CABARAN PELAKSANAAN KEPIMPINAN GURU DI SEKOLAH: SATU KAJIAN KUALITATIF

CHALLENGES IN THE IMPLEMENTATION OF TEACHER LEADERSHIP IN SCHOOLS: A QUALITATIVE STUDY

Saiful Adli Ab Rahim*[1]
Amalina Ayub[2]
Edria Nita Mustaffa[3]
[1] Jemaah Nazir Negeri Pahang, Kementerian Pendidikan Malaysia
[2] Sekolah Menengah Kebangsaan Bandar Tun Hussin Onn, Selangor
[3] Institut Pendidikan Guru Malaysia, Kementerian Pendidikan Malaysia
saifuladli.ab@gmail.com

Article History
Received: 25/08/2026
Accepted: 12/09/2026
Published online: 22/10/2026

ABSTRACT

Introduction: Teacher leadership has become increasingly important in school improvement as teachers are expected to contribute beyond classroom instruction by influencing colleagues, supporting professional learning, participating in decision-making, and facilitating school change. However, the enactment of teacher leadership remains constrained by organisational and professional conditions that may limit teachers' opportunities and capacity to lead. This study aimed to explore the challenges associated with the implementation of teacher leadership in schools. A qualitative research design underpinned by a constructivist–interpretivist paradigm was employed to obtain an in-depth understanding of participants' experiences and perspectives. Eight participants comprising school leaders and teacher leaders were selected through purposive sampling based on their direct experience and knowledge of teacher leadership. Data were collected through semi-structured interviews and analysed using Braun and Clarke's six-phase thematic analysis. The findings revealed four major challenges: (a) insufficient principal support, particularly in terms of trust, autonomy, communication, and support; (b) a negative school culture characterised by weak collegial relationships, collaboration, and collegiality; (c) inadequate teacher leadership development through continuous professional development, particularly in relation to exposure, leadership knowledge, and competency development; and (d) additional teacher workload, which resulted in time constraints, overlapping responsibilities, and loss of focus. Collectively, these findings demonstrate that challenges to teacher leadership are not merely individual limitations but are embedded within interconnected leadership, cultural, professional development, and workload conditions in schools. The study implies that strengthening teacher leadership requires schools to create enabling organisational conditions by providing teachers with greater trust, autonomy, professional support, and sufficient space to exercise meaningful leadership rather than merely assigning additional leadership responsibilities.

***Keywords**: Teacher leadership, principal support, school culture, continuous professional development, teacher workload, qualitative study.*

PENGENALAN

Kepimpinan guru semakin mendapat perhatian dalam bidang kepimpinan pendidikan kerana peningkatan kualiti sekolah tidak lagi boleh bergantung sepenuhnya kepada kepimpinan formal pengetua. Guru bukan sahaja bertanggungjawab terhadap pengajaran dan pembelajaran, tetapi turut berperanan mempengaruhi amalan rakan sejawat, menyumbang kepada pembangunan profesional, terlibat dalam pembuatan keputusan dan menggerakkan perubahan sekolah. Wenner dan Campbell (2017), melalui sorotan komprehensif mengenai kepimpinan guru, menjelaskan bahawa pemimpin guru melaksanakan peranan yang melangkaui bilik darjah, khususnya dalam pembangunan profesional rakan sejawat, pembuatan keputusan dan penambahbaikan pembelajaran murid. Perspektif ini menunjukkan bahawa kepimpinan guru perlu dilihat sebagai sebahagian daripada kapasiti kolektif sekolah, bukannya sekadar jawatan formal yang diberikan kepada guru tertentu.

Dalam konteks semasa, keberkesanan kepimpinan guru bagaimanapun tidak hanya ditentukan oleh keupayaan individu untuk memimpin. Persekitaran organisasi turut menentukan sejauh mana guru mempunyai peluang untuk menggunakan pengaruh kepimpinan mereka. Goh et al. (2023), menerusi kajian terhadap 360 orang guru daripada 45 buah sekolah menengah di Kedah, Perlis dan Pulau Pinang, mendapati bahawa budaya sekolah kolaboratif mempunyai pengaruh signifikan terhadap kepimpinan guru. Lebih penting, hubungan tersebut menjadi lebih kuat apabila sokongan instrumental daripada pengetua meningkat. Hal ini memperlihatkan bahawa kompetensi kepimpinan sahaja belum mencukupi sekiranya persekitaran sekolah tidak menyediakan kepercayaan, kolaborasi, sokongan dan peluang untuk guru memimpin.

Bukti daripada konteks Malaysia menunjukkan bahawa usaha melaksanakan kepimpinan guru masih berhadapan dengan beberapa kekangan. Lokman Mohd Tahir et al. (2024) mendapati bahawa walaupun pengetua memahami konsep kepimpinan guru dan menggunakan strategi seperti *mentoring*, pembangunan bakal pemimpin dan dasar pintu terbuka, mereka masih berhadapan dengan guru yang kurang bersedia mengambil tanggungjawab kepimpinan akibat beban tugas yang tinggi serta kesukaran memimpin guru yang lebih senior. Selari dengan isu tersebut, Saiful Adli Ab Rahim et al. (2021) mendapati bahawa pelaksanaan pembangunan profesional pemimpin guru di sekolah berprestasi tinggi turut berhadapan dengan faktor beban tugas, pengetahuan guru, sikap dan minat, kesesuaian latihan serta kewangan. Oleh itu, masalah kepimpinan guru tidak boleh ditafsirkan semata-mata sebagai kelemahan individu, sebaliknya perlu difahami dalam hubungan dengan kondisi organisasi yang membentuk keupayaan guru untuk melaksanakan kepimpinan.

Keadaan tersebut menjadi lebih signifikan apabila Saiful Adli Ab Rahim (2023), melalui kajian analisis keperluan dalam konteks Malaysia yang melibatkan lapan pemimpin sekolah dan pemimpin guru, menegaskan keperluan menyediakan panduan yang lebih sesuai untuk meningkatkan kompetensi kepimpinan guru tempatan. Kajian tersebut menghasilkan lima keperluan utama, termasuk penambahbaikan instrumen sedia ada, penanda aras amalan kepimpinan guru yang berkesan, peningkatan kesedaran, pembangunan garis panduan kompetensi dan pembinaan kepimpinan kendiri. Dalam dokumen yang menjadi asas kajian ini pula, analisis terhadap cabaran pelaksanaan kepimpinan guru menghasilkan empat tema utama, iaitu kurang sokongan pengetua, budaya sekolah negatif, kurang pembangunan kepimpinan guru melalui program pembangunan profesional dan beban tugas sampingan guru.

Justeru, penelitian terhadap kepimpinan guru perlu bergerak melangkaui persoalan tentang siapa pemimpin guru dan apakah kompetensi yang perlu mereka miliki, kepada persoalan yang lebih kritikal tentang apakah yang menghalang guru daripada melaksanakan kepimpinan secara berkesan dalam persekitaran sebenar sekolah. Berdasarkan keperluan tersebut, kajian ini memberikan tumpuan khusus kepada cabaran kepimpinan guru di sekolah. Penelitian ini penting untuk memahami bagaimana faktor

kepimpinan sekolah, budaya organisasi, pembangunan profesional dan tuntutan tugas membentuk pengalaman guru dalam melaksanakan peranan sebagai pemimpin.

PENYATAAN MASALAH

Dalam keadaan yang ideal, sekolah seharusnya menyediakan persekitaran yang membolehkan guru memainkan peranan kepimpinan secara aktif melalui pemberian autonomi, sokongan pengetua, kolaborasi profesional dan peluang pembangunan kompetensi. Kepimpinan guru tidak sepatutnya terbatas kepada pemberian jawatan, sebaliknya perlu diterjemahkan melalui peluang sebenar untuk mempengaruhi rakan sejawat dan proses penambahbaikan sekolah. Goh et al. (2023) mengukuhkan pandangan tersebut apabila mendapati bahawa budaya sekolah kolaboratif mempunyai pengaruh signifikan terhadap kepimpinan guru dan sokongan instrumental pengetua mengukuhkan hubungan tersebut. Oleh itu, kewujudan pemimpin guru secara formal tidak semestinya membuktikan bahawa kepimpinan guru telah dilaksanakan secara substantif; yang lebih penting ialah sama ada sekolah menyediakan kondisi yang membolehkan mereka benar-benar memimpin.

Namun, realiti menunjukkan bahawa kondisi tersebut tidak semestinya wujud secara konsisten dalam sekolah. Lokman Mohd Tahir et al. (2024) mendapati bahawa pelaksanaan kepimpinan guru di sekolah Malaysia masih berhadapan dengan keengganan guru menerima tanggungjawab kepimpinan akibat beban kerja yang berat serta cabaran memimpin guru senior. Malah, pengkaji berkenaan menegaskan bahawa kepimpinan guru dalam konteks persekolahan Malaysia masih kurang diterokai dan memerlukan penelitian yang lebih mendalam. Saiful Adli Ab Rahim et al. (2021) pula mendapati bahawa pembangunan profesional pemimpin guru berhadapan dengan masalah beban tugas, pengetahuan, sikap dan minat guru, kesesuaian latihan serta kekangan kewangan. Bukti ini menunjukkan wujud ketidakselarasan antara peningkatan tuntutan supaya guru menjadi pemimpin dengan tahap sokongan dan kondisi yang membolehkan mereka melaksanakan peranan tersebut.

Masalah tersebut menjadi lebih kompleks kerana cabaran kepimpinan guru bukan berpunca daripada satu faktor sahaja. Dokumen kajian Saiful Adli Ab Rahim mengenal pasti empat cabaran utama, iaitu kurang sokongan pengetua, budaya sekolah negatif, kurang pembangunan profesional kepimpinan guru dan beban tugas sampingan guru. Sokongan pengetua menjadi kritikal kerana kekurangan kepercayaan dan autonomi boleh mengehadkan ruang guru untuk membuat keputusan dan memimpin perubahan. Pada masa yang sama, budaya sekolah yang kurang kolaboratif boleh menghalang penerimaan pemimpin guru dalam kalangan rakan sejawat. Bukti empirikal Goh et al. (2023) mengukuhkan permasalahan ini apabila menunjukkan bahawa budaya kolaboratif dan sokongan pengetua berkait secara langsung dengan pengukuhan kepimpinan guru. Secara kritikal, hal ini bermaksud guru mungkin mempunyai kompetensi untuk memimpin, tetapi kompetensi tersebut tidak semestinya dapat diterjemahkan kepada amalan sekiranya organisasi tidak memberikan legitimasi dan ruang untuk mereka memimpin.

Pembangunan profesional dan beban tugas menambahkan lagi kompleksiti tersebut. Saiful Adli Ab Rahim et al. (2021) mendapati bahawa kesesuaian latihan merupakan antara cabaran dalam pembangunan profesional pemimpin guru, selain faktor pengetahuan, sikap, beban tugas dan kewangan. Lokman Mohd Tahir et al. (2024) turut mengenal pasti beban kerja yang tinggi sebagai salah satu sebab guru kurang bersedia mengambil peranan kepimpinan. Dapatan-dapatan ini menimbulkan persoalan kritikal tentang keberkesanan pendekatan yang menambahkan tanggungjawab kepimpinan kepada guru tanpa menilai semula struktur tugas dan pembangunan kompetensi mereka. Sekiranya peranan kepimpinan ditambah tanpa menyediakan masa, latihan dan sokongan yang bersesuaian, kepimpinan guru berisiko menjadi penambahan beban kerja dan bukannya proses pemerkasaan profesional.

Walaupun penyelidikan terdahulu telah mengenal pasti beberapa faktor yang berkaitan dengan kepimpinan guru, masih terdapat jurang dalam memahami bagaimana cabaran-cabaran tersebut dialami dan berinteraksi dalam pelaksanaan kepimpinan guru di sekolah. Goh et al. (2023), misalnya, memberikan bukti empirikal tentang pengaruh budaya kolaboratif dan peranan sokongan pengetua, tetapi kajian tersebut memberikan tumpuan terutamanya menguji hubungan antara konstruk dan peranan moderasi sokongan pengetua. Lokman Mohd Tahir et al. (2024) pula secara eksplisit menyatakan bahawa konteks kepimpinan guru di Malaysia masih kurang dikaji dan memerlukan penelitian lanjut. Sementara itu, Saiful Adli Ab Rahim (2023) menumpukan kepada analisis keperluan pembangunan instrumen kepimpinan guru tempatan. Oleh itu, masih terdapat ruang untuk penelitian kualitatif yang memberikan perhatian khusus kepada cabaran sebenar yang membataskan pelaksanaan kepimpinan guru, bukan hanya tahap, ciri atau faktor yang mempunyai hubungan statistik dengannya.

Justeru, kajian ini diperlukan untuk mengenal pasti dan memahami cabaran kepimpinan guru berdasarkan pengalaman mereka yang terlibat secara langsung dalam persekitaran sekolah. Penelitian ini penting kerana penyelesaian terhadap masalah kepimpinan guru tidak seharusnya hanya berorientasikan peningkatan kompetensi individu. Sebaliknya, perhatian perlu diberikan kepada hubungan antara sokongan pengetua, budaya sekolah, pembangunan profesional dan beban tugas yang secara bersama membentuk kondisi untuk guru memimpin. Dengan demikian, persoalan yang perlu diberikan perhatian bukan sekadar "adakah guru mempunyai keupayaan untuk memimpin?", tetapi lebih kritikal, "adakah persekitaran sekolah menyediakan kondisi yang membolehkan guru menggunakan keupayaan tersebut untuk memimpin secara berkesan?" Persoalan inilah yang mendasari keperluan kajian untuk mengenal pasti cabaran mengenai kepimpinan guru di sekolah.

TUJUAN KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk menerokai cabaran mengenai kepimpinan guru di sekolah.

SOROTAN LITERATUR

Bahagian ini membincangkan aspek berikut.

Kepimpinan Guru

Kepimpinan guru merujuk kepada keupayaan guru untuk mempengaruhi rakan sejawat dan komuniti sekolah bagi meningkatkan pengajaran, pembelajaran dan penambahbaikan sekolah. York-Barr dan Duke (2004) menjelaskan kepimpinan guru sebagai proses apabila guru, sama ada secara individu atau kolektif, mempengaruhi warga sekolah untuk meningkatkan amalan pendidikan dan pencapaian murid. Katzenmeyer dan Moller (2009) memperluaskan definisi tersebut dengan menegaskan bahawa pemimpin guru boleh memimpin di dalam dan di luar bilik darjah, khususnya melalui pengaruh terhadap rakan sejawat dan komuniti pembelajaran profesional.

Perkembangan konsep ini menunjukkan bahawa kepimpinan guru tidak seharusnya ditentukan berdasarkan jawatan formal semata-mata. Wenner dan Campbell (2017) menegaskan bahawa pemimpin guru masih mengekalkan tanggungjawab sebagai guru tetapi pada masa yang sama melaksanakan fungsi kepimpinan yang melangkaui bilik darjah. Fairman dan Mackenzie (2012) pula menunjukkan bahawa kepimpinan boleh muncul melalui inisiatif guru dalam pembelajaran profesional dan usaha meningkatkan pembelajaran murid. Justeru, seorang guru yang diberikan tugas tambahan belum tentu merupakan pemimpin guru sekiranya tugas tersebut tidak menghasilkan pengaruh terhadap amalan profesional atau perubahan sekolah.

Dari perspektif yang lebih kritikal, Schott et al. (2020), berdasarkan sorotan sistematik terhadap 93 kajian, mendapati bahawa proses mempengaruhi orang lain merupakan elemen paling konsisten dalam

pelbagai definisi kepimpinan guru. Berg dan Zoellick (2019) pula menegaskan bahawa kepimpinan guru perlu difahami dengan mengambil kira legitimasi, sokongan, tujuan dan kaedah kepimpinan. Ini menunjukkan bahawa kepimpinan guru bukan sekadar berkaitan dengan siapa yang memimpin, tetapi juga bagaimana pengaruh dilaksanakan dan untuk tujuan apa.

Dalam konteks Malaysia, kepimpinan guru juga perlu dilihat dalam hubungannya dengan persekitaran sekolah. Goh et al. (2023) mendapati bahawa budaya sekolah kolaboratif mempunyai pengaruh signifikan terhadap kepimpinan guru dan hubungan tersebut diperkukuh oleh sokongan instrumental pengetua. Dapatan ini memperlihatkan bahawa kepimpinan guru bukan hanya kapasiti yang dimiliki oleh seseorang guru, tetapi suatu proses yang berkembang melalui interaksi antara kompetensi individu, hubungan profesional dan kondisi organisasi.

Secara rumusannya, kepimpinan guru ditakrifkan sebagai proses formal atau tidak formal apabila guru, secara individu atau kolektif, menggunakan kepakaran dan pengaruh profesional di dalam serta melangkaui bilik darjah untuk mempengaruhi rakan sejawat dan komuniti sekolah ke arah peningkatan pengajaran, pembelajaran, pembangunan profesional dan penambahbaikan sekolah. Oleh itu, kepimpinan guru tidak ditentukan oleh jawatan semata-mata, tetapi oleh keupayaan guru menghasilkan pengaruh profesional yang membawa kepada perubahan dan penambahbaikan pendidikan.

Cabaran Kepimpinan Guru

Cabaran kepimpinan guru bersifat multidimensi kerana keupayaan guru untuk memimpin tidak hanya bergantung pada kompetensi individu, tetapi turut dipengaruhi oleh struktur organisasi dan hubungan profesional di sekolah. Wenner dan Campbell (2017) menjelaskan bahawa struktur sekolah, norma organisasi dan peranan pengetua boleh sama ada menyokong atau mengehadkan kepimpinan guru. Selari dengan itu, Schott et al. (2020) menunjukkan bahawa faktor yang mempengaruhi kepimpinan guru beroperasi pada peringkat individu, pasukan dan organisasi. Oleh itu, kegagalan seseorang guru melaksanakan kepimpinan tidak wajar terus dianggap sebagai kelemahan kompetensi individu kerana persekitaran sekolah sendiri mungkin tidak menyediakan kondisi yang membolehkan kompetensi tersebut digunakan secara berkesan.

Antara cabaran yang paling kritikal ialah sokongan kepimpinan dan budaya sekolah. Goh et al. (2023) mendapati bahawa budaya sekolah kolaboratif mempunyai pengaruh signifikan terhadap kepimpinan guru dan pengaruh tersebut menjadi lebih kuat apabila pengetua memberikan sokongan instrumental. Dapatan ini menunjukkan bahawa autonomi tanpa sokongan mungkin tidak mencukupi, manakala sokongan pengetua tanpa penerimaan rakan sejawat juga belum tentu membolehkan guru memimpin secara berkesan. Dengan demikian, kepimpinan guru sebenarnya bergantung pada interaksi antara legitimasi yang diberikan oleh pemimpin formal dengan kepercayaan yang dibina dalam kalangan rakan sejawat.

Selain itu, pembangunan profesional dan beban tugas boleh menjadi cabaran yang saling berkaitan. Saiful Adli Ab Rahim et al. (2021) mengenal pasti beban tugas, pengetahuan, sikap dan minat guru, kesesuaian latihan serta kekangan kewangan sebagai antara isu dalam pembangunan profesional pemimpin guru. Lokman Mohd Tahir et al. (2024) pula menunjukkan bahawa beban kerja yang tinggi boleh menyebabkan guru kurang bersedia mengambil tanggungjawab kepimpinan. Secara kritikal, keadaan ini memperlihatkan satu paradoks: guru dituntut memperluas peranan sebagai pemimpin, tetapi masa dan struktur kerja mereka tidak semestinya disusun semula untuk memenuhi tuntutan tersebut. Oleh itu, penambahan program latihan atau tanggungjawab kepimpinan sahaja mungkin tidak menyelesaikan masalah sekiranya beban kerja dan kondisi organisasi kekal tidak berubah.

Secara rumusannya, cabaran kepimpinan guru tidak seharusnya dilihat sebagai masalah individu atau sebagai faktor yang berdiri secara berasingan. Sebaliknya, ia merupakan hasil interaksi antara sokongan

kepimpinan, budaya sekolah, pembangunan profesional dan struktur kerja guru. Justeru, usaha memperkukuh kepimpinan guru memerlukan perubahan yang lebih sistemik; bukan sekadar meningkatkan kompetensi guru, tetapi memastikan sekolah menyediakan legitimasi, kepercayaan, peluang pembangunan dan ruang kerja yang membolehkan guru benar-benar memimpin.

KAEDAH KAJIAN

Bahagian ini membincangkan aspek berikut.

Reka Bentuk

Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif bagi memperoleh pemahaman mendalam tentang cabaran pelaksanaan kepimpinan guru berdasarkan pengalaman dan pandangan peserta. Creswell dan Poth (2018) menjelaskan bahawa penyelidikan kualitatif sesuai apabila pengkaji ingin memahami makna yang diberikan individu terhadap sesuatu masalah atau fenomena sosial. Mereka turut menegaskan bahawa andaian falsafah mempengaruhi pembentukan masalah, persoalan kajian, pengumpulan data dan interpretasi dapatan. Oleh itu, pendekatan kualitatif sesuai untuk kajian ini kerana tumpuannya bukan mengukur tahap atau menguji hubungan pemboleh ubah, tetapi memahami bagaimana cabaran kepimpinan guru dialami dan dimaknai dalam konteks sebenar sekolah.

Dari sudut falsafah, kajian ini berasaskan paradigma konstruktivisme-interpretivisme. Guba dan Lincoln (1994) meletakkan konstruktivisme sebagai paradigma yang mengiktiraf bahawa pengetahuan tidak dapat dipisahkan sepenuhnya daripada individu dan konteks yang membentuknya, manakala Creswell dan Poth (2018) menghubungkan *social constructivism* dengan kerangka interpretif dalam penyelidikan kualitatif. Abdullah Kamal (2019) turut menjelaskan bahawa paradigma konstruktivisme mempunyai hubungan langsung dengan andaian ontologi, epistemologi dan metodologi dalam kajian kualitatif. Berdasarkan perspektif ini, pengalaman pemimpin sekolah dan pemimpin guru tidak dianggap sebagai satu realiti yang seragam; sebaliknya, pengalaman tersebut boleh menghasilkan pelbagai interpretasi tentang cabaran kepimpinan guru berdasarkan kedudukan, pengalaman dan interaksi mereka dalam organisasi sekolah.

Pemilihan paradigma tersebut juga mempunyai implikasi terhadap cara data ditafsirkan. Braun dan Clarke (2006) menegaskan bahawa analisis kualitatif, termasuk analisis tematik, boleh beroperasi dalam kedudukan epistemologi dan ontologi yang berbeza dan perlu diselaraskan dengan andaian kajian. Justeru, kajian ini tidak sekadar merekodkan cabaran yang dinyatakan oleh peserta, tetapi mentafsir makna di sebalik pengalaman tersebut dalam konteks kepimpinan dan organisasi sekolah. Keselarasan antara falsafah konstruktivisme-interpretivisme, pendekatan kualitatif dan tujuan kajian ini membolehkan fenomena kepimpinan guru difahami secara lebih kontekstual dan mendalam.

Persampelan

Kajian ini melibatkan lapan orang peserta kajian yang terdiri daripada pemimpin sekolah dan pemimpin guru. Pemilihan peserta menggunakan persampelan bertujuan (*purposive sampling*) kerana peserta perlu mempunyai pengalaman dan pengetahuan secara langsung berkaitan pelaksanaan kepimpinan guru di sekolah. Palinkas et al. (2015) menjelaskan bahawa persampelan bertujuan sesuai dalam penyelidikan kualitatif kerana membolehkan pemilihan *information-rich cases*, iaitu individu yang mempunyai pengalaman dan pengetahuan khusus berkaitan fenomena yang dikaji. Selari dengan itu, Patton (2015) menegaskan bahawa pemilihan peserta dalam kajian kualitatif lebih mengutamakan kekayaan dan kerelevanan maklumat berbanding representasi statistik populasi.

Ciri utama peserta ialah individu yang terlibat secara langsung dalam kepimpinan sekolah dan pelaksanaan kepimpinan guru, sama ada daripada perspektif pemimpin sekolah mahupun pemimpin guru. Pemilihan kedua-dua kategori ini penting kerana fenomena kepimpinan guru melibatkan

sekurang-kurangnya dua perspektif yang saling berkaitan: pemimpin sekolah yang menyediakan struktur, sokongan dan ruang kepimpinan, serta pemimpin guru yang mengalami dan melaksanakan peranan kepimpinan tersebut. Oleh itu, kepelbagaian peranan peserta membolehkan cabaran kepimpinan guru diteliti daripada sudut pemberi sokongan kepimpinan dan pelaksana kepimpinan, sekali gus menghasilkan pemahaman yang lebih menyeluruh terhadap fenomena yang dikaji.

Secara khusus, kriteria kajian boleh diringkaskan seperti Jadual 1.

Jadual 1
Kriteria Kajian

Kriteria	Keterangan
Bilangan peserta	8 orang
Kategori peserta	Pemimpin sekolah dan pemimpin guru
Konteks	Persekitaran kepimpinan sekolah
Pengalaman berkaitan fenomena	Terlibat secara langsung dengan pelaksanaan kepimpinan guru
Asas pemilihan	Pengetahuan dan pengalaman yang relevan dengan kepimpinan guru
Kaedah persampelan	Persampelan bertujuan (*purposive sampling*)
Rasional pemilihan	Mendapatkan peserta yang mampu memberikan maklumat mendalam dan kaya berkaitan cabaran kepimpinan guru

Justeru, kecukupan sampel tidak ditentukan berdasarkan saiz semata-mata, tetapi berdasarkan keupayaan peserta memberikan maklumat yang relevan dan mendalam terhadap persoalan kajian. Prinsip ini selari dengan Malterud et al. (2016), yang memperkenalkan konsep *information power* dan berhujah bahawa semakin tinggi kuasa maklumat sesuatu sampel, semakin kecil bilangan peserta yang mungkin diperlukan. Dalam kajian ini, pemilihan pemimpin sekolah dan pemimpin guru bersesuaian kerana kedua-duanya merupakan sumber maklumat utama yang mempunyai pengalaman langsung dengan fenomena kepimpinan guru yang dikaji.

Instrumen Kajian

Kajian ini menggunakan protokol temu bual separa berstruktur sebagai instrumen utama untuk memperoleh data mengenai cabaran kepimpinan guru di sekolah. Pemilihan temu bual separa berstruktur sesuai dengan pendekatan kualitatif kerana kaedah ini menyediakan soalan teras yang konsisten kepada semua peserta, tetapi pada masa yang sama memberikan fleksibiliti kepada pengkaji untuk menggunakan soalan susulan atau *probing* bagi mendapatkan penjelasan yang lebih mendalam. Kallio et al. (2016) menegaskan bahawa pembangunan protokol temu bual yang sistematik penting untuk memastikan soalan mempunyai hubungan yang jelas dengan tujuan kajian, manakala DeJonckheere dan Vaughn (2019) menjelaskan bahawa temu bual separa berstruktur membolehkan pengkaji meneroka pengalaman, pemikiran dan persepsi peserta secara mendalam.

Pembentukan protokol temu bual kajian ini disusun dengan mengambil kira panduan Creswell dan Poth (2018) yang menekankan kepentingan penggunaan protokol temu bual bagi membantu pengkaji mengurus proses temu bual secara sistematik. Protokol tersebut bukan sahaja mengandungi soalan utama kajian, malah disusun secara berperingkat daripada pembentukan hubungan dengan peserta kepada penerokaan fenomena dan penutupan temu bual. Pendekatan ini penting kerana kualiti data kualitatif bukan hanya bergantung pada soalan yang ditanya, tetapi juga pada urutan soalan, keselesaan peserta, kejelasan etika dan keupayaan pengkaji mendapatkan penghuraian yang mendalam.

Struktur protokol temu bual kajian ini melibatkan lima bahagian utama seperti Jadual 2.

Jadual 2
Protokol Temu Bual Kajian

Bahagian Protokol	Tujuan	Contoh Aplikasi kepada Kajian Kepimpinan Guru
Pengenalan (*Introduction*)	Memperkenalkan pengkaji, menerangkan tujuan kajian dan membina hubungan awal dengan peserta.	"Terima kasih kerana bersetuju menyertai temu bual ini. Kajian ini bertujuan memahami pengalaman dan pandangan tuan/puan mengenai kepimpinan guru di sekolah."
Persetujuan dan Penjelasan Etika (*Consent and Ethical Clarification*)	Menjelaskan penyertaan secara sukarela, kerahsiaan maklumat, persetujuan peserta dan kebenaran rakaman.	"Segala maklumat yang diberikan adalah sulit dan digunakan untuk tujuan kajian. Dengan kebenaran tuan/puan, temu bual ini akan dirakam bagi tujuan analisis."
Soalan Pembukaan/Pemanasan (*Opening/Warm-up Questions*)	Membina keselesaan dan mendapatkan latar belakang pengalaman peserta yang berkaitan dengan kepimpinan guru.	"Boleh tuan/puan ceritakan secara ringkas pengalaman dan peranan tuan/puan berkaitan kepimpinan guru di sekolah?"
Soalan Utama (*Main Interview Questions*)	Mendapatkan data secara mendalam yang secara langsung menjawab objektif dan persoalan kajian.	"Berdasarkan pengalaman tuan/puan, apakah cabaran yang dihadapi dalam pelaksanaan kepimpinan guru di sekolah?" *Probing:* "Mengapakah keadaan tersebut berlaku?"; "Boleh berikan contoh?"; "Bagaimanakah keadaan tersebut mempengaruhi peranan pemimpin guru?"
Penutup (*Closing*)	Memberikan peluang kepada peserta menambah maklumat yang belum dibincangkan dan menamatkan temu bual secara profesional.	"Adakah terdapat cabaran lain berkaitan kepimpinan guru yang belum kita bincangkan tetapi tuan/puan anggap penting?"

Analisis Data

Data temu bual dianalisis menggunakan analisis tematik berdasarkan kerangka enam fasa Braun dan Clarke (2006). Analisis tematik sesuai digunakan kerana membolehkan pengkaji mengenal pasti, menganalisis dan melaporkan pola atau tema yang muncul daripada data kualitatif. Braun dan Clarke (2006) menegaskan bahawa analisis tematik bukan sekadar proses mengumpulkan petikan peserta ke dalam kategori, tetapi memerlukan pengkaji membuat interpretasi terhadap pola makna yang berkaitan dengan persoalan kajian. ~~(Braun & Clarke, 2006)~~

Dalam kajian ini, analisis dilaksanakan secara sistematik daripada pembiasaan dengan data sehingga penghasilan tema akhir. Proses tersebut ditunjukkan dalam Jadual 3.

Jadual 3
Contoh Analisis Data

Fasa Braun dan Clarke (2006)	Proses Analisis	Contoh Aplikasi dalam Kajian
1. Familiarising yourself with the data	Transkripsi temu bual dibaca berulang kali untuk memahami keseluruhan pengalaman peserta serta mengenal pasti idea awal berkaitan cabaran kepimpinan guru.	Pernyataan peserta seperti *"pengetuanya agak autokratik… semangat nak buat kerja pun menurun"* dikenal pasti sebagai pengalaman yang berkaitan dengan hubungan antara pengetua dengan guru.
2. Generating initial codes	Bahagian data yang mempunyai makna berkaitan persoalan kajian diberikan kod awal. Kod dibentuk berdasarkan maksud yang terkandung dalam kenyataan peserta.	Pernyataan tentang pengetua yang autokratik dan kurang mengambil berat terhadap guru dikodkan sebagai "kurang sokongan pengetua", "kepimpinan autokratik" dan "penurunan motivasi guru."
3. Searching for themes	Kod yang mempunyai persamaan makna dikumpulkan bagi membentuk calon tema yang lebih luas.	Kod seperti *kurang kepercayaan*, *kurang autonomi*, *kepimpinan autokratik* dan *kurang sokongan* dikelompokkan di bawah calon tema Sokongan Pengetua.
4. Reviewing themes	Calon tema disemak semula dengan membandingkannya dengan petikan asal dan keseluruhan data untuk memastikan setiap tema mempunyai pola yang jelas dan berbeza.	Data berkaitan hubungan dengan pengetua dipisahkan daripada data berkaitan hubungan sesama guru. Ini membezakan tema Kurang Sokongan Pengetua daripada Budaya Sekolah Negatif.
5. Defining and naming themes	Makna dan skop setiap tema diperincikan dan nama tema ditentukan supaya menggambarkan inti pati data dengan tepat.	Empat tema akhir ditetapkan sebagai (i) Kurang Sokongan Pengetua, (ii) Budaya Sekolah Negatif, (iii) Kurang Pembangunan Profesional Kepimpinan Guru, dan (iv) Beban Tugas Sampingan Guru.
6. Producing the report	Tema dihuraikan secara analitik dengan menggunakan petikan peserta sebagai bukti dan dikaitkan dengan persoalan kajian serta literatur berkaitan.	Tema Beban Tugas Sampingan Guru, misalnya, dihuraikan menggunakan pengalaman peserta yang menghadapi kesukaran menyeimbangkan PdP~~C~~c, kokurikulum dan tanggungjawab kepimpinan, kemudian diinterpretasikan dari perspektif pelaksanaan kepimpinan guru.

Proses analisis tersebut menunjukkan bahawa pembentukan tema tidak berlaku secara terus daripada petikan temu bual kepada tema akhir. Sebaliknya, data bergerak secara sistematik melalui proses data mentah → kod awal → pengelompokan kod → calon tema → semakan tema → tema akhir. Braun dan Clarke (2021) kemudiannya menegaskan bahawa analisis tematik bersifat rekursif dan refleksif; pengkaji boleh bergerak kembali antara fasa apabila interpretasi terhadap data berkembang, bukannya mengikuti enam fasa tersebut secara mekanikal dan linear.

Secara rumusannya, analisis tematik membolehkan data temu bual bergerak daripada deskripsi pengalaman peserta kepada interpretasi pola makna yang lebih konseptual. Melalui enam fasa Braun dan Clarke (2006), empat tema utama dikenal pasti, iaitu kurang sokongan pengetua, budaya sekolah negatif, kurang pembangunan profesional kepimpinan guru dan beban tugas sampingan guru. Tema-tema tersebut kemudiannya menjadi asas untuk menjawab persoalan kajian mengenai cabaran pelaksanaan kepimpinan guru di sekolah.

DAPATAN KAJIAN

Analisis data temu bual menghasilkan empat tema utama berkaitan cabaran pelaksanaan kepimpinan guru di sekolah, iaitu kurang sokongan pengetua, budaya sekolah negatif, kurang pembangunan kepimpinan guru melalui Program Pembangunan Profesional Berterusan (PPPB), dan beban tugas sampingan guru. Keempat-empat tema tersebut menunjukkan bahawa cabaran pelaksanaan kepimpinan guru bukan sahaja berkaitan dengan individu guru, tetapi turut melibatkan kepimpinan sekolah, hubungan profesional, pembangunan kompetensi dan struktur tanggungjawab guru. Kajian ini telah mengenal pasti keempat-empat tema tersebut secara langsung daripada data temu bual peserta.

Berikut adalah perincian penemuan tersebut berdasarkan tema.

Tema 1: Kurang Sokongan Pengetua

Subtema: Kepercayaan, Autonomi, Komunikasi dan Sokongan. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa sokongan pengetua merupakan cabaran penting dalam pelaksanaan kepimpinan guru. Sokongan organisasi, khususnya daripada pengetua, diperlukan bagi menggalakkan guru terlibat secara aktif dalam penambahbaikan sekolah. Namun, data menunjukkan bahawa konflik boleh berlaku apabila guru merasakan mereka kurang diberikan kepercayaan oleh pemimpin sekolah.

Analisis data ini memperlihatkan bahawa cabaran adalah tertumpu kepada kepercayaan, autonomi, komunikasi dan sokongan. Aspek tersebut tidak berdiri secara berasingan, tetapi saling mempengaruhi pengalaman guru dalam melaksanakan peranan kepimpinan. Jadual 4 mempersembahkan penemuan kajian berdasarkan Subtema kurang sokongan pengetua.

Jadual 4
Petikan Temu Bual Peserta Kajian Mengenai Subtema Kurang Sokongan Pengetua

Subtema	Huraian Analitikal	Petikan Temu Bual Peserta
Kepercayaan	Kekurangan kepercayaan daripada pemimpin sekolah boleh mengurangkan kecenderungan guru untuk mengambil inisiatif kepimpinan.	*"...setengah cikgu jadi tak kisah dan kurang usaha untuk meningkatkan kepimpinan sebab dia lebih selesa dengan menurut arahan pemimpin sekolah..."* **[P2, 108–109]**
Autonomi	Kebergantungan kepada arahan menunjukkan ruang tindakan kendiri guru menjadi terbatas.	*"...dia lebih selesa dengan menurut arahan pemimpin sekolah..."* **[P4, 102–103]**
Komunikasi	Hubungan pengetua–guru menjadi asas kepada pelaksanaan kepimpinan. Pendekatan yang terlalu autokratik boleh mengehadkan hubungan dua hala.	*"Hubungan dengan pengetua tu penting, sebab ada sekolah pengetuanya agak autokratik..."* **[P5, 137–139]**
Sokongan	Sokongan turut tercermin melalui keprihatinan pengetua terhadap kebajikan dan semangat kerja guru.	*"...tak berapa ambil sangat kebajikan guru. Maka ini mengundang kepada guru kurang berpuas hati... semangat nak buat kerja pun menurun."* **[P7, 131–132]**

Nota. P=Peserta Kajian.

Dapatan ini memperlihatkan satu pola yang saling berkaitan, iaitu kepercayaan → ruang autonomi → hubungan/komunikasi → sokongan → inisiatif kepimpinan. Apabila guru kurang dipercayai dan lebih bergantung kepada arahan, ruang untuk mengambil inisiatif kepimpinan menjadi terbatas. Pada masa yang sama, kepimpinan yang terlalu autokratik serta kurang mengambil berat kebajikan guru boleh menurunkan semangat bekerja. Oleh itu, kekurangan sokongan pengetua bukan sekadar isu hubungan

interpersonal, tetapi boleh menjadi halangan organisasi yang menyebabkan guru lebih berfungsi sebagai pelaksana arahan berbanding peneraju perubahan.

Tema 2: Budaya Sekolah Negatif

Subtema: Hubungan Rakan Sejawat, Kerjasama dan Keserakanan. Tema kedua menunjukkan bahawa budaya sekolah negatif menjadi cabaran dalam pelaksanaan kepimpinan guru. Kepimpinan guru memerlukan interaksi dengan rakan sejawat kerana pengaruh kepimpinan berlaku melalui perkongsian pengetahuan, bimbingan, komunikasi dan tindakan bersama. Kajian ini menemui peserta mengaitkan persekitaran sekolah dengan kerjasama dan komunikasi antara rakan sekerja.

Analisis terhadap penemuan kajian ini memperlihatkan bahawa budaya sekolah negatif berkait dengan hubungan rakan sejawat, kerjasama dan keserakanan. Hubungan profesional yang lemah boleh mengehadkan kemampuan pemimpin guru untuk berkongsi kepakaran dan membantu guru lain. Jadual 5 mempersembahkan penemuan kajian berdasarkan Subtema budaya sekolah negatif.

Jadual 5
Petikan Temu Bual Peserta Kajian Mengenai Subtema Budaya Sekolah Negatif

Subtema	Huraian Analitikal	Petikan Temu Bual Peserta
Hubungan rakan sejawat	Hubungan sesama guru merupakan ruang penting untuk pemindahan ilmu dan pembangunan guru lain.	*"...kita boleh berbincang di mana tempat dan bersesuaian asalkan ilmu yang kita ada tu dapat diturunkan kepada guru-guru yang baru..."* **[P1, 49–50]**
Kerjasama	Kepimpinan guru memerlukan kesediaan bekerja dan berkongsi dengan guru lain, bukannya bergerak secara individu.	*"...ada buat kerja lone ranger. Hasilnya kurang…"***[P3, 46–47]**
Keserakanan	Pemimpin guru berperanan membantu dan membimbing rakan sejawat, terutama guru yang kurang berpengalaman.	*"...kita sebagai seorang guru yang berpengalaman jadi kita perlu memberi latihan dari masa ke semasa..."* **[P5, 42–43]**

Nota. P=Peserta Kajian

Dapatan ini menunjukkan bahawa kepimpinan guru merupakan proses sosial yang bergantung pada hubungan profesional, bukan kapasiti individu semata-mata. Guru yang mempunyai pengalaman dan kepakaran memerlukan hubungan keserakanan yang membolehkan pengetahuan tersebut dikongsi dengan guru lain. Apabila hubungan rakan sejawat dan kerjasama menjadi lemah, ruang pemimpin guru untuk mempengaruhi, membimbing dan mengembangkan kapasiti rakan sejawat turut berkurang. Oleh itu, budaya sekolah negatif boleh bertindak sebagai halangan sosial yang memutuskan proses perkongsian kepakaran dan pengaruh profesional.

Tema 3: Kurang Pembangunan Kepimpinan Guru melalui Program Pembangunan Profesionalisme Berterusan (PPPB)

Fokus Dapatan: Pendedahan, Ilmu dan Pembangunan Kompetensi Kepimpinan. Tema ketiga ialah kurang pembangunan kepimpinan guru melalui PPPB. Dapatan ini menunjukkan bahawa guru memerlukan pendedahan dan pembangunan ilmu kepimpinan supaya mereka bukan sahaja mempunyai kompetensi, tetapi turut memahami peranan mereka sebagai pemimpin guru.

E-ISSN: 2289-9669

Analisis menunjukkan bahawa cabaran ini melibatkan pendedahan, ilmu dan pembangunan kompetensi kepimpinan. Kekurangan pembangunan profesional boleh menyebabkan guru masih memahami kepimpinan berdasarkan kedudukan atau jawatan formal. Jadual 6 mempersembahkan penemuan kajian berdasarkan Subtema kurang pembangunan kepimpinan guru melalui PPPB.

Jadual 6
Petikan Temu Bual Peserta Kajian Mengenai Subtema Kurang Pembangunan Kepimpinan Guru Melalui PPPB

Subtema	Huraian Analitikal	Petikan Temu Bual Peserta
Pendedahan	Guru memerlukan pendedahan yang berterusan supaya kepimpinan tidak difahami hanya berdasarkan jawatan.	*"...persepsi dia guru ni orang yang mempunyai jawatan tu je adalah pemimpin..."* **[P3, 131–132]**
Ilmu	Pengetahuan kepimpinan membantu guru mengenali kapasiti kepimpinan yang sebenarnya telah mereka miliki.	*"...pemimpin bila dia takde ilmu kepimpinan bagi diri dia..."* **[P6, 127-128]**
Pembangunan kompetensi	Pembangunan boleh berlaku secara formal dan tidak formal melalui perkongsian pengalaman antara guru.	*"...kita perlu memberi latihan dari masa ke semasa... tak semestinya secara formal..."* **[P8, 129-130]**

Nota. P=Peserta Kajian

Dapatan memperlihatkan jurang antara kompetensi dengan kesedaran identiti kepimpinan. Seorang guru mungkin mempunyai pengalaman dan kemahiran yang membolehkannya memimpin, tetapi tidak melihat dirinya sebagai pemimpin apabila kepimpinan masih dikaitkan dengan jawatan formal. Oleh itu, pembangunan kepimpinan melalui PPPB perlu melangkaui penyampaian pengetahuan dengan menyediakan pengalaman yang membantu guru mengenal pasti, membina dan mengaplikasikan kapasiti kepimpinan mereka. Dalam konteks ini, pembangunan kepimpinan tidak semestinya berlaku melalui kursus formal sahaja, tetapi juga melalui perkongsian profesional dan pembelajaran daripada pengalaman rakan sejawat.

Tema 4: Beban Tugas Sampingan Guru

Subtema: Kekangan Masa, Pertindihan Tugas dan Kehilangan Fokus. Tema keempat menunjukkan bahawa beban tugas sampingan guru merupakan cabaran yang secara langsung mengehadkan keupayaan guru melaksanakan peranan kepimpinan. Guru bukan sahaja melaksanakan tugas pengajaran, tetapi turut berhadapan dengan pelbagai tanggungjawab tambahan. ~~Bab 4~~ Dapatan kajian menunjukkan bahawa peningkatan tanggungjawab dan tekanan menjadi faktor yang menghalang perkembangan kepimpinan guru.

Analisis data menunjukkan tiga fokus utama, iaitu kekangan masa, pertindihan tugas dan kehilangan fokus. Ketiga-tiganya saling berkaitan apabila pertambahan tugas mengurangkan masa yang tersedia dan menyebabkan guru sukar menentukan keutamaan. Jadual 7 mempersembahkan penemuan kajian berdasarkan Subtema beban tugas sampingan guru.

Jadual 7
Petikan Temu bual Peserta Kajian Mengenai Subtema Beban Tugas Sampingan Guru

Subtema	Huraian Analitikal	Petikan Temu bual Peserta
Kekangan masa	Pelbagai tanggungjawab menyebabkan guru merasakan masa yang tersedia tidak mencukupi.	*"...kita dah penat mengajar, buat perancangan pembelajaran, penyediaan bbm, kemudian nak kena buat itu ini.. erm memang tak terkejar..."* **[P1, 104–105]**

E-ISSN: 2289-9669

Subtema	Huraian Analitikal	Petikan Temu bual Peserta
Pertindihan tugas	Guru perlu mengimbangi tugas PdPC dengan kokurikulum dan tanggungjawab lain secara serentak.	*"Yelah tak tahu nak fokus mana satu PdPc ke koko..."* **[P5, 205–209]**
Kehilangan fokus	Beban yang terlalu pelbagai menyebabkan perhatian terhadap peranan pemimpin guru berkurang.	*"...beban tugas guru boleh mengurangkan peranan pemimpin guru."* **[P6, 205–209]**

Nota. P=Peserta Kajian.

Dapatan menunjukkan bahawa beban tugas bukan hanya masalah pengurusan masa individu, tetapi berkaitan dengan struktur pengagihan tanggungjawab dalam organisasi sekolah. Terdapat pola pertambahan tugas → kekangan masa → persaingan keutamaan → kehilangan fokus → pengurangan peranan kepimpinan guru. Keadaan ini menghasilkan satu paradoks apabila guru diharapkan mengambil peranan kepimpinan yang lebih luas, tetapi pada masa yang sama perlu memenuhi pelbagai tanggungjawab pengajaran dan bukan pengajaran. Oleh itu, tanpa pengagihan tugas yang lebih seimbang, kepimpinan guru berisiko dilihat sebagai tugas tambahan, bukannya sebahagian daripada pembangunan profesional dan penambahbaikan sekolah.

Rumusan Dapatan

Secara keseluruhannya, empat tema memperlihatkan bahawa cabaran kepimpinan guru berlaku pada beberapa lapisan yang saling berkaitan. Kurang sokongan pengetua mengehadkan kepercayaan dan ruang tindakan; budaya sekolah negatif melemahkan hubungan serta keserakanan; kekurangan pembangunan kepimpinan melalui PPPB mengehadkan ilmu dan kesedaran kepimpinan; manakala beban tugas sampingan mengurangkan masa dan fokus untuk memimpin. Penemuan kajian ini turut merumuskan bahawa cabaran tersebut boleh menjejaskan fokus dan motivasi pemimpin guru serta menghalang usaha penambahbaikan sekolah. Jadual 8 menunjukkan rumusan cabaran kepimpinan guru.

Jadual 8

Rumusan Cabaran Kepimpinan Guru Berdasarkan Tema dan Subtema

Tema Cabaran		Subtema
1	Kurang sokongan pengetua	▪ Kepercayaan ▪ Autonomi ▪ Komunikasi ▪ Sokongan
2	Budaya sekolah negatif	▪ Hubungan rakan sejawat ▪ Kerjasama ▪ Keserakanan
3	Kurang pembangunan kepimpinan guru melalui PPPB	▪ Pendedahan ▪ Ilmu ▪ Pembangunan kompetensi kepimpinan
4	Beban tugas sampingan guru	▪ Kekangan masa ▪ Pertindihan tugas ▪ Kehilangan fokus

PERBINCANGAN

Bahagian ini membincangkan aspek berikut berdasarkan tema penemuan kajian.

Kurang Sokongan Pengetua

Kajian ini mendapati bahawa kurang sokongan pengetua merupakan cabaran penting dalam pelaksanaan kepimpinan guru, khususnya dari aspek kepercayaan, autonomi, komunikasi dan sokongan. Dapatan menunjukkan bahawa apabila guru kurang diberikan kepercayaan dan lebih bergantung kepada arahan pengetua, ruang untuk mengambil inisiatif kepimpinan menjadi semakin terbatas. Malah, pendekatan kepimpinan yang terlalu autokratik dan kurang mengambil berat kebajikan guru turut dikaitkan dengan penurunan semangat bekerja. Pola dapatan menunjukkan bahawa kepercayaan, autonomi, komunikasi dan sokongan tidak berfungsi secara terpisah, sebaliknya membentuk suatu rangkaian kondisi yang menentukan sama ada guru benar-benar mempunyai ruang untuk memimpin.

Dapatan ini mengukuhkan tetapi pada masa yang sama memperincikan kajian Goh et al. (2023). Berdasarkan 360 orang guru daripada 45 sekolah menengah di Malaysia, mereka mendapati bahawa budaya sekolah kolaboratif mempunyai pengaruh signifikan terhadap kepimpinan guru dan hubungan tersebut menjadi lebih kuat apabila sokongan instrumental pengetua meningkat. Dapatan kualitatif mereka turut menonjolkan komunikasi berkesan antara pemimpin dengan guru. Dalam konteks Malaysia, Lokman Mohd Tahir et al. (2024) pula menunjukkan bahawa pengetua menggunakan strategi seperti mentoring, dasar pintu terbuka, pembangunan bakal pemimpin dan pemberian peluang kepada guru untuk saling membantu.

Namun, dapatan kajian ini membawa perbincangan tersebut satu langkah lebih jauh. Persoalannya bukan sekadar sama ada pengetua "menyokong" guru, tetapi bentuk sokongan yang menghasilkan ruang kepimpinan sebenar. Pengetua boleh menyatakan sokongan terhadap kepimpinan guru, tetapi jika keputusan masih dikawal secara hierarki dan guru hanya menunggu arahan, sokongan tersebut belum tentu menghasilkan autonomi kepimpinan. Dalam hal ini, Bush (2023) mengingatkan bahawa kepimpinan teragih mempunyai daya tarikan kerana menjanjikan penglibatan guru dalam penetapan matlamat dan pembuatan keputusan, tetapi dalam amalan ia boleh berubah menjadi sekadar delegasi tugas daripada pengetua.

Dari perspektif teori, dapatan ini memberikan sokongan kepada Distributed Leadership Theory, khususnya premis bahawa kepimpinan tidak seharusnya tertumpu pada seorang pemimpin formal. Kajian de Jong et al. (2023) menunjukkan bahawa kepimpinan teragih berkembang apabila guru dan pengetua membentuk *collaborative spirit* yang membolehkan guru mendapatkan nasihat dan melihat tanggungjawab mereka melangkaui bilik darjah.

Walau bagaimanapun, dapatan kajian ini turut memberikan batas kepada andaian kepimpinan teragih. Pengagihan tugas tidak semestinya bermaksud pengagihan kepimpinan. Jika guru diberikan lebih banyak tanggungjawab tetapi tidak diberikan kepercayaan, autonomi dan kuasa membuat keputusan yang sepadan, apa yang berlaku ialah task distribution, bukannya leadership distribution. Justeru, sumbangan teoritikal dapatan ini ialah menunjukkan bahawa kepercayaan dan autonomi merupakan mekanisme yang menghubungkan sokongan pengetua dengan pelaksanaan sebenar kepimpinan guru.

Secara praktikal, dapatan ini menunjukkan bahawa usaha memperkukuh kepimpinan guru perlu bergerak daripada pendekatan "memberikan tugas kepada guru" kepada "memberdayakan guru untuk memimpin." Goh et al. (2023) menunjukkan bahawa sokongan instrumental pengetua mempunyai peranan penting dalam mengukuhkan hubungan antara budaya kolaboratif dengan kepimpinan guru. Oleh itu, pengetua perlu menyediakan ruang pembuatan keputusan, menggalakkan guru memimpin projek penambahbaikan, menyediakan sumber yang diperlukan dan membina komunikasi dua hala.

Dengan kata lain, ukuran keberkesanan sokongan pengetua tidak seharusnya berdasarkan berapa banyak tugas kepimpinan yang diberikan kepada guru, tetapi sejauh mana guru mempunyai authority, voice, resources and trust untuk melaksanakan tanggungjawab tersebut.

Secara kritikal, dapatan ini menimbulkan persoalan: adakah sekolah benar-benar mengagihkan kepimpinan, atau sekadar mengagihkan kerja? Bush (2023) memberikan peringatan bahawa kepimpinan teragih boleh menjadi selubung kepada delegasi untuk mengurangkan beban pemimpin formal. Jika guru diberikan tanggungjawab tanpa autonomi, mereka mungkin kelihatan seperti pemimpin dari segi struktur, tetapi masih bertindak sebagai pelaksana dari segi amalan. Oleh itu, cabaran sebenar bukan kekurangan pemimpin guru, tetapi kemungkinan wujudnya struktur sekolah yang mengiktiraf kepimpinan guru secara formal tanpa benar-benar memindahkan ruang pengaruh kepada mereka.

Budaya Sekolah Negatif

Kajian mendapati bahawa budaya sekolah negatif, khususnya hubungan rakan sejawat, kerjasama dan keserakanan, menjadi cabaran kepada pelaksanaan kepimpinan guru. Data menunjukkan bahawa pemimpin guru memerlukan hubungan profesional untuk berkongsi ilmu, membimbing guru kurang berpengalaman dan melaksanakan tindakan bersama. Sebaliknya, budaya *"lone ranger"* mengehadkan proses tersebut. Dapatan ini membawa kepada interpretasi bahawa kepimpinan guru merupakan proses sosial; apabila hubungan dan kerjasama menjadi lemah, keupayaan guru untuk menghasilkan pengaruh profesional turut berkurang.

Dapatan tersebut mempunyai persamaan yang kuat dengan Goh et al. (2023), yang mendapati bahawa budaya sekolah kolaboratif mempunyai pengaruh signifikan terhadap kepimpinan guru. Kajian mereka turut menunjukkan bahawa komunikasi berkesan, penglibatan guru dan sokongan komuniti sosial boleh memperkukuh hubungan tersebut. De Jong et al. (2023) pula mendapati bahawa kepimpinan teragih dalam pasukan guru berkembang apabila wujud *collaborative spirit* yang mengurangkan halangan untuk mendapatkan nasihat daripada rakan sekerja.

Namun demikian, dapatan kajian ini menunjukkan bahawa budaya kolaboratif tidak boleh difahami sekadar sebagai "guru bekerja bersama." Kerjasama hanya menjadi asas kepada kepimpinan guru apabila interaksi tersebut menghasilkan perkongsian pengetahuan, bimbingan, pengaruh profesional dan pembelajaran bersama. Justeru, sekolah boleh mempunyai banyak aktiviti berkumpulan tetapi masih mempunyai budaya kepimpinan guru yang lemah sekiranya interaksi tersebut hanya bersifat administratif.

Dari sudut teoritikal, dapatan ini sekali lagi memperkukuh perspektif Distributed Leadership, tetapi menambahkan dimensi relasional. Kepimpinan teragih tidak berlaku hanya kerana struktur organisasi membenarkan ramai individu memegang peranan kepimpinan; ia terbentuk melalui interaksi antara aktor dalam konteks sosial sekolah. De Jong et al. (2023) menunjukkan bahawa konteks sosiobudaya pada peringkat individu, pasukan dan sekolah saling berkaitan dalam pembentukan amalan kepimpinan teragih.

Selanjutnya, Zheng et al. (2023) mendapati bahawa kepimpinan guru mempunyai kesan langsung terhadap efikasi kendiri guru dan kesan tidak langsung melalui *professional learning community* (PLC), sementara kepimpinan teragih pengetua turut mempengaruhi guru melalui kepimpinan guru dan PLC. Ini memberikan asas teoritikal kepada dapatan kajian bahawa hubungan rakan sejawat bukan sekadar latar kepada kepimpinan guru, tetapi merupakan medium melalui mana kepimpinan itu dilaksanakan.

Implikasinya, sekolah perlu membangunkan struktur yang membolehkan guru belajar bersama, membimbing rakan sejawat, berkongsi kepakaran dan menyelesaikan masalah secara kolektif. Goh et al. (2023) menunjukkan kepentingan budaya kolaboratif dan komunikasi, manakala Zheng (2023) menunjukkan PLC sebagai laluan penting antara kepimpinan guru dengan pembangunan guru. Oleh itu, PLC, mentoring, *peer coaching*, perkongsian amalan terbaik dan projek penambahbaikan bersama tidak seharusnya menjadi aktiviti sampingan. Sebaliknya, mekanisme tersebut perlu dijadikan infrastruktur sosial kepada kepimpinan guru.

Persoalan kritikal yang timbul ialah: adakah kolaborasi yang berlaku di sekolah benar-benar menghasilkan pembelajaran profesional, atau sekadar memenuhi tuntutan organisasi? Kehadiran mesyuarat, PLC atau aktiviti kumpulan tidak semestinya membuktikan wujudnya budaya kolaboratif. Jika guru tidak mempunyai kepercayaan untuk berkongsi kelemahan, mencabar amalan sedia ada atau memberikan pandangan profesional, kolaborasi boleh menjadi ritual administratif. Oleh itu, dapatan ini mencadangkan bahawa ukuran budaya sekolah yang menyokong kepimpinan guru perlu bergerak daripada kekerapan kolaborasi kepada kualiti hubungan dan pengaruh profesional yang terhasil daripada kolaborasi tersebut.

Kurang Pembangunan Kepimpinan Guru melalui PPPB

Tema ketiga menunjukkan bahawa kekurangan Program Pembangunan Profesionalisme Berterusan (PPPB) mengehadkan pendedahan, ilmu dan pembangunan kompetensi kepimpinan guru. Lebih penting, dapatan menunjukkan bahawa sebahagian guru masih mengaitkan kepimpinan dengan jawatan formal walaupun mereka sebenarnya mungkin mempunyai kemahiran untuk memimpin. Oleh itu, isu pembangunan profesional bukan hanya persoalan kekurangan latihan, tetapi juga persoalan bagaimana guru memahami identiti dan kapasiti kepimpinan mereka.

Dapatan ini selari dengan Saiful Adli Ab Rahim et al. (2021) yang mengenal pasti pengetahuan guru, sikap dan minat, kesesuaian latihan, beban tugas dan faktor kewangan sebagai cabaran kepada pembangunan profesional pemimpin guru. Kajian yang lebih terkini oleh Ghamrawi et al. (2024) menunjukkan bahawa model pembangunan profesional yang meletakkan guru sebagai pelatih kepada rakan sejawat dapat mengembangkan kepimpinan guru melalui reciprocal empowerment, conceptual awareness dan collaborative metacognition.

Perbandingan tersebut menunjukkan satu perbezaan penting. Latihan untuk pemimpin guru tidak semestinya sama dengan pembangunan kepimpinan guru. Program boleh meningkatkan pengetahuan, tetapi jika guru kekal sebagai penerima pasif latihan, keupayaan untuk menggunakan pengetahuan tersebut bagi mempengaruhi rakan sejawat mungkin masih terhad.

Dari perspektif teori, dapatan ini memperluaskan Distributed Leadership melalui konsep *teacher agency*. Shal et al. (2024) menunjukkan bahawa *teacher agency* membolehkan guru mengambil kawalan secara proaktif terhadap pembelajaran profesional, berkongsi pengetahuan dan memulakan projek, sementara kepimpinan teragih membuka ruang kepada guru untuk mengambil peranan kepimpinan tanpa bergantung kepada jawatan atau senioriti.

Oleh itu, pembangunan kompetensi sahaja tidak mencukupi. Secara teoritikal, kepimpinan guru memerlukan pertemuan antara *competence* + *agency* + *opportunity*. Guru perlu mempunyai keupayaan untuk memimpin, melihat dirinya sebagai individu yang boleh memimpin, dan berada dalam persekitaran yang membenarkannya memimpin.

Implikasinya, PPPB kepimpinan guru perlu direka semula daripada latihan berbentuk episodik kepada pembangunan berasaskan amalan. Guru perlu diberikan peluang memimpin PLC, menjadi mentor, menjalankan *peer coaching*, membimbing penyelidikan tindakan dan menjadi fasilitator pembelajaran profesional. Model pembangunan profesional yang memberikan guru peranan aktif sebagai pembimbing rakan sejawat telah menunjukkan potensi untuk membangunkan kepimpinan guru secara lebih bermakna. Justeru, keberkesanan PPPB tidak seharusnya diukur hanya berdasarkan jumlah kursus atau jam latihan, tetapi berdasarkan perubahan pada kompetensi, agency dan amalan kepimpinan sebenar guru selepas pembangunan profesional.

Secara kritikal, dapatan ini menimbulkan persoalan sama ada masalah sebenar ialah “guru kurang latihan” atau “latihan kurang menghasilkan pemimpin.” Sekiranya guru mengikuti banyak program

tetapi masih melihat kepimpinan sebagai hak individu yang mempunyai jawatan formal, maka masalahnya mungkin terletak pada reka bentuk pembangunan profesional, bukannya jumlah latihan. Shal et al. (2024) menunjukkan bahawa hubungan antara *teacher agency* dan kepimpinan teragih penting dalam menyediakan ruang kepada guru untuk benar-benar memimpin. Maka, PPPB yang efektif seharusnya mengubah guru daripada penerima pembangunan profesional kepada peneraju pembangunan profesional.

Beban Tugas Sampingan Guru

Tema terakhir menunjukkan bahawa beban tugas sampingan membataskan pelaksanaan kepimpinan guru melalui kekangan masa, pertindihan tugas dan kehilangan fokus. Guru perlu mengimbangi PdPc, kokurikulum dan pelbagai tanggungjawab tambahan sehingga terdapat peserta yang menyatakan mereka tidak tahu tugas mana yang perlu diberikan fokus. Analisis kajian membentuk pola pertambahan tugas → kekangan masa → persaingan keutamaan → kehilangan fokus → pengurangan peranan kepimpinan guru.

Dapatan tersebut konsisten dengan Lokman Mohd Tahir et al. (2024), yang mendapati bahawa beban kerja berat merupakan antara faktor yang menyebabkan guru kurang bersedia menjadi pemimpin guru dalam konteks sekolah Malaysia. Saiful Adli Ab Rahim et al. (2021) juga mengenal pasti beban tugas sebagai salah satu cabaran pembangunan profesional pemimpin guru.

Namun, kajian ini memberikan interpretasi yang lebih kritikal: beban tugas bukan hanya menyebabkan guru "sibuk"; ia boleh mengubah sifat kepimpinan guru itu sendiri. Apabila masa terhad, aktiviti kepimpinan seperti *mentoring*, perkongsian profesional, inovasi dan refleksi mudah menjadi aktiviti sekunder berbanding tugas yang mempunyai tarikh akhir dan tuntutan pentadbiran segera.

Dari perspektif *Distributed Leadership*, dapatan ini menunjukkan bahawa pengagihan kepimpinan tanpa pengagihan semula sumber—terutamanya masa dan beban kerja—mempunyai batas teoritikal yang jelas. Bush (2023) memberi amaran bahawa kepimpinan teragih boleh bertukar menjadi delegasi yang mengurangkan beban pengetua.

Oleh itu, dapatan ini mencadangkan satu pembezaan teoritikal yang penting antara *distributed leadership* dengan *distributed workload*. Kepimpinan hanya benar-benar teragih apabila guru menerima bukan sahaja tanggungjawab, tetapi juga autonomi, masa, sumber dan kapasiti untuk melaksanakan pengaruh. Jika hanya tugas yang diagihkan, guru mungkin menerima lebih banyak kerja tanpa lebih banyak kepimpinan.

Secara praktikal, sekolah perlu melakukan *workload audit* sebelum menambahkan peranan kepimpinan kepada guru. Tanggungjawab pentadbiran yang boleh dikurangkan, digabungkan atau diagihkan semula perlu dikenal pasti, sementara masa khusus untuk mentoring, PLC, *peer coaching* dan projek penambahbaikan perlu dilindungi. Kepentingan perkara ini diperkukuh oleh Lokman Mohd Tahir et al. (2024), yang mendapati bahawa beban kerja tinggi boleh mengurangkan kesediaan guru mengambil peranan kepimpinan.

Implikasinya, pembangunan kepimpinan guru perlu disertai dengan *job redesign*, bukan sekadar *role addition*. Jika tidak, sekolah sebenarnya menambah tanggungjawab tanpa menambah kapasiti pelaksanaan.

Dapatan ini membawa kepada persoalan yang paling kritikal: adakah kepimpinan guru sedang dibangunkan sebagai proses pemerkasaan, atau digunakan sebagai mekanisme untuk menambah tanggungjawab kepada guru? Bush (2023) mengingatkan tentang risiko kepimpinan teragih menjadi

sekadar delegasi. Dalam konteks dapatan kajian ini, risiko tersebut menjadi lebih nyata apabila guru perlu memilih antara PdPc, kokurikulum, tugas tambahan dan fungsi kepimpinan.

Oleh itu, menambahkan peranan kepimpinan tanpa mengurangkan atau menyusun semula beban sedia ada merupakan satu kontradiksi organisasi. Sekolah mengharapkan guru menjadi pemimpin, tetapi struktur kerja yang sama boleh menghalang mereka daripada mempunyai masa untuk memimpin.

RUMUSAN

Apabila keempat-empat tema dianalisis secara bersama, dapatan menunjukkan bahawa cabaran kepimpinan guru bukan empat cabaran yang terpisah, tetapi membentuk satu sistem yang saling berkaitan. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa kurang sokongan pengetua mengehadkan kepercayaan dan ruang tindakan; budaya negatif melemahkan hubungan keserakanan; kekurangan PPPB mengehadkan ilmu dan kesedaran kepimpinan; manakala beban tugas mengurangkan masa dan fokus.

Secara teoritikal, Schott et al. (2020) telah menunjukkan bahawa anteseden dan hasil kepimpinan guru berlaku pada peringkat individu, pasukan dan organisasi. Dapatan kajian ini memperkukuh perspektif tersebut tetapi membawa satu hujah yang lebih kritikal: kompetensi guru merupakan syarat yang perlu, tetapi bukan syarat yang mencukupi untuk menghasilkan kepimpinan guru. Kompetensi perlu bertemu dengan kepercayaan dan autonomi, beroperasi dalam budaya kolaboratif, diperkukuh melalui pembangunan profesional, dan disokong oleh struktur kerja yang menyediakan masa serta ruang untuk memimpin.

Dengan demikian, persoalan pembangunan kepimpinan guru perlu beralih daripada "Bagaimanakah kita boleh menghasilkan lebih ramai pemimpin guru?" kepada persoalan yang lebih mendasar: "Apakah kondisi organisasi yang perlu diwujudkan supaya guru yang mempunyai kapasiti kepimpinan benar-benar dapat memimpin?" Peralihan ini penting kerana penyelesaian yang hanya menumpukan latihan individu berisiko gagal apabila struktur sekolah yang menghasilkan cabaran tersebut tidak berubah. Dapatan Goh et al. (2023) tentang kepentingan budaya kolaboratif dan sokongan pengetua serta penemuan Lokman Mohd Tahir et al. (2024) mengenai beban kerja mengukuhkan keperluan melihat kepimpinan guru sebagai hasil interaksi antara individu dan ekosistem organisasi sekolah, bukannya atribut individu semata-mata.

RUJUKAN

Abdullah Kamal, S. S. L. B. (2019). Research paradigm and the philosophical foundations of a qualitative study. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences, 4*(3), 1386–1394. https://doi.org/10.20319/pijss.2019.43.13861394

Berg, J. H., & Zoellick, B. (2019). Teacher leadership: Toward a new conceptual framework. *Journal of Professional Capital and Community, 4*(1), 2–14. https://doi.org/10.1108/JPCC-06-2018-0017

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Braun, V., & Clarke, V. (2021). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology, 18*(3), 328–352. https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238

Bush, T. (2023). Distributed leadership: A normative theory for policy and practice. *Educational Management Administration & Leadership, 51*(4), 771–773. https://doi.org/10.1177/17411432231168115

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE.

de Jong, W. A., de Kleijn, R. A. M., Lockhorst, D., Brouwer, J., Noordegraaf, M., & van Tartwijk, J. W. F. (2023). Collaborative spirit: Understanding distributed leadership practices in and around teacher teams. *Teaching and Teacher Education, 123*, Article 103977. https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103977

DeJonckheere, M., & Vaughn, L. M. (2019). Semistructured interviewing in primary care research: A balance of relationship and rigour. *Family Medicine and Community Health, 7*(2), e000057. https://doi.org/10.1136/fmch-2018-000057

Fairman, J. C., & Mackenzie, S. V. (2012). Spheres of teacher leadership action for learning. *Professional Development in Education, 38*(2), 229–246. https://doi.org/10.1080/19415257.2012.657865

Ghamrawi, N., Shal, T., & Ghamrawi, N. A. R. (2024). Cultivating teacher leadership: Evidence form a transformative professional development model. *School Leadership & Management, 44*(4), 413–441. https://doi.org/10.1080/13632434.2024.2328056

Goh, S. Y., Yeap, S. B., & Thien, L. M. (2023). Enhancing teacher leadership in Malaysian secondary schools: Do collaborative school culture and principal support matter? *Asia Pacific Journal of Educators and Education, 38*(2), 175–202. https://doi.org/10.21315/apjee2023.38.2.10

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105–117). SAGE.

Kallio, H., Pietilä, A.-M., Johnson, M., & Kangasniemi, M. (2016). Systematic methodological review: Developing a framework for a qualitative semi-structured interview guide. *Journal of Advanced Nursing, 72*(12), 2954–2965. https://doi.org/10.1111/jan.13031

Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2009). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders* (3rd ed.). Corwin.

Malterud, K., Siersma, V. D., & Guassora, A. D. (2016). Sample size in qualitative interview studies: Guided by information power. *Qualitative Health Research, 26*(13), 1753–1760. https://doi.org/10.1177/1049732315617444

Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., & Hoagwood, K. (2015). Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research, 42*(5), 533–544. https://doi.org/10.1007/s10488-013-0528-y

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE.

Saiful Adli Ab Rahim. (2023). *Pembinaan dan penilaian instrumen pengukuran amalan kepimpinan guru tempatan* [Tesis doktoral, Universiti Malaya]. Institutional Repository Universiti Malaya.

Saiful Adli Ab Rahim, Muhammad Faizal A. Ghani, Harris Shah Abd. Hamid, Norhanida Samsudin, Zawawi Ismail, & Mohd Akhmarudi Mohd Yusof. (2021). Cabaran pelaksanaan program pembangunan profesionalisme pemimpin guru sekolah berprestasi tinggi. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan, 8*(2), 25–40.

Schott, C., van Roekel, H., & Tummers, L. G. (2020). Teacher leadership: A systematic review, methodological quality assessment and conceptual framework. *Educational Research Review, 31*, Article 100352. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100352

Shal, T., Ghamrawi, N., Abu-Tineh, A., Al-Shaboul, Y. M., & Sellami, A. (2024). Teacher leadership and virtual communities: Unpacking teacher agency and distributed leadership. *Education and Information Technologies, 29*, 15025–15042. https://doi.org/10.1007/s10639-023-12446-5

Tahir, L. M., Samah, N. A., Mohd Anis, S. N., & Ali, M. F. (2024). Implementing teacher leadership in Malaysian schools: Exploring secondary principals' perspectives. *Management in Education, 38*(1), 5–21. https://doi.org/10.1177/08920206211053099

Wenner, J. A., & Campbell, T. (2017). The theoretical and empirical basis of teacher leadership: A review of the literature. *Review of Educational Research, 87*(1), 134–171. https://doi.org/10.3102/0034654316653478

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. https://doi.org/10.3102/00346543074003255

Zheng, X., Jiang, C., & Liu, C. (2023). Uncovering the complex relationships among distributed leadership, departmental teacher leadership, and professional learning community in Chinese schools. *Future in Educational Research, 1*(2), 182–197. https://doi.org/10.1002/fer3.15