

BAB 1

PENGENALAN

1.1 Latar Belakang Kajian

Alaf baru kini menyaksikan perubahan dunia terutama dari segi teknologi dan limpahan maklumat dan pengetahuan. Pendidikan di Malaysia juga turut mengalami perubahan yang berterusan seiring dengan falsafah pendidikan negara. Semua perubahan yang berlaku mengarah kepada pendidikan yang berkualiti untuk merealisasikan Wawasan 2020. Selaras dengan hasrat kerajaan untuk membina modal insan yang cemerlang, pemimpin pendidikan, guru-guru dan pengajar-pengajar di institusi pendidikan mestilah mempunyai kemantapan ilmu, keyakinan diri, keterampilan personaliti dan sentiasa meningkatkan kompetensi dan menggilap kemahiran mereka. Kenyataan ini disokong oleh Tun Dr Mahathir Mohamed dalam ucapannya ketika membentangkan RRJP3 :

“Dalam memasuki abad ke-21, pembangunan sumber manusia adalah amat penting untuk menyokong pembangunan ekonomi berasaskan pengetahuan dan dilengkapi secukupnya dengan kemahiran dan kepakaran teknologi serta mempunyai kecerdasan berfikir yang tinggi (K-Pekerja). Oleh itu, kita melabur sejumlah besar sumber-sumber kita dalam pendidikan dan latihan”.

Para pendidik yang menjadi agen pelaksana mestilah melengkapkan diri mereka dengan pelbagai kemahiran yang boleh menyokong usaha ke arah meningkatkan pembelajaran pelajar. Sikap, nilai yang dipegang dan prestasi pendidik mempunyai impak kepada peranan mereka bagi mewujudkan institusi yang berkualiti atau efektif. Prestasi yang dimaksudkan di sini ialah merujuk kepada tahap pendidikan guru tersebut dari segi ilmu pengetahuan dan maklumat terkini yang perlu diketahui oleh seseorang guru (Abd. Rahim, 1990).

Peneraju yang mendukung usaha para pendidik ini dalam meningkatkan profesionalisme mereka ialah pemimpin di institusi pendidikan itu sendiri. Pemimpin institusi pendidikan bertanggungjawab memastikan para pendidik mempunyai ilmu pengetahuan, pengalaman dan kemahiran dalam menyampaikan pengajaran mereka kepada para pelajar dengan cara yang paling baik dan berkesan supaya pelajar memperoleh ilmu pengetahuan dan dididik dengan sempurna.

Banyak kajian lepas dan literatur menunjukkan pengetua sekolah merupakan individu yang paling penting dalam organisasi sekolah. Begitu juga pemimpin pendidikan yang lain seperti pengarah sesebuah kolej merupakan peneraju dalam institusi mereka sendiri. Ini kerana pengetua atau pemimpin pendidikan adalah bertanggungjawab dalam menentukan kejayaan dan keberkesanan sekolah, (Sergiovanni, 1995; Fatanah, 2010: 34; Zuraidah, 2010:186; Shahril & Muhammad Faizal, 2010: 265). Sebagai pemimpin, pengetua atau pengarah kolej hendaklah memastikan Falsafah Pendidikan Negara iaitu untuk melahirkan insan yang seimbang dan harmonis dari segi intelek, rohani, emosi dan jasmani tercapai. Pencapaian matlamat ini memerlukan pengurusan yang cekap dan bijaksana bagi memastikan segala aset yang ada di organisasi pendidikan seperti guru atau pensyarah, pelajar, pusat sumber,

PIBG dan masyarakat dapat mencapai matlamat kecemerlangan melalui strategi-strategi yang sesuai.

Pengetua perlu berusaha menjadikan sekolahnya sebagai pusat pembelajaran yang lebih baik daripada aspek sumber pembelajaran kepada pelajar, kakitangan, guru, ibu bapa, masyarakat sekeliling dan pengetua sendiri (Rahimah, 2010).

Menurut Hussein (1991), menyatakan bahawa pengetua perlu bersedia untuk mengambil inisiatif dan berkemampuan untuk menggerakkan staf untuk memasyarakatkan diri mereka dalam usaha memajukan profesion mereka secara berkesan.

Sistem pendidikan yang selalu berubah mengikut arus perdana memerlukan pembangunan profesional untuk guru. Menurut Wideen (1992, dalam Amin, 2008), pelan perubahan dalaman sekolah mestilah didukung dengan pembangunan profesional. Perubahan dan inovasi dalam bidang pendidikan ini menuntut para pendidik sentiasa membangunkan diri mereka supaya mereka tetap relevan dan efektif yang memberi kesan langsung kepada pembelajaran pelajar.

Menurut Travers dan Rebore (1995), memperkatakan tentang fungsi dan peranan pengetua sebagai pembina; iaitu memberikan bimbingan dan sokongan profesional kepada guru-guru, memberikan panduan profesional kepada kaunselor pelajar, mengenalpasti keperluan staf dan mengenalpasti kepakaran yang dimiliki oleh staf serta menyediakan bahan rujukan kepada

guru-guru. Menurut MacGilchrist (1996), bagi mengekalkan peningkatan pencapaian para pelajar, pengetua selaku pemimpin sekolah perlu mengukuhkan tiga perkara penting yang saling berkaitan, iaitu :

- a) Meningkatkan perhubungan antara semua warga dan panitia-panitia di sekolah.
- b) Perkembangan profesional guru-guru.
- c) Meningkatkan keadaan di dalam kelas.

Sementara itu, menurut Lee (1998), pengetua memegang peranan yang penting dalam melaksanakan program perkembangan staf. Pengetua hendaklah memainkan peranan yang penting dalam mereka bentuk, merancang dan melaksanakan program perkembangan tenaga kerja kerana penglibatan ketua menentukan kejayaan sesuatu program (Zaidatol,1999).

Guru atau pendidik ialah sumber manusia yang penting untuk dibangunkan atau diperkembangkan di sekolah atau institusi pendidikan. Pembangunan sumber manusia merujuk pembangunan pengetahuan, kemahiran, kebolehan kreatif, bakat, kecenderungan, nilai, sikap dan kepercayaan. Keunggulan sumber manusia pada organisasi sekolah bergantung pada tahap pembangunannya . Sekolah yang dinamik dan berkesan harus memiliki sumber manusia yang dinamik. Sumber manusia yang dinamik memerlukan kemampuan yang berterusan menerima nilai dan kepercayaan dan kecenderungan demi memenuhi perubahan sebuah sekolah.

Banyak kajian yang lepas yang mengkaji tentang peranan pengetua dan guru besar di sekolah-sekolah sebagai pemimpin pengajaran atau pemimpin instruksional, tetapi kurangnya kajian dilakukan ke atas kepemimpinan instruksional pengarah di institusi pendidikan seperti di kolej-kolej dan institusi pendidikan tinggi (IPT). Begitu juga kajian yang telah dilakukan mengenai kepimpinan instruksional tidak dihubungkan dengan profesionalisme pendidik secara menyeluruh tetapi hanya dikaitkan dengan komitmen guru, motivasi guru, efikasi guru dan keberkesanan sekolah. Kajian perlu dilakukan mengenai profesionalisme pensyarah di institusi pengajian tinggi (IPT) kerana profesionalisme pendidik melibatkan terma yang luas.

1.2 Pernyataan Masalah

Amalan kepimpinan pengetua merupakan faktor yang penting dalam mempengaruhi komuniti sekolah yang menentukan kejayaan dan keberkesanan sekolah atau institusi pendidikan. Kajian literatur menunjukkan pentingnya peranan pengetua dalam keberkesanan sekolah. Pernyataan ini disokong oleh Alger, G (2005, 23 Jun) menyatakan "*Leadership is a critical component of all school improvement efforts*". Pencapaian akademik pelajar adalah salah satu ciri sekolah yang berkesan. Justeru itu, kepimpinan pengetua yang efektif juga mempunyai pengaruh yang amat kuat terhadap peningkatan akademik pelajar (Muijs dan Harris, 2003, dalam Alger,G. (2005). Pengaruh pengetua dalam pembelajaran profesional menurut MacLaughlin & Marsh (1979) dalam pernyataannya :

“ Profesional learning is critically influenced by organizational factors in the school-site and in the district and involves role groups at all levels, especially the school principal as the gatekeeper of change”

Pernyataan ini menunjukkan peranan pengetua adalah kritikal dalam mempengaruhi pembelajaran profesional selain daripada faktor organisasi sekolah dan peranan kumpulan-kumpulan di sekolah di semua peringkat.

Kebanyakan pengetua di Malaysia memberi keutamaan kepada tugas-tugas pentadbiran (Mohd Salleh (1999); Zulkifli (2000). Menurut Azizah (2001), dalam Shahril dan Muhammad Faizal, 2010), peranan pengetua yang hanya menjalankan pentadbiran sekolah sahaja kini tidak sesuai bagi mencapai matlamat pendidikan bagi memenuhi keperluan Wawasan 2020. Peranan pengetua sepatutnya diperluaskan lagi kepada pemimpin pengajaran atau kepimpinan instruksional. Ini adalah berdasarkan kajian yang komprehensif oleh Sackney, (1986) dalam Ahmad Zabidi, (2005: 81) mendapati, terdapat 12 ciri sekolah berkesan dan di antara ciri tersebut ialah kepimpinan pengajaran.

Findley dan Findley (1992) menyatakan bahawa :

“... if a school is to be an effective one, it will be because of the instructional leadership of the principal” (p.102)

Begitu juga Drake & Roe (1986, dalam Shahril, 2010), telah menyatakan peranan guru besar atau pengetua adalah *functionally-dualistic*, iaitu :

- i. Peranan sebagai pentadbir dan pengurus.
- ii. Peranan sebagai pemimpin iaitu pemimpin kepada pendidikan dan pengajaran

Mengurus dan memimpin mempunyai beberapa perbezaan. Ramai beranggapan bahawa sebagai pengurus, seseorang itu boleh memimpin orang lain di dalam organisasinya. Begitu juga sebaliknya jika ia sebagai pemimpin, ia boleh mengurus dengan baik. Hussein Mahmood (1993) dalam kajiannya membezakan kepemimpinan pengajaran dan pengurusan sekolah. Beliau menerangkan bahawa peranan pengetua sekolah adalah untuk menggembeling segala keupayaan dan usaha guru-guru dalam membuat persediaan dan menjalankan tugas mengajar yang mana akan menyumbang ke arah keberkesanan program-program pengajaran di sekolah.

Menurut Ubben dan Hughes (dalam Findley & Findley, 1992) menyatakan ;

“ Although the principal must address certain managerial tasks to ensure an efficient school, the task of the principal must be to keep focused on activities which pave the way for high student achievement. If our goal is to have effective schools, then we must look at ways to emphasize instructional leadership” (p.102)

Pengetua yang berkesan dan profesional dapat menggerakkan sekolahnya untuk mencapai matlamat yang digariskan dengan kecemerlangan akademik diletakkan sebagai keutamaan yang teratas. Sebagai pemimpin pengajaran peranan pengetua menurut Hoy dan Woolfok Hoy (2009) antaranya ialah :

- i. Membangunkan iklim sekolah yang menyokong amalan instruksional.
- ii. Bekerjasama dengan para guru untuk meningkatkan pengajaran dan pembelajaran sebagai matlamat utama.
- iii. Meluangkan masa dalam bilik darjah dan melibatkan guru dalam perbincangan mengenai pengajaran dan dan pembelajaran.

Kolej Kemahiran Tinggi MARA atau disebut KKTM selepas ini adalah salah satu Institusi Pendidikan MARA (IpMA) di bawah sistem pendidikan Majlis Amanah Rakyat (MARA), kini di bawah Kementerian Pembangunan Luar Bandar dan Wilayah (KKLW). KKTM telah diletakkan di bawah pengurusan Bahagian Kemahiran dan Teknikal (BKT) MARA. KKTM menawarkan program-program di peringkat diploma dalam bidang kemahiran dan teknikal. Pemimpin institusi pendidikan seperti di KKTM adalah berjawatan pengarah. Apabila disebut pengarah, apa yang selalu diandaikan tugasnya ialah mengarah, mengurus dan membuat kerja-kerja pentadbiran. Walaupun begitu tugas pengarah di institusi pendidikan tidak ada bezanya dengan pengetua di sekolah kerana mereka juga adalah pemimpin dalam pendidikan yang berperanan memastikan keberhasilan dan kemenjadian pelajar yang cemerlang. Oleh itu, unsur-unsur instruksional dalam kepimpinan pengarah mestilah ada. Ini adalah kerana peranan pemimpin pendidikan yang kritikal adalah sebagai pemimpin instruksional (Holy, 2006: 319 dalam James dan Balasandaran, 2012). Justeru dalam kajian ini nanti adalah untuk mengetahui tahap kepimpinan instruksional dalam konteks institusi teknikal menurut perspektif pensyarah.

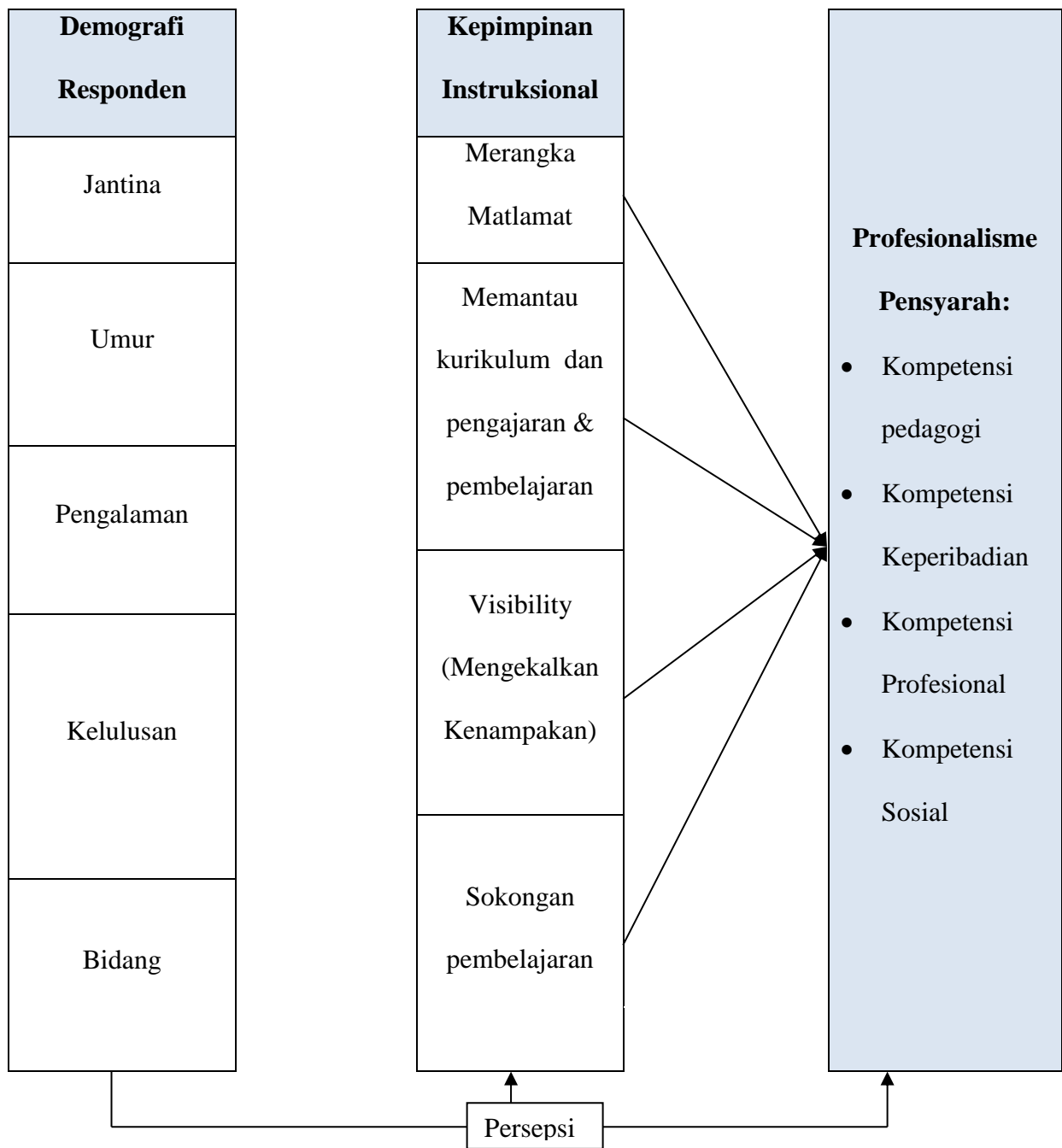
Bagi menjamin keberkesanan institusi pendidikan dalam bidang kemahiran, pensyarah-pensyarah perlulah mempunyai pengetahuan, kompetensi dan kemahiran yang tinggi terutamanya pensyarah dalam bidang teknikal yang mana proses pengajaran dan pembelajaran mereka adalah berbentuk teori dan amali. Ini adalah kerana KKTMM adalah juga organisasi penyampaian ilmu dan keberkesanannya dinilai dari segi kejayaannya dalam penyampaian akademik. Fokus KKTMM ialah pengajaran dan pembelajaran (P&P) dan oleh sebab itu segala yang dijalankan mesti memastikan proses P&P diutamakan. Sehubungan itu, dalam kajian ini juga penyelidik ingin mengetahui sejauh mana pengaruh kepimpinan instruksional terhadap profesionalisme pensyarah. Di samping itu penyelidik juga ingin mengetahui kesan setiap dimensi kepimpinan instruksional terhadap profesionalisme pensyarah.

1.3 Tujuan Kajian

Kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti pengaruh kepimpinan instruksional pengarah terhadap kompetensi profesionalisme pensyarah di sebuah Kolej Kemahiran Tinggi MARA.

1.4 Kerangka Konsep Kajian

Kerangka konsep kajian adalah berdasarkan Rajah 1.1



Rajah 1.1 : Kerangka Konsep Kajian

1.5 Objektif Kajian

Objektif kajian ini dijalankan adalah untuk :

- a) Mengetahui tahap kepimpinan instruksional dalam konteks institusi teknikal menurut perspektif pensyarah
- b) Mengkaji hubungan amalan kepimpinan instruksional pengarah dengan profesionalisme pensyarah
- c) Mengkaji tahap kompetensi profesionalisme pensyarah yang dipengaruhi oleh kepimpinan instruksional pengarah.
- d) Mengkaji kesan kepimpinan instruksional pengarah kepada profesionalisme pensyarah.

1.5 Persoalan Kajian

- a) Apakah tahap kepimpinan instruksional pengarah di tempat kajian?
- b) Adakah terdapat hubungan kepimpinan instruksional pengarah dengan profesionalisme pensyarah?
- c) Sejauhmanakah pengaruh kepimpinan instruksional pengarah terhadap profesionalisme pensyarah?
- d) Sejauhmanakah kesan kepimpinan instruksional pengarah terhadap profesionalisme pensyarah?

1.7 Kepentingan Kajian

Pembangunan pendidikan adalah asas kepada pembangunan masyarakat dan negara. Pendidikan yang mapan akan memberi impak yang positif kepada pembangunan masyarakat dan akan meningkatkan sosio ekonomi masyarakat di Malaysia. Untuk melahirkan modal insan yang cemerlang seperti yang diutarakan oleh Menteri Pelajaran dalam Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2007, pemimpin dan guru di sekolah atau pensyarah di institusi pendidikan yang menjadi agen pelaksana kepada perubahan tersebut perlulah memiliki kualiti atau standard yang diperlukan.

Pensyarah atau guru perlu memiliki kompetensi-kompetensi profesionalisme sebagai seorang guru atau pensyarah. Manakala pemimpin di institusi pendidikan seperti pengarah di Kolej Kemahiran Tinggi MARA di bawah Bahagian Kemahiran dan Teknikal MARA memainkan peranan yang penting dalam mempertingkatkan profesionalisme pensyarah. Pengarah perlu memainkan peranan sebagai pemimpin instruksional untuk meningkatkan profesionalisme pensyarah. Ini disokong oleh Standard Kompetensi Keperguruan Sekolah Malaysia (SKKM) iaitu salah satu daripada sembilan kompetensi dalam SKKM yang diutarakan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia ialah Pengurusan Kurikulum (IAB, 2006).

Justeru, data daripada kajian ini nanti boleh dijadikan rujukan untuk memperkasakan amalan kepimpinan pemimpin di institusi pendidikan MARA ((IpMA) dalam memartabatkan profesionalisme pensyarah-pensyarah MARA khususnya di Kolej Kemahiran Tinggi MARA.

1.8 Skop dan Batasan Kajian

Skop kajian ini ialah untuk melihat tahap kepimpinan instruksional pengarah di sebuah Kolej Kemahiran Tinggi MARA dan bagaimana ia mempengaruhi dan memberi kesan kepada kompetensi profesionalisme pensyarah. Dimensi kepimpinan instruksional pengarah sebagai variabel tidak bersandar dalam kajian ini melibatkan empat dimensi iaitu; merangka matlamat akademik kolej, pemantauan kurikulum dan pengajaran dan pembelajaran, menggalakkan iklim pembelajaran dan mengekalkan kenampakan (*visibility*).

Kompetensi profesionalisme pensyarah sebagai variabel bersandar dilihat dari empat kompetensi iaitu; kompetensi pedagogi, kompetensi keperibadian, kompetensi profesional dan kompetensi sosial.

Faktor demografi seperti jantina, umur, pengalaman menjadi pensyarah, kelulusan akademik tertinggi dan bidang pengkhususan dimasukkan dalam kajian untuk melihat latar belakang dan ciri-ciri responden yang dipilih sebagai sampel kajian.

Soal selidik ini dibina sendiri dan diubahsuai berdasarkan teori-teori dan kajian-kajian terdahulu yang juga menjadi variabel tidak bersandar dan variabel bersandar dalam kajian ini nanti.

Kajian ini dijalankan di salah sebuah Kolej Kemahiran Tinggi MARA dan melibatkan responden daripada kalangan pensyarah. Ini merupakan satu usaha untuk mengkaji persepsi

pensyarah terhadap kepimpinan instruksional pengarah dan profesionalisme pensyarah. Hasil dapatan kajian hanya menggambarkan persepsi pensyarah di tempat kajian sahaja dan tidak boleh digeneralisasikan kepada tempat lain.

1.9 Definisi Istilah

1.9.1 Pengertian Kepimpinan Instruksional

Kepimpinan atau *leadership* dalam bahasa Inggeris bermaksud kemampuan untuk mempengaruhi, memotivasikan, mengubah sikap dan tingkahlaku pengikutnya untuk mencapai sesuatu matlamat organisasi. Dari aspek kepimpinan di institusi pendidikan pula ialah kemampuan pengetua atau pengarah institusi pendidikan mempengaruhi, memotivasi, mengubah sikap dan tingkahlaku para pendidik untuk menjayakan sebarang perubahan bagi mencapai matlamat institut.

Manakala perkataan ‘instruksional’ berasal dari perkataan bahasa Inggeris *instruction* yang berasal dari kata dasar *instruct* yang bermaksud ‘ajar’. Perkataan instruksional adalah kata kerja yang bererti ‘pengajaran’ atau ‘proses mengajar sesuatu’. Oleh itu, kepimpinan instruksional sinonim dengan kepimpinan pengajaran.

Menurut Abdul Ghani (2011), sebagai pemimpin pengajaran, pengetua memainkan peranan sebagai pembimbing, penyelia, penilai dan pembekal sumber bagi menggalakkan dan memperbaiki pengajaran dan pembelajaran (P&P) di sekolah.

1.9.2 Profesionalisme Pensyarah

Menurut Kamus Dewan (2007) profesionalisme didefinisikan sebagai sifat (unsur, tanda) yang khusus pada sesuatu atau membezakannya daripada yang lain. Profesionalisme merujuk kepada sebagai satu nilai yang berkait rapat dengan fungsi pekerjaan seseorang (Sufean,1995). Nilai ini perlu wujud dalam diri seseorang yang bermatlamat untuk mencapai keberkesanan, produktiviti, kecekapan. Dian Maya Shofiana (2008) menyatakan guru yang profesional ialah orang yang memiliki kemampuan dan keahlian khusus dalam bidang pendidikan sehingga ia mampu melakukan tugas dan fungsinya secara maksimum.

Istilah profesionalisme guru menurut Kamarudin (2008), bermakna seseorang yang melakukan kerja yang memerlukan latihan dan tahap keilmuan serta kepakaran yang tinggi. Tanggungjawab pendidik bukan sahaja terbatas di dalam kelas sahaja tetapi mencakupi tanggungjawab-tanggungjawab seperti berikut :

- i. Tanggungjawab terhadap diri.
- ii. Tanggungjawab terhadap murid-murid.
- iii. Tanggungjawab terhadap ibu bapa.
- iv. Tanggungjawab terhadap agama, bangsa dan negara.
- v. Tanggungjawab terhadap rakan sekerja.

Identiti profesionalisme guru atau pensyarah dalam konteks kajian ini pula menurut Nordin, Ahmad Zamri, Azizan & Mahaya (2011), ialah boleh dilihat dalam dua domain iaitu domain diri dan domain profesion. Domain diri terdiri daripada konsep sendiri dan efikasi guru manakala domain profesion ialah orientasi profesional, orientasi tugas pengajaran dan

pembelajaran serta komitmen terhadap pengajaran. Pembinaan perkembangan identiti profesional guru dipercayai boleh berlaku melalui pemahaman guru terhadap pelbagai teori pengajaran dan pembelajaran dan keunikan pengalaman hidup seseorang guru sama ada di dalam atau di luar bilik darjah (Allen, 2005).

Syed Ismail dan Ahmad Subki (2010) menyatakan guru yang profesional dan berkualiti haruslah mampu memenuhi keperluan murid dalam pelbagai aspek sama ada dari segi pengajaran dan pembelajaran (P&P), sahsiah, kemahiran, kepakaran mahupun pengurusan.

1.9.3 Pengarah

Pemimpin pendidikan seperti pengetua atau pengarah merupakan pemimpin profesional dan ketua eksekutif yang dipertanggungjawabkan dalam kemajuan sesebuah sekolah atau institusi pendidikan (Morgan dan Bell, 1982).

1.9.4 Pensyarah

Guru atau pensyarah adalah pelaksana segala dasar dan matlamat pendidikan yang telah digariskan oleh pihak kerajaan dan merupakan tunjang kepada sistem pendidikan (Shahril dan Habib, 1999).

1.10 Rumusan

Pada dasarnya kajian ini adalah bertujuan mengkaji tahap kepemimpinan instruksional pengarah dan hubungannya dengan kompetensi profesionalisme pensyarah di sebuah Kolej Kemahiran Tinggi MARA. Sungguhpun kajian ini dilakukan di sebuah kolej sahaja tetapi dapatan kajian nanti akan dapat melihat pengaruh dan kesan kepemimpinan instruksional terhadap profesionalisme pensyarah.

Bab ini menjelaskan tentang bentuk kajian yang akan dijalankan. Bab seterusnya akan menerangkan tentang tinjauan literatur seperti dapatan-dapatan kajian terdahulu mengenai kepemimpinan instruksional dan profesionalisme guru atau pensyarah.

BAB 2

TINJAUAN LITERATUR

2.1 Pengenalan

Di dalam bab ini akan dibincangkan teori-teori dan kajian-kajian yang berkaitan dengan kepimpinan instruksional , profesionalisme pensyarah dan hubungan antara keduanya.

2.2 Konsep Kepimpinan Instruksional

Pemimpin pendidikan seperti pengetua atau guru besar perlu memainkan peranan sebagai pemimpin instruksional dan pada masa yang sama perlu memainkan peranan sebagai pemimpin kurikulum (James & Balasandran, 2009).

Istilah instruksional dan kurikulum mengandungi maksud yang berbeza walaupun sering dikaitkan dengan peranan seorang pemimpin pendidikan. Kurikulum adalah pemilihan ‘bahan’ yang hendak diajar, manakala instruksional berkaitan dengan ‘cara’ atau ‘kaedah’ penyampaian bahan itu. Secara ringkasnya, kurikulum merujuk kepada ‘apa’ (*what*) yang

hendak diajar, manakala instruksional merujuk kepada 'bagaimana' (*how*) hendak mengajarnya. Macdonald (1965) menyatakan aktiviti kurikulum sebagai penyediaan rancangan untuk tindakan selanjutnya dan instruksi sebagai pelaksanaan rancangan itu.

Glickman (1990) berpendapat, seorang pemimpin kurikulum atau instruksional yang berkesan perlu menguasai tiga aspek seperti berikut: pengetahuan asas, memahami bidang tugas dan menguasai kemahiran yang bersesuaian.

Pemimpin instruksional harus memiliki pengetahuan asas tentang faktor-faktor di sebalik pengajaran dan pembelajaran berdasarkan teori atau falsafah pendidikan yang kukuh seperti berikut :

- i. Pemahaman teori pengajaran dan pembelajaran.
- ii. Pemahaman teori perkembangan dan keperluan manusia.
- iii. Memahami teknik atau kaedah pengajaran yang berkesan.
- iv. Pemahaman tingkah laku murid dan pendekatan-pendekatan pengurusan bilik darjah.

Pemimpin instruksional mempunyai bidang tugas yang bersifat mikro yang tertumpu pada usaha mempertingkatkan kawalan dan pemahaman murid dalam konteks bilik darjah. Antara tugas yang perlu dilaksanakan adalah seperti berikut :

- i. Memupuk iklim bilik darjah yang kondusif untuk pembelajaran.
- ii. Menjalankan kajian tindakan pada masa pengajaran.

- iii. Membuat keputusan, memilih strategi, dan taktik demi mendapatkan pengajaran berkesan.
- iv. Memimpin pembelajaran dan merebut peluang yang berkompetensi bagi meningkatkan hasil pengajaran dan pembelajaran.
- v. Menggalakkan sebarang inisiatif yang diambil oleh guru dalam konteks pengajaran dan pembelajaran yang mampu meningkatkan pembelajaran murid.
- vi. Bersifat adil dan terbuka pada idea bagi memaksimumkan kejayaan murid.

Pemimpin instruksional harus memiliki kemahiran bercorak *hands-on* yang unggul dalam mengendalikan bilik darjah yang dapat diteladani oleh guru-guru lain. Antara kemahiran yang dimaksudkan adalah seperti berikut:

- i. Menyampaikan pengajaran yang berkesan.
- ii. Mengenal pasti murid yang lemah dan mengambil tindakan pemilihan yang sesuai.
- iii. Mengenal pasti tahap kemampuan setiap murid dan mengambil tindakan pemulihan yang sesuai.
- iv. Mendapatkan tingkah laku murid yang diinginkan melalui amalan pengurusan bilik darjah yang berkesan.
- v. Membuat penyeliaan tentang pengajaran guru dan mengambil tindakan susulan yang wajar bagi memperbaiki kualiti pengajaran.
- vi. Mengenal pasti keperluan murid dan mengambil tindakan pengayaan seperti aktiviti pengukuhan dan pengembangan yang sesuai supaya murid yang baik rasa tercabar dari segi akademik.

Selain definisi Glickman, Sheppard (1996) pula berpendapat kepemimpinan instruksional adalah suatu entiti yang berbeza daripada urusan rutin pentadbiran di sekolah, tetapi berkait rapat dengan perlakuan pentadbir dalam penyeliaan tugas guru di bilik darjah dan pemantauan kemajuan murid.

Drake dan Roe (1986) mendefinisikan kepemimpinan instruksional sebagai sebarang usaha ke arah menggalakkan dan menyokong pihak-pihak yang terlibat dalam proses pengajaran dan pembelajaran bagi mencapai matlamat sekolah dan pembentukan satu sistem sosial sekolah yang kukuh. Bagi Hallinger dan Murphy (1985), kepemimpinan instruksional adalah sebarang aktiviti yang dilaksanakan oleh pentadbir sekolah bagi meningkatkan kejayaan proses pengajaran dan pembelajaran dan pembangunan sekolah.

Daripada makna-makna yang diberikan oleh para sarjana di atas menunjukkan pandangan yang berbeza mengenai kepemimpinan instruksional. Glickman telah mencampurkan urusan pentadbiran umum, manakala Sheppard telah mengkhususkannya kepada usaha-usaha untuk meningkatkan pembelajaran murid.

2.3 Kerangka Kepimpinan Instruksional

Kepelbagaian definisi yang diutarakan oleh para sarjana telah membawa kepada kepelbagaian kerangka kepimpinan instruksional. Tiga model utama yang sering diperbincangkan ialah :

- i. Model Hallinger dan Murphy (1985)

- ii. Model Murphy (1990)
- iii. Model Weber (1996)

2.3.1 Model Hallinger dan Murphy (1985)

Philip Hallinger dan Joseph Murphy (1985) telah membangunkan satu model kepimpinan instruksional bagi mengkaji perlakuan kepimpinan instruksional sepuluh orang pemimpin sekolah. Mereka telah mengumpul maklumat dari kalangan pemimpin di sekolah seperti penyelia pendidikan kawasan yang terlibat. Hasil dapatan dan penelitian yang dibuat, Hallinger dan Murphy (1985) telah membangunkan satu kerangka kepimpinan instruksional yang terdiri daripada tiga dimensi dan 11 tugas utama seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 2.1 berikut :

Jadual 2.1 : Model Kepimpinan Instruksional Hallinger dan Murphy (1985)

Mendefinisikan Misi Sekolah	Mengurus Program Instruksional	Membentuk Iklim Sekolah Yang Positif
<ul style="list-style-type: none"> • Merangka matlamat sekolah yang jelas • menyampaikan matlamat sekolah dengan jelas 	<ul style="list-style-type: none"> • Menyelia dan menilai pengajaran • Menyelaras kurikulum • Memantau kemajuan murid 	<ul style="list-style-type: none"> • Melindungi masa pengajaran • Mempromosi pembangunan profesional • Mengekalkan visibiliti yang tinggi • Menguatkuasakan piawaian akademik • Menyediakan insentif kepada murid • Menyediakan insentif kepada guru

Dimensi mendefinisikan misi sekolah, pentadbir perlu merangka matlamat sekolah dengan kerjasama staf serta ibu bapa bagi mengenal pasti bidang-bidang untuk dipertingkatkan di sekolah disamping menetapkan matlamat setiap bidang itu. Menjelaskan matlamat sekolah pula adalah cara pentadbir berkongsi kepentingan matlamat sekolah dengan warga sekolah dan ibu bapa murid. Ia boleh disampaikan melalui secara formal dan tidak formal seperti di perhimpunan, mesyuarat, perbualan, bahan bercetak, papan notis dan sebagainya.

Dimensi mengurus program instruksional adalah usaha secara bersama dengan para guru seperti menyelia dan menilai pengajaran, pemantauan pengajaran dan pembelajaran melalui lawatan tidak formal dan menyelaras amalan-amalan dalam bilik darjah agar ianya sesuai dengan matlamat sekolah.

Menyelaras kurikulum pula melibatkan aktiviti-aktiviti yang memberikan peluang kepada staf bekerjasama dalam menyesuaikan pengajaran mengikut piawaian yang telah ditetapkan termasuklah juga dalam ujian-ujian pencapaian yang disediakan. Pemantauan kemajuan murid pula merujuk kepada penggunaan dapatan analisis ujian semasa post-mortem untuk menetapkan matlamat yang sesuai, menilai keberkesanan pengajaran, dan mengenal pasti tahap kemajuan dengan sasaran yang telah ditetapkan.

Dimensi membentuk iklim sekolah yang positif pula meliputi tindakan-tindakan pentadbir secara tidak langsung untuk memupuk suasana pembelajaran yang berkesan. Menurut Hallinger dan Murphy (1985), pengetua atau guru besar mampu mempengaruhi sikap murid dan guru dengan mewujudkan sistem ganjaran yang memberikan semangat pada pencapaian

akademik dan usaha-usaha lain yang produktif. Ini boleh dilakukan dengan menerangkan dengan jelas mengenai harapan sekolah, teliti dalam penggunaan masa pengajaran dan melalui pemilihan dan pelaksanaan program pembangunan profesional guru yang berkualiti tinggi.

2.3.2 Model Murphy (1990)

Hasil daripada kajian komprehensif Joseph Murphy (1990) tentang keberkesanan dan peningkatan sekolah, perkembangan staf dan perubahan organisasi, beliau telah menyediakan satu kerangka kepimpinan instruksional yang meliputi empat dimensi. Dimensi tersebut ialah seperti yang tertera dalam Jadual 2.2.

Jadual 2.2 : Model Kepimpinan Instruksional Murphy (1990)

<p>Membentuk Misi Dan Matlamat</p>	<p>Mengurus Fungsi Pengurusan Pendidikan</p>	<p>Mempromosikan Iklim Pembelajaran Akademik</p>	<p>Membentuk Suasana Sekolah Yang Mesra dan Saling Membantu</p>
<ul style="list-style-type: none"> •Merangka matlamat sekolah •Menyampaikan matlamat sekolah 	<ul style="list-style-type: none"> •Menggalakkan pengajaran berkualiti •Menyelia dan menilai pembelajaran •Memperuntukkan dan melindungi masa pengajaran •Menyelaras kurikulum •Memantau kemajuan murid 	<ul style="list-style-type: none"> •Membentuk piawaian dan harapan positif •Mengekalkan visibiliti yang tinggi •Menyediakan insentif kepada guru dan murid •Menggalakkan perkembangan profesional 	<ul style="list-style-type: none"> •Mewujudkan persekitaran pembelajaran yang selamat dan teratur •Menyediakan peluang penglibatan murid yang bermakna •Memupuk kerjasama dan kejeleketan dalam kalangan staf •Mendapatkan sumber luar untuk menyokong matlamat sekolah •Menjalin hubungan antara rumah dengan sekolah.

Dimensi membentuk misi dan matlamat oleh Murphy (1990) melibatkan dua bahagian tugas pemimpin pendidikan. Pertamanya merangka matlamat sekolah yang melibatkan penetapan matlamat dan penekanan kepada pencapaian pelajar yang termasuk penggunaan data pencapaian sebelum dan semasa pelajar serta tanggungjawab staf untuk mencapai matlamat tersebut. Keduanya, berkongsi matlamat sekolah dan selalu menyampaikan mesej secara formal atau informal bahawa matlamat itu merupakan sebagai panduan segala aktiviti disekolah.

Dimensi mengurus fungsi pengurusan pendidikan adalah dimensi kedua dalam kerangka kepimpinan instruksional Murphy. Ia menekankan peranan pengurusan pemimpin institusi pendidikan sebagai penggalak pengajaran yang berkualiti dengan perbincangan dalam mesyuarat guru, penilaian pengajaran guru, lawatan formal dan tidak formal ke bilik darjah, pemberian cadangan spesifik dan maklum balas semasa sesi pencerapan, serta penetapan tugas-tugas khusus untuk pendidik. Pemimpin pendidikan juga perlu melindungi masa pengajaran, menyelaras kurikulum mengikut piawaian dan memantau kemajuan pelajar supaya matlamat dan cara penyampaian pendidik dapat diubahsuai.

Dimensi ketiga ialah mempromosikan iklim pembelajaran akademik yang merujuk kepada tindakan pemimpin institusi pendidikan yang dapat mempengaruhi norma, pegangan, sikap pendidik, pelajar, ibu bapa sesebuah institusi pendidikan. Menurut Murphy (1990: 174), menyatakan pengetua dapat memupuk perkembangan iklim pembelajaran sekolah yang kondusif untuk pengajaran dan pembelajaran dengan menetapkan piawaian serta harapan yang positif, mengekalkan visibiliti yang tinggi, menyediakan insentif untuk guru dan pelajar serta menggalakkan pembangunan profesional.

Dimensi yang keempat dan terakhir oleh Murphy ialah membentuk suasana bekerja yang saling membantu menjelaskan peranan pemimpin instruksional untuk membentuk struktur organisasi dan proses-proses yang menyokong pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran. Pemimpin pendidikan yang berjaya dalam dimensi ini akan mampu mewujudkan persekitaran pembelajaran yang selamat dan teratur, menyediakan peluang untuk penglibatan pelajar yang bermakna, memupuk kerjasama dan kejeleketan di kalangan staf, mendapatkan sumber luar untuk menyokong matlamat sekolah dan menjalin hubungan antara rumah dan sekolah.

2.3.3 Model Weber

Weber (1996) mengenal pasti lima dimensi atau domain utama dalam kerangka kepimpinan instruksionalnya seperti dalam Jadual 2.3.

Jadual 2.3 Model Kepimpinan Instruksional Weber (1996)

Mendefinisikan Misi Sekolah	Mengurus Kurikulum dan Pengajaran	Menggalakkan Iklim Pembelajaran yang Positif	Memerhati dan Meningkatkan Pengajaran	Menilai Program Pengajaran
<ul style="list-style-type: none"> Pemimpin instruksional membina secara kolaboratif visi dan matlamat bersama sekolah dengan pihak berkepentingan (<i>stakeholder</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> Pemimpin instruksional memantau amalan bilik darjah dengan misi sekolah dan menyediakan sumber dan sokongan untuk amalan model dan teknik pengajaran terbaik serta menyokong usaha penggunaan data bagi memacu pengajaran. 	<ul style="list-style-type: none"> Pemimpin instruksional menggalakkan iklim pembelajaran yang positif dengan menyampaikan matlamat, menetapkan ekspektasi, dan mewujudkan suasana pembelajaran yang teratur. 	<ul style="list-style-type: none"> Pemimpin instruksional memerhati dan mempertingkatkan pengajaran melalui usaha pencerapan dan mewujudkan peluang-peluang pembangunan profesional. 	<ul style="list-style-type: none"> Pemimpin instruksional menyumbang kepada usaha perancangan, mereka bentuk, mengurus dan menganalisis hasil penilaian yang menilai keberkesanan kurikulum.

Sumber : James dan Balasandran, 2012

Weber (1996) menjelaskan bahawa usaha mendefinisikan misi sekolah sebagai proses yang dinamik yang memerlukan kerjasama dan pemikiran reflektif demi menghasilkan suatu misi yang jelas dan jujur. Pemimpin instruksional sewajarnya menyediakan peluang kepada pihak berkepentingan untuk membincangkan nilai dan harapan untuk sekolah mereka dan bersama-sama menyediakan visi bersama untuk sekolah tersebut.

Menurut Weber lagi, usaha mengurus bidang kurikulum dan instruksional seharusnya selaras dengan misi sekolah. Pemimpin instruksional harus memiliki keterampilan untuk membimbing guru dari segi amalan pengajaran dan pengurusan bilik darjah agar menyediakan peluang yang terbaik untuk kejayaan pelajar. Beliau juga harus mampu

membantu guru menggunakan amalan terbaik dan strategi-strategi pengajaran yang berkesan untuk membolehkan pelajar mencapai matlamat prestasi akademik yang ditetapkan oleh pihak sekolah.

Dimensi menggalakkan iklim pembelajaran yang positif oleh Weber melibatkan sikap dan ekspektasi seluruh warga sekolah. Ini adalah kerana faktor terpenting yang mempengaruhi pembelajaran pelajar adalah kepercayaan, nilai dan sikap yang dipegang oleh pentadbir, guru dan pelajar mengenai pembelajaran (Weber, 1996:263). pemimpin instruksional menggalakkan suasana pembelajaran yang kondusif melalui tindakan seperti perkongsian matlamat pengajaran, menetapkan harapan pencapaian yang tinggi, menetapkan suasana pembelajaran yang teratur dengan disiplin yang jelas dan berusaha ke arah meningkatkan komitmen guru kepada sekolah.

Memerhati dan meningkatkan pengajaran bermula apabila pemimpin instruksional membina hubungan yang saling mempercayai dan menghormati dengan staf mereka. Weber (1996) telah mencadangkan supaya pemerhatian berupa aktiviti pencerapan guru sebagai peluang interaksi profesional. Pencerapan menyediakan peluang pembangunan profesional kepada kedua-dua belah pihak dan melibatkan hubungan dua hala. Kedua-dua pihak mendapat maklumat dan kemahiran yang amat berguna yang tidak boleh diperolehi melalui pembacaan.

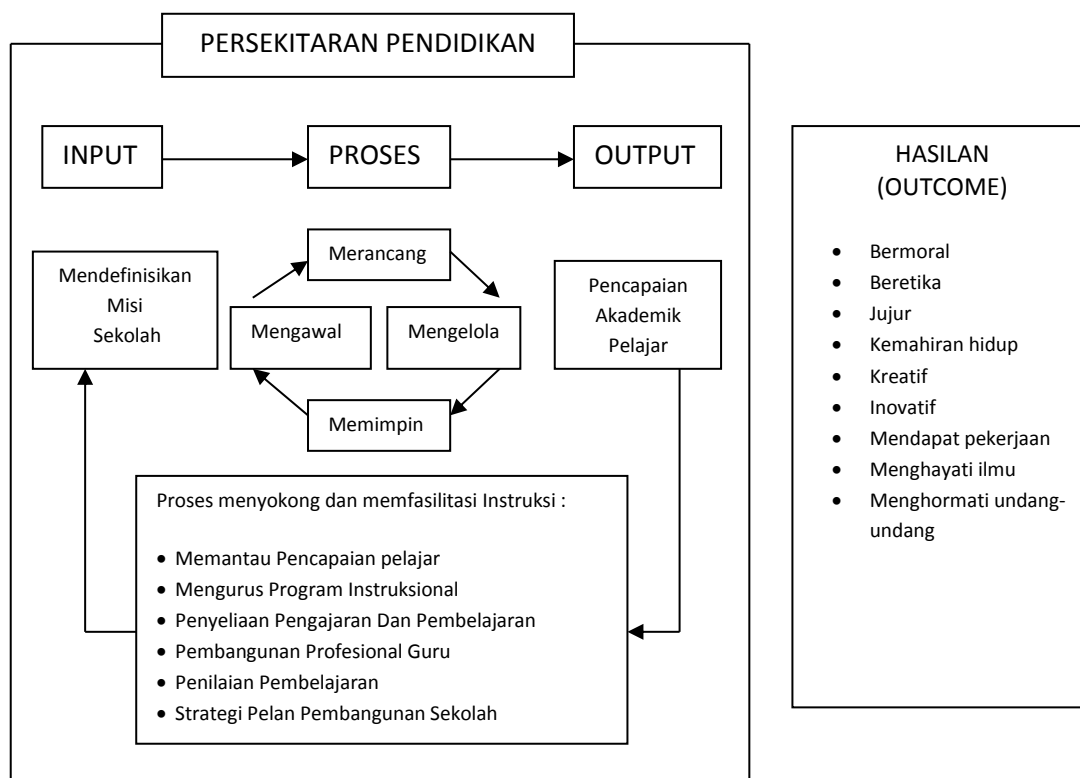
Dimensi terakhir oleh Weber (1996) ialah menilai program pengajaran yang merupakan keperluan terpenting dalam usaha peningkatan program instruksional. Pemimpin instruksional adalah pencetus dalam usaha merancang, mereka bentuk, mentadbir dan menganalisis bentuk-bentuk penilaian bagi menilai keberkesanan kurikulum. Penilaian yang berterusan membolehkan guru memenuhi keperluan pelajar dan membuat penambahbaikan.

Menurut Mielcarek (2003), model kepemimpinan instruksional Weber (1996) masih belum diuji secara empirikal dan tidak dapat dibuktikan sama ada pemimpin instruksional yang menggunakan saranan Weber akan memberi pengaruh yang positif terhadap kejayaan pelajar atau sebaliknya.

2.4 Kerangka Kepimpinan Instruksional Sekolah

James dan Balasandran (2012) telah membina kerangka kepemimpinan instruksional sekolah yang bersandarkan kepada model-model yang dikemukakan oleh Hallinger, Murphy dan Weber seperti yang telah disebutkan sebelum ini. Mereka juga membina kerangka kepemimpinan instruksional sekolah berasaskan kerangka sistem teori Input-Proses-Output dan proses-proses utama dalam bidang pengurusan.

Rajah 2.1 ialah kerangka kepemimpinan instruksional sekolah yang menunjukkan perkara-perkara yang berlaku dalam persekitaran pendidikan dan hasilnya di luar alam pendidikan pada masa hadapan.



Rajah 2.1 : Kerangka Kepimpinan Instruksional Sekolah

(James dan Balasandran, 2012)

Menurut model ini, persekitaran pendidikan merangkumi segala aktiviti yang berlangsung disekolah yang mampu dikawal oleh seorang pemimpin instruksional. Input ialah kemasukan pelajar setiap tahun atau semester. Pelajar baru ini akan melalui pelbagai proses dalam jangka masa mereka berada di sekolah berkenaan. Pencapaian akademik pula merupakan output yang dapat diukur selepas melalui proses berkenaan. Pencapaian pelajar yang baik atau buruk adalah berdasarkan keberkesanan proses-proses yang dilaluinya.

Kerangka ini lebih menekankan apa yang perlu pemimpin institusi pendidikan lakukan sebagai pemimpin instruksional. Mendefinisikan misi sekolah merupakan input yang perlu

ada pada seorang pemimpin instruksional supaya mereka lebih jelas dengan apa yang mereka mahukan sebelum berkongsi dengan orang lain.

Peringkat proses pula melibatkan perkara-perkara yang perlu mereka lakukan oleh pemimpin instruksional bagi menggembeling tenaga dan sumber warga sekolahnya bagi menghasilkan output yang diinginkan. Proses tersebut antaranya ialah memantau pencapaian pelajar, penetapan sasaran pencapaian pelajar, mengurus program-program instruksional seperti mengenal pasti gaya pengajaran pendidik dan gaya pembelajaran pelajar, penyeliaan pengajaran, penilaian pembelajaran, melaksanakan program pembangunan profesional guru serta membuat penilaian ke atas tindakan-tindakan yang telah diambil.

Setiap proses pula harus melalui proses-proses asas pengurusan iaitu proses merancang, mengelola, memimpin dan mengawal. Langkah-langkah kawalan juga hendaklah dilaksanakan supaya aktiviti yang dirancang tidak terkeluar dari landasan yang dikehendaki. Maklumat yang diperolehi hasil daripada kawalan (contohnya keputusan pencapaian pelajar) dijadikan input untuk proses perancangan selanjutnya dan kitaran ini akan diulangi.

Hasil daripada langkah-langkah yang diambil dalam peringkat proses diharapkan agar dapat meningkatkan pencapaian pelajar. Walaupun demikian, output yang dicapai tidak menjamin bahawa pelajar yang menamatkan pengajian akan memberi hasil seperti mendapat pekerjaan yang sesuai, menjadi warga negara yang baik dan bermoral. Hasil pendidikan adalah di luar kawalan pihak sekolah atau institusi pendidikan.

2.5 Konsep profesionalisme pensyarah

Fahaman profesionalisme pendidik seperti pensyarah adalah sebagai satu strategi untuk mendapatkan pengiktirafan status dan keistimewaan. Ini adalah berasaskan kepercayaan bahawa para pelajar wajar mendapat perkhidmatan daripada pendidik yang berautoriti untuk membuat keputusan yang bertanggungjawab, bukannya pensyarah yang hanya terikat dengan tatacara rasmi dan seragam yang perlu diikuti tetapi tidak dapat memenuhi keperluan pelajarannya. Ia adalah polisi bagi memastikan guru memiliki keterampilan yang tinggi akan mengembangkn prospek guru untuk memberi fokus kepada pembelajaran pelajar dan mengurangkan keperluan prosedur standard yang mesti diikuti (Darling-Hammond dan Wise,1992).

Secara umumnya perspektif profesionalisme melihat amalan profesion hendaklah berorientasikan pelanggan dan berasaskan pengetahuan. Oleh itu, antara prinsip utama yang memandu amalan tersebut ialah;

- i. Pengetahuan ialah asas pengamalan dan membuat keputusan untuk memenuhi keperluan unik setiap pelanggan (Carlgren,1996; Darling-Hammond dan Wise, 1992; Eraut, 1995)
- ii. Pengamal membuat pengakuan bahawa keutamaan dan kualiti perkhidmatannya ialah kebajikan pelanggan (Carlgren, 1996; Darling-Hammond dan Wise, 1992; Eraut, 1995).
- iii. Profesion berkenaan menjunjung tanggungjawab kolektif dalam pentafsiran, pemindahan dan penguatkuasaan amalan dan etika profesional yang standard (Darling-Hammond dan Wise; Eraut, 1995).

- iv. Pengamal profesion mempunyai autonomi profesional (Carlgren,1996; Eraut, 1995).

Walaupun bagaimanapun istilah profesionalisme daripada perspektif guru atau pendidik mengandungi makna yang berbeza-beza mengikut konteks seperti perilaku profesional, status profesional, kualiti profesional, penilaian profesional dan tanggungjawab profesional. Keadaan ini berlaku kerana konsep profesionalisme dan pembelajaran profesional menurut Hargreaves (2000), telah mengalami empat era perubahan iaitu (i) era pra profesional – guru dianggap amatir dan mereka hanya melaksanakan arahan yang dikeluarkan oleh pihak atasan yang lebih berpengetahuan, (ii) era autonomi profesional - guru mula mencabar keistimewaan pengajaran dan asas tradisi yang tidak pernah dipersoalkan. (iii) era kesejawatan-peningkatan usaha-usaha membentuk budaya kolaborasi profesional yang kuat untuk merangka matlamat bersama, menangani kompleksiti dan ketidakpastian, memberikan respons berkesan terhadap perubahan yang pantas, membina persekitaran yang menghargai penanggung-jawab risiko, penambahbaikan berterusan, membina *senses of teacher efficacy* yang kuat, membentuk budaya pembelajaran profesional yang berterusan, (iv) era pasca profesional – era yang bersifat lebih terbuka, inklusif dan demokratik.

Eraut (1995) telah mengemukakan model profesionalisme guru yang didakwanya bersesuaian dengan profesion perguruan. Model tersebut merangkumi tiga aspek iaitu :(i) konsep pengamal profesional yang berdasarkan tanggungjawab profesional dan analisis asas pengetahuan guru atau pendidik, (ii) konsep sekolah profesional yang antara lain memenuhi kepentingan klien, berusaha untuk menjadi lebih efisien dan efektif, dan membangunkan staf yang cemerlang, (iii) kerangka menentukan keperluan pelanggan.

Eraut menerangkan konsep pengamal profesional adalah berasaskan tanggungjawab profesional dan analisis asas pengetahuan guru atau pendidik. Beliau berpendapat sekurang-kurangnya ada empat proses pengetahuan yang memainkan peranan kritikal dalam kerja guru di bilik darjah. Proses-proses inilah yang menentukan konsep pengajaran guru. Pertama, proses mendapatkan maklumat, terutamanya maklumat tentang pelajar-pelajarnya. Kedua, tindakan rutin dan perilaku berkemahiran. Kebanyakan pengajaran guru termasuk dalam kategori ini. Ketiga, proses yang disengajakan seperti merancang, membuat keputusan dan penyelesaian masalah. Keempat proses meta seperti menaksir, menilai dan mengawal. Proses-proses ini berkaitan dengan bagaimana guru menaksir kesan tindakannya dan menilai amalan tersebut; bagaimana mereka menggunakan maklumat untuk mengubahsuai atau memikirkan semula keputusan dan pola kerja mereka. Dalam konteks ini guru yang profesional mestilah menjadi pengamal reflektif (Eraut, 1995: 232).

Guru yang profesional bekerja dalam organisasi dan kualiti profesional mereka bergantung kepada organisasi iaitu tempat mereka bekerja. Eraut berpendapat, model profesionalisme guru yang tidak memberikan prioriti konsep sekolah profesional tidak akan bermakna. Dengan mengambil kira literatur dalam penyelidikan sekolah berkesan, pembangunan sekolah dan pengurusan sekolah, Eraut telah menyimpulkan bahawa ciri-ciri menonjol sebuah sekolah profesional itu ialah; (i) berkhidmat untuk kepentingan pelanggan, (ii) mengutamakan kecekapan dan keberkesanan, (iii) menunjukkan wujudnya kualiti dalam setiap proses, (iv) melatih, memupuk dan membangunkan staf yang baik, (v) menyediakan polisi dan panduan amalan, dan (iv) melakukan muhasabah, penilaian dan mengawal perkembangan sekolah berdasarkan maklumat yang sah tentang kualiti, impak dan kesan. Beliau menyimpulkan bahawa:

“... profesional school needs more than good classroom teachers and trained managers. All staff need to participate in school-level processes and develop wider professional obligations of contributing to the professional obligations of contributing to the professional quality of the school in general; and the school has to respect, use, and develop the professionalism of its teachers by involving them in its professional work.” (Eraut, 1995:223)

Selanjutnya Eraut (1995) dalam kerangka menentukan keperluan pelanggan, mengajukan bahawa guru profesional haruslah mempunyai ciri-ciri berikut:

- i. Pembangunan berterusan dan mengadaptasi pengalamannya.
- ii. Secara berterusan belajar daripada pengalaman, mengamalkan refleksi, dan memikirkan bagaimana cara terbaik memenuhi keperluan pelajarinya sama ada secara individu atau kolektif.
- iii. Secara berterusan belajar melalui pemerhatian suka sama suka dan perbincangan dengan rakan sejawat.
- iv. Membangunkan keupayaan menyumbang terhadap kehidupan profesional sekolah secara berterusan.
- v. Membangunkan keupayaan berinteraksi dengan pelanggan dan *stakeholder*, sama ada sebagai guru atau tutor dan bertindak bagi pihak sekolah secara keseluruhannya.
- vi. Meningkatkan penguasaan dalam subjek yang relevan dan mutakhir, serta berusaha mencari cara menyampaikannya kepada pelajar.
- vii. Berusaha secara berterusan dalam mengumpul bukti-bukti tentang polisi dan amalan daripada sekolah-sekolah lain.
- viii. Berusaha secara berterusan mendapatkan pemikiran-pemikiran baru dan relevan daripada sekolah-sekolah lain.

- ix. Berterusan mendapatkan pengetahuan yang relevan tentang perubahan masyarakat, dengan tujuan mendukung komunikasi yang baik dengan pelajar dan *stakeholder*, dan sebagai asas menilai keutamaan dalam kurikulum.

2.5 Tujuan dan Kepentingan Pembangunan Profesional Pendidik

Tugas guru sekarang semakin mencabar kerana mereka menghadapi pelbagai pelajar yang memerlukan keperluan khas yang berbeza-beza termasuklah pelajar yang lemah dalam pembelajaran, pelajar yang berkelakuan kurang sihat serta pelajar yang *gifted* atau pelajar pintar. Begitu juga mereka berbeza dari segi gaya pembelajaran, minat, tahap motivasi dan juga latar belakang keluarga. Disebabkan kepelbagaian itu intervensi dalam pengajaran dan pembelajaran adalah kritikal untuk memastikan kejayaan para pelajar. Banyak kajian mendapati bahawa ramai guru tidak memiliki latihan yang sesuai dan tepat untuk membantu para pelajar yang memiliki keperluan-keperluan khas seperti pelajar yang lemah, pelajar pintar dan pelajar yang bertingkah laku kurang sihat. Oleh itu, pengetua hendaklah memberi sokongan kepada para guru untuk memperkembangkan pengupayaan mereka dalam pengajaran dan pembelajaran dengan menganjurkan kursus-kursus yang sesuai dengan keperluan mereka di dalam kelas seterusnya menepati dengan keperluan pelajar.

Perkembangan staf bukan perkara yang unik dalam profesion perguruan kerana ia diiktiraf oleh organisasi lain sebagai salah satu kepentingan dalam meningkatkan kualiti pekerja. Bagi guru dan pemimpin pengajaran yang lain, perkembangan staf membekalkan peluang bagi para guru mengembangkan kemahiran pengajaran secara berterusan.

Perkembangan staf bertujuan untuk meningkatkan kemahiran guru dalam pengajaran dan penting dalam memperkembangkan kapasiti diri guru itu sendiri (Main, 1985). Berdasarkan kajian Blase dan Blase (1999), mendapati bahawa perkembangan staf amat diperlukan untuk kemajuan guru-guru.

Showers dan Joyce (1996), telah mengutarakan tiga fungsi program perkembangan staf yang dijalankan di sekolah-sekolah, iaitu :

- a) memberikan satu sistem latihan dan perkhidmatan untuk guru-guru,
- b) membekalkan sokongan kepada sekolah untuk merealisasikan program peningkatan dan
- c) membentuk suatu konteks untuk guru-guru membangunkan potensi diri mereka.

Ramaiah (1999), memberikan empat tujuan perkembangan staf dilaksanakan, iaitu;

- a) Bagi guru-guru yang sedang berkhidmat dan memegang jawatan, adalah bermatlamat meningkatkan profesionalisme dan keberkesanan dan kecekapan dalam melaksanakan tanggungjawab.
- b) Bagi golongan guru yang bertambah kurang efektif dari segi pengajaran di bilik darjah.
- c) Satu alat untuk memperkembangkan lagi potensi sumber manusia.
- d) Bagi menyediakan serta melengkapkan seseorang pekerja untuk menghadapi cabaran dan perubahan.

Tujuan perkembangan staf menurut Zaidatol (1999), ialah satu cara meningkatkan kemahiran professional dan teknikal kakitangan kerana pendidikan tinggi tidak akan menjamin seseorang guru itu menjadi professional, tetapi kemahiran yang diperoleh dan kebolehan mengaplikasikannya dalam suasana pendidikan yang realistik akan menentukan peningkatan profesionalisme seseorang.

Keterampilan guru dalam pengajaran diperolehi melalui latihan dan pengalaman. Latihan merupakan komponen yang penting dalam inovasi (Giancola, 2001).

Bradley (1991) menyatakan bahawa tujuan utama pembangunan staf adalah:

- a) Untuk membuat staf merasakan tugas yang mereka laksanakan adalah bermilai.
- b) Untuk membolehkan mereka melaksanakan tugas dengan sebaik mungkin sehingga memberikan kepuasan kerja dan motivasi.
- c) Untuk membantu staf bersedia terhadap perubahan dalam tugas mereka.
- d) Untuk menggalakkan staf menuju kepuasan dari penglibatan mereka dalam perubahan yang berlaku.
- e) Untuk membuat mereka bersedia dan merasakan mampu menyumbang terhadap pembangunan sekolah.

Dale (1992) menegaskan fungsi-fungsi pembangunan staf terdiri daripada:

- a) Pendidikan dalam perkhidmatan yang meliputi mempertingkatkan kemahiran; melaksanakan prosedur dan kurikulum; memperkembangkan pengetahuan kandungan

mata pelajaran; perancangan dan pengelolaan pengajaran; meningkatkan kecekapan personel.

- b) Pembangunan organisasi yang merangkumi program pembinaan iklim organisasi, menyelesaikan masalah-masalah; meningkatkan komunikasi di kalangan staf.
- c) Perundingan (*consultation*) yang terdiri dari memimpin dan melaksanakan bengkel; dengan bantuan pembinaan pembangunan staf, pelaksanaan dan penilaian; dengan bantuan perancangan pentadbiran.
- d) Komunikasi dan Penyelarasan termasuk bantuan komunikasi dalaman dan luaran; mengelola dan menyediakan maklumat berhubung dengan sumber-sumber; bantuan kepada komunikasi pengurus dengan staf; menyediakan khidmat penyelarasan yang berpusat.
- e) Kepimpinan yang melibatkan menyediakan cadangan dalam kurikulum baru, pendekatan pengajaran dan pembelajaran; menyampaikan dan memberitahu pendekatan-pendekatan yang inovatif; mengenalpasti masalah dan mencadangkan penyelesaiannya; menyelidiki idea-idea untuk menilai amalan amalan dan prosedur-prosedur; menyediakan bantuan dengan proses-proses yang inovatif
- f) Penilaian yang melibatkan melaksanakan penentuan keperluan; penilaian sumber; dan penilaian usaha-usaha pembangunan staf.

Reigle (Dalam Duke dan Stiggins, 1990) menyatakan dalam rangka pembangunan staf, lima bidang di mana pembangunan boleh berlaku dikenal pasti:

- a) Pembangunan Kurikulum; pembangunan kemahiran yang melibatkan teknologi, pengajaran mikro, media, kursus dan kurikulum.
- b) Pembangunan Profesional; pembangunan individu dalam peranan profesional mereka.

- c) Pembangunan Organisasi; melibatkan keperluan, keutamaan organisasi sekolah.
- d) Pembangunan Kerjaya (career); melibatkan persediaan untuk kemajuan kerjaya.
- e) Pembangunan Personal; meliputi perancangan kehidupan, kemahiran interpersonal dan kemajuan sekolah sebagai suatu individu dalam sistem pendidikan.

Howey (1985) pula seterusnya menyatakan bahawa dengan berasaskan ulasan-ulasan karya, pembangunan staf mempunyai enam tujuan:

- a) Pembangunan Pedagogi: Aktiviti yang tertumpu kepada pengajaran dan pembelajaran dalam bidang kurikulum. Termasuk di dalamnya penekanan kepada pengurusan bilik darjah.
- f) Kefahaman dan Pengenalan Diri (*Understanding and Discovery of Self*): Guru perlu mahir dan memahami pembangunan insan. Pembangunan dewasa selalu dilupakan dalam pembangunan staf sedangkan guru selalu berhadapan dengan remaja pada umur yang sama sedangkan mereka beransur tua. Kualiti interaksi sangat berkait dengan darjah kefahaman guru terhadap tingkahlaku mereka dan bagaimana perubahan berlaku selari dengan masa. Pengetahuan berhubung dengan kedewasaan ini menyumbang kefahaman kepada diri dan hubungannya dengan orang lain.
- g) Pembangunan Kognitif: Pembangunan staf menuju kepada pembangunan kognitif, rekabentuknya perlu mempertimbangkan kepelbagaian pembangunan kerana guru sebagai orang dewasa berbeza dalam status pembangunan kognitif mereka.
- h) Pembangunan Teoritikal: Teori berkaitan dengan teras kepada fungsi pengajaran memang wujud, tetapi untuk lebih bererti dan berguna, ia mestilah berdasarkan pemikiran yang berkisar pada tindakan dan tindakbalas. Hasil yang diharapkan pula adalah tingkahlaku pembelajaran yang rasional.

- i) Pembangunan Profesional: Profesional adalah ciri-ciri dari keupayaan menetapkan pertimbangan untuk melaksanakan tugas di dalam suasana yang kompleks. Pengetahuan dan kemahiran adalah sewajarnya sebagai asas untuk status profesional.
- j) Pembangunan Kerjaya: Kerjaya untuk guru terbahagi kepada dua, di mana keduanya memberikan sumbangan kepada kemajuan dalam pembelajaran pelajar-pelajar. Pertama, menyediakan peranan yang berlainan, realistik dan lengkap untuk guru-guru; dan kedua, menyediakan peranan kepimpinan yang membenarkan mengekalkan peranan mereka dalam tanggung jawab pengajaran dan pembelajaran.

Bagi Bell & Gilbert (1994) pula, kajian yang dilakukan ke atas sekumpulan pendidik di New Zealand mendapati ia telah memberikan impak yang baik kepada mereka. Dalam kajian ini, pendidik bukan sahaja mengalami kemajuan profesional tetapi juga dalam pembangunan sendiri dan pembangunan sosial. Dapatan kajian menunjukkan pendidik boleh mendapatkan faedah melaluinya dengan mengembangkan profesion mereka di mana mereka dapat mencuba sesuatu aktiviti yang baru, membangunkan idea dan amalan yang baik di dalam kelas serta dapat mengambil inisiatif dengan melibatkan diri secara aktif dalam program perkembangan staf. Kedua, mereka dapat meningkatkan kemahiran untuk bersosial di mana mereka boleh mengasingkan masalah peribadi dengan kerja seharian. Ketiga, mereka dapat menambahkan lagi kemahiran yang ada pada diri.

2.6 Peranan Pemimpin Pendidikan Dalam Perkembangan Profesional

Menurut Blase dan Blase (1999), dalam kajian mereka tentang peranan pengetua sebagai pemimpin pengajaran dan perkembangan guru, dari perspektif guru-guru, salah satu kunci

bagi kepemimpinan pengajaran yang berkesan ialah menggalakkan dan membantu pengembangan profesional guru-guru.

Menurut Stager (1995), pengetua bertanggungjawab memberikan sokongan dengan memberikan peruntukan kewangan untuk mengendalikan program perkembangan staf. Situasi ini menunjukkan pengetua memegang peranan besar dalam pengurusan perkembangan staf (Lee,1998). Menurut Blase dan Blase (1999), pengetua yang menjadi pemimpin pengajaran yang berkesan ialah pengetua yang berjaya melaksanakan program perkembangan staf secara formal untuk memenuhi keperluan guru-guru dalam pengajaran.

Pengetua hendaklah memainkan peranan penting dalam mereka bentuk, merancang dan melaksanakan program perkembangan tenaga kerja kerana penglibatan ketua menentukan kejayaan sesuatu program (Zaidatol,1999).

Dalam merancang program perkembangan staf untuk para guru, pengetua mestilah mengambil kira pelbagai kompetensi guru yang juga sesuai dengan pelbagai keperluan pelajar. Terdapat beberapa kategori pengajar atau guru di sekolah seperti guru yang baru atau novis dan guru yang berpengalaman dan pakar dalam bidangnya. Menurut kajian, kebanyakan guru baru mempunyai kefahaman yang tidak tepat tentang keterbezaan pelajar. Mereka mempunyai persepsi yang sempit dalam masalah di dalam kelas dan mereka memberi respon mengikut pengalaman mereka sendiri sebagai pelajar di dalam kelas. Mereka juga kekurangan pengalaman dalam memahami kandungan pelajaran dan juga kemahiran dalam pengurusan bilik darjah atau kelas. (Donna Adair Breault, 2006). Pengajar baru ini perlu

diberi latihan mengikut keperluan mereka yang tidak sama dengan latihan yang diberi kepada guru yang berpengalaman.

Mustahak bagi pengetua mengadakan kajian terhadap keperluan latihan guru-guru. Ini disebabkan, mengenalpasti keperluan latihan guru adalah penting dalam merancang sesuatu aktiviti dalam program perkembangan staf (Mohd Yusof, 1997). Tugas untuk mengenal pasti keperluan guru memerlukan pengalaman, kepakaran dan kewangan (McKenzie, 1991).

MacGilchrist (1996) pula menyatakan, bagi memberikan kesan yang sepenuhnya, pengetua dan guru-guru perlu turut sama merancang program perkembangan staf. Lee (1998), menyatakan guru-guru meminta mereka dilibatkan dalam melaksanakan program perkembangan staf di sekolah kerana mereka lebih mengetahui tentang program-program yang sesuai dengan keperluan mereka.

BAB 3

METODOLOGI KAJIAN

3.1 Pengenalan

Bahagian ini akan membincangkan tentang metodologi kajian yang digunakan untuk melaksanakan kajian ini. Bahagian ini menjelaskan rekabentuk kajian, populasi dan sampel kajian, instrumentasi, kebolehpercayaan dan kesahan soal selidik, kajian rintis, proses pengumpulan data dan analisis data.

3.2 Rekabentuk Kajian

Menurut Cohen, Manion dan Morrison (2007), reka bentuk kajian ditentukan oleh kesesuaian penyelidikan (*fitness for the purpose*). Tujuan kajian akan menentukan metodologi dan reka bentuk kajian tersebut. Rekabentuk kajian yang akan digunakan ialah berbentuk tinjauan secara kuantitatif menggunakan statistik deskriptif dan inferensi. Jenis ini digunakan kerana ia menjelaskan keadaan atau perhubungan atau korelasi antara pembolehubah (Najib, 1998). Satu set soal selidik terdiri daripada tiga bahagian yang mengandungi 47 item keseluruhannya. Soal selidik ini akan dijawab oleh pensyarah-pensyarah yang dipilih sebagai sampel kajian.

3.3 Populasi dan Sampel Kajian

Sampel kajian berjumlah 50 orang adalah terdiri daripada pensyarah-pensyarah dari sebuah Kolej Kemahiran Tinggi MARA. Kolej tersebut tersebut adalah institusi pengajian tinggi yang menawarkan program diploma di bidang kemahiran. Bilangan pelajarinya lebih kurang 300 orang dan bilangan pensyarahnya seramai 53 orang. Sampel kajian adalah terdiri daripada 50 orang guru, meliputi taburan mengikut jantina, umur, pengalaman mengajar, kelulusan dan bidang pengkhususan mengajar. Kaedah persampelan ini adalah kaedah rawak mudah.

3.4 Instrumen Kajian

Instrumen kajian yang akan digunakan dalam kajian ini ialah soal selidik. Rekabentuk soal selidik adalah dirujuk daripada kajian-kajian terdahulu seperti soal selidik yang telah dibangunkan oleh Hallinger (1982) yang disebut *Principal Instructional Rating Scale* (PIMRS) dan merujuk model Hallinger dan Murphy (1985) untuk item instruksional pengarah serta merujuk juga kepada Standard Guru Malaysia untuk item profesionalisme pensyarah. Soal selidik ini dibahagikan kepada tiga bahagian iaitu Bahagian A, Bahagian B dan Bahagian C.

Bahagian A :

Bahagian ini mengandungi soalan-soalan untuk mendapatkan maklumat tentang demografi pensyarah sebagai responden. Sebanyak lima variabel dipilih yang menyentuh lima item

iaitu dari segi jantina, umur, pengalaman menjadi pensyarah, kelayakan akademik tertinggi dan bidang pengkhususan mengajar. Variabel ini dipilih adalah bertujuan untuk menjelaskan ciri-ciri responden yang dipilih sebagai responden kajian.

Item di Bahagian A, responden dikehendaki menandakan dalam petak kosong yang disediakan yang berkenaan dengan responden. Pengkaji telah membuat kategori bagi semua variabel agar mudah diproses menggunakan SPSS. Jantina dibahagikan kepada dua; 1: Lelaki dan 2: Perempuan. Umur dibahagi kepada tiga kumpulan; 1: 25 hingga 30 tahun, 2: 31 hingga 35 tahun, 3: 36 tahun ke atas.

Bagi pengalaman menjadi pensyarah pula, 1: 1 tahun hingga 3 tahun, 2: 4 tahun hingga 10 tahun, 3: 11 tahun hingga 15 tahun dan 4: 16 tahun ke atas. Kelulusan akademik tertinggi dibahagikan kepada dua iaitu 1: Sarjana Muda dan 2: Sarjana. Manakala Bidang pengkhususan mengajar pula hanya dua bidang iaitu 1: Pengajian Am dan 2: Pengajian Teknikal.

Bagi pernyataan di Bahagian B dan C, responden diminta untuk memilih jawapan yang berbentuk skala Likert lima mata seperti berikut;

- 1 : Sangat Tidak Setuju (STS)
- 2 : Tidak Setuju (TS)
- 3 : Kurang Setuju (KS)
- 4 : Setuju (S) dan
- 5 : Sangat Setuju (SS)

Bahagian B :

Bahagian ini mengandungi 30 pernyataan yang bertujuan untuk mendapatkan maklumat tentang kepimpinan instruksional pengarah dari perspektif pensyarah. Pernyataan dibina adalah merujuk kepada soal selidik yang telah dibangunkan oleh Hallinger (1982) yang disebut *Principal Instructional Rating Scale* (PIMRS) dan merujuk kepada model Hallinger dan Murphy (1985). Item- item yang akan dikemukakan kepada responden dibahagikan kepada empat dimensi kepimpinan instruksional pengarah iaitu :

- i. Merangka matlamat akademik kolej
- ii. Mengurus program kurikulum dan pengajaran dan pembelajaran
- iii. Menggalakkan iklim pembelajaran (Sokongan Pembelajaran)
- iv. Mengekalkan *visibility* (kenampakan)

Bahagian C :

Bahagian ini mengandungi 12 pernyataan yang berkaitan dengan profesionalisme pensyarah. Responden dikehendak menanda berkaitan dengan profesionalisme responden sebagai pensyarah. Pernyataan dibina berdasarkan kepada Standard Pendidikan Guru Malaysia (SPGM) oleh Kementerian Pelajaran Malaysia dan Standard Pendidikan MARA (SPMA) mengenai kompetensi profesionalisme guru. Penyelidik mengubahsuainya dan menyimpulkannya kepada empat kompetensi profesionalisme pensyarah iaitu;

- i. Kompetensi pedagogi
- ii. Kompetensi keperibadian
- iii. Kompetensi profesional dan
- iv. Kompetensi sosial

3.5 Kebolehpercayaan dan Kesahan Soal Selidik

Kebolehpercayaan dalam sesuatu penyelidikan merujuk kepada keupayaan suatu kajian untuk memperoleh nilai yang serupa apabila pengukuran yang sama diulang (Chua, 2011). Kebolehpercayaan akan ditunjukkan melalui analisis nilai Alpha Cronbach dengan menggunakan *Statistical Package for The Social Science (SPSS)* 17.0 bagi setiap soalan dan secara keseluruhan. Nilai Alpha Cronbach bagi setiap soalan secara berasingan dan secara keseluruhan dikira untuk menentukan kebolehpercayaan soal selidik. Jika nilai Alpha lebih 0.70 maka soal selidik tersebut boleh ditadbirkan. Menurut panduan Gable dan Nunnally (dalam Melnick dan Gable, 1989) nilai alpha 0.70 atau lebih adalah diterima sebagai pengukuran yang efektif.

3.6 Kajian Rintis Dan Kajian Sebenar

Kajian rintis dijalankan untuk mendapatkan kebolehpercayaan alat kajian yang telah dibina sendiri oleh pengkaji. Kajian sebenar pula adalah hasil kajian sebenar yang telah dijalankan oleh pengkaji. Perbandingan dilakukan untuk menjelaskan kebolehpercayaan item yang telah digunakan dalam kajian ini. Kebolehpercayaan item diukur dengan Cronbach-Alpha melalui *Statistical Package for The Social Science (SPSS)*.

Kajian rintis telah dijalankan dan 30 set soal selidik telah diedarkan kepada 30 orang pensyarah (bukan responden kajian) pada 7 Disember 2012. Kajian sebenar pula telah dijalankan pada 19 Disember 2012 terhadap 47 orang pensyarah daripada sebuah Kolej Kemahiran Tinggi MARA. Setiap item telah diproses menggunakan SPSS dengan membuat ujian korelasi antara item (*inter correlation*) mengikut dimensi masing-masing.

Hasil kajian rintis seperti (Lampiran 3a) bagi dimensi merangka matlamat akademik dalam kepimpinan instruksional ialah, korelasi antara item adalah antara 0.49 hingga 0.87 dan nilai Alpha Cronbach adalah 0.921. Dapatkan kajian sebenar seperti dalam Jadual 3.1, didapati nilai korelasi antara item adalah di antara 0.30 hingga 0.60 dan nilai Alpha Cronbach adalah 0.83.

Jadual 3.1 : Analisis Ujian Korelasi Item Kepimpinan Instruksional – Dimensi Merangka Matlamat Akademik

	Item1	Item7	Item12	Item16	Item19	Item25
Item1	1.000					
Item7	.460	1.000				
Item12	.348	.586	1.000			
Item16	.368	.430	.495	1.000		
Item19	.460	.607	.495	.498	1.000	
Item25	.302	.305	.440	.320	.469	1.000

Nilai Alpha = .825

Standardized item Alpha= .824

Hasil ujian rintis bagi dimensi mengurus program kurikulum dan pengajaran dan pembelajaran bagi kepimpinan instruksional mempunyai pekali korelasi antara item adalah di antara 0.33 hingga 0.84 dan nilai Alpha Cronbach ialah 0.91. Hasil kajian sebenar bagi dimensi ini mempunyai nilai korelasi antara item di antara 0.31 hingga 0.65 dan nilai Alpha Cronbach ialah 0.82.

Jadual 3.2: Analisis Ujian Korelasi Item Kepimpinan Instruksional- Dimensi Mengurus Program Kurikulum dan P&P

	Item2	Item5	Item10	Item13	Item18	Item28
Item2	1.000					
Item5	.451	1.000				
Item10	.385	.366	1.000			
Item13	.310	.366	.555	1.000		
Item18	.309	.494	.416	.576	1.000	
Item28	.391	.319	.428	.648	.605	1.000

Alpha Cronbach= .822 Standardized Item Alpha= .825

Hasil ujian rintis bagi dimensi menggalakkan iklim pembelajaran bagi kepimpinan instruksional mempunyai nilai pekali korelasi antara item di antara 0.32 hingga 0.79 dan nilai Alpha Cronbach ialah 0.88. Bagi kajian sebenar, nilai pekali korelasi antara item ialah di antara 0.33 hingga 0.58 dan nilai Alpha Cronbach ialah 0.81.

Jadual 3.3 : Analisis Ujian Korelasi Item Kepimpinan Instruksional – Dimensi Menggalakkan Iklim Pembelajaran

	Item3	Item9	Item21	Item23	Item26	Item29
Item3	1.000					
Item9	.386	1.000				
Item21	.421	.584	1.000			
Item23	.326	.522	.522	1.000		
Item26	.469	.333	.488	.308	1.000	
Item29	.209	.397	.443	.534	.401	1.000

Nilai Alpha = .812 Standardized Item Alpha = .815

Hasil kajian sebenar bagi dimensi mengekalkan *visibility* (kenampakan) menunjukkan pekali korelasi antara item di antara 0.28 hingga 0.73 dan nilai Alpha Cronbach ialah 0.73.

Jadual 3.4 : Analisis Ujian Korelasi Antara Item Kepimpinan Instruksional –Dimensi Mengekalkan Visibility (kenampakan).

	Item4	Item6	Item14	Item22	Item16	Item25
Item4	1.000					
Item6	.358	1.000				
Item14	.386	.453	1.000			
Item22	.664	.346	.414	1.000		
Item16	.450	.725	.689	.308	1.000	
Item25	.700	.206	.346	.653	.282	1.000

Alpha Cronbach= .823

Standardized Item Alpha = .828

Secara keseluruhannya, hasil daripada kajian rintis dan kajian sebenar didapati kesemua item boleh diterima kerana mempunyai nilai korelasi yang positif di antara 0.30 hingga 0.87 bagi kajian rintis dan kajian sebenar 0.28 hingga 0.72. Nilai Alpha Cronbach bagi kajian rintis adalah dan nilai Alpha Cronbach bagi kajian sebenar ialah 0.812 hingga 0.825. menurut Chua (2012), kesemua item ini boleh diterima kerana mempunyai nilai yang positif, nilai korelasi iaitu $r = 0.3$ hingga 0.7 dan nilai Alpha Cronbach adalah di antara 0.65 hingga 0.95.

Item bagi kompetensi profesionalisme guru juga telah diuji dalam kajian rintis dan kemudian dibandingkan dengan dapatan sebenar. Hasil kajian rintis didapati nilai korelasi antara item adalah 0.30 hingga hingga 0.73 manakala hasil kajian sebenar mempunyai nilai pekali korelasi daripada 0.30 hingga 0.66. Nilai Alpha Cronbach bagi kajian rintis ialah 0.88 dan nilai Alpha Cronbach bagi kajian sebenar ialah 0.88 juga. Maka secara keseluruhannya semua item bagi dimensi kompetensi profesionalisme adalah diterima.

3.7 Analisis Data

Program SPSS 17.0 (*Statistic Package for Social Science*) digunakan untuk menganalisis data-data yang diperolehi. Data akan dianalisis menggunakan pelbagai kaedah untuk menjawab soalan-soalan kajian dalam Bab 1. Jadual 3.1 menunjukkan kaedah analisis data mengikut soalan kajian.

Jadual 3.5 : Analisis data mengikut soalan kajian

Bil.	Soalan Kajian	Kaedah Analisis
1.	Apakah tahap kepimpinan instruksional pengarah di tempat kajian?	Statistik deskriptif
2.	Bagaimanakah hubungan kepimpinan instruksional pengarah dengan profesionalisme pensyarah?	Ujian Korelasi Spearman Rho
3.	Sejauhmanakah pengaruh kepimpinan instruksional pengarah terhadap profesionalisme pensyarah?	Ujian Regresi
4.	Sejauhmanakah kesan kepimpinan instruksional pengarah terhadap profesionalisme pensyarah?	Ujian Regresi Hierarki

Bagi mengetahui taburan demografi responden data-data dianalisis untuk mendapatkan frekuensi dan nilai min. Data-data yang dikumpulkan akan dianalisis untuk menghasilkan statistik berbentuk frekuensi (peratusan), nilai min dan sisihan piawai bagi menjelaskan tahap kepimpinan instruksional dan tahap kompetensi pensyarah. Untuk mengetahui kewujudan hubungan kepimpinan instruksional pengarah dengan profesionalisme pensyarah, penyelidik mulanya akan mengumpulkan item-item dalam setiap dimensi kepimpinan untuk mendapat variabel komposit. Kemudian analisis menggunakan korelasi Spearman Rho digunakan

untuk mengetahui hubungan kepemimpinan instruksional pengarah dengan profesionalisme pensyarah. Seterusnya penyelidik akan menggunakan analisis regresi untuk mengetahui betapa kuatnya pengaruh keseluruhan dimensi-dimensi kepemimpinan instruksional terhadap profesionalisme pensyarah. Akhirnya penyelidik akan menggunakan ujian regresi untuk menyusun secara hierarki untuk mengetahui variabel yang manakah dalam dimensi kepemimpinan instruksional pengarah yang paling kuat pengaruhnya dan yang paling kurang pengaruhnya terhadap profesionalisme pensyarah.

BAB 4

DAPATAN KAJIAN

4.1 Pendahuluan

Bab ini akan menghuraikan dapatan kajian hasil daripada analisis data yang diperoleh melalui soal selidik yang telah ditadbir ke atas 47 orang pensyarah di sebuah Kolej Kemahiran Tinggi MARA. Data dianalisis menggunakan perisian SPSS versi 17.0. Analisis kajian ini adalah untuk menjawab empat soalan kajian yang telah dikemukakan iaitu:

- a) Apakah tahap kepimpinan instruksional pengarah di tempat kajian?
- b) Adakah terdapat hubungan kepimpinan instruksional pengarah dengan profesionalisme pensyarah?
- c) Sejauhmanakah pengaruh kepimpinan instruksional pengarah terhadap profesionalisme pensyarah?
- d) Sejauhmanakah kesan kepimpinan instruksional pengarah terhadap profesionalisme pensyarah?

Kajian ini berdasarkan maklum balas soal selidik daripada 47 orang pensyarah institusi pendidikan kemahiran yang dipilih sebagai responden yang memberikan respon terhadap 47 item termasuk lima soalan demografi. Analisis dapatan kajian dimulakan dengan melihat ciri-ciri responden yang dipilih sebagai sampel kajian.

4.2 Analisis Demografi Responden

Demografi responden melibatkan jantina, umur, pengalaman menjadi pensyarah, kelulusan akademik tertinggi dan bidang pengkhususan. Analisis secara statistik deskriptif dilakukan untuk menjelaskan ciri-ciri responden yang terlibat sebagai sampel kajian.

4.2.1 Taburan Responden Berdasarkan Jantina

Jumlah responden yang dipilih sebagai sampel kajian ini adalah 47 orang pensyarah daripada sebuah Kolej Kemahiran Tinggi MARA. Jadual 4.1 menunjukkan taburan responden mengikut jantina. Responden yang terlibat terdiri daripada 25 orang lelaki (53.2%) dan 22 orang perempuan (46.8%).

Jadual 4.1 : Taburan Responden Berdasarkan Jantina

Jantina	Bilangan (N)	Peratus (%)
Lelaki	25	53.2
Perempuan	22	46.8
Jumlah	47	100.0

4.2.2 Taburan Responden Berdasarkan Umur

Dapatan kajian menunjukkan umur pensyarah dalam lingkungan 25 tahun hingga 30 tahun ialah sejumlah 27 orang (57.4%) daripada jumlah responden. Manakala umur pensyarah sebagai responden dalam lingkungan 31 tahun hingga 35 tahun adalah sejumlah 16 orang

(34.0%) dan umur pensyarah 36 tahun ke atas adalah sejumlah 4 orang (8.5%). Jadual 4.2 menunjukkan taburan responden berdasarkan umur.

Jadual 4.2 : Taburan Responden Berdasarkan Umur

Umur	Bilangan (N)	Peratus (%)
25-30 tahun	27	57.4
31-35 tahun	16	34.0
36 tahun ke atas	4	8.5
Jumlah	47	100.0

4.2.3 Taburan Responden Berdasarkan Pengalaman Menjadi Pensyarah

Dapatan kajian menunjukkan jumlah pensyarah berdasarkan pengalaman menjadi pensyarah dari satu hingga tiga tahun adalah 16 orang (34%), pensyarah yang berpengalaman dari empat hingga sepuluh tahun adalah sejumlah 28 orang (59.6%) dan jumlah pensyarah yang berpengalaman sebelas tahun ke atas hanya tiga orang (6.4%).

Jadual 4.3 menunjukkan taburan responden berdasarkan pengalaman menjadi pensyarah.

Jadual 4.3 : Taburan Responden Berdasarkan Pengalaman Menjadi Pensyarah

Pengalaman	Bilangan (N)	Peratus (%)
1-3 tahun	16	34.0
4-10 tahun	28	59.6
11-15 tahun	3	6.4
Jumlah	47	100.0

4.2.4 Taburan Responden Berdasarkan Kelulusan Akademik Tertinggi

Hasil kajian menunjukkan jumlah pensyarah yang berkelulusan Sarjana Muda ialah sejumlah 32 orang (68.1%), pensyarah yang telah memiliki Sarjana ialah sejumlah 15 orang (31.9%).

Jadual 4.4 menunjukkan taburan responden berdasarkan kelulusan akademik tertinggi.

Jadual 4.4 : Taburan Responden Berdasarkan Kelulusan Akademik Tertinggi

Akademik	Bilangan (N)	Peratus (%)
Sarjana Muda	32	68.1
Sarjana	15	31.9
Jumlah	47	100.0

4.2.5 Taburan Responden Berdasarkan Bidang Pengkhususan

Kajian mendapati bahawa pensyarah yang mengajar dalam bidang pengkhususan Pengajian Am adalah sejumlah 11 orang (23.4%) dan dalam bidang pengkhususan Teknikal ialah sejumlah 36 orang (76.6%).

Jadual 4.5 menunjukkan taburan responden berdasarkan bidang pengkhususan.

Jadual 4.5 : Taburan Responden Berdasarkan Bidang Pengkhususan

Bidang	Bilangan (N)	Peratus (%)
Pengajian Am	11	23.4
Pengajian Teknikal	36	76.6
Jumlah	47	100.0

4.3 Analisis Tahap Kepimpinan Instruksional Pengarah

Analisis tahap kepimpinan instruksional pengarah adalah untuk menjawab soalan kajian apakah tahap kepimpinan instruksional pengarah di tempat kajian. Jadual 4.6 di bawah, merupakan dapatan kajian terhadap 47 responden di sebuah Kolej Kemahiran Tinggi MARA. Daripada jadual tersebut, menunjukkan min paling tinggi adalah dimensi menggalakkan iklim pembelajaran atau sokongan kepada pembelajaran iaitu 3.56, diikuti min bagi dimensi merangka matlamat akademik kolej iaitu 3.45, min bagi dimensi mengekalkan *visibility* (kenampakan) iaitu 3.41 dan yang terendah ialah min bagi dimensi mengurus program kurikulum dan pengajaran dan pembelajaran iaitu 3.26.

Jadual 4.6 : Analisis Tahap Kepimpinan Instruksional Pengarah

Dimensi Kepimpinan Instruksional	Min	Sisihan Piawai	Tahap Skor Min
Merangka Matlamat Akademik Kolej	3.4504	.54053	Tinggi
Mengurus Program Kurikulum dan P&P	3.2619	.56473	Sederhana
Menggalakkan Iklim Pembelajaran	3.5461	.60063	Tinggi
Mengekalkan <i>Visibility</i>	3.4105	.63377	Tinggi

Berdasarkan tahap skor min pula, tiga dimensi dalam kepimpinan instruksional mencatatkan tahap tinggi iaitu dimensi merangka matlamat akademik kolej, menggalakkan iklim pembelajaran dan mengekalkan *visibility* (kenampakan). Manakala skor min dimensi

mengurus program kurikulum dan pengajaran dan pembelajaran adalah pada tahap sederhana. Ini menunjukkan dimensi yang paling menonjol diamalkan oleh pengarah ialah merangka matlamat akademik kolej, menggalakkan iklim pembelajaran dan mengekalkan *visibility* (kenampakan). Manakala yang paling kurang menonjol yang diamalkan oleh pengarah ialah mengurus program kurikulum dan pengajaran dan pembelajaran.

4.4 Analisis Hubungan Kepimpinan Instruksional Pengarah dengan Profesionalisme Pensyarah

Analisis hubungan kepimpinan instruksional pengarah dan kompetensi profesionalisme pensyarah adalah untuk menjawab soalan kedua kajian iaitu adakah terdapat hubungan kepimpinan insrtuksional pengarah dengan profesionalisme pensyarah. Ujian Korelasi Spearman Rho dijalankan untuk mengenal pasti hubungan di antara dimensi kepimpinan instruksional pengarah dengan kompetensi profesionalisme pensyarah. Jadual 4.7 menunjukkan hasil kajian hubungan ini.

Jadual 4.7 : Analisis Hubungan Kepimpinan Instruksional Pengarah dengan Kompetensi Pensyarah

Korelasi		Kompetensi Profesionalisme Pensyarah
Spearman's rho	Rangka Matlamat Akademik Kolej	Correlation Coefficient .251
		Sig. (2-tailed) .089
		N 47
	Mengurus Kurikulum dan P&P	Correlation Coefficient .277
		Sig. (2-tailed) .059
		N 47
	Galak Iklim Pembelajaran	Correlation Coefficient .338*
		Sig. (2-tailed) .020
		N 47
	Mengekalkan <i>Visibility</i>	Correlation Coefficient .366*
		Sig. (2-tailed) .011
		N 47

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Berdasarkan Jadual 4. 7 di atas, menunjukkan bahawa terdapat hubungan signifikan yang lemah antara dimensi kepimpinan instruksional dalam menggalakkan iklim pembelajaran dengan profesionalisme pensyarah iaitu ($r=.34$, $p=.020$, $p<.05$) dan hubungan dimensi mengekalkan *visibility* dengan profesionalisme pensyarah iaitu ($r=.37$, $p=.011$, $p<.05$).

Hasil kajian juga menunjukkan hubungan signifikan yang sangat lemah antara dimensi kepimpinan instruksional dalam merangka matlamat akademik kolej dengan profesionalisme

pensyarah iaitu ($r=.25$, $p=.089$, $p>.05$) dan juga antara dimensi mengurus kurikulum dan pengajaran dan pembelajaran dengan profesionalisme pensyarah iaitu ($r=.28$, $p=.059$, $p>.05$).

Secara keseluruhannya hubungan antara kepimpinan instruksional pengarah dengan kompetensi profesionalisme pensyarah adalah lemah dan sangat lemah.

4.5 Analisis Pengaruh Kepimpinan Instruksional Terhadap Profesionalisme Pensyarah

Analisis ini adalah untuk menjawab soalan kajian iaitu sejauh mana pengaruh dan kesan kepimpinan instruksional pengarah terhadap profesionalisme pensyarah. Dapatan kajian ditunjukkan dalam Jadual 4.8 di bawah.

Jadual 4.8 Analisis Regresi Kepimpinan Instruksional Pengarah Mempengaruhi dan Memberi Kesan Terhadap Profesionalisme Pensyarah.

Variabel	R	R Square	Signifikan
Mengekalkan Visibility(a)	.322	.104(a)	.027
Merangka Matlamat Akademik Kolej	.050		.790
Mengurus Kurikulum dan P&P	.051		.799
Menggalakkan Iklim Pembelajaran	.096		.631

Berdasarkan Jadual 4.8 di atas menunjukkan bahawa kepimpinan instruksional pengarah mempengaruhi dan memberi kesan hanya 32.2 peratus sahaja terhadap profesionalisme pensyarah dengan dimensi mengekalkan *visibility* yang paling dominan. Dimensi kepimpinan instruksional mempunyai hubungan yang signifikan dengan profesionalisme pensyarah dalam dimensi merangka matlamat akademik kolej iaitu 0.790 ($p > .05$), dimensi mengurus kurikulum dan P&P iaitu 0.799 ($p > .05$) dan dimensi menggalakkan iklim pembelajaran iaitu 0.631 ($p > .05$).

4.6 Rumusan

Hasil analisis kajian daripada 47 responden telah memberikan jawapan kepada empat persoalan kajian. Kesimpulannya, berdasarkan min dan tahap skor min, kepimpinan instruksional pengarah adalah pada tahap tinggi iaitu mendapat skor tiga dimensi pada tahap tinggi iaitu dalam dimensi merangka matlamat akademik kolej, menggalakkan iklim pembelajaran dan mengekalkan *visibility*; dan satu pada tahap sederhana iaitu mengurus program kurikulum dan pengajaran dan pembelajaran. Tetapi hubungan signifikan di antara kepimpinan instruksional pengarah dengan profesionalisme pensyarah adalah lemah dalam dimensi menggalakkan iklim pembelajaran dan dimensi mengekalkan *visibility*. Begitu juga terdapat hubungan signifikan yang sangat lemah di antara kepimpinan instruksional dengan profesionalisme pensyarah dalam dimensi merangka matlamat kolej dan dimensi mengurus kurikulum dan pengajaran dan pembelajaran.

Dapatan kajian juga menunjukkan hanya 32.2 peratus pengaruh dan kesan kepimpinan instruksional terhadap profesionalisme pensyarah. Ini menunjukkan 67.8 peratus lagi dipengaruhi oleh faktor-faktor lain yang tidak dikaji dalam kajian ini.

BAB 5

PERBINCANGAN, IMPLIKASI DAN CADANGAN

5.1 Pendahuluan

Bab ini akan membincangkan hasil dapatan kajian yang telah dianalisis secara deskriptif dalam bab empat. Hasil kajian akan dihubungkan dengan pendapat, teori dan dapatan-dapatan kajian yang lepas. Implikasi dan beberapa cadangan kajian juga akan dikemukakan untuk memperluaskan lagi pengetahuan dalam bidang yang dikaji.

5.2 Perbincangan

Perbincangan akan menjurus kepada rumusan daripada hasil analisis kajian daripada bab empat iaitu tentang kepimpinan instruksional pengarah dan kompetensi profesionalisme pensyarah. Perbincangan ini akan melihat hubung kait dapatan kajian dengan dapatan-dapatan yang lepas.

5.2.1 Tahap Kepimpinan Instruksional Pengarah

Berdasarkan dapatan kajian mendapati pengarah memainkan peranan sebagai pemimpin instruksional berdasarkan skor min secara purata ialah 3.42. Tahap kepimpinan instruksional

pengarah adalah di tahap tinggi dan sederhana mengikut dimensi berkaitan. Dimensi yang aktif diamalkan oleh pengarah mengikut perspektif pensyarah ialah dimensi menggalakkan iklim pembelajaran diikuti oleh dimensi merangka matlamat akademik kolej dan mengekalkan *visibility*. Dimensi yang kurang diamalkan dan pada tahap sederhana ialah dimensi mengurus program kurikulum dan P&P.

Dapatan ini selaras dengan kajian Quah (2002) yang meninjau pandangan guru-guru berkaitan peranan pengetua sebagai pemimpin pengajaran di 11 buah sekolah menengah di Bandar Kluang mendapati pengetua-pengetua didapati lebih menekankan kepada empat dimensi iaitu tiga di antaranya ialah menjelaskan misi, visi dan matlamat, menggalakkan iklim pembelajaran dan pembangunan profesionalisme staf. Pengetua juga didapati kurang menumpukan amalan penyeliaan pengajaran dan pembelajaran selaras dengan dapatan kajian ini.

Hasil kajian juga selaras dengan Dwyer (1984) yang menjalankan kajian dan pemerhatian terhadap 17 orang pengetua yang dikatakan berjaya memainkan peranan sebagai pemimpin pengajaran. Hasil kajian beliau juga mendapati pengetua menumpukan perhatian antaranya ialah membina iklim sekolah yang menggalakkan pengajaran, memastikan mutu pengajaran guru yang baik melalui latihan perkhidmatan dan mengadakan perbincangan dengan guru mengenai masalah pengajaran.

Kajian oleh Hallinger dan Murphy (1995) kepada sepuluh orang pengetua di sekolah rendah terhadap tingkah laku kepimpinan mendapati bahawa pada umumnya pengetua adalah terlibat secara aktif dalam menjelaskan dimensi misi sekolah yang juga selaras dengan dapatan kajian ini. Tetapi kajian Hallinger dan Murphy (1995) ini tidak selaras dalam dimensi menguruskan

kurikulum pengajaran. Hallinger dan Murphy mendapati pengetua di sekolah kajian juga terlibat secara aktif dalam menguruskan kurikulum pengajaran, manakala dalam dapatan kajian ini pengarah hanya sederhana aktif dalam mengurus kurikulum.

5.2.2 Hubungan Antara Kepimpinan Instruksional Dengan Profesionalisme Pensyarah.

Dapatan kajian mendapati terdapat hubungan yang sangat lemah antara kepimpinan instruksional dengan profesionalisme pensyarah iaitu min purata bagi pekali korelasi ialah ($r=.31, p<.05$). Dapatan ini sama dengan dapatan kajian yang dijalankan oleh Mohd Idris (2010) iaitu menunjukkan hubungan antara amalan kepimpinan pengajaran pengetua dengan amalan profesionalisme guru adalah lemah ($r=.32, p<.05$).

Perhubungan yang lemah ini mungkin disebabkan oleh wujudnya faktor lain yang boleh meningkatkan profesionalisme pensyarah. Faktor lain yang boleh dipertimbangkan yang memberi kesan kepada profesionalisme pensyarah ialah motivasi dalaman dan luaran pensyarah yang kuat, kepuasan kerja yang tinggi, kesedaran terhadap tanggungjawab pensyarah yang tinggi dan program pembangunan profesional yang berkesan.

Tetapi dapatan kajian mengenai hubungan antara kepimpinan instruksional dengan profesionalisme pensyarah tidak selaras dengan dapatan kajian oleh Norhayati (2009) yang mendapati korelasi antara kepimpinan pengajaran dengan pembangunan profesionalisme guru adalah kuat. Kajian oleh Norhayati (2009) ini membuktikan semakin meningkat kepemimpinan pengajaran pengetua maka semakin bertambah pembangunan profesionalisme guru.

5.2.3 Pengaruh Kepimpinan Instruksional Terhadap Profesionalisme Pensyarah.

Dapatan kajian mendapati kepimpinan instruksional pengarah hanya memberi kesan dan pengaruh sebanyak 32.2 peratus sahaja. Ini menunjukkan pengaruh kepimpinan instruksional pengarah memberi kesan yang positif tetapi kesannya yang minimum terhadap profesionalisme pensyarah.

Selain daripada kepimpinan instruksional, mungkin pengarah menggunakan amalan atau gaya kepimpinan yang berbeza mengikut situasi yang boleh meningkatkan profesionalisme pensyarah. Kajian oleh Azahari (2012) mendapati gaya kepimpinan demokratik dan gaya kepimpinan *laissez-faire* pengetua memberi kesan yang positif terhadap profesionalisme guru.

Blank (1987) yang menjalankan kajian terhadap 32 buah sekolah di Amerika Syarikat telah menunjukkan bukti bahawa untuk mewujudkan perubahan dalam kurikulum pengajaran di sekolah-sekolah, maka pengetua haruslah berfungsi sebagai pemimpin pengajaran.

5.3 Implikasi

Kajian ini diharapkan dapat memberi nilai tambah dalam bidang pendidikan khususnya dalam bidang kepimpinan pendidikan. Kompetensi profesionalisme guru di sekolah atau pensyarah di kolej dan di IPT amat penting dalam merealisasikan hasrat membangunkan modal insan sekali gus dapat memartabatkan profesion sebagai pendidik seperti yang dihasratkan dalam PIPP.

Berdasarkan dapatan kajian, walaupun pengarah mengamalkan secara aktif kepimpinan instruksional, tetapi hubungannya sangat lemah dengan profesionalisme pensyarah. Daripada analisis demografi, semua pensyarah di KKTM memiliki ijazah sarjana muda dan sebahagiannya telah pun memiliki sarjana. Ini menunjukkan 100 peratus pensyarah adalah dalam kategori profesional. Oleh itu, tahap profesionalisme mereka yang tinggi mungkin disebabkan faktor diri mereka. Daripada pemerhatian yang dibuat oleh pengkaji, para pensyarah tetap menjalankan tanggungjawab mereka sebagai pensyarah walaupun pengarah kurang membuat penyeliaan P&P.

Walaupun begitu pengarah sebagai pemimpin pendidikan perlu mempertahankan amalan kepimpinan instruksional kerana ia adalah peranan yang kritikal dalam institusi pendidikan.

5.4 Cadangan

Pengetua perlu mempunyai pengetahuan dan kemahiran tertentu dalam membangunkan profesionalisme pensyarah. Membangunkan profesionalisme pensyarah memerlukan perancangan yang teliti supaya pembangunan tersebut menepati kemahiran dan pengetahuan yang diperlukan oleh pensyarah. Selain itu emosi dan rohani pensyarah perlu juga diberi perhatian.

Penyelidik mencadangkan kajian selanjutnya perlu dijalankan untuk mengetahui elemen-elemen lain yang mungkin mempengaruhi profesionalisme pensyarah seperti tahap motivasi pensyarah dan tahap efikasi pensyarah.

Kajian lanjutan juga perlu dijalankan ke seluruh KKTM di Malaysia kerana kajian ini hanya menjurus kepada sebuah KKTM sahaja dan tidak boleh digeneralisasikan kepada KKTM yang lain.

5.5 Penutup

Kesimpulannya, tahap kepimpinan instruksional pengarah di tempat kajian adalah pada tahap tinggi. Walaupun begitu pengaruh dan kesannya kepada profesionalisme pensyarah hanyalah 32.2 peratus dan hubungannya sangat lemah. Kompetensi profesionalisme pensyarah yang tinggi telah mewujudkan sikap yang positif dan suasana bekerja yang kondusif. Walaupun begitu ada elemen lain yang boleh meningkatkan lagi profesionalisme pensyarah dan juga dimensi-dimensi instruksional yang perlu ditekankan oleh pengarah. Semua usaha ini adalah untuk mencapai matlamat pencapaian akademik pelajar kerana komuniti setempat hanya melihat sekolah itu berkesan atau tidak berdasarkan kepada pencapaian akademik institusi tersebut untuk mereka membuat keputusan menghantar anak mereka ke institusi tersebut.