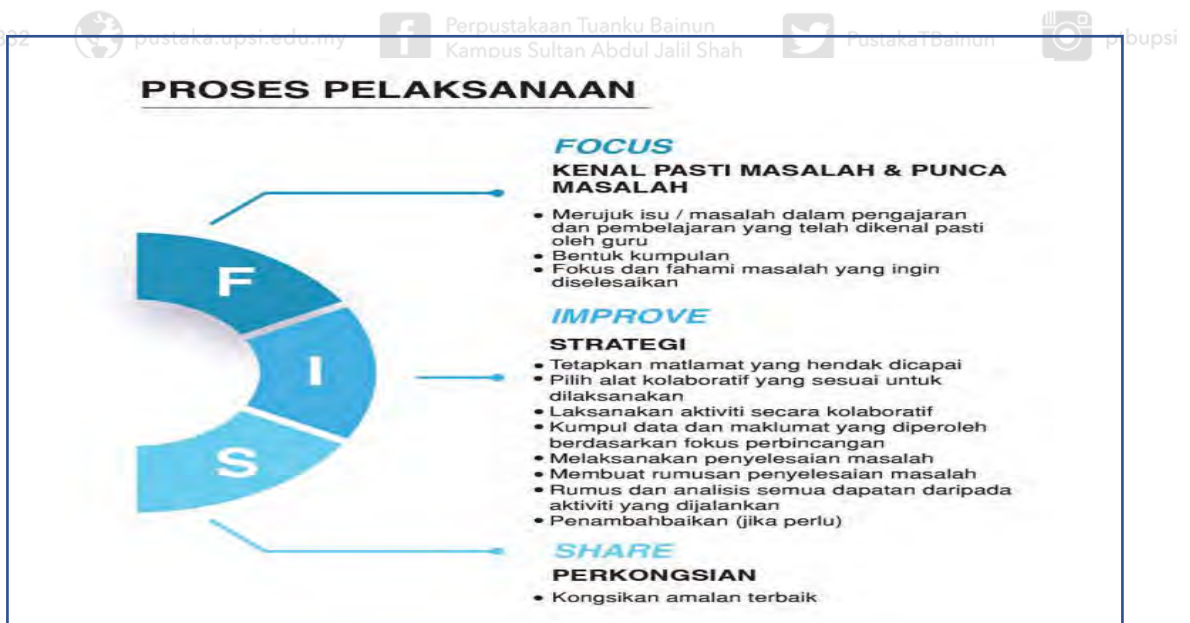
Modul KPP-FIS



Sumber:Kit *PLC* (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2019)

Rajah 1.4

Proses pelaksanaan KPP



Sumber:Kit *PLC* (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2019)

Walaupun guru memiliki pengetahuan asas tentang amalan KPP, tahap pemahaman dan penghayatan mereka adalah berbeza-beza. Berdasarkan pemerhatian



dan interaksi bersama guru di pelbagai peringkat, terdapat kecenderungan untuk melihat amalan KPP itu sama dengan semua bentuk perkongsian yang dilakukan melalui pelbagai platform (Zanaton, 2021). Terdapat kebenaran dalam pendirian ini, tetapi sekiranya pihak sekolah inginkan amalan KPP yang berkesan, guru perlu fokus terhadap isu pembelajaran yang dibincangkan, mencadangkan serta melaksanakan hasil penambahbaikan dan bersedia untuk berkongsi amalan terbaik yang dihasilkan (Admiraal et al., 2021; Ardianto et al., 2024). Tuntasnya, guru perlu melampaui perkongsian ilmu serta mengamalkan hasil perbincangan tersebut jika ingin melihat impaknya terhadap pembelajaran murid.

Seterusnya, amalan yang telah diuji ini dikongsi semula dengan warga guru dan pendidik secara umum di pelbagai peringkat. Walau bagaimanapun, kolaborasi yang erat, penyertaan secara demokrasi, kata sepakat dalam membangunkan persekitaran yang kondusif dan budaya sekolah secara berterusan masih sukar dicapai (Fred et al., 2019). Guru perlu jelas bahawa tujuan utama KPP adalah untuk memantapkan amalan instruksional (pedagogi berkesan) dan seterusnya meningkatkan pembelajaran murid (Rasidi, Al Amin, & Aziah, 2020). Oleh itu, kertas konsep ini bertujuan untuk membincangkan mengenai penilaian terhadap KPP sebagai platform untuk menyediakan ruang dan peluang untuk warga pendidik berkolaborasi secara sistematik agar dapat meningkatkan kualiti pendidikan (Idi, Abdullah & Kenayatulla, 2021; Kruse & Johnson, 2017; Luyten & Bazo, 2019; Qiao, Yu, & Zhang, 2018).





1.3 Pernyataan Masalah

Salah satu program terkini Kementerian Pendidikan dalam proses amalan penambahbaikan sekolah ialah Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) yang kini sekarang sangat aktif dilaksanakan di negara maju (Chen, 2020; Hairon, 2020; Ong & Tan, 2020; Prabjandee, 2019; Sun & Zhang, 2023; Zheng, Yin, & Wang, 2018). Kejayaan pelaksanaan KPP di negara maju boleh dijadikan penanda aras bagi mengukur kemajuan amalan tersebut di Malaysia (Mohamad, Razak, & Daud, 2021). Namun, perbincangannya mestilah lebih berfokus kepada konteks pendidikan tempatan yang nyata berbeza dengan sistem, persekitaran dan budaya pendidikan di negara maju (Abdullah & Maat, 2024; Mohammad et al., 2021).



Walau bagaimanapun, pelaksanaan aktiviti KPP merupakan salah satu cabaran

di sekolah menengah. Dapatan kajian lepas dari segi dimensi Konteks menyatakan guru sepatutnya perlu menjiwai dasar dan perancangan pendidikan tentang KPP yang diterjemahkan melalui FPK, PPPM 2013-2025 dan objektif KPP (Mislinah, 2020; Yaakob & Yusof, 2017). Malahan, dalam senario sebenar pentafsiran konsep dan aplikasi KPP berbeza antara pemimpin sistem, pemimpin sekolah dan guru. Keadaan ini berlaku kerana kekurangan latihan berstruktur dan sistematik mengenai KPP di semua peringkat untuk pemimpin dan guru. Para pemimpin serta guru juga mendapati struktur pentadbiran dan pemantauan KPP mengelirukan mereka (Zanaton, 2021).

Manakala, dari segi dimensi Input pula, penemuan kajian lepas menunjukkan bahawa pendedahan kepada tujuan dan prosedur pelaksanaan KPP, kelengkapan mengajar guru, kualiti kemudahan dan infrastruktur berada pada tahap sederhana





menyebabkan guru kurang bermotivasi dalam bekerjasama melaksanakan tugas dengan baik (Ab Rahman, 2021; Hairon & Tan, 2017; Harun & Othman, 2021). Hal ini relevan dengan dapatan kajian terdahulu yang menyatakant keadaan dan infrastruktur yang menyokong sangat penting untuk inisiatif dan evolusi KPP bagi membolehkan guru bertukar maklumat dengan rakan mereka dan memperoleh kemahiran, pengetahuan dan pendekatan pengajaran yang terkini (Pun & Mansor, 2022; Zhang & Sun, 2018).

Selain itu, dapatan kajian lepas dari segi dimensi Proses pula menyarankan bahawa pembelajaran guru secara kolaboratif ini masih belum diamalkan secara menyeluruh di kebanyakan sekolah di Malaysia (Ismail, Abdullah, & Othman, 2020; Sim & Fletcher, 2021). Ini kerana persepsi sendiri guru merupakan satu halangan dalam pelaksanaan KPP di sekolah menengah (Mohamad Yusoff et al., 2016). KPP merupakan proses perubahan yang memerlukan keterbukaan dan penerimaan positif daripada individu (Yusof, Ajmain, & Rahim, 2022). Guru-guru dikatakan kurang memberi komitmen, bersikap negatif dan berkompotensi rendah dalam mempraktikkan KPP (Chuidi & Wahab, 2024; Zaw & Phong, 2020; Zhang et al., 2017). Sebaliknya, guru lebih cenderung melaksanakan pengajaran tradisional, individualistik dan tidak bersedia untuk berkongsi pengetahuan sesama rakan sejawat (Nordin, 2020). Sekiranya, kelemahan guru-guru ini tidak diatasi dengan segera, ia akan memberi kesan terhadap kualiti profesionalisme guru dan kualiti penilaian pengajaran berkesan (Zaidun & Baharudin, 2020).

Pendokumentasian dan pelaporan KPP yang dianggap membebankan guru serta dilihat sebagai kerja tambahan yang diwajibkan juga menjadi cabaran (Kamaruddin et al., 2021). Berdasarkan maklumat daripada sistem Pengurusan Latihan Kementerian





Pendidikan Malaysia (SPL KPM) sehingga 15 Mei 2019, hanya 26.6% guru di Negeri Selangor mencapai sekurang-kurang 42 mata kredit iaitu mata kredit Pembangunan Profesionalisme Berterusan (MyPPB) yang minimum harus dicapai oleh seseorang guru (Nordin, 2020). Peratus penyertaan yang kurang dari 50% ini menjadi cabaran kepada guru untuk melengkapkan diri dengan sikap, kemahiran dan pengetahuan yang bersesuaian melalui program pembangunan sumber manusia yang terancang berteraskan pembangunan kompetensi dan pembelajaran berterusan (Tahim Bael et al., 2021; Salleh, 2024)

Selain daripada itu, cabaran seterusnya dalam KPP ialah kurangnya sokongan dari pihak pentadbir (Chen, 2023; Hassan, Ahmad, & Boon, 2019; Qiao et al., 2018; Keong et al., 2018; Mayan & Mansor, 2020;). Amalan KPP bersifat berkala dan tidak dilaksanakan secara berterusan kerana kekurangan bimbingan daripada pemimpin sistem ataupun pemimpin sekolah (Gill & Berezina, 2021). Kekangan ini ditambah oleh faktor ketidakmampuan Pengetua/Guru Besar, Ketua Bidang dan Ketua Panitia di sekolah dari segi bimbingan menyebabkan berlakunya kecairan terhadap pentafsiran konsep KPP tersebut (Ahmad & Wahab, 2021; Bahagian Pengurusan Sekolah Harian, 2021).

Tambahan pula, pengurusan sekolah yang cekap dan berdaya maju menuntut penyertaan dan penglibatan semua guru. Ini kerana, calon guru yang dinaikkan pangkat iaitu kenaikan gred jawatan guru perlu memenuhi kompetensi, kecekapan dan berpengalaman dalam mengurus tugas sekolah dan melaksanakan program pendidikan dengan lebih yakin dan sistematik, serta bersedia menghadapi pelbagai tuntutan dan cabaran bagi mencapai kecemerlangan dalam mendidik anak murid





(Anjilus, Talip, & Singh, 2019; Premalatha et al., 2023; Samsudin, Siti Syahirah & Awang, 2021; Suhana et al., 2019; Sulaiman, 2022; Yusof, 2018). Justeru, penyelidik ingin menjalankan kajian bagi menentukan samaada gred jawatan guru bertindak sebagai pemboleh ubah penyederhana (*moderator*) yang dapat membantu dalam urusan pelaksanaan KPP yang lebih cekap dan efisien di sekolah masing-masing.

Namun, menurut Muhammad et al., (2023) isu ini timbul disebabkan kurangnya kajian yang dijalankan untuk membuat penilaian secara keseluruhan terhadap pelaksanaan KPP. Ini kerana, setakat ini kebanyakan kajian yang dijalankan di dalam negara lebih memfokuskan kepada pelaksanaan dimensi-dimensi KPP dan pembinaan model KPP (Ismail et al., 2020; Mei Kin & Abdull Kareem, 2021; Tai et al, 2022). Walaupun konstruk-konstruk yang ada dalam kajian ini pernah dikaji sebelum ini, tetapi tidak ada satu penyiasatan yang melibatkan kesemua konstruk ini secara serentak dalam satu kajian. Tambahan pula, kajian ini melibatkan analisis data menggunakan perisian *SEM AMOS* bagi melihat hubung kait antara dimensi Konteks, Input, Proses ke arah Produk untuk mengetahui status pelaksanaan KPP (Shafiee, Ghani & Mahamood, 2020; Zainudin et al., 2023; Zuraidah, 2022). Oleh itu, kajian ini bertujuan untuk menilai secara keseluruhan terhadap pelaksanaan KPP di sekolah menengah.

1.4 Tujuan Kajian

Secara umumnya, tujuan kajian ini adalah untuk membuat penilaian pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) dalam kalangan guru sekolah menengah di Negeri Selangor menggunakan model Penilaian *CIPP* oleh Stufflebeam et al. (1971)



dengan teknik analisis Model Persamaan Struktur (*SEM*). Dapatan kajian akan menjadi input yang bermanfaat kepada proses membuat keputusan dari segi pengubahsuaian atau penambahbaikan elemen yang tidak menyumbang kepada kejayaan pelaksanaan KPP (Fauziah, 2016).

1.5 Objektif Kajian

Kajian ini dijalankan untuk menilai sejauh mana pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Professional (KPP) berdasarkan model CIPP dalam kalangan guru sekolah menengah di negeri Selangor. Objektif kajian adalah seperti berikut:

1. Mengetahui tahap pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) dari segi konstruk-onstruk dalam dimensi Konteks, Input, Proses dan Produk.
2. Menentukan pengaruh dimensi Konteks terhadap dimensi Produk dalam pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP).
3. Menentukan pengaruh dimensi Input terhadap dimensi Produk dalam pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP).
4. Menentukan pengaruh dimensi Proses terhadap dimensi Produk dalam pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP).
5. Menentukan gred jawatan guru sebagai pemboleh ubah penyederhana (*moderator*) antara dimensi Konteks, dimensi Input, dimensi Proses dengan dimensi Produk.



1.6 Persoalan Kajian

Soalan kajian ini digubal bagi memastikan semua objektif kajian boleh dicapai seperti berikut:

1. Apakah tahap pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) dari segi konstruk-onstruk dalam dimensi Konteks, Input, Proses dan Produk?
2. Adakah terdapat pengaruh dimensi Konteks terhadap dimensi Produk dalam pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP)?
3. Adakah terdapat pengaruh dimensi Input terhadap dimensi Produk dalam pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP)?
4. Adakah terdapat pengaruh dimensi Proses terhadap dimensi Produk dalam pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP)?
5. Adakah gred jawatan guru merupakan pemboleh ubah penyederhana (*moderator*) antara dimensi Konteks, dimensi Input, dimensi Proses dengan dimensi Produk?

1.7 Hipotesis Kajian

Merujuk kepada persoalan kajian yang telah dikemukakan, beberapa hipotesis telah dibentuk untuk menguji kebenaran dalam kajian ini. Antaranya ialah:





Hipotesis bagi Persoalan Kajian Kedua:

Ho1: Tidak terdapat pengaruh dimensi Konteks terhadap dimensi Produk dalam pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) oleh guru sekolah menengah.

Hipotesis bagi Persoalan Kajian Ketiga:

Ho2: Tidak terdapat pengaruh dimensi Input terhadap dimensi Produk dalam pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) oleh guru sekolah menengah.



Hipotesis bagi Persoalan Kajian Keempat:

Ho3: Tidak terdapat pengaruh dimensi Proses terhadap dimensi Produk dalam pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) oleh guru sekolah menengah.

Hipotesis bagi Persoalan Kajian Kelima:

Ho4: Tidak terdapat kesan penyederhana (*moderator*) gred jawatan guru antara dimensi Konteks dengan dimensi Produk.



Ho5: Tidak terdapat kesan penyederhana (*moderator*) gred jawatan guru antara dimensi Input dengan dimensi Produk.

Ho6: Tidak terdapat kesan penyederhana (*moderator*) gred jawatan guru antara dimensi Proses dengan dimensi Produk.

1.8 Kerangka Konseptual Kajian

Kerangka Konseptual Kajian penting bagi sesuatu kajian kerana ia memberi gambaran yang jelas dan menyeluruh tentang pemboleh ubah yang digunakan dalam kajian serta dimensi dan konstruk yang berkenaan (Jalet, 2021). Ini bermaksud, kerangka konseptual kajian menyediakan arah aliran kerja dan hala tuju yang jelas kepada penyelidik mengenai perkara yang perlu dilaksanakan (Anisah, 2021). Pertalian dan hubungan ini membolehkan penyelidik memberi fokus kepada masalah yang hendak dikaji. Sehubungan dengan ini, kerangka konseptual untuk kajian ini dibentuk berdasarkan kepada Model Penilaian *CIPP* dengan andaian model ini bukan untuk membuktikan tetapi untuk penambahbaikan (*not to prove but to improve*) adalah sangat sesuai dengan fokus utama kajian ini (Stufflebeam & Zhang, 2017; Zainun, Razali, & Saad, 2020).

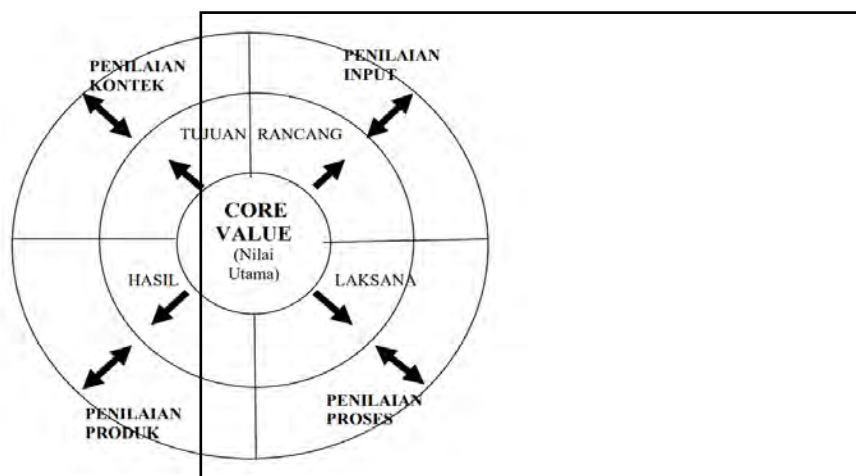
Model penilaian *CIPP* dicadangkan oleh Stufflebeam pada tahun 1971 dan merupakan antara model yang paling popular. Model penilaian *CIPP* dipilih sebagai kerangka kajian dalam penyelidikan ini kerana model tersebut mempunyai beberapa kelebihan seperti lebih komprehensif (Sathianarayan et al., 2023), bersifat mudah dan holistik, sistematik dalam mengumpul maklumat (Susanto et al., 2020) dan lebih

fleksibel (Jamaludin, 2021). Selain itu, penyelidik juga berpendapat bahawa model penilaian *CIPP* adalah sesuai digunakan kerana ia menggambarkan bagaimana penilaian boleh menyumbang kepada proses membuat keputusan dalam amalan pendidikan (Zainun et al., 2020). Ini bersesuaian sekali dengan matlamat kajian ini yang memerlukan keputusan sama ada perlu mengubahsuai atau menambah baik aspek yang didapati tidak sesuai dan mengganggu proses pelaksanaan KPP (Fara Izzati & Siti Rahaimah, 2021).

Pendekatan beliau dalam penilaian di kenali sebagai *CIPP Model* yang mana perkataan pertama bagi setiap jenis penilaian iaitu Konteks (*Context*), Input (*Input*), Proses (*Process*) dan Produk (*Product*) telah digunakan untuk membentuk akronim *CIPP* (Stufflebeam, 1971; 2003; 2016). Hubungan antara empat jenis penilaian dengan empat jenis keputusan penambahbaikan dalam model penilaian *CIPP* adalah seperti dalam Rajah 1.5 di bawah:

Rajah 1.5

Model Penilaian CIPP dan perkaitannya dengan penilaian program.

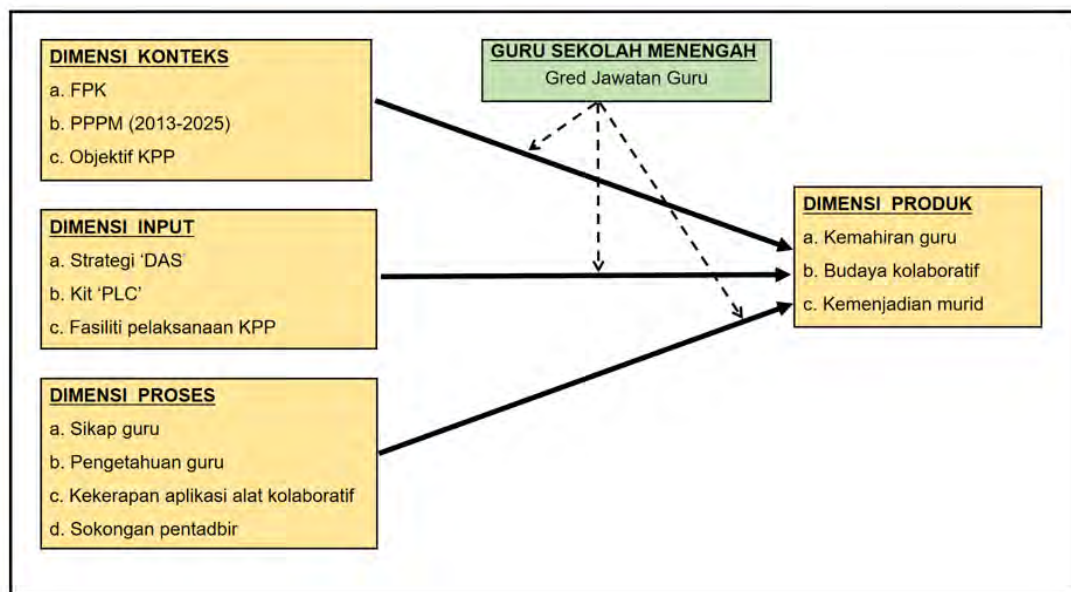


Sumber: Stufflebeam & Shinkfield, (2007) hlm 333

Berdasarkan justifikasi di atas, penyelidik telah memilih model *CIPP* untuk menjalankan kajian ini dan mereka bentuk kerangka konsep kajian seperti dalam Rajah 1.6 di bawah.

Rajah 1.6

Kerangka konseptual kajian (Adaptasi daripada Model CIPP)



Kerangka konseptual kajian ini menjelaskan penilaian tahap pelaksanaan di buat dalam empat dimensi (Stufflebeam, 1971; 2003; 2016). Dimensi pertama terdiri daripada dimensi Konteks iaitu untuk menilai tahap pelaksanaan KPP oleh guru sekolah menengah berdasarkan matlamat dan objektif KPP. Dalam dimensi ini penyelidik berhasrat untuk mengukur tahap pelaksanaan KPP berdasarkan kehendak FPK, PPPM serta objektif yang ditetapkan untuk KPP. Menurut Zuraidah et al. (2016), warga pendidik memainkan peranan yang penting dalam melaksanakan KPP kerana ia merupakan salah satu amalan terbaik dan berkesan dalam melakukan penambahbaikan sekolah bagi menghadapi cabaran dan seterusnya dapat meningkatkan kemenjadian



murid. Oleh itu, pendidik perlu tahu tahap pelaksanaan mereka dalam memastikan matlamat dan objektif KPP ini tercapai sepertimana yang dikehendaki oleh FPK.

Dimensi kedua ialah dimensi Input yang menilai tahap pelaksanaan KPP oleh guru sekolah menengah dari aspek strategi *DAS*, kit *PLC* dan fasiliti pelaksanaan KPP. Dimensi Input tertumpu kepada perancangan dalam mencapai matlamat dan objektif kajian (Stufflebeam & Zhang, 2017). Strategi *DAS* adalah kerangka yang dibangunkan oleh sekumpulan guru secara profesional untuk memudahkan guru melaksanakan KPP secara praktikal (Budaya Komuniti Pembelajaran Profesional, 2021). Manakala, terdapat 21 strategi atau alat kolaboratif dalam Kit *PLC* sebagai rujukan untuk dilaksanakan bagi menambah baik budaya, suasana dan hubungan interpersonal dalam sekolah (Kit *PLC*, 2019). Seterusnya, maklumat tentang penyediaan fasiliti untuk menjalankan aktiviti KPP adalah penting bagi memastikan guru-guru berminat untuk terlibat secara aktif tanpa tekanan (Harun & Othman, 2021).

Dimensi ketiga iaitu dimensi Proses merujuk kepada tindakan atau aktiviti yang dijalankan untuk mencapai matlamat dan objektif projek (Stufflebeam & Zhang, 2017). Konstruk dalam dimensi Proses terdiri daripada sikap guru, pengetahuan guru, kekerapan aplikasi alat kolaboratif dan sokongan pentadbir. Guru sebagai seorang warga pendidik perlu memahami konsep asas KPP agar mereka mampu berdaya saing, memberi komitmen yang penuh dan berkolaborasi dengan rakan sekerja (Zuraidah, 2016). Hal ini dapat menanamkan sikap positif dalam merangka teknik pengajaran dan pembelajaran yang bersesuaian, memiliki pengetahuan, kemahiran, nilai, prinsip dan kaedah yang kukuh serta mendalami kehendak dan perubahan kurikulum dari masa ke semasa (Salleh, 2024). Sementara itu, sokongan pentadbir dalam bentuk fizikal dan





juga moral dalam menggerakkan guru menyertai dan melaksanakan KPP adalah penting untuk memastikan kejayaan dalam usaha perubahan bagi menambah baik prestasi sekolah (Ahmad & Wahab, 2021).

Dimensi keempat iaitu dimensi Produk, merujuk kepada keberkesanan pelaksanaan KPP dari aspek output (Peng & Tanggayah, 2019). Dari sinilah keputusan dibuat sama ada untuk melakukan penambahbaikan terhadap kekuatan dan kemahiran yang dikuasai oleh guru sekolah menengah melalui KPP (Tamyis et al., 2022). Komponen dimensi ini terdiri daripada kemahiran guru, budaya kolaboratif dan kemenjadian murid.

Manakala, gred jawatan guru dijadikan sebagai pemboleh ubah penyederhana (*moderator*) untuk kajian ini (Anjilus et al., 2019; Samsudin et al., 2021; Yusof, 2018). Oleh itu, perincian gred jawatan pegawai perkhidmatan pendidikan siswazah KPM diterangkan secara lanjut dalam sorotan kajian. Justeru, penyelidik hanya memfokuskan kepada faktor gred jawatan guru sekolah menengah yang terdiri daripada dua kategori iaitu DG44 dan DG 48 sebagai pemboleh ubah penyederhana (*moderator*) bagi memenuhi kehendak persoalan kajian ini.

Secara kesimpulannya, penggunaan kerangka yang dibentuk berdasarkan model *CIPP* ini dapat mengumpul data, merancang, menganalisis, menyediakan dan melaporkan maklumat mengenai KPP kepada pembuat keputusan iaitu Bahagian Pendidikan Guru, KPM dan pihak-pihak yang berkaitan agar memilih tindakan alternatif yang bersesuaian untuk meningkatkan pembudayaan KPP. Penggunaan kerangka ini juga didapati sangat sesuai untuk mengenal pasti kekuatan dan kelemahan





pelaksanaan KPP agar keputusan yang diperoleh akan menjadi garis panduan untuk memperbaiki matlamat yang sedia wujud dan menentukan sesuatu perubahan.

1.9 Definisi Operasional

Definisi operasional menjelaskan dan memberi kefahaman bagi konsep-konsep utama yang digunakan dalam kajian ini adalah seperti berikut:

1.9.1 Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP)

Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) dikenali sebagai *Professional Learning Community (PLC)*. KPP didefinisikan sebagai kelompok guru dan barisan pentadbir yang secara berterusan meneroka dan berkongsi pembelajaran yang kemudiannya dilaksanakan dalam tindakan berasaskan pembelajaran tersebut (Donnie & Zuraidah, 2023). KPP merujuk kepada sekumpulan guru yang komited dan berkolaborasi secara berterusan untuk meningkatkan kualiti guru dalam merealisasikan kemenjadian murid (Ismail et al., 2019). Dalam konteks kajian ini, KPP merujuk kepada amalan terbaik dan berkesan kepada tenaga pengajar dalam penambahbaikan sekolah bagi menghadapi cabaran dan meningkatkan pencapaian murid. Kajian ini akan menilai kekuatan dan kejayaan mahupun kelemahan pembudayaan KPP dalam kalangan guru sekolah agar maklumat yang diperoleh dapat membantu melakukan penambahbaikan dalam bidang pendidikan.





1.9.2 Model *CIPP* oleh Stufflebeam

Model penilaian *CIPP* oleh Stufflebeam diperkenalkan pada tahun 1967. Model ini sentiasa mengalami penambahbaikan untuk disesuaikan dengan situasi dan keadaan semasa (Fauziah, 2016). Kajian ini menggunakan Model Penilaian Stufflebeam et al. (1971) yang difikirkan sesuai untuk digunakan sebagai asas kerangka konseptual bagi menilai pelaksanaan KPP berbanding model penilaian yang lain. Model ini dibahagikan kepada 4 bahagian utama iaitu Konteks, Input, Proses dan Produk. Pembahagian ini sangat bersesuaian dengan kajian penilaian pembudayaan KPP yang bertujuan untuk menilai dimensi Konteks, Input dan Proses dan seterusnya pencapaian Produk secara berasingan (Ventista & Brown, 2023).



1.9.3 Dimensi Konteks

Dimensi Konteks merujuk kepada keperluan dan peluang yang mentakrifkan matlamat dan objektif yang berasaskan hasilnya (Stufflebeam, 2003). Ia berperanan menentukan, mengenalpasti dan menangani kehendak sasaran, mengenalpasti masalah dan menilai sama ada matlamatnya berpotensi untuk memenuhi keperluan yang dikehendaki atau tidak (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Sehubungan itu, dimensi Konteks dalam kajian ini dikonsepsikan terdiri daripada tiga elemen, iaitu Falsafah Pendidikan Kebangsaan (FPK), PPPM 2013-2025 dan objektif KPP.





1.9.3.1 Falsafah Pendidikan Kebangsaan

Bagi elemen FPK, secara konseptual ia adalah dasar pendidikan yang menjadi panduan untuk mencapai matlamat pendidikan negara ke arah melahirkan insan seimbang dari segi jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial (Ismail et al., 2021). Dalam konteks kajian ini FPK dioperasikan sebagai penilaian ke atas matlamat FPK yang berkaitan KPP, penerapan nilai FPK dalam KPP dan pencapaian hasrat FPK melalui KPP.

1.9.3.2 Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM 2013-2025)

Bagi elemen PPPM 2013-2025, secara konseptual ia dirangka oleh Kementerian Pendidikan Malaysia sebagai perancangan jangka panjang dengan matlamat pembangunan bersepadu sekolah untuk memartabatkan sekolah di Malaysia sebagai antara yang terbaik di dunia (PPPM; KPM 2013). Maka, dalam konteks kajian ini PPPM 2013-2025 dioperasikan sebagai penilaian ke atas matlamat PPPM yang berkaitan KPP, penerapan nilai PPPM dalam KPP dan pencapaian hasrat PPPM menerusi pembudayaan KPP.

1.9.3.3 Objektif Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP)

Bagi elemen objektif KPP, secara konseptual ia merupakan perancangan terperinci yang telah dirangka untuk meningkatkan kualiti pendidikan, meningkatkan prestasi guru, prestasi murid serta profesionalisme keguruan (Ismail et al., 2020; Zuraidah, 2016).





Justeru, dalam konteks kajian ini objektif KPP dioperasikan sebagai penilaian ke atas pendedahan objektif pelaksanaan KPP, tahap kefahaman objektif KPP dan pencapaian objektif KPP oleh guru.

1.9.4 Dimensi Input

Dimensi Input bertujuan untuk menentukan sumber yang ada bagi mencapai matlamat program. Ia melibatkan sumber, infrastruktur, kurikulum dan kandungan yang diperlukan untuk melaksanakan sesuatu program (Stufflebeam, 2003). Oleh itu, penilaian terhadap dimensi Input memberikan ruang kepada penilai meletakkan batasan dan peluang terhadap parameter program agar lebih realistik (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Justeru, dimensi Input dalam kajian ini dikonsepsikan terdiri daripada tiga elemen, iaitu strategi *DAS*, kit *PLC* dan fasiliti pelaksanaan KPP.

1.9.4.1 Strategi *DAS*

Bagi elemen strategi *DAS*, secara konseptual strategi *Design, Action and Sharing* merupakan panduan budaya kerja menerusi perkongsian ilmu dan kolaborasi dalam kalangan guru, barisan kepimpinan dan pentadbiran untuk meningkatkan pencapaian sesebuah organisasi pembelajaran di KPM (Budaya Pembelajaran Profesional, 2021). *Design* merujuk kepada fasa permulaan yang mana isu dan segala data dianalisis bagi mengenal pasti strategi terbaik untuk menangani isu. Seterusnya, fasa *Action* pula melibatkan tindakan kumpulan KPP dalam menangani isu yang dihadapi. Manakala,





Sharing adalah fasa terakhir yang mana ahli KPP berjaya membuat refleksi terhadap amalan yang dijalankan dan membantu dalam kemenjadian murid. Sehubungan itu, dalam konteks kajian ini strategi *DAS* dioperasikan sebagai penilaian ke atas sumbangan panduan strategi *DAS* bagi pelaksanaan KPP dalam kalangan guru.

1.9.4.2 Kit *PLC*

Bagi elemen kit *PLC*, secara konseptual Kit *Professional Learning Community* telah dilancarkan oleh KPM sebagai panduan kepada guru-guru dalam melaksanakan KPP. Strategi dalam Kit *PLC* ini dibahagikan kepada lima elemen yang terdiri daripada 21 alat kolaboratif di bawahnya. Alat Kolaboratif ini bertujuan memberi impak pembangunan nilai kepada profesion guru dan memberi fokus kepada pembangunan serta perkembangan pelajar (KPM, 2019). Dalam kajian ini, penyelidik memilih 13 alat kolaboratif yang mengutamakan warga pendidik untuk membantu membuat penilaian pelaksanaan KPP oleh guru sekolah menengah. Justeru, dalam konteks kajian ini kit *PLC* dioperasikan sebagai penilaian ke atas kefahaman tentang panduan kit *PLC* bagi pelaksanaan KPP dalam kalangan guru.

1.9.4.3 Fasiliti Pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP)

Bagi elemen fasiliti pelaksanaan KPP, secara konseptual fasiliti merujuk kepada kemudahan yang disediakan di sekolah untuk membantu kelancaran pelaksanaan KPP dengan lebih berkesan (Harun & Othman, 2021). Konstruk fasiliti turut menjadi





penyumbang dalam mengupayakan pelaksanaan KPP di sekolah (Admirall et al., 2021). Justeru, dalam konteks kajian ini fasiliti pelaksanaan KPP dioperasikan sebagai penilaian ke atas fasiliti fizikal dan kemudahan latihan bagi pelaksanaan KPP dalam keadaan yang sentiasa bersedia dan mudah diakses.

1.9.5 Dimensi Proses

Dimensi proses memberi tumpuan kepada pelaksanaan terhadap program. Pelaksanaan adalah fasa yang mana input digunakan dengan cara yang berkesan untuk mencapai matlamat yang dikehendaki, objektif dan matlamat produk (Stufflebeam, 2003). Biasanya dalam fasa ini, keputusan terhadap pelaksanaan akan diambil (Jori, 2021).

Pendekatan penilaian proses adalah komponen yang menjelaskan pelaksanaan program dapat dinilai secara sistematik (Mustafa & Yakob, 2021). Oleh itu, dimensi Proses dalam kajian ini dikonsepsikan terdiri daripada empat elemen, iaitu sikap guru, pengetahuan guru, kekerapan aplikasi alat kolaboratif dan sokongan pentadbir.

1.9.5.1 Sikap Guru

Bagi elemen fasiliti pelaksanaan KPP, secara konseptual sikap boleh didefinisikan sebagai suatu tindak balas atau perasaan yang positif atau negatif kepada suatu objek, keadaan, institusi atau seseorang bagi seseorang individu (Ab Khalid, Ahmad, & Hamdan, 2015). Sikap boleh diinterpretasikan sebagai suatu tindak balas yang menggambarkan perasaan suka atau tidak yang dapat dizahirkan melalui perubahan





tingkah laku (Pillai & Kutty, 2022). Sehubungan itu, dalam konteks kajian ini sikap guru dioperasikan sebagai penilaian ke atas sikap guru terhadap penerimaan, keupayaan untuk meneroka serta kesediaan untuk melaksanakan KPP di sekolah menengah.

1.9.5.2 Pengetahuan Guru

Bagi elemen pengetahuan guru, secara konseptual lebih merujuk kepada individu yang mempunyai ilmu pengetahuan tinggi dan meluas serta sentiasa memperbaharui ilmu pengetahuan dari semasa ke semasa melalui pembacaan maklumat tambahan dan terkini (Tarihoran, 2019). Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) merupakan satu usaha mengembangkan amalan kolaboratif dalam kalangan guru bagi menghadapi cabaran dunia pendidikan yang semakin kompleks (Dima Mazlina@Siti Aishah & Abdul Rashid, 2016). Justeru, dalam konteks kajian ini pengetahuan guru dioperasikan sebagai penilaian ke atas pelaksanaan KPP dalam meningkatkan prestasi kerja melalui pengetahuan dan ketrampilan dari segi teori dan praktikal serta keupayaan guru untuk berkongsi pengetahuan sedia ada dengan rakan sejawat seterusnya mendorong mereka terlibat dalam kepimpinan melalui perkongsian sehinggakan boleh menjalankan proses pengajaran dan pembelajaran secara berkesan (Mahaliza et al., 2018).

1.9.5.3 Kekerapan Aplikasi Alat kolaboratif

Bagi elemen alat kolaboratif, secara konseptual alat kolaboratif merujuk kepada teknik, kaedah dan pendekatan yang relevan dengan amalan kolaboratif dalam kebudayaan





KPP (Ariffin & Iksan, 2021). Manakala, dalam konteks kajian ini elemen ini dioperasikan sebagai penilaian ke atas kekerapan aplikasi alat kolaboratif secara konsisten yang dapat membantu guru belajar cara mengajar secara sistematik menerusi aktiviti-aktiviti yang sesuai, menangani masalah serta isu pengajaran dan pembelajaran dengan lebih efisien dan berupaya melonjakkan pencapaian akademik sesebuah sekolah.

1.9.5.4 Sokongan Pentadbir

Bagi elemen sokongan pentadbir, secara konseptual sokongan pentadbir adalah sangat penting dalam kejayaan KPP di sesebuah institusi (Wan, 2018). Tambahan lagi, keberhasilan yang maksimum bagi KPP bermula dengan motivasi dan sokongan pihak pentadbir di sekolah (Napitupulu & Wibawanta, 2022). Justeru, dalam konteks kajian ini elemen ini dioperasikan sebagai penilaian ke atas sikap pemimpin sekolah dalam mempengaruhi dan memotivasikan guru ke arah mencapai matlamat yang dikehendaki dalam kejayaan pelaksanaan KPP (Keong et al., 2018).

1.9.6 Dimensi Produk

Dimensi Produk merujuk kepada pengukuran hasil yang diharapkan melalui program (Stufflebeam, 2003). Ia memfokuskan kepada penilaian yang melibatkan kemahiran, nilai dan hasil yang diperlukan untuk mengenalpasti dan keberkesanan program pendidikan (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Sehubungan itu, dimensi Produk dalam





kajian ini dikonsepsikan terdiri daripada tiga elemen, iaitu kemahiran guru, budaya kolaboratif dan kemenjadian murid.

1.9.6.1 Kemahiran Guru

Bagi elemen kemahiran guru, secara konseptual KPP mampu membimbing guru untuk meningkatkan kemahiran dalam mengendalikan kualiti pengajaran dan pembelajaran menerusi pelbagai aktiviti dan strategi yang dirancang dalam komuniti. Manakala, dalam konteks kajian ini elemen ini dioperasikan sebagai penilaian ke atas kemahiran guru yang membuktikan bahawa KPP bertindak sebagai agen untuk meningkatkan kemahiran profesional guru sesama rakan sejawat secara kolaborasi.



1.9.6.2 Budaya Kolaboratif

Bagi elemen budaya kolaboratif, secara konseptual budaya ini berlaku dalam aktiviti seharian, program dan acara sekolah semasa sesi pertukaran idea dan pengalaman serta analisis amalan pengajaran (Shakenova, 2017). Sehubungan itu, dalam konteks kajian ini elemen ini dioperasikan sebagai penilaian ke atas pembentukan budaya kolaboratif dalam kalangan pendidik secara intelektual dan fizikal dari segi perkongsian kualiti dan penetapan hala tuju bagi mencapai visi dan misi pengajaran dan pembelajaran menerusi pertemuan secara bersemuka dan bersama-sama.



1.9.6.3 Kemenjadian Murid

Bagi elemen kemenjadian murid, secara konseptual kemenjadian murid bermaksud murid dididik secara holistik menerusi pengurusan sekolah yang cekap serta berupaya mencapai potensi diri dalam penguasaan pengetahuan dan kemahiran, berketerampilan, berakhlak mulia, bertanggungjawab dan mencapai kesejahteraan diri (Kamarul, Raihan, & Norfazila, 2019). Oleh itu, dalam konteks kajian ini elemen ini dioperasikan sebagai penilaian ke atas proses pembentukan kemenjadian murid yang memerlukan sokongan pelaksanaan KPP yang menawarkan pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang pelbagai, terkini dan disesuaikan dengan keperluan dan kebolehan murid.

1.9.7 Gred Jawatan Guru

Bagi elemen gred jawatan guru, secara konseptual merujuk kepada kenaikan pangkat iaitu peningkatan secara hakiki dari satu gred ke suatu gred yang lebih tinggi dalam perkhidmatan dan skim perkhidmatan yang sama dengan kelulusan Lembaga Kenaikan Pangkat (Surat Pekeliling JPA.BPO(S)324/14/9 Jld.47 s.k.1 (43). Gred jawatan ini terdiri daripada DG41, DG44, DG48, DG52 dan DG54 bagi kategori guru sekolah menengah (KPM 2014). Manakala, kajian ini hanya melibatkan dua gred jawatan iaitu DG44 dan DG 48. Guru dari gred jawatan DG 44 mempunyai pengalaman mengajar selama 8 tahun dan berperanan sebagai ‘Penggerak’ iaitu sentiasa melaksanakan tugas dan tanggungjawab dengan penyeliaan dan bimbingan yang minimum serta mampu menyelesaikan masalah. Manakala, guru dari gred jawatan DG48 mempunyai



pengalaman mengajar selama 16 tahun dan berperanan sebagai ‘Pembimbing dan Mentor’ iaitu berpengalaman luas, mampu menyelia dan membimbing serta berkebolehan melakukan ‘*educated guess*’ masalah organisasi yang mungkin timbul dan melaksanakan langkah pencegahan (Dokumen dan Deskripsi Tugas mengikut Gred Jawatan, KPM 2013). Justeru itu, dalam konteks kajian ini elemen ini dioperasikan sebagai penilaian ke atas gred jawatan selaku pemboleh ubah penyederhana (*moderator*) dengan menfokuskan kepada DG44 dan DG48 untuk menilai samaada guru yang mengalami kenaikan pangkat menyumbang kepada pelaksanaan KPP dari segi dimensi Konteks, Input, Proses dan Produk dengan lebih berkesan.

1.10 Batasan Kajian



Batasan kajian yang dilakukan telah diperincikan seperti berikut oleh penyelidik untuk melaksanakan kajian ini.

Pertama, dari segi populasi dan sampel kajian yang telah digunakan. Kajian ini melibatkan guru-guru yang berkhidmat di sekolah menengah kebangsaan harian dalam negeri Selangor di bawah Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM). Ini kerana budaya, keadaan persekitaran sekolah dan juga corak pentadbiran yang agak menyamai antara satu sama lain. Guru juga memainkan peranan penting sebagai pemimpin, pengurus, perancang, penilai, pelaksana, penyelia dan pengawal (Norazilawati, 2020) dalam melaksanakan tugas di sekolah. Maka, hasil kajian yang diperolehi lebih banyak kebolehpercayaannya kerana merangkumi keadaan populasi, pendapat dan penilaian daripada responden yang terlibat dalam kajian ini yang terdiri daripada kluster





yang sama. Justeru, dapatan kajian boleh digeneralisasikan bagi komuniti guru sekolah menengah kebangsaan negeri Selangor.

Kedua, kajian ini terbatas kepada penggunaan tiga pemboleh ubah tidak bersandar yang terdiri daripada dimensi Konteks, dimensi Input dan dimensi Proses. Manakala, pemboleh ubah bersandar pula terdiri daripada dimensi Produk. Selain itu, terdapat satu lagi pemboleh ubah penyederhana (*moderator*), iaitu gred jawatan guru. Pengukuran tahap dan hubungan antara ketiga-tiga pemboleh ubah ini adalah terbatas kepada perspektif sampel yang menjadi responden dalam kajian ini sahaja.

Ketiga, kajian ini menggunakan soal selidik untuk mengukur tahap, hubungan ketiga-tiga pemboleh ubah berkenaan dan juga peranan pemboleh ubah penyederhana dalam konteks kajian ini. Penganalisan data bergantung sepenuhnya kepada item-item yang dibangunkan oleh penyelidik berdasarkan adaptasi dan modifikasi terhadap beberapa kajian terdahulu bagi setiap konstruk yang dikaji. Oleh itu, dapatan kajian adalah bergantung sepenuhnya kepada kefahaman, kejujuran, keikhlasan dan kesanggupan responden untuk menjawab kesemua item dalam soal selidik.

Keempat, dari segi metodologi pula kajian ini menganalisis dapatan yang diperolehi secara deskriptif dan inferensi. Bagi analisis deskriptif, hanya mengukur tahap yang merangkumi min dan sisihan piawai sahaja untuk kesemua dimensi yang terkandung dalam keempat-empat pemboleh ubah yang terlibat. Seterusnya untuk data inferensi pula, mengenalpasti (1) pengaruh dimensi Konteks terhadap dimensi Produk (2) pengaruh dimensi Input terhadap dimensi Produk (3) pengaruh dimensi Proses terhadap dimensi Produk sepadan (*fit*) dengan data yang dicerap dan peranan gred





jawatan guru sebagai pemboleh ubah penyederhana (*moderator*) dalam hubungan antara (4) dimensi Konteks dengan dimensi Produk, (5) dimensi Input dengan dimensi Produk dan (6) dimensi Proses dengan dimensi Produk bagi pelaksanaan KPP dalam kalangan guru sekolah menengah di negeri Selangor.

Akhir sekali, menurut kebenaran Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Jabatan Pendidikan Negeri Selangor dan Pejabat Pendidikan Daerah, penyelidik hanya dibenarkan mengutip data melalui pautan *Google Form* demi langkah berjaga-jaga ancaman virus Covid-19. Maka, sebelum kajian dilaksanakan beberapa maklumat penting diemailkan kepada pentadbir sekolah dan responden kajian sebelum soal selidik ditadbirkan secara pautan *Google form* kepada para responden yang telah dipilih.



1.11 Kepentingan Kajian

Kajian penilaian Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) mempunyai beberapa keutamaan yang boleh menyumbang kepada pihak yang berkepentingan untuk menyusun atur strategi agar tindakan pelaksanaannya lebih mantap dan berkesan sehingga mencapai matlamatnya. Perincian kepentingan kajian ini adalah seperti yang berikut:

Pertama, kepentingan kajian dari aspek teori membincangkan hasil kajian Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP) ini dapat menyumbang kepada perkembangan teori sedia ada di Malaysia. Seterusnya, dari aspek penggunaan model





penilaian *CIPP* yang dibangunkan oleh Stufflebeam (1971) menghubungkan keempat-empat dimensi iaitu Konteks, Input, Proses dan Produk untuk melihat keberkesannya memberi sumbangan terhadap pembudayaan KPP dalam kalangan warga pendidik (Stufflebeam & Zhang, 2017). Manakala, hasil sorotan kajian penilaian KPP ini boleh digunakan sebagai input asas kepada penyelidik lain untuk meneroka lebih lanjut tentang pembudayaan KPP di sekolah berdasarkan konteks Malaysia.

Kedua, kajian eksplorasi penggunaan Kit *PLC* sebagai rujukan utama yang dibangunkan oleh KPM dapat memberi maklum balas kepada warga pendidik untuk membudayakan KPP sebagai strategi pembangunan profesionalisme guru ke arah kemenjadian murid (Kit *PLC*, 2019). Tambahan pula, guru berpeluang untuk mendapat maklum balas tentang amalan KPP menerusi strategi *DAS* iaitu panduan terkini yang diterbitkan oleh KPM bagi menambah baik amalan pengajaran guru di sekolah (IPGM, 2021). Maka, analisis tepat mengenai sumber yang disediakan oleh KPM sebegini boleh meningkatkan penggunaannya ke arah melahirkan warga pendidik mempunyai kualiti sendiri yang tinggi bagi menerajui kemenjadian murid yang cemerlang (Zuraidah, 2016).

Ketiga, dari aspek dasar dapatan kajian ini berkaitan dengan dasar-dasar pendidikan negara yang dilaksanakan oleh KPM. Kajian ini dilihat sebagai wadah yang penting dalam memberi tambahan perkara baharu kepada pelaksana dasar dalam pembudayaan KPP, agar kolaborasi yang erat dapat dibentuk dalam kalangan guru di sekolah (Tai & Omar, 2023; 2021). Hasil kajian dapat dijadikan panduan kepada KPM dalam menambahbaik pembangunan profesionalisme guru menerusi KPP. Tuntasnya,





ia akan menyokong dasar pendidikan negara seperti Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025) dan Pelan Pembangunan Profesionalisme Berterusan (PPPB).

Keempat, penemuan kajian ini berpotensi memberikan implikasi yang tinggi nilainya kepada KPM, JPN, PPD setiap negeri dalam usaha mengupayakan dan memperkasakan guru sekolah di bawah seliaanya menerusi pembudayaan KPP (Zheng, 2019; Zuraidah, 2016). Apabila tenaga pengajar dilatih, dibimbing, dibentuk dan diasah dengan kompetensi yang relevan bagi mengatasi halangan dan cabaran dalam pembudayaan KPP, maka mereka dapat memenuhi hasrat kemajuan pendidikan di Malaysia (Donnie & Zuraidah, 2023; Zanaton, 2021). Dengan itu, mereka pasti akan mengaplikasikan kemahiran-kemahiran sebegini sepanjang tempoh perkhidmatan, sekaligus meningkatkan kualiti pendidikan negara kita agar menepati kualiti pendidikan global.

Kelima, kajian terhadap KPP menyumbangkan kepada pembangunan pendidikan di Malaysia dengan meningkatkan kesedaran di kalangan warga pendidik untuk secara aktif mengamalkan budaya kolaboratif (Ghani & Crow, 2017; Yassim et al., 2020). Ini dapat meningkatkan perkongsian dan perkembangan pengetahuan selaras dengan kehendak dunia digital semasa, yang seterusnya dapat meningkatkan kualiti pendidikan sendiri dan murid (Ismail et al., 2018). Selain itu, peningkatan kualiti sendiri ini akan membantu para guru lebih berkeyakinan memainkan peranan sebagai pemimpin dalam kalangan rakan sekerja dan juga di sekolah (Pun & Mansor, 2022). Secara tidak langsung, usaha ini akan mengangkat martabat organisasi yang diwakilinya dengan melahirkan murid kelas pertama sepertimana yang diimpikan oleh kementerian.





Tambahan pula, kajian ini akan menyumbang pengetahuan melalui bukti yang empirikal dan pemahaman yang lebih baik mengenai hubungan kenaikan gred jawatan guru dalam pembudayaan KPP, yang mana kualiti penyampaian kerja dapat ditingkatkan dengan menerapkan dan menggalakkan perubahan dalam budaya kerja di sekolah (Samsudin et al., 2021; Yusof, 2017). Strategi untuk perubahan budaya dan transformasi merangkumi elemen bimbingan dan pementoran, penerapan budaya penggunaan data, penyelesaian masalah dan perundingan, perkongsian pengetahuan, permuafakatan, kolaborasi dan penerapan amalan terbaik KPP (Abu Bakar & Ishak, 2023; Hashim, 2024). Apabila semua elemen ini diterima dan menjadi sebahagian daripada budaya kerja di kalangan guru di sekolah, maka wawasan negara serta kualiti pendidikan menjelang tahun 2030 dapat dicapai.



1.12 Rumusan

Secara keseluruhannya, bab ini membincangkan aspek-aspek penting dalam kajian yang dijalankan. Antaranya adalah latar belakang kajian, pernyataan masalah, tujuan kajian, objektif kajian, persoalan kajian, kepentingan kajian, batasan kajian dan definisi istilah. Bahagian pengenalan memberi tumpuan kepada Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP). Latar belakang kajian akan memberi fokus kepada senario yang berkaitan dengan isu amalan KPP di sekolah menengah. Masalah atau isu yang dikenal pasti akan dinyatakan pada bahagian pernyataan masalah, yang seterusnya membawa kepada objektif kajian, persoalan kajian dan hipotesis. Isu-isu kepentingan dan keperluan KPP akan dijelaskan dalam bahagian kepentingan kajian dan turut diperincikan adalah definisi operasional serta rumusan bab.

