



HUBUNGAN KEPIMPINAN BERPUSATKAN
PEMBELAJARAN PENGETUA, KOMUNITI
PEMBELAJARAN PROFESIONAL DAN
EFIKASI KENDIRI GURU
SEKOLAH MENENGAH KEBANGSAAN
DI NEGERI SARAWAK



MOHAMED KHIRUL NIZZUAN BIN HAMZAH

UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS

2022





05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ntbunnei

**HUBUNGAN KEPIMPINAN BERPUSATKAN PEMBELAJARAN PENGETUA,
KOMUNITI PEMBELAJARAN PROFESIONAL DAN EFIKASI KENDIRI
GURU SEKOLAH MENENGAH KEBANGSAAN
DI NEGERI SARAWAK**

MOHAMED KHIRUL NIZZUAN BIN HAMZAH



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 PENGURUSAN DAN EKONOMI
UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS**

2022



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi



Sila tanda (✓)

Kertas Projek
 Sarjana Penyelidikan
 Sarjana Penyelidikan
 dan Kerja Kursus
 Doktor Falsafah

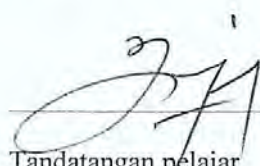
✓

INSTITUT PENGAJIAN SISWAZAH**PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN**

Perakuan ini telah dibuat pada 7 JUN 2022

Student's Declaration:

Saya, MOHAMED KHIRUL NIZZUAN BIN HAMZAH, P20181000012 FAKULTI PENGURUSAN DAN EKONOMI dengan ini mengaku bahawa tesis yang bertajuk HUBUNGAN KEPIMPINAN BERPUSATKAN PEMBELAJARAN PENGETUA, KOMUNITI PEMBELAJARAN PROFESIONAL DAN EFIKASI KENDIRI GURU SEKOLAH MENENGAH KEBANGSAAN DI NEGERI SARAWAK adalah hasil kerja saya sendiri. Saya tidak memplagiat dan penggunaan mana-mana hasil kerja yang mengandungi hak cipta telah dilakukan secara urusan yang wajar bagi maksud yang dibenarkan; petikan, ekstrak, rujukan atau pengeluaran semula daripada atau kepada mana-mana hasil kerja yang mengandungi hak cipta telah dinyatakan dengan se jelasnya dan secukupnya.



Tandatangan pelajar

Supervisor's Declaration:

Saya DR. ROSNAH BINTI ISHAK dengan ini mengesahkan bahawa hasil kerja pelajar yang bertajuk HUBUNGAN KEPIMPINAN BERPUSATKAN PEMBELAJARAN PENGETUA, KOMUNITI PEMBELAJARAN PROFESIONAL DAN EFIKASI KENDIRI GURU SEKOLAH MENENGAH KEBANGSAAN DI NEGERI SARAWAK dihasilkan oleh pelajar seperti nama di atas, dan telah diserahkan kepada Institut Pengajian Siswazah bagi memenuhi sebahagian syarat untuk memperoleh IJAZAH DOKTOR FALSAFAH.

10.6.2022
 Tarikh



Dr. Rosnah Ishak
 Pensyarah Kanan

Tetapan Pengurusan Pendidikan
 Fakulti Pengurusan dan Ekonomi
 Universiti Pendidikan Sultan Idris





UNIVERSITI
PENDIDIKAN
SULTAN IDRIS

اوپنرسیتی قندیقین سلطان ادریس

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:

HUBUNGAN KEPIMPINAN BERPUSATKAN PEMBELAJARAN PENGETUA,
KOMUNITI PEMBELAJARAN PROFESIONAL DAN EFIKASI KENDIRI GURU
SEKOLAH MENENGAH KEBANGSAAN DI NEGERI SARAWAK

No. Matrik / Matric's No.:

P2018100012

Saya / I:

MOHAMED KHIRUL NIZZUAN BIN HAMZAH

(Nama pelajar/ Student's Name)

Mengaku membenarkan Tesis/ Disertasi/ Laporan Kertas Projek (Doktor Falsafah) 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 dan penyelidikan.
Tuanku Bainun Library has the right to make copies for the purpose of reference and research.
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. 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

Dr. Rosnah Ishak

Pensyarah Kanan

Jabatan Pengurusan Pendidikan

(Tandatangan Pensyarah Kanan/ Supervisor)
& (Nama & Copi Rasmi/ Name & Official Stamp)

(Tandatangan Pelajar/ Signature)

Tarikh: 7 JUN 2022

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

Alhamdulillah, syukur ke hadrat Allah S.W.T atas limpah kurnia dan rahmatNya maka tesis ini berjaya disiapkan.

Jutaan penghargaan dan terima kasih ditujukan kepada penyelia utama saya iaitu Dr. Rosnah binti Ishak, mantan penyelia utama iaitu Prof. Madya Dr. Tai Mei Kin dan mantan penyelia kedua iaitu Dr. Kamarudin Musa yang gigih dan sabar membimbing sehingga terhasilnya tesis ini. Tidak lupa kepada Prof. Madya Dr. Jamal@Nordin Yunus, Prof. Dr. Bahaman Abu Samah, Prof. Dr. Zainudin Awang, Prof. Madya Dr. Mohmad Amin Mad Idris dan Dr. Zuraidah Zainol yang sudi berkongsi ilmu dan kemahiran untuk meningkatkan keupayaan saya sebagai penyelidik.



Terima kasih tidak terhingga diucapkan kepada Prof. Dr. Philip Hallinger, Prof. Dr. Anita Woolfolk Hoy, Prof. Dr. Chan Yuen Fook, Prof. Madya Dr. Abdul Said Ambotang, Prof. Madya Dr. Ahmad Zabidi Abdul Razak, Prof. Madya Dr. Norazlinda Saad, Encik Jais Sahok, Puan Angela Felix Arip, Puan Hj. Saniah Hj. Merzuki dan Encik Aiphonsus Lang atas sumbangan kepakaran mengikut bidang masing-masing dalam proses menyiapkan tesis ini. Terima kasih juga kepada Encik Mohamad Marwan Hakim Mahayudin dan Puan Natra Abdul Hadi atas khidmat pengurusan dan teknikal yang diberikan.

Penghargaan dan terima kasih dirakamkan untuk Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM), Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI), Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak (JPNS), semua Pejabat Pendidikan Daerah (PPD) di Sarawak, semua pengetua dan guru Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK) di Sarawak yang terlibat sebagai responden kajian ini serta semua pihak yang terlibat secara langsung dan tidak langsung dalam usaha menyiapkan tesis ini.

Ribuan terima kasih dan penghargaan juga ditujukan kepada ibu dan bapa yang disayangi; Rekihah binti Che Mat dan Almarhum Hamzah bin Hanafee, mertua yang dihormati; Hj. Pun bin Hj. Said dan Hj. Hadiah binti Mahsar, isteri tersayang; Hj. Azura binti Hj. Pun, putera dan puteri yang dikasihi; Akmal Hazim, Ailin Yasmin, Ailin Najwa, Ailin Sofiya dan Ailin Safiya atas semangat, sokongan, kesabaran dan doa.

Akhir kalam, semoga penghasilan tesis ini menjadi asbab kebaikan yang berterusan dan kita semua dirahmati Allah S.W.T sepanjang masa.





ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk mengesahkan konstruk model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua, Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru. Kajian ini juga bertujuan untuk mengenal pasti sama ada terdapat hubungan signifikan antara setiap pemboleh ubah yang dikaji dan menguji sama ada Komuniti Pembelajaran Profesional merupakan mediator antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dan Efikasi Kendiri Guru. Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan reka bentuk kajian tinjauan. Pemilihan sampel dilakukan dengan menggunakan kaedah persampelan rawak berstrata melibatkan 794 responden dalam kalangan guru Sekolah Menengah Kebangsaan di Sarawak. Data dianalisis dengan menggunakan kaedah SEM AMOS. Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua mencapai kesepadanan dengan nilai relatif $\chi^2 = 4.22$, CFI = .95, TLI = .94 dan RMSEA = .06. Model Komuniti Pembelajaran Profesional mencapai kesepadanan dengan nilai relatif $\chi^2 = 2.75$, CFI = .95, TLI = .95 dan RMSEA = .05. Selain itu, model Efikasi Kendiri Guru mencapai kesepadanan dengan nilai relatif $\chi^2 = 3.61$, CFI = .99, TLI = .99 dan RMSEA = .06. Hasil prosedur *bootstrapping* mendapati Komuniti Pembelajaran Profesional merupakan mediator penuh terhadap hubungan antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dan Efikasi Kendiri Guru dengan kesan tidak langsung yang signifikan ($\beta = .40$, $p < .001$) dan kesan langsung yang tidak signifikan ($\beta = -.08$, $p = .21$). Kesimpulannya, hasil kajian membawa implikasi bahawa pengetua yang mengamalkan Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran dapat meningkatkan Efikasi Kendiri Guru secara berkesan melalui usaha membudayakan Komuniti Pembelajaran Profesional di sekolah. Selain sebagai sumbangan literatur, kajian ini dapat dijadikan panduan oleh Pejabat Pendidikan Daerah di Sarawak, Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak, Kementerian Pendidikan Malaysia, Institut Aminuddin Baki dan Institut Pendidikan Guru dalam merancang kursus dan latihan ke arah peningkatan profesionalisme pengetua dan guru dengan lebih berkesan.





THE RELATIONSHIPS AMONG PRINCIPAL LEARNING-CENTRED LEADERSHIP, PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITY AND TEACHER SELF-EFFICACY IN NATIONAL SECONDARY SCHOOL IN SARAWAK, MALAYSIA

ABSTRACT

This study aims to validate the constructs of the Principal Learning-Centred Leadership model, Professional Learning Community, and Teacher Self-Efficacy in National Secondary Schools in Sarawak. This study also aimed to identify a relationship between each variable studied and whether the Professional Learning Community is a mediator between Principal Learning-Centred Leadership and Teacher Self-Efficacy. This study uses a quantitative approach with a survey design. A stratified random sampling method was used to select the sample which involved 794 teachers in National Secondary Schools in Sarawak. Data were analyzed using the SEM AMOS method. The Learning-Centred Leadership model achieved a good fit with relative $\chi^2 = 4.22$, CFI = .95, TLI = .94 and RMSEA = .06. The Professional Learning Community model achieved a good fit with relative $\chi^2 = 2.75$, CFI = .95, TLI = .95 and RMSEA = .05. In addition, the Teacher Self-Efficacy model achieved a good fit with relative $\chi^2 = 3.61$, CFI = .99, TLI = .99 and RMSEA = .06. The results of the bootstrapping procedure found that the Professional Learning Community was a full mediator of the relationship between Principal Learning-Centred Leadership and Teacher Self-Efficacy with significant indirect effects ($\beta = .40$, $p < .001$) and insignificant direct effects ($\beta = -.08$, $p = .21$). In conclusion, the findings imply that school principals who practice Learning-Centred Leadership will be able to enhance Teacher Self-Efficacy effectively if they promote Professional Learning Community in schools. This study also added to the literature on the studied construct in the Malaysian context and provided some useful insights for the District Education Office in Sarawak, Sarawak State Education Office, Ministry of Education Malaysia, Aminuddin Baki Institute, and Institute of Teacher Education in planning courses and training programs for improving the professionalism of principals and teachers more effectively.





KANDUNGAN

Muka Surat

PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN	i
BORANG PENGESAHAN PENYERAHAN TESIS	ii
PENGHARGAAN	iii
ABSTRAK	iv
ABSTRACT	v
KANDUNGAN	vi
SENARAI JADUAL	xiv
SENARAI RAJAH	xxi
SENARAI SINGKATAN	xxv
SENARAI LAMPIRAN	xxvii
BAB 1 PENGENALAN	1
1.1 Pendahuluan	1
1.2 Latar Belakang Kajian	3
1.3 Pernyataan Masalah	9
1.4 Tujuan Kajian	14
1.5 Objektif Kajian	14
1.6 Persoalan Kajian	15



1.7	Hipotesis Kajian	18
1.8	Kerangka Kajian	21
1.8.1	Kerangka Teoretikal Kajian	21
1.8.2	Kerangka Konseptual Kajian	32
1.9	Definisi Operasional	39
1.10	Batasan Kajian	45
1.11	Kepentingan Kajian	47
1.12	Kesimpulan	49

BAB 2 TINJAUAN LITERATUR 50

2.1	Pendahuluan	50
-----	-------------	----

05-4506832	2.2	Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	51	ptbupsi
------------	-----	-------------------------------------	----	---------

2.2.1	Teori Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	52
-------	---	----

2.2.2	Teori Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Southworth (2003)	52
-------	--	----

2.2.3	Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	58
-------	---	----

2.2.4	Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Liu, Hallinger dan Feng (2016a)	59
-------	--	----

2.2.5	Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Murphy, Elliot, Goldring dan Porter (2006)	61
-------	---	----

2.3	Komuniti Pembelajaran Profesional	68
-----	-----------------------------------	----

2.3.1	Teori Komuniti Pembelajaran Profesional	70
-------	---	----

2.3.2	Teori Organisasi Pembelajaran oleh Senge (1990)	70
-------	---	----

2.3.3	Teori Komuniti Pengamal oleh Wenger (1998)	76
-------	--	----



2.3.4	Model Komuniti Pembelajaran Profesional	81
2.3.5	Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai, <i>et al.</i> (2018)	82
2.3.6	Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Hord (1997)	88
2.4	Efikasi Kendiri Guru	92
2.4.1	Teori Berkaitan Efikasi Kendiri Guru	93
2.4.2	Teori Kognitif Sosial oleh Bandura (1986)	94
2.4.3	Model Efikasi Kendiri Guru	100
2.4.4	Model Efikasi Kendiri Guru oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001)	101
2.5	Kajian-kajian Lepas Berkaitan Pemboleh Ubah Kajian	104
2.5.1	Kajian-kajian Lepas Berkaitan Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	105
2.5.2	Kajian-kajian Lepas Berkaitan Komuniti Pembelajaran Profesional	119
2.5.3	Kajian-kajian Lepas Berkaitan Efikasi Kendiri Guru	132
2.5.4	Kajian Lepas Berkaitan Hubungan Antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran dan Komuniti Pembelajaran Profesional	145
2.5.5	Kajian Lepas Berkaitan Hubungan Antara Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru	155
2.5.6	Kajian Lepas Berkaitan Hubungan Antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran dan Efikasi Kendiri Guru	162
2.5.7	Kajian Lepas Berkaitan Hubungan Antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran, Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru	167
2.6	Kesimpulan	173





BAB 3 METODOLOGI	174
3.1 Pendahuluan	175
3.2 Reka bentuk Kajian	176
3.3 Instrumen Kajian	177
3.3.1 Instrumen Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	178
3.3.2 Instrumen Komuniti Pembelajaran Profesional	182
3.3.3 Instrumen Efikasi Kendiri Guru	187
3.3.4 Reka Bentuk Borang Soal Selidik	190
3.4 Populasi dan Persampelan	191
3.4.1 Sampel Untuk Kajian Rintis (EFA)	193
3.4.2 Sampel Untuk Kajian Sebenar (CFA)	197
3.5 Kajian Rintis	207
3.5.1 Ulasan daripada Rakan Sejawat dan Penyelia	207
3.5.2 Penterjemahan Instrumen	208
3.5.3 Pengesahan dan Pandangan Daripada Pakar	209
3.5.4 Temu Bual	212
3.5.5 Penilaian Kejelasan Item	213
3.5.6 Analisis Kebolehpercayaan Konsistensi Dalam	214
3.5.7 Analisis Penerokaan Faktor (EFA)	227
3.5.7.1 Analisis Penerokaan Faktor (EFA) bagi Instrumen Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	228
3.5.7.2 Analisis Penerokaan Faktor (EFA) bagi Instrumen Komuniti Pembelajaran Profesional	236



3.5.7.3 Analisis Penerokaan Faktor (EFA) bagi Instrumen Efikasi Kendiri Guru	245
3.6 Persediaan Data	253
3.6.1 Pengumpulan Data untuk Kajian Sebenar	254
3.6.2 Pengurusan <i>Outliers</i>	261
3.6.3 Ujian Normaliti	267
3.6.4 Ujian Lineariti	282
3.6.5 <i>Homoscedasticity</i>	285
3.6.6 Multikolineariti	287
3.7 Analisis Dapatan Kajian	290
3.7.1 Penilaian Kesahan Konstruk Melalui Analisis Pengesahan Faktor (CFA)	291
3.7.2 Penilaian Model Pengukuran	291
3.7.2.1 Kesepadanan Model dan Unidimensionaliti	292
3.7.2.2 Kesahan Konvergen	295
3.7.2.3 Kesahan Diskriminan	295
3.7.2.4 Kebolehpercayaan Konstruk	296
3.7.3 Penilaian Model Berstruktur	297
3.7.3.1 Kaedah Penentuan Kesan Mediator	298
3.8 Pertimbangan Etika	300
3.9 Kesimpulan	301



BAB 4 DAPATAN KAJIAN	303
4.1 Pendahuluan	303
4.2 Taburan Demografi Responden	304
4.3 Pengesahan Model Pengukuran	306
4.3.1 Model Pengukuran bagi Konstruk Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	306
4.3.1.1 Model Pengukuran Aras Kedua bagi Konstruk Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	309
4.3.1.2 Mengenal Pasti Kesahan dan Kebolehppercayaan Konstruk Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	311
4.3.1.3 Rumusan	317
4.3.2 Model Pengukuran bagi Konstruk Komuniti Pembelajaran Profesional	320
4.3.2.1 Model Pengukuran Aras Kedua bagi Konstruk Komuniti Pembelajaran Profesional	322
4.3.2.2 Mengenal Pasti Kesahan dan Kebolehppercayaan Konstruk Komuniti Pembelajaran Profesional	324
4.3.2.3 Rumusan	332
4.3.3 Model Pengukuran bagi Konstruk Efikasi Kendiri Guru	336
4.3.3.1 Model Pengukuran Aras Kedua bagi Konstruk Efikasi Kendiri Guru	343
4.3.3.2 Mengenal Pasti Kesahan dan Kebolehppercayaan Konstruk Efikasi Kendiri Guru	345
4.4.3.3 Rumusan	350





4.4	Pentaksiran Model Berstruktur	355
4.4.1	Pengesahan Ujian Mediator Melalui Prosedur <i>Bootstrapping</i>	359
4.5	Rumusan Pengujian Hipotesis dan Dapatan	362
4.6	Kesimpulan	367

BAB 5 PERBINCANGAN DAN KESIMPULAN 368

5.1	Pendahuluan	368
5.2	Perbincangan Kajian	369
5.2.1	Ringkasan Berdasarkan Pengujian Hipotesis Kajian	369
5.2.2	Dapatan Berdasarkan Objektif Kajian	371
5.2.2.1	Mengesahkan Konstruk Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran Pengetua Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK) di Negeri Sarawak	372
5.2.2.2	Mengesahkan Konstruk Model Komuniti Pembelajaran Profesional Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK) di Negeri Sarawak	384
5.2.2.3	Mengesahkan Konstruk Model Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK) di Negeri Sarawak	404
5.2.2.4	Mengenal Pasti Sama Ada Terdapat Hubungan Antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran Pengetua dan Komuniti Pembelajaran Profesional Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK) di Negeri Sarawak	409
5.2.2.5	Mengenal Pasti Sama Ada Terdapat Hubungan Antara Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK) di Negeri Sarawak	417



5.2.2.6	Mengenal Pasti Sama Ada Terdapat Hubungan Antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran Pengetua dan Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK) di Negeri Sarawak	428
5.2.2.7	Mengenal Pasti Sama Ada Komuniti Pembelajaran Profesional Merupakan Mediator Antara Hubungan Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran Pengetua dan Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK) di Negeri Sarawak	433
5.2.3	Implikasi Kajian	437
5.2.3.1	Implikasi Teoretikal	438
5.2.3.2	Implikasi Amalan	442
5.2.4	Cadangan Kajian Lanjutan	448
5.3	Kesimpulan	451
	RUJUKAN	452
	LAMPIRAN	492 – 580

SENARAI JADUAL

No. Jadual	Muka Surat
1.1 Teori dan Model bagi Kerangka Teoretikal Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	23
1.2 Teori dan Model bagi Kerangka Teoretikal Komuniti Pembelajaran Profesional	27
1.3 Teori dan Model bagi Kerangka Teoretikal Efikasi Kendiri Guru	30
2.1 Dimensi Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Murphy <i>et al.</i> (2006)	62
2.2 Perbandingan Dimensi Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Murphy <i>et al.</i> (2006) dengan Dimensi Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Liu <i>et al.</i> (2016a)	67
2.3 Dimensi Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai <i>et al.</i> (2018)	87
3.1 Nilai dan Interpretasi <i>Cronbach's Alpha</i>	179
3.2 Jadual Dimensi dan Item Instrumen Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	179
3.3 Interpretasi Tahap Berdasarkan Nilai Min Skala <i>Likert</i> Lima Mata	181
3.4 Jadual Dimensi dan Item Instrumen Komuniti Pembelajaran Profesional	182
3.5 Interpretasi Berdasarkan Nilai Min Skala <i>Likert</i> Enam Mata	186



3.6	Dimensi dan Item Instrumen Efikasi Kendiri Guru oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001)	188
3.7	Interpretasi Tahap Berdasarkan Nilai Min Skala <i>Likert</i> Sembilan Mata	189
3.8	Penggunaan Kaedah Persampelan Rawak Sistematis bagi Penentuan Sekolah yang Terlibat Dalam Kajian	203
3.9	Senarai Sekolah Bersama Bilangan Guru Yang Terlibat Sebagai Responden Selepas Prosedur Persampelan Dijalankan (Zon Utara)	204
3.10	Senarai Sekolah Bersama Bilangan Guru Yang Terlibat Sebagai Responden Selepas Prosedur Persampelan Dijalankan (Zon Tengah)	205
3.11	Senarai Sekolah Bersama Bilangan Guru Yang Terlibat Sebagai Responden Selepas Prosedur Persampelan Dijalankan (Zon Selatan)	206
3.12	Nilai Pekali <i>Cronbach's Alpha</i> dan Tahap Kebolehpercayaan	215
3.13	Nilai Pekali Korelasi <i>Pearson</i> dan Tahap Kekuatan Hubungan	215
3.14	Taburan Demografi Kajian Rintis	217
3.15	Nilai Pekali <i>Cronbach's Alpha</i> bagi Dimensi-dimensi dan Instrumen Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	218
3.16	Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Dimensi Membina Visi Pembelajaran	219
3.17	Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Dimensi Menyediakan Sokongan Pembelajaran	219
3.18	Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Dimensi Mengurus Program Pembelajaran	219
3.19	Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Dimensi Suri Teladan	220
3.20	Nilai Pekali <i>Cronbach's Alpha</i> bagi Dimensi-dimensi dan Instrumen Komuniti Pembelajaran Profesional	221





3.21	Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Dimensi Norma dan Visi Bersama	221
3.22	Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Dimensi Komitmen dan Sokongan Pengetua Sekolah	222
3.23	Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Dimensi Sokongan Berstruktur	222
3.24	Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Dimensi Persefahaman dan Kepercayaan Rakan Sekerja	222
3.25	Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Dimensi Pembelajaran Kolaboratif	223
3.26	Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Dimensi Dialog Reflektif	223
3.27	Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Dimensi Inkuiri Kolektif	223
3.28	Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Dimensi Sistem Sokongan Luar	224
3.29	Nilai Pekali <i>Cronbach's Alpha</i> bagi Dimensi-dimensi dan Instrumen Efikasi Kendiri Guru	225
3.30	Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Dimensi Efikasi Kendiri Guru dalam Penglibatan Murid	225
3.31	Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Dimensi Efikasi Kendiri Guru dalam Strategi Pengajaran	226
3.32	Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Dimensi Efikasi Kendiri Guru dalam Pengurusan Bilik Darjah	226
3.33	Jumlah dan Peratus Pemulangan Borang Soal Selidik bagi Tujuan EFA	228
3.34	Nilai <i>Communalities</i> Setiap Item daripada Analisis Penerokaan Faktor (EFA) bagi Instrumen Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	229
3.35	Nilai KMO dan <i>Bartlett's Test</i> Instrumen Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	230





3.36	Keputusan <i>Total Variance Explained</i> Setiap Komponen bagi Konstruk Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	231
3.37	Jadual <i>Rotated Component Matrix</i> Bagi Konstruk Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	233
3.38	Nilai <i>Factor Loading</i> bagi Setiap Item dan <i>Cronbach's Alpha</i> bagi Setiap Faktor Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	235
3.39	Nilai <i>Communalities</i> Setiap Item daripada Analisis Penerokaan Faktor (EFA) bagi Instrumen Komuniti Pembelajaran Profesional	237
3.40	Nilai KMO dan <i>Bartlett's Test</i> Instrumen Komuniti Pembelajaran Profesional	238
3.41	Keputusan <i>Total Variance Explained</i> Setiap Komponen bagi Konstruk Model Komuniti Pembelajaran Profesional	239
3.42	Jadual <i>Rotated Component Matrix</i> Bagi Konstruk Model Komuniti Pembelajaran Profesional	242
3.43	Nilai <i>Factor Loading</i> bagi Setiap Item dan <i>Cronbach's Alpha</i> bagi Setiap Faktor Komuniti Pembelajaran Profesional	244
3.44	Nilai <i>Communalities</i> Setiap Item daripada Analisis Penerokaan Faktor (EFA) bagi Instrumen Efikasi Kendiri Guru	246
3.45	Nilai KMO dan <i>Bartlett's Test</i> Instrumen Efikasi Kendiri Guru	247
3.46	Keputusan <i>Total Variance Explained</i> Setiap Komponen bagi Konstruk Model Efikasi Kendiri Guru	248
3.47	Jadual <i>Rotated Component Matrix</i> Bagi Konstruk Model Efikasi Kendiri Guru	250
3.48	Justifikasi Penyingkiran Item Berdasarkan Hair <i>et al.</i> (2019)	251
3.49	Susunan Semula Kod Item, Nilai <i>Factor Loading</i> Setiap Item dan Nilai <i>Cronbach's Alpha</i> Setiap Faktor bagi Konstruk Model Efikasi Kendiri Guru	252
3.50	Jumlah dan Peratus Pemulangan Borang Soal Selidik Untuk Kajian Sebenar	256





3.51	Keputusan SPSS MVA (<i>Missing Value Analysis</i>)	257
3.52	Ujian untuk Persediaan Data	261
3.53	Nombor Sampel, Nilai p dan Jarak Mahalanobis Sampel yang Disingkirkan	262
3.54	Bilangan, Nombor Sampel dan Nilai Skor z Sampel yang Disingkirkan bagi Pemboleh Ubah Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	263
3.55	Bilangan, Nombor Sampel dan Nilai Skor z Sampel yang Disingkirkan bagi Pemboleh Ubah Komuniti Pembelajaran Profesional	264
3.56	Bilangan, Nombor Sampel dan Nilai Skor z Sampel yang Disingkirkan bagi Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru	264
3.57	Nilai <i>Skewness</i> dan <i>Kurtosis</i> Setiap Pemboleh Ubah	278
3.58	Nilai <i>Tolerance Index</i> (TI) dan <i>Variation Inflation Factor</i> (VIF)	288
3.59	Rumusan Dapatan Ujian untuk Persediaan Data	289
3.60	Nilai Indeks Kesepadanan Model (GOF) oleh Tai (2013)	293
3.61	Nilai Indeks Kesepadanan Model (GOF) oleh Awang <i>et al.</i> (2018)	294
3.62	Nilai Indeks Kesepadanan Model (GOF) yang Ditetapkan untuk Kajian Ini	294
4.1	Taburan Demografi Kajian (N= 794)	305
4.2	Nilai Pemberat Faktor bagi Komponen dan Indikator bagi Konstruk Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	312
4.3	Indeks Kesepadanan untuk Model Pengukuran Pemboleh Ubah Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	313
4.4	Nilai Pekali Korelasi (r) antara Komponen bagi Konstruk Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	314
4.5	Keputusan HTMT bagi Pemboleh Ubah Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	315



4.6	Nilai Purata Varians Terekstrak (AVE) dan Indeks Kebolehpercayaan Konstruk (CRI) bagi Komponen-komponen dalam Konstruk Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	316
4.7	Pemberat Faktor (R), Korelasi Berganda Kuasa Dua (R^2) dan Nilai Signifikan bagi Model Pengukuran Pemboleh Ubah Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran.	317
4.8	Nilai Regresi, Ralat Piawai, Nisbah Kritikal dan Kesan Signifikan Laluan Komponen	318
4.9	Rumusan Keputusan Pengujian Hipotesis bagi RQ1	319
4.10	Nilai Pemberat Faktor (R) Setiap Komponen dan Indikator bagi Konstruk Komuniti Pembelajaran Profesional	325
4.11	Indeks Kesepadanan untuk Model Pengukuran Pemboleh Ubah Komuniti Pembelajaran Profesional	326
4.12	Nilai Pekali Korelasi (r) antara Komponen-komponen bagi Pemboleh Ubah Komuniti Pembelajaran Profesional	328
4.13	Keputusan HTMT bagi Pemboleh Ubah Komuniti Pembelajaran Profesional	329
4.14	Nilai Pemberat Faktor (R), Korelasi Berganda Kuasa Dua (R^2) Setiap Item, Purata Varians Terekstrak (AVE), Korelasi Berganda Kuasa Dua (R^2) dan Indeks Kebolehpercayaan Konstruk (CRI) Setiap Komponen bagi Konstruk Model Komuniti Pembelajaran Profesional	331
4.15	Pemberat Faktor (R), Korelasi Berganda Kuasa Dua (R^2) dan Nilai Signifikan bagi Model Pengukuran Pemboleh Ubah Komuniti Pembelajaran Profesional	333
4.16	Nilai Regresi, Ralat Piawai, Nisbah Kritikal dan Kesan Signifikan Laluan Komponen	334
4.17	Rumusan Keputusan Pengujian Hipotesis bagi RQ2	335
4.18	Indeks Modifikasi (M.I) Sebelum Penyingkiran Item Pengurusan4 (47.40)	338
4.19	Indeks Modifikasi (M.I) Sebelum Penyingkiran Item Pembelajaran5 (35.59)	340



4.20	Ringkasan Proses Penyingkiran Item bagi Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru	341
4.21	Nilai Pemberat Faktor (R) bagi Komponen dan Indikator dalam Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru	346
4.22	Indeks Kesepadanan untuk Model Pengukuran Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru	347
4.23	Nilai Pekali Korelasi (r) antara Komponen-komponen bagi Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru	348
4.24	Keputusan HTMT bagi Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru	348
4.25	Nilai Pemberat Faktor (R), Korelasi Berganda Kuasa Dua (R^2) Setiap Item, Purata Varians Terekstrak (AVE), Korelasi Berganda Kuasa Dua (R^2) dan Indeks Kebolehpercayaan Konstruk (CRI) Setiap Komponen bagi Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru	350
4.26	Pemberat Faktor (R), Korelasi Berganda Kuasa Dua (R^2) dan Nilai Signifikan bagi Model Pengukuran Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru	351
4.27	Nilai Regresi, Ralat Piawai, Nisbah Kritikal dan Kesan Signifikan Laluan Indikator	352
4.28	Rumusan Keputusan Pengujian Hipotesis bagi RQ3	354
4.29	Indeks Kesepadanan untuk Model Berstruktur	357
4.30	Nilai Regresi Piawai dan Kesan Signifikan Pemboleh Ubah	357
4.31	Kesan Tidak Langsung Piawai: Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran kepada Efikasi Kendiri Guru	361
4.32	Kesan Langsung Piawai: Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran kepada Efikasi Kendiri Guru	361
4.33	Ringkasan Kesignifikanan Kesan Tidak Langsung dan Kesan Langsung	362
4.34	Rumusan Keputusan Pengujian Hipotesis	365





SENARAI RAJAH

No. Rajah	Muka Surat
1.1 Kaitan Teori Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Southworth (2003) dan Dimensi bagi Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Liu <i>et al.</i> (2016a)	24
1.2 Kaitan Teori Organisasi Pembelajaran oleh Senge (1990) dan Dimensi bagi Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai <i>et al.</i> (2018)	28
1.3 Kaitan Teori Kognitif Sosial oleh Bandura (1986) dan Dimensi bagi Model Efikasi Kendiri Guru oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001)	31
1.4 Kerangka Konseptual Kajian	37
2.1 Strategi Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Southworth (2003)	55
2.2 Teori Organisasi Pembelajaran oleh Senge (1990)	72
2.3 Kumpulan Asas Dalam Teori Komuniti Pengamal oleh Wenger (1998)	80
2.4 Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai <i>et al.</i> (2018)	83
2.5 Model <i>Triadic Deterministic</i> Timbal Balik oleh Bandura (1989)	97
2.6 Model Efikasi Kendiri Guru oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001)	102
3.1 Kaedah Persampelan Untuk Kajian Rintis (EFA)	197
3.2 Kaedah Persampelan Untuk Kajian Sebenar (CFA)	200





3.3	Prosedur Persampelan Rawak Sistematis	202
3.4	<i>Scree Plot</i> bagi Konstruksi Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	232
3.5	<i>Scree Plot</i> bagi Konstruksi Model Komuniti Pembelajaran Profesional	240
3.6	<i>Scree Plot</i> bagi Konstruksi Model Efikasi Kendiri Guru	249
3.7	Kronologi Pengurusan Borang Soal Selidik	255
3.8	<i>Boxplot</i> Pemboleh Ubah Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran, Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru	266
3.9	Histogram Taburan Normaliti Data Instrumen Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	268
3.10	Histogram Taburan Normaliti Data Dimensi Membina Visi Pembelajaran	269
3.11	Histogram Taburan Normaliti Data Dimensi Menyediakan Sokongan Pembelajaran	269
3.12	Histogram Taburan Normaliti Data Dimensi Mengurus Program Pembelajaran	270
3.13	Histogram Taburan Normaliti Data Dimensi Suri Teladan	270
3.14	Histogram Taburan Normaliti Data Instrumen Komuniti Pembelajaran Profesional	271
3.15	Histogram Taburan Normaliti Data Dimensi Norma dan Visi Bersama	272
3.16	Histogram Taburan Normaliti Data Dimensi Komitmen dan Sokongan Pengetua Sekolah	272
3.17	Histogram Taburan Normaliti Data Dimensi Sokongan Berstruktur	273
3.18	Histogram Taburan Normaliti Data Dimensi Persefahaman dan Kepercayaan Rakan Sekerja	273





3.19	Histogram Taburan Normaliti Data Dimensi Pembelajaran Kolaboratif	274
3.20	Histogram Taburan Normaliti Data Dimensi Dialog Reflektif	274
3.21	Histogram Taburan Normaliti Data Dimensi Inkuiri Kolektif	275
3.22	Histogram Taburan Normaliti Data Dimensi Sistem Sokongan Luar	275
3.23	Histogram Taburan Normaliti Data Instrumen Efikasi Kendiri Guru	276
3.24	Histogram Taburan Normaliti Data Dimensi Efikasi Kendiri Guru dalam Pembelajaran Murid	277
3.25	Histogram Taburan Normaliti Data Dimensi Efikasi Kendiri Guru dalam Pengurusan Bilik Darjah	277
3.26	Taburan Normaliti Data Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran Berdasarkan <i>Q-Q Plot</i>	279
3.27	Taburan Normaliti Data Komuniti Pembelajaran Profesional Berdasarkan <i>Q-Q Plot</i>	280
3.28	Taburan Normaliti Data Efikasi Kendiri Guru Berdasarkan <i>Q-Q Plot</i>	280
3.29	Taburan Normaliti Data Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran Berdasarkan <i>P-P Plot</i>	281
3.30	Taburan Normaliti Data Komuniti Pembelajaran Profesional Berdasarkan <i>P-P Plot</i>	281
3.31	Taburan Normaliti Data Efikasi Kendiri Guru Berdasarkan <i>P-P Plot</i>	282
3.32	<i>Normal P-P Plot of Regression Residual</i> Pemboleh Ubah Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran dan Efikasi Kendiri Guru	284
3.33	<i>Normal P-P Plot of Regression Residual</i> Pemboleh Ubah Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru	284



3.34	<i>Normal P-P Plot of Regression Residual</i> Pemboleh Ubah Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran dan Komuniti Pembelajaran Profesional	285
3.35	<i>Scatter Plot</i> Pemboleh Ubah Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran dan Efikasi Kendiri Guru	286
3.36	<i>Scatter Plot</i> Pemboleh Ubah Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru	286
3.37	<i>Scatter Plot</i> Pemboleh Ubah Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran dan Komuniti Pembelajaran Profesional	287
3.38	Kaedah Penentuan Kesan Mediator	299
4.1	Model Pengukuran Aras Pertama bagi Pemboleh Ubah Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	308
4.2	Model Pengukuran Aras Kedua bagi Pemboleh Ubah Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran	310
4.3	Model Pengukuran Aras Pertama bagi Pemboleh Ubah Komuniti Pembelajaran Profesional	321
4.4	Model Pengukuran Aras Kedua bagi Pemboleh Ubah Komuniti Pembelajaran Profesional	323
4.5	Model Pengukuran Aras Pertama bagi Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru	337
4.6	Model Pengukuran Aras Pertama bagi Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru Setelah Item Pengurusan4 Disingkirkan	339
4.7	Model Pengukuran bagi Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru Setelah Dua Item Disingkirkan	342
4.8	Model Pengukuran Aras Kedua bagi Pemboleh Ubah Efikasi Kendiri Guru	344
4.9	Model Berstruktur bagi Konstruk Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran, Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru	356
4.10	Kesan Tidak Langsung dan Kesan Langsung dalam Model Mediator	359

SENARAI SINGKATAN

AMOS	<i>Analysis of a Moment Structures</i>
AVE	<i>Average Variance Extracted</i>
BPG	Bahagian Pendidikan Guru
CFA	<i>Confirmatory Factor Analysis</i>
CFI	<i>Comparative Fit Index</i>
CR	<i>Critical Ratio</i>
CRI	<i>Construct Reliability Indices</i>
DBP	Dewan Bahasa dan Pustaka
EFA	<i>Exploratory Factor Analysis</i>
EKG	Efikasi Kendiri Guru
EPRD	<i>Educational Planning and Policy Research Division</i>
GOF	<i>Goodness of Fit</i>
HTMT	<i>Heterotrait-Monotrait</i>
JPN	Jabatan Pendidikan Negeri
JPNS	Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak
KBP	Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran
KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
KPP	Komuniti Pembelajaran Profesional



KV	Kolej Vokasional
LDP	Latihan Dalam Perkhidmatan
M.I	<i>Modification Indices</i>
MVA	<i>Missing Value Analysis</i>
NKRA	<i>National Key Result Area</i>
PAK-21	Pembelajaran Abad Ke-21
PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i>
PLCA-R	<i>Professional Learning Communities Assessment-Revised</i>
PLCS	<i>Professional Learning Communities Scale</i>
PPD	Pejabat Pendidikan Daerah
PPPM	Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia
RMSEA	<i>Root Mean Square Error of Approximation</i>
SBP	Sekolah Berasrama Penuh
SEM	<i>Structural Equation Modeling</i>
SIP	<i>School Improvement Programme</i>
SMKA	Sekolah Menengah Kebangsaan Agama
SMK	Sekolah Menengah Kebangsaan
SPSLCQ	<i>School Professional as Learning Community Questionnaire</i>
SPSS	<i>Statistical Package for The Social Sciences</i>
TIMMS	<i>Trends in International Mathematics and Science Study</i>
TLI	<i>Tucker-Lewis Index</i>
TMK	Teknologi Maklumat dan Komunikasi
TSES	<i>Teacher Sense of Efficacy Scale</i>



SENARAI LAMPIRAN

- A Kebenaran Penggunaan Instrumen Daripada Penyelidik Asal
- B Borang Soal Selidik Untuk Edaran Pihak Sekolah
- C Terjemahan Daripada Bahasa Inggeris ke Bahasa Melayu Oleh Pakar Bahasa Inggeris
- D Terjemahan Daripada Bahasa Melayu ke Bahasa Inggeris Oleh Munsyi DBP
- E Senarai Pakar Penilai Kesahan Instrumen Kajian
- F Lampiran Panduan Untuk Penilai
- G Lampiran Keterangan Instrumen
- H Konstruksi dan Skala Item Instrumen
- I Borang Pengesahan Tahap Kejelasan Soal Selidik
- J Surat Irian Bersama Borang Persetujuan Sebagai Penilai
- K Penukaran Jenis Ayat oleh Munsyi DBP Bagi Item Efikasi Kendiri Guru
- L Ulasan, Pandangan dan Cadangan Penambahbaikan oleh Pakar Penilai Kesahan Instrumen
- M Rumusan Penilaian Item oleh Enam Responden Daripada Populasi
- N Senarai Sekolah Yang Terlibat Dengan Kajian Rintis (EFA) Mengikut Zon
- O Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Instrumen Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran
- P Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Instrumen Komuniti Pembelajaran Profesional

- Q Nilai Matrik Korelasi antara Item bagi Instrumen Efikasi Kendiri Guru
- R Surat Kebenaran daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar (EPRD), Kementerian Pendidikan Malaysia
- S Surat Permohonan Menjalankan Penyelidikan Kepada Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak
- T Surat Kelulusan Menjalankan Kajian Daripada Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak
- U Surat Pengesahan Sebagai Pelajar Universiti Pendidikan Sultan Idris
- V Surat Permohonan Kepada Pengetua Sekolah yang Terlibat Dengan Kajian

BAB 1

PENGENALAN

1.1 Pendahuluan

Pemimpin yang berkualiti dan tahan lasak memainkan peranan penting dalam menghadapi cabaran pendidikan selari dengan perkembangan dunia yang pesat khususnya dalam memenuhi cabaran pada era Pendidikan 4.0. Sekolah memerlukan kepimpinan yang mantap dan dinamik untuk membentuk sumber manusia yang cemerlang dalam kalangan guru dan murid (Darling-Hammond & Richardson, 2009; Hallinger, Piyaman & Viseshsiri, 2017; Suhaili Mohd Yusoff & Faekah Ariffin, 2020) serta mempunyai pemimpin yang berkesan untuk menghadapi pelbagai perubahan dan cabaran dalam proses mencapai dan mengekalkan status sekolah cemerlang (Baharom Mohamad, Mohamad Johdi Salleh & Che Noraini Hashim, 2009). Tambahan pula, anjakan kelima Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 bertujuan

memastikan kepimpinan berprestasi tinggi ditempatkan di setiap sekolah bagi meningkatkan kualiti pembelajaran (Kementerian Pendidikan Malaysia [KPM], 2012a).

Kajian telah menunjukkan pengetua yang mengamalkan Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran dapat mempengaruhi amalan Komuniti Pembelajaran Profesional di sekolah yang seterusnya membawa impak yang positif terhadap pencapaian murid (Liu, Hallinger & Feng, 2016a; Kulophas & Hallinger, 2020). Menurut Liu dan Hallinger (2017a) dan Kulophas dan Kim (2020), pemimpin berpusatkan pembelajaran meningkatkan aktiviti Komuniti Pembelajaran Profesional secara menyeluruh yang membawa kesan positif terhadap budaya sekolah dan seterusnya meningkatkan pencapaian murid.

Kajian juga menunjukkan Komuniti Pembelajaran Profesional dapat mempengaruhi Efikasi Kendiri Guru (Prince, 2018; Voelker & Chrispeels, 2017). Menurut Nor Asmawati Ismail, Najihah Abd Wahid dan Norsuhada Mat Hassan (2019), guru dengan efikasi sendiri yang tinggi menyumbang terhadap peningkatan pencapaian murid dengan melakukan perancangan pengajaran yang teliti, pendekatan pengajaran yang menarik, pelbagai dan mencabar, tugas yang sesuai dengan tahap murid serta pengurusan kelas yang baik.

Sehubungan itu, kajian ini bertujuan untuk mengkaji hubungan antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua, Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru dalam konteks pendidikan di negeri Sarawak, Malaysia. Sama ada gaya kepimpinan pengetua yang berpusatkan pembelajaran dapat membina dan



membudayakan Komuniti Pembelajaran Profesional di sekolah dan seterusnya meningkatkan Efikasi Kendiri Guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran bukan sahaja merupakan satu topik yang penting dalam pengurusan pendidikan malah merupakan satu kajian yang perlu dilaksanakan. Kajian ini dapat memberikan gambaran yang lebih jelas tentang hubungan ketiga-tiga pemboleh ubah dalam usaha meningkatkan pencapaian murid demi mentransformasikan sistem pendidikan ke arah yang lebih cemerlang dan lestari.

1.2 Latar Belakang Kajian

Sekolah yang berkesan selalunya diterajui oleh pemimpin sekolah yang efektif dan cemerlang (Dimmock & Tan, 2016). Kejayaan atau kegagalan sesebuah sekolah bergantung kepada kepimpinan pengetua (Weinstein & Munoz, 2014). Sebagai pemimpin pendidikan, tanggungjawab utama pengetua sekolah ialah menjalankan tugas secara cekap dan berkesan bagi mencapai visi dan misi yang telah ditetapkan (Ayeni & Akinola, 2008). Menurut Frydenberg dan Andone (2011), untuk menghadapi cabaran era Pendidikan 4.0 pemimpin sekolah dan guru harus memiliki keterampilan berfikir secara kritis, pengetahuan dan kemampuan literasi digital, literasi maklumat, literasi media serta menguasai teknologi maklumat dan komunikasi. Ini dipersetujui oleh Rahimah dan Ghavifekr (2014) yang menyatakan pemimpin pendidikan dan guru pada era Pendidikan 4.0 perlu berpengetahuan luas, komited dan mahir memimpin dalam menghadapi cabaran pendidikan yang lebih kompleks dan mencabar. Bagi mencapai hasrat ini, warga pendidik perlu mengamalkan budaya pembelajaran sepanjang hayat.





Salah satu peranan penting pengetua di sekolah ialah mengaplikasikan gaya kepimpinan yang bersesuaian dalam menangani cabaran seperti yang dibincangkan di atas dan seterusnya meningkatkan keupayaan serta kecemerlangan sekolah. Liu *et al.* (2016a), Kulophas dan Kim (2020) serta Southworth (2003) mencadangkan penggunaan gaya Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh pemimpin sekolah sebagai usaha untuk mempengaruhi pembelajaran guru melalui amalan pelaksanaan visi pembelajaran, penyediaan sokongan pembelajaran, pengurusan program pembelajaran dan suri teladan. Menurut Farnsworth, Hallam dan Hilton (2019), Kulophas dan Hallinger (2020), Liu dan Hallinger (2017a) serta Pan dan Chen (2020), matlamat meningkatkan kualiti pengajaran guru boleh dicapai sekiranya pengetua mengamalkan Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran.



Terdapat pandangan berbeza dalam kalangan sarjana terhadap Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran. Menurut Murphy, Elliot, Goldring dan Porter (2006) dan Wright (2020), Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran adalah berdasarkan aliran dua gaya kepimpinan sekolah iaitu kepimpinan instruksional dan kepimpinan transformasi. Manakala Liu, Hallinger dan Feng (2016b) menganggap kepimpinan instruksional, kepimpinan kolaboratif, kepimpinan distributif dan kepimpinan transformasi sebagai ‘spesis’ Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran. Dimmock dan Tan (2016) pula menyatakan terdapat kekeliruan tentang penggunaan terminologi Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran kerana ia juga kadangkala dirujuk sebagai kepimpinan instruksional dan kepimpinan untuk pembelajaran. Bagaimanapun, kajian ini fokus terhadap Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran mengikut definisi oleh Liu *et al.* (2016a) iaitu Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran merujuk kepada penglibatan pemimpin sekolah dalam membimbing, memberi arahan, menyokong dan turut serta





dalam pembelajaran guru dengan matlamat untuk meningkatkan pengetahuan profesional mereka dan akhirnya meningkatkan pembelajaran murid serta keberkesanan sekolah.

Menurut Kulophas dan Kim (2020), tanpa pemimpin yang berpusatkan pembelajaran, sekolah tidak dapat menyediakan murid yang berkemampuan bersaing dalam era Pendidikan 4.0. Dapatan kajian juga menunjukkan sekolah yang berprestasi tinggi bukan sahaja mempunyai pemimpin berpusatkan pembelajaran malah membangun dan mengamalkan Komuniti Pembelajaran Profesional di sekolah (Amin Senin, 2012; Hallinger & Liu, 2016; Kilinc, Bellibas & Polatcan, 2020; Tan, 2014). Komuniti Pembelajaran Profesional telah bermula sejak tahun 2011 di bawah inisiatif sub-NKRA (*National Key Result Area*) pendidikan iaitu *School Improvement Programme* (SIP) yang dilaksanakan oleh Bahagian Pendidikan Guru (BPG) dengan harapan ia menjadi satu nilai tambah dalam menjadikan sekolah sebagai institusi yang cemerlang dan berdaya saing (KPM, 2012b).

Hasrat ini selari dengan dapatan kajian bahawa sekolah yang berprestasi tinggi dan meningkat dengan pantas merupakan organisasi yang mementingkan pembelajaran (Amin Senin, 2012; Jones, 2007; Murphy, Elliot, Goldring & Porter, 2006; Senge, 2011; Southworth, 2003). Untuk itu, sekolah perlu memainkan peranan sebagai organisasi pembelajaran yang mengamalkan pembelajaran sepanjang masa dengan membentuk Komuniti Pembelajaran Profesional (Tai, Omar Abdull Kareem & Ghouri, 2018; Zuraidah Abdullah, 2009; Kamarudin Ismail, Rosnah Ishak, Kho & Siti Hajar Kamarudin, 2019; Muhammad Faizal A. Ghani, 2007) kerana Komuniti Pembelajaran





Profesional merupakan harapan terbaik untuk pembaharuan sekolah (Diehl & Diehl, 2019; Olivier & Hipp, 2016; Qiao, Yu & Zhang, 2018).

Dapatan kajian juga menunjukkan, penglibatan guru dalam pembelajaran profesional melalui Komuniti Pembelajaran Profesional merupakan faktor yang penting dalam menentukan kejayaan sesebuah sekolah dengan memastikan ilmu pedagogi guru sentiasa relevan mengikut perkembangan semasa (Mahaliza Mansor, Norlia Mat Norwani & Jamal Nordin Yunus, 2014; Liu *et al.*, 2016a; Liu & Hallinger, 2017a; Zhang & Pang, 2016). Tambahan pula, Anjakan keempat PPPM 2013-2025 telah menggariskan transformasi ke arah profesion keguruan sebagai profesion pilihan (KPM, 2012a). Bagi membolehkan pencapaian matlamat ini, Komuniti Pembelajaran Profesional telah disarankan untuk membantu meningkatkan kualiti guru (Saad, Walsh, Mallaburn & Brundrett, 2017).

tbupsi

Kajian-kajian yang lepas juga menunjukkan sekolah yang cemerlang dalam Komuniti Pembelajaran Profesional mempunyai ciri-ciri seperti belajar secara berpasukan, kecekapan sendiri yang tinggi, wawasan yang dibentuk secara perkongsian dalam kalangan guru dan mempunyai komuniti pembelajaran yang mantap (Antinluoma, Ilomaki & Lahti-Nuuttila, 2018; Ong, 2012; Zuraidah Abdullah, Zulkifli A. Manaf, Nik Mustafa Mat Ail & Mohammad Ismath Ramzy, 2016). Menurut Darling-Hammond dan Richardson (2009) pula, pembelajaran profesional guru yang berlaku secara berterusan dalam Komuniti Pembelajaran Profesional menyokong keberkesanan pembelajaran guru yang seterusnya dapat merealisasikan matlamat pendidikan untuk membina modal insan berkualiti di masa hadapan.





Komuniti Pembelajaran Profesional juga didapati menjadi semakin penting bagi membantu guru dalam menghadapi perubahan dan cabaran era Pendidikan 4.0 berbanding program pembangunan profesionalisme seperti latihan, kursus, bengkel dan seminar (Easton, 2008; Fullan, 2007; Hallinger, Piyaman & Viseshsiri, 2017). Komuniti Pembelajaran Profesional terbukti dapat meningkatkan pencapaian murid (Dima Mazlina Abu Bakar & Abdul Rashid Jamian, 2016; Doğan & Adams, 2018; DuFour, 2014; Williams, 2013) dan telah terbukti sangat berjaya dalam sistem pendidikan di banyak negara (Aziah Ismail, Loh & Abdul Ghani Kanesan Abdullah, 2015; Bradea, 2017; Lustrea & Crasovan, 2020). Menurut Mohd Faiz Mohd Yaakob dan Jamal Nordin Yunus (2015) pula, negara maju menjadikan Komuniti Pembelajaran Profesional sebagai inisiatif untuk meningkatkan kualiti guru.



Selain daripada Komuniti Pembelajaran Profesional, kajian-kajian di peringkat antarabangsa mahupun tempatan telah menunjukkan *Efikasi Kendiri Guru* juga mempunyai hubungan rapat dengan keberkesanan pengajaran guru (Dima Mazlina Abu Bakar & Abdul Rashid Jamian, 2016; Chauraya & Brodie, 2017; Mohd Faiz Mohd Yaakob & Jamal Nordin Yunus, 2016; Seymour, 2017; Win & Min, 2020). Efikasi Kendiri Guru terdiri daripada faktor personal dan persekitaran yang sentiasa berinteraksi dengan faktor tingkah laku dalam membentuk peribadi guru iaitu keyakinan yang ada pada diri seseorang terhadap kebolehannya untuk mengajar dan memotivasi tanpa mengambilkira kebolehan dan latar belakang keluarga murid (Chang, 2010; Richardson, 2011; Richardson, Bond & Abraham, 2012; You, Kim & Lim, 2015). Menurut Robert dan Ming (2010) pula, Efikasi Kendiri Guru bermaksud kepercayaan peribadi bahawa seseorang mampu melaksanakan sesuatu perkara dengan berkesan untuk mencapai matlamat tertentu khususnya dalam konteks pendidikan. Ia





merupakan kepercayaan guru secara peribadi tentang kemampuan untuk merancang dan mengajar murid dengan berkesan bagi mencapai objektif pembelajaran (Kırkıç & Çetinkaya, 2020).

Pembelajaran dan pengajaran yang berkesan mempunyai kaitan yang rapat dengan Efikasi Kendiri Guru kerana guru dengan efikasi sendiri yang rendah didapati kurang mempelbagaikan aktiviti pengajaran, mudah mengalah dan menghasilkan kualiti pengajaran yang rendah (Bity Salwana Alias, Ahmad Basri Yussof, Ramlee Mustapha & Mohammed Sani Ibrahim, 2007). Malah menurut Norsimah Dasan dan Mohd Mahadzir Rahimi Mohamed Nawi (2020), guru dengan efikasi sendiri yang rendah juga mempunyai prestasi kerja yang rendah serta kurang berkeyakinan untuk menghadapi masalah dan cabaran. Ini menyumbang terhadap pencapaian rendah murid



05-4506832 khususnya dalam bidang akademik.

tbupsi

Selain menambah data empirikal, dapatan kajian ini dapat membantu pihak sekolah, Pejabat Pendidikan Daerah (PPD) dan Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak (JPNS) untuk merancang dan melaksanakan latihan, program, bengkel atau aktiviti yang relevan untuk para pengetua dan guru yang memainkan peranan penting dalam usaha merapatkan jurang pencapaian murid di negeri Sarawak berbanding negeri lain di Malaysia. Usaha ini selaras dengan hasrat PPPM 2013 - 2025 untuk memastikan setiap murid di sekolah mendapat akses yang sama terhadap pendidikan berkualiti demi mentransformasikan sistem pendidikan secara menyeluruh (KPM, 2012a).





1.3 Pernyataan Masalah

Pada era Pendidikan 4.0, peranan guru menjadi semakin kompleks dan mencabar. Guru dalam era ini tidak sahaja perlu efisien dalam menguasai kandungan pelajaran dan kaedah mengajar, malah hampir semua komponen pendidikan seperti pengubahsuaian kurikulum, peningkatan kompetensi dan keterampilan serta pengintegrasian teknologi dalam proses pembelajaran dan pengajaran perlu dikuasai guru seiring dengan cabaran serta keperluan era Pendidikan 4.0 (Esplin, Stewart & Thurston, 2018; Lase, 2019). Oleh yang demikian, guru memerlukan efikasi sendiri yang tinggi dalam melaksanakan tugas dan peranan mereka.

Menurut Ünsal dan Korkmaz (2016), efikasi sendiri guru yang tinggi dapat meningkatkan kualiti pengajaran guru. Kajian oleh Bauml (2015), Darling-Hammond (2000) serta Mahler, Großschedl dan Harms (2017) juga menunjukkan hubungan antara efikasi sendiri guru dengan peningkatan kualiti pengajaran mereka. Walau bagaimanapun, laporan tentang kualiti pengajaran guru di dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013 – 2025 menunjukkan hanya 12% guru berada pada tahap tinggi, 38% berada pada tahap memuaskan dan 50% pada tahap tidak memuaskan (KPM, 2012a). Justeru, bolehlah disimpulkan bahawa tahap efikasi sendiri guru di Malaysia masih rendah.

Kajian-kajian lain pula menunjukkan pengaruh efikasi sendiri guru yang signifikan terhadap pencapaian murid (Allinder, 2016; Bandura, 1999; Küçükalioglu & Tuluk, 2021; Mahler *et al.*, 2017; Mohamadi & Asadzadeh, 2012; Richardson, 2011; Shafinaz A. Maulod, 2017; Tschannen-Moran & Hoy, 2007). Dalam kata lain, guru





tidak dianggap efisien sekiranya sekolah gagal menunjukkan pencapaian prestasi murid yang baik. Demikian halnya dengan pencapaian prestasi sekolah di Sarawak. Sarawak menunjukkan pencapaian lebih rendah dari negeri lain dalam peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia (SPM). Pada tahun 2018, Sarawak mencatat Gred Purata Negeri 5.19 dalam SPM berbanding Gred Purata Nasional 4.89 dengan jurang perbezaan sebanyak .30 (Jabatan Pendidikan Negeri [JPN] Sarawak, 2019; KPM, 2020). Manakala, peratus murid layak mendapat sijil SPM pada tahun 2018 bagi Sarawak ialah 85.21% berbanding peringkat nasional iaitu 86.39% dengan perbezaan sebanyak 1.18% (JPN Sarawak, 2019; KPM, 2020). Pada tahun 2019 pula, Sarawak mencatat Gred Purata Negeri 5.18 berbanding Gred Purata Nasional 4.86, dengan jurang perbezaan sebanyak .32; satu perbezaan yang lebih tinggi berbanding tahun 2018 iaitu .30 (JPN Sarawak, 2020; KPM, 2020). Manakala, peratus murid layak mendapat sijil SPM di Sarawak ialah 84.61% berbanding peringkat nasional iaitu 86.72%, dengan jurang perbezaan sebanyak 2.11% iaitu satu perbezaan yang juga lebih tinggi berbanding tahun 2018 iaitu 1.18% (JPN Sarawak, 2020; KPM, 2020). Data ini jelas menunjukkan, pencapaian murid di Sarawak khususnya dalam peperiksaan SPM masih ketinggalan berbanding negeri lain di Malaysia. Oleh yang demikian dapat disimpulkan bahawa terdapat masalah efikasi sendiri dalam kalangan guru sekolah menengah di Sarawak.

Sehubungan dengan itu, kajian ini mencadangkan hubungan Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran bagi meningkatkan efikasi sendiri guru. Kajian oleh Liu dan Hallinger (2017a) menunjukkan Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran telah meningkatkan tahap pembelajaran profesional guru sekaligus meningkatkan pencapaian murid di China. Namun begitu, menurut Hallinger *et al.* (2017) dan Liu *et al.* (2016a), setakat ini masih kurang kajian dijalankan untuk memahami kesan





Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran terhadap pembangunan kapasiti sekolah berbanding kepimpinan instruksional, transformasional dan distributif yang merupakan antara gaya kepimpinan yang biasa diamalkan di sekolah Malaysia (Aniza Baharuddin & Zaidatol Akmaliah Lope Pihie, 2014; Mayan & Mahaliza Mansor, 2020).

Selain itu, Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran juga didapati sangat penting dalam menentukan kejayaan Komuniti Pembelajaran Profesional di sesebuah sekolah (Bush & Jackson, 2002; Wright, 2020). Hasil kajian Southworth (2003) pula mendapati Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua memberi kesan terhadap pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional bagi membentuk budaya belajar dalam kalangan guru. Namun, kajian oleh Keong, Muhammad Faizal A. Ghani dan Zuraidah Abdullah (2016) mendapati guru di Malaysia masih kurang mengamalkan perkongsian



profesional antara mereka kerana kurang memahami konsep sebenar Komuniti

Pembelajaran Profesional di sekolah walaupun Komuniti Pembelajaran Profesional telah mula dilaksanakan oleh KPM pada tahun 2011 (KPM, 2012b). Kajian yang dijalankan oleh Tai dan Omar Abdull Kareem (2019) di Sekolah Menengah Harian dan Sekolah Berasrama Penuh di Malaysia mendapati tahap pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional hanya berada pada tahap ‘agak baik’ sahaja. Manakala, Murshid Ismail (2017) mendapati hanya 75% guru menerima pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional di sekolah yang dikaji dan dalam kelompok itu ada yang hanya menerima tanpa melaksanakannya. Mohd Faiz Mohd Yaakob dan Jamal Nordin Yunus (2016) berpendapat, kajian Komuniti Pembelajaran Profesional di Malaysia perlu dijalankan dan ditaksir dengan lebih komprehensif untuk membantu pencapaian visi dan polisi pendidikan negara.





Kajian terdahulu juga menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru dalam meningkatkan kualiti sekolah sekaligus meningkatkan kecemerlangan murid (Dibapile, 2012; Harris, Jones & Huffman, 2017; Mohd Yusri Ibrahim & Aziz Amin, 2014; Rhyne, 2011). Kajian oleh Idi, Zuraidah Abdullah dan Husaina Banu Kenayathulla (2021) di Sarawak yang mengkaji hubungan antara Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru mendapati, hanya tiga daripada sembilan dimensi Komuniti Pembelajaran Profesional yang dikaji merupakan peramal positif terhadap Efikasi Kendiri Guru. Malah, satu daripada dimensi tersebut iaitu dimensi perkongsian kepimpinan dan kepimpinan menyokong merupakan peramal negatif terhadap Efikasi Kendiri Guru. Walaupun ia berlaku pada peringkat dimensi sahaja, namun kajian lanjut perlu dilakukan untuk menentukan sama ada pemboleh ubah Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran juga mempunyai kesan yang sama terhadap Efikasi Kendiri Guru di Sarawak. Manakala, satu lagi kajian di Sarawak oleh Jalapang dan Arumugam (2020) pula mendapati terdapat hubungan yang signifikan antara Efikasi Kendiri Guru dan pencapaian akademik murid. Dapatan ini menyokong hasil kajian Tschannen-Moran dan Hoy (2001) iaitu pencapaian akademik murid adalah bergantung kepada Efikasi Kendiri Guru.

Ringkasnya, banyak kajian telah menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara Komuniti Pembelajaran Profesional dengan Efikasi Kendiri Guru (Gunasegaran Karuppannan, Hatnin Duari & Manogaran, 2018; Mayan & Mahaliza Mansor, 2020; Stegall, 2011; Zheng, Yin & Liu, 2020). Walau bagaimanapun, Aziah Ismail, Loh dan Abdul Ghani Kanesan Abdullah (2015) mendapati terdapat hubungan yang signifikan tetapi sangat lemah antara Komuniti Pembelajaran Profesional dan





Efikasi Kendiri Guru. Manakala, Sweigart (2012) pula mendapati tidak terdapat hubungan yang signifikan antara Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru. Percanggahan ini juga mendorong pengkaji untuk melihat sama ada Komuniti Pembelajaran Profesional mempunyai hubungan signifikan dengan Efikasi Kendiri Guru SMK di Sarawak. Maka, kajian juga perlu dilakukan untuk mengenal pasti sama ada Komuniti Pembelajaran Profesional merupakan mediator dalam usaha meningkatkan Efikasi Kendiri Guru dan seterusnya meningkatkan pencapaian murid di Sarawak. Ini kerana, kualiti pengajaran yang mempunyai kaitan rapat Efikasi Kendiri Guru sekaligus mempengaruhi pencapaian murid (Allinder, 2016; Küçükalioglu & Tuluk, 2021; Richardson, 2011; Shafinaz A. Maulod, 2017).

Berdasarkan perbincangan di atas, dapat dirumuskan bahawa terdapat



hubungan antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran, Komuniti Pembelajaran Profesional dengan Efikasi Kendiri Guru. Tambahan pula, menurut Hallinger dan Liu (2016), Liu dan Hallinger (2017a) dan Kilinc, Bellibas dan Polatcan (2020) masih belum banyak kajian dijalankan tentang hubungan antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dan Komuniti Pembelajaran Profesional. Manakala, Saad *et al.* (2017) pula menyatakan masih kurang kajian dijalankan tentang hubungan antara Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru. Oleh itu, kajian ini cuba menjawab persoalan-persoalan yang berkaitan amalan Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran dalam kalangan pengetua bagi membudayakan Komuniti Pembelajaran Profesional dan implikasinya iaitu sama ada ia dapat meningkatkan Efikasi Kendiri Guru yang seterusnya meningkatkan pencapaian murid di Sarawak.





1.4 Tujuan Kajian

Kajian ini bertujuan untuk mengesahkan konstruk model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua, Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru. Kajian ini juga bertujuan untuk mengenal pasti sama ada terdapat hubungan signifikan antara setiap pemboleh ubah yang dikaji dan menguji sama ada Komuniti Pembelajaran Profesional merupakan mediator antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dan Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Sarawak.

1.5 Objektif Kajian



Berdasarkan tujuan kajian di atas, sebanyak tujuh objektif kajian (RO) telah dibentuk iaitu seperti berikut:

- RO1 Untuk mengesahkan konstruk model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Sarawak;
- RO2 Untuk mengesahkan konstruk model Komuniti Pembelajaran Profesional Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Sarawak;
- RO3 Untuk mengesahkan konstruk model Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Sarawak;
- RO4 Mengenal pasti sama ada terdapat hubungan signifikan antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dan Komuniti Pembelajaran Profesional Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Sarawak;



- RO5 Mengenal pasti sama ada terdapat hubungan signifikan antara Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Sarawak;
- RO6 Mengenal pasti sama ada terdapat hubungan signifikan antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dan Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Sarawak; dan
- RO7 Mengenal pasti sama ada Komuniti Pembelajaran Profesional merupakan mediator antara hubungan Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dan Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Sarawak.

1.6 Persoalan Kajian

Berdasarkan objektif kajian yang telah dirancang, tujuh soalan kajian (RQ) telah dibina iaitu seperti berikut;

RQ1:

Adakah model pengukuran Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua mempunyai konstruk yang sah?

RQ1.1:

Bolehkah Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dijelaskan melalui empat faktor iaitu; (a) membina visi pembelajaran; (b) menyediakan sokongan pembelajaran; (c) mengurus program pembelajaran; dan (d) suri teladan?

RQ1.2:

Adakah setiap indikator mempunyai *non zero loading* dalam faktor yang disasarkan?

RQ1.3:

Adakah setiap indikator mempunyai *zero loading* dalam faktor yang lain (faktor yang tidak disasarkan)?

RQ1.4:

Adakah *error term* tidak berkorelasi?

RQ2:

Adakah model pengukuran Komuniti Pembelajaran Profesional mempunyai ciri-ciri konstruk yang baik?

RQ2.1:

Bolehkah Komuniti Pembelajaran Profesional diterangkan melalui lapan faktor iaitu;

(a) norma dan visi bersama; (b) komitmen dan sokongan pengetua sekolah;

(c) sokongan berstruktur; (d) persefahaman dan kepercayaan rakan sekerja;

(e) pembelajaran kolaboratif; (f) dialog reflektif; (g) inkuiri kolektif; dan

(h) sistem sokongan luar?

RQ2.2:

Adakah setiap indikator mempunyai *non zero loading* dalam faktor yang disasarkan?

RQ2.3:

Adakah setiap indikator mempunyai *zero loading* dalam faktor yang lain (faktor yang tidak disasarkan)?

RQ2.4:

Adakah *error term* tidak berkorelasi?



RQ3:

Adakah model pengukuran Efikasi Kendiri Guru mempunyai ciri-ciri konstruk yang baik?

RQ3.1:

Bolehkah Efikasi Kendiri Guru diterangkan melalui tiga faktor iaitu;

(a) penglibatan murid; (b) strategi pengajaran dan; (c) pengurusan bilik darjah?

RQ3.2:

Adakah setiap indikator mempunyai *non zero loading* dalam faktor yang disasarkan?

RQ3.3:

Adakah setiap indikator mempunyai *zero loading* dalam faktor yang lain (faktor yang tidak disasarkan)?



RQ3.4:

Adakah *error term* tidak berkorelasi?

RQ4:

Adakah terdapat hubungan signifikan antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dan Komuniti Pembelajaran Profesional Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Sarawak?

RQ5:

Adakah terdapat hubungan signifikan antara Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Sarawak?

RQ6:

Adakah terdapat hubungan signifikan antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dan Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Sarawak?





RQ7:

Adakah Komuniti Pembelajaran Profesional merupakan mediator antara hubungan Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dan Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Sarawak?

1.7 Hipotesis Kajian

Terdapat tujuh hipotesis telah dibina untuk kajian ini iaitu seperti berikut;

H1:

Model pengukuran Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua SMK di negeri Sarawak mempunyai konstruk yang sah.



H1a:

Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua SMK di negeri Sarawak boleh dijelaskan melalui empat faktor iaitu; (a) membina visi pembelajaran; (b) menyediakan sokongan pembelajaran; (c) mengurus program pembelajaran; dan (d) suri teladan.

H1b:

Setiap indikator mempunyai *non zero loading* dalam faktor yang disasarkan.

H1c:

Setiap indikator mempunyai *zero loading* dalam faktor yang tidak disasarkan.

H1d:

Error term tidak berkorelasi.





H2:

Model pengukuran Komuniti Pembelajaran Profesional SMK di negeri Sarawak mempunyai ciri-ciri konstruk yang baik.

H2a:

Komuniti Pembelajaran Profesional SMK di negeri Sarawak boleh dijelaskan melalui lapan faktor iaitu;

- (a) norma dan visi bersama; (b) komitmen dan sokongan pengetua sekolah;
- (c) sokongan berstruktur; (d) persefahaman dan kepercayaan rakan sekerja;
- (e) pembelajaran kolaboratif; (f) dialog reflektif; (g) inkuiri kolektif; dan
- (h) sistem sokongan luar.

H2b:

Setiap indikator mempunyai *non zero loading* dalam faktor yang disasarkan.

H2c:

Setiap indikator mempunyai *zero loading* dalam faktor yang tidak disasarkan.

H2d:

Error term tidak berkorelasi

H3:

Model pengukuran Efikasi Kendiri Guru SMK di negeri Sarawak mempunyai ciri-ciri konstruk yang baik.

H3a:

Efikasi Kendiri Guru boleh dijelaskan melalui tiga faktor iaitu;

- (a) penglibatan murid; (b) strategi pengajaran; dan (c) pengurusan bilik darjah.

H3b:

Setiap indikator mempunyai *non zero loading* dalam faktor yang disasarkan.



H3c:

Setiap indikator mempunyai *zero loading* dalam faktor yang tidak disasarkan.

H3d:

Error term tidak berkorelasi.

H4:

Terdapat hubungan signifikan antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dan Komuniti Pembelajaran Profesional Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Sarawak.

H5:

Terdapat hubungan signifikan antara Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Sarawak.

H6:

Terdapat hubungan signifikan antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dan Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Sarawak.

H7:

Komuniti Pembelajaran Profesional merupakan mediator antara hubungan Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dan Efikasi Kendiri Guru Sekolah Menengah Kebangsaan di negeri Sarawak.

1.8 Kerangka Kajian

Kerangka kajian membolehkan bidang ilmu yang terlibat dalam kajian digabungkan untuk membina kaitan konsep antara pemboleh ubah dalam disiplin ilmu yang menjadi fokus kajian (Lim, 2017). Kerangka kajian dapat dijelaskan berdasarkan kerangka teoretikal dan kerangka konseptual. Kerangka teoretikal menyediakan penjelasan yang konsisten dan komprehensif tentang sesuatu fenomena (Hair *et al.*, 2019). Menurut Sitwala Imenda (2014), kerangka teoretikal membolehkan sesuatu kajian menjadi lebih terarah dan membantu penyelidik untuk melihat bidang ilmu yang dikaji dengan lebih sistematik. Manakala, kerangka konseptual kajian pula bertujuan untuk memastikan hala tuju kajian berada pada paksi yang betul (Siva, 2014). Pada kebiasaannya, kerangka konseptual kajian terdiri daripada ringkasan terhadap pemboleh ubah yang digunakan dalam kajian dan ia dijadikan sebagai panduan sepanjang kajian dilakukan (Shafinaz A. Maulod, 2017).

1.8.1 Kerangka Teoretikal Kajian

Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran dikemukakan oleh Geoff Southworth berdasarkan artikel bertajuk '*Learning Centred Leadership: The Only Way To Go*' yang diterbitkan pada tahun 2003. Teori Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Southworth (2003) membincangkan bagaimana seseorang pemimpin memainkan peranan sebagai pemimpin berpusatkan pembelajaran untuk mengupayakan pembelajaran dalam organisasi berdasarkan konsep pembelajaran sepanjang hayat (Southworth, 2003). Menurut Southworth (2003), seorang pemimpin berpusatkan



pembelajaran perlu memberi perhatian khusus dari aspek suri teladan, pengawasan dan dialog.

Suri teladan menekankan usaha dan tingkah laku pemimpin dalam mempengaruhi ahli organisasi untuk meningkatkan profesionalisme dan seterusnya menyumbang terhadap visi organisasi (Southworth, 2003). Pengawasan pula merujuk kepada usaha pemimpin untuk memastikan pembelajaran yang dilaksanakan dicapai matlamatnya (Southworth, 2003). Manakala, dialog pula merujuk kepada usaha pemimpin berpusatkan pembelajaran untuk berkomunikasi dan cakna terhadap tahap pembelajaran seiring dengan pencapaian dan keberhasilan organisasi (Southworth, 2003). Teori ini dapat membantu kajian dalam menganalisis bagaimana pengetua sekolah memimpin dan membangunkan budaya suka belajar di sekolah secara



05-4506832 sistematis khususnya dari segi suri teladan, pengawasan dan dialog serta usaha ptbupsi

membangunkan Komuniti Pembelajaran Profesional di sekolah secara berkesan.

Bagi mengkaji amalan Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh pengetua SMK di negeri Sarawak, pengkaji telah mendalami Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran yang dihasilkan oleh Shengnan Liu, Philip Hallinger dan Daming Feng melalui artikel bertajuk '*Learning-Centered Leadership and Teacher Learning in China: Does Trust Matter?*' yang diterbitkan pada tahun 2016. Menurut Liu *et al.* (2016a), Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran merujuk kepada usaha pemimpin sekolah untuk bersama-sama terlibat dalam menggalakkan pembangunan profesionalisme guru melalui pembelajaran berterusan yang seterusnya meningkatkan tahap keberkesanan pembelajaran murid. Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Liu *et al.* (2016a) memberi penekanan terhadap dimensi membina



visi pembelajaran, mengurus program pembelajaran, menyediakan sokongan pembelajaran dan suri teladan (Liu *et al.*, 2016a). Model ini digunakan untuk memahami peranan pengetua sebagai pemimpin berpusatkan pembelajaran dalam usaha meningkatkan kapasiti sekolah dengan memberi penekanan terhadap usaha meningkatkan pembelajaran profesional guru demi meningkatkan tahap pembelajaran berkesan murid yang seterusnya meningkatkan pencapaian sekolah. Teori dan model yang digunakan untuk mendasari kajian berkaitan pemboleh ubah Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran diringkaskan seperti Jadual 1.1.

Jadual 1.1

Teori dan Model bagi Kerangka Teoretikal Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran

Teori	Model
Teori Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Southworth (2003)	Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Liu, Hallinger dan Feng (2016a)

Rajah 1.1 pula menunjukkan kaitan antara Teori Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Southworth (2003) dengan dimensi-dimensi yang terdapat di dalam Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Liu *et al.* (2016a). Kajian literatur menunjukkan, aspek suri teladan yang terdapat di dalam Teori Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Southworth (2003) mempunyai persamaan dengan dimensi Suri Teladan yang terdapat di dalam Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Liu *et al.* (2016a). Aspek pengawasan di dalam Teori Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Southworth (2003) pula mempunyai ciri-ciri dimensi Membina Visi Pembelajaran dan Mengurus Program Pembelajaran yang terdapat di dalam Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Liu *et al.* (2016a). Manakala, aspek dialog di dalam Teori Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh

Southworth (2003) mempunyai kaitan dengan dimensi Menyediakan Sokongan Pembelajaran di dalam Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Liu *et al.* (2016a).

	Teori Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Southworth (2003)	Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Liu <i>et al.</i> (2016a)
	Suri Teladan	•Suri Teladan
	Pengawasan	•Membina Visi Pembelajaran •Mengurus Program Pembelajaran
	Dialog	•Menyediakan Sokongan Pembelajaran

Rajah 1.1. Kaitan Teori Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Southworth (2003) dan Dimensi bagi Model Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran oleh Liu *et al.* (2016a)

Dalam konteks kajian ini, pemboleh ubah Komuniti Pembelajaran Profesional pula dikaji dengan bersandarkan Teori Organisasi Pembelajaran oleh Senge (1990). Teori organisasi pembelajaran telah mula dibincangkan pada tahun 1960-an (Ong, 2012). Bagaimanapun, teori ini dibangunkan secara lebih tersusun oleh Chris Argyris dan Donald Schon pada tahun 1978. Teori organisasi pembelajaran diolah dengan lebih jelas oleh Peter Michael Senge pada tahun 1990 melalui kajian terhadap pembangunan organisasi korporat dengan penghasilan buku bertajuk *The Fifth Discipline*. Teori



Organisasi Pembelajaran oleh Senge (1990) merujuk kepada lima disiplin yang perlu diberi penekanan dalam usaha menjadikan sesebuah organisasi berteraskan pembelajaran (organisasi pembelajaran). Lima disiplin yang dimaksudkan ialah penguasaan peribadi, model mental, membangunkan visi secara bersama, pembelajaran secara berpasukan dan pemikiran bersistem (Senge, 1990).

Penguasaan peribadi merujuk kepada keupayaan setiap ahli organisasi mengamalkan konsep penambahbaikan secara berterusan melalui proses pembelajaran (Senge, 1990). Model mental merupakan usaha kolaboratif setiap ahli organisasi untuk mencari titik persamaan atau jalan penyelesaian terbaik bagi menangani isu dalam organisasi (Senge, 1990). Membangunkan visi secara bersama pula merujuk kepada usaha bersama dalam kalangan ahli organisasi untuk menetapkan dan membuat perancangan bagaimana menghadapi cabaran masa hadapan dengan berfokuskan pembelajaran (Senge, 1990). Pembelajaran secara berpasukan pula merupakan kecenderungan organisasi untuk mengambil keputusan berdasarkan pembelajaran secara bersama (Senge, 1990). Manakala, pemikiran bersistem merujuk kepada gabungan keempat-empat disiplin tersebut kerana organisasi pembelajaran hanya wujud sekiranya kesemua disiplin tersebut dipatuhi dan diamalkan secara konsisten (Senge, 1990).

Teori Organisasi Pembelajaran oleh Senge (1990) membantu kefahaman kajian ini tentang peranan penting yang dimainkan oleh pemimpin dan ahli organisasi untuk berkolaboratif demi mewujudkan organisasi pembelajaran. Usaha ini mengambil kira domain pengetahuan dan kemahiran yang dapat dipelajari, dikongsi dan dijadikan





amalan dalam kalangan komuniti bagi memastikan sesebuah organisasi termasuk sekolah sentiasa relevan serta dapat menghadapi perubahan dan cabaran.

Bagi pemboleh ubah Komuniti Pembelajaran Profesional, model yang dijadikan rujukan utama ialah Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai *et al.* (2018). Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai *et al.* (2018) dihasilkan oleh Tai Mei Kin, Omar Abdull Kareem dan Arsalan Mujahid Ghouri pada tahun 2018 melalui kajian yang bertajuk '*Developing a Preliminary Model on Professional Learning Community in Malaysian Secondary School*'. Mengikut Tai *et al.* (2018), Komuniti Pembelajaran Profesional merupakan amalan kolaboratif oleh komuniti sekolah secara berterusan untuk mewujudkan persekitaran pembelajaran yang kondusif dalam usaha meningkatkan kompetensi guru dari segi pembelajaran dan pengajaran yang seterusnya



dapat meningkatkan kualiti pembelajaran dan pencapaian murid. Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai *et al.* (2018) memberi penekanan terhadap dimensi Norma dan Visi Bersama, Komitmen dan Sokongan Pengetua Sekolah, Sokongan Berstruktur, Persefahaman dan Kepercayaan Rakan Sekerja, Pembelajaran Kolaboratif, Dialog Reflektif, Inkuiri Kolektif dan Sistem Sokongan Luar dalam usaha meningkatkan tahap Komuniti Pembelajaran Profesional di sekolah.

Usaha melalui dimensi-dimensi tersebut dapat meningkatkan pembelajaran dalam kalangan guru yang akhirnya menyumbang terhadap peningkatan kualiti pengajaran dan keberkesanan sekolah secara menyeluruh (Tai *et al.*, 2018). Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai *et al.* (2018) membantu meningkatkan kefahaman terhadap kajian ini tentang aspek-aspek penting yang perlu diberi penekanan untuk membangunkan dan melestarikan Komuniti Pembelajaran



Profesional di sekolah. Teori dan model yang digunakan untuk mendasari kajian berkaitan pemboleh ubah Komuniti Pembelajaran Profesional diringkaskan seperti Jadual 1.2.

Jadual 1.2

Teori dan Model bagi Kerangka Teoretikal Komuniti Pembelajaran Profesional

Teori	Model
Teori Organisasi Pembelajaran oleh Senge (1990)	Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai <i>et al.</i> (2018)

Rajah 1.2 pula menunjukkan kaitan antara Teori Organisasi Pembelajaran oleh Senge (1990) dengan dimensi-dimensi yang terdapat di dalam Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai *et al.* (2018). Kajian literatur menunjukkan, aspek penguasaan peribadi yang terdapat di dalam Teori Organisasi Pembelajaran oleh Senge (1990) mempunyai persamaan dengan dimensi Persefahaman dan Kepercayaan Rakan Sekerja serta dimensi Komitmen dan Sokongan Pengetua Sekolah yang terdapat di dalam Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai *et al.* (2018). Aspek model mental di dalam Teori Organisasi Pembelajaran oleh Senge (1990) pula mempunyai ciri-ciri dimensi Dialog Reflektif dan dimensi Sokongan Berstruktur yang terdapat di dalam Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai *et al.* (2018). Aspek membangunkan visi secara bersama yang terdapat di dalam Teori Organisasi Pembelajaran oleh Senge (1990) mempunyai persamaan dengan dimensi Norma dan Visi Bersama dan dimensi Sistem Sokongan Luar yang terdapat di dalam Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai *et al.* (2018). Aspek pembelajaran secara berpasukan di dalam Teori Organisasi Pembelajaran oleh Senge (1990) pula

mempunyai ciri-ciri dimensi Pembelajaran Kolaboratif dan dimensi Inkuiri Kolektif yang terdapat di dalam Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai *et al.* (2018). Manakala, aspek pemikiran bersistem di dalam Teori Organisasi Pembelajaran oleh Senge (1990) mempunyai kaitan dengan semua dimensi yang terdapat di dalam Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai *et al.* (2018).

Teori Organisasi Pembelajaran oleh Senge (1990)	Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai <i>et al.</i> (2018)
Penguasaan peribadi	• Persefahaman dan kepercayaan rakan sekerja • Komitmen dan sokongan pengetua sekolah
Model Mental	• Dialog reflektif • Sokongan berstruktur
Membangunkan visi secara bersama	• Norma dan visi bersama • Sistem sokongan luar
Pembelajaran secara berpasukan	• Pembelajaran kolaboratif • Inkuiri kolektif
Pemikiran bersistem	• Persefahaman dan kepercayaan rakan sekerja • Komitmen dan sokongan pengetua sekolah • Dialog Reflektif • Sokongan berstruktur • Norma dan visi bersama • Sistem sokongan luar • Pembelajaran kolaboratif • Inkuiri kolektif

Rajah 1.2. Kaitan Teori Organisasi Pembelajaran oleh Senge (1990) dan Dimensi bagi Model Komuniti Pembelajaran Profesional oleh Tai *et al.* (2018)

Pemboleh ubah Efikasi Kendiri Guru pula didasari oleh teori kognitif sosial yang merupakan kesinambungan daripada teori pembelajaran sosial yang dikemukakan



oleh ahli psikologi yang sama iaitu Albert Bandura. Menurut Teori Kognitif Sosial oleh Bandura (1986), efikasi sendiri bergantung kepada hubungan timbal balik antara tiga faktor utama iaitu peribadi, tingkah laku dan persekitaran. Faktor peribadi melibatkan aspek karakter, keyakinan dan keadaan emosi atau perasaan seseorang (Bandura, 1986). Faktor tingkah laku merujuk kepada hubungan yang dinamik antara tingkah laku seseorang dengan persekitaran (Bandura, 1986). Manakala, faktor persekitaran pula melibatkan persekitaran sosial yang berhubung secara timbal balik dengan faktor peribadi dan faktor tingkah laku (Bandura, 1986). Teori Kognitif Sosial oleh Bandura (1986) membantu kefahaman kajian ini tentang bagaimana faktor peribadi, faktor tingkah laku dan faktor persekitaran saling mempengaruhi antara satu sama lain yang membawa impak kepada emosi, tindakan dan reaksi guru terhadap persekitaran khususnya dalam bilik darjah dan amalan setiap hari di sekolah. Teori ini membantu



05-4506832 untuk memahami perkaitan kesemua faktor tersebut dalam mempengaruhi tahap tbusi

Efikasi Kendiri Guru secara keseluruhan.

Bagi pemboleh ubah Efikasi Kendiri Guru, model yang dijadikan tumpuan ialah Model Efikasi Kendiri Guru oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001). Model Efikasi Kendiri Guru oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001) adalah berdasarkan kajian bertajuk '*Teacher Efficacy: Capturing an Elusive Construct*' oleh Megan Tschannen-Moran dan Anita Woolfolk Hoy. Menurut Tschannen-Moran dan Hoy (2001), Efikasi Kendiri Guru bermaksud kepercayaan dan keyakinan guru terhadap keupayaan menyampaikan pengajaran secara berkesan dalam usaha meningkatkan pembelajaran dan pencapaian murid tanpa mengambil kira latar belakang murid. Model Efikasi Kendiri Guru oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001) digunakan bagi mengukur Efikasi Kendiri Guru melalui aspek penglibatan murid, strategi pengajaran dan



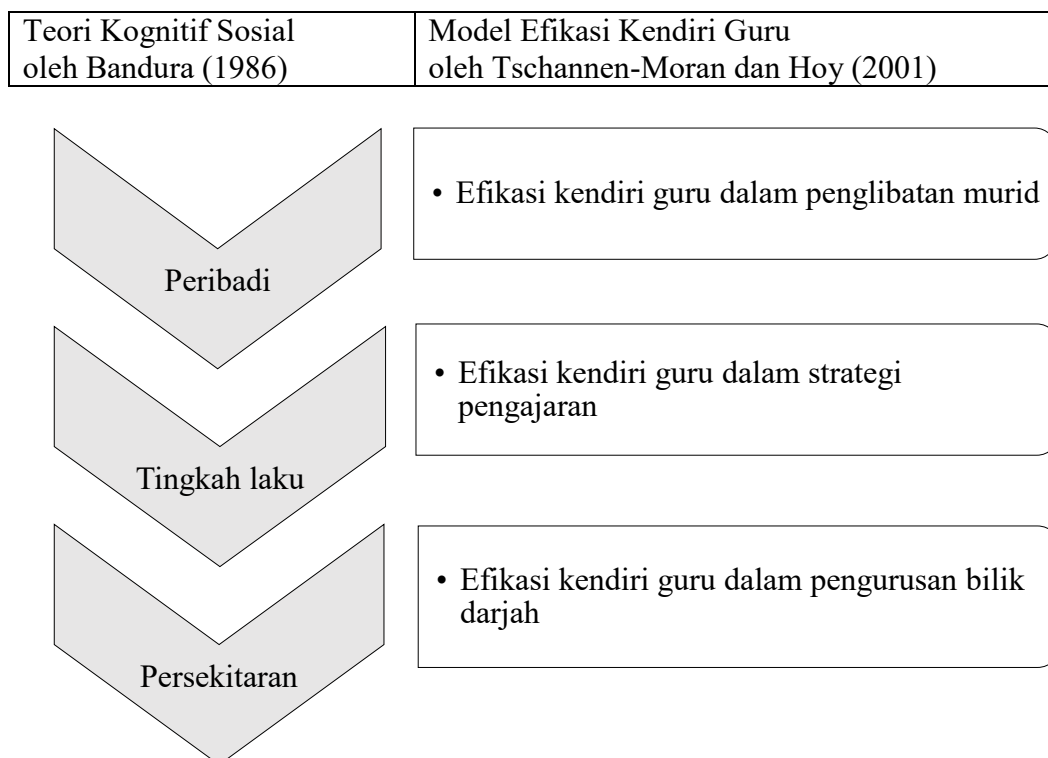
pengurusan bilik darjah (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Aspek-aspek tersebut menentukan tahap kepercayaan seseorang guru terhadap keupayaan mereka dalam pelaksanaan tugas untuk mencapai keberhasilan yang diharapkan dalam pencapaian murid. Teori dan model yang digunakan untuk mendasari kajian berkaitan pemboleh ubah Efikasi Kendiri Guru diringkaskan seperti Jadual 1.3.

Jadual 1.3

Teori dan Model bagi Kerangka Teoretikal Efikasi Kendiri Guru

Teori	Model
Teori Kognitif Sosial oleh Bandura (1986)	Model Efikasi Kendiri Guru oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001)

Rajah 1.3 pula menunjukkan kaitan antara Teori Kognitif Sosial oleh Bandura (1986) dengan dimensi-dimensi yang terdapat di dalam Model Efikasi Kendiri Guru oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001). Kajian literatur menunjukkan, aspek peribadi yang terdapat di dalam Teori Kognitif Sosial oleh Bandura (1986) dapat mewakili dimensi Efikasi Kendiri Guru dalam Penglibatan Murid yang terdapat di dalam Model Efikasi Kendiri Guru oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001). Aspek tingkah laku di dalam Teori Kognitif Sosial oleh Bandura (1986) pula mempunyai ciri-ciri dimensi Efikasi Kendiri Guru dalam Strategi Pengajaran yang terdapat di dalam Model Efikasi Kendiri Guru oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001). Manakala, aspek persekitaran di dalam Teori Kognitif Sosial oleh Bandura (1986) mempunyai kaitan dengan dimensi Efikasi Kendiri Guru dalam Pengurusan Bilik Darjah di dalam Model Efikasi Kendiri Guru oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001).



Rajah 1.3. Kaitan Teori Kognitif Sosial oleh Bandura (1986) dan Dimensi bagi Model Efikasi Kendiri Guru oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001)

Kesimpulannya, teori dan model yang telah dibincangkan di atas membantu mendasari kajian dalam menganalisis kesahan model pengukuran Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran, Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru. Selain itu, teori dan model tersebut juga membantu dalam menganalisis sama ada terdapat hubungan signifikan antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dan Komuniti Pembelajaran Profesional; Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru; Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dan Efikasi Kendiri Guru; serta mengenal pasti kesan mediasi Komuniti Pembelajaran Profesional terhadap hubungan antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua dan Efikasi Kendiri Guru SMK di negeri Sarawak.

1.8.2 Kerangka Konseptual Kajian

Kerangka konseptual bagi kajian ini terdiri daripada pemboleh ubah dan dimensi-dimensi yang terkandung dalam setiap pemboleh ubah yang dikaji. Kerangka konseptual ini dibina berdasarkan tinjauan literatur yang dibincangkan dengan lebih lanjut di dalam Bab Dua. Bagi memudahkan kefahaman, kerangka konseptual bagi kajian ini dibahagikan kepada tiga bahagian; (a) pemboleh ubah tidak bersandar iaitu Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran; (b) pemboleh ubah mediator iaitu Komuniti Pembelajaran Profesional; dan (c) pemboleh ubah bersandar iaitu Efikasi Kendiri Guru (Rajah 1.4).

Pemboleh ubah tidak bersandar iaitu Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran mengukur usaha pengetua SMK di Sarawak untuk bersama-sama terlibat dalam menggalakkan pembangunan profesionalisme guru melalui pembelajaran berterusan yang seterusnya meningkatkan tahap keberkesanan pembelajaran murid (Liu *et al.*, 2016a). Pemboleh ubah ini dikenal pasti melalui empat dimensi iaitu Membina Visi Pembelajaran, Mengurus Program Pembelajaran, Menyediakan Sokongan Pembelajaran dan Suri Teladan (Liu *et al.*, 2016a). Dimensi Membina Visi Pembelajaran merujuk kepada proses menentukan gambaran atau karakteristik yang ingin dicapai oleh sekolah pada masa akan datang tentang pembelajaran guru. Visi pembelajaran dijadikan sebagai panduan dalam membuat keputusan ke arah matlamat yang ingin dicapai bersama tentang pembelajaran (Liu *et al.*, 2016a).

Dimensi Mengurus Program Pembelajaran pula digunakan untuk mengukur tahap kecekapan pengetua dalam menjalankan tanggungjawab sebagai pengurus dalam



membantu meningkatkan keberkesanan pembelajaran guru. Aktiviti pembelajaran perlu dikendalikan dalam keadaan yang kondusif dengan cara mewujudkan suasana pembelajaran yang dinamik supaya pengetahuan dan kemahiran yang diperlukan dapat diterapkan dengan lebih mudah dan berkesan (Liu *et al.*, 2016a). Dimensi Menyediakan Sokongan Pembelajaran pula merangkumi peranan pengetua sebagai pendorong terhadap penglibatan guru dalam proses pembelajaran di sekolah. Hubungan pengetua dengan guru adalah penting bagi meningkatkan komitmen kerja, menggalakkan penglibatan dan seterusnya meningkatkan motivasi guru dalam menjalankan tugas. Guru menunjukkan tingkah laku positif di sekolah dan lebih komited untuk berusaha jika mempunyai pengetua yang peka terhadap masalah dan keperluan mereka (Liu *et al.*, 2016a). Dimensi Suri Teladan pula berkaitan kepimpinan melalui teladan. Dengan kata lain, ia merujuk kepada peranan pengetua sebagai model dengan menunjukkan tingkah laku yang baik dan patut dicontohi dalam mengambil sesuatu tindakan (Liu *et al.*, 2016a).

Pemboleh ubah mediator iaitu Komuniti Pembelajaran Profesional pula mengukur amalan kolaboratif secara berterusan oleh komuniti SMK di Sarawak untuk mewujudkan persekitaran pembelajaran yang kondusif dalam usaha meningkatkan kompetensi guru dari segi pembelajaran dan pengajaran yang seterusnya dapat meningkatkan kualiti pembelajaran dan pencapaian murid (Tai *et al.*, 2018). Pemboleh ubah ini dikenal pasti melalui lapan dimensi iaitu Norma dan Visi Bersama, Komitmen dan Sokongan Pengetua Sekolah, Sokongan Berstruktur, Persefahaman dan Kepercayaan Rakan Sekerja, Pembelajaran Kolaboratif, Dialog Reflektif, Inkuiri Kolektif dan Sistem Sokongan Luar (Tai *et al.*, 2018). Dimensi Norma dan Visi Bersama merujuk kepada sejauh mana warga sekolah berkongsi visi berkaitan





pembelajaran murid, pedagogi, peningkatan dan keberkesanan sekolah serta menyokong norma dan tingkah laku bagi mencapai visi yang ditetapkan (Tai *et al.*, 2018).

Dimensi Komitmen dan Sokongan Pengetua Sekolah pula digunakan untuk mengenal pasti tahap sokongan dan komitmen pengetua terhadap pembangunan dan penambahbaikan amalan Komuniti Pembelajaran Profesional di sekolah serta mengambil tindakan yang paling sesuai dalam menghadapi cabaran yang wujud (Tai *et al.*, 2018). Dimensi yang seterusnya iaitu Sokongan Berstruktur pula merujuk kepada sejauh mana sistem pengurusan, prosedur dan polisi di sekolah menyokong pembangunan dan penambahbaikan amalan Komuniti Pembelajaran Profesional dari segi pengurusan masa, ruang, kemudahan, sumber serta peruntukan dana (Tai *et al.*, 2018). Dimensi Persefahaman dan Kepercayaan Rakan Sekerja pula mengukur sejauh mana staf di sekolah saling memahami, menghormati dan prihatin dalam memudahkan kerjasama secara berpasukan dalam proses menyelesaikan masalah, mengambil keputusan dan menggalakkan perubahan (Tai *et al.*, 2018).

Dimensi Pembelajaran Kolaboratif pula merujuk pada sejauh mana guru mempraktikkan pembelajaran secara berkolaboratif dengan sentiasa berkongsi maklumat, sumber dan perancangan, penyelesaian masalah, pengukuhan amalan pengajaran dan membaiki tahap keberkesanan pembelajaran murid (Tai *et al.*, 2018). Dimensi yang seterusnya iaitu Dialog Reflektif pula merujuk kepada perbualan berkaitan refleksi pengajaran secara berkumpulan atau berpasangan dalam suasana yang saling menyokong bagi membantu guru mendapatkan pandangan baharu tentang amalan dan perspektif yang kerap digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran (Tai





et al., 2018). Inkuiri Kolektif pula digunakan untuk mengukur sejauh mana pihak sekolah menggalakkan staf untuk berkongsi maklumat bagi menguji secara sistematik dan kolektif tentang amalan dan kesan pendidikan (Tai *et al.*, 2018). Manakala, Sistem Sokongan Luar pula bermaksud usaha pihak sekolah membaiki pencapaian secara berkolaboratif dengan pihak yang berkepentingan seperti keluarga, masyarakat, Pejabat Pendidikan Daerah (PPD) dan Jabatan Pendidikan Negeri (JPN).

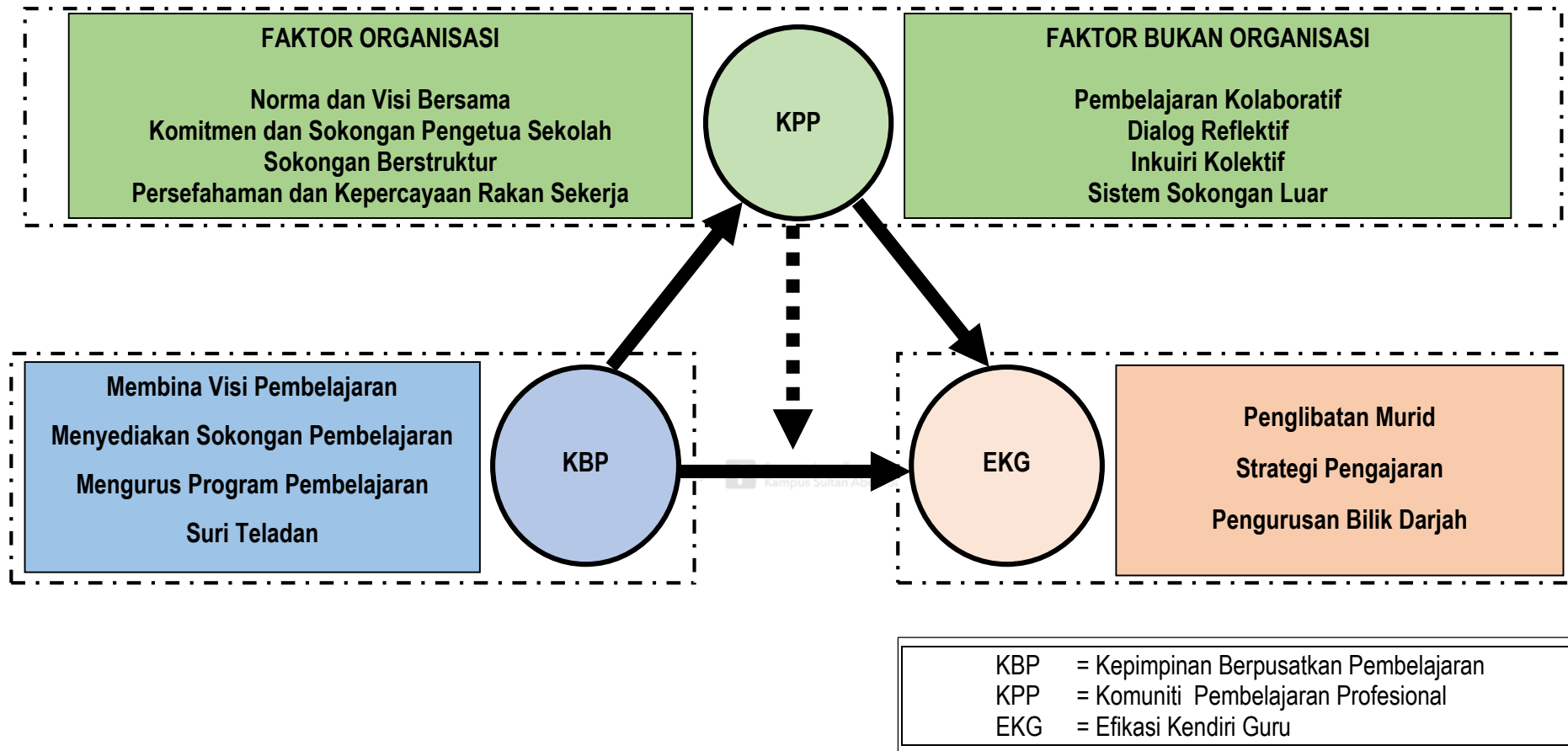
Rajah 1.4 juga menunjukkan peranan Efikasi Kendiri Guru sebagai pemboleh ubah bersandar untuk mengukur kepercayaan dan keyakinan guru SMK di Sarawak terhadap keupayaan menyampaikan pengajaran secara berkesan dalam usaha meningkatkan pembelajaran dan pencapaian murid tanpa mengambil kira latar belakang murid (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Pemboleh ubah ini dikenal pasti melalui tiga dimensi iaitu Efikasi Kendiri Guru Dalam Penglibatan Murid, Efikasi Kendiri Guru Dalam Strategi Pengajaran dan Efikasi Kendiri Guru Dalam Pengurusan Bilik Darjah (Tschannen-Moran & Hoy, 2001) (Rajah 1.4). Dimensi Efikasi Kendiri Guru Dalam Penglibatan Murid merujuk kepada kesungguhan guru melalui tingkah laku dan emosi dalam memberi dorongan kepada murid bagi meningkatkan penglibatan dalam pembelajaran. Keupayaan guru juga dilihat dari segi keupayaan dalam meningkatkan penglibatan murid untuk berfikir secara kreatif dan kritis di samping menghargai peluang pendidikan yang diperoleh. Kemampuan guru untuk memotivasi, memberi galakan dan meningkatkan keyakinan murid tentang kebolehan mereka untuk berjaya dalam pelajaran juga diukur menggunakan dimensi ini (Tschannen-Moran & Hoy, 2001).





Dimensi Efikasi Kendiri Guru Dalam Strategi Pengajaran pula digunakan untuk mengenal pasti kesungguhan guru dalam meningkatkan kefahaman murid terhadap isi pelajaran yang disampaikan. Ia juga merujuk kepada keupayaan guru untuk mengendali dan mengawal proses pengajaran mereka secara berkesan untuk meningkatkan pembelajaran murid. Tahap kebolehan guru mengaplikasi pelbagai strategi pengajaran untuk menghadapi murid yang terdiri daripada pelbagai tahap pencapaian, penerimaan murid terhadap pelbagai strategi pentaksiran di dalam bilik darjah dan keyakinan guru dalam menjawab pelbagai tahap soalan yang dikemukakan murid juga merupakan sebahagian dari dimensi ini (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Manakala, dimensi Efikasi Kendiri Guru Dalam Pengurusan Bilik Darjah pula merujuk kepada kesungguhan guru dalam mengawal bilik darjah dengan berkesan, mengatasi dan mengawal masalah disiplin murid serta menarik perhatian murid dalam mematuhi peraturan bilik darjah. Dimensi ini juga menerangkan tentang keyakinan guru dalam berurusan dengan tingkah laku murid yang pelbagai dan keupayaan guru menghalang murid dari mengganggu proses pembelajaran di dalam bilik darjah (Tschannen-Moran & Hoy, 2001).





Rajah 1.4. Kerangka Konseptual Kajian

Teori utama yang dijadikan sandaran untuk menghipotesiskan keseluruhan kajian ialah Teori Kognitif Sosial oleh Bandura (1986). Ini kerana, menurut Bandura (1986), perkembangan kognitif seseorang dipengaruhi oleh tiga faktor yang saling bertimbal balik iaitu faktor tingkah laku, faktor persekitaran dan faktor peribadi. Faktor tingkah laku dalam kajian ini ialah pemboleh ubah Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran. Faktor persekitaran yang menyumbang ialah pemboleh ubah Komuniti Pembelajaran Profesional. Manakala, faktor peribadi yang mempengaruhi ialah Efikasi Kendiri Guru. Selain mengenal pasti peranan setiap pemboleh ubah dan dimensi yang digunakan, penyelidikan juga dilakukan untuk mengkaji; hubungan antara pemboleh ubah Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran dan Komuniti Pembelajaran Profesional; hubungan antara Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru; hubungan antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran dan Efikasi Kendiri Guru dan; peranan Komuniti Pembelajaran Profesional sebagai mediator terhadap hubungan antara Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran dan Efikasi Kendiri Guru (Rajah 1.4).

Sebagai kesimpulan, kerangka teoretikal dan kerangka konseptual yang dibincangkan di dalam kajian ini dapat dijadikan panduan untuk membantu meningkatkan fokus terhadap bidang ilmu yang menjadi tumpuan kajian. Dengan kata lain, hubungan antara semua pemboleh ubah dan dimensi yang terlibat bagi Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran pengetua, Komuniti Pembelajaran Profesional dan Efikasi Kendiri Guru SMK di Sarawak dapat dikaji dengan lebih sistematik dengan adanya kerangka teoretikal dan kerangka konseptual ini.

1.9 Definisi Operasional

Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran merujuk kepada kepimpinan pemimpin sekolah dalam usaha meningkatkan kapasiti sekolah melalui pembelajaran supaya dapat menggalakkan pembangunan profesionalisme guru melalui pembelajaran berterusan yang seterusnya meningkatkan tahap keberkesanan pembelajaran murid. Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran dapat direalisasikan melalui empat dimensi iaitu Membina Visi Pembelajaran, Menyediakan Sokongan Pembelajaran, Mengurus Program Pembelajaran dan Suri Teladan.

Membina visi pembelajaran merujuk kepada keupayaan pengetua dalam membina dan menjelaskan tujuan pelaksanaan pembelajaran kepada guru, usaha pengetua berkomunikasi tentang visi pembelajaran, memberikan bantuan yang berguna kepada guru untuk mencapai visi pembelajaran, menggalakkan guru membangunkan matlamat profesional individu selaras dengan matlamat pembelajaran dan mempunyai ekspektasi yang tinggi terhadap guru tentang pencapaian visi pembelajaran.

Menyediakan sokongan pembelajaran merupakan usaha pengetua untuk menyediakan sumber seperti masa, wang dan peluang latihan untuk menyokong pembelajaran profesional guru, memberi galakan kepada guru untuk mengimplementasikan amalan baharu, memberi sokongan terhadap persekitaran yang terbuka untuk staf berkomunikasi dan menghargai sumbangan profesional guru terhadap pembelajaran dan penambahbaikan sekolah.

Mengurus program pembelajaran merujuk kepada usaha pengetua memberi panduan kepada guru tentang pembelajaran profesional secara formal atau tidak formal, tindakan pengetua mempelbagaikan bentuk pembelajaran dan menggalakkan pembelajaran profesional untuk memenuhi keperluan guru, fokus terhadap tujuan pembelajaran profesional untuk penambahbaikan pengajaran, pemantauan yang dilakukan secara berkala untuk memastikan kelancaran pembelajaran profesional serta perancangan sistem penilaian yang sistematik terhadap pembelajaran profesional guru,

Suri teladan merujuk kepada keupayaan pengetua menimbulkan minat guru terhadap pembelajaran, keterbukaan untuk berkongsi pencapaian pembelajaran peribadi dengan guru, mempamerkan prestasi yang cemerlang dalam pembelajaran profesional, fokus terhadap idea terkini dalam pengajaran dan mempunyai pendapat yang unik tentang pengajaran dan pembelajaran.

Komuniti Pembelajaran Profesional merupakan amalan kolaboratif oleh komuniti sekolah secara berterusan untuk mewujudkan persekitaran pembelajaran yang kondusif dalam usaha meningkatkan kompetensi guru dari segi pembelajaran dan pengajaran yang seterusnya dapat meningkatkan kualiti pembelajaran dan pencapaian murid. Komuniti Pembelajaran Profesional mempunyai dua faktor iaitu Faktor Organisasi dan Faktor Bukan Organisasi. Faktor Organisasi mempunyai empat dimensi iaitu Norma dan Visi Bersama, Komitmen dan Sokongan Pengetua Sekolah, Sokongan Berstruktur dan Persefahaman dan Kepercayaan Rakan Sekerja. Faktor Bukan Organisasi juga mempunyai empat dimensi

iaitu Pembelajaran Kolaboratif, Dialog Reflektif, Inkuiri Kolektif dan Sistem Sokongan Luar.

Faktor Organisasi merujuk kepada kemampuan pengetua meningkatkan usaha pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional di sekolah melalui dimensi Norma dan Visi Bersama, Komitmen dan Sokongan Pengetua Sekolah, Sokongan Berstruktur serta Persefahaman dan Kepercayaan Rakan Sekerja.

Faktor Bukan Organisasi merujuk kepada kemampuan pengetua meningkatkan usaha pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional di sekolah melalui dimensi seperti Pembelajaran Kolaboratif, Dialog Reflektif, Inkuiri Kolektif dan Sistem Sokongan Luar.

Norma dan visi bersama merujuk kepada tahap penglibatan staf dalam membangunkan visi dan misi pembelajaran secara bersama; pelbagai strategi telah dipertimbangkan untuk mencapai visi dan misi pembelajaran sekolah; hala tuju yang jelas untuk merealisasikan visi dan misi pembelajaran sekolah; berkomunikasi tentang usaha memperkukuhkan visi dan misi pembelajaran sekolah secara aktif; penglibatan staf dalam mengambil keputusan selaras dengan visi dan misi pembelajaran yang perlu dicapai; dan kebertanggungjawaban staf untuk mencapai visi dan misi pembelajaran yang dipikul secara bersama.

Komitmen dan sokongan pengetua sekolah merujuk kepada keupayaan pengetua untuk memperuntukkan masa yang mencukupi untuk menyelesaikan masalah yang timbul

berkaitan pembelajaran guru dan murid; memberi maklum balas yang konstruktif kepada guru hasil daripada pencerapan bilik darjah; mewujudkan peluang untuk guru berkongsi amalan terbaik dalam pengajaran; menyediakan peluang komunikasi merentasi jabatan untuk meningkatkan pembelajaran guru; melibatkan guru untuk mengambil keputusan berkaitan pembelajaran murid dan memberi sokongan emosi kepada guru yang menghadapi masalah berkaitan pembelajaran murid.

Sokongan berstruktur merujuk kepada usaha pihak sekolah menyediakan sumber yang relevan bagi meningkatkan amalan pengajaran di dalam bilik darjah; membekalkan kepakaran untuk meningkatkan keberkesanan proses pengajaran dan pembelajaran; menyediakan kemudahan yang mencukupi untuk staf berkolaboratif secara berterusan merentasi pelbagai peringkat organisasi; berusaha untuk menyediakan sistem komunikasi yang baik bagi membekalkan informasi yang relevan kepada semua staf dan menyediakan sumber kewangan yang mencukupi untuk pembangunan profesional guru.

Persefahaman dan kepercayaan rakan sekerja merujuk kepada kemampuan staf sekolah menangani teguran daripada rakan sejawat secara konstruktif; menunjukkan perasaan empati terhadap mereka yang mengalami kesukaran; menyesuaikan diri dengan cara kerja rakan sejawat yang lain dengan pantas; menghargai pencapaian rakan sejawat lain; dan menghormati perbezaan individu dalam stail kerja dalam Komuniti Pembelajaran Profesional di sekolah.

Pembelajaran kolaboratif merujuk kepada amalan guru berkongsi bahan pengajaran untuk memudahkan pembelajaran murid yang berkesan; menganalisis hasil kerja murid secara bersama berdasarkan data demi peningkatan prestasi murid; meninjau strategi pengajaran secara kolektif untuk meningkatkan pembelajaran murid; bersama menyelesaikan masalah berkaitan keperluan murid yang pelbagai; menyelaraskan amalan pengajaran untuk memaksimumkan impak pengajaran; dan mewujudkan peluang untuk berkongsi amalan terbaik dalam pengajaran.

Dialog reflektif merujuk kepada penglibatan aktif guru dalam sesi Dialog Reflektif untuk mendapat pemahaman baharu tentang amalan pengajaran; meninjau semula amalan pengajaran mereka secara kritis; menyumbang pandangan yang dapat dikongsi dalam kalangan guru tentang pembelajaran murid; merangsang inovasi strategik guru berkaitan pembelajaran murid; membantu guru memahami isu intruksional dari perspektif yang berbeza; dan menyesuaikan strategi pengajaran berdasarkan sesi dialog yang dilalui.

Inkuiri kolektif merujuk kepada kecenderungan guru untuk mencuba kaedah dan intervensi baharu; berfikiran terbuka terhadap input baharu dalam amalan instruksional; berupaya menerima kritikan demi meningkatkan amalan instruksional; menyelesaikan masalah demi meningkatkan keberkesanan pengajaran dan pembelajaran; dan melakukan *post mortem* untuk menilai keberkesanan program pembelajaran.

Sistem sokongan luar merujuk kepada penglibatan ibu bapa dan guru dalam mempromosikan tanggungjawab bersama demi pembelajaran murid; kesediaan komuniti

setempat menawarkan sokongan dan sumber kewangan untuk penambahbaikan kemudahan sekolah; perkongsian pintar antara sekolah bagi berkongsi masalah pengajaran yang dihadapi semua pihak; komunikasi secara berterusan tentang pembelajaran murid dengan pihak berkepentingan; dan program pembangunan profesional yang ditawarkan oleh JPN dan PPD kepada guru.

Efikasi Kendiri Guru merupakan kepercayaan dan keyakinan guru terhadap keupayaan menyampaikan pengajaran secara berkesan dalam usaha meningkatkan pembelajaran dan pencapaian murid tanpa mengambil kira latar belakang murid. Efikasi Kendiri Guru dapat dibahagikan kepada tiga dimensi yang penting iaitu Efikasi Kendiri Guru dalam Penglibatan Murid, Efikasi Kendiri Guru dalam Strategi Pengajaran dan



05- Efikasi Kendiri Guru dalam Pengurusan Bilik Darjah.

Efikasi Kendiri Guru dalam Penglibatan Murid merujuk kepada tahap keupayaan guru meningkatkan penglibatan murid dalam pembelajaran seperti kemampuan guru memotivasikan murid yang kurang minat terhadap kerja sekolah; meyakinkan murid bahawa mereka dapat membuat kerja sekolah dengan baik; membantu murid menghargai pembelajaran; dan bekerjasama dengan ibu bapa untuk membantu anak mereka mencapai prestasi yang cemerlang di sekolah.

Efikasi Kendiri Guru dalam Strategi Pengajaran merujuk kepada tahap keyakinan guru dalam pengajaran seperti menggubal soalan yang mudah difahami oleh murid; memberi penjelasan secara terperinci jika murid berasa keliru dalam pembelajaran mereka;

melaksanakan strategi alternatif di dalam bilik darjah; dan menggunakan pelbagai strategi pentaksiran dalam pengajaran.

Efikasi Kendiri Guru dalam Pengurusan Bilik Darjah merujuk kepada tahap keyakinan guru mengurus bilik darjah misalnya memastikan murid mematuhi peraturan bilik darjah; mengawal tingkah laku murid yang mengganggu dalam bilik darjah; menenteramkan murid yang mengganggu atau bising; dan mengadakan sistem pengurusan bilik darjah berdasarkan kumpulan murid.

1.10 Batasan Kajian

Kajian ini dilakukan dengan menggunakan kaedah kuantitatif iaitu data dikumpulkan untuk tiga pemboleh ubah berkenaan dengan menggunakan borang soal selidik dalam tempoh masa tertentu. Kaedah ini membataskan maklumat dikumpulkan berbanding melalui temu bual, pemerhatian dan perbincangan kumpulan berfokus (*Focus Group Discussion*). Dengan itu, penyelidik tidak dapat memahami hubungan kompleks antara tiga pemboleh ubah tersebut secara lebih mendalam. Data dapat dikumpul secara lebih berkesan sekiranya kaedah gabungan iaitu pendekatan kuantitatif digabungkan dengan kaedah kualitatif.

Kajian ini hanya dilakukan di negeri Sarawak dengan data dikumpulkan dari Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK) sahaja. Dengan itu dapatan kajian ini tidak boleh digeneralisasikan di negeri atau jenis sekolah lain di Malaysia. Kajian ini boleh

diperluaskan ke negeri-negeri lain pada masa hadapan dan juga jenis sekolah lain seperti Sekolah Berasrama Penuh (SBP) dan Sekolah Menengah Kebangsaan Agama (SMKA) untuk mendapatkan data yang lebih menyeluruh.

Data kajian ini hanya dikumpulkan daripada kumpulan guru sahaja. Untuk memahami keadaan yang kompleks antara tiga pemboleh ubah berkenaan, kajian boleh diperluaskan dengan melibatkan pengetua dan penolong kanan sebagai responden supaya perbandingan dapat dilakukan bagi mendapatkan gambaran yang lebih menyeluruh. Kajian yang mengumpulkan data daripada pelbagai perspektif dapat menguatkan justifikasi dapatan kajian (Sukamolson, 2007).

1.11 Kepentingan Kajian

Kajian ini merupakan satu keperluan bagi mengumpulkan data empirikal untuk membina sumber maklumat tentang kepimpinan dan pentadbiran pendidikan terutamanya untuk KPM amnya, JPNS dan PPD di negeri Sarawak khasnya. Kajian ini secara khususnya dapat menyumbang maklumat dan pengetahuan kepada tiga pihak tersebut tentang kewujudan dan amalan Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran SMK di negeri Sarawak. Maklumat tersebut juga dapat digunakan sebagai panduan untuk membuat perancangan yang lebih komprehensif bagi memastikan pelaksanaan yang terbaik untuk meningkatkan kapasiti sekolah dalam usaha menghadapi perubahan semasa dan tuntutan era Pendidikan 4.0.

Dapatan kajian ini juga dapat dijadikan panduan kepada pemimpin pendidikan tentang fungsi dan peranan pentadbir sebagai pemimpin berpusatkan pembelajaran. Kajian ini dapat memperlihatkan bagaimana pengetua boleh memainkan peranannya sebagai pemimpin berpusatkan pembelajaran melalui amalan seperti; (a) Membina Visi Pembelajaran; (b) Menyediakan Sokongan Pembelajaran; (c) Mengurus Program Pembelajaran; dan (d) Suri Teladan. Secara spesifik, kajian ini dapat membantu pemimpin sekolah lebih menyedari tentang kepentingan Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran terhadap Komuniti Pembelajaran Profesional di sekolah dan bagaimana usaha tersebut dapat meningkatkan Efikasi Kendiri Guru seiring dengan peningkatan terhadap keberkesanan pembelajaran murid.

Data daripada kajian ini juga boleh digunakan oleh para guru untuk mengenal pasti kaedah yang sesuai dalam meningkatkan amalan kolaboratif untuk meningkatkan tahap profesionalisme mereka melalui Komuniti Pembelajaran Profesional di sekolah. Kesedaran terhadap kepentingan dimensi-dimensi Komuniti Pembelajaran Profesional boleh menjadi faktor pendorong dalam usaha menyokong dan membudayakan Komuniti Pembelajaran Profesional secara berkesan. Faktor ini juga boleh digunakan oleh guru khasnya pemimpin pertengahan sebagai panduan untuk merangka jenis latihan atau bengkel yang sesuai untuk panitia mereka dalam usaha meningkatkan tahap Efikasi Kendiri Guru yang seterusnya dapat meningkatkan prestasi murid.

Seterusnya, dapatan kajian ini dapat dijadikan panduan untuk KPM khususnya



05- Institut Aminuddin Baki (IAB) dan Institut Pendidikan Guru Malaysia (IPGM), JPN dan PPD dalam merancang latihan, program, bengkel atau aktiviti ke arah peningkatan profesionalisme pengetua dan guru. IAB, KPM dapat menggunakan maklumat ini bagi merangka program peningkatan profesionalisme untuk pengurus sekolah dalam menjadikan mereka pemimpin yang lebih berkesan dan berdaya saing melalui Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran. Maklumat yang diperoleh ini juga dapat membantu IPGM menjalankan latihan dan program peningkatan profesionalisme untuk guru-guru di sekolah khususnya dalam peningkatan kemahiran melaksanakan Komuniti Pembelajaran Profesional dalam usaha meningkatkan Efikasi Kendiri Guru.

Kajian ini juga dapat menjadi pendorong kepada penyelidik lain sama ada daripada kalangan penyelidik tempatan atau luar negara untuk menyambung kajian yang sama di

Malaysia atau di luar negara. Khususnya kajian tentang Kepimpinan Berpusatkan Pembelajaran yang masih pada peringkat awal di Malaysia, memerlukan banyak lagi kajian dijalankan untuk lebih memahami keberkesanannya terhadap proses pembangunan dan penambahbaikan sekolah. Dengan itu, kajian ini merupakan inisiatif penting bagi merealisasikan usaha meningkatkan kualiti pendidikan selaras dengan hasrat Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013 - 2025.

1.12 Kesimpulan

Bab ini memberikan gambaran awal tentang kepentingan, kerangka teoretikal dan konseptual bagi kajian ini. Bab ini juga menerangkan tentang latar belakang kajian, pernyataan masalah yang wujud untuk dikaji serta objektif kajian ini dijalankan. Ia juga turut menyatakan beberapa persoalan kajian yang dijawab setelah kajian ini dijalankan. Kepentingan kajian ini juga dibincangkan secara ringkas dan padat. Begitu juga batasan kajian yang meliputi beberapa perkara juga dinyatakan di dalam bab ini. Istilah-istilah penting yang diguna pakai dalam kajian ini juga diberikan definisi yang tepat untuk menerangkan konsep utama yang dikaji.