

PERSEPSI PEMIMPIN SEKOLAH KAWASAN BANDAR DAN LUAR BANDAR MENGENAI KEPIMPINAN GURU: SATU PERBANDINGAN

*Muhammad Faizal A. Ghani¹

Saiful Adli Abd Rahim²

Edria Nita Mustafa²

Muhammad Taqiyuddin³

Albert Efendi Pohan⁴

Shaiful Azni Sahran⁵

[1] Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya

[2] Kementerian Pendidikan Malaysia

[3] Kulliyah of Sustainable Tourism and Contemporary Languages, International Islamic University

[4] Master Program for Educational Management, Universitas Riau Kepulauan, Batam, Indonesia

[5] Education Staff Officer, the 4th Infantry Division, Wardieburn Camp, Ministry of Defence
Malaysia

*mdfaizal@um.edu.my

ABSTRACT

The demand for efficient and effective school leaders is a necessity in education. However, this need is more focused on the concept of leadership based on modern approaches rather than traditional ones. For instance, traditional leadership is often tied to position or authority, whereas modern leadership emphasises efforts to transform educational practices. Therefore, this study aimed to examine the perceptions of school leaders in both urban and rural areas regarding the modern concept of teacher leadership. Data were collected from four school leaders in urban areas and four school leaders in rural areas. The data were then analysed using thematic analysis. The findings revealed no significant differences in perception between urban and rural school leaders regarding teacher leadership. Both groups agreed on four main themes related to best practices in teacher leadership: teacher leaders as role models, teacher leaders as key supporters of competency development, teacher leaders as builders of collaborative culture, and teacher leaders as key supporters in providing educational resources. The implications of this study highlight the awareness among educational stakeholders that local school leaders share a perception of teacher leadership aligned with environmental changes, particularly within education.

Keywords: *Perception, Teacher Leadership, Urban Area School Leaders, Rural Area School Leaders.*

PENGENALAN

Bagaimanakah gaya kepimpinan yang melibatkan individu tertentu seperti pengetua dan guru berupaya untuk meningkatkan pengajaran guru dan pembelajaran murid? Soalan tersebut dibahaskan dalam kalangan masyarakat kerana mereka beranggapan peranan pengetua dan guru dalam bidang Kepimpinan Sekolah adalah sama. Secara khusus, masyarakat berpendapat bahawa guru perlu meninggalkan bilik darjah jika mereka berhasrat untuk berkecimpung dalam bidang Kepimpinan Sekolah.

Crawford (2018) serta Leithwood dan Jantzi (2019) menyatakan situasi tersebut berlaku kerana setelah 4 dekad pelaksanaan kajian kepimpinan sekolah, pemahaman masyarakat mengenai perkaitan kepimpinan dengan keberkesanan pengajaran dan pembelajaran masih kabur. Alasan tersebut kerana kurang kajian kepimpinan dalam kalangan guru dilaksanakan oleh pengkaji. Hallinger dan Heck (2017) serta Supovitz (2018) menggambarkan situasi tersebut bahawa kajian mengenai kepimpinan sekolah adalah lebih berfokus kepada pengetua.

Selanjutnya, adakah fenomena yang sama berlaku di Malaysia dalam aspek kekurangan kajian Kepimpinan Guru? Muhammad Faizal A. Ghani et al. (2014) berpendapat kajian kepimpinan guru di Malaysia hanya di peringkat akademik yang melibatkan kajian dalam kalangan calon sarjana dan doktor falsafah. Implikasinya, masyarakat menyamakan kepimpinan guru dan pengetua dalam aspek waktu diperuntukkan lebih berfokus kepada bidang Pengurusan dan Pentadbiran dalam menjalankan tanggung jawab harian (Rahimah Ahmad et al., 1999).

Justeru, kajian ini bertujuan menerokai berbezaan persepsi pemimpin sekolah tempatan mengenai kepimpinan guru. Mereka adalah pemimpin sekolah kawasan bandar dan kawasan luar bandar. Penemuan kajian ini berupaya mengubah persepsi salah pemegang taruh khususnya guru mengenai kepimpinan guru.

PERNYATAAN MASALAH

Pemimpin berprestasi tinggi atau berkesan telah diterima umum sebagai salah satu faktor penyumbang kepada kelestarian keberkesanan penambahbaikan sesebuah sekolah. Sorotan kajian lampau mengenai penambahbaikan sekolah (seperti Lieberman, 2018) melaporkan wujud pengaruh secara langsung antara pemimpin berprestasi tinggi dengan penambahbaikan kapasiti warga sekolah khususnya pengajaran guru dan kompetensi kepimpinan pemimpin barisan hadapan sekolah (Smylie, 2018).

Manakala, kualiti pengajaran guru amat mempengaruhi tahap prestasi murid. Fullan (2011) bersetuju dengan kenyataan tersebut melalui pandangan beliau bahawa kualiti kepimpinan pengetua amat mempengaruhi motivasi dan keberkesanan pengajaran guru. Beliau menambah motivasi murid untuk belajar tekun adalah kerana peranan guru di dalam bilik darjah. Pandangan yang sama oleh Day et al. (2018) bahawa pada awal kajian Kepimpinan Sekolah, usaha individu berbanding kolaboratif merupakan faktor penyumbang kepada keberkesanan sesebuah sekolah. Malah, pandangan tersebut lebih memihak kepada teori kepimpinan *Great Man* iaitu pelantikan seseorang individu sebagai pemimpin disebabkan kelebihan peribadi yang dimiliki oleh mereka.

Namun, teori tersebut agak tradisional dalam bidang kepimpinan sekolah. Morris (2020) menyokong kenyataan tersebut dengan melaporkan pada akhir tahun 1990-an usaha pihak berkuasa pendidikan di England telah menempatkan pemimpin sekolah berasaskan teori Kepimpinan *Great Man* di sekolah berprestasi rendah. Penempatan mereka memerlukan perbelanjaan yang besar khususnya dalam aspek pembangunan kompetensi sendiri di samping gagal meningkatkan pencapaian sekolah.

Dalam perkembangan terkini mengenai kepimpinan sekolah, kebanyakan penemuan kajian (seperti Day et al., 2018; Lieberman, 2018) bersetujuan melaporkan pemimpin sekolah yang berkesan adalah mereka mengagihkan kepada warga sekolah. Katzenmeyer dan Moller (2010) menyatakan had kapasiti individu pemimpin merupakan faktor penyumbang kepada keperluan sekolah memiliki pemimpin yang berkongsi kuasa secara terkawal. Usaha ini dipanggil kolektif idea, tingkah laku dan amalan dalam memimpin sekolah yang membentuk kepimpinan guru. Kepimpinan guru merupakan proses mempengaruhi pemegang taruh oleh guru yang memimpin di dalam bilik darjah seperti mempengaruhi rakan sejawat untuk menambahbaik amalan pengajaran, dan luar bilik darjah seperti menyumbang ilmu kepada masyarakat sebagai pelajar dewasa dan pemimpin (Fullan, 2011).

Malah, sejak berabad lamanya pengkaji dan pengamal bidang Pendidikan di Amerika Syarikat, Kanada, Australia dan New Zealand (seperti Court, 2002; Gronn, 2000; Smylie, 2018) telah menasihatkan pihak penggubal negara masing-masing untuk mengaplikasikan kepimpinan guru berbanding kuasa dipegang sepenuhnya oleh pemimpin sekolah bergelar Pengetua atau Guru Besar. Implikasinya, pelbagai definisi mengenai kepimpinan guru telah dikenalpasti oleh pengkaji dan pengamal bidang Pendidikan (Muji & Harris, 2018). Definisi umum kepimpinan guru yang kerap digunakan adalah peranan kepimpinan secara formal dan tidak formal yang dilaksanakan oleh guru melibatkan pelaksanaan tanggungjawab dalam bidang Pengurusan dan Pedagogi. Dalam memberikan contoh kepimpinan guru, Katzenmeyer dan Moller (2010) telah menyenaraikan jawatan berikut sebagai peranan kepimpinan guru secara formal: Ketua Jabatan dan Penyelaras Mata Pelajaran. Manakala, Ketua Penyelidik dan *Coaching* adalah kepimpinan guru secara tidak formal.

Persoalannya kini, adakah amalan kepimpinan guru di Malaysia sama seperti mana digariskan dalam sorotan kajian lampau? Persoalan ini timbul kerana kajian agak kurang dilaksanakan di benua Asia termasuk Malaysia. Law et al. (2017) serta Muji dan Harris (2018) menyokong pandangan tersebut dengan tumpuan mereka dalam kalangan masyarakat Asia. Mereka mendapati pelaksanaan kajian mengenai kepimpinan guru amat kurang di Asia. Implikasinya, masyarakat sukar membentuk kerangka mengenai kepimpinan guru berasaskan konteks tempatan bagi dijadikan garis panduan pengaplikasian (Rahimah Ahmad et al., 1999).

Misalnya, pandangan beberapa pakar tempatan mengenai kepimpinan guru, Abdul Ghani Abdullah (2009). Beliau menyamakan konsep kepimpinan pengajaran dengan kepimpinan guru. Tambah beliau, kepimpinan guru adalah kebolehan memimpin, menggalakkan dan menyokong rakan sejawat dan murid bagi mengenal pasti dan mengawasi isu berkaitan pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Abdullah Sani Yahya et al. (2011) pula mendefinisikan kepimpinan guru sebagai keupayaan guru menggunakan kuasa atau kedudukan tanpa perlu bergantung kepada kepimpinan barisan hadapan. Peningkatan keupayaan ini dilaksanakan menerusi pembangunan kompetensi guru serta perubahan sikap mereka.

Rumusan kepada perbincangan mengenai pandangan pakar tempatan seperti mana di atas melaporkan kepimpinan guru hanya berfungsi di dalam persekitaran sekolah. Malah, ciri-ciri terkini bagi seseorang pemimpin guru kurang dibincangkan seperti kepimpinan pembelajaran dan kepimpinan penyelidikan.

Justeru, kajian ini bertujuan menerokai perbezaan persepsi pemimpin sekolah kawasan bandar dan kawasan luar bandar mengenai kepimpinan guru. Adakah persepsi mereka masih di peringkat awal gerakan kepimpinan guru diperkenalkan kepada masyarakat? Penemuan kajian ini juga berupaya menyedarkan pemegang taruh khususnya warga sekolah mengenai kepentingan guru memimpin rakan sejawat, murid dan masyarakat menambahbaik amalan pendidikan.

TUJUAN KAJIAN

Pelaksanaan kajian ini untuk menerokai perbezaan persepsi pemimpin sekolah kawasan bandar dan pemimpin sekolah kawasan luar bandar mengenai kepimpinan guru.

SOROTAN KAJIAN LAMPAU

Bahagian ini membincangkan aspek berikut.

Kepimpinan

Seperti mana cinta, kepimpinan merupakan suatu amalan yang dialami oleh kebanyakan individu tetapi sukar untuk diberikan pengertian secara khusus. Konsep kepimpinan seperti mana yang digunapakai secara meluas sejak beberapa abad, kini telah menjadi popular dalam bidang Pendidikan. Kouzes dan

Posner (2017) menyetujui kenyataan ini dengan menyatakan kepentingan perkaitan antara kepimpinan dengan bidang Pendidikan adalah dalam aspek memimpin organisasi yang melibatkan visi, manusia dan kawal selia.

Tambah mereka lagi pencapaian visi sesebuah organisasi disebabkan individu yang bertindak secara proaktif melalui tingkah laku mereka berperanan untuk memimpin dalam ruang lingkup peraturan yang disediakan. Implikasinya, output berikut akan tercapai: (i) pembuatan keputusan yang lebih baik telah dilaksanakan oleh pemimpin kerana beliau adalah pendengar yang baik dan terbuka dengan pelbagai pandangan dan (ii) impak keputusan yang dibuat adalah memanfaatkan warga sekolah dalam jangka panjang kerana pembuatan keputusan berasaskan kesepakatan dan kolaboratif dalam kalangan warga sekolah (Hesselbein et al., 2016).

Malah, situasi di atas berupaya dicapai jika pendefinisian tepat mengenai kepimpinan dapat dibuat. Justeru, berikut adalah pendefinisian kepimpinan daripada pelbagai pengkaji.

Jadual 1

Kepelbagaian Definisi Kepimpinan

Penulis	Tahun	Definisi
Beekun dan Badawi	1998	Kepimpinan dalam Islam dikaitkan dengan amanah. Kepimpinan juga merupakan hubungan fizikal antara seorang pemimpin dengan pengikut mereka bagi tujuan membimbing, melindungi dan melayan secara adil. Justeru, fokus kepimpinan dalam Islam adalah lebih berfokus kepada memberikan manfaat kepada diri, keluarga, masyarakat, negara dan agama.
Bijur	2000	Kepimpinan bermaksud meningkatkan kompetensi manusia.
Bush	2003	Kepimpinan adalah suatu proses mempengaruhi. Kepimpinan adalah suatu usaha membangunkan nilai sendiri dan kepimpinan berkaitan dengan penetapan visi.
Crippen	2005	Kepimpinan adalah suatu proses mempengaruhi pengikut melalui tingkah laku yang berasaskan nilai. Dalam hal ini, pemimpin akan lebih membimbing berbanding memimpin pengikut.
Ali	2007	Kepimpinan dalam Islam diibaratkan seperti menyeberangi sebuah jabatan yang dipimpin oleh seorang individu. Pemimpin akan mempengaruhi tingkah laku pengikut untuk mencapai visi ke destinasi secara cekap dan berkesan.
Northouse	2010	Kepimpinan adalah suatu proses mempengaruhi pengikut dalam bentuk individu atau pasukan untuk mencapai visi organisasi.
Zeitchik	2012	Kepimpinan bermaksud proses memotivasikan warga organisasi secara cekap dan berkesan. Usaha tersebut dilaksanakan dengan mempengaruhi warga organisasi untuk mencapai visi yang telah ditetapkan. Pencapaian visi tersebut dilaksanakan secara berkolaboratif dan kolektif.
Matie & Vazquez-Burgutee	2012	Kepimpinan adalah suatu proses berkaitan pencapaian visi, membangunkan nilai dan mewujudkan persekitaran organisasi yang kondusif.
Kruse	2013	Kepimpinan adalah suatu proses mempengaruhi pengikut pada peringkat usaha yang paling maksimum bagi mencapai visi organisasi.

Rumusannya, perbincangan di atas telah mengkategorikan definisi kepimpinan kepada dua pendekatan: (a) kepimpinan pada perspektif Islam lebih berfokus kepada suatu amanah untuk membangunkan

kompetensi pengikut agar berjaya dalam kehidupan di dunia dan akhirat, dan (b) kepemimpinan pada perspektif konvensional pula mengaitkan kepemimpinan sebagai suatu proses mempengaruhi pengikut untuk mencapai objektif organisasi secara sukarela.

Kepimpinan Guru

Memberikan definisi kepemimpinan guru bukan suatu perkara yang mudah. Muji dan Harris (2013) menyokong pandangan tersebut dengan menyatakan pendefinisian kepemimpinan guru adalah pelbagai dan mengikut konteks setempat. Sebagai contoh, York-Barr dan Duke (2004) telah menemui sebanyak 41 definisi dalam kajian kepemimpinan guru yang melebihi 25 tahun. Implikasinya, wujud pertindihan pendefinisian kepemimpinan guru (Wiggenton, 1992).

Frost (2010) mendefinisikan kepemimpinan guru sebagai suatu usaha proaktif untuk menambahbaik amalan, merancang secara strategik untuk mengubah sikap rakan guru, berkolaboratif mengayak data sekolah dan menyumbang dalam pembangunan kompetensi warga sekolah. Swanson et al. (2019) pula menyatakan kepemimpinan guru merupakan gabungan ilmu guru yang melibatkan pengetahuan dan kemahiran bagi meningkatkan pencapaian sekolah. Bangs dan MacBeath (2018) turut bersependapat dengan pandangan pengkaji lain bahawa kepemimpinan guru merujuk kepada usaha yang dilaksanakan oleh individu atau pasukan guru dalam bidang Pengurusan Bilik Darjah, Pembangunan Kurikulum dan Pedagogi khususnya. Namun, mereka turut menambah bahawa dalam sesetengah isu, peranan pemimpin guru menjangkau persekitaran dalam sekolah dengan mempengaruhi pihak berkuasa pendidikan untuk perubahan sesuatu dasar pendidikan.

Dalam membincangkan peranan pemimpin guru menjangkau persekitaran dalam sekolah, Katzenmeyer dan Moller (2010) menekankan kepentingan agihan sedikit kuasa pemimpin guru kepada warga sekolah bagi mereka berkolaboratif dengan pemegang taruh pendidikan khususnya penggubal dasar dan masyarakat bagi mewujudkan budaya ilmu.

Rumusannya, kepemimpinan guru merujuk kepada usaha individu dan/atau pasukan guru mempengaruhi warga sekolah khususnya rakan guru dan masyarakat untuk menambahbaik amalan pendidikan. Justeru, mereka perlu memiliki tahap pengetahuan, kemahiran dan nilai yang tinggi agar membolehkan mereka untuk berkolaboratif, berkolektif dan berkongsi amalan kepemimpinan.

Gerakan Kepimpinan Guru

Kepimpinan guru telah difahami secara meluas sebagai salah satu faktor penyumbang kepada keberkesanan penambahbaikan sekolah. York-Barr dan Duke (2018) bersependapat dengan kenyataan di atas dengan menyatakan konsep kepemimpinan guru banyak dibincangkan dalam bidang penambahbaikan amalan pendidikan. Misalnya, kompetensi guru untuk melaksanakan kaedah pengajaran yang baharu dan membimbing rakan guru meningkatkan pengetahuan, kemahiran dan nilai amat diperlukan dalam menambahbaik pengajaran guru.

Istilah kepemimpinan guru telah diperkenalkan oleh John Dewey pada tahun 1916 dengan cadangan beliau untuk guru aktif dalam kawal selia sekolah. Walau bagaimanapun, pada tahun 1980-an suatu gerakan penambahbaikan pendidikan telah berlaku di Amerika Syarikat. Rackley (2016) menyatakan dalam gerakan tersebut, konsep kepemimpinan guru turut terkesan dalam aspek peranan dan pendefinisian.

York-Barr dan Duke (2018) menyatakan dalam gerakan pertama yang berlaku pada awal tahun 1980-an, peranan kepemimpinan guru lebih kepada kedudukan formal seperti Guru Penolong Kanan dan Ketua Jabatan. Kuasa yang dimiliki lebih kepada *top-down*. Kekurangan gerakan ini adalah kepemimpinan guru dilihat terpisah peranan mereka sebagai pemimpin dan guru. Malah, pengetua agak gusar untuk mengagihkan sedikit kuasa kepada warga sekolah khususnya guru (Rackley, 2016).

Untuk gerakan kedua mengenai kepimpinan guru yang berlaku pada akhir 1980-an, Wiggenton (1992) menyatakan fokus peranan guru lebih kepada kepimpinan pengajaran. Pada gerakan ini, ilmu guru berkaitan pedagogi menyebabkan mereka dianggap sebagai pemimpin berbanding menjawat sebarang jawatan dalam kepimpinan sekolah. Ringkasnya, pada gerakan ini peranan kepimpinan guru adalah terpisah daripada tanggungjawab harian mereka. Contoh kepimpinan guru dalam gerakan ini adalah Penyelaras Program dan Guru *Continues Professional Development*.

Pada gerakan ketiga, peranan kepimpinan guru adalah terserlah di dalam dan luar bilik darjah seperti menjawat jawatan pemimpin. York-Barr dan Duke (2018) menggambarkan kenyataan tersebut dengan berpendapat bahawa gerakan ini berfokus kepada kepimpinan guru dalam tanggungjawab harian mereka bagi meningkatkan pencapaian profesion keguruan dan institusi pendidikan. Untuk mencapai hasrat tersebut, guru mewujudkan budaya kolaboratif dalam bidang pengajaran dan pembelajaran (Muhammad Faizal A. et al., 2014). Kekurangan gerakan ini adalah guru dibebani dengan pelbagai tanggungjawab dalam dan luar bilik darjah.

Rumusan perbincangan di atas dapat dilihat seperti mana Jadual 2.

Jadual 2

Gerakan Kepimpinan Guru

Gerakan	Peranan Kepimpinan Guru
Pertama	Pemimpin guru hanya terlibat dalam pentadbiran seperti Guru Penolong Kanan dan Ketua Jabatan.
Kedua	Pemimpin guru hanya dikaitkan dengan kepimpinan pengajaran seperti Penyelaras Program
Ketiga	Pemimpin guru terlibat dalam aktiviti pedagogi, kurikulum dan pentadbiran seperti Ketua pasukan, agen perubahan, pengamal kolaboratif dan perkongsian kuasa kepimpinan.

KAEDAH KAJIAN

Bahagian ini menerangkan aspek berikut.

Reka Bentuk Kajian

Pelaksanaan kajian ini berdasarkan pendekatan *constructivist* kerana pengkaji berupaya menerokai pandangan peserta kajian yang mempunyai pelbagai latar belakang. Justeru, data dikutip menggunakan kaedah kualitatif iaitu temubual dalam kalangan empat orang pemimpin guru di dua buah sekolah di kawasan bandar dan empat orang pemimpin guru di dua buah sekolah di kawasan luar bandar. Kajian ini juga telah mengenal pasti isu mengenai persepsi pemimpin sekolah tentang kepimpinan sekolah melalui pendekatan *ontology*. Pendekatan ini bermaksud persepsi peserta kajian bersumberkan pengalaman sendiri dan aktiviti komunikasi mereka dengan masyarakat (Howe & Moses, 1999).

Selanjutnya, kajian ini juga mengaplikasikan pandangan Crotty (1998) mengenai pendekatan epistemologi bagi menentukan keaslian dan pengesahan ilmu pengetahuan mengenai isu kajian ini. Justeru, terdapat dua strategi yang digunapakai iaitu: (a) keterlibatan pengkaji. Pengkaji terlibat langsung untuk mengutip data bagi memastikan pencapaian tahap *axiology* yang tinggi. Tahap *axiology* yang tinggi mempunyai perkaitan dengan kebolehpercayaan data, dan (b) untuk menentukan kaedah bagi pembaca berupaya memperoleh ilmu baharu, kajian ini menggunakan pendekatan interpretivisme. Pendekatan ini berfokus kepada kewujudan perbezaan antara peristiwa semula jadi dan peristiwa sebenar berlaku dalam masyarakat. Peristiwa semula jadi ditentukan melalui data sekunder sedia ada manakala peristiwa sebenar berlaku dalam masyarakat bersumberkan tingkah laku individu atau

ideographic. Justeru, kajian ini membuktikan kebenaran dua peristiwa kajian berlainan melalui kajian kes.

Rumusan penerangan di atas ditunjukkan dalam Jadual 3.

Jadual 3

Rumusan Reka Bentuk kajian Berasaskan Falsafah Penyelidikan

Paradigma	Ontology	Epistemologi	Perspektif Teori	Metodologi	Kaedah
	<i>Apakah kebenaran?</i>	<i>Bagaimanakah kebenaran diketahui?</i>	<i>Apakah pendekatan yang boleh digunakan untuk mengetahui kebenaran?</i>	<i>Apakah cara untuk mengetahui kebenaran?</i>	<i>Apakah teknik yang digunakan untuk mengetahui kebenaran?</i>
<i>Constructivist</i>	Kebenaran berasaskan pengalaman dan komunikasi individu dalam sesebuah kumpulan	Justeru, kebenaran perlu diterjemahkan bagi mengenal pasti sesuatu perkara yang tersirat dan tersurat.	Interpretivisme <i>iaitu</i> kebenaran berasaskan peristiwa sebenar perlu diterjemahkan	Kajian kes	Kualitatif - Temubual

Peserta Kajian

Peserta kajian ini melibatkan empat orang pemimpin guru di dua buah sekolah di kawasan bandar dan empat orang pemimpin guru di dua buah sekolah di kawasan luar bandar. Saiz peserta kajian ini bersesuaian dengan cadangan Pope et al. (2000) yang menyatakan saiz peserta kajian kualitatif adalah sekurang-kurangnya dua orang. Begitu juga dengan pandangan Onwuegbuzie dan Collins (2007) bahawa saiz sampel bagi kajian kualitatif tidak sepatutnya terlalu besar bagi mengelakkan kesukaran untuk menganalisis data.

Ciri-ciri pemilihan peserta kajian ini adalah seperti berikut: (a) berpengalaman melebihi tiga tahun dalam bidang Kepimpinan, (b) mempunyai sekurang-kurangnya satu sijil pengiktirafan kompetensi sendiri mengenai kepimpinan dan (c) sukarela untuk menyertai aktiviti kajian ini. Jadual 4 menunjukkan profil peserta kajian.

Jadual 4

Profil Diri Peserta Kajian

Kawasan Sekolah	Jenis Kajian	Peserta	Jawatan	Tempoh Jawatan Pemimpin
Bandar		Peserta Kajian A	Guru Penolong Kanan	15 tahun
		Peserta Kajian B	Guru Ketua PANITIA	12 tahun
		Peserta Kajian C	Guru Penyelaras Data	8 tahun
		Peserta Kajian D	Ketua Guru Disiplin	5 tahun
Luar Bandar		Peserta Kajian A	Guru Penolong Kanan	24 tahun
		Peserta Kajian B	Guru Penolong Kanan	15 tahun
		Peserta Kajian C		10 tahun

Peserta Kajian D	Guru	Setiausaha	15 tahun
	Peperiksaan		
	Guru Penyelaras	Pra	
	Sekolah		

Instrumen Kajian

Kajian ini mengaplikasikan protokol temu bual separa berstruktur dalam bentuk pertanyaan terbuka. Justeru, peserta kajian mempunyai kebebasan untuk memberikan pandangan mereka berdasarkan soalan yang disediakan. Format umum protokol temubual kajian ini melibatkan empat bahagian iaitu: (a) soalan pengenalan mengenai latar belakang peserta kajian, (b) soalan pembukaan berkaitan ringkasan objektif dan metodologi kajian, (c) soalan utama adalah senarai soalan berkaitan objektif kajian dan (d) soalan penutup bertujuan untuk mengukuhkan persahabatan antara pengkaji dengan peserta kajian. Implikasinya, peserta kajian berupaya dihubungi semula untuk mengulangi sesi kutipan data pada masa hadapan.

Kajian rintis berbentuk kesahan kandungan telah dijalankan oleh dua orang pakar yang memiliki kepakaran Bahasa dan bidang Kepimpinan. Pakar bidang mencadangkan instrumen ini diberikan tema dan sub tema. Namun, pengkaji kurang setuju bagi mengelakkan sifat tidak adil terhadap peserta kajian yang dihadkan dalam memberi pandangan. Manakala, kebolehpercayaan data kajian ini dilaksanakan melalui pengesahan peserta kajian terhadap transkrip yang telah disediakan bagi tujuan penambahbaikan pelaporan.

Analisis Data

Data temu bual perlu dianalisis dan diringkaskan agar mudah difahami. Lacey dan Luff (2012) menggambarkan kenyataan tersebut mengenai implikasi dapatan kajian kualitatif yang berkualiti berupaya membantu penggubal dasar untuk membuat keputusan dan merungkai dapatan kajian terdahulu yang kurang jelas.

Selanjutnya, data kajian ini dianalisis menggunakan kaedah analisis *framework* atau *thematic* yang diperkenalkan oleh Ritchie dan Spencer (1994). Kekuatan kaedah ini adalah sesuai digunakan untuk kajian yang perlu kepada pemerhatian gelagat manusia dalam jangka masa pendek bagi memperolehi dapatan dalam bentuk maklumat khusus atau cadangan (Lacey & Luff, 2012). Di samping itu juga, kaedah ini melibatkan prosedur yang jelas bagi menghasilkan dapatan kajian (Miles & Huberman, 1994).

Berikut merupakan prosedur yang dilaksanakan untuk menganalisis data temu bual kajian ini iaitu (a) pengkaji meneliti data yang dikutip menerusi sesi temuduga, (b) mengenal pasti tema adalah proses yang memerlukan pengkaji mengenal pasti kandungan yang berkaitan dengan objektif kajian dan mengabaikan kandungan yang tiada kaitan, (c) pengkodan memerlukan pengkaji mengguna pakai tema yang telah dibangunkan. Proses pengkodan menggunakan angka atau teks tertentu untuk membezakan satu tema dengan tema yang lain, (d) membangunkan carta bermaksud pengkaji menggunakan tema yang pelbagai bagi membentuk sebuah carta untuk memudahkan pembaca melihat dapatan kajian secara keseluruhan, dan (e) pemetaan dan interpretasi mengkehendaki pengkaji mengenal pasti persepsi pemimpin guru sekolah bandar dan luar bandar mengenai kepimpinan guru. Corak dapatan tersebut dipersembahkan dalam bentuk rajah.

DAPATAN KAJIAN

Bahagian ini melibatkan aspek berikut.

Persepsi Pemimpin Sekolah Kawasan Bandar Dan Luar Bandar Mengenai Kepimpinan Guru: Satu Perbandingan

Untuk menjawab tujuan kajian ini, sesi temubual telah dilaksanakan dalam kalangan empat orang pemimpin sekolah kawasan bandar dan empat orang pemimpin sekolah kawasan luar bandar. Data temubual tersebut dianalisis menggunakan analisis tematik. Berikut adalah penemuan kajian berdasarkan persepsi pemimpin sekolah kawasan bandar.

Persepsi Pemimpin Sekolah Kawasan Bandar. Peranan guru mempunyai impak besar terhadap kehidupan murid dan masyarakat. Membangunkan jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial murid merupakan suatu peranan guru yang amat penting tetapi mencabar. Justeru, majoriti guru melangkah ke hadapan dengan suatu peranan baharu sebagai pemimpin guru. Pemimpin guru memegang peranan yang pelbagai. Antaranya, pemimpin guru berkolaboratif, menjalankan aktiviti penyelidikan, berperanan sebagai mentor dan penasihat. Malah, apabila seseorang pemimpin guru berperanan yang pelbagai, satu prinsip yang menjadi kemestian untuk mereka adalah melakukan perbezaan terhadap sekolah dan masyarakat.

Sepanjang menjalankan peranan yang pelbagai, majoriti guru bertindak melaksanakan kepimpinan guru secara berterusan. Pemimpin guru mempengaruhi murid, rakan guru dan masyarakat. Usaha mempengaruhi pengikut kurang berjaya dicapai jika sendiri pemimpin guru tidak berperanan seperti mana peranan berikut.

Pemimpin Guru Sebagai Suri Teladan. Suri teladan mempunyai impak luar biasa terhadap kehidupan golongan remaja dalam masyarakat kita khususnya murid. Sebuah tingkah laku yang berteraskan suri teladan berupaya membangunkan pandangan, pendirian dan tingkah laku mereka. Mereka berupaya membangunkan tingkah laku seperti mana dikehendaki pada masa akan datang.

Penemuan kajian ini menyokong perbincangan di atas bahawa seseorang pemimpin guru seharusnya berperanan sebagai suri teladan kepada pemegang taruh khususnya rakan guru dan murid. Alasan ini kerana manusia belajar daripada tingkah laku mulia seseorang individu khususnya majikan. Malah, aspek suri teladan berupaya membimbing perjalanan kehidupan rakan guru dan murid dalam melaksanakan peranan masing-masing. Implikasinya, kompetensi dan tingkah laku rakan guru dan murid serta visi sekolah akan mengalami penambahbaikan. Dalam kajian ini, peserta kajian menyatakan aspek suri teladan yang seharusnya dimiliki oleh seseorang pemimpin guru adalah memimpin secara professional seperti berikut.

1. Pemimpin Hamba

Kepimpinan hamba merupakan salah satu kepimpinan yang bersifat holistik. Pemimpin guru yang melaksanakan kepimpinan hamba akan berkomunikasi dengan rakan guru dan murid secara beretika, memahami perasaan mereka dan mengambil kira aspek nilai dalam pembuatan keputusan.

Contoh realiti pelaksanaan kepimpinan hamba dalam aspek beretika digambarkan oleh peserta kajian ini dengan berpendapat bahawa pemimpin guru seharusnya menjalankan tanggungjawab berdasarkan kesedaran sendiri berasaskan prinsip integriti. Peserta kajian pertama dalam kalangan guru sekolah kawasan bandar berkata seperti mana berikut.

Ha. Sebab saya pun datang sebab alasan tanggungjawab tapi guru senior yang lain baru ni je baru hari rabu ni, yang lain tak datang kan dah banyak minggu. Maksudnya sebagai pemimpin dia ada jawatan tapi dia takde cara tu ok (RB1, PH-PI, 100-102)

Contoh pelaksanaan tanggung jawab berdasarkan kesedaran sendiri berasaskan prinsip integriti disuarakan oleh peserta kajian ketiga seperti berikut. Beliau memberikan gambaran bahawa pemimpin

guru seharusnya membimbing murid tanpa mengira waktu sama ada di dalam mahupun luar waktu persekolahan.

Erm saya tengok bahasa melayulah tapi dalam masa yang sama dia kongsi juga kolaborasi dengan matematik, dengan sains cuma teknik tu kita aplikasi dalam subjek bantu tak kira waktu dan tempat (RB3, BT-BLS, 54-57)

Gambaran lain kepimpinan hamba dalam aspek memahami perasaan pengikut dan mengambil kira aspek nilai dalam pembuatan keputusan adalah menerusi perbezaan amalan seorang pengurus dan pemimpin. Pemimpin guru yang mengaplikasikan pendekatan kepimpinan akan berterusan merefleksi sendiri mengenai alasan melaksanakan sesuatu tanggung jawab serta kaedah penyelesaiannya. Malah, pemimpin guru tersebut akan mengenal pasti kaedah pelaksanaan tanggung jawab menerusi pendekatan yang berlainan. Pelaksanaan usaha ini untuk memastikan aktiviti penambahbaikan berlaku secara berterusan. Perbincangan ini digambarkan oleh peserta kajian ketiga dalam kalangan guru sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Dia hanya ikut je apa yang kita buat nak bagi idea kita takde sangat, tapi yang ini kalau team tu yang betul-betul kepimpinan tinggi tu dia akan bergerak memang idea dia cikgu-cikgu akan ikut sebab unik ...tak ikut yang ada (RB3, PH-MS, 112-114)

Implikasinya, akan wujud dalam kalangan pemimpin guru yang menjalankan tanggung jawab secara sukarela tanpa mengharapkan pemberian kuasa secara formal iaitu jawatan. Kenyataan ini dinyatakan oleh peserta kajian ketiga dalam kalangan guru sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Erm kepimpinan guru ni bukan semestinya cikgu tu mesti ada jawatan? Ataupun kena jalan kan program, kepimpinan guru tu pada saya lebih kepada perwatakan guru tu lah sebagai pemimpin (RB3, PH-MS, 65-67)

Malah, tingkah laku pemimpin guru tersebut akan berterusan dijadikan suri teladan dan dibincangkan oleh warga sekolah. Kenyataan ini dinyatakan oleh peserta kajian kedua dalam kalangan guru sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Ok, saya ambil contoh guru besar saya sendiri lah saya dah lihat ada 5 orang guru besar sepanjang saya berkhidmat di sekolah tu arr ada pelbagai usia pun pelbagai, ada yang usia pertengahan dan sekarang ni guru besar saya yang paling muda umur 40 an (RB2, PH-BP, 35-37)

Selanjutnya, kajian ini juga menemui seseorang pemimpin guru seharusnya berperanan mengaplikasikan kepimpinan karisma untuk tingkah laku mereka diteladani warga sekolah.

2. Kepimpinan Karismatik

Majoriti waktu pemimpin diperuntukkan dengan berkomunikasi bersama-sama pengikut. Misalnya, kajian lampau (seperti Gieselman, 1980) melaporkan 75 peratus waktu pemimpin diperuntukkan untuk berbual dan mendengar. Peruntukan waktu tersebut kerana majoriti waktu pemimpin adalah di tempat kerja bagi menyediakan maklumat, berkolaboratif, mempengaruhi, membimbing dan memberikan maklum balas kepada pengikut.

Justeru, seseorang pemimpin perlu kepada suatu mekanisme bagi mengubah tingkah laku dan pencapaian pengikut. Mekanisme tersebut adalah pengaplikasian teori kepimpinan karismatik. Kepimpinan karismatik bermaksud individu pemimpin mengaplikasikan kemahiran komunikasi dan memujuk untuk mempengaruhi pengikut. Penemuan kajian ini melaporkan seseorang pemimpin sekolah berupaya mengaplikasikan kepimpinan karismatik menerusi kekuatan yang dimiliki seperti ilmu

berkaitan bidang sendiri. Kenyataan ini dinyatakan oleh peserta kajian kedua dalam kalangan guru sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Kepimpinan guru ni dia err apa ni. dia perlu apa orang kata perlu mempunyai beberapa apa kemahiran dari segi ilmu pengetahuan, dari segi ciri-ciri kepimpinan yang lain lah contohnya katakanlah ermm pengawalan, kawalan dalam bilik darjah (RB2, KB-KS, 27-29)

Impak tingkah laku tersebut menyebabkan seseorang pemimpin akan membuat sesuatu keputusan berasaskan fakta berbanding emosional. Kenyataan ini digambarkan oleh peserta kajian kedua dalam kalangan guru sekolah kawasan bandar sepertimana berikut.

Ok katakanlah masalah murid kalau kita ambil contoh ada ibu bapa macam nak menyerang guru contohnya, guru besar tu dia pandai nak control ibu bapa tu, nak cool down apa ni, penjaga tersebut sebelum membawa kepada guru tersebutlah, ok (RB2, KP-PF38-42)

Di samping itu juga, seseorang pemimpin guru seharusnya bertingkah laku untuk diteladani warga sekolah dengan mengaplikasikan kepimpinan situasi.

3. Kepimpinan Situasi

Terdapat banyak faktor yang mempengaruhi pencapaian pengikut dalam sesebuah organisasi. Pada awal tahun 1980-an, faktor insentif dalam bentuk material telah menjadi tajuk perbincangan utama dalam memotivasi dan mempengaruhi pengikut dengan mengeneipkan faktor kepimpinan. Namun, bermula tahun 1990-an, kajian lampau (seperti Chemer, 1997) menemui pekerja memerlukan seorang pemimpin yang berorientasikan tugas dan kebajikan. Jenis kepimpinan ini dipanggil kepimpinan situasi. Kepimpinan situasi adalah proses mempengaruhi tingkah laku pengikut yang pelbagai menggunakan gaya kepimpinan tertentu sama ada berbentuk mengarah ataupun menyokong. Penemuan ini dijelaskan oleh peserta kajian kedua dalam kalangan guru sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Kalau dia takde kepimpinan arr. Pengajaran arr maknanya isi kandungan pengajaran mungkin tak tercapai sebab apa orang kata err kepimpinan juga dipengaruhi faktor iklim sekolah tu juga lah (RB2, LS-DW, 30-32)

Selanjutnya, kajian ini menemui seseorang pemimpin guru seharusnya bertingkah laku untuk diteladani warga sekolah dengan mengaplikasikan kepimpinan futuristik.

4. Kepimpinan Futuristik

Pemimpin yang mengaplikasikan kemahiran futuristik dalam kepimpinan bagi mempengaruhi pengikut adalah individu yang akan mengambil kira sesuatu peristiwa yang telah dan akan berlaku pada masa hadapan. Mereka merancang hala tuju untuk pengikut mereka dengan mengambil kira perubahan persekitaran dalam bidang Pendidikan. Selanjutnya, usaha tersebut dilaksanakan secara berterusan. Gambaran kenyataan ini merujuk kepada persepsi peserta kajian ketiga dalam kalangan guru sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Tapi yang senang kata la guru yang ada kepimpinan guru yang tinggi ni kita boleh senang nak cakap guru rajin la. Guru yang saya sekolah, kan jiwa dia jiwa sekolah, jiwa cikgu dia akan sentiasa kedepan ambil tahu (RB3, KF-RP, 112-114)

Begitu juga dengan peserta kajian ketiga dalam kalangan guru sekolah kawasan bandar yang berpendapat bahawa pemimpin guru seharusnya bertindak segera dengan idea baharu bagi meningkatkan prestasi murid.

Erm memang kalau kita tengok guru yang proaktif dia akan dapat meningkatkan prestasi budak sebab kalau tengok budak cikgu tu proaktif arr dia sebenarnya dia dapat memberi pendorong kepada orang lain sebenarnya (RB4, KF-RP, 56-58)

Walau bagaimanapun, seseorang pemimpin guru yang mengaplikasikan kemahiran futuristik harus memimpin waktu mereka secara cekap dan berkesan. Keperluan memimpin waktu dengan baik kerana pemimpin guru perlu merancang bukan sahaja untuk waktu kini tetapi masa depan. Kenyataan ini dinyatakan oleh peserta kajian keempat dalam kalangan guru sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Tapi guru pakar sebenarnya sangat sibuk dan perlu mengurus waktu dengan baik (RB4, KF-CW, 84)

Rumusannya, tema pertama berkaitan keperluan pemimpin guru menjadi suri teladan adalah lebih berfokus kepada jenis gaya kepimpinan tertentu yang berupaya meningkatkan prestasi murid, rakan guru dan masyarakat.

Pemimpin Guru Penyokong Utama Pembangunan Kompetensi. Untuk semua jenis organisasi, proses pengambilan dan pemilihan staf adalah sangat penting. Alasan tersebut kerana sesebuah organisasi perlu menemui kriteria staf yang selari dengan keperluan organisasi itu bagi mencapai visinya. Dengan kata lain, pengambilan merupakan proses pemilihan individu yang tepat dalam aspek kerjaya pada kesesuaian waktu ketika penawaran pekerjaan tersebut.

Dalam konteks kajian ini, peserta kajian telah mencadangkan agar pengambilan dan pemilihan pemimpin guru perlu kepada kekuatan yang dimiliki oleh guru tersebut iaitu kepakaran dalam bidang. Cadangan ini diutarakan oleh peserta kajian keempat dalam kalangan guru sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Kalau kat sekolah sini kita tahu, dia pandai komputer, macam kita dah tahu cikgu ni er pandai benda ni, kita dah tahu lah. Kalau di peringkat sekolah lah. Kalau guru pakar yang diiktiraf tu, isi borang kemudian pemantau datang sekolah. Itu guru pakar subjek (RB4 KS-KB, 80-82)

Di samping faktor ilmu, terdapat juga peserta kajian yang mencadangkan faktor pengalaman turut diambil kira dalam proses pengambilan dan pemilihan pemimpin guru. Cadangan tersebut kerana faktor pengalaman berupaya membimbing pemimpin guru menjalankan tanggung jawab yang hampir sama dalam bidang Kepimpinan di samping menimbulkan kesedaran agar berhati-hati dengan sebarang risiko. Cadangan ini disuarakan oleh peserta kajian kedua dalam kalangan guru sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Ok kalau kita tengok mmm guru besar yang lebih lama berkhidmat ermm mereka lebih tahu bagaimana nak mengurus sesuatu masalah yang datang ke sekolah (RB2, KS-SB, 37-38)

Selanjutnya, staf yang berjaya dipilih seperti guru merupakan faktor utama dalam struktur organisasi seperti sekolah. Pencapaian sekolah akan mengalami kemerosotan sekiranya ilmu guru berkurangan. Justeru, pihak sekolah perlu memberikan penekanan utama untuk meningkatkan kompetensi guru. Pembangunan kompetensi guru seharusnya dilaksanakan dalam suatu jangka waktu yang panjang dan berterusan sama ada secara formal mahupun tidak formal. Malah, pemimpin guru perlu mengikhlaskan sendiri untuk meningkatkan kompetensi mereka. Kenyataan ini diluahkan oleh peserta kajian pertama seperti berikut.

Dia yang lead jadi pada saya bila dia tak tahu dia adalah pemimpin so dia takde nak improve gaya kepimpinan takde kena lapang hati tingkatan diri (RB1, KO-PP, 76-77)

Antara contoh aktiviti pembangunan kompetensi formal yang boleh pemimpin guru sertai adalah menjadi pemeriksa kertas peperiksaan umum seperti mana persepsi peserta kajian kedua sekolah kawasan bandar.

Contohnya saya ambil tanda kertas SPM dan ajar teknik menjawab dia ambil pada budak (RB2, KO-PPU, 61-62)

Contoh pembangunan kompetensi secara tidak formal pula adalah refleksi sendiri. Refleksi sendiri menjadi aktiviti utama dalam proses membangunkan kompetensi pemimpin guru. Cabaran aktiviti pengajaran pemimpin guru memerlukan mereka merefleksi sendiri bagi tujuan menambahbaik prestasi pengajaran melalui proses pembelajaran secara berterusan. Kenyataan ini diutarakan oleh peserta kajian pertama sekolah kawasan bandar seperti berikut.

Macam saya cakap tadi. Kepimpinan guru ni wujud tetapi daripada segi amalan kita tak tahu sebab sejauhmana kena ada pengukuran la, jadi bila kata sejauhmana kita takde ermm satu alat untuk mengukur sejauh mana dia tu duduk fikir apa kita buat juga (RB1, KD-SP, 88-90)

Namun, refleksi sendiri yang hanya berasaskan pengalaman sendiri adalah kurang berkesan untuk membangunkan kompetensi pemimpin guru. Dengan kata lain, refleksi sendiri turut memerlukan pengalaman individu lain yang diiktiraf kepakaran mereka. Cadangan ini kerana keberkesanan aktiviti refleksi akan terserlah jika wujud gabungan antara teori dengan aplikasi berasaskan pengalaman berkualiti. Dalam konteks kajian ini, peserta kajian keempat sekolah kawasan bandar mencadangkan pihak berkuasa pendidikan yang memiliki kepakaran dalam sesuatu bidang turut terlibat sama dalam membangunkan kompetensi pemimpin guru menerusi aktiviti refleksi. Persepsi beliau seperti mana berikut.

Biasanya kalau guru pakar tu juga datang dipantau oleh JPN itu baru pakar (RB4, KD-SP, 79-80)

Begitu juga dengan pengetua atau guru besar sekolah, mereka seharusnya menyelia pemimpin guru di samping pemimpin guru merefleksi sendiri bagi tujuan penambahbaikan kompetensi mereka. Cadangan ini dinyatakan oleh peserta kajian kedua sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Erm bermakna macam sebagai guru besar dia adalah penyelaras untuk memantau kepimpinan guru ni lah (RB2, KD-SPBG, 25-27)

Rumusannya, seseorang pemimpin guru perlu membangunkan kompetensi sendiri secara formal mahupun tidak formal melalui kerelaan sendiri.

Pemimpin Guru Mewujudkan Budaya Kolaboratif. Telah diketahui umum bahawa kebanyakan sekolah memiliki sebahagian besar guru novis. Mereka mengajar kurang daripada tiga tahun. Manakala, guru senior cenderung berpindah ke sekolah yang memiliki kemudahan berkualiti. Implikasinya, agak ramai guru bidang yang kurang berpengalaman. Situasi agak kritikal jika guru sesuatu mata pelajaran diajar oleh mereka yang bukan bidang.

Untuk mengatasi fenomena tersebut, budaya kolaboratif perlu dibangunkan di sesebuah sekolah. Kolaboratif adalah melakukan sesuatu aktiviti akademik secara berpasukan. Kolaboratif berupaya membangunkan kepakaran pemimpin guru dan sikap saling mempercayai pemimpin guru terhadap rakan guru mereka. Implikasinya, pihak sekolah berupaya mengubah amalan pengajaran guru.

Dalam konteks kajian ini, peserta kajian menyatakan pemimpin sekolah seharusnya memimpin budaya kolaboratif di sekolah. Usaha tersebut berupaya dilaksanakan jika pemimpin guru mengaplikasikan

kepimpinan karisma berasaskan kepakaran bidang sendiri. Kenyataan ini adalah seperti mana berikut oleh peserta kajian pertama sekolah kawasan bandar.

Kalau sekarang ni kita tengok kan kat sekolah dia buat program PLC. Program PLC tu sendiri dah menunjukkan pada saya la dah ada kepimpinan sebab dia lead group tu untuk discussion, tu pun dia dah kira kepimpinan la tu (RB1, PK-KI, 83-85)

Begitu dengan perspektif peserta kajian keempat sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

PLC sangat membantu sebenarnya, kita bukan mahir semua bidang. Cikgu tu mungkin mahir dalam bidang ni. Kita duduk sebab kita ada PLC hari khamis. Cikgu-cikgu akan duduk, kita akan berkongsi kepakaran masing-masing. Saya lead laa (RB4, PK-KI, 71-73)

Selanjutnya, langkah pertama yang dilaksanakan untuk membangunkan budaya kolaboratif adalah mengagihkan sedikit kuasa kepada rakan guru dan melibatkan mereka dengan semua aktiviti penambahbaikan sekolah. Kenyataan ini digambarkan oleh peserta kajian pertama sekolah kawasan bandar.

Saya AJK bawah dia, saya ada ketua sukan end up dia buat sorang-sorang je sebab AJK ada lima orang tapi dia tak divide tugas tu. So dia sebagai ketua saya consider dia faillah kan. Sebab dia buat sorang (RB1, KT-BK, 96-98)

Seperti mana perbincangan di atas berkaitan visi budaya kolaboratif untuk mengubah amalan pengajaran guru, pemimpin guru akan berkongsi amalan terbaik pengajaran mereka. Usaha ini dilaksanakan menerusi pelbagai cara. Antaranya, rakan guru khususnya guru novis dialu-alukan untuk menyertai sesi pengajaran pemimpin guru. Selepas sesi pengajaran, mereka akan berbincang mengenai kaedah pengajaran tersebut. Kenyataan ini adalah seperti mana berikut oleh peserta kajian kedua sekolah kawasan bandar.

Erm saya tengok bahasa melayulah tapi dalam masa yang sama dia kongsi juga kolaborasi dengan matematik, dengan sains cuma teknik tu kita aplikasi dalam subjek. Cikgu masuk tengok mengajar (RB2, TG-ATP, 66-67)

Malah, impak jangka panjang visi kolaboratif adalah untuk manfaat murid iaitu meningkatkan pembelajaran murid. Objektif ini akan tercapai hasil usaha guru menambahbaik kaedah pengajaran mereka khususnya kaedah yang selari dengan perubahan persekitaran dalam bidang Pendidikan. Kenyataan ini digambarkan oleh peserta kajian keempat sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

PLC sangat membantu sebenarnya, kita bukan mahir semua bidang. Cikgu tu mungkin mahir dalam bidang ni. Kita duduk sebab kita ada PLC hari khamis. Cikgu-cikgu akan duduk, kita akan berkongsi kepakaran masing-masing (RB4, TG-PLC, 71-73)

Antara aktiviti kolaboratif lain yang boleh pemimpin guru laksanakan adalah memberikan ruang dan peluang kepada rakan guru untuk berkolaboratif mengenal pasti isu sekolah seperti salah laku disiplin murid. Kenyataan berikut adalah persepsi peserta kajian kedua sekolah kawasan bandar mengenai hal tersebut.

Nak selesaikan masalah tu kita sama-sama sebelum ambil tindakan tu ada orang tengah dulu baru nak selesai nak tahu apa masalah budak tu (RB2, SLM-KP, 49-50)

Penyelesaian isu sekolah perlu mematuhi prosedur yang telah digariskan oleh pihak berkuasa pendidikan seperti menasihati murid bermasalah secara bersemuka sebagai langkah pertama. Usaha ini bagi menggalakkan murid tersebut berterus terang punca berlakunya salah laku. Cadangan ini dinyatakan oleh peserta kajian kedua sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Ok selain daripada beri nasihat umum pada perhimpunan ke erm gitulah lebih kurang perlu bersemuka sama-sama guru kaunseling. Kita tahu kenapa (RB2, SLM-PP, 50-51)

Keberkesanan penyelesaian isu tersebut akan tercapai jika pihak sekolah berusaha memperkayakan data. Pengaplikasian usaha ini bagi tujuan ketepatan maklumat sebelum pihak sekolah membuat sesuatu keputusan. Kenyataan ini digambarkan oleh peserta kajian kedua sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Maksudnya dia ada kecairan tugas-tugas yang lain la contohnya ermm katakanlah beri nasihat tu dia minta bantuan dengan guru kaunseling sekali dengan data. Minta guru kelas data prestasi (RB2, KDS-DPM, 47-49)

Data dan maklumat yang diperolehi seharusnya dikongsi bersama-sama rakan guru lain bagi tujuan penyelesaian isu. Kenyataan ini digambarkan oleh peserta kajian kedua sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Ok contoh saya ambil guru disiplin. Ok ketua guru disiplin saya tengok ermm masalah disiplin dalam sekolah tu err apa yang dia buat untuk kita nak kawal masalah disiplin muridlah contohnya dia ada perbincangan antara guru-guru kelas, guru-guru lain maksudnya tugas tu tak terbeban pada dia sahaja (RB2, SLM-KD, 44-47)

Penglibatan guru sekolah dalam berkongsi data dan maklumat mengenai isu salah laku murid bertujuan pembuatan keputusan secara bersama melalui kolektif pandangan dalam kalangan mereka. Usaha ini bagi mengelakkan sikap saling menuduh jika penyelesaian isu gagal. Kenyataan ini digambarkan oleh peserta kajian ketiga sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Tapi erm setengah cikgu yang takde kepimpinan guru yang tinggi ni dia sebenarnya tak kisah pun sekadar menurut arahan je dia tak kisah pun misalnya saya ada team HEM, kalau kesihatan saya ada team saya, kalau disiplin saya ada team saya kita kerjasama kongsi kongsi info. Apa-apa nanti kita sama jawab (RB3, PK-KPP, 108-111)

Contoh lain dalam aspek aktiviti kolaboratif adalah menjalinkan permuafakatan dengan masyarakat. Jalinan yang mantap akan tercapai jika masyarakat saling mempercayai kompetensi pemimpin guru. Masyarakat bersedia untuk mengaplikasikan ilmu yang diberikan oleh pemimpin sekolah berbanding mereka mengharap individu pakar luar. Kekuatan pemimpin guru adalah mereka memahami isu berasaskan konteks setempat. Cadangan ini dinyatakan oleh peserta kajian kedua sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Ok disini kalau saya tengok dia lebih banyak keluar. Ok pada masa yang sama ilmu yang dia ada, dia kongsi bersamalah (RB2, JM-KI, 55-56)

Begitu juga dengan peserta kajian keempat sekolah kawasan bandar.

Dia akan keluar sekolah dan memberi ceramah-ceramah kepada sekolah-sekolah yang lain (RB4, JM-KI, 85-86)

Pemimpin guru juga seharusnya berebut peluang untuk mengadakan jaringan dengan individu pakar dalam menangani isu sekolah khususnya salah laku disiplin murid. Usaha ini memberikan manfaat kepada murid khususnya kerana individu pakar memahami isu secara terperinci berasaskan teori dan aplikasi. Kenyataan ini digambarkan oleh peserta kajian keempat sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Kalau jaringan dan jalinan ada, ↑banyak. Erm macam bidang saya disiplin, kitaorang ada dengan PDRM, kita ada dengan AADK, kita ada dengan penjara. Erm banyaklah (RB4, JR-PL, 98-99)

Rumusannya, pemimpin guru seharusnya membangunkan sekolah dengan budaya kolaboratif untuk mengubah amalan pendidikan khususnya meningkatkan pengajaran guru dan pembelajaran murid. Usaha ini dapat dibangunkan menerusi aktiviti kolaboratif yang bersumberkan perubahan sikap pemimpin guru untuk melaksanakan aktiviti kolaboratif dengan individu dan/atau pasukan dalam dan luar persekitaran sekolah.

Pemimpin Guru Adalah Peneraju Dalam Menyokong Penyediaan Sumber Sekolah. Sokongan pemimpin guru dalam menyediakan sumber sekolah bertujuan untuk melestarikan proses penambahbaikan dalam pengajaran guru. Keberkesanan sokongan tersebut perlu kepada beberapa faktor penyumbang khususnya agihan sedikit kuasa kepada pemimpin guru. Dengan sedikit kuasa tersebut, pemimpin guru berupaya menjalankan beberapa tanggung jawab tanpa bergantung kepada keputusan akhir daripada pengetua atau guru besar.

Contoh dalam konteks kajian ini, pemimpin guru berupaya mengadakan program pembangunan kompetensi staf dengan memberikan keutamaan kepada warga sekolah mereka. Pemimpin guru menyediakan sumber ilmu kepada warga sekolah untuk menambahbaik amalan pendidikan. Justeru, kandungan penyampaian program tersebut berasaskan analisis keperluan kepada isu sekolah mereka. Alasan ini kerana pemimpin guru telah mengenal pasti isu yang timbul di sekolah mereka. Kenyataan ini digambarkan oleh peserta kajian kedua sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Sebab dia selalu keluar, jadi apa orang kata sekolah lain dapat faedah, tapi sekolah sendiri kita kata kurang. tapi dia ada juga buat inhouse training dan dia ada sumbangan dalam dan luar (RB2, UI-WS, 56-58)

Bagi pihak rakan guru, isu utama untuk meningkatkan pembelajaran murid adalah mengenal pasti kaedah pengajaran yang sesuai dengan perubahan persekitaran misalnya teknologi. Dengan kaedah pengajaran yang sesuai, guru berupaya menarik minat murid untuk belajar. Salah satu usaha untuk menarik minat murid adalah guru menggunakan Alat Bantu Mengajar (ABM) yang mengikut trend masa kini iaitu berasaskan teknologi. Dalam konteks kajian ini, peserta kajian mencadangkan pemimpin guru memimpin rakan guru untuk berkolaboratif mencipta dan menggunakan ABM tersebut. Dengan perkataan lain, usaha pasukan dalam bentuk kolaboratif adalah lebih mendatangkan manfaat kepada murid berbanding usaha individu. Namun, usaha pasukan tersebut perlu kepada seorang pemimpin yang menyelia keberkesanan usaha tersebut iaitu pemimpin guru. Kenyataan ini digambarkan oleh peserta kajian kedua sekolah kawasan bandar seperti mana berikut.

Maknanya dia menggunakan LCD menggunakan pelbagai bahan untuk mengajar dan dia share dengan cikgu-cikgu. Juga kita pakat cipta lain ABM (RB4, ABM-KABM, 67-69)

Secara kesimpulan, pemimpin guru seharusnya menyokong pihak sekolah untuk menyediakan sumber pendidikan kepada warga sekolah khususnya sumber ilmu dan ABM. Dengan sokongan ini, penambahbaikan amalan pengajaran guru berupaya diaplikasikan secara berterusan. Ringkasan penemuan untuk bahagian ini adalah seperti berikut.

DOMAIN 1: Pemimpin Guru Sebagai Suri Teladan**Subdomain & Item:**

1. **Kepimpinan Hamba**
 - Menjalankan tanggungjawab dengan integriti
 - Membantu murid tanpa mengira waktu
 - Refleksi sendiri berasaskan nilai
2. **Kepimpinan Karismatik**
 - Mempengaruhi guru melalui ilmu dan kemahiran
 - Mengawal situasi emosi dan berkomunikasi secara berkesan
3. **Kepimpinan Situasi**
 - Menyesuaikan pendekatan kepimpinan dengan iklim sekolah
4. **Kepimpinan Futuristik**
 - Memimpin dengan wawasan dan semangat sekolah
 - Proaktif memperkenalkan idea baharu untuk murid
 - Mengurus masa dengan baik

DOMAIN 2: Pemimpin Guru Penyokong Utama Pembangunan Kompetensi**Subdomain & Item:**

1. **Pemilihan Berdasarkan Kepekaran**
 - Pemimpin guru diambil berdasarkan kemahiran tertentu
2. **Faktor Pengalaman**
 - Pengalaman dijadikan asas kepimpinan berkesan
3. **Kompetensi Formal**
 - Menjadi pemeriksa peperiksaan untuk meningkatkan kualiti
 - Menghadiri latihan profesional dan menyebarkan ilmu
4. **Kompetensi Tidak Formal**
 - Refleksi sendiri terhadap amalan pengajaran
 - Penglibatan pakar seperti JPN dalam pembangunan
 - Pemantauan oleh guru besar terhadap kepimpinan guru

DOMAIN 3: Pemimpin Guru Membina Budaya Kolaboratif**Subdomain & Item:**

1. **Kepimpinan dalam PLC**
 - Memimpin perbincangan PLC secara aktif
2. **Agihan Kuasa**
 - Agihan tugas adil dalam pasukan
3. **Mentor Novis**
 - Menjemput guru lain menyaksikan pengajaran
4. **Perkongsian Data**
 - Berkongsi data dan info untuk penyelesaian disiplin
5. **Pembuatan Keputusan Kolektif**
 - Berkongsi tanggungjawab penyelesaian masalah
6. **Jaringan Komuniti**
 - Ceramah kepada masyarakat setempat
 - Jalinan dengan agensi luar seperti PDRM, AADK

DOMAIN 4: Pemimpin Guru Menyokong Penyediaan Sumber**Subdomain & Item:**

1. **Latihan Berasaskan Isu Sekolah**
 - Latihan dalaman berdasarkan keperluan sebenar
2. **Inovasi ABM**

- Pemimpin guru memimpin kolaborasi cipta ABM
3. **Sokongan Berterusan**
- Menyediakan sumber dan peluang untuk penambahbaikan

Persepsi Pemimpin Sekolah Kawasan Luar Bandar. Laporan kajian lampau (seperti Robinson, 2011; Sebastian & Allensworth, 2012) menyatakan kepimpinan yang berjaya adalah antara faktor penyumbang kepada peningkatan pencapaian murid. Namun, kajian tersebut kurang berfokus kepada keunikan konteks geografi seperti sekolah kawasan luar bandar. Alasan kepada keperluan menjalankan kajian di sekolah kawasan luar bandar kerana faktor berikut (i) kepimpinan sekolah adalah antara faktor penyumbang kepada kejayaan sesebuah sekolah tetapi kajian lampau kurang menyatakan keberkesanan kepimpinan sekolah berdasarkan geografi, (ii) murid sekolah kawasan luar bandar merupakan populasi terbesar mereka yang mendaftar untuk belajar di sekolah milik kerajaan dan (iii) wujud perbezaan pencapaian murid sekolah kawasan bandar dan kawasan luar bandar. Malah, majoriti kajian (seperti Alberta Government, 2012; Hnatkovska & Lahiri, 2013) melaporkan pencapaian murid sekolah kawasan bandar lebih baik berbanding murid sekolah kawasan luar bandar.

Justeru, untuk mengenal pasti pencapaian murid sekolah kawasan luar bandar, seharusnya pemegang taruh mengkaji tingkah laku pemimpin sekolah mereka. Secara khusus, pemegang taruh perlu meneliti pengetahuan, kemahiran dan nilai mereka dalam memimpin warga sekolah untuk meningkatkan pencapaian. Dalam konteks kajian ini, pengkaji telah mengkaji persepsi empat orang pemimpin sekolah kawasan luar bandar mengenai kepimpinan guru. Terdapat empat tema utama telah dikenal pasti seperti mana berikut.

Pemimpin Guru Sebagai Suri Teladan. Pemimpin guru di kawasan luar bandar sering digambarkan sebagai teladan yang berwibawa, dihormati, dan menjadi inspirasi kepada rakan sejawat serta murid. Peranan ini tidak terbatas kepada tugas pengajaran, tetapi melibatkan usaha membina budaya kerja positif, mempamerkan keperibadian mulia, dan memacu semangat kolektif untuk mencapai kecemerlangan sekolah. Dalam konteks luar bandar, kepimpinan teladan menjadi lebih penting kerana pemimpin guru dilihat sebagai contoh utama dalam mengatasi cabaran kekurangan kemudahan. Mereka bertindak sebagai pendorong moral, pembimbing praktikal, serta penghubung antara pihak sekolah dan komuniti setempat. Sifat karismatik dan kebijaksanaan dalam menyelesaikan konflik menjadikan mereka dihormati, manakala fleksibiliti gaya kepimpinan membolehkan mereka menyesuaikan pendekatan dengan pelbagai situasi. Dalam masa yang sama, pemimpin guru luar bandar turut menunjukkan visi futuristik dengan memperkenalkan inovasi PdP walaupun berdepan kekangan sumber. Tema ini menonjolkan empat ciri utama iaitu kepimpinan hamba, kepimpinan karismatik, kepimpinan situasi, dan kepimpinan futuristik.

1. Kepimpinan Hamba

Kepimpinan hamba dalam kalangan pemimpin guru luar bandar digambarkan melalui sifat rendah diri, pengorbanan, dan keprihatinan terhadap keperluan komuniti sekolah lain. Dalam konteks ini, pemimpin guru tidak hanya menjalankan tanggungjawab secara formal, tetapi turut menunjukkan kesediaan untuk membimbing murid, khususnya walaupun di luar waktu bekerja. Ini mencerminkan keikhlasan dan komitmen profesional yang tinggi, lebih-lebih lagi apabila berhadapan dengan cabaran logistik, kekurangan sumber pendidikan dan ketiadaan sokongan teknologi yang lazimnya dialami sekolah luar bandar.

Pemimpin guru dalam persekitaran ini juga berperanan sebagai mentor kepada guru-guru baharu yang masih menyesuaikan diri dengan suasana sekolah kampung. Mereka menawarkan sokongan moral dan teknikal secara berterusan, membantu rakan sejawat mengenali budaya kerja, menangani kekangan PdP, dan menyelesaikan masalah pembelajaran murid dengan cara yang pragmatik tetapi penuh empati.

Pendekatan ini bukan sahaja membina semangat setiakawan yang kukuh dalam kalangan guru, malah mengukuhkan hubungan profesional yang berlandaskan saling mempercayai dan menghormati.

Kepimpinan hamba dalam konteks ini turut merangkumi aspek spiritual dan kemanusiaan. Guru menganggap tugas sebagai satu amanah yang mesti dilaksanakan dengan sabar, telus dan tidak berkira dari segi masa serta tenaga. Mereka tidak melihat tugas memimpin sebagai suatu kuasa, sebaliknya sebagai peluang untuk memberi dan menyumbang demi kemajuan murid dan sekolah. Inilah yang membentuk daya pengaruh mereka, bukan melalui arahan, tetapi melalui tindakan dan teladan peribadi.

Peserta kajian pertama menegaskan bahawa seorang pemimpin guru perlu merefleksi sendiri bahawa tugas mendidik adalah satu amanah. Walaupun berhadapan dengan pelbagai keterbatasan kemudahan di sekolah luar bandar, mereka tidak menjadikan hal itu alasan untuk tidak memberikan yang terbaik kepada murid.

Sebagai guru senior, saya selalu mengingatkan diri bahawa tugas ini amanah. Kita mesti membimbing murid dengan sabar walaupun kemudahan di sekolah agak terhad. (RL1, KH-IK, 27–29)

Peserta kajian ketiga pula menyatakan bahawa budaya bantu-membantu dalam kalangan guru sangat penting, terutamanya dalam menyokong guru baharu yang mungkin belum biasa dengan realiti mengajar di sekolah kampung. Mereka menghulurkan bantuan walaupun di luar waktu rasmi, kerana memahami keperluan rakan sejawat dalam menghadapi persekitaran yang mencabar.

Kami sentiasa bantu guru baru, walaupun di luar waktu kerja, sebab kami faham mereka perlukan sokongan untuk sesuaikan diri di sekolah kampung. (RL3, KH-BG, 40–42)

Peserta kajian keempat turut berkongsi pandangan serupa bahawa menjadi pemimpin guru bukanlah soal pangkat, tetapi keikhlasan untuk menyumbang tanpa mengharapkan balasan. Beliau menegaskan bahawa kepimpinan sebenar terserlah apabila seseorang tidak berkira dari segi masa atau tenaga untuk memberi bantuan, kerana pada akhirnya yang utama adalah manfaat kepada murid dan sekolah.

Kepimpinan bagi saya adalah bila kita tak berkira masa atau tenaga untuk bantu murid dan rakan guru. Itu contoh kepimpinan sebenar. (RL4, KH-SK, 50–52)

Ringkasnya, Kepimpinan hamba dalam kalangan pemimpin guru di sekolah luar bandar memberi dimensi kemanusiaan yang sangat mendalam kepada peranan kepimpinan. Ia menekankan aspek keikhlasan, amanah, dan pengorbanan yang menjangkau tugas rasmi, demi memastikan kebajikan murid dan kesejahteraan guru lain sentiasa terpelihara. Dalam konteks sumber yang terhad dan keperluan yang tinggi, pemimpin guru luar bandar membuktikan bahawa nilai peribadi yang luhur adalah asas kepada kepimpinan yang berkesan dan berpengaruh.

2. Kepimpinan Karismatik

Kepimpinan karismatik dalam kalangan pemimpin guru luar bandar muncul sebagai salah satu bentuk pengaruh yang berasaskan keperibadian, keyakinan diri dan keupayaan untuk memberi inspirasi kepada orang lain. Pemimpin guru dengan ciri ini tidak memerlukan autoriti formal untuk mempengaruhi rakan sejawat atau murid, sebaliknya mereka memperoleh kepercayaan dan penghormatan melalui kewibawaan, komunikasi yang meyakinkan, dan kebolehan menangani konflik secara bijaksana.

Dalam konteks sekolah luar bandar yang sering berhadapan dengan cabaran sosial dan kekangan infrastruktur, karisma seseorang pemimpin menjadi aset penting. Ia membantu mewujudkan suasana kerja yang stabil, menyuntik semangat dalam kalangan guru, dan membina kepercayaan antara pihak

sekolah dan komuniti. Guru-guru luar bandar yang berkarisma menjadi suara penenang ketika berlaku ketegangan, menjadi penyelesaian apabila timbul salah faham antara ibu bapa dan pihak sekolah, serta menjadi pencetus semangat ketika rakan guru atau murid berasa lemah.

Pemimpin guru yang berkarisma juga menunjukkan keupayaan untuk memberi ucapan yang mampu menyatukan dan memotivasikan warga sekolah. Mereka menampilkan tingkah laku profesional yang tidak dibuat-buat, sebaliknya lahir daripada kefahaman mendalam terhadap matlamat pendidikan dan tanggungjawab sosial mereka sebagai pendidik. Aura yang dibawa oleh pemimpin sebegini menjadikan mereka tokoh rujukan, bukan sahaja dalam kalangan guru, malah turut dihormati oleh murid dan ibu bapa.

Peserta kajian kedua menjelaskan bahawa guru yang memiliki karisma mampu mengurus situasi tegang secara diplomatik, khususnya apabila berhadapan dengan ibu bapa yang marah atau tidak berpuas hati. Dalam keadaan ini, keupayaan komunikasi dan pendekatan yang tenang memainkan peranan penting dalam menyelesaikan konflik dan mengekalkan hubungan baik antara komuniti dan sekolah.

Cikgu yang berkarisma boleh tenang suasana bila ada masalah. Kalau ada ibu bapa marah, dialah yang akan tampil beri penjelasan dengan cara yang bijak. (RL2, KK-MT, 30–33)

Peserta kajian pertama pula menggambarkan pemimpin sekolah mereka sebagai seorang yang mempunyai 'aura tersendiri' iaitu kebolehan untuk membangkitkan semangat guru hanya melalui ucapan. Ini menunjukkan bahawa karisma bukan hanya berkaitan komunikasi lisan, tetapi juga berkait dengan kepercayaan dan kredibiliti yang dibina dalam tempoh masa tertentu.

Guru besar kami ada aura tersendiri. Bila beliau beri ucapan, semua guru rasa bersemangat untuk capai sasaran sekolah. (RL1, KK-AU, 44–46)

Sementara itu, peserta kajian keempat menekankan bahawa karisma pemimpin guru bukan bergantung kepada pangkat atau jawatan, tetapi lebih kepada gaya inspirasi dan keikhlasan dalam kepimpinan. Apabila pemimpin itu mampu mempengaruhi guru lain melalui contoh peribadi, mereka dengan sendirinya akan dihormati dan diikuti.

Karisma pemimpin bukan pada pangkat, tapi cara mereka beri inspirasi. Guru-guru suka ikut contoh beliau. (RL4, KK-IN, 53–55)

Ringkasnya, kepimpinan karismatik dalam kalangan guru luar bandar terbukti sebagai satu bentuk kepimpinan yang membina hubungan interpersonal yang kuat, memperkukuh motivasi kerja, dan meningkatkan kepercayaan komuniti terhadap sekolah. Dalam persekitaran yang serba mencabar, karisma menjadi pemangkin kepada pembentukan budaya sekolah yang positif dan menyatukan, di mana suara pemimpin bukan sekadar didengar, tetapi dihormati dan ditauladani.

3. Kepimpinan Situasi

Kepimpinan situasi dalam kalangan pemimpin guru luar bandar merujuk kepada keupayaan mereka menyesuaikan gaya kepimpinan berdasarkan keadaan semasa, konteks sosial sekolah, dan keperluan warga pendidik serta murid yang pelbagai. Dalam realiti sekolah luar bandar, situasi yang dihadapi oleh pemimpin guru sering berubah mengikut cabaran sumber, tekanan komuniti, dan keperluan murid yang unik. Oleh itu, mereka tidak boleh kekal dengan satu gaya kepimpinan sahaja, sebaliknya perlu mengamalkan fleksibiliti, kebijaksanaan emosi, dan adaptasi yang tinggi.

Pemimpin guru dalam konteks ini berupaya untuk memilih pendekatan mengarah apabila kejelasan tindakan diperlukan, atau gaya menyokong ketika berhadapan dengan guru baharu atau murid yang

memerlukan bimbingan emosi. Keupayaan ini membolehkan mereka menangani konflik secara efektif, meningkatkan semangat kerja warga sekolah, dan merapatkan jurang komunikasi antara pihak pengurusan dan pelaksana.

Situasi tertentu memerlukan pemimpin guru berperanan sebagai penengah antara guru dan ibu bapa, atau antara murid dengan pihak pentadbiran. Dalam keadaan sebegini, gaya kepimpinan mereka berubah dari dominan kepada fasilitatif, atau daripada arahan kepada empati yang bergantung kepada konteks yang dihadapi. Pemimpin yang berjaya dalam gaya ini juga menunjukkan kepekaan terhadap latar budaya komuniti luar bandar dan menyesuaikan tindakan mereka tanpa menjejaskan objektif pendidikan yang ingin dicapai.

Peserta kajian kedua menggambarkan pemimpin guru perlu peka terhadap keadaan sekolah dan murid untuk memastikan pengajaran berkesan. Beliau menekankan bahawa kepimpinan perlu dilihat dalam konteks iklim sekolah, bukan semata-mata berdasarkan kandungan pengajaran. Hal ini menunjukkan bahawa keupayaan membaca suasana dan mengubah pendekatan mengikut keperluan adalah aspek penting dalam kepimpinan guru.

Kalau dia takde kepimpinan arr. Pengajaran arr maknanya isi kandung pengajaran mungkin tak tercapai sebab apa orang kata err kepimpinan juga dipengaruhi faktor iklim sekolah tu juga lah. (RB2, LS-DW, 30–32)

Ringkasnya, kepimpinan situasi dalam kalangan pemimpin guru luar bandar merupakan elemen penting yang membolehkan mereka mengemudi pelbagai situasi dengan lebih berkesan. Dalam suasana sekolah yang sering berdepan cabaran sumber dan dinamik komuniti tersendiri, fleksibiliti dan keupayaan menyesuaikan gaya kepimpinan menjadi prasyarat untuk menjamin keberkesanan pengajaran, kelancaran organisasi dan kesejahteraan warga sekolah secara keseluruhan.

4. Kepimpinan Futuristik

Kepimpinan futuristik dalam kalangan pemimpin guru luar bandar merujuk kepada kemampuan mereka merancang dan bertindak secara proaktif dalam menghadapi perubahan pendidikan dan cabaran masa hadapan. Dalam konteks sekolah luar bandar yang sering berhadapan dengan kekurangan sumber, pemimpin guru yang berpandangan jauh sangat diperlukan untuk memastikan kelangsungan keberkesanan PdP, pembangunan profesional warga sekolah, serta kesinambungan pembaharuan dalam sistem sokongan sekolah.

Pemimpin guru yang mengamalkan pendekatan futuristik sentiasa memikirkan cara baharu untuk meningkatkan mutu pengajaran dan pembelajaran, walaupun dalam kekangan kemudahan atau kewangan. Mereka memahami keperluan mendahului cabaran, seperti perubahan teknologi, keperluan murid generasi baharu, serta transformasi kurikulum, dan sentiasa mencari pendekatan alternatif yang lebih relevan, kreatif dan menjimatkan. Dalam situasi ini, mereka tidak hanya menjadi pelaksana dasar, tetapi juga pereka strategi untuk konteks tempatan.

Kepimpinan futuristik juga dapat dilihat dalam keupayaan pemimpin guru luar bandar menyesuaikan visi mereka dengan realiti setempat. Mereka berjiwa besar, berorientasikan masa depan dan tidak berputus asa dengan kekangan sedia ada. Sebaliknya, mereka menjadikan keterbatasan itu sebagai pemangkin kepada inovasi seperti dalam bentuk pengajaran rentas bidang, pemanfaatan sumber tempatan, dan pembangunan jaringan kolaboratif dengan pihak luar. Ciri ini juga menampakkan kepimpinan yang mengakar dalam nilai kemanusiaan dan keinsanan, kerana pemimpin guru tidak hanya memikirkan kejayaan akademik, tetapi masa depan murid secara holistik.

Peserta kajian ketiga menyatakan bahawa seorang guru yang memiliki kepimpinan yang tinggi adalah mereka yang “berjiwa sekolah” dan sentiasa mengambil tahu tentang hal ehwal murid dan sekolah secara aktif. Perkara ini mencerminkan satu dimensi futuristik, di mana guru bukan hanya melaksanakan tugas semasa, tetapi juga berfikir jauh ke hadapan tentang keberlangsungan pembelajaran murid.

Tapi yang senang kata la guru yang ada kepimpinan guru yang tinggi ni kita boleh senang nak cakap guru rajin la. Guru yang saya sekolah, kan jiwa dia jiwa sekolah, jiwa cikgu dia akan sentiasa kedepan ambil tahu. (RB3, KF-RP, 112–114)

Peserta kajian keempat pula menegaskan bahawa guru yang mempunyai ciri-ciri kepimpinan sebegini sentiasa mengambil inisiatif untuk mendorong prestasi murid melalui sikap proaktif dan pendekatan berkesan. Ini menunjukkan bagaimana pemimpin guru mampu memberi kesan jangka panjang terhadap motivasi dan pencapaian murid.

Erm memang kalau kita tengok guru yang proaktif dia akan dapat meningkatkan prestasi budak sebab kalau tengok budak cikgu tu proaktif arr dia sebenarnya dia dapat memberi pendorong kepada orang lain sebenarnya. (RB4, KF-RP, 56–58)

Namun begitu, kepimpinan futuristik bukan hanya berkaitan visi dan idea. Ia juga melibatkan kecekapan dalam pengurusan masa, kerana pemimpin guru perlu mengimbangi pelbagai tanggungjawab sambil merancang strategi masa hadapan. Peserta kajian keempat menyatakan bahawa guru yang diiktiraf sebagai pakar, khususnya di luar bandar, perlu sangat bijak mengatur masa bagi memastikan mereka dapat menyumbang dengan berkesan tanpa mengabaikan tanggungjawab hakiki.

Tapi guru pakar sebenarnya sangat sibuk dan perlu mengurus waktu dengan baik. (RB4, KF-CW, 84)

Kepimpinan futuristik dalam kalangan guru luar bandar memainkan peranan penting dalam memastikan sekolah tidak ketinggalan arus perubahan. Melalui visi yang berpandangan jauh, tindakan proaktif, dan kemahiran menyesuaikan perancangan dalam kekangan setempat, pemimpin guru luar bandar bukan sahaja menjamin kelangsungan PdP, malah berperanan sebagai pemacu transformasi pendidikan di kawasan yang sering dianggap tertinggal. Mereka bukan sahaja merancang untuk hari ini, tetapi memimpin untuk masa hadapan.

Pemimpin Guru Sebagai Penyokong Utama Pembangunan Kompetensi. Bagi pemimpin sekolah luar bandar, pembangunan kompetensi dilihat sebagai teras utama dalam memastikan keberkesanan guru dan keberlangsungan kejayaan murid. Dalam konteks ini, kompetensi bukan sahaja merujuk kepada pengetahuan pedagogi dan kandungan mata pelajaran, tetapi turut merangkumi kemahiran menggunakan teknologi, kemampuan menyesuaikan diri dengan cabaran setempat, serta nilai profesionalisme yang berterusan. Hasil temu bual menunjukkan bahawa pembangunan kompetensi guru di sekolah luar bandar berlaku melalui empat saluran utama: pemilihan berdasarkan kepakaran, pengalaman sebagai aset, pembangunan kompetensi formal, dan pembangunan kompetensi tidak formal.

1. Pemilihan Berdasarkan Kepakaran

Pemimpin guru luar bandar sering kali menekankan kepakaran tertentu sebagai asas untuk mengagihkan tugas atau menentukan kepimpinan tidak formal. Walaupun sekolah luar bandar berdepan dengan kekurangan guru pakar, guru yang mempunyai kepakaran unik dalam bidang tertentu secara automatik menjadi rujukan kepada rakan sejawat.

Peserta kajian kedua menegaskan seperti berikut.

Kalau ada guru yang mahir ICT, dia automatik jadi rujukan untuk guru lain walaupun tiada jawatan rasmi. (RL2, PK-ICT, 60–62)

Kenyataan ini menunjukkan bahawa kepakaran menjadi legitimasi kepimpinan, menggantikan autoriti formal. Dalam konteks sekolah luar bandar, pengetahuan ICT, penguasaan pedagogi inovatif, atau kemahiran pengurusan disiplin boleh menjadi faktor utama yang menjadikan seseorang guru pemimpin tidak rasmi. Implikasinya, kepimpinan guru lahir daripada pengiktirafan komuniti profesional terhadap kemahiran yang terbukti, bukan semata-mata jawatan.

2. Pengalaman Sebagai Aset

Selain kepakaran, pengalaman guru senior dianggap sebagai aset penting dalam pembangunan kompetensi. Guru berpengalaman sering dijadikan rujukan dalam membuat keputusan dan menyelesaikan masalah unik yang timbul di sekolah luar bandar.

Peserta kajian pertama menyatakan seperti berikut.

Guru senior di sekolah luar bandar sangat penting, sebab mereka dah biasa dengan cabaran setempat. (RL1, PK-EX, 48–50)

Hal ini membuktikan bahawa pengalaman bukan sahaja membantu guru menghadapi cabaran PdP, malah memberikan keyakinan kepada guru baharu untuk menyesuaikan diri dengan realiti sekolah kampung. Pemimpin guru yang berpengalaman mampu mengenal pasti strategi praktikal berdasarkan pengalaman lalu, berbanding hanya bergantung kepada teori semata-mata.

3. Pembangunan Kompetensi Formal

Pemimpin guru luar bandar turut melihat pembangunan formal seperti kursus dan bengkel sebagai wadah penting untuk memperkukuh kompetensi. Walaupun akses kepada kursus kadangkala terhad kerana faktor lokasi dan kos, mereka tetap berusaha memanfaatkan peluang latihan rasmi yang ditawarkan oleh pihak JPN atau KPM.

Peserta kajian ketiga berkongsi pengalaman seperti berikut.

Kami selalu hantar guru ikut kursus JPN, kemudian balik sekolah kami buat perkongsian. (RL3, KO-F, 66–68)

Petikan ini menunjukkan bahawa pembangunan formal tidak berhenti pada individu peserta sahaja, tetapi turut dimanfaatkan melalui perkongsian ilmu kepada guru lain. Dalam konteks ini, pemimpin guru bukan sahaja peserta latihan, malah berperanan sebagai agen penyebar ilmu baharu dalam sekolah. Hal ini selaras dengan konsep *capacity building* yang menekankan penyebaran kompetensi secara kolektif, bukannya individualistik.

4. Pembangunan Kompetensi Tidak Formal

Selain latihan formal, pemimpin guru luar bandar mengamalkan pembangunan kompetensi tidak formal yang bersifat organik dan terhasil daripada pengalaman harian. Amalan ini mencakupi refleksi sendiri, penglibatan dengan pakar luar, serta pemantauan oleh pentadbir sekolah. Walaupun tidak berbentuk program rasmi, kompetensi tidak formal dilihat sebagai strategi utama bagi memperkukuh kepimpinan guru dalam menghadapi cabaran sekolah luar bandar.

Seorang peserta kajian menegaskan kepentingan refleksi sendiri sebagai asas penambahbaikan berterusan:

Macam saya cakap tadi. Kepimpinan guru ni wujud tetapi daripada segi amalan kita tak tahu sebab sejauhmana kena ada pengukuran la, jadi bila kata sejauhmana kita takde ermm satu alat untuk mengukur sejauh mana dia tu duduk fikir apa kita buat juga. (RL1, KD-SP, 88–90)

Petikan ini menunjukkan bahawa pemimpin guru menyedari kekurangan alat penilaian formal, justeru menjadikan refleksi sendiri sebagai mekanisme utama untuk menilai dan memperbaiki amalan kepimpinan. Hal ini sejajar dengan kepentingan mengenai refleksi sebagai proses penting dalam *professional growth*. Dalam konteks luar bandar, refleksi sendiri berfungsi sebagai alat penilaian sendiri yang murah, mudah dan berterusan.

Peserta kajian lain menambah bahawa pembangunan tidak formal turut berlaku melalui penglibatan dengan pakar luar seperti pegawai Jabatan Pendidikan Negeri (JPN) seperti berikut.

Kadang ada pegawai JPN datang beri input, kita belajar banyak juga walaupun tak rasmi kursus panjang. (RL4, KD-SP, 91–93)

Kenyataan ini membuktikan bahawa walaupun guru luar bandar jarang mendapat peluang latihan rasmi, input singkat daripada pakar luar masih berfungsi sebagai sumber pembelajaran tidak formal. Hal ini menunjukkan wujudnya proses *situated learning* yang melibatkan pembelajaran guru melalui interaksi sosial dengan individu yang lebih pakar.

Selain refleksi sendiri dan input luar, seorang lagi peserta kajian menekankan peranan pemantauan oleh guru besar dalam memastikan pembangunan kompetensi berlaku seperti berikut.

Erm bermakna macam sebagai guru besar dia adalah penyelaras untuk memantau kepimpinan guru ni lah. (RL2, KD-SPBG, 25–27)

Petikan ini memperlihatkan bahawa pembangunan kompetensi tidak formal tidak berlaku secara bersendirian, tetapi dibimbing oleh pemantauan pentadbir. Guru besar berperanan sebagai fasilitator yang menggerakkan proses refleksi, memberikan maklum *balas*, dan *memastikan penambahbaikan berterusan*.

Pemimpin Guru Membina Budaya Kolaboratif. Budaya kolaboratif di sekolah luar bandar merupakan elemen penting untuk menampung kekurangan sumber dan kepakaran. Kolaborasi bukan sahaja meningkatkan keberkesanan guru, tetapi juga mengukuhkan sokongan komuniti terhadap sekolah. Dapatan temu bual menunjukkan enam sub-domain utama: kepimpinan dalam PLC, agihan kuasa, mentoring guru novis, perkongsian data, pembuatan keputusan kolektif, dan jaringan komuniti.

5. Kepimpinan dalam PLCs

Pemimpin guru memainkan peranan penting dalam menggerakkan *Professional Learning Communities* (PLCs) walaupun dalam skala kecil. Peserta kajian menjelaskan bahawa perbincangan berkala menjadi wahana pembelajaran profesional secara kaboratif seperti mana berikut.

Walaupun jauh di kampung, kami buat PLCs kecil-kecilan, bincang isu pengajaran setiap minggu. (RL1, PK-KI; RB4, PK-KI, 75–76)

Kenyataan ini menunjukkan bahawa PLC tidak memerlukan fasiliti canggih, tetapi bergantung kepada kesediaan guru untuk berkongsi amalan dan refleksi. Hal ini selari dengan penekanan terhadap *shared practice* sebagai inti pati PLC. Dalam konteks luar bandar, PLC berfungsi sebagai mekanisme sokongan emosi dan profesional, memastikan guru tidak merasa terasing.

6. Agihan Kuasa

Budaya kolaboratif turut diperkukuh melalui pengagihan kuasa yang adil dalam kalangan guru. Seorang Peserta kajian menyatakan seperti berikut.

Kalau semua kerja ditanggung seorang guru sahaja, memang tak jalan. Jadi kami kongsi tugas ikut kepakaran. (RL1, KT-BK, 73–75)

Petikan ini menjelaskan bahawa pengagihan tanggungjawab membantu mengelakkan bebanan kerja tidak seimbang. Dalam teori *distributed leadership* kepimpinan bukan monopoli seorang individu, tetapi diagihkan mengikut kekuatan ahli pasukan. Dengan pengagihan kuasa, guru bukan sahaja merasa dihargai, tetapi juga lebih komited kerana kepakaran mereka digunakan secara optimum.

7. Mentor Guru Novis

Mentoring terhadap guru baharu menjadi salah satu bentuk kolaborasi penting di sekolah luar bandar. Peserta kajian kedua menegaskan:

Guru baharu selalu kami ajak masuk kelas, tengok cara kami mengajar, lepas tu bincang. (RL2, TG-ATP, 77–79)

Kenyataan ini membuktikan bahawa pemimpin guru bukan sahaja menyokong dari segi teknikal, tetapi juga membimbing proses sosialisasi guru baharu dalam komuniti sekolah. Ia seiring dengan kepentingan mentoring sebagai tunjang pembangunan profesional jangka panjang. Amalan ini memastikan guru novis lebih cepat menyesuaikan diri dengan cabaran luar bandar, sekali gus meningkatkan kualiti PdP.

8. Perkongsian Data

Selain perbincangan dan mentoring, kolaboratif juga berlaku dalam bentuk perkongsian data akademik dan disiplin murid. Peserta kajian menjelaskan seperti berikut.

Data peperiksaan kita kongsi dengan semua guru supaya semua faham situasi murid. (RL2, KDS-DPM; RL2, SLM-KD, 81–83)

Dapatan ini menunjukkan bahawa data tidak dimonopoli pentadbir, tetapi digunakan bersama untuk tindakan kolektif. Hal ini bertepatan dengan prinsip *data-driven decision making* (DDDM) yang menekankan penggunaan maklumat empirikal untuk memperbaiki pengajaran. Dalam sekolah luar bandar, perkongsian data membantu guru memahami prestasi murid secara menyeluruh dan merangka strategi intervensi lebih tepat.

9. Pembuatan Keputusan Kolektif

Kolaborasi juga melibatkan pembuatan keputusan secara kolektif. Seorang Peserta kajian menyatakan seperti berikut.

Masalah disiplin murid kita bincang sama-sama, bukan pengetua sahaja yang tentukan. Semua guru ada suara. (RL3, PK-KPP, 90–91)

Ini memperlihatkan bahawa pemimpin guru memberi ruang kepada semua pihak untuk terlibat dalam penyelesaian masalah. Konsep ini selari dengan gagasan kepimpinan demokrasi yang menekankan penglibatan kolektif dalam membuat keputusan. Bagi sekolah luar bandar, pendekatan ini meningkatkan rasa memiliki (*sense of belonging*) dalam kalangan guru dan menjadikan penyelesaian lebih praktikal kerana lahir daripada pengalaman bersama.

10. Jaringan Komuniti

Akhir sekali, budaya kolaboratif melangkaui sempadan sekolah dengan melibatkan komuniti setempat. Peserta kajian menjelaskan seperti berikut.

Kami bekerjasama dengan PIBG dan masjid kampung untuk program motivasi murid. (RL2, JM-KI; RB4, JM-KI; RL4, JR-PL, 85–97)

Petikan ini menegaskan bahawa sekolah luar bandar bergantung kepada jaringan dengan PIBG, masjid, malah agensi luar seperti PDRM dan AADK. Jaringan ini menambah nilai kolaborasi kerana menyediakan sokongan tambahan yang tidak dapat dipenuhi oleh sekolah sahaja. Model kepimpinan guru turut menekankan bahawa jaringan komuniti merupakan elemen kritikal dalam memastikan kepimpinan guru berfungsi secara menyeluruh, kerana guru berperanan bukan sahaja dalam bilik darjah tetapi juga sebagai agen perubahan sosial.

Pemimpin Guru Menyokong Penyediaan Sumber. Salah satu cabaran utama di sekolah luar bandar ialah kekangan sumber kewangan, infrastruktur, dan kemudahan pembelajaran. Walaupun begitu, peserta kajian menegaskan bahawa pemimpin guru tetap berusaha memastikan pembelajaran murid tidak terjejas. Mereka menyokong penyediaan sumber melalui tiga strategi utama: latihan dalaman, inovasi bahan bantu mengajar (ABM), dan sokongan komuniti.

1. Latihan Dalaman

Seorang peserta menekankan bahawa latihan dalaman lebih sesuai untuk sekolah luar bandar kerana ia memberi fokus kepada keperluan sebenar murid. Beliau menyatakan seperti berikut.

Kursus dalaman lebih sesuai sebab kita boleh fokus pada masalah murid kita sendiri. (RL3, UI-WS, 88–90)

Petikan ini menunjukkan bahawa pemimpin guru mengambil inisiatif untuk menyesuaikan latihan mengikut konteks tempatan. Latihan dalaman bukan sahaja menjimatkan kos, tetapi juga lebih relevan kerana topik yang dibincangkan berkaitan dengan isu yang sedang dihadapi di sekolah. Dengan cara ini, guru memperoleh kemahiran praktikal yang dapat terus diaplikasikan dalam bilik darjah.

2. Inovasi Bahan Bantu Mengajar (ABM)

Selain latihan, peserta lain menekankan kepentingan kreativiti dalam menghasilkan bahan bantu mengajar. Menurut beliau:

Kami guna bahan terpakai, papan lama pun jadi ABM kalau kreatif. (RL1, ABM-TR, 92–94)

Kenyataan ini membuktikan bahawa kekangan sumber tidak menghalang guru untuk melaksanakan PdP yang berkesan. Sebaliknya, ia mendorong mereka untuk berinovasi menggunakan bahan yang sedia ada. Pemimpin guru dalam hal ini memainkan peranan sebagai pencetus idea, memberi inspirasi kepada guru lain untuk menggunakan bahan alternatif secara kreatif. Inovasi ABM bukan sahaja menjimatkan kos, tetapi turut melibatkan murid secara lebih aktif kerana mereka dapat melihat contoh nyata bagaimana kreativiti mengatasi kekurangan.

3. Sokongan Komuniti

Sumber pendidikan di sekolah luar bandar juga disokong oleh penglibatan masyarakat setempat. Seorang peserta kajian menjelaskan seperti berikut:

Kadang ibu bapa kampung bantu sediakan keperluan asas macam cat kelas atau kerusi meja. (RL4, SC-CO, 95–97)

Petikan ini memperlihatkan bahawa sekolah luar bandar berfungsi sebagai sebahagian daripada komuniti. Ibu bapa dan masyarakat setempat menyumbang dalam bentuk tenaga, kewangan, atau peralatan asas untuk meningkatkan kemudahan sekolah. Pemimpin guru di sini bertindak sebagai penghubung yang menjalin kerjasama erat antara sekolah dengan komuniti. Melalui sokongan ini, beban pihak sekolah dapat dikurangkan, sementara komuniti pula merasa lebih terlibat dalam pembangunan pendidikan anak-anak mereka.

Secara keseluruhannya, peserta kajian menunjukkan bahawa pemimpin guru luar bandar menyokong penyediaan sumber melalui tiga cara utama: mengadakan latihan dalaman berasaskan isu murid, menginovasikan ABM daripada bahan terpakai, dan menggerakkan sokongan komuniti. Walaupun berdepan keterbatasan sumber, usaha ini berjaya memastikan PdP dapat berjalan dengan lancar. Pemimpin guru dilihat bukan sahaja sebagai pendidik, tetapi juga sebagai penggerak inisiatif kreatif dan perantara antara sekolah dan komuniti.

Ringkasan penemuan untuk bahagian ini adalah seperti berikut.

DOMAIN 1: Pemimpin Guru Sebagai Suri Teladan

- **Kepimpinan Hamba**
 - Melihat tugas mendidik sebagai amanah
 - Membantu guru baharu walaupun di luar waktu rasmi
 - Tidak berkira masa dan tenaga; ikhlas memimpin
- **Kepimpinan Karismatik**
 - Menyelesaikan konflik secara diplomasi
 - Pemimpin ada “aura” tersendiri
 - Menginspirasi rakan melalui keikhlasan
- **Kepimpinan Situasi**
 - Menyesuaikan gaya dengan iklim sekolah
- **Kepimpinan Futuristik**
 - Mempunyai wawasan jauh
 - Memperkenalkan idea baharu walaupun berdepan kekangan
 - Mengurus masa dengan baik

DOMAIN 2: Pemimpin Guru Penyokong Utama Pembangunan Kompetensi

- **Kompetensi Formal**
 - Menjadi pemeriksa peperiksaan untuk meningkatkan kualiti
 - Menghadiri latihan profesional dan menyebarkan ilmu
- **Kompetensi Tidak Formal**
 - Refleksi sendiri terhadap amalan pengajaran
 - Input daripada pakar luar seperti JPN
 - Pemantauan oleh guru besar terhadap kepimpinan guru

DOMAIN 3: Pemimpin Guru Membina Budaya Kolaboratif

- **Kepimpinan dalam PLC**
 - Memimpin perbincangan PLC walaupun kecil-kecilan
- **Agihan Kuasa**
 - Kuasa diagihkan secara adil dalam pasukan
- **Mentor Novis**
 - Mengajak guru lain menyaksikan pengajaran
- **Perkongsian Data**
 - Berkongsi data untuk isu disiplin

- **Pembuatan Keputusan Kolektif**
 - Membuat keputusan bersama melalui perbincangan
- **Jaringan Komuniti**
 - Memberi ceramah kepada masyarakat setempat
 - Jalinan dengan agensi luar seperti PDRM, AADK, penjara

DOMAIN 4: Pemimpin Guru Menyokong Penyediaan Sumber

- **Latihan Berasaskan Isu Sekolah**
 - Latihan dalaman berdasarkan keperluan sebenar
- **Inovasi ABM**
 - Memimpin kolaborasi mencipta ABM
- **Sokongan Berterusan**
 - Menyediakan sumber dan peluang untuk penambahbaikan

Selanjutnya, Jadual 5 menunjukkan perbandingan amalan kepimpinan guru sekolah di kawasan bandar dan luar bandar.

Jadual 5

Perbandingan Amalan Kepimpinan Guru Sekolah Di Kawasan Bandar Dan Luar Bandar

Domain	Subdomain	Bandar (RB)	Luar Bandar (RL)
1. Pemimpin Guru Sebagai Suri Teladan	Kepimpinan Hamba	Menjalankan tanggungjawab dengan integriti (RB1, PH-PI, 100-102); Membantu murid tanpa mengira waktu (RB3, BT-BLS, 54-57); Refleksi sendiri (RB3, PH-MS, 112-114)	Melihat tugas mendidik sebagai amanah (RL1, KH-IK, 27-29); Membantu guru baharu walau luar waktu rasmi (RL3, KH-BG, 40-42); Tidak berkira masa & tenaga (RL4, KH-SK, 50-52)
	Kepimpinan Karismatik	Mempengaruhi guru melalui ilmu (RB2, KB-KS, 27-29); Mengawal emosi & komunikasi (RB2, KP-PF, 38-42)	Menyelesaikan konflik secara diplomasi (RL2, KK-MT, 30-33); Ada "aura" beri inspirasi (RL1, KK-AU, 44-46); Menginspirasi rakan melalui keikhlasan (RL4, KK-IN, 53-55)
	Kepimpinan Situasi	Menyesuaikan pendekatan dengan iklim sekolah (RB2, LS-DW, 43-45)	Menyesuaikan gaya kepimpinan dengan iklim sekolah (RL2, LS-DW, 30-32)
	Kepimpinan Futuristik	Memimpin dengan wawasan & semangat (RB3, KF-RP, 60-62); Proaktif idea baharu (RB4, KF-RP, 63-65); Mengurus masa dengan baik (RB4, KF-CW, 66-68)	Berpandangan jauh (RL3, KF-RP, 65-67); Perkenalkan idea baharu walau kekangan (RL4, KF-RP, 70-72); Mengurus masa dengan baik (RL4, KF-CW, 74-76)
2. Pemimpin Guru Penyokong Utama Pembangunan Kompetensi	Kompetensi Formal	Pemeriksa peperiksaan (RB2, KO-PPU, 48-50); Latihan profesional (RB2, KO-PPU, 51-52)	Pemeriksa peperiksaan (RL2, KO-PPU, 81-83); Latihan profesional & sebarkan ilmu (RL2, KO-PPU, 84-86)
	Kompetensi Tidak Formal	Refleksi sendiri (RB1, KD-SP, 55-56); Input JPN (RB4, KD-SP, 91-93); Pemantauan GB (RB2, KD-SPBG, 59-60)	Refleksi sendiri (RL1, KD-SP, 87-89); Input JPN (RL4, KD-SP, 91-93); Pemantauan GB (RL2, KD-SPBG, 25-27)
3. Pemimpin Guru Membina Budaya Kolaboratif	PLC	Memimpin PLC aktif (RB1, PK-KI, RB4, PK-KI, 69-70)	PLC kecil-kecilan mingguan (RL1, PK-KI, RL4, PK-KI, 75-76)
	Agihan Kuasa	Agihan tugas adil (RB1, KT-BK, 72-73)	Agihan kuasa adil (RL2, KT-BK, 95-97)
	Mentor Novis	Jemput guru lain lihat PdP (RB2, TG-ATP, 77-78)	Mentor guru novis (RL2, TG-ATP, 98-100)
	Perkongsi Data	Kongsi data disiplin (RB2, KDS-DPM, RB2, SLM-KD, 81-82)	Kongsi data disiplin (RL2, KDS-DPM, 101-103; RL2, SLM-KD, 104-106)
	Keputusan Kolektif	Keputusan bersama (RB3, PK-KPP, 85-86)	Keputusan kolektif (RL3, PK-KPP, 107-109)
	Jaringan Komuniti	Ceramah komuniti (RB2, JM-KI, RB4, JM-KI, 89-90); Agensi luar PDRM/AADK (RB4, JR-PL, 91-92)	Ceramah komuniti (RL2, JM-KI, 110-112; RL4, JM-KI, 113-115); Jalinan agensi luar (RL4, JR-PL, 116-118)
4. Pemimpin Guru Menyokong Penyediaan Sumber	Latihan Berasaskan Isu Sekolah	Latihan dalaman ikut isu (RB2, UI-WS, 7-8)	Latihan dalaman ikut isu (RL2, UI-WS, 119-121)
	Inovasi ABM	Cipta ABM secara kolaborasi (RB4, ABM-KABM, 11-12)	Cipta ABM secara kolaborasi (RL4, ABM-KABM, 122-124)
	Sokongan Berterusan	Menyediakan peluang & sumber (RB2, UI-WS, 15-16)	Menyediakan sumber & peluang penambahbaikan (RL2, UI-WS, 125-127)

PERBINCANGAN

Kajian ini mengesahkan bahawa kepimpinan guru di sekolah bandar dan luar bandar berkongsi empat domain utama, iaitu pemimpin guru sebagai suri teladan, penyokong utama pembangunan kompetensi, pembina budaya kolaboratif, dan penyokong penyediaan sumber. Namun, perbezaan kontekstual

memperlihatkan variasi dalam gaya dan strategi pelaksanaan. Hasil ini menyokong pandangan bahawa kepimpinan guru adalah fenomena kontekstual yang dipengaruhi oleh faktor ekologi, sosio-ekonomi, dan budaya komuniti sekolah (Muijs & Harris, 2018).

Pemimpin Guru sebagai Suri Teladan

Pemimpin guru di bandar lebih menonjolkan profesionalisme berasaskan integriti, penguasaan ilmu, dan kredibiliti akademik. Hal ini menunjukkan penekanan kepada *technical-rational leadership* yang banyak dibincangkan dalam konteks bandar (Day et al., 2016). Sebaliknya, di luar bandar, pemimpin guru menekankan aspek keikhlasan, pengorbanan, dan teladan moral melalui sokongan berterusan kepada guru baharu dan murid walaupun di luar waktu rasmi.

Hasil ini konsisten dengan kajian Bolden et al. (2012) yang menyatakan kepimpinan teladan dalam konteks berasaskan komuniti lebih menekankan nilai moral dan kebersamaan berbanding kredibiliti teknikal. Dalam konteks Malaysia, Abdullah Sani Yahya et al. (2011) juga menekankan bahawa kepimpinan guru bukan sahaja bergantung pada kedudukan formal, tetapi pada pengaruh moral dan sokongan interpersonal.

Implikasi: Program pembangunan kepimpinan guru perlu menyeimbangkan antara penekanan profesionalisme (yang lebih ketara di bandar) dan nilai moral (yang lebih dominan di luar bandar).

Pemimpin Guru Penyokong Utama Pembangunan Kompetensi

Di bandar, pembangunan kompetensi dilihat lebih formal melalui peranan sebagai pemeriksa peperiksaan, penyertaan dalam latihan profesional, dan penyebaran ilmu. Hal ini sejajar dengan pandangan Lieberman dan Miller (2014) bahawa guru bandar cenderung terlibat dalam pembangunan profesional formal untuk meningkatkan kredibiliti.

Sebaliknya, pemimpin guru luar bandar lebih menekankan refleksi sendiri, pembelajaran berasaskan pengalaman, dan mentoring rakan sejawat. Penekanan ini selaras dengan Frost (2010) yang menegaskan refleksi sendiri dan sokongan tidak formal adalah medium utama dalam kepimpinan guru apabila akses kepada latihan formal terhad.

Kajian tempatan oleh Muhammad Faizal et al. (2014) juga mendapati bahawa pembangunan kompetensi guru di Malaysia lebih banyak berlaku dalam bentuk tidak formal, khususnya di sekolah luar bandar. Hal ini menunjukkan bahawa pembangunan kompetensi guru bersifat dualistik: formal di bandar dan tidak formal di luar bandar.

Implikasi: Polisi pembangunan profesional guru perlu lebih fleksibel, misalnya melalui *blended professional development* yang menggabungkan latihan formal dengan platform sokongan tidak formal seperti komuniti pembelajaran profesional (PLC).

Pemimpin Guru sebagai Pembina Budaya Kolaboratif

Kedua-dua konteks menekankan kolaborasi, tetapi sifatnya berbeza. Di bandar, kolaborasi lebih sistematik dan formal melalui PLCs yang terancang serta perkongsian data untuk menyelesaikan isu disiplin. Hal ini selaras dengan dapatan Hord (2004) bahawa PLC formal meningkatkan kecekapan profesional melalui *data-driven decision making*.

Sebaliknya, di luar bandar, PLCs lebih bersifat kecil-kecilan dan organik, berakar dalam budaya komuniti setempat, serta menekankan jaringan dengan agensi luar seperti PDRM dan AADK. Pendekatan ini sejajar dengan Katzenmeyer dan Moller (2010) yang menekankan kepimpinan guru sebagai jambatan antara sekolah dan komuniti.

Kajian oleh Sebastian dan Allensworth (2012) turut mengesahkan bahawa keberkesanan kolaborasi banyak dipengaruhi oleh kapasiti sumber dan ekologi sekolah. Di luar bandar, kolaborasi tidak hanya berfungsi sebagai alat profesional, tetapi juga sebagai strategi survival menghadapi keterbatasan.

Implikasi: Program PLC di bandar perlu diperkukuh dengan sistem penilaian berasaskan data, manakala di luar bandar, PLC perlu digabungkan dengan pendekatan *community-based collaboration* bagi menambah baik PdP.

Pemimpin Guru sebagai Penyokong Penyediaan Sumber

Pemimpin guru bandar menekankan inovasi teknologi dan penggunaan ABM moden untuk meningkatkan kualiti pengajaran. Hal ini konsisten dengan trend global pendidikan yang menekankan transformasi digital (OECD, 2020).

Sebaliknya, pemimpin guru luar bandar lebih menekankan kreativiti menggunakan bahan tempatan dan melaksanakan latihan dalaman berasaskan isu sekolah. Dapatan ini sejajar dengan Robinson (2011) yang menegaskan bahawa kepimpinan berkesan adalah kepimpinan yang menyesuaikan strategi dengan kekangan kontekstual.

Kajian Alberta Government (2012) dan Hnatkovska dan Lahiri (2013) juga menyatakan bahawa sekolah luar bandar menghadapi jurang infrastruktur dan sumber, menyebabkan pemimpin guru lebih bergantung kepada inovasi tempatan dan jaringan komuniti.

Implikasi: Dasar pendidikan perlu mengiktiraf perbezaan kontekstual dalam penyediaan sumber — bandar memerlukan sokongan digitalisasi, manakala luar bandar memerlukan sokongan logistik, kewangan, dan komuniti.

RUMUSAN DAN IMPLIKASI

Perbandingan ini menunjukkan bahawa kepimpinan guru adalah proses kontekstual. Walaupun domain kepimpinan adalah sama, gaya pelaksanaannya berbeza mengikut ekologi sekolah. Pemimpin guru bandar menonjol dengan penekanan profesionalisme, sistem formal, dan teknologi; sementara pemimpin guru luar bandar lebih menekankan keikhlasan, komuniti, dan improvisasi sumber.

Hasil ini menyokong teori kepimpinan distributif yang menekankan bahawa kepimpinan tidak hanya bergantung pada jawatan, tetapi pada pembahagian pengaruh di antara individu dan komuniti (Spillane, 2006). Ia juga mengukuhkan hujah Hallinger dan Heck (2017) bahawa kepimpinan perlu difahami sebagai proses berlapis yang dipengaruhi struktur organisasi, budaya sekolah, dan konteks persekitaran.

IMPLIKASI PRAKTIKAL

1. **Polisi:** KPM perlu merangka modul kepimpinan guru berasaskan konteks — formal dan digital untuk bandar, improvisasi dan komuniti untuk luar bandar.
2. **Latihan Guru:** Program pembangunan profesional perlu menggabungkan aspek nilai, moral, dan pengurusan sumber kreatif.
3. **Komuniti:** Penglibatan komuniti setempat dalam pendidikan luar bandar perlu digiatkan sebagai sumber alternatif.
4. **Penyelidikan Masa Depan:** Kajian lanjutan perlu menilai keberkesanan strategi kepimpinan guru dalam meningkatkan pencapaian murid mengikut konteks bandar dan luar bandar.

RUJUKAN

- Abdullah Ghani. (2009). *Kepimpinan dan penambahbaikan sekolah*. PTS Professional Publishing.
- Abdullah Sani Yahya, Abdul Rashid Mohamed & Abdul Ghani Abdullah. (2011). *Guru sebagai pemimpin*. PTS Professional Publishing.
- Abdullah Sani Yahya, Abdul Rashid Mohamed, & Abdul Ghani Abdullah. (2011). *Kepimpinan guru dalam konteks Malaysia*. Universiti Pendidikan Sultan Idris Press.
- Alberta Government. (2012). *Framework for teaching quality standards*. Alberta Education.
- Alberta Government. (2012). Promising practices in rural elementary education. Alberta Education. <https://education.alberta.ca/media/6807246/rural%20education%20report.pdf>
- Ali, J. S. (2007, May 15–16). *Leadership: An Islamic perspective*. Paper presented at the International Conference on Management from Islamic Perspective, Hilton Kuala Lumpur, Malaysia.
- Bangs, J., & MacBeath, J. (2018). Collective leadership: The role of teacher unions in encouraging 185 teachers to take the lead in their own learning and in teacher policy. *Professional Development in Education*, 38(2), 331-343.
- Beekun, R. I., & Badawi, J. (1998). *Leadership: An Islamic perspective*. International Institute of Islamic Thought.
- Bijur, P. (2000). The energy of leadership. In W. Dauphinais, G. Means, & C. Price (Eds.), *Wisdom of the CEO* (pp. 167–174). Wiley.
- Bolden, R., Petrov, G., & Gosling, J. (2012). Distributed leadership in higher education: Rhetoric and reality. *Educational Management Administration & Leadership*, 40(5), 653–671.
- Bush, T. (2003). *Theories of educational leadership and management*. SAGE.
- Chemer, M. (1997). *An integrative theory of leadership*. Lawrence Erlbaum Associates Publisher.
- Court, M. R. (2002). Sharing leadership as a coalition across difference: Partnership, participation and protection of what is different. In *New Zealand Educational Administration Society Conference Proceedings* (pp. 101–121). NSEAS.
- Crawford, Megan. (2018). Solo and distributed leadership: Definitions and dilemmas. *Educational Management Administration and Leadership*, 40(5), 610–20.
- Crippen, C. (2005). The democratic school: First to serve, then to lead. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 47(5), 1-17.
- Crotty, M. (1989). *The foundations of social research*. SAGE.
- Day, C. Harris, A. & Hadfield, M. (2018). Grounding knowledge of schools in stakeholder realities: A multi-perspective study of effective school leaders. *School Leadership and Management* 21(1), 19–42.
- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). *The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference*. Routledge.
- Frost, D. (2010). *Teacher leadership and educational innovation*. Springer.
- Fullan, M. (2001) *Leading in a culture of change*. Jossey Bass.
- Gronn, P. (2000). Distributed properties: A new architecture for leadership. *Educational Management & Administration*, 28(3), 317–338.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (2017). Exploring the journey of school improvement: Classifying and analyzing patterns of change in school improvement processes. *School Effectiveness and School Improvement*, 28(3), 275–298.
- Hallinger, Philip, & R. H. Heck. (2017). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980–1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 157–191.
- Hnatkovska, V., & Lahiri, A. (2013). Human capital differences and development outcomes. *Journal of Economic Growth*, 18(2), 183–242.
- Hnatkovska, V., & Lahiri, A. (2013). *The rural-urban divide in India*. International Growth Center. <http://www.theigc.org/wpcontent/uploads/2014/09/Hnatkovska-Lahiri2012-Working-Paper-March.pdf>

- Howe, K. R., & Moses, M. S. (1999). Ethics in educational research. *Review of Research in Education*, 24, 21-59.
- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2010). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders* (3rd ed.). Corwin.
- Kouzes, J. M. & Posner B., Z. (2017). *The leadership challenge: How to get extraordinary things done in organizations*. Jossey-Bass.
- Kruse, K. (2013). *What is leadership?* Forbes Magazine.
- Lacey, A., & Luff, D. (2012). *Trent focus for research and development in primary health care: An introduction to qualitative analysis*. Trent Focus Group.
- Law E. H. F., Galton M. & Wan S. W. Y. (2017). Developing curriculum leadership in schools: Hong Kong perspectives. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 35(2), 143–159.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2019, April 13–17). Distributed leadership and student engagement in school [Conference presentation]. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, San Diego, CA, United States. <https://eric.ed.gov/?id=ED424645>
- Lieberman, A. (2018). Teachers and principals: Turf, tension and new tasks. *Phi Delta Kappan*, 69, 648–53.
- Lieberman, A., & Miller, L. (2014). *Teacher leadership*. Jossey-Bass.
- Matei, L., & Vázquez-Burguete, J. L. (Eds.). (2012). *Permanent study group: Public and nonprofit marketing: Proceedings* (Vol. 33). Matei Lucica.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book*. SAGE.
- Morris, A. (2019). Charismatic leadership and its after-effects in a Catholic school. *Educational Management & Administration*, 28(4), 405–18.
- Muhammad Faizal A. Ghani, Norfariza Mohd Radzi, Shahril@Charil Marzuki & Faisol Elham. (2014). Pengenalan kepada amalan kepimpinan Guru di Malaysia: Cabaran dan cadangan. *Management Research Journal*, 3, 71-92.
- Muijs, D., & Harris, A. (2018). *Leading improvement in schools: Developing and sustaining professional learning communities*. Routledge.
- Muijs, D., & Harris, A. (2018). Teacher leadership: Improvement through empowerment? An overview of research. *Educational Management Administration & Leadership*, 31(4), 437–448.
- Northouse, P. G. (2010). *Leadership: Theory and practice* (5th ed.). SAGE.
- OECD. (2020). *Digital education outlook 2020*. OECD Publishing.
- Onwuegbuzie, A. J., & Collins, K. M. T. (2007). A typology of mixed methods sampling designs in social science research. *The Qualitative Report*, 12(2), 281- 316.
- Pope, C., Ziebland, S., & Mays, N. (2000). Analysing qualitative data. *British Medical Journal*, 320, 114-116.
- Rackley, R. A. (2006). *A longitudinal investigation of change in teacher efficacy and perceptions of leadership following participation in a technology integration program* (Unpublished doctoral dissertation). Texas A&M University, College Station, TX, United States.
- Rahimah Ahmad, Zulkifli A. Manaf & Shahril Marzuki (1999). School effectiveness and school improvement in Malaysia. In T. Townsend, P. Clarke, & M. Ainscow (Eds.), *Third millennium schools: A world of difference in effectiveness and improvement*. Swets & Zeitlinger.
- Ritchie, J., & Spencer, L. (1994). Qualitative data analysis for applied policy research. In A. Bryman & R. G. Burgess (Eds.), *Analysing qualitative data* (pp. 173–194). Routledge.
- Robinson, V. M. J. (2011). *Student-centered leadership*. Jossey-Bass.
- Sebastian, J., & Allensworth, E. (2012). The influence of principal leadership on classroom instruction and student learning. *Educational Administration Quarterly*, 48(4), 626–663.
- Smylie, M.A. (2018). New perspectives on teacher leadership. *The Elementary School Journal*, 96(1), 1-3.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.
- Supovitz, Jonathan. (2018). Making inroads in school leadership practice. *Principal's Research Review*, 8(3), 1–6.

- Swanson, J., Elliott, K., & Harmon, J. (2019). *Teacher leader stories: The power of case methods*. Corwin Press.
- Wellington, J. (2000). Educational research: Contemporary issues and practical approaches. Continuum.
- York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255-316.
- Zeitchik, S. (2012). *10 ways to define leadership*. Business News Daily.