

## PENGARUH MODERATOR BAGI KOMUNITI PEMBELAJARAN PROFESSIONAL TERHADAP KEPIMPINAN INSTRUKSIONAL PENGETUA DAN EFIKASI KOLEKTIF GURU

**\*Abdul Ghani Kanesan Abdullah**

**Ekerim A/P Din Chen**

Pusat Pengajian Ilmu Pendidikan,

Universiti Sains Malaysia

\*agk@usm.my

**Ying-Leh Ling**

3Jabatan Matematik, Sains dan Komputer,

Politeknik Kuching Sarawak

### ABSTRACT

Instructional leadership practices, professional learning communities and collective efficacy of teachers are essential to producing quality schools and student outcome as set out in PPPM 2013-2025. In this regard, the study aims to examine the influence of principals' instructional leadership on the collective efficacy of teachers and the role of professional learning communities as moderators. The data for this survey was obtained from 368 teachers randomly selected from the national secondary school in Kedah Darul Aman. The questionnaire used in this study is a combination of Instrumental Leadership Practice Instrument, IAB, KPM (2014) which is a translated instrument from the Principal Instructional Management Rating Scale (PIMRS), instrument of Professional Learning Community Practice Instrument, IAB, KPM (2013 ) translated from the Instrument of Professional Learning Community Assessment-Revised (PLCA-R) and Collective Efficacy Scale-Short Form translation instrument by Anandan Kuppan (2010) 2001). This data was analyzed by using descriptive and inferential statistics. The findings show that there is a significant moderator influence of the teachers' professional learning community on the relationship between instructional leadership of the principal and the collective efficacy of teachers. In conclusion, school leaders should effectively practice instructional leadership, develop teachers' capacity through a professional learning community and thereby enhance the collective efficacy of teachers to produce quality schools and pupil environments as set out in PPPM 2013-2025.

**Keywords:** *Professional learning communities, instructional leadership, teacher's collective efficacy*

### PENGENALAN

Kejayaan organisasi pendidikan bergantung kepada pemimpin yang efektif. Pemimpin efektif diukur berdasarkan kemampuan dalam melaksanakan tugas sebagai pemimpin instruksional dalam memperbaiki dan meningkatkan mutu pengajaran ke tahap maksimum (Hornig & Loeb, 2010; Leithwood & Levin, 2010; Hallinger, 2011). Hal ini selari dengan hasrat Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) bagi memastikan organisasi pendidikan mempunyai pemimpin berprestasi tinggi yang sentiasa gigih dalam matlamatnya untuk meningkatkan keberhasilan pelajar dari segi akademik dan bukan akademik (Anjakan 5, PPPM 2013-2025).

Laporan Eksekutif Pemeriksaan Penuh terhadap sekolah rendah (15 buah sekolah) Tahun 2008 mendapati pelaksanaan penyeliaan berterusan dan tekal kurang diberi penekanan. Manakala Laporan Eksekutif Pemeriksaan Penuh terhadap sekolah menengah kebangsaan (14 buah sekolah) Tahun 2008 pula mendapati kepimpinan sekolah kurang berkeupayaan menjadi pemimpin kurikulum yang berkesan dan *role model* yang baik kepada guru-guru (JNJK, 2009). Dalam laporan yang sama, khasnya Laporan Eksekutif Pemeriksaan Bertema Kualiti Kepimpinan Sekolah terhadap 51 buah sekolah di seluruh Malaysia mendapati kualiti kepimpinan instruksional berada pada taraf sederhana (67.79%). Dalam erti kata lain, pemimpin sekolah masih belum mantap dan memerlukan penambahbaikan khasnya dalam aspek kemahiran mengurus dan membangunkan sumber yang cekap dan berkesan seperti perkembangan staf mampu menggerakkan sekolah melalui aktiviti dan program yang dilaksanakan (JNJK, 2008). Laporan turut memaparkan terdapat sebilangan guru (35%) daripada 19 sekolah kurang yakin bahawa pemimpin sekolah mereka mampu menjadi sumber rujukan berkaitan dasar, pekeliling pendidikan dan kaedah serta strategi pengajaran dan pembelajaran terkini. Selain itu, dapatan kajian antarabangsa (*Organization for Economic Cooperation and Development/ OECD, TALIS, 2009*) juga menunjukkan pemimpin sekolah di Malaysia cenderung ke arah pentadbiran dan bukan ke arah kepimpinan instruksional. Kepimpinan instruksional dilaporkan (pengawasan arahan, menyokong pembangunan profesionalisme guru, menetapkan hala tuju sekolah) adalah kurang di Malaysia berbanding dengan kebanyakan negara lain. Kajian kepimpinan instruksional oleh Hallinger (2003) menunjukkan terdapat pengetua yang kurang mahir dalam bidang pengajaran berbanding guru-guru yang diselia. Oleh demikian, kajian ini secara umum ingin menjawab persoalan sejauh manakah amalan kepimpinan instruksional telah dilaksanakan oleh pemimpin sekolah di Malaysia?

Selain pemimpin yang efektif, kualiti pendidikan negara pada asasnya juga terletak di tangan guru kerana mereka merupakan pemacu yang amat penting bagi pencapaian pelajar. Keberkesanan pengajaran dan pembelajaran yang menjamin pencapaian pelajar bergantung kepada tenaga pengajar. Oleh itu, mereka perlu bersedia menerima perubahan selaras dengan agenda utama dalam arena pendidikan ini. Pelaksanaan pengajaran berdasarkan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) dan Kurikulum Standard Sekolah Menengah (KSSM) merupakan penanda aras keberkesanan pendidikan abad ke-21 seperti dihasratkan KPM mulai tahun 2014, iaitu selaras dengan transformasi pendidikan negara dalam PPPM 2013-2025. Guru-guru harus boleh mengurus perubahan dengan cekap agar pengajaran dan pembelajaran menjadi lebih segar dan memenuhi keperluan murid. Justeru, dalam abad ke-21, kemahiran pedagogi menuntut tenaga pengajar memiliki kemahiran pembelajaran dan inovasi, kemahiran maklumat, media dan teknologi dan kemahiran hidup dan kerjaya (KPM, 2015) untuk memastikan kelangsungan pendidikan abad ke-21 yang berfokus kepada penglibatan murid secara aktif di dalam bilik darjah.

Pengetua sebagai peneraju sekolah dan pemimpin instruksional bertanggungjawab untuk membangunkan profesionalisme tenaga pengajar di bawah pimpinannya. Pembangunan profesionalisme merupakan salah satu bidang tugas utama yang perlu diberi perhatian oleh pemimpin instruksional. Oleh itu salah satu aktiviti pembangunan profesionalisme guru secara berterusan adalah melalui komuniti pembelajaran profesional yang dapat membangunkan efikasi kolektif guru di mana mereka perlu bertanggungjawab ke atas pencapaian pelajar (DuFour, 2004).

Berdasarkan kajian Mohd Yusri dan Aziz (2014), kepemimpinan pengajaran mempunyai hubungan positif dan menyumbang secara signifikan terhadap pengajaran guru. Dapatan kajian ini secara tidak langsung menyokong kajian Koehler (2010) yang menjalankan kajian eksperimental untuk melihat kesan pasukan perundingan pengajaran terhadap tahap efikasi pengajaran guru. Kajian ini telah mengenal pasti aspek penting dalam kepemimpinan pendidikan iaitu kepemimpinan pengajaran yang memberi kesan positif terhadap kualiti pengajaran guru di bilik darjah. Dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025, kerajaan telah menggariskan dengan jelas hasrat untuk meningkatkan kualiti guru dan pemimpin sekolah bagi menambahkan lagi keberkesanan organisasi

pendidikan, khususnya di peringkat sekolah. Kajian ini berjaya mengenal pasti dua elemen yang saling berkait untuk meningkatkan keberkesanan organisasi sekolah iaitu kepemimpinan pengajaran pengetua dan kompetensi pengajaran guru.

Abdul Ghani dan Anandan (2012) telah mengkaji pengaruh kepemimpinan pentadbir sekolah terhadap efikasi kolektif guru dan pembelajaran pelajar. Dapatan kajian mereka menunjukkan kepemimpinan transformasi dan kepemimpinan instruksional memberi kesan secara positif terhadap efikasi kolektif guru. Selain itu, kepemimpinan transformasi, kepemimpinan instruksional dan efikasi kolektif guru memberi kesan langsung yang positif terhadap pembelajaran pelajar. Mereka mendapati kepemimpinan instruksional memberi pengaruh yang lebih kuat terhadap pembelajaran pelajar berbanding dengan kepemimpinan transformasi. Selain itu, Sazali, Rusmini, Abang Hut, dan Zamri (2007) juga turut menjalankan kajian untuk mengkaji hubungan antara kepemimpinan instruksional guru besar dengan sekolah berkesan yang diwakili oleh pembolehubah-pembolehubah efikasi kolektif, kompetensi guru dan iklim sekolah. Dapatan kajian menunjukkan guru besar mengamalkan semua fungsi kepemimpinan instruksional. Dapatan kajian juga menunjukkan kepemimpinan instruksional adalah pembolehubah peramal kepada efikasi kolektif guru.

Justeru, bagi memastikan peluang pendidikan untuk semua khususnya dari segi akses, ekuiti dan kualiti pendidikan seperti yang diwartakan dalam PPPM 2013-2015 dapat direalisasikan selaras dengan pendidikan abad ke-21, guru perlu komited dan bertanggungjawab untuk membangunkan profesionalisme masing-masing agar relevan dengan keadaan semasa. Keberhasilan murid dari segi akademik dan bukan akademik adalah bergantung kepada efikasi kolektif guru. Efikasi kolektif guru adalah peramal yang lebih kuat dengan pencapaian pelajar (Goddard, Hoy, & Woolfolk Hoy, 2000). Justeru, efikasi kolektif guru adalah penting untuk mencapai pencapaian pelajar. Oleh itu, kajian ini juga ingin dilaksanakan untuk merungkai persoalan dari aspek, sejauh manakah tahap efikasi kolektif dalam kalangan guru-guru di sekolah menengah kebangsaan harian biasa?

Walau bagaimanapun, guru-guru didapati masih cenderung untuk bekerja secara bersendirian dan jarang mengamalkan budaya perkongsian pengalaman dan bahan pengajaran dengan rakan sekerja mereka dan keadaan ini telah mempengaruhi tahap efikasi guru (Aziah, Abdul Ghani, & Loh, 2015; Stegall, 2011). Kesannya, guru-guru yang bekerja berasingan didapati tidak berpeluang menyelesaikan masalah secara kolaboratif, tidak berkongsi maklumat, tidak belajar bersama, dan tidak merancang untuk meningkatkan pencapaian pelajar (Ash & Persall, 2000).

Seterusnya, berdasarkan penilaian dan pemantauan terhadap kompetensi guru dalam pengajaran dan pembelajaran oleh JNJK pada 2013, mendapati isu kompetensi guru agak kritikal memandangkan hanya 12 peratus berada taraf baik dan cemerlang. Dengan erti kata lain, masih terdapat beberapa kelemahan guru yang perlu dimantapkan. Aspek kelemahan yang telah dikenal pasti adalah berkaitan dengan pembelajaran berpusatkan murid secara *hands-on* kurang dipraktikkan. Selain itu, laporan tersebut juga melaporkan pengintegrasian Teknologi Maklumat dan Komunikasi (TMK) dalam pengajaran dan pembelajaran masih kurang dilaksanakan sepenuhnya di dalam bilik darjah. Daripada penilaian yang dilakukan ke atas aspek-aspek kualiti pengajaran dan pembelajaran berdasarkan Standard Kualiti Pendidikan Malaysia (SKPM) 2010, Standard 4: Pembelajaran dan Pengajaran, iaitu aspek-aspek 4.1 hingga 4.9 (penglibatan murid, penguasaan pembelajaran murid, hasil kerja murid, perancangan dan persediaan guru, kaedah penyampaian, kemahiran komunikasi, penggunaan sumber pendidikan, penilaian dan teknik penyoalan), didapati sebanyak 30 peratus masih berada pada skor memuaskan dan ke bawah, manakala teknik penyoalan yang digunakan oleh guru di dalam bilik darjah adalah berbentuk soalan aras rendah dan kurang mencabar pemikiran kreatif dan kritis murid (JNJK, 2014).

Berdasarkan huraian di atas, dapat dirumuskan kejayaan sesebuah organisasi pendidikan bergantung pada kepimpinan yang berkesan. Pemimpin yang berkesan adalah pemimpin yang mengamalkan kepimpinan instruksional sebagai *core business* (Leithwood & Levin, 2010; Hallinger, 2011). Di samping itu, kejayaan sesebuah sekolah pula diukur berdasarkan pencapaian akademik pelajar. Manakala pencapaian akademik pelajar pula bergantung pada kualiti pengajaran guru di sekolah. Seterusnya kualiti pengajaran guru pula bergantung kepada keupayaan pengajaran guru secara individu dan kolektif bagi mempengaruhi pencapaian pelajar. Selain itu, keupayaan pengajaran guru secara individu dan kolektif juga bergantung kepada kewujudan komuniti pembelajaran profesional di sesebuah sekolah. Sehubungan itu, adalah diyakini komuniti pembelajaran profesional dapat memberikan impak kepada peningkatan profesionalisme guru dan seterusnya efikasi kolektif guru.

Kajian Stegall (2011) mendapati wujudnya hubungan yang signifikan antara empat daripada lima dimensi komuniti pembelajaran profesional dan efikasi kolektif guru. Namun disebabkan oleh multikolinearan, analisis regresi berganda tidak dapat mengenal pasti mana-mana satu dimensi komuniti pembelajaran profesional dengan sendiri sebagai mempunyai hubungan yang signifikan dengan efikasi kolektif guru. Kajian ini juga mendapati bahawa keberkesanan pasukan komuniti pembelajaran profesional adalah sama dengan keberkesanan sekolah dan seterusnya melihat sekolah sebagai organisasi pembelajaran profesional. Walau bagaimanapun, kajian Aziah, Abdul Ghani, dan Loh (2014) mendapati tidak wujud pengaruh yang signifikan bagi komuniti pembelajaran profesional terhadap efikasi sendiri guru. Oleh itu, dapat dirumuskan bahawa terdapatnya dapatan kajian yang kontradik, maka kajian ini perlu dilaksanakan untuk meninjau adakah amalan kepimpinan instruksional mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap efikasi kolektif guru di sekolah menengah kebangsaan harian biasa.

Justeru, secara khusus objektif kajian ini adalah untuk mengenal pasti pengaruh moderasi komuniti pembelajaran profesional terhadap hubungan antara kepimpinan instruksional pengetua dengan efikasi kolektif guru.

## LATAR BELAKANG KAJIAN

Kajian ini menumpukan tiga konstruk utama iaitu kepimpinan instruksional pengetua, komuniti pembelajaran profesional dan efikasi kolektif guru. Literatur dalam bidang kepimpinan sekolah telah sekian lama akur dengan hakikat bahawa pemimpinlah yang berperanan menentukan kejayaan sesebuah sekolah. Bukti-bukti empirikal yang mencukupi mempengaruhi kita untuk menyimpulkan bahawa kepimpinan sekolah adalah penting dalam mencorak sesebuah sekolah (Day et al., 2009). Dalam konteks ini, Huber (2004) menegaskan dua pendekatan bagaimana peranan, tugas, kompetensi dan konsep pemimpin sekolah tersebut boleh difahami. Pertama adalah dengan menggunakan pendekatan kajian sekolah berkesan (*school effectiveness*) dan kedua, melalui pendekatan kajian penambahbaikan sekolah (*school improvement*).

Dapatan kajian sekolah berkesan secara empirikal menunjukkan peranan pemimpin sekolah menjadi faktor utama menentukan kualiti dan keberkesanan sekolah. Sekolah yang diklasifikasikan sebagai berjaya mempunyai pemimpin sekolah yang kompeten dan sebaliknya sekolah yang tidak berjaya, tidak mempunyai pemimpin sedemikian (Huber, 2004). Hal ini adalah selari dengan kompilasi faktor-faktor utama keberkesanan sekolah daripada meta analisis sekumpulan penyelidik Universiti London (Sammons, Hillman, & Mortimore, 1995), Mortimore (1995), Abdul Shukor (1995) telah menyenaraikan beberapa ciri sekolah berkesan antaranya seperti kepimpinan profesional, perkongsian visi dan matlamat, kewujudan budaya pembelajaran, penumpuan terhadap pengajaran dan pembelajaran, pengajaran bermatlamat, pengharapan yang tinggi, pengukuhan yang positif, pemantauan terhadap perkembangan, hak dan tanggungjawab murid, permuafakatan rumah-sekolah, dan organisasi dinamik.

Seterusnya, di Malaysia hasil kajian KPM melalui kajian tinjauan secara bertulis, temu bual, kumpulan fokus dan melalui Dialog Nasional mendapati adalah menjadi keperluan untuk mengukuhkan kualiti guru dan pemimpin sekolah dalam sistem pendidikan kerana guru dan pemimpin sekolah merupakan tunjang utama kepada sistem pendidikan (PPPM 2013-2025). Dalam hal ini, pemimpin yang berkesan adalah pemimpin yang mengamalkan kepimpinan instruksional kerana kepimpinan instruksional yang dipamerkan oleh pengetua dan guru besar adalah perkara yang dianggap penting dalam memacu sekolah ke arah sekolah berkesan (Mohd Ibrahim, Mohammed Sani, & Rosemawati, 2015; Mohd Yusri & Aziz, 2014; Jamelaa Bibi, 2012; Hallinger, 2011).

Selain itu, pada tahun 2011, Akademi Kepimpinan Pengajian Tinggi (AKEPT), Kementerian Pengajian Tinggi telah menjalankan kajian kualitatif tentang pengajaran guru. Daripada pemerhatian terhadap 125 pengajaran di 41 buah sekolah di seluruh Malaysia, didapati hanya 12 peratus daripada pengajaran disampaikan pada standard yang tinggi, iaitu melaksanakan lebih banyak amalan terbaik pedagogi, manakala 38 peratus lagi berada pada standard yang memuaskan. Sebaliknya 50 peratus daripada pemerhatian kajian menunjukkan bahawa pengajaran yang disampaikan tidak memuaskan. Pengajaran tidak menarik minat murid sepenuhnya apabila guru lebih bergantung pada kaedah syarahan yang pasif dalam menyampaikan kandungan mata pelajaran. Guru lebih berhasrat untuk memastikan murid memahami kandungan asas mata pelajaran untuk tujuan pentaksiran sumatif daripada menerapkan kemahiran berfikir aras tinggi. Sebagai contoh, murid lebih berkemungkinan diuji keupayaan mengingat fakta (70 peratus daripada semua pemerhatian pengajaran) berbanding menganalisis dan menginterpretasi data (18 peratus), atau mensintesis maklumat (15 peratus), (PPPM 2013-2025).

Manakala Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti (JNJK, 2011) pula mempunyai persepsi tentang takrifan pengajaran dan pembelajaran yang berkualiti antara pihak sekolah dengan didapati berbeza. Contohnya 63 peratus sekolah menyatakan amalan pengajaran dan pembelajaran di sekolah adalah baik atau cemerlang, berbanding penaziran JNJK yang menyatakan hanya 13 peratus daripada sekolah mencapai tahap tersebut. Gabungan kedua-dua data ini menunjukkan bahawa lebih banyak usaha diperlukan bagi meningkatkan kemahiran pedagogi guru sedia ada untuk memastikan mereka dapat menyampaikan pengetahuan dan kemahiran baharu yang dihasratkan.

Kajian Tinjauan Antarabangsa Pengajaran dan Pembelajaran (Teaching and Learning International Survey/TALIS, 2009) pula mendapati penglibatan guru di Malaysia dalam pembangunan profesionalisme berterusan adalah sangat baik. Lebih daripada 90 peratus guru melaporkan bahawa mereka mengikuti program pembangunan profesionalisme sekitar 10 hari setahun, iaitu lebih daripada keperluan tujuh hari setahun seperti yang ditetapkan oleh kerajaan. Latihan ini meliputi latihan sendiri, bengkel di luar sekolah, dan aktiviti bimbingan berasaskan sekolah seperti pemerhatian dalam bilik darjah dan perancangan pengajaran. Dapatan ini menunjukkan bahawa guru di Malaysia sangat beriltizam untuk meningkatkan diri.

Berdasarkan beberapa dapatan kajian yang telah dinyatakan bahawa faktor pemimpin instruksional dan guru amat penting dalam mencapai matlamat dan objektif sekolah. Kejayaan sesebuah sekolah amat bergantung kepada keupayaan pemimpin sekolah tersebut bermula daripada pemimpin peringkat tinggi hingga kepada pemimpin peringkat rendah. Hal ini selaras dengan pandangan Hechinger (1989) yang menyatakan, 'saya tidak pernah melihat sekolah yang baik dipimpin oleh pengetua yang lemah atau sekolah yang mundur dipimpin oleh pengetua yang cekap. Dalam setiap kes jatuh bangunnya sesebuah sekolah boleh dikesan melalui kualiti kepimpinan pengetuanya', dalam Davis dan Thomas (1989).

Seterusnya, guru merupakan komponen utama yang perlu diberi perhatian khas di sekolah kerana guru berkualiti akan menjamin pengajaran dan pembelajaran berkesan yang akan menjanjikan peningkatan pencapaian akademik murid. Oleh itu, guru perlu mempunyai kepercayaan atau keyakinan diri secara bersama dalam kalangan ahli-ahli organisasi bagi melaksanakan sesuatu tugas dengan berjaya yang dirujuk sebagai efikasi kolektif dan efikasi kolektif guru wujud dalam komuniti profesional sekolah (Muijs & Harris, 2006). Menurut Bandura (2000), terdapat organisasi yang mempunyai ahli-ahli yang berpengetahuan dan berkemahiran tetapi tidak berjaya membentuk efikasi secara kolektif. Hal ini adalah kerana ahli kumpulannya tidak bekerja sebagai satu unit. Sekolah sebagai sebuah organisasi yang melibatkan pelbagai pihak seperti pengetua, pengurus pertengahan, guru dan staf sokongan perlu bekerja sebagai satu pasukan bagi mencapai kejayaan yang ditentukan. Justeru itu, individu yang dilihat berperanan sebagai pemimpin boleh memainkan peranan penting dalam membangunkan efikasi kolektif guru. Kumpulan yang memiliki tahap efikasi kolektif yang tinggi akan terus mencuba bagi menyelesaikan sesuatu masalah (Bandura, 2000). Kajian yang dijalankan oleh Gully, Incalcaterra, Joshi, dan Beaubien (2002) mendapati efikasi kolektif mempunyai hubungan yang positif dengan pencapaian tinggi dan matlamat berkongsi. Kepimpinan instruksional adalah tanggungjawab bersama dan harus dikongsi bersama bagi mewujudkan perubahan yang positif terhadap pembelajaran pelajar. Selain itu, pihak pentadbir sekolah harus menyediakan peluang kepada para guru bagi meningkatkan efikasi kolektif yang mana akan membantu meningkatkan pembelajaran murid (Abdul Ghani & Anandan, 2012).

Pengetua sebagai peneraju sekolah mempunyai tanggungjawab, kuasa dan autoriti, berperanan memimpin sumber manusia yang ada untuk mencapai visi dan misi ditetapkan. Pengetua perlu merancang dan menyusun pelbagai strategi dan program pembangunan manusia bagi menggalakkan warga sekolah untuk meningkatkan ilmu dan kemahiran. Pengetua merupakan orang yang bertanggungjawab membawa sekolahnya ke arah kejayaan dan sekolah yang maju ditadbir oleh pengetua yang cekap (Ishak, 2006). Walau bagaimanapun, sekolah secara tradisinya dikendalikan secara autokratik dari atas ke bawah. Kepimpinan telah memberi tumpuan kepada pengurusan dan penyeliaan. Guru-guru mata pelajaran kurang dilibatkan atau kurang memberi input dalam membuat keputusan atau pengoperasian sekolah. Guru bekerja secara berasingan dan kerjasama adalah tidak digalakkan dan tidak dipermudahkan (Pangallo, 2009).

Justeru, pengetua perlu menjadi pemimpin pembelajaran dalam membentuk organisasinya menjadi sebuah organisasi pembelajaran di mana semua warga sekolah termasuk pemimpin mesti belajar dan terus belajar. Pemimpin kepada komuniti pembelajaran profesional perlu menumpukan kegiatan pembelajaran berbanding pengajaran sebagai fokus utama penubuhan sesebuah sekolah. Justeru, fokus pengetua turut berubah daripada input kepada hasil atau daripada permulaan kepada keputusan pelaksanaan (DuFour, 2004). Pemimpin instruksional akan menerapkan misi pembelajaran dalam kegiatan harian sekolah. Untuk mencapai hasrat tersebut, mereka akan mewujudkan sistem dan proses yang menggalakkan warga sekolah khususnya guru untuk bekerja secara kolaboratif. Lantaran itu, organisasi pembelajaran dalam bentuk komuniti pembelajaran profesional (Silins & Mulford, 2002; Stoll & Louis 2007), dan efikasi kolektif guru (Goddard, 2001; Goddard, Hoy & Woolfolk Hoy, 2004), menawarkan keputusan yang menjanjikan untuk penambahbaikan sekolah dan pencapaian murid meningkat. Hal ini adalah selaras dengan hasrat yang termaktub dalam SKPM 2010, PPPM 2013-2025 dan PPPB (2014).

Dalam hal ini, pemimpin yang berkesan adalah pemimpin yang mengamalkan kepimpinan instruksional kerana kepimpinan instruksional yang dipamerkan oleh pengetua dan guru besar adalah perkara yang dianggap penting dalam memacu sekolah ke arah sekolah berkesan, (Mohd Ibrahim et al., 2015; Mohd Yusri & Aziz, 2014; Jamelaa Bibi, 2012; Hallinger, 2011). Sehubungan itu, kajian yang dijalankan oleh pengkaji mengenai kepimpinan instruksional yang dikemukakan oleh Hallinger dan Murphy (1985) agak berbeza dengan kajian-kajian yang lalu seperti kajian Mohd Ibrahim et al.

(2015), Mohd Yusri dan Aziz Amin (2014), Gu (2014), Jamelaa Bibi (2012), Quah (2011) serta Horng dan Loeb (2010). Kajian ini mengkaji tiga konstruk utama iaitu kepimpinan instruksional, efikasi kolektif guru dan juga komuniti pembelajaran profesional yang melibatkan model kepimpinan instruksional, Hallinger dan Murphy (1985), teori kognitif sosial, Bandura (1986) dan model komuniti pembelajaran profesional, Hord (1997) dan Hipp dan Huffman (2003).

## METODOLOGI KAJIAN

### *Rekabentuk Kajian*

Reka bentuk kajian ialah pelan tindakan yang memperlihatkan secara terperinci bagaimana sesuatu kajian itu dijalankan (Sabitha, 2005). Mohd. Majid (2000) pula menyatakan reka bentuk kajian merujuk kepada strategi penyelidikan untuk mendapatkan maklumat bagi mencapai sesuatu matlamat penyelidikan. Selain itu, reka bentuk kajian berfungsi sebagai panduan untuk membantu penyelidik dalam proses memungut, menganalisis dan membuat pentafsiran hasil daripada penyelidikan yang dijalankan. Reka bentuk kajian juga menjadi model membolehkan penyelidik membuat inferens berkenaan variabel yang dikaji. Oleh itu, strategi penyelidikan kuantitatif telah digunakan dalam kajian ini. Reka bentuk kajian ini adalah berbentuk tinjauan di mana kaedah tinjauan dapat mengumpul data terus daripada subjek yang dikaji dan dapat membuat generalisasi terhadap populasi (Creswell, 2008). Kajian dijalankan seperti situasi yang sedia ada tanpa sebarang manipulasi ke atas responden. Kaedah soal selidik adalah cara yang berkesan kerana tidak memerlukan masa dan perbelanjaan yang banyak, malahan membenarkan pengumpulan data dalam jumlah yang besar (Gay & Airasian, 2009). Justeru, kajian ini menggunakan reka bentuk tinjauan dengan menggunakan soal selidik untuk mengumpul data daripada kalangan responden yang terdiri daripada guru-guru sekolah menengah kebangsaan harian biasa. Kelebihan reka bentuk ini adalah banyak maklumat dapat dikumpul pada satu-satu masa, kos yang rendah dan mudah dikendalikan (Creswell, 2008). Selain itu, penggunaan soal selidik juga berupaya untuk merangkumi sampel yang banyak dengan kos yang rendah menyebabkan perbandingan antara kajian menjadi lebih terperinci serta tahap objektiviti yang lebih tinggi.

### *Populasi dan Persampelan*

Populasi kajian merujuk kepada sekumpulan individu yang boleh dipilih oleh pengkaji untuk menjalankan kajian (Gay, Mills, & Airasian, 2006). Lantaran itu, populasi kajian ini melibatkan sekolah-sekolah menengah kebangsaan harian biasa di negeri Kedah Darul Aman. Jumlah sekolah menengah kebangsaan harian biasa di negeri Kedah adalah sebanyak 156 buah dan jumlah gurunya adalah seramai 12, 157 orang yang terdiri daripada 3, 810 (31.34%) orang guru lelaki dan 8, 347 (68.66%) orang guru perempuan (JPN Kedah, 2016). Persampelan rawak berstrata perkadaran telah digunakan dalam kajian ini bagi memastikan sekolah-sekolah menengah kebangsaan harian biasa dari setiap Pejabat Pendidikan Daerah di negeri Kedah Darul Aman mempunyai wakil yang mencukupi. Dalam hal ini, sekolah-sekolah telah distratakan mengikut daerah iaitu Kota Setar, Kuala Muda/Yan, Baling/Sik, Kubang Pasu, Langkawi, Padang Tetap, Pendang, dan Kulim/Bandar Baharu. Seterusnya, persampelan sistematik telah digunakan bagi memilih sekolah-sekolah daripada senarai sekolah menengah kebangsaan harian yang telah diperolehi. Selang pemilihan sekolah telah ditentukan iaitu 2 dengan menyenaraiakan semua sekolah mengikut kod sekolah. Kemudian pemilihan sampel guru telah dibuat secara rawak bagi memberi peluang yang sama kepada individu dalam mewakili populasi kajian ini (Mohd Majid, 2000). Sampel yang dipilih harus mempunyai pengalaman sebagai guru terlatih dengan pengalaman mengajar tidak kurang daripada setahun. Ini perlu bagi memastikan guru-guru memahami suasana kerja sekolah semasa.

Jadual 1

*Bilangan Sekolah Menengah Kebangsaan Harian Biasa di Kedah Darul Aman Mengikut Strata*

PPD di Negeri Kedah Darul Aman	Bilangan Sekolah	Bilangan Subjek	Bilangan Responden (6 orang/sekolah)
PPD Baling/Sik	18	7	42
PPD Kota Setar	35	14	84
PPD Kuala Muda/Yan	35	14	84
PPD Kubang Pasu	19	8	48
PPD Kulim/ Bandar Baharu	28	12	72
PPD Langkawi	6	2	12
PPD Padang Terap	6	2	12
PPD Pendang	9	3	18
Jumlah	156	62	372

Jadual 2

*Taburan ciri demografi responden*

Variabel	Kekerapan	Peratus	Nilai
Jantina			
Lelaki	99	26.1	-
Perempuan	269	73.6	-
Kategori Perkhidmatan			
Siswazah	359	97.6	-
Bukan Siswazah	9	2.4	-
Pengalaman Bertugas Sebagai Guru			
Min	-	-	17.91
Sisihan Piawai	-	-	7.74
Minimum (Tahun)	-	-	3
Maksimum (Tahun)	-	-	37
Tempoh Bertugas di Sekolah Sekarang			
Min	-	-	9.82
Sisihan Piawai	-	-	5.75
Minimum (Tahun)	-	-	3
Maksimum (Tahun)	-	-	35

***Instrumen Kajian***

Kajian ini menggunakan set soal selidik sebagai instrumen kajian. Soal selidik yang digunakan mengandungi empat bahagian iaitu Bahagian A – Latar belakang responden, Bahagian B – Kepimpinan instruksiona (50 item), Bahagian C – Komuniti pembelajaran profesional (52 item), dan Bahagian D – Efikasi kolektif (14 item). Bagi Bahagian A, ia bertujuan untuk memperoleh data tentang latar belakang responden seperti gender, kategori perkhidmatan, pengalaman mengajar, dan tempoh bertugas di sekolah berkenaan. Bahagian B pula diadaptasi daripada *Principal Instructional Management Rating Scale* (PIMRS) yang disediakan oleh Hallinger (1984). Bahagian B mengandungi tiga dimensi (Mendefinisi misi sekolah, mengurus program instruksional, membentuk iklim sekolah yang positif) dan menggunakan skala Likert lima mata. Seterusnya, Bahagian C berkaitan dengan komuniti pembelajaran profesional menggunakan instrumen Amalan Komuniti Pembelajaran Profesional, Institut Aminuddin Baki (IAB), Kementerian Pendidikan Malaysia (2013) di mana ia telah diadaptasi daripada instrumen asal *Professional Learning Community Assesment-Revised* (PLCA-R) hasil usaha Olivier et al. (2009). Bahagian C menggunakan skala Likert empat mata dan terdiri daripada enam dimensi iaitu kepimpinan yang dikongsi dan disokong, nilai dan visi yang

dikongsi bersama, pembelajaran secara kolektif dan aplikasi, perkongsian amalan peribadi, persekitaran yang menyokong dari segi hubungan, dan persekitaran yang menyokong dari segi struktur. Bahagian D bertujuan untuk mengukur pembolehubah efikasi kolektif guru menggunakan instrumen yang digunakan oleh Anandan (2010) di mana instrumen ini telah diadaptasi daripada versi asal Goddard, Hoy, dan Woolfolk-Hoy (2000) iaitu *Collective Efficacy Scale-Short Form* mengikut kesesuaian persekitaran Malaysia. Bahagian ini menggunakan skala Likert enam mata.

Jadual 3

*Ringkasan instrumen dan jumlah item*

Bahagian	Variabel Kajian	Jumlah Item	Sumber
A	Demografi	4	-
B	Kepimpinan Instruksional	50	Hallinger (1984) IAB, KPM (2014)
C	Komuniti Pembelajaran Profesional	52	Olivier, Antoine, Cormier, Lewis, Minckler dan Stadalis (2009) IAB, KPM (2013)
D	Efikasi Kolektif Guru	14	Goddard (2001) Anandan Kuppam (2010)

***Ujian Rintis***

Kajian rintis telah dijalankan bertujuan untuk menguji kesahan dan kebolehpercayaan instrumen, dan kelancaran pentadbiran soal selidik. Kajian rintis ini melibatkan 55 orang guru terdiri daripada para peserta kursus di IAB di mana mereka bertugas sebagai guru di sekolah menengah kebangsaan harian biasa di Negeri Sembilan, Melaka, Selangor, Wilayah Persekutuan Putrajaya, dan Johor. Dapatan kajian rintis mendapati instrumen yang digunakan mempunyai nilai kebolehpercayaan antara .70 dan .98 (Jadual 4).

***Analisis Kajian***

Teknik statistik yang digunakan untuk menganalisis data kuantitatif yang dikumpul termasuklah analisis deskriptif dan inferensi melibatkan penggunaan analisis regresi berganda dan analisis regresi berganda berhierarki dengan menggunakan IBM SPSS Versi 20. Statistik kekerapan dan peratus telah digunakan bagi memerihalkan ciri-ciri guru. Seterusnya, analisis regresi berganda berhierarki telah digunakan bagi mengenal pasti sama ada komuniti pembelajaran profesional mempunyai pengaruh moderator ke atas hubungan antara kepimpinan instruksional pengetua dan efikasi kolektif guru.

Jadual 4

*Kebolehpercayaan Cronbach Alpha instrumen kepimpinan instruksional, komuniti pembelajaran profesional dan efikasi kolektif guru*

Variabel Kajian	Bilangan Item	Cronbach Alpha
<b>Kepimpinan Instruksional</b>	50	.976
Mendefinisi misi sekolah	10	.937
Mengurus program instruksional	15	.947
Membentuk iklim sekolah yang positif	25	.953
<b>Komuniti Pembelajaran Profesional</b>	52	.943
Kepimpinan yang dikongsi dan disokong	11	.910
Nilai dan visi yang dikongsi bersama	9	.923
Pembelajaran secara kolektif dan aplikasi	10	.927
Perkongsi amalan peribadi	7	.856
Persekitaran yang menyokong dari segi hubungan	6	.834
Persekitaran yang menyokong dari segi struktur	9	.886
<b>Efikasi Kolektif Guru</b>	14	.720

## DAPATAN KAJIAN DAN PERBINCANGAN

Pengaruh moderasi dalam kajian ini telah dilakukan dengan mengambil kira dapatan kajian yang telah menunjukkan pengaruh signifikan kepimpinan instruksional ke atas efikasi sendiri dan komuniti pembelajaran profesional. Namun, analisis kajian telah menunjukkan hanya tiga dimensi komuniti pembelajaran iaitu (1) Nilai dan visi yang dikongsi bersama ( $\beta=.21, p<.05$ ), (2) Pembelajaran secara kolektif dan aplikasi ( $\beta=.21, p<.05$ ), dan (3) Perkongsian amalan peribadi ( $\beta=.26, p<.05$ ) mempunyai pengaruh signifikan ke atas kolektif guru. Bagi tujuan mengenal pasti pengaruh moderasi komuniti pembelajaran profesional ke atas hubungan antara kepimpinan instruksional pengetua dengan efikasi kolektif guru, panduan Baron dan Kenny (1986) telah dirujuk dalam kajian ini. Seterusnya, penentuan jenis moderasi yang terhasil dalam kajian ini dengan berdasarkan saranan Howell, Dorfman, dan Kerr (1989) di mana perubahan nilai  $R^2$  dalam julat antara .01 hingga .35 dipercayai memberi impak moderasi yang baik ke atas sesuatu hubungan. Jenis moderator yang dapat dikategorikan dalam kajian ini terbahagi kepada tiga jenis yang utama iaitu *enhancer*, *neutralizer*, dan *substitute*.

Dapatan dariapda Jadual 5 telah menunjukkan dengan penambahan variabel interaksi (Iklim Sekolah X Nilai dan Visi dikongsi bersama) ke dalam persamaan regresi Model 3 menunjukkan terdapat perubahan terhadap nilai ' $\Delta R^2$ ' sebanyak 2 peratus dan menghasilkan nilai F yang signifikan terhadap variabel efikasi kolektif guru ( $F = 34.76; p<.05$ ). Dapatan ini menjelaskan penambahan variabel interaksi (Iklim Sekolah X Nilai dan Visi yang dikongsi bersama) telah menyebabkan peningkatan perubahan varians yang terlibat secara signifikan dalam menjelaskan variabel bebas (efikasi kolektif guru). Justeru, dapatan ini membolehkan komuniti pembelajaran profesional dimensi nilai dan visi dikongsi bersama telah bertindak sebagai moderator terhadap hubungan antara kepimpinan instruksional dimensi membentuk iklim sekolah yang positif dengan efikasi kolektif guru. Sehubungan itu, dapatan analisis koefisien  $\beta_2$  dan  $\beta_3$  yang diperoleh mempunyai tanda yang sama dan signifikan. Ini mengklasifikasikan dimensi nilai dan visi dikongsi bersama sebagai *enhancer*. Dapatan ini menjelaskan dimensi nilai dan visi dikongsi bersama dalam variabel komuniti pembelajaran profesional bertindak sebagai *enhancer* untuk meningkatkan pengaruh kepimpinan instruksional (membentuk iklim sekolah yang positif) terhadap efikasi kolektif guru.

Jadual 5

Dapatan nilai perubahan  $R^2$  pengaruh moderasi komuniti pembelajaran profesional terhadap hubungan antara kepimpinan instruksional dan efikasi kolektif guru

Mod el	Variabel Peramal	Dapatan			Perubaha n $R^2$	INT $\beta_2$	MOD $\beta_1$	Interaksi $\beta_3$	Jenis Moderator
		$R^2$	$\Delta R^2$	$\Delta F$					
Moderasi Nilai dan Visi yang Dikongsi Bersama									
1	Iklm Sekolah (IKSE)	.14	-	59.07*	.03	IKSE .35*	NVK S .32*	IKSE X NVKS .81*	Moderator Enhancer
2	Nilai dan Visi (NVKS)	.21	.07	52.09*					
3	IKSE X NVKS	.24	.03	34.76*					
Moderasi Kolektif Aplikasi									
1	Iklm Sekolah (IKSE)	.14	-	59.07*	-				Bukan Moderator
2	Kolektif Aplikasi (PKA)	.22	.07	51.09*					
3	IKSE X PKA	.22	-	35.16*					
Moderasi Perkongsian Amalan Peribadi									
1	Iklm Sekolah (IKSE)	.14	-	59.07*	.05	IKSE .35*	PAP .26*	IKSE X PAP .25*	Moderator
2	Kongsi Amalan (PAP)	.19	.05	45.27*					
3	IKSE X PAP	.24	.06	30.73*					

Nota:

Signifikan pada aras; \* $p < .05$

INT-Kepimpinan Instruksional; MOD-Moderator

Seterusnya, dapatan analisis turut memaparkan dengan penambahan variabel interaksi (Iklim sekolah X Pembelajaran kolektif dan aplikasi) ke dalam persamaan regresi Model 3 menunjukkan tidak terdapat sebarang perubahan ke atas nilai  $\Delta R$  secara signifikan terhadap efikasi kolektif guru. Dapatan ini menjelaskan penambahan variabel interaksi (Iklim sekolah X Pembelajaran kolektif dan aplikasi) tidak menyebabkan sebarang peningkatan perubahan varians yang terlibat secara signifikan dalam menjelaskan efikasi kolektif guru. Ini merumuskan komuniti pembelajaran profesional (dimensi pembelajaran kolektif dan aplikasi) bukan moderator terhadap hubungan antara kepimpinan instruksional (membentuk iklim sekolah) dengan efikasi kolektif guru.

Dapatan dari Jadual 5 turut menunjukkan dengan penambahan variabel interaksi (Iklim sekolah X Perkongsian amalan peribadi) ke dalam persamaan regresi Model 3 menunjukkan terdapat perubahan terhadap nilai  $\Delta R$  sebanyak 5 peratus dan menghasilkan nilai F yang signifikan terhadap variabel efikasi kolektif guru ( $F = 30.37$ ;  $p < .05$ ). Dapatan ini menjelaskan penambahan variabel interaksi (Iklim sekolah X Perkongsian amalan peribadi) telah menyebabkan peningkatan perubahan varians yang terlibat secara signifikan dalam menjelaskan variabel bebas (efikasi kolektif guru). Justeru, dapatan ini membolehkan dimensi perkongsian amalan peribadi bagi variabel komuniti pembelajaran profesional telah bertindak sebagai moderator terhadap hubungan antara kepimpinan instruksional

dimensi membentuk iklim sekolah yang positif dengan efikasi kolektif guru. Sehubungan itu, dapatan analisis koefisien ( $\beta$ ) regresi berganda dalam jadual di atas menunjukkan nilai koefisien  $\beta_2$  dan  $\beta_3$  yang diperoleh mempunyai tanda yang sama serta signifikan. Justeru, dapatan ini membolehkan moderator dimensi perkongsian amalan peribadi dikongsi bersama diklasifikasi sebagai *enhancer*. Sehubungan itu, dapatan ini menjelaskan dimensi perkongsian amalan peribadi bagi variabel komuniti pembelajaran profesional telah bersama bertindak sebagai *enhancer* untuk meningkatkan pengaruh kepemimpinan instruksional dimensi membentuk iklim sekolah yang positif terhadap efikasi kolektif guru. Oleh demikian, dapatan kajian ini telah menolak hipotesis kajian ini iaitu “Tidak terdapat pengaruh moderasi yang signifikan bagi komuniti pembelajaran guru terhadap hubungan antara kepemimpinan instruksional pengetua dan efikasi kolektif guru”.

Dapatan kuantitatif ini telah menunjukkan komuniti pembelajaran profesional bertindak sebagai moderator terhadap hubungan antara amalan kepemimpinan instruksional dengan efikasi kolektif guru. Hal ini menunjukkan efikasi kolektif guru meningkat sekiranya amalan kepemimpinan instruksional dan komuniti pembelajaran profesional guru adalah tinggi di institusi pendidikan. Bandura (1997) menyatakan bahawa efikasi kolektif adalah kepercayaan bersama oleh sekumpulan ahli organisasi dalam menggabungkan kebolehan untuk merancang dan melaksanakan tindakan yang diperlukan bagi menghasilkan sesuatu pencapaian. Hal ini selari dengan dapatan kajian Rosenholtz (1989), iaitu peningkatan dalam pengajaran dan pembelajaran berlaku secara kolektif dan bukan secara individu. Little dan McLaughlin (1993) juga melaporkan dalam kajian mereka bahawa sekolah yang paling berkesan dan jabatan yang paling berkesan dalam sekolah adalah yang melaksanakan komuniti pembelajaran dengan mantap yang mana guru-guru bekerja bersama-sama untuk meningkatkan pencapaian murid. Selain itu, Ingvanson, Meiers dan Beavis (2005) juga mendapati pendekatan pembangunan profesional yang boleh meningkatkan ilmu dan aplikasi adalah apabila peserta mempunyai peluang untuk bercakap tentang amalan pengajaran peribadi mereka, menilai pembelajaran pelajar, membangunkan idea-idea secara kolaboratif, dan menyokong satu sama lain dalam pelaksanaan strategi baharu. Oleh kerana pengetahuan guru meningkat, maka kesan ke atas amalan guru meningkat, serta meningkatkan efikasi guru dan pembelajaran murid.

Lantaran itu, untuk membangun dan membudayakan komuniti pembelajaran profesional yang mantap dan dapat dilestarikan, peranan seorang pemimpin instruksional adalah penting. Pemimpin instruksional perlu menyediakan ruang dan masa kepada tenaga pengajar untuk berkongsi pengetahuan dan kemahiran demi meningkatkan pencapaian pelajar. Zuraidah (2016) mendapati pemimpin memainkan peranan melalui tiga dimensi utama iaitu perkongsian kepemimpinan dan kepemimpinan menyokong; perkongsian nilai, matlamat, visi dan misi serta struktur-struktur menyokong untuk menjamin pembudayaan dan melestarikan komuniti pembelajaran profesional di sekolah. Tambahan pula, ketiga-tiga dimensi tersebut yang diamalkan oleh pemimpin dalam komuniti pembelajaran profesional dapat mewujudkan perasaan seronok tenaga pengajar untuk melaksanakan tugas pengajaran mereka (Zuraidah, 2016). Perasaan seronok ini akan dapat mewujudkan iklim pembelajaran guru yang kondusif kerana gaya kepemimpinan pemimpin-pemimpin sekolah mendorong guru-guru untuk belajar secara berterusan sehingga mencapai matlamat sekolah melalui tingkah laku pemimpin sekolah yang berkesan. Hal ini selari dengan pandangan Hallinger dan Murphy (1985) menyatakan pemimpin instruksional mesti melaksanakan tugas mereka dalam dimensi membentuk iklim sekolah yang positif iaitu mempromosi pembangunan profesional seperti menyokong pengaplikasian kemahiran yang diperoleh semasa kursus dalam bilik darjah dan juga memperuntukkan masa untuk guru-guru berkongsi idea atau maklumat yang diperoleh daripada latihan dalam perkhidmatan.

## KESIMPULAN

Secara keseluruhannya dapatan kajian ini telah menunjukkan komuniti pembelajaran profesional menjadi moderator terhadap hubungan antara kepimpinan instruksional dengan efikasi kolektif guru. Ini secara fungsionalnya membawa erti bahawa untuk meningkatkan efikasi kolektif guru, sekolah perlu diterajui oleh pemimpin yang mengamalkan kepimpinan instruksional sebagai *core business* di sekolah. Seterusnya, warga sekolah juga perlu mengamalkan komuniti pembelajaran profesional yang berpaksi kepada tiga idea utama iaitu berfokus kepada pembelajaran murid, bekerja secara kolaboratif dan mendatangkan hasil terhadap murid.

## RUJUKAN

- Abdul Ghani Kanesan Abdulah & Anandan Kuppan. (2012). Pengaruh kepimpinan pentadbir sekolah terhadap pembelajaran pelajar: Peranan efikasi kolektif guru sebagai mediator. *Prosiding Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan ke-19 2012*, 113-132.
- Abdul Shukor Abdullah. (1995). Membina sekolah berkesan: Aplikasi dasar. *Seminar Sekolah Efektif* anjuran Kementerian Pendidikan Malaysia pada 13-14 Julai 1995 di Institut Aminuddin Baki, Genting Highlands, Pahang.
- Ash, R. C., & Persall, J. M. (2000). The principal as chief learning officer: Developing teacher leaders. *NASSP Bulletin*, 84, 15-22.
- Aziah Ismail, Abdul Ghani Kanesan Abdullah & Loh Hooi Yen. (2015). Komuniti pembelajaran profesional dan efikasi sendiri guru sekolah menengah di Pulau Pinang. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 2(1), 1-12.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy the exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, 9(3), 75-78.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(6), 1173-1182.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. 3rd ed. University of Nebraska: Pearson Educational International.
- Davis, G. A. & Thomas, M. A. (1989). *Effective school and effective teachers*. Boston: Ally & Beacon.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., Kington, A. (2009). *The impact of school leadership on pupil outcomes*. Nottingham, UK: National College for School Leadership.
- DuFour, R. (2004). What is a professional learning community? *Educational Leadership*, 61(8), 6-11.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. (2006). *Educational research: Competencies for analysis and applications*. Upper Saddle River: Pearson Education Inc.

- Gay, L.R. & Airasian. P. (2009). *Educational research. Competencies for analysis and application* (9<sup>th</sup> ed.). New Jersey: Pearson Education International.
- Goddard, R. D. (2001). Collective efficacy: A neglected construct in the study of schools and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 93(3), 467-476.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk Hoy, A. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and its impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk Hoy, A. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3-13.
- Gu Saw Lan. (2014). *The relationships between instructional leadership behavior, school climate and teacher efficacy in secondary schools in Kedah*. Tesis Ph.D. Universiti Utara Malaysia.
- Gully, S. M., Incalcaterra, K. A., Joshi, A., & Beaubien, J. M. (2002). A meta-analysis of team-efficacy, potency, and performance: Interdependence and level of analysis as moderators of observed relationships. *Journal of Applied Psychology*, 87, 819–832.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329–352.
- Hallinger, P. (2011). A review of three decades of doctoral studies using the principal instructional management rating scale: A lens on methodological progress in educational leadership. *Educational Administration Quarterly*, 47(2), 271–306.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217–247.
- Hipp, K. K. & Huffman, J. B. (2003). *Professional learning communities: assessment-development-effects*. Paper presented at the Annual Conference of the International Congress for School Effectiveness and Improvement. Sydney, Australia, January.
- Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, Texas: Southwest Educational Development Laboratory.
- Hornig, E., & Loeb, S. (2010). New thinking about instructional leadership. *Phi Delta Kappan*, 92(3), 66-69.
- Huber, S. G. (2004). *Preparing school leaders for the 21st century: An international comparison of development program in 15 countries*. London: Taylor & Francis Group.
- Ingvarson, L., Meiers, M., & Beavis. A. (2005). Factors affecting the impact of professional development programs on teachers' knowledge, practice, student outcomes & efficacy. *Education Policy Analysis Archives*, 13(10), 1-28.
- Ishak Sin. (2004). Sekolah berkesan: Amalan-amalan dalam pengurusan dan pendidikan. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*, 14(2), 1-21.

- Jamelaa Bibi Abdullah. (2012). *Amalan kepimpinan instruksional dan sikap terhadap perubahan dalam kalangan pengetua sekolah menengah di negeri Pahang*. Tesis Ph. D. tidak diterbitkan. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti. (2011). *Laporan Tahunan Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti Tahun 2010*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti. (2009). *Laporan Tahunan Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti Tahun 2008*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti. (2010). *Standard Kualiti Pendidikan Malaysia 2010*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti. (2014). *Laporan Tahunan Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti Tahun 2013*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Koehler, J. R. (2010). *An experimental evaluation of the effect of Instructional Consultation Teams on teacher efficacy: A multivariate, multilevel examination*. Disertasi PhD, University of Maryland, College Park.
- Leithwood, K., & Levin, B. (2010). Understanding how leadership influences student learning. Dalam *International Encyclopedia of education*, (pp. 45-50). Oxford, UK: Elsevier.
- Little, J.W. & McLaughlin, M. (1993). *Teachers' work: Individuals, colleagues, and contexts*. New York: Teachers College Press.
- Mohd Ibrahim K. Azeez, Mohammed Sani Ibrahim & Rosemawati Mustapa. (2015). Kompetensi kepemimpinan instruksional di kalangan pengetua sekolah : Satu kajian empirikal di negeri Selangor. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 2(3), 1-14.
- Mohd Yusri Ibrahim & Aziz Amin. (2014). Model Kepimpinan instruksional pengetua dan kompetensi pengajaran guru. *JuKu: Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*, 2(1), 11-25.
- Mohd. Majid Konting. (2000). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools*. Seminar Sekolah Efektif. Anjuran Kementerian Pendidikan pada 13-14 Julai 1995 di Institut Aminudin Baki.
- Muijs, D., & Harris, A. (2006). Teacher led school improvement: Teacher leadership in the UK. *Teaching and Teacher Education*, 22, 961–972.
- OECD, TALIS (2009). *Creating effective teaching and learning environment: First result from TALIS*.
- Olivier, D., Antoine, S., Cormier, R., Lewis, V., Minckler, C., & Stadalis, M. (2009, March). *Assessing schools as professional learning communities symposium*. Paper presented at the Annual meeting of the Louisiana Education Research Association, Lafayette, Louisiana.
- Pangallo, R. G. (2009). *The relationship between collective teacher efficacy and professional learning community*. Connecticut: Central Connecticut State University New Britain.

- Quah, C. S.. (2011). Instructional leadership among principals of secondary schools in Malaysia. *International Research Journal*. 2, 1784-1800.
- Rosenholtz, S. (1989). *Teachers' workplace: The social organization of schools*. New York: Longman.
- Sabitha Marican. (2005). *Kaedah penyelidikan sains sosial*. Petaling Jaya: Prentice Hall.
- Sammons, P., Hillman, J. and Mortimore, P. (1995) *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. Report by the Institute of Education, University of London, for the Office for Standards in Education.
- Sazali Yusoff, Rusmini Ku Ahmad, Abang Hut Abang Engkeh & Zamri Abu Bakar. (2007). Perkaitan antara kepimpinan instruksional terhadap sekolah berkesan. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*. Institut Aminuddin Baki. 17 (2), 105-117.
- Silins, H., & Mulford, B. (2002). Leadership and school results. In K. Leithwood, P. Hallinger, K. S. Louis, G. Furman-Brown, P. Gronn, B. Mulford. (Eds.), *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration*. Dordecht, Netherlands: Kluwer Academic Publications.
- Stegall, D.A. (2011). *Professional learning communities and teacher efficacy: A correlational study*. Unpublished dissertation, University of North Carolina.
- Stoll, L., & Louis, K. S. (Eds.). (2007). *Professional learning communities divergence, depth and dilemmas*. New York: McGraw Hill Open University Press.
- Zuraidah Abdullah. (2016). *Komuniti pembelajaran profesional: Amalan penambahbaikan sekolah*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.