

**AMALAN KEPIMPINAN INSTRUKSIONAL GURU BESAR
DI SEKOLAH VERNAKULAR NEGERI SELANGOR DAN
WILAYAH PERSEKUTUAN**
*School Leaders' Instructional Leadership Practices at Selangor and
Federal Territory Vernacular Schools*

¹DONNIE ADAMS
²RAVADHI PERIASAMY
³EDWARD DEVADASON
⁴SATINAH AWANG

*Institut Kepimpinan Pendidikan, Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya, 18-4, Level 18, Wisma R & D,
Jalan Pantai Baru, 50603 Kuala Lumpur, 59990 Kuala Lumpur
donnieadams@um.edu.my, ²revathiperiasamy25@gmail.com, ³edyson268@gmail.com,
⁴satinah.awang@mara.gov.my
Dihantar: 5 Julai 2018 / Diterima: 22 Oktober 2018*

Abstrak Kajian kualitatif ini bertujuan untuk mengkaji amalan kepimpinan instruksional guru besar di Sekolah Vernakular Negeri Selangor dan Wilayah Persekutuan. Kajian ini menggunakan temu bual separa berstruktur terhadap 14 orang guru besar di dua jenis sekolah vernakular, iaitu Sekolah Rendah Jenis Kebangsaan Tamil (SRJK (T)) dan Sekolah Rendah Jenis Kebangsaan Cina (SRJK(C)) yang terletak di kawasan bandar dan pinggir bandar. Teknik persampelan bertujuan yang dijalankan di dua jenis sekolah ini mendapati bahawa guru besar memahami tugas mereka untuk meningkatkan amalan pengajaran melalui penyeliaan guru. Dapatan juga menunjukkan amalan kepimpinan guru besar dalam memantau kualiti pengajaran dan pembelajaran di sekolah dijalankan dalam pelbagai kaedah. Kajian ini turut menunjukkan bahawa sebahagian daripada tugas dan harapan guru besar di Malaysia adalah selari dengan ciri-ciri dalam kepimpinan instruksional. Dalam konteks lain pula, beban kerja seorang guru besar dan keperluan untuk membuat pelaporan telah mendatangkan pelbagai cabaran berterusan kepada mereka semasa menjalankan tugas sebagai seorang pemimpin instruksional. Implikasi daripada kajian ini mempamerkan realiti kontemporari peranan guru besar dan amalan kepimpinan instruksional mereka di sekolah vernakular di Malaysia. Kesimpulannya, kajian ini menunjukkan kepimpinan instruksional dibina atas pengaruh sosial, politik dan budaya.

Kata kunci: Amalan kepimpinan instruksional, pemimpin instruksional, guru besar.

Abstract *The purpose of this qualitative study is to outline school leaders' instructional leadership practices in Selangor and Federal Territory Vernacular Schools. Semi-structured interviews were conducted with 14 primary school leaders from Chinese Schools (SRJK(C)) and Tamil Schools (SRJK (T)) in urban and suburban areas in Malaysia. The sampling technique utilised in two of these schools generated findings which showed that the school leaders understood their duties in improving instructional practice through supervision of teachers. Findings also showed school leaders' leadership practices in monitoring the quality of teaching and learning in schools was done in many ways. The research also demonstrated some of the duties and hope of the school leaders' in Malaysia as being particularly congruent with the features of instructional leadership practices. In another context, the workload of a school leader and the need for reporting has led to a series of challenges for them in carrying out their duties as instructional leaders. The implication of this study demonstrates the current reality of the roles of school leaders and their instructional leadership roles in vernacular schools in Malaysia. In conclusion, this research shows that instructional leadership is built on social, political and cultural influences.*

Keywords: *Instructional leadership practices, instructional leader, school leader.*

PENGENALAN

Perubahan dalam dunia pendidikan yang begitu pesat pada masa ini memerlukan pemimpin yang berkredibiliti. IHal ini demikian adalah kerana kepimpinan di sekolah mempunyai peranan yang penting dalam memastikan penyampaian pendidikan yang berkualiti kepada murid (Day *et al.*, 2008; Leithwood *et al.*, 2006). Guru besar bukan sahaja menjadi pemimpin tertinggi yang menduduki kerusi teratas dalam hierarki organisasi sekolah tetapi mereka juga bertanggungjawab menentukan kualiti sekolah yang mereka terajui berada di tahap cemerlang (Fullan, 2007; Harris, 2014).

Pemimpin sekolah tidak lagi dianggap sebagai pentadbir sekolah semata-mata tetapi juga sebagai pemimpin yang mampu membangunkan sumber manusia. Hal ini disokong oleh Adams, A. Samat dan Abu Samah (2018), Adams, Raman Kutty, dan Mohd Zabidi (2017), Day *et al.* (2011) dan

Hallinger dan Lee (2013) yang mendapati perhatian perlu diberikan kepada bentuk atau jenis kepimpinan yang berkaitan dengan peningkatan prestasi organisasi di sekolah. Langkah ini perlu dilakukan bagi memastikan kejayaan sesebuah sekolah.

Keupayaan dan kebolehan guru dan murid perlu dibangunkan ke tahap maksimum kerana mereka merupakan aset utama dalam membangunkan sekolah ke arah kecemerlangan. Menurut Harris dan Jones (2015), kepimpinan dan pembangunan kepimpinan diberi keutamaan oleh penggubal dasar dalam usaha mencapai prestasi pendidikan yang lebih baik. Pendapat ini disokong oleh Ngang, Hussin dan Badrul (2015) yang menyatakan kepimpinan dan pembangunan kepimpinan dapat membentuk pembangunan modal insan yang berkualiti.

Kajian di Amerika Syarikat tentang kepimpinan instruksional oleh pengkaji bidang pendidikan telah dijalankan sejak tahun 1950-an lagi. Pengkaji terdahulu telah menjalankan kajian bagi menerangkan istilah kepimpinan instruksional. Dalam kajian tersebut, pengkaji membuat kesimpulan bahawa kepimpinan di sekolah berkait rapat dalam usaha untuk menambah baik dan memberi fokus dalam bidang pendidikan di sekolah. Dapatan ini selari dengan kajian Hallinger, Leithwood dan Heck (2010) yang menekankan penelitian terhadap piawai pendidikan, pembangunan profesional guru dan matlamat sekolah. Ia merupakan peranan penting dalam kepimpinan guru besar bagi memastikan tugas guru berjalan dengan baik.

Seterusnya, pada tahun 1980-an konsep kepimpinan instruksional yang menjurus kepada perubahan tentang 'sekolah berkesan' telah diperkenalkan. Ia selaras dengan arus perkembangan pendidikan yang telah mengenal pasti konstruk teras bagi kepimpinan instruksional. Kajian oleh Hallinger dan Chung Wang (2015), mendapati konstruk teras dalam kepimpinan instruksional adalah kepimpinan yang berpusatkan pembelajaran murid. Dapatan ini disokong oleh Hallinger dan Murphy (1985), Goldring *et al.* (2009), Hallinger (2011), Leithwood, Patten dan Jantzi (2010), Hallinger dan Wang (2015) dan Hallinger *et al.* (2018), dalam kajian mereka yang melibatkan pembangunan model empirikal berasaskan amalan kepimpinan instruksional.

Sehingga kini, kepemimpinan instruksional tersebar luas dan kekal sebagai satu corak kepemimpinan yang menjadi pilihan kerana bersifat kontemporari asas dalam kepemimpinan pendidikan (Harris *et al.*, 2018; Harris *et al.*, 2017). Ia setara dengan kajian oleh Leithwood, Harris, dan Hopkins (2008), Robinson, Lloyd, dan Rowe (2008), yang menegaskan bahawa kepemimpinan instruksional masih tetap menjadi salah satu model kepemimpinan yang paling penting dalam kepemimpinan pendidikan. Ia dapat dilihat terutamanya dalam menentukan pencapaian murid di sekolah. Terdapat kajian empirikal yang menunjukkan hubungan positif antara kepemimpinan instruksional dan prestasi sekolah dalam aspek pembelajaran murid (Leithwood, Harris & Hopkins 2008; Robinson *et al.*, 2008).

Namun, kajian empirikal yang kukuh berkenaan pengetahuan asas tentang kepemimpinan instruksional di negara Asia agak terhad (Hallinger & Chen, 2015; Hallinger & Bryant, 2013a, 2013b). Hal ini disokong oleh Harris dan Jones (2015), Hallinger dan Chen (2015), yang mendapati kurang kajian yang dijalankan di Asia kerana kajian yang sedia ada tentang kepemimpinan dan amalan kepemimpinan kebanyakannya ditulis dalam bahasa tempatan. Oleh itu, kajian yang lebih mendalam diperlukan bagi mengukuhkan penyelidikan asas ke atas kepemimpinan instruksional terutamanya dalam kalangan masyarakat Asia Timur (Jamelaa & Jainabee, 2011; Hallinger & Bryant, 2013a; 2013b).

Kajian empirikal kepemimpinan instruksional di Malaysia telah pula, dikelaskan kepada dua variasi, iaitu jenis sekolah dan negeri yang dipilih untuk kajian. Dalam variasi pertama terdapat beberapa jenis sekolah yang dipilih dalam kajian empirikal iaitu Maktab Rendah Sains MARA (MRSM) (Mustafa, Radzi, Jaafar, Rohana & Nawawi, 2015), sekolah berasrama penuh/ sekolah model khas/ sekolah harian (Jamelaa & Jainabee, 2012), sekolah berprestasi tinggi (Ghani, 2016), politeknik (Nashira & Mustaphab, 2013), sekolah vokasional/sekolah teknik (Ghavifekr, Ibrahim, Chellapan, Sukumaran & Subramaniam, 2015). Variasi kedua pula, pemilihan kajian mengikut negeri. Negeri yang dipilih ialah Pahang (Jamelaa & Jainabee, 2011), Johor (Sim, 2011) dan Sabah (Abdullah & Laji, 2014). Kajian kualitatif ini dilaksanakan dengan menggunakan *Principal Instructional Management Rating Scale* (PIMRS) (Hallinger, 2000) kerana perkaitannya

dengan konteks kepimpinan di Malaysia (Jameela, 2012; Mohd Yusri Ibrahim & Aziz Amin, 2014; Sazali, Rusmini, Hut, Engkeh, & Zamri, 2007). Dapatan kajian ini menunjukkan terdapat perbezaan dalam kualiti, takrif kepimpinan instruksional dan metodologi yang digunakan dalam kajian tersebut.

Sehubungan dengan itu, disebabkan kurangnya kajian empirikal mengenai tentang pengetahuan asas yang sangat ketara tentang kepimpinan instruksional di sekolah vernakular di Malaysia, maka kajian empirikal yang berskala kecil tentang kepimpinan instruksional dalam kalangan guru besar dijalankan. Kajian ini akan meneroka amalan kepimpinan instruksional guru besar di sekolah vernakular negeri Selangor dan Wilayah Persekutuan.

KEPIMPINAN INSTRUKSIONAL

Kajian kepimpinan instruksional kebanyakannya menggunakan teori model kepimpinan instruksional Hallinger dan Murphy (1985). Teori dan model ini berasal daripada dimensi dan ciri-ciri model pengurusan pengajaran oleh Bossert *et al.* (1982). Menurut Hallinger dan Murphy (1985), kepimpinan instruksional merujuk kepada semua tingkah laku kepimpinan guru besar yang dilaksanakan bagi tujuan memajukan dan menambah baik proses pengajaran dan pembelajaran di sekolah.

Model Hallinger dan Murphy (1985) telah mengemukakan satu kerangka kepimpinan instruksional pengetua yang dianggap dapat mempengaruhi organisasi pengajaran dan iklim sekolah. Model ini merujuk kepada tiga dimensi kepimpinan instruksional, iaitu pertama dalam menentukan misi sekolah yang mengandungi dua fungsi, iaitu dalam merangka dan menyampaikan matlamat sekolah. Dimensi kedua ialah mengurus program pengajaran yang terbahagi kepada tiga fungsi utama, iaitu menyelia dan menilai pengajaran, menyelaras kurikulum dan memantau kemajuan murid. Dimensi ketiga adalah mewujudkan iklim pembelajaran di sekolah dengan lima fungsi, iaitu mengawal waktu pengajaran, mengekalkan keterampilan, menyediakan insentif untuk guru, menggalakkan pembangunan profesional dan menyediakan insentif dalam pembelajaran.

Dimensi pertama iaitulah mendefinisikan misi sekolah. Antara ciri-ciri dimensi ini ialah, pentadbir perlu merangka matlamat sekolah dengan mendapat kerjasama daripada guru, kakitangan dan ibu bapa bagi mengenal pasti bidang-bidang yang boleh dipertingkatkan di sekolah. Selain itu menetapkan matlamat bagi setiap bidang yang telah dikenal pasti. Ciri lain pula dalam dimensi pertama ini ialah, menjelaskan matlamat sekolah kepada warga sekolah dan ibu bapa. Maklumat ini boleh disampaikan secara formal atau tidak formal seperti dimenerusi perhimpunan, mesyuarat, melalui perbualan, bahan bercetak, papan notis dan sebagainya.

Seterusnya, dimensi kedua iaitu mengurus program pengajaran dalam kepimpinan instruksional adalah usaha bersama dengan para guru seperti menyelia dan menilai pengajaran, pemantauan pengajaran melalui lawatan tidak formal bagi menyelaras amalan dalam bilik darjah agar sesuai dengan matlamat sekolah. Penyelarasan kurikulum pula melibatkan aktiviti-aktiviti yang memberi peluang kepada staf bekerjasama dalam menyesuaikan pengajaran berdasarkan piawaian yang telah ditetapkan. IHal ini termasuklah dalam ujian-ujian pencapaian yang disediakan. Pemantauan kemajuan murid pula merujuk kepada dapatan analisis ujian bagi menetapkan matlamat yang sesuai, menilai keberkesanan pengajaran dan mengenal pasti tahap kemajuan berbanding dengan sasaran yang telah ditetapkan.

Dimensi ketiga pula membentuk iklim sekolah yang positif berdasarkan langkah-langkah positif yang diambil oleh pentadbir secara tidak langsung bagi memupuk suasana pembelajaran yang berkesan. Menurut Hallinger dan Murphy (1985), pengetua atau guru besar mampu mempengaruhi sikap guru dan murid dengan memberi ganjaran bagi meningkatkan motivasi guru dan murid dalam meningkatkan pencapaian akademik. Langkah ini dapat dilakukan dengan memberi penerangan yang jelas mengenai tentang harapan sekolah. Selain itu, penggunaan masa pengajaran, pemilihan dan pelaksanaan program pembangunan profesional guru juga perlu diteliti bagi meningkatkan kualiti iklim sekolah yang baik.

Prestasi sistem pendidikan di Malaysia dinilai berdasarkan keputusan program penilaian murid antarabangsa yang dikenali sebagai *Program for International Student Assessment (PISA)* yang telah menurun sejak

kebelakangan ini. Keputusan PISA pada tahun 2012 menunjukkan prestasi Malaysia berada di bawah purata Pertubuhan Organisasi Kerjasama Ekonomi ataupun dikenali sebagai *Organization for Economic Cooperation and Development* (OECD), iaitu menurun dalam bidang sains dan pembacaan murid. Laporan juga menunjukkan terdapat kemerosotan prestasi penilaian berbanding dengan tahun sebelumnya iaitu pada tahun 2009, manakala keputusan penilaian antarabangsa yang lain iaitu penilaian dalam subjek sains dan matematik yang dikenali sebagai '*Trends in Mathematics and Science Study*' (TIMSS) menunjukkan penurunan berbanding dengan negara lain.

Sehubungan dengan isu itu, Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia diwujudkan sebagai penyelesaian kepada kemerosotan sistem pendidikan Malaysia (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2012). Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia memperkenalkan 11 anjakan sebagai asas kepada transformasi pendidikan dan penambahbaikan sistem. Anjakan yang ke-5 adalah untuk memastikan pemimpin berprestasi tinggi sahaja yang dipilih bagi memimpin sesebuah sekolah. Anjakan ini juga melibatkan pemimpin sekolah peringkat tertinggi iaitu termasuklah penolong kanan, ketua bidang dan ketua-ketua jabatan yang berperanan sebagai pemimpin instruksional (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2012; Ringkasan Eksekutif E17).

Selain dari itu, pelan pembangunan ini juga menyatakan bahawa semua pemimpin sekolah, guru besar, penolong kanan, ketua-ketua jabatan dan ketua bidang akan diberi kuasa penuh dalam membuat keputusan. Hal ini termasuklah dalam perkara-perkara melibatkan kepimpinan instruksional seperti perancangan peningkatan sekolah, kurikulum dan perancangan kokurikulum dan hal-hal yang berkaitan dengan pentadbiran seperti peruntukan sekolah. Tugas kepimpinan instruksional seperti yang ditetapkan dalam dokumen ini melangkaui tanggungjawab guru besar yang berperanan sebagai pemimpin di sekolah.

Di Malaysia, guru besar dilihat sebagai kakitangan kerajaan yang berperanan jelas dalam mempengaruhi petunjuk prestasi kerja kakitangannya yang dikenali sebagai *Key Performance Indicators* (KPI) yang ditetapkan oleh Kementerian Pelajaran. Peranan guru besar jelas dinyatakan dalam

Standard Kompetensi Pengetua Sekolah Malaysia (IAB, 2010) yang menyatakan kewajiban dan tanggungjawab pengetua sekolah di Malaysia. Peranan guru besar termasuklah dalam memastikan pelaksanaan program-program yang ditetapkan oleh Kementerian Pelajaran seperti pengawasan proses pengajaran dan pembelajaran, pemantauan disiplin, pengawasan kegiatan kokurikulum dan penglibatan dalam Persatuan Ibu Bapa dan Guru (PIBG) (Perera, Adams & Muniandy, 2015).

Walaupun guru besar perlu membuat laporan terus kepada Pejabat Pendidikan Daerah dan Kementerian Pendidikan berhubung prestasi sekolah, terdapat tanggungjawab lain iaitu memastikan prestasi pemimpin-pemimpin dalam sekolah seperti penolong kanan, ketua mata pelajaran (ketua panitia) dan kakitangan pentadbiran yang memegang jawatan dalam organisasinya (Bajunid, 1996).

Pelantikan guru besar dan pengetua adalah berdasarkan kepada pengalaman dan penilaian prestasi mereka sebagai seorang guru (Jamilah & Yusof, 2011). Sebenarnya, tidak ada sebarang kelayakan khusus bagi pelantikan guru besar atau pengetua di Malaysia sehinggalah pada tahun 1999 kelayakan profesional guru besar atau pengetua yang dikenali sebagai *National Professional Qualification for Headship* (NPQH) diperkenalkan (Singh, 2009; Bajunid, 1999). NPQH telah digantikan dengan NPQEL pada tahun 2008 yang dikenali sebagai *National Professional Qualification for Educational Leaders* dalam melantik guru besar atau pengetua (Harris, Jones & Adams, 2016). Pada tahun 2014, NPQEL menjadi garis panduan rasmi dalam melantik guru besar dan pengetua di Malaysia.

Secara umumnya, kini guru besar dan pengetua bertanggungjawab memastikan transformasi dan peningkatan prestasi sekolah. Tanggungjawab utama ini memberi tekanan kerja yang tinggi terhadap guru besar dan pengetua dalam merealisasikan matlamat pencapaian tinggi di sekolah (Jones *et al.*, 2015). Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia menyatakan bahawa pemimpin sekolah bertanggungjawab dalam memastikan matlamat yang ditetapkan dan dipersetujui berjaya dicapai oleh sekolah mereka (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2012).

Sehubungan dengan itu, bagi memastikan matlamat yang ditetapkan dan dipersetujui tercapai, guru besar dan pengetua perlu bersikap terbuka demi kemajuan sekolah. Guru besar dan pengetua juga digalakkan melibatkan diri dalam aktiviti-aktiviti lain seperti berkhidmat sebagai jurulatih dan pelatih untuk membina keupayaan kakitangan mereka dan sekolah lain. Ringkasnya, guru besar dan pengetua di Malaysia bertanggungjawab memastikan prestasi murid, kakitangan dan organisasi di sekolah berada pada prestasi tinggi.

METODOLOGI

Kajian penyelidikan berskala kecil ini mengumpul bukti daripada guru besar di sekolah vernakular negeri Selangor dan Wilayah Persekutuan untuk mengetahui sejauh mana amalan kepimpinan instruksional diamalkan di sekolah tersebut.

Kajian ini dijalankan terhadap 14 orang guru besar di sekolah vernakular yang terdapat di kawasan bandar dan pinggir bandar di Negeri Selangor dan Wilayah Persekutuan. Temu bual separa berstruktur telah dijalankan terhadap guru besar di dua jenis sekolah rendah vernakular. Persampelan bertujuan yang terdiri dari guru sekolah rendah sebagai responden dipilih berdasarkan kajian literatur kepimpinan instruksional yang mencadangkan bahawa kesan kepimpinan instruksional banyak terdapat di peringkat sekolah rendah (Hallinger & Heck, 1996; Louis *et al.*, 2010; Leithwood *et al.*, 2006; Robinson *et al.*, 2008).

Pemilihan responden berdasarkan kepada beberapa kriteria. Pertama, guru besar yang dipilih adalah dari dua kawasan yang berbeza. Kedua, semua responden dianggap sebagai guru besar yang cemerlang di daerah mereka. Ketiga, guru besar yang dipilih untuk kajian ini mempunyai pengalaman bekerja yang lama dan mempunyai pelbagai pengalaman yang lain. Seterusnya, guru besar yang dipilih adalah dari sekolah vernakular bandar dan luar bandar.

Kajian yang berorientasikan pengumpulan data temu bual separa berstruktur direka bentuk berdasarkan kajian yang dijalankan oleh Bossert

dan rakan-rakan (Bossert *et al.*, 1982; Dwyer *et al.*, 1983) di 'Far West Lab R&D' di Amerika Syarikat pada awal 1980-an. Pendekatan yang digunakan bertujuan untuk mendedahkan perspektif asas, kepercayaan dan tingkah laku yang menjadi asas kepada amalan kepimpinan instruksional. Dalam kajian ini, pendekatan induktif yang berpandukan literatur dalam kepimpinan instruksional yang luas digunakan (Hallinger & Murphy, 1985) dalam membangunkan pengetahuan asas tentang kepimpinan instruksional di sekolah vernakular.

Temu bual melibatkan soalan terbuka dan separa berstruktur yang memberi peluang kepada guru besar untuk meluahkan bagaimana mereka dan orang lain melihat peranan mereka dalam melaksanakan kepimpinan instruksional (Denzin, 1978; Glazer & Strauss, 1965). Temu bual mengambil masa di antara 45- hingga 60 minit. Amalan kepimpinan dan perkaitannya telah diterokai dengan lebih mendalam bagi menghasilkan penerangan yang jelas dalam analisis dapatan kajian (Bajunid, 1996; Dwyer *et al.*, 1983; Hallinger & Murphy, 1985). Semua temu bual telah direkodkan secara digital, dan ditranskrip sepenuhnya., Semua transkrip telah dibaca dan dianalisis. Perbandingan telah dijalankan untuk menjana tema dan kod utama (Glaser & Strauss, 1965).

Dalam fasa seterusnya, semua transkrip dianalisis menggunakan prosedur pengekodan yang digabungkan melalui ATLAS.ti dan seterusnya disintesis serta diperhalusi menggunakan teknik induktif untuk menjana tema-tema yang muncul berdasarkan ciri-ciri model kepimpinan instruksional Hallinger dan Murphy (1985). Kebolehpercayaan telah dilaksanakan melalui pengekodan, pengekodan semula data dan perbandingan yang berterusan daripada set data yang diperolehi dari temu bual.

DAPATAN KAJIAN

Dapatan kajian ini dianalisis berdasarkan konsep model yang dibangunkan oleh Hallinger dan Murphy (1985), iaitu kepimpinan instruksional yang merujuk kepada tiga dimensi. Dimensi pertama ialah menentukan misi sekolah di mana terdapat dua fungsi dalam dimensi ini, iaitu merangka

matlamat sekolah dan menyampaikan matlamat sekolah. Dimensi kedua ialah menguruskan program pengajaran dengan tiga fungsi, iaitu menyelia dan menilai pengajaran, menyelaraskan kurikulum dan memantau kemajuan murid. Dimensi ketiga adalah mewujudkan iklim pembelajaran sekolah dengan lima fungsi, iaitu mengawal waktu pengajaran, mengekalkan keterampilan, menyediakan insentif untuk guru, menggalakkan pembangunan profesional dan menyediakan insentif untuk pembelajaran (Hallinger & Murphy, 1985).

Responden kajian terdiri daripada 81 orang guru besar perempuan dan 6 orang guru besar lelaki. 57% peratus guru besar berbangsa Cina dari (SJK(C)) dan 43% peratus merupakan guru besar berbangsa India dari (SJK(T)) dipilih sebagai responden. Semua guru besar adalah berumur dalam lingkungan umur 55 tahun ke atas. Dari segi pengalaman pula, 79% peratus daripada responden mempunyai pengalaman sebagai guru besar lebih dari enam tahun, manakala 93% peratus daripada mereka tidak pernah menghadiri mana-mana kursus kepimpinan atau kursus persediaan seperti NPQEL.

MENENTUKAN MISI SEKOLAH

Bagi menentukan misi sekolah, metaanalisis yang berpandukan kajian literatur tentang kesan kepimpinan sekolah telah digunakan. Robinson *et al.* (2008), menegaskan bahawa pemimpin sekolah perlu mengenal pasti wawasan dan matlamat sekolah bagi memberi impak positif kepada prestasi sekolah. Model kajian oleh Hallinger dan Murphy (1985), berkenaan kepimpinan instruksional pula menegaskan dua perkara penting iaitu a) menetapkan matlamat sekolah dan b) berkomunikasi matlamat sekolah bagi meningkatkan prestasi sekolah. Perkara pertama yang terdapat dalam model tersebut ialah menetapkan matlamat sekolah dalam menentukan bidang tertentu yang boleh diberi tumpuan oleh sekolah dalam tahun tertentu (Hallinger & Wang, 2015). Perkara yang kedua pula, berkomunikasi matlamat sekolah dengan guru, murid, ibu bapa dan organisasi yang terlibat secara langsung terhadap prestasi sekolah (Hallinger & Wang, 2015).

Berpandukan kepada fungsi pertama model kepemimpinan instruksional, data menunjukkan bahawa guru besar bercakap tentang wawasan peribadi mereka sendiri dan bukan matlamat sekolah. Menurut pandangan mereka, matlamat sekolah telah ditetapkan di peringkat Kementerian Pendidikan dan Pejabat Pendidikan Daerah yang menyebabkan mereka melihat matlamat sekolah sebagai sesuatu yang tidak boleh dipengaruhi. Guru besar merasakan tumpuan dan matlamat mereka adalah terhadap pencapaian akademik sekolah kerana Kementerian Pendidikan memberi penekanan terhadap perkara itu. Hal ini selari dengan pendapat responden 4, 6 dan 10, iaitu:

Saya mahu membantu murid mencapai kejayaan dalam UPSR. Saya ingin memastikan semua murid di sekolah saya boleh membaca dan menulis dalam 3 bahasa, iaitu Bahasa Tamil, Bahasa Malaysia dan Bahasa Inggeris. (R4)

Kita perlu menjaga pembelajaran murid dan keputusan akademik yang merupakan tanggungjawab utama saya. Kadangkala, sekolah itu sekolah berjaya atau tidak adalah berdasarkan keputusan akademik. (R10)

Matlamat kita diperolehi daripada Kementerian dan kita perlu mencapainya. (R6)

Seterusnya dari segi berkomunikasi matlamat sekolah, terdapat beberapa insiden iaitu guru besar menceritakan bagaimana mereka berkongsi matlamat sekolah secara rasmi dengan warga sekolah. Misi sekolah dan matlamat dikongsi bersama guru dan ibu bapa melalui pertemuan dengan ibu bapa dan guru serta komunikasi peribadi oleh guru besar.

Para guru dihantar oleh Kementerian dan kita tidak boleh memilih. Apabila guru melaporkan ke sekolah, saya akan memberitahu mereka mengenai misi dan visi kita dan apakah peranan mereka. (R5)

Kita mesti berkongsi visi dengan ibu bapa dan guru. Mereka mesti tahu ke mana hala tuju kita dan saya perlu membimbing mereka. (R12)

Selain itu, dari segi menentukan misi sekolah, guru besar bercakap lebih lanjut tentang wawasan sekolah dan aspirasi mereka. Namun, sistem pendidikan di Malaysia yang bersifat hierarki dan birokrasi memaksa guru

besar mengikut garis panduan matlamat dan misi sekolah yang ditetapkan oleh Kementerian Pendidikan dan Pejabat Pendidikan Daerah.

MENGURUSKAN PROGRAM INSTRUKSIONAL

Dimensi kedua model kepimpinan instruksional, iaitu mengurus program instruksional bertujuan memberi tumpuan kepada penyelarasan dan kawalan pengajaran dan kurikulum (Hallinger & Wang, 2015). Dimensi ini melibatkan tiga fungsi: c) menyelia dan menilai arahan, d) menyelaraskan kurikulum dan e) memantau kemajuan murid. Dimensi ini melibatkan guru besar dalam menguruskan asas teknikal di sekolah (Hallinger & Wang, 2015). Dimensi ini memerlukan penglibatan guru besar dan para pemimpin lain dalam sekolah bagi meningkatkan, menyelia dan memantau pengajaran dan pembelajaran di sekolah.

Data menunjukkan bahawa dari segi c) menyelia dan menilai arahan, guru besar di Malaysia banyak terlibat dalam pelbagai pemantauan dan amalan penyeliaan. Pelaksanaan proses penyeliaan dan penilaian pengajaran guru di dalam bilik darjah merupakan proses untuk meningkatkan kualiti Pengajaran dan Pembelajaran (PdP) kepada murid di sekolah (Fritz & Miller, 2003). Pelaksanaan penyeliaan pengajaran guru dari aspek praktikalnya melibatkan proses tingkah laku warga guru yang mempunyai proses kerja yang sistematik dan mempunyai objektif (Blasé & Blasé, 2008).

Fungsi berkenaan telah digambarkan secara meluas dan hal ini disokong oleh data temu bual. Peranan pemantauan dan penilaian guru amat dipandang serius oleh guru besar memandangkan hal ini merupakan keperluan dari Kementerian Pendidikan. Walau bagaimanapun, kebanyakan aktiviti penyeliaan dan penilaian yang dijalankan oleh guru besar adalah berdasarkan arahan Kementerian Pendidikan bagi meningkatkan prestasi dan bukannya sokongan dan pembangunan kepada guru.

Kita perlu melakukan pencerapan di mana Pejabat Pendidikan Daerah (PPD) telah memberi garis panduan agar 10 peratus guru dipilih dan akan diselia oleh guru besar dan penolong kanan untuk mendalami proses pengajaran dan pembelajaran. (R10)

Setiap bulan saya bersama pasukan kepimpinan saya melakukan pemerhatian selama 30 minit terhadap semua guru saya bertujuan untuk membantu guru dan memberi gred kepada guru. (R1)

Selain pemantauan formal dan penilaian terhadap guru, guru besar juga mengambil tahu proses pembelajaran di sekolah supaya mereka boleh memantau guru dan pengajaran secara tidak formal.

Semasa berjalan sekitar sekolah saya melakukan pencerapan dan pemerhatian, samada secara formal dan tidak formal. Setiap hari saya berjalan sekitar sekolah pada awal pagi sekali, kemudian selepas rehat sekali lagi. Setiap hari saya lakukannya. Kemudian saya juga melakukan secara formal di mana saya memberitahu mereka sebelum saya melihat proses pengajaran secara keseluruhan selama satu jam. Selepas itu saya akan menentukan apa yang mereka perlu perbaiki dalam pengajaran mereka jika ada kekurangan. (R3)

Saya pergi ke setiap kelas dan melihat mereka mengajar dan memastikan mereka melakukan kerja mereka. Semasa saya berjalan saya juga memerhatikan sama ada mereka duduk atau mengajar atau mereka bercakap dengan rakan-rakan mereka. (R4)

Saya pastikan saya berjalan sekitar sekolah pada waktu pagi. Saya mengelilingi sekolah dua kali sehari. Perkara pertama apabila saya berjalan sekitar sekolah dan masuk kelas saya akan pastikan semua murid berada di tempat masing-masing. (R6)

Dari segi fungsi kepimpinan instruksional ini, guru besar kelihatan sangat aktif dan rajin. Terdapat jangkaan bahawa guru besar perlu berjalan di sekitar sekolah setiap hari dan menilai guru secara rasmi dan tidak rasmi. Bukti tentang dua fungsi kepimpinan instruksional iaitu d) menyelia kurikulum dan e) memantau prestasi murid diberi perhatian. IHal ini dapat dilihat apabila guru besar begitu prihatin dalam membuat persediaan bagi murid yang akan menduduki peperiksaan Ujian Pencapaian Sekolah Rendah (UPSR).

Saya menjalankan program ini dari tahun 4, tahun 5 dan tahun 6. Barulah kita dapat melihat pencapaian di tahun 6. Jika kita bermula hanya semasa dalam tahun 6, maka pencapaiannya tidak dapat dilihat. Oleh itu, kita mesti bermula dari tahun 4 untuk mencapai sasaran. (R5)

Pada tahun ini saya sendiri mencadangkan kita perlu memulakan kelas tuisyen pada sebelah petang untuk murid-murid tahun 4, 5 dan 6. Bagi saya, terdapat penambahbaikan yang berterusan untuk murid dari tahun 4 hingga 6 untuk mempersiapkan mereka menghadapi peperiksaan. Sebenarnya, saya rasa kelas ini mesti bermula sejak tahun 4. (R10)

Sekarang soalan peperiksaan adalah dalam format Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT). Ia mengenai pemikiran kreatif, jadi sebenarnya mereka memerlukan banyak bacaan. Untuk bahasa Cina dan Bahasa Inggeris untuk memahami soalan yang bukan dari buku teks. Soalan adalah dari luar. Jadi, mestilah perlu banyak membaca. Kemudian mereka hanya perlu berani menjawab soalan. (R14)

Berdasarkan data dari temu bual, terdapat banyak bukti yang menunjukkan bagaimana guru besar terlibat secara aktif dalam menyelia kurikulum dan memantau prestasi murid.

MEMBANGUNKAN IKLIM PEMBELAJARAN YANG POSITIF DI SEKOLAH

Dimensi ketiga model kepimpinan instruksional termasuk lima fungsi iaitu f) peruntukan masa di luar pembelajaran, g) mempromosi pembangunan profesional, h) mengekalkan visibiliti yang tinggi, i) menyediakan insentif untuk guru dan j) menyediakan ganjaran untuk murid. Dimensi ketiga ini mempunyai skop yang lebih luas daripada dimensi kedua dan bertindih dengan dimensi yang digabungkan dalam rangka kerja kepimpinan transformasi oleh Hallinger dan Wang (2015). Hal ini mengukuhkan idea bahawa sekolah berkesan membangunkan budaya peningkatan berterusan melalui fokus berterusan dalam meningkatkan pengajaran dan pembelajaran. Dari segi mentafsir dan memahami data, guru besar memperuntukkan masa di luar pembelajaran instruksional bagi kelas yang akan menghadapi peperiksaan.

Kami lebih prihatin pada tahun 6 kerana ia bercorak akademik dan mereka akan menduduki peperiksaan UPSR, jadi kami mempunyai banyak kelas tambahan pada waktu pagi dan petang, serta pada hari Sabtu. Kami mempunyai kem motivasi dan menjemput penceramah untuk mengajar teknik menjawab. (R6)

Dari segi memberi insentif kepada guru dan ganjaran kepada murid terhadap prestasi pengajaran dan pembelajaran mereka, sumber yang diagihkan secara berpusat adalah kurang menyebabkan ia menjadi terhad. Guru kebiasaannya diberi anugerah prestasi cemerlang di peringkat negeri sahaja. Walau bagaimana pun, terdapat beberapa contoh di mana guru besar mencari alternatif dari sumber lain untuk memberi insentif dan ganjaran kepada guru dan murid. Sumber yang diperolehi digunakan bagi memberi penghargaan kepada guru dan murid sekolah yang cemerlang.

Saya juga akan merayakan setiap hari jadi dan memberi hadiah kepada guru. Setiap 3 bulan sekali, kami akan pergi lawatan. Kami juga pergi ke restoran untuk makan malam. (R5)

Kami menyambut Hari Guru yang dibiayai oleh Lembaga Pengelola Sekolah. Kami juga mendapatkan penajaan bagi membawa guru membuat lawatan ke China . (R11)

Walaupun bagaimanapun, tidak ada bukti yang konsisten dari data yang mewajarkan pernyataan bahawa ganjaran diberikan kepada murid cemerlang. Namun, dimensi ketiga kepimpinan instruksional menyokong pernyataan ini bahawa fungsi menggalakkan pembangunan profesional paling ketara dalam kepimpinan instruksional. Ia merupakan salah satu tanggungjawab guru besar untuk menggalakkan pembelajaran profesional dan pembangunan guru yang diperkukuhkan melalui KPI mereka.

Saya mendapati mereka memerlukan lebih banyak latihan mengenai pengajaran dan pembelajaran. Walaupun mereka sentiasa menghadiri latihan di Kementerian Pendidikan tetapi saya menggalakkan mereka untuk melakukan latihan lanjut selepas pulang dari latihan. Contohnya guru melanjutkan pelajaran ke bidang sarjana. Beberapa guru saya juga menanda kertas peperiksaan awam yang memberi manfaat kepada guru dan murid saya. (R1)

Sekarang kita mempunyai program yang dikenali sebagai *Centre for Educational Development (CEDO)*, kita perlu memilih 4 guru, kita perlu membimbing mereka dalam pengajaran. Program ini memerlukan guru besar memandu mereka. Saya sudah memberitahu mereka perkara yang saya akan bimbing. Mereka adalah guru biasa. Saya akan melatih mereka agar menjadi lebih baik daripada sebelumnya. (R3)

Selain latihan yang diamanahkan oleh kementerian, saya juga menganjurkan program latihan untuk mengurangkan tekanan. Saya mendedahkan guru kepada latihan di luar negara. (R11)

Kami menggalakkan mereka menghadiri kursus jangka pendek yang ditaja oleh PIBG. Kami juga menjemput pensyarah untuk memberi ceramah ke sekolah. Ini adalah kerana untuk sekolah Cina ada juga kursus yang dijalankan oleh persatuan lain dari negara China dan Taiwan. Ia bukan sahaja dari segi pengajaran Bahasa Mandarin tetapi juga untuk subjek Kaunseling. (R14)

Sebaliknya, program pembangunan profesional juga dilakukan melalui komuniti pembelajaran profesional seperti yang telah dilaksanakan oleh beberapa orang guru besar. Melalui pendekatan ini, guru besar dapat melihat keberkesanan latihan yang diberikan kepada guru.

Kami membawa orang yang berpengalaman dalam bidang ini mungkin 1 atau 2 guru senior berbincang antara satu sama lain. Ia dikenali sebagai *Professional Learning Community* (PLC). Semasa dalam program ini, mereka boleh mengajar dan belajar antara satu sama lain. Apabila mereka berada dalam kumpulan PLC yang sama mereka merasa lebih mudah berbincang dan belajar bersama-sama. (R6)

Perubahan dalam dunia pendidikan yang begitu pesat pada masa ini memberi implikasi terhadap pengajaran dan pembelajaran. Sehubungan dengan itu, guru di Malaysia diwajibkan menghadiri tujuh hari kursus pembelajaran profesional dan pembangunan bagi memenuhi KPI. Pada kebiasaannya, jenis kursus ditetapkan terlebih dahulu oleh guru besar atau Pejabat Pendidikan Daerah mengikut kepentingan semasa. Guru mempunyai sedikit pilihan tentang jenis kursus yang akan dihadiri oleh mereka.

Seterusnya, peranan guru besar ialah memastikan guru, ibu bapa dan murid mengetahui kehadirannya di sekolah. Sehubungan dengan itu, guru besar perlu berada di pintu sekolah untuk menyambut murid dan ibu bapa yang datang ke sekolah.

Seawal pukul 7 saya akan berada di pintu masuk untuk mengalu-alukan para murid sekolah dan menyambut ibu bapa. (R3)

Kebanyakan masa, saya akan berada di sekolah. Apabila anda sering tidak berada di sekolah, ia akan menjejaskan keputusan peperiksaan sekolah anda. (R5)

Setiap hari saya akan berdiri di depan pintu masuk sejak hari pertama sehingga ke hari ini. Oleh itu, perlahan-lahan saya merasakan bahawa ibu bapa mula mengetahui saya adalah guru besar di sekolah ini. (R10)

Menurut guru besar, Kementerian Pendidikan juga menggalakkan para guru dan pemimpin sekolah untuk bertemu dan menyambut para murid dan ibu bapa di pintu masuk sekolah. Walau bagaimanapun, beberapa orang guru besar menyatakan bahawa mereka juga terpaksa menghadiri mesyuarat di luar sekolah yang dianjurkan oleh Jabatan Pendidikan Daerah dan Negeri. Ia merupakan satu cabaran yang dihadapi oleh mereka.

PERBINCANGAN

Secara keseluruhannya, hasil kajian mengetengahkan bahawa guru besar di sekolah vernakular di Malaysia adalah pemimpin instruksional. Aspek-aspek tertentu seperti pemantauan dan penilaian pengajaran dan promosi pembangunan profesional dijalankan secara serius dan teliti oleh guru besar di sekolah vernakular di Malaysia. Namun begitu, terdapat aspek lain berhubung peranan kepimpinan instruksional yang bukan sebahagian daripada peranan formal atau tidak formal juga dilaksanakan oleh mereka. Kajian oleh Ambotang, Jamali dan Andin (2015) menunjukkan terdapat perbezaan min yang signifikan antara amalan kepimpinan guru besar dan ciri sekolah yang berprestasi tinggi.

Seterusnya bagi memahami punca-punca enakmen kepimpinan instruksional yang agak tidak seimbang, pandangan yang lebih mendalam terhadap pengaruh yang disebabkan oleh konteks dan budaya guru besar di Malaysia amat diperlukan. Guru besar di Malaysia agak terhad dalam mempraktikkan amalan kepimpinan instruksional mereka kerana tekanan tugas lain (Jones *et al.*, 2015). Dalam erti kata lain, untuk menjadi guru besar yang berjaya di Malaysia, seseorang guru besar perlu memenuhi syarat-syarat tertentu terutamanya jangkaan dan KPI yang ditetapkan

oleh Kementerian. Sebaliknya, terdapat juga kecenderungan budaya yang wujud dalam kalangan guru besar di Malaysia bagi menjaga keharmonian dengan merendah diri dan bekerja secara kolektif. Ciri-ciri dan sifat budaya seperti ini adalah lazim bagi kebanyakan masyarakat Asia yang lebih mengutamakan kerja secara berkumpulan.

Selain itu, data juga menunjukkan bahawa guru besar di sekolah vernakular merasakan mempunyai tanggungjawab besar terhadap prestasi sekolah. Walau bagaimana pun, tanggungjawab ini berbeza mengikut sekolah dan pemimpin yang berbeza. Dapatan lain pula menunjukkan bahawa guru besar di sekolah vernakular sedang berusaha untuk mencapai matlamat yang telah ditetapkan oleh Kementerian Pendidikan. Mereka cuba untuk mencapai matlamat ini mengikut kepercayaan teras dan nilai-nilai mereka.

IMPLIKASI

Hasil daripada analisis temu bual yang dijalankan, terdapat tiga implikasi daripada kajian ini. Pertama, kajian empirikal yang teliti diperlukan untuk menguji dengan lebih lanjut hasil kajian yang terdapat dalam artikel ini bagi mendapatkan data yang lebih mendalam berbanding data yang diperolehi daripada kajian berskala kecil ini. Selain daripada itu, tidak dapat dinafikan bahawa dapatan kajian yang terdiri daripada 14 responden ini hanya memberi gambaran ringkas tentang amalan kepimpinan instruksional guru besar di sekolah vernakular negeri Selangor dan Wilayah Persekutuan. Kajian lanjut diperlukan bagi melihat pandangan lain dalam realiti kontemporari peranan guru besar dan amalan kepimpinan instruksional mereka di sekolah vernakular di Malaysia.

Kedua, guru besar di Malaysia yang meluangkan sebahagian besar masa untuk pemantauan, penyeliaan pengajaran dan menggalakkan promosi pembangunan profesional guru mestilah memberi manfaat yang positif terhadap kualiti pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Mereka juga perlu mewujudkan cara kerja yang kolektif dan menggalakkan pembelajaran profesional bersama yang merupakan satu lagi aspek kepimpinan dan amalan kepimpinan yang disarankan kepada guru besar di Malaysia.

Implikasi ketiga daripada kajian ini melibatkan kepentingan konteks dan budaya dalam menerangkan sistem, sekolah dan prestasi sekolah (Harris & Jones, 2015). Hal ini perlu diamalkan walaupun terdapat beberapa amalan kepimpinan teras yang melampaui sempadan budaya (Leithwood, Harris & Hopkins, 2008). Tindakan dan perilaku kepimpinan turut terikat dan dipengaruhi secara kontekstual. Dapatan daripada kajian ini mengukuhkan lagi bahawa enakmen sebarang jenis kepimpinan yang termasuk kepimpinan instruksional dibina atas pengaruh sosial dan budaya (Harris & Jones, 2015a; 2015b). Oleh itu, bagi memahami secara keseluruhan amalan kepimpinan guru besar di Malaysia, adalah penting untuk melihat dengan lebih meluas aspek pengaruh sosial, politik dan budaya yang memberi kesan kepada tingkah laku dalam kepimpinan.

RUJUKAN

- Abdullah, M. K., & Laji, H. (2014). Kepimpinan pengajaran dan sikap guru bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu; Malay Language Education. MyLEJ*, 4 (1), 48–58.
- Adams, D., A. Samat, S., & Abu Samah, H. (2018). Teacher leadership: Going beyond classroom. *International Online Journal of Educational Leadership*, 2 (1), 1–3. doi:10.22452/iojel.vol2no1.1
- Adams, D., Raman Kutty, G., & Mohd Zabidi, Z. (2017). Educational leadership for the 21st Century. *International Online Journal of Educational Leadership*, 1 (1), 1–4. doi:10.22452/iojel.vol1no1.1 of –
- Ambotang, A. S., Jamali, H., & Andin, C. (2015). Amalan kepimpinan transformasi guru besar: Kaitannya dengan ciri sekolah berkesan. *MANU Jurnal Pusat Penataran Ilmu & Bahasa*, 22, 165–181.
- Bajunid, I. A. (1996). Preliminary explorations of indigenous perspectives of educational management: The evolving Malaysian experience. *Journal of Educational Administration*, 34 (5), 50–73.
- Blase', J., & Blase', J. (1999). Principals' instructional leadership and teacher development: Teachers' perspectives. *Educational Administration Quarterly*, 35, 349–378.
- Bossert, S. T., Dwyer, D. C., Rowan, B., & Lee, G. V. (1982). The instructional management role of the principal. *Educational administration quarterly*, 18 (3), 34–64.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Leithwood, K., & Kington, A. (2008). Research into the impact of school leadership on pupil outcomes: Policy and research contexts. *School Leadership and Management*, 28 (1), 5–25.
- Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to research methods*. New York: McGraw-Hill.
- Dwyer, D. C. (1983). *Five principals in action: Perspectives on instructional management*.
- Fritz, C., & Miller, G. (2003). Supervisory options for instructional leaders in education. *Journal of Leadership Education*, 2 (2), 13–27.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change (4th ed.)*. New York: Teachers College Press.
- Ghani, M. F. A. (2016). Amalan kecemerlangan sekolah dalam kalangan dua jenis sekolah berprestasi tinggi di Malaysia. *ATIKAN*, 2 (2).
- Ghavifekr, S., Ibrahim, M. S., Chellapan, K., Sukumaran, K., & Subramaniam, A. (2015). Instructional leadership practices of principal in vocational and technical college: Teachers' Perception. *Malaysian Online Journal of Education Management*, 3 (1).
- Glaser, B. G. (1965). The constant comparative method of qualitative analysis. *Social problems*, 12 (4), 436–445.

- Goldring, E., Porter, A., Murphy, J., Elliott, S. N., & Cravens, X. (2009). Assessing learning-centered leadership: Connections to research, professional standards, and current practices. *Leadership and Policy in Schools*, 8 (1), 1–36.
- Hallinger, P. (2000). A review of two decades of research on the principalship using the Principal Instructional Management Rating Scale. Retrieved from [www://leadingware.com](http://www.leadingware.com)
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49 (2), 125–142.
- Hallinger, P., Adams, D., Harris, A., & Suzette Jones, M. (2018). Review of conceptual models and methodologies in research on principal instructional leadership in Malaysia: A case of knowledge construction in a developing society. *Journal of Educational Administration*, 56 (1), 104–126.
- Hallinger, P., A. Walker., & I. Bajunid. (2005). Educational leadership in East Asia: Implications for education in a global society. *UCEA Review*, 1 (1), 1–4.
- Hallinger, P., & Bryant, D. (2013a). Mapping the terrain of educational leadership and management in East Asia. *Journal of Educational Administration*, 51 (5), 618–637.
- Hallinger, P., & Bryant, D. A. (2013b). Accelerating knowledge production on educational leadership and management in East Asia: A strategic analysis. *School Leadership & Management*, 33 (3), 202–223.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980–1995. *Educational Administration Quarterly*, 32 (1), 5–44.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (2010). Leadership for learning: Does collaborative leadership make a difference in school improvement? *Educational Management Administration & Leadership*, 38 (6), 654–678.
- Hallinger, P., & J. Chen. (2015). Review of research on educational leadership and management in Asia: A comparative analysis of research topics and methods, 1995–2012. *Educational Management Administration and Leadership*, 43 (1), 5–27.
- Hallinger, P., & J. Murphy. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86 (2), 217–247.
- Hallinger, P., & Lee, M. (2014). Mapping instructional leadership in Thailand: Has education reform impacted principal practice? *Educational Management Administration & Leadership*, 42 (1), 6–29.
- Hallinger, P., & W. C. Wang. (2015). *Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale*. US: Springer Science Press.
- Harris, A. (2014). *Distributed leadership matter*. California, USA: Corwin Press.
- Harris, A., & Jones, M. S. (Eds.). (2015). *Leading futures: Global perspectives on educational leadership*. India: SAGE Publications.

- Harris, A., Jones, M., & Adams, D. (2016). Qualified to lead? A comparative, contextual and cultural view of educational policy borrowing. *Educational Research, 58* (2), 166–178.
- Harris, A., Jones, M., Adams, D., & Cheah, K. (2018). Instructional leadership in Malaysia: A review of the contemporary literature. *School Leadership & Management, 1*–20.
- Harris, A., Jones, M., Cheah, K. S. L., Devadason, E., & Adams, D. (2017). Exploring principals' instructional leadership practices in Malaysia: Insights and implications. *Journal of Educational Administration, 55* (2), 207–221.
- IAB. (2010). *Competency Standards for Malaysian School Principals*. Kuala Lumpur: Institute of Aminuddin Baki, Ministry of Education.
- Jameela, A. (2012). Amalan kepimpinan instruksional dalam kalangan pengetua sekolah menengah di Negeri Pahang: Satu kajian kualitatif. *Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan*. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Jamelaa, B. A., & Jainabee, M. K. (2012). An overview in qualitative study: Practices as instructional leaders among secondary schools principals in the state of Pahang, Malaysia. In *The Asian Conference on Education*.
- Jamelaa, B. A., & M. K. Jainabee. (2011). Instructional leadership and attitude towards organizational change among secondary schools principal in Pahang, Malaysia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 15*, 3304–3309.
- Jamilah, A., & B. Yusof. (2011) Amalan kepimpinan Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT) di Malaysia. *Journal of Edupres, 1*, 323–335.
- Jones, M., D. Adams, M. H. J. Tan. V. Muniandy. C. J. Perera., & A. Harris. (2015). Contemporary challenges and changes: Principals' leadership practices in Malaysia. *Asia Pacific Journal of Education, 35* (3), 353–365, doi: 10.1080/02188791.2015.1056591
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2012). *Malaysian Education Blueprint 2013–2025*.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2015). *Malaysian Education Blueprint 2015–2025 Executive Summary*.
- Leithwood, K., A. Harris & D. Hopkins. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management, 28* (1), 27–42.
- Leithwood, K., C. Day. P. Sammons. A. Harris., & D. Hopkins. (2006). *Seven strong claims about successful school leadership*. Nottingham, UK: National College of School Leadership.
- Leithwood, K., Patten, S., & Jantzi, D. (2010). Testing a conception of how school leadership influences student learning. *Educational Administration Quarterly, 46* (5), 671–706.
- Louis, K. S., B. Detzke., & K. Wahlstrom. (2010). How does leadership affect student achievement? Results from a national US survey. *School Effectiveness and School Improvement, 21* (3), 315–336. doi:10.1080/09243453.2010.486586

- Mohd Yusri Ibrahim. & Aziz Amin. (2014). Model Kepimimpinan Pengajaran Pengetua dan Kompetensi Pengajaran Guru. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*, (1), 11–25.
- Mustafa, N., Radzi, M., Jaafar, H., Rohana, W. A., & Nawawi, M. (2015). Principals' instructional leadership and teachers' commitment in three Mara Junior Science Colleges (Mjsc) in Pahang, Malaysia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 1848–1853.
- Nashira, I. M., & Mustaphab, R. (2013). Instructional Leadership for Malaysian Polytechnics System. In 2nd International Seminar on Quality and Affordable Education (ISQAE 2013).
- Ngang, T. K., R. Hussin., & T. A. Badrul. (2015). Hubungan kepemimpinan etika, komitmen afektif, penglibatan kerja dan sokongan organisasi. *Kajian Malaysia: Journal of Malaysian Studies*, 33 (1).
- OECD (2012). PISA 2012 Results in Focus.
<https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>
- OECD (2015). PISA 2012 Results in Focus.
<https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>
- Perera, C. J., D. Adams., & V. Muniandy. (2015). Principal preparation and professional development in Malaysia: Exploring key influences and current practice. In A. Harris & M. Jones (Eds.), *Leading Futures: Global Perspectives on Educational Leadership*, 125–137. London: SAGE Press.
- Robinson, V. M., C. A. Lloyd & K. J. Rowe. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44 (5), 564–588.
- Sazali, Y., Rusmini, K. A., Hut, A., Engkeh, A., & Zamri, A. B. (2007). Perkaitan antara Kepimpinan Instruksional terhadap sekolah berkesan. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*, 17 (2), 105–120.
- Sim, Q. C. (2011). Instructional leadership among principals of secondary schools in Malaysia. *Educational Research*, 2 (12), 2141–5161.
- Singh, B., & Singh, G. (2010). The National Professional Qualification for Headship (NPQH) programme for secondary school headteachers in Malaysia: An evaluative case study. Doctoral dissertation, University of Birmingham.