

TAHAP AMALAN KEPIMPINAN INSTRUKSIONAL PENGETUA SEKOLAH MENENGAH KEBANGSAAN AGAMA DI MALAYSIA

Samsiah binti Si-Rajab

Jabatan Pengurusan Kurikulum dan Kokurikulum
Pusat Pembangunan Pengurusan Pendidikan
Institut Aminuddin Baki
samsiahsirajab@iab.edu.my

Prof. Madya. Dr. Khalip bin Musa

Fakulti Pengurusan dan Ekonomi
Universiti Pendidikan Sultan Idris
khalip@fpe.upsi.edu.my

ABSTRAK

Kepimpinan Instruksional masih didapati relevan sehingga kini walaupun menghadapi pelbagai perubahan pendidikan yang mencabar terutamanya dalam abad ke-21. Kajian ini dijalankan untuk mengenal pasti tahap Amalan Kepimpinan Instruksional secara amnya dan tahap elemen Kepimpinan Instruksional yang paling rendah dan tinggi diamalkan dalam kalangan pengetua Sekolah Menengah Kebangsaan Agama (SMKA) di Malaysia. Data telah dianalisis secara deskriptif dengan menggunakan min, peratus dan sisihan piawai. Seramai 365 guru dari 57 buah SMKA dipilih secara persampelan rawak bersistematik. Dapatan kajian mendapati bahawa tahap amalan Kepimpinan Instruksional adalah tinggi ($M=3.85$, $S.P.=0.41$). Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa min paling rendah ialah pada elemen Merangka Matlamat Sekolah ($M=3.16$, $S.P.=0.469$) manakala min paling tinggi ialah elemen Mengalakkan Pembangunan Professional ($M=4.06$, $S.P.=0.536$). Kesimpulan daripada kajian ini menunjukkan bahawa tahap amalan Kepimpinan Instruksional dalam kalangan pengetua SMKA adalah tinggi. Implikasi kajian menyatakan bahawa semua elemen yang terkandung dalam kepimpinan Instruksional perlu diamalkan oleh pengetua.

Kata kunci: Kepimpinan Instruksional, Pengetua, Sekolah Menengah Kebangsaan Agama.

PENGENALAN

Kajian literatur mendapati bahawa terdapat beberapa faktor yang perlu dikenal pasti dan dilaksanakan oleh pemimpin sesebuah sekolah untuk menjadi seorang pemimpin yang berkesan. Salah satu daripada faktor berkenaan ialah pendekatan secara instruksional yang mesti diamalkan oleh pengetua (Meyers & Hitt, 2018). Manakala faktor-faktor yang lain ialah i) kepimpinan yang tegas dan bertujuan, ii) pendekatan partisipatif, iii) pemantauan pencapaian staf secara peribadi dan berterusan, dan iv) pemilihan dan penggantian staf yang secara proaktif. Turhan (2010) turut menyenaraikan standard bagi faktor-faktor berkenaan sebagai kayu ukuran terhadap kejayaan kepimpinan instruksional seseorang.

Di Malaysia, Bahagian Pengurusan Sekolah Harian, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) (2004) telah menggariskan tujuh bidang utama yang perlu dikuasai oleh seseorang pengetua. Garis panduan berkenaan masih digunapakai sehingga 2018. Bidang-bidang berkenaan ialah i) pengurusan kurikulum, kokurikulum dan Hal Ehwal Murid, ii) pengurusan sekolah yang merangkumi pentadbiran, kewangan, perkhidmatan dan perjawatan, iii) penyediaan kemudahan pengajaran dan pembelajaran, iv) perhubungan dengan ibu bapa dan masyarakat setempat, v) kemajuan sekolah, vi) pengajaran, dan vii) kepimpinan pengajaran dan penyelidikan pendidikan. Di samping itu, Ayob (2005) turut menyenaraikan tugas Pengetua kepada sembilan bidang iaitu i) kurikulum, ii) penilaian dan pentaksiran, iii) hal ehwal murid, iv) kokurikulum, v) fizikal dan kemudahan, vi) kewangan, vii) pengurusan pejabat, viii) staf, dan ix) komuniti. Senarai yang digariskan oleh Ayob (2005) ini adalah juga selaras dengan Standard Kompetensi Kepengetuaan Sekolah Malaysia (SKKSM) yang dikemukakan oleh Institut Aminuddin Baki (IAB) pada tahun 2006 yang turut sama menggariskan sembilan peranan dan tanggungjawab dalam memimpin sesebuah sekolah.

Keperluan untuk fokus kepada kepimpinan instruksional ini juga jelas ditegaskan dalam Ringkasan Eksekutif E-10, Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013) yang menerangkan impak pengembaraan transformasi pendidikan yang akan dihadapi oleh pengetua, di mana pengetua akan menjadi pemimpin instruksional yang cemerlang yang akan menerima akses latihan kepimpinan bertaraf antarabangsa (PPPM, 2013). Menyedari hakikat ini, maka, PPPM turut mengambil iktibar dengan menyatakan bahawa beban pentadbiran akan dikurangkan supaya pengetua boleh memberi tumpuan kepada kepimpinan instruksional. Kenyataan ini merupakan kesinambungan kepada hasrat yang menegaskan keperluan ke arah keberkesanan amalan Kepimpinan Instruksional yang dinyatakan dalam Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (Jabatan Perdana Menteri, 2010).

Maka, peranan Pengetua sebagai pemimpin instruksional masih menuntut keutamaan dalam menjamin kemenjadian murid untuk melahirkan modal insan yang diharapkan. Malahan adalah menjadi keutamaan untuk seorang pengetua berfungsi sebagai ketua pemimpin instruksional sekolah mereka dengan mengimbangi pelbagai tanggungjawab yang lain (Al Mahadi, Emam & Hallinger, 2018).

a. Pernyataan Masalah

Peranan kepimpinan instruksional sekolah perlu dititik berat agar Transformasi Pendidikan dapat direalisasikan. Hasrat ini diterjemahkan dalam Anjakan kelima Transformasi Sistem dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013–2025 (PPPM) yang melaksanakan pakej kerjaya baharu bagi Pengetua dan Guru Besar sejak 2013 dengan menyediakan lebih sokongan, fleksibiliti pengoperasian bagi menambah baik sekolah, kurikulum dan kokurikulum, serta lebih akauntabiliti terhadap meningkatkan keberhasilan murid.

Hal ini amat penting agar sektor pendidikan tidak ketinggalan dalam memberi respon yang positif kepada perubahan-perubahan yang sedang berlaku terutama dalam merealisasikan dasar, matlamat dan wawasan pembangunan negara yang sedang mengalami suatu rombakan besar menjelang abad baharu (Dameron & Durand, 2017).

Namun demikian, walaupun pelbagai usaha dan saranan dibuat untuk mempertingkatkan amalan Kepimpinan Instruksional di sekolah, adalah dikatakan bahawa pengetua masih mengaplikasi teori kepimpinan ini secara berasingan dalam kepimpinan mereka. Malahan ada yang mengatakan ianya diamalkan pada tahap yang rendah.

b. Tujuan Kajian

Tujuan kajian ini dijalankan ialah untuk mengenal pasti tahap Kepimpinan Instruksional yang diamalkan oleh pengetua SMKA di seluruh Malaysia.

Soalan kajian ialah seperti berikut:

- Apakah tahap amalan Kepimpinan Instruksional yang diamalkan dalam kalangan Pengetua SMKA?
- Apakah tahap elemen Kepimpinan Instruksional yang paling rendah diamalkan oleh Pengetua SMKA?
- Apakah tahap elemen Kepimpinan Instruksional yang paling tinggi diamalkan oleh Pengetua SMKA?

TINJAUAN LITERATUR

Kepimpinan Instruksional

Terdapat pelbagai definisi daripada teori dan model yang dihasilkan mengenai kepimpinan instruksional sejak dari 1970-an sehingga ke tahun 2000 an. Kepimpinan instruksional didefinisikan sebagai panduan khusus berkaitan peranan seorang pemimpin pengajaran (Flath, 1980). Kepimpinan instruksional juga didefinisikan secara amnya sebagai tindakan-tindakan yang diambil oleh seseorang pengetua atau yang diturun kuasa untuk meningkatkan perkembangan pembelajaran pelajar (Debevoise, 1984). Malahan, kepimpinan instruksional juga ada dinyatakan sebagai kepimpinan yang mesti menuju kepada pencapaian pelajaran dan menjadikan kualiti instruksional sebagai keutamaan teratas, sekaligus kepimpinan yang mampu menjadikan visi sekolah satu kenyataan (Richardson, 1989).

Selain definisi-definisi berkenaan, kepimpinan instruksional juga dikatakan sebagai usaha-usaha yang diambil oleh pengetua untuk menyediakan inovasi kurikulum dan untuk memperkembangkan proses pengajaran dan pembelajaran dengan tujuan menjayakan matlamat sekolah. Hakikat itu disokong dengan kenyataan yang mengatakan bahawa kepimpinan instruksional adalah gabungan penyeliaan pembangunan staf dan perkembangan kurikulum (Blasé, 1998).

Namun begitu, pada tahun 2000-an, definisi Kepimpinan Instruksional banyak menambah elemen ICT dalam model kepimpinan instruksional tertutamanya dalam teori yang dipelopori oleh Hallinger dan Murphy pada tahun 1985. Dalam hal ini, kepimpinan instruksional dilihat dalam pengertian yang agak moden berbanding dengan definisi era sebelum millenium (Lashway, 2002). Kepimpinan instruksional ditakrifkan bukan sahaja sekadar menetapkan matlamat sekolah, menyediakan sumber untuk pembelajaran, mengurus kurikulum, mengawal rancangan pengajaran serta membuat penilaian guru, tetapi ia turut diaplikasi dengan menggunakan teknologi terkini dalam tingkah laku kepimpinan

instruksional mereka. Begitu juga dengan model kepimpinan instruksional yang memasukkan elemen ICT dalam rangka definisi Kepimpinan Instruksional yang baharu.

Walaupun begitu, secara amnya, kebanyakan definisi mengenai kepimpinan instruksional ini berkisar kepada elemen tingkah laku atau perbuatan pengetua yang bertujuan untuk menambah baik amalan pengajaran dan pembelajaran (PdP), meningkatkan kompetensi pengajaran guru dan meningkatkan pencapaian akademik

i. Model Kepimpinan Instruksional Murphy

Kepimpinan instruksional menurut model Murphy (1990) mempunyai empat dimensi dan 16 elemen iaitu dimensi pertama membentuk misi dan matlamat dengan dua elemen iaitu (i) merangka matlamat sekolah, dan (ii) menyampaikan matlamat sekolah. Dimensi kedua ialah pengurusan pendidikan meliputi elemen-elemen (i) menggalakkan pengajaran berkualiti, (ii) menyelia dan menilai pembelajaran, (iii) memperuntukkan dan melindungi masa pengajaran, (iv) menyelaras kurikulum, dan (v) memantau kemajuan murid. Dimensi ketiga mempromosi iklim pembelajaran akademik mempunyai elemen-elemen (i) membentuk piawaian dan harapan positif, (ii) mengekalkan visibiliti yang tinggi, (iii) menyediakan insentif kepada guru dan murid dan (iv) menggalakkan perkembangan profesional. Dimensi keempat membentuk suasana sekolah yang mesra dan saling membantu dan mempunyai elemen-elemen (i) mewujudkan persekitaran pembelajaran yang selamat dan teratur, (ii) menyediakan peluang penglibatan murid yang bermakna, (iii) memupuk kerjasama dan kejelekitan dalam kalangan staf, (iv) mendapatkan sumber luar untuk menyokong matlamat sekolah dan (v) menjalin hubungan antara rumah dan sekolah.

ii. Model Kepimpinan Instruksional Hallinger

Teori Kepimpinan Instruksional yang dipelopori oleh Hallinger mengatakan bahawa terdapat tiga dimensi utama dalam teori ini. Tiga dimensi ini pula dibahagikan kepada sebelas elemen dalam kepimpinan instruksional. Antaranya ialah i) merangka matlamat sekolah dengan menentukan pencapaian matlamat tahunan akademik yang dirangka melalui sumber-sumber yang ada di sekolah, ii) memperjelaskan matlamat sekolah kepada guru, ibu bapa dan pelajar, iii) menyelia dan menilai pengajaran dengan memastikan matlamat sekolah diterjemahkan kepada amalan pengajaran di bilik darjah, iv) menyelaras kurikulum dengan menjamin kurikulum sekolah dilaksanakan secara baik di bilik darjah yang kepiawaiannya dari hasil ujian, v) pemantauan kemajuan akademik pelajar dengan menilai hasil ujian dan membincang dengan guru, vi) mengawal dan melindungi waktu pengajaran dengan melakukan kawalan terhadap waktu pengajaran melalui polisi sekolah, vii) mengekalkan keberadaan di sekolah dengan memberi petunjuk kepada guru dan pelajar berupaya memperuntukkan waktu berada di sekolah serta membuat rondaan di bilik darjah, viii) menyediakan ganjaran kepada guru dengan mencipta iklim kondusif serta struktur kerja yang jelas dan memberi insentif atau penghargaan lain terhadap prestasi guru, ix) menggalakkan perkembangan profesional dengan menggunakan pelbagai cara dalam usaha memajukan pengajaran dengan memajukan perkembangan profesional guru, x) menetapkan piawaian akademik dan menggerakkan piawaian untuk mencapai harapan tinggi pencapaian sekolah dan xi) menyediakan

ganjaran kepada pelajar dengan memberi ganjaran sebagai tanda menghargai peningkatan pencapaian akademik dan menggalakkan pelajar untuk lebih berusaha memajukan pencapaian akademik dengan lebih cemerlang.

Namun begitu, terdapat juga pendapat yang mengatakan bahawa kepimpinan instruksional juga mempunyai lima dimensi utama selain daripada yang dibawa oleh Hallinger berkenaan. Lima dimensi tersebut ialah i) mentafsir dan menyampaikan matlamat sekolah, ii) menguruskan kurikulum dan pengajaran, iii) memupuk suatu persekitaran pembelajaran yang positif, iv) mencerap dan memberi maklum balas kepada guru-guru dan v) menilai program-program pengajaran (Weber, 1989). Walau berapa banyak pun elemen yang terkandung dalam teori dan model berkenaan Kepimpinan instruksional, lazimnya definisi ini menjurus kepada peranan pengetua beroperasi dalam satu sistem terbuka yang mengandungi bukan sahaja komuniti, tetapi juga sistem institusi dan budaya sosial (Hallinger, 2011). Selain itu, fungsi utama yang diutarakan dalam Kepimpinan instruksional juga dilihat sebagai segala tindakan dan aktiviti yang dilaksanakan oleh seseorang pemimpin dengan niat untuk meningkatkan dan memantapkan proses pengajaran dan pembelajaran di sekolah (James & Balasandran, 2009).

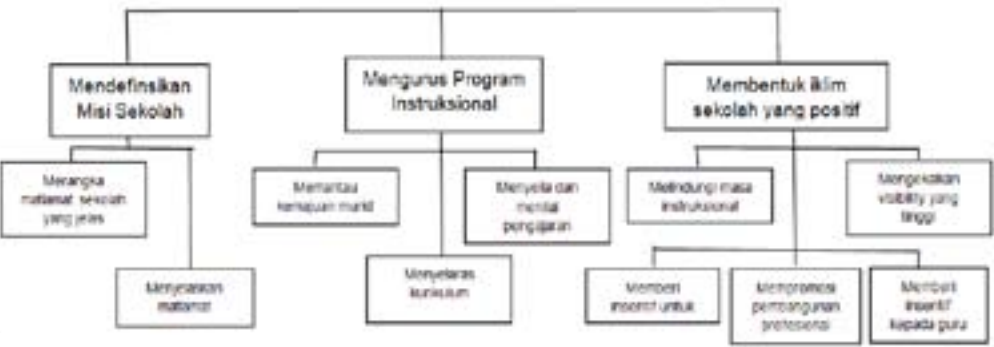
Maka kepelbagaian definisi mahu pun model kepimpinan instruksional ini memberi input dan pandangan dari pelbagai aspek, sudut dan elemen yang boleh difokus dan diperincikan dalam jenis kepimpinan ini. Hal ini membuka ruang kepada semua pengkaji untuk memberi tumpuan dan perhatian kepada elemen-elemen yang ada dalam kepimpinan berkenaan untuk terus diterokai. Dan ini menyediakan ruang dan peluang untuk pelbagai penyelidikan mengenai jenis kepimpinan ini.

iii. Model Kepimpinan Instruksional Hallinger dan Murphy

Kajian yang dijalankan ini adalah berdasarkan kepada gabungan Model Kepimpinan Instruksional Hallinger dan Murphy. Model Kepimpinan Instruksional ini banyak sekali digunakan dalam kajian kepimpinan pendidikan sejak dahulu (Azeez, Ibrahim, & Mustapa, 2017; Tanama, Bafadal, & Degeng, 2017; Othman & Nor, 2017; Maulod, 2017; Usman, 2015; James & Balasandra, 2009; Stebick, 2009; Fulton, 2009; Lim Siew Phay, 2009; Ho Yip Lean, 2008; Robinson, 2008; Sazali et.al., 2007; Latip, 2006; Mielcarek, 2003). Ini membuktikan bahawa model kepimpinan instruksional oleh Hallinger dan Murphy (1985) masih lagi relevan untuk abad ke-21 walaupun terdapat model-model kepimpinan baharu. Hal ini juga membuktikan bahawa model Hallinger dan Murphy melihat kepada aspek kepimpinan secara menyeluruh.

Teori dan model yang dipelopori oleh Hallinger dan Murphy (1985) ini mengatakan bahawa tingkah laku kepimpinan instruksional mempunyai tiga dimensi utama iaitu i) menentukan matlamat sekolah, ii) menguruskan program-program pengajaran dan iii) mewujudkan iklim pembelajaran untuk meningkatkan pengajaran dan pembelajaran yang berkesan di sekolah (Hallinger & Murphy, 1985). Hal ini dapat dijelaskan dalam Rajah 1 di bawah.

Kerangka kepimpinan Hallinger & Murphy (1985)



Rajah 1: Kerangka Kepimpinan Hallinger dan Murphy

METODOLOGI

Kaedah penyelidikan yang digunakan bagi kajian ini ialah kajian kuantitatif yang selaras dengan kesesuaian mencari fenomena dalam pendidikan. Kaedah yang digunakan ini bertepatan dengan kenyataan yang mengatakan bahawa kajian kuantitatif ialah kajian yang menerangkan fenomena dengan pengumpulan data yang dianalisis secara Matematik atau Statistik.

Oleh itu, dengan meletakkan jumlah sampel di antara 346 orang (N = 3500, margin error = 5.0%) sehingga 641 orang (N = 3500, margin error = 3.5%) bagi kajian ini adalah memadai dengan andaian bahawa indeks yang lain akan digunakan untuk menilai keseluruhan kajian secara baik (Chua, 2009). Jumlah responden bagi kajian ini ialah seramai 365 orang guru yang mengajar di SMKA seluruh Malaysia. Data primer dikumpul melalui soal selidik yang diedarkan kepada responden. Sampel dipilih menggunakan kaedah rawak bebas bersistematik memandangkan responden adalah bersifat homogenous.

Berdasarkan skala Likert lima pilihan yang digunakan dalam kajian, tahap Amalan Kepimpinan Instruksional Pengetua boleh dibahagikan kepada tiga tahap berasaskan nilai min iaitu 1.00 – 2.33 (rendah), 2.34 – 3.66 (sederhana) dan 3.67 – 5.00 (tinggi).

DAPATAN KAJIAN

Analisis statistik deskriptif digunakan untuk menghuraikan soalan-soalan kajian yang dinyatakan. Hal ini penting untuk melihat kedudukan tahap elemen Kepimpinan Instruksional dalam kajian ini. Statistik deskriptif diukur untuk mendapatkan nilai peratus kekerapan, min, median dan sisihan piawai bagi melihat tahap kedudukan elemen-elemen yang terkandung dalam Kepimpinan Instruksional. Dapatan analisis ini ditunjukkan dalam Jadual 1 dan Jadual 2 berikut.

Jadual 1 menunjukkan maklumat mengenai faktor demografi responden manakala Jadual 2 menunjukkan tahap elemen-elemen dalam Kepimpinan Instruksional.

Jadual 1: Taburan frekuensi dan peratus mengikut ciri-ciri Demografi Responden.

Demografi	Kategori	Frekuensi (f)	Peratus (%)	Nilai Kumulatif
Jantina	Lelaki	113	31.0	31.0
	Perempuan	252	69.0	100.0
	Jumlah	365		
Pengalaman mengajar	Kurang 5 tahun	76	20.8	20.8
	5 – 9 tahun	73	20.0	40.8
	10 – 15 tahun	71	19.5	60.3
	Lebih 15 tahun	145	39.7	100.0
	Jumlah	365		
Gred jawatan	DG 41	144	39.5	39.5
	DG 44	134	36.7	76.2
	DG 48	82	22.5	98.6
	DG 52	3	0.8	99.5
	DG 54	2	0.5	100.0
	Jumlah	365		
	Jumlah	365		
Kelulusan akademik tertinggi	Ijazah Sarjana Muda	323	88.5	88.5
	Ijazah Sarjana	40	11.0	99.5
	Ijazah Kedoktoran (PhD)	2	0.5	100.0
	Jumlah	365		
Pernah mengikuti kursus berkaitan dengan KBAT	Ya	274	75.1	75.1
	Tidak	91	24.9	100.0
Bidang mata pelajaran yang diajar	Jumlah	365		
	Bahasa	102	27.9	27.9
	Sains dan Matematik	83	22.7	50.7
	Sains Sosial	82	22.5	73.2
	Teknik dan Vokasional	44	12.1	85.2
	Pendidikan Islam	54	14.8	100.0
	Jumlah	365		

Berdasarkan Jadual 1 di atas, dapatan kajian menunjukkan bahawa 252 (69.0%) responden adalah perempuan manakala 113 (31.0%) orang adalah responden lelaki. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa 20.8%, guru mempunyai pengalaman mengajar kurang daripada lima tahun, 20.0% selama lima - sembilan tahun, 19.5% selama 10 – 15 tahun dan 39.7%. Guru mempunyai pengalaman mengajar yang melebihi dari 15 tahun. Bagi gred jawatan pula, analisis kajian mendapati, guru yang berjawatan gred DG 41 merupakan bilangan yang paling banyak sekali (39.5%) manakala bagi DG 44 adalah sebanyak 36.7%, DG 48 adalah sebanyak 22.5%, DG 52sebanyak 0.8% dan yang paling sedikit ialah DG 54 sebanyak 0.5%.

Majoriti guru yang terlibat dalam kajian ini mempunyai kelulusan Ijazah Sarjana Muda (88.5%). Analisis kajian juga menunjukkan bahawa yang berkelulusan Ijazah Sarjana adalah sebanyak 11.0% dan yang memiliki Ijazah Kedoktoran (PhD) hanyalah seramai dua orang sahaja iaitu sebanyak 0.5%. Analisis kajian turut menunjukkan bahawa responden yang pernah mengikuti mana-mana kursus/bengkel/seminar yang berkaitan dengan KBAT adalah lebih ramai (75.1%) daripada mereka yang tidak pernah mengikuti kursus/bengkel/seminar berkenaan KBAT (24.9%). Bagi bidang matapelajaran yang diajar di sekolah pula, analisis kajian menunjukkan bahawa responden yang mengajar dalam bidang Bahasa ialah sebanyak 27.9%, Bidang Sains dan Matematik sebanyak 22.7%, Bidang Sains Sosial sebanyak 22.5%, Bidang Pendidikan Islam iaitu sebanyak 14.8% dan paling sedikit dalam Bidang Teknik dan Vokasional sebanyak 12.1%

Jadual 2: Min elemen-elemen dalam pembolehubah Kepimpinan Instruksional

No.	Dimensi/elemen pembolehubah	Min	S.P.	Tahap
A	Mendefinisikan misi sekolah	3.42	0.343	Tinggi
A1	Merangka matlamat sekolah	3.16	0.469	Sederhana
A2	Menyebarkan matlamat sekolah	3.69	0.402	Tinggi
B	Mengurus Program-program Instruksional	3.97	0.509	Tinggi
B1	Menyelia dan menilai pengajaran	3.94	0.557	Tinggi
B2	Menyelaraskan kurikulum	3.99	0.551	Tinggi
B2	Memantau kemajuan murid	3.98	0.567	Tinggi
C	Mengalakkan iklim sekolah	3.92	0.512	Tinggi
C1	Melindungi masa instruksional	3.94	0.609	Tinggi
C2	Mengekalkan keberadaan	3.78	0.660	Tinggi
C3	Menyediakan insentif untuk guru	3.86	0.635	Tinggi
C4	Mengalakkan pembangunan profesional	4.06	0.536	Tinggi
C5	Menyediakan insentif untuk murid	3.95	0.623	Tinggi
Min keseluruhan		3.85	0.410	Tinggi

Min maks.= 4.01(C4), Min terendah =3.16 (A1), Min keseluruhan=3.85

Berdasarkan Jadual 2 di atas, dapatan kajian menunjukkan bahawa nilai min bagi dimensi A: Mendefinisikan Misi Sekolah ($M=3.42$, $S.P.=0.343$) adalah tinggi. Dimensi ini diukur dengan elemen Merangka Matlamat Sekolah ($M=3.16$, $S.P.=0.469$) dan elemen Menyebarkan Matlamat Sekolah ($M=3.69$, $S.P.=0.402$). Tahap bagi dimensi Mengurus Program-program Instruksional ($M=3.97$, $S.P.=0.509$) adalah juga tinggi. Dimensi ini diukur dengan elemen Menyelia Dan Menilai Pengajaran ($M=3.94$, $S.P.=0.557$), Elemen Menyelaraskan Kurikulum ($M=3.99$, $S.P.=0.551$) dan Elemen Memantau Kemajuan Murid ($M=3.98$, $S.P.=0.567$). Kajian juga mendapati bahawa tahap dimensi Mengalakkan Iklim Sekolah ($M=3.92$, $S.P.=0.512$) adalah tinggi. Dimensi ini diukur dengan elemen Melindungi Masa Instruksional ($M=3.94$, $S.P.=0.609$), elemen Mengekalkan Keberadaan ($M=3.78$, $S.P.=0.660$), elemen Menyediakan Insentif Untuk Guru ($M=3.86$, $S.P.=0.635$), elemen Mengalakkan Pembangunan Profesional ($M=4.06$, $S.P.=0.536$) dan elemen Menyediakan Insentif Untuk Murid ($M=3.95$, $S.P.=0.623$).

Secara keseluruhannya, nilai min bagi pembolehubah Kepimpinan Instruksional adalah 3.85. Maka dapatlah dirumuskan bahawa guru-guru SMKA bersetuju bahawa amalan Kepimpinan Instruksional Pengetua SMKA di Malaysia adalah pada tahap yang tinggi.

PERBINCANGAN

a. Tahap Amalan Kepimpinan Instruksional Pengetua SMKA

Hasil dapatan kajian mendapati bahawa guru-guru SMKA bersetuju bahawa amalan Kepimpinan Instruksional Pengetua SMKA seluruh Malaysia adalah pada tahap yang tinggi. Dapatan terperinci menunjukkan bahawa pengetua mengamalkan semua sepuluh (10) fungsi Kepemimpinan Instruksional yang disenaraikan oleh Hallinger dan Murphy (1985) iaitu i) merangka matlamat sekolah, ii) menyebarkan matlamat sekolah, iii) menyelia dan menilai pengajaran, iv) menyelaras kurikulum, v) memantau kemajuan murid, vi) melindungi masa instruksional, vii) mengekalkan keberadaan, viii) menyediakan insentif kepada guru, ix) menggalakkan pembangunan profesional, dan x) menyediakan insentif

kepada murid.

Secara keseluruhannya, bagi pembolehubah amalan Kepimpinan Instruksional, dapatan kajian ini menyamai dapatan kajian Shazwaathirah (2014) yang mendapati bahawa perbandingan min bagi Amalan Kepimpinan Instruksional adalah hampir sama dengan Pengetua di enam (6) buah sekolah menengah Zon Sentul, Kuala Lumpur ($M=3.96$, $S.P.=0.607$). Begitu juga dengan kajian Mohd Zaini (2009) bagi Sekolah Berprestasi Rendah ($M=3.75$, $S.P.=0.646$).

Walaupun dapatan kajian ini menunjukkan tahap amalan Kepimpinan Instruksional SMKA adalah tinggi namun terdapat kajian yang menunjukkan bahawa nilai min yang diperolehi dari Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT) adalah lebih tinggi ($M=4.20$, $S.P.=0.532$) daripada SMKA (Mohd Zaini; 2009). Hakikat ini disokong pula oleh kajian-kajian lain yang menunjukkan tahap Amalan Kepimpinan Instruksional dalam kalangan Pengetua ialah pada tahap yang tinggi ($M=4.07$, $S.P.=0.53$) dan Amalan Kepimpinan Instruksional pengetua sekolah menengah Teknik dan Vokasional di Pahang adalah pada tahap yang sangat tinggi ($M=4.43$, $S.P.=0.305$) (Jamelaa, 2011). Begitu juga dengan dapatan kajian yang dijalankan dalam kalangan pengetua di Tanzania adalah juga tinggi dengan 58.2% daripada mereka mengakui hakikat berkenaan ($n=113$) (Aysha, 2015).

Daripada penerangan di atas jelaslah bahawa pengetua-pengetua SMKA perlu meningkatkan Amalan Kepimpinan Instruksional mereka untuk membawa sekolah mereka ke tahap sekolah yang lebih berkesan. Hal ini bersesuaian dengan dapatan kajian yang menunjukkan bahawa pengetua di sekolah yang berkesan, mengamalkan kepimpinan instruksional pada tahap yang lebih tinggi berbanding dengan sekolah kurang berkesan.

Walaupun terdapat perbezaan antara min amalan Kepimpinan Instruksional dalam kalangan Pengetua dalam beberapa kajian, adalah didapati perbezaan dapatan dalam kajian-kajian ini mungkin disebabkan oleh faktor demografi atau populasi dan sampel kajian yang dipilih. Maka, kajian perbandingan adalah disarankan dalam kalangan Pengetua bagi jenis sekolah-sekolah yang berlainan. Selain itu, satu kajian meta analisis adalah juga dicadangkan agar dapatan kajian mengenai tahap Amalan Kepimpinan Instruksional dapat dirumuskan secara komprehensif untuk melihat trend amalannya dalam sesuatu tempoh.

Selain rumusan secara menyeluruh terhadap Amalan Kepimpinan Instruksional ini, satu aspek lain yang menarik untuk mendalami konsep Amalan Kepimpinan Instruksional seseorang pengetua ialah sumbangan yang produktif oleh guru-guru dan pemimpin pertengahan kepada kepimpinan instruksional pengetua sekolah mereka. Terdapat literatur yang mengatakan bahawa kepimpinan pertengahan akan dapat membuat guru-guru menjadi lebih produktif apabila mereka berinteraksi semasa mereka sendiri. Secara tidak langsung, hal ini dapat membantu pengetua meningkatkan kemahiran profesional mereka sebagai pemimpin instruksional (Printy S. M., 2010). Dalam kajian berkenaan, pengetua didapati hanya memberi sokongan sumber dalam program PdP yang telahpun dirancang oleh pemimpin pertengahan berkenaan. Konsep perkongsian kepimpinan ini telah membawa kepada satu dimensi baharu dalam pendekatan kepimpinan Instruksional.

Hasil kajian demikian menunjukkan bahawa staf-staf bawahan akan turut memberi penilaian yang lebih baik kepada pemimpin pertengahan selepas mereka kembali daripada menghadiri program latihan berbanding dengan sebelumnya. Untuk pemimpin pertengahan yang tidak menghadiri sebarang program latihan, populariti mereka didapati masih kekal pada tahap yang sama malahan ada yang semakin merosot. Hasil kajian berkenaan sehingga kini telah dapat menyakinkan organisasi kerana terdapat organisasi yang memutuskan dan mula menghantar pemimpin pertengahan mereka untuk berkursus secara terancang dan bersistematik. Hasil tindakan tersebut telah memberi implikasi yang memberangsangkan bagi organisasi berkenaan.

Maka kenyataan yang mengatakan ramai pengetua sepatutnya tidak melepaskan tanggungjawab pengurusan akademik kepada Penolong Kanan Sekolah perlu diubahsuai kepada pengetua sepatutnya menurunkan dan berkongsi ilmu dan kemahiran kepimpinan instruksional mereka dengan pemimpin pertengahan di sekolah (Printy S.M., 2010).

Dapatan kajian ini turut disokong oleh kajian-kajian lain yang juga menunjukkan bahawa pengetua yang dikaji mengamalkan kesemua dimensi kepemimpinan instruksional tersebut dalam amalan kepemimpinan mereka di sekolah (Jamelaa & Jainabee, 2011; Packard, 2011; Peariso, 2011; Jita, 2010; Graczewski, Knudson & Holtzman, 2009; Stiggins & Duke, 2008; Latip, 2007; Andi Auryanah, 2007; DiPaola & Tschannen, 2005; Leithwood, Louis, Anderson & Wahlstrom, 2004). Ia turut disokong dengan dapatan kajian yang mendapati guru besar dari enam (6) buah Sekolah Kurang Murid juga melaksanakan dan mempamerkan ciri-ciri yang terdapat dalam model Kepimpinan Instruksional - Hallinger dan Murphy (1985) (Zakaria, 2016).

b. Tahap elemen Kepimpinan Instruksional paling rendah diamalkan oleh pengetua – “Merangka Matlamat Sekolah”

Dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap amalan Pengetua SMKA bagi elemen Merangka Matlamat Sekolah adalah sederhana. Berdasarkan dapatan tersebut, maka adalah penting bagi Pengetua SMKA untuk meningkatkan tahap amalan elemen ini kerana nilai min bagi elemen ini didapati paling rendah dalam pembolehubah Kepimpinan Instruksional berbanding elemen-elemen yang lain. Elemen ini merupakan elemen yang amat penting sebagai asas perancangan dan pengerak untuk mencapai halatuju sekolah.

Sehubungan itu, maka tahap amalan Merangka Matlamat Sekolah oleh seseorang pengetua perlulah tinggi untuk memastikan halatuju sekolah dapat dicapai. Hakikat ini perlu diakui oleh pengetua SMKA dan mereka perlu berusaha untuk mempertingkatkan dan memperhebatkan pengetahuan dan kemahiran elemen Merangka Matlamat Sekolah. Secara tidak langsung elemen ini juga berkait rapat dengan kemahiran teknikal dalam Perancangan Strategik yang perlu diutamakan dalam menuju halatuju sekolah. Perkara ini amat penting agar mereka mampu untuk menjajarkan matlamat sekolah dengan betul kepada warga sekolah terutamanya kepada pemimpin pertengahan. Apatah lagi pemimpin pertengahan akan memperincikan pelaksanaan sesuatu strategi di sekolah berkenaan. Dengan kemahiran dan pengetahuan kepimpinan instruksional yang dikongsi bersama dengan mereka oleh pengetua sudah pasti mereka mampu untuk berfikir

strategik di samping mewakili organisasi agar dapat untuk berada bersama, memotivasi, membina semangat berpasukan dan meningkatkan jalinan emosi dengan staf atau pegawai pelaksana di sekolah.

Di samping itu, hal ini menjadi amat penting kerana amalan yang berterusan pasti dapat meningkatkan kompetensi terutamanya dari segi kemahiran seseorang pengetua untuk menggunakan data dalam Merangka Matlamat Sekolah mereka. Apatah lagi 70% daripada pencapaian akademik yang ditakrifkan sebagai GPS sekolah adalah penyumbang kepada pencapaian sekolah (SKPM 2010). Maka kemahiran pengetua dalam merangkakan matlamat sekolah berasaskan data merupakan faktor yang boleh memberi pengaruh yang besar bagi mencapai kejayaan sesebuah sekolah (Rosnah Ishak, Muhammad Faizal Abdul Ghani & Saedah Siraj, 2017).

Namun begitu dapatan ini tidak selari dengan dapatan kajian Koh dan Yusof (2016). Dapatan kajian mereka menunjukkan bahawa min terendah bagi elemen Merangka Matlamat Sekolah dalam kalangan pengetua SMKA ini adalah bercanggah dengan dapatan kajian lain yang mendapati min tertinggi bagi elemen ini dalam kalangan guru besar, berbanding elemen-elemen yang lain dalam Kepimpinan Instruksional. Hal ini menjadi kenyataan bagi SJKC. Dapatan kajian menunjukkan bahawa kepimpinan SJKC mengambil langkah untuk memastikan pencapaian murid sebagai pra syarat dalam menentukan matlamat sekolah mereka (TALIS, 2013). Jika diamati dengan teliti, tindakan yang diambil oleh kepimpinan SJKC ini adalah selaras dengan konsep sebuah sekolah berkesan yang mempunyai fokus pengajaran yang dinyatakan dengan jelas dan menggunakan penilaian serta pentaksiran yang sistematik. Maka dengan itu, pengetua SMKA perlu juga mempertingkatkan amalan mereka dalam elemen ini kerana ia mempunyai hubungan dengan keberkesanan sesebuah sekolah.

Selain itu, KPM turut mengambilkira elemen Merangka Matlamat Sekolah dalam membina mendefinisi sekolah berkesan semasa membangunkan SKPM 2010. Perlu dimaklumi bahawa sebuah sekolah berkesan didapati mampu menjadi teras kejayaan kepada wawasan pendidikan. Maka adalah amat penting sekali pengetua SMKA memberi fokus kepada elemen ini sebagai seorang pemimpin instruksional. Tambahan pula terdapat kajian literatur yang menunjukkan bahawa bentuk perancangan kurikulum yang strategik oleh seseorang Pengetua atau Guru Besar adalah faktor utama yang membawa perubahan ke arah keberkesanan sesebuah sekolah.

Rumusannya, pengetua SMKA perlu memberi fokus kepada elemen Merangka Matlamat Sekolah. Kemahiran mereka terhadap elemen ini adalah perlu untuk mengerakkan proses penambahbaikan sekolah dan mampu menghadapi sebarang agen perubahan kurang sihat yang boleh menyekat kejayaan sekolah sekaligus dapat mengerakkan sekolah ke arah sekolah berkesan.

c. Tahap elemen Kepimpinan Instruksional paling tinggi diamalkan - "Mengalakkan Pembangunan Profesional"

Berbanding dengan min elemen Merangka Matlamat Sekolah yang paling rendah diamalkan oleh Pengetua SMKA, min bagi elemen Mengalakkan Pembangunan Profesional berada pada tahap yang paling tinggi ($M=4.06$, $S.P.=0.536$) dalam kajian ini.

Dapatan ini kemungkinan ada perkaitan dengan usaha membangunkan kapasiti Penjawat Awam, Jabatan Perkhidmatan Awam (JPA) sejak 2009 lagi telah diadakan dengan pengenalan Dasar Latihan Sumber Manusia melalui penetapan bilangan hari berkursus untuk sekurang-kurangnya tujuh hari setahun dan 'menyediakan peruntukan tahunan bersamaan sekurang-kurangnya satu peratus daripada peruntukan emolument untuk tujuan latihan. Di samping itu, 'Pelan Pembangunan Profesionalisme Berterusan' yang menekankan amalan 'Komuniti Pembelajaran Profesional' (*Professional Learning Community – PLC*) dan 'Pembangunan Profesional Berterusan' (*Continuous Professional Development – CPD*) untuk golongan pendidik juga telah disarankan (KPM, 2014).

Kesinambungan usaha dan program yang dianjurkan oleh KPM, JPN dan PPD yang banyak bergerak untuk peningkatan profesionalisme guru berasaskan sekolah bagi menyediakan guru-guru menghadapi pendidikan abad ke-21 turut boleh menjadi faktor mengapa elemen ini mempunyai tahap yang paling tinggi (Noor Hasimah Hashim & Mohd Amir Shauki Ahmad, 2012). Ini termasuklah kursus yang melibatkan penggunaan ICT seperti aplikasi Persekitaran Pembelajaran Maya (VLEFROG) dalam projek 1BESTARI yang berfungsi untuk menerapkan elemen KBAT bagi memenuhi hasrat dalam PPPM 2013 – 2025 sejak 2013 lagi yang diberikan oleh BTP kepada guru-guru di sekolah.

Dapatan kajian ini diperkukuhkan dengan saranan kajian-kajian yang lain untuk meningkatkan pengetahuan dan kemahiran guru-guru secara berterusan (Hornig & Loeh, 2010; Glanz 2006; Blase & Blase, 2000). Ia turut disokong dengan kenyataan bahawa 98% Pengetua di Malaysia mengambil tindakan menyokong kerjasama dalam kalangan guru bagi membangunkan amalan pengajaran yang baharu (TALIS, 2013).

Namun begitu, amatlah menarik sekali apabila hal ini diteliti berdasarkan kajian perbandingan antara tujuh jenis sekolah iaitu SJKT, SJKC, SK, SMK, SBP, SMKA dan KV. Dapatan kajian perbandingan antara tujuh jenis sekolah yang dilaksanakan itu, mendapati bahawa elemen Mengalakkan Pembangunan Profesional ini adalah yang paling rendah sekali diamalkan oleh SMKA berbanding dengan jenis sekolah yang lain (Sharifah Jamila Sebran et. al. 2016). Sehubungan itu, adalah penting bagi Pengetua SMKA untuk memastikan kadar peningkatan usaha dalam mengalakkan pembangunan profesional dalam kalangan guru mereka adalah sejajar dengan kadar peningkatan di jenis-jenis sekolah yang lain. Ini penting agar SMKA dapat melonjakkan kecemerlangan sekolah mereka setanding dengan jenis sekolah yang lain. Usaha ini adalah selari dengan saranan yang diberi daripada dapatan kajian-kajian lain yang menyatakan adalah amat penting untuk menitikberatkan peningkatan pengetahuan dan kemahiran guru-guru secara berterusan untuk meningkatkan pencapaian sesebuah sekolah agar setanding dengan sekolah yang lain (Blase & Blase, 2000)

RUMUSAN

Secara keseluruhannya, kajian ini merumuskan bahawa pengetua SMKA mengamalkan kesemua tiga dimensi Kepimpinan Instruksional yang dipelopori oleh Hallinger dan Murphy (1985) iaitu mendefinisi matlamat sekolah, mengurus kurikulum dan pengajaran, serta memupuk iklim pengajaran dan pembelajaran di sekolah, yang mengandungi 10 elemen berkenaan.

RUJUKAN

- Meyers, C. V., & Hitt, D. H. (2018). Planning for school turnaround in the United States: Analysis of the quality of principal-developed quick wins. *School Effectiveness and School Improvement*, 1-21.
- Turhan, M. (2010). Social justice leadership: implications for roles and responsibilities of school administrators. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 1357-1361.
- Ayob Jantan. (2005). *Pengetua Sekolah yang Efektif*. PTS Professional Publishing Sdn Bhd: Kuala Lumpur.
- Jabatan Perdana Menteri. (2010). *Program Transformasi Kerajaan: Pelan halatuju*. Unit Pengurusan Prestasi dan Pelaksanaan. Putrajaya.
- Al-Mahdy, Y. F. H., Emam, M. M., & Hallinger, P. (2018). Assessing the contribution of principal instructional leadership and collective teacher efficacy to teacher commitment in Oman. *Teaching and Teacher Education*, 69, 191-201
- Dameron, S., & Durand, T. (Eds.). (2017). *The Future of Management Education: Volume 1: Challenges Facing Business Schools Around the World*. Springer.
- Flath, B., (1989). *The principal as instructional leader*. *ATA Magazines*, 69(3), m.s.19-22, 47- 49.
- DeBevoise, W. (1984). *Synthesis of research on the principal as Instructional Leader*. *Educational Leadership*, 41(5), 14-20
- Richardson, R. (1989). *Developing friendship skills: Key to positive mainstreaming*. *Journal of Humanistic Education and Development*, 27(4), m.s. 138-151.
- Blase, J., & Blase, J. (1998). *Handbook of Instructional Leadership: How Really Good Principals Promote Teaching and Learning*, Thousand Oaks, CA, Corwin Press.
- Lashway, L. (2002, July). *Developing instructional leaders*. *ERIC Digest* 160.
- Murphy, J. (1990). *Principal Instructional Leadership: Changing Perspective on the School*. *Advances in Educational Administration Journal*. 1: m.s. 163–200.

- Weber, J., (1989). "Leading the Instructional Program." In *School Leadership: Handbook For Excellence, 2nd Edition*, edited by Stuart C. Smith and Philip K. Piele. 191-224. Eugene, Oregon: ERIC Clearinghouse on Educational Management, 1989. ED 309 504
- Hallinger, P (2011b). Leadership For Learning: Lessons From 40 Years Of Empirical Research. *Journal of Educational Administration*. 49(2),125-142.
- James, A.J.E. & Balasandran. R. (2009). *Kepimpinan Instruksional: Satu Panduan Praktikal*. PTS Professional. Kuala Lumpur
- Hallinger, P (2000). *A review of two decades of research on the Principalship using the Principal Instructional Management Rating Scale*. <http://www.leadingware.com> [30 Disember 2009].
- Hallinger, P & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behaviors of principals. *The Elementary School Journal*, 86, (2), 217-247.
- Jamelaa Bibi Abdullah & Jainabee Md Kassim. (2011). *Instructional Leadership and Attitude towards Organizational Change among Secondary Schools Principal in Pahang, Malaysia*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15(2011), m.s. 3304–3309
- Aysha Saeed Rashed, (2011). "Features of Effective Educational Leadership from the Perspectives of Teachers." . *Theses*. 154
- Printy, S. M., (2010), Principals influences on Instructional Quality: Insights from US *Schools Leadership and Management*, 30(2).
- Rosnah Ishak, Muhammad Faizal Abdul Ghani & Saedah Siraj. (2017). *Pembelajaran dalam Kalangan Guru Seka/ah Berprestasi Tinggi*. *JuKu: Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*, 1(2), 52-60.
- The OECD Teaching and Learning International Survey (TAUS) - 2013 Results retrieved from <http://www.oecd.org/education/school/talis-2013-results.html>
- Blase, J., & Blase, J. (2000). Effective Instructional Leadership: Teachers' perspectives on how principals promote teaching and learning in schools. *Journal of Educational Administration*, 38(2), m.s. 130-141. <http://www.oecd.org/education/school/talis-2013-results.html>