

BAB 1

PENGENALAN

Sejak lebih dua dekad yang lalu, telah wujud perkembangan dalam bidang pengurusan organisasi yang menggunakan pendekatan organisasi pembelajaran. Idea tentang organisasi pembelajaran ini telah diperkenalkan oleh Senge (1990) dan dijangkakan berkeupayaan menjadi hasrat masa hadapan untuk banyak organisasi (Ortenblad, 2004). Kajian dan penulisan mutakhir oleh ramai pemikir telah menunjukkan terdapat perubahan yang drastik dalam persekitaran sosial dan ekonomi organisasi dalam abad ini (Kenny, 2006). Persekitaran organisasi yang moden dan global melalui jaringan teknologi yang terkini dan canggih, sentiasa berkembang dan menjadi sangat berdaya saing. Keadaan ini memerlukan organisasi bergantung kepada penguasaan ilmu pengetahuan untuk bergerak seiring dengan perkembangan tersebut. Jashapara (2003) mengakui bahawa kehendak globalisasi, perubahan teknologi yang sangat pantas dan peningkatan persaingan yang mendadak memberikan tekanan kepada organisasi untuk kekal berdaya saing. Demi memastikan pengekalan daya saing tersebut, sesebuah organisasi harus membentuk strategi yang bersesuaian sebagai respons kepada perubahan persekitarannya.

Peningkatan persaingan ini juga menuntut sekolah sebagai institusi pendidikan yang menjana modal insan melakukan banyak perubahan untuk menghadapi cabaran baru seiring dengan perkembangan ilmu pengetahuan. Guru dan pentadbir sekolah digesa melakukan pelbagai transformasi untuk beradaptasi dengan kehendak semasa dan meneruskan kesinambungan pendidikan dalam era globalisasi. Perkembangan dinamik ilmu pengetahuan itu sendiri telah meningkatkan keperluan kepada sekolah untuk memenuhi kehendak generasi muda yang dahagakan ilmu. Perubahan yang berlaku dengan pantas ini telah memberi cabaran yang sangat besar kepada pembuat

dasar dan pentadbir sekolah untuk menyediakan sekolah yang dapat memenuhi kehendak masa hadapan. Kajian oleh Stylianides dan Pashiardis (2007) tentang sekolah masa hadapan menunjukkan, salah satu ciri sekolah tersebut adalah sekolah sebagai organisasi pembelajaran. Begitu juga dengan beberapa kajian tentang sekolah berkesan di Malaysia contohnya oleh Muhammad Faizal A. Ghani (2008) yang membuktikan bahawa sekolah sebagai organisasi pembelajaran adalah antara ciri sekolah yang cekap dan berkesan. Justeru, sebagai persediaan menjadikan sekolah sebagai organisasi pembelajaran, Davies dan Ellison (2001) menyarankan bahawa perancangan yang menyeluruh perlu dibuat bagi memastikan pembelajaran organisasi dapat dijadikan budaya sekolah.

Sekolah yang dapat membina budaya pembelajaran dalam organisasi akan menghasilkan pembaharuan dan inovasi. Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton dan Kliener (2000) telah menamakan sekolah sebegini sebagai "*Learning School*". Konsep sama yang diadaptasikan sekolah di Singapura sebagai "*Thinking School*" adalah sekolah untuk hari ini dan masa hadapan (Retna & Ng, 2006). Etos sekolah tersebut menjadi inspirasi kepada sekolah yang lebih cekap dan berkesan hasil pembelajaran semua warganya. Lakomski (2001) berpendapat, pembelajaran berterusan dalam organisasi adalah persediaan masa hadapan yang paling baik bagi sebuah organisasi. Justeru itu, mentransformasikan sekolah menjadi organisasi pembelajaran adalah tindakan bijak bagi mengekalkan daya saing sesebuah sekolah.

Namun begitu, Voulalas dan Sharpe (2005) berdasarkan kajian mereka mengakui, mengubah budaya tradisi organisasi adalah halangan yang paling besar untuk menjayakan transformasi. Begitu juga dengan kajian Lam dan Pang (2003) mengenai faktor luar dan dalaman organisasi yang membolehkan transformasi berlaku mendapati, budaya setempat adalah antara faktor kritikal yang dapat menghalang atau

menggalakkan transformasi sesebuah organisasi. Budaya sangat berkait rapat dengan amalan yang biasa dipraktikkan dalam organisasi atau masyarakat. Menurut Alavi dan McCormick (2004), perbezaan budaya menyebabkan perbezaan manifestasi terhadap sesuatu perkara berdasarkan kepada nilai, kepercayaan dan jangkaan peranan yang dipegang oleh masyarakat tertentu. Sebagai contoh, suatu amalan yang boleh diterima dalam masyarakat barat mungkin tidak sesuai dengan nilai masyarakat timur. Justeru, membuat tranformasi dengan mengguna pakai contoh amalan budaya asing ke dalam konteks pendidikan di Malaysia belum tentu dapat dipastikan akan membawa kejayaan.

Seiring dengan perkembangan global, pendidikan di Malaysia juga telah melalui beberapa siri transformasi. Transformasi tersebut adalah usaha Kementerian Pelajaran Malaysia untuk menghasilkan sekolah yang boleh diakui cemerlang dan mencapai standard penarafan yang tinggi di dalam dan luar negara. Sekolah Bestari, Sekolah Kluster Kecemerlangan dan terkini Sekolah Berprestasi Tinggi telah diwujudkan bertujuan memenuhi hasrat dan matlamat pendidikan di Malaysia bagi menjamin kualiti pendidikan berada pada tahap yang tinggi. Namun begitu, dapatkah kualiti dan kecemerlangan sekolah tersebut terus ditingkatkan untuk beberapa dekad akan datang? Hasrat untuk meningkatkan prestasi sekolah ini dinyatakan oleh Timbalan Perdana Menteri Malaysia merangkap Menteri Pendidikan dalam Majlis Pengiktirafan Sekolah Berprestasi Tinggi Tahun 2010 (Muhyiddin Hj. Mohd Yassin, 2010). Beliau turut menyatakan keyakinan bahawa matlamat ini boleh dicapai dengan melaksanakan usaha bersepadu melalui peningkatan kualiti guru secara berterusan, penerapan elemen inovasi dan pemupukan budaya kepimpinan sekolah yang berkesan. Kesemua usaha ini sebenarnya adalah menjurus ke arah menjadikan sekolah sebagai organisasi pembelajaran.

Bertepatan dengan fenomena di atas, kajian ini bertujuan untuk membina sebuah profil amalan terbaik organisasi pembelajaran mengikut konteks sekolah di Malaysia dan berdasarkan pendekatan terkini dalam amalan pendidikan. Profil ini diharapkan dapat menjadi panduan kepada pentadbir dan semua warga sekolah dalam usaha mentransformasikan sekolah menjadi organisasi yang sentiasa meningkatkan keupayaannya untuk mencapai kecemerlangan melalui pembelajaran seluruh warga sekolah.

Pernyataan Masalah

Konsep organisasi pembelajaran telah mula dibincangkan lebih dari dua dekad yang lalu. Namun, ia masih mewujudkan banyak perdebatan antara pengkaji (Ortenblad, 2007). Kajian oleh Wonacott (2000) membuktikan kesukaran mendefinisikan konsep organisasi pembelajaran ini. Beliau telah mengumpulkan definisi organisasi pembelajaran dalam beberapa kajian terdahulu dan mengklasifikasikan definisi organisasi pembelajaran tersebut kepada definisi falsafah, mekanistik, pendidikan, adaptif dan organik. Kesemua definisi ini didapati berbentuk 'sukar dijelaskan'. Kajian Voulalas dan Sharpe (2005) juga menemui hasil yang sama. Mereka mendapati, pemahaman tentang konsep dan makna organisasi pembelajaran adalah kurang jelas walaupun dalam kalangan pengkaji yang komited dengan konsep organisasi pembelajaran. Dapatan tersebut disokong oleh pandangan Grieves (2008) yang menyatakan bahawa konsep organisasi pembelajaran ini sangat ideal tetapi definisinya terlalu umum dan kabur. Implikasinya, banyak organisasi menterjemahkan konsep organisasi pembelajaran mengikut konteks organisasi mereka. Bagi mengatasi masalah ini, Garvin (2000) menyarankan konsep organisasi pembelajaran dibina mengikut keperluan organisasi. Pandangan ini dipersetujui Scarbrough dan Swan (2001) dengan menyatakan, ahli dalam organisasi boleh membina versi organisasi pembelajaran yang

bersesuaian dengan keperluan khusus organisasi mereka. Justeru, kajian ini bertujuan menganalisis keperluan khusus sekolah bagi pembinaan profil amalan yang bersesuaian dengan konteks pendidikan.

Selanjutnya, kekaburan definisi tersebut telah mengakibatkan wujud persoalan sama ada konsep tersebut dapat diaplikasikan dalam konteks sebenar. Grieves (2008) bersetuju bahawa konsep ini sangat cenderung kepada bentuk teori yang tidak praktikal. Pendapat ini disokong oleh Yeo (2005), yang mengakui bahawa konsep ini agak lemah dari segi implikasi praktikalnya. Kefahaman yang tidak jelas tentang konsep ini telah menyebabkan wujudnya pertikaian tentang amalan yang sepatutnya dipraktikkan oleh sesebuah organisasi untuk melayakkan mereka diakui sebagai organisasi pembelajaran. Pandangan ini turut disokong oleh Caldwell (2012) dengan menyatakan konsep ini gagal menghuraikan isu berkaitan amalan dalam organisasi pembelajaran. Persoalan tentang bagaimana untuk memastikan pembelajaran berlaku dalam organisasi melibatkan amalan rutin organisasi yang menggalakkan dan menyokong penjana ilmu pengetahuan baru dalam organisasi (Alipour, Khairuddin & Karimi, 2011). Namun, kajian berkaitan amalan yang dapat menggalakkan pembelajaran dalam organisasi masih kurang (Weldy, 2009). Justeru, adalah perlu sebuah kajian dijalankan bagi mengenal pasti amalan yang berkaitan pembelajaran dalam organisasi serta aktiviti yang dapat menggalakkan pembelajaran tersebut berlaku. Kajian pembinaan profil amalan terbaik organisasi pembelajaran ini diharapkan dapat menggambarkan dengan lebih jelas tentang amalan yang berkesan untuk menggalakkan pembelajaran warga dalam sekolah. Selanjutnya, profil ini dapat memberikan panduan praktikal untuk membentuk sekolah sebagai organisasi pembelajaran

Minat para pengkaji terhadap konsep organisasi pembelajaran ini juga telah menyebabkan banyak model dan alat pengukuran dihasilkan bagi mengaplikasikan

konsep tersebut (Marsick & Watkins, 2003) dalam organisasi. Antaranya adalah model yang dihasilkan oleh Bui dan Baruch (2010), Kenny (2006), Lam (2004), Marquardt (1996), Ortenblad (2004), Phillips (2003), Silins, Zarins dan Mulford (2002) serta Voulalas dan Sharpe (2005). Namun, sesetengah model dan alat pengukuran tersebut dibina berdasarkan konteks tempatan yang tidak sesuai untuk konteks budaya atau negara yang lain (Alavi & McCormick, 2004) seperti contoh model dan strategi oleh Voulalas dan Sharpe (2005) serta Tan (2000). Model tersebut mempunyai elemen pemilihan kakitangan (guru) yang tidak berlaku dalam konteks sekolah Malaysia. Selain itu, ketiadaan model yang bersesuaian dengan amalan organisasi pembelajaran di Malaysia juga menyebabkan pengkaji tempatan mengadaptasikan strategi dan amalan yang dibina oleh pengkaji luar negara (Iskandar Jassa, 2000; Mahani Mokhtar, 2002; Mohd. Noor Hisham Mohd. Haron, 2004; Noor Azam Abd Aziz, 2008; Salleha Abd Kahar, 2001; Shahrin Hashim, 2000; Sing, 2002; Yusof Boon & Fadzlon Hassan, 2011; Zamri Kamarudin, 2009; Zulkifli Ab. Rahman, 2006). Berdasarkan permasalahan ini, Harris (2011) menegaskan pandangan beliau bahawa meminjam strategi atau amalan yang tidak bersesuaian dengan sesuatu konteks tidak akan memberi manfaat yang berpanjangan kepada organisasi tersebut. Pembinaan model perlu bersesuaian dengan konteks organisasi yang berkeperluan serta dapat menggambarkan strategi atau amalan yang bersesuaian dengan keperluan tersebut (Cavaleri, 2008). Justeru, pembinaan model yang mempunyai elemen yang bersesuaian dengan konteks sesebuah organisasi yang berkeperluan adalah amat mustahak.

Kajian dan penulisan berkaitan organisasi pembelajaran di Malaysia masih belum mencukupi. Kenyataan ini diakui oleh Raja Maznah Raja Hussein (1995) yang menyatakan bahawa penerapan dan pengamalan konsep organisasi pembelajaran masih belum begitu meluas lagi di Malaysia. Abd Rahman Ahmad (2000) juga mempunyai pandangan yang sama iaitu tidak banyak usaha dilakukan untuk mengetahui dengan

lebih mendalam tentang organisasi pembelajaran. Walau bagaimanapun, beliau mengakui konsep organisasi pembelajaran telah tersebar luas dan menjadi satu subjek yang menarik berkaitan pengurusan organisasi di Malaysia. Pengakuan tersebut dikukuhkan oleh beberapa kajian yang menunjukkan bahawa organisasi di Malaysia sudah bersedia untuk berubah menjadi organisasi pembelajaran (Mahani Mokhtar, 2002; Salleha Abd Kahar, 2001; Shahrin Hashim, 2000; Zamri Kamarudin, 2009; Zulkifli Ab. Rahman, 2006). Namun begitu, adalah sukar untuk mengaplikasikan sesuatu konsep tanpa garis panduan pelaksanaan yang bersesuaian. Walaupun konsep ini diakui dapat membantu meningkatkan keberkesanan organisasi, kesukaran pelaksanaannya mungkin berlaku dalam sesetengah budaya (Alavi & McCormick, 2004). Justeru, Abd Rahman Ahmad (2011) mencadangkan agar amalan organisasi pembelajaran dilaksanakan berdasarkan struktur dan kaedah bersesuaian dengan ahlinya, sejarahnya, kemahirannya, teknologinya serta misi dan budayanya. Pelaksanaan amalan dan strategi yang bersesuaian dengan operasi dan keperluan organisasi akan memberikan impak positif yang berpanjangan kepada budaya kerja organisasi. Selanjutnya, budaya kerja positif tersebut dapat meningkatkan keberkesanan dan kecekapan organisasi secara keseluruhan.

Justeru, pembinaan profil amalan terbaik organisasi pembelajaran untuk sekolah Malaysia ini adalah satu usaha menghasilkan satu garis panduan pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran yang lengkap untuk konteks sekolah. Profil tersebut diharap dapat memberi gambaran yang jelas tentang amalan organisasi pembelajaran yang bersesuaian dengan konteks sekolah bagi membina budaya belajar dalam organisasi. Selanjutnya, senarai amalan yang terdapat dalam profil tersebut boleh diadaptasi penyelidik tempatan yang lain sebagai item bagi pembinaan model atau alat pengukuran yang lebih menepati konteks budaya dan amalan sekolah Malaysia.

Tujuan Kajian

Tujuan kajian ini adalah untuk membina sebuah profil amalan terbaik organisasi pembelajaran berdasarkan konteks sekolah Malaysia.

Objektif Kajian

Secara khususnya, kajian ini dilaksanakan untuk mencapai objektif berdasarkan fasa tertentu seperti berikut.

Fasa Analisis Keperluan

- a) Menganalisa keperluan sekolah kepada konsep organisasi pembelajaran.
- b) Menentukan bentuk keperluan sekolah kepada konsep organisasi pembelajaran.
- c) Mengenal pasti dimensi amalan organisasi pembelajaran di sekolah.

Fasa Reka bentuk

- a) Menyenaraikan dimensi amalan organisasi pembelajaran berdasarkan kesepakatan pandangan dalam kalangan panel pakar.
- b) Menyenaraikan amalan terbaik bagi setiap dimensi organisasi pembelajaran berdasarkan kesepakatan pandangan dalam kalangan panel pakar.

Fasa Penilaian

- a) Mengenal pasti tahap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran di Sekolah Berprestasi Tinggi di Malaysia.
- b) Mengenal pasti sekiranya wujud perbezaan yang signifikan dari segi amalan organisasi pembelajaran antara dua kategori Sekolah Berprestasi Tinggi.
- b) Membina profil amalan terbaik untuk organisasi pembelajaran sekolah berdasarkan konteks di Malaysia.

Soalan Kajian

Kajian ini dilaksanakan untuk menjawab soalan-soalan yang telah dikemukakan mengikut fasa seperti mana berikut.

Fasa Analisis Keperluan

- a) Adakah terdapat keperluan kepada konsep organisasi pembelajaran di sekolah?
- b) Apakah bentuk keperluan sekolah kepada konsep organisasi pembelajaran?
- c) Apakah dimensi amalan organisasi pembelajaran di sekolah?

Fasa Reka Bentuk

- a) Sejauhmanakah kesepakatan pakar tentang dimensi amalan organisasi pembelajaran berdasarkan konteks Malaysia?
- b) Sejauhmanakah kesepakatan pakar tentang amalan terbaik bagi setiap dimensi tersebut di sekolah berdasarkan konteks Malaysia?

Fasa Penilaian

- a) Apakah tahap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran di Sekolah Berprestasi Tinggi di Malaysia?
- b) Adakah wujud perbezaan yang signifikan antara dua kategori Sekolah Berprestasi Tinggi dari segi amalan organisasi pembelajaran?
- c) Bagaimanakah bentuk profil amalan terbaik untuk organisasi pembelajaran sekolah berdasarkan konteks Malaysia?

Rasional Kajian

Kajian pembinaan profil amalan terbaik organisasi pembelajaran untuk sekolah Malaysia dilaksanakan dengan rasional berikut:

Sekolah sememangnya dikenali sebagai tempat untuk belajar. Namun, tumpuan pembelajaran di sekolah biasanya diberikan kepada murid, bukan kepada guru atau kakitangan sekolah yang lain. Aspek pembelajaran guru adalah perlu diberi perhatian yang serius kerana kualiti guru amat penting bagi memastikan kualiti murid (Abdul Jalil Othman, 2007). Pengaruh ilmu pengetahuan, kemahiran dan sikap peribadi setiap individu guru terhadap pencapaian murid telah diakui dalam penulisan berkaitan pendidikan guru dan pembangunan profesional guru (King & Bouchard, 2011). Justeru, setiap guru mesti berusaha menambahkan ilmu pengetahuan dan kemahiran serta memperbaiki sikap peribadi bagi meningkatkan kualiti diri sebagai seorang guru. Kajian oleh Silins et al. (2002) mendapati sekolah yang beroperasi dengan amalan organisasi pembelajaran menunjukkan kualiti guru yang tinggi. Kualiti tersebut diukur dari segi mutu kerja dan ilmu yang dipersembahkan kepada murid. Kualiti pengajaran guru adalah faktor yang signifikan dengan pembelajaran murid yang berkesan. Kualiti tersebut dapat ditingkatkan melalui pembelajaran profesional yang berterusan (Hord, 2009). Justeru, kajian ini mengetengahkan konsep organisasi pembelajaran sebagai asas sokongan kepada usaha pembelajaran guru bagi meningkatkan kualiti diri mereka dari aspek ilmu pengetahuan, kemahiran dan sikap peribadi.

Kajian ini memilih untuk membina profil kerana belum ada kajian berkaitan pembinaan profil bagi amalan organisasi pembelajaran yang ditemui di Malaysia. Sorotan kajian lepas (Iskandar Jassa, 2000; Mohamad Fadzil Ibrahim, 2000; Noor Azam Abd. Aziz, 2008; Shahrin Hashim, 2000; Zulkifli Ab. Rahman, 2006) menunjukkan bahawa pengkaji terdahulu menggunakan instrumen yang mengandungi amalan yang diadaptasi daripada pengkaji luar negara untuk mengukur pelaksanaan dan keberkesanan amalan organisasi pembelajaran di Malaysia. Justeru, senarai amalan dalam profil yang terhasil daripada dapatan kajian dapat digunakan sebagai panduan

bagi pembinaan instrumen kajian berkaitan organisasi pembelajaran yang lebih bersesuaian dengan konteks Malaysia.

Pemilihan amalan terbaik sebagai fokus kajian berbanding model adalah kerana bentuknya yang lebih praktikal. Organisasi pembelajaran telah dibahaskan sebagai konsep yang cenderung kepada teori yang tidak praktikal (Caldwell, 2012; Grieves, 2008; Yeo, 2005) kerana model yang dihasilkan sukar diaplikasikan dalam keadaan sebenar. Justeru, kajian ini melaksanakan proses menanda aras amalan terbaik agar konsep organisasi pembelajaran dapat ditampikan dengan lebih jelas dan boleh diaplikasikan dengan lebih mudah di sekolah.

Sekolah adalah organisasi pendidikan yang besar. Malaysia mempunyai 10,066 buah sekolah yang beroperasi melibatkan seramai 421,720 guru dan lebih 5.3 juta murid (Laman sesawang Kementerian Pelajaran Malaysia, 26 Disember 2012). Pembinaan modal insan pelajar bermula daripada sekolah seawal peringkat kanak-kanak sehingga melepasi peringkat remaja. Dalam kata lain, murid dididik oleh institusi sekolah selama sebelas tahun sebelum mereka menyambung pengajian ke peringkat yang lebih tinggi. Oleh yang demikian, sekolah menjadi institusi pendidikan yang paling lama dihuni oleh seseorang murid sepanjang tempoh pembelajarannya. Justeru, sekolah adalah organisasi pendidikan yang wajar diberi tumpuan dalam kajian pendidikan.

Kerangka Kajian

Kerangka kajian dibina daripada kerangka teori dan kerangka reka bentuk kajian. Kerangka teori yang mendasari kajian ini dan menjadi asas kepada pembentukan isi kandungan bagi profil dalam kajian adalah a) Lima Disiplin Teras Organisasi Pembelajaran (Senge, 1990), b) Profil Amalan Organisasi Pembelajaran (O'Brien, 1994), c) Dimensi Organisasi Pembelajaran (Silins et al., 2002), d) Profil Kejayaan

Sekolah – Organisasi Pembelajaran (Bowen, Ware, Rose, & Powers, 2007) dan, e) Model Organisasi Pembelajaran (Bui & Baruch, 2010). Manakala, kerangka reka bentuk kajian didasarkan kepada kepada tiga model iaitu Model Elemen Organisasi Roger Kaufman (1989), Model Reka Bentuk Hannafin Peck (1987) dan Model Tujuh Langkah Proses Penanda Aras Juran (2009).

Kerangka Teori Kajian

Susulan idea Peter Senge mengenai lima prinsip asas organisasi pembelajaran pada tahun 1990, banyak kajian telah dijalankan berkaitan konsep, dimensi, elemen dan komponen organisasi pembelajaran (Ng, 2009). Setiap kajian telah menambahkan elemen kepada model asas Senge atau telah mencirikan lima disiplin itu kepada dimensi dan elemen yang lebih spesifik. Justeru itu, kajian ini telah mengambil pendekatan untuk menganalisis elemen yang wujud dalam lima daripada model yang dihasilkan oleh pengkaji terdahulu bagi mengenal pasti dimensi yang bersesuaian dengan elemen tersebut dalam konteks sekolah. Lima model yang dianalisis adalah:

- Lima Disiplin Teras Organisasi pembelajaran (Senge, 1990),
- Profil Amalan Organisasi Pembelajaran (O'Brien, 1994),
- Dimensi Organisasi Pembelajaran (Silins et al, 2002),
- Profil Kejayaan Sekolah – Organisasi Pembelajaran (Bowen et al., 2007) dan,
- Model Organisasi Pembelajaran (Bui & Baruch, 2010).

Lima Disiplin Teras Organisasi Pembelajaran. Model yang dikemukakan oleh Senge (1990) dalam buku beliau *The Fifth Discipline: The art and practice of the learning organization* mengandungi lima disiplin teras organisasi pembelajaran iaitu pemikiran sistem, penguasaan peribadi, perkongsian visi, model mental dan pembelajaran berpasukan. Beliau tidak memasukkan elemen berkaitan kepimpinan

dalam lima prinsip tersebut. Namun, beliau membincangkan tiga peranan kepimpinan dalam organisasi pembelajaran dalam bahagian akhir buku tersebut. Tiga peranan kepimpinan dalam organisasi pembelajaran ialah sebagai pereka bentuk, pelayan dan guru.

Profil Amalan Organisasi Pembelajaran. Model ini dikemukakan oleh O'Brien (1994) dalam buku beliau *Learning Organization Practices Profile*. Model yang dibangunkan dalam bentuk instrumen pengukuran ini adalah bertujuan untuk mengenal pasti keupayaan organisasi untuk belajar, berkembang dan beradaptasi dalam persekitaran yang sentiasa berubah. Komponen dalam instrumen ini diasaskan daripada maklumat terkini berkaitan pembelajaran organisasi dan pencapaian prestasi organisasi. Dua belas pecahan subsistem dalam instrumen tersebut ialah a) visi dan strategi, b) amalan eksekutif, c) amalan pengurusan, d) iklim organisasi, e) organisasi dan struktur kerja, f) aliran maklumat, g) amalan individu dan pasukan, h) proses kerja, i) pencapaian matlamat dan maklum balas, j) latihan dan pembelajaran, k) ganjaran dan pengiktirafan, dan l) pembangunan individu dan pasukan.

Dimensi Organisasi Pembelajaran. Model oleh Silins et al. (2002) menghuraikan tentang tujuh dimensi organisasi pembelajaran. Tujuh dimensi tersebut adalah a) pemeriksaan persekitaran, b) visi dan matlamat, c) kolaborasi, d) mengambil inisiatif dan risiko, e) semakan semula, f) penghargaan dan pengiktirafan, dan g) pembangunan profesional yang berterusan. Elemen dalam model ini dikenal pasti melalui sorotan kajian terhadap beberapa penulisan tersohor berkaitan organisasi pembelajaran.

Profil Kejayaan Sekolah - Organisasi Pembelajaran (SSP-LO). Profil ini dibina oleh Bowen et al. (2007) daripada model sekolah berjaya untuk menilai dan mendapatkan maklumat bagi merancang strategi intervensi organisasi pembelajaran di

sekolah. Sebanyak 36 item telah dibina dalam profil tersebut yang mengandungi dua dimensi utama iaitu dimensi tindakan dan dimensi sentimen. Enam elemen dalam dimensi tindakan ialah orientasi pasukan, inovasi, penglibatan, aliran maklumat, toleransi kepada kesilapan dan, orientasi hasil. Manakala, enam lagi elemen dalam dimensi sentimen telah melengkapkan instrumen tersebut iaitu perkongsian hala tuju, saling menghormati, kesepaduan, saling mempercayai, saling menyokong dan, sikap optimis.

Model Organisasi Pembelajaran. Model ini dibina oleh Bui dan Baruch (2010) sebagai sebuah kerangka konseptual berdasarkan Lima Disiplin Organisasi Pembelajaran yang diasaskan Senge (1990). Model ini menunjukkan saling hubungan yang signifikan dan interaksi di antara pelbagai konstruk yang berkaitan dengan lima disiplin organisasi pembelajaran Senge. Antara petunjuk organisasi yang digunakan dalam model ini ialah kompetensi, visi individu, nilai individu, motivasi, pembelajaran individu, budaya organisasi, pembangunan dan latihan, komitmen organisasi, kepimpinan, penetapan matlamat dan komitmen pasukan. Manakala moderator yang digunakan adalah polisi, sektor, iklim pembelajaran, sistem komunikasi dan saiz. Hasil interaksi antara petunjuk organisasi dan lima disiplin organisasi pembelajaran Senge berbantuan moderator, hasil yang dijangkakan adalah perancangan strategik, prestasi individu, prestasi pasukan, prestasi organisasi, kecekapan sendiri, keseimbangan hidup dan kerjaya serta perkongsian ilmu pengetahuan.

Hasil analisis terhadap lima model tersebut mendapati elemen yang wujud boleh dikelaskan kepada lima dimensi utama. Jadual 1.1 menunjukkan pengkelasan elemen kepada dimensi yang bersesuaian.

Jadual 1.1

Pengelasan Elemen Dalam Model Organisasi Pembelajaran Kepada Lima Dimensi Organisasi Pembelajaran

Dimensi Amalan OP	Senge (1990)	O'Brien (1994)	Silins et al. (2002)	Bowen et al. (2007)	Bui & Baruch (2010)
Visi dan misi organisasi	Perkongsian visi.	Visi dan strategi, pencapaian matlamat dan maklum balas.	Visi dan matlamat.	Perkongsian hala tuju, orientasi hasil.	Penetapan matlamat, komitmen organisasi.
Iklm dan struktur organisasi	Pemikiran sistem.	Aliran maklumat, iklim organisasi, organisasi dan struktur kerja, proses kerja.	Persediaan persekitaran.	Aliran maklumat, toleransi kesilapan	Iklim pembelajaran, sistem komunikasi, polisi organisasi, pensektoran organisasi, saiz organisasi.
Kepimpinan organisasi	Pemimpin sebagai pereka bentuk, pelayan dan guru.	Amalan eksekutif, amalan pengurusan, ganjaran dan pengiktirafan, latihan dan pembelajaran.	Penghargaan dan pengikrangan, pembangunan profesional berterusan.	Penyepaduan, penggalakan inovasi	Kepimpinan, latihan dan pembangunan modal insan.
Pembelajaran individu	Penguasaan peribadi, model mental.	Amalan individu, pembangunan individu.	Mengambil inisiatif dan risiko, semakan semula.	Sikap optimis, galakan inovasi.	Visi individu, nilai individu, motivasi, pembelajaran individu, kompetensi.
Budaya pembelajaran kolektif	Pembelajaran berpasukan.	Amalan pasukan, pembangunan pasukan.	Kolaborasi.	Orientasi pasukan, sikap saling percaya, menyokong dan menghormati.	Budaya organisasi, komitmen pasukan.

Model daripada para pengkaji tersebut dipilih untuk dianalisis kerana dua sebab. Pertama adalah kerana model ini dihasilkan merentasi tempoh masa selama dua puluh tahun iaitu dari 1990 hingga 2010. Pemilihan model ini juga adalah berdasarkan elemen dalam model yang bersesuaian dengan konteks sekolah Malaysia. Berdasarkan analisis ini, didapati elemen yang wujud di dalam model yang dipilih boleh dikategorikan kepada lima dimensi. Dimensi tersebut adalah a) dimensi visi dan misi organisasi, b) dimensi iklim dan struktur organisasi, c) dimensi kepemimpinan organisasi, d) dimensi pembelajaran individu dan, e) dimensi budaya pembelajaran kolektif dalam organisasi. Dimensi ini dinamakan Dimensi Amalan Organisasi Pembelajaran. Penerangan ringkas berkaitan Dimensi Amalan Organisasi Pembelajaran adalah seperti berikut:

Dimensi visi dan misi organisasi. Dimensi ini merujuk kepada fokus untuk membina kesefahaman yang jelas tentang misi, visi dalam menentukan halatuju dan matlamat organisasi berdasarkan kepada nilai organisasi.

Dimensi iklim dan struktur organisasi. Dimensi ini merujuk kepada persekitaran dalam sesebuah organisasi yang dapat menyokong dan menggalakkan pembelajaran. Persekitaran ini melibatkan iklim organisasi serta struktur organisasi seperti kemudahan fizikal seperti ruang, tempat dan bangunan serta struktur operasi dan sosial yang dapat mengupayakan pembelajaran.

Dimensi kepimpinan organisasi. Dimensi ini merujuk kepada keupayaan pihak kepimpinan sekolah untuk membudayakan pembelajaran bagi meningkatkan profesionalisme guru, memotivasikan pembelajaran serta merancang agenda memperkasakan guru dengan kaedah yang strategik dan sistematik.

Dimensi pembelajaran individu dalam organisasi. Dimensi ini merujuk kepada keinginan dan kesungguhan individu untuk belajar dan membangunkan diri serta memberi komitmen kepada pembelajaran secara berterusan.

Dimensi budaya pembelajaran kolektif dalam organisasi. Dimensi ini merujuk kepada pembentukan budaya belajar secara berpasukan dalam organisasi dengan rasa hormat, percaya dan saling menyokong yang tinggi demi meningkatkan profesionalisme keguruan.

Kerangka Reka Bentuk Kajian

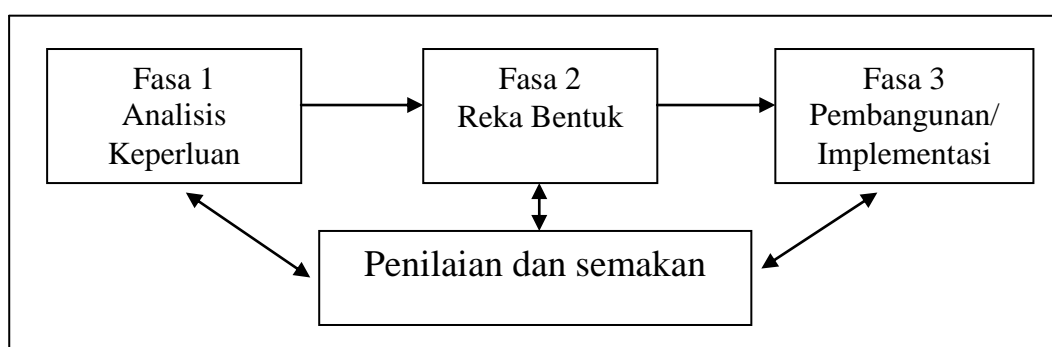
Kerangka reka bentuk kajian didasarkan kepada kepada tiga model iaitu Model Reka Bentuk Hannafin Peck (1987), Model Elemen Organisasi Roger Kaufman (1989) dan Model Tujuh Langkah Proses Penanda Aras Juran (2009).

Model Reka Bentuk Hannafin-Peck. Model Reka Bentuk Hannafin-Peck yang dibina pada tahun 1987 adalah model proses tiga fasa (Strickland, 2011). Fasa pertama adalah fasa analisis keperluan. Fasa seterusnya adalah fasa reka bentuk. Akhir sekali adalah fasa pembangunan dan implementasi. Kesemua fasa ini melibatkan proses penilaian dan semakan.

- Fasa analisis keperluan: Fasa ini bertujuan untuk mendefinisi dengan jelas keperluan projek atau program. Pereka bentuk mengenal pasti keperluan reka bentuk yang akan dihasilkan berdasarkan siapakah audiens atau pengguna hasil projek tersebut, apakah keperluan mereka, persekitaran dan kekangan yang wujud.
- Fasa reka bentuk: Dalam fasa ini, lakaran teliti tentang reka bentuk yang akan dibangunkan akan dibina dan isi kandungan dalam reka bentuk dikenal pasti. Beberapa perkara yang diambil kira dalam fasa ini adalah arahan yang jelas, gambaran yang konsisten, mudah digunakan dan senang difahami.
- Fasa pembangunan dan implementasi: Fasa ini merealisasikan reka bentuk daripada kertas kepada bentuk produk atau prototaip yang boleh digunakan oleh audiens.

Model Reka Bentuk Hannafin-Peck dipilih mendasari kerangka reka bentuk kajian ini disebabkan keutamaan yang diberikan kepada fasa analisis keperluan sebelum fasa reka bentuk. Analisis keperluan adalah proses yang sangat penting sebelum merancang sesuatu program atau aktiviti supaya menepati keperluan perancangan dan memudahkan proses pencapaian matlamat (Isman, Caglar, Dabaj & Ersozlu, 2005). Pemilihan model juga adalah berdasarkan kepada kepentingan melakukan proses penilaian dan semakan dalam setiap fasa bagi membolehkan penambahbaikan dilakukan (Strickland, 2011). Terdapat dua jenis penilaian iaitu formatif dan sumatif. Penilaian

formatif melibatkan pengumpulan maklumat pada peringkat awal proses reka bentuk untuk memastikan reka bentuk dirancang dengan baik serta menjangkakan sebarang masalah yang mungkin timbul bagi memastikan kejayaan projek. Penilaian sumatif adalah proses mengumpul data untuk menilai kebolehgunaan produk. Proses ini amat penting dalam kajian ini untuk memastikan tahap kesahan dan kebolehpercayaan setiap item dalam profil yang dibina adalah tinggi. Rajah 1.1 menunjukkan Model Hannafin-Peck dan fasa yang terlibat.



Rajah 1.1. Model Hannafin-Peck. Diadaptasi daripada “Instructional Design: Hannafin and Peck Design Model” oleh A. W. Strickland, 2011, *Adult Learning and Technology*, diperoleh daripada <http://adultlearnandtech.com/hannafin.htm>

Bagi keperluan kajian ini, fasa berikut telah diguna pakai iaitu fasa analisis keperluan, dan fasa reka bentuk. Manakala, proses penilaian dilaksanakan sebagai satu fasa kajian. Penilaian berbentuk sumatif yang dilaksanakan dalam fasa tersebut adalah selaras dengan pandangan Strickland (2011) bahawa proses kutipan data pada fasa ini membolehkan analisis lengkap dijalankan ke atas produk yang telah direka bentuk. Oleh kerana tiada modul atau model prototaip yang dibina dan diimplementasikan, fasa pembangunan dan implementasi tidak dilibatkan dalam kajian ini.

Model Elemen Organisasi Roger Kaufman (Model OEM). Model Elemen Organisasi telah diperkenalkan oleh Roger Kaufman pada tahun 1989 sebagai satu pendekatan perancangan strategik untuk mengenal pasti jurang pencapaian organisasi dengan keupayaan sebenar. Menurut Chyung (2005), Model Elemen Organisasi adalah sebuah kerangka kerja untuk mengenal pasti sumber, menganalisis keperluan serta

mereka bentuk dan mengimplementasikan kaedah yang berkesan bagi mencapai tujuan atau keputusan yang diinginkan dalam organisasi. Model ini dibina dari lima elemen seperti dalam Rajah 1.2.

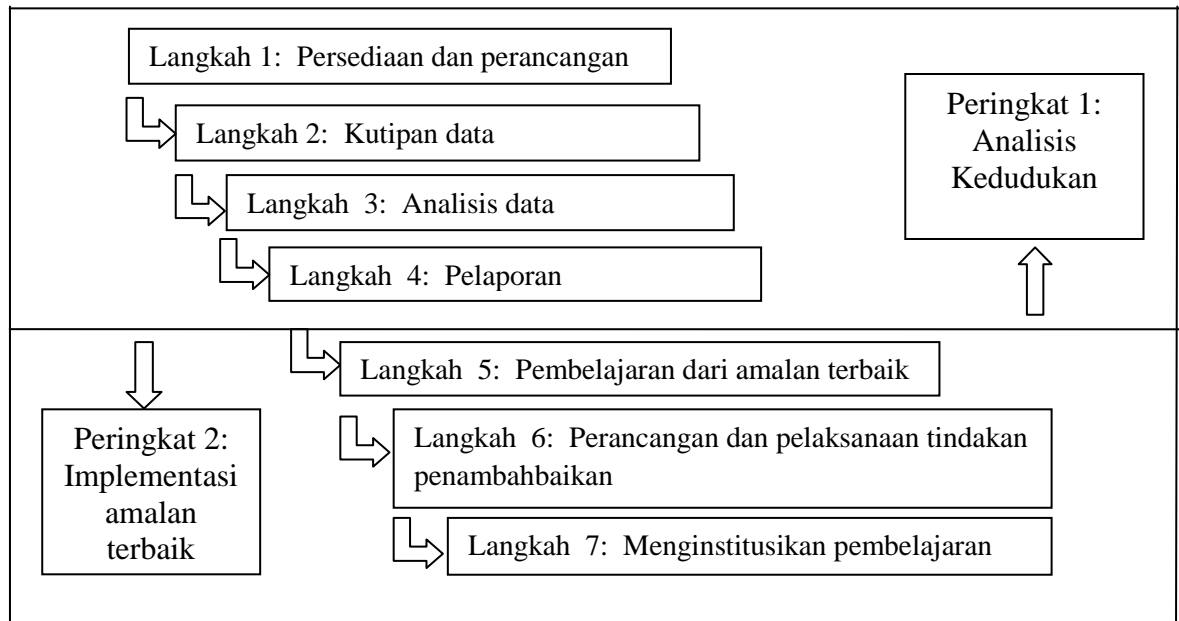
Elemen	Peringkat perancangan	Penerangan	Jenis perancangan
Hasilan	Mega	Produk/keputusan dan kesannya kepada pelanggan dan masyarakat luar	Strategik
Output	Makro	Produk/keputusan dan kesannya kepada keseluruhan operasi organisasi	Taktikal
Produk	Mikro	Produk/keputusan dan kesannya kepada individu dan kumpulan kecil dalam organisasi	Operasional
Proses	Proses	Kaedah, program, projek, aktiviti, teknik	
Input	Input	Sumber yang dimiliki oleh sesebuah organisasi seperti kakitangan, bahan mentah, pengetahuan dan peralatan	

Rajah 1.2. Model Elemen Organisasi (OEM). Adaptasi daripada “Change, Choices, and Consequences: A Guide To Mega Thinking And Planning,” oleh R. A. Kaufman, 2006, hlmn. 38.

Kelima-lima elemen dalam model ini digunakan untuk menghubungkan sumber dalam organisasi dengan proses yang mesti dijalankan bagi mencapai maksud dan tujuan tertentu pada peringkat mikro, makro atau mega. Kajian ini hanya melibatkan elemen peringkat mikro iaitu input, proses dan produk. Model tersebut dipilih sebagai kerangka asas reka bentuk kajian kerana ia menggambarkan keseluruhan kerangka kerja kajian iaitu daripada peringkat mengenal pasti sumber sehingga terhasilnya produk (Watkins & Kaufman, 1996) iaitu profil amalan terbaik organisasi pembelajaran.

Model Tujuh Langkah Menanda Aras Juran. Brad Wood, Timbalan Pengerusi Juran Institut Incorporation telah memperkenalkan Model Tujuh Langkah Menanda Aras Juran pada tahun 2009. Beliau yang merupakan konsultan di sebuah firma latihan dan konsultasi telah membangunkan sebuah model penanda aras bagi meningkatkan prestasi organisasi. Proses menanda aras ini dibahagikan kepada dua

peringkat. Peringkat pertama adalah analisis kedudukan yang melibatkan empat langkah iaitu membuat persediaan dan perancangan, mengutip data, menganalisis data dan membuat pelaporan. Peringkat kedua adalah implementasi amalan terbaik yang melibatkan tiga langkah iaitu pembelajaran dari amalan terbaik, merancang dan melaksanakan tindakan penambahbaikan serta menginstitusikan pembelajaran. Rajah 1.3 menunjukkan Model Tujuh Langkah Menanda Aras Juran tersebut.



Rajah 1.3. Model Tujuh Langkah Menanda Aras Juran. Diambil daripada “7 Steps To Better Benchmarking”, oleh B. Wood, 2009, *Business Performance Magazine Online*, diperolehi daripada <http://bpmmag.net>

Model ini dipilih mendasari kerangka reka bentuk kajian adalah kerana empat langkah dalam peringkat pertama proses menanda aras yang dikemukakan adalah langkah yang akan diguna pakai dalam kajian. Langkah tersebut perlu dilaksanakan bagi mengenal pasti amalan terbaik sebagai penanda aras (Wood, 2009) untuk organisasi pembelajaran. Empat langkah tersebut diterangkan seperti berikut:

Langkah 1. Persediaan dan perancangan – mengenal pasti keperluan menanda aras, menentukan kaedah yang akan digunakan dan mengenal pasti individu atau kumpulan yang akan terlibat dalam projek.

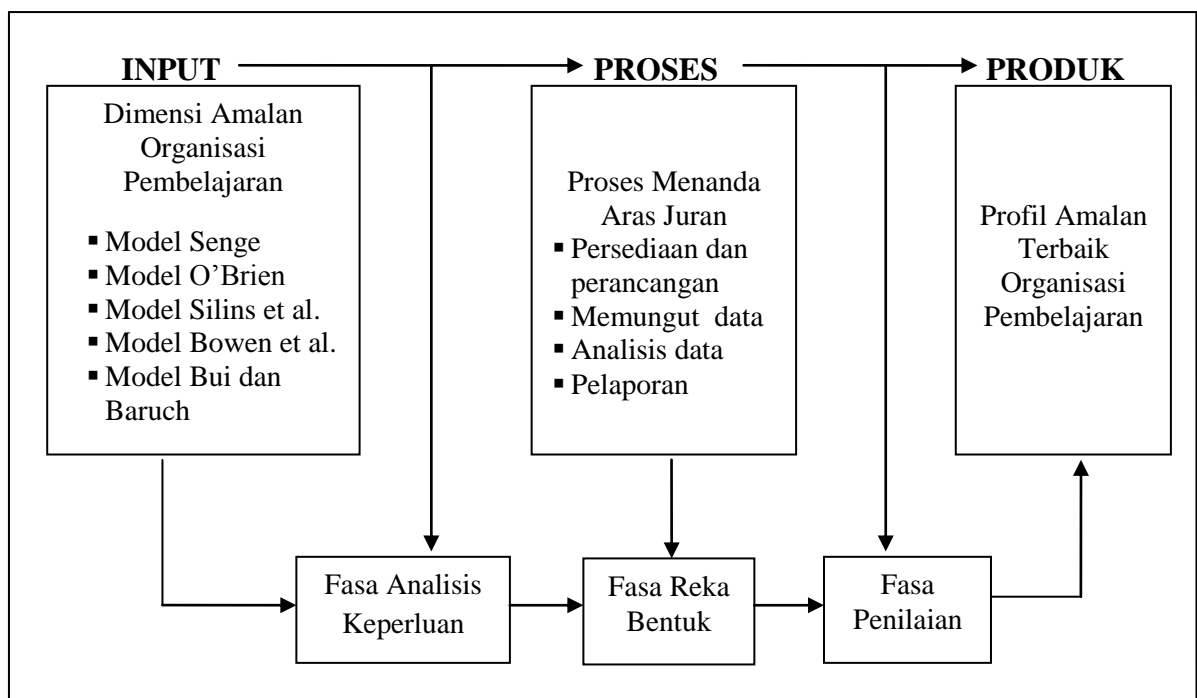
Langkah 2. Kutipan data – menentukan apa yang ingin diukur dan bagaimana ianya akan diukur, apa yang memerlukan penanda aras dan apa yang tidak diperlukan. Perkara yang paling utama adalah menentukan kaedah memungut data yang paling sesuai.

Langkah 3. Analisis data – aktiviti utama dalam langkah ini adalah menentukan bahawa data tersebut tepat dan lengkap. Analisis ini juga perlu disusuli dengan saranan untuk usaha penambahbaikan.

Langkah 4. Pelaporan – Hasil analisis data dalam langkah 3 kemudiannya dilaporkan dengan jelas, mudah difahami melalui perantaraan yang sesuai.

Kerangka Konseptual Kajian

Lima teori organisasi pembelajaran yang digabungkan bersama tiga model reka bentuk kajian yang telah dibincangkan membentuk satu kerangka konseptual bagi kajian ini. Rajah 1.4 menunjukkan kerangka konseptual tersebut.



Rajah 1.4. Kerangka konseptual kajian

Berdasarkan Rajah 1.4, sumber yang menjadi input dalam kajian ini adalah Lima Dimensi Amalan Organisasi Pembelajaran yang didapati daripada sorotan kajian terhadap lima model organisasi pembelajaran. Sebelum memulakan proses dalam fasa reka bentuk, analisis keperluan dijalankan bagi menentukan keperluan kajian. Seterusnya, fasa reka bentuk melibatkan proses membuat persediaan dan merancang reka bentuk profil, memungut data dan menganalisis data bagi membina senarai amalan terbaik organisasi pembelajaran. Selanjutnya, fasa penilaian melibatkan penilaian terhadap pelaksanaan amalan di dalam profil tersebut di Sekolah Berprestasi Tinggi. Akhirnya, sebuah profil lengkap amalan terbaik organisasi pembelajaran terhasil sebagai produk kajian.

Bagi memperjelaskan lagi perjalanan kajian ini, satu matriks kajian telah dirangka seperti dalam Jadual 1.2

Jadual 1.2

Matriks Kajian

Soalan kajian	Kaedah	Hasil
Fasa Analisis Keperluan		
a) Apakah keperluan sekolah kepada konsep organisasi pembelajaran?	Sorotan kajian	Keperluan sekolah kepada konsep organisasi pembelajaran
b) Apakah bentuk keperluan sekolah kepada konsep organisasi pembelajaran?	dan	Bentuk panduan yang diperlukan oleh sekolah
c) Apakah dimensi amalan organisasi pembelajaran di sekolah?	Temu bual berstruktur	Dimensi amalan organisasi pembelajaran di sekolah
Fasa Reka bentuk		
a) Sejauhmanakah kesepakatan pakar tentang dimensi amalan organisasi pembelajaran berdasarkan konteks Malaysia?	Teknik Delphi	Dimensi amalan organisasi pembelajaran
b) Sejauhmanakah kesepakatan pakar tentang ciri-ciri amalan terbaik bagi setiap dimensi berdasarkan konteks Malaysia?		Senarai amalan terbaik organisasi pembelajaran berdasarkan dimensi
Fasa Penilaian		
a) Apakah tahap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran di Sekolah Berprestasi Tinggi di Malaysia?	Kajian tinjauan	Tahap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran di SBT
b) Adakah wujud perbezaan yang signifikan antara dua kategori Sekolah Berprestasi Tinggi dari segi amalan organisasi pembelajaran?	Statistik deskriptif	Perbezaan amalan organisasi pembelajaran antara dua kategori SBT
c) Bagaimanakah bentuk profil amalan terbaik organisasi pembelajaran sekolah berdasarkan konteks Malaysia?	Ujian Mann-Whitney <i>U</i>	Profil Amalan Terbaik Organisasi Pembelajaran

Signifikan Kajian

Kajian pembinaan profil amalan terbaik organisasi pembelajaran untuk sekolah Malaysia akan memberikan input bagi menjana inisiatif baru dalam bidang pendidikan. Justeru, dapatan kajian ini boleh dijadikan panduan yang sangat bermanfaat kepada Kementerian Pelajaran Malaysia, institusi yang bertanggungjawab melatih guru dan kepimpinan sekolah, guru sekolah, kepimpinan sekolah dan penyelidik bidang organisasi pembelajaran dengan cara berikut:

Pertama, dapatan kajian dapat memberikan bukti empirikal dan mengesahkan kesesuaian Dimensi Amalan Organisasi Pembelajaran yang dibina untuk kegunaan kajian dengan konteks sosial dan budaya sekolah Malaysia. Dimensi Amalan Organisasi Pembelajaran tersebut boleh diguna pakai oleh penyelidik lain sebagai kerangka teori kajian. Manakala, Profil Amalan Terbaik Organisasi Pembelajaran yang dihasilkan dalam kajian ini boleh diguna pakai sebagai model atau instrumen pengukuran amalan organisasi pembelajaran khusus untuk sekolah.

Kedua, profil yang terhasil daripada dapatan kajian ini boleh dijadikan panduan penanda aras kepada sekolah untuk meningkatkan kualiti pencapaian guru dan juga murid. Kajian berkaitan sekolah berkesan (misalnya, Muhammad Faizal A. Ghani, 2008) telah membuktikan bahawa organisasi pembelajaran adalah salah satu ciri sekolah berkesan. Justeru, sekolah yang berada di tahap pencapaian sederhana dari segi pencapaian murid dan penarafan sekolah dalam Standard Kualiti Pendidikan Malaysia (SKPM) seharusnya digalakkan oleh KPM untuk mengguna pakai profil ini sebagai sebahagian daripada program pembangunan sekolah.

Ketiga, pembinaan profil ini juga adalah selaras dengan fokus utama Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025. Hasrat kerajaan untuk meningkatkan kemahiran guru, kualiti pengajaran serta mutu kepimpinan dalam

gelombang pertama (2013-2015) akan dapat dicapai sekiranya amalan dalam dimensi pembelajaran individu guru, dimensi budaya pembelajaran kolektif serta dimensi kepimpinan dapat dilaksanakan dengan jayanya di sekolah. Pelaksanaan amalan pembelajaran berterusan secara tekal di semua sekolah akan meningkatkan profesionalisme keguruan serta prestasi kepimpinan dari semasa ke semasa. Justeru, hasrat kerajaan dalam gelombang ketiga (2021-2025) iaitu sekolah, guru dan kepimpinan sekolah menunjukkan prestasi melebihi standard minimum dalam tempoh lapan tahun akan datang dapat dicapai dengan lebih mudah.

Keempat, dapatan kajian ini memberikan input kepada Institut Aminuddin Baki (IAB) sebagai sebuah institusi yang melatih pemimpin sekolah. Konsep dan model kepimpinan pendidikan yang dipelajari secara teori agak sukar diaplikasikan ke dalam konteks dan suasana sebenar di sekolah. Justeru, dapatan berkaitan amalan terbaik daripada kajian ini boleh diketengahkan dalam latihan kepada pemimpin sekolah sebagai salah satu kaedah praktikal kepada guru besar dan pengetua melaksanakan peranan pemimpin pembelajaran di sekolah.

Kelima, penghasilan amalan terbaik organisasi pembelajaran adalah bertujuan supaya ia dapat membantu guru melaksanakan tugas dengan lebih berkesan. Guru memberikan impak yang besar kepada kejayaan murid dan sekolah. Namun, tugas mendidik murid menjadi insan berjaya seharusnya bermula dengan pendidikan guru. Guru perlu memiliki kesungguhan untuk belajar secara berterusan. Justeru, amalan pembelajaran individu dan kolektif guru boleh dipraktikkan dalam kalangan guru bagi tujuan menambah baik kaedah melakukan kerja. Di samping itu, hasil pembelajaran tersebut akan dapat meningkatkan profesionalisme guru.

Keenam, dapatan kajian ini boleh dimanfaatkan oleh pihak universiti dan Institut Pendidikan Guru yang mengendalikan program diploma dan ijazah pendidikan. Elemen

berkaitan pembelajaran individu dan kolektif guru boleh dimasukkan sebagai sebahagian daripada kurikulum pengajian. Pemupukan nilai pembelajaran yang tinggi dalam diri seorang guru adalah penting bagi memastikan guru mempunyai ilmu dan kemahiran yang sentiasa relevan. Nilai tersebut juga penting bagi memastikan guru dapat menjalankan tugas dan amanah besar yang dipertanggungjawabkan kepadanya dengan cekap dan efektif. Pihak yang mengadakan ujian kelayakan kemasukan ke bidang perguruan seperti contoh, MTest juga boleh mengenal pasti ciri pembelajaran individu dan kolektif seorang bakal guru berdasarkan dapatan kajian ini.

Limitasi Kajian

Kajian pembinaan profil ini hanya dijalankan di sekolah menengah sahaja. Ia tidak melibatkan institusi pendidikan yang lain seperti pra-sekolah, sekolah rendah dan juga institusi pendidikan lepas sekolah seperti politeknik, pusat matrikulasi, kolej dan juga universiti. Limitasinya, kajian ini kurang berupaya menggambarkan keseluruhan sekolah Malaysia memandangkan struktur organisasi sekolah tertentu adalah berbeza secara ketara dari segi fizikal dan sosial.

Kajian ini hanya melibatkan fasa analisis keperluan, fasa reka bentuk dan fasa penilaian. Fasa implementasi yang terdapat dalam model Hannafin-Peck tidak dilibatkan memandangkan ia tidak bersesuaian dengan keperluan kajian. Limitasinya, kajian ini tidak menghasilkan modul atau model prototaip yang biasanya dibina dalam reka bentuk program atau sistem tertentu.

Kajian ini juga hanya memberi fokus kepada peringkat 1 dalam Model Tujuh Langkah Menanda Aras Juran. Langkah 5, 6 dan 7 dalam peringkat kedua tidak terlibat dalam kajian ini. Limitasinya, kajian ini kurang berupaya untuk mengukur hasil pembelajaran daripada pelaksanaan amalan terbaik dalam peringkat kedua

memandangkan proses menginstitusikan pembelajaran memerlukan tempoh kajian yang panjang.

Fasa penilaian dalam kajian pembinaan profil ini hanya melibatkan maklum balas daripada guru sebagai peserta kajian. Limitasinya, kajian ini kurang berupaya mengukur amalan organisasi pembelajaran dalam kalangan warga sekolah yang lain seperti kakitangan pejabat, pembantu makmal dan tukang kebun.

Kajian ini hanya dijalankan di sekolah yang ditadbir secara pengurusan berpusat sahaja. Limitasinya, dimensi amalan yang terlibat dalam kajian ini mungkin tidak bersesuaian dengan amalan pengurusan berasaskan sekolah (*school based management*).

Definisi Istilah

Definisi istilah bagi kajian ini adalah seperti mana berikut.

Profil

Menurut Hildebrandt dan Gutwirth (2008), profil merupakan data yang menunjukkan corak atau hubungan tertentu. Data tersebut digunakan bagi mengenal pasti, menggambarkan atau mewakili seseorang atau sesuatu perkara. Kajian ini menggunakan corak atau hubungan yang terdapat dalam data bagi menggambarkan amalan organisasi pembelajaran di sekolah Malaysia.

Pembinaan Profil

Menurut Fayyad, Piatetsky-Shapiro dan Smyth (1996), teknologi memprofil adalah berkesan untuk menganalisis data dalam usaha mencari atau menguji corak hubungan di dalam data. Justeru, pembinaan profil dalam kajian ini adalah satu usaha untuk membina perhubungan amalan yang mencirikan sebuah organisasi pembelajaran serta

mengenal pasti corak atau hubungan amalan tersebut menggunakan teknik penganalisan data yang bersesuaian.

Amalan Terbaik

Menurut Adnan Jamaludin dan Alwi Mohd. Yunus (2005), amalan terbaik adalah amalan yang telah dibuktikan kejayaannya atau keberkesanannya. Suatu amalan, kaedah atau proses boleh disifatkan sebagai amalan terbaik sekiranya ia memberikan hasil yang mengagumkan dan diakui oleh sekurang-kurangnya tiga pakar yang berlainan sebagai amalan terbaik (Burke, 2011). Justeru, kajian ini menggunakan kaedah menanda aras berdasarkan perakuan sekumpulan pakar bagi membina senarai amalan terbaik dalam kajian ini.

Organisasi Pembelajaran

Menurut Senge (1990), organisasi pembelajaran ialah organisasi yang dapat dalam mengembangkan keupayaan warganya secara berterusan bagi mencapai hasrat yang diidamkan bersama-sama dalam organisasi. Keupayaan tersebut dikembangkan melalui pemupukan corak pemikiran baru yang pelbagai, perkongsian dan penyebaran aspirasi serta pembelajaran secara berterusan. Oleh yang demikian, kajian ini merujuk kepada Sekolah Berprestasi Tinggi sebagai model sekolah organisasi pembelajaran. Melalui pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran, sekolah tersebut berjaya mendapatkan hasil yang benar-benar diinginkan melalui pelbagai aktiviti inovasi, perkongsian visi dan pembelajaran berterusan semua warga sekolah.

Pakar

Menurut Awad dan Ghaziri (2003), pakar adalah individu yang memiliki kelayakan khusus, kemahiran dan pengetahuan yang luas berkaitan sesuatu bidang atau perkara. Antara kriteria yang ditentukan untuk memilih pakar untuk kajian ini adalah pengetahuan yang luas tentang organisasi pembelajaran atau pernah menjalankan kajian

tentang organisasi pembelajaran atau mempunyai pengalaman sebagai pentadbir sekolah serta terlibat dalam proses merancang, menyelaras dan melaksanakan aktiviti pembelajaran kepada kakitangan sekolah.

Panel Pakar

Panel pakar dalam kajian ini adalah merujuk kepada sekumpulan pakar yang telah dikenal pasti berdasarkan beberapa kriteria seperti yang telah dinyatakan dalam definisi istilah tentang pakar.

Teknik Delphi

Teknik Delphi telah dibangunkan pada awal tahun 1950an dalam RAND Corporation (Dalkey & Helmer, 1963). Ia kemudiannya telah diterima dan digunakan secara meluas sebagai satu kaedah untuk mendapatkan kesepakatan pandangan pakar dalam sesuatu bidang ilmu. Ada pelbagai versi teknik Delphi namun teknik yang digunakan di dalam kajian ini adalah berdasarkan pusingan yang disarankan oleh Hsu dan Sanford (2007). Pusingan pertama melibatkan dengan temu bual bersama panel pakar. Manakala, pusingan kedua dan seterusnya melibatkan interaksi panel pakar dengan soal selidik yang dibentuk hasil dapatan pusingan pertama. Pusingan ditamatkan apabila semua item dipersetujui pada tahap kesepakatan yang tinggi dalam kalangan pakar sebagai item amalan organisasi pembelajaran.

Sekolah

Sekolah dalam kajian ini adalah merujuk kepada sekolah di bawah tadbiran Kementerian Pelajaran Malaysia.

Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT)

Sekolah Berprestasi Tinggi adalah merujuk kepada sekolah yang telah diberi pengiktirafan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia sebagai sekolah contoh yang telah mencapai suatu tahap kecemerlangan dalam pelbagai bidang. Sekolah ini telah

merangka pelbagai program untuk mengekal dan melonjakkan pencapaiannya di samping membimbing sekolah lain untuk meningkatkan prestasi masing-masing. Antaranya adalah program latihan dan pembangunan profesionalisme guru dan pemimpin sekolah secara berterusan, pemberian autonomi kepada sekolah untuk melaksanakan kurikulum dan pengurusan kakitangan yang luwes, penyediaan ganjaran berasaskan prestasi sekolah dan pelaksanaan program bimbingan kepada sekolah berhampiran.

Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK)

Sekolah Menengah Kebangsaan dalam kajian ini merujuk kepada sekolah menengah harian yang telah menerima pengiktirafan sebagai Sekolah Berprestasi Tinggi pada tahun 2010 dan 2011. Kemasukan ke sekolah ini adalah terbuka kepada semua murid dan tiada syarat diberikan kepada murid untuk belajar di sekolah ini.

Sekolah Berasrama Penuh (SBP)

Sekolah Berasrama Penuh dalam kajian ini merujuk kepada Sekolah Berasrama Penuh yang telah menerima pengiktirafan sebagai Sekolah Berprestasi Tinggi pada tahun 2010 dan 2011. SBP diuruskan secara khusus oleh Bahagian Pengurusan Sekolah Berasrama Penuh dan Sekolah Kluster Kecemerlangan (BPSBPSK). Sekolah ini mensyaratkan kemasukan kepada pelajar yang mempunyai kelayakan cemerlang dari segi akademik, sahsiah dan kokurikulum.

BAB 2

SOROTAN KAJIAN

Kajian dan penulisan berkaitan organisasi pembelajaran lebih tertumpu kepada organisasi berasaskan perniagaan atau korporat. Hanya sekitar penghujung 1990an, barulah konsep ini mula diberi tumpuan oleh organisasi pendidikan. Bab ini membincangkan tentang perkembangan idea berkaitan pembelajaran dalam organisasi sehingga teretusnya konsep organisasi pembelajaran. Seterusnya konsep organisasi pembelajaran akan diuraikan berdasarkan pandangan penulis yang pertama menggunakan istilah organisasi pembelajaran. Kepelbagaian definisi organisasi pembelajaran disebabkan perbezaan sudut pandang para pengkaji juga dibincangkan dalam bab ini. Perbincangan seterusnya adalah berkaitan pengaplikasian konsep ini dalam konteks organisasi perniagaan dan organisasi pendidikan beserta dengan teori, instrumen dan model organisasi pembelajaran yang dibina bagi kedua-dua konteks tersebut. Selanjutnya, perbincangan ditumpukan kepada lima dimensi organisasi pembelajaran yang dikenal pasti daripada sorotan kajian lima model terpilih. Akhir sekali, perbincangan menyorot kepada dapatan kajian lepas berkaitan amalan organisasi pembelajaran di luar dan dalam negara.

Organisasi Dan Pembelajaran

Organisasi ialah unit sosial yang dibentuk bagi mencapai matlamat tertentu. Adalah menjadi impian setiap organisasi untuk kekal teguh, mampu beradaptasi dan terus berkembang sebagai respons kepada keperluan, keinginan dan aspirasi masyarakat di dalam dan luar organisasi. Oleh yang demikian, organisasi telah melalui perubahan seiring dengan perkembangan persekitaran dan global. Perubahan ini melibatkan banyak aspek organisasi terutamanya dari segi sumber, struktur dan kepimpinan (Sugarman,

2010). Aspek sumber organisasi contohnya telah berkembang daripada berteraskan tenaga manusia dan pertanian kepada unsur maklumat dan teknologi. Struktur organisasi pula berubah dari bentuk hirarki vertikal kepada mendatar. Kepimpinan organisasi juga telah berubah daripada sistem arahan dan autoriti kepada perkongsian kuasa dan delegasi tugas. Perubahan yang berlaku dari semasa ke semasa ini memerlukan kesediaan organisasi untuk menerima dan melakukan perubahan. Jika perubahan gagal dilakukan, besar kemungkinan organisasi tersebut akan tenggelam, hilang atau terpaksa bergabung dengan organisasi lain untuk beradaptasi dengan keadaan semasa. Justeru, ahli organisasi perlu belajar untuk memahami kekuatan dan kelemahan organisasi mereka dari segi sumber, keupayaan dan keseluruhan sistem sebagai strategi untuk memenangi persaingan (Alimin, Raduan, Jegak & Haslinda, 2012). Justeru, Senge (1990) telah melahirkan idea tentang organisasi pembelajaran yang mencadangkan bahawa organisasi perlu sentiasa belajar untuk membolehkannya kekal berdaya saing seiring dengan perubahan masa dan persekitarannya.

Pembelajaran Dalam Organisasi

Penulisan berkaitan pembelajaran dalam organisasi telah ditemui dalam penulisan Lindblom (1959) yang bertajuk *The science of muddling through*. Beliau secara provokatif telah mengutarakan pandangan tentang proses membina polisi organisasi yang lebih efektif melibatkan orientasi matlamat, penyelarasan dan penjajaran yang berfokus kepada pengurusan secara strategik melalui pembelajaran. Namun begitu, kegagalan beliau menjelaskan bagaimana perkongsian pandangan dan hala tuju strategik dapat dibina sebagai hasil dari pembelajaran menyebabkan idea beliau dipinggirkan (Mintzberg, Ahlstrand, & Lampel, 1998). Penulisan Argyris dan Schon (1978) *Organizational learning: A theory of action perspective* akhirnya telah memperkemaskan idea berkaitan pembelajaran dalam organisasi yang berlaku dalam

bentuk pembelajaran gelung tunggal dan gelung berganda. Mereka telah membina beberapa model untuk menggambarkan pembelajaran dalam organisasi seperti Model I *Theory-in-use* (Argyris & Schon, 1978) dan Model II *Espoused Theory* (Argyris & Schon, 1996). Penulisan ini telah meledakkan semula pemikiran berkaitan pembelajaran organisasi. Selanjutnya, Senge (1990) telah mengutarakan konsep organisasi pembelajaran sebagai hasil daripada proses pembelajaran dalam organisasi. Buku beliau *The Fifth Discipline: The art and practice of the learning organization* memperkenalkan lima prinsip teras kepada pembinaan organisasi pembelajaran. Pengetahuan dan kajian tentang pembelajaran organisasi yang telah berkembang sehingga membentuk konsep organisasi pembelajaran tidak terhenti di situ sahaja. Organisasi pembelajaran sepatutnya menjadi organisasi yang sentiasa menghasilkan pengetahuan baru. Justeru itu, Nonaka dan Takeuchi (1995) dalam buku *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation* telah memberikan fokus khusus kepada proses “mencipta” pengetahuan baru sebagai hasil pembelajaran dalam organisasi. Mereka telah membincangkan tentang empat proses mencipta pengetahuan baru dalam organisasi iaitu sosialisasi, penyatuan, eksternalisasi dan internalisasi. Keberkesanan pembelajaran untuk menghasilkan pengetahuan baru dalam organisasi bergantung kepada sejauh mana dinamikanya interaksi antara keempat-empat proses tersebut.

Konsep Organisasi Pembelajaran

Konsep organisasi pembelajaran telah diketengahkan oleh Senge (1990) dalam buku beliau *The Fifth Discipline*. Idea tersebut telah diperjelaskan dari segi strategi dan kaedahnya di dalam buku beliau selanjutnya iaitu *The Fifth Discipline Fieldbook: Strategies and tools for building a learning organization* (Senge, Ross, Smith, Roberts, & Kleiner, 1994). Lima disiplin teras dalam konsep tersebut merangkumi pemikiran

sistem, penguasaan peribadi, model mental, perkongsian visi dan pembelajaran berpasukan. Beliau telah mengemukakan pemikiran sistem sebagai kesepaduan kelima-lima disiplin tersebut bagi membina sebuah organisasi pembelajaran. Perbincangan bahagian ini adalah berkaitan lima disiplin teras yang memperkenalkan konsep organisasi pembelajaran dalam buku tersebut.

Pemikiran Sistem

Menurut Senge (1990), organisasi adalah sebuah sistem. Setiap bahagian dalam organisasi mempunyai pengaruh dan kesan ke atas yang lain dan pengaruh ini selalunya tidak kelihatan. Pengetahuan tentang pemikiran sistem ini telah dibangunkan lebih lima puluh tahun dahulu (Senge, 1990, hlm.6) untuk menerangkan kenapa organisasi tidak dapat menyelesaikan sesuatu masalah dengan sepenuhnya. Kegagalan untuk melihat organisasi sebagai satu sistem telah menyebabkan masalah yang mungkin selesai dalam satu bahagian organisasi menimbulkan masalah dalam bahagian yang lain.

Penguasaan Peribadi

Komitmen sesebuah organisasi terhadap pembelajaran adalah bergantung kepada ahlinya (Senge, 1990, hlm.7). Senge percaya bahawa individu yang memiliki penguasaan peribadi berkeupayaan untuk menyedari dan mengenal pasti perkara penting untuk kehidupan mereka. Individu tersebut sangat komited dengan pembelajaran sepanjang hayat. Disiplin pembelajaran secara berterusan akan memperjelaskan dan memperincikan visi individu, memfokuskan tenaga, membina kesabaran dan memperlihatkan realiti secara objektif. Penguasaan peribadi sebenarnya adalah asas spiritual kepada organisasi pembelajaran. Kakitangan adalah aset sesebuah

organisasi. Ahli organisasi yang memiliki penguasaan peribadi akan menambah nilai intelek kepada organisasi disebabkan oleh ilmu yang dimiliki oleh mereka.

Model Mental

Senge (1990) menjelaskan model mental ini sebagai jangkauan, generalisasi atau mungkin juga imej atau gambaran yang mempengaruhi bagaimana setiap individu melihat dunia atau organisasinya. Selalunya, model mental ini jarang disedari kewujudannya dan kesannya kepada tingkah laku seseorang (Senge, 1990, hlm.8). Cara seseorang bertindak balas terhadap sesuatu isu atau perkara, memberi pandangan atau memahami kenapa sesuatu itu berlaku menggambarkan fungsi model mental manusia. Peraturan tidak bertulis dan penentuan keputusan dalam organisasi kadangkala didasarkan kepada model mental yang dipunyai oleh individu tertentu. Model mental yang didedahkan dan dibincangkan secara terbuka adalah sumber yang boleh menjadi pembelajaran yang bermakna dalam organisasi.

Perkongsian Visi

Idea tentang kepimpinan yang telah menjadi inspirasi kepada organisasi selama beratus-ratus tahun sebenarnya adalah keupayaan ahli organisasi untuk sama-sama berkongsi gambaran tentang masa hadapan organisasi mereka (Senge, 1990, hlm.9). Visi yang dikongsi bersama-sama akan menggalakkan ahli organisasi berusaha untuk mencapainya bukan atas paksaan pihak pentadbiran, tetapi kerana pencapaiannya adalah apa yang mereka sendiri mahukan. Menurut Senge (1990) lagi, pemimpin tidak seharusnya mempunyai visi peribadi yang tidak boleh diterjemahkan oleh ahli organisasinya. Hanya visi yang dapat dikongsi bersama-sama sahaja dapat dirasai

kepentingannya, dihayati dan seterusnya dapat menyatukan dan memperkukuhkan organisasi.

Pembelajaran Berpasukan

Senge (1990) mencadangkan disiplin ini bermula dengan dialog yang membolehkan ahli-ahli “berfikir bersama” untuk mencapai kepada satu persetujuan. Ia melibatkan pembelajaran bagaimana untuk mengenali corak interaksi dalam kumpulan untuk menghasilkan pembelajaran (Senge, 1990, hlm.10). Dengan kata lain, pembelajaran berpasukan adalah satu proses untuk menyeragamkan dan membangunkan keupayaan pasukan untuk membina hasil yang sangat diinginkan oleh organisasi. Penguasaan peribadi setiap individu dalam organisasi tidak dapat digubah menjadi pemikiran sistem tanpa adanya pembelajaran berpasukan. Pengetahuan yang dijanakan oleh individu hasil dari pembelajarannya akan menjadi bermakna bila ia dikumpulkan, dibincangkan dan dimanfaatkan untuk membina organisasi. Pembelajaran berpasukan adalah wadah utama dalam menjana organisasi ke arah pemikiran sistem dan seterusnya membina organisasi pembelajaran.

Senge menggambarkan organisasi pembelajaran sebagai kesepaduan setiap bahagian organisasi untuk membina sebuah sistem yang saling melengkapi seperti mana ungkapan beliau:

Bilamana “kita cuba untuk melihat gambaran yang lebih luas”, kita cuba untuk mengumpulkan pecahan-pecahan dari setiap bahagian ke dalam fikiran kita, menyenaraikan dan menyusun kepingan-kepingan tersebut.....kaedah dan idea yang dipersembahkan dalam buku ini adalah untuk menyingkirkan kepercayaan bahawa dunia ini dicipta dari bahagian yang berasingan dan tidak berkaitan. Bila kita dapat menghilangkan ilusi tersebut – kita akan membina “organisasi pembelajaran”

(Senge, 1990, hlm.3)

Berdasarkan huraian Senge tentang lima disiplin tersebut, dapatlah disimpulkan bahawa organisasi pembelajaran bermula dengan inisiatif setiap individu dalam organisasi yang sangat bermotivasi untuk belajar. Hasil daripada pembelajaran tersebut akan membantu individu menukar model mental yang salah dan membina model mental yang lebih baik. Hasil gabungan pembelajaran individu yang berterusan dan pembinaan model yang mental yang sentiasa ditambah baik, individu akan memiliki penguasaan peribadi. Individu yang telah melalui proses pembelajaran secara tekal akan memiliki keupayaan untuk menyedari dan mengenal pasti perkara penting yang perlu dilakukan dalam hidup atau tugas harian mereka. Penguasaan peribadi tersebut membantu mereka membuat penilaian dan menentukan sesuatu keputusan dengan lebih baik. Impak yang paling bermakna daripada penguasaan peribadi akan terhasil apabila individu tersebut berkongsi hasil pembelajaran tersebut bersama ahli organisasi yang lain. Pembelajaran berpasukan akan membolehkan ahli organisasi menukar model mental yang salah, melihat ke hadapan, membuat gambaran masa hadapan organisasi dan seterusnya bersama-sama membina visi untuk organisasi mereka. Pemikiran sistem membolehkan setiap ahli organisasi melihat setiap perkara yang berlaku di dalam organisasi sebagai hasil tindakan semua orang. Oleh yang demikian, proses membuat penilaian dan menyelesaikan masalah dalam organisasi adalah menjadi tanggungjawab semua orang. Dalam kata lain, konsep organisasi pembelajaran adalah konsep berkaitan usaha dan tanggungjawab untuk “bersama-sama membangunkan organisasi” secara perkongsian gambaran organisasi masa hadapan yang dicipta bersama-sama melalui pembelajaran.

Definisi Organisasi Pembelajaran

Secara ringkasnya, Senge (1990) telah menggambarkan organisasi pembelajaran seperti mana berikut:

....organisasi di mana setiap orang secara berterusan mengembangkan kemampuan dirinya untuk mencapai hasil yang sangat mereka idamkan, di mana corak pemikiran yang baru dan pelbagai sentiasa dipupuk, di mana aspirasi bersama disebar-luaskan, dan di mana setiap orang belajar secara bersama-sama dan melihat semuanya secara bersepadu.

(Senge, 1990, hlm.3)

Berdasarkan gambaran tersebut, organisasi pembelajaran adalah organisasi yang memiliki ahli yang sentiasa meningkatkan keupayaannya melalui perkongsian aspirasi dan pembelajaran secara berpasukan. Meminjam idea asal ini, banyak pengkaji telah memperjelaskan pandangan mereka tentang apakah sebenarnya organisasi pembelajaran itu. Mumtaz Begam Abdul Kadir (2009) misalnya, berpendapat bahawa organisasi pembelajaran adalah organisasi yang mempunyai sistem, mekanisme dan prosesnya yang tersendiri. Beliau menjelaskan bahawa organisasi tersebut dapat membuat penyesuaian dan transformasi serta meningkatkan keupayaan ahlinya secara berterusan. Dengan kata lain, organisasi pembelajaran adalah organisasi yang dapat bertimbal balas kepada cabaran dan perubahan persekitaran. Garvin (2000) pula, merujuk organisasi pembelajaran sebagai organisasi yang berkemahiran untuk membina, mendapatkan dan memindahkan pengetahuan serta dapat mengubah suai tingkah laku sesuai dengan pengetahuan dan pemahaman baru yang diperolehi. Definisi ini selaras dengan pandangan Lewis (2002) yang mendefinisikan organisasi pembelajaran sebagai organisasi di mana kakitangannya secara berterusan memperolehi dan berkongsi pengetahuan baru serta berusaha mengaplikasikan pengetahuan tersebut untuk membuat keputusan. Definisi tersebut juga dipersetujui oleh Sackman, Eggenhofer-Rehart dan Friesl (2009) yang menyatakan bahawa organisasi pembelajaran memberikan penekanan kepada proses mengaplikasikan pembelajaran bagi membantu proses membuat keputusan serta menambah baik organisasi. Rowden (2001) mempunyai pandangan yang hampir sama tentang organisasi pembelajaran. Beliau melibatkan proses membuat keputusan oleh kakitangan disamping melakukan perubahan yang

berterusan dalam organisasi. Definisi oleh Moilanen (2005) pula memberi fokus yang khusus kepada pembelajaran sebagai komponen penting dalam nilai, visi dan matlamat organisasi. Manakala Armstrong dan Foley (2003) mendefinisikan organisasi pembelajaran dari aspek budaya dan struktur yang bersesuaian untuk menyokong aktiviti dan proses pembelajaran. James (2003) pula mendefinisikan organisasi pembelajaran berdasarkan fokus individu yang menjelajah, mengeksploitasi dan memindahkan pengetahuan demi meningkatkan keupayaan sendiri untuk membina masa hadapan. Organisasi pembelajaran juga dirujuk sebagai sebuah organisasi yang mempunyai kemahiran mencipta, mendapatkan dan memindahkan pengetahuan serta mengubah tingkah laku berdasarkan pengetahuan tersebut (Bateman & Snell, 2002).

Berdasarkan beberapa contoh definisi yang telah dibincangkan, jelas terdapat pelbagai sisi pandangan pengkaji tentang definisi sebenar organisasi pembelajaran. Kenyataan ini disokong Grieves (2008) dalam hujahnya untuk meminggirkan konsep organisasi pembelajaran. Beliau menjelaskan bahawa konsep organisasi pembelajaran adalah terlalu ideal dan definisinya tidak jelas. Menurut beliau lagi, syarat menjadi sebuah organisasi pembelajaran adalah terlalu subjektif. Terlalu banyak definisi yang diberikan untuk menjelaskan konsep organisasi pembelajaran. Hujah ini ada benarnya berdasarkan beberapa kajian. Hasil analisis yang dilakukan oleh Jamali dan Sidani (2008) mendapati terdapat kerencaman dari segi definisi yang diberikan oleh pengkaji terdahulu berkaitan organisasi pembelajaran. Sehubungan dengan itu, mereka telah merumuskan bahawa tidak terdapat satu definisi yang bersifat universal berkaitan organisasi pembelajaran. Hal ini bukanlah aneh kerana Garvin (2000) juga mempunyai pendapat yang sama. Menurut beliau, konsep organisasi pembelajaran boleh dibina berdasarkan konteks dan kegunaannya untuk organisasi. Walau bagaimanapun, konsep tersebut perlu memenuhi tiga objektif penting iaitu definisi organisasi yang jelas, mempunyai operasi praktikal yang boleh digunakan oleh pengurus serta instrumen

penilaian yang dapat mengukur pencapaiannya. Dalam kata lain, mana-mana organisasi boleh menggunakan konsep organisasi pembelajaran selagi mana mereka boleh memenuhi objektif tersebut dengan baik. Ini bermaksud semua organisasi boleh menjadi organisasi pembelajaran berdasarkan konteks mereka sendiri. Namun, kesemua pengkaji telah meletakkan ciri pembelajaran dalam organisasi sebagai fokus utama organisasi pembelajaran.

Justeru, walau dalam konteks apa pun konsep ini dibincangkan, definisi organisasi pembelajaran adalah organisasi di mana aktiviti pembelajaran sentiasa berlaku di semua peringkat tugas dan jawatan kakitangannya. Aktiviti ini tidak terhad kepada proses latihan dan pembangunan berbentuk pembelajaran formal sahaja. Pembelajaran juga boleh berlaku dalam bentuk tidak formal. Ia bermula dengan pembelajaran sendiri yang dimotivasikan oleh individu melalui pembacaan, perkongsian pengalaman dengan rakan sejawatan, mendapat ilmu dan tunjuk ajar dari kakitangan yang lebih senior, melalui mesyuarat, program perkembangan staf, latihan dalam perkhidmatan, kursus, refleksi sendiri dalam tugas harian dan banyak lagi cara lain di mana pembelajaran boleh berlaku. Minat dan komitmen terhadap pembelajaran yang dimiliki oleh setiap ahli organisasi tersebut adalah langkah pertama ke arah kewujudan organisasi pembelajaran. Selain itu, organisasi pembelajaran juga mementingkan proses mengaplikasikan pembelajaran dan memindahkan pengetahuan bagi membantu proses membuat keputusan serta menambah baik organisasi. Hasil pembelajaran perlu ditunjukkan dalam bentuk peningkatan kualiti kerja dan penambahbaikan operasi organisasi. Transformasi yang berlaku dalam organisasi hasil dari pembelajaran berterusan tersebut akan melahirkan inovasi dan menyumbang kepada perkembangan organisasi secara keseluruhan.

Organisasi Pembelajaran Bagi Konteks Perniagaan

Idea tentang organisasi pembelajaran dibincangkan sebagai satu langkah mencari penyelesaian kepada masalah syarikat berasaskan perniagaan yang hebat pada suatu ketika tetapi gagal untuk mengekalkan daya saingnya beberapa tahun kemudian. De Geus (1988), bekas Pengarah Kumpulan Perancangan Strategik Shell menegaskan bahawa satu-satunya cara untuk mendapatkan kelebihan dalam persaingan adalah melalui pembelajaran. Keupayaan sesebuah syarikat untuk menjadi sebuah organisasi pembelajaran juga dianggap sangat mustahak kerana proses globalisasi yang memerlukan perubahan dilakukan secara berterusan (He-Chuan, 2003). Ramai pengkaji menekankan tentang kepentingan organisasi pembelajaran sebagai strategi untuk meningkatkan prestasi dan juga sebagai satu-satunya kelebihan persaingan yang lestari untuk organisasi bertimbal balas kepada persekitaran perniagaan yang dinamik dan semakin sukar dijangkakan (Buhler, 2002; Davis & Daley, 2008; Korth, 2007; Skyrme, 2010).

Organisasi Pembelajaran Sebagai Strategi Memenangi Persaingan

Individu dalam organisasi pembelajaran belajar setiap masa dengan cara mengumpul maklumat dari persekitarannya dan mentransformasikan maklumat tersebut menjadi pengetahuan yang berguna. Perubahan cara kerja ahli organisasi adalah nilai tambah hasil dari pembelajaran yang berlaku. Lam (2001) menekankan betapa keperluan perubahan ini menjadi kritikal kerana organisasi perlu bergerak daripada keadaan statik kepada dinamik. Kajian terdahulu menunjukkan hubungan positif yang signifikan antara keupayaan pembelajaran organisasi dengan kelebihan daya saingnya (Perez-Freije & Enkel, 2007; Sirmon, Hitt & Ireland, 2007). Keadaan ini menerangkan mengapa organisasi berlumba-lumba untuk meningkatkan keupayaan pembelajarannya. Justeru

itu Jensen (2005) menegaskan bahawa pembelajaran perlu diurus secara strategik untuk mendapat manfaat kelebihan pasaran. Pandangan ini juga dipersetujui oleh Jashapara (2003) dan Weldy (2009) yang mendapati pemindahan pengetahuan adalah faktor kritikal dalam meningkatkan prestasi organisasi dan mendapatkan kelebihan persaingan bagi sesebuah syarikat.

Banyak penulisan berkaitan kepentingan pembelajaran sebagai strategi untuk mendapatkan kelebihan dalam persaingan (Dougherty, 2004). Kajian yang ditemui memberi fokus kepada kaedah belajar yang formal seperti program latihan, seminar, bengkel serta kaedah pembelajaran tidak formal seperti pengalaman, kesusilaan dan penyelesaian masalah (Suggs, 2003). Kajian terdahulu juga merujuk pengetahuan sebagai sumber yang penting kepada organisasi (Ipe, 2003) sama ada dalam bentuk pengetahuan terzahir (*explicit knowledge*) atau pengetahuan tersimpan (*tacit knowledge*) (De Pablos, 2006). Oleh kerana organisasi pembelajaran memberi penekanan kepada keperluan mengambil tindakan dan membuat perubahan berdasarkan pembelajaran yang telah berlaku, Weldy (2009) merumuskan bahawa pemindahan pengetahuan perlu berlaku dengan berkesan dalam organisasi. Justeru, Lucas (2010) berdasarkan hasil kajian beliau mencadangkan proses pembelajaran ini diuruskan dengan lebih baik dengan memanfaatkan peranan pasukan, budaya dan keupayaan sesebuah organisasi.

Berdasarkan perbincangan di atas, konsep organisasi pembelajaran menjadi sangat penting kepada organisasi korporat dan berasaskan perniagaan kerana faktor persaingan antara organisasi. Organisasi perniagaan perlu sentiasa berkembang, kreatif dan inovatif bagi memenuhi kehendak pasaran semasa. Justeru, langkah paling bijak bagi sesebuah organisasi perniagaan adalah dengan meningkatkan daya saingnya melalui pembelajaran. Sehubungan dengan itu, organisasi perniagaan dilihat lebih cenderung “melabur” dalam pembelajaran dengan cara menyediakan lebih banyak

ruang dan peluang pembelajaran kepada ahli organisasi. Pembelajaran membolehkan proses membuat penilaian dan menentukan keputusan dalam organisasi dilakukan dengan lebih baik.

Organisasi Pembelajaran Bagi Konteks Pendidikan

Idea tentang organisasi pembelajaran yang dipopularkan oleh Peter M. Senge pada tahun 1990 tersebut telah menerima maklum balas yang sangat menggalakkan bukan sahaja daripada pemikir dan pengkaji dalam bidang pengurusan organisasi berasaskan perniagaan malah juga daripada pembuat polisi dan pengamal dalam bidang pendidikan. Senge (2000) mengakui bahawa minat yang ditunjukkan oleh ahli pendidikan ini adalah antara sebab utama kenapa beliau menghasilkan buku *Schools That Learn*. Setelah itu, ramai pengkaji dalam bidang pendidikan telah menjalankan kajian berkaitan organisasi pembelajaran dan menghasilkan banyak model untuk membantu pendidik mengaplikasikan konsep ini dalam institusi masing-masing.

Organisasi Pembelajaran Sebagai Strategi Meningkatkan Kualiti Guru

Kajian oleh Thoonan, Slegers, Oort, Peetsma dan Geijsel (2011) mendapati penglibatan guru dalam aktiviti pembelajaran profesional memberikan kesan yang besar kepada amalan pengajarannya. Dapatan kajian ini selaras dengan pandangan Hargreaves (2011) yang menyatakan bahawa pembelajaran dan pembangunan kakitangan selalu dilihat sebagai aspek kritikal dan paling berpotensi untuk meningkatkan pengetahuan dan kemahiran yang seterusnya akan mendorong ke arah peningkatan komitmen individu dan pasukan kepada matlamat organisasi. Kualiti guru menjadi isu kritikal kerana keperluan kepada penambahbaikan yang radikal dan berskala besar dalam bidang pendidikan terutamanya sekolah adalah sangat mendesak dan berlaku secara global (Hallinger, 2010). Justeru, keupayaan guru untuk mengaplikasikan pengetahuan dan mengimplementasikan penambahbaikan di sekolah adalah sangat penting.

Kenyataan ini diperteguhkan oleh Harris (2011) yang menyatakan bahawa perkara paling utama dalam melakukan penambahbaikan yang berkekalan adalah meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran guru. Kajian oleh Postholm (2011) berkaitan pembelajaran guru melalui aktiviti di sekolah mendapati, guru mahu diberi peluang membuat pemerhatian ke atas amalan pengajaran guru lain dan menggunakan hasil pembelajaran dari pemerhatian tersebut untuk membuat refleksi dan menambah baik amalan pengajaran mereka. Kajian oleh Henze, Van Driel dan Verloop (2009) berkaitan pembelajaran guru yang berpengalaman dalam konteks inovasi pendidikan mendapati guru belajar secara individu dan kolaboratif melalui beberapa kaedah seperti daripada guru lain, bertukar-tukar cerita, bantuan peralatan, idea dan amalan baik. Kajian Jamaliah Abdul Hamid (2008) juga menunjukkan dapatan hampir serupa iaitu strategi pembelajaran guru adalah membaca, membuat refleksi sendiri, mencatat dan menyimpan maklumat penting serta berbincang bersama-sama rakan. Beliau merumuskan, peningkatan tahap pengetahuan individu guru akan meningkatkan kualiti kerja guru tersebut. Kajian oleh Marzano, Walters dan McNulty (2005) pula mendapati inisiatif kepimpinan seperti contoh, memberikan guru masa yang mencukupi untuk terlibat dalam aktiviti latihan akan menggalakkan pembelajaran guru.

Organisasi Pembelajaran Sebagai Strategi Meningkatkan Prestasi Murid

Kuijpers, Houtveen dan Wubbels (2010) menegaskan bahawa guru adalah figura utama dalam membincangkan tentang pengaruh kepada pencapaian pelajar. Kenyataan ini diperkukuhkan oleh kajian Lomos, Hofman dan Bosker (2011a) yang menemui bukti hubungan yang signifikan dan positif antara kualiti guru dan pencapaian pelajar. Pendapat ini disokong oleh dapatan kajian Silins dan Mulford (2000) yang mendapati keberkesanan guru di dalam bilik darjah adalah faktor yang paling mempengaruhi penglibatan dan pencapaian murid. Dengan kata lain, guru adalah individu yang memberi impak yang besar ke atas minat murid untuk belajar. Guru yang sentiasa

meningkatkan kualiti pengajarannya melalui pembelajaran formal dan tidak formal akan memiliki ilmu pengetahuan yang luas, kemahiran yang tinggi dan sikap yang optimis. Pengaruh pengetahuan, kemahiran dan sikap guru ke atas pencapaian murid telah diakui secara meluas dalam penulisan berkaitan pendidikan dan pembangunan profesional guru (King & Bouchard, 2011). Justeru itu, sekolah yang dapat berfungsi sebagai organisasi pembelajaran diyakini dapat menghasilkan pelajar yang berkualiti. Pandangan ini adalah selaras dengan dapatan kajian oleh Thompson, Greggs dan Niska (2004) yang mendapati sekolah yang memberi nilai yang tinggi kepada pembelajaran setiap individu di dalamnya mempunyai impak yang tinggi ke atas pembelajaran murid.

Organisasi Pembelajaran Sebagai Strategi Meningkatkan Keberkesanan Sekolah

Sekolah bukan sebuah organisasi yang berasaskan perniagaan dan keuntungan. Namun, ini tidak bermakna bahawa sekolah tidak perlu memiliki kelebihan dalam persaingan (*competitive advantage*). Dengan perkembangan teknologi dan ilmu pengetahuan kini, ibu bapa lebih memberikan perhatian kepada sekolah yang mempunyai pencapaian yang cemerlang. Justeru, sekolah perlu menjadi sebuah institusi yang berkesan dalam menyebarkan ilmu dan dapat mendidik pelajar menjadi insan seimbang. Kajian oleh Muhammad Faizal A. Ghani (2008) serta Shahril Marzuki dan Muhammad Faizal (2007) mendapati salah satu daripada ciri-ciri sekolah berkesan di Malaysia adalah sekolah sebagai organisasi pembelajaran. Dapatan kajian tersebut disokong oleh dapatan Nor Asikin Salleh dan Azizan Kassim (2010) yang mendapati budaya sebuah organisasi pembelajaran yang mantap sememangnya wujud di sekolah berkesan. Organisasi pembelajaran mempunyai kelebihan dari segi menyokong dan menggalakkan pembelajaran berterusan kepada semua kumpulan warga sekolah. Pembelajaran berterusan adalah satu sinergi yang mewujudkan motivasi dalam kalangan guru dan murid terutamanya. Hakikat ini diakui oleh Jamieson dan Wikeley (2000) yang membuat kajian ke atas beberapa penulisan tentang sekolah berkesan. Mereka

membahaskan bahawa faktor penting keberkesanan sekolah adalah motivasi murid. Hasil kajian mereka mendapati, sekolah berkesan adalah sekolah yang berupaya membezakan struktur, strategi dan polisinya berdasarkan kepada keperluan tugas pembelajaran murid. Tugas pembelajaran tersebut bergantung kepada objektif pembelajaran setiap kumpulan murid. Guru yang berkesan mesti berupaya mengenal pasti kelemahan dan kelebihan setiap kumpulan murid melalui pembelajarannya. Kajian oleh Kyriakides, Creemers, Antoniou dan Demetriou (2010) mendapati guru di sekolah berkesan sentiasa mengambil langkah untuk meningkatkan keberkesanan pengajaran mereka dan membina persekitaran pembelajaran yang sesuai dengan keperluan murid. Manakala, kajian Retna (2007) mendapati komunikasi berkesan dan perhubungan kerja yang baik antara guru dapat menyokong mereka untuk berfikir secara lebih kritis dan kreatif. Beliau telah mengaitkan implikasi tersebut dengan keberkesanan sekolah. Kajian beliau berikutnya (Retna, 2011) mendapati pengetua yang memiliki penguasaan peribadi mempunyai pengaruh yang positif ke atas keupayaan mereka untuk mengurus sekolah dengan lebih berkesan.

Berdasarkan perbincangan tentang organisasi pembelajaran dalam konteks pendidikan, dapatlah disimpulkan bahawa sekolah perlu menjadi organisasi pembelajaran. Hanya pembelajaran yang berterusan dapat menjamin guru mempunyai ilmu pengetahuan yang relevan dan dapat menyampaikan ilmu tersebut kepada murid dengan berkesan. Guru yang berkesan dapat menarik minat murid untuk belajar dan seterusnya memotivasikan murid untuk meningkatkan pencapaiannya dalam pelajaran. Rentetan daripada usaha tersebut adalah peningkatan pencapaian sekolah secara keseluruhan. Guru yang berkesan (termasuk pengetua) akan menghasilkan murid yang cemerlang dan sekolah yang berkesan.

Teori, Model dan Instrumen Berkaitan Organisasi Pembelajaran

Perbincangan bahagian ini merangkumi kajian berkaitan teori, model dan instrumen organisasi pembelajaran yang dibina berdasarkan dua konteks organisasi iaitu perniagaan dan pendidikan. Teori, model dan instrumen tersebut mengandungi dimensi, elemen, domain, komponen dan subsistem yang bersesuaian bagi menggambarkan organisasi pembelajaran.

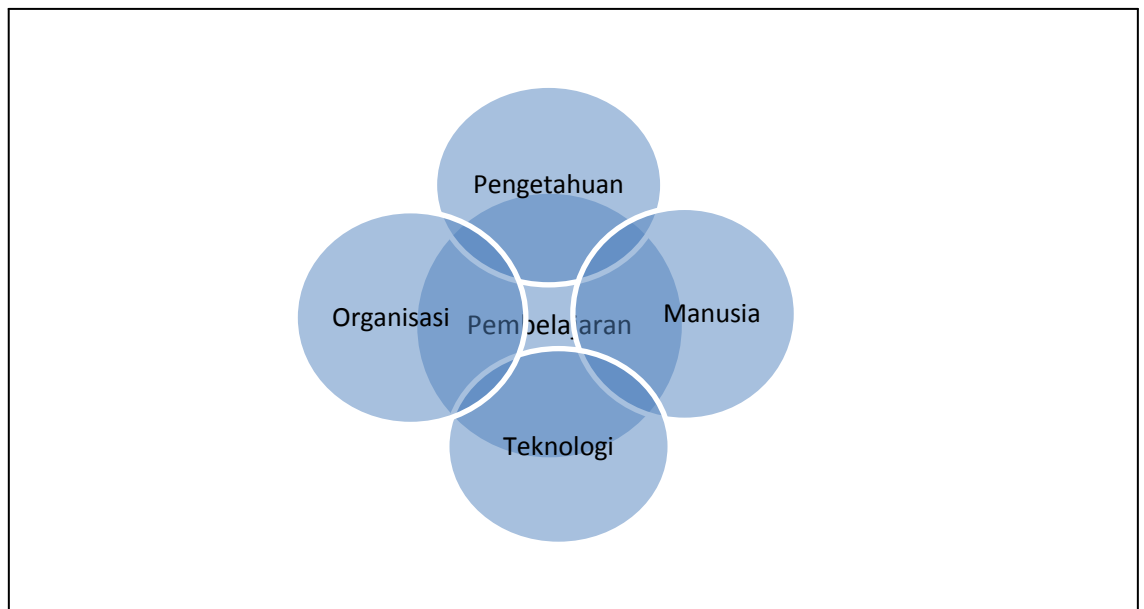
Teori, Model dan Instrumen Organisasi Pembelajaran Bagi Konteks Perniagaan

Sorotan kajian bahagian ini mengemukakan satu teori, enam model dan enam instrumen bagi organisasi pembelajaran berasaskan perniagaan. Berikut adalah perbincangan mengenai teori, model dan instrumen tersebut.

Profil Amalan Organisasi Pembelajaran. Instrumen ini dibangunkan oleh O'Brien (1994) bagi mengenal pasti keupayaan organisasi untuk belajar, berkembang dan beradaptasi dalam persekitaran yang sentiasa berubah. Komponen dalam instrumen ini diasaskan daripada maklumat terkini berkaitan pembelajaran organisasi dan pencapaian prestasi organisasi. Dua belas pecahan subsistem dalam instrumen ini ialah a) visi dan strategi, b) amalan eksekutif, c) amalan pengurusan, d) iklim organisasi, e) organisasi dan struktur kerja, f) aliran maklumat, g) amalan individu dan pasukan, h) proses kerja, i) pencapaian matlamat dan maklum balas, j) latihan dan pembelajaran, k) ganjaran dan pengiktirafan, dan l) pembangunan individu dan pasukan.

Model Organisasi Pembelajaran Pautan Sistem. Marquardt (1996) telah membina model yang menggabungkan lima subsistem organisasi pembelajaran iaitu subsistem pembelajaran, subsistem organisasi, subsistem manusia, subsistem pengetahuan dan subsistem teknologi. Setiap subsistem mempunyai komponen tersendiri. Komponen subsistem pembelajaran adalah tahap pembelajaran, jenis

pembelajaran dan kemahiran pembelajaran yang kritikal. Komponen subsistem organisasi ialah budaya, visi, strategi dan struktur. Manakala, komponen bagi subsistem manusia pula ialah pekerja, pengurus/pemimpin, pelanggan dan pembekal/vendor. Komponen subsistem pengetahuan melibatkan proses mendapatkan, mencipta, menyimpan, memindahkan dan mengaplikasikan pengetahuan. Manakala, komponen subsistem teknologi terdiri daripada pembelajaran berasaskan teknologi dan teknologi untuk menguruskan pengetahuan. Model Organisasi Pembelajaran Pautan Sistem tersebut digambarkan seperti dalam Rajah 2.1.



Rajah 2.1. Model Organisasi Pembelajaran Pautan Sistem. Diadaptasi daripada "Building Learning Organization," oleh M. J. Marquardt, 2006, GCEHC Inaugural Issue, hlmn. 4.

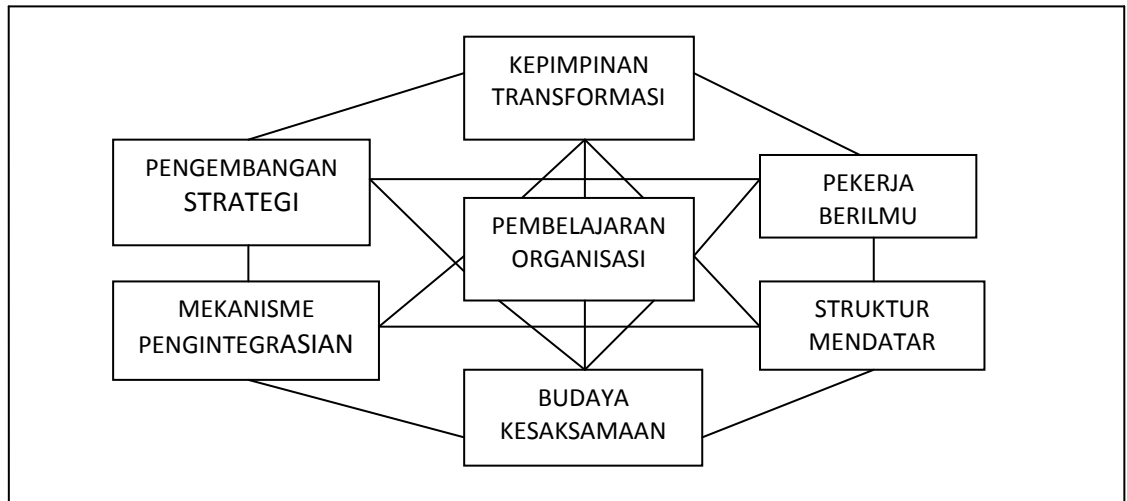
Soal Selidik Dimensi Organisasi Pembelajaran - DLOQ. Instrumen yang digunakan secara meluas oleh ramai pengkaji ini telah dibina oleh Marsick dan Watkins pada tahun 1998 (Marsick & Watkins, 2003). Soal selidik ini mengandungi tujuh dimensi iaitu pembelajaran berterusan, inkuiri dan dialog, kolaborasi dan pembelajaran berpasukan, sistem yang menyokong pembelajaran, pemerksaan kakitangan, kejelekitan organisasi, kepimpinan strategik untuk pembelajaran. Dua dimensi telah

ditambah kepada edisi soal selidik yang dikemas kini pada tahun 2003 iaitu prestasi kewangan dan prestasi pengetahuan.

Domain Pembangunan Sumber Manusia untuk Organisasi Pembelajaran.

Teori yang dikemukakan oleh Griego, Geroy dan Wright (2000) adalah mengenai lima domain dalam bidang pembangunan sumber manusia yang dapat dijadikan faktor peramal untuk organisasi pembelajaran. Lima domain tersebut ialah pendidikan dan latihan, ganjaran dan pengiktirafan, aliran maklumat, visi dan strategi, dan pembangunan individu dan pasukan.

Model Jaringan Organisasi Pembelajaran. James (2003) mencadangkan sebuah model reka bentuk organisasi berbentuk L yang dinamakan sebagai Jaringan Organisasi Pembelajaran. Reka bentuk ini memberi lebih ruang kepada setiap individu dalam organisasi untuk meneroka, mengeksplorasi dan memindahkan pengetahuan, meningkatkan pembelajaran secara kolektif ke seluruh organisasi dan seterusnya meningkatkan keupayaan organisasi untuk membina masa hadapan berbanding organisasi berbentuk M yang didapati lambat beradaptasi dengan perubahan persekitaran. Jaringan ini memberi fokus kepada pembelajaran organisasi sebagai pusat jaringan. Enam sumber sokongan kepada jaringan tersebut ialah kepimpinan transformasi, pekerja berilmu, struktur mendatar, budaya kesaksamaan, mekanisme pengintegrasian, dan pengembangan strategi. Model beliau digambarkan seperti dalam Rajah 2.2.



Rajah 2.2. Model Jaringan Organisasi Pembelajaran. Diambil daripada “Designing learning organizations,” oleh C. R. James, 2003, *Organizational Dynamics*, 32 (1), hlmn. 48.

Model Sepuluh Tunggak Organisasi Pembelajaran Ideal. Model ini diasaskan oleh Phillips (2003) daripada kajian pemikir utama dan penulis dalam bidang organisasi pembelajaran termasuklah Senge, Kotter, Garvin, Argyris dan Pedler. Model ini mengandungi sepuluh elemen untuk pembinaan organisasi pembelajaran yang berjaya iaitu a) Kemahuan - kehairahan dan semangat yang berkobar-kobar untuk membuat penambahbaikan berterusan melalui pembelajaran, b) Kepimpinan – mudah cara, melatih dan menyokong pembangunan sendiri ahli melalui pemikiran sistematik dan terbuka kepada idea baru, c) Pemikiran strategi dan bervisi - pemikiran telus, berstrategi, mempunyai matlamat yang realistik dengan mengambil kira persaingan semasa, d) Komunikasi - bersifat bebas dan terbuka untuk menggalakkan perkongsian idea, pengetahuan dan pandangan, e) Pembelajaran dan pembangunan - pembelajaran berterusan untuk individu dan pasukan, pembelajaran secara praktik digalakkan dan dihargai, pemerolehan idea inovatif dipermudahkan, ruang untuk maklum balas dipergunakan, teknologi terkini dimanfaatkan untuk pembelajaran dan pembangunan, pengalaman individu dialu-alukan dan ahli dipertanggungjawabkan terhadap pembelajaran mereka sendiri, f) Inovasi dan penentuan keputusan - setiap ahli

menentukan keputusan sendiri, inisiatif ujikaji digalakkan dalam persekitaran psikologi yang selamat serta kesilapan diakui dan dianggap sebagai peluang untuk belajar, teknologi terkini difahami dan dialu-alukan serta pengaruh luar dimanfaatkan untuk menggalakkan inovasi dan pandangan baru, g) Pengurusan perubahan - cabaran dan perubahan diterima dengan hati terbuka, ruang untuk maklum balas disediakan dan dasar pengetahuan teras dinilai dan ditambahbaik untuk faedah ahli organisasi, h) Modal intelek dan pengurusan pengetahuan - semua ahli digalakkan berkongsi tanggungjawab untuk membangunkan modal intelek, penyelarasan berterusan dijalankan berdasarkan maklumat baru, pengetahuan sentiasa dipindahkan, penanda aras disediakan untuk menggunakan atau mengadaptasi amalan terbaik, i) Pengukuran dan penilaian - pengukuran dan penilaian diterima sebagai petunjuk kepada perubahan tingkah laku, sikap, kualiti kerja dan komitmen kepada penambahbaikan berterusan, pencapaian individu dalam pasukan dibandingkan, proses, prosedur dan pencapaian dianalisis, keupayaan bersaing dibangunkan, kekuatan untuk mencabar norma yang sedia ada digalakkan dan keghairahan untuk mendapatkan faedah daripada penambahbaikan yang berterusan dirangsangkan, dan j) Ganjaran dan pengiktirafan - insentif diberi untuk meningkatkan pencapaian, menguatkan motivasi, menggalakkan pembelajaran individu dan meningkatkan kepuasan kerja, cara kerja baru disediakan, individu diberi ganjaran untuk usaha yang dilakukan, pengiktirafan diberikan untuk bakat dan sumbangan dihargai.

Mekanisme Pembelajaran Organisasi. Instrumen ini dibina oleh Armstrong dan Foley (2003) untuk mengenal pasti komponen pembangunan dan operasi organisasi pembelajaran. Kajian mereka telah mengenal pasti empat mekanisme pemudah cara iaitu persekitaran pembelajaran, pengenalpastian keperluan pembelajaran dan pembangunan, memenuhi keperluan pembelajaran dan pembangunan serta pengaplikasian pembelajaran di tempat kerja. Sebanyak dua belas skala diuji dan

sebelas skala telah disahkan boleh digunakan secara sistematik untuk mengukur dan memantau perkembangan ke arah organisasi pembelajaran.

Model Bersepadu Organisasi Pembelajaran. Model oleh Ortenblad (2004) ini menggabungkan empat aspek utama organisasi pembelajaran iaitu pembelajaran semasa kerja, iklim pembelajaran, struktur pembelajaran dan pembelajaran organisasi kepada satu bentuk model yang bersepadu. Model ini menggabungkan tiga komponen pembelajaran (pembelajaran gelung tunggal, gelung berganda dan gelung *deutero*) yang membina memori organisasi dan menjana tindakan dalam organisasi. Pembelajaran semasa kerja adalah pembelajaran yang berlaku secara berterusan disokong oleh iklim pembelajaran yang kondusif. Struktur pembelajaran mempunyai ciri-ciri desentralisasi, rata dan berasaskan pasukan serta disokong oleh struktur organisasi yang fleksibel.

Model Matang Pembentukan Strategi Organisasi Pembelajaran. Model ini dibina oleh Kenny (2006) hasil analisis kajian terdahulu berkaitan organisasi pembelajaran. Pembinaan model ini diasaskan daripada penulisan dalam beberapa bidang seperti pengurusan, perancangan strategik, psikologi pembelajaran dan pembelajaran organisasi. Model ini mengandungi beberapa peringkat strategi iaitu model proses strategi, matlamat strategik, kandungan strategi, konteks strategi, budaya pembelajaran, matlamat pembelajaran organisasi, model pembelajaran individu, peranan pengurusan, peranan kakitangan, aktiviti pembelajaran utama, model penilaian dan pengukuran tahap pencapaian. Model ini membahagikan perkembangan organisasi pembelajaran kepada tiga peringkat iaitu permulaan, pembentukan dan pementapan.

Dimensi Organisasi Pembelajaran. Instrumen yang direka bentuk oleh Jamali dan Sidani (2008) ini bertujuan untuk mendiagnosis dan mengukur organisasi pembelajaran dalam konteks negara Lubnan. Instrumen ini dibina berdasarkan analisis faktor ke atas dua soal selidik iaitu *Dimensions of Learning Organization*

Questionnaires (DLOQ) yang dibina oleh Watkins dan Marsick (1998) dan *Learning Company Questionnaires* yang dibina oleh Pedler, Burgoyne dan Boydell (1997). Mereka menemui lima dimensi organisasi pembelajaran yang relevan dengan konteks negara Lubnan iaitu penglibatan pekerja, iklim pembelajaran, pembangunan pekerja bersistematik, eksperimentasi berterusan dan ganjaran pembelajaran.

Blok Pembinaan Organisasi Pembelajaran. Instrumen yang dibina oleh Garvin, Edmonson dan Gino (2008) ini bertujuan untuk membantu syarikat mengenal pasti keperluan dalam bidang tertentu yang dapat meningkatkan keupayaan perkongsian pengetahuan, pembangunan idea, pembelajaran berdasarkan kesilapan dan pemikiran holistik. Pembelajaran dalam organisasi boleh dinilai dalam tiga blok pembinaan. Blok pertama ialah persekitaran pembelajaran yang menyokong, blok kedua melibatkan proses pembelajaran yang tekak dan pengamalan. Manakala, blok ketiga adalah kepimpinan yang menggalakkan pembelajaran. Setiap blok pembinaan ini mempunyai beberapa pecahan komponen lain. Blok pertama iaitu persekitaran pembelajaran yang menyokong mempunyai komponen keselamatan psikologi, menghargai perbezaan, keterbukaan kepada idea baru dan masa untuk membuat refleksi. Selanjutnya, blok kedua iaitu proses pembelajaran yang tekak dan pengamalan mempunyai komponen eksperimentasi, pengumpulan maklumat, analisis, pendidikan dan latihan, dan pemindahan maklumat. Manakala, blok ketiga yang melibatkan kepimpinan yang menggalakkan pembelajaran tidak mempunyai komponen pecahan.

Skala Bersepadu Pengukuran Sistem Pembelajaran Organisasi. Instrumen ini dibina oleh Jyothibabu, Farooq dan Pradhan (2010) untuk mengenal pasti jaringan perhubungan antara tujuh dimensi organisasi pembelajaran dan tiga peringkat pembelajaran. Tujuh dimensi organisasi pembelajaran tersebut ialah pembelajaran berterusan, inkuiri dan dialog, pembelajaran berpasukan, pemerksaan kakitangan,

pembinaan pemikiran sistem, sistem jaringan hubungan dan kepemimpinan strategik untuk pembelajaran. Manakala, tiga peringkat pembelajaran tersebut pula ialah individu, kumpulan dan organisasi. Hasil daripada penemuan ini, satu instrumen yang mempunyai tujuh puluh tiga item untuk menguji sebelas konstruk telah dibina dan diuji.

Model Organisasi Pembelajaran. Model ini dibina oleh Bui dan Baruch (2010) sebagai sebuah kerangka konseptual berdasarkan Lima Disiplin Organisasi Pembelajaran yang diasaskan Senge (1990). Model ini menunjukkan saling hubungan yang signifikan dan interaksi di antara pelbagai konstruk yang berkaitan dengan lima disiplin organisasi pembelajaran Senge. Antara petunjuk organisasi yang digunakan dalam model ini ialah kompetensi, visi individu, nilai individu, motivasi, pembelajaran individu, budaya organisasi, pembangunan dan latihan, komitmen organisasi, kepemimpinan, penetapan matlamat dan komitmen pasukan. Manakala moderator yang digunakan adalah polisi, sektor, iklim pembelajaran, sistem komunikasi dan saiz. Hasil interaksi antara petunjuk organisasi dan lima disiplin organisasi pembelajaran Senge berbantuan moderator, hasilan yang dijangkakan adalah perancangan strategik, prestasi individu, prestasi pasukan, prestasi organisasi, kecekapan sendiri, keseimbangan hidup dan kerjaya serta perkongsian ilmu pengetahuan.

Berdasarkan perbincangan di atas, didapati tumpuan telah diberikan kepada aspek tertentu dalam pembinaan teori, model dan instrumen tersebut. Antara aspek yang dikenal pasti adalah berkaitan amalan dan strategi organisasi (Griego et al., 2000; Kenny, 2006; Marsick & Watkins, 2003; O'Brien, 1994; Phillips, 2003), sistem dan struktur organisasi (Bui & Baruch, 2010; James, 2003; Jyothibabu et al., 2010; Marquardt, 1996), perkembangan organisasi (Garvin et al., 2008;) dan mekanisme organisasi (Armstrong & Foley, 2003; Jamali & Sidani, 2008; Ortenblad, 2004)

Teori, Model dan Instrumen Organisasi Pembelajaran Bagi Konteks Pendidikan

Sorotan kajian bahagian ini mengemukakan dua teori, dua model dan dua instrumen bagi organisasi pembelajaran bagi konteks pendidikan. Berikut adalah perbincangan mengenai teori, model dan instrumen tersebut.

Dimensi Organisasi Pembelajaran. Silins et al. (2002) telah membangunkan sebuah instrumen berdasarkan tujuh dimensi organisasi pembelajaran yang dikenal pasti melalui sorotan kajian. Tujuh dimensi tersebut adalah pemeriksaan persekitaran, visi dan matlamat, kolaborasi, mengambil inisiatif dan risiko, semakan semula, penghargaan dan pengiktirafan, dan pembangunan profesional yang berterusan. Hasil penyelidikan mereka ke atas 2000 guru dan pengetua mendapati hanya empat dimensi diamalkan di sekolah iaitu iklim yang kolaboratif dan saling mempercayai, keberanian mengambil inisiatif dan risiko, misi yang dipantau dan dikongsi, serta pembangunan profesional.

Elemen Organisasi Pembelajaran. Brandt (2003) telah mengemukakan semula teori beliau yang ditulis dalam buku *Powerful Learning* pada tahun 1998 tentang sepuluh elemen yang perlu ada dalam sekolah untuk menjadi organisasi pembelajaran. Teori tersebut menjelaskan bahawa organisasi pembelajaran mesti a) mempunyai struktur pemberian insentif untuk menggalakkan tingkah laku pengadaptasian, b) mempunyai matlamat yang dikongsi, mencabar tetapi boleh dicapai, c) mempunyai ahli yang dapat mengenal pasti dengan tepat peringkat perkembangan organisasi, d) dapat mengumpul, memproses, dan bertindak ke atas maklumat dengan cara yang bersesuaian dengan tujuan, e) mempunyai institusi pengkalan pengetahuan dan proses untuk menjana idea baru, f) melakukan pertukaran maklumat secara kerap dengan sumber luar, g) mendapatkan maklum balas ke atas produk dan perkhidmatan, h) sentiasa menyemak dan menambah baik proses asas, i) mempunyai budaya organisasi yang

menyokong, serta j) mengamalkan sistem yang terbuka kepada persekitaran luar seperti keadaan sosial, politik dan ekonomi.

Model Dinamik Pembelajaran Organisasi untuk Sekolah. Model empat kuadran ini dibina oleh Lam (2004) untuk menggambarkan perkembangan pembelajaran organisasi dalam sekolah. Empat kuadran tersebut ialah a) Kuadran 1- sekolah sedang mengalami beberapa perubahan besar, tanda-tanda pembelajaran organisasi sedang berlaku namun belum ada hasil yang konkrit dari pembelajaran kolektif, pengetua masih mendominasi proses membuat keputusan dan guru masih terikat kepada arahan dalam bilik darjah, perkongsian kuasa masih kurang dipraktikkan, rasa malu dan takut kepada cabaran menyebabkan rutin biasa diteruskan dengan mengabaikan aktiviti mengesan kesilapan, analisis sebab-akibat dan tindakan pembetulan, b) Kuadran 2 - sekolah mula sedar tentang kepentingan pembelajaran organisasi, guru memulakan inisiatif pembelajaran kolektif, pengetua sangat teruja untuk mempamerkan hasil dari apa yang telah diusahakan, kepimpinan sekolah adalah berasaskan tugas dan lebih berbentuk kepimpinan transaksi, pembelajaran bentuk gelung tunggal masih banyak diaplikasikan, organisasi masih lagi di peringkat permulaan pembelajaran organisasi, c) Kuadran 3 - kakitangan sekolah telah melalui pengalaman pembelajaran berpasukan bermula dengan membina polisi sekolah yang pelbagai, menstrukturkan semula kurikulum dan pertukaran maklumat berkaitan pengajaran dan pembelajaran, pengetua merasa kehilangan kuasa dan kawalan akibat daripada proses berkongsi membuat keputusan, penglibatan kakitangan dalam pentadbiran sekolah memakan banyak masa guru dan boleh mengakibatkan proses pembelajaran organisasi menjadi kurang produktif, banyak pasukan pembelajaran kolektif telah dihasilkan dan pertukaran maklumat secara intensif sedang berlaku, warga sekolah telah mula menyedari kepentingan pemikiran sistem tetapi masih lagi perlu menghadapi cabaran pembelajaran berkesan, dan d) Kuadran 4 - sekolah telah mencapai

tahap kematangan dalam pembentukan pembelajaran organisasi, pembelajaran kolektif telah berkembang, kakitangan mempunyai banyak peluang pembelajaran sama ada secara individu atau berpasukan, proses pembelajaran gelung berganda berlaku, organisasi berada pada tahap pengekalan setelah organisasi pembelajaran berjaya dibentuk. Pembentukan model dinamik ini menggambarkan proses dan peringkat pembelajaran yang berlaku di dalam organisasi. Model ini berguna untuk memberi gambaran kepada warga sekolah tentang peringkat pembelajaran dalam pembinaan organisasi pembelajaran.

Teori Pembelajaran Organisasi di Sekolah. Teori yang dikemukakan Fauske dan Raybould (2005) ini bertujuan sebagai indikator kontekstual kepada kajian struktur teknikal dan kognitif sosial. Teori ini telah menamakan lima elemen yang mempengaruhi pembelajaran dalam organisasi iaitu keutamaan pembelajaran, ketekalan dan keluasan penyebaran maklumat, ketidaktentuan dan ketidakjangkaan, kemudahan untuk mempelajari rutin baru dan kesukaran untuk mempelajari kerangka konsep baru.

Konsep Komuniti/Organisasi Pembelajaran. Model yang dibina oleh Voulalas dan Sharpe (2005) ini adalah hasil ubahsuaian model komuniti pembelajaran Jabatan Pendidikan Sekolah, New South Wales. Model tersebut mengandungi satu teras, tujuh faktor pengupaya dan tujuh belas pengaruh yang membantu.

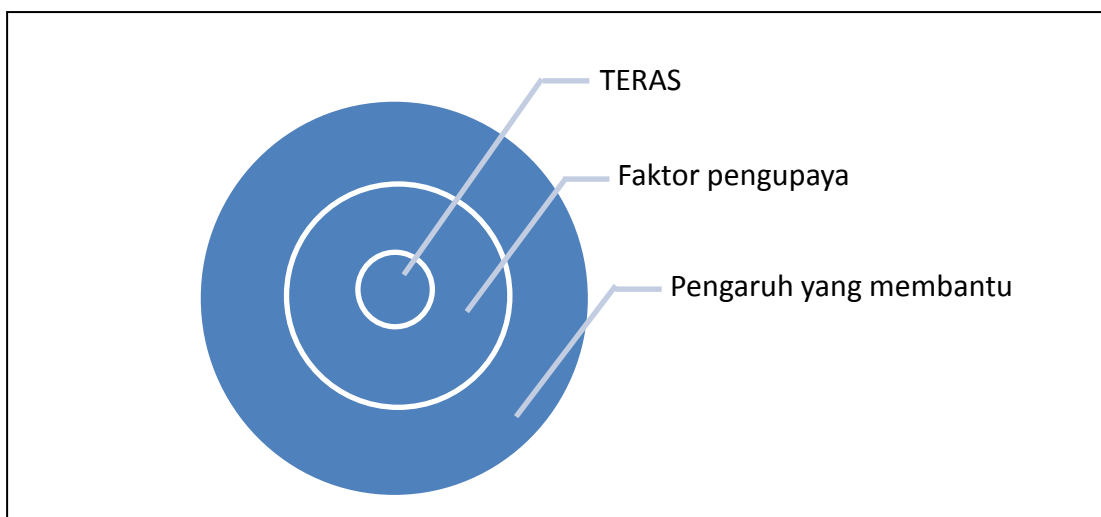
Teras: Organisasi yang berfungsi sebagai entiti korporat yang sentiasa belajar dari pengalaman lepas dan terkini. Pembelajaran ini digunakan untuk berubah dan beradaptasi supaya hasil yang diperolehi adalah maksima.

Faktor pengupaya: a) faktor pembelajaran individu, pasukan kecil dan keseluruhan organisasi untuk perubahan dan pertumbuhan, b) faktor kepimpinan yang menjadi model pembelajaran, menggalakkan pembelajaran individu, pasukan dan organisasi serta membina struktur dan proses yang fleksibel supaya semua orang boleh

terlibat dalam membuat keputusan, c) faktor sempadan organisasi yang terbuka kepada perubahan persekitaran bagi menggalakkan perubahan dan pengadaptasian, d) faktor psikologi dan budaya organisasi yang dapat memotivasikan dan memberikan komitmen bagi memperkembangkan budaya pembelajaran, e) faktor proses penilaian organisasi yang lebih formal, f) faktor perkongsian visi untuk masa hadapan, dan g) faktor struktur dan proses organisasi yang fleksibel untuk beradaptasi kepada perubahan.

Pengaruh yang membantu adalah galakan kepada sistem yang lebih terbuka kepada perubahan dan pengadaptasian, ganjaran dan keizinan yang menggalakkan pembelajaran organisasi, penstrukturan semula yang memberikan lebih kuasa kepada organisasi tempatan untuk berubah, pembaharuan kakitangan dengan cara mengambil kakitangan baru dari luar dan memindahkan kakitangan sedia ada, kebolehdapatan sumber yang menggalakkan pembelajaran, penghargaan kepada pencapaian dan mengelakkan kritikan yang menghina, galakan untuk mengambil risiko, struktur rangkaian sekolah, penyesuaian ruang fizikal yang menggalakkan pembelajaran berpasukan, persekitaran fizikal yang kondusif kepada pembelajaran organisasi, penggalakan perbincangan terbuka antara jabatan, proses pemilihan kakitangan yang mengutamakan kesesuaian pembelajaran, perkongsian kegembiraan di atas kejayaan, pemerksaan pihak yang berkepentingan kepada organisasi, saling menyokong antara ahli organisasi, penglibatan komuniti, dan kursus dalam perkhidmatan, pendidikan, penerangan dan penggalakan pembelajaran organisasi.

Voulalas dan Sharpe (2005) menggambarkan hubungan antara teras, faktor pengupaya dan pengaruh yang membantu dalam model mereka adalah seperti dalam Rajah 2.3.



*Rajah 2.3. Model Konsep Komuniti/Organisasi Pembelajaran. Ubah suai daripada “Creating schools as learning communities: Obstacles and processes,” oleh Z. D. Voulalas dan F. G. Sharpe, 2005, *Journal of Educational Administration*, 43(2), hlmn. 200.*

Profil Kejayaan Sekolah - Organisasi Pembelajaran (SSP-LO). Instrumen ini dibina oleh Bowen et al. (2007) daripada model sekolah berjaya untuk menilai dan mendapatkan maklumat bagi merancang strategi intervensi organisasi pembelajaran di sekolah. Sebanyak 36 item telah dibina berdasarkan enam elemen dalam dimensi tindakan iaitu orientasi pasukan, inovasi, penglibatan, aliran maklumat, toleransi kepada kesilapan dan, orientasi hasil. Manakala, enam lagi elemen dalam dimensi sentimen telah melengkapkan instrumen tersebut iaitu perkongsian hala tuju, saling menghormati, kesepaduan, saling mempercayai, saling menyokong dan sikap optimis.

Berdasarkan perbincangan di atas, didapati teori, model dan instrumen yang dibina bagi konteks pendidikan memberikan lebih tumpuan kepada beberapa aspek berkaitan sekolah. Antara aspek organisasi yang dikenal pasti adalah berkaitan amalan dan strategi sekolah (Bowen et al., 2007; Brandt, 2003; Sillins et al., 2002), sistem sekolah (Fauske & Raybould, 2005; Voulalas & Sharpe, 2005) serta peringkat perkembangan sekolah (Lam, 2004).

Dimensi Amalan Organisasi Pembelajaran

Berdasarkan perbincangan mengenai teori, model dan instrumen berkaitan organisasi pembelajaran, jelaslah bahawa setiap pengkaji menghasilkan teori, model dan instrumen tersebut berdasarkan kepada aspek dan keperluan tertentu. Daripada banyak model yang dihasilkan, hanya beberapa model sahaja dihasilkan untuk konteks sekolah, selebihnya adalah untuk organisasi yang berorientasikan perniagaan. Justeru, satu analisis ke atas senarai elemen daripada lima model terpilih telah dibuat bagi mengenal pasti asas dimensi kepada pembinaan profil amalan terbaik organisasi pembelajaran. Lima model tersebut ialah Lima Disiplin Teras Organisasi Pembelajaran (Senge, 1990), Profil Amalan Organisasi Pembelajaran (O'Brien, 1994), Dimensi Organisasi Pembelajaran (Silin et al., 2002), Profil Kejayaan Sekolah – Organisasi Pembelajaran (Bowen et al., 2007) dan Model Organisasi Pembelajaran (Bui & Baruch, 2010). Model ini dipilih kerana kesesuaiannya untuk mewakili tempoh masa selama dua puluh tahun perkembangan konsep organisasi pembelajaran iaitu daripada 1990 hingga 2010 selain kesesuaian elemen yang dipunyai oleh model tersebut dengan konteks sekolah Malaysia. Hasil semakan ini mendapati kesemua elemen yang wujud dalam model tersebut boleh dikategorikan kepada lima dimensi iaitu: 1) Dimensi visi dan misi organisasi, 2) Dimensi iklim dan struktur organisasi, 3) Dimensi kepimpinan organisasi, 4) Dimensi pembelajaran individu dalam organisasi, dan 5) Dimensi budaya pembelajaran kolektif. Perbincangan berikut adalah berkaitan elemen yang wujud dalam kelima-lima model berdasarkan dimensi tersebut.

Dimensi Visi dan Misi Organisasi

Dimensi ini merujuk kepada fokus organisasi untuk membina kesefahaman yang jelas tentang misi, visi dalam menentukan hala tuju dan matlamat organisasi berdasarkan

kepada nilai organisasi. Dalam kata lain, dimensi visi dan misi organisasi adalah berkaitan dengan permuafakatan ahli organisasi untuk membina visi yang boleh disepakati bersama. Senge (1990) menekankan kepentingan ahli organisasi berkongsi hasrat yang sama dalam sebuah organisasi. Beliau telah menamakan elemen tersebut sebagai perkongsian visi dan menyenaraikannya sebagai salah satu disiplin organisasi pembelajaran. Profil Amalan Organisasi Pembelajaran (O'Brien, 1994) mempunyai dua elemen yang berkaitan dimensi visi dan misi organisasi. Dua elemen tersebut adalah visi dan strategi serta pencapaian matlamat dan maklum balas. Silins et al. (2002) menamakan salah satu dimensi dalam model beliau sebagai dimensi visi dan matlamat. Model Bowen et al. (2007) juga mempunyai dua elemen berkaitan visi. Orientasi hasil adalah elemen yang disenaraikan dalam dimensi tindakan bagi model mereka. Manakala, satu lagi elemen iaitu kesatuan hala tuju disenaraikan dalam dimensi sentimen bagi model tersebut. Model Bui dan Baruch (2010) mempunyai tiga komponen utama iaitu petunjuk, moderator dan hasilan. Terdapat dua elemen petunjuk yang berkaitan dengan visi dan misi organisasi iaitu penetapan matlamat dan komitmen organisasi kepada matlamat tersebut.

Dimensi Iklim dan Struktur Organisasi

Dimensi ini merujuk kepada persekitaran dalam sesebuah organisasi yang dapat menyokong dan menggalakkan pembelajaran. Persekitaran tersebut melibatkan iklim dalam organisasi dan kepelbagaian struktur di dalamnya yang dapat mengupayakan pembelajaran. Struktur organisasi melibatkan a) struktur fizikal seperti ruang, tempat dan bangunan, b) struktur operasi kerja seperti carta organisasi dan hirarki jawatan, dan c) struktur sosial. Manakala, iklim organisasi terbina hasil operasi dan interaksi antara semua komponen tersebut. Senge (1990) menamakan disiplin yang berkaitan operasi dan interaksi dalam organisasi tersebut sebagai pemikiran sistem. Model O'Brien

(1994) mempunyai empat elemen yang berkaitan dengan dimensi iklim dan struktur organisasi iaitu iklim organisasi, organisasi dan struktur kerja, proses kerja serta aliran maklumat. Silins et al. (2002) menyenaraikan persediaan persekitaran sebagai salah satu dimensi dalam model mereka. Dimensi tersebut memberi fokus kepada penelitian struktur sosial dan fizikal organisasi yang sangat penting dalam operasi organisasi pembelajaran. Model Bowen et al. (2007) mempunyai dua elemen yang berkaitan dimensi tersebut iaitu aliran maklumat dan toleransi kesilapan. Elemen aliran maklumat melibatkan proses komunikasi yang berkesan dengan bantuan struktur fizikal dan sosial yang bersesuaian. Manakala, elemen toleransi kesilapan dalam model tersebut melibatkan iklim pembelajaran yang sangat penting dalam organisasi pembelajaran. Selanjutnya, kesemua komponen moderator dalam model Bui dan Baruch (2007) adalah berkaitan iklim dan struktur organisasi. Komponen tersebut ialah iklim pembelajaran, sistem komunikasi, saiz organisasi, pensektoran organisasi dan polisi organisasi.

Dimensi Kepimpinan Organisasi

Dimensi ini merujuk kepada tugas dan peranan kepimpinan sekolah untuk memotivasikan serta membudayakan pembelajaran dalam kalangan warga sekolah bagi meningkatkan profesionalisme. Tugas tersebut meliputi usaha merancang agenda memperkasakan warga sekolah dengan kaedah kepimpinan yang strategik dan sistematik. Senge (1990) tidak menyenaraikan kepimpinan sebagai salah satu disiplin organisasi pembelajaran. Namun, beliau menghuraikan tiga peranan penting kepimpinan dalam organisasi pembelajaran. Peranan kepimpinan yang dihuraikan beliau adalah pemimpin sebagai pereka bentuk, pelayan dan guru. Model O'Brien (1994) mempunyai empat elemen yang berkaitan kepimpinan organisasi iaitu amalan eksekutif, amalan pengurusan, ganjaran dan pengiktirafan serta, latihan dan pendidikan. Model Silins et al. (2002) mempunyai dua dimensi yang berkaitan dengan kepimpinan iaitu dimensi

pengiktirafan dan penghargaan serta dimensi pembangunan profesional berterusan. Selanjutnya, elemen galakan kepada inovasi dan kesepaduan dalam model Bowen et al. (2007) mempunyai kaitan dengan dimensi kepimpinan. Manakala, Bui dan Baruch (2010) menyenaraikan kepimpinan sebagai salah satu komponen petunjuk bagi model mereka. Satu lagi komponen petunjuk yang berkaitan dengan kepimpinan dalam model tersebut adalah pembangunan dan latihan.

Dimensi Pembelajaran Individu Dalam Organisasi

Dimensi ini merujuk kepada keinginan dan kesungguhan individu dalam organisasi untuk belajar dan membangunkan diri serta memberi komitmen kepada pembelajaran secara berterusan. Dua daripada lima prinsip teras organisasi pembelajaran Senge (1990) mempunyai kaitan dengan dimensi ini. Dua prinsip tersebut ialah penguasaan peribadi dan model mental. Penguasaan peribadi terhasil daripada pembelajaran yang tekak dan berterusan oleh individu dalam organisasi. Individu yang memiliki penguasaan peribadi berupaya membina model mental yang lebih baik. Elemen berkaitan dimensi pembelajaran individu dalam model O'Brien (1994) adalah amalan dan pembangunan individu. Dimensi tersebut mempunyai kaitan dengan dimensi semakan semula serta mengambil inisiatif dan risiko dalam model Silins et al. (2002). Salah satu elemen dalam dimensi tindakan model Bowen et al. (2007) iaitu melakukan inovasi adalah berkaitan dengan pembelajaran individu. Manakala, satu lagi elemen yang berkaitan berada dalam elemen sentimen iaitu sikap optimis. Model Bui dan Baruch (2010) mempunyai lima komponen petunjuk yang berkaitan dengan dimensi pembelajaran inidividu. Komponen tersebut adalah visi individu, nilai individu, motivasi, pembelajaran individu dan kompetensi individu.

Dimensi Budaya Pembelajaran Kolektif Dalam Organisasi

Dimensi ini merujuk kepada pembentukan budaya belajar secara berpasukan dalam organisasi. Pembentukan budaya tersebut disulami dengan nilai murni yang penting seperti saling menghormati, percaya-mempercayai dan saling menyokong yang meningkatkan komitmen dalam pasukan. Salah satu prinsip teras organisasi pembelajaran Senge (1990) adalah pembelajaran berpasukan. Elemen berkaitan dimensi pembelajaran kolektif dalam model O'Brien (1994) adalah amalan dan pembangunan pasukan. Silins et al. (2002) menamakan salah satu daripada tujuh dimensi dalam model mereka sebagai kolaborasi bagi menggambarkan elemen berkaitan pembelajaran kolektif dalam organisasi. Kebanyakan elemen sentimen dalam model Bowen et al. (2007) adalah berkaitan dimensi pembelajaran kolektif iaitu saling menghormati, saling mempercayai dan saling menyokong. Manakala, elemen orientasi pasukan dalam dimensi tindakan juga mempunyai kaitan dengan dimensi pembelajaran kolektif. Selanjutnya, model Bui dan Baruch (2010) mempunyai dua elemen yang berkaitan dengan dimensi tersebut dalam komponen petunjuk. Elemen dimaksudkan adalah elemen budaya organisasi dan komitmen pasukan.

Kajian Lepas Berkaitan Amalan Terbaik, Amalan Dalam Organisasi Pembelajaran dan Pelaksanaan Amalan Tersebut dalam Organisasi

Banyak kajian berkaitan amalan organisasi pembelajaran telah dijalankan seiring dengan kajian pembinaan model dan alat pengukuran untuk organisasi pembelajaran. Sorotan kajian terdahulu menunjukkan dapatan kajian berkaitan amalan organisasi pembelajaran serta pelaksanaan amalan tersebut dalam organisasi adalah pelbagai berdasarkan konteks kajian.

Kajian Berkaitan Menanda Aras Amalan Terbaik

Amalan terbaik merupakan amalan yang telah dikenal pasti sebagai amalan yang berkesan dan menyumbang secara signifikan untuk meningkatkan pencapaian organisasi (Shahuren Ismail, 2007). Kajian oleh Suarez-Ortega, Ballesteros-Velazquez dan Malik-Lievano (2012) menunjukkan bahawa amalan terbaik adalah sumber pembelajaran yang sangat berguna kepada guru. Kajian yang dijalankan terhadap guru dan murid sekolah di Sepanyol tersebut juga mendapati amalan pembelajaran secara kolektif adalah salah satu amalan terbaik bagi pembelajaran guru. Dapatan kajian ini adalah sejajar dengan pandangan Adnan Jamaluddin dan Alwi Mohd Yunus (2005) tentang kepentingan menanda aras amalan terbaik sebagai sumber rujukan dan panduan organisasi. Satu lagi kajian yang dijalankan oleh Wellstein dan Keiser (2011) terhadap perunding pengurusan di negara Jerman menunjukkan proses memindahkan amalan terbaik ke dalam organisasi adalah sukar. Kajian tersebut yang dijalankan secara kualitatif dan kuantitatif mendapati proses mengenal pasti dan memindahkan amalan terbaik ke dalam organisasi perlu bersesuaian dengan keperluan organisasi. Dapatan tersebut adalah hampir menyamai dapatan kajian Abd Rahman Ahmad (2000). Kajian yang dijalankan terhadap tiga buah organisasi di Malaysia tersebut bertujuan mengenal pasti bagaimana organisasi pembelajaran dibina. Dapatan kajian beliau menunjukkan bahawa elemen yang menyokong pembinaan organisasi pembelajaran diinterpretasi berdasarkan identiti dan keperluan organisasi tersebut.

Satu kajian yang dijalankan oleh Sekhar (2010) terhadap beberapa kaedah menanda aras menemui kepentingan proses tersebut sebagai petunjuk pencapaian dan peningkatan kualiti organisasi. Beliau mendapati organisasi perlu mengenal pasti satu set petunjuk pencapaian organisasi yang boleh disepakati oleh ahli organisasi sebagai amalan terbaik. Kajian beliau juga mendapati set amalan terbaik tersebut adalah berbeza

antara setiap negeri dan jenis organisasi. Dapatan kajian beliau adalah bertepatan dengan pandangan beberapa pengkaji bahawa amalan organisasi perlu bersesuaian dengan budaya organisasi dan budaya setempat (Alavi & McCormick, 2004; Harris, 2011; Jashapara, 2003; Lakomski, 2001).

Berdasarkan perbincangan di atas, kajian berkaitan amalan terbaik didapati melibatkan proses menanda aras bagi mengenal pasti amalan yang bersesuaian dengan dengan keperluan dan konteks budaya organisasi. Amalan terbaik adalah panduan yang dapat membantu ahli organisasi untuk merancang aktiviti, melaksanakan tugas dan menilai pencapaian diri, pasukan dan organisasi dari semasa ke semasa.

Amalan Berkaitan Dimensi Visi dan Misi Organisasi Pembelajaran

Kajian terdahulu berkaitan organisasi pembelajaran tidak pernah ketinggalan menyenaraikan pembinaan visi sebagai elemen utama sesebuah organisasi pembelajaran. Namun begitu, membina sebuah visi yang boleh disepakati bersama adalah tidak mudah. Kajian kes yang dijalankan oleh Penuel, Riel, Joshi, Pearlman, Kim dan Frank (2010) selama dua tahun di dua buah sekolah rendah bertujuan untuk mengenal pasti sebab kejayaan dan kegagalan sekolah membina perkongsian visi. Dapatan kajian mereka menunjukkan usaha penggalakan kolaborasi secara formal di sekolah menentukan kejayaan tersebut. Antara faktor lain yang dikaitkan dengan kejayaan membina perkongsian visi ditemui dalam kajian oleh Cohen, McCabe, Michelli dan Pickeral (2009). Kajian tersebut dilakukan terhadap 40 dokumen dan penulisan berkaitan polisi pendidikan, amalan penambahbaikan sekolah dan pendidikan guru di Amerika Syarikat. Mereka merumuskan dalam dapatan bahawa perkongsian visi adalah sebahagian daripada usaha yang dibina berdasarkan norma, nilai dan pengharapan individu yang terlibat. Setiap individu dalam organisasi melibatkan diri, saling menghormati dan bekerjasama untuk membina, menghayati dan menyumbang

kepada visi yang telah disepakati tersebut. Justeru, pembinaan visi perlu dibuat dengan teliti. Doolittle, Sudeck dan Rattigan (2008) menyarankan perancangan yang rapi dan perbincangan tentang matlamat semua pihak berkepentingan perlu dilakukan bagi memastikan visi yang disepakati bersama dapat dibina. Malek Shah Mohd. Yusoff (2005) juga menegaskan tentang perlunya mengambil kira idea, kreativiti dan pandangan pihak yang berkaitan semasa membina visi supaya hasil yang positif dapat dicapai. Kepentingan membina sebuah visi yang dapat menggambarkan harapan masa hadapan semua warga sekolah tidak dapat dipertikaikan. Visi yang disepakati bersama ini dapat dijadikan panduan oleh guru dalam melaksanakan tugas mereka (Corcoran & Silander, 2009). Empat kajian kes yang dilakukan oleh Meijers (2008) di sekolah vokasional di Belanda menunjukkan bahawa ketiadaan sebuah visi yang boleh disepakati bersama-sama oleh guru dan pengurus sekolah menyebabkan program *mentoring* di sekolah tidak berjaya. Dua ratus lima puluh program *mentoring* sekolah yang dilaksanakan di sekolah menengah di Belanda antara 1998 hingga 2002 menemui kegagalan. Beliau menjelaskan tentang kepentingan perkongsian visi sebagai kaedah untuk mewujudkan sinergi dalam tingkah laku mereka yang terlibat. Kajian oleh Zhang, Hong, Scardamalia, Teo dan Morley (2011) juga membuktikan kepentingan perkongsian visi di sekolah. Kajian tersebut dilaksanakan secara kajian kes di sebuah sekolah rendah selama lapan tahun dengan bantuan sembilan orang guru sebagai pemudah cara. Hasil analisis data berdasarkan perspektif murid, guru dan pengetua mendapati visi yang jelas bukan sahaja mudah difahami dan disepakati, malah dapat membantu guru dan murid memahami peranan mereka di sekolah. Kajian oleh Lomos, Hofman dan Bosker (2011b) juga menyokong dapatan ini. Kajian tersebut melibatkan seramai 3000 orang murid dan 130 orang guru di 130 sekolah menengah di Belanda. Mereka mendapati jabatan di sekolah yang memberi fokus kepada dialog reflektif, aktiviti kolaboratif dan perkongsian visi menunjukkan kesan yang signifikan dan positif

kepada pencapaian murid dan kejayaan sekolah. Hubungan positif antara perkongsian visi dengan keberkesanan sekolah ini diperkukuhkan oleh kajian Price (2012). Beliau menganalisis data yang dikumpulkan selama dua tahun daripada kajian tinjauan sekolah dan kakitangan di sekolah rendah awam. Dapatan kajian tersebut menunjukkan sikap terbuka, saling mempercayai dan perkongsian visi antara guru dan pengetua sekolah mempengaruhi keberkesanan sekolah. Beliau menjelaskan bahawa jangkaan dan harapan yang dikongsi bersama meningkatkan kesepaduan dan komitmen guru dalam menjalankan tugas.

Berdasarkan perbincangan di atas, amalan dalam dimensi visi dan misi organisasi didapati amat berkaitan dengan usaha membina visi yang disepakati bersama. Visi dan misi yang dirancang dengan teliti dan dinyatakan dengan jelas membantu ahli organisasi memahami peranan dan tanggungjawab mereka bagi menjayakannya.

Amalan Berkaitan Dimensi Iklim dan Struktur Organisasi Pembelajaran

Iklim organisasi adalah suasana persekitaran yang terbina daripada interaksi fizikal dan sosial organisasi sebagai sokongan untuk melancarkan proses pembelajaran. Kajian Zuraidah Abdullah (2009) di beberapa jenis sekolah menengah Malaysia berkaitan komuniti pembelajaran profesional di sekolah mendapati iklim pembelajaran guru sememangnya wujud di sekolah. Beliau menjelaskan, iklim dan suasana ini terbentuk melalui hubungan manusia dan struktur yang wujud di sekolah iaitu meliputi a) kemudahan pengajaran dan pembelajaran murid, b) sumber kepakaran dan sumber kewangan yang mampu menambahbaik infrastruktur yang ada di sekolah dan, c) sistem komunikasi yang menetapkan sistem pengurusan sekolah dalam menyebarkan maklumat. Antara amalan yang berkaitan dengan iklim organisasi pembelajaran ini ialah menggalakkan penjanaan idea baru dan inovasi (Jyothibabu et al., 2010; Karsten,

Voncken, & Voorthuis, 2000). Satu kajian telah dijalankan oleh Yu-Lin dan Ellinger (2011) bertujuan mengenal pasti perkaitan antara persekitaran dan pembelajaran organisasi dengan tingkah laku inovatif kakitangan. Kajian yang melibatkan 268 pegawai kanan jabatan penyelidikan dan pembangunan tersebut mendapati persepsi terhadap persekitaran organisasi mempunyai hubungan yang signifikan dengan pembelajaran organisasi. Kajian tersebut juga menemui hubungan yang signifikan antara pembelajaran individu dengan penghasilan inovasi. Idea baru dan inovasi sentiasa terhasil daripada pembelajaran yang telah dimanfaatkan. Justeru itu, menambah baik komunikasi dua hala dapat memberi lebih ruang dan peluang kepada guru untuk pertukaran idea dan perkongsian pengalaman (Karsten et al., 2000; Lam & Pang, 2003). Amalan tersebut dapat membantu guru membuat refleksi sendiri dan secara berkumpulan dalam mencari jalan penyelesaian kepada masalah (Silins et al., 2002). Bagi menentukan keputusan dalam sesuatu permasalahan, sistem yang terbuka akan menyediakan lebih ruang kepada guru untuk memberi maklum balas (Abd Rahman Ahmad, 2011; Brandt, 2003;). Guru akan berasa lebih selesa untuk menyatakan pandangan mereka dalam persekitaran dan operasi kerja yang mempunyai toleransi kepada kesilapan (Bowen et al., 2007; Jamali & Sidani, 2008). Persekitaran kerja yang bersifat luwes (Abd Rahman Ahmad, 2011; Martinez-Leon & Martinez-Garcia, 2011) ini dapat membantu guru melaksanakan pengajaran dengan lebih berkesan apatah lagi jika mereka dibantu oleh rakan guru lain melalui pengajaran secara berpasukan (Lam & Pang, 2003).

Berkaitan dengan struktur dan kemudahan fizikal pula, kajian oleh Randeree (2006) telah menghasilkan beberapa cadangan penstrukturan semula ruang dan bilik darjah di sekolah untuk disesuaikan dengan konsep organisasi pembelajaran. Hasil penelitian terhadap struktur sekolah dan sistem pendidikan selama empat puluh tahun, beliau mengemukakan tiga cadangan model bilik darjah bagi organisasi pembelajaran.

Antara cadangan beliau ialah bilik darjah dibentuk berdasarkan kumpulan atau gred, pengecilan saiz kelas dan penyusunan meja dan kerusi berbentuk bulatan dan bentuk U untuk meningkatkan interaksi guru dan pelajar. Beliau juga mencadangkan peruntukan masa untuk pembangunan staf, perkongsian beban kerja sesama guru dan penstrukturan jadual waktu yang dapat memudahkan pembelajaran guru. Cadangan beliau disokong oleh dapatan kajian Ford (2008). Kajian tersebut telah dijalankan di Syarikat Pusat Teater Amerika Syarikat yang mempunyai enam bilik latihan dan menghasilkan dua belas produksi sepanjang sembilan bulan. Data yang dikumpul secara pemerhatian dan temu bual berstruktur dan tidak berstruktur menunjukkan perkaitan antara kitaran pembelajaran dan struktur organisasi. Beliau merumuskan, perkara utama yang perlu diberi perhatian dalam menggalakkan pembelajaran dalam organisasi adalah mengurus kemudahan dan persekitaran supaya dapat meminimakan hirarki dan sempadan komunikasi.

Berdasarkan perbincangan di atas, didapati kajian berkaitan iklim dan struktur organisasi melibatkan amalan berkaitan struktur fizikal dan juga sosial. Struktur fizikal seperti kemudahan asas, bangunan dan bilik khusus serta kemudahan teknologi dapat menyokong pembelajaran dengan memberikan keselesaan pembelajaran dan kecekapan perolehan maklumat. Manakala, struktur sosial adalah faktor utama yang menggalakkan pembelajaran. Struktur tersebut tidak kelihatan secara jelas dalam organisasi namun memberi kesan yang besar kepada iklim organisasi. Sikap dan nilai adalah antara elemen yang mempengaruhi cara berkomunikasi dan perhubungan antara ahli organisasi. Struktur sosial yang dibina dengan nilai positif dan sikap optimis, dibantu oleh kemudahan fizikal yang mencukupi dapat menggalakkan inovasi dalam organisasi.

Amalan Berkaitan Dimensi Kepimpinan Organisasi Pembelajaran

Struktur kepimpinan dalam organisasi pembelajaran bersifat lebih mendatar dengan kepimpinan dikongsi bersama (Mumtaz Begam Abdul Kadir, 2009). Kajian Zuraidah Abdullah (2009) yang melibatkan seramai 676 orang guru di 50 buah sekolah menengah mendapati pengetua mengamalkan kepimpinan yang menyokong pembelajaran guru. Dapatan beliau juga menunjukkan bahawa pemimpin berkongsi kuasa dan memberi peluang kepada guru membuat keputusan serta berkongsi tanggungjawab terhadap keputusan yang dibuat. Amalan perkongsian kuasa tersebut memerlukan kewujudan semangat setia kawan dan kerjasama antara semua warga sekolah. Amalan berkongsi kepimpinan adalah amalan yang diterima pakai dalam organisasi pembelajaran sebagai elemen yang membezakannya dengan organisasi biasa. Pandangan ini selaras dengan hasil kajian Wahlstrom dan Louis (2008) yang mendapati wujud elemen perkongsian kepimpinan dalam komuniti profesional di sekolah. Kajian tersebut dilaksanakan secara kuantitatif menggunakan data terkumpul dalam pengkalan data daripada sejumlah 4165 guru yang melengkapkan soal selidik di sekolah terpilih Amerika Syarikat. Dapatan kajian tersebut menemui perkongsian kepimpinan sebagai faktor yang kuat bagi menjelaskan secara operasi tentang kepimpinan berkesan di sekolah. Sekolah yang mengamalkan pendekatan musyawarah, berkongsi tanggungjawab serta melibatkan guru dalam membuat keputusan akan melahirkan guru yang komited terhadap hala tuju dan masa hadapan organisasi serta mampu menjadi pemikir untuk organisasi (Phillips, 2003). Pemimpin juga perlu memupuk budaya penyelidikan dalam kalangan guru supaya mereka dapat membuat anjakan paradigma selain dapat menggunakan hasil penyelidikan yang dijalankan untuk menjadikan aktiviti pengajaran dan pembelajaran lebih berkesan (Abdul Ghani Abdullah, 2009).

Kajian yang dilaksanakan oleh Muhammad Faizal A. Ghani, Saedah Siraj, Shahril@Charil Marzuki dan Mohd Rashid Mohd Saad (2009) mendapati kepimpinan pengetua merupakan antara penggerak utama bagi mewujudkan sebuah sekolah yang berkesan. Kajian tersebut yang bertujuan membentuk sebuah model sekolah berkesan dilaksanakan menggunakan teknik Delphi empat pusingan melibatkan tenaga pakar seramai 15 orang. Dapatan kajian tersebut menemui empat peranan penting pengetua dalam organisasi pembelajaran iaitu berkongsi pengetahuan dan kemahiran profesional, menyokong pembelajaran guru, mengamalkan diskusi profesional dengan guru berkaitan tugas harian dan menyediakan kemudahan mengakses maklumat secara berkesan di sekolah. Selanjutnya, kajian Retna dan Ng (2006) menemui dapatan yang hampir serupa. Kajian tersebut telah dilaksanakan secara kualitatif di sebuah sekolah Singapura bertujuan mengenal pasti bagaimana sekolah mengadaptasi falsafah organisasi pembelajaran dalam konteks sekolah. Dapatan kajian mereka menunjukkan bahawa peranan utama pemimpin organisasi pembelajaran adalah memberi kefahaman kepada guru untuk menerima falsafah pembelajaran dalam organisasi. Antara amalan yang perlu dipraktikkan oleh pemimpin sekolah untuk memenuhi tuntutan tersebut ialah mereka perlu menjadi pemudah cara pembelajaran kepada kakitangan. Satu kajian telah dijalankan oleh Ellinger dan Bostrom (2002) secara temu bual terhadap 12 orang pengurus berkaitan tugas mereka sebagai pemudah cara pembelajaran. Dapatan kajian mereka menemui perbezaan tanggapan antara peranan pengurusan dan pemudah cara pembelajaran dalam kalangan pengurus. Implikasi daripada dapatan tersebut, mereka mencadangkan pengurus organisasi pembelajaran mengadaptasikan peranan sebagai pemudah cara pembelajaran dalam tugas pengurusan mereka. Pemimpin organisasi pembelajaran juga perlu berupaya memimpin dan menyokong aktiviti pembelajaran serta menggalakkan pembelajaran secara kolektif di sekolah (Hord, 2009)

Selain itu, Voulalas dan Sharpe (2005) dalam kajian mereka mendapati kepimpinan memainkan peranan paling penting dalam proses transformasi organisasi untuk menjadi komuniti pembelajaran. Kajian yang dijalankan terhadap 50 buah sekolah rendah dan menengah kerajaan di Sydney tersebut melibatkan temu bual bersemuka secara mendalam bersama pengetua. Dapatan kajian mereka menemui antara peranan kepimpinan yang kritikal semasa proses transformasi organisasi pembelajaran ialah menjana dan mengurus perubahan. Bagi memenuhi tanggungjawab dan peranan sebagai pengurus perubahan, pemimpin diharapkan dapat memberi sokongan dan nasihat semasa krisis, membina pasukan yang saling menyokong, berkongsi visi dan sentiasa menghidupkan visi tersebut walaupun dalam waktu sukar (Lakomski, 2001; Phillips, 2003). Pemimpin juga perlu jujur, tulus dan berintegriti. Pendapat ini diperteguhkan oleh Lakomski (2001) dengan menyatakan pemimpin dalam organisasi pembelajaran harus dapat mengakui kekurangan kepakaran dan kebijaksanaan mereka walaupun ianya tidak mudah.

Antara amalan yang paling banyak ditemui dalam penulisan berkaitan kepimpinan organisasi pembelajaran ialah memberikan penghargaan dan pengiktirafan (Abd Rahman Ahmad, 2011; Griego et al, 2000; Phillips, 2003). Model DEFFRAAC yang dibina Yap (2006) berdasarkan pemerhatian dan pengalaman beliau, menunjukkan elemen penghargaan dan keraian adalah pendekatan pengurusan yang berkesan. Pernyataan penghargaan dan pengiktirafan sama ada dalam bentuk pemberian hadiah, sijil dan imbalan kewangan atau sekadar ucapan penghargaan adalah amat bermakna dalam konteks membina hubungan antara pemimpin dan orang yang dipimpinnya. Selain itu, penghargaan tersebut boleh dianggap satu kaedah memotivasikan kakitangan. Dapatan kajian Fuziah Mat Yakop dan Mohd Izham Mohd Hamzah (2011) menyokong pandangan tersebut. Kajian yang dilaksanakan secara kuantitatif tersebut melibatkan seramai 285 orang guru sekolah menengah kluster bertujuan mengkaji hubungan antara

amalan kepimpinan dengan amalan organisasi pembelajaran. Mereka mendapati amalan kepimpinan yang paling kerap diamalkan dalam organisasi pembelajaran adalah menggalakkan pengaruh yang ideal, memberikan motivasi dan inspirasi serta membina stimulasi intelektual kepada guru. Satu kajian yang dijalankan oleh Printy (2008) menemui dapatan yang hampir serupa. Beliau menggunakan data daripada Kajian Jangka Panjang Pendidikan Kebangsaan yang dianalisis menggunakan model hirarki linear. Dapatan kajian tersebut mencadangkan peranan penting kepimpinan dalam organisasi pembelajaran adalah menggalakkan guru dan kakitangan terus meningkatkan ilmu profesional. Justeru, amalan penting untuk menjayakan peranan tersebut ialah menyediakan latihan yang bersesuaian kepada kakitangan. Satu kajian telah dijalankan oleh Griego, Geroy dan Wright (2000) terhadap 48 orang pekerja profesional yang sedang mengikuti pengajian peringkat sarjana pembangunan sumber manusia bertujuan mengenal pasti faktor peramal organisasi pembelajaran. Dapatan mereka menemui sistem latihan dan pembelajaran yang bersesuaian adalah antara faktor peramal organisasi pembelajaran.

Berdasarkan perbincangan di atas, didapati amalan kepimpinan memang mendapat perhatian khusus dalam kajian berkaitan organisasi pembelajaran. Kebanyakan kajian melibatkan peranan kepimpinan sebagai pemudah cara pembelajaran, penggalak dan penyokong usaha pembelajaran guru. Pemimpin juga bertanggungjawab menyediakan kemudahan yang bersesuaian untuk pembelajaran. Selain itu, amalan yang sangat berkaitan rapat dengan kepimpinan organisasi pembelajaran adalah perkongsian kepimpinan dan keupayaan menjadi contoh dan teladan pembelajaran kepada warga sekolah.

Amalan Berkaitan Dimensi Pembelajaran Individu Dalam Organisasi Pembelajaran

Dimensi pembelajaran individu adalah berkaitan dengan kesungguhan setiap guru untuk belajar dan meningkatkan ilmu dalam bidang kerja mereka (Phillips, 2003). Pembelajaran akan membantu guru membina model mental baru serta merubah tingkah laku dan cara berfikir mereka. Davies dan Ellison (2001) mendapati salah satu perancangan strategik sekolah untuk masa hadapan adalah pembinaan keupayaan guru melalui jangkakan diri yang tinggi serta budaya kecemerlangan terhadap tugas yang mereka laksanakan. Satu kajian telah dijalankan oleh Henze, Van Driel dan Verloop (2009) bertujuan menyelidik bagaimana guru belajar dan mengadaptasi pengetahuan dalam persekitaran perubahan profesional. Kajian tersebut melibatkan seramai lapan orang guru pakar Sains di lima buah sekolah di Belanda menggunakan kaedah inkuiri naratif dan penceritaan. Mereka mendapati guru lebih banyak terlibat dengan aktiviti pembelajaran individu secara tidak formal semasa bekerja. Namun begitu, guru juga didapati dapat memberikan komitmen dalam aktiviti berpasukan. Selanjutnya, Richter, Kunter, Klusmann, Ludtke dan Baumert (2011) menjalankan kajian berkaitan peluang pembelajaran formal dan tidak formal untuk pembangunan profesional guru. Kajian tersebut melibatkan seramai 1939 guru di 198 buah sekolah di Jerman mendapati guru menggunakan pelbagai peluang pembelajaran. Dapatan kajian tersebut menunjukkan peluang pembelajaran secara formal contohnya, kursus dalam perkhidmatan lebih banyak digunakan oleh guru di peringkat pertengahan perkhidmatan. Manakala, pembelajaran secara tidak formal digunakan oleh guru di semua peringkat perkhidmatan. Satu kajian lain telah dilaksanakan oleh Hoekstra, Brekelmans, Beijsaard dan Korthagen (2009) bertujuan mengkaji perkaitan antara aktiviti pembelajaran tidak formal dengan perubahan cara berfikir dan cara bertingkah laku guru. Dapatan kajian yang dilakukan terhadap 32 orang guru pakar daripada dua puluh satu buah sekolah di

Belanda menemui antara aktiviti pembelajaran yang paling kerap digunakan guru adalah melakukan refleksi sendiri dengan dibantu oleh murid, mendapatkan idea pengajaran daripada sumber lain seperti media, majalah, rakan sejawat dan murid serta belajar melalui kesilapan. Dapatan kajian ini adalah hampir menyamai dapatan kajian Postholm (2011). Kajian yang dilaksanakan menggunakan kaedah fenomena tersebut melibatkan pemimpin dan guru di sekolah menengah rendah di Norway. Beliau mendapati guru belajar dengan cara membuat refleksi terhadap kaedah pengajaran mereka. Amalan membuat refleksi tersebut dibantu oleh guru lain dan juga pelajar. Membuat refleksi adalah amalan yang perlu dilakukan oleh semua guru. Namun, untuk melakukannya bukanlah mudah kerana guru memerlukan motivasi diri yang tinggi. Satu kajian dijalankan oleh Schellenbach-Zell dan Grasel (2010) bertujuan untuk mengkaji faktor yang memotivasikan guru untuk terlibat dalam aktiviti inovasi. Kajian yang melibatkan dua projek inovasi sekolah tersebut mendapati motivasi guru lahir daripada rasa diperlukan dalam aktiviti inovasi tersebut. Dalam kata lain, guru bermotivasi apabila merasakan penglibatan mereka diperlukan selain mempunyai ruang dan masa yang mencukupi (Hord, 2009). Selain itu, satu kajian dijalankan oleh Jurasaitė-Harbison dan Rex (2010) bertujuan mengkaji budaya sekolah yang menyokong dan menghalang pembelajaran tidak formal guru. Kajian etnografi selama dua tahun tersebut melibatkan guru sekolah di Lithuania dan Amerika Syarikat. Dapatan kajian mereka menunjukkan guru melibatkan diri secara produktif dalam pembelajaran tidak formal di sekolah yang a) mempunyai iklim dan struktur yang menggalakkan pembelajaran, b) mempunyai tujuan dan proses untuk kolaborasi, c) guru dan pentadbir berpegang kepada interpretasi dan polisi pendidikan yang sama, d) memberi peluang dan menyokong permuafakatan dengan pihak luar, e) guru menganggap pembelajaran tidak formal sebagai bahagian penting dalam kerja profesionalnya, dan f) mempunyai sejarah institusi yang positif kepada persekitaran pembelajaran.

Berdasarkan perbincangan di atas, amalan pembelajaran individu didapati melibatkan usaha guru untuk belajar melalui pelbagai cara. Antara faktor utama yang dapat menggalakkan pembelajaran individu adalah motivasi dalaman dan luaran. Motivasi dalaman dijanakan oleh sikap dan nilai terhadap pembelajaran. Manakala, motivasi luaran dijanakan oleh iklim persekitaran, rakan sejawat, murid dan pelbagai faktor luaran yang lain. Kebanyakan kajian membuktikan guru lebih banyak belajar secara tidak formal.

Amalan Berkaitan Dimensi Budaya Pembelajaran Kolektif dalam Organisasi Pembelajaran

Kajian Retna dan Ng (2006) mendapati, salah satu implikasi penting yang menjadikan sekolah sebagai organisasi pembelajaran adalah kebolehan ahlinya melihat kepentingan pembelajaran secara kolektif. Kajian yang dilaksanakan menggunakan kaedah etnografi melibatkan temu bual secara bersemuka, pemerhatian dalam mesyuarat dan perbualan tidak formal dengan pelajar dan ibu bapa mengangkat idea “*Thinking School Learning Nation (TSLN)*” yang menjadi visi Kementerian Pelajaran Singapura. Implikasi daripada kajian tersebut, mereka mencadangkan sekolah membudayakan beberapa amalan kolektif yang bersesuaian dengan falsafah organisasi pembelajaran. Antara amalan tersebut ialah belajar secara kolektif, berdialog dan membina kepercayaan antara satu sama lain. Zuraidah Abdullah (2009) telah memperincikan amalan pembelajaran kolektif guru di sekolah sebagai perkongsian maklumat, membuat perancangan dan menyelesaikan masalah secara kolektif dan menambah baik peluang pembelajaran mereka dan murid serta mengaplikasi kemahiran, strategi dan amalan pengajaran baru dalam kerja seharian. Sinergi pembelajaran hanya dapat dibina melalui pembelajaran secara berpasukan. Justeru, guru perlu membina tanggapan positif terhadap kerja berpasukan. Dahlgren dan Chiriac (2009) telah melaksanakan satu kajian berkaitan

pandangan guru pelatih dan guru baru bergraduat tentang konsep pembelajaran dan tanggungjawab dalam kerja berpasukan. Kajian tersebut yang dijalankan di Sweden menggunakan kaedah temu bual separa berstruktur melibatkan seramai 20 orang guru. Dapatan kajian menunjukkan guru menganggap tugas mereka adalah kerjaya profesional yang memerlukan mereka bekerja dalam pasukan. Selain itu, kajian tersebut juga mendapati kerja berpasukan dapat menjadi penggalak dan pemudah cara untuk pembelajaran guru. Voulalas dan Sharpe (2005) telah mencadangkan pembelajaran kolektif di sekolah dibentuk melalui penilaian sendiri bersama rakan guru dan pengajaran secara berpasukan. Pembentukan budaya pembelajaran kolektif bermula dengan satu ciri penting budaya belajar iaitu perkongsian ilmu melalui penyingkiran sempadan antara pengetahuan peribadi dengan pengetahuan umum (Lakomski, 2001). Tanggapan guru terhadap orientasi kerja berpasukan sebenarnya sangat mempengaruhi keupayaan pembelajaran mereka. Satu kajian telah dilaksanakan oleh Gregory (2010) bagi mengkaji bagaimana guru menyelesaikan masalah secara berpasukan. Kajian tersebut melibatkan seramai 34 orang guru di 14 buah sekolah bahagian tenggara Amerika Syarikat. Data dikutip menggunakan pelbagai kaedah seperti temu bual, kajian tinjauan dan rekod sekolah. Dapatan kajian tersebut menunjukkan perbezaan hasil pembelajaran guru adalah disebabkan oleh tanggapan negatif atau positif guru tersebut terhadap ahli pasukannya. Selain itu, kajian oleh Krecic dan Grmek (2008) juga menemui dapatan yang hampir sama. Kajian tersebut yang dijalankan di Slovenia melibatkan seramai 542 orang guru sekolah rendah dan guru bahasa Slovene. Dapatan utama kajian tersebut menunjukkan guru sekolah rendah lebih mementingkan pembelajaran berpasukan berbanding guru bahasa Slovene. Selain itu, guru juga didapati memberi penilaian sendiri yang berbeza terhadap pembelajaran berpasukan.

Peluang untuk belajar dalam pasukan adalah satu faktor penting untuk guru meningkat profesionalisme mereka. Kajian Laiken (2001) yang merupakan sebuah

projek kajian kualitatif selama tiga tahun (1998-2001) terhadap pelbagai sektor di Kanada bertujuan mengenal pasti model pembelajaran dalam organisasi. Kajian tersebut melibatkan sebanyak 10 buah organisasi melalui kutipan data secara temu bual, kumpulan fokus dan pemerhatian lapangan. Kajian beliau mendapati keberkesanan kerja dan produktiviti secara keseluruhannya meningkat sekiranya kakitangan diberi galakan bekerja secara kolektif. Satu kajian yang dijalankan oleh Armour dan Makapoulou (2012) menemui dapatan yang hampir serupa. Kajian tersebut dilaksanakan berdasarkan lima belas kajian kes berkaitan program perkembangan staf di England. Data yang dikutip secara temu bual berstruktur bersama enam orang guru sekolah rendah, enam orang guru besar, empat orang guru pendidikan jasmani, dua orang guru pendidikan khas dan dua orang pembantu guru. Dapatan kajian mereka menunjukkan peluang pembelajaran interaktif dan penglibatan secara kolektif adalah faktor positif yang meningkatkan profesionalisme guru. Satu kajian berkaitan telah dijalankan oleh Norliya Ahmad Kassim dan Azizah Mohd. Noor (2007). Kajian tersebut bertujuan menyelidik amalan organisasi pembelajaran dalam perpustakaan universiti di Lembah Klang melibatkan seramai 250 orang perpustakawan. Secara umum, mereka mendapati amalan pembelajaran berpasukan wujud dalam organisasi kajian. Selain itu, dapatan kajian menunjukkan pegawai peringkat kanan mempunyai persepsi yang lebih positif terhadap pembelajaran berpasukan berbanding pegawai peringkat pertengahan. Mereka juga mendapati antara indikator berkaitan pembelajaran berpasukan ialah komunikasi yang lebih terbuka, perkongsian maklumat yang relevan, pembelajaran berpasukan yang harmoni dan dapat dimanfaatkan untuk mencapai matlamat pasukan. Justeru itu, pembinaan sebuah pasukan pembelajaran yang mantap adalah satu kemestian dalam organisasi pembelajaran. Steinhilber (2008), menyenaraikan tiga ciri untuk membina pasukan yang mantap iaitu keselarasan, komunikasi dan keakraban. Keselarasan adalah keupayaan menyelaraskan matlamat, cara bekerja, peranan dan tanggungjawab setiap ahli

dalam pasukan. Kejujuran dan keterbukaan dalam perkongsian maklumat membolehkan komunikasi berkesan berlaku dalam pasukan manakala sikap saling mempercayai antara ahli pasukan dapat membina keakraban. Heimeriks (2008) menegaskan bahawa ahli pasukan mesti mendapat kepuasan bekerja secara berpasukan untuk membina keakraban tersebut. Dapatan kajian Yueh dan Hui-Chuan (2011) menyokong pandangan tersebut. Kajian kes yang dijalankan di sebuah firma di Taiwan tersebut menggunakan kaedah pemerhatian dalam kumpulan, temu bual dan kajian tinjauan. Keseluruhan sampel melibatkan seramai 300 ahli kumpulan. Dapatan kajian menunjukkan kepuasan yang dicapai melalui aktiviti berpasukan memudahkan proses kerja dalam organisasi. Selain itu, kajian tersebut juga menemui pengaruh pasukan belajar terhadap budaya organisasi dan prestasi organisasi. Selanjutnya, satu kajian oleh Lucas (2010) juga berkaitan peranan pasukan dan budaya dalam pembelajaran. Kajian yang dijalankan terhadap sebuah syarikat pembekal tenaga dalam *Fortune 500* menggunakan soal selidik sebagai kaedah kutipan data. Sampel kajian melibatkan seramai 750 orang kakitangan pelbagai peringkat. Beliau mendapati aktiviti berpasukan dan budaya kerja secara berpasukan dapat memberi kesan yang positif kepada proses pemindahan pengetahuan dalam organisasi. Proses pemindahan pengetahuan yang berterusan akan menjamin kelestarian pembelajaran dalam organisasi. Satu kajian berkaitan faktor yang mempengaruhi kelestarian pembelajaran dalam organisasi telah dijalankan oleh Prugsamatz (2010). Kajian pelbagai kaedah tersebut menggunakan sumber data daripada sorotan kajian, temu bual dan juga soal selidik melibatkan lima organisasi antarabangsa yang tidak berasaskan keuntungan. Dapatan kajian beliau menunjukkan bahawa motivasi individu untuk belajar dan dinamika kumpulan mempunyai pengaruh yang signifikan kepada kelestarian pembelajaran dalam organisasi.

Berdasarkan perbincangan di atas, disimpulkan bahawa pembelajaran kolektif adalah sangat penting dan perlu dipupuk menjadi budaya sekolah. Pengetahuan yang

tersimpan dalam diri individu tidak akan bermakna kepada organisasi jika tidak dikongsi bersama. Namun, usaha pemupukan budaya pembelajaran kolektif bukanlah mudah. Ia melibatkan usaha berterusan kepimpinan sekolah untuk menggalakkan budaya perkongsian tersebut dibantu oleh penyediaan iklim dan struktur yang bersesuaian.

Kajian Berkaitan Pelaksanaan Amalan Organisasi Pembelajaran Luar Negara

Satu kajian kes perbandingan telah dilaksanakan oleh Yumuzak dan Yildiz (2011) bertujuan mengenal pasti ciri-ciri organisasi pembelajaran berdasarkan amalan dalam organisasi terbabit. Kajian yang dijalankan di sekolah rendah kerajaan dan swasta dalam Daerah Balikesir, Turki tersebut melibatkan seramai 848 orang guru. Mereka mendapati sekolah rendah kerajaan tidak mempunyai ciri-ciri organisasi pembelajaran. Sekolah tersebut tidak mempraktikkan amalan organisasi pembelajaran berbanding sekolah rendah swasta. Dapatan hampir serupa diperolehi daripada kajian Zarei Matin, Jandaghi dan Moini (2007). Kajian tersebut telah dilaksanakan di Daerah Qom, Iran, melibatkan 34 buah sekolah awam dan 34 buah sekolah tidak berasaskan keuntungan. Dapatan kajian tersebut menunjukkan amalan pembelajaran organisasi di sekolah yang tidak berasaskan keuntungan adalah melebihi sekolah awam. Selanjutnya, satu kajian telah dilaksanakan oleh Can (2011) bertujuan mengukur aktiviti organisasi pembelajaran di sekolah. Kajian tersebut yang melibatkan sekolah rendah di Turki menilai pelbagai aktiviti berkaitan pembelajaran. Hasil analisis terhadap laporan dan rekod, sorotan kajian serta temu bual mendapati sekolah rendah tidak mempunyai aktiviti pembelajaran yang mencukupi untuk dipanggil sebagai organisasi pembelajaran. Satu kajian lain telah dilaksanakan oleh Johnson dan Closson (2012) bertujuan mendapatkan persepsi pendidik dewasa (pengajar) terhadap budaya dan amalan pembelajaran dalam organisasi mereka. Kajian tersebut melibatkan 29 pengajar bidang penguatkuasaan undang-

undang di Kepulauan Caribbean. Dapatan kajian mereka menunjukkan hampir lapan puluh peratus kakitangan dalam organisasi yang dikaji berpendapat organisasi mereka tidak mempraktikkan amalan organisasi pembelajaran dan budaya pembelajaran. Kajian juga mendapati tiada perbezaan yang signifikan antara jantina dan tempoh perkhidmatan dengan persepsi tersebut. Namun, kajian Al-Jawazneh dan Al-Awawdeh (2011) menemui dapatan yang agak berbeza daripada semua dapatan yang telah dibincangkan. Kajian tersebut dilaksanakan bertujuan menentukan sama ada bank komersial dalam bandar Almafraq, Jordan mempunyai persekitaran pembelajaran yang sesuai dan sihat. Mereka mendapati kesemua bank komersial yang dikaji adalah organisasi pembelajaran berdasarkan amalan pembelajaran yang dipraktikkan dalam operasi bank tersebut. Walau bagaimanapun, dapatan kajian tersebut juga menemui kewujudan elemen berkaitan iklim pembelajaran dalam kajian adalah sedikit melebihi paras purata sahaja.

Dari aspek corak amalan pula, kajian susulan yang dijalankan Jamali, Sidani dan Zouein (2009) terhadap dua sektor yang progresif dari segi ekonomi di Lubnan iaitu sektor perbankan dan teknologi maklumat. Soal selidik diedarkan kepada enam organisasi bagi setiap sektor melibatkan seramai 227 pekerja dan pengurus. Dapatan kajian mereka menemui kekuatan organisasi terletak kepada pembelajaran peringkat individu dan global. Manakala, kelemahan organisasi adalah dari segi pemeraksanaan kakitangan dan sistem bagi perkongsian pembelajaran pada peringkat organisasi. Amalan pembelajaran individu didapati mempunyai corak yang positif. Namun, dapatan kajian menunjukkan amalan tersebut tidak berkembang untuk membentuk pembelajaran kolektif dalam organisasi kajian. Satu kajian lain yang dilaksanakan oleh Abu Khadra dan Rawabdeh (2006) pula menemui dapatan yang agak berbeza. Kajian tersebut bertujuan menentukan perhubungan antara amalan organisasi pembelajaran dengan pengukuran prestasi operasi dan kewangan. Empat puluh satu syarikat kepunyaan sektor industri besar di Jordan terlibat dalam kajian tersebut. Mereka mendapati,

konstruk pembelajaran dan pembangunan mempunyai kaitan yang signifikan dan positif dengan prestasi syarikat di Jordan. Selain itu, konstruk tersebut merupakan satu-satunya peramal yang signifikan kepada organisasi pembelajaran.

Atak (2011) telah menjalankan kajian bertujuan menentukan perhubungan antara organisasi pembelajaran dan komitmen organisasi. Kajian tersebut melibatkan semua syarikat yang berdaftar dengan Aegean Region Chamber of Industry di Izmir, Turki. Dapatan kajian beliau menemui komitmen ahli organisasi adalah elemen yang mempengaruhi pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran. Dapatan tersebut hampir menyamai dapatan kajian Celep, Konakli dan Recepoluglu (2011) di sekolah rendah di Turki. Kajian tersebut bertujuan mengetahui persepsi guru berkaitan organisasi pembelajaran. Dapatan kajian menunjukkan persepsi guru terhadap pembelajaran organisasi berbeza bergantung kepada cara pengurus menggunakan kuasa, tanggungjawab guru terhadap kerja berpasukan dan kelebihan teknologi yang dimiliki oleh sekolah. Mereka juga mendapati pembelajaran kolektif dan aplikasi adalah petunjuk penting bagi pembelajaran dalam organisasi. Justeru, mereka merumuskan bahawa langkah memotivasikan individu di sekolah untuk bekerja dan belajar secara kolektif adalah berkesan dalam transformasi sekolah menjadi organisasi pembelajaran. Selanjutnya, Austin dan Harkins (2008) telah menjalankan satu kajian bertujuan mengukur keberkesanan pembelajaran organisasi dalam konteks sekolah. Seramai 61 orang peserta kajian terlibat dalam dua peringkat kutipan data iaitu pra-intervensi dan pasca-intervensi. Dapatan kajian tersebut menunjukkan, perubahan dalam iklim organisasi memberikan kesan kepada pembelajaran organisasi. Selain itu, mereka menemui dapatan yang agak menarik iaitu amalan berkaitan pembelajaran organisasi yang ditanggapi secara positif memberi manfaat walaupun kepada sekolah yang bermasalah.

Secara keseluruhannya, sorotan kajian menunjukkan amalan organisasi pembelajaran belum dipraktikkan secara memuaskan dalam organisasi. Amalan pembelajaran dan pembangunan menunjukkan corak yang positif dan signifikan dengan organisasi pembelajaran. Manakala, komitmen organisasi, persepsi guru dan pembelajaran kolektif adalah elemen yang mempengaruhi pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran.

Kajian Berkaitan Pelaksanaan Amalan Organisasi Pembelajaran Dalam Negara

Beberapa kajian yang dijalankan di Malaysia berkaitan pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran terutamanya di sekolah menunjukkan dapatan yang pelbagai. Mahani Mokhtar (2002) telah melaksanakan kajian di empat buah sekolah menengah di Daerah Kulai, Johor bertujuan menilai kesediaan sekolah menjadi organisasi pembelajaran. Kajian tersebut dilaksanakan secara kajian tinjauan melibatkan seramai 168 orang kakitangan ikhtisas dan 38 orang kakitangan sokongan. Beliau mendapati kakitangan menunjukkan kesediaan dari segi sikap dan tingkah laku untuk menjadikan sekolah sebagai sebuah organisasi pembelajaran. Selain itu, terdapat faktor penggalak yang positif ke arah mewujudkan organisasi pembelajaran di sekolah. Ujian hipotesis mendapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara kakitangan ikhtisas dan sokongan dari segi tingkah laku dan persepsi terhadap faktor penggalak, faktor penghalang dan penerusan proses pembelajaran dalam organisasi. Kajian oleh Moris Henry Manjat (2006) juga menemui dapatan yang hampir serupa. Kajian yang bertujuan mengenal pasti sejauh mana tahap aplikasi pembelajaran guru ke arah menyokong sekolah sebagai sebuah organisasi pembelajaran. Sampel seramai 520 guru dipilih secara rawak bagi mewakili populasi seramai 15,418 guru sekolah rendah di Johor. Dapatan kajian menunjukkan guru sekolah rendah mengaplikasi pembelajaran pada tahap tinggi. Beliau mendapati tiada perbezaan yang signifikan dalam tahap aplikasi

tersebut antara guru lelaki dan perempuan dan antara guru biasa dengan guru kumpulan pentadbiran. Beliau menyimpulkan bahawa guru sekolah rendah menyokong pembentukan sekolah sebagai organisasi pembelajaran.

Satu kajian lain berkaitan sekolah sebagai organisasi pembelajaran telah dilaksanakan oleh Juita Sanawi (2003) di sekolah menengah bahagian Kuching/Samarahan, Sarawak. Kajian tersebut bertujuan meninjau persepsi pengetua dan guru mengenai sekolah sebagai organisasi pembelajaran. Seramai 334 orang pengetua dan 772 guru terlibat dalam kajian tersebut. Dapatan utama kajian ialah pengetua dan guru mempunyai persepsi yang tinggi terhadap sekolah sebagai organisasi pembelajaran. Dapatan beliau menemui amalan pengetua sebagai pemimpin pembelajaran melibatkan pemikiran terbuka, keupayaan membimbing, mendorong serta menghargai usaha ke arah pembelajaran berterusan. Selain itu, amalan pembelajaran guru menekankan kepada amalan menjadi model peranan yang baik, meningkatkan ilmu sendiri dan berkongsi pengalaman melalui aktiviti perkembangan staf. Dapatan kajian tersebut juga menunjukkan faktor kemudahan sumber, penghargaan staf, sokongan komuniti, amalan pembelajaran guru, amalan pembelajaran kolektif dan kepimpinan pengetua mempunyai hubungan yang signifikan dengan organisasi pembelajaran. Selanjutnya, kajian oleh Teoh (2007) bertujuan mengenal pasti sama ada sebuah sekolah menengah kebangsaan yang popular dalam zon Sentul, Kuala Lumpur mempunyai ciri-ciri organisasi pembelajaran. Kajian tersebut menggunakan pendekatan kuantitatif melibatkan 80 orang guru dan kualitatif melibatkan seramai tiga orang guru. Dapatan kajian menunjukkan sekolah kajian mempunyai banyak ciri organisasi pembelajaran dan amalan tersebut berada pada tahap memuaskan. Selain itu, kajian juga mendapati dimensi organisasi pembelajaran yang paling dominan di sekolah kajian adalah kepimpinan strategik terhadap pembelajaran. Satu lagi kajian dengan tujuan yang hampir sama telah dilaksanakan oleh Rosnah Ishak (2008) di sebuah sekolah menengah

di Pelabuhan Klang. Kajian tersebut bertujuan menentukan sama ada sekolah kajian adalah organisasi pembelajaran ataupun tidak. Kajian yang melibatkan seramai 89 orang guru tersebut dijalankan secara kajian tinjauan dengan mengadaptasi instrumen *Organization Learning Mechanisms* (OLMs) yang dibina oleh Armstrong dan Foley (2003). Dapatan kajian menunjukkan sekolah kajian mempunyai satu komponen berkaitan persekitaran pembelajaran yang menggalakkan dan semua komponen berkaitan sokongan kepada misi sekolah. Dapatan menemui guru tidak berpuas hati terhadap iklim pembelajaran dalam persekitaran kerja dan peranan pihak pentadbiran berkaitan pembelajaran guru. Guru menerima sokongan pembelajaran daripada rakan sejawat, keluarga dan sumber kewangan sendiri serta kursus dan latihan yang mereka hadiri. Selain itu, kajian juga mendapati pembelajaran guru di sekolah adalah bersesuaian tetapi tidak berkesan disebabkan kekangan masa.

Kajian berkaitan budaya organisasi dan kepimpinan telah dilaksanakan Jamal@Nordin Yunus (2009). Kajian beliau bertujuan mengenal pasti ciri-ciri organisasi pembelajaran serta hubungannya dengan budaya organisasi dan kepimpinan pengetua. Kajian yang dijalankan di sekolah harapan negara melibatkan seramai 211 orang guru daripada sembilan buah sekolah. Dapatan kajian menemui hubungan yang signifikan, sederhana tinggi dan positif antara aspek kepimpinan transformasi dengan budaya organisasi dan organisasi pembelajaran. Kajian juga mendapati perbezaan yang signifikan antara aspek inovasi dan budaya organisasi dari segi kelayakan akademik guru. Selain itu, pengalaman kerja, stimulasi intelek dan tingkah laku pengaruh ideal mempengaruhi budaya organisasi dan organisasi pembelajaran. Namun, dapatan beliau juga menunjukkan hanya tiga puluh tujuh peratus sahaja faktor kepimpinan transformasi dan budaya organisasi mempengaruhi organisasi pembelajaran. Fuziah Mat Yakop (2011) juga menjalankan kajian berkaitan kepimpinan organisasi pembelajaran. Kajian beliau bertujuan meninjau tahap amalan kepimpinan pengetua dan tahap amalan

organisasi pembelajaran dalam kalangan guru. Selain itu, kajian tersebut bertujuan mengenal pasti perbezaan amalan kepimpinan transformasi pengetua dan amalan organisasi pembelajaran guru berdasarkan faktor demografi. Tujuan lain kajian tersebut adalah mengenal pasti sumbangan setiap dimensi amalan kepimpinan transformasi terhadap amalan organisasi pembelajaran guru. Kajian tersebut dilaksanakan secara kajian tinjauan melibatkan seramai 285 orang guru yang dipilih secara pemilihan rawak berstrata. Analisis Korelasi Pearson menunjukkan terdapat hubungan sederhana positif yang signifikan antara amalan kepimpinan transformasi pengetua dengan amalan organisasi pembelajaran. Dapatan kajian juga menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan amalan organisasi pembelajaran guru berdasarkan faktor pengalaman mengajar. Namun, terdapat perbezaan yang signifikan amalan kepimpinan transformasi pengetua berdasarkan faktor pengalaman mengajar bagi dimensi memupuk pengaruh yang ideal. Seterusnya, analisis MANOVA menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan antara kedua-dua amalan kepimpinan transformasi dan amalan organisasi pembelajaran berdasarkan faktor bidang pengkhususan. Manakala, analisis regresi berganda yang dijalankan menunjukkan terdapat sumbangan yang signifikan amalan kepimpinan transformasi pengetua bagi dua dimensi iaitu menyediakan motivasi berinspirasi dan menunjukkan pertimbangan individu. Beliau merumuskan amalan kepimpinan transformasi dan amalan organisasi pembelajaran yang telah sedia ada di sekolah memerlukan pengukuhan dan penambahbaikan berterusan agar sekolah mampu dilestarikan sebagai sebuah organisasi pembelajaran. Kajian oleh Norjah Yusop (2011) juga berkaitan kepimpinan organisasi pembelajaran. Kajian yang melibatkan sebuah sekolah menengah di Daerah Petaling Perdana, Selangor tersebut bertujuan mengenal pasti peranan pengetua dalam organisasi pembelajaran. Kajian tersebut dilaksanakan secara kuantitatif melibatkan seramai 80 orang guru menggunakan empat dimensi kajian. Dapatan kajian menunjukkan kepimpinan pengetua yang mendapat latihan

kepengetuaan sangat membantu dalam membangunkan sekolah sebagai organisasi pembelajaran. Dapatan kajian juga menemui perkaitan antara pelaksanaan empat dimensi amalan organisasi pembelajaran tersebut dengan kecemerlangan sekolah.

Kajian berkaitan pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran telah dilaksanakan oleh Marinah Awang (1998) di beberapa sekolah terpilih dalam daerah Kota Kinabalu, Sabah. Kajian tersebut bertujuan membuat tinjauan awal mengenai pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran di sekolah. Kajian juga bertujuan mengenal pasti masalah yang dihadapi guru berkaitan pelaksanaan amalan tersebut. Seramai 130 orang guru di dua buah sekolah terlibat dalam kajian. Dapatan kajian menemui pelaksanaan amalan dalam kelima-lima elemen organisasi pembelajaran tersebut adalah pada tahap sederhana. Dapatan juga menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan antara pelaksanaan sebenar dengan yang sepatutnya berdasarkan kelima-lima elemen tersebut. Berdasarkan dapatan tersebut, beliau mencadangkan sekolah melakukan adaptasi semasa melaksanakan amalan organisasi pembelajaran tersebut. Kajian seterusnya dilaksanakan oleh Abd. Rahman Salleh (2000). Kajian yang bertujuan menilai sekolah sebagai organisasi pembelajaran dijalankan di sebuah sekolah harapan negara dalam Daerah Pontian, Johor. Kajian tersebut melibatkan seramai 60 orang guru. Dapatan kajian menunjukkan hubungan yang signifikan sederhana antara keupayaan organisasi keseluruhan dengan keupayaan ketua jabatan dan latihan sumber manusia yang disediakan. Hubungan yang sama ditunjukkan antara keupayaan pengurusan pentadbiran sekolah dengan keupayaan ketua jabatan dan latihan sumber manusia yang disediakan. Hubungan yang signifikan sederhana juga ditemui antara keupayaan ketua jabatan dengan latihan sumber manusia yang disediakan. Selanjutnya, kajian Nor Foniza Maidin (2012) telah dilaksanakan di sekolah cemerlang. Kajian tersebut bertujuan meneroka pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran di empat buah sekolah menengah cemerlang di Selangor dan Wilayah Persekutuan. Kajian

kualitatif pelbagai kes tersebut menggunakan kaedah temu bual separa berstruktur secara mendalam bersama 28 orang peserta kajian yang terdiri daripada pengetua dan guru. Beliau mendapati pengetua, guru dan budaya organisasi memainkan peranan penting bagi merealisasikan organisasi pembelajaran. Dapatan kajian menunjukkan sikap individu dan iklim sekolah mampu mendorong pembentukan organisasi pembelajaran. Dapatan kajian juga menemui pelbagai kefahaman terhadap keperluan pembelajaran guru untuk mencapai kecemerlangan berterusan. Beliau merumuskan, sekolah sebagai organisasi pembelajaran memerlukan pengetua untuk menguruskan dan melengkapkan sumber manusia dengan pelbagai ilmu dan kemahiran secara berterusan, membina kerja berpasukan dan visi dikongsi bersama seiring dengan perubahan pendidikan bagi menghasilkan transformasi dan melestarikan kecemerlangan.

Berdasarkan perbincangan di atas, kajian terdahulu menunjukkan kesediaan sekolah di Malaysia untuk menjadi organisasi pembelajaran. Kajian juga menunjukkan guru dan pengetua sekolah mempunyai persepsi yang tinggi terhadap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran. Namun, begitu terdapat amalan yang belum dilaksanakan dengan memuaskan di beberapa sekolah. Secara keseluruhannya, kebanyakan kajian berkaitan pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran di sekolah lebih cenderung kepada amalan berkaitan kepimpinan pengetua dan budaya sekolah.

Kesimpulan

Pembinaan profil dalam kajian ini akan mengambil kira semua komponen yang telah dikaji dan dibincangkan oleh pengkaji terdahulu. Hasil kajian dan penulisan mereka adalah penting kerana kajian telah dilaksanakan dalam situasi sebenar walaupun konteks kajian antara setiap kajian adalah berbeza-beza. Pelbagai dimensi, elemen dan amalan berkaitan organisasi pembelajaran telah dibincangkan dan dikaji sepanjang lebih dua

dekad. Namun begitu, prinsip asasnya tetap sama iaitu membudayakan pembelajaran dalam organisasi bagi menjana kecemerlangan organisasi secara berterusan. Kajian ini adalah satu usaha mencari amalan yang dianggap terbaik dan berkesan dalam menggalakkan pembelajaran yang intensif dalam kalangan warga sekolah terutamanya guru. Perbezaan budaya sekolah dijangka akan mewujudkan perbezaan dari segi amalan tertentu di sekolah. Sehubungan dengan itu, adalah diharapkan kajian ini akan membantu pihak pengurusan dan kepimpinan sekolah serta guru untuk mengamalkan pembelajaran dalam bentuk yang lebih holistik iaitu tidak hanya pembelajaran yang terhad untuk murid sahaja. Pembelajaran harus berlaku pada setiap masa, sepanjang masa kepada setiap warga sekolah. Pembinaan budaya pembelajaran dalam kalangan guru sangat penting kerana natijahnya adalah amat besar bagi melahirkan pelajar yang mencintai ilmu dan sentiasa berusaha memperbaiki diri.

BAB 3

METODOLOGI KAJIAN

Kaedah kajian yang dibincangkan dalam bab ini bertujuan untuk membina profil amalan terbaik organisasi pembelajaran untuk sekolah Malaysia. Keperluan pembinaan profil tersebut didapati daripada pandangan dua puluh empat orang pemimpin sekolah. Selanjutnya, pembinaan profil ini adalah berdasarkan kesepakatan pandangan dalam kalangan lima belas orang pakar kepimpinan sekolah, organisasi pembelajaran dan pembelajaran guru. Seterusnya, dapatan kajian menggunakan teknik Delphi dalam fasa reka bentuk telah menghasilkan item soal selidik bagi kegunaan kajian tinjauan dalam fasa penilaian. Kajian ini telah dijalankan di empat belas buah Sekolah Berprestasi Tinggi di Malaysia iaitu sebanyak tujuh buah Sekolah Berasrama Penuh dan tujuh buah Sekolah Menengah Kebangsaan yang melibatkan seramai 321 orang peserta kajian. Sebuah profil amalan terbaik organisasi pembelajaran dibina berdasarkan analisis data terhadap amalan organisasi pembelajaran di Sekolah Berprestasi Tinggi tersebut. Perbincangan dalam bab ini bertujuan untuk menghuraikan prosedur pelaksanaan kajian yang meliputi reka bentuk kajian, populasi dan sampel kajian, instrumen kajian, prosedur kutipan data dan prosedur analisis data bagi menjawab soalan kajian seperti mana diajukan di dalam Bab 1.

Reka Bentuk Kajian

Reka bentuk kajian ini bertujuan untuk menjawab lapan soalan kajian seperti mana dalam Bab 1. Bagi menjawab soalan kajian tersebut, beberapa kaedah telah dirangka untuk memenuhi keperluan kajian ini.

Kajian ini melaksanakan gabungan kaedah kuantitatif dan kualitatif. Dengan kata lain, kaedah kualitatif yang melibatkan temu bual telah dilaksanakan dalam fasa analisis keperluan dan fasa reka bentuk (sesi pusingan pertama Delphi). Manakala kaedah kuantitatif dijalankan pada fasa reka bentuk (sesi pusingan kedua dan ketiga Delphi) serta fasa penilaian. Creswell (2008), menyetujui gabungan kaedah kajian dengan mengutarakan alasan pelaksanaannya seperti mana berikut iaitu:

- Sekiranya salah satu kaedah tidak dapat menjawab sepenuhnya soalan kajian;
- Sekiranya kajian kualitatif perlu disusuli dengan kajian kuantitatif atau sebaliknya untuk mendapatkan data yang lebih banyak, terperinci dan khusus;
- Sekiranya komponen kualitatif ingin digabungkan ke dalam kajian kuantitatif atau sebaliknya bagi mendapatkan pemahaman yang lebih mendalam berkaitan data yang dikutip; dan
- Untuk menjalankan kajian di peringkat ijazah tinggi yang kurang memberikan tumpuan kepada kaedah kualitatif.

Secara khusus, kajian ini dijalankan dalam tiga fasa iaitu fasa analisis keperluan, fasa reka bentuk dan fasa penilaian.

Fasa Analisis Keperluan

Kajian pada fasa ini bertujuan untuk menganalisa apakah keperluan pendidikan berkaitan konsep organisasi pembelajaran. Temu bual berstruktur dijalankan ke atas dua puluh empat orang pemimpin sekolah untuk mengenal pasti keperluan tersebut. Berdasarkan temu bual tersebut yang disokong oleh hasil sorotan kajian, satu set soalan berstruktur telah dibina sebagai instrumen temu bual untuk pusingan pertama Delphi.

Fasa Reka Bentuk

Kajian pada fasa ini adalah menggunakan teknik Delphi yang bertujuan untuk membina item berdasarkan kesepakatan pandangan dalam kalangan panel Delphi.

Teknik Delphi. Penggunaan Teknik Delphi dalam kajian ini adalah berdasarkan pengetahuan umum bahawa pandangan pakar boleh dipercayai bagi menghasilkan sumbangan yang bermakna dalam menyelesaikan permasalahan kompleks (Landeta & Barrutia, 2011). Beberapa pusingan maklum balas adalah proses yang penting dalam teknik Delphi. Proses ini membolehkan pakar Delphi untuk menyemak semula penilaian yang dibuat dalam pusingan sebelumnya. Pemilihan kaedah kutipan data menggunakan teknik ini disokong oleh Linstone dan Turoff (2002) dan Skulmoski, Hartman dan Krahn (2007) bahawa teknik Delphi sesuai digunakan untuk mendapatkan lebih banyak maklumat bagi masalah atau fenomena yang masih baru. Penggunaan teknik Delphi juga sesuai untuk mengkaji isu yang kompleks bila mana data dalam bentuk kuantitatif gagal untuk mendapatkan lebih banyak pengetahuan tersirat dalam minda dan pandangan kalangan pakar (Grisham, 2009). Teknik Delphi ini juga sesuai digunakan untuk mereka bentuk dan membuat kesahan ke atas instrumen sebagaimana yang dilakukan dalam kajian ini (Linstone & Turoff, 2002; Manizade & Mason, 2011; Su-Fen, Chien-Lin, Kuan-Chia & Lee-Hsieh, 2010).

Empat sesi pusingan Delphi yang dicadangkan bagi kajian ini adalah berdasarkan kaedah yang digunakan oleh Stylianides dan Pashiardis (2007) dan disarankan oleh Hsu dan Sandford (2007). Namun begitu, tiga sesi pusingan Delphi adalah mencukupi untuk memenuhi keperluan kajian sekiranya kesepakatan dalam kalangan pakar telah dicapai dalam pusingan tersebut (Manizade & Mason, 2011; Skulmoski et al., 2007; Wallengren, 2011). Empat pusingan yang dimaksudkan adalah seperti berikut.

Pusingan pertama. Dalam sesi pusingan pertama Delphi, pengkaji telah menemu bual kesemua lima belas orang pakar mengenai organisasi pembelajaran. Semasa sesi temu bual, perbualan dengan pakar direkod dengan kebenaran untuk memudahkan semakan semula. Data temu bual telah ditranskripsikan untuk penganalisan data. Ayat-ayat penting telah dikodkan dan dikelaskan kepada item-item tertentu. Hasil dari proses ini adalah satu senarai item amalan terbaik untuk organisasi pembelajaran.

Pusingan kedua. Dalam sesi pusingan ini, panel Delphi akan menerima senarai item yang telah dikumpul berdasarkan temu bual dalam pusingan pertama. Pakar akan menyemak semula item yang disenaraikan. Mereka diminta berinteraksi dengan menggunakan skala yang diberikan iaitu menggunakan skala Likert lima poin. Pakar dibolehkan untuk menyatakan rasional bagi pilihan mereka, membuang item yang telah disenaraikan, menambah item baru dan menambah baik item sedia ada.

Pusingan ketiga. Dalam sesi pusingan ini, panel Delphi menerima senarai item yang telah dikemas kini dalam pusingan kedua dan diminta menyemak semula penilaian yang mereka berikan kepada setiap item. Alasan perlu diberikan sekiranya tahap persetujuan mereka menjangkau skala persetujuan majoriti bagi sesi pusingan terdahulu. Menurut Hsu dan Sanford (2007), hanya sedikit sahaja perubahan dijangkakan pada peringkat ini. Sesi pusingan Delphi boleh ditamatkan pada peringkat ini sekiranya kesepakatan yang tinggi telah dicapai antara panel bagi semua item.

Pusingan keempat. Walaupun tiga pusingan sudah mencukupi, namun Hsu dan Sanford (2007) menegaskan pusingan keempat kadangkala adalah perlu untuk meningkatkan kemantapan dapatan kajian.

Bagi keperluan kajian ini, sesi pusingan Delphi ditetapkan sebanyak empat pusingan. Namun, sekiranya kesepakatan yang tinggi dalam kalangan pakar telah

dicapai dalam sesi pusingan ketiga, kutipan data akan ditamatkan pada pusingan tersebut.

Fasa Penilaian

Kajian pada fasa ini melibatkan aktiviti kajian tinjauan. Instrumen soal selidik telah digunakan bagi mengumpulkan data. Ia dianggap kaedah termudah dan berkesan dalam memperolehi data piawai daripada saiz sampel kajian yang besar dan menyeluruh (Babbie, 2001; Fraenkel & Wallen, 2003; Mitchell & Jolley, 2004; Neumann, 2003). Sebelum itu, satu kajian rintis terhadap seramai 30 orang guru dijalankan di sebuah Sekolah Berprestasi Tinggi. Selanjutnya, analisis data dilakukan pada akhir fasa ini bertujuan untuk membina profil amalan terbaik organisasi pembelajaran berdasarkan kesepadanan data dengan model persamaan struktural.

Populasi dan Sampel Kajian

Peserta kajian ini dipilih berdasarkan tajuk dan soalan kajian yang telah ditetapkan oleh pengkaji ketika merancang untuk melaksanakan kajian. Namun, ciri utama pemilihan mereka adalah bertepatan dengan etika kajian yang berasaskan prinsip kesanggupan atau kerelaan hati mereka untuk melibatkan diri dalam kajian ini. Patton (2002) menyetujui kenyataan tersebut dengan menetapkan syarat utama pemilihan peserta kajian adalah mereka bersetuju secara peribadi dan berminat untuk melibatkan diri mereka dalam sesebuah kajian.

Peserta Kajian Fasa Analisis Keperluan

Peserta kajian fasa pertama ini melibatkan seramai dua puluh empat orang pemimpin sekolah yang dipilih berdasarkan persampelan bertujuan iaitu supaya mereka dapat memberikan maklum balas tentang keperluan kajian. Kesemua peserta kajian memenuhi kriteria yang telah ditetapkan iaitu mempunyai pengetahuan dan pengalaman dalam bidang pengurusan dan kepimpinan sekolah melebihi tujuh tahun. Mereka terdiri daripada Pengetua, Pengetua Cemerlang, Guru Besar, Guru Besar Cemerlang dan Penolong Kanan Pentadbiran.

Penetapan saiz sampel adalah berdasarkan saranan pengkaji dalam bidang analisis dan reka bentuk sistem. Satzinger, Jackson dan Burd (2007) berpendapat, bahawa sejumlah kecil sampel sudah mencukupi sekiranya objektif reka bentuk adalah jelas dan terhad. Justeru, kajian ini memilih sampel pengguna berdasarkan jawatan, jenis sekolah yang diterajui mereka serta lokasi sekolah di mana mereka bertugas supaya semua keperluan dan kehendak dapat diambil kira. Senarai peserta kajian berdasarkan jawatan mereka adalah seperti dalam Jadual 3.1

Jadual 3.1
Pemilihan Peserta Kajian Fasa Analisis Keperluan Berdasarkan Jawatan

Jawatan	Jumlah
Pengetua Cemerlang	3 orang
Pengetua	7 orang
Guru Penolong Kanan (sekolah menengah)	2 orang
Guru Besar Cemerlang	4 orang
Guru Besar	7 orang
Guru Penolong Kanan (sekolah rendah)	1 orang
Jumlah	24 orang

Berdasarkan Jadual 3.1, peserta kajian adalah seramai 24 orang yang merangkumi dua belas orang pemimpin sekolah menengah. Mereka terdiri daripada Pengetua Cemerlang, Pengetua dan Penolong Kanan Pentadbiran. Manakala 12 orang peserta kajian yang lain adalah pemimpin sekolah rendah iaitu Guru Besar Cemerlang, Guru Besar dan Penolong Kanan Pentadbiran. Seterusnya, Jadual 3.2 menunjukkan pemilihan peserta kajian berdasarkan jenis sekolah.

Jadual 3.2

Pemilihan Peserta Kajian Fasa Analisis Keperluan Berdasarkan Jenis Sekolah

Jenis sekolah	Jumlah
Sekolah Kebangsaan (SK)	11 orang
Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SRJK(C))	1 orang
Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK)	12 orang
Jumlah	24 orang

Berdasarkan Jadual 3.2, peserta kajian adalah pemimpin kepada tiga jenis sekolah. Seramai 12 orang peserta kajian menjadi pemimpin di sekolah rendah iaitu Sekolah Kebangsaan dan Sekolah Jenis Kebangsaan Cina. Manakala separuh lagi daripada jumlah peserta kajian adalah pemimpin sekolah menengah. Selanjutnya, Jadual 3.3 menunjukkan pemilihan peserta kajian berdasarkan lokasi sekolah.

Jadual 3.3

Pemilihan Peserta Kajian Fasa Analisis Keperluan Berdasarkan Lokasi Sekolah

Lokasi sekolah	Jumlah
Luar bandar	11 orang
Bandar	13 orang
Jumlah	24 orang

Berdasarkan Jadual 3.3, seramai 13 orang peserta kajian adalah pemimpin sekolah dalam kawasan bandar. Manakala selebihnya, iaitu seramai 11 orang peserta kajian adalah pemimpin sekolah dalam kawasan luar bandar.

Peserta Kajian Fasa Reka Bentuk

Fasa reka bentuk ini melibatkan proses mereka bentuk profil amalan terbaik bagi organisasi pembelajaran sekolah berdasarkan kesepakatan pandangan panel pakar tempatan. Justeru, fasa reka bentuk adalah merupakan fasa yang paling penting disebabkan pemilihan peserta kajian mempengaruhi kualiti kajian (Worrell, Di Gangi & Bush, 2012). Hsu dan Sandford (2007) mencadangkan panel pakar kajian dipilih dalam kalangan mereka yang mempunyai kepakaran dalam bidang yang dikaji, berkeupayaan dan bersedia untuk melibatkan diri dalam kajian serta mempunyai kemahiran untuk berkomunikasi. Untuk kepentingan kajian ini, berikut merupakan kriteria ahli panel Delphi iaitu:

- memiliki pengalaman dan kepakaran dalam bidang kepemimpinan sekolah dan
- mempunyai pengetahuan tentang organisasi pembelajaran; atau
- memiliki kepakaran dalam bidang organisasi pembelajaran dan
- mempunyai pengetahuan tentang kepimpinan sekolah; atau
- mempunyai pengalaman merancang aktiviti pembelajaran guru dan
- mempunyai pengetahuan tentang organisasi pembelajaran; dan
- berkesanggupan memberikan komitmen untuk menyertai semua sesi pusingan Delphi.

Memandangkan konsep organisasi pembelajaran ini adalah sesuatu yang agak baru dalam bidang pendidikan (Teoh, 2007), pemilihan pakar dibuat dengan teliti dan

agak selektif. Berdasarkan kriteria yang telah disebutkan, latar belakang peserta yang dipilih sebagai pakar juga telah dikaji dengan teliti. Langkah ini dibuat adalah untuk memastikan bahawa pakar yang dipilih mempunyai pengetahuan yang jelas tentang konsep organisasi pembelajaran sama ada melalui pembacaan, penulisan atau kajian mereka sendiri serta mempunyai minat yang mendalam terhadap kajian ini. Faktor ini adalah penting kerana fasa kajian ini menggunakan teknik Delphi yang dilakukan dalam beberapa pusingan untuk menentukan kesahan item. Justeru itu, komitmen yang tinggi diperlukan dari setiap pakar untuk memberikan maklum balas yang sepatutnya dalam jangka masa yang ditetapkan serta mengulangi proses yang sama beberapa kali. Kekurangan minat dan kekangan masa disebabkan tugas akan mengurangkan komitmen pakar terhadap kajian ini dan seterusnya akan merencatkan proses kutipan data. Justeru, pengkaji telah berusaha membina rangkaian kerjasama yang baik dengan semua pakar agar kajian dapat dijalankan dengan lancar.

Penentuan saiz sampel bagi teknik Delphi ini dibuat berdasarkan saiz sampel beberapa kajian terdahulu. Antara kajian yang menggunakan teknik Delphi yang dilaksanakan di Malaysia adalah kajian Rusilawati Othman (2007). Beliau menggunakan Delphi tiga pusingan melibatkan seramai enam belas orang pakar. Kajian Muhammad Faizal A. Ghani (2008) pula menggunakan Delphi empat pusingan melibatkan seramai lima belas orang pakar. Manakala, kajian oleh Zaharah Hussin (2008) juga menggunakan teknik Delphi dua pusingan dengan bantuan lapan orang pakar. Chin (2009) pula telah mentadbirkan soal selidik Delphi dua pusingan yang melibatkan seramai sepuluh orang guru pakar Bahasa Melayu. Kajian oleh Norlidah Alias (2010) menggunakan teknik Delphi Ubah Suaian dua pusingan dengan khidmat seramai dua puluh satu orang pakar. Ringkasnya, saiz peserta kajian Delphi yang terlibat dalam kajian menggunakan teknik Delphi adalah antara lapan hingga 21 orang. Smulkoski et al. (2007) berpandangan, sejumlah 10 hingga 15 orang adalah mencukupi

untuk menjalankan kajian. Manakala, Daniel dan White (2005) menyatakan kebiasaan saiz sampel kajian Delphi adalah seramai sepuluh hingga tiga puluh orang. Untuk kepentingan kajian ini, saiz peserta kajian ditetapkan seramai 15 orang. Jadual 3.4 menunjukkan senarai pakar yang telah dikenal pasti berdasarkan jawatan mereka.

Jadual 3.4
Pemilihan Panel Pakar

Pakar	Jumlah
Perunding Kanan IAB	1 orang
Pengetua Cemerlang Jusa C	1 orang
Pensyarah IPT	3 orang
Pengetua Cemerlang	5 orang
Guru Besar Cemerlang	2 orang
Guru Cemerlang	3 orang
Jumlah	15 orang

Berdasarkan Jadual 3.4, dua orang daripada panel pakar adalah pemimpin sekolah yang cemerlang dengan gred jawatan Jusa C. Salah seorang daripada mereka telah dilantik menjadi Perunding Kanan di Institut Aminuddin Baki. Lapan orang pakar adalah pemimpin sekolah yang masih bertugas di sekolah iaitu sebagai Pengetua Cemerlang dan Guru Besar Cemerlang. Tiga orang panel pakar memegang jawatan sebagai pensyarah di dua buah institut pengajian tinggi awam di Malaysia. Manakala selebihnya, iaitu tiga orang panel pakar adalah guru yang telah dilantik sebagai Guru Cemerlang di sekolah masing-masing dan telah menerima pengiktirafan sebagai guru inovasi di peringkat daerah atau negeri.

Peserta Kajian Fasa Penilaian

Fasa penilaian bertujuan menilai profil yang telah direka bentuk dalam fasa terdahulu. Justeru, kajian tinjauan yang melibatkan saiz sampel yang besar telah dilaksanakan dalam fasa ini bagi memperolehi pandangan secara umum.

Kriteria pemilihan sampel kajian. Bagi tujuan penentuan jumlah dan saiz sampel kajian, pendapat Krejcie dan Morgan (1970) serta Sekaran (2003) dirujuk sebagai panduan. Dari data yang didapati, saiz populasi staf akademik (guru) di lima puluh dua buah sekolah tersebut adalah seramai 3442 orang (Portal EMIS, Jun 2010). Saiz sampel yang sesuai bagi jumlah populasi tersebut adalah seramai 341 hingga 346 orang berpandukan rumusan berjadual Krejcie dan Morgan (1970). Justeru itu saiz sampel bagi kajian ini ditetapkan seramai 350 orang. Sampel seramai 350 orang ini adalah mewakili sebanyak empat belas buah Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT) di Malaysia. Bagi tujuan mengenal pasti perbezaan antara kumpulan dan menjawab soalan kajian, tujuh buah Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK) dan tujuh buah Sekolah Berasrama Penuh (SBP) telah dipilih untuk kajian ini. Proses pemilihan sampel sekolah dan penentuan saiz sampel guru adalah seperti dalam Jadual 3.5

Jadual 3.5

Populasi dan Saiz Sampel Kajian Tinjauan

Jenis sekolah SBT	Populasi Sekolah	Pemilihan sekolah	Populasi guru	Sampel guru
Sekolah harian	27 buah	7 buah	1828 orang	175 orang
SBP	25 buah	7 buah	1614 orang	175 orang
Jumlah	52 buah	14 buah	3442 orang	350 orang

Sumber: Portal EMIS (Statistik sehingga 30 Jun 2010)

Pemilihan peserta kajian tinjauan (sampel guru) pula adalah berbentuk persampelan bertujuan bagi memastikan maklumat yang diperolehi dapat memberi jawapan kepada persoalan kajian. Menurut Mason (2002) dan Ritchie dan Lewis (2003),

peserta kajian perlu memenuhi kriteria yang telah ditetapkan supaya mereka benar-benar dapat memberi maklumat yang diperlukan. Untuk tujuan tersebut, beberapa kriteria telah ditetapkan untuk memilih peserta kajian iaitu:

- guru yang menjadi peserta mestilah telah disahkan dalam jawatan ;
- telah berkhidmat di sekolah tersebut sekurang-kurangnya setahun ; dan
- bersedia melibatkan diri dalam kajian ini secara sukarela.

Penetapan kriteria tersebut adalah berdasarkan penerimaan umum bahawa guru yang telah disahkan dalam perkhidmatan adalah guru yang benar-benar terlatih dan matang. Pengalaman setahun di sekolah terkini diperlukan supaya guru mempunyai keupayaan dan maklumat untuk membuat penilaian ke atas amalan yang dijalankan di sekolah. Kesiediaan guru melibatkan diri secara sukarela juga adalah faktor penting untuk menentukan maklumat yang diberikan adalah jujur.

Kriteria pemilihan lokasi kajian. Pada awalnya, kriteria pemilihan empat belas buah Sekolah Berprestasi Tinggi yang terlibat dalam kajian ini adalah berdasarkan kepada zon lokasi sekolah. Zon Utara melibatkan sekolah dalam negeri Perlis, Kedah, Perak dan Pulau Pinang. Zon Tengah melibatkan sekolah dalam negeri Selangor, Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur dan Putrajaya. Negeri Sembilan, Melaka dan Johor berada dalam Zon Selatan manakala sekolah dalam negeri Pahang, Terengganu dan Kelantan berada dalam Zon Timur. Jadual 3.6 menunjukkan dua kategori Sekolah Berprestasi Tinggi iaitu Sekolah Menengah Kebangsaan dan Sekolah Berasrama Penuh mengikut zon di Semenanjung Malaysia.

Jadual 3.6

Bilangan sekolah Berprestasi Tinggi Berdasarkan Zon dan Jenis Sekolah.

Jenis SBT	Zon Utara	Zon Tengah	Zon Selatan	Zon Timur
Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK)	3	2	-	3
Sekolah Berasrama Penuh (SBP)	5	8	7	3
Jumlah	8	10	7	6

Sumber: Portal EMIS

Oleh kerana bilangan SBP dan SMK yang tidak setara dalam zon tertentu (misalnya, tiada SMK dalam Zon Selatan dan terlalu banyak SBT dalam Zon Tengah dan Zon Selatan), pemilihan sekolah telah dibuat berdasarkan negeri. Jadual 3.7 menunjukkan pemilihan sekolah berdasarkan negeri.

Jadual 3.7

Pemilihan Sampel Sekolah Berprestasi Tinggi Berdasarkan Negeri.

Jenis SBT/Negeri	SMK	SBP
Pulau Pinang	1	-
Kedah	1	1
Perak	-	2
Selangor	1	-
Kuala Lumpur	1	-
Negeri Sembilan	-	2
Johor	-	1
Terengganu	2	-
Kelantan	1	1
Jumlah	7 buah	7 buah

Berdasarkan Jadual 3.7, pemilihan sekolah di setiap negeri dilihat lebih setara. Namun, sesetengah negeri tidak dapat diwakili oleh kedua-dua kategori SBT memandangkan memang tiada SBT yang berkenaan atau terlalu banyak SBT dalam kategori tertentu di negeri tersebut.

Instrumen Kajian

Kajian ini menggunakan dua jenis instrumen utama iaitu soalan temu bual berstruktur dan soal selidik. Oleh itu, bahagian ini membincangkan proses untuk membina instrumen tersebut berdasarkan fasa kajian seperti mana berikut.

Fasa Analisis Keperluan

Fasa ini bertujuan untuk menganalisa keperluan kajian berkaitan organisasi pembelajaran serta menentukan bentuk keperluan tersebut di sekolah. Justeru, satu protokol temu bual separa berstruktur ringkas dibina menggunakan soalan yang mempunyai dua jenis respons. Setiap soalan diberikan pilihan jawapan (respons tertutup) serta diberikan ruang untuk penjelasan (respons terbuka). Selanjutnya, lima dimensi amalan organisasi pembelajaran yang dikenal pasti daripada sorotan kajian turut dimuatkan dalam protokol temu bual tersebut. Langkah ini diambil bertujuan untuk mengukuhkan dapatan sorotan kajian. Justeru, hasil kajian dalam fasa ini dijadikan mekanisme untuk meneruskan kajian dalam fasa selanjutnya.

Fasa Reka Bentuk

Kutipan data dalam fasa reka bentuk adalah sepenuhnya menggunakan teknik Delphi. Justeru, dua jenis instrumen digunakan dalam fasa ini iaitu soalan temu bual separa berstruktur untuk pusingan pertama Delphi dan soal selidik untuk pusingan kedua, ketiga dan yang seterusnya. Penerangan terperinci mengenai pembinaan kedua-dua instrumen tersebut adalah seperti berikut.

Sesi pusingan pertama Delphi. Satu protokol temu bual yang dibina berdasarkan hasil fasa analisis keperluan telah digunakan sebagai instrumen dalam pusingan ini. Format instrumen tersebut telah diubah suai daripada kajian Muhammad

Faizal A. Ghani (2008) untuk keperluan kajian ini. Format instrumen tersebut adalah seperti mana berikut.

Soalan pengenalan. Soalan adalah berbentuk pertanyaan khabar tentang tugas dan latar belakang peserta kajian. Ia tidak direkod secara formal. Soalan ini hanya bertujuan untuk membina hubungan dan rasa selesa antara pengkaji dengan peserta kajian Delphi.

Soalan pembukaan. Penerangan tentang matlamat dan metodologi kajian diberikan kepada peserta kajian Delphi. Peserta kajian juga dimaklumkan tentang kerahsiaan maklumat yang diberikan, bertujuan akademik dan tidak membawa kemudaratannya dari segi kerja atau aspek lain kepada peserta kajian.

Soalan utama. Soalan temu bual memberikan penumpuan kepada objektif kajian di mana peserta kajian dikehendaki untuk memberikan pendapat mereka tentang amalan terbaik organisasi pembelajaran.

Soalan penutup. Soalan temu bual bertujuan memberikan keyakinan kepada pengkaji bahawa data yang dicari telah berjaya diperolehi. Pada pengakhiran sesi temu bual, pengkaji menyatakan penghargaan dan mengucapkan terima kasih kepada peserta kajian.

Langkah selanjutnya untuk membina instrumen bagi kegunaan fasa penilaian adalah mendapatkan hasil daripada data temu bual. Dengan kata lain, hasil sesi pusingan pertama Delphi berupaya mengenal pasti item bagi pembinaan soal selidik untuk kegunaan dalam pusingan kedua. Pembinaan soal selidik tersebut bertujuan mendapatkan tahap kesepakatan pandangan dalam kalangan pakar berkaitan item yang sesuai sebagai amalan organisasi pembelajaran. Amalan mendapatkan kesepakatan pakar tersebut selari dengan pandangan Babbie (2001) yang berpendapat bahawa

instrumen yang dibina berdasarkan kepakaran sekumpulan individu berupaya meningkatkan tahap kesahan dan kebolehpercayaan instrumen. Senarai item yang membentuk sebuah soal selidik bagi kegunaan dalam sesi pusingan kedua Delphi ditunjukkan dalam Jadual 3.8.

Jadual 3.8

Konstruk, Item dan Jumlah Item Dalam Instrumen Soal Selidik Bagi Kegunaan Sesi Pusingan Kedua Delphi.

Konstruk	Item	Jumlah Item
Bahagian I: Demografi	• Jantina	1
	• Kelayakan Akademik	1
	• Pengalaman dalam pengurusan	1
	• Gelaran kerjaya	1
Bahagian II(A): Dimensi visi dan misi organisasi	• Visi dan misi yang dikongsi bersama	8
	• Pembentukan pasukan visi yang mantap	6
	• Pernyataan visi yang jelas	6
	• Penggubalan visi yang boleh dicapai	7
Bahagian II(B): Dimensi iklim dan struktur organisasi	• Iklim yang menggalakkan pembelajaran	8
	• Struktur yang menyokong pembelajaran	4
	• Aliran maklumat yang cekap dan berkesan	6
	• Sistem yang terbuka kepada maklum balas	5
Bahagian II(C): Dimensi kepimpinan organisasi	• Menyediakan ruang dan peluang untuk pembelajaran	10
	• Menjadi model pembelajaran	8
	• Menggalakkan inovasi	9
	• Memberikan pengiktirafan dan penghargaan	4
	• Membangunkan potensi warga sekolah	5
Bahagian II(D): Dimensi pembelajaran individu	• Mempunyai kesungguhan untuk belajar	8
	• Mengamalkan pembelajaran berterusan	7
	• Berani mengambil inisiatif dan risiko	5
	• Melakukan refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan	7
Bahagian II(E): Dimensi budaya pembelajaran kolektif	• Berdialog dan berdiskusi	4
	• Berkongsi ilmu pengetahuan	7
	• Membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan	6
	• Memantau perkembangan ahli dalam pasukan	6
	• Mengamalkan budaya kerja berpasukan yang cemerlang	5
JUMLAH		145

Berdasarkan Jadual 3.8, instrumen soal selidik bagi kegunaan sesi pusingan kedua ini mengandungi dua bahagian utama iaitu: (a) Bahagian I yang melibatkan empat item mengenai faktor demografi; dan (b) Bahagian II yang meliputi sebanyak 141 item berkaitan amalan organisasi pembelajaran di Malaysia. Seterusnya, instrumen ini dihantar semula kepada peserta kajian yang sama dalam sesi pusingan kedua Delphi.

Sesi pusingan kedua Delphi. Dalam pusingan kedua Delphi, peserta kajian telah berinteraksi dengan senarai item yang dibina dalam pusingan pertama Delphi. Tahap persetujuan mereka diwakili seperti mana berikut.

5 = Sangat Setuju

4 = Setuju

3 = Agak Setuju

2 = Tidak Setuju

1 = Sangat Tidak Setuju

Peraturan bagi sesi pusingan ini adalah peserta kajian dibenarkan menambah baik item sedia ada atau menambah item baru. Penambahbaikan dan penambahan item diambil kira dalam pembinaan instrumen dalam sesi pusingan ketiga Delphi seperti mana ditunjukkan dalam Jadual 3.9.

Jadual 3.9

Konstruk, Item dan Jumlah Item Dalam Instrumen Soal Selidik Bagi Kegunaan Sesi Pusingan Ketiga Delphi.

Konstruk	Item	Item Asal	Item Gugur	Item Baru	Jumlah Item
Bahagian I: Demografi	• Jantina	1	-	-	1
	• Kelayakan Akademik	1	-	-	1
	• Pengalaman dalam pengurusan	1	-	-	1
	• Gelaran kerjaya	1	-	-	1

<i>(sambungan..)</i>					
Bahagian II(A):	• Visi dan misi sekolah yang dikongsi bersama	8	-	1	9
Dimensi visi dan misi organisasi	• Pasukan visi yang mantap	6	-	-	6
	• Visi sekolah yang jelas	6	-	1	7
	• Visi sekolah yang boleh dicapai	7	-	3	10
Bahagian II(B):	• Iklim yang menggalakkan pembelajaran	8	-	1	9
Dimensi iklim dan struktur organisasi	• Struktur yang menyokong pembelajaran	4	-	1	5
	• Aliran maklumat cekap dan berkesan	6	-	1	7
	• Sistem yang terbuka kepada maklum balas	5	-	2	7
Bahagian II(C):	• Menyediakan ruang dan peluang untuk pembelajaran	10	-	2	12
Dimensi kepimpinan organisasi	• Menjadi model pembelajaran	8	-	2	10
	• Menggalakkan inovasi	9	1	-	8
	• Memberikan pengiktirafan dan penghargaan	4	-	2	6
	• Membangunkan potensi warga sekolah	5	-	2	7
Bahagian II(D):	• Mempunyai kesungguhan untuk belajar	8	-	1	9
Dimensi pembelajaran individu	• Mengamalkan pembelajaran berterusan	7	-	-	7
	• Berani mengambil inisiatif dan risiko	5	-	-	5
	• Melakukan refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan	7	-	-	7
	• Berdialog dan berdiskusi	4	-	-	4
Bahagian II(E):	• Berkongsi ilmu pengetahuan	7	-	-	7
Dimensi budaya pembelajaran kolektif	• Membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan	6	-	-	6
	• Memantau perkembangan ahli dalam pasukan	6	-	1	7
	• Mengamalkan budaya kerja berpasukan yang cemerlang	5	-	-	5
JUMLAH		145	1	20	164

Berpandukan Jadual 3.9, instrumen soal selidik untuk kegunaan pusingan ketiga ini masih lagi mengandungi dua bahagian utama iaitu: (a) Bahagian I yang masih mengandungi empat item berkaitan demografi; dan (b) Bahagian II yang mengandungi sebanyak 160 item berkaitan amalan organisasi pembelajaran. Hanya satu item

berkaitan “Menggalakkan Inovasi” bagi Dimensi Kepimpinan Organisasi digugurkan dalam Bahagian II. Sebanyak 20 tambahan cadangan item baru saranan peserta kajian telah dimasukkan ke dalam soal selidik yang dibina untuk pusingan ketiga Delphi ini. Maklum balas daripada peserta kajian juga dianalisis untuk mendapatkan skor median, mod dan julat antara kuartil (JAK). Selanjutnya, soal selidik telah ditadbirkan kepada kesemua lima belas peserta kajian yang sama untuk penilaian semula.

Sesi pusingan ketiga Delphi. Peraturan dalam sesi pusingan ini ialah peserta kajian dikehendaki menilai semula tahap persetujuan mereka terhadap setiap item dalam soal selidik tanpa menambah sebarang item baru. Sekiranya tahap persetujuan yang diberikan adalah menjangkau tahap persetujuan majoriti peserta kajian bagi sesi pusingan terdahulu, mereka perlu memberikan alasan terhadap skala yang diberi. Implikasinya, format instrumen bagi sesi pusingan ini mempunyai enam ruangan iaitu: (a) ruangan “Bil” yang menempatkan penomboran item; (b) ruangan “Item” yang memuatkan item berdasarkan elemen dan dimensi item tersebut; (c) ruangan “Skala Lalu” menempatkan skala Likert lima poin berdasarkan maklum balas dalam kalangan peserta kajian bagi sesi pusingan terdahulu. Ruangan ini telah diisi oleh pengkaji sebelum soal selidik dipulangkan semula kepada peserta kajian; (d) ruangan “Skala Majoriti Lalu” menempatkan nilai skala yang paling banyak dipilih oleh peserta kajian dalam sesi pusingan terdahulu. Skala tersebut mewakili tahap persetujuan majoriti peserta kajian berpandukan skor kekerapan tertinggi bagi setiap item; (e) ruangan “Skala Baru” memuatkan skala Likert lima poin yang memerlukan setiap peserta kajian untuk memilih semula salah satu nilai yang mewakili tahap persetujuan mereka terhadap item dalam sesi pusingan ketiga ini; dan (f) ruangan “Alasan” merupakan ruangan untuk peserta kajian memberikan penjelasan sekiranya pemilihan nilai skala baru menjangkau nilai dalam ruangan “Skala Majoriti Lalu”. Maklum balas daripada

peserta kajian dianalisis sekali lagi untuk mendapatkan skor median, mod dan julat antara kuartil (JAK).

Hasil analisis item dalam sesi pusingan ketiga ini menunjukkan kesemua item telah mencapai skor median dan mod tertinggi iaitu lima. Justeru, sesi pusingan Delphi telah ditamatkan pada pusingan ketiga ini kerana kesemua item telah mencapai tahap persetujuan tinggi (Julat Antara Kuartil = 0.00 hingga 1.00) dalam kalangan peserta kajian.

Fasa Penilaian

Instrumen bagi fasa ini adalah hasil daripada tiga sesi pusingan Delphi pada fasa reka bentuk. Pembentukan instrumen bagi fasa ini juga mempunyai tahap kesahan kandungan yang tinggi disebabkan peserta kajian telah bersepakat pada tahap persetujuan yang tinggi terhadap item yang dikemukakan dalam tiga sesi pusingan tersebut. Selanjutnya, instrumen tersebut digunakan untuk menilai pandangan peserta kajian tinjauan mengenai amalan organisasi pembelajaran di Malaysia. Tahap persetujuan mereka ditunjukkan melalui skala Likert lima poin seperti mana berikut.

5 = Sangat Selalu

4 = Selalu

3 = Agak selalu

2 = Jarang-jarang

1 = Tidak Ada Langsung

Sebelum instrumen soal selidik ini ditadbirkan kepada peserta kajian tinjauan pada fasa penilaian ini, satu kajian rintis telah dijalankan ke atas instrumen ini. Kajian rintis telah dilaksanakan sebanyak dua kali kerana pada kajian rintis yang pertama, pekali *Alpha*

Cronbach menunjukkan kemungkinan item mengalami pertindihan. Justeru, beberapa item telah distrukturkan semula bilangannya. Jadual 3.10 menunjukkan penstrukturan semula bilangan item dalam instrumen soal selidik untuk kegunaan pada fasa penilaian.

Jadual 3.10

Penstrukturan Semula Bilangan Item Dalam Soal Selidik Kajian Rintis

Bahagian	Item	Jumlah item dalam kajian rintis I	Jumlah item dalam kajian rintis II
Bahagian II(A):	<ul style="list-style-type: none"> • Visi dan misi sekolah yang dikongsi bersama 	9	9
Dimensi visi dan misi organisasi	<ul style="list-style-type: none"> • Pembentukan pasukan visi yang mantap 	6	6
	<ul style="list-style-type: none"> • Visi sekolah yang jelas 	7	7
	<ul style="list-style-type: none"> • Visi sekolah yang boleh dicapai 	10	10
Bahagian II(B):	<ul style="list-style-type: none"> • Iklim yang menggalakkan pembelajaran 	9	9
Dimensi iklim dan struktur organisasi	<ul style="list-style-type: none"> • Struktur yang menyokong pembelajaran 	5	5
	<ul style="list-style-type: none"> • Aliran maklumat cekap dan berkesan 	7	7
	<ul style="list-style-type: none"> • Sistem yang terbuka kepada maklum balas 	7	6
Bahagian II(C):	<ul style="list-style-type: none"> • Menyediakan ruang dan peluang untuk pembelajaran 	12	12
Dimensi kepimpinan organisasi	<ul style="list-style-type: none"> • Menjadi model pembelajaran 	10	10
	<ul style="list-style-type: none"> • Menggalakkan inovasi 	8	8
	<ul style="list-style-type: none"> • Memberikan pengiktirafan dan penghargaan 	6	6
	<ul style="list-style-type: none"> • Membangunkan potensi warga sekolah 	7	6
Bahagian II(D):	<ul style="list-style-type: none"> • Mempunyai kesungguhan untuk belajar 	9	9
Dimensi pembelajaran individu	<ul style="list-style-type: none"> • Mengamalkan pembelajaran berterusan 	7	7
	<ul style="list-style-type: none"> • Berani mengambil inisiatif dan risiko 	5	5
	<ul style="list-style-type: none"> • Melakukan refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan 	7	7
Bahagian II(E):	<ul style="list-style-type: none"> • Berdialog dan berdiskusi 	4	6
Dimensi budaya pembelajaran kolektif	<ul style="list-style-type: none"> • Berkongsi ilmu pengetahuan 	7	7
	<ul style="list-style-type: none"> • Membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan 	6	6
	<ul style="list-style-type: none"> • Memantau perkembangan ahli dalam pasukan 	7	7
	<ul style="list-style-type: none"> • Mengamalkan budaya kerja berpasukan yang cemerlang 	5	5
JUMLAH		160	160

Merujuk kepada Jadual 3.10, sedikit perubahan telah dilakukan ke atas bilangan item berkaitan “Sistem yang terbuka kepada maklum balas”, item berkaitan “Membangunkan potensi warga sekolah” dan item berkaitan “Berdialog dan berdiskusi”. Bilangan item bagi “Sistem yang terbuka kepada maklum balas” yang berada dalam Dimensi iklim dan Struktur Organisasi telah dikurangkan daripada tujuh kepada enam item. Begitu juga dengan bilangan item bagi “Membangunkan potensi warga sekolah” yang dikurangkan daripada tujuh kepada enam item. Walau bagaimanapun, bilangan item bagi “Berdialog dan berdiskusi” telah ditambahkan daripada empat kepada enam item. Oleh yang demikian, keseluruhan item yang berkaitan dengan amalan organisasi pembelajaran masih lagi berjumlah seratus enam puluh item.

Kajian Rintis

Kajian rintis adalah mekanisme untuk mengenal pasti masalah yang mungkin timbul sepanjang menjalankan kajian sebenar. Dalam hal ini, Azizi Yahya, Shahrin Hashim, Jamaludin Ramli, Yusof Boon dan Abdul Rahim Hamdan (2007) serta Fraenkel dan Wallen (2003) telah menyenaraikan kebaikan kajian rintis seperti berikut (a) mengurangkan kesalahan tatabahasa dan struktur soal selidik, (b) menimba pengalaman sebelum menjalankan kajian sebenar, dan (c) mendedahkan kekeliruan yang berpunca daripada soalan bermasalah. Justeru, pengkaji telah melaksanakan kajian rintis ke atas instrumen seperti mana berikut untuk tujuan penambahbaikan iaitu:

Protokol Temu bual Untuk Fasa Analisis Keperluan

Pelaksanaan kajian rintis bagi instrumen ini melibatkan seramai dua orang pemimpin sekolah. Richardson, Guru, Cheng, Khong dan Pointon (2005) menggalakkan sesi temu

bual rintis dilakukan sebagai latihan sendiri. Sesi temu bual yang dijalankan selama 30 minit hingga 45 minit tersebut telah menumpukan soalan kepada pilihan jawapan yang diberikan dan seterusnya penjelasan kepada pilihan jawapan tersebut. Soalan susulan turut dikemukakan bagi memperolehi huraian kepada jawapan yang tidak lengkap. Tiada soalan yang digugurkan ketika mengemas kini protokol temu bual, namun kaedah penyoalan telah ditambah baik supaya soalan lebih berfokus untuk memudahkan peserta kajian memahami kehendak soalan.

Protokol Temu Bual Untuk Sesi Pusingan Pertama Delphi (Fasa Reka Bentuk)

Sesi temu bual rintis telah dilakukan sebelum temu bual sebenar dilaksanakan dengan tujuan seperti mana berikut iaitu: a) untuk memantapkan soalan temu bual agar soalan tersebut menepati objektif kajian; dan b) untuk melatih pengkaji sebelum berhadapan dengan suasana temu bual sebenar (Azizi Yahya et al., 2007). Hasilan temu bual rintis ini telah menambah baik protokol temu bual asal. Hasilan ini juga membantu pengkaji menjangkakan tempoh masa bagi temu bual sebenar.

Pelaksanaan temu bual rintis ini melibatkan seramai dua orang individu. Seorang individu mempunyai kepakaran dalam bidang kepimpinan sekolah, manakala seorang lagi mempunyai pengetahuan yang luas berkaitan organisasi pembelajaran. Sesi temu bual yang mengambil masa selama dua hingga tiga jam ini menumpukan soalan mengenai gambaran keseluruhan amalan berkaitan organisasi pembelajaran berdasarkan dimensi yang dibina sebagai asas kajian. Soalan susulan diajukan untuk mendapatkan respons jawapan yang lebih lengkap. Tiada soalan yang ditambah atau digugurkan ketika mengemas kini protokol temu bual namun, beberapa penambahbaikan kepada kaedah penyoalan dilakukan bertujuan memudahkan peserta memahami soalan yang diajukan pengkaji. Berikut merupakan beberapa tindakan susulan yang diambil

implikasi daripada kajian rintis terhadap protokol temu bual iaitu: (a) memberikan penerangan tentang teknik Delphi kepada peserta kajian sebelum memulakan soalan supaya peserta kajian menyedari kepentingan komitmen mereka terhadap kajian, (b) memperbaiki kemahiran menyoal. Kesilapan dalam memilih kata soalan seperti “pernahkah” akan memberikan respons jawapan yang terhad. Kata soal yang lebih sesuai seperti “apakah” atau “bagaimanakah” digunakan untuk memulakan soalan; dan (c) pemilihan peserta kajian yang bukan merupakan pengkaji organisasi pembelajaran perlu dilakukan dengan teliti. Mereka perlu mempunyai sekurang-kurangnya pengetahuan asas berkaitan konsep organisasi pembelajaran sama ada melalui pembacaan atau pengalaman.

Instrumen Soal Selidik untuk Fasa Penilaian

Kajian rintis bagi instrumen soal selidik telah dilaksanakan sebanyak dua kali di dua buah Sekolah Berprestasi Tinggi. Pemilihan kategori sekolah tersebut adalah berdasarkan saranan Azizi Yahya et al. (2007) bahawa kajian rintis perlu dilaksanakan di organisasi yang menepati kriteria sebenar subjek kajian. Seramai 30 orang guru di sebuah Sekolah berprestasi Tinggi terlibat dalam kajian ini. Pekali *Alpha Cronbach* dengan julat antara .741 hingga .960 diperolehi bagi kajian rintis ini. Berdasarkan saranan Chua (2006) bahawa item berkemungkinan mengalami pertindihan sekiranya nilai *Alpha Cronbach* melebihi .950, beberapa item dalam dimensi tertentu telah dirombak kedudukannya. Kajian rintis kali kedua telah dijalankan di sebuah Sekolah Berprestasi Tinggi yang lain. Pekali *Alpha Cronbach* bagi kajian rintis kali kedua ini adalah menepati julat kebolehpercayaan instrumen iaitu antara .650 hingga .950 (Chua, 2006).

Kesahan dan Kebolehpercayaan Instrumen Kajian

Kesahan dan kebolehpercayaan merujuk kepada tahap kestabilan dan ketekalan sesebuah instrumen sehingga soalan yang diajukan berupaya dijawab oleh peserta kajian (Hardy & Brymen 2004). Bagi kajian kuantitatif atau menggunakan soal selidik, kajian ini mengguna pakai instrumen yang dibina berdasarkan hasil kajian Delphi sebanyak tiga sesi pusingan. Justeru, tahap kesahan instrumen ini adalah tinggi kerana melibatkan kesepakatan dalam kalangan panel pakar untuk menyetujui item soal selidik.

Manakala, kesahan bagi kajian kualitatif atau protokol temu bual dilaksanakan mengikut pandangan Creswell (2008) dan Holland (2002). Kaedah pertama melibatkan pemulangan semula transkripsi temu bual kepada peserta kajian bagi tujuan semakan. Dalam hal ini, peserta kajian Delphi telah menyemak transkrip masing-masing dan memberikan maklum balas mengenai ketepatan input data. Kaedah kedua melibatkan pengiraan kekerapan pengulangan sesuatu perkataan atau istilah. Melalui kaedah ini, pengkaji dapat memeriksa setiap sumber maklumat dan mencari bukti yang menyokong setiap tema. Justeru itu, perkataan atau istilah yang disebut oleh lebih dari dua orang pakar dalam sesi temu bual diterima sebagai elemen bagi sesuatu dimensi dalam kajian ini. Manakala kesahan item bagi kajian ini dibuat dalam dua pusingan Delphi (pusingan kedua dan ketiga) supaya item dapat digugurkan sekiranya tidak bersesuaian dengan elemen. Pemurnian dan penambahbaikan item dibuat berdasarkan saranan lima belas orang peserta kajian yang terlibat dalam fasa reka bentuk.

Kebolehpercayaan bererti tiada kesilapan penilaian dalam alat pengukuran sesuatu instrumen (Azizi Yahya et al, 2007). Dengan kata lain, tahap kestabilan dan ketepatan ukuran akan berkurangan sekiranya terdapat banyak kesilapan. Untuk kepentingan kajian, kaedah konsistensi dalaman dilakukan untuk mencari nilai kolerasi antara skor setiap item dalam ujian dengan jumlah skor bagi semua item dalam ujian.

Dalam kaedah ini, item yang menunjukkan nilai korelasi yang tinggi dengan skor indeks ujian mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi. Pekali kebolehpercayaan *Alpha Cronbach* yang berada dalam julat .65 hingga .95 dianggap memuaskan (Chua, 2006). Nilai pekali yang terlalu rendah menunjukkan tahap keupayaan item instrumen kajian untuk mengukur konsep dalam kajian adalah rendah. Manakala nilai alfa yang terlalu tinggi pula mungkin menunjukkan semua item adalah serupa atau bertindih antara satu sama lain. Jadual 3.11 menunjukkan analisis kajian rintis bagi menentukan kebolehpercayaan item dalam instrumen soal selidik.

Jadual 3.11

Nilai Indeks Kebolehpercayaan Alpha Cronbach Bagi Item Soal Selidik

Item	No item	Nilai Alpha Cronbach	Jumlah
Dimensi Visi dan Misi Organisasi			
a) Visi dan misi yang dikongsi bersama	6-14	0.950	
b) Pasukan visi sekolah yang mantap	15-20	0.947	
c) Visi sekolah yang jelas	21-27	0.918	
d) Visi sekolah yang boleh dicapai	28-37	0.980	0.979
Dimensi Iklim dan Struktur Organisasi			
a) Iklim yang menggalakkan pembelajaran	38-46	0.951	
b) Struktur yang menggalakkan pembelajaran	47-51	0.919	
c) Aliran maklumat yang cekap dan berkesan	52-58	0.949	
d) Sistem yang terbuka kepada maklum balas	59-65	0.960	0.982
Dimensi Kepimpinan Organisasi			
a) Menyediakan peluang dan ruang untuk pembelajaran	66-77	0.972	
b) Menjadi model pembelajaran	78-87	0.972	
c) Menggalakkan inovasi	88-95	0.962	
d) Memberikan penghargaan dan pengiktirafan	96-101	0.921	
e) Membangun potensi warga sekolah	102-108	0.960	0.991
Dimensi Pembelajaran Individu			
a) Mempunyai kesungguhan untuk belajar	109-117	0.951	
b) Mengamalkan pembelajaran berterusan	118-124	0.921	
c) Berani mengambil inisiatif dan risiko	125-129	0.761	
d) Melakukan refleksi dan mengaplikasi pengetahuan	130-136	0.741	0.975

(sambungan....)

Dimensi Budaya Pembelajaran Kolektif			
a) Berdialog dan berdiskusi	137-140	0.902	
b) Berkongsi ilmu	141-147	0.924	
c) Membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan	148-153	0.939	
d) Memantau perkembangan ahli pasukan	154-160	0.945	
e) Mengamalkan budaya kerja berpasukan yang cemerlang	161-165	0.944	0.977
Jumlah			0.995

Berdasarkan Jadual 3.11, indeks kebolehpercayaan *Alpha Cronbach* bagi elemen keempat dalam Dimensi Visi dan Misi Organisasi iaitu “Visi yang boleh dicapai”, elemen keempat dalam Dimensi Iklim dan Struktur Organisasi iaitu “Sistem yang terbuka kepada maklum balas” dan elemen pertama, kedua, ketiga dan kelima dalam Dimensi Kepimpinan Organisasi iaitu “Menyediakan peluang dan ruang untuk pembelajaran”, “Menjadi model pembelajaran”, “Menggalakkan inovasi”, dan “Membangun potensi warga sekolah” telah melangkaui nilai .95 yang menunjukkan kemungkinan berlaku pertindihan item. Justeru, penambahbaikan item telah dibuat seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3.12.

Jadual 3.12

Penambahbaikan Item Berdasarkan dapatan Kajian Rintis Kali Pertama

Item	Penambahbaikan yang dibuat
Dimensi Visi dan Misi Organisasi	Kedudukan item 23-38 disusun semula
d) Visi sekolah yang boleh dicapai	Item 31 distrukturkan semula
Dimensi Iklim dan Struktur Organisasi	
d) Sistem yang terbuka kepada maklum balas	Kedudukan item 60-65 disusun semula Item 64 digugurkan
Dimensi Kepimpinan Organisasi	
a) Menyediakan peluang dan ruang untuk pembelajaran	Item 72 dan 74 distrukturkan semula
b) Menjadi model pembelajaran	Item 82 dan 86 distrukturkan semula
c) Menggalakkan inovasi	Item 88 distrukturkan semula
e) Membangun potensi warga sekolah	Item 108 digugurkan
Dimensi Pembelajaran Kolektif	
a) Berdialog dan berdiskusi	Empat item dimurnikan menjadi enam item

Seterusnya, satu lagi kajian rintis ke atas soal selidik yang telah ditambah baik telah dilaksanakan di sebuah lagi Sekolah Berprestasi Tinggi. Jadual 3.13 menunjukkan perbezaan nilai pekali *Alpha Cronbach* dalam kajian rintis kali pertama dengan kajian rintis kali kedua yang menggunakan instrumen yang telah ditambah baik daripada kajian rintis kali pertama.

Jadual 3.13

Perbezaan Indeks Kebolehpercayaan Alpha Cronbach Dalam Kajian Rintis Kali Pertama dan Kedua Bagi Item Soal Selidik

Item	Kajian rintis (I)		Kajian rintis (II)	
	Nilai Alpha Cronbach	Jumlah	Nilai Alpha Cronbach	Jumlah
Dimensi Visi dan Misi Organisasi				
a) Visi dan misi yang dikongsi bersama	0.950		0.842	
b) Pasukan visi sekolah yang mantap	0.947		0.874	
c) Visi sekolah yang jelas	0.918		0.731	
d) Visi sekolah yang boleh dicapai	0.980	0.979	0.921	0.939
Dimensi Iklim dan Struktur Organisasi				
a) Iklim yang menggalakkan pembelajaran	0.951		0.878	
b) Struktur yang menggalakkan pembelajaran	0.919		0.768	
c) Aliran maklumat yang cekap dan berkesan	0.949		0.902	
d) Sistem yang terbuka kepada maklum balas	0.960	0.982	0.913	0.947
Dimensi Kepimpinan Organisasi				
a) Menyediakan peluang dan ruang untuk pembelajaran	0.972		0.911	
b) Menjadi model pembelajaran	0.972		0.938	
c) Menggalakkan inovasi	0.962		0.940	
d) Memberikan penghargaan dan pengiktirafan	0.921		0.899	
e) Membangun potensi warga sekolah	0.960	0.991	0.887	0.947
Dimensi Pembelajaran Individu				
a) Mempunyai kesungguhan untuk belajar	0.951		0.915	
b) Mengamalkan pembelajaran berterusan	0.921		0.822	
c) Berani mengambil inisiatif dan risiko	0.761		0.878	
d) Melakukan refleksi dan mengaplikasi pengetahuan	0.741	0.975	0.907	0.936
Dimensi Budaya Pembelajaran Kolektif				
a) Berdialog dan berdiskusi	0.902		0.785	
b) Berkongsi ilmu	0.924		0.886	
c) Membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan	0.939		0.896	
d) Memantau perkembangan ahli pasukan	0.945		0.930	
e) Mengamalkan budaya kerja berpasukan yang cemerlang	0.944	0.977	0.914	0.946

Jadual 3.13 menunjukkan kesemua item berada dalam julat yang dicadangkan oleh Chua (2006) iaitu diantara .65 hingga .95. Kebarangkalian untuk berlaku pertindihan item telah dikurangkan. Secara keseluruhannya, indeks pekali *Alpha Cronbach* adalah melebihi nilai .65 menunjukkan tahap keupayaan item dalam instrumen kajian untuk mengukur konsep kajian adalah tinggi.

Prosedur Kutipan Data

Prosedur kutipan data kajian ini melibatkan fasa kajian seperti mana berikut.

Fasa Analisis Keperluan

Pada fasa ini, data dikumpulkan menggunakan sorotan kajian mengenai amalan organisasi pembelajaran di sekolah. Seterusnya seramai tiga puluh orang pengetua dan guru besar telah dikenal pasti sebagai peserta kajian dalam fasa ini. Kriteria pemilihan mereka adalah berdasarkan kesudian untuk meluangkan masa dan memberikan pandangan mengenai kajian. Prosedur awal sebelum memulakan fasa ini adalah memohon kebenaran untuk menjalankan kajian daripada individu dan organisasi terlibat. Sehubungan dengan itu, kelulusan untuk menjalankan kajian telah diberikan oleh Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pelajaran Malaysia pada 3 Februari 2011. Manakala, seramai dua puluh empat orang pemimpin sekolah telah menyatakan persetujuan untuk terlibat dalam kajian ini. Seterusnya temu bual perseorangan dijalankan untuk mengenal pasti keperluan pendidikan terhadap pembinaan profil ini. Mereka disediakan protokol temu bual separa berstruktur dengan soalan respons tertutup disertai dengan ruangan untuk penjelasan lanjut. Usaha tersebut adalah sebagai memenuhi saranan Gay dan Airasian (2000) supaya soalan susulan boleh dikemukakan berdasarkan jawapan yang diberi. Temu bual yang mengambil masa tiga

puluh hingga empat puluh lima minit tersebut telah digunakan sebagai mekanisme untuk menyetujui keperluan pendidikan kepada pembinaan profil amalan terbaik organisasi pembelajaran sekolah. Jadual 3.14 menunjukkan tarikh temu bual dijalankan bersama dengan pemimpin sekolah yang terlibat.

Jadual 3.14
Tarikh Temu Bual Bersama Pemimpin Sekolah

Pemimpin sekolah	Tarikh temu bual
Pemimpin sekolah 1	28 Februari 2011
Pemimpin sekolah 2	28 Februari 2011
Pemimpin sekolah 3	01 Mac 2011
Pemimpin sekolah 4	01 Mac 2011
Pemimpin sekolah 5	02 Mac 2011
Pemimpin sekolah 6	02 Mac 2011
Pemimpin sekolah 7	07 Mac 2011
Pemimpin sekolah 8	07 Mac 2011
Pemimpin sekolah 9	07 Mac 2011
Pemimpin sekolah 10	08 Mac 2011
Pemimpin sekolah 11	08 Mac 2011
Pemimpin sekolah 12	09 Mac 2011
Pemimpin sekolah 13	09 Mac 2011
Pemimpin sekolah 14	10 Mac 2011
Pemimpin sekolah 15	10 Mac 2011
Pemimpin sekolah 16	11 Mac 2011
Pemimpin sekolah 17	07 April 2011
Pemimpin sekolah 18	07 April 2011
Pemimpin sekolah 19	08 April 2011
Pemimpin sekolah 20	08 April 2011
Pemimpin sekolah 21	09 April 2011
Pemimpin sekolah 22	11 April 2011
Pemimpin sekolah 23	12 April 2011
Pemimpin sekolah 24	13 April 2011

Berdasarkan Jadual 3.15, proses menemu bual kesemua pemimpin sekolah telah mengambil masa hampir tiga bulan. Tempoh ini adalah mengambil kira kekangan masa pemimpin sekolah yang sibuk dengan pelbagai komitmen.

Fasa Reka Bentuk

Prosedur awal sebelum memulakan fasa ini adalah mengenal pasti seramai mungkin individu yang memenuhi kriteria sebagai pakar bagi kajian ini. Seterusnya, individu terbabit dihubungi melalui telefon dan juga e-mel bagi menjemput mereka menyertai kajian sebagai panel pakar. Pengetua Cemerlang Jusa C dan Perunding kanan IAB telah membantu pengkaji dengan memberikan beberapa nama rujukan Pengetua Cemerlang dan Guru Besar Cemerlang untuk membantu kajian. Guru Besar dan Pengetua Cemerlang tersebut pula membantu pengkaji dengan memberikan beberapa nama rujukan Guru Cemerlang untuk membantu kajian ini. Seorang pensyarah universiti tempatan yang menjalankan kajian berkaitan organisasi pembelajaran telah membantu memberikan nama rujukan seorang pensyarah dalam bidang tersebut di sebuah universiti tempatan yang lain. Pensyarah tersebut telah merujuk seorang lagi pensyarah dalam bidang ini yang menjadikan penglibatan kesemua pensyarah adalah tiga orang. Kaedah yang hampir menyerupai *Snowball Sampling* ini adalah berdasarkan saranan Creswell (2008) untuk mengelakkan berlakunya pemilihan peserta kajian yang tidak memenuhi kriteria. Keseluruhannya, lima belas orang pakar telah bersetuju untuk melibatkan diri sebagai peserta kajian.

Selanjutnya, surat jemputan dan surat persetujuan menjadi panel kajian dihantar kepada peserta kajian. Penetapan tarikh temu janji untuk temu bual dibuat bagi memulakan sesi pertama pusingan Delphi. Perincian mengenai prosedur kutipan data menggunakan teknik Delphi adalah seperti mana berikut.

Sesi pusingan pertama – Kaedah temu bual. Sesi pusingan pertama Delphi dilaksanakan secara temu bual. Kaedah temu bual adalah lebih fleksibel dan maklum balas yang diperolehi lebih meyakinkan kerana pengkaji bersemuka dengan peserta kajian (Richardson et al., 2005). Kaedah ini juga membolehkan soalan susulan

dikemukakan sekiranya pengkaji memerlukan maklumat tambahan. Hsu dan Sandford (2007) mencadangkan penggunaan soalan berbentuk separa terbuka untuk membolehkan lebih banyak maklumat dikumpulkan.

Selanjutnya, temu bual telah dijalankan pada tarikh yang dipersetujui bersama oleh pengkaji dan peserta kajian. Sesi temu bual ditetapkan dalam tempoh masa dua hingga dua jam setengah berdasarkan kajian rintis. Ketika sesi temu bual dijalankan, perbualan direkodkan dengan kebenaran peserta kajian. Tindakan ini dibuat untuk memudahkan semakan semula dan memastikan tiada data temu bual yang tertinggal. Jadual 3.15 menunjukkan tarikh temu bual dijalankan dan tarikh pemulangan skrip untuk semakan peserta kajian yang terlibat.

Jadual 3.15

Tarikh Temu Bual Bersama Pakar dan Tarikh Pemulangan Skrip Untuk Semakan

Pakar	Tarikh temu bual	Tarikh pemulangan skrip untuk semakan
Pakar 1	08 Jun 2011	15 Jun 2011
Pakar 2	21 Jun 2011	04 Julai 2011
Pakar 3	21 Jun 2011	10 Julai 2011
Pakar 4	22 Jun 2011	19 Julai 2011
Pakar 5	20 Julai 2011	03 Ogos 2011
Pakar 6	17 Ogos 2011	25 Ogos 2011
Pakar 7	20 Ogos 2011	15 September 2011
Pakar 8	21 September 2011	30 September 2011
Pakar 9	22 September 2011	03 Oktober 2011
Pakar 10	25 September 2011	04 Oktober 2011
Pakar 11	05 Oktober 2011	12 Oktober 2011
Pakar 12	08 Oktober 2011	17 Oktober 2011
Pakar 13	11 Oktober 2011	24 Oktober 2011
Pakar 14	01 November 2011	09 November 2011
Pakar 15	03 November 2011	16 November 2011

Berdasarkan Jadual 3.15, tarikh temu bual dan tarikh pemulangan skrip untuk semakan peserta kajian mengambil tempoh antara satu hingga dua minggu. Tempoh masa ini diambil bagi membolehkan pengkaji mentranskripsikan rakaman temu bual

dengan teliti dan meletakkan kod yang bersesuaian ke dalam data. Rakaman temu bual disimpan dalam fail yang berbeza dalam komputer untuk memudahkan urusan semakan semula. Proses penyediaan transkripsi temu bual memerlukan perbualan rakaman dimainkan semula beberapa kali bagi mengelakkan berlakunya kesilapan dalam transkripsi. Proses menganalisis data temu bual dibincangkan dalam bahagian prosedur analisis data.

Sesi pusingan kedua – Pengurusan item soal selidik. Dalam sesi pusingan kedua ini, peserta kajian dikehendaki untuk berinteraksi dengan senarai item yang dibina dalam bentuk soal selidik. Tahap persetujuan mereka terhadap item tersebut diberikan dalam skala Likert lima poin. Mereka juga dibenarkan untuk mencadangkan item baru, menggugurkan item dan menambah baik item sedia ada di ruangan yang telah disediakan oleh pengkaji.

Sesi pusingan ketiga – Pengurusan item soal selidik. Dalam sesi pusingan ketiga ini, sebuah soal selidik yang mengambil kira pandangan peserta kajian dalam sesi pusingan kedua telah dibina dan dihantar semula kepada peserta kajian. Peserta kajian dikehendaki menyatakan semula tahap persetujuan mereka terhadap item tersebut berdasarkan skala Likert lima poin. Bagi item sedia ada, sekiranya tahap persetujuan peserta menjangkau skala majoriti yang lalu, mereka dikehendaki untuk memberikan alasan. Namun, syarat dalam sesi pusingan ini tidak membenarkan peserta kajian untuk menambahkan sebarang item baru kerana sesi pusingan ini bertujuan untuk merapatkan jurang perbezaan pandangan dalam kalangan peserta kajian (Linstone & Turoff, 2002). Oleh kerana semua item telah mendapat kesepakatan yang tinggi dalam kalangan pakar, kutipan data untuk fasa reka bentuk telah ditamatkan pada sesi pusingan ketiga Delphi ini berdasarkan saranan Hsu dan Sanford (2007).

Fasa Penilaian

Fasa ini menggunakan pakai instrumen yang dibina dalam fasa reka bentuk. Dengan kata lain, instrumen yang digunakan dalam fasa ini mempunyai tahap kesahan kandungan yang tinggi kerana telah melalui proses semakan yang terperinci oleh peserta kajian yang merupakan pakar dalam bidang pengurusan sekolah, organisasi pembelajaran dan pembelajaran guru. Di samping itu juga, pengujian kebolehpercayaan instrumen telah dilaksanakan sebanyak dua kali di dua buah SBT. Untuk tujuan fasa ketiga kajian ini, pengkaji telah memohon keizinan untuk menjalankan kajian daripada Jabatan Pelajaran Negeri masing-masing. Surat memohon kebenaran telah dihantar pada 6 Januari 2012 kepada semua Jabatan Pelajaran Negeri yang terlibat. Jadual 3.16 menunjukkan tarikh surat kelulusan yang dikeluarkan oleh setiap Jabatan Pelajaran Negeri.

Jadual 3.16

Tarikh Surat Kelulusan Yang Dikeluarkan Oleh Jabatan Pelajaran Negeri

Jabatan Pelajaran Negeri (JPN)	Tarikh kelulusan
JPN Kelantan	16 Januari 2012
JPN Perak	18 Januari 2012
JPN Kedah	22 Januari 2012
JPN Terengganu	22 Januari 2012
JPN Wilayah Persekutuan	25 Januari 2012
JPN Negeri Sembilan	26 Januari 2012
JPN Pulau Pinang	26 Januari 2012
JPN Selangor	26 Januari 2012
JPN Johor	20 Februari 2012

Berdasarkan Jadual 3.16, surat kelulusan untuk menjalankan kajian telah diperolehi dalam tempoh satu hingga dua bulan dari tarikh permohonan. Seterusnya, kajian tinjauan dilaksanakan dengan mengedarkan instrumen soal selidik kepada seramai 350 orang guru di empat belas buah Sekolah Berprestasi Tinggi yang terpilih. Kaedah mengutip data menggunakan soal selidik adalah kaedah yang efisien bagi mengutip data dalam jumlah yang banyak pada kos yang rendah dan dalam tempoh

yang singkat (Richardson et al., 2005). Jadual 3.17 menunjukkan tarikh soal selidik dihantar dan dikembalikan oleh sekolah terlibat.

Jadual 3.17

Tarikh Soal Selidik Dihantar Dan Dikembalikan Oleh Sekolah-sekolah Terlibat.

Sekolah terlibat	Tarikh dihantar	Tarikh dikembalikan
SMK di Kedah	20 Mac 2012	18 Mei 2012
SBP di Kedah	20 Mac 2012	30 Mac 2012
SMK di Kelantan	27 Mac 2012	24 April 2012
SBP di Kelantan	27 Mac 2012	26 April 2012
SMK di Terengganu	27 Mac 2012	26 April 2012
SMK di Pulau Pinang	28 Mac 2012	05 April 2012
SBP di Perak	28 Mac 2012	09 April 2012
SBP di Perak	31 Mac 2012	12 April 2012
SBP di Johor	02 April 2012	02 Mei 2012
SBP di Negeri Sembilan	03 April 2012	09 April 2012
SBP di Negeri Sembilan	03 April 2012	14 April 2012
SMK di Selangor	04 April 2012	23 April 2012
SMK di Wilayah Persekutuan	04 April 2012	21 April 2012
SMK di Terengganu	05 April 2012	11 Mei 2012

Berdasarkan Jadual 3.17, soal selidik telah dipulangkan dalam tempoh tujuh hari hingga 30 hari daripada tarikh penghantaran. Namun begitu, tidak semua soal selidik dipulangkan dalam jumlah sebenar. Jadual 3.19 menunjukkan jumlah pemulangan set soal selidik yang dihantar kepada sekolah terlibat.

Jadual 3.18

Jumlah Soal Selidik Yang Dihantar Dan Dikembalikan Oleh Sekolah-sekolah Terlibat.

Sekolah terlibat	Jumlah dihantar	Jumlah dikembalikan
1 buah SMK di Kedah	25 unit	25 unit
1 buah SBP di Kedah	25 unit	25 unit
1 buah SMK di Kelantan	25 unit	23 unit
1 buah SBP di Kelantan	25 unit	16 unit
2 buah SMK di Terengganu	50 unit	44 unit
1 buah SMK di Pulau Pinang	25 unit	25 unit
2 buah SBP di Perak	50 unit	49 unit
1 buah SBP di Johor	25 unit	23 unit
2 buah SBP di Negeri Sembilan	50 unit	48 unit
1 buah SMK di Selangor	25 unit	18 unit
1 buah SMK di Wilayah Persekutuan	25 unit	25 unit
JUMLAH	350 unit	321 unit

Merujuk kepada Jadual 3.18, sejumlah 321 unit soal selidik telah dikembalikan dari 350 unit yang telah diedarkan kepada empat belas buah sekolah. Kumpulan Sekolah Menengah Kebangsaan telah memulangkan sebanyak 160 unit soal selidik, manakala kumpulan Sekolah Berasrama Penuh telah memulangkan sejumlah 161 unit soal selidik. Oleh yang demikian, kadar pemulangan soal selidik adalah 91.7 peratus. Kadar pemulangan ini memenuhi tuntutan dari kenyataan Creswell (2008) bahawa kebanyakan kajian dalam jurnal pendidikan utama melaporkan kadar pemulangan soal selidik melebihi lima puluh peratus.

Prosedur Analisis Data

Penganalisan data kajian ini adalah berbentuk kuantitatif dan kualitatif berdasarkan jenis data. Bagi kaedah kuantitatif, penganalisan data adalah menggunakan statistik deskriptif dan inferensi. Manakala, kaedah kualitatif pula melibatkan proses menyusun, mengkelas dan mengkod data secara tematik.

Perbincangan mengenai prosedur analisis data berdasarkan fasa kajian seperti mana berikut.

Fasa Analisis Keperluan

Kaedah analisis data adalah bertujuan untuk menjawab soalan pertama, kedua dan ketiga bagi fasa ini. Kutipan data dalam fasa ini menggunakan temu bual separa berstruktur untuk menjawab soalan kajian. Setiap soalan mempunyai respons tertutup dan respons terbuka. Bagi soalan respons tertutup, peserta kajian hanya memilih jawapan yang telah disediakan pengkaji. Justeru, analisis data adalah berdasarkan skor kekerapan jawapan mereka. Manakala, jawapan bagi respons terbuka memerlukan pengkaji mentranskripsikan dan menganalisis data. Atas alasan pemberian data tersebut

sebagai maklumat tambahan kepada jawapan respons tertutup, pengkaji hanya memberikan tumpuan kepada ayat-ayat penting yang menyokong respons tertutup. Fakta tersebut diberikan kurungan dan garisan seperti berikut (____). Contoh kaedah memberi kurungan dan garisan kepada maklumat tambahan tersebut adalah seperti mana berikut.

Memang konsep ini menarik, saya dengar tadi pun rasa macam nak buat di sekolah ni...bagus, bagus..(Baguslah kalau ada panduan, nanti kalau kita buat sendiri (.) pergi taklimat sikit-sikit...balik buat begitu sahaja (hhh) tak boleh...tak jadi), kalau ada masalah ke atau apa-apa hal, tak tau nak tanya siapa...nak rujuk di mana (.) itu lah, bagus kalau kita ada buku panduan ke atau *something* yang boleh dibuat rujukan.

Fasa Reka Bentuk

Kaedah analisis data adalah untuk menjawab soalan pertama dan kedua bagi fasa ini. Data temu bual pada sesi pusingan pertama Delphi adalah merupakan data kualitatif. Menurut Holland (2002) tiada peringkat atau peraturan yang tetap dalam proses menganalisis data kualitatif. Malah tiada kata sepakat dalam kalangan pengkaji kualitatif mengenai kaedah penganalisan data kualitatif (Chua, 2006). Justeru itu, untuk kepentingan kajian ini pengkaji mengguna pakai kaedah yang diamalkan oleh beberapa pengkaji kualitatif seperti mana berikut.

Mereduksikan data secara analisis tematik. Grbich (2007) menyatakan bahawa kaedah ini adalah pilihan utama dalam melakukan analisis terhadap data. Tema boleh dikenal pasti melalui sorotan kajian lampau, bukti yang didapati dalam bidang yang dikaji, melalui pengalaman pengkaji ataupun melalui pandangan peserta kajian. Kajian ini membina tema utama berdasarkan dapatan dari kajian terdahulu dan juga pandangan peserta kajian dalam fasa analisis keperluan. Hasil data temu bual dalam sesi pusingan pertama Delphi telah membentuk tema dan subtema yang dinamakan

sebagai elemen (tema) dan amalan (subtema) organisasi pembelajaran. Data yang tidak memberi makna diabaikan.

Mengorganisasikan data. Sebelum memulakan proses menganalisis data, adalah mustahak untuk memastikan semua maklumat telah direkod dan dilabel secara sistematik. Data temu bual ditranskripsikan dan dimasukkan tanda notasi utama berdasarkan Sistem Jefferson untuk membolehkan data dibaca dengan kaedah sebagaimana ianya dipertuturkan oleh peserta kajian (Grbich, 2007). Contoh tanda notasi menggunakan Sistem Jefferson adalah seperti dalam Jadual 3.19 berikut:

Jadual 3.19

Contoh Notasi Untuk Analisis Perbualan Menggunakan Sistem Jefferson

(.)	berhenti sekejap
(0.3), (2.6)	berhenti dalam tempoh tertentu
> <	perkataan di antara tanda ini disebut dengan pantas
> <	perkataan di antara tanda ini disebut perlahan
↑perkataan	peningkatan intonasi
↓perkataan	penurunan intonasi
<u>Perkataan</u>	perkataan yang disebut dengan kuat/ditekan
PERKATAAN	perkataan yang disebut dengan sangat kuat/dijerit
.hhh	tarikan nafas
hhh	hembusan nafas
()	ungkapan yang tidak dapat dikenalpasti
(())	perbuatan semasa bercakap, contoh ((batuk))

Sumber: Adaptasi daripada “*Qualitative Data Analysis: An Introduction,*” oleh C. Grbich, 2007, hlmn 141.

Data ditranskripsikan secara ditaip ke dalam lajur yang mempunyai dua ruangan kosong di kanan. Susunan data ini diubah suai dari saranan Creswell (2008) yang meletakkan ruangan kosong di bahagian kiri dan kanan teks. Lajur ini diberi nombor di bahagian kiri untuk memudahkan semakan. Holland (2007) mencadangkan dua kaedah mengorganisasikan data iaitu mengkod dan mengkategorikan data. Kaedah mengkod bermula dengan membaca berulang kali data yang telah ditranskripsikan. Tema dan subtema yang dijangka wujud ditulis menggunakan kod. Setiap data disemak untuk

memastikan ianya sepadan dengan mana-mana kod tema dan subtema yang ada. Jika data tersebut tidak sepadan dengan kod yang sedia ada, tema atau subtema baru dengan kod yang baru diwujudkan. Perkataan atau ayat yang memberi makna tertentu akan diberi kurungan(). Pelabelan data dengan kod tertentu berdasarkan kepada tema dan subtema dibuat di bahagian kanan lajur berkenaan. Jadual 3.20 menunjukkan contoh pengkodan tema dan subtema yang telah dilaksanakan ke atas data temu bual seorang pakar.

Jadual 3.20

Contoh Pengkodan Tema dan Subtema Daripada Transkripsi Temu Bual Pakar

Bil	Maklumat kajian	Kod	Tema dan subtema
56	(.)Ini merupakan satu elemen yang begitu	SV	Tema: perkongasian visi
57	penting kerana pada saya setiap organisasi,		
58	dalam konteks ini adalah sekolah kita mesti		
59	ada satu misi dan visi. Tetapi adalah tidak		
60	mencukupi sekiranya sekolah hanya ada misi		
61	dan visi, (yang paling penting adalah di		
62	mana misi dan visi sekolah itu dikongsi		
63	bersama) kerana >pada masa saya menjadi		
64	seorang Nazir< saya melawat sekolah dan		
65	kadang-kadang (.hhh) apabila saya tanya		
66	guru-guru yang berkaitan dengan misi dan visi	SOB	Tema: perkongasian visi Subtema: perasaan kepunyaan/ <i>sense of belonging</i>
67	sekolah, mereka sampaikan pada saya		
68	bahawa INI BUKAN MISI SAYA, ini adalah		
69	misi pengetua saya <u>jadi</u> implikasi yang		
70	diberikan kepada saya adalah di mana misi		
71	adalah dicipta oleh pengetua (hhh) diri sendiri		
72	dan (sekiranya misi tidak dikongsi bersama		
73	saya rasa ini tidak akan mengadakan satu		
74	<i>sense of belonging</i>, tidak ada perasaan		
75	kepunyaan dan sekiranya <i>sense of</i>		
76	<i>belonging</i> tidak diwujudkan adalah sangat	AV	Tema: visi yang boleh dicapai
77	susah (hhh) sukar untuk pengetua dapat		
78	sokongan atau kerjasama dari dia punya		
79	orang bawahan) dan sekiranya cikgu		
80	membaca buku saya memang ada tegaskan		
81	tentang mengadakan satu visi dan misi yang		
82	dikongsi bersama. <u>Jadi</u> (macammana kita		
83	boleh mencapai hasrat ini di mana visi		
84	dikongsi bersama) di mana adalah (Pengetua		
85	sepatutnya duduk bersama- sama dengan		
86	guru, staf sokongan jugak dan juga	IPW	Subtema: ambil kira pandangan warga dan ibu bapa
87	ibubapa sekiranya boleh (hhh)		
88	mengadakan satu perbincangan tentang		

89	visi sekolah) dan (.hhh) dalam buku saya,	VT	Tema: pasukan visi
90	saya ada sebut tentang (kepentingan untuk		
91	membentuk satu pasukan visi, the vision	APV	Subtema: ahli pasukan visi adalah wakil kumpulan kecil dalam & luar sekolah.
92	team dan siapa akan terlibat dalam the		
93	vision team. Memang pengetualah yang		
94	akan menjadi ketua dan selain daripada itu		
95	kita ada penolong kanan, ketua- ketua		
96	jabatan, staf sokongan (hhh) bukan semua		
97	staf sokongan tetapi satu atau dua orang		
98	wakil. Di sekolah kita ada ketua kerani		
99	barangkali itu boleh dilantik sebagai satu		
100	ahli dalam pasukan visi and ketua-ketua		
101	bidang, ketua-ketua panitia sekiranya di		
102	sekolah rendah tidak ada ketua bidang,		
103	kita boleh ambil ketua panitia (.hhh) dan		
104	juga melibatkan pengerusi PIBG supaya		
105	stakeholder kita punya pandangan dapat		
106	diambilkira). Dan selepas itu, apabila kita		
107	sudah membentuk visi sekolah itu, visi itu		
108	MESTI dikongsi bersama oleh warga sekolah		
109	<u>so</u> bagaimana kita boleh berkongsi misi visi		
110	itu...(hhh) > ada <u>banyak</u> cara < , dalam buku		
111	saya ada saya ada sebut (.hhh).		

Proses mereduksikan, mengkod dan mengkategorikan data ini telah menghasilkan sejumlah tiga puluh subtema dan seratus lima puluh item telah dikenal pasti. Kesepadanan data transkripsi dengan senarai tema dan subtema yang ada kemudiannya telah disemak sekali lagi bagi memastikan pengkategorian data dilakukan dengan betul. Selanjutnya, satu salinan data temu bual bersama analisis tema, subtema dan item dikembalikan kepada setiap peserta kajian untuk semakan semula. Berdasarkan pandangan mereka, beberapa subtema dan item telah disepadukan. Proses mengenal pasti tema dan subtema melalui analisis data pusingan pertama memudahkan proses pembinaan item soal selidik untuk kegunaan sesi pusingan kedua Delphi.

Data dalam sesi pusingan kedua dan ketiga Delphi telah dianalisis menggunakan kaedah statistik deskriptif iaitu Ukuran Kecenderungan Berpusat (UKB) dan Julat antara Kuartil (JAK). UKB digunakan untuk mencari satu nilai tunggal yang dapat mewakili

keseluruhan data (Parmjit, Puzziawati & Teoh (2009). Bagi kajian ini, UKB akan melibatkan pengiraan ke atas skor median dan mod. Umumnya, penggunaan skor median dan mod lebih disukai (Hsu & Sandford, 2007) kerana bersesuaian dengan saiz sampel bagi kajian Delphi yang kecil (Hsin-Ling, Altschuld & Yi-Fang, 2008). Penggunaan skor median dapat mengelakkan pengaruh skor ekstrim seperti dalam pengiraan skor min (Chua, 2006; Keeney, Hasson & McKenna, 2006). Manakala, Julat Antara Kuartil Julat (JAK) digunakan untuk menentukan kesepakatan dalam kalangan pakar (Hsin-Ling, Altschuld & Yi-Fang, 2008; Muhammad Faizal A. Ghani, 2008; Norlidah Alias, 2010). Berpandukan kepada Saedah Siraj dan Mohd Paris Saleh (2011), tahap kesepakatan pakar terhadap item ditentukan seperti mana dalam Jadual 3.21.

Jadual 3.21

Penentuan Tahap Kesepakatan Pakar Berdasarkan Nilai Julat Antara Kuartil (JAK)

Nilai JAK	Tahap kesepakatan pakar
0.00 hingga 1.00	Tinggi
1.01 hingga 1.99	Sederhana
2.00 ke atas	Tiada

Sumber: Adaptasi daripada “*Jangkaan Masa Depan Terhadap Aplikasi Teknologi Dalam Pengajaran dan Pembelajaran Peringkat Sekolah Menengah: Pandangan Pakar*” oleh Saedah Siraj, Mohd Paris Saleh, 2011, diperoleh daripada <http://www.slide share.net/norelianamdsharif/saedah-um>

Berdasarkan Jadual 3.21, tahap kesepakatan pakar adalah tinggi pada nilai julat antara kuartil 1.00 hingga 1.00. Manakala, tahap kesepakatan dianggap sederhana pada nilai julat antara kuartil 1.01 hingga 1.99. Nilai julat antara kuartil yang besar iaitu melebihi 2.00 menunjukkan tahap kesepakatan pakar adalah rendah.

Fasa penilaian

Kaedah analisis data adalah untuk menjawab soalan pertama, kedua dan ketiga bagi fasa ini. Data kajian tinjauan untuk fasa penilaian ini dianalisis menggunakan perisian SPSS 20.0 dan SPSS Amos 20.0.

Analisis statistik deskriptif (Skor peratus dan kekerapan). Analisis deskriptif data kajian yang melibatkan skor peratus dan kekerapan digunakan untuk menghuraikan secara menyeluruh data mengenai demografi kajian seperti profil peserta kajian seperti jantina, bangsa, umur, kelayakan akademik dan pengalaman mengajar di sekolah semasa.

Analisis statistik deskriptif (Skor Min). Analisis deskriptif data kajian yang melibatkan pengiraan nilai min digunakan untuk menjawab soalan pertama dalam fasa penilaian iaitu mengenal pasti tahap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran yang diukur dalam skala Likert 1 hingga 5 (1=Tidak Ada Langsung, 2=Jarang-jarang, 3=Agak Selalu, 4=Selalu dan, 5=Sangat Selalu). Penggunaan nilai min adalah kaedah yang digunakan secara meluas untuk menggambarkan respons kesemua peserta kajian terhadap item di dalam sesuatu instrumen (Creswell, 2008; Parmjit et al., 2009). Bagi tujuan menghuraikan tahap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran di SBT, kajian ini telah menggunakan interpretasi nilai min yang diubah suai daripada Nunally (1978). Interpretasi empat tahap tersebut telah diubah suai menjadi interpretasi tiga tahap berdasarkan pengiraan berikut:

$$\text{Julat nilai min} = \frac{\text{nilai min tertinggi} - \text{nilai min terendah}}{\text{bilangan tahap interpretasi}} = \frac{(5 - 1)}{3} = 1.333$$

Jadual 3.22 menunjukkan hasil perkiraan yang dibuat bagi menetapkan julat interpretasi nilai min kepada tiga tahap pelaksanaan iaitu rendah, sederhana dan tinggi.

Jadual 3.22

Interpretasi Nilai Min Tahap Pelaksanaan Amalan Organisasi Pembelajaran

Nilai Min	Tahap Pelaksanaan	Interpretasi
1.00 hingga 2.33	Rendah	Kurang memuaskan
2.34 hingga 3.66	Sederhana	Sederhana memuaskan
3.67 hingga 5.00	Tinggi	Memuaskan

Interpretasi nilai min yang terdapat dalam Jadual 3.22 adalah interpretasi untuk tiga tahap pelaksanaan amalan. Interpretasi tiga tahap tersebut telah digunakan oleh beberapa pengkaji seperti Jamil Ahmad (1993), Muhammad Haron Husaini dan Khairul Anuar Ahmad (2008), Zulkifli Awang (2012) dan Zuraidah Abdullah (2010). Julat nilai min 1.00 hingga 2.33 menunjukkan tahap pelaksanaan adalah rendah. Manakala, julat nilai antara 2.34 hingga 3.66 menunjukkan tahap pelaksanaan yang sederhana dan nilai 3.67 hingga 5.00 menunjukkan tahap pelaksanaan yang tinggi.

Ujian Mann-Whitney *U*. Ujian Mann-Whitney *U* merupakan ujian bukan parametrik bagi menganalisis perbezaan antara dua sampel bebas yang variabel bersandarnya merupakan data skala ordinal. Ujian ini digunakan dalam kajian ini untuk menjawab soalan kedua dalam fasa penilaian iaitu mengenal pasti perbezaan amalan organisasi pembelajaran antara dua kategori SBT iaitu SMK dan SBP. Ujian-*t* adalah tidak sesuai digunakan untuk menganalisis data berskala selang atau skala nisbah (Chua, 2008). Justeru, analisis data menggunakan ujian Mann-Whitney *U* adalah alternatif yang bertepatan dengan jenis data disebabkan perbandingan yang dibuat adalah berdasarkan kepada min pangkatan data berskala ordinal (Chua, 2008; Parmjit et al., 2009)

Analisis Kesepadanan Model Struktural (SEM - *Structural Equation Modeling*). Analisis SEM dijalankan menggunakan perisian SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*) AMOS 20.0. AMOS (*Analysis of Moment Structures*) adalah perisian khusus untuk menjalankan analisis SEM. Analisis tersebut bertujuan menjawab soalan ketiga fasa penilaian iaitu untuk mengetahui bentuk profil amalan terbaik organisasi pembelajaran di Malaysia. Menurut Chua (2009), SEM merupakan kaedah pengujian model untuk menyelidik perhubungan antara sekumpulan variabel dalam kajian. Dua fungsi analisis SEM adalah:

- Sebagai alat pengenalpastian perhubungan antara variabel dalam model yang dicadangkan oleh pengkaji. SEM mengenal pasti corak varians dan kovarians dalam data kajian yang sepadan dengan model, dan
- Sebagai alat perkembangan model. Ia menggabungkan fungsi pengenalpastian dan penjelajahan di mana jika model yang dicadangkan tidak sepadan dengan data kajian, SEM akan mencadangkan perhubungan baru antara variabel dalam model.

Analisis SEM melibatkan beberapa analisis iaitu Analisis Faktor Pengesahan dan Analisis Model Struktural. Analisis Faktor Pengesahan mengandungi beberapa siri analisis iaitu *Standardized Regression Weights*, *Squared Multiple Regression*, *Model Fit Summary* dan RMSEA. Manakala Analisis Model Struktural mengandungi *Maximum Likelihood Estimates*. Kesepadanan model pengukuran dengan data kajian adalah amat penting. Item pengukuran yang tidak sepadan dengan variabel pendam dalam model pengukuran akan menyebabkan model persamaan struktural yang dibina mempunyai kebolehpercayaan yang rendah (Chua, 2009). Justeru, SEM digunakan bagi membina model persamaan struktural yang sepadan dengan data kajian. Penentuan nilai beberapa analisis SEM adalah berdasarkan nilai yang disarankan Chua (2009). Jadual 3.23 menunjukkan interpretasi indeks bacaan dalam analisis SEM.

Jadual 3.23
Interpretasi Indeks Bacaan Bagi Beberapa Analisis SEM

Analisis	Indeks Bacaan	Interpretasi
Maximum Likelihood Estimates	C.R di luar lingkungan ± 1.96	Signifikan
Standardized Regression Weights	Tinggi ($>.50$)	Signifikan
Model Fit Summary (NFI, RFI, IFI, TLI dan CFI)	$>.90$	Sepadannya
RMSEA.	$<.06$	Sepadannya

Berdasarkan Jadual 3.23, model persamaan struktural yang dilakar adalah disahkan secara signifikan sepadan dengan data kajian apabila indeks NFI, RFI, IFI, TLI dan CFI melebihi .90 dan nilai RMSEA kurang daripada .06. Indeks *Standardized Regression Weights* yang tinggi menunjukkan bahawa variabel indikator di dalam model secara signifikan dapat mewakili variabel pendam. Manakala, nilai nisbah kritikal (C.R.) bagi *Maximum Likelihood Estimates* yang berada di luar lingkungan ± 1.96 menunjukkan variabel indikator adalah variabel peramal yang signifikan bagi variabel pendam dalam model persamaan struktural tersebut.

Kesimpulan

Secara keseluruhannya, bab ini telah memberikan penjelasan tentang reka bentuk dan pengkaedahan yang digunakan dalam kajian. Dalam bab ini juga, lokasi kajian, populasi dan kaedah persampelan kajian serta instrumen kajian diperincikan berdasarkan fasa kajian. Selanjutnya, kajian rintis, kesahan dan kebolehpercayaan serta prosedur kutipan data turut dihuraikan dalam bahagian berikutnya. Prosedur kutipan data diterangkan dalam bahagian seterusnya. Akhir sekali, penggunaan pelbagai jenis kaedah untuk menganalisis data dijelaskan dalam bahagian prosedur penganalisan data.

BAB 4

DAPATAN KAJIAN

Tujuan utama kajian ini adalah untuk membina sebuah profil amalan terbaik organisasi pembelajaran untuk sekolah Malaysia. Kajian ini telah dijalankan dalam tiga fasa iaitu fasa analisis keperluan, fasa reka bentuk dan fasa penilaian. Fasa pertama iaitu analisis keperluan bertujuan untuk menganalisa keperluan sekolah kepada konsep organisasi pembelajaran. Fasa reka bentuk bertujuan untuk membina senarai amalan terbaik organisasi pembelajaran untuk sekolah berdasarkan kesepakatan dalam kalangan panel pakar. Manakala, fasa penilaian bertujuan untuk menilai pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran di Sekolah Berprestasi Tinggi dan seterusnya membina profil bagi amalan terbaik tersebut. Bab ini membincangkan profil demografi peserta kajian dan hasil analisis data berdasarkan kepada tiga fasa kajian tersebut.

Profil Demografi Peserta Kajian

Penganalisan data mengenai profil peserta kajian ini terdiri daripada tiga kategori peserta kajian seperti mana berikut.

Profil Peserta Kajian Fasa Analisis Keperluan

Peserta kajian fasa pertama ini dipilih secara persampelan bertujuan. Mereka mempunyai pengalaman dalam bidang kepimpinan sekolah melebihi sepuluh tahun. Profil peserta kajian berdasarkan jenis sekolah dan jawatan mereka adalah seperti dalam Jadual 4.1.

Jadual 4.1

Profil Peserta Kajian Fasa Analisis Keperluan Berdasarkan Jawatan dan Jenis Sekolah

Jenis sekolah	Jawatan	Jumlah
Sekolah Kebangsaan (11 buah sekolah)	3 orang Guru Besar Cemerlang 7 orang Guru Besar 1 orang Penolong Kanan	11 orang
Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (1 buah sekolah)	1 orang Guru Besar Cemerlang	1 orang
Sekolah Menengah Kebangsaan (12 buah sekolah)	3 orang Pengetua Cemerlang 7 orang Pengetua 2 orang Penolong Kanan	12 orang
	Jumlah	24 orang

Peserta kajian yang dilibatkan adalah pemimpin sekolah yang berjawatan penolong kanan (GPK), guru besar (GB), guru besar cemerlang (GBC), pengetua (P) dan pengetua cemerlang (PC) di tiga jenis sekolah yang biasa ditemui di Malaysia iaitu sekolah kebangsaan (SK), sekolah jenis kebangsaan cina (SJKC) dan sekolah menengah kebangsaan (SMK). Lokasi terletaknya sesebuah sekolah juga memainkan peranan dalam menentukan keperluan sekolah tersebut. Justeru, lokasi sekolah di mana peserta kajian bertugas juga diambil kira dalam kajian ini memandangkan ada kemungkinan keperluan sekolah luar bandar berbeza dengan keperluan sekolah di bandar. Jadual 4.2 menunjukkan jenis dan lokasi sekolah peserta kajian.

Jadual 4.2

Profil Peserta Kajian Fasa Analisis Keperluan Berdasarkan Jenis dan Lokasi Sekolah

Jenis sekolah	Lokasi sekolah	Jumlah peserta
SK	Luar bandar	5 orang
	Bandar	6 orang
SJK (C)	Bandar	1 orang
SMK	Luar bandar	6 orang
	Bandar	6 orang
	Jumlah	24 orang

Berdasarkan Jadual 4.2, seramai lima orang pemimpin sekolah yang terlibat sebagai peserta kajian bertugas di sekolah rendah luar bandar. Manakala tujuh orang peserta kajian yang lain bertugas di sekolah rendah dalam bandar. Sejumlah enam orang peserta kajian bertugas di sekolah menengah luar bandar. Manakala yang selebihnya iaitu enam orang peserta kajian lagi bertugas di sekolah menengah yang terletak dalam bandar.

Profil Peserta Kajian Fasa Reka Bentuk

Peserta kajian fasa ini adalah seramai lima belas. Mereka merupakan panel pakar dalam bidang kepimpinan sekolah, organisasi pembelajaran dan pembelajaran guru. Profil pakar berkenaan berdasarkan jawatan mereka adalah seperti mana dalam Jadual 4.3.

Jadual 4.3
Profil Pakar Berdasarkan Jawatan

Jawatan	Jumlah
Perunding Kanan IAB	1 orang
Pengetua Cemerlang Jusa C	1 orang
Pensyarah IPTA	3 orang
Pengetua Cemerlang	5 orang
Guru Besar Cemerlang	2 orang
Guru Pakar	3 orang
Jumlah	15 orang

Jadual 4.3 menunjukkan jawatan yang disandang oleh pakar yang terlibat sebagai peserta kajian bagi fasa ini. Mereka ini terdiri daripada dua orang Pengetua Cemerlang Jusa C. Salah seorang daripadanya kini menjadi Perunding Kanan di Institut Aminuddin Baki dan telah membina sebuah program pembangunan organisasi untuk pengetua dan guru besar sekolah. Seorang lagi Pengetua Cemerlang Jusa C pernah menjadi pengetua di tiga buah Sekolah Berasrama Penuh dan telah terlibat mengasaskan dua buah Sekolah

Berasrama Penuh yang baru. Tiga orang pensyarah di institut pengajian tinggi awam juga terlibat sebagai pakar. Mereka telah menjalankan kajian peringkat sarjana dan kedoktoran berkaitan organisasi pembelajaran dan masih menjalankan beberapa kajian berkaitan organisasi pembelajaran. Lima orang pengetua cemerlang dan dua orang guru besar cemerlang yang terlibat sebagai pakar pula mempunyai pengalaman melebihi sepuluh tahun dalam pengurusan sekolah dan telah menjadi menjadi pengetua dan guru besar di lebih daripada empat buah sekolah. Tiga orang guru pakar yang terlibat dalam kajian ini dipilih dengan teliti berdasarkan cadangan daripada Pengetua dan Guru Besar masing-masing. Garis panduan yang digunakan adalah berdasarkan kesungguhan yang ditunjukkan guru dalam pembelajaran, daya kreativiti dan inovasi mereka dalam menjalankan tugas di sekolah serta daya kepimpinan mereka dalam memimpin pembelajaran guru-guru lain di sekolah. Guru pakar tersebut juga telah diberikan Anugerah Tokoh Guru Nilam dan Anugerah Inovasi bersempena Hari Guru yang mengiktiraf kesungguhan mereka dalam aktiviti pembelajaran profesional.

Profil Peserta Kajian Fasa Penilaian

Pelaksanaan kajian tinjauan ini melibatkan seramai 321 orang guru di Sekolah Berprestasi Tinggi. Sebanyak 14 buah Sekolah Berprestasi Tinggi di seluruh Malaysia telah dipilih melibatkan tujuh buah Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK) dan tujuh buah Sekolah Berasrama Penuh (SBP). Penganalisan data mengenai peserta kajian untuk fasa ini ditunjukkan dalam Jadual 4.4 yang meliputi aspek jantina, bangsa, umur, kelayakan akademik dan pengalaman mengajar di sekolah semasa.

Jadual 4.4

Profil Peserta Kajian Tinjauan Berdasarkan Jantina, Bangsa, Umur, Kelayakan Akademik dan Pengalaman Mengajar di Sekolah Semasa.

Profil peserta kajian	SMK	SBP	Jumlah	
	(orang)	(orang)	(orang)	(%)
Jantina				
Lelaki	37	44	81	25.2
Perempuan	123	117	240	74.8
JUMLAH	160	161	321	100.0
Bangsa				
Melayu	126	147	273	85.0
Cina	18	8	26	8.1
India	16	2	18	5.6
Lain-lain	0	4	4	1.3
JUMLAH	160	161	321	100.0
Umur (tahun)				
Kurang 25	0	2	2	0.6
Lebih 25 hingga 35	56	51	107	33.3
Lebih 35 hingga 45	59	59	118	36.8
Lebih 45 tahun	45	49	94	29.3
JUMLAH	160	161	321	100.0
Kelayakan akademik				
Doktor falsafah	1	0	1	0.3
Sarjana	25	12	37	11.5
Ijazah pertama	130	145	275	85.7
Diploma	4	4	8	2.5
JUMLAH	160	161	321	100.0
Pengalaman di sekolah semasa				
Kurang dari 2 tahun	25	10	35	10.9
2 hingga 7 tahun	49	44	93	29.0
Lebih dari 7 hingga 15 tahun	50	47	97	30.2
Lebih 15 tahun	36	60	96	29.9
JUMLAH	160	161	321	100.0

Jadual 4.4 menunjukkan guru perempuan yang terlibat sebagai peserta kajian adalah seramai 240 orang atau 74.8 % daripada keseluruhan jumlah peserta kajian. Mereka terdiri daripada 123 orang guru SMK dan 117 orang guru SBP. Manakala, guru lelaki pula berjumlah 81 (25.2 %). Bilangan tersebut melibatkan 37 orang guru SMK dan 44 orang guru SBP.

Berdasarkan aspek bangsa pula, guru berbangsa Melayu merupakan majoriti peserta kajian tinjauan iaitu seramai 273 orang atau 85 % daripada keseluruhan jumlah peserta kajian. Bilangan tersebut melibatkan seramai 126 orang guru SMK dan 147 orang guru SBP. Guru berbangsa Cina pula adalah seramai 26 orang (8.1 %). Mereka terdiri daripada 18 orang guru SMK dan 8 orang guru SBP. Seramai 18 orang guru berbangsa India terlibat dalam kajian ini (5.6 %). Mereka melibatkan seramai 16 orang guru SMK dan 2 orang guru SBP. Selebihnya, guru berbangsa lain-lain seramai empat orang (1.3 %). Kesemua guru ini mengajar di SBT.

Manakala, dari aspek umur pula seramai 98 orang (99.4 %) peserta kajian berumur melebihi 25 tahun. Hanya dua orang (0.6 %) peserta kajian sahaja yang berada dibawah umur 25 tahun. Peserta yang berumur diantara 25 hingga 35 tahun adalah seramai 107 orang (33.3 %) iaitu meliputi 56 orang guru SMK dan 51 orang guru SBP. Peserta kajian yang berumur melebihi 35 tahun sehingga mencapai 45 tahun adalah peratusan terbesar peserta kajian iaitu seramai 118 orang (36.8 %). Mereka terdiri daripada 59 orang guru SMK dan jumlah yang sama juga di SBP. Baki 94 orang (29.3 %) peserta kajian adalah berumur melebihi 45 tahun dengan 45 orang daripadanya adalah guru SMK dan 49 orang lagi merupakan guru SBP.

Selanjutnya, dari aspek kelayakan akademik, majoriti peserta kajian adalah pemegang ijazah pertama yang berjumlah 275 orang kesemuanya atau 85.7 %. Mereka terdiri daripada 130 orang guru SMK dan 145 orang guru SBP. Seramai 37 orang guru (11.5 %) memiliki ijazah sarjana. Bilangan ini melibatkan seramai 25 orang guru SMK dan 12 orang guru SBP. Hanya seorang guru (0.3 %) di SMK yang mempunyai kelayakan doktor falsafah. Selebihnya adalah pemegang diploma pendidikan iaitu seramai lapan orang (2.5 %). Bilangan ini adalah meliputi empat orang guru SMK dan empat lagi guru SBP.

Berdasarkan aspek pengalaman berkhidmat di sekolah semasa pula, sebahagian besar peserta kajian mempunyai pengalaman melebihi dua tahun iaitu seramai 286 orang atau 89.1 %. Seramai 93 orang (29 %) peserta kajian mempunyai pengalaman dua hingga tujuh tahun di sekolah semasa. Jumlah ini melibatkan 49 orang guru SMK dan 44 orang guru yang mengajar SBP. Seramai 97 orang guru (30.2 %) mempunyai pengalaman mengajar selama tujuh hingga lima belas tahun di sekolah semasa. Bilangan ini meliputi seramai 50 orang guru SMK dan 47 orang SBP. Selebihnya adalah guru yang mempunyai pengalaman yang sangat lama di sekolah semasa iaitu melebihi lima belas tahun. Mereka meliputi seramai 96 orang guru atau 29.9 % daripada keseluruhan jumlah peserta kajian. Bilangan ini melibatkan 36 orang guru SMK dan 60 orang guru SBP.

Dapatan Kajian Fasa Analisis Keperluan

Bahagian ini menunjukkan hasil data temu bual bagi fasa analisis keperluan. Temu bual mengenai keperluan pendidikan kepada konsep organisasi pembelajaran ini telah dijalankan ke atas dua puluh empat pemimpin sekolah. Analisis data dan dapatan kajian adalah dibuat untuk menjawab tiga soalan kajian fasa analisis keperluan iaitu:

- a) Adakah terdapat keperluan sekolah kepada konsep organisasi pembelajaran?
- b) Apakah bentuk keperluan sekolah kepada konsep organisasi pembelajaran?
- c) Apakah dimensi amalan organisasi pembelajaran di sekolah?

Keperluan Sekolah Kepada Konsep Organisasi Pembelajaran

Kesemua dua puluh empat orang peserta kajian menyatakan bahawa mereka memerlukan satu bentuk panduan untuk menjadikan sekolah mereka sebagai organisasi pembelajaran. Peserta P3, P4, P11, P19 dan P21 menyatakan:

Kita memang memerlukan garis panduan dalam melaksanakan sesuatu...(F1P3:1)

...konsep ini saya pun tak berapa tahu, mungkin ada yang kita dah buat (.) tapi apa lagi yang kita boleh buat, kita pun tak tahu...jadi kalau ada satu panduan lebih senang lah bagi kita kan. (F1P4:3)

Baguslah kalau ada panduan, nanti kalau kita buat sendiri (.) pergi taklimat sikit-sikit...balik buat begitu sahaja (hhh) tak boleh...tak jadi...(F1P11:2)

Memang...memang kita perlukan panduan. Konsep ini bagus (.) kita buat di sekolah, tapi tak sepenuhnya...kalau ada panduan (hhh) dalam bentuk buku ke senarai semak ke (.) apa-apa lah..bagus lah, sangat membantu...(F1P19:1)

...baik kita ada panduan dulu...(F1P21:5)

Panduan yang dimaksudkan oleh kebanyakan peserta kajian diperincikan seperti berikut oleh peserta P3:

...tetapi kita tak mau lah berbentuk penilaian macam SKPM (Standard Kualiti Pendidikan Malaysia) yang kita ada sekarang ni. Saya lebih suka kalau ia dalam bentuk panduan pelaksanaan...(F1P3:3)

Pandangan ini juga dikongsi oleh peserta P7 dengan menyatakan:

...bentuk yang lebih *applicable*lah, boleh buat kita buat la (.) kalau tak boleh tak apa lah...kalau instrumen berbentuk penilaian ni agak susah sikit sebab kita kena patuhi semua (hhh) kalau tak, kurang markah pulak nanti...(F1P7:2)

Begitu juga pandangan yang diutarakan oleh peserta P12:

Panduan itu biar umumlah...semua orang *I mean* sekolah boleh guna. Masalah kita berbeza-beza (.hhh) kita ada *constraint* tertentu yang menyebabkan kita tak boleh buat sesetengah benda (.) masalah kemudahan dan sebagainya...(F1P12:7)

Berdasarkan temu bual tersebut, pemimpin sekolah didapati memerlukan panduan untuk mengimplementasikan konsep organisasi pembelajaran di sekolah. Panduan tersebut

mestilah dalam bentuk yang mudah untuk diamalkan dan disesuaikan dengan keadaan sekolah masing-masing. Pemimpin sekolah jelas tidak berminat kepada bentuk penilaian yang akan menyekat kreativiti sekolah dalam proses implementasi tersebut. Mereka juga tidak bersetuju dengan panduan berbentuk model yang sukar difahami, kurang jelas dan tidak spesifik.

Bentuk Keperluan Pendidikan Kepada Konsep Organisasi Pembelajaran

Seramai dua puluh daripada keseluruhan dua puluh empat orang peserta kajian mengakui bahawa amalan terbaik adalah bentuk panduan yang mereka perlukan. Peserta P17 menyatakan:

Apa-apa pun yang kita nak buat...nak mulakan, kita cari amalan terbaik. Kita buat *benchmarking* untuk apa? Nak cari amalan terbaik lah kan...(F1P17:11)

Peserta P1 juga menyatakan persetujuan beliau:

Saya memang nak tahu amalan terbaik untuk melaksanakan organisasi pembelajaran ini. Konsep ini bagus tapi kalau tak ada panduan yang baik, susah nak *implement*...(F1P1:10)

Peserta P7 juga menyokong pandangan tersebut dengan menyatakan:

...amalan terbaik macam saya cakap tadi bah...bagus sebab itu dapat itu dari pengalaman orang lain yang sudah *apply* benda ini di sekolah. (F1P7:13)

Peserta P18 juga mempunyai pandangan yang sama:

Saya rasa amalan terbaik la...kita selalu cakap *best practices* kan. Selalu bila saya tengok sekolah yang berjaya tu, saya fikir (.) apa ya praktis di sekolah tu...boleh tiru ka...(F1P18:3)

Selain daripada itu, dua puluh satu orang peserta kajian menyatakan keinginan mereka untuk mengetahui lebih lanjut berkaitan strategi untuk melaksanakan organisasi pembelajaran seperti mana yang dinyatakan oleh peserta P16:

Panduan ini memang perlulah...ya (.) mungkin dari segi strategi (hhh) bagaimana kita nak *implement* benda ini di sekolah...(F1P16:16)

Selanjutnya, enam belas orang peserta kajian ingin mengetahui tentang peranan mereka dalam melaksanakan organisasi pembelajaran seperti yang dinyatakan oleh peserta P5 dan P10:

...kita nak tahu juga fungsi kita (.) apa yang boleh kita buat untuk jadikan sekolah kita sebagai organisasi pembelajaran...(F1P5:14)

Mestilah nak tahu peranan...bukan peranan saya sahaja sebagai pentadbir (.) peranan penolong kanan...guru-guru terutamanya...(F1P10:20)

Seramai sembilan orang peserta kajian ingin mengetahui tentang halangan yang mungkin mereka hadapi sekiranya konsep ini ingin dilaksanakan di sekolah. Namun begitu, sebilangan besar peserta kajian tidak begitu menitikberatkan faktor halangan sebagaimana yang dinyatakan oleh beberapa peserta P3 dan P25.

...tak payah la (.) fikir pasal halangan ini tak jadi kerja la. Buat dulu, ada masalah (hhh) kita carilah strategi nak mengatasi...(F1P3:9)

Kalau kita dah tahu peranan masing-masing, dah tahu praktik apa nak diterapkan dalam budaya sekolah dengan strategi-strategi tertentu...tak perlu kita nak tahu halangan-halangan ni (.) mana-mana pun ada halangan kan...ada yang tak suka nak buat... (F1P25:13)

Pemimpin sekolah menyatakan bahawa keperluan mereka adalah berbentuk amalan terbaik. Amalan terbaik ini perlulah dinyatakan dengan se jelas mungkin meliputi strategi untuk melaksanakan amalan organisasi pembelajaran dan peranan warga sekolah dalam pelaksanaan amalan tersebut.

Dimensi Amalan Organisasi Pembelajaran di Sekolah

Sorotan kajian lampau mendapati ada lima dimensi berkaitan organisasi pembelajaran sekolah. Namun, bagi memperolehi kepastian mengenai dimensi tersebut, temu bual telah dilaksanakan terhadap dua puluh empat orang peserta kajian. Kesemua lima dimensi telah dipersetujui oleh peserta kajian sebagai dimensi yang berkaitan dengan sekolah.

Dua puluh satu peserta kajian bersetuju bahawa dimensi visi dan misi organisasi adalah penting di sekolah sebagaimana dinyatakan oleh peserta P12:

Perlu saya rasa untuk berkongsi halatuju sekolah ini (.) semua sekolah ada misi, visi..kadang-kadang saya fikir juga, adakah guru rasa ini misi dan visi mereka juga...(F1P12:9)

Demikian juga pendapat tentang dimensi kepimpinan dalam organisasi. Kesemua dua puluh empat orang peserta kajian bersetuju bahawa faktor kepimpinan adalah penting di sekolah. Peserta P6 dan P18 dan menyatakan seperti berikut:

...fungsi kepimpinan memang penting (.) di sekolah semuanya terletak di tangan pentadbir...(F1P6:20)

Kita...pentadbir mesti sokong usaha guru untuk belajar ka atau buat sesuatu yang baru (.) kalau saya tidak sokong, mereka akan berhenti setakat itu saja...(F1P18:15)

Iklm dan struktur organisasi juga telah dipersetujui sebagai antara dimensi penting dalam perbincangan berkaitan sekolah. Sembilan belas orang peserta kajian mengakui kepentingan dimensi ini sebagaimana yang dinyatakan oleh peserta P23:

Persekitaran pembelajaran memang penting. Saya berusaha lima tahun di sekolah ini untuk mewujudkan suasana pembelajaran yang kondusif di sini...bukan untuk murid saja, guru juga...(F1P23: 29)

Seramai lapan belas orang peserta kajian mengakui kepentingan pembelajaran individu dalam organisasi sebagai dimensi yang penting di sekolah. Peserta P8 menyebutkan:

...yang penting adalah semangat guru dan keinginan mereka sendiri untuk mengambil manfaat dari apa yang dia buat, yang dia belajar...(F1P8:22)

Dua puluh orang peserta kajian pula bersetuju bahawa budaya pembelajaran kolektif adalah dimensi penting untuk pembelajaran di sekolah seperti mana yang dinyatakan oleh peserta P4:

Budaya pembelajaran kolektif ini memang penting. Ada guru yang boleh bekerja dalam *team* tetapi ada juga yang tak boleh. Susah juga nak bentuk guru-guru ini, tapi kalau mereka boleh bekerja (.) belajar dalam *team* memang sangat baguslah...(F1P4: 24)

Keseluruhannya, kesemua lima dimensi yang disenaraikan sebagai dimensi telah dipersetujui oleh peserta kajian sebagai dimensi yang sangat berkaitan dengan sekolah.

Rumusan Dapatan Fasa Analisis Keperluan

Hasilan kajian Fasa Analisis Keperluan dapat dirumuskan seperti mana berikut.

- Pemimpin sekolah memerlukan panduan untuk melaksanakan organisasi pembelajaran di sekolah mereka. Panduan tersebut seharusnya berbentuk fleksibel iaitu mudah untuk disesuaikan dengan keadaan sekolah masing-

masing. Dengan kata lain, mereka kurang berminat kepada panduan beserta penilaian atau panduan berbentuk model yang sukar difahami, kurang jelas dan tidak spesifik. Hal tersebut diandaikan menyekat kreativiti pihak sekolah dalam pelaksanaan sesuatu amalan.

- Bentuk panduan diperlukan oleh sekolah adalah yang bersifat praktikal iaitu amalan terbaik. Amalan terbaik ini perlu diperincikan dengan jelas meliputi strategi pelaksanaan dan peranan warga sekolah dalam pelaksanaan amalan tersebut.
- Amalan organisasi pembelajaran di sekolah boleh difokuskan kepada lima dimensi iaitu (a) visi dan misi organisasi, (b) dimensi iklim dan struktur organisasi, (c) kepimpinan organisasi, (d) pembelajaran individu, dan (e) budaya pembelajaran kolektif.

Secara keseluruhannya, dapat disimpulkan bahawa wujud keperluan untuk membina profil amalan terbaik organisasi pembelajaran bagi sekolah Malaysia.

Dapatan Kajian Fasa Reka Bentuk

Bahagian ini menunjukkan dapatan kajian berdasarkan analisis ke atas data yang dikutip menggunakan teknik Delphi. Fasa kajian ini menggunakan Delphi sebanyak tiga sesi pusingan. Kutipan data pusingan pertama Delphi menggunakan kaedah temu bual berstruktur. Manakala kutipan data untuk pusingan kedua dan ketiga menggunakan instrumen soal selidik yang melibatkan pembinaan item daripada data temu bual. Dapatan kajian fasa ini adalah untuk menjawab dua soalan kajian fasa reka bentuk berikut.

- a) Sejauhmanakah kesepakatan pakar tentang dimensi amalan organisasi pembelajaran berdasarkan konteks Malaysia?

- b) Sejauhmanakah kesepakatan pakar tentang amalan terbaik bagi setiap dimensi tersebut di sekolah berdasarkan konteks Malaysia?

Dapatan Pusingan Pertama Delphi

Penganalisan data kajian sesi pusingan pertama Delphi menemui sebanyak lima dimensi dan 22 elemen berkaitan amalan organisasi pembelajaran seperti mana berikut.

- Dimensi Visi dan Misi Organisasi pembelajaran melibatkan empat elemen iaitu “Visi dan Misi Sekolah Yang Dikongsi Bersama”, “Pasukan Visi Sekolah Yang Mantap” , “Visi Sekolah Yang Jelas” dan “Visi Sekolah Yang Boleh Dicapai”. Elemen “Visi dan Misi Sekolah Yang Dikongsi Bersama” mempunyai lapan amalan. Elemen “Pasukan Visi Sekolah Yang Mantap” mempunyai enam amalan dan elemen “Visi Sekolah Yang Jelas” juga mempunyai enam amalan. Manakala elemen “Visi Sekolah Yang Boleh Dicapai” mempunyai tujuh amalan.
- Dimensi Iklim dan Struktur Organisasi Pembelajaran melibatkan empat elemen iaitu “Iklim Yang Menggalakkan Pembelajaran”, “Struktur Yang Menyokong Pembelajaran”, “Aliran Maklumat Yang Cepak” dan “Sistem Yang Terbuka Kepada Maklum balas”. Elemen “Iklim Yang Menggalakkan Pembelajaran” yang mempunyai lapan amalan. Elemen “Struktur Yang Menyokong Pembelajaran” mempunyai empat amalan. Seterusnya elemen “Aliran Maklumat Yang Cepak” merangkumi sebanyak enam amalan dan elemen “Sistem Yang Terbuka Kepada Maklum balas” melibatkan sebanyak lima amalan.
- Dimensi Kepimpinan Organisasi Pembelajaran melibatkan lima elemen iaitu “Menyediakan Ruang dan Peluang untuk Pembelajaran”, “Menjadi Model Pembelajaran”, “Menggalakkan Inovasi”, “Memberikan Pengiktirafan dan Penghargaan” dan “Membangunkan Potensi Warga Sekolah”. Elemen

“Menyediakan Ruang dan Peluang untuk Pembelajaran” mempunyai sebanyak sepuluh amalan. Elemen “Menjadi Model Pembelajaran” mempunyai sebanyak lapan amalan manakala elemen “Menggalakkan Inovasi” melibatkan sebanyak sembilan amalan. Seterusnya elemen “Memberikan Pengiktirafan dan Penghargaan” dan elemen “Membangunkan Potensi Warga Sekolah” masing-masing mempunyai sebanyak empat dan lima amalan.

- Dimensi Pembelajaran Individu Dalam Organisasi melibatkan empat elemen iaitu “Mempunyai Kesungguhan Untuk Belajar”, “Mengamalkan Pembelajaran Berterusan”, “Berani Mengambil Inisiatif dan Risiko” dan “Melakukan Refleksi dan Mengaplikasikan Pengetahuan”. Elemen “Mempunyai Kesungguhan Untuk Belajar” mempunyai lapan amalan. Elemen “Mengamalkan Pembelajaran Berterusan” mempunyai tujuh amalan dan elemen “Berani Mengambil Inisiatif dan Risiko” mempunyai lima amalan. Manakala, elemen “Melakukan Refleksi dan Mengaplikasikan Pengetahuan” mempunyai tujuh amalan.
- Dimensi Budaya Pembelajaran Kolektif melibatkan lima elemen iaitu “Berdialog dan Berdiskusi”, “Berkongsi Ilmu”, “Membuat Refleksi dan Mengambil Tindakan Secara Berpasukan”, “Memantau Perkembangan Ahli Dalam Pasukan” dan “Mengamalkan Budaya Kerja Berpasukan Yang Cemerlang”. Elemen “Berdialog dan Berdiskusi” mempunyai sebanyak empat amalan dan elemen “Berkongsi Ilmu” sebanyak tujuh amalan. Elemen “Membuat Refleksi dan Mengambil Tindakan Secara Berpasukan” mempunyai enam amalan dan elemen “Memantau Perkembangan Ahli Dalam Pasukan” juga mempunyai enam amalan. Manakala, elemen “Mengamalkan Budaya Kerja Berpasukan Yang Cemerlang” melibatkan sebanyak lima amalan. Ringkasan dimensi, elemen dan amalan yang ditemui hasil analisis data dari teknik Delphi pusingan pertama adalah seperti dalam Jadual 4.5.

Jadual 4.5

Elemen dan Amalan Yang Dikenal Pasti Dalam Pusingan Pertama Delphi Berdasarkan Lima Dimensi Amalan Organisasi Pembelajaran.

Dimensi Amalan Organisasi Pembelajaran	Elemen yang ditemui	Jumlah amalan dikenal pasti
Visi dan Misi Organisasi	Visi dan misi sekolah yang dikongsi bersama	8
	Pasukan visi yang mantap	6
	Pernyataan visi yang jelas	6
	Penggubalan visi yang boleh dicapai	7
Iklim dan Struktur Organisasi	Iklim yang menggalakkan pembelajaran	8
	Struktur yang menggalakkan pembelajaran	4
	Aliran maklumat yang cekap dan berkesan	6
	Sistem yang terbuka kepada maklum balas	5
Kepimpinan Organisasi	Menyediakan ruang dan peluang pembelajaran	10
	Memodelkan pembelajaran	8
	Menggalakkan inovasi	9
	Memberikan penghargaan dan pengiktirafan	4
	Membangunkan potensi warga sekolah	5
Pembelajaran individu	Mempunyai kesungguhan untuk belajar	8
	Mengamalkan pembelajaran berterusan	7
	Berani mengambil inisiatif dan risiko	5
	Melakukan refleksi dan mengaplikasikan ilmu	7
Budaya pembelajaran Kolektif	Berdialog dan berdiskusi	4
	Berkongsi ilmu	7
	Membuat refleksi dan mengambil tindakan	6
	Memantau perkembangan ahli pasukan	6
	Mengamalkan budaya kerja berpasukan	5
Jumlah		141

Selanjutnya, dapatan Delphi bagi sesi pusingan ini telah membina item untuk instrumen soal selidik. Instrumen tersebut digunakan dalam sesi pusingan kedua.

Dapatan Pusingan Kedua Delphi

Sesi pusingan kedua ini menggunakan soal selidik untuk mengutip data dalam kalangan peserta kajian. Dalam sesi pusingan ini, peserta kajian dikehendaki untuk menyatakan tahap persetujuan mereka terhadap item yang telah dibina dalam sesi pusingan pertama

Delphi. Mereka digalakkan untuk menambah item baru, menggugurkan item atau menambah baik item sedia ada. Selanjutnya, data dianalisis menggunakan Ukuran Kecenderungan Berpusat iaitu skor mod dan median serta Julat Antara Kuartil. Jadual 4.6 menunjukkan dapatan kajian bagi teknik Delphi pusingan kedua tersebut.

Jadual 4.6

Perincian Penganalisisan Data Sesi Pusingan Kedua Delphi

Bil	Amalan Organisasi Pembelajaran	Mod	Med	*JAK	Tahap kesepakatan
A. DIMENSI VISI DAN MISI ORGANISASI					
<i><u>I. Visi dan misi sekolah yang dikongsi bersama</u></i>					
1	Visi sekolah disebut-sebut dalam majlis formal dan tidak formal sekolah	5	5	0.00	Tinggi
2	Warga sekolah jelas dengan kehendak visi dan misi sekolah	5	5	0.00	Tinggi
3	Pengetua memahami kerangka kerja untuk mencapai visi sekolah	5	5	0.00	Tinggi
4	Warga sekolah mempunyai hasrat yang sama seperti visi sekolah	5	5	0.00	Tinggi
5	Warga sekolah melaksanakan tanggungjawab bersungguh-sungguh untuk mencapai visi sekolah	5	5	0.00	Tinggi
6	Warga sekolah bangga dengan visi sekolah mereka	5	5	0.00	Tinggi
7	Visi mewujudkan rasa ' <i>sense of belonging</i> ' kepada sekolah	5	5	0.00	Tinggi
8	Warga sekolah menyedari kepentingan untuk mencapai visi sekolah	5	5	0.50	Tinggi
<i><u>II. Pasukan Visi Sekolah Yang Mantap</u></i>					
9	Pasukan visi terdiri dari wakil pihak berkepentingan pendidikan dalam dan luar sekolah	5	5	1.50	Sederhana
10	Pasukan visi memantau aktiviti sekolah agar selari dengan kehendak visi dan misi sekolah	5	5	1.00	Tinggi
11	Pasukan visi membantu warga sekolah baru untuk memahami kehendak visi	5	5	1.00	Tinggi
12	Pasukan visi menjelaskan kepada pengetua baru mengenai proses atau perkembangan pencapaian visi	5	5	1.00	Tinggi
13	Pasukan visi mengingatkan warga sekolah mengenai visi yang ingin dicapai	5	5	1.00	Tinggi
14	Pasukan visi membina visi baru sekiranya visi terdahulu telah dicapai atau tamat tempoh	5	5	0.50	Tinggi
<i><u>III. Visi Sekolah Yang Jelas</u></i>					
15	Visi dan misi sekolah adalah jelas dan mudah difahami	5	5	0.00	Tinggi
16	Visi dan misi sekolah diletakkan di kawasan strategik sekolah	5	5	0.00	Tinggi
17	Visi sekolah dicetak di dokumen penting sekolah	5	5	0.00	Tinggi
18	Visi dan misi sekolah dipaparkan di papan kenyataan dan bilik darjah	5	5	0.00	Tinggi
19	Visi dan misi mudah dilihat oleh pihak berkepentingan pendidikan apabila memasuki kawasan sekolah	5	5	0.00	Tinggi
20	Visi dan misi sekolah diterjemahkan dalam bentuk tema yang mudah diingati	5	5	0.50	Tinggi
<i><u>IV. Penggubalan Visi Sekolah Yang Boleh Dicapai</u></i>					
21	Penggubalan visi mengambil kira kekuatan dan kelemahan sekolah	5	5	0.00	Tinggi

22	Penggubalan visi mengambil kira pandangan dan idea warga sekolah	5	5	0.50	Tinggi
23	Penggubalan visi mengambil kira budaya sekolah yang sedia ada	5	5	0.50	Tinggi
24	Penggubalan visi mengambil kira kesediaan dan kemampuan sekolah	5	5	0.00	Tinggi
25	Penggubalan visi mengambil kira latar belakang sekolah	5	5	0.50	Tinggi
26	Penggubalan visi mengambil kira keperluan sekolah	5	5	0.50	Tinggi
27	Penilaian pencapaian visi dilaksanakan secara berterusan	5	5	0.00	Tinggi

B. DIMENSI IKLIM DAN STRUKTUR ORGANISASI

I. Iklim Yang Menggalakkan Pembelajaran

28	Belajar dari kesilapan merupakan sebahagian budaya sekolah	5	5	0.00	Tinggi
29	Inovasi digalakkan di sekolah	5	5	0.00	Tinggi
30	Pemimpin mempercayai warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
31	Penambahbaikan dilakukan hasil dari pandangan dan idea warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
32	Pandangan dan idea warga sekolah diterima secara terbuka	5	5	0.00	Tinggi
33	Perbincangan tidak formal guru menjurus ke arah peningkatan profesionalisme mereka	5	5	1.00	Tinggi
34	Setiap guru mempunyai peluang untuk meningkatkan profesionalime secara adil	5	5	0.00	Tinggi
35	Perancangan program perkembangan staf mengambil kira keperluan guru	5	5	0.50	Tinggi

II. Struktur Yang Menyokong Pembelajaran

36	Kemudahan internet disediakan kepada guru	5	5	0.00	Tinggi
37	Sekolah mempunyai ruang khas untuk warga sekolah mengadakan perbincangan	5	5	0.00	Tinggi
38	Sekolah mempunyai bahan rujukan yang mencukupi dan terkini	5	5	1.50	Sederhana
39	Perkongsian ilmu berlaku tanpa mengambil kira latar belakang guru (misalnya, jawatan guru)	5	5	0.00	Tinggi

III. Aliran Maklumat Yang Cekap Dan Berkesan

40	Maklumat disampaikan dengan cekap dan berkesan	5	5	0.50	Tinggi
41	Maklumat terkini berkaitan sekolah boleh dirujuk dengan mudah	5	5	1.50	Sederhana
42	Papan kenyataan mempamerkan maklumat berguna kepada warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
43	Komunikasi dua hala berlaku dalam kalangan warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
44	Mesyuarat sekolah dijalankan dengan cekap dan berkesan	5	5	0.00	Tinggi
45	Teknologi terkini dimanfaatkan untuk keberkesanan penyampaian maklumat	5	5	0.50	Tinggi

IV. Sistem Yang Terbuka Kepada Maklum balas

46	Peti cadangan diletakkan di tempat strategik sekolah	5	5	0.00	Tinggi
47	Warga sekolah memberikan pandangan dan idea tanpa rasa gentar	5	5	1.00	Tinggi
48	Idea warga sekolah dinilai untuk penambahbaikan sekolah	5	5	0.50	Tinggi
49	Perbezaan pandangan dibahaskan secara profesional dalam mesyuarat	5	5	0.00	Tinggi
50	Pandangan dan idea boleh diberikan pada bila-bila masa	5	5	0.00	Tinggi

C. DIMENSI KEPIMPINAN ORGANISASI

I. Menyediakan Ruang Dan Peluang Untuk Pembelajaran

51	Pemimpin mengenal pasti keperluan pembelajaran guru secara berterusan	5	5	0.50	Tinggi
52	Pemimpin memahami kehendak guru untuk belajar	5	5	0.00	Tinggi

53	Pemimpin memberikan guru peluang untuk meningkatkan profesionalisme diri (misalnya, melanjutkan pelajaran dan berkursus)	5	5	0.00	Tinggi
54	Pemimpin memberikan guru peluang untuk membetulkan kesilapan diri	5	5	0.00	Tinggi
55	Pemimpin memastikan guru diberikan peluang untuk meningkatkan profesionalisme diri secara sama rata	5	5	0.00	Tinggi
56	Pemimpin memastikan program perkembangan staf dapat memenuhi keperluan profesionalisme guru	5	5	0.50	Tinggi
57	Pemimpin menggubal jadual waktu bagi memudahkan guru untuk belajar	5	5	1.00	Tinggi
58	Pemimpin menyediakan ruang yang selesa untuk guru berbincang	5	5	0.50	Tinggi
59	Pemimpin memperuntukkan hari khusus untuk guru berkongsi ilmu	5	5	1.00	Tinggi
60	Pemimpin menyediakan bahan rujukan bagi memenuhi kehendak guru untuk belajar	5	5	0.50	Tinggi
<i><u>II. Menjadi Model Pembelajaran</u></i>					
61	Pemimpin mencetuskan budaya ilmu di sekolah	5	5	0.50	Tinggi
62	Pemimpin menjadi suri teladan	5	5	0.00	Tinggi
63	Pemimpin menggalakkan budaya membaca dalam kalangan warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
64	Pemimpin menjadi sumber rujukan warga sekolah	5	5	0.50	Tinggi
65	Pemimpin berkongsi maklumat berguna dengan warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
66	Pemimpin memaklumkan warga sekolah mengenai bahan bacaan yang menarik	5	5	1.00	Tinggi
67	Pemimpin bersedia dengan maklumat terkini khususnya bidang pendidikan	5	5	0.50	Tinggi
68	Pemimpin bersikap terbuka dengan kritikan	5	5	1.00	Tinggi
<i><u>III. Menggalakkan Inovasi</u></i>					
69	Pemimpin menyokong segala idea baru	5	5	0.50	Tinggi
70	Pemimpin menggalakkan warga sekolah menerokai sesuatu yang baru	5	5	0.00	Tinggi
71	Pemimpin memberikan kebebasan kepada guru untuk melaksanakan aktiviti dengan kreativiti mereka sendiri	5	5	0.50	Tinggi
72	Pemimpin membincangkan maklum balas <i>post-mortem</i> untuk tujuan penambahbaikan	5	5	0.50	Tinggi
73	Pemimpin memastikan aktiviti penambahbaikan dilakukan	5	5	0.00	Tinggi
74	Pemimpin memastikan kesilapan yang sama tidak diulangi	5	5	0.00	Tinggi
75	Pemimpin menggalakkan pelaksanaan strategi baru akibat daripada hasil <i>post-mortem</i>	5	5	0.00	Tinggi
76	Pemimpin menyokong pelaksanaan inovasi oleh warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
77	Pemimpin meraikan kejayaan pencapaian inovasi bersama warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
<i><u>IV. Memberikan Penghargaan Dan Pengiktirafan</u></i>					
78	Pemimpin mengiktiraf pandangan dan idea bernas warga sekolah secara formal atau tidak formal	5	5	0.00	Tinggi
79	Pemimpin menyatakan penghargaan secara formal dan tidak formal	5	5	0.00	Tinggi
80	Pemimpin menghargai usaha warga sekolah untuk meningkatkan profesionalisme diri	5	5	0.00	Tinggi
81	Pemimpin menghargai sumbangan warga sekolah walaupun kecil	5	5	0.00	Tinggi
<i><u>IV. Membangunkan Potensi Warga Sekolah</u></i>					
82	Pemimpin mengenali potensi warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
83	Pemimpin menyedarkan warga sekolah tentang potensi mereka	5	5	1.00	Tinggi

84	Pemimpin membantu warga sekolah mengembangkan potensi mereka	5	5	0.00	Tinggi
85	Pemimpin menyokong usaha warga sekolah untuk memajukan diri	5	5	0.00	Tinggi
86	Pemimpin melaksanakan aktiviti <i>mentoring</i> dan <i>coaching</i> kepada warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
D. DIMENSI PEMBELAJARAN INDIVIDU					
<u>I. Mempunyai Kesungguhan Untuk Belajar</u>					
87	Guru mempunyai tahap motivasi diri yang tinggi untuk belajar	5	5	1.00	Tinggi
88	Pembelajaran individu guru dipengaruhi pembelajaran rakan sejawat	5	5	0.00	Tinggi
89	Guru melaksanakan tugas dengan bersungguh-sungguh	5	5	0.50	Tinggi
90	Guru bertanggungjawab terhadap peningkatan profesionalisme diri	5	5	0.00	Tinggi
91	Guru melengkapkan diri dengan maklumat terkini khususnya dalam bidang pendidikan	5	5	0.00	Tinggi
92	Guru mencuba kaedah baru dalam proses pengajaran dan pembelajaran	5	5	1.00	Tinggi
93	Guru terus berusaha sekiranya sesuatu inovasi yang dilakukan belum berjaya	5	5	0.00	Tinggi
94	Guru mempelbagaikan aktiviti pembelajaran dengan murid	5	5	0.50	Tinggi
<u>II. Mengamalkan Pembelajaran Berterusan</u>					
95	Guru menarik minat murid dengan kaedah pengajaran yang bersesuaian	5	5	0.00	Tinggi
96	Guru mengenal pasti kaedah terbaik untuk melaksanakan pengajaran berkesan	5	5	0.50	Tinggi
97	Guru berbincang dengan murid tentang keperluan pembelajaran mereka	5	5	1.50	Sederhana
98	Guru memperuntukkan waktu untuk membaca dan menambah pengetahuan	5	5	1.00	Tinggi
99	Guru mengenal pasti peluang untuk meningkatkan profesionalisme diri	5	5	0.00	Tinggi
100	Guru memberikan perhatian kepada reaksi murid ketika proses pengajaran dan pembelajaran	5	5	0.00	Tinggi
101	Guru memanfaatkan kemudahan teknologi untuk mendapatkan maklumat	5	5	1.00	Tinggi
<u>III. Berani Mengambil Inisiatif Dan Risiko</u>					
102	Guru mencuba pelbagai kaedah pengajaran dan pembelajaran bagi kumpulan murid yang berbeza-beza keupayaan pembelajaran	5	5	1.00	Tinggi
103	Guru mencipta kaedah baru pengajaran dan pembelajaran hasil dari pembelajaran mereka	5	5	0.50	Tinggi
104	Guru bersedia menerima tugas baru	5	5	1.00	Tinggi
105	Guru berani menjalankan program/aktiviti sekolah dengan kaedah yang pelbagai	5	5	0.00	Tinggi
106	Guru berani mengambil risiko akibat inovasi yang kurang berjaya	5	5	0.00	Tinggi
<u>IV. Melakukan Refleksi Dan Mengaplikasikan Pengetahuan</u>					
107	Guru bersikap terbuka dengan kritikan murid	5	5	1.00	Tinggi
108	Guru bersikap terbuka dengan kritikan rakan sejawat	5	5	1.00	Tinggi
109	Guru berani mengakui kesilapan	5	5	0.50	Tinggi
110	Guru mengambil iktibar dari kesilapan	5	5	0.00	Tinggi
111	Guru melakukan refleksi yang bermakna setelah proses pengajaran dan pembelajaran atau sesuatu aktiviti tamat	5	5	1.00	Tinggi
112	Guru mengenal pasti kelemahan pelajar	5	5	0.00	Tinggi
113	Guru mencari kaedah terbaik untuk menyelesaikan masalah pembelajaran murid	5	5	0.50	Tinggi

E. DIMENSI BUDAYA PEMBELAJARAN KOLEKTIF

I. Berdialog Dan Berdiskusi

114	Guru berpeluang bersuara dalam mesyuarat	5	5	0.00	Tinggi
115	Dialog profesional berlaku secara formal dan tidak formal dalam kalangan guru	5	5	0.50	Tinggi
116	Guru berbincang secara tidak formal mengenai tugas mereka	5	5	0.00	Tinggi
117	Guru berpeluang untuk menyatakan ketidakpuasan hati	5	5	1.00	Tinggi

II. Berkongsi Ilmu

118	Guru melaksanakan <i>in-house training</i>	5	5	0.50	Tinggi
119	Guru pakar luar dijemput untuk berkongsi ilmu	5	5	0.00	Tinggi
120	Bahan bacaan guru dikongsi dengan rakan sejawat	5	5	0.50	Tinggi
121	Bahan bantu mengajar dikongsi bersama dengan ahli panitia dan guru yang lain	5	5	0.00	Tinggi
122	Hasilan kajian tindakan dibentangkan untuk manfaat sekolah	5	5	0.00	Tinggi
123	Kaedah pengajaran dan pembelajaran baru dikongsi dengan rakan sejawat	5	5	0.00	Tinggi
124	Wujud permuafakatan dengan sekolah lain dalam hal penyebaran ilmu	5	5	1.00	Tinggi

III. Membuat Refleksi Dan Mengambil Tindakan Secara Berpasukan

125	Mesyuarat panitia dimanfaatkan dengan membuat refleksi dan menyelesaikan masalah pengajaran dan pembelajaran	5	5	0.50	Tinggi
126	Mesyuarat guru dimanfaatkan untuk membuat keputusan berkaitan agenda penting sekolah	5	5	0.00	Tinggi
127	Hasilan kajian tindakan diguna pakai untuk penambahbaikan sekolah	5	5	0.00	Tinggi
128	Data dan maklumat digunakan untuk membuat keputusan sekolah	5	5	0.00	Tinggi
129	Hasilan perkongsian ilmu didokumentasikan untuk rujukan masa hadapan	5	5	0.50	Tinggi
130	Aktiviti <i>benchmarking</i> dilaksanakan secara berterusan	5	5	0.00	Tinggi

IV. Memantau Perkembangan Ahli Dalam Pasukan

131	Hubungan dalam kalangan warga sekolah adalah erat dan mesra	5	5	0.50	Tinggi
132	Guru saling mempercayai rakan sejawat	5	5	1.00	Tinggi
133	Guru bersikap akauntabiliti terhadap pembelajaran ahli panitia	5	5	1.00	Tinggi
134	Ketua Panitia/ Ketua Bidang memastikan ahli melibatkan diri secara aktif dalam aktiviti pembelajaran	5	5	1.00	Tinggi
135	Guru prihatin dengan rakan sejawat	5	5	1.00	Tinggi
136	Aktiviti <i>mentoring</i> dan <i>coaching</i> menjadi budaya sekolah	5	5	1.00	Tinggi

V. Mengamalkan Budaya Kerja Berpasukan Yang Cemerlang

137	Guru sedia bekerja dengan sesiapa sahaja tanpa mengira latar belakang	5	5	0.00	Tinggi
138	Guru mengiktiraf pengetahuan dan kemahiran ahli pasukannya	5	5	0.00	Tinggi
139	Guru menyedari peranan setiap ahli untuk mencapai visi sekolah	5	5	0.00	Tinggi
140	Guru menghasilkan bahan bantu mengajar untuk panitia secara berpasukan	5	5	0.50	Tinggi
141	Kepuasan dalam menuntut ilmu tercapai apabila ilmu tersebut dikongsi dengan rakan sejawat	5	5	0.00	Tinggi

*JAK=Julat Antara Kuartil

Jadual 4.6 menunjukkan dapatan sesi pusingan kedua Delphi berdasarkan tahap kesepakatan pakar terhadap item soal selidik. Sebanyak seratus empat puluh satu item telah disenaraikan berdasarkan analisis data sesi pusingan pertama Delphi. Analisis sesi pusingan kedua Delphi menemui sebanyak seratus tiga puluh tujuh item telah mencapai tahap kesepakatan yang tinggi untuk menyetujui sesuatu item (apabila skor JAK adalah 0.00 hingga 1.00). Empat item sahaja yang berada tahap kesepakatan yang sederhana (JAK = 1.01 hingga 1.99) iaitu item 9, 38, 41 dan 97. Pusingan kedua Delphi ini juga telah menerima beberapa cadangan sebagai item tambahan dan penambahbaikan item sedia ada daripada lima belas orang peserta kajian. Item yang terlibat dalam penambahbaikan adalah seperti mana berikut.

- Item “Visi dan misi sekolah disebut-sebut dalam majlis formal dan tidak formal sekolah” ditambah baik kepada “Visi dan misi sekolah menjadi sebutan warga sekolah”;
- Item “Pengetua memahami kerangka kerja untuk mencapai visi sekolah” ditukar kepada “Warga sekolah memahami kerangka kerja untuk mencapai visi sekolah”;
- Item “Visi mewujudkan rasa ‘*sense of belonging*’ kepada sekolah” ditambah baik kepada “Visi mewujudkan ‘*sense of belonging*’ warga kepada sekolah”;
- Item “Visi dan misi sekolah diterjemahkan dalam bentuk tema yang mudah diingat” ditambah baik kepada “Visi dan misi sekolah diterjemahkan ke dalam bentuk slogan atau moto yang mudah diingat”;
- Item “Perancangan program perkembangan staf mengambil kira keperluan guru” ditambah baik kepada “Perancangan program perkembangan staf mengambil kira keperluan semua staf”;
- Item “Kemudahan internet disediakan kepada para guru” ditambah baik kepada “Kemudahan internet/*wireless* disediakan untuk kemudahan warga sekolah”;

- Item “Perkongsian ilmu berlaku tanpa mengambil kira latar belakang guru (misalnya, jawatan guru) ditambah baik kepada “Perkongsian ilmu berlaku tanpa mengambil kira latar belakang warga sekolah (misalnya, jawatan)”;
- Item “Teknologi terkini dimanfaatkan untuk keberkesanan penyampaian maklumat” ditambah baik kepada “Teknologi terkini (contoh, SMS dan e-mel) dimanfaatkan untuk keberkesanan penyampaian maklumat”;
- Item “Pemimpin memberikan guru peluang untuk meningkatkan profesionalisme diri (misalnya, melanjutkan pelajaran dan berkursus)” ditambah baik kepada “Pemimpin memberikan guru peluang untuk meningkatkan profesionalisme diri (misalnya, melanjutkan pelajaran dan menghadiri seminar anjuran universiti)”;
- Item “Pemimpin menyokong segala idea baru” ditambah baik kepada “Pemimpin menyokong segala idea baru yang relevan”;
- Item “Pemimpin membincangkan maklum balas *post-mortem* untuk tujuan penambahbaikan” dimurnikan kepada “Pemimpin membuat *post-mortem* untuk tujuan penambahbaikan”;
- Item “Pemimpin menggalakkan pelaksanaan strategi baru akibat daripada hasil *post-mortem*” dan “Pemimpin menyokong pelaksanaan inovasi oleh warga sekolah” telah disepadukan dan dimurnikan menjadi “Pemimpin mengiktiraf aktiviti inovasi yang dilakukan oleh warga sekolah”;
- Item “Guru mencuba pelbagai kaedah pengajaran dan pembelajaran bagi kumpulan murid yang berbeza-beza keupayaan pembelajaran” ditambah baik kepada “Guru menggunakan kaedah pengajaran yang berbeza-beza berdasarkan keupayaan pembelajaran murid”;
- Item “Guru mengenal pasti kelemahan pelajar” ditambah baik kepada “Guru mengenal pasti masalah pembelajaran murid”;

- Item “Aktiviti *benchmarking* dilaksanakan secara berterusan” dimurnikan kepada “Aktiviti *benchmarking* dilaksanakan secara berterusan mengikut keperluan sekolah”.

Sebanyak dua puluh item baru hasil saranan peserta kajian telah ditambah ke dalam instrumen soal selidik. Item-item tersebut adalah seperti mana berikut.

- Item “Visi dan misi sekolah menjadi aspirasi kepada ibu bapa”;
- Item “Visi dan misi mempunyai *time frame* untuk dicapai”;
- Item “Penggubalan visi sekolah mengambil kira penglibatan PIBG”;
- Item “Penggubalan visi mengambil kira Dasar Pendidikan Negara”;
- Item “Visi dan misi sekolah adalah realistik”;
- Item “*Learning stations* diwujudkan di persekitaran dalam dan luar bilik darjah”;
- Item “Peralatan teknologi (contoh, komputer dan LCD) disediakan dalam bilik darjah”;
- Item “Papan kenyataan diletakkan di lokasi yang strategik dalam sekolah”;
- Item “Sekolah mempunyai ahli jawatankuasa untuk menguruskan maklum balas yang diterima”;
- Item “Sekolah mempunyai ahli jawatankuasa untuk mengambil tindakan terhadap maklum balas”;
- Item “Pemimpin menggalakkan guru menulis bahan akademik (contoh, artikel dan buku)”;
- Item “Pemimpin menggalakkan guru membentangkan kertas kerja (contoh, di seminar atau kursus perkembangan staf)”;
- Item “Pemimpin turun padang dalam aktiviti pembelajaran warga sekolah”;

- Item “Pemimpin mengetuai diskusi profesional (contoh, ulasan bahan akademik)”;
- Item “Pemimpin bersama-sama warga sekolah meraikan kejayaan secara istimewa”;
- Item “Pemimpin mempromosikan kejayaan sekolah menerusi media”;
- Item “Pemimpin mewujudkan pasukan pelapis bagi program utama sekolah”;
- Item “Pemimpin memastikan setiap guru/panitia membentangkan hasil kajian tindakan mereka”;
- Item “Guru mengamalkan konsep “*a teacher is a learner*”;
- Item “*Buddy System* untuk pembelajaran guru diwujudkan”.

Ringkasnya, dapatan sesi pusingan kedua Delphi telah menemui sebanyak 160 item dan digunakan dalam sesi pusingan ketiga Delphi.

Dapatan Pusingan Ketiga Delphi

Soal selidik untuk sesi pusingan ini adalah dapatan daripada sesi pusingan kedua Delphi. Instrumen tersebut dihantar semula kepada kesemua lima belas orang pakar beserta dengan analisis sesi pusingan lalu. Dalam pusingan ketiga ini, mereka disyaratkan untuk menilai semula pernyataan yang diberikan dan memberikan persetujuan mereka tanpa melakukan sebarang penambahbaikan terhadap item. Justeru, tahap kesepakatan mereka terhadap item telah dinilai melalui analisis JAK. Manakala, tahap persetujuan mereka terhadap item digambarkan melalui skala Likert lima poin. Seterusnya, respons mereka dianalisis menggunakan skor mod dan median. Pada sesi pusingan ini juga, kajian ditamatkan kerana keseluruhan skor mod, median dan JAK menunjukkan pakar telah mencapai tahap kesepakatan pandangan yang tinggi untuk

sangat menyetujui kesemua item. Dapatan tersebut ditunjukkan seperti mana dalam Jadual 4.7.

Jadual 4.7
Perincian Penganalisisan Data Sesi Pusingan Ketiga Delphi

Bil	Amalan Organisasi Pembelajaran	Mod	Med	*JAK	Tahap kesepakatan
A. DIMENSI VISI DAN MISI ORGANISASI					
<i><u>I. Visi dan misi sekolah yang dikongsi bersama</u></i>					
1	Visi dan misi sekolah menjadi sebutan warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
2	Warga sekolah jelas dengan kehendak visi dan misi sekolah	5	5	0.00	Tinggi
3	Warga sekolah memahami kerangka kerja untuk mencapai visi sekolah	5	5	0.00	Tinggi
4	Warga sekolah mempunyai hasrat yang sama seperti visi sekolah	5	5	0.00	Tinggi
5	Warga sekolah melaksanakan tanggungjawab bersungguh-sungguh untuk mencapai visi sekolah	5	5	0.00	Tinggi
6	Warga sekolah bangga dengan visi sekolah mereka	5	5	0.00	Tinggi
7	Visi mewujudkan 'sense of belonging' kepada sekolah	5	5	0.00	Tinggi
8	Warga sekolah menyedari kepentingan untuk mencapai visi sekolah	5	5	0.00	Tinggi
9	Visi dan misi sekolah menjadi aspirasi kepada ibu bapa	5	5	0.00	Tinggi
<i><u>II. Pasukan Visi Sekolah Yang Mantap</u></i>					
10	Pasukan visi terdiri dari wakil pihak berkepentingan pendidikan dalam dan luar sekolah	5	5	1.00	Tinggi
11	Pasukan visi memantau aktiviti sekolah agar selari dengan kehendak visi dan misi sekolah	5	5	0.50	Tinggi
12	Pasukan visi membantu warga sekolah baru untuk memahami kehendak visi	5	5	0.50	Tinggi
13	Pasukan visi menjelaskan kepada pengetua baru mengenai proses atau perkembangan pencapaian visi	5	5	0.50	Tinggi
14	Pasukan visi mengingatkan warga sekolah mengenai visi yang ingin dicapai	5	5	0.50	Tinggi
15	Pasukan visi membina visi baru sekiranya visi terdahulu telah dicapai atau tamat tempoh	5	5	0.00	Tinggi
<i><u>III. Pernyataan Visi Sekolah Yang Jelas</u></i>					
16	Visi dan misi sekolah adalah jelas dan mudah difahami	5	5	0.00	Tinggi
17	Visi dan misi sekolah diletakkan di kawasan strategik sekolah	5	5	0.00	Tinggi
18	Visi sekolah dicetak di dokumen penting sekolah	5	5	0.00	Tinggi
19	Visi dan misi sekolah dipaparkan di papan kenyataan dan bilik darjah	5	5	0.00	Tinggi
20	Visi dan misi mudah dilihat oleh pihak berkepentingan pendidikan apabila memasuki kawasan sekolah	5	5	0.00	Tinggi
21	Visi dan misi sekolah diterjemahkan dalam bentuk tema yang mudah diingati	5	5	0.00	Tinggi
22	Visi dan misi sekolah mempunyai <i>time frame</i> untuk dicapai	5	5	0.00	Tinggi
<i><u>IV. Penggubalan Visi Sekolah Yang Boleh Dicapai</u></i>					
23	Penggubalan visi mengambil kira kekuatan dan kelemahan sekolah	5	5	0.00	Tinggi
24	Penggubalan visi mengambil kira pandangan dan idea warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
25	Penggubalan visi mengambil kira budaya sekolah yang sedia	5	5	0.00	Tinggi

26	ada Penggubalan visi mengambil kira kesediaan dan kemampuan sekolah	5	5	0.00	Tinggi
27	Penggubalan visi mengambil kira latar belakang sekolah	5	5	0.00	Tinggi
28	Penggubalan visi mengambil kira keperluan sekolah	5	5	0.00	Tinggi
29	Penggubalan visi mengambil kira penglibatan PIBG	5	5	0.50	Tinggi
30	Penggubalan visi sekolah mengambil kira Dasar Pendidikan Negara	5	5	0.00	Tinggi
31	Visi dan misi sekolah adalah realistik	5	5	0.00	Tinggi
32	Penilaian pencapaian visi dilaksanakan secara berterusan	5	5	0.00	Tinggi

B. DIMENSI IKLIM DAN STRUKTUR ORGANISASI

I. Iklim Yang Menggalakkan Pembelajaran

33	Belajar dari kesilapan merupakan sebahagian budaya sekolah	5	5	0.00	Tinggi
34	Inovasi digalakkan di sekolah	5	5	0.00	Tinggi
35	Pemimpin mempercayai warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
36	Penambahbaikan dilakukan hasil dari pandangan dan idea warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
37	Pandangan dan idea warga sekolah diterima secara terbuka	5	5	0.00	Tinggi
38	Perbincangan tidak formal guru menjurus ke arah peningkatan profesionalisme mereka	5	5	0.00	Tinggi
39	Setiap guru mempunyai peluang untuk meningkatkan profesionalime secara adil	5	5	0.00	Tinggi
40	Perancangan program perkembangan staf mengambil kira keperluan semua staf	5	5	0.00	Tinggi
41	<i>Learning stations</i> diwujudkan di persekitaran dalam dan luar bilik darjah	5	5	0.00	Tinggi

II. Struktur Yang Menyokong Pembelajaran

42	Kemudahan internet/wireless disediakan untuk kemudahan warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
43	Sekolah mempunyai ruang khas untuk warga sekolah mengadakan perbincangan	5	5	0.00	Tinggi
44	Sekolah mempunyai bahan rujukan yang mencukupi dan terkini	5	5	0.00	Tinggi
45	Perkongsian ilmu berlaku tanpa mengambil kira latar belakang warga sekolah (misalnya, jawatan)	5	5	0.00	Tinggi
46	Peralatan teknologi (contoh, komputer dan LCD) disediakan dalam bilik darjah.	5	5	0.00	Tinggi

III. Aliran Maklumat Yang Cepak Dan Berkesan

47	Maklumat disampaikan dengan cekap dan berkesan	5	5	0.00	Tinggi
48	Maklumat terkini berkaitan sekolah boleh dirujuk dengan mudah	5	5	0.00	Tinggi
49	Papan kenyataan mempamerkan maklumat berguna kepada warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
50	Papan kenyataan diletakkan di lokasi yang strategik	5	5	0.00	Tinggi
51	Komunikasi dua hala berlaku dalam kalangan warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
52	Mesyuarat sekolah dijalankan dengan cekap dan berkesan	5	5	0.00	Tinggi
53	Teknologi terkini (contoh, SMS dan e-mel) dimanfaatkan untuk keberkesanan penyampaian maklumat	5	5	0.00	Tinggi

IV. Sistem Yang Terbuka Kepada Maklum balas

54	Peti cadangan diletakkan di tempat strategik sekolah	5	5	0.00	Tinggi
55	Warga sekolah memberikan pandangan dan idea tanpa rasa gentar	5	5	0.00	Tinggi
56	Idea warga sekolah dinilai untuk penambahbaikan sekolah	5	5	0.00	Tinggi
57	Perbezaan pandangan dibahaskan secara profesional dalam mesyuarat	5	5	0.00	Tinggi
58	Pandangan dan idea boleh diberikan pada bila-bila masa	5	5	0.00	Tinggi
59	Sekolah mempunyai ahli jawatankuasa untuk menguruskan maklum balas yang diterima	5	5	0.00	Tinggi

60	Sekolah mempunyai ahli jawatankuasa untuk bertindak terhadap maklum balas	5	5	0.00	Tinggi
----	---	---	---	------	--------

C. DIMENSI KEPIMPINAN ORGANISASI

I. Menyediakan Ruang Dan Peluang Untuk Pembelajaran

61	Pemimpin mengenal pasti keperluan pembelajaran guru secara berterusan	5	5	0.00	Tinggi
62	Pemimpin memahami kehendak guru untuk belajar	5	5	0.00	Tinggi
63	Pemimpin memberikan guru peluang untuk membetulkan kesilapan diri	5	5	0.00	Tinggi
64	Pemimpin memastikan guru diberikan peluang untuk meningkatkan profesionalisme diri secara sama rata	5	5	0.00	Tinggi
65	Pemimpin memastikan program perkembangan staf dapat memenuhi keperluan profesionalisme guru	5	5	0.00	Tinggi
66	Pemimpin menggubal jadual waktu bagi memudahkan guru untuk belajar	5	5	0.00	Tinggi
67	Pemimpin menyediakan ruang yang selesa untuk guru berbincang	5	5	0.50	Tinggi
68	Pemimpin memperuntukkan hari khusus untuk guru berkongsi ilmu	5	5	0.00	Tinggi
69	Pemimpin menyediakan bahan rujukan bagi memenuhi kehendak guru untuk belajar	5	5	0.00	Tinggi
70	Pemimpin memberikan guru peluang untuk meningkatkan profesionalisme diri (misalnya, melanjutkan pelajaran dan menghadiri seminar anjuran universiti)	5	5	0.00	Tinggi
71	Pemimpin menggalakkan guru menulis bahan akademik (contoh, artikel dan buku)	5	5	0.00	Tinggi
72	Pemimpin menggalakkan guru membentangkan kertas kerja (contoh, di seminar atau kursus perkembangan staf)	5	5	0.00	Tinggi

II. Menjadi Model Pembelajaran

73	Pemimpin mencetuskan budaya ilmu di sekolah	5	5	0.00	Tinggi
74	Pemimpin menjadi suri teladan	5	5	0.00	Tinggi
75	Pemimpin menggalakkan budaya membaca dalam kalangan warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
76	Pemimpin menjadi sumber rujukan warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
77	Pemimpin berkongsi maklumat berguna dengan warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
78	Pemimpin memaklumkan warga sekolah mengenai bahan bacaan yang menarik	5	5	0.00	Tinggi
79	Pemimpin bersedia dengan maklumat terkini khususnya bidang pendidikan	5	5	0.00	Tinggi
80	Pemimpin bersikap terbuka dengan kritikan	5	5	0.00	Tinggi
81	Pemimpin menunjukkan minat terhadap aktiviti pembelajaran warga sekolah	5	5	0.50	Tinggi
82	Pemimpin mengetuai diskusi profesional (contoh, ulasan bahan akademik)	5	5	0.00	Tinggi

III. Menggalakkan Inovasi

83	Pemimpin menyokong segala idea baru yang relevan	5	5	0.00	Tinggi
84	Pemimpin menggalakkan warga sekolah menerokai sesuatu yang baru	5	5	0.00	Tinggi
85	Pemimpin memberikan kebebasan kepada guru untuk melaksanakan aktiviti dengan kreativiti mereka sendiri	5	5	0.00	Tinggi
86	Pemimpin membuat <i>post-mortem</i> untuk tujuan penambahbaikan	5	5	0.00	Tinggi
87	Pemimpin memastikan aktiviti penambahbaikan dilakukan	5	5	0.00	Tinggi
88	Pemimpin memastikan kesilapan yang sama tidak diulangi	5	5	0.00	Tinggi
89	Pemimpin mengiktiraf aktiviti inovasi yang dilakukan oleh warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi

90	Pemimpin meraikan kejayaan pencapaian inovasi bersama warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
<i><u>IV. Memberikan Penghargaan Dan Pengiktirafan</u></i>					
91	Pemimpin mengiktiraf pandangan dan idea bernas warga sekolah secara formal atau tidak formal	5	5	0.00	Tinggi
92	Pemimpin menyatakan penghargaan secara formal dan tidak formal	5	5	0.00	Tinggi
93	Pemimpin menghargai usaha warga sekolah untuk meningkatkan profesionalisme diri	5	5	0.00	Tinggi
94	Pemimpin menghargai sumbangan warga sekolah walaupun kecil	5	5	0.00	Tinggi
95	Pemimpin bersama-sama warga sekolah meraikan kejayaan secara istimewa	5	5	0.00	Tinggi
96	Pemimpin mempromosikan kejayaan sekolah menerusi media	5	5	0.00	Tinggi
<i><u>IV. Membangunkan Potensi Warga Sekolah</u></i>					
97	Pemimpin mengenali potensi warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
98	Pemimpin menyedarkan warga sekolah tentang potensi mereka	5	5	0.50	Tinggi
99	Pemimpin membantu warga sekolah mengembangkan potensi mereka	5	5	0.00	Tinggi
100	Pemimpin menyokong usaha warga sekolah untuk memajukan diri	5	5	0.00	Tinggi
101	Pemimpin melaksanakan aktiviti <i>mentoring</i> dan <i>coaching</i> kepada warga sekolah	5	5	0.00	Tinggi
102	Pemimpin mewujudkan pasukan pelapis bagi program utama sekolah	5	5	0.00	Tinggi
103	Pemimpin memastikan setiap guru/panitia membentangkan hasil kajian tindakan mereka	5	5	0.00	Tinggi
D. DIMENSI PEMBELAJARAN INDIVIDU					
<i><u>I. Mempunyai Kesungguhan Untuk Belajar</u></i>					
104	Guru mempunyai tahap motivasi diri yang tinggi untuk belajar	5	5	0.00	Tinggi
105	Pembelajaran individu guru dipengaruhi pembelajaran rakan sejawat	5	5	0.00	Tinggi
106	Guru melaksanakan tugas dengan bersungguh-sungguh	5	5	0.00	Tinggi
107	Guru bertanggungjawab terhadap peningkatan profesionalisme diri	5	5	0.00	Tinggi
108	Guru melengkapkan diri dengan maklumat terkini khususnya dalam bidang pendidikan	5	5	0.00	Tinggi
109	Guru mencuba kaedah baru dalam proses pengajaran dan pembelajaran	5	5	0.00	Tinggi
110	Guru terus berusaha sekiranya sesuatu inovasi yang dilakukan belum berjaya	5	5	0.00	Tinggi
111	Guru mempelbagaikan aktiviti pembelajaran dengan murid	5	5	0.00	Tinggi
112	Guru mengamalkan konsep " <i>a teacher is a learner</i> "	5	5	0.00	Tinggi
<i><u>II. Mengamalkan Pembelajaran Berterusan</u></i>					
113	Guru menarik minat murid dengan kaedah pengajaran yang bersesuaian	5	5	0.00	Tinggi
114	Guru mengenal pasti kaedah terbaik untuk melaksanakan pengajaran berkesan	5	5	0.00	Tinggi
115	Guru berbincang dengan murid tentang keperluan pembelajaran mereka	5	5	0.00	Tinggi
116	Guru memberikan perhatian kepada reaksi murid ketika proses pengajaran dan pembelajaran	5	5	0.00	Tinggi
117	Guru memperuntukkan waktu untuk membaca dan menambah pengetahuan	5	5	0.00	Tinggi
118	Guru mengenal pasti peluang untuk meningkatkan	5	5	0.00	Tinggi

119	profesionalisme diri Guru memanfaatkan kemudahan teknologi untuk mendapatkan maklumat	5	5	0.00	Tinggi
<i>III. Berani Mengambil Inisiatif Dan Risiko</i>					
120	Guru menggunakan kaedah pengajaran yang berbeza berdasarkan keupayaan pembelajaran murid	5	5	0.00	Tinggi
121	Guru mencipta kaedah baru pengajaran dan pembelajaran hasil dari pembelajaran mereka	5	5	0.00	Tinggi
122	Guru bersedia menerima tugas baru	5	5	0.00	Tinggi
123	Guru berani menjalankan program/aktiviti sekolah dengan kaedah yang pelbagai	5	5	0.00	Tinggi
124	Guru berani mengambil risiko akibat inovasi yang kurang berjaya	5	5	0.00	Tinggi
<i>IV. Melakukan Refleksi Dan Mengaplikasikan Pengetahuan</i>					
125	Guru bersikap terbuka dengan kritikan murid	5	5	0.00	Tinggi
126	Guru bersikap terbuka dengan kritikan rakan sejawat	5	5	0.00	Tinggi
127	Guru berani mengakui kesilapan	5	5	0.00	Tinggi
128	Guru mengambil iktibar dari kesilapan	5	5	0.00	Tinggi
129	Guru melakukan refleksi yang bermakna setelah proses pengajaran dan pembelajaran atau sesuatu aktiviti tamat	5	5	0.00	Tinggi
130	Guru mengenal pasti masalah pembelajaran murid	5	5	0.00	Tinggi
131	Guru mencari kaedah terbaik untuk menyelesaikan masalah pembelajaran murid	5	5	0.00	Tinggi
E. DIMENSI BUDAYA PEMBELAJARAN KOLEKTIF					
<i>I. Berdialog Dan Berdiskusi</i>					
132	Guru berpeluang bersuara dalam mesyuarat	5	5	0.00	Tinggi
133	Dialog profesional berlaku secara formal dan tidak formal dalam kalangan guru	5	5	0.00	Tinggi
134	Guru berbincang secara tidak formal mengenai tugas mereka	5	5	0.00	Tinggi
135	Guru berpeluang untuk menyatakan ketidakpuasan hati	5	5	0.00	Tinggi
<i>II. Berkongsi Ilmu</i>					
136	Guru melaksanakan <i>in-house training</i>	5	5	0.00	Tinggi
137	Guru pakar luar dijemput untuk berkongsi ilmu	5	5	0.00	Tinggi
138	Bahan bacaan guru dikongsi dengan rakan sejawat	5	5	0.00	Tinggi
139	Bahan bantu mengajar dikongsi bersama dengan ahli panitia dan guru yang lain	5	5	0.00	Tinggi
140	Hasilan kajian tindakan dibentangkan untuk manfaat sekolah	5	5	0.00	Tinggi
141	Kaedah pengajaran dan pembelajaran baru dikongsi dengan rakan sejawat	5	5	0.00	Tinggi
142	Wujud permuafakatan dengan sekolah lain dalam hal penyebaran ilmu	5	5	0.00	Tinggi
<i>III. Membuat Refleksi Dan Mengambil Tindakan Secara Berpasukan</i>					
143	Mesyuarat panitia dimanfaatkan dengan membuat refleksi dan menyelesaikan masalah pengajaran dan pembelajaran	5	5	0.00	Tinggi
144	Mesyuarat guru dimanfaatkan untuk membuat keputusan berkaitan agenda penting sekolah	5	5	0.00	Tinggi
145	Hasilan kajian tindakan diguna pakai untuk penambahbaikan sekolah	5	5	0.00	Tinggi
146	Data dan maklumat digunakan untuk membuat keputusan sekolah	5	5	0.00	Tinggi
147	Hasilan perkongsian ilmu didokumentasikan untuk rujukan masa hadapan	5	5	0.00	Tinggi
148	Aktiviti <i>benchmarking</i> dilaksanakan secara berterusan mengikut keperluan sekolah	5	5	0.00	Tinggi

IV. Memantau Perkembangan Ahli Dalam Pasukan

149	Hubungan dalam kalangan warga sekolah adalah erat dan mesra	5	5	0.00	Tinggi
150	Guru saling mempercayai rakan sejawat	5	5	0.00	Tinggi
151	Guru bersikap akauntabiliti terhadap pembelajaran ahli panitia	5	5	0.00	Tinggi
152	Ketua Panitia/ Ketua Bidang memastikan ahli melibatkan diri secara aktif dalam aktiviti pembelajaran	5	5	0.00	Tinggi
153	Guru prihatin dengan rakan sejawat	5	5	0.00	Tinggi
154	Aktiviti <i>mentoring</i> dan <i>coaching</i> menjadi budaya sekolah	5	5	0.00	Tinggi
155	<i>Buddy System</i> untuk pembelajaran guru diwujudkan	5	5	0.00	Tinggi

V. Mengamalkan Budaya Kerja Berpasukan Yang Cemerlang

156	Guru sedia bekerja dengan sesiapa sahaja tanpa mengira latar belakang	5	5	0.00	Tinggi
157	Guru mengiktiraf pengetahuan dan kemahiran ahli pasukannya	5	5	0.00	Tinggi
158	Guru menyedari peranan setiap ahli untuk mencapai visi sekolah	5	5	0.00	Tinggi
159	Guru menghasilkan bahan bantu mengajar untuk panitia secara berpasukan	5	5	0.00	Tinggi
160	Kepuasan dalam menuntut ilmu tercapai apabila bekerja bersama dalam pasukan	5	5	0.00	Tinggi

*JAK= Julat Antara Kuartil

Jadual 4.7 menunjukkan kesemua item berkaitan amalan terbaik bagi organisasi pembelajaran sekolah Malaysia telah mencapai tahap persetujuan yang tinggi apabila skor mod dan median adalah 5. Kesemua item juga telah mencapai tahap kesepakatan pakar yang tinggi (apabila skor JAK = 0.00 hingga 1.00). Dengan kata lain, kesemua peserta kajian telah bersepakat untuk sangat menyetujui kesemua item amalan terbaik organisasi pembelajaran. Justeru, kajian untuk fasa reka bentuk telah ditamatkan pada pusingan ketiga ini.

Rumusan Dapatan Kajian Fasa Reka Bentuk

Dapatan kajian dalam fasa reka bentuk ini telah membina senarai amalan terbaik organisasi pembelajaran khusus untuk sekolah di Malaysia. Kesepakatan untuk menyetujui item telah diperolehi daripada peserta kajian Delphi yang terdiri daripada pakar tempatan dalam bidang kepimpinan sekolah, organisasi pembelajaran dan pembelajaran guru. Senarai ini mengandungi lima dimensi amalan yang merangkumi

dua puluh dua elemen. Manakala setiap elemen pula diperincikan dengan lima hingga dua belas amalan yang berkaitan organisasi pembelajaran. Berikut merupakan senarai amalan terbaik organisasi pembelajaran berdasarkan dimensi dan elemen setiap amalan.

Dimensi visi dan misi Organisasi

Elemen visi dan misi sekolah yang dikongsi bersama

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui sembilan amalan organisasi pembelajaran berkaitan visi dan misi sekolah dikongsi bersama-sama semua warga sekolah. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Warga sekolah jelas dengan kehendak visi dan misi sekolah.
- Warga sekolah memahami kerangka kerja untuk mencapai visi sekolah.
- Warga sekolah menyedari kepentingan untuk mencapai visi sekolah.
- Warga sekolah mempunyai hasrat yang sama seperti pernyataan visi.
- Warga sekolah melaksanakan tanggungjawab bersungguh-sungguh untuk mencapai visi dan misi sekolah.
- Warga sekolah merasa bangga dengan visi dan misi sekolah.
- Visi sekolah mewujudkan ‘*sense of belonging*’ warga kepada sekolah.
- Visi dan misi sekolah sentiasa menjadi sebutan warga sekolah.
- Visi dan misi sekolah menjadi aspirasi kepada ibu bapa

Elemen pasukan visi sekolah yang mantap

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui enam amalan organisasi pembelajaran berkaitan pasukan visi yang mantap:

- Pasukan visi terdiri dari wakil pihak berkepentingan pendidikan dalam dan luar sekolah (Contoh, wakil staf pelaksana dan wakil PIBG).

- Pasukan visi memantau aktiviti sekolah agar selari dengan kehendak visi dan misi sekolah.
- Pasukan visi membantu warga baru sekolah memahami kehendak visi dan misi sekolah.
- Pasukan visi menjelaskan kepada pengetua baru mengenai proses atau peringkat pencapaian visi.
- Pasukan visi sentiasa mengingatkan warga sekolah mengenai visi yang ingin dicapai.
- Pasukan visi membina visi dan misi baru sekiranya visi dan misi terdahulu telah dicapai atau tamat tempoh.

Elemen pernyataan visi yang jelas

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui tujuh amalan organisasi pembelajaran berkaitan visi sekolah yang jelas.

Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Pernyataan visi dan misi sekolah adalah jelas dan mudah difahami.
- Pernyataan visi dan misi sekolah dipamerkan di kawasan strategik sekolah.
- Pernyataan visi dan misi sekolah dicetak dalam dokumen penting sekolah.
- Pernyataan visi dan misi sekolah dipaparkan dalam bilik darjah.
- Pernyataan visi dan misi mudah dilihat oleh pelawat apabila memasuki kawasan sekolah.
- Visi dan misi sekolah diterjemahkan dalam bentuk slogan atau moto yang mudah diingati.
- Visi dan misi sekolah mempunyai tempoh masa pencapaian (*time frame*).

Elemen penggubalan visi yang boleh dicapai

Kesemua peserta kajian telah bersetakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui sepuluh amalan organisasi pembelajaran berkaitan visi sekolah yang boleh dicapai. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Penggubalan visi mengambil kira dasar dan falsafah pendidikan negara.
- Penggubalan visi mengambil kira kekuatan dan kelemahan sekolah.
- Penggubalan visi mengambil kira keperluan sekolah.
- Penggubalan visi mengambil kira keupayaan sekolah.
- Penggubalan visi mengambil kira latar belakang sekolah.
- Penggubalan visi mengambil kira budaya sekolah yang sedia ada.
- Penggubalan visi mengambil kira pandangan dan idea warga sekolah.
- Penggubalan visi mengambil kira penglibatan PIBG.
- Visi dan misi sekolah adalah realistik.
- Penilaian pencapaian visi dilaksanakan secara berterusan.

Dimensi iklim dan struktur dan organisasi

Elemen iklim yang menggalakkan pembelajaran

Kesemua peserta kajian telah bersetakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui sembilan amalan organisasi pembelajaran berkenaan iklim yang menggalakkan pembelajaran. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Belajar dari kesilapan menjadi sebahagian budaya sekolah.
- Inovasi digalakkan di sekolah.
- Pemimpin mempercayai warga sekolah untuk melaksanakan tugas.
- Warga sekolah digalakkan memberi idea dan pandangan.
- Penambahbaikan dilakukan hasil idea dan pandangan warga sekolah.

- Perbincangan tidak formal warga sekolah menjurus ke arah meningkatkan profesionalisme mereka.
- Setiap warga sekolah berpeluang sama adil meningkatkan profesionalisme.
- Perancangan program perkembangan staf mengambil kira keperluan pembelajaran semua staf.
- *Learning stations* diwujudkan di persekitaran dalam dan luar bilik darjah.

Elemen struktur yang menyokong pembelajaran

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui lima amalan organisasi pembelajaran berkaitan struktur yang menyokong pembelajaran. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Kemudahan internet/*wireless* disediakan untuk kemudahan warga sekolah mencari maklumat.
- Sekolah mempunyai ruang khas untuk warga sekolah mengadakan dialog/diskusi.
- Sekolah mempunyai bahan rujukan khusus untuk kumpulan warga sekolah tertentu (Contoh, untuk pembantu tadbir dan guru).
- Perkongsian ilmu berlaku tanpa mengambil kira latar belakang warga sekolah (Misalnya, jawatan).
- Peralatan teknologi disediakan dalam bilik darjah (Contoh, komputer dan LCD).

Elemen aliran maklumat yang cekap dan berkesan

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui tujuh amalan organisasi pembelajaran berkaitan aliran maklumat yang cekap dan berkesan. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Maklumat disampaikan dengan cekap dan berkesan.

- Maklumat terkini sekolah boleh dirujuk dengan mudah.
- Papan kenyataan mempamerkan maklumat berguna kepada warga sekolah.
- Papan kenyataan diletakkan di lokasi yang strategik.
- Komunikasi dua hala berlaku secara berkesan dalam kalangan warga sekolah.
- Mesyuarat sekolah dijalankan dengan cekap dan berkesan.
- Teknologi terkini (contoh, SMS dan e-mail) dimanfaatkan untuk keberkesanan penyampaian maklumat.

Elemen sistem yang terbuka kepada maklum balas

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui enam amalan organisasi pembelajaran berkaitan sistem yang terbuka kepada maklum balas. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Peti cadangan diletakkan di tempat yang strategik dalam sekolah.
- Warga sekolah boleh memberikan idea dan pandangan pada bila-bila masa.
- Idea dan pandangan warga sekolah dinilai untuk penambahbaikan sekolah.
- Perbezaan pandangan boleh dibahaskan secara profesional dalam mesyuarat.
- Sekolah menyediakan pelbagai saluran untuk memberikan maklum balas.
- Sekolah mempunyai ahli jawatankuasa untuk menguruskan maklum balas yang diterima.

Dimensi kepimpinan organisasi

Elemen pemimpin menyediakan ruang dan peluang untuk pembelajaran guru

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui dua belas amalan organisasi pembelajaran berkaitan kepimpinan menyediakan peluang dan ruang untuk pembelajaran guru di sekolah. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Pemimpin mengenal pasti keperluan pembelajaran guru secara berterusan.
- Pemimpin memahami kehendak guru untuk belajar.
- Pemimpin memberikan guru peluang untuk membetulkan kesilapan diri.
- Pemimpin memastikan guru diberikan peluang untuk meningkatkan profesionalisme diri secara adil.
- Pemimpin memastikan program perkembangan staf dapat memenuhi keperluan profesionalisme guru.
- Pemimpin menggubal jadual waktu bagi memudahkan guru untuk belajar.
- Pemimpin menyediakan ruang yang selesa untuk guru berbincang.
- Pemimpin memperuntukkan hari khusus untuk perkongsian ilmu.
- Pemimpin menyediakan bahan rujukan yang mencukupi dan terkini untuk guru.
- Pemimpin menggalakkan guru meningkatkan profesionalisme diri (misalnya, melanjutkan pelajaran dan menghadiri seminar anjuran universiti)
- Pemimpin menggalakkan guru menulis bahan akademik (contoh, artikel dan buku).
- Pemimpin menggalakkan guru membentangkan kertas kerja (contoh, di seminar atau kursus perkembangan staf)

Elemen pemimpin menjadi model pembelajaran

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui sepuluh amalan organisasi pembelajaran berkaitan pemimpin menjadi model pembelajaran di sekolah. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Pemimpin menjadi suri teladan.
- Pemimpin menjadi sumber rujukan warga sekolah.
- Pemimpin menjadi pencetus budaya ilmu.

- Pemimpin menggalakkan budaya membaca dalam kalangan warga sekolah.
- Pemimpin berkongsi ilmu dengan warga sekolah (contoh, daripada kursus atau buku).
- Pemimpin memaklumkan warga sekolah mengenai bahan bacaan yang menarik.
- Pemimpin bersedia dengan maklumat terkini khususnya dalam bidang pendidikan.
- Pemimpin bersikap terbuka dengan kritikan.
- Pemimpin menunjukkan minat terhadap aktiviti pembelajaran warga sekolah.
- Pemimpin mengetuai diskusi profesional (contoh, ulasan bahan akademik).

Elemen pemimpin menggalakkan inovasi

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui lapan amalan organisasi pembelajaran berkaitan pemimpin menggalakkan inovasi. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Pemimpin menyokong segala idea baru yang relevan.
- Pemimpin menggalakkan warga sekolah menerokai sesuatu yang baru.
- Pemimpin memberikan kebebasan kepada guru untuk melaksanakan aktiviti dengan kreativiti mereka sendiri.
- Pemimpin membuat *post-mortem* untuk tujuan penambahbaikan.
- Pemimpin memastikan aktiviti penambahbaikan dilakukan.
- Pemimpin memastikan kesilapan yang sama tidak diulangi.
- Pemimpin mengiktirafkan aktiviti inovasi yang dilakukan warga sekolah.
- Pemimpin meraikan kejayaan pencapaian inovasi dengan warga sekolah.

Elemen pemimpin memberikan penghargaan dan pengiktirafan

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui enam amalan organisasi pembelajaran berkaitan pemimpin memberikan penghargaan dan pengiktirafan. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Pemimpin mengiktiraf pandangan dan idea bernas warga sekolah.
- Pemimpin menyatakan penghargaan secara formal dan tidak formal
- Pemimpin menghargai usaha warga sekolah untuk meningkatkan profesionalisme diri.
- Pemimpin menghargai sumbangan warga sekolah walaupun kecil.
- Pemimpin meraikan kejayaan sekolah bersama-sama warga sekolah secara istimewa.
- Pemimpin mempromosikan kejayaan sekolah (contoh, melalui pengumuman di perhimpunan sekolah dan menerusi media.

Elemen pemimpin membangunkan potensi warga sekolah

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui enam amalan organisasi pembelajaran berkaitan pemimpin membangunkan potensi warga sekolah. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Pemimpin mengenali potensi warga sekolah.
- Pemimpin menyedarkan warga sekolah tentang potensi mereka.
- Pemimpin membantu warga sekolah mengembangkan potensi mereka.
- Pemimpin menyokong usaha warga sekolah untuk memajukan diri.
- Pemimpin melaksanakan aktiviti *mentoring* dan *coaching* kepada warga sekolah.
- Pemimpin mewujudkan pasukan pelapis bagi program utama sekolah.

Dimensi pembelajaran individu dalam organisasi

Elemen guru mempunyai kesungguhan untuk belajar

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui sembilan amalan organisasi pembelajaran berkaitan kesungguhan guru untuk belajar. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Guru mempunyai tahap motivasi diri yang tinggi untuk belajar.
- Pembelajaran individu guru dipengaruhi kejayaan rakan sejawat.
- Guru melaksanakan tugas dengan bersungguh-sungguh.
- Guru bertanggungjawab terhadap peningkatan profesionalisme diri sendiri.
- Guru sentiasa melengkapkan diri dengan maklumat terkini khususnya yang berkaitan dengan kerjayanya.
- Guru mencuba kaedah baru dalam proses pengajaran dan pembelajaran
- Guru terus berusaha sekiranya sesuatu inovasi yang dilakukan belum berjaya
- Guru mempelbagaikan aktiviti pembelajaran dengan murid
- Guru mengamalkan konsep “*a teacher is a learner*”

Elemen guru mengamalkan pembelajaran berterusan

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui tujuh amalan organisasi pembelajaran berkaitan pembelajaran berterusan.

Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Guru berusaha menarik minat murid dengan kaedah pengajaran yang bersesuaian.
- Guru mengenal pasti kaedah terbaik untuk melaksanakan pengajaran berkesan.
- Guru sentiasa berbincang dengan murid tentang keperluan pembelajaran mereka.

- Guru memberikan perhatian kepada reaksi murid ketika proses pengajaran dan pembelajaran.
- Guru memperuntukkan waktu untuk membaca dan menambah pengetahuan.
- Guru mengenal pasti peluang untuk meningkatkan profesionalisme diri.
- Guru memanfaatkan kemudahan teknologi untuk mendapatkan maklumat.

Elemen guru berani mengambil inisiatif dan risiko

Kesemua peserta kajian telah bersetakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui lima amalan organisasi pembelajaran berkaitan keberanian guru mengambil inisiatif dan risiko. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Guru berani melakukan inovasi dalam kaedah pengajaran.
- Guru mencipta modul/bahan bantu mengajar untuk memudahkan tugas pengajaran.
- Guru bersedia menerima tugas baru.
- Guru menggunakan kreativiti dalam melaksanakan program/aktiviti sekolah.
- Guru mengambil inisiatif memperkenalkan program/aktiviti baru.

Elemen guru membuat refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan

Kesemua peserta kajian telah bersetakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui tujuh amalan organisasi pembelajaran berkaitan guru membuat refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Guru bersikap terbuka dengan kritikan murid.
- Guru bersikap terbuka dengan kritikan rakan sejawat.
- Guru berani mengakui kesilapan.
- Guru mengambil iktibar dari kesilapan.
- Guru melakukan refleksi yang bermakna setelah proses pengajaran dan

pembelajaran atau sesuatu aktiviti tamat.

- Guru mengenal pasti masalah pembelajaran murid melalui refleksi.
- Guru mencari kaedah terbaik untuk menyelesaikan masalah pembelajaran murid.

Dimensi budaya pembelajaran kolektif

Elemen budaya berdialog dan berdiskusi

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui enam amalan organisasi pembelajaran berkaitan budaya berdialog dan berdiskusi. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Perbualan tidak formal menjadi sebahagian sumber pembelajaran guru.
- Perbualan dalam kalangan guru menjurus kepada bentuk diskusi profesional.
- Guru boleh membahaskan perbezaan pendapat secara profesional.
- Kebanyakan mesyuarat dalam sekolah dijalankan dalam bentuk diskusi profesional.
- Dialog profesional berlaku secara berterusan dalam kalangan guru.
- Guru berasa selesa memberikan idea dan pandangan.

Elemen budaya perkongsian ilmu

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui tujuh amalan organisasi pembelajaran berkaitan budaya perkongsian ilmu.

Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Guru melaksanakan *in-house training* selepas menghadiri kursus.
- Guru pakar daripada luar dijemput untuk berkongsi ilmu.
- Guru berkongsi bahan bacaan yang bermanfaat dengan rakan sejawat.
- Guru berkongsi bahan bantu mengajar yang dibina sendiri dengan ahli panitia.

- Guru berkongsi kaedah pengajaran dan pembelajaran baru dengan rakan sejawat.
- Hasil kajian tindakan dibentangkan untuk manfaat guru/warga sekolah.
- Wujud permuafakatan dengan sekolah lain dalam hal penyebaran ilmu.

Elemen budaya membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui enam amalan organisasi pembelajaran berkaitan budaya membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Mesyuarat panitia dimanfaatkan dengan membuat refleksi dan menyelesaikan masalah pengajaran dan pembelajaran.
- Mesyuarat guru dimanfaatkan untuk membuat keputusan berkaitan agenda penting sekolah.
- Hasil kajian tindakan diguna pakai untuk penambahbaikan sekolah.
- Data dan maklumat digunakan untuk membantu proses membuat keputusan.
- Hasil perkongsian ilmu didokumentasikan untuk rujukan masa hadapan guru/warga sekolah.
- Aktiviti *benchmarking* dilaksanakan secara berterusan mengikut keperluan sekolah.

Elemen budaya memantau perkembangan ahli dalam pasukan

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui tujuh amalan organisasi pembelajaran berkaitan budaya memantau perkembangan ahli dalam pasukan. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Ketua Panitia/Ketua Bidang memastikan ahli melibatkan diri secara aktif

dalam aktiviti pembelajaran.

- Maklum balas daripada aktiviti pencerapan guru dibincangkan bersama ahli dalam panitia.
- Guru bersikap akauntabiliti terhadap pembelajaran ahli panitia.
- Guru saling mempercayai rakan sejawat.
- Guru prihatin dengan rakan sejawat.
- Aktiviti *mentoring* dan *coaching* menjadi budaya sekolah.
- Sistem *Buddy* untuk pembelajaran guru diwujudkan.

Elemen budaya kerja berpasukan yang cemerlang

Kesemua peserta kajian telah bersepakat pada tahap yang tinggi untuk sangat menyetujui lima amalan organisasi pembelajaran berkaitan budaya kerja berpasukan yang cemerlang. Amalan tersebut adalah seperti mana berikut.

- Guru sedia bekerja dengan sesiapa sahaja yang menjadi ahli dalam pasukannya.
- Guru mengiktiraf pengetahuan dan kemahiran setiap ahli dalam pasukannya.
- Guru menyedari peranan setiap ahli untuk mencapai visi sekolah.
- Guru menghasilkan modul/bahan bantu mengajar untuk panitia secara berpasukan.
- Guru mencapai kepuasan belajar apabila bekerja bersama dalam pasukan.

Secara keseluruhannya, dapatan kajian bagi fasa ini menunjukkan sebanyak seratus enam puluh amalan telah menerima persetujuan dengan tahap kesepakatan yang tinggi dalam kalangan pakar sebagai amalan terbaik organisasi pembelajaran berdasarkan konteks sekolah Malaysia.

Dapatan Kajian Fasa Penilaian

Bahagian ini menunjukkan hasil analisis data yang dikutip melalui kajian tinjauan. Kutipan data adalah menggunakan instrumen soal selidik yang dibina berdasarkan dapatan kajian fasa reka bentuk. Analisis data dalam fasa ini dibuat untuk menjawab tiga soalan kajian fasa penilaian iaitu:

- a) Apakah tahap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran di Sekolah Berprestasi Malaysia?
- b) Adakah wujud perbezaan yang signifikan antara dua kategori Sekolah Berprestasi Tinggi dari segi amalan organisasi pembelajaran?
- c) Bagaimanakah bentuk profil amalan terbaik organisasi pembelajaran untuk sekolah berdasarkan konteks Malaysia?

Tahap Pelaksanaan Amalan Organisasi Pembelajaran di SBT

Data telah dianalisis berdasarkan elemen amalan organisasi pembelajaran bagi setiap dimensi. Dapatan tersebut diterangkan dalam bahagian berikut.

Tahap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran: Dimensi visi dan misi organisasi

Dalam bahagian ini, dimensi visi dan misi organisasi diterangkan berdasarkan elemen terlibat seperti mana berikut.

- (a) Elemen perkongsian visi.

Dapatan kajian bagi elemen perkongsian visi ditunjukkan dalam Jadual 4.8.

Jadual 4.8

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Perkongsian Visi di SBT.

Amalan dalam elemen perkongsian visi	Min	Sisihan Piawai	Tahap Pelaksanaan	Interpretasi
Visi dan misi sekolah menjadi sebutan warga sekolah	4.20	0.82	Tinggi	Memuaskan
Warga sekolah jelas dengan kehendak visi dan misi sekolah	4.38	0.66	Tinggi	Memuaskan
Warga sekolah memahami kerangka kerja untuk mencapai visi sekolah	4.60	0.60	Tinggi	Memuaskan
Warga sekolah mempunyai hasrat yang sama seperti visi sekolah	4.43	0.64	Tinggi	Memuaskan
Warga sekolah melaksanakan tanggungjawab bersungguh-sungguh untuk mencapai visi sekolah	4.54	0.60	Tinggi	Memuaskan
Warga sekolah bangga dengan visi sekolah mereka	4.52	0.63	Tinggi	Memuaskan
Visi mewujudkan rasa ' <i>sense of belonging</i> ' kepada sekolah	4.39	0.69	Tinggi	Memuaskan
Warga sekolah menyedari kepentingan untuk mencapai visi sekolah	4.51	0.60	Tinggi	Memuaskan
Visi dan misi sekolah menjadi aspirasi kepada ibu bapa	3.96	0.86	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.8 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran berkaitan perkongsian visi di SBT berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi (apabila julat skor min antara 3.96 hingga 4.60). Dapatan tersebut menggambarkan amalan perkongsian visi dilaksanakan dengan memuaskan di SBT. Selanjutnya, penerangan mengenai amalan organisasi pembelajaran dalam elemen pembentukan pasukan visi.

(b) Elemen pembentukan pasukan visi

Dapatan kajian bagi elemen pembentukan pasukan visi ditunjukkan dalam Jadual 4.9.

Jadual 4.9

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Pembentukan Pasukan Visi di SBT.

Amalan dalam elemen pembentukan pasukan visi	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Pasukan visi terdiri dari wakil pihak berkepentingan pendidikan dalam dan luar sekolah	4.14	0.74	Tinggi	Memuaskan
Pasukan visi memantau aktiviti sekolah agar selari dengan kehendak visi dan misi sekolah	4.16	0.75	Tinggi	Memuaskan
Pasukan visi membantu warga sekolah baru untuk memahami kehendak visi	4.08	0.76	Tinggi	Memuaskan
Pasukan visi menjelaskan kepada pengetua baru mengenai proses atau perkembangan pencapaian visi	3.99	0.82	Tinggi	Memuaskan
Pasukan visi mengingatkan warga sekolah mengenai visi yang ingin dicapai	4.19	0.69	Tinggi	Memuaskan
Pasukan visi membina visi baru sekiranya visi terdahulu telah dicapai atau tamat tempoh	4.03	0.94	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.9 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran berkaitan pembentukan pasukan visi di SBT berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi (apabila julat min antara 3.99 hingga 4.19). Dapatan ini menggambarkan amalan pembentukan pasukan pasukan visi yang mantap telah dilaksanakan dengan memuaskan di Sekolah Berprestasi Tinggi. Selanjutnya adalah perincian tahap pelaksanaan amalan dalam elemen pernyataan visi yang jelas di SBT.

(c) Elemen pernyataan visi yang jelas.

Dapatan kajian bagi elemen pernyataan visi yang jelas ditunjukkan dalam Jadual 4.10.

Jadual 4.10

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Pernyataan Visi Yang Jelas di SBT.

Amalan dalam elemen pernyataan visi yang jelas	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Visi dan misi sekolah adalah jelas dan mudah difahami	4.57	0.58	Tinggi	Memuaskan
Visi dan misi sekolah diletakkan di kawasan strategik sekolah	4.61	0.58	Tinggi	Memuaskan
Visi sekolah dicetak di dokumen penting sekolah	4.59	0.64	Tinggi	Memuaskan
Visi dan misi sekolah dipaparkan di papan kenyataan dan bilik darjah	4.26	0.93	Tinggi	Memuaskan

(sambungan...)

Visi dan misi mudah dilihat oleh pihak berkepentingan pendidikan apabila memasuki kawasan sekolah	4.60	0.63	Tinggi	Memuaskan
Visi dan misi sekolah diterjemahkan dalam bentuk slogan/moto yang mudah diingati	4.36	0.84	Tinggi	Memuaskan
Visi dan misi sekolah mempunyai <i>time frame</i> pencapaian	4.28	0.96	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.10 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran berkaitan dengan pernyataan visi yang jelas di SBT adalah berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi (apabila julat min 4.26 hingga 4.61). Dapatan ini menggambarkan amalan membina pernyataan visi yang jelas telah dilaksanakan dengan memuaskan di Sekolah Berprestasi Tinggi. Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan dalam elemen penggubalan visi yang boleh dicapai di SBT.

(d) Elemen penggubalan visi yang boleh dicapai.

Dapatan kajian bagi elemen tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.11.

Jadual 4.11

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Penggubalan Visi Yang Boleh Dicapai di SBT.

Amalan dalam elemen penggubalan visi yang boleh dicapai	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Penggubalan visi mengambil kira kekuatan dan kelemahan sekolah	4.34	0.66	Tinggi	Memuaskan
Penggubalan visi mengambil kira keupayaan sekolah	4.37	0.61	Tinggi	Memuaskan
Penggubalan visi mengambil kira keperluan sekolah	4.39	0.61	Tinggi	Memuaskan
Penggubalan visi mengambil kira budaya sekolah yang sedia ada	4.42	0.60	Tinggi	Memuaskan
Penggubalan visi mengambil kira latar belakang sekolah	4.41	0.61	Tinggi	Memuaskan
Penggubalan visi mengambil kira pandangan dan idea warga sekolah	4.23	0.78	Tinggi	Memuaskan
Penggubalan visi mengambil kira penglibatan PIBG	4.10	0.78	Tinggi	Memuaskan
Penggubalan visi sekolah mengambil kira Dasar Pendidikan Negara	4.52	0.60	Tinggi	Memuaskan
Visi dan misi sekolah adalah realistik	4.44	0.61	Tinggi	Memuaskan
Penilaian pencapaian visi dilaksanakan secara berterusan	4.43	0.62	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.11 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran yang berkaitan dengan penggubalan visi yang boleh dicapai berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (apabila julat min antara 4.10 hingga 4.52). Ini menunjukkan bahawa Sekolah Berprestasi Tinggi di Malaysia telah melaksanakan amalan penggubalan visi yang boleh dicapai dengan memuaskan. Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan dalam dimensi iklim dan struktur organisasi.

Tahap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran: Dimensi iklim dan struktur organisasi

Dalam bahagian ini, dimensi iklim dan struktur organisasi diterangkan berdasarkan elemen terlibat seperti mana berikut.

(a) Elemen iklim yang menggalakkan pembelajaran

Dapatan kajian bagi elemen iklim yang menggalakkan pembelajaran ditunjukkan dalam Jadual 4.12.

Jadual 4.12
Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Iklim Yang Menggalakkan Pembelajaran di SBT.

Amalan dalam elemen iklim yang menggalakkan pembelajaran	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Belajar dari kesilapan merupakan sebahagian budaya sekolah	4.17	0.73	Tinggi	Memuaskan
Inovasi digalakkan di sekolah	4.41	0.66	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin mempercayai warga sekolah untuk melaksanakan tugas	4.37	0.69	Tinggi	Memuaskan
Warga sekolah boleh memberikan idea dan pandangan secara terbuka	4.07	0.83	Tinggi	Memuaskan
Penambahbaikan dilakukan hasil dari maklum balas yang diterima	4.08	0.80	Tinggi	Memuaskan
Perbincangan tidak formal guru menjurus ke arah peningkatan profesionalisme mereka	4.23	0.77	Tinggi	Memuaskan
Setiap guru mempunyai peluang untuk meningkatkan profesionalisme secara adil	4.30	0.73	Tinggi	Memuaskan
Perancangan program perkembangan staf mengambil kira keperluan semua staf	4.12	0.81	Tinggi	Memuaskan
<i>Learning stations</i> diwujudkan di persekitaran dalam dan luar bilik darjah	4.00	0.77	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.12 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran berkaitan elemen iklim yang menggalakkan pembelajaran berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (apabila julat min antara 4.00 hingga 4.41). Dapatan ini menggambarkan amalan berkaitan iklim yang menggalakkan pembelajaran telah dilaksanakan dengan memuaskan di Sekolah Berprestasi Tinggi. Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan dalam elemen struktur yang menyokong pembelajaran di SBT.

(b) Elemen struktur yang menyokong pembelajaran

Dapatan kajian bagi elemen struktur yang menyokong pembelajaran ditunjukkan dalam Jadual 4.13.

Jadual 4.13

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Struktur Yang Menyokong Pembelajaran di SBT.

Amalan dalam elemen struktur yang menyokong pembelajaran	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Kemudahan internet/wireless disediakan untuk kemudahan warga sekolah	4.23	0.87	Tinggi	Memuaskan
Sekolah mempunyai ruang khas untuk warga sekolah mengadakan perbincangan	4.22	0.83	Tinggi	Memuaskan
Sekolah mempunyai bahan rujukan yang mencukupi dan terkini	4.03	0.83	Tinggi	Memuaskan
Perkongsian ilmu berlaku tanpa mengambil kira latar belakang warga sekolah (misalnya, jawatan)	4.37	0.69	Tinggi	Memuaskan
Peralatan teknologi (contoh, komputer dan LCD) disediakan dalam bilik darjah.	3.59	1.16	Sederhana	Sederhana Memuaskan

Jadual 4.13 menunjukkan, empat amalan organisasi pembelajaran berkaitan elemen struktur yang menyokong pembelajaran berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (apabila julat skor min antara 4.03 hingga 4.37). Manakala satu amalan iaitu “menyediakan peralatan teknologi dalam bilik darjah” berada pada tahap sederhana apabila skor min adalah 3.59. Dapatan tersebut menggambarkan empat amalan berkaitan struktur yang menyokong pembelajaran di SBT adalah memuaskan

pelaksanaannya. Namun, amalan “menyediakan peralatan teknologi dalam bilik darjah” adalah sederhana memuaskan pelaksanaannya di SBT. Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan dalam elemen aliran maklumat yang berkesan di SBT.

(c) Elemen aliran maklumat yang cekap dan berkesan

Dapatan kajian bagi elemen aliran maklumat yang berkesan ditunjukkan dalam Jadual 4.14.

Jadual 4.14

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Aliran Maklumat Yang Berkesan di SBT.

Amalan dalam elemen aliran maklumat yang berkesan	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Maklumat disampaikan dengan cekap dan berkesan	4.08	0.74	Tinggi	Memuaskan
Maklumat terkini berkaitan sekolah boleh dirujuk dengan mudah	4.10	0.78	Tinggi	Memuaskan
Papan kenyataan mempamerkan maklumat berguna kepada warga sekolah	4.27	0.70	Tinggi	Memuaskan
Papan kenyataan diletakkan di lokasi yang strategik	4.41	0.67	Tinggi	Memuaskan
Komunikasi dua hala berlaku secara berkesan dalam kalangan warga sekolah	4.27	0.71	Tinggi	Memuaskan
Mesyuarat sekolah dijalankan dengan cekap dan berkesan	4.13	0.82	Tinggi	Memuaskan
Teknologi terkini (contoh, SMS dan emel) dimanfaatkan untuk keberkesanan penyampaian maklumat	4.27	0.80	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.14 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran berkaitan aliran maklumat yang berkesan berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min 4.08 hingga 4.41). Dapatan ini menggambarkan bahawa amalan aliran maklumat yang berkesan adalah memuaskan dari segi pelaksanaannya di Sekolah Berprestasi Tinggi. Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan dalam elemen sistem yang terbuka kepada maklum balas di SBT.

(d) Elemen sistem yang terbuka kepada maklum balas

Dapatan kajian bagi elemen tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.15.

Jadual 4.15

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Sistem Terbuka Kepada Maklum Balas di SBT.

Amalan dalam elemen sistem yang terbuka kepada maklum balas	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Peti cadangan diletakkan di tempat strategik	3.60	1.00	Sederhana	Sederhana Memuaskan
Warga sekolah boleh memberikan pandangan dan idea pada bila-bila masa	3.98	0.88	Tinggi	Memuaskan
Idea warga sekolah dinilai untuk penambahbaikan sekolah	3.93	0.82	Tinggi	Memuaskan
Perbezaan pandangan dibahaskan secara profesional dalam mesyuarat	3.86	0.90	Tinggi	Memuaskan
Warga sekolah mempunyai pelbagai saluran untuk memberikan maklum balas	3.89	0.89	Tinggi	Memuaskan
Sekolah mempunyai ahli jawatankuasa untuk menguruskan maklum balas yang diterima	3.71	0.94	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.15 menunjukkan, lima amalan organisasi pembelajaran berkaitan elemen sistem yang terbuka kepada maklum balas berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (apabila julat skor min antara 3.71 hingga 3.98). Manakala, satu amalan iaitu “meletakkan peti cadangan di tempat yang strategik dalam sekolah” berada pada tahap pelaksanaan yang sederhana (apabila julat skor min 3.60). Dapatan tersebut menggambarkan bahawa lima amalan mengenai sistem yang terbuka kepada maklum balas di SBT adalah memuaskan pelaksanaannya. Namun, amalan “meletakkan peti cadangan di tempat yang strategik dalam kawasan sekolah” adalah sederhana memuaskan pelaksanaannya di SBT. Selanjutnya adalah perincian tahap pelaksanaan amalan dalam dimensi kepimpinan organisasi di SBT.

Tahap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran: Dimensi kepimpinan organisasi

Dalam bahagian ini, dimensi kepimpinan organisasi diterangkan mengikut elemen terlibat seperti mana berikut.

(a) Elemen pemimpin menyediakan ruang dan peluang untuk pembelajaran guru

Dapatan kajian bagi elemen tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.16.

Jadual 4.16

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Pemimpin Menyediakan Ruang dan Peluang Untuk Pembelajaran Guru di SBT.

Amalan dalam elemen menyediakan ruang dan peluang untuk pembelajaran guru	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Pemimpin mengenal pasti keperluan pembelajaran guru secara berterusan	4.04	0.77	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin memahami kehendak guru untuk belajar	4.03	0.75	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin memberikan guru peluang untuk membetulkan kesilapan diri	4.13	0.72	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin memastikan guru diberikan peluang untuk meningkatkan profesionalisme diri secara sama rata	4.19	0.75	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin memastikan program perkembangan staf dapat memenuhi keperluan profesionalisme guru	4.22	0.69	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin menggubal jadual waktu bagi memudahkan guru untuk belajar	3.81	0.97	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin menyediakan ruang yang selesa untuk guru berbincang	4.07	0.88	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin memperuntukkan hari khusus untuk guru berkongsi ilmu	3.92	0.95	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin menyediakan bahan rujukan bagi memenuhi kehendak guru untuk belajar	3.88	0.88	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin memberikan guru peluang untuk meningkatkan profesionalisme diri (misalnya, melanjutkan pelajaran dan menghadiri seminar anjuran universiti)	4.20	0.83	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin menggalakkan guru menulis bahan akademik (contoh, artikel dan buku)	4.12	0.89	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin menggalakkan guru membentangkan kertas kerja (contoh, di seminar atau kursus perkembangan staf)	4.17	0.81	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.16 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran dalam elemen pemimpin menyediakan ruang dan peluang untuk pembelajaran guru berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (apabila julat min antara 3.81 hingga 4.22). Dapatan tersebut menggambarkan kepimpinan di Sekolah Berprestasi Tinggi Malaysia telah melaksanakan amalan menyediakan ruang dan peluang untuk pembelajaran guru dengan memuaskan. Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan dalam elemen pemimpin menjadi model pembelajaran di SBT.

(b) Elemen pemimpin menjadi model pembelajaran

Dapatan kajian bagi elemen pemimpin menjadi model pembelajaran ditunjukkan dalam Jadual 4.17.

Jadual 4.17

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Pemimpin Menjadi Model Pembelajaran di SBT.

Amalan dalam elemen pemimpin menjadi model pembelajaran	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Pemimpin mencetuskan budaya ilmu di sekolah	4.26	0.74	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin menjadi suri teladan	4.11	0.79	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin menggalakkan budaya membaca dalam kalangan warga sekolah	4.23	0.73	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin menjadi sumber rujukan warga sekolah	4.19	0.82	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin berkongsi maklumat berguna dengan warga sekolah	4.30	0.71	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin memaklumkan warga sekolah mengenai bahan bacaan yang menarik	4.12	0.83	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin bersedia dengan maklumat terkini khususnya bidang pendidikan	4.23	0.71	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin bersikap terbuka dengan kritikan	3.98	0.96	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin menunjukkan minat dalam aktiviti pembelajaran warga sekolah	4.22	0.79	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin mengetuai diskusi profesional (contoh, ulasan bahan akademik)	4.02	0.94	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.17 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran berkaitan elemen pemimpin menjadi model pembelajaran berada pada tahap pelaksanaan yang

tinggi di SBT (julat min antara 3.98 hingga 4.30). Dapatan ini menggambarkan amalan pemimpin menjadi model pembelajaran di sekolah telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT. Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan dalam elemen pemimpin menggalakkan inovasi di SBT.

(c) Elemen pemimpin menggalakkan inovasi

Dapatan kajian bagi elemen pemimpin menggalakan inovasi ditunjukkan dalam Jadual 4.18.

Jadual 4.18

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Pemimpin Menggalakkan Inovasi di SBT.

Amalan dalam elemen pemimpin menggalakkan inovasi	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Pemimpin menyokong segala idea baru yang relevan	4.24	0.77	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin menggalakkan warga sekolah menerokai sesuatu yang baru	4.35	0.74	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin memberikan kebebasan kepada guru untuk melaksanakan aktiviti dengan kreativiti mereka sendiri	4.29	0.72	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin membuat <i>post-mortem</i> untuk tujuan penambahbaikan	4.25	0.83	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin memastikan aktiviti penambahbaikan dilakukan	4.28	0.80	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin memastikan kesilapan yang sama tidak diulangi	4.25	0.80	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin mengiktiraf aktiviti inovasi yang dilakukan oleh warga sekolah	4.29	0.73	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin meraikan kejayaan pencapaian inovasi bersama warga sekolah	4.21	0.82	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.18 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran dalam elemen pemimpin menggalakkan inovasi berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.21 hingga 4.35). Dapatan ini menggambarkan amalan pemimpin menggalakkan inovasi dalam kalangan warga sekolah telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT. Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan dalam elemen pemimpin memberikan penghargaan dan pengiktirafan di SBT.

(d) Elemen pemimpin memberikan penghargaan dan pengiktirafan.

Dapatan kajian bagi elemen tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.19.

Jadual 4.19

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Pemimpin Memberikan Penghargaan dan Pengiktirafan di SBT.

Amalan dalam elemen memberikan penghargaan dan pengiktirafan	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Pemimpin mengiktiraf pandangan dan idea bernas warga sekolah	4.12	0.81	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin menyatakan penghargaan secara formal dan tidak formal	4.22	0.77	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin menghargai usaha warga sekolah untuk meningkatkan profesionalisme diri	4.24	0.80	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin menghargai sumbangan warga sekolah walaupun kecil	4.12	0.85	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin bersama-sama warga sekolah meraikan kejayaan secara istimewa	4.07	0.89	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin mempromosikan kejayaan sekolah	4.51	0.68	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.19 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran yang berkaitan elemen pemimpin memberikan penghargaan dan pengiktirafan berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.07 hingga 4.51). Dapatan ini menggambarkan amalan pemimpin mengiktiraf dan memberikan penghargaan yang sepatutnya kepada warga sekolah telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT. Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan dalam elemen pemimpin membangunkan potensi warga sekolah di SBT.

(e) Elemen pemimpin membangunkan potensi warga sekolah

Dapatan kajian bagi tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.20.

Jadual 4.20

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Pemimpin Membangunkan Potensi Warga Sekolah di SBT.

Amalan dalam elemen pemimpin membangunkan potensi warga sekolah	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Pemimpin mengenali potensi warga sekolah	4.20	0.80	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin menyedarkan warga sekolah tentang potensi mereka	4.18	0.77	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin membantu warga sekolah mengembangkan potensi mereka	4.15	0.79	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin menyokong usaha warga sekolah untuk memajukan diri	4.26	0.74	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin melaksanakan aktiviti <i>mentoring</i> dan <i>coaching</i> kepada warga sekolah	4.20	0.79	Tinggi	Memuaskan
Pemimpin mewujudkan pasukan pelapis bagi program utama sekolah	4.05	0.87	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.20 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran dalam elemen pemimpin membangunkan potensi warga sekolah berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.05 hingga 4.26). Dapatan ini menggambarkan amalan pemimpin membangunkan potensi warga sekolah telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT. Selanjutnya adalah perincian tahap pelaksanaan amalan dalam dimensi pembelajaran individu di SBT.

Tahap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran: Dimensi pembelajaran individu

Dalam bahagian ini, dimensi pembelajaran individu diterangkan mengikut elemen terlibat seperti mana berikut.

(a) Elemen kesungguhan guru untuk belajar

Dapatan kajian bagi elemen tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.21.

Jadual 4.21

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Kesungguhan Guru Untuk Belajar di SBT.

Amalan dalam elemen kesungguhan guru untuk belajar	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Guru mempunyai tahap motivasi diri yang tinggi untuk belajar	4.25	0.72	Tinggi	Memuaskan
Pembelajaran individu guru dipengaruhi pembelajaran rakan sejawat	4.13	0.73	Tinggi	Memuaskan
Guru melaksanakan tugas dengan bersungguh-sungguh	4.59	0.55	Tinggi	Memuaskan
Guru bertanggungjawab terhadap peningkatan profesionalisme diri	4.51	0.61	Tinggi	Memuaskan
Guru melengkapkan diri dengan maklumat terkini khususnya dalam bidang pendidikan	4.41	0.65	Tinggi	Memuaskan
Guru mencuba kaedah baru dalam proses pengajaran dan pembelajaran	4.31	0.65	Tinggi	Memuaskan
Guru terus berusaha sekiranya sesuatu inovasi yang dilakukan belum berjaya	4.25	0.70	Tinggi	Memuaskan
Guru mempelbagaikan aktiviti pembelajaran dengan murid	4.44	0.63	Tinggi	Memuaskan
Guru mengamalkan konsep “ <i>a teacher is a learner</i> ”	4.40	0.65	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.21 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran berkaitan elemen individu mempunyai kesungguhan untuk belajar berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.13 hingga 4.59). Dapatan ini menggambarkan amalan individu guru mempunyai kesungguhan untuk belajar telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT. Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan dalam elemen individu mengamalkan pembelajaran berterusan di SBT.

(b) Elemen individu guru mengamalkan pembelajaran berterusan

Dapatan kajian bagi elemen tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.22.

Jadual 4.22

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Guru Mengamalkan Pembelajaran Berterusan di SBT.

Amalan dalam elemen pembelajaran berterusan	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Guru menarik minat murid dengan kaedah pengajaran yang bersesuaian	4.45	0.63	Tinggi	Memuaskan
Guru mengenal pasti kaedah terbaik untuk melaksanakan pengajaran berkesan	4.45	0.61	Tinggi	Memuaskan

(sambungan...)

Guru berbincang dengan murid tentang keperluan pembelajaran mereka	4.38	0.65	Tinggi	Memuaskan
Guru memberikan perhatian kepada reaksi murid ketika proses pengajaran dan pembelajaran	4.50	0.57	Tinggi	Memuaskan
Guru memperuntukkan waktu untuk membaca dan menambah pengetahuan	4.23	0.74	Tinggi	Memuaskan
Guru mengenal pasti peluang untuk meningkatkan profesionalisme diri	4.33	0.68	Tinggi	Memuaskan
Guru memanfaatkan kemudahan teknologi untuk mendapatkan maklumat	4.43	0.64	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.22 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran dalam elemen individu guru mengamalkan pembelajaran berterusan berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.23 hingga 4.50). Dapatan ini menggambarkan amalan pembelajaran yang berterusan telah dilaksanakan oleh guru dengan memuaskan di SBT. Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan dalam elemen individu guru berani mengambil inisiatif dan risiko.

(c) Elemen individu guru berani mengambil inisiatif dan risiko

Dapatan kajian bagi elemen tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.23.

Jadual 4.23

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Guru Berani Mengambil Inisiatif dan Risiko di SBT.

Amalan dalam elemen keberanian mengambil inisiatif dan risiko	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Guru berani melakukan inovasi dalam kaedah pengajaran	4.22	0.71	Tinggi	Memuaskan
Guru mencipta modul/bahan bantu mengajar untuk memudahkan tugas pengajaran	4.18	0.74	Tinggi	Memuaskan
Guru bersedia menerima tugas baru	4.34	0.69	Tinggi	Memuaskan
Guru menggunakan kreativiti dalam melaksanakan program/aktiviti sekolah	4.38	0.67	Tinggi	Memuaskan
Guru mengambil inisiatif memperkenalkan program/aktiviti baru	4.28	0.72	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.23 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran berkaitan elemen keberanian individu guru mengambil inisiatif dan risiko berada pada tahap

pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.18 hingga 4.38). Dapatan ini menggambarkan amalan keberanian individu guru mengambil inisiatif dan risiko telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT. Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan dalam elemen individu guru membuat refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan di SBT.

(d) Elemen individu guru melakukan refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan.

Dapatan kajian bagi elemen perkongsian visi ditunjukkan dalam Jadual 4.24.

Jadual 4.24

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Guru Melakukan Refleksi dan Mengaplikasikan Pengetahuan di SBT.

Amalan dalam elemen melakukan refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Guru bersikap terbuka dengan kritikan murid	4.29	0.66	Tinggi	Memuaskan
Guru bersikap terbuka dengan kritikan rakan sejawat	4.30	0.68	Tinggi	Memuaskan
Guru berani mengakui kesilapan	4.32	0.71	Tinggi	Memuaskan
Guru mengambil iktibar dari kesilapan	4.40	0.65	Tinggi	Memuaskan
Guru melakukan refleksi yang bermakna setelah proses pengajaran dan pembelajaran atau sesuatu aktiviti tamat	4.38	0.65	Tinggi	Memuaskan
Guru mengenal pasti masalah pembelajaran murid melalui refleksi	4.44	0.64	Tinggi	Memuaskan
Guru mencari kaedah terbaik untuk menyelesaikan masalah pembelajaran murid	4.46	0.59	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.24 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran berkaitan elemen individu guru melakukan refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.29 hingga 4.46). Dapatan ini menggambarkan amalan guru melakukan refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT. Selanjutnya adalah perincian tahap pelaksanaan amalan dalam dimensi budaya pembelajaran kolektif di SBT.

Tahap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran: Dimensi budaya pembelajaran kolektif

Dalam bahagian ini, dimensi budaya pembelajaran kolektif diterangkan mengikut elemen terlibat seperti mana berikut.

(a) Elemen berdialog dan berdiskusi

Dapatan kajian bagi elemen tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.25.

Jadual 4.25

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Berdialog dan Berdiskusi di SBT.

Amalan dalam elemen berdialog dan berdiskusi	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Perbualan tidak formal menjadi sebahagian sumber pembelajaran guru	4.31	0.66	Tinggi	Memuaskan
Perbualan dalam kalangan guru menjurus kepada bentuk diskusi profesional	4.19	0.71	Tinggi	Memuaskan
Guru boleh membahaskan perbezaan pendapat secara profesional	4.21	0.68	Tinggi	Memuaskan
Mesyuarat dijalankan dalam bentuk dialog profesional	4.07	0.87	Tinggi	Memuaskan
Dialog profesional berlaku secara berterusan dalam kalangan guru	4.15	0.79	Tinggi	Memuaskan
Guru selesa untuk memberikan pandangan / idea	4.06	0.83	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.25 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran yang berkaitan elemen berdialog dan berdiskusi berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.06 hingga 4.31). Dapatan ini menggambarkan amalan berdialog dan berdiskusi telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT. Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan dalam elemen berkongsi ilmu pengetahuan di SBT.

(b) Elemen berkongsi ilmu pengetahuan.

Dapatan kajian bagi elemen tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.26.

Jadual 4.26

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Berkongsi Ilmu Pengetahuan di SBT.

Amalan dalam elemen berkongsi ilmu pengetahuan	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Guru melaksanakan <i>in-house training</i>	4.25	0.78	Tinggi	Memuaskan
Guru pakar luar dijemput untuk berkongsi ilmu	4.26	0.81	Tinggi	Memuaskan
Guru berkongsi bahan bacaan dengan rakan	4.16	0.81	Tinggi	Memuaskan
Bahan bantu mengajar dikongsi bersama dengan ahli panitia dan guru yang lain	4.35	0.71	Tinggi	Memuaskan
Hasilan kajian tindakan dibentangkan untuk manfaat guru/warga sekolah	4.11	0.89	Tinggi	Memuaskan
Kaedah pengajaran dan pembelajaran baru dikongsi dengan rakan sejawat	4.25	0.74	Tinggi	Memuaskan
Guru mengadakan permuafakatan dengan guru sekolah luar dalam hal penyebaran ilmu	4.23	0.74	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.26 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran dalam elemen berkongsi ilmu pengetahuan berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.11 hingga 4.26). Dapatan ini menggambarkan amalan berkongsi ilmu pengetahuan telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT. Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan dalam elemen membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan di SBT.

(c) Elemen membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan

Dapatan kajian bagi elemen tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.27.

Jadual 4.27

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Membuat Refleksi dan Mengambil Tindakan Secara Berpasukan di SBT.

Amalan dalam elemen membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Mesyuarat panitia dimanfaatkan dengan membuat refleksi dan menyelesaikan masalah pengajaran dan pembelajaran guru	4.38	0.68	Tinggi	Memuaskan
Mesyuarat guru dimanfaatkan untuk membuat keputusan berkaitan agenda penting sekolah	4.36	0.71	Tinggi	Memuaskan
Hasilan kajian tindakan diguna pakai untuk penambahbaikan sekolah	4.26	0.76	Tinggi	Memuaskan
Data dan maklumat digunakan untuk membuat keputusan sekolah	4.31	0.69	Tinggi	Memuaskan

(sambungan...)

Hasilan perkongsian ilmu didokumentasikan untuk rujukan masa hadapan	4.30	0.72	Tinggi	Memuaskan
Aktiviti <i>benchmarking</i> dilaksanakan secara berterusan mengikut keperluan sekolah	4.42	0.72	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.27 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran berkaitan elemen membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.26 hingga 4.42). Dapatan ini menggambarkan amalan membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT. Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan memantau perkembangan ahli dalam pasukan.

(d) Elemen memantau perkembangan ahli dalam pasukan

Dapatan kajian bagi elemen tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.28.

Jadual 4.28

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Memantau Perkembangan Ahli Dalam Pasukan di SBT.

Amalan dalam elemen memantau perkembangan ahli pasukan	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Ketua Panitia/Ketua Bidang memastikan ahli melibatkan diri dalam aktiviti pembelajaran	4.41	0.69	Tinggi	Memuaskan
Maklum balas daripada aktiviti pencerapan dibincangkan bersama ahli panitia	4.20	0.81	Tinggi	Memuaskan
Guru bersikap akauntabiliti terhadap pembelajaran rakan sejawat	4.33	0.69	Tinggi	Memuaskan
Guru saling mempercayai rakan sejawat	4.45	0.64	Tinggi	Memuaskan
Guru prihatin dengan rakan sejawat	4.50	0.61	Tinggi	Memuaskan
Aktiviti <i>mentoring</i> dan <i>coaching</i> menjadi budaya sekolah	4.32	0.70	Tinggi	Memuaskan
Pembelajaran guru dibantu oleh Sistem Rakan Taulan	4.21	0.80	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.28 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran berkaitan elemen memantau perkembangan ahli dalam pasukan berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.20 hingga 4.50). Dapatan ini menggambarkan

amalan memantau perkembangan ahli dalam pasukan telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT. Selanjutnya, perincian tahap pelaksanaan amalan dalam elemen budaya kerja berpasukan yang cemerlang di SBT.

(e) Elemen budaya kerja berpasukan yang cemerlang

Dapatan kajian bagi elemen tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.29.

Jadual 4.29

Tahap Pelaksanaan Amalan Bagi Elemen Budaya Kerja Berpasukan Yang Cemerlang di SBT.

Amalan dalam elemen budaya kerja cemerlang	Min	Sisihan piawai	Tahap pelaksanaan	Interpretasi
Guru sedia bekerja dengan sesiapa sahaja yang menjadi ahli dalam pasukannya	4.51	0.61	Tinggi	Memuaskan
Guru mengiktiraf pengetahuan dan kemahiran ahli pasukannya	4.48	0.60	Tinggi	Memuaskan
Guru menyedari peranan setiap ahli untuk mencapai visi dan misi sekolah	4.48	0.59	Tinggi	Memuaskan
Guru menghasilkan modul/bahan bantu mengajar secara berpasukan	4.26	0.77	Tinggi	Memuaskan
Kepuasan belajar dalam kerja tercapai apabila bekerja dalam pasukan	4.65	0.66	Tinggi	Memuaskan

Jadual 4.29 menunjukkan, kesemua amalan organisasi pembelajaran berkaitan elemen budaya kerja berpasukan yang cemerlang berada pada tahap pelaksanaan yang tinggi di SBT (julat min antara 4.26 hingga 4.65). Dapatan ini menggambarkan amalan budaya kerja berpasukan yang cemerlang telah dilaksanakan dengan memuaskan di SBT.

Kesimpulannya, dapatan kajian bahagian ini mendapati tahap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran di SBT Malaysia adalah tinggi apabila skor min melebihi 3.66. Manakala dua amalan organisasi pembelajaran berada pada tahap pelaksanaan sederhana apabila skor min berada dalam julat 2.34 hingga 3.66. Amalan tersebut

adalah amalan “peralatan teknologi disediakan dalam bilik darjah”, amalan “peti cadangan diletakkan di tempat strategik dalam sekolah”. Dapatan tersebut menggambarkan pelaksanaan sebanyak 158 daripada 160 amalan berada dalam kategori tahap pelaksanaan tinggi dan memuaskan. Namun, pelaksanaan dua amalan organisasi pembelajaran adalah sederhana memuaskan di SBT.

Perbezaan Amalan Organisasi Pembelajaran Antara Dua Kategori SBT

Ujian Mann-Whitney U telah digunakan untuk mengenal pasti sama ada terdapat perbezaan antara SBP dan SMK dalam aspek pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran. Dapatan bahagian ini adalah diterangkan berdasarkan dimensi organisasi pembelajaran seperti mana berikut.

Perbezaan amalan organisasi pembelajaran: Dimensi visi dan misi organisasi

Keputusan ujian Mann-Whitney U pada aras keyakinan .05 mendapati wujudnya perbezaan yang signifikan antara SBP dan SMK bagi tiga elemen amalan organisasi pembelajaran bagi dimensi visi dan misi organisasi. Elemen tersebut adalah perkongsian visi, pembentukan pasukan visi dan penggubalan visi yang boleh dicapai. Perincian dapatan untuk dimensi visi dan misi ditunjukkan dalam Jadual 4.30.

Jadual 4.30

Perbezaan Amalan Bagi Setiap Elemen Dalam Dimensi Visi dan Misi Organisasi Antara SMK dan SBP.

Elemen amalan	Kategori SBT	Min pangkatan	Nilai z	Sig.
Perkongsian visi	SMK	147.36	-2.639	* $p=.008$
	SBP	174.56		
Pasukan visi	SMK	149.03	-2.319	* $p=.020$
	SBP	172.89		
Visi yang jelas	SMK	153.68	-1.427	$p=.154$
	SBP	168.27		
Visi yang boleh dicapai	SMK	146.11	-2.898	* $p=.004$
	SBP	175.80		

Nota. * = signifikan pada aras keyakinan $p < .05$ (dua hujung)

Penerangan keputusan Ujian Mann-Whitney U bagi dimensi visi dan misi organisasi berdasarkan Jadual 4.30 adalah seperti berikut.

(a) Elemen perkongsian visi

Keputusan ujian Mann-Whitney U menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -2.639$, $p = .008$) bagi amalan organisasi pembelajaran berkaitan elemen perkongsian visi. Nilai min pangkatan bagi SBP adalah lebih tinggi (min pangkatan SMK = 147.36, min pangkatan SBP = 174.56) menunjukkan bahawa kumpulan guru SBP lebih mengamalkan amalan perkongsian visi berbanding kumpulan guru SMK.

(b) Elemen pembentukan pasukan visi

Keputusan ujian juga menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -2.319$, $p = .020$) antara SMK dan SBP bagi amalan organisasi pembelajaran berkaitan elemen pembentukan pasukan visi. Nilai min pangkatan kumpulan guru di SBP lebih tinggi (min pangkatan SBP = 172.89, min pangkatan SMK = 149.03) menunjukkan amalan

dalam elemen pembentukan pasukan visi lebih diamalkan guru SBP berbanding guru SMK.

(c) Elemen pernyataan visi yang jelas

Keputusan ujian menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -1.427$, $p = .154$) antara SMK dan SBP dari segi amalan organisasi pembelajaran bagi elemen pernyataan visi yang jelas.

(d) Elemen penggubalan visi yang boleh dicapai.

Keputusan ujian Mann-Whitney U bagi menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -2.898$, $p = .004$) antara SMK dan SBP dari aspek amalan organisasi pembelajaran dalam elemen penggubalan visi yang boleh dicapai. Nilai min pangkatan SBP adalah lebih tinggi berbanding SMK (min pangkatan SBP = 168.27, min pangkatan SMK = 153.68) menunjukkan bahawa amalan organisasi pembelajaran bagi elemen penggubalan visi yang boleh dicapai lebih diamalkan di SBP berbanding di SMK.

Kesimpulannya, terdapat perbezaan yang signifikan antara SMK dan SBP bagi amalan perkongsian visi, pembentukan pasukan visi dan penggubalan visi yang boleh dicapai. Manakala, tiada perbezaan yang signifikan antara SBP dan SMK bagi amalan pernyataan visi yang jelas. SBP didapati lebih mempraktikkan ketiga-tiga amalan tersebut berbanding SMK.

Perbezaan amalan organisasi pembelajaran: Dimensi iklim dan struktur organisasi

Keputusan ujian Mann-Whitney U pada aras keyakinan .05 mendapati wujudnya perbezaan yang signifikan antara SBP dan SMK bagi dua daripada empat elemen amalan organisasi pembelajaran dalam dimensi iklim dan struktur organisasi. Perincian dapatan untuk dimensi iklim dan struktur organisasi ditunjukkan dalam Jadual 4.31.

Jadual 4.31

Perbezaan Amalan Bagi Setiap Elemen Dalam Dimensi Iklim dan Struktur Organisasi Antara SMK dan SBP.

Elemen amalan	Kategori SBT	Min Pangkatan	Nilai z	Sig.
Iklim yang menggalakkan	SMK	152.91	-1.563	$p=.118$
	SBP	169.04		
Struktur yang menyokong	SMK	155.07	-1.148	$p=.251$
	SBP	166.89		
Aliran maklumat	SMK	148.74	-2.357	$*p=.018$
	SBP	173.18		
Sistem maklum balas terbuka	SMK	148.38	-2.441	$*p=.015$
	SBP	173.54		

Nota. * = signifikan pada aras keyakinan $p < .05$ (dua hujung)

Penerangan keputusan ujian Mann-Whitney U bagi dimensi iklim dan struktur organisasi berdasarkan Jadual 4.31 adalah seperti berikut.

(a) Elemen iklim yang menggalakkan pembelajaran

Keputusan ujian menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -1.563$, $p = .118$) antara SBP dan SMK dalam aspek amalan organisasi pembelajaran bagi elemen iklim yang menggalakkan pembelajaran.

(b) Elemen struktur yang menyokong pembelajaran.

Keputusan ujian Mann-Whitney U menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -1.148$, $p = .251$) antara SMK dan SBP dari aspek amalan organisasi pembelajaran bagi elemen struktur yang menyokong pembelajaran.

(c) Elemen aliran maklumat yang cekap dan berkesan

Keputusan ujian Mann-Whitney U bagi elemen aliran maklumat yang cekap dan berkesan menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -2.357$, $p = .018$) antara SBP dan SMK. Nilai min pangkatan kumpulan guru di SBP lebih tinggi berbanding SMK (min pangkatan SBP = 173.18, min pangkatan SMK = 148.74) menunjukkan amalan organisasi pembelajaran dalam elemen aliran maklumat yang cekap dan berkesan lebih diamalkan di SBP berbanding di SMK.

(d) Elemen sistem yang terbuka kepada maklum balas

Keputusan ujian menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -2.441$, $p = .015$) antara SBP dan SMK dari aspek amalan organisasi pembelajaran bagi elemen sistem yang terbuka kepada maklum balas. Nilai min pangkatan SBP adalah lebih tinggi berbanding SMK (min pangkatan SBP = 173.54, min pangkatan SMK = 148.38) menunjukkan SBP lebih mengamalkan sistem yang terbuka kepada maklum balas berbanding SMK.

Kesimpulannya, terdapat perbezaan yang signifikan antara SMK dan SBP bagi elemen aliran maklumat yang berkesan dan sistem yang terbuka kepada maklum balas. Manakala, tiada perbezaan yang signifikan antara SBP dan SMK bagi amalan iklim yang menggalakkan pembelajaran dan struktur yang menyokong pembelajaran. SBP didapati lebih mempraktikkan kedua-dua amalan tersebut berbanding SMK.

Perbezaan amalan organisasi pembelajaran: Dimensi kepimpinan organisasi

Keputusan analisis Mann-Whitney U pada aras keyakinan .05 mendapati wujudnya perbezaan yang signifikan antara SBP dan SMK bagi dua daripada lima elemen organisasi pembelajaran dalam dimensi kepimpinan organisasi. Perincian dapatan untuk dimensi kepimpinan organisasi ditunjukkan dalam Jadual 4.32.

Jadual 4.32

Perbezaan Amalan Bagi Setiap Elemen Dalam Dimensi Kepimpinan Organisasi Antara SMK dan SBP.

Elemen amalan	Kategori SBT	Min Pangkatan	Nilai z	Sig.
Menyediakan ruang dan peluang untuk pembelajaran	SMK SBP	151.75 170.20	-1.786	$p=.074$
Menjadi model pembelajaran	SMK SBP	148.59 173.34	-2.407	* $p=.016$
Menggalakkan inovasi	SMK SBP	150.97 170.97	-1.957	$p=.050$
Memberikan penghargaan dan pengiktirafan	SMK SBP	152.03 169.92	-1.748	$p=.081$
Membangunkan potensi	SMK SBP	148.22 173.70	-2.494	* $p=.013$

Nota. * = signifikan pada aras keyakinan $p < .05$ (dua hujung)

Penerangan keputusan ujian Mann-Whitney U bagi dimensi kepimpinan organisasi berdasarkan Jadual 4.32 adalah seperti berikut.

(a) Elemen pemimpin menyediakan ruang dan peluang untuk pembelajaran guru.

Keputusan ujian menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -1.786$, $p = .074$) antara SBP dan SMK dari aspek bagi amalan organisasi pembelajaran bagi elemen pemimpin menyediakan ruang dan peluang untuk pembelajaran guru.

(b) Elemen pemimpin menjadi model pembelajaran.

Keputusan ujian menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -2.407, p = .016$) antara SBP dan SMK dari aspek amalan organisasi pembelajaran bagi elemen kepimpinan menjadi model pembelajaran. Nilai min pangkatan kumpulan guru di SBP lebih tinggi berbanding SMK (min pangkatan SBP = 173.34, min pangkatan SMK = 148.59) menunjukkan amalan kepimpinan menjadi model pembelajaran lebih diamalkan di SBP berbanding di SMK.

(c) Elemen pemimpin menggalakkan inovasi.

Keputusan ujian menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -1.957, p = .050$) antara SBP dan SMK dari aspek amalan organisasi pembelajaran bagi elemen menggalakkan inovasi.

(d) Elemen pemimpin memberikan penghargaan dan pengiktirafan.

Keputusan ujian menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -1.748, p = .081$) di antara SBP dan SMK dari aspek amalan organisasi pembelajaran bagi elemen memberikan penghargaan dan pengiktirafan.

(e) Elemen pemimpin membangunkan potensi

Keputusan ujian menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -2.494, p = .013$) antara SBP dan SMK dari aspek amalan organisasi pembelajaran bagi elemen pemimpin membangunkan potensi warga sekolah. Nilai min pangkatan SBP adalah lebih tinggi berbanding SMK (min pangkatan SBP = 173.70, min pangkatan SMK = 148.22) menunjukkan bahawa kepimpinan SBP lebih mengamalkan usaha membangunkan potensi warga sekolah berbanding kepimpinan SMK.

Kesimpulannya, terdapat perbezaan yang signifikan antara SMK dan SBP bagi amalan pemimpin menjadi model pembelajaran dan pemimpin membangunkan potensi warga sekolah. Namun, tiada perbezaan yang signifikan antara SBP dan SMK bagi amalan pemimpin menyediakan ruang dan peluang untuk pembelajaran guru, menggalakkan inovasi dan memberikan penghargaan dan pengiktirafan. SBP didapati lebih mempraktikkan kedua-dua amalan tersebut berbanding SMK.

Perbezaan amalan organisasi pembelajaran: Dimensi pembelajaran individu

Keputusan ujian Mann-Whitney *U* pada aras keyakinan .05 mendapati wujudnya perbezaan yang signifikan antara SBP dan SMK bagi tiga daripada empat elemen amalan organisasi pembelajaran dalam dimensi pembelajaran individu. Perincian dapatan untuk dimensi pembelajaran individu ditunjukkan dalam Jadual 4.33.

Jadual 4.33
Perbezaan Amalan Bagi Setiap Elemen Dalam Dimensi Pembelajaran Individu Antara SMK dan SBP.

Elemen amalan	Kategori SBT	Min Pangkatan	Nilai <i>z</i>	<i>Sig.</i>
Kesungguhan untuk belajar	SMK SBP	147.24 174.67	-2.667	* <i>p</i> =.008
Pembelajaran berterusan	SMK SBP	144.65 177.25	-3.196	* <i>p</i> =.001
Berani mengambil inisiatif dan risiko	SMK SBP	144.11 177.79	-3.302	* <i>p</i> =.001
Melakukan refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan	SMK SBP	151.45 170.49	-1.870	<i>p</i> =.062

Nota. * = signifikan pada aras keyakinan *p*< .05 (dua hujung)

Penerangan keputusan ujian Mann-Whitney *U* bagi dimensi pembelajaran individu berdasarkan Jadual 4.33 adalah seperti berikut.

(a) Elemen kesungguhan guru untuk belajar

Keputusan ujian menunjukkan terdapatnya perbezaan yang signifikan ($z = -2.667$, $p = .008$) antara SBP dan SMK dari aspek amalan organisasi pembelajaran bagi elemen kesungguhan guru untuk belajar. Nilai min pangkatan SBP lebih tinggi berbanding SMK (min pangkatan SBP = 174.67, min pangkatan SMK = 147.24) menunjukkan guru SBP lebih mempraktikkan amalan kesungguhan untuk belajar berbanding guru SMK.

(b) Elemen pembelajaran berterusan

Keputusan ujian menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -3.196$, $p = .001$) antara SBP dan SMK dari aspek amalan organisasi pembelajaran bagi elemen pembelajaran berterusan. Nilai min pangkatan SBP adalah lebih tinggi berbanding SMK (min pangkatan SBP = 177.27, min pangkatan SMK = 144.65) menunjukkan bahawa guru SBP lebih mengamalkan pembelajaran secara berterusan berbanding guru SMK.

(c) Elemen keberanian mengambil inisiatif dan risiko

Keputusan ujian menunjukkan terdapatnya perbezaan yang signifikan ($z = -3.302$, $p = .001$) antara SBP dan SMK dari segi amalan organisasi pembelajaran bagi elemen memulakan inisiatif dan mengambil risiko juga. Nilai min pangkatan SBP adalah lebih tinggi berbanding SMK (min pangkatan SBP = 177.79 min pangkatan SMK = 144.11) menunjukkan bahawa guru SBP lebih berani memulakan inisiatif dan mengambil risiko berbanding guru SMK.

(e) Elemen melakukan refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan

Keputusan ujian menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -1.870$, $p = .062$) antara SBP dan SMK dari aspek amalan organisasi pembelajaran bagi elemen melakukan refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan.

Kesimpulannya, terdapat perbezaan yang signifikan antara SMK dan SBP bagi amalan kesungguhan untuk belajar, pembelajaran berterusan dan keberanian memulakan inisiatif dan mengambil risiko. Manakala, tiada perbezaan yang signifikan antara SBP dan SMK bagi amalan melakukan refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan. Guru SBP didapati lebih mempraktikkan ketiga-tiga amalan tersebut berbanding guru SMK.

Perbezaan amalan organisasi pembelajaran: Dimensi budaya pembelajaran kolektif

Keputusan ujian Mann-Whitney U pada aras keyakinan .05 mendapati wujudnya perbezaan yang signifikan antara SBP dan SMK dari aspek amalan organisasi pembelajaran bagi dimensi budaya pembelajaran kolektif. Perincian dapatan untuk dimensi budaya pembelajaran kolektif ditunjukkan dalam Jadual 4.34.

Jadual 4.34

Perbezaan Amalan Bagi setiap Elemen Dalam Dimensi Budaya Pembelajaran Kolektif Antara SMK dan SBP.

Elemen amalan	Kategori SBT	Min Pangkatan	Nilai z	Sig.
Berdialog dan berdiskusi	SMK SBP	149.89 172.04	-2.166	* $p=.030$
Berkongsi pengetahuan	SMK SBP	143.48 178.41	-3.399	* $p=.001$
Membuat refleksi dan mengambil tindakan berpasukan	SMK SBP	149.26 172.67	-2.294	* $p=.022$
Memantau perkembangan ahli dalam pasukan	SMK SBP	145.08 176.82	-3.107	* $p=.002$

(<i>sambungan...</i>)				
Mengamalkan budaya kerja berpasukan	SMK	146.80	-2.820	* $p=.005$
	SBP	175.11		

Nota. * = signifikan pada aras keyakinan $p < .05$ (dua hujung)

Penerangan keputusan ujian Mann-Whitney U bagi dimensi budaya pembelajaran kolektif berdasarkan Jadual 4.34 adalah seperti berikut.

(a) Elemen berdialog dan berdiskusi

Keputusan ujian menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -2.166, p = .030$) antara SBP dan SMK dari aspek amalan organisasi pembelajaran bagi elemen berdialog dan berdiskusi. Nilai min pangkatan SBP lebih tinggi berbanding SMK (min pangkatan SBP = 172.04, min pangkatan SMK = 149.89) menunjukkan bahawa guru SBP melaksanakan amalan berdialog dan berdiskusi melebihi guru SMK.

(b) Elemen berkongsi ilmu pengetahuan

Keputusan ujian menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -3.399, p = .001$) antara SBP dan SMK dari aspek amalan organisasi pembelajaran bagi elemen berkongsi ilmu pengetahuan. Nilai min pangkatan SBP adalah lebih tinggi berbanding SMK (min pangkatan SBP = 178.41, min pangkatan SMK = 143.48) menunjukkan pasukan guru SBP lebih mengamalkan perkongsian ilmu pengetahuan melebihi pasukan guru SMK.

(c) Elemen membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan

Keputusan ujian menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -2.294, p = .022$) antara SBP dan SMK dari aspek amalan organisasi pembelajaran bagi elemen melakukan refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan. Nilai min pangkatan SBP adalah lebih tinggi berbanding SMK (min pangkatan SBP = 172.67 min pangkatan

SMK = 149.26) menunjukkan bahawa pasukan guru SBP melakukan amalan refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan melebihi pasukan guru SMK.

(d) Elemen memantau perkembangan ahli dalam pasukan

Keputusan ujian menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -3.107, p = .002$) antara SBP dan SMK dari aspek amalan bagi elemen memantau perkembangan ahli dalam pasukan. Nilai min pangkatan SBP adalah lebih tinggi berbanding SMK (min pangkatan SBP = 176.82, min pangkatan SMK = 145.08) menunjukkan pasukan guru SBP mempraktikkan amalan dalam elemen memantau perkembangan ahli dalam pasukan melebihi pasukan guru SMK.

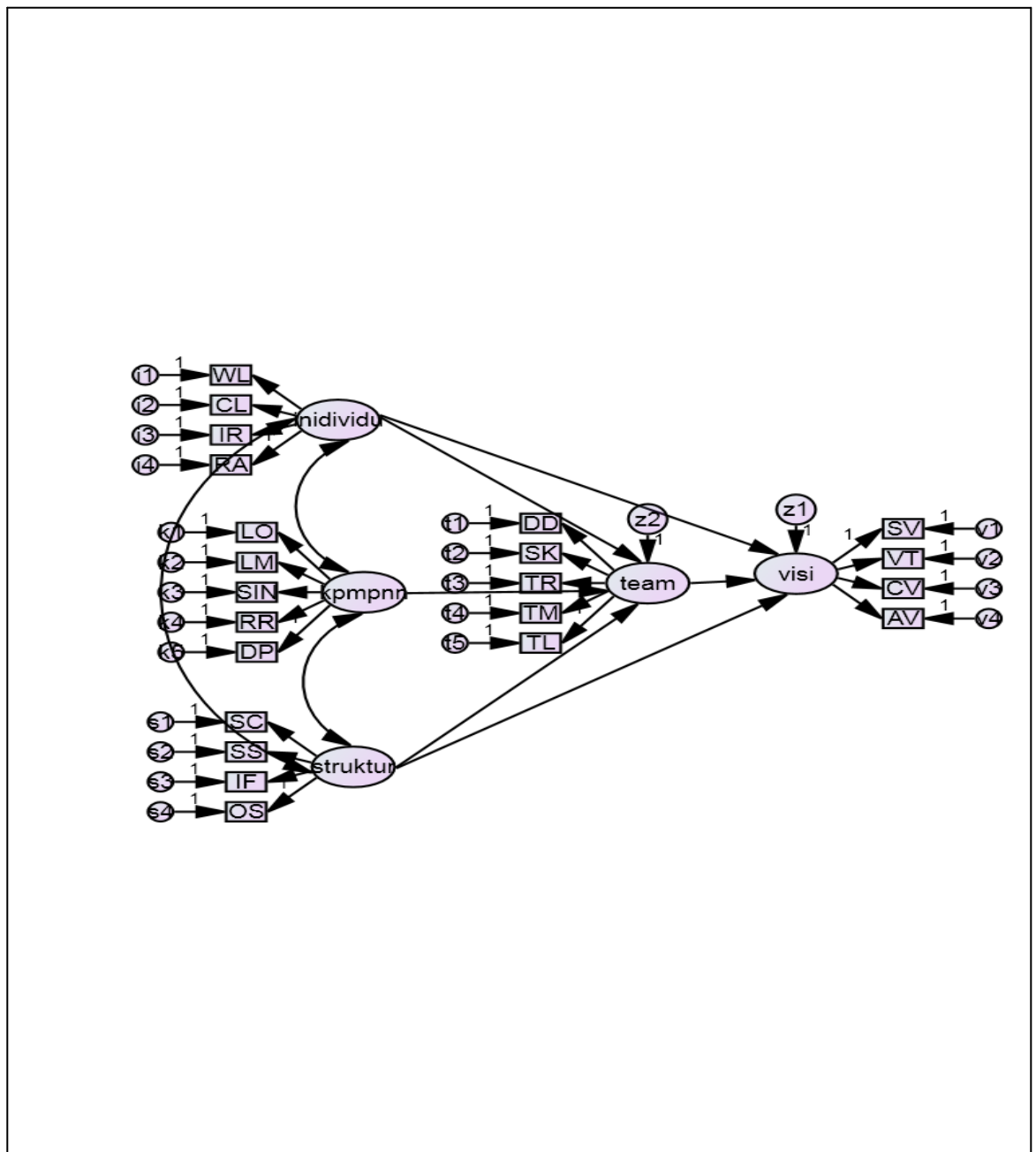
(e) Elemen budaya kerja berpasukan yang cemerlang

Keputusan ujian menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -2.820, p = .005$) antara SBP dan SMK dari aspek amalan organisasi pembelajaran bagi elemen mengamalkan budaya kerja berpasukan yang cemerlang. Nilai min pangkatan SBP adalah lebih tinggi berbanding SMK (min pangkatan SBP = 175.11, min pangkatan SMK = 146.80) menunjukkan pasukan guru SBP lebih mengamalkan budaya kerja berpasukan berbanding pasukan guru SMK.

Kesimpulannya, terdapat perbezaan yang signifikan antara SMK dan SBP bagi kelima-lima elemen amalan organisasi pembelajaran bagi dimensi budaya pembelajaran kolektif. Elemen terlibat adalah berdialog dan berdiskusi, berkongsi ilmu pengetahuan, membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan, memantau perkembangan ahli dalam pasukan serta mengamalkan budaya kerja berpasukan yang cemerlang. Pasukan guru SBP didapati lebih mempraktikkan kelima-lima amalan tersebut berbanding pasukan guru SMK.

Bentuk Profil Amalan Terbaik Organisasi Pembelajaran

Kajian ini menggunakan analisis SEM (*Structural Equation Modeling*) atau Model Persamaan Struktural bagi membentuk sebuah profil lengkap berkaitan amalan terbaik organisasi pembelajaran. Model Persamaan Struktural dibentuk oleh dua komponen model iaitu model pengukuran dan model struktural. Model Persamaan Struktural yang dibina ditunjukkan dalam Rajah 4.1.



Rajah 4.1. Model Persamaan Struktural yang dibina menggunakan lima dimensi (visi, team, individu, kmpn dan struktur) dan 22 elemen organisasi pembelajaran (SV, VT, CV, AV, WL, CL, IR, RA, LO, LM, SIN, RR, DP, SC, SS, IF, OS, DD, SK, TR, TM, TL)

Model Persamaan Struktural dalam Rajah 4.1 mempunyai lima variabel pendam iaitu lima dimensi amalan organisasi pembelajaran yang dilakar dalam bentuk bulatan. Kesemua 22 elemen yang mempunyai data kajian adalah variabel indikator yang dilakar dalam bentuk empat segi. Setiap variabel indikator dihubungkan dengan ralat varians oleh anak panah. Dimensi pembelajaran individu, kepimpinan dan struktur organisasi dijadikan variabel eksogenus. Manakala, dimensi pembelajaran kolektif serta dimensi visi dan misi organisasi dijadikan variabel endogenus. Seterusnya, Analisis Faktor Pengesahan dijalankan untuk mengenal pasti kebolehpercayaan model pengukuran yang telah dibina. Keputusan analisis tersebut ditunjukkan dalam beberapa jadual berasingan. Keputusan analisis *Maximum Likelihood Estimates dan Standardized Regression Weights* ditunjukkan dalam Jadual 4.35 berikut.

Jadual 4.35
Keputusan *Maximum Likelihood Estimates dan Standardized Regression Weights*

Variabel	<i>Maximum Likelihood Estimates</i>			<i>Standardized Regression</i>	
	<i>Estimate</i>	<i>S.E.</i>	<i>C.R.</i>	<i>P</i>	<i>Weights</i>
RA <--- individu	1.000				.854
IR <--- individu	0.827	.038	21.636	***	.894
CL <--- individu	1.027	.046	22.137	***	.905
WL <--- individu	1.258	.060	21.064	***	.881
DP <--- kpmpnn	1.000				.910
RR <--- kpmpnn	0.955	.038	25.327	***	.888
SIN <--- kpmpnn	1.265	.045	28.346	***	.925
LM <--- kpmpnn	1.648	.057	28.940	***	.931
LO <--- kpmpnn	1.796	.069	25.846	***	.895
OS <--- struktur	1.000				.846
IF <--- struktur	0.948	.046	20.417	***	.878
SS <--- struktur	0.659	.040	16.443	***	.769
SC <--- struktur	1.125	.057	19.616	***	.858
SV <--- visi	1.000				.851
VT <--- visi	0.765	.047	16.288	***	.781
CV <--- visi	0.787	.048	16.439	***	.786
AV <--- visi	1.127	.063	17.986	***	.835

TL	<---	team	1.000				.626
TM	<---	team	1.545	.122	12.643	***	.868
TR	<---	team	1.400	.108	12.940	***	.899
SK	<---	team	1.722	.132	12.999	***	.905
DD	<---	team	1.262	.107	11.783	***	.787

Nota. *** = signifikan pada aras keyakinan $p < .05$

Penerangan keputusan *Maximum Likelihood Estimates dan Standardized Regression Weights* dalam Jadual 4.35 adalah berdasarkan dimensi seperti mana berikut.

(a) Dimensi Pembelajaran Individu.

Keputusan analisis faktor pengesahan iaitu *Maximum Likelihood Estimates* dalam Jadual 4.35 menunjukkan, nilai kritikal (C.R.) bagi regresi antara variabel pendam pembelajaran individu (individu) dengan keempat-empat variabel indikatornya (kesungguhan belajar-WL, pembelajaran berterusan-CL, mengambil inisiatif dan risiko-IR, melakukan refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan-RA) adalah di luar lingkungan ± 1.96 . Dapatan ini menunjukkan, keempat-empat variabel indikator tersebut merupakan variabel peramal yang signifikan bagi variabel pendam Dimensi Pembelajaran Individu pada $p < .05$.

(b) Dimensi Kepimpinan Organisasi

Keputusan analisis faktor pengesahan iaitu *Maximum Likelihood Estimates* dalam Jadual 4.35 menunjukkan, nilai kritikal (C.R.) bagi regresi antara variabel pendam kepimpinan organisasi (kpmpnn) dengan kelima-lima variabel indikatornya (membangunkan potensi-DP, memberikan penghargaan dan pengiktirafan-RR, menggalakkan inovasi-SIN, menjadi model pembelajaran-LM, menyediakan ruang dan peluang pembelajaran-LO) adalah di luar lingkungan ± 1.96 . Dapatan ini menunjukkan, kelima-lima variabel

indikator tersebut merupakan variabel peramal yang signifikan bagi variabel pendam Dimensi Kepimpinan Organisasi pada $p < .05$.

(c) Dimensi Iklim dan Struktur Organisasi

Keputusan analisis faktor pengesahan iaitu *Maximum Likelihood Estimates* dalam Jadual 4.35 menunjukkan, nilai kritikal (C.R.) bagi regresi antara variabel pendam iklim dan struktur organisasi (struktur) dengan keempat-empat variabel indikatornya (sistem yang terbuka kepada maklum balas-OS, aliran maklumat-IF, struktur yang menyokong-SS, iklim yang menggalakkan-SC) adalah di luar lingkungan ± 1.96 . Dapatan ini menunjukkan, keempat-empat variabel indikator tersebut merupakan variabel peramal yang signifikan bagi variabel pendam Dimensi Iklim dan Struktur Organisasi pada $p < .05$.

(d) Dimensi Visi dan Misi Organisasi

Keputusan analisis faktor pengesahan iaitu *Maximum Likelihood Estimates* dalam Jadual 4.35 menunjukkan, nilai kritikal (C.R.) bagi regresi antara variabel pendam visi dan misi organisasi (visi) dengan keempat-empat variabel indikatornya (visi dan misi yang dikongsi-SV, pasukan visi-VT, visi yang jelas-CV, visi yang boleh dicapai-AV) adalah di luar lingkungan ± 1.96 . Dapatan ini menunjukkan, keempat-empat variabel indikator tersebut merupakan variabel peramal yang signifikan bagi variabel pendam Dimensi Visi dan Misi Organisasi pada $p < .05$.

(e) Dimensi Budaya Pembelajaran Kolektif

Keputusan analisis faktor pengesahan iaitu *Maximum Likelihood Estimates* dalam Jadual 4.35 menunjukkan, nilai kritikal (C.R.) bagi regresi antara variabel pendam budaya

pembelajaran kolektif (team) dengan kelima-lima variabel indikatornya (budaya kerja berpasukan-TL, memantau ahli pasukan-TM, melakukan refleksi dan mengambil tindakan secara pasukan-TR, perkongsian ilmu pengetahuan-SK, berdialog dan berdiskusi-DD) adalah di luar lingkungan ± 1.96 . Dapatan ini menunjukkan, kelima-lima variabel indikator tersebut merupakan variabel peramal yang signifikan bagi variabel pendam Dimensi Budaya Pembelajaran Kolektif pada $p < .05$.

Berdasarkan keputusan analisis ini, adalah disahkan bahawa model pengukuran yang dibina oleh variabel pendam dan variabel indikatornya sepadan dengan data kajian. Keputusan ini mengesahkan bahawa variabel pendam bagi model pengukuran dalam model persamaan struktural tersebut secara signifikan dapat diwakili oleh variabel indikatornya. Nilai pekali regresi (*Standardized Regression Weights*) dalam Jadual 4.35 yang tinggi (antara .626 hingga .931) menunjukkan, semua variabel indikator secara signifikan dapat mewakili variabel pendam mereka. Selanjutnya, keputusan analisis *Squared Multiple Correlations* ditunjukkan dalam Jadual 4.36 berikut.

Jadual 4.36
Keputusan *Squared Multiple Correlations*

Variabel	<i>Estimate</i>
team	.781
visi	.630
DD	.620
SK	.819
TR	.808
TM	.754
TL	.392
AV	.697
CV	.617
VT	.609
SV	.724
SC	.737
SS	.591
IF	.772
OS	.715
LO	.801

(sambungan...)

LM	.867
SIN	.855
RR	.789
DP	.828
WL	.777
CL	.820
IR	.800
RA	.729

Keputusan *Squared Multiple Correlations* dalam Jadual 4.36 menunjukkan, sebanyak .781 atau 78.1% varians dalam “team” (Dimensi budaya pembelajaran kolektif) dan .630 atau 63.0 % varians dalam “visi” (Dimensi visi dan misi organisasi) dapat diramalkan oleh model. Selain itu, nilai varians ramalan bagi 22 variabel indikator dalam model ini adalah antara .392 atau 39.2 % hingga .867 atau 86.7 %. Oleh itu, nilai varians yang tidak dapat diterangkan (ralat varians) dalam model ini adalah di antara 13.3 % hingga 60.8 %. Selanjutnya, keputusan analisis kesepadanan model ditunjukkan dalam Jadual 4.37 berikut.

Jadual 4.37
Keputusan Model Fit Summary

Model	<i>Baseline Comparisons</i>					RMSEA
	NFI Delta1	RFI Rho1	IFI Delta2	TLI Rho2	CFI	
Model regresi	.925	.914	.951	.944	.951	.073

Jadual 4.37 menunjukkan keputusan *Model Fit Summary*. Nilai indeks kesepadanan NFI (*Normed Fix Index*), RFI (*Relative Fix Index*), IFI (*Incremental Fix Index*), TFI (*Tucker-Lewis Fix Index*) dan CFI (*Comparative Fix Index*) dalam Jadual *Baseline Comparisons* adalah melebihi .90. Ini menunjukkan bahawa model regresi yang dicadangkan adalah secara signifikan, sepadan dengan data kajian. Walau bagaimanapun, nilai RMSEA (*Root Mean Square Error of Approximation*) bagi model

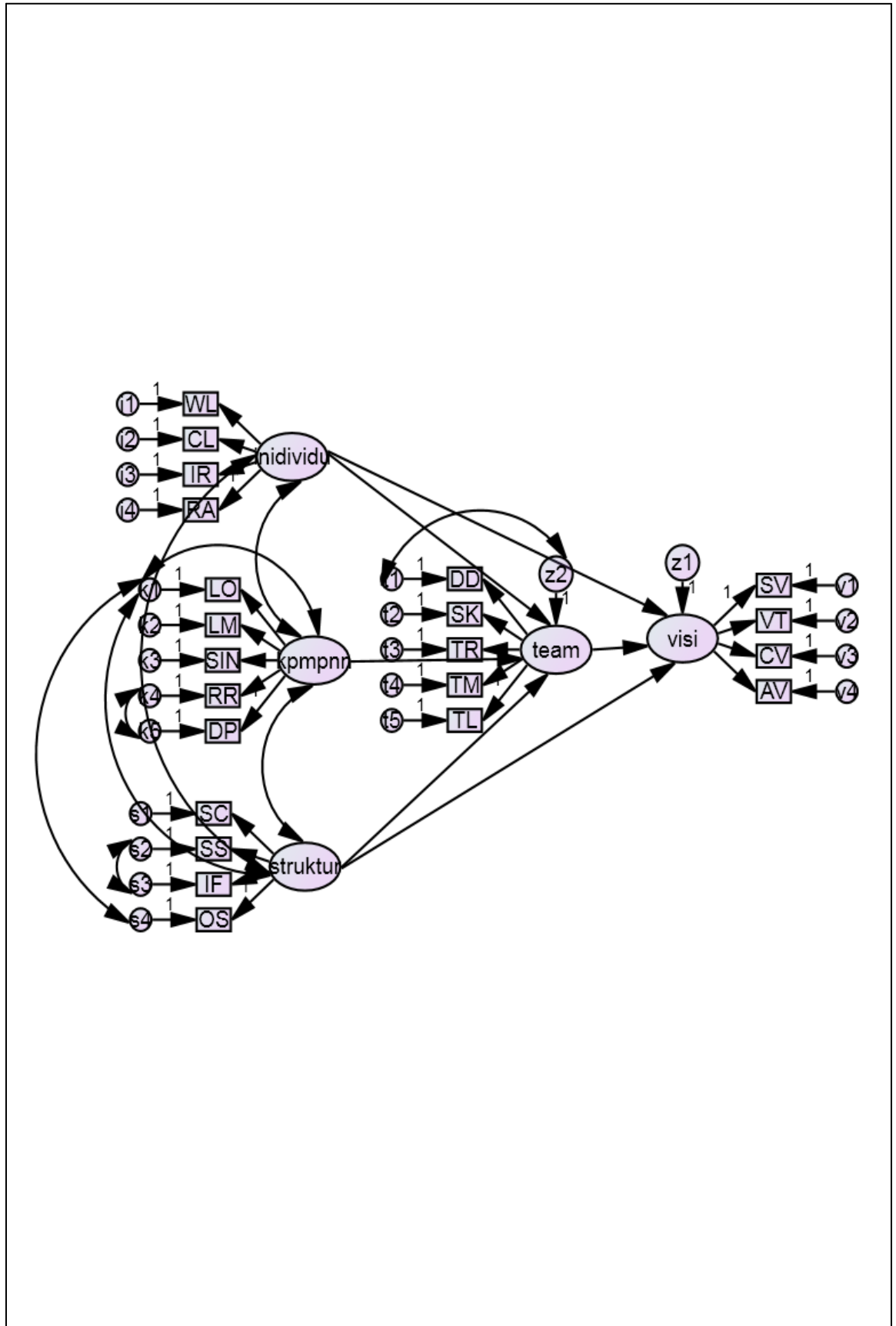
kajian adalah lebih besar dari nilai .06 (RMSEA=.073). Ini menunjukkan secara signifikan, model yang dicadangkan tidak sepadan dengan data kajian yang dikumpulkan daripada responden kajian.

Oleh kerana keputusan nilai RMSEA menunjukkan model regresi yang dibina secara signifikan tidak sepadan dengan data kajian, maka keputusan analisis SEM memberikan nilai indeks modifikasi bagi meningkatkan kesepadanan model dengan data kajian. Indeks modifikasi bagi model ditunjukkan dalam Jadual 4.38.

Jadual 4.38
Nilai Indeks Modifikasi

Korelasi	Indeks Modifikasi	Perubahan Setara
t1 <--> struktur	13.965	1.057
t1 <--> kpmpnn	14.063	-1.006
t1 <--> z2	17.849	-.748
t3 <--> individu	10.747	-.849
s1 <--> individu	12.367	1.442
s2 <--> struktur	13.210	.931
s2 <--> kpmpnn	15.826	-.976
s3 <--> s2	17.981	1.203
s4 <--> kpmpnn	10.784	.953
s4 <--> z1	15.605	-1.686
s4 <--> t1	13.797	1.365
k1 <--> struktur	31.763	2.421
k1 <--> kpmpnn	24.196	-1.992
k1 <--> t1	11.560	1.726
k1 <--> s4	48.046	3.894
k2 <--> k1	10.001	1.825
k3 <--> t1	10.199	-.979
k3 <--> t3	11.584	.784
k4 <--> struktur	13.586	-.870
k4 <--> kpmpnn	12.845	.798
k5 <--> k1	10.357	-1.275
k5 <--> k4	43.980	1.444
i2 <--> z2	11.013	-.449

Jadual 4.38 menunjukkan nilai indeks modifikasi beserta nilai perubahan setara bagi model asal yang telah dibina. Berdasarkan nilai indeks modifikasi tersebut, model regresi telah dibina semula dengan menghubungkan beberapa variabel yang mempunyai nilai indeks modifikasi yang tinggi (indeks modifikasi melebihi 17.000) iaitu k5 dan k4, s2 dan s3, k1 dan struktur, k1 dan kepimpinan, k1 dan s4 serta t1 dan z2. Rajah 4.2 menunjukkan Model Persamaan Struktural Modifikasi telah dibentuk dengan menghubungkan beberapa variabel yang dicadangkan seperti mana Rajah 4.2 berikut.



Rajah 4.2. Model Persamaan Struktural Modifikasi yang menghubungkan variabel k5 dan k4, s2 dan s3, k1 dan struktur, k1 dan kepemimpinan, k1 dan s4 serta t1 dan z2.

Keputusan analisis pengesahan model berdasarkan model persamaan struktural modifikasi tersebut ditunjukkan dalam Jadual 4.39 berikut.

Jadual 4.39

Keputusan Maximum Likelihood Estimates dan Standardized Regression Weights Bagi Model Persamaan Struktural Modifikasi

Variabel	Maximum Likelihood Estimates			P	Standardized Regression Weights
	Estimate	S.E.	C.R.		
RA <--- individu	1.000				.855
IR <--- individu	0.825	.038	21.696	***	.893
CL <--- individu	1.025	.046	22.222	***	.905
WL <--- individu	1.256	.046	21.159	***	.882
DP <--- kpmpnn	1.000				.896
RR <--- kpmpnn	0.954	.032	30.180	***	.873
SIN <--- kpmpnn	1.289	.048	27.111	***	.928
LM <--- kpmpnn	1.646	.060	27.886	***	.938
LO <--- kpmpnn	1.918	.099	19.331	***	.943
OS <--- struktur	1.000				.842
IF <--- struktur	0.934	.048	19.441	***	.862
SS <--- struktur	0.639	.042	15.341	***	.742
SC <--- struktur	1.137	.058	19.532	***	.863
SV <--- visi	1.000				.851
VT <--- visi	0.766	.047	16.307	***	.781
CV <--- visi	0.787	.048	16.435	***	.785
AV <--- visi	1.127	.063	17.986	***	.834
TL <--- team	1.000				.627
TM <--- team	1.554	.122	12.685	***	.874
TR <--- team	1.403	.108	12.949	***	.902
SK <--- team	1.731	.133	13.033	***	.911
DD <--- team	1.430	.125	11.480	***	.834

Nota. *** = signifikan pada aras keyakinan $p < .05$

Jadual 4.39 menunjukkan keputusan analisis faktor pengesahan model pengukuran iaitu *Maximum Likelihood Estimates* bagi model persamaan struktural modifikasi. Nilai nisbah kritikal (C.R.) bagi regresi antara semua variabel pendam dengan variabel indikator mereka adalah di luar lingkungan ± 1.96 ($p < .05$). Ini

bermakna, kesemua variabel indikator tersebut merupakan variabel peramal yang signifikan bagi variabel pendam dalam model persamaan struktural yang dimodifikasi. Selain itu, nilai pekali regresi piawai (*Standardized Regression Weights*) yang tinggi iaitu dari .627 hingga .943 menunjukkan, kesemua variabel indikator secara signifikan dapat mewakili variabel pendam mereka. Selanjutnya, keputusan analisis *Squared Multiple Correlations* ditunjukkan dalam Jadual 4.40 berikut.

Jadual 4.40
Keputusan *Squared Multiple Correlations* Bagi Model Persamaan Struktural Modifikasi

Variabel	Estimate
team	.774
visi	.636
DD	.696
SK	.829
TR	.813
TM	.764
TL	.692
AV	.697
CV	.697
VT	.680
SV	.724
SC	.745
SS	.691
IF	.742
OS	.709
LO	.782
LM	.880
SIN	.862
RR	.763
DP	.803
WL	.777
CL	.819
IR	.898
RA	.731

Bagi model modifikasi ini, keputusan *Squared Multiple Correlations* dalam Jadual 4.40 menunjukkan, sebanyak .747 atau 74.7% varians dalam team (Dimensi

pembelajaran kolektif) dan .636 atau 63.6% varians dalam visi (Dimensi visi dan misi organisasi) dapat diramalkan oleh model. Selain itu, nilai varians ramalan bagi 22 variabel indikator yang lain adalah antara .680 hingga .898 (68.0% hingga 89.8%). Analisis ini menunjukkan, nilai varians yang tidak dapat diramalkan oleh model ini adalah rendah iaitu di antara 32.0% hingga 10.2% sahaja. Selanjutnya, keputusan analisis *Model Fit* ditunjukkan dalam Jadual 4.41 berikut.

Jadual 4.41

Keputusan Model Fit Summary Bagi Model Persamaan Struktural Modifikasi

Model	<i>Baseline Comparisons</i>					RMSEA
	NFI Delta1	RFI Rho1	IFI Delta2	TLI Rho2	CFI	
Model modifikasi	.948	.938	.974	.968	.973	.055

Nilai indeks kesepadanan NFI, RFI, IFI, TLI dan CFI yang ditunjukkan dalam Jadual 4.41 bagi model modifikasi ini berada antara .938 hingga .974. Nilai indeks ini lebih tinggi berbanding nilai indeks bagi model asal. Ini bererti, secara signifikan model persamaan struktural modifikasi adalah lebih sepadan dengan data kajian berbanding model asal. Selain itu, nilai RMSEA yang signifikan (RMSEA = .055) mengesahkan secara signifikan model modifikasi ini sepadan dengan data kajian. Selanjutnya, keputusan Jadual Kovarians dan Korelasi ditunjukkan dalam Jadual 4.42 berikut.

Jadual 4.42

Jadual Kovarians dan Korelasi (r)

	<i>Estimate (r)</i>	<i>S.E.</i>	<i>C.R.</i>	<i>P</i>
k1 <--> s4	.374	.648	5.428	***
k5 <--> k4	.402	.287	5.386	***
s3 <--> s2	.290	.350	4.030	***
t1 <--> z2	-.391	.269	-4.266	***
k1 <--> struktur	.010	.906	0.154	.877
k1 <--> kmpn	-.123	.965	-1.766	.077

Keputusan Jadual 4.42 menunjukkan perhubungan antara variabel yang dicadangkan oleh Indeks Modifikasi. Keputusan analisis mengesahkan perhubungan antara kedua-dua variabel k1 dan s4 yang dihubungkan dalam model persamaan struktural modifikasi adalah berkolerasi secara signifikan ($C.R. = 5.248$, $r = .374$, $p < .05$). Keputusan ini menunjukkan bahawa perhubungan antara variabel k1 (elemen pemimpin menyediakan ruang dan peluang untuk pembelajaran) dengan variabel s4 (elemen sistem yang terbuka kepada maklum balas) memang wujud dalam data kajian dan perhubungan antara kedua-dua variabel tersebut adalah positif.

Selanjutnya, keputusan ini mengesahkan perhubungan antara kedua-dua variabel k5 dengan k4 yang dihubungkan dalam model persamaan struktural modifikasi adalah berkolerasi secara signifikan ($C.R. = 5.386$, $r = .402$, $p < .05$). Keputusan ini menunjukkan bahawa perhubungan antara variabel k4 (elemen pemimpin memberikan penghargaan dan pengiktirafan) dengan variabel k5 (elemen pemimpin membangunkan potensi warga sekolah) memang wujud dalam data kajian dan perhubungan antara kedua-dua variabel tersebut adalah positif.

Keputusan analisis juga mengesahkan perhubungan antara kedua-dua variabel s3 dengan s2 yang dihubungkan dalam model persamaan struktural modifikasi adalah berkolerasi secara signifikan ($C.R. = 4.030$, $r = .290$, $p < .05$). Keputusan ini menunjukkan bahawa perhubungan antara variabel s3 (elemen aliran maklumat yang cekap dan berkesan) dengan variabel s2 (elemen struktur yang menyokong) memang wujud dalam data kajian dan perhubungan antara kedua-dua variabel tersebut adalah positif.

Keputusan analisis juga mengesahkan perhubungan antara kedua-dua variabel t1 dengan z2 yang dihubungkan dalam model persamaan struktural modifikasi adalah berkolerasi secara signifikan ($C.R. = -4.266$, $r = -.391$, $p < -.05$). Keputusan ini

menunjukkan bahawa perhubungan antara variabel t1 (berdialog dan berdiskusi) dengan variabel z2 (dimensi budaya pembelajaran kolektif) memang wujud dalam data kajian. Namun, perhubungan antara kedua-dua variabel tersebut adalah negatif.

Selanjutnya, keputusan analisis juga mengesahkan perhubungan antara variabel k1 dengan kepimpinan dan k1 dengan struktur yang dihubungkan dalam model persamaan struktural modifikasi berkolerasi secara tidak signifikan. Justeru, tidak wujud perhubungan yang signifikan antara variabel tersebut dalam data kajian.

Berdasarkan keputusan kesemua analisis SEM, pengkaji membuat kesimpulan bahawa dalam populasi guru di SBT, perhubungan antara dimensi visi dan misi, iklim dan struktur organisasi, kepimpinan, pembelajaran individu dan budaya pembelajaran kolektif wujud seperti dalam model modifikasi. Model ini menggambarkan bentuk profil amalan organisasi pembelajaran untuk sekolah Malaysia.

Rumusan Dapatan Kajian Fasa Penilaian

Berdasarkan keputusan analisis menggunakan statistik deskriptif, ujian Mann-Whitney *U* dan analisis Model Persamaan Struktural, tiga soalan kajian untuk fasa ini telah terjawab seperti mana berikut.

- Pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran di Sekolah Berprestasi Tinggi adalah mencapai tahap tinggi bagi hampir kesemua amalan kecuali dua amalan yang mencapai tahap pelaksanaan sederhana. Dua amalan tersebut adalah “ menyediakan peralatan teknologi dalam bilik darjah” dan “meletakkan peti cadangan di tempat yang strategik dalam sekolah”. Kedua-dua amalan tersebut adalah dalam Dimensi Iklim dan Struktur Organisasi.

- Wujud perbezaan yang signifikan dari segi pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran antara dua kategori Sekolah Berprestasi Tinggi iaitu SBP dan SMK. Lima belas daripada dua puluh dua elemen menunjukkan amalan organisasi pembelajaran lebih dipraktikkan oleh SBP berbanding SMK.
- Bentuk profil amalan terbaik organisasi pembelajaran untuk sekolah Malaysia adalah seperti yang digambarkan oleh model persamaan struktural modifikasi.

BAB 5

PERBINCANGAN, KESIMPULAN DAN CADANGAN

Bab ini membincangkan dapatan kajian yang telah dilaporkan dalam bab sebelum ini. Perincian perbincangan adalah merangkumi lima bahagian iaitu ringkasan kajian, perbincangan dapatan kajian, rumusan dapatan kajian, implikasi dapatan kajian dan cadangan kajian lanjutan. Bahagian ringkasan kajian memperihalkan keseluruhan proses kajian. Seterusnya, perbincangan dapatan kajian menghuraikan dapatan temu bual separa berstruktur dalam fasa analisis keperluan, dapatan teknik Delphi untuk fasa reka bentuk dan dapatan kajian tinjauan bagi fasa penilaian. Keseluruhan dapatan kajian dirumuskan dalam bahagian rumusan dapatan kajian. Selanjutnya, implikasi dapatan kajian terhadap teori, dasar pendidikan dan amalan sedia ada turut dimuatkan dalam bab ini. Bahagian akhir membincangkan beberapa cadangan untuk kajian lanjutan yang boleh dilaksanakan oleh penyelidik lain.

Ringkasan Kajian

Kajian ini diasaskan daripada permasalahan berkaitan idea organisasi pembelajaran yang dianggap tidak praktikal oleh kebanyakan pengkaji. Walau bagaimanapun, cetusan idea tersebut telah menarik minat ramai pengkaji. Banyak kajian telah dijalankan bagi mengaplikasikan idea tersebut dalam organisasi termasuklah di Malaysia. Namun, ketiadaan model yang boleh dirujuk dalam konteks tempatan menyebabkan penilaian terhadap amalan organisasi pembelajaran dalam organisasi pendidikan di Malaysia terutamanya sekolah terpaksa menggunakan amalan yang diadaptasi daripada negara luar. Justeru, kajian ini bertujuan untuk membina sebuah profil amalan terbaik organisasi pembelajaran khusus untuk sekolah di Malaysia.

Kajian ini telah dijalankan dalam tiga fasa. Fasa pertama kajian ialah analisis keperluan. Dalam fasa tersebut, data dikumpulkan menerusi temu bual separa berstruktur dengan soalan respons tertutup dan soalan respons terbuka. Temu bual ini melibatkan seramai 24 orang pemimpin sekolah daripada tiga jenis sekolah di luar bandar dan bandar. Dalam fasa analisis keperluan ini, pemimpin sekolah telah menyatakan keperluan sekolah kepada satu bentuk panduan pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran. Dapatan daripada analisis tematik bagi fasa tersebut menyokong kajian diteruskan bagi membina profil amalan terbaik organisasi pembelajaran untuk sekolah Malaysia.

Selanjutnya, fasa kedua adalah fasa reka bentuk. Kajian dalam fasa ini adalah untuk membina senarai amalan terbaik organisasi pembelajaran menggunakan teknik Delphi tiga pusingan. Temu bual bersama 15 orang pakar dalam pusingan pertama telah menemui tema dan subtema untuk pembentukan item dalam soal selidik. Lima dimensi asas yang dikenal pasti melalui sorotan kajian dan hasil fasa analisis keperluan telah disahkan oleh pakar dalam pusingan pertama. Dimensi tersebut ialah visi dan misi organisasi, iklim dan struktur organisasi, kepimpinan organisasi, pembelajaran individu dalam organisasi dan budaya pembelajaran kolektif dalam organisasi. Sebanyak 22 tema telah membina elemen untuk lima dimensi tersebut. Manakala, sebanyak 141 amalan terbaik organisasi pembelajaran adalah subtema yang dikenal pasti hasil analisis data temu bual. Soal selidik yang mengandungi senarai item tersebut telah dipulangkan kepada semua pakar untuk kutipan data pusingan kedua. Pakar telah mencadangkan penambahan sebanyak 20 item baru dan penambahbaikan kepada 17 item sedia ada. Item cadangan dan item yang ditambah baik dimasukkan ke dalam soal selidik pusingan ketiga. Soal selidik ini dihantar sekali lagi kepada semua pakar. Selanjutnya, analisis menggunakan statistik deskriptif yang melibatkan pengiraan skor median, mod julat antara kuartil dilakukan ke atas item. Skor median dan mod yang tinggi iaitu lima bagi

kesemua item menunjukkan kesepakatan pakar untuk sangat bersetuju terhadap setiap item. Nilai julat antara kuartil yang rendah bagi kesemua item menunjukkan tahap kesepakatan yang tinggi dalam kalangan pakar telah dicapai terhadap item yang disenaraikan. Justeru, kutipan data untuk fasa ini telah ditamatkan pada pusingan ketiga. Hasil analisis kesepakatan pakar dalam pusingan ketiga telah membina profil amalan terbaik organisasi pembelajaran untuk sekolah Malaysia. Profil ini mengandungi sebanyak 160 amalan yang merangkumi lima dimensi dan 22 elemen amalan organisasi pembelajaran.

Dalam fasa seterusnya iaitu fasa penilaian, kutipan data dilakukan secara kajian tinjauan. Instrumen kajian dibina daripada senarai item yang mendapat kesahan tinggi setelah melalui tiga pusingan penilaian pakar dalam fasa reka bentuk. Kajian ini melibatkan seramai 321 orang guru di 14 buah Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT) sebagai peserta kajian. Jumlah ini meliputi 161 orang guru di SBP dan 160 orang guru di SMK. Data kajian tinjauan yang dianalisis menggunakan statistik deskriptif iaitu skor min menunjukkan tahap pelaksanaan yang tinggi bagi 158 daripada 160 amalan organisasi pembelajaran yang dilaksanakan di SBT. Selebihnya, iaitu dua amalan mencapai tahap pelaksanaan sederhana di SBT.

Data kajian tinjauan dianalisis menggunakan Ujian Mann-Whitney U untuk mendapatkan perbezaan dari segi amalan di antara kumpulan guru SBP dan SMK. Hasil analisis mendapati wujudnya perbezaan yang signifikan antara SBP dan SMK dalam pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran. Dapatan tersebut melaporkan amalan dalam elemen perkongsian visi, pembentukan pasukan visi dan penggubalan visi bagi dimensi visi dan misi organisasi lebih dipraktikkan SBP berbanding SMK. Bagi dimensi iklim dan struktur organisasi, amalan dalam elemen aliran maklumat yang cekap dan berkesan serta sistem maklum balas yang terbuka didapati lebih dipraktikkan

oleh SBP berbanding SMK. Selanjutnya, bagi dimensi kepimpinan, pengetua SBP didapati lebih mempraktikkan amalan dalam elemen pemimpin menjadi model pembelajaran dan membangunkan potensi warga sekolah berbanding pengetua SMK. Bagi dimensi pembelajaran individu pula, guru SBP didapati lebih mempraktikkan amalan dalam elemen kesungguhan untuk belajar, pembelajaran berterusan dan keberanian mengambil inisiatif dan risiko berbanding guru SMK. Seterusnya, dapatan bagi dimensi budaya pembelajaran kolektif juga menunjukkan perbezaan amalan yang signifikan dalam kesemua lima elemen iaitu berdialog dan berdiskusi, berkongsi pengetahuan, membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan, memantau perkembangan ahli dalam pasukan dan, mengamalkan budaya berpasukan yang cemerlang. Keseluruhannya, terdapat perbezaan yang signifikan antara SBP dan SMK dari segi pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran. Sebanyak 15 daripada 22 elemen lebih dipraktikkan SBP berbanding SMK.

Selanjutnya, analisis SEM (Model Persamaan Struktural) telah dilaksanakan ke atas data kajian tinjauan. Dapatan daripada Analisis Faktor Pengesahan iaitu *Maximum Likelihood Estimates* dan *Standardized Regression Weights* mengesahkan model pengukuran yang dibina adalah sepadan dengan data kajian. Dapatan ini dikukuhkan dengan nilai indeks kesepadanan NFI, RFI, IFI, TFI dan CFI yang ditunjukkan dalam *Model Fit Summary* adalah melebihi .90. Keputusan *Squared Multiple Correlations* melaporkan, sebanyak 39.2 hingga 86.7 peratus faktor dapat diramalkan daripada model tersebut. Namun, nilai RMSEA yang melebihi .06 menunjukkan model yang dibina adalah tidak sepadan dengan data kajian. Sehubungan dengan itu, satu model modifikasi telah dibina berdasarkan indeks modifikasi (*modification indices*). Analisis yang dijalankan semula ke atas model modifikasi mengesahkan secara signifikan model modifikasi ini sepadan dengan data kajian.

Perbincangan Dapatan Kajian

Kajian ini telah dilaksanakan dalam tiga fasa bertujuan untuk menjawab sebanyak lapan soalan kajian. Justeru, perbincangan dapatan kajian adalah berdasarkan tiga fasa tersebut iaitu perbincangan dapatan fasa analisis keperluan, dapatan fasa reka bentuk dan dapatan fasa penilaian. Berikut ialah perbincangan dapatan secara terperinci.

Perbincangan Dapatan Fasa Analisis Keperluan

Perbincangan dapatan kajian bagi fasa ini adalah berdasarkan subtajuk berikut.

Keperluan sekolah kepada konsep organisasi pembelajaran. Dapatan data temu bual separa berstruktur yang telah dijalankan terhadap 24 orang pemimpin sekolah menunjukkan konsep organisasi pembelajaran telah menarik minat pemimpin sekolah. Mereka menyatakan keperluan kepada panduan untuk mengaplikasikan konsep organisasi pembelajaran dalam konteks sekolah melalui jawapan dalam respons tertutup. Penjelasan berkaitan panduan yang dimaksudkan telah diperincikan dalam jawapan respons terbuka. Pemimpin sekolah menyatakan keperluan kepada panduan pelaksanaan yang *applicable* (mudah diaplikasikan), tidak berbentuk penilaian kepiawaian, jelas serta fleksibel untuk dilaksanakan di sekolah. Dalam kata lain, dapatan kajian menunjukkan peserta kajian mengakui keperluan sekolah untuk melaksanakan amalan organisasi pembelajaran. Sehubungan dengan itu, satu garis panduan diperlukan bagi memudahkan amalan tersebut diaplikasikan mengikut konteks dan kekangan tertentu di sekolah. Dapatan kajian ini mengukuhkan dapatan sorotan kajian bahawa pelaksanaan konsep organisasi pembelajaran mesti bersesuaian dengan keperluan organisasi (Abd Rahman Ahmad, 2000; Abd Rahman Ahmad, 2011). Amalan yang tidak bersesuaian dengan konteks dan keperluan organisasi sukar untuk

dipraktikkan secara berterusan dan tidak dapat diterap menjadi budaya organisasi (Alavi & McCormick, 2004; Harris, 2011; Jashapara, 2003; Lakomski, 2001).

Bentuk keperluan sekolah berkaitan konsep organisasi pembelajaran.

Dapatan kajian fasa analisis keperluan bagi soalan kedua ini mendapati pemimpin sekolah memilih amalan terbaik sebagai panduan yang sangat membantu dalam pelaksanaan konsep organisasi pembelajaran di sekolah. Mereka berpandangan bahawa pembinaan amalan terbaik lebih praktikal berbanding pembinaan model yang bersifat teoretikal. Amalan terbaik memberikan panduan yang lebih jelas tentang kaedah pelaksanaan dan pengaplikasian sesuatu konsep dalam organisasi. Dapatan kajian ini menyokong dapatan sorotan kajian Garvin (2000) bahawa konsep organisasi pembelajaran boleh diaplikasikan dengan definisi organisasi yang jelas, operasi yang praktikal serta dapat diukur pencapaiannya. Pemilihan amalan terbaik oleh kesemua pemimpin sekolah tersebut adalah selari dengan pendapat Adnan Jamaludin dan Alwi Mohd Yunus (2005) tentang kepentingan amalan terbaik sebagai sumber rujukan dan panduan. Amalan terbaik dianggap sangat berguna untuk dipelajari dan dipraktikkan oleh ahli organisasi kerana ia menyumbang kepada kecemerlangan organisasi (Shahuren Ismail, 2007).

Selain itu, pemimpin sekolah juga menyatakan kepentingan menghubungkan strategi pelaksanaan dengan peranan warga sekolah dalam amalan terbaik tersebut. Penjelasan yang diberikan oleh pemimpin sekolah dalam jawapan respons terbuka bertujuan mengukuhkan pendapat mereka tentang bentuk panduan yang diperlukan bagi mengaplikasikan konsep organisasi pembelajaran di sekolah. Panduan dalam bentuk amalan terbaik perlu diperincikan dengan strategi pelaksanaan berdasarkan peranan setiap warga sekolah. Amalan terbaik organisasi pembelajaran perlu mempunyai senarai amalan dengan penjelasan terperinci tentang siapa dan bagaimana amalan tersebut

dilaksanakan. Kaedah ini membantu kakitangan melaksanakan amalan tersebut dengan lebih berkesan. Dapatan ini mengukuhkan dapatan sorotan kajian bahawa amalan terbaik adalah sumber pembelajaran yang sangat berguna kepada guru (Shahuren Ismail, 2007; Suarez-Ortega et al., 2012).

Dimensi amalan organisasi pembelajaran di sekolah. Kajian ini telah mengenal pasti lima dimensi asas organisasi pembelajaran melalui sorotan kajian ke atas lima model pengkaji terdahulu. Lima dimensi tersebut ialah visi dan misi organisasi, iklim dan struktur organisasi, dimensi kepimpinan organisasi, pembelajaran individu dan budaya pembelajaran kolektif. Berdasarkan data temu bual, kepimpinan adalah dimensi yang paling banyak dipilih oleh pemimpin sekolah sebagai dimensi utama dalam organisasi pembelajaran. Kepimpinan dianggap sebagai dimensi penting di sekolah kerana sistem birokrasi yang diamalkan dalam sekolah. Kebanyakan keputusan penting berada dalam tangan kepimpinan sekolah. Sokongan kepimpinan terhadap sesuatu usaha atau inisiatif baru amat penting bagi guru dan murid di sekolah. Justeru, kepimpinan sekolah merupakan faktor penyumbang utama dalam menjayakan usaha sekolah menjadi organisasi pembelajaran. Dapatan ini mengukuhkan lagi dapatan sorotan kajian berkaitan kepimpinan sebagai antara komponen utama dalam model organisasi pembelajaran (Bui & Baruch, 2010; Garvin et al., 2008; Jyothibabu et al., 2010; Phillips, 2003; Voulalas & Sharpe, 2005; Zuraidah Abdullah, 2009)

Dapatan kajian juga menunjukkan dimensi visi dan misi organisasi dipilih sebagai dimensi kedua penting bagi sebuah organisasi pembelajaran. Pemimpin sekolah menyatakan tentang kepentingan mempunyai visi dan misi yang boleh dikongsi bersama. Selain itu, mereka juga menyatakan tentang keutamaan bersatu hati dalam usaha untuk mencapai matlamat organisasi. Dapatan ini menyokong dapatan sorotan kajian berkaitan perkongsian visi dan kesatuan matlamat sebagai antara komponen

utama dalam model organisasi pembelajaran (Brandt, 2003; Griego et al., 2000; O'Brien, 1994; Senge, 1990; Silins et al., 2002; Voulalas & Sharpe, 2005; Zuraidah Abdullah, 2009).

Seterusnya, pemimpin sekolah didapati memilih budaya pembelajaran kolektif sebagai dimensi ketiga penting dalam sebuah organisasi pembelajaran. Pembelajaran secara kolektif diakui sebagai penting walaupun pemimpin sekolah memaklumkan bahawa tidak semua guru boleh bekerja dalam sebuah pasukan. Hal ini adalah kerana pembelajaran secara kolektif memerlukan guru mempunyai sikap keterbukaan. Dimensi ini juga hanya boleh dibina atas rasa saling menghormati, rasa saling percaya dan saling mengambil berat antara satu sama lain. Semua sentimen ini penting bagi membolehkan perkongsian pengetahuan berlaku dalam keadaan yang selesa. Justeru, budaya pembelajaran kolektif adalah komponen penting bagi model organisasi pembelajaran seperti mana dapatan sorotan kajian (Bowen et al., 2007; Bui & Baruch, 2010; Jyothibabu et al., 2010; Silins et al., 2002; Zuraidah Abdullah, 2009).

Dapatan kajian selanjutnya mendapati, dimensi iklim dan struktur organisasi dipilih sebagai dimensi keempat penting bagi sebuah organisasi pembelajaran. Pemimpin sekolah berpandangan, persekitaran sebuah organisasi adalah penting untuk menggalakkan pembelajaran. Iklim pembelajaran yang kondusif bukan sahaja penting untuk pelajar malah guru juga memerlukan persekitaran kerja yang menggalakkan pembelajaran mereka. Dapatan kajian ini mengukuhkan dapatan sorotan kajian bahawa iklim dan struktur sesebuah organisasi adalah antara komponen penting sebuah model organisasi pembelajaran bagi menyediakan persekitaran pembelajaran yang sesuai (Brandt, 2003; Bui & Baruch, 2010; Garvin et al., 2008; Jamali & Sidani, 2008; James, 2003; Jyothibabu et al., 2010; O'Brien, 1994; Ortenblad, 2004; Silins et al., 2002; Voulalas & Sharpe, 2005; Zuraidah Abdullah, 2009).

Selanjutnya, kajian mendapati peserta kajian telah memilih dimensi pembelajaran individu sebagai dimensi kelima penting bagi sebuah organisasi pembelajaran. Mereka menyatakan tentang kepentingan semangat belajar dalam diri guru. Kesungguhan untuk belajar dan mengambil manfaat daripada tugas seharian adalah antara faktor penentu kecekapan dan keberkesanan seseorang guru. Justeru, pembelajaran guru adalah indikator penting pembelajaran dalam sesebuah organisasi pembelajaran. Dapatan ini selari dengan dapatan sorotan kajian bahawa pembelajaran individu adalah salah satu komponen penting dalam model organisasi pembelajaran (Brandt, 2003; Bui & Baruch, 2010; Griego et al., 2000; Jamali & Sidani, 2008; James, 2003; O'Brien, 1994; Ortenblad, 2004; Phillips, 2003; Silins et al., 2002; Voulalas & Sharpe, 2005; Zuraidah Abdullah, 2009)

Perbincangan Dapatan Fasa Reka Bentuk

Perbincangan dapatan kajian dalam fasa ini adalah berdasarkan kepada pembinaan senarai amalan terbaik organisasi pembelajaran di akhir fasa. Pembinaan senarai tersebut adalah berdasarkan tahap kesepakatan pandangan yang tinggi dalam kalangan panel pakar terhadap item yang menggambarkan amalan tersebut. Kesepakatan ini diperolehi melalui analisis julat antara kuartil ke atas data yang dikutip menggunakan teknik Delphi tiga pusingan. Senarai amalan terbaik organisasi pembelajaran dibahagikan kepada lima dimensi iaitu dimensi visi dan misi organisasi, iklim dan struktur organisasi, kepimpinan organisasi, pembelajaran individu dalam organisasi serta budaya pembelajaran kolektif dalam organisasi. Setiap dimensi mempunyai empat hingga lima elemen. Manakala, setiap elemen pula mempunyai lima hingga dua belas amalan. Perbincangan dapatan fasa reka bentuk adalah berdasarkan dimensi, elemen dan amalan organisasi pembelajaran seperti mana berikut.

Dimensi visi dan misi organisasi. Dapatan kajian menunjukkan terdapat empat elemen yang membentuk dimensi ini iaitu visi dan misi sekolah yang dikongsi bersama, pasukan visi sekolah yang mantap, pernyataan visi sekolah yang jelas dan, visi sekolah yang boleh dicapai. Perbincangan tentang amalan dalam keempat-empat elemen tersebut adalah seperti mana berikut.

Elemen visi dan misi sekolah yang dikongsi bersama. Pakar telah bersepakat terhadap sembilan amalan yang dapat menggambarkan bahawa visi dan misi sekolah dikongsi bersama oleh semua warga sekolah. Elemen perkongsian visi adalah elemen yang kerap ditemui dalam penulisan berkaitan organisasi pembelajaran seperti contoh Bui dan Baruch (2010), Griego et al. (2000), James (2003), Marquardt (1996), O'Brien (1994), Phillips (2003), Senge (1990), Silins et al. (2002), Voulalas dan Sharpe (2005). Perkongsian visi diterjemahkan oleh guru dalam bentuk kefahaman yang jelas terhadap kehendak visi dan misi sekolah. Guru juga memahami bahawa perkongsian visi hanya dapat berlaku sekiranya mereka mencipta hasrat peribadi yang selaras dengan hasrat sekolah. Dapatan kajian berkaitan amalan "warga sekolah memahami dengan jelas kehendak visi dan misi sekolah" serta "hasrat warga sekolah adalah sama seperti dalam pernyataan visi sekolah" adalah selaras dengan dapatan kajian Cohen et al. (2009) iaitu perkongsian visi dipupuk berdasarkan kesepakatan berkaitan norma, nilai dan pengharapan individu dalam organisasi. Perkongsian visi dapat membantu warga sekolah memahami kerangka kerja untuk mencapai visi sekolah. Dapatan berkaitan amalan "warga sekolah memahami rangka kerja untuk mencapai visi" menyokong pandangan Corcoron dan Silander (2009) tentang visi sebagai panduan bagi pembentukan rangka kerja. Visi adalah hasrat masa depan sebuah organisasi. Justeru, warga sekolah perlu memahami dengan sejelasnya langkah dan strategi bagi mencapai hasrat tersebut. Selanjutnya, saranan Meijers (2008) tentang keperluan mewujudkan sinergi dalam tingkah laku ahli organisasi adalah bertepatan dengan dapatan kajian

berkaitan amalan “visi sekolah dapat menimbulkan rasa bangga warga kepada sekolah” dan amalan “visi mewujudkan ‘*sense of belonging*’ warga kepada sekolah”. Visi adalah sebuah pernyataan tentang hasrat individu dan organisasi. Justeru, visi yang disepakati sepenuh hati dan diusahakan dengan sepenuh daya oleh warga sekolah akan menjadi sumber yang menginspirasi mereka bagi mencapai visi tersebut. Disebabkan pencapaian visi adalah matlamat sekolah yang seiring dengan matlamat peribadi warga sekolah, mereka akan melaksanakan tanggungjawab tersebut dengan bersungguh-sungguh. Dapatan kajian berkaitan amalan “warga sekolah menyedari kepentingan pencapaian visi dan misi” serta “melaksanakan tanggungjawab untuk pencapaian visi dan misi” tersebut menyokong dapatan kajian oleh Price (2012) bahawa jangkaan dan harapan yang dikongsi bersama dapat meningkatkan kesepaduan dan komitmen guru dalam melaksanakan tugas mereka. Usaha warga sekolah terutamanya guru untuk mencapai hasrat yang dinyatakan dalam visi dan misi meningkatkan kesedaran ibu bapa tentang kepentingan pencapaian visi tersebut sekolah dan warganya. Sebahagian besar warga sekolah adalah murid sekolah. Tentu sahaja mereka akan mendapat manfaat yang besar sekiranya sekolah dapat mencapai visinya. Justeru, ibu bapa menjadikan visi sekolah sebagai aspirasi mereka bersama. Sokongan ibu bapa adalah antara yang menyumbang kepada kejayaan pencapaian visi di Sekolah Berprestasi Tinggi. Dapatan kajian berkaitan amalan “ibu bapa membantu warga sekolah merealisasikan misi dan visi sekolah” mengukuhkan dapatan kajian Voulalas dan Sharpe (2005) berkaitan kepentingan sokongan luar organisasi untuk membantu menjayakan visi sekolah. Selain itu, kajian juga mendapati amalan menjadikan “visi dan misi sekolah sebagai sebutan warga sekolah” dilaksanakan pada tahap tinggi di SBT. Manakala, visi yang disebut berulang kali menimbulkan rasa bangga dan rasa kepunyaan warga kepada sekolah mereka. Namun, amalan mengulang-ulang sebut visi dan misi tidak ditemui dalam sorotan kajian terdahulu. Ini menunjukkan amalan ini adalah unik dalam konteks

sekolah Malaysia. Amalan ini sebenarnya amat berkaitan dengan usaha untuk menimbulkan kesedaran dalam diri warga sekolah tentang kepentingan mencapai visi dan misi tersebut kepada diri mereka dan juga sekolah. Dapatan ini menunjukkan bahawa amalan tersebut sangat selalu dipraktikkan di sekolah dan bersesuaian dengan konteks sekolah Malaysia.

Rumusan daripada perbincangan di atas, perkongsian visi dan misi adalah elemen penting bagi dimensi visi dan misi organisasi. Operasi sesebuah organisasi adalah bermatlamatkan visi yang telah dibina. Justeru, adalah penting bagi sebuah sekolah memastikan bahawa visi dan misi yang dibina telah mendapat kesepakatan dalam kalangan warga sekolah. Perkongsian visi melibatkan kerjasama semua warga sekolah untuk berusaha ke arah pencapaian visi seolah-olah visi tersebut adalah hasrat peribadi setiap individu. Sekolah organisasi pembelajaran menjadikan visi dan misi sekolah sebagai visi dan misi peribadi setiap warganya. Kejayaan pencapaian visi dan misi adalah kejayaan peribadi yang akan diraikan bersama-sama. Justeru, setiap warga sekolah akan mengambil tanggungjawab menjayakan visi dan misi yang dicita-citakan.

Elemen pasukan visi sekolah yang mantap. Pakar telah bersetuju bahawa ada enam amalan yang menunjukkan sekolah mempunyai sebuah pasukan visi yang mantap. Pasukan visi adalah sekumpulan individu yang bertanggung jawab secara khusus terhadap visi dan misi sekolah. Malek Shah Mohd. Yusoff (2005) menegaskan tentang keperluan mengambil kira idea, kreativiti dan pandangan pihak yang berkepentingan semasa membina visi. Justeru, dapatan kajian berkaitan amalan membentuk “pasukan yang teridri daripada wakil pihak berkepentingan dalam dan luar sekolah” adalah bertepatan dengan saranan Yap (2006). Selanjutnya, kesemua amalan berkaitan fungsi pasukan visi iaitu “memantau aktiviti sekolah agar selari dengan kehendak visi dan misi sekolah”, “membantu warga sekolah yang baru untuk memahami kehendak visi dan

misi sekolah”, “menjelaskan kepada pengetua yang baru mengenai proses atau perkembangan pencapaian visi”, “mengingatkan warga sekolah mengenai visi yang ingin dicapai”, dan “membina visi dan misi baru sekiranya visi dan misi terdahulu telah dicapai atau tamat tempoh” adalah mengukuhkan dapatan kajian Doolittle et al. (2008). Perancangan yang rapi dan perbincangan tentang matlamat organisasi oleh semua pihak berkepentingan perlu dilakukan bagi memastikan visi yang dibina boleh disepakati bersama-sama. Dapatan ini turut disokong oleh pandangan Yap (2006) di dalam buku beliau bertajuk *Visi ke Realiti*. Berdasarkan pengalaman mentransformasikan sekolah tercicir menjadi sekolah harapan negara, beliau telah meletakkan langkah membentuk pasukan visi sebagai langkah pertama dalam proses pembinaan visi sekolah yang berjaya.

Perbincangan di atas menjelaskan walaupun visi perlu dibina secara bersama, pemantauan dan penilaian berkaitan sejauh mana visi telah dicapai perlu dilaksanakan oleh sekumpulan individu yang telah dipertanggungjawabkan. Proses penilaian yang tidak tekal dibimbangi akan menyebabkan perancangan program dan aktiviti sekolah menyimpang daripada matlamat asalnya. Justeru, pembentukan pasukan visi adalah langkah awal sebuah organisasi pembelajaran bagi memastikan fokus terhadap visi sentiasa diberi keutamaan dalam perancangan dan pelaksanaan program dan aktiviti sekolah.

Elemen pernyataan visi sekolah yang jelas. Kajian ini mendapati, pakar telah bersepakat terhadap tujuh amalan yang dapat mencerminkan elemen pernyataan visi sekolah yang jelas. Dapatan kajian berkaitan amalan “pernyataan visi yang jelas dan mudah difahami”, “mempunyai tempoh masa”, “dipamerkan di kawasan strategik dalam sekolah”, “dicetak dalam dokumen sekolah” dan “dipaparkan dalam bilik darjah” adalah menyokong dapatan kajian Zhang et al. (2011) yang mendapati visi yang

dinyatakan dengan jelas membantu murid memahami peranan mereka dalam pencapaian visi sekolah. Selanjutnya, kajian juga mendapati SBT menterjemahkan visi sekolah dalam bentuk tema atau moto yang mudah diingati. Kebanyakan Sekolah Berprestasi Tinggi menggunakan slogan atau moto tertentu bagi menggambarkan visi dan misi sekolah mereka. Sebagai contoh, Sekolah Tunku Abdul Rahman (STAR), Ipoh yang mempunyai visi menjadikan STAR sebagai peneraju ‘*show case*’ kecemerlangan pendidikan menggunakan slogan “*STAR will always be number one*” (Sumber: Laman sesawang STAR). Manakala Sekolah Imtiaz, Besut yang meletakkan visi untuk menjadi institusi pendidikan bertaraf dunia yang mampu melahirkan generasi Ulul Albab bercirikan quranik, ensaiklopedik dan ijtihadik menjelang 2015 telah menggunakan moto “Ulul Albab mencipta zaman” untuk menggambarkan visi tersebut (Sumber: Laman sesawang Sekolah Imtiaz Besut). Dapatan kajian tersebut mengukuhkan dapatan sorotan kajian Penuel et al. (2010) bahawa perkongsian visi memerlukan usaha penggalakan kolaborasi secara formal di sekolah.

Kesimpulannya, pernyataan visi yang jelas memudahkan interpretasi pihak pelaksana. Perkataan yang dipilih dalam pernyataan visi adalah perkataan yang boleh difahami dengan mudah oleh kebanyakan orang. Pernyataan yang jelas juga membawa maksud visi tersebut mempunyai tempoh masa pencapaian yang jelas. Selain itu, visi haruslah dipamerkan dengan jelas dengan cara dicetak dalam dokumen sekolah atau diletakkan di tempat yang mudah dilihat oleh warga sekolah. Pernyataan visi yang jelas adalah elemen yang sangat penting bagi sekolah organisasi pembelajaran. Visi yang dinyatakan secara kabur menjadi tidak bermakna kerana ia sukar difahami dan tidak menggambarkan matlamat dan hasrat organisasi. Justeru, sekolah organisasi pembelajaran perlu membina visi dan misi yang jelas bagi memudahkan warga sekolah memahami peranan dan tanggungjawab mereka dalam usaha mencapai visi tersebut.

Elemen penggubalan visi sekolah yang boleh dicapai. Pakar telah bersepakat terhadap sepuluh amalan untuk menggubal visi sekolah yang boleh dicapai. Kesemua amalan tersebut adalah berkaitan kaedah penggubalan visi. Penggubalan visi sekolah perlu mengambil kira semua sumber sekolah, kekuatan serta kelemahan sekolah. Latar belakang penubuhan serta sejarah sekolah dan budaya sedia ada di sekolah juga perlu dipertimbangkan semasa penggubalan visi. Selain itu, penggubalan visi juga perlu diselarikan dengan dasar pendidikan dan Falsafah Pendidikan Negara. Kegagalan mengambil kira semua faktor tersebut semasa penggubalan visi akan menyebabkan visi menjadi tidak realistik dan sukar dicapai. Dapatan kajian berkaitan amalan “penggubalan visi dengan mengambil kira kekuatan, kelemahan, keupayaan, keperluan, budaya, latar belakang, penglibatan pelbagai pihak dan dasar pendidikan negara” adalah selaras dengan dapatan kajian Armstrong dan Foley (2003). Mereka mendapati, antara mekanisme pemudah cara pembelajaran organisasi adalah pengenalanpastian keperluan dan persekitaran organisasi. Justeru, visi yang digubal dengan mengambil kira semua keperluan tersebut adalah lebih mudah untuk dicapai. Selain itu, pencapaian visi perlu dinilai secara berterusan sehinggalah tempoh yang dinyatakan dalam visi tamat. Sekiranya visi dapat dicapai dalam tempoh yang dicadangkan, perancangan dan pelaksanaan visi dianggap berjaya. Perancangan strategik perlu dibuat dan dilaksanakan supaya visi dapat dicapai dalam tempoh yang ditetapkan. Justeru, penilaian semula harus dibuat terhadap semua faktor penggubalan visi. Kegagalan pencapaian visi menunjukkan kemungkinan visi adalah tidak realistik. Dapatan kajian berkaitan amalan mempunyai “visi yang realistik” dan “penilaian pencapaian visi yang berterusan” adalah selaras dengan amalan yang dicadangkan Phillips (2003) dalam Model Sepuluh Tunggak Organisasi Pembelajaran Ideal. Beliau telah mengaitkan visi dengan pemikiran strategik untuk pencapaian visi.

Perbincangan berkaitan penggubalan visi menunjukkan bahawa penggubalan visi sekolah adalah tidak mudah. Sekolah organisasi pembelajaran mengambil kira semua perkara yang berkemungkinan menjadi faktor penyokong dan penghalang kejayaan sesebuah visi. Visi yang digubal dengan mengambil kira kesemua faktor tersebut adalah lebih realistik. Umum memaklumi bahawa setiap sekolah mempunyai kelebihan masing-masing. Namun, sesebuah sekolah juga mempunyai kekangan masing-masing. Sekolah organisasi pembelajaran adalah sekolah yang dapat mengimbangi kekurangannya dengan memberi fokus kepada kelebihan yang dimiliki dalam penggubalan visi tersebut.

Dimensi iklim dan struktur organisasi. Dapatan kajian menunjukkan terdapat empat elemen yang berkaitan dengan dimensi iklim dan struktur organisasi iaitu iklim yang menggalakkan pembelajaran, struktur yang menyokong pembelajaran, aliran maklumat yang cekap dan berkesan dan sistem yang terbuka kepada maklum balas. Iklim adalah suasana persekitaran dalam sekolah manakala, struktur melibatkan kemudahan fizikal, organisasi kerja dan sistem sosial dalam sekolah. Perbincangan tentang amalan dalam keempat-empat elemen tersebut adalah seperti mana berikut.

Elemen iklim yang menggalakkan pembelajaran. Pakar telah bersepat terhadap sembilan amalan bagi membina iklim yang menggalakkan pembelajaran dalam organisasi pembelajaran. Dapatan kajian menunjukkan amalan “belajar daripada kesilapan” dipraktikkan pada tahap tinggi di SBT. Dapatan tersebut menyokong sorotan kajian Silins et al. (2002) bahawa salah satu elemen penting organisasi penting pembelajaran adalah penyediaan iklim dan struktur bagi melancarkan proses pembelajaran. Iklim sekolah yang dapat bertoleransi kepada kesilapan mengurangkan budaya “kambing hitam”. Tabiat suka mencari kesalahan atau meletakkan kesalahan kepada seseorang tidak harus digalakkan dalam organisasi pembelajaran. Kesilapan

yang berlaku sepatutnya dianggap sebagai salah satu kaedah pembelajaran yang berkesan. Selanjutnya, refleksi dilakukan dan penambahbaikan dirancangkan supaya kesilapan yang sama tidak diulangi. Dapatan kajian berkaitan amalan tersebut mengukuhkan dapatan sorotan kajian Bowen et al. (2007). Mereka mendapati toleransi kepada kesilapan adalah iklim yang penting untuk menggalakkan pembelajaran di sekolah. Seterusnya, sekolah harus mempunyai iklim yang menggalakkan aktiviti inovasi. Penggalakkan ini boleh berlaku sesama guru dengan cara saling membantu untuk melakukan inovasi. Pemimpin boleh membentuk iklim yang menggalakkan inovasi dengan cara memberi sokongan kewangan atau semangat kepada guru yang berminat melakukan inovasi. Dapatan kajian berkaitan amalan “iklim yang menggalakkan inovasi” yang didapati daripada kajian ini menyokong dapatan sorotan kajian Jyothibabu et al. (2008), Karsten et al. (2000) dan, Yu-Lin dan Ellinger (2011). Mereka mendapati iklim yang menggalakkan inovasi membantu penjanaaan banyak idea baru. Perkembangan ilmu pengetahuan tersebut adalah sangat penting bagi organisasi pembelajaran. Selain itu, Sikap pemimpin dalam organisasi juga memberikan pengaruh yang besar kepada iklim organisasi. Amalan “pemimpin memberikan kepercayaan kepada warga sekolah untuk melaksanakan tugas yang telah diamanahkan” adalah amalan yang berkaitan rapat dengan sikap terbuka dan saling mempercayai seperti dalam kajian Price (2012). Sikap pemimpin tersebut membuatkan warga sekolah berasa lebih selesa untuk menyatakan idea dan pandangan. Amalan ini juga berkaitan dengan komunikasi dua hala yang didapati dalam kajian Lam dan Pang (2003). Komunikasi dua hala yang berkesan yang memberikan lebih ruang untuk pertukaran idea dan perkongsian pengetahuan antara sesama guru dan juga antara guru dan pihak pentadbir. Perkongsian ini boleh menghasilkan banyak idea baru untuk penambahbaikan sekolah. Selain itu, iklim yang menggalakkan pembelajaran juga ditunjukkan dengan adanya perbincangan profesional yang tidak formal antara warga sekolah. Dapatan kajian

berkaitan amalan “perbincangan tidak formal warga sekolah yang menjurus ke arah peningkatan profesionalisme mereka” adalah menyokong dapatan sorotan kajian Randeree (2006). Beliau mendapati guru saling membantu untuk meningkatkan profesionalisme mereka melalui perbincangan. Dapatan kajian ini juga menyokong dapatan beliau berkaitan perkongsian beban kerja, serta pengagihan peluang peningkatan profesionalisme yang adil kepada warga sekolah. Selanjutnya, iklim sekolah yang menggalakkan pembelajaran seharusnya mengamalkan perancangan program perkembangan staf yang mengambil kira keperluan semua. Program perkembangan staf adalah input pembelajaran yang berguna kepada warga sekolah. Justeru, program ini mesti dirancang dengan teliti dan mengambil kira keperluan setiap kumpulan warga sekolah. Dapatan berkaitan amalan “merancang program perkembangan staf dengan mengambil kira keperluan semua kumpulan warga” adalah menyokong dapatan sorotan kajian Armour dan Makapoulou (2012), Krecic dan Grmek (2007) dan Kuijpers et al. (2010). Mereka mendapati program perkembangan staf yang dirancang dengan baik dapat membantu meningkatkan profesionalisme guru serta warga sekolah. Iklim yang menggalakkan pembelajaran juga ditunjukkan melalui kewujudan stesen pembelajaran (*learning stations*) di dalam dan luar bilik darjah. Stesen pembelajaran membolehkan warga sekolah mengisi masa luang dengan membaca. Bahan bacaan yang menarik dan mudah diperolehi di stesen pembelajaran membantu mewujudkan iklim pembelajaran dan budaya membaca dalam kalangan warga sekolah. Dapatan kajian ini mengukuhkan dapatan sorotan kajian berkaitan amalan penyediaan persekitaran pembelajaran seperti dalam kajian Armstrong dan Foley (2003) dan iklim pembelajaran (Ortenblad, 2004).

Perbincangan di atas merumuskan bahawa iklim organisasi yang menggalakkan pembelajaran adalah elemen penting sebuah organisasi pembelajaran. Iklim sekolah yang sihat terbina daripada hasil interaksi sosial yang mesra, saling mempercayai, saling

menyokong dan saling menghormati antara individu. Sekolah organisasi pembelajaran memanfaatkan iklim yang sihat ini untuk menggalakkan pembelajaran warganya. Persekitaran yang menggalakkan pembelajaran juga adalah sebahagian daripada iklim tersebut. Justeru, sekolah organisasi pembelajaran bukan sahaja mempunyai iklim sosial yang sihat malah persekitaran yang membantu menggalakkan pembelajaran.

Elemen struktur yang menyokong pembelajaran. Pakar didapati telah bersepakat untuk menyetujui lima amalan yang menunjukkan sekolah mempunyai struktur yang menggalakkan pembelajaran. Struktur fizikal seperti bangunan sekolah dan kemudahan prasarana sesebuah sekolah dapat membantu memudahkan pembelajaran. Selaras dengan penggalakkan penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi, kebanyakan sekolah telah dibekalkan dengan peralatan tersebut. Teknologi ini seharusnya dimanfaatkan oleh warga sekolah untuk mendapatkan maklumat dengan lebih cepat dan berkesan. Dapatan kajian berkaitan amalan “penyediaan kemudahan internet/*wireless* untuk kemudahan mencari maklumat” dan “penyediaan peralatan teknologi dalam bilik darjah” adalah menyokong dapatan sorotan kajian Jyothibabu et al. (2010) tentang teknologi yang membina jaringan hubungan dan maklumat untuk pembelajaran organisasi. Namun begitu, amalan “menyediakan peralatan teknologi dalam bilik darjah” hanya dilaksanakan pada tahap sederhana di SBT. Dapatan ini menunjukkan peralatan teknologi tidak disediakan dengan mencukupi dalam bilik darjah. Ada tiga kemungkinan yang menyebabkan perkara ini berlaku. Pertama, peralatan teknologi memang tidak disediakan dengan mencukupi dalam bilik darjah. Dalam erti kata lain, tidak semua bilik darjah dilengkapi dengan peralatan teknologi. Kedua, kebanyakan peralatan teknologi yang disediakan telah rosak akibat tidak diselenggarakan dengan baik. Akibatnya, peralatan tersebut tidak dapat digunakan seperti mana sepatutnya. Kemungkinan yang ketiga, peralatan teknologi tersebut tidak disediakan dalam bilik darjah kerana kebanyakan guru Sains, Matematik dan Bahasa

Inggeris telah dibekalkan dengan komputer riba oleh Kementerian Pelajaran Malaysia. Selain kemudahan peralatan teknologi, kemudahan fizikal seperti ruang yang selesa dan bahan rujukan yang mencukupi juga membantu menggalakkan pembelajaran warga sekolah. Amalan berkaitan “menyediakan ruang dan sumber rujukan untuk kemudahan pembelajaran” menyokong dapatan sorotan kajian Randeree (2006) tentang cadangan penstrukturan semula ruang tertentu bagi kemudahan pembelajaran. Selanjutnya, struktur sistem sosial sekolah juga memberi pengaruh kepada pembelajaran warga sekolah. Perkongsian hasil pembelajaran antara warga sekolah seharusnya berlaku secara terbuka. Organisasi pembelajaran mengamalkan perkongsian ilmu tanpa mengira sempadan kelayakan akademik dan perjawatan warga sekolah (*boundaryless*). Dapatan kajian berkaitan amalan “perkongsian ilmu tanpa mengambil kira latar belakang warga sekolah” menyokong dapatan sorotan kajian Abd Rahman Ahmad (2011) dan, Martinez-Leon dan Martinez-Garcia (2011) tentang persekitaran kerja yang luwes untuk pembelajaran yang berkesan.

Kesimpulan daripada perbincangan di atas, struktur yang dapat menyokong pembelajaran adalah penting untuk sebuah organisasi pembelajaran. Struktur fizikal seperti kemudahan bilik dan ruang kerja yang selesa serta kemudahan dan peralatan teknologi dapat membantu guru mengakses maklumat dengan mudah dan selesa. Namun, struktur sosial juga adalah penting bagi menyokong pembelajaran. Sekolah perlu mengurangkan birokrasi dan mengamalkan struktur sosial yang lebih bersifat rata. Hal yang demikian dapat dicapai jika sempadan jawatan dan kelayakan akademik dapat dikurangkan bagi membolehkan aktiviti pembelajaran disebarluaskan dan perkongsian pengetahuan dilakukan dengan lebih berkesan.

Elemen aliran maklumat yang cekap dan berkesan. Sebanyak tujuh amalan telah disepakati pakar sebagai amalan yang menunjukkan sekolah mempunyai elemen

aliran maklumat yang cekap dan berkesan. Elemen tersebut ditemui dalam beberapa model organisasi pembelajaran seperti contoh model Bowen et al. (2007), Griego et al. (2000) dan O'Brien (1994). Aliran maklumat yang cekap dan berkesan ditunjukkan dalam sekolah apabila maklumat dapat disampaikan dengan cepat dan tepat melalui komunikasi dua hala. Ciri ini juga ditunjukkan melalui pelaksanaan mesyuarat yang cekap dan penggunaan teknologi terkini untuk menyampaikan maklumat cepat dan tepat. Dapatan kajian berkaitan amalan “penyampaian maklumat dengan cepat dan berkesan”, “menjalankan mesyuarat sekolah dengan cepat dan berkesan”, “berkomunikasi secara dua hala” dan “penggunaan teknologi terkini untuk keberkesanan penyampaian maklumat” menyokong dapatan sorotan kajian Jyothibabu et al. (2010) dan Karsten et al. (2000) tentang penambahbaikan komunikasi dua hala dan jaringan hubungan melalui penggunaan teknologi. Walaupun penggunaan papan kenyataan sebagai medium untuk menyampaikan maklumat sudah semakin ditinggirkan, amalan ini masih lagi relevan di kebanyakan sekolah. Penggunaan papan kenyataan adalah salah satu kaedah menyampaikan maklumat yang berkesan kepada khalayak yang ramai seperti murid dan guru sekolah. Amalan ini adalah bertepatan dengan elemen berkaitan strategi dan sistem organisasi yang wujud dalam model organisasi pembelajaran Brandt (2003), Phillips (2003), Silins et al. (2002) dan, Voulalas dan Sharpe (2005).

Perbincangan di atas merumuskan bahawa sekolah organisasi pembelajaran perlu mempunyai mekanisme yang membolehkan maklumat disampaikan dengan cepat dan berkesan. Pelbagai kaedah penyampaian maklumat perlu sentiasa ditambah baik bagi memudahkan maklumat sampai kepada penerima. Kaedah konvensional perlu digunakan selari dengan penggunaan peralatan teknologi bagi memastikan maklumat dapat dirujuk dengan mudah, cepat dan tepat.

Elemen sistem yang terbuka kepada maklum balas. Pakar telah bersepat terhadap enam amalan yang menunjukkan sekolah mempunyai elemen sistem yang terbuka kepada maklum balas. Sistem organisasi pembelajaran seharusnya bersifat terbuka bagi menggalakkan maklum balas. Maklum balas sangat penting dalam organisasi pembelajaran kerana aktiviti melakukan refleksi dan membuat *post-mortem* adalah sebahagian daripada pembelajaran. Dapatan kajian berkaitan amalan, “memberikan ruang kepada warga sekolah untuk memberikan idea dan pandangan pada sebarang masa” dan “mengambil kira pandangan warga sekolah dalam melaksanakan aktiviti penambahbaikan sekolah” adalah menyokong dapatan kajian Abd Rahman Ahmad (2011) dan pendapat Brandt (2003) bahawa sistem yang bersifat terbuka dapat menggalakkan guru memberikan maklum balas. Galakan kepada aktiviti memberikan maklum balas dalam sekolah diterjemahkan dengan menyediakan kemudahan dan saluran untuk memberikan maklum balas. Dapatan kajian berkaitan amalan “meletakkan peti cadangan di tempat yang strategik”, “menyediakan pelbagai saluran untuk maklum balas” serta “mempunyai jawatankuasa untuk menguruskan maklum balas yang diterima” menyokong dapatan berkaitan elemen penggalakkan pembelajaran secara bersistem dalam kajian Jamali dan Sidani (2008) serta elemen mendapatkan maklum balas dalam model Brandt (2003). Walau bagaimanapun, amalan “meletakkan peti cadangan di tempat yang strategik” diamalkan pada tahap sederhana di SBT. Dapatan kajian mungkin disebabkan oleh amalan sekolah yang meletakkan peti cadangan dalam pejabat sekolah sahaja. Kebanyakan sekolah tidak melaksanakan amalan tersebut dengan alasan peti cadangan tersebut selalu disalahgunakan oleh murid dengan tujuan tertentu. Namun, sebarang maklum balas (termasuklah kritikan) yang dimasukkan ke dalam peti cadangan adalah maklumat yang berguna untuk dinilai semula. Tanpa maklum balas tersebut, kesilapan atau kelemahan sukar dikesan di sesetengah bahagian organisasi. Selain itu, sistem yang terbuka kepada maklum balas juga membolehkan

guru membincangkan dan membahaskan pandangan mereka dengan lebih selesa. Rasa takut untuk menyatakan pandangan serta dilabel dengan pelbagai gelaran seharusnya disingkirkan dalam organisasi pembelajaran. Dapatan kajian berkaitan amalan “menggalakkan perbincangan pandangan secara profesional oleh warga sekolah” adalah amalan yang selaras dengan sorotan dapatan kajian Bowen et al. (2007) tentang toleransi kesilapan dan keterbukaan kepada perbezaan pandangan.

Berdasarkan perbincangan di atas, dirumuskan bahawa sistem yang terbuka kepada maklum balas merangkumi keseluruhan sistem sekolah. Sekolah organisasi pembelajaran mempunyai pelbagai kemudahan untuk membolehkan maklum balas disalurkan kepada pihak yang berkenaan. Selain itu, sekolah tersebut juga mempunyai pasukan khusus yang akan menilai dan mengambil tindakan berdasarkan maklum balas yang diterima. Namun, kemudahan untuk menyalurkan maklum balas sahaja tidak mencukupi untuk pembelajaran yang berkesan. Setiap individu dalam organisasi perlu membuka minda dan hati untuk memberi dan menerima maklum balas. Perbincangan dan perbincangan dianggap sebagai aktiviti yang dapat mencambahkan idea bagi memperbaiki kesilapan dan menambah baik proses sedia ada.

Dimensi kepimpinan organisasi. Dapatan kajian menunjukkan terdapat lima elemen yang membina dimensi kepimpinan organisasi bagi organisasi pembelajaran iaitu menyediakan peluang dan ruang untuk pembelajaran guru, menjadi model pembelajaran, menggalakkan inovasi, memberikan penghargaan dan pengiktirafan serta, membangunkan potensi warga sekolah. Perbincangan tentang amalan dalam kelima-lima elemen tersebut adalah seperti mana berikut.

Elemen kepimpinan menyediakan ruang dan peluang pembelajaran untuk guru. Pakar telah bersepakat terhadap dua belas amalan kepimpinan yang berkaitan

dengan elemen penyediaan peluang dan ruang untuk pembelajaran guru. Pemimpin organisasi pembelajaran perlu mempunyai inisiatif untuk mengenal pasti keperluan pembelajaran guru dan seterusnya kehendak pembelajaran tersebut. Selain peranan tersebut, pemimpin juga perlu memberikan peluang yang adil kepada guru untuk membangunkan profesionalisme diri dengan menyediakan program latihan yang dapat memenuhi kehendak tersebut serta bahan rujukan berkaitan yang mencukupi dan terkini. Dapatan kajian berkaitan amalan “pemimpin mengenal pasti keperluan pembelajaran guru”, “memahami kehendak guru untuk belajar” serta “memberikan peluang yang adil kepada guru untuk meningkatkan profesionalisme diri mereka” mengukuhkan dapatan sorotan kajian Zuraidah Abdullah (2009) berkaitan amalan kepimpinan yang menyokong pembelajaran guru. Manakala, dapatan kajian berkaitan amalan “menyediakan program latihan dan pembangunan yang dapat memenuhi keperluan guru” dan “menyediakan bahan rujukan yang mencukupi dan terkini untuk guru” mengukuhkan dapatan kajian Armstrong dan Foley (2003), Bui dan Baruch (2010), Griego et al. (2000), Jamali dan Sidani (2008), Jyothibabu et al. (2010) dan Ortenblad (2004) berkaitan program pemeraksanaan kakitangan. Selain itu, pemimpin organisasi pembelajaran juga perlu menyediakan ruang dan masa sebagai galakan pembelajaran guru. Dapatan kajian berkaitan amalan “menggubal jadual waktu yang fleksibel untuk memudahkan guru belajar”, “menyediakan ruang yang selesa untuk pembelajaran guru” dan “memperuntukkan hari khusus untuk sesi perkongsian ilmu” selaras dengan cadangan Hord (2009) dan Lam dan Pang (2003) berkaitan peranan pengetua dalam menyediakan struktur yang bersesuaian dengan pembelajaran guru. Manakala amalan “memberikan guru peluang untuk membetulkan kesilapan diri” menyokong dapatan kajian Bowen et al. (2007) bahawa toleransi terhadap kesilapan adalah penting dalam organisasi pembelajaran. Guru perlu diberi peluang memperbaiki kesilapan kerana ia adalah proses pembelajaran yang bermakna. Selain itu, pemimpin

organisasi pembelajaran perlu menggalakkan perkongsian ilmu dalam kalangan guru. Justeru, dapatan kajian berkaitan amalan “pemimpin menggalakkan guru untuk menulis bahan akademik dan membentangkannya dalam kursus dan seminar” adalah bertepatan dengan saranan Abdul Ghani Abdullah (2009) supaya pemimpin dapat membudayakan guru sebagai penyelidik. Amalan ini juga didapati selaras dengan amalan membentuk pekerja berilmu (James, 2003), pembangunan modal intelek dalam organisasi (Phillips, 2003) dan, perkongsian ilmu dengan sumber luar (Brandt, 2003).

Oleh yang demikian, penyediaan ruang dan peluang untuk pembelajaran adalah elemen kepimpinan yang sangat penting sebagai sokongan utama kepada pembelajaran guru. Kekangan masa dan kekurangan sumber selalu membantutkan usaha guru untuk meningkatkan pembelajaran mereka. Justeru, kepimpinan sekolah perlu peka dengan kehendak guru untuk belajar kerana guru yang memiliki kepakaran tertentu akan memberi nilai tambah kepada organisasi. Penyediaan ruang dan sumber rujukan adalah penting namun, sokongan emosi seperti galakan dan peluang untuk memperbaiki diri juga sama pentingnya dalam organisasi pembelajaran.

Elemen kepimpinan menjadi model pembelajaran. Pakar telah bersetuju terhadap sepuluh amalan yang boleh diamalkan oleh pemimpin sekolah untuk menjadikan diri mereka sebagai model pembelajaran. Pemimpin organisasi pembelajaran adalah *role-model* kepada pembelajaran guru di sekolah. Mereka harus menjadi pencetus budaya ilmu, menjadi contoh teladan serta sumber rujukan dari segi pembelajaran kepada guru. Dapatan kajian berkaitan amalan “pemimpin menjadi pencetus budaya ilmu”, “menjadi suri teladan” dan “sumber rujukan kepada guru di sekolah” adalah menyokong dapatan sorotan kajian Ellinger dan Bostrom (2003), Muhammad Faizal A. Ghani et al. (2009) serta Shahril Marzuki dan Muhammad Faizal (2007) iaitu pemimpin adalah penggerak utama dan menjadi *role-model* kepada guru.

Pemimpin organisasi pembelajaran juga adalah penggalak budaya membaca kerana mereka sendiri gemar membaca. Mereka berkongsi bahan bacaan dan maklumat yang diperolehi dengan warga sekolah kerana perkongsian itu menggembirakan mereka. Dengan itu, mereka menjadi orang yang terkehadapan dalam pembelajaran dan memiliki maklumat terkini dalam banyak perkara berkaitan pendidikan. Dapatan berkaitan amalan “pemimpin menggalakkan budaya membaca dalam kalangan warga sekolah” dan “memaklumkan warga sekolah mengenai bahan bacaan yang menarik” mengukuhkan dapatan kajian Printy (2008) iaitu peranan penting pemimpin adalah menggalakkan guru dan kakitangan terus meningkatkan ilmu profesional mereka. Dapatan berkaitan amalan “berkongsi maklumat dengan warga sekolah” dan “sentiasa bersedia dengan maklumat terkini khususnya dalam bidang pendidikan” juga menyokong dapatan sorotan kajian yang sama (Printy, 2008) bahawa pemimpin berkongsi pengetahuan dengan guru dan warga sekolah. Selain itu, pemimpin organisasi pembelajaran harus menunjukkan sikap terbuka kepada kritikan. Kritikan yang membina adalah maklum balas yang baik untuk membuat refleksi dan melakukan penambahbaikan. Dapatan kajian berkaitan amalan “pemimpin bersikap terbuka dengan kritikan” mengukuhkan pandangan Lakomski (2001) bahawa pemimpin harus dapat mengakui kekurangan kepakaran mereka dalam hal tertentu. Selanjutnya, pemimpin organisasi pembelajaran harus menunjukkan minat terhadap pembelajaran warga sekolahnya. Sebagai model pembelajaran kepada warga sekolah, pemimpin juga dapat mengetuai diskusi profesional. Dapatan berkaitan amalan “pemimpin menunjukkan minat terhadap aktiviti pembelajaran warga sekolah” dan dapat “mengetuai diskusi profesional” menyokong pandangan Hord (2009) bahawa pemimpin mesti berupaya memimpin dan menyokong aktiviti pembelajaran kolektif di sekolah.

Berdasarkan perbincangan di atas, dirumuskan bahawa sekolah organisasi pembelajaran mempunyai pemimpin yang boleh dirujuk dalam hal pembelajaran. Dalam

organisasi pembelajaran, seorang pemimpin adalah juga seorang pelajar. Beliau perlu sentiasa belajar untuk menjadi pemimpin dan menunjukkan contoh kepimpinan yang baik berdasarkan pembelajarannya. Selain itu, beliau seharusnya boleh memimpin aktiviti pembelajaran warga sekolah yang lain.

Elemen kepimpinan menggalakkan inovasi. Pakar bersepakat bahawa terdapat lapan amalan yang berkaitan dengan elemen menggalakkan inovasi di sekolah. Pemimpin organisasi pembelajaran menggalakkan inovasi dengan cara menunjukkan sokongan kepada idea baru, mengiktiraf aktiviti inovasi warga sekolah serta memberikan penghargaan dan meraikan kejayaan sekiranya inovasi tersebut berjaya. Dapatan kajian berkaitan amalan “pemimpin menyokong segala idea baru yang relevan”, “mengiktiraf aktiviti inovasi yang dilakukan oleh warga sekolah” dan “meraikan kejayaan pencapaian inovasi bersama warga sekolah yang lain” adalah mengukuhkan dapatan sorotan kajian Bowen et al. (2007) dan pandangan Phillips (2003) berkaitan galakan inovasi dalam organisasi pembelajaran. Selain menggalakkan inovasi, pemimpin organisasi pembelajaran juga menggalakkan warga sekolah terutamanya guru untuk meneroka idea dan kaedah baru berkaitan tugas mereka. Dalam hal ini, pemimpin harus memberikan kebebasan kepada guru untuk melaksanakan aktiviti dengan kreativiti mereka sendiri. Dapatan kajian berkaitan amalan “pemimpin menggalakkan warga sekolah menerokai sesuatu yang baru” dan “memberikan kebebasan kepada guru untuk melaksanakan aktiviti dengan kreativiti mereka sendiri” mengukuhkan dapatan sorotan kajian Jamali dan Sidani (2008) bahawa amalan eksperimentasi berterusan adalah amalan organisasi pembelajaran. Selanjutnya, pemimpin organisasi pembelajaran memastikan *post-mortem* dijalankan bagi mendapatkan maklum balas untuk penambahbaikan. Selain itu, beliau juga memastikan aktiviti penambahbaikan dilakukan dan segala kesilapan tidak diulangi. Dapatan kajian berkaitan amalan tersebut iaitu “pemimpin membuat *post-mortem* untuk tujuan

penambahbaikan”, “memastikan aktiviti penambahbaikan dilakukan” dan “memastikan kesilapan yang sama tidak diulangi” mengukuhkan dapatan sorotan kajian Brandt (2003) tentang keperluan menyemak dan menambah baik proses kerja dalam organisasi pembelajaran. Dapatan kajian tersebut juga menyokong dapatan sorotan kajian Voulalas dan Sharpe (2005) berkaitan proses membuat penilaian dan penambahbaikan sebagai faktor pengupaya organisasi pembelajaran.

Perbincangan di atas merumuskan, inovasi adalah ciri sebuah organisasi pembelajaran. Justeru pemimpin sekolah organisasi pembelajaran tidak seharusnya meminggirkan aktiviti inovasi. Galakan inovasi tidak hanya terhad kepada aktiviti yang melibatkan pertandingan di dalam dan luar sekolah malah ia perlu diperluaskan kepada pelbagai aspek tugas guru. Sebarang usaha untuk menambah baik proses sedia ada adalah aktiviti inovasi yang perlu diberi galakan. Justeru, kepimpinan sekolah perlu membina budaya berfikir di luar kotak dalam diri dan organisasi mereka.

Elemen kepimpinan memberikan penghargaan dan pengiktirafan. Salah satu tugas kepimpinan yang penting dalam organisasi pembelajaran adalah memberikan penghargaan dan pengiktirafan. Justeru, pakar telah bersepakat terhadap enam perkara yang patut dijadikan amalan oleh kepimpinan sekolah untuk memenuhi tuntutan tersebut. Pemimpin organisasi pembelajaran sentiasa memberikan penghargaan dan pengiktirafan kepada kakitangannya. Besar atau kecil sumbangan tenaga atau idea mereka dihargai dengan cara yang sewajarnya. Dapatan kajian berkaitan amalan “pemimpin memberikan penghargaan” dengan cara “mengiktiraf pandangan dan idea bernas warga sekolah” serta “menyatakan penghargaan tersebut secara formal dan tidak formal” adalah menyokong dapatan sorotan kajian Abd Rahman Ahmad (2011), Griego et al. (2000) dan Phillips (2003). Mereka mendapati amalan memberikan penghargaan dan pengiktirafan adalah antara elemen penting dalam organisasi pembelajaran. Selain

itu, dapatan kajian berkaitan amalan “pemimpin memberikan penghargaan terhadap usaha warga sekolah untuk meningkatkan profesionalisme mereka” dan “mengiktiraf sumbangan kecil yang mereka berikan” menyokong dapatan kajian Fuziah Mat Yakop dan Mohd Izham Mohd Hamzah (2011). Amalan tersebut dianggap sebagai usaha pemimpin untuk memberikan inspirasi dan membina stimulasi intelektual kepada kakitangannya. Selanjutnya, pemimpin juga harus memberikan penghargaan dalam bentuk keraihan. Lumrah budaya masyarakat Malaysia, kejayaan akan diumumkan dan diraikan dengan jamuan. Justeru, dapatan kajian berkaitan amalan “pemimpin meraikan kejayaan sekolah bersama-sama warga sekolah dengan cara yang istimewa” serta “mempromosikan kejayaan tersebut” adalah selaras dengan amalan yang dicadangkan Yap (2006) supaya kejayaan diraikan bersama-sama warga sekolah secara istimewa dan meriah. Dapatan tersebut juga menyokong dapatan sorotan kajian Voulalas dan Sharpe (2005) bahawa pemimpin organisasi pembelajaran memberikan penghargaan dan pengiktirafan dengan cara meraikan kejayaan organisasi bersama-sama kakitangannya.

Kesimpulannya, penghargaan dan pengiktirafan adalah elemen kepimpinan yang penting dalam organisasi pembelajaran. Justeru, kepimpinan sekolah perlu melazimi diri memberikan penghargaan pengiktirafan dengan pelbagai cara. Setiap usaha warga sekolah sama ada kecil atau besar, gagal atau berjaya perlu diberi penghargaan sewajarnya. Usaha yang berjaya diraikan dan usaha yang gagal diberi panduan agar kesilapan dapat diperbaiki. Penghargaan yang kelihatan kecil seperti ucapan terima kasih dan tepukan dibahu adalah cukup bermakna jika diberikan dengan hati yang tulus dan ikhlas.

Elemen kepimpinan membangunkan potensi warga sekolah. Memberikan tugas dan tanggungjawab kepada individu yang betul akan membantu individu tersebut mengembangkan potensi diri mereka. Sehubungan dengan itu, pakar telah bersepakat

tentang enam amalan kepimpinan untuk membangunkan potensi warga sekolah. Pemimpin organisasi pembelajaran sentiasa mengambil inisiatif untuk mengenal pasti potensi setiap warganya, menyedarkan mereka tentang potensi yang dimiliki serta membantu mereka membangunkan potensi tersebut. Dapatan kajian berkaitan amalan “pemimpin mengenali potensi warga sekolah”, “menyedarkan warga sekolah tentang potensi mereka” serta “membantu warga sekolah mengembangkan potensi tersebut” mengukuhkan dapatan sorotan kajian Phillips (2003) bahawa pembangunan modal intelek adalah salah satu elemen penting organisasi pembelajaran. Dapatan tersebut juga mengukuhkan dapatan sorotan kajian Jyothibabu et al. (2010) berkaitan pemeraksanaan kakitangan sebagai amalan kepimpinan organisasi pembelajaran. Selanjutnya, pemimpin organisasi pembelajaran sentiasa menyokong usaha warga sekolah untuk memajukan diri. Dapatan kajian berkaitan amalan “pemimpin menyokong usaha warga sekolah untuk memajukan diri” adalah mengukuhkan dapatan berkaitan elemen pemimpin memberikan motivasi dalam model Bui dan Baruch (2010). Dapatan kajian berkaitan amalan “pemimpin melaksanakan aktiviti *mentoring* dan *coaching* kepada warga sekolah” serta “mewujudkan pasukan pelapis bagi program utama sekolah” adalah menyokong dapatan kajian Lakomski (2001) bahawa salah satu tanggungjawab utama kepimpinan adalah membina pasukan yang saling menyokong. Dapatan tersebut juga mengukuhkan dapatan sorotan kajian Armstrong dan Foley (2003) bahawa aktiviti *mentoring dan coaching* dapat memenuhi keperluan pembelajaran dan pembangunan profesionalisme guru.

Berdasarkan perbincangan di atas, dapat dirumuskan bahawa tugas mengembangkan potensi individu adalah tugas kepimpinan yang sangat penting dalam organisasi pembelajaran. Justeru, adalah menjadi tanggungjawab yang besar kepada kepimpinan sekolah untuk membantu setiap individu terutama warga kerja sekolah dalam membangunkan potensi masing-masing. Tanggungjawab ini memerlukan

pelbagai kemahiran kepimpinan yang hanya diperoleh daripada hasil pembelajaran. Kepimpinan sekolah perlu belajar untuk mengenal pasti potensi setiap warganya dan seterusnya membantu mereka memperkembangkan potensi masing-masing. Ketidakupayaan pemimpin untuk melaksanakan tanggungjawab tersebut akan menghilangkan motivasi warga sekolah, membantutkan daya kreativiti dan menenggelamkan potensi mereka. Hasilnya, sekolah akan gagal mencapai kecemerlangan yang diharapkan.

Dimensi pembelajaran individu dalam organisasi. Dapatan kajian menunjukkan dimensi pembelajaran individu dibentuk oleh empat elemen iaitu kesungguhan guru untuk belajar, mengamalkan pembelajaran berterusan, keberanian memulakan inisiatif dan mengambil risiko serta, membuat refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan. Perbincangan tentang amalan dalam keempat-empat elemen tersebut adalah seperti mana berikut.

Elemen kesungguhan guru untuk belajar. Kesungguhan untuk belajar perlu datang dari dalam diri individu yang ingin maju. Justeru itu, pakar telah mencapai kesepakatan terhadap sembilan amalan yang menunjukkan kesungguhan guru. Guru dalam organisasi pembelajaran mempunyai tahap motivasi diri yang tinggi untuk belajar. Hal ini menyebabkan mereka mempunyai semangat yang kuat untuk terus berusaha jika sesuatu yang dilaksanakan kurang berjaya. Mereka juga sangat bertanggungjawab terhadap pembelajaran sendiri dan sentiasa berusaha meningkatkan profesionalisme. Dapatan kajian berkaitan amalan “guru mempunyai tahap motivasi diri yang tinggi untuk belajar”, “terus berusaha sekiranya sesuatu inovasi yang dilakukan belum berjaya” dan “merasa bertanggungjawab terhadap peningkatan profesionalisme diri sendiri” adalah amalan yang menyamai dapatan sorotan kajian Phillips (2003) dan Schellenbach-Zell dan Grasel (2010). Mereka mendapati kesungguhan individu untuk

belajar adalah salah satu tunggak penting pembinaan organisasi pembelajaran. Seterusnya, guru dalam organisasi pembelajaran sentiasa melaksanakan tugas bersungguh-sungguh di samping mencuba pelbagai kaedah baru dalam melaksanakan tugas mereka. Dapatan kajian berkaitan amalan “guru melaksanakan tugas dengan bersungguh-sungguh”, “mencuba kaedah baru dalam proses pengajaran dan pembelajaran” dan “mempelbagaikan aktiviti pembelajaran dengan murid” mengukuhkan dapatan sorotan kajian oleh Henze et al. (2009) yang mendapati guru lebih banyak belajar melalui pelaksanaan tugas mereka di sekolah. Guru dalam organisasi pembelajaran juga sentiasa berusaha mencari maklumat terkini berkaitan bidang kepakaran mereka. Mereka menganggap diri mereka sebagai pelajar dan sentiasa mengambil manfaat daripada pembelajaran dalam tugas harian. Dapatan kajian berkaitan amalan “guru sentiasa melengkapkan diri dengan maklumat terkini khususnya yang berkaitan dengan kerjayanya” dan “guru mengamalkan konsep ‘*a teacher is a learner*’” menyokong dapatan sorotan kajian Bowen et al. (2007) bahawa guru dalam organisasi pembelajaran bersikap optimis dalam pembelajaran mereka. Selain itu, guru dalam organisasi pembelajaran sentiasa berlumba-lumba dalam pembelajaran mereka. Mereka sentiasa berbincang tentang peluang pembelajaran formal dan tidak formal serta saling menggalakkan pembelajaran antara satu sama lain. Dapatan kajian berkaitan amalan “pembelajaran guru dipengaruhi oleh rakan sejawat” menyokong dapatan sorotan kajian Postholm (2011) bahawa guru mendapat bantuan dan sokongan rakan dalam pembelajaran berkaitan tugas mereka.

Perbincangan di atas menyimpulkan bahawa usaha warga sekolah untuk belajar adalah penting dalam organisasi pembelajaran. Justeru, guru dalam organisasi pembelajaran mesti mencintai ilmu serta mempunyai motivasi dan kesungguhan untuk belajar. Pembelajaran perlu diusahakan dengan pelbagai cara, formal dan tidak formal. Proses pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah juga seharusnya menjadi sumber

pembelajaran kepada guru. Guru harus memanfaatkan setiap waktu yang ada untuk belajar dengan membuat refleksi dan menambah baik kualiti diri dan perkhidmatan.

Elemen guru mengamalkan pembelajaran berterusan. Pembelajaran dalam organisasi pembelajaran adalah satu proses yang sentiasa berterusan. Pakar telah bersepakat terhadap tujuh amalan yang dapat dilakukan guru untuk menjamin kesinambungan pembelajaran. Guru dalam organisasi pembelajaran sentiasa berusaha menambahkan ilmu pengetahuan dengan pelbagai cara. Antaranya, memperuntukkan waktu untuk membaca, mengenal pasti kaedah pengajaran yang bersesuaian dengan kumpulan murid dan sentiasa berusaha mempersembahkan kaedah pengajaran yang menarik kepada murid. Dapatan kajian berkaitan amalan “guru memperuntukkan waktu untuk membaca dan menambah pengetahuan mereka mengenai kaedah pengajaran”, “mengenal pasti kaedah terbaik untuk melaksanakan pengajaran berkesan” dan “berusaha menarik minat murid dengan kaedah pengajaran yang bersesuaian” mengukuhkan dapatan sorotan kajian Garvin et al. (2008) dan Jyothibabu et al. (2010) bahawa pembelajaran guru secara berterusan menghasilkan proses pembelajaran yang tekak. Seterusnya, guru dalam organisasi pembelajaran juga memberi keutamaan kepada pembelajaran murid mereka. Guru sentiasa berbincang dengan murid untuk mengetahui masalah pembelajaran mereka. Selain itu mereka juga sentiasa memberikan perhatian kepada reaksi murid ketika proses pengajaran dan pembelajaran dalam kelas. Kaedah ini membantu mereka memahami murid dengan lebih baik serta membantu mereka memperbaiki kaedah pengajaran. Dapatan berkaitan amalan “guru berbincang dengan murid tentang keperluan pembelajaran mereka” dan “guru memberikan perhatian kepada reaksi murid ketika proses pengajaran dan pembelajaran” menyokong dapatan sorotan kajian Postholm (2011). Beliau mendapati guru belajar dengan cara membuat refleksi terhadap kaedah pengajaran mereka sendiri. Selanjutnya, guru dalam organisasi pembelajaran sentiasa berusaha mengenal pasti peluang pembelajaran yang dapat

membantu meningkatkan profesionalisme mereka. Dengan berbantuan kemudahan teknologi maklumat dan komunikasi, mereka mendapatkan maklumat terkini berkaitan kerjaya mereka. Dapatan kajian berkaitan amalan “guru mengenal pasti peluang untuk meningkatkan profesionalisme diri” serta “memanfaatkan kemudahan teknologi untuk mendapatkan maklumat” adalah mengukuhkan dapatan sorotan kajian Jurasaitte-Harbison dan Rex (2010) bahawa guru dalam organisasi pembelajaran menganggap pembelajaran sebagai bahagian penting dalam kerja profesionalnya.

Kesimpulannya, pembelajaran berterusan adalah elemen yang dapat menjamin daya saing sesebuah organisasi. Guru dalam organisasi pembelajaran perlu sentiasa mengemas kini ilmu pengetahuan dan bersedia dengan cabaran untuk menyampaikan ilmu. Kemudahan teknologi perlu dimanfaatkan guru sebaik mungkin untuk belajar kerana murid dalam zaman ini mempunyai akses yang tidak terhad terhadap ilmu pengetahuan. Justeru, pembelajaran berterusan adalah strategi terbaik guru untuk berhadapan dengan tugas mencabar penyampaian ilmu dalam dunia tanpa sempadan kini.

Elemen guru berani mengambil inisiatif dan risiko. Berani memulakan inisiatif dan mengambil risiko adalah elemen yang disepakati pakar dalam dimensi pembelajaran individu. Sehubungan dengan itu, mereka telah bersetuju terhadap enam perkara yang patut menjadi amalan guru. Guru dalam organisasi pembelajaran sentiasa berinovasi, kreatif dan berani mencuba. Mereka berusaha mencipta modul dan bahan bantu mengajar yang menarik dan dapat memudahkan tugas pengajaran mereka. Selain itu, guru dalam organisasi pembelajaran berani mengambil inisiatif melakukan sesuatu di luar kebiasaan. Mereka teruja dengan penerokaan ilmu pengetahuan baru dan tidak takut melakukan kesilapan. Hal tersebut boleh berlaku kerana iklim organisasi pembelajaran yang bertoleransi kepada kesilapan. Mereka juga bersedia menerima tugas baru demi

ilmu yang bakal diperolehi daripada tugas tersebut. Dapatan berkaitan amalan “guru berani melakukan inovasi dalam kaedah pengajaran” dan “menggunakan kreativiti dalam melaksanakan tugas” mengukuhkan dapatan sorotan kajian Hoekstra et al. (2009) bahawa pembelajaran guru mengubah cara mereka berfikir dan bertingkah laku. Guru lebih berani bereksperimentasi dengan idea baru dan sanggup menerima kegagalan sebagai sebahagian daripada proses pembelajaran. Selanjutnya, dapatan kajian berkaitan amalan guru “mencipta modul/bahan bantu mengajar untuk memudahkan tugas pengajaran”, “mengambil inisiatif memperkenalkan aktiviti baru” dan “bersedia menerima tugas baru” mengukuhkan dapatan sorotan kajian Jamali dan Sidani (2008) bahawa eksperimentasi berterusan adalah ciri organisasi pembelajaran. Dapatan kajian tersebut juga menyokong elemen mengambil inisiatif dan risiko dalam model organisasi pembelajaran Silins et al. (2002).

Kesimpulannya, ilmu tidak hanya dipelajari melalui buku malah eksperimentasi juga adalah sebahagian daripada proses pembelajaran. Guru dalam organisasi pembelajaran mempunyai keberanian untuk mencuba pelbagai kaedah baru dalam melaksanakan tugas mereka. Guru sentiasa bersikap optimis, tidak mudah mengalah dan sentiasa berminat untuk mencuba sesuatu yang baru. Kegagalan adalah pembelajaran yang sangat bermakna. Manakala, kejayaan dialu-alukan untuk dijadikan rujukan dan sumber inspirasi.

Elemen guru membuat refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan. Amalan melakukan refleksi adalah penting dalam organisasi pembelajaran untuk mendapatkan maklum balas dan menambah baik proses sedia ada. Manakala, amalan mengaplikasikan pengetahuan membuktikan pembelajaran telah berlaku. Sehubungan dengan itu, pakar telah bersepakat terhadap tujuh amalan dalam melakukan refleksi dan mengaplikasikan amalan yang patut diamalkan guru. Guru yang sentiasa membuat

refleksi bersikap terbuka kepada kritikan. Guru dalam organisasi pembelajaran menerima kritikan sebagai maklum balas yang berguna. Mereka berani mengakui kesilapan sendiri dan mengambil pengajaran daripada kesilapan tersebut. Dapatan kajian berkaitan amalan “guru bersikap terbuka dengan kritikan murid dan kritikan rakan sejawat” dan “berani mengakui kesilapan dan mengambil iktibar dari kesilapan” mengukuhkan dapatan sorotan kajian Bowen et al. (2007) bahawa guru dalam organisasi pembelajaran mempunyai sikap yang optimis. Sikap ini terbentuk daripada perubahan tingkah laku dan cara berfikir hasil daripada pembelajaran sendiri guru (Hoekstra et al., 2009). Guru dalam organisasi pembelajaran sentiasa melakukan refleksi sendiri. Mereka suka mendapatkan maklum balas apabila melakukan sesuatu dan sering berbincang dengan guru lain untuk mendengar pendapat dan pandangan orang lain. Hasil refleksi sendiri ini membantu mereka memperbaiki kelemahan dan meningkatkan kualiti perkhidmatan. Dapatan kajian berkaitan amalan “guru melakukan refleksi yang bermakna setelah proses pengajaran dan pembelajaran atau sesuatu aktiviti tamat” dan “mengenal pasti masalah pembelajaran murid melalui refleksi serta mencari kaedah terbaik untuk menyelesaikan masalah pembelajaran murid” menyokong dapatan sorotan kajian Postholm (2011). Beliau mendapati guru belajar dengan cara membuat refleksi terhadap kaedah pengajarannya dengan dibantu oleh murid dan guru.

Kesimpulannya, amalan membuat refleksi sendiri adalah salah satu kaedah belajar yang banyak dibincangkan berkaitan organisasi pembelajaran. Guru boleh membuat refleksi dengan memperuntukkan masa untuk menilai semula tugas yang telah dilaksanakan. Namun, refleksi sendiri boleh juga dilakukan dengan bantuan penilaian daripada murid dan juga rakan sejawatan dengan syarat guru sanggup menerima kritikan. Hasil refleksi adalah pembelajaran yang sangat bermakna. Guru harus memanfaatkan hasil pembelajaran tersebut dengan mengaplikasi pengetahuan bagi menambah baik tugas atau kualiti kerja yang dilakukannya.

Dimensi budaya pembelajaran kolektif. Dapatan kajian menunjukkan terdapat lima elemen yang membentuk dimensi budaya pembelajaran kolektif iaitu berdialog dan berdiskusi, berkongsi ilmu, membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan, memantau perkembangan ahli dalam pasukan dan, mengamalkan budaya kerja berpasukan yang cemerlang. Perbincangan tentang amalan dalam lima elemen tersebut adalah seperti mana berikut.

Elemen budaya berdialog dan berdiskusi. Berdialog dan berdiskusi secara profesional adalah antara ciri penting sebuah organisasi pembelajaran. Justeru, sebanyak enam amalan telah disepakati pakar untuk membina elemen tersebut dalam konteks sekolah. Kumpulan guru dalam organisasi pembelajaran sentiasa menjadikan perbualan harian sebagai sebahagian sumber pembelajaran. Perbualan di kantin atau pengumuman dalam perhimpunan sekolah membekalkan maklumat baru kepada guru. Dapatan kajian berkaitan amalan “guru menjadikan perbualan tidak formal sebagai sebahagian sumber pembelajaran mereka” menyokong dapatan sorotan kajian Zuraidah Abdullah (2009) bahawa perbualan adalah salah satu kaedah perkongsian maklumat yang efektif dalam kalangan guru. Perbincangan dalam kalangan guru di sekolah organisasi pembelajaran selalu berbentuk diskusi profesional. Mereka membincangkan hal semasa yang dapat memberi input baru kepada dunia kerjaya dan bidang kepakaran mereka. Dapatan kajian berkaitan amalan “perbualan guru menjurus kepada bentuk diskusi profesional” menyokong dapatan sorotan kajian Armour dan Makapoulou (2012) bahawa diskusi profesional dapat meningkatkan profesionalisme guru. Selain itu, guru dalam organisasi pembelajaran menjadikan mesyuarat sebagai medan untuk berdiskusi dan berdialog. Mereka merasa selesa untuk menyuarakan pandangan, berbincang dan berbahas tentang sesuatu perkara sekiranya perlu. Hal tersebut boleh berlaku kerana iklim organisasi pembelajaran sangat menggalakkan aktiviti dialog dan diskusi. Dapatan kajian berkaitan amalan “menjadikan mesyuarat sekolah sebagai suatu aktiviti diskusi” dan “guru

membahaskan perbezaan pendapat secara profesional” adalah selaras dengan pandangan Lakomski (2001) bahawa pembelajaran kolektif hanya berlaku apabila sempadan peribadi dapat disingkirkan dan ahli pasukan dapat melihat keperluan organisasi melebihi keperluan individu (Bowen et al., 2007). Selanjutnya, guru dalam organisasi pembelajaran juga mengadakan dialog profesional secara berterusan. Dialog profesional menyediakan platform kepada guru untuk mendapatkan maklumat baru dan berkongsi ilmu pengetahuan dengan guru lain. Dapatan kajian berkaitan amalan “guru mengadakan dialog profesional secara berterusan” mengukuhkan dapatan sorotan kajian Brandt (2003) bahawa komitmen ahli pasukan dan iklim organisasi adalah penting bagi menyokong aktiviti tersebut. Beliau juga berpendapat, dialog profesional yang berterusan dapat membina rasa selesa dalam kalangan guru untuk menyatakan pandangan dan idea.

Perbincangan di atas merumuskan, amalan berdialog dan berdiskusi adalah amalan penting dalam organisasi pembelajaran. Melalui amalan tersebut, banyak ilmu baru yang diperolehi dan banyak maklumat baru yang boleh dikongsi. Pasukan guru dalam organisasi pembelajaran sentiasa mencari ruang untuk berdialog dan berdiskusi. Amalan tersebut perlu dilaksanakan dengan tujuan menambahkan ilmu pengetahuan bukan untuk bertekak dan mencari kemenangan. Justeru, amalan berdialog dan berdiskusi perlu disulami dengan sikap keterbukaan, saling menghormati dan dilakukan dengan nilai profesionalisme yang tinggi.

Elemen budaya berkongsi ilmu. Perkongsian ilmu akan menjana lebih banyak pengetahuan baru. Elemen ini sangat penting bagi sebuah organisasi pembelajaran kerana ilmu yang berkembang akan membantu organisasi untuk lebih berdaya saing. Justeru, pakar telah bersetuju terhadap tujuh perkara yang patut menjadi amalan guru. Dapatan kajian menunjukkan guru berkongsi ilmu melalui amalan “melaksanakan *in-*

house training”, “berkongsi bahan bacaan yang bermanfaat dengan rakan sejawat”, “berkongsi bahan bantu mengajar yang dibina”, “berkongsi kaedah pengajaran dan pembelajaran baru” serta “membentangkan hasil kajian tindakan untuk manfaat rakan sejawat”. Dapatan kajian tersebut mengukuhkan dapatan sorotan kajian Dahlgren dan Chiriac (2009) bahawa guru mengamalkan pelbagai kaedah pembelajaran kolektif di sekolah. Kaedah tersebut menjadi penggalak dan pemudah cara untuk pembelajaran guru. Selain itu, guru dalam organisasi pembelajaran juga membina jaringan perhubungan ilmu dengan guru sekolah lain. Dapatan kajian berkaitan amalan “menjemput pakar luar untuk berkongsi ilmu” dan “mewujudkan permuafakatan dengan sekolah lain dalam hal penyebaran ilmu” menyokong dapatan sorotan kajian (Jyothibabu et al., 2010; Voulalas & Sharpe, 2005) bahawa pembinaan struktur rangkaian kerja dan jaringan perhubungan ilmu antara organisasi adalah ciri penting organisasi pembelajaran. Keberkesanan rangkaian ini membolehkan maklumat disebarluaskan untuk membina komuniti pembelajaran profesional (Zuraidah Abdullah, 2009).

Perbincangan di atas merumuskan bahawa, guru dalam organisasi pembelajaran berkongsi ilmu dengan pelbagai cara. Mereka suka berkongsi ilmu kerana melalui cara tersebut, mereka juga mendapat ilmu baru. Perkongsian tersebut tidak terhad kepada perkongsian dalam sekolah dan antara guru sahaja. Jaringan komunikasi global membolehkan guru berkongsi ilmu pengetahuan melalui blog dan portal pengetahuan yang pelbagai. Malah, sesetengah sekolah mempunyai portal pengetahuan sendiri bagi membolehkan guru berkongsi pengetahuan secara maya.

Elemen budaya membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan. Elemen membuat refleksi secara berpasukan adalah penting bagi mendapat pandangan dan maklum balas yang lebih baik dan menyeluruh. Manakala, mengambil

tindakan dari hasil refleksi adalah kaedah berkesan untuk menambah baik kualiti kerja dan mutu perkhidmatan. Oleh yang demikian, pakar telah bersepakat terhadap enam amalan yang terdapat elemen tersebut. Kumpulan guru dalam organisasi pembelajaran menjadikan setiap aktiviti sekolah sebagai sumber pembelajaran mereka. Mereka memanfaatkan setiap mesyuarat dengan membuat refleksi berpasukan dan menyelesaikan masalah yang berkaitan. Mereka menganggap mesyuarat sebagai aktiviti berpasukan yang efektif untuk mendapatkan maklum balas, mempelajari ilmu baru, membuat penilaian serta menentukan keputusan. Dapatan kajian berkaitan amalan “memanfaatkan mesyuarat panitia dengan membuat refleksi dan menyelesaikan masalah pengajaran dan pembelajaran” menyokong elemen membuat semakan semula dalam model Silins et al. (2002). Selain itu, guru dalam organisasi pembelajaran menggunakan semua maklumat yang ada untuk membantu mereka membuat keputusan penting. Dapatan kajian berkaitan amalan “pasukan guru memanfaatkan data dan maklumat untuk membantu proses membuat keputusan penting sekolah” menyokong elemen pembuatan keputusan dalam model Phillips (2003) dan penglibatan kakitangan dalam proses membuat keputusan dalam model Brandt (2003). Selanjutnya, kumpulan guru dalam organisasi pembelajaran juga sentiasa memanfaatkan hasil kajian tindakan yang dijalankan di sekolah. Hasil kajian tindakan membekalkan banyak maklumat baru dan boleh dimanfaatkan oleh guru untuk menambah baik tugas mereka. Dapatan kajian berkaitan amalan “mengguna pakai hasil kajian tindakan untuk tujuan penambahbaikan” menyokong dapatan sorotan kajian Lucas (2010) bahawa proses pemindahan pengetahuan dalam organisasi melalui budaya kerja secara kolaboratif adalah amalan organisasi pembelajaran. Selanjutnya, guru dalam organisasi pembelajaran berusaha membuat dokumentasi aktiviti sekolah. Pendokumentasian tersebut adalah usaha membangunkan pusat rujukan guru. Dapatan kajian berkaitan amalan “mendokumentasikan hasil perkongsian ilmu untuk rujukan warga sekolah”

adalah selaras dengan pandangan Brandt (2003) tentang elemen mewujudkan pengkalan pengetahuan. Kumpulan guru dalam organisasi pembelajaran melaksanakan aktiviti menanda aras secara berterusan. Mereka menentukan keperluan kumpulan dan mencari sekolah yang sesuai untuk aktiviti tersebut. Dapatan kajian berkaitan amalan “melaksanakan aktiviti *benchmarking* secara berterusan” menyokong dapatan sorotan kajian Fauske dan Raybould (2005) bahawa aktiviti menanda aras membolehkan guru mempelajari kaedah kerja baru.

Perbincangan di atas merumuskan bahawa amalan membuat refleksi memang penting dalam organisasi pengetahuan. Namun, refleksi secara berpasukan membolehkan guru mendapat lebih banyak maklumat. Kesilapan yang dilakukan oleh rakan yang lain boleh dijadikan iktibar dan pengajaran supaya kesilapan yang sama tidak diulangi. Pembelajaran berpasukan tersebut menjimatkan masa belajar kerana setiap orang belajar daripada kesilapan orang lain. Kadar kesilapan dapat dikurangkan dan banyak cadangan penambahbaikan boleh dikumpulkan. Pembelajaran kolektif dalam bentuk ini membantu guru membuat penilaian dan semakan dengan lebih baik berdasarkan pandangan ramai ahli pasukan.

Elemen budaya memantau perkembangan ahli dalam pasukan. Sebanyak tujuh amalan telah disepakati pakar sebagai amalan untuk memantau perkembangan ahli dalam pasukan. Ketua pasukan dalam kalangan guru organisasi pembelajaran sentiasa memberi galakan kepada ahli pasukan untuk belajar. Tanggungjawab pembelajaran ahli pasukan tidak hanya terletak di bahu ketua pasukan. Malah, ahli pasukan perlu saling membantu membangunkan profesionalisme ahli pasukan mereka. Dapatan kajian berkaitan amalan “ketua pasukan memastikan ahli melibatkan diri secara aktif dalam aktiviti pembelajaran”, “menjalankan aktiviti *mentoring* dan *coaching*”, serta “mewujudkan Sistem Rakan Taulan untuk membantu pembelajaran guru” melibatkan

peranan ketua pasukan. Amalan ini berkaitan dengan aktiviti pembelajaran berpasukan dengan komunikasi yang terbuka dan perkongsian maklumat yang relevan seperti dapatan sorotan kajian Norliya Ahmad Kassim dan Azizah Mohd. Noor (2007). Selain itu, pasukan guru dalam organisasi pembelajaran juga sentiasa berbincang dan mendapatkan maklum balas ahli pasukan berkaitan kaedah pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah. Dapatan kajian berkaitan amalan “guru membincangkan maklum balas dari aktiviti pencerapan bersama ahli dalam pasukan” mengukuhkan dapatan sorotan kajian Steinhilber (2008) bahawa amalan komunikasi secara berkesan membantu menyelaraskan kerja dalam organisasi pembelajaran. Pasukan guru organisasi pembelajaran juga mengamalkan sikap prihatin, saling percaya dan akauntabiliti terhadap ahli pasukan. Dapatan kajian berkaitan amalan “guru bersikap akauntabiliti, saling mempercayai dan prihatin dengan rakan sepasukan” mengukuhkan dapatan sorotan kajian Bowen et al. (2007) tentang sikap saling menghormati, saling mempercayai, saling menyokong dan kesepaduan antara guru dalam organisasi pembelajaran. Sikap ini terbina daripada sikap optimis dalam iklim yang menggalakkan pembelajaran.

Perbincangan di atas menjelaskan bahawa salah satu tanggungjawab penting individu dalam sebuah organisasi pembelajaran adalah untuk memastikan rakan sejawatnya turut sama belajar. Amalan ini terhasil daripada sikap mengambil berat dan prihatin ahli pasukan kepada ahli yang lain. Guru dalam organisasi pembelajaran sedar bahawa visi organisasi tidak dapat dicapai dengan usaha seorang individu. Justeru, mereka perlu sama-sama menggembelng tenaga bagi memastikan kejayaan organisasi. Guru perlu dapat menyingkirkan sikap pentingkan diri sendiri dan iri hari dalam melaksanakan amalan memantau perkembangan ahli sepasukan. Belajar dan berkembang bersama-sama adalah hasrat yang sentiasa dipupuk dalam organisasi pembelajaran.

Elemen budaya kerja berpasukan yang cemerlang. Pakar telah bersepakat terhadap lima amalan yang dapat membantu guru mewujudkan budaya kerja berpasukan yang cemerlang di sekolah. Dapatan kajian berkaitan amalan “kesediaan guru untuk bekerja dengan sesiapa sahaja yang menjadi ahli dalam pasukannya”, “menyedari peranan setiap ahli untuk mencapai visi sekolah” serta “mengiktiraf pengetahuan dan kemahiran setiap ahli dalam pasukannya” adalah menyokong dapatan kajian Gregory (2010). Beliau mendapati guru yang memberi penilaian positif kepada ahli pasukannya menunjukkan hasil pembelajaran yang lebih baik berbanding guru yang mempunyai tanggapan negatif terhadap ahli pasukannya. Selain itu, guru yang mengamalkan budaya kerja berpasukan yang cemerlang suka bekerja dengan ahli pasukannya. Mereka menghasilkan bahan bantu mengajar secara berpasukan dan sentiasa melaksanakan aktiviti inovasi secara berpasukan. Dapatan kajian berkaitan amalan “penghasilan modul atau bahan bantu mengajar secara berpasukan” adalah berkaitan dengan dinamika kumpulan yang mempunyai pengaruh yang signifikan kepada kelestarian pembelajaran ahli pasukan seperti dalam dapatan kajian Prugsamatz (2010). Selanjutnya, guru yang mengamalkan budaya kerja berpasukan yang cemerlang merasa puas sekiranya dapat bekerja bersama-sama rakan sepasukan. Mereka menganggap kerja berpasukan menjadikan tugas mereka lebih mudah. Dapatan kajian berkaitan amalan “guru mencapai kepuasan belajar apabila bekerja bersama dalam pasukan” menyokong dapatan sorotan kajian Yueh dan Hui-Chuan (2011) bahawa kepuasan yang dicapai guru dalam kerja berpasukan memudahkan proses kerja dalam organisasi.

Kesimpulannya, membina budaya kerja berpasukan memerlukan usaha setiap individu untuk menerima orang lain seadanya sebagai ahli pasukan. Kerja berpasukan akan memudahkan pelaksanaan tugas guru di sekolah. Justeru, guru perlu yakin dan bersedia untuk bekerjasama dengan ahli pasukannya supaya beban tugas menjadi lebih ringan. Justeru, guru perlu menyedari kepentingan peranan setiap ahli pasukan dalam

menjayakan visi dan misi organisasi. Justeru, beliau mengiktiraf kemahiran yang dimiliki oleh setiap ahli pasukannya. Bekerja dalam pasukan juga dapat meringankan tekanan kerana guru tidak bersendirian dalam melaksanakan tugas. Begitu juga, kesilapan tidak dibebankan di bahu seorang individu. Guru yang telah mengecapi manfaat daripada kerja berpasukan akan merasakan kepuasan belajar dalam kerja harian.

Perbincangan Dapatan Fasa Penilaian

Fasa ini melibatkan proses penilaian ke atas dapatan fasa reka bentuk iaitu senarai amalan terbaik organisasi pembelajaran. Aspek praktikal yang dinilai dalam fasa ini adalah tahap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran di SBT dan perbezaan pelaksanaannya di SBP dan SMK. Manakala, profil dinilai berdasarkan kesepadanan model yang dibina dengan data kajian. Data kajian tinjauan menunjukkan tahap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran di SBT Malaysia secara keseluruhannya adalah tinggi. Dapatan tersebut menggambarkan pelaksanaan sebanyak 158 daripada 160 amalan berada dalam kategori tahap pelaksanaan tinggi di SBT. Manakala, dua amalan organisasi pembelajaran berada pada tahap pelaksanaan sederhana di sekolah tersebut. Dapatan ini hampir menyerupai dengan dapatan Al-Jawazneh dan Al-Awawdeh (2011) yang mendapati pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran adalah pada tahap tinggi. Namun, dapatan tersebut berbeza daripada dapatan Johnson dan Closson (2011), Marinah Awang (1998), Salleha Kahar (2001) dan Teoh (2007) yang mendapati tahap pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran secara keseluruhan adalah sederhana sahaja. Dapatan demikian mungkin disebabkan oleh pemilihan sampel yang kecil oleh pengkaji tersebut iaitu sebuah sekolah atau beberapa buah sekolah dalam zon tertentu sahaja. Misalnya, kajian Marinah Awang (1998) hanya dijalankan di sekolah dalam Daerah Kota Kinabalu. Kajian Teoh (2007) pula hanya dijalankan di

sekolah yang berada dalam Zon Sentul. Manakala, Salleha Abd. Kahar (2001) menjalankan kajian beliau di sekolah menengah kebangsaan agama dalam negeri Johor sahaja. Justeru, pemilihan sekolah dalam kajian ini telah diperluaskan kepada hampir semua negeri di Semenanjung Malaysia supaya dapatan kajian lebih konsisten.

Data kajian juga menunjukkan perbezaan yang signifikan antara SMK dan SBP bagi pelaksanaan beberapa elemen dalam setiap dimensi amalan organisasi pembelajaran bagi dimensi budaya pembelajaran kolektif. Secara keseluruhan SBP didapati lebih mempraktikkan amalan dalam kelima-lima dimensi tersebut berbanding SMK. Dapatan kajian ini menyokong dapatan Zarei Matin et al. (2007) yang mendapati terdapat perbezaan yang signifikan dari segi pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran berdasarkan jenis sekolah. Perbezaan tersebut menepati pandangan Yumuzak dan Yildiz (2011) bahawa setiap sekolah mempunyai kelainan dalam aspek kekuatan dan kelemahan. Perbincangan dapatan kajian adalah berdasarkan dimensi setiap amalan organisasi pembelajaran seperti berikut.

Pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran: Dimensi visi dan misi organisasi. Kajian mendapati kesemua amalan organisasi pembelajaran dalam dimensi ini diamalkan pada tahap tinggi di SBT. Sebanyak 32 amalan yang dibahagikan kepada empat elemen dalam dimensi ini mencapai tahap pelaksanaan tinggi. Dapatan ini menunjukkan guru SBT telah mengamalkan semua amalan organisasi pembelajaran yang berkaitan dengan perkongsian visi, pembentukan pasukan visi, pernyataan visi yang jelas dan penggubalan visi yang boleh dicapai dengan memuaskan. Dapatan tersebut mengukuhkan dapatan sorotan kajian Penuel et al. (2010) bahawa sekolah yang berjaya membina perkongsian visi menunjukkan usaha penggalakan kolaborasi guru di sekolah. Visi yang dibina dengan perkongsian harapan oleh individu di dalamnya menghasilkan iklim organisasi yang selesa. Setiap individu dalam organisasi tersebut

menganggap visi tersebut adalah milik bersama. Perkongsian norma, nilai dan pengharapan oleh individu terlibat dalam visi tersebut menjadi pemangkin ke arah usaha mencapai visi tersebut (Cohen et al., 2009). Pembinaan visi yang jelas dan boleh dicapai dengan mengambil kira idea, kreativiti dan pandangan pihak yang berkaitan membolehkan idea tersebut direalisasikan dalam tempoh yang telah ditetapkan (Malek Shah, 2005). Visi yang disepakati, jelas dan realistik membantu murid, guru dan warga sekolah yang lain memahami dengan jelas hala tuju sekolah dan peranan mereka dalam pencapaian visi tersebut (Zhang et al., 2011). Visi yang mempunyai ciri tersebut menjadi panduan kepada warga sekolah dalam melaksanakan tugas mereka. Selain itu, visi yang disepakati juga mewujudkan sinergi kerja dalam kalangan warga organisasi (Meijers, 2008). Dapatan daripada sorotan kajian yang telah disebutkan menjelaskan sebab kenapa sekolah berkesan membina visi mereka dengan teliti. Visi yang disepakati, jelas dan realistik memberikan impak yang besar kepada keberkesanan sekolah (Price, 2012; Lomos et al., 2011b) kerana ia dapat meningkatkan kesepaduan dan komitmen warga sekolah untuk menjayakan visi tersebut.

Dapatan kajian juga menunjukkan terdapat perbezaan amalan yang signifikan antara SBP dan SMK bagi amalan dalam elemen perkongsian visi, pembentukan pasukan visi dan penggubalan visi yang boleh dicapai. Amalan dalam tiga elemen tersebut lebih dipraktikkan di SBP berbanding SMK. Dapatan tersebut boleh dijelaskan dengan mengambil kira konteks kedua-dua sekolah tersebut. Sekolah Berasrama Penuh (SBP) mempunyai kelebihan dari aspek iklim sekolah yang lebih kondusif, murid yang cemerlang serta kemudahan sekolah yang lengkap. Kesemua aspek tersebut memberi kesan kepada keupayaan sekolah untuk membina sebuah visi yang boleh dicapai. Pihak yang berkepentingan di luar sekolah seperti Ketua Kampung, Ahli Dewan Undangan Negeri, Pegawai Pelajaran Negeri dan Pegawai Pejabat Pelajaran Daerah juga memberi lebih perhatian kepada SBP. Ibu bapa kepada pelajar SBP juga bersedia memberikan

komitmen yang lebih kepada sekolah anak mereka. Justeru, adalah lebih mudah bagi SBP untuk membina visi yang disepakati bersama dengan bantuan sebuah pasukan visi yang mantap. Dapatan tersebut juga menunjukkan tiada perbezaan yang signifikan antara dua kategori sekolah tersebut dari segi pelaksanaan amalan berkaitan visi yang jelas. Amalan pernyataan visi yang jelas tidak dipengaruhi oleh faktor organisasi. Amalan tersebut hanya berkaitan dengan cara menyatakan dan memaparkan visi supaya ia boleh difahami oleh orang yang membacanya serta mudah dilihat oleh semua orang. Keseluruhan dapatan kajian menyokong dapatan sorotan kajian Penuel et. al (2010) bahawa terdapat perbezaan kejayaan di antara sekolah dalam pelaksanaan amalan berkaitan visi.

Pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran: Dimensi iklim dan struktur organisasi. Kajian mendapati majoriti amalan organisasi pembelajaran dalam dimensi ini diamalkan pada tahap tinggi di SBT. Terdapat sebanyak 27 amalan dalam dimensi ini yang dibahagikan kepada empat elemen. Daripada jumlah ini, sebanyak 25 amalan diamalkan pada tahap tinggi di SBT. Dapatan ini menggambarkan SBT telah mengamalkan hampir kesemua amalan organisasi pembelajaran bagi elemen iklim yang menggalakkan pembelajaran, struktur yang menyokong pembelajaran, aliran maklumat yang berkesan dan sistem yang terbuka kepada maklum balas dengan memuaskan. Iklim dan struktur sekolah membentuk persekitaran sesebuah sekolah. Persekitaran pembelajaran ini boleh dirasa dan dilihat apabila seseorang memasuki kawasan sekolah berkenaan. Persekitaran tersebut terbentuk hasil hubungan antara warga sekolah dan juga antara warga sekolah dengan struktur yang wujud dalam sekolah. Sekolah organisasi pembelajaran memberi tumpuan khusus kepada sistem sosial dalam sekolah. Komunikasi dua hala yang baik serta hubungan yang erat dan mesra antara warga sekolah menghasilkan persekitaran kerja yang sihat. Persekitaran tersebut membantu

warga sekolah melaksanakan tugas mereka dengan lebih berkesan (Bowen, 2007; Silins et al., 2002; Zuraidah, 2009). Selain itu, persekitaran sosial yang selesa juga menggalakkan pertukaran idea serta perkongsian pengalaman antara warga sekolah. Aktiviti tersebut menghasilkan banyak idea baru dan menggalakkan lebih banyak inovasi dalam kalangan warga sekolah terutamanya guru dan murid (Jyothibabu et al., 2008; Karsten et al., 2000; Lam & Pang, 2003; Yu-Lin & Ellinger, 2011). Dapatan kajian tersebut mengukuhkan sorotan dapatan kajian Zuraidah Abdullah (2010) bahawa iklim dan struktur sekolah menyokong pembelajaran guru di sekolah. Namun, dapatan ini tidak selari dengan dapatan Al-Jawazneh dan Al-Awawdeh (2011) yang mendapati pelaksanaan amalan bagi dimensi iklim pembelajaran adalah sedikit melebihi paras purata sahaja. Sorotan kajian tersebut menyokong dapatan kajian berkaitan dua amalan dalam dimensi iklim dan struktur pembelajaran yang tidak mencapai tahap pelaksanaan tinggi di SBT seperti contoh amalan penyediaan kemudahan teknologi dalam bilik darjah. Elemen berkaitan penyediaan struktur fizikal sekolah terutamanya adalah elemen yang kritikal bagi kebanyakan sekolah. Dapatan kajian ini mengukuhkan dapatan sorotan kajian Randeree (2006) bahawa sekolah perlu mempunyai struktur fizikal yang bersesuaian untuk menggalakkan pembelajaran.

Dapatan kajian juga menunjukkan hanya pelaksanaan amalan bagi elemen aliran maklumat dan sistem yang terbuka kepada maklum balas yang berbeza secara signifikan antara SBP dan SMK. Sekolah Berasrama Penuh lebih mempraktikkan amalan dalam elemen tersebut berbanding SMK. Dapatan tersebut menggambarkan SMK belum sepenuhnya mengamalkan sistem yang terbuka kepada maklum balas. Amalan dalam elemen tersebut menekankan kepentingan membuka lebih ruang kepada warga sekolah untuk memberikan maklum balas. Dapatan tersebut menyokong sorotan dapatan kajian Lam dan Pang (2003) bahawa tahap penerimaan dan pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran adalah berbeza antara sekolah. Perbezaan tersebut berlaku disebabkan

keunikan yang dimiliki oleh setiap sekolah tersebut (Bui & Baruch, 2007; Ford, 2008). Walaupun mempunyai peranan yang sama, setiap sekolah mempunyai kelainan dari segi struktur sosial dan fizikal. Gabungan kedua-dua struktur tersebut membentuk iklim dan persekitaran yang unik bagi sesebuah sekolah.

Pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran: Dimensi kepimpinan organisasi. Dapatan kajian menunjukkan kesemua amalan organisasi pembelajaran dalam dimensi ini diamalkan pada tahap tinggi di SBT. Sebanyak 42 amalan yang dibahagikan kepada lima elemen dalam dimensi ini mencapai tahap pelaksanaan tinggi. Dapatan ini menggambarkan pemimpin di SBT mengamalkan semua amalan organisasi pembelajaran bagi elemen penyediaan ruang dan peluang pembelajaran, menjadi model pembelajaran, menggalakkan inovasi, memberikan penghargaan dan pengiktirafan serta membangunkan potensi warga sekolah dengan memuaskan. Pemimpin organisasi pembelajaran bersikap lebih terbuka dengan mengamalkan perkongsian kepimpinan yang menggalakkan perkongsian tanggungjawab bersama-sama guru (Wahlstrom & Louis, 2008). Dapatan tersebut menyokong dapatan sorotan kajian Juita sanawi (2003) bahawa pemimpin sekolah organisasi pembelajaran mengamalkan pemikiran terbuka, berupaya membimbing, mendorong serta menghargai usaha ke arah pembelajaran berterusan. Dapatan tersebut sedikit berbeza daripada dapatan sorotan kajian Fuziah Mat Yaakop dan Mohd Izham Mohd Hamzah (2011) yang mendapati hubungan yang signifikan tetapi sederhana antara amalan kepimpinan transformasi dengan organisasi pembelajaran. Dapatan kajian Jamal@Nordin (2009) juga hampir menyamai dapatan tersebut. Beliau mendapati hanya 37 peratus sahaja faktor kepimpinan transformasi mempengaruhi organisasi pembelajaran. Perbezaan dapatan tersebut adalah disebabkan oleh fokus terhadap kepimpinan transformasi yang diberikan dalam kedua-dua kajian tersebut. Kepimpinan organisasi pembelajaran melibatkan banyak gaya kepimpinan

seperti contoh, kepemimpinan transformasi, karisma, situasi, bersama, delegasi dan pengajaran (Abdul Ghani, Abdul Rahman & Mohammed Zohir, 2008). Justeru, kepemimpinan organisasi pembelajaran harus dikaji sebagai satu gaya kepemimpinan yang tersendiri.

Hasil analisis data kajian tinjauan mendapati hanya dua elemen yang menunjukkan perbezaan yang signifikan dari segi pelaksanaannya di SBP dan SMK iaitu elemen pemimpin menjadi model pembelajaran dan pemimpin membangunkan potensi warga sekolah. Pemimpin Sekolah Berasrama Penuh lebih mempraktikkan amalan dalam kedua-dua elemen tersebut berbanding SMK. Dapatan ini menyokong dapatan Zuraidah Abdullah (2010) bahawa terdapat perbezaan dari segi tahap pelaksanaan amalan kepemimpinan yang menyokong di antara beberapa kategori sekolah di Malaysia. Perbezaan tersebut dijelaskan oleh perbezaan kualiti murid dan budaya sekolah yang mempengaruhi peranan pengetua dalam sekolah tersebut. Peranan pengetua di sekolah organisasi pembelajaran adalah berbeza dengan peranan pengetua di sekolah yang sedang menjalani transformasi menjadi organisasi pembelajaran (Retna & Ng, 2006; Voulalas & Sharpe, 2005).

Pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran: Dimensi pembelajaran individu. Dapatan kajian menunjukkan kesemua amalan organisasi pembelajaran dalam dimensi ini diamalkan pada tahap tinggi di SBT. Sebanyak 28 amalan yang dibahagikan kepada empat elemen dalam dimensi ini mencapai tahap pelaksanaan tinggi. Dapatan ini menggambarkan guru di SBT mengamalkan semua amalan organisasi pembelajaran bagi elemen kesungguhan belajar, pembelajaran berterusan, keberanian mengambil inisiatif dan risiko serta melakukan refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan dengan memuaskan. Dapatan ini menyokong dapatan sorotan kajian Jamali et al. (2009) bahawa

individu dalam organisasi pembelajaran menunjukkan corak pembelajaran yang positif. Dapatan tersebut hampir menyamai dapatan sorotan Juita Sanawi (2003) yang menunjukkan guru berusaha meningkatkan ilmu dan kerap mengikuti aktiviti perkembangan staf. Guru dalam organisasi pembelajaran mempunyai jangkaan yang tinggi terhadap keupayaan mereka menjalankan tugas (Davies & Ellison, 2001). Guru melibatkan diri dengan pelbagai bentuk pembelajaran formal dan tidak formal (Henze et al., 2009; Hoekstra et al., 2009; Richter et al., 2011). Selain itu, mereka juga melakukan refleksi secara berterusan. Refleksi berbantuan murid dan rakan sejawat tersebut memberikan guru banyak maklum balas untuk memperbaiki kelemahan diri (Postholm, 2011). Namun, dapatan kajian ini didapati sedikit berbeza daripada dapatan kajian Teoh (2007). Dapatan beliau menunjukkan guru mengamalkan pembelajaran berterusan pada tahap yang sederhana sahaja di sekolah kajian. Perbezaan tersebut adalah disebabkan pengaruh faktor budaya sekolah yang menyokong dan menghalang pembelajaran guru. Guru belajar dengan lebih berkesan di sekolah yang mempunyai a) matlamat dan proses yang menggalakkan kolaborasi guru, b) iklim dan struktur yang menggalakkan pembelajaran, c) guru yang menganggap pembelajaran adalah bahagian penting dalam kerja profesionalnya dan, d) warga sekolah berpegang kepada polisi pembelajaran yang sama (Jurasaitė-Harbison & Rex, 2010).

Data kajian tinjauan menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam pelaksanaan elemen kesungguhan belajar, pembelajaran berterusan dan mengambil inisiatif dan risiko di SBP dan SMK. Guru SBP lebih mempraktikkan amalan dalam ketiga-tiga elemen tersebut berbanding SMK. Dapatan ini menyokong dapatan Zuraidah Abdullah (2010) iaitu terdapat perbezaan dari segi tahap pelaksanaan amalan personal di antara beberapa kategori sekolah di Malaysia. Perbezaan tersebut adalah disebabkan oleh pengaruh tahap motivasi diri guru terhadap aktiviti pembelajaran mereka. Kajian Schellenbach-Zell dan Grasel (2010) mendapati guru memerlukan tahap motivasi diri

yang tinggi untuk belajar. Guru yang mempunyai tahap motivasi yang tinggi menunjukkan kesungguhan dalam pembelajaran. Mereka berusaha mendapatkan manfaat daripada aktiviti pembelajaran dan mengamalkan budaya kerja yang cemerlang (Davies & Ellison, 2001). Selain itu, sokongan rakan sejawat juga didapati membantu guru mengekalkan komitmen mereka terhadap pembelajaran (Henze et al., 2009; Hoekstra et al., 2009; Postholm, 2011).

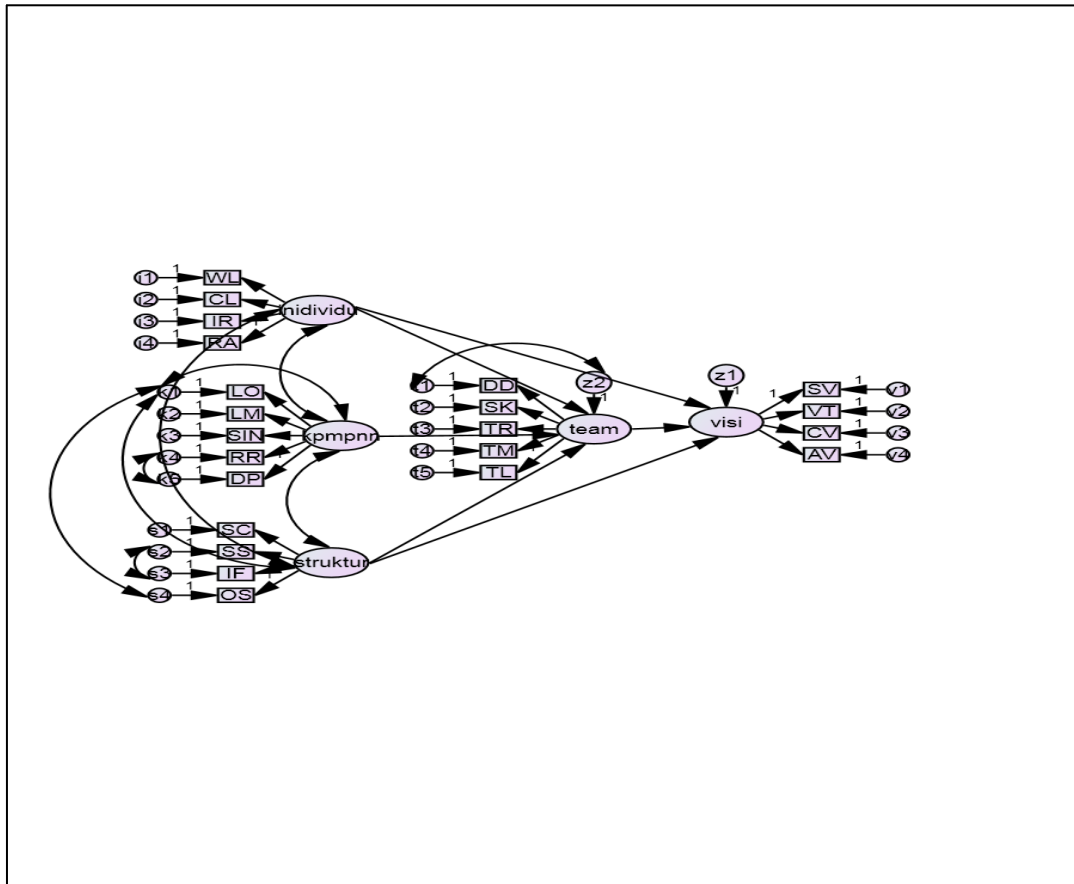
Pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran: Dimensi budaya pembelajaran kolektif. Dapatan kajian menunjukkan kesemua amalan organisasi pembelajaran dalam dimensi ini diamalkan pada tahap tinggi di SBT. Sebanyak 31 amalan yang dibahagikan kepada lima elemen dalam dimensi ini mencapai tahap pelaksanaan tinggi. Dapatan ini menggambarkan kumpulan guru di SBT mengamalkan semua amalan organisasi pembelajaran bagi elemen berdialog dan berdiskusi, berkongsi pengetahuan, membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan, memantau perkembangan ahli dalam pasukan serta mengamalkan budaya kerja berpasukan dengan memuaskan. Dapatan ini menyokong dapatan kajian Atak (2011) dan Celep et al. (2011) iaitu pelaksanaan amalan pembelajaran kolektif dan komitmen pasukan adalah petunjuk penting sebuah organisasi pembelajaran. Zuraidah Abdullah (2009) memperincikan pembelajaran kolektif sebagai kebolehan guru untuk berkongsi maklumat, merancang dan menyelesaikan masalah secara berpasukan. Guru dalam pasukan juga berpeluang menambah baik peluang pembelajaran mereka melalui aktiviti dialog dan diskusi serta mengaplikasikan kemahiran, strategi dan amalan baru dalam tugas harian mereka.

Data kajian tinjauan menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan dalam pelaksanaan kelima-lima elemen tersebut di antara SBP dan SMK. Dapatan ini menyokong dapatan Zuraidah Abdullah (2010) iaitu terdapat perbezaan dari segi tahap

pelaksanaan amalan pembelajaran kolektif dan pengaplikasian di antara beberapa kategori sekolah di Malaysia. Perbezaan tersebut adalah disebabkan perbezaan tanggapan guru terhadap ahli pasukannya. Dapatan kajian Gregory (2010) menunjukkan tanggapan negatif atau positif guru terhadap ahli pasukannya mempengaruhi hasil pembelajaran guru. Kajian Krecic dan Grmek (2008) juga mendapati guru memberikan penilaian yang pelbagai terhadap pembelajaran kolektif. Pembelajaran secara kolektif adalah faktor yang membantu guru meningkatkan profesionalisme mereka. Kakitangan yang diberi galakan bekerja secara kolektif menunjukkan peningkatan dari segi keberkesanan kerja dan produktivi secara keseluruhan (Armour & Makapoulou, 2012; Laiken, 2001; Lucas, 2010). Namun begitu, membina budaya pembelajaran secara kolektif bukanlah mudah. Ahli pasukan perlu membina rasa saling mempercayai, menghormati dan memahami sesama mereka (Bowen et al., 2007). Dapatan ini disokong oleh Steinhelber (2008) yang menjelaskan bahawa pembinaan pasukan pembelajaran yang mantap memerlukan koordinasi, komunikasi dan keakraban. Ahli sebuah pasukan yang mantap dapat merasai kepuasan bekerja dalam pasukan. Kepuasan tersebut memudahkan proses kerja dalam organisasi (Heimeriks, 2008; Yueh & Hui-Chuan, 2011) serta memberi kesan yang signifikan kepada kelestarian pembelajaran kolektif dalam organisasi (Prugsamatz, 2010).

Bentuk profil amalan terbaik organisasi pembelajaran untuk sekolah Malaysia.

Kajian ini telah berjaya membina sebuah profil amalan terbaik organisasi pembelajaran yang lengkap untuk konteks sekolah Malaysia. Profil tersebut dibina berdasarkan penganalisan maklum balas daripada 321 orang guru di SBT. Ringkasan bentuk profil amalan terbaik organisasi pembelajaran adalah seperti mana ditunjukkan dalam Rajah 5.1.



Rajah 5.1. Bentuk profil amalan terbaik organisasi pembelajaran sekolah Malaysia.

Profil ini menunjukkan terdapat sebanyak 22 elemen amalan (WL, CL, IR, RA, LO, LM, SIN, RR, DP, SC, SS, IF, OS, DD, SK, TR, TM, TL, SV, VT, CV, AV) organisasi pembelajaran yang telah dibahagikan kepada lima dimensi amalan (individu - pembelajaran individu, kmpnri - kepimpinan organisasi, struktur - iklim dan struktur organisasi, team - pembelajaran kolektif, dan visi - visi dan misi organisasi) . Kesemua dua puluh dua elemen tersebut saling berhubungan dalam lima dimensi bagi pembentukan sebuah organisasi pembelajaran yang berkesan. Profil ini menunjukkan hubungan saling berkaitan antara tiga dimensi teras iaitu dimensi kepimpinan organisasi, pembelajaran individu dan dimensi iklim dan struktur organisasi. Perhubungan tersebut yang ditunjukkan dengan anak panah dua hala di dalam model membawa maksud perhubungan saling menyokong antara ketiga-tiga dimensi tersebut.

Seterusnya, ketiga-tiga dimensi ini dihubungkan dengan dimensi budaya pembelajaran kolektif. Perhubungan yang ditunjukkan dengan anak panah satu hala dalam model tersebut membawa maksud dimensi kepimpinan, pembelajaran individu dan dimensi iklim dan struktur menyokong pembinaan dimensi budaya pembelajaran kolektif. Seterusnya, dimensi budaya pembelajaran kolektif dihubungkan dengan dimensi visi dan misi. Perhubungan menggunakan anak panah satu hala tersebut menunjukkan bahawa keempat-empat dimensi iaitu budaya pembelajaran kolektif, kepimpinan, pembelajaran individu serta iklim dan struktur menyokong pembentukan dimensi visi dan misi yang mantap dalam sebuah organisasi pembelajaran.

Secara keseluruhannya, profil ini menunjukkan bentuk perhubungan antara lima dimensi dalam sesebuah organisasi pembelajaran. Amalan dalam dimensi kepimpinan organisasi, iklim dan struktur organisasi serta pembelajaran individu adalah amalan teras yang menjadi asas bagi sesebuah sekolah organisasi pembelajaran. Setiap dimensi perlu saling menyokong dan saling mempengaruhi antara satu sama lain. Selanjutnya, pelaksanaan amalan dalam ketiga-tiga dimensi tersebut akan menjadi asas kepada pemupukan amalan dalam dimensi budaya pembelajaran kolektif. Amalan pembelajaran secara kolektif memungkinkan penzahiran aspirasi “belajar secara bersama-sama untuk melihat semuanya secara bersepadu” seperti yang dinyatakan oleh Senge (1990) dalam definisi tentang organisasi pembelajaran. Hasil pemupukan amalan pembelajaran kolektif yang dibina daripada keselarasan amalan dalam tiga dimensi teras tersebut (pembelajaran individu, kepimpinan organisasi, iklim dan struktur organisasi) adalah pembentukan dimensi visi dan misi yang mantap. Keseluruhan amalan dalam keempat-empat dimensi tersebut sebenarnya sangat mempengaruhi amalan dalam dimensi visi dan misi. Dalam kata lain, visi dan misi organisasi yang mantap hanya akan terbina setelah semua amalan dalam dimensi lain dapat dilaksanakan dengan sebaik mungkin. Kesimpulannya, model ini mengesahkan bahawa terdapat tiga dimensi utama yang

saling menyokong dalam pembentukan sebuah organisasi pembelajaran iaitu kepimpinan pembelajaran, pembelajaran individu dan dimensi iklim dan struktur yang menyokong dan menggalakkan pembelajaran. Ketiga-tiga dimensi ini perlu digerakkan seiring, saling mempengaruhi dan menyokong pembentukan budaya pembelajaran kolektif di sekolah. Justeru, adalah penting bagi kepimpinan sekolah memastikan bahawa iklim dan struktur untuk pembelajaran telah disediakan, galakan yang sokongan yang sepenuhnya telah diberikan kepada warga kerja sekolah. Di samping itu, yang paling penting adalah mereka telah menjadi seorang pemimpin pembelajaran. Mereka adalah pelajar contoh di sekolah organisasi pembelajaran. Budaya pembelajaran kolektif akan terbentuk apabila ketiga-tiga elemen berperanan secara bersepadu di sekolah. Implikasinya adalah sokongan padu dalam pembinaan visi dan misi sekolah. Justeru, sebuah visi dan misi yang betul-betul dapat disepakati, di kongsi dan dihayati bersama-sama tidak dapat dibina tanpa pengaruh dan sokongan daripada keempat-empat dimensi tersebut. Dalam erti kata lain, profil ini menunjukkan bahawa setiap amalan, elemen dan dimensi adalah saling berkaitan dan saling menyokong antara satu sama lain dalam rangka pembinaan sebuah organisasi pembelajaran yang berjaya.

Selanjutnya, model persamaan struktural modifikasi ini juga telah mengesahkan terdapat korelasi yang signifikan dan positif antara setiap elemen dengan dimensinya. Dapatan kajian ini menyokong dapatan Abd. Rahman Salleh (2000) dan Jyothibabu et al. (2010) iaitu wujud perhubungan yang signifikan antara setiap elemen organisasi pembelajaran. Elemen kesungguhan untuk belajar, pembelajaran secara berterusan, keberanian mengambil inisiatif dan risiko serta melakukan refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan menunjukkan korelasi yang signifikan dan positif kepada dimensi pembelajaran individu dalam organisasi. Elemen menyediakan ruang dan peluang pembelajaran kepada guru, menjadi model pembelajaran, menyokong inovasi, memberikan penghargaan dan pengiktirafan serta membangunkan potensi warga

sekolah adalah berkorelasi secara signifikan dan positif dengan dimensi kepemimpinan dalam organisasi. Demikian juga, elemen iklim yang menggalakkan pembelajaran, struktur yang menyokong pembelajaran, aliran maklumat yang berkesan serta sistem yang terbuka kepada maklum balas berkorelasi secara signifikan dan positif dengan dimensi iklim dan struktur organisasi. Selain itu, elemen berdialog dan berdiskusi, berkongsi ilmu pengetahuan, membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan, memantau perkembangan ahli pasukan serta mengamalkan budaya kerja berpasukan yang cemerlang juga menunjukkan korelasi yang signifikan dan positif dengan dimensi budaya pembelajaran kolektif. Elemen perkongsian visi dan misi, pembentukan pasukan visi yang mantap, pernyataan visi yang jelas dan penggubalan visi yang boleh dicapai juga menunjukkan korelasi yang signifikan dan positif kepada dimensi visi dan misi organisasi.

Namun, model modifikasi juga menunjukkan terdapat beberapa perhubungan yang tidak dijangkakan berdasarkan data kajian. Model menunjukkan terdapat korelasi yang signifikan dan positif antara elemen memberikan penghargaan dan pengiktirafan dengan elemen membangunkan potensi warga sekolah di dalam dimensi kepemimpinan. Dapatan ini membuktikan bahawa kedua-dua elemen ini sangat berkait rapat. Dalam kata lain, pemimpin yang sentiasa memberikan penghargaan dan pengiktirafan kepada kakitangannya secara tidak langsung telah membangunkan potensi diri warga sekolahnya. Berdasarkan data kajian, model juga menunjukkan korelasi yang positif dan signifikan antara elemen struktur yang menyokong pembelajaran dengan elemen aliran maklumat yang cekap dan berkesan. Dapatan ini membuktikan bahawa sekolah yang mempraktikkan amalan berkaitan struktur yang menyokong pembelajaran juga mempunyai proses aliran maklumat yang cekap dan berkesan. Selain itu, model juga menunjukkan terdapat korelasi yang tidak dijangkakan antara elemen menyediakan ruang dan peluang pembelajaran dalam dimensi kepemimpinan dengan elemen sistem yang

terbuka kepada maklum balas dalam dimensi iklim dan struktur. Korelasi yang signifikan dan positif antara kedua-dua elemen tersebut membuktikan elemen ini berkait rapat antara satu sama lain. Dalam kata lain, pemimpin sekolah yang berupaya menyediakan ruang dan peluang pembelajaran kepada gurunya, juga telah membina sistem sekolah yang terbuka kepada maklum balas.

Model persamaan struktural modifikasi juga telah menunjukkan korelasi yang signifikan antara elemen berdialog dan berdiskusi dengan elemen lain yang tidak wujud (variabel yang tidak diperhatikan) dalam data kajian bagi dimensi budaya pembelajaran kolektif. Namun, perhubungan ini adalah negatif. Dalam kata lain, wujud perhubungan yang negatif antara elemen berdialog dan berdiskusi dengan elemen lain yang tidak diukur dalam dimensi budaya pembelajaran kolektif. Dapatan ini menunjukkan kemungkinan terdapat elemen lain bagi dimensi budaya pembelajaran kolektif di Sekolah Berprestasi Tinggi yang tidak diukur dalam kajian. Secara keseluruhannya, pembinaan profil ini mempunyai persamaan dengan pembinaan skala bersepadu pengukuran sistem pembelajaran organisasi oleh Jyothibabu et al. (2010). Walaupun menggunakan asas dimensi yang banyak perbezaannya, kedua-dua model menggunakan jaringan penomboran bagi menunjukkan kekuatan korelasi antara elemen atau komponen dalam data kajian.

Penemuan profil amalan terbaik organisasi pembelajaran ini telah menggambarkan secara keseluruhan perhubungan antara amalan, elemen dan dimensi dalam sebuah organisasi pembelajaran. Profil ini juga menunjukkan wujudnya perhubungan yang tidak dijangkakan di antara elemen berdasarkan data kajian. Adalah disarankan agar sekolah yang ingin melaksanakan amalan terbaik organisasi pembelajaran ini mengambil kira perhubungan tersebut bagi memastikan pelaksanaan amalan tersebut mencapai kejayaan.

Rumusan Dapatan Kajian

Berdasarkan analisis data temu bual bersama 24 orang pemimpin sekolah dalam fasa analisis keperluan, kajian ini telah dapat memastikan adanya keperluan pendidikan kepada konsep organisasi pembelajaran. Seterusnya, hasil analisis tersebut telah mengenal pasti keperluan dimaksudkan adalah berbentuk panduan pelaksanaan organisasi pembelajaran yang meliputi strategi pelaksanaan dan peranan warga sekolah dalam strategi tersebut. Analisis data temu bual juga telah menemui lima dimensi berkaitan dengan organisasi pembelajaran. Justeru, kajian pembinaan profil amalan terbaik organisasi pembelajaran berasaskan lima dimensi telah dicadangkan bagi memenuhi keperluan tersebut.

Seterusnya, dapatan kajian fasa reka bentuk telah menemui kesepakatan dalam kalangan panel pakar terhadap lima dimensi berkaitan organisasi pembelajaran iaitu dimensi visi dan misi organisasi, iklim dan struktur organisasi, kepimpinan organisasi, pembelajaran individu dalam organisasi dan, budaya pembelajaran kolektif dalam organisasi. Hasil analisis ke atas data yang dikutip menggunakan teknik Delphi tiga pusingan menemui kesepakatan yang tinggi dalam kalangan panel pakar terhadap profil amalan terbaik organisasi pembelajaran. Profil tersebut mengandungi empat elemen dan 32 amalan dalam dimensi visi dan misi organisasi, empat elemen dan 27 amalan dalam dimensi iklim dan struktur organisasi, lima elemen dan 42 amalan dalam dimensi kepimpinan organisasi, empat elemen dan 28 amalan bagi dimensi pembelajaran individu dalam organisasi serta lima elemen dan 31 amalan dalam dimensi budaya pembelajaran kolektif dalam organisasi.

Selanjutnya, analisis data dalam fasa penilaian menunjukkan hampir kesemua (158 daripada 160) amalan mencapai tahap pelaksanaan yang tinggi di Sekolah Berprestasi Tinggi. Hanya dua amalan dalam dimensi iklim dan struktur organisasi

menunjukkan tahap pelaksanaan yang sederhana. Analisis data juga menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan di antara SBP dan SMK bagi pelaksanaan amalan dalam tiga daripada empat elemen dalam dimensi visi dan misi organisasi. Tiga elemen yang menunjukkan perbezaan amalan yang signifikan adalah elemen perkongsian visi, pembentukan pasukan visi dan penggubalan visi yang boleh dicapai. Perbezaan amalan yang signifikan juga ditemui dalam dua daripada empat elemen bagi dimensi iklim dan struktur organisasi. Dua elemen yang menunjukkan perbezaan amalan yang signifikan tersebut adalah elemen aliran maklumat dan elemen sistem yang terbuka kepada maklum balas. Selain itu, dua daripada lima elemen dalam dimensi kepimpinan organisasi juga menunjukkan perbezaan amalan yang signifikan. Elemen dimaksudkan ialah elemen kepimpinan menjadi model pembelajaran dan elemen membangunkan potensi warga sekolah. Selanjutnya, perbezaan yang signifikan juga ditunjukkan dalam pelaksanaan amalan bagi tiga daripada empat elemen dalam dimensi pembelajaran individu. Elemen yang menunjukkan perbezaan tersebut adalah elemen kesungguhan untuk belajar, pembelajaran berterusan dan keberanian mengambil inisiatif dan risiko. Perbezaan yang signifikan juga ditunjukkan dalam kelima-lima elemen bagi dimensi budaya pembelajaran kolektif. Kesemua amalan yang menunjukkan perbezaan tersebut didapati lebih dipraktikkan di SBP berbanding SMK.

Akhir sekali, keputusan analisis faktor pengesahan SEM mengesahkan bahawa kelima-lima dimensi dalam model persamaan struktural tersebut secara signifikan dapat diwakili oleh elemennya. Nilai RMSEA yang besar telah mencadangkan model modifikasi dibina berpandukan indeks modifikasi. Hasil analisis model modifikasi menunjukkan korelasi yang signifikan dan positif di antara kesemua elemen dengan dimensi masing-masing. Model modifikasi juga menunjukkan korelasi signifikan yang tidak dijangkakan di antara beberapa elemen dalam dimensi kepimpinan organisasi, iklim dan struktur, pembelajaran individu serta budaya pembelajaran kolektif.

Keputusan analisis model modifikasi telah mengesahkan bahawa profil amalan terbaik organisasi pembelajaran untuk sekolah Malaysia yang dibina adalah sepadan dengan data kajian.

Implikasi Dapatan Kajian

Dapatan kajian ini iaitu profil amalan terbaik organisasi pembelajaran diharap telah menyediakan satu garis panduan yang diperlukan oleh sekolah dalam mengimplementasikan konsep organisasi pembelajaran. Dapatan tersebut turut bertindak sebagai penanda aras untuk pihak sekolah menilai kemampuan sendiri dalam pelaksanaan tersebut. Selanjutnya, profil tersebut telah dinilai melalui kajian tinjauan yang bertujuan untuk mendapatkan bentuk perhubungan yang lebih jelas di antara elemen dan dimensi dalam profil tersebut. Justeru, bahagian ini membincangkan implikasi kajian berdasarkan dapatan tersebut. Perbincangan melibatkan tiga implikasi daripada dapatan kajian iaitu implikasi teoritis, implikasi dasar dan implikasi amalan. Implikasi teoritis merujuk kepada perbincangan berkaitan teori yang dihasilkan dalam kajian. Selanjutnya, implikasi dasar merujuk kepada perbincangan berkaitan pengurusan, perancangan dan dasar pendidikan. Manakala, implikasi amalan membincangkan berkaitan pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran di sekolah. Berikut merupakan perbincangan berkaitan implikasi kajian.

Implikasi Teoritis

Hasil sorotan kajian ke atas lima model organisasi pembelajaran yang dihasilkan sepanjang dua dekad dengan sokongan data temu bual bersama 24 orang pemimpin sekolah, pengkaji telah meletakkan asas pembinaan profil amalan organisasi pembelajaran dalam lima dimensi. Dapatan ini seterusnya diperkukuhkan lagi dengan

kesepakatan yang tinggi dalam kalangan 15 orang pakar bahawa kelima-lima dimensi tersebut adalah dimensi penting untuk organisasi pembelajaran sekolah. Analisis SEM telah mengesahkan bahawa kelima-lima dimensi tersebut adalah variabel indikator yang signifikan bagi mewakili organisasi pembelajaran. Justeru, kajian ini telah menghasilkan dapatan baru bagi kajian organisasi pembelajaran khususnya untuk sekolah di Malaysia. Hasil ini dinamakan sebagai Dimensi Amalan Organisasi Pembelajaran (DAOP). DAOP mengandungi lima dimensi amalan yang berkaitan dengan operasi sebuah organisasi pembelajaran iaitu dimensi visi dan misi organisasi, iklim dan struktur organisasi, kepimpinan organisasi, pembelajaran individu dalam organisasi dan dimensi budaya pembelajaran kolektif. DAOP yang dibina untuk kegunaan kajian telah dibuktikan sesuai dengan konteks sosial dan budaya sekolah Malaysia. Justeru, Dimensi Amalan Organisasi Pembelajaran adalah sesuai diguna pakai oleh penyelidik dalam bidang pendidikan khususnya sekolah sebagai model bagi kajian berkaitan organisasi pembelajaran. DAOP juga boleh digunakan sebagai teori kajian oleh penyelidik lain dalam bidang organisasi pembelajaran.

Manakala, satu lagi hasil baru dalam kajian ini adalah Profil Amalan Terbaik Organisasi Pembelajaran. Profil ini telah dihasilkan melalui beberapa sesi pusingan semakan pakar menggunakan teknik Delphi dalam fasa reka bentuk. Setiap item telah menerima tahap kesepakatan yang tinggi dalam kalangan pakar sebagai item yang dapat menggambarkan amalan dalam organisasi pembelajaran. Selanjutnya, analisis SEM telah mengesahkan bahawa setiap amalan dapat mewakili elemennya dan setiap elemen dapat mewakili dimensinya. Oleh yang demikian, profil yang dibina adalah sepadan dengan data kajian. Profil ini mengandungi sebanyak 160 amalan terbaik bagi menghuraikan tentang 22 elemen dalam lima dimensi DAOP. Profil ini telah berjaya menyenaraikan dengan lengkap semua amalan terbaik untuk sekolah organisasi pembelajaran. Justeru, profil ini dinamakan sebagai Profil Amalan Terbaik Organisasi

Pembelajaran untuk Sekolah Malaysia (PATOP – SM). Analisis ketekalan dalaman iaitu *Cronbach Alpha* untuk kebolehpercayaan item telah menunjukkan tahap keupayaan item dalam PATOP – SM untuk mengukur konsep organisasi pembelajaran adalah tinggi. Akibat ketiadaan alat pengukuran yang dihasilkan khusus untuk mengukur amalan organisasi pembelajaran dalam konteks sekolah Malaysia, pengkaji Malaysia terpaksa mengadaptasi alat pengukuran pengkaji luar negara (Iskandar Jassa, 2000; Mahani Mokhtar, 2002; Mohd. Noor Hisham Mohd. Haron, 2004; Noor Azam Abd Aziz, 2008; Salleha Abd Kahar, 2001; Shahrin Hashim, 2000; Sing, 2002; Yusof Boon & Fadzlon Hassan, 2011; Zamri Kamarudin, 2009; Zulkifli Ab. Rahman, 2006). Kajian ini telah menemui hasil baru bagi mengatasi masalah tersebut. PATOP – SM boleh digunakan sebagai alat pengukuran bagi kajian amalan organisasi pembelajaran dalam konteks sekolah Malaysia. PATOP – SM boleh diambil sebahagiannya jika kajian hanya berkaitan dengan beberapa dimensi tertentu seperti contoh dimensi kepimpinan atau dimensi budaya pembelajaran kolektif sahaja. PATOP – SM juga boleh diubah suai untuk kegunaan kajian organisasi bukan pendidikan.

Implikasi Pengurusan, Perancangan dan Dasar Pendidikan

Kajian analisis keperluan yang dilaksanakan sebagai fasa pertama kajian telah mengesahkan adanya keperluan sekolah kepada konsep organisasi pembelajaran. Kesemua pemimpin sekolah sama ada luar bandar dan bandar menyatakan minat mereka terhadap konsep ini dan berhasrat untuk mengetahui lebih lanjut mengenainya. Manakala, dapatan kajian tinjauan pula menunjukkan amalan organisasi pembelajaran telah dilaksanakan dengan memuaskan di semua Sekolah Berprestasi tinggi. Dapatan ini jelas menunjukkan sekolah yang telah mencapai taraf Sekolah Berprestasi Tinggi sebenarnya telah melaksanakan amalan organisasi pembelajaran. Kajian ini tidak dapat mengesahkan faktor pelaksanaan organisasi pembelajaran sebagai faktor penyebab

sekolah tersebut mencapai taraf SBT. Namun, dapatan berkaitan dimensi kepimpinan, pembelajaran guru dan budaya pembelajaran kolektif menunjukkan amalan organisasi pembelajaran tersebut telah meningkatkan nilai keilmuan guru yang mungkin menjadi faktor kejayaan sekolah.

Dapatan kajian ini memberikan implikasi yang sangat besar kepada banyak pihak yang menguruskan aspek berkaitan pengurusan, perancangan dan juga dasar pendidikan. Berdasarkan dapatan kajian ini, sewajarnya pihak penggubal dasar khususnya Kementerian Pelajaran Malaysia meneliti profil amalan terbaik organisasi pembelajaran yang dibina. Profil ini boleh dijadikan panduan penanda aras kepada sekolah untuk meningkatkan kualiti pencapaian guru dan juga murid. Kajian berkaitan sekolah berkesan di Malaysia dan luar negara telah membuktikan bahawa organisasi pembelajaran adalah salah satu ciri sekolah berkesan (Muhammad Faizal A. Ghani, 2008; Nor Asikin Salleh & Azizan Kassim, 2010). Justeru, sekolah yang berada di tahap pencapaian sederhana dari segi pencapaian murid dan penarafan sekolah dalam Standard Kualiti Pendidikan Malaysia (SKPM) seharusnya digalakkan oleh KPM untuk mengguna pakai profil ini sebagai sebahagian daripada program pembangunan sekolah. Amalan dalam profil ini boleh dimasukkan ke dalam program penambahbaikan sekolah (SIP) yang sedang dijalankan oleh KPM dengan kerjasama IAB bagi membantu sekolah yang bermasalah. PATOP – SM mengandungi amalan yang praktikal untuk guru dan warga kerja sekolah.

Pembinaan profil ini juga adalah selaras dengan fokus utama Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025. Hasrat kerajaan untuk meningkatkan kemahiran guru, kualiti pengajaran serta mutu kepimpinan dalam gelombang pertama (2013-2015) akan dapat dicapai sekiranya amalan dalam dimensi pembelajaran individu guru, dimensi budaya pembelajaran kolektif serta dimensi

kepimpinan dapat dilaksanakan dengan jayanya di sekolah. Pelaksanaan amalan pembelajaran berterusan secara tekal oleh guru dan kepimpinan sekolah akan meningkatkan profesionalisme keguruan serta prestasi kepimpinan dari semasa ke semasa. Justeru, hasrat kerajaan dalam gelombang ketiga (2021-2025) iaitu sekolah, guru dan kepimpinan sekolah menunjukkan prestasi melebihi standard minimum dalam tempoh lapan tahun akan datang dapat dicapai dengan lebih mudah.

Selain itu, Institut Aminuddin Baki sebagai sebuah institusi yang melatih pemimpin sekolah, sewajarnya meneliti dimensi kepimpinan organisasi dalam profil ini. Amalan organisasi pembelajaran yang dibahagikan kepada lima elemen dalam dimensi kepimpinan adalah amalan yang sangat praktikal untuk diamalkan oleh pemimpin sekolah. Peranan pemimpin sekolah sebagai sekumpulan individu yang menyediakan ruang dan peluang pembelajaran untuk warga sekolah, menjadi *role model*, menggalakkan inovasi, memberikan penghargaan dan pengiktiran serta membangunkan potensi warga sekolah memang tidak boleh disangkal lagi. Namun, pemimpin sekolah sukar mengaplikasikan konsep dan teori yang mereka pelajari daripada kursus kepimpinan ke dalam konteks dan suasana sebenar di sekolah. Justeru, amalan dalam dimensi kepimpinan ini seharusnya diketengahkan dalam latihan kepada pemimpin sekolah sebagai salah satu kaedah praktikal kepada guru besar dan pengetua melaksanakan peranan pemimpin pembelajaran di sekolah.

Selanjutnya, penghasilan amalan terbaik organisasi pembelajaran adalah bertujuan supaya ia dapat membantu guru melaksanakan tugas dengan lebih berkesan. Guru memberikan impak yang besar kepada kejayaan murid dan sekolah. Namun, tugas mendidik murid menjadi insan berjaya seharusnya bermula dengan pendidikan guru. Memiliki kesungguhan untuk belajar, sentiasa belajar secara berterusan, sentiasa merefleksi diri, cuba mengapikasi pengetahuan baharu dan berani mengambil inisiatif

dan risiko dengan melakukan inovasi adalah ciri guru masa sekarang dan masa hadapan. Justeru, ujian kelayakan kemasukan ke bidang perguruan seperti contoh, MTest sepatutnya mengambil kira ciri tersebut pada diri seorang bakal guru. Ujian tersebut perlu memasukkan elemen tertentu pembelajaran individu dan kolektif sebagai sebahagian ujian kelayakan. Hal ini adalah bagi memastikan supaya calon yang terpilih adalah calon yang mempunyai motivasi diri yang tinggi untuk belajar, mencintai ilmu, bijak mengaplikasikan ilmu serta dapat bekerja dalam pasukan.

Selain itu, institut pengajian tinggi yang menjalankan program peringkat diploma mahupun ijazah pendidikan juga perlu memasukkan elemen tersebut sebagai sebahagian daripada kurikulumnya. Pemupukan nilai pembelajaran yang tinggi dalam diri seorang guru adalah penting bagi memastikan guru mempunyai ilmu dan kemahiran yang sentiasa relevan. Nilai tersebut juga penting bagi memastikan guru dapat menjalankan tugas dan amanah besar yang dipertanggungjawabkan kepadanya dengan cekap dan efektif.

Implikasi Amalan

PATOP – SM mempunyai lima dimensi amalan yang sangat bersesuaian dengan konteks sekolah. Dimensi pembelajaran individu dan pembelajaran kolektif menghuraikan dengan jelas amalan terbaik yang patut dipraktikkan oleh guru. Guru mempunyai bebanan kerja yang banyak dengan tugas yang rencam di sekolah. Selain melunaskan proses pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah, menangani masalah murid dengan kerja di luar masa persekolahan adalah biasa bagi semua guru. Tentu sahaja guru mahu melaksanakan tugas dengan lebih mudah tanpa berkompromi dengan mutu kerja mereka. Justeru pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran boleh dilihat sebagai penyelesaian kepada banyak masalah guru. Guru yang mempunyai kesungguhan untuk belajar, belajar secara berterusan, berani mengambil inisiatif dan

risiko serta sentiasa membuat refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan adalah guru contoh pembelajaran. Hasil pembelajaran semasa melaksanakan tugas harian perlu dimanfaatkan oleh guru bagi menambah baik kaedah melakukan kerja, sekaligus memudahkan kerja dan mengelakkan kesilapan berulang.

Amalan pembelajaran kolektif amat membantu guru dari segi sokongan tugas dan moral oleh ahli pasukan. Budaya pembelajaran kolektif memerlukan guru membina hubungan yang mesra dan akrab dengan ahli sepasukan. Walaupun hubungan tersebut dibina untuk tujuan pembelajaran namun, keakraban dan kemesraan antara ahli pasukan akan menghasilkan keprihatinan antara ahli pasukan dalam urusan yang lain juga. Sebuah pasukan yang mantap merupakan sokongan dan motivasi luaran yang kuat untuk guru meningkatkan usaha pembelajaran. Beban tugas akan menjadi ringan bila tugas dibahagikan dan tanggungjawab dipikul bersama-sama. Justeru, amalan pembelajaran kolektif perlu dipraktikkan sehingga menjadi budaya yang tekal dalam sekolah sebagai satu bentuk sokongan moral kepada guru.

Selain itu, pemimpin adalah pusat rujukan di sekolah. Pemimpin yang mempraktikkan amalan kepimpinan organisasi pembelajaran adalah pemimpin contoh pembelajaran. Dapatan kajian telah membuktikan bahawa sekolah Berprestasi Tinggi mempunyai pemimpin yang melaksanakan amalan kepimpinan organisasi pembelajaran. Implikasinya kepimpinan tersebut adalah amat besar kepada perkembangan dan pencapaian keseluruhan sekolah. Pemimpin yang mengenal pasti dan memahami keperluan pembelajaran guru akan menyediakan ruang dan peluang yang bersesuaian dengan keperluan tersebut. Implikasinya, Program Perkembangan Staf di sekolah dirancang dan dilaksanakan dengan teliti bagi memenuhi tuntutan pembelajaran guru dalam kumpulan sasaran tertentu. Ilmu yang dikehendaki akan diterima dan dimanfaatkan sebaik mungkin oleh guru. Justeru, tiada lagi keluhan Program

Perkembangan Staf yang membosankan dengan pelbagai alasan guru untuk mengelak daripada menghadiri program tersebut. Kepimpinan yang mempraktikkan amalan kepimpinan organisasi pembelajaran akan sentiasa memberi sokongan dan galakan kepada guru untuk memperkembangkan potensi diri mereka. Implikasinya, guru diberi pelepasan dan kebenaran untuk menghadiri seminar, kursus, konvensyen dan pelbagai aktiviti pembelajaran yang memberi manfaat kepada dirinya, murid dan juga sekolah. Selain itu, pemimpin yang menyokong pemikiran kreatif dan menggalakkan inovasi memberi impak kepada sikap guru. Guru akan sentiasa berfikir, mencuba banyak perkara baru dan sentiasa meneroka penemuan baru. Mereka tidak berasa terikat kepada satu cara tertentu melakukan kerja. Implikasinya, banyak kaedah pengajaran baru diteroka, modul pengajaran baru dibina dan aktiviti inovasi sentiasa dilakukan oleh guru. Penghargaan dan pengiktirafan yang diberikan oleh pemimpin menggalakkan lagi guru untuk belajar dan memberikan sumbangan kepada sekolah. Implikasinya, guru berasa gembira untuk bekerja dan murid berasa gembira untuk belajar.

Persekitaran pembelajaran kondusif yang terhasil daripada usaha bersama guru murid, kepimpinan dan warga sekolah yang lain. Setiap warga sekolah mempunyai peranan penting bagi membina iklim sekolah yang mesra pembelajaran. Penyediaan kemudahan dan struktur yang bersesuaian oleh kepimpinan sekolah dapat membantu melancarkan lagi aktiviti pembelajaran di sekolah. Implikasinya, setiap orang yang melangkah masuk ke sekolah tersebut akan melihat suasana pembelajaran yang terhasil. Aktiviti pembelajaran berlaku di dalam dan luar bilik darjah. Kawasan persekitaran sekolah bersih dan terjaga rapi hasil pembelajaran seorang tukang kebun. Pejabat sekolah mesra dan ceria hasil pembelajaran kakitangan pejabat. Selanjutnya, bilik darjah mempunyai iklim pembelajaran yang kondusif hasil usaha pembelajaran guru dan murid.

Selanjutnya, pelaksanaan amalan berkaitan visi dan misi sekolah memberikan impak yang besar terhadap pencapaian keseluruhan sekolah. Visi yang dibina dengan kesemua elemen dalam PATOP – SM adalah visi yang dihasratkan oleh semua warga sekolah. Visi tersebut bukan visi peribadi pemimpin sekolah atau mana-mana individu tertentu. Visi yang dikongsi adalah visi semua warga sekolah. Setiap warga sekolah jelas dengan kehendak visi dan memahami kepentingan peranan mereka dalam menjayakan visi tersebut. Implikasinya, setiap warga sekolah akan berusaha bersungguh-sungguh untuk mencapai visi dan misi tersebut seperti mana mereka berusaha mencapai impian peribadi mereka.

Cadangan Kajian Lanjutan

Memandangkan kajian ini menghadapi beberapa limitasi seperti mana dibincangkan dalam Bab 1, maka beberapa cadangan untuk kajian lanjutan diajukan seperti mana berikut.

Kajian pembinaan profil ini hanya dijalankan di sekolah menengah sahaja. Kajian ini boleh diperluaskan dengan melibatkan institusi pendidikan yang lain seperti pra-sekolah, sekolah rendah dan juga institusi pendidikan lepas sekolah seperti politeknik, pusat matrikulasi, kolej dan juga universiti. Dapatan kajian tersebut dapat membantu menyokong teori Dimensi Amalan Organisasi Pembelajaran.

Kajian ini hanya melibatkan fasa analisis keperluan, fasa reka bentuk dan fasa penilaian. Fasa pelaksanaan yang terdapat dalam model Hannafin-Peck tidak dilibatkan memandangkan ia tidak bersesuaian dengan keperluan kajian. Kajian ini boleh dilanjutkan dengan kajian pembinaan program yang bersesuaian dengan amalan yang telah disenaraikan. Kajian pembinaan perisian sebagai instrumen penilaian pelaksanaan amalan ini di sekolah juga mungkin boleh dilakukan dengan menggabungkan kaedah

pengurusan pengetahuan dan organisasi pembelajaran. Dapatan kajian ini dapat membantu proses penilaian sendiri sekolah secara lebih efektif.

Kajian ini juga hanya memberi fokus kepada peringkat 1 dalam Model Tujuh Langkah Menanda Aras Juran. Langkah 5, 6 dan 7 dalam peringkat 2 tidak terlibat dalam kajian ini. Limitasinya, kajian ini kurang berupaya untuk mengukur hasil pembelajaran dari amalan terbaik dalam fasa 2 memandangkan proses menginstitusikan pembelajaran memerlukan tempoh kajian yang panjang. Justeru, satu kajian jangka panjang boleh dijalankan dengan melaksanakan peringkat 2 ini di sekolah yang berada di tahap kurang memuaskan dalam Standard Kualiti Pendidikan Malaysia. Dapatan kajian tersebut dilihat dapat membantu sekolah yang berprestasi rendah mengatasi masalah berkaitan kualiti guru dan prestasi murid.

Fasa penilaian dalam kajian pembinaan profil ini hanya melibatkan maklum balas daripada guru sebagai responden. Kajian ini boleh diperluaskan dengan melibatkan kakitangan sekolah yang lain misalnya kakitangan pejabat, pembantu makmal dan juga murid. Dapatan kajian boleh dilihat sebagai dapatan yang dapat membantu pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran secara lebih menyeluruh untuk sekolah.

Selanjutnya, kajian tinjauan dalam fasa penilaian tersebut hanya melibatkan SBT di Semenanjung Malaysia sahaja. Dicadangkan, kajian boleh diperluaskan dengan melibatkan peserta kajian daripada SBT di Sabah dan Sarawak. Dapatan kajian boleh menggambarkan pelaksanaan amalan organisasi pembelajaran yang lebih menyeluruh dalam konteks kepelbagaian kaum dan budaya di Malaysia.

Kajian ini juga boleh diperluaskan kepada sekolah lain yang tidak berada di bawah tadbiran Kementerian Pelajaran Malaysia contohnya, Maktab Rendah Sains Mara dan sekolah swasta. Dicadangkan juga, kajian ini diperluaskan dengan

menjalankan kajian yang serupa di sekolah luar negara. Kajian ini boleh dilaksanakan sebagai satu kajian perbandingan dalam konteks perbezaan budaya pembelajaran antara sekolah dalam dan luar negara. Perbezaan dari segi dimensi, elemen dan amalan organisasi pembelajaran boleh dijangkakan daripada kajian tersebut. Dapatan kajian tersebut dilihat sebagai satu sumbangan besar kepada ilmu pengetahuan sedia ada berkaitan organisasi pembelajaran.

Kesimpulan

Kajian yang melibatkan tiga fasa ini dilaksanakan bertujuan untuk membina profil amalan terbaik organisasi pembelajaran khusus untuk sekolah Malaysia. Fasa analisis keperluan telah menggunakan teknik temu bual dengan soalan respons terbuka dan tertutup ke atas 24 orang pemimpin sekolah. Fasa ini bertujuan untuk mengenal pasti keperluan pendidikan kepada konsep organisasi pembelajaran. Fasa reka bentuk yang merupakan bahagian utama kajian melibatkan tenaga pakar seramai 15 orang. Pengumpulan data adalah secara teknik Delphi tiga pusingan dengan pusingan pertama dilaksanakan secara temu bual berstruktur. Bagi pusingan kedua dan ketiga berikutnya, kutipan data adalah menggunakan soal selidik. Pusingan Delphi ditamatkan setelah kesemua item dalam soal selidik menerima tahap kesepakatan yang tinggi dalam kalangan panel pakar pada sesi pusingan ketiga. Pakar telah sepakat untuk menyetujui profil amalan terbaik organisasi pembelajaran mengandungi lima dimensi, 22 elemen dan 160 amalan. Selanjutnya, fasa penilaian melibatkan kutipan data secara kajian tinjauan. Sebanyak 321 orang guru daripada 14 buah Sekolah Berprestasi Tinggi telah memulangkan data soal selidik. Dapatan fasa ini menunjukkan hampir kesemua amalan tersebut dilaksanakan pada tahap tinggi di Sekolah Berprestasi Tinggi. Namun, data kajian juga menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan di antara SBP dan SMK dalam pelaksanaan amalan tersebut. Kesemua amalan tersebut lebih dipraktikkan di

SBP berbanding SMK. Hasil analisis SEM ke atas model persamaan struktural yang dibina berdasarkan data kajian mengesahkan bahawa semua elemen adalah variabel peramal bagi dimensinya. Analisis model juga menunjukkan dimensi kepimpinan, iklim dan struktur serta dimensi pembelajaran individu adalah dimensi yang mempengaruhi dimensi pembelajaran kolektif di sekolah. Manakala, keempat-empat dimensi tersebut mempengaruhi dimensi visi dan misi. Berdasarkan data kajian, model modifikasi juga telah mencadangkan korelasi yang signifikan dan positif di antara beberapa elemen yang tidak dijangkakan di dalam profil. Analisis SEM ini telah menunjukkan hubungan antara setiap elemen dalam profil dan seterusnya mencadangkan bentuk profil yang sesuai dengan data kajian.

Terdapat tiga implikasi utama hasil daripada dapatan kajian iaitu implikasi teoritis, implikasi dasar dan implikasi amalan. Lima dimensi amalan yang dinamakan DAOP ini boleh dijadikan sebagai teori atau model kajian oleh pengkaji lain. Malah, kajian lanjutan boleh dijalankan menggunakan profil (PATOP – SM) yang telah dibina. Kajian ini juga memberikan implikasi kepada beberapa perkara berkaitan dasar Kementerian Pelajaran Malaysia terutamanya penumpuan kepada amalan pembelajaran dalam rancangan pengambilan guru dan rancangan latihan kepimpinan serta pemupukan amalan tersebut dalam kurikulum latihan guru dan pemimpin sekolah. Dapatan kajian juga memberikan implikasi kepada keseluruhan organisasi sekolah melibatkan lima dimensi tersebut iaitu visi dan misi sekolah, iklim dan struktur sekolah, kepimpinan sekolah, pembelajaran individu guru dan pembentukan budaya pembelajaran kolektif dalam kalangan guru. Justeru, pelaksanaan amalan terbaik organisasi pembelajaran ini dilihat sebagai berupaya meningkatkan prestasi sekolah secara keseluruhan. Selanjutnya, beberapa cadangan untuk kajian lanjutan diberikan di akhir bab ini sebagai sumbangan idea kepada perkembangan ilmu pengetahuan dalam bidang pengurusan organisasi.

RUJUKAN

- Abd. Rahman Ahmad. (2000). *The introduction of learning organization in selected Malaysian organizations: A comparative case study* (Disertasi ijazah kedoktoran yang tidak diterbitkan). Universiti Putra Malaysia, Selangor.
- Abd. Rahman Ahmad. (2011). *Building learning organization: Malaysian organizations context*. Diperoleh daripada [http://wb.uum.edu.my/amgbe/files/019F-AbdRahman binAhmad.pdf](http://wb.uum.edu.my/amgbe/files/019F-AbdRahman%20binAhmad.pdf)
- Abd. Rahman Salleh. (2000). *Sekolah sebagai organisasi pembelajaran: Satu tinjauan di sebuah Sekolah Harapan Negara di Pontian* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Teknologi Malaysia, Johor.
- Abdul Ghani Abdullah. (2009). *Kepimpinan dan penambahbaikan sekolah*. Kuala Lumpur: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.
- Abdul Ghani Abdullah, Abd. Rahman Abd. Aziz, & Mohammed Zohir Ahmad. (2008). *Gaya-gaya kepemimpinan dalam pendidikan*. Kuala Lumpur: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.
- Abdul Jalil Othman. (2007). Quality teachers for today and tomorrow. *Masalah Pendidikan*, 30(2), 169-173.
- Abu Khadra, M. F., & Rawabdeh, I. A. (2006). Assessment of development of the learning organization concept in Jordanian industrial companies. *The Learning Organization*, 13(5), 455-474.
- Adnan Jamaludin, & Alwi Mohd Yunus. (2005). The understanding and relevance of knowledge management in educational management. *Jurnal Pengurusan Pengetahuan*, 1, 1-11.
- Akhtar, N., & Ahmad Khan, R. (2011). Exploring the paradoxes of organizational learning and learning organization. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Bussiness*, 2(9), 257-270.
- Alavi, S. B., & McCormick, J. (2004). A cross-cultural analysis of the effectiveness of the learning organization model in school contexts. *The International Journal of Educational Management*, 18(7), 408-416.
- Alimin Ismadi Ismail, Raduan Che Rose, Jegak Uli, & Haslinda Abdullah. (2012). The relationship between organizational resources, capabilities, systems and competitive advantage. *Asian Academy of Management Journal*, 17(1), 151-173.
- Alipour, F., Khairuddin Idris, & Karimi, R. (2011). Knowledge creation and transfer: Role of learning organization. *International Journal of Business Administration*, 2(3), 61-67.
- Al-Jawazneh, B. E., & Al-Awawdeh, W. M. (2011). Measuring the degree of the presence of learning organization dimensions at the branches of commercial banks

in the governorate of Almafraq-Jordan. *International Journal of Business and Management*, 6(11), 277-381.

- American Psychological Association (2010). *Publication manual of the American Psychological Association* (6th ed.). Washington DC: American Psychological Association
- Argyris, C., & Schon, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, Mas: Addison Wesley.
- Argyris, C., & Schon, D. (1996). *Organizational learning II: Theory, method and practice*. Reading, Mas: Addison Wesley.
- Armour, K. M., & Makapoulou, K. (2012). Great expectations: Teacher learning in a national professional development programme. *Teaching and Teacher Education*, 28, 336-346.
- Armstrong, A., & Foley, P. (2003). Foundations for a learning organization: organization learning mechanisms. *The Learning Organization*, 10(2), 74-82.
- Atak, M. (2011). A research on the relation between organizational commitment and learning organization. *African Journal of Business Management*, 5(14), 5612-5616.
- Austin, M. S., & Harkins, D. A. (2008). Assessing change: Can organizational learning “work” for schools? *The Learning Organization*, 15(2), 105-125.
- Awad, E. M., & Ghaziri, H. M. (2003). *Knowledge management*. New Jersey, USA: Prentice Hall.
- Azizi Yahya, Shahrin Hashim, Jamaludin Ramli, Yusof Boon & Abdul Rahim Hamdan. (2007). *Menguasai penyelidikan dalam pendidikan*. Kuala Lumpur: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.
- Babbie, E. R. (2001). *The practice of social research* (9th ed.). USA: Wadsworth Thomson Learning.
- Bateman, T .S., & Snell, S. A. (2002). *Management: Competing in new era* (5th ed.). Singapore: Mc Graw-Hill Irwin.
- Bowen, G. L., Ware, W. B., Rose, R. A., & Powers, J. D. (2007). Assessing the function of schools as learning organization. *Children & School*, 29(4), 199-208.
- Brandt, R. (1998). *Powerful learning*. Alexandria, VA: ASCD.
- Brandt, R. (2003). Is this school a learning organization?10 ways to tell. *Journal of Staff Development*, 24(1). Diperoleh daripada mhtml:file://F:\Is This School a Learning Organization.mht
- Buhler, P. M. (2002). Managing the new millennium: building the learning organization for the 21st century: a necessary challenge, *Supervision*, 63(12), 20-23.
- Bui, H., & Baruch, Y. (2010). Creating learning organizations: A systems perspective. *The Learning Organization*, 17(3), 208-227.

- Burke, C. J. (2011). *10 steps to best-practices benchmarking*. Diperoleh daripada <http://www.qualitydigest.com/feb/benchmrk.html>
- Caldwell, R. (2012). Leadership and learning: A critical reexamination of Senge's learning organization. *Systemic Practice and Action Research*, 25(1), 39-55.
- Can, N. (2011). Developing activities of learning organizations in primary schools. *African Journal of Business Management*, 5(15), 6256-6260.
- Cavaleri, S. (2008). Are learning organizations pragmatic? *The Learning Organization*, 15(6), 474-485.
- Celep, C., Konakli, T., & Recepoglu, E. (2011). Organizational learning: Perceptions of teachers' in Turkey. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 474-493.
- Chin, H. L. (2009). *Pembangunan dan penilaian laman portal pembelajaran tatabahasa Bahasa Melayu Tingkatan Dua* (Disertasi ijazah kedoktoran yang tidak diterbitkan). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Chua, Y. P. (2006). *Asas statistik penyelidikan*. Kuala Lumpur: Mc Graw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Chua, Y. P. (2008). *Asas statistik penyelidikan: analisis data skala ordinal dan skala nominal*. Kuala Lumpur: Mc Graw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Chua, Y. P. (2009). *Statistik penyelidikan lanjutan: ujian regresi, analisis faktor dan analisis SEM*. Kuala Lumpur: Mc Graw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Chyung, Y. (2005). *Improve the motivational appeal of online instruction for adult learner: What's in it for me?* Diperoleh daripada http://actuatehp.com/take_me_ip560/OEM
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213.
- Corcoran, T., & Silander, M. (2009). Instruction in high schools: The evidence and the challenge. *Future of Children*, 19(1), 157-183.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (3rd ed.). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Dahlgren, M. A., & Chiriac, E. H. (2009). Learning for profesional life: Student teachers' and graduated teachers' view of learning, responsibilities and collaboration. *Teaching and Teacher Education*, 25, 991-999.
- Dalkey, N. C., & Helmer, O. (1963). An experimental application of the Delphi method to the use of experts. *Management Science*, 9(3), 458-467.
- Daniel, E., & White, A. (2005). The future of inter-organizational system linkages: Finding of an international Delphi study. *European Journal of Information Sytem*, 14, 188-203.

- Davies, B., & Ellison, L. (2001). Organizational learning: Building the future of a school. *International Journal of Educational Management*, 15(2), 78-85.
- Davies, D., & Daley, B. J. (2008). The learning organization and its dimensions as key factors in firms' performance. *Human Resource Development International*, 11(1), 51-66.
- De Geus, A. P. (1988). Planning as learning. *Harvard Business Review*, 66(2), 70-74.
- De Pablos, P. O. (2006). Knowledge flows and learning at inter-organizational level: implication for management in multinational corporations. *International Journal of Knowledge and Learning*, 2(1/2), 58-61.
- Doolittle, G., Sudeck, M., & Rattigan, P. (2008). Creating learning communities: The work of professional development schools. *Theory Into Practice*, 47(4), 303-310.
- Dougherty, J. (2004). Why learning isn't about learning. *Training*, 4(11), 46-47.
- Ellinger, A. D., & Bostrom, R. P. (2002). An examination of managers' beliefs about their roles as facilitators of learning. *Management Learning*, 33(2), 147-179.
- Fauske, J. R., & Raybould, R. (2005). Organizational learning theory in schools. *Journal of Educational Administration*, 43(1), 22-40.
- Fayyad, U. M., Piatetsky-Shapiro, G., & Smyth, P. (1996). From data mining to knowledge discovery in databases. *AI Magazine*, 17(3), 37-54.
- Ford, R. (2008). From situated practice to informed theory: Learning cycles and enabling structures. *The Learning Organization*, 15(2), 126-148.
- Fraenkel, J., & Wallen, N. (2003). *How to design and evaluate research in education* (6th ed.). New York: Mc Graw Hill.
- Fuziah Mat Yakop. (2011). *Hubungan antara amalan kepimpinan transformasi pengetua dengan amalan organisasi pembelajaran guru di sekolah-sekolah menengah kluster* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor.
- Fuziah Mat Yakop & Mohd Izham Mohd Hamzah. (2011). *A study of relationship between leadership practices and learning organization practices in cluster secondary schools*. Diperoleh daripada www.mara.gov.my/c/document_library/get_file?
- Garvin, D. A. (2000). *Learning in action. A guide to putting the learning organization to work*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Garvin, D. A., Edmonson, A. C., & Gino, F. (2008). Is yours a learning organization? *Harvard Business Review, Mac 2008*, 109-116.
- Gay, L. R., & Airasian, P. (2000). *Educational research: Competencies for analysis and application (6th ed.)*. New Jersey: Merrill.
- Grbich, C. (2007). *Qualitative data analysis: An introduction*. Thousand Oaks, California: Sage Publications Ltd.
- Gregory, A. (2010). Teacher learning on problem-solving teams. *Teaching and Teacher Education*, 26, 608-615.

- Griego, O. V., Geroy, G. D., & Wright, P. C. (2000). Predictors of learning organizations: A human resource development practitioner's perspective. *The Learning Organization*, 7(1), 5-12.
- Grievess, J. (2008). Why we should abandon the idea of the learning organization. *The Learning Organization*, 15(6), 463-473.
- Grisham, T. (2009). The Delphi technique: A method for testing complex and multifaceted topics. *International Journal of Managing Projects in Business*, 2(1), 112-128.
- Hallinger, P. (2010). Making education reform happen: Is there an 'Asian' way? *School Leadership and Management*, 30(5), 401-419.
- Hardy, M., & Brymen, A. (2004). *Handbook of data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hargreaves, D. H. (2011). System redesign for capacity building. *Journal of Educational Administration*, 49(6), 685-700.
- Harris, A. (2011). System improvement through collective capacity building. *Journal of Educational Administration*, 49(6), 624-636.
- He-Chuan, S. (2003). Conceptual clarifications for organizational learning, learning organization and a learning organization. *Human Resource Development International*, 6(2), 153-166.
- Heimeriks, K. H. (2008). *Developing Alliance Capabilities*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Henze, I., Van Driel, J. H., & Verloop, N. (2009). Experienced science teachers' learning in the context of educational innovation. *Journal of Teacher Education*, 60(2), 184-199.
- Hilderbrandt, M., & Gutwirth, S. (2008). *Profiling the European citizen: Cross disciplinary perspectives*. Dordrecht: Springer.
- Hoekstra, A., Brekelmanns, M., Beijgaard, A., & Korthagen, F. (2009). Experienced teachers' informal learning: Learning activities and changes in behavior and cognition. *Teaching and Teacher Education*, 25, 663-673.
- Holland, M. (2002). Analysing and interpreting the data. Dalam C. Daymond, & I. Holloway (Eds.), *Qualitative research methods in public relations and marketing communications* (hlmn. 231-246). Florence, USA: Routledge.
- Hord, S. M. (2009). Profesional learning communities. *Journal of Staff Development*, 30(1), 40-43. Diperoleh dari www.nsd.org
- Hsin-Ling, H., Altschuld, J. W., & Yi-Fang, L. (2008). Methodological and conceptual confronting a cross-country Delphi study of educational program evaluation. *Evaluation and Program Planning*, 31, 191-198.

- Hsu, C. C., & Sandford, B. A. (2007). The Delphi technique: Making senses of consensus. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 12(10). Diperoleh daripada <http://pareonline.net/getv.asp?v=12&n=10>
- Ipe, M. (2003). Knowledge sharing in organizations: a conceptual framework. *Human Resource Development Review*, 2(4), 337-359.
- Iskandar Jassa. (2000). *Amalan organisasi pembelajaran di Universiti Utara Malaysia dari perspektif kakitangan* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Utara Malaysia, Kedah.
- Isman, A., Caglar, M., Dabaj, F., & Ersozlu, H. (2005). A new model for the world of instructional design: A new model. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 33-39.
- Jamal@Nordin Yunus. (2009). *Hubungan antara kepimpinan transformasi dan budaya organisasi dengan organisasi pembelajaran di sekolah harapan negara kategori sekolah kebangsaan dan sekolah jenis kebangsaan luar Bandar* (Disertasi ijazah kedoktoran yang tidak diterbitkan). Universiti Utara Malaysia, Kedah.
- Jamil Ahmad. (1993). *Tinjauan kekangan-kekangan dalam pelaksanaan Sains KBSM di sekolah-sekolah menengah negeri Kedah Darul Aman* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor.
- Jamali, D., & Sidani, Y. (2008). Learning organizations: Diagnosis and measurement in a developing country context. *The Learning Organization*, 15(1), 58-74.
- Jamali, D., Sidani, Y., & Zouein, C. (2009). The learning organization: tracking progress in a developing country. *The Learning Organization*, 16(2), 103-121.
- Jamaliah Abdul Hamid. (2008). Knowledge strategies of school administrators and teachers. *International Journal of Educational Management*, 22(3), 259-268.
- James, C. R. (2003). Designing learning organizations. *Organizational Dynamics*, 32(1), 46-61.
- Jamieson, I., & Wikeley, F. (2000). Is consistency a necessary characteristics for effective schools? *School Effectiveness and School Improvement*, 11(4), 435-452.
- Jashapara, A. (2003). Cognition, culture and competition: An empirical test of the learning organization. *The Learning Organization*, 10(1), 31-50.
- Jefferson, G. (1984). On stepwise transition from talk about a trouble to inappropriately next-positioned matters. Dalam J. M. Atkinson, & J. C. Heritage (Eds.), *Structures of social action: Studies of conversation analysis* (hlmn. 191-222). Cambridge: Cambridge University Press.
- Jensen, P. E. (2005). A contextual theory of learning and the learning organization. *Knowledge & Process management*, 12, 53-64.
- Johnson, Y. H., & Closson, R. (2012). Adult educators' perceptions of their organization promoting learning practices and culture. *Adult Learning*, 23(4), 178-187.

- Juita Sanawi. (2003). *Sekolah sebagai organisasi pembelajaran: Satu tinjauan di sekolah-sekolah menengah bahagian Kuching/Samarahan, Sarawak* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor.
- Jurasait-Harison, E., & Rex, L. A. (2010). School cultures as contexts for informal teacher learning. *Teaching and Teacher education, 26*, 267-277.
- Jyothibabu, C., Farooq, A., & Pradhan, B. B. (2010). An integrated scale for measuring an organizational learning system. *The Learning Organization, 17*(4), 303-327.
- Karsten, S., Voncken, E., & Voorthuis, M. (2000). Dutch primary schools and the concept of learning organization. *The Learning Organization, 7*(3), 145-156.
- Kaufman, R. A. (2006). *Change, Choices, and Consequences: A Guide to Mega Thinking and Planning*. Amherst, USA: HRD Press.
- Keeney, S., Hasson, F., & McKenna, H. (2006). Consulting the oracle: Ten lessons from using the Delphi technique in nursing research. *Journal of Advanced Nursing, 53*(2), 205-212.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2006). *Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006-2010*. Diperoleh daripada <http://www.moe.gov.my>
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2012). *Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kenny, J. (2006). Strategy and the learning organization: A maturity model for the formation of strategy. *The Learning Organization, 13*(4), 353-368.
- King, M. B., & Bouchard, K. (2011). The capacity to build organizational capacity in schools. *Journal of Educational Administration, 49* (6), 653-669.
- Korth, K. (2007). Re-establishing the importance of the learning organization. *Automotive Design and Production, 19*(11), 12-15.
- Krecic, M. J., & Grmek, M. I. (2008). Cooperative learning and team culture in schools: Conditions for teachers' professional development. *Teaching and teacher Education, 24*, 59-68.
- Krejci, R., & Morgan, D. (1970) Determining sample size for research activities. *Educational and psychology measurement, 39*(3), 607-610.
- Kuijpers, J. K., Houtveen, A. A. M., & Wubbels, T. (2010). An integrated professional development model for effective teaching. *Teaching and Teacher Education, 26*, 1687-1694.
- Kyriakides, L., Creemers, B., Antoniou, P., & Demetriou, D. (2010). A synthesis of studies searching for school factors: Implications for theory and research. *British Educational Research Journal, 36*(5), 807-830.
- Laiken, M. E. (2001). Models of organizational learning: Paradoxes and best practices in the post industrial workplace. *NALL Working Paper, 25*, 4-19.

- Lakomski, G. (2001). Organizational change, leadership and learning: culture as cognitive process. *The International Journal of Educational Management*, 15(2), 68-77.
- Lam, Y. L. J. (2001). Toward reconceptualizing organizational learning: a multidimensional interpretation. *The International journal of Educational Management*, 15(5), 212-219.
- Lam, Y. L. J. (2004). Reconceptualizing a dynamic model of organizational learning for schools. *Journal of Educational Management*, 42(3), 297-311.
- Lam, Y. L. J., & Pang, S. K. N. (2003). The relative effects of environmental, internal and contextual factors on organizational learning: the case of Hong Kong schools under reforms. *The Learning Organization*, 10(2), 83-97.
- Landeta, J., & Barrutia, J. (2011). People consultation to construct the future: A delphi application. *International Journal of Forecasting*, 27, 134-151.
- Lewis, D. (2002). Five years on – the organizational cultural saga revisited. *Leadership & Organization Development Journal*, 23(5), 280-287.
- Lindblom, C. E. (1959). The science of muddling through. *Public Administration Review*, 19 (2), 79-88.
- Linstone, H. A, & Turoff, M. (Eds.). (2002). *The Delphi method: Techniques and applications* [versi elektronik]. Diperoleh daripada <http://is.njit.edu/pubs/delphibook/ch1.html>
- Lomos, C., Hofman, R. H., & Bosker, R. J. (2011a). Profesional communities and student achievement: A meta-analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(2), 121-148.
- Lomos, C., Hofman, R. H., & Bosker, R. J. (2011b). The relationship between departments as profesional communities and student achievement in secondary schools. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), 722-731.
- Lucas, L. M. (2010). The role of teams, culture, and capacity in the transfer of organizational practices. *The Learning Organization*, 17(5), 419-436.
- Mahani Mokhtar. (2002). *Kesediaan sekolah menjadi organisasi pembelajaran* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Teknologi Malaysia, Malaysia.
- Malek Shah Mohd Yusoff. (2005). The public service as a learning organization: The Malaysian experience. *International Review of Administrative Sciences*, 71(3), 463-474.
- Manizade, A. G., & Mason, M. M. (2011). Using Delphi methodology to design assessments of teachers' pedagogical content knowledge. *Educational Studies of Mathematics*, 76, 183-207.

- Marinah Awang. (1998). *Amalan-amalan organisasi pembelajaran: Satu tinjauan di sekolah-sekolah terpilih dalam daerah Kota Kinabalu, Sabah* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Putra Malaysia, Selangor.
- Marquardt, M. J. (1996). *Building the learning organization: A systems approach to quantum improvement*. New York: Mc Graw-Hill.
- Marquardt, M. J. (2006). Building learning organization. *GCEHC Inaugural Issue, August 2006*, 4-5.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: The Dimensions of the Learning Questionnaire (DLOQ). *Advances in Developing Human Resources*, 5(2), 132-151.
- Martinez-Leon, I. M., & Martinez-Garcia, J. A. (2011). The Influence of organizational structure on organizational learning. *International Journal of Manpower*, 32(5/6), 537-566.
- Marzano, R. J., Walters, T., & Mcnulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria, VA: ASCD.
- Mason, J. (2002). *Qualitative researching* (2nd ed.). London: Sage Publications.
- Meijers, F. (2008). Mentoring in Dutch vocational education: An unfulfilled promise. *British Journal of Guidance & Counselling*, 36(3), 237-256.
- Mintzberg, H., Ahlstrand, B., & Lampel, J. (1998). *Strategy safari*. New York: Prentice Hall.
- Mitchell, M., Jolley, J. (2004). *Research design explained* (5th ed.). New York: Thompson Learning.
- Mohammad Fadzil Ibrahim. (2000). *Tentera darat sebagai sebuah organisasi pembelajaran: satu penilaian keberkesannya* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Teknologi Malaysia, Johor.
- Mohd. Noor Hisham Mohd. Haron. (2004). *Mekanisme pembelajaran organisasi (OLM) serta hubungannya dengan komitmen organisasi Jabatan Perkhidmatan Haiwan negeri Kedah Darul Aman* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Utara Malaysia, Kedah.
- Moilanen, R. (2005). Diagnosing and measuring learning organizations. *The Learning Organization*, 12(1), 71-89.
- Moris Henry Manjat. (2006). *Faktor jantina dan jawatan dalam pengaplikasian "organisasi pembelajaran" di sekolah-sekolah rendah negeri Johor* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Teknologi Malaysia, Johor.
- Muhammad Faizal A. Ghani. (2008). *Pembentukan model keberkesanan dan penambahbaikan sekolah di Malaysia* (Tesis ijazah kedoktoran yang tidak diterbitkan). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Muhammad Faizal A. Ghani, Saedah Siraj, Shahril@Charil Marzuki, & Mohd. Rashid Mohd. Saad. (2009). Development of effective school model for Malaysia: A

- Delphi study. *Jurnal Internasional Manajemen Pendidikan, Special Edition/2010*, 95-113.
- Muhammad Haron Husaini, & Khairul Anuar Ahmad. (2008). *Kemahiran keusahawanan: Satu kajian analisis kandungan buku-buku teks*. Diperoleh daripada eprints.uthm.edu.my/129/1/muhammad_haron_husaini.pdf
- Muhyiddin Hj Mohd. Yassin (2010). *Teks ucapan perasmian Majlis Pengiktirafan Sekolah Berprestasi Tinggi Tahun 2010, Kementerian Pelajaran Malaysia*. Diperoleh daripada <http://www.moe.gov.my>
- Mumtaz Begam Abdul Kadir. (2009). *Learning organisation: Membentuk budaya belajar dalam organisasi*. Kuala Lumpur: PTS Profesional Publishing Sdn. Bhd.
- Neumann, W. (2003). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (5th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Ng, P. T. (2009). Examining the use of new science metaphors in the learning organization. *The Learning Organization*, 16(2), 168-180.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
- Noor Azam Abd. Aziz. (2008). *Hubungan antara dimensi budaya dan gaya kepimpinan dengan tahap amalan organisasi pembelajaran di Universiti Teknologi Mara* (Disertasi ijazah kedoktoran yang tidak diterbitkan). Universiti Putra Malaysia, Selangor.
- Nor Asikin Salleh, & Azizan Kassim. (2010). *Organisasi pembelajaran sebagai satu faktor keberkesanan sekolah*. Diperoleh daripada <http://www.docstoc.com>
- Nordin Yunus. (2011). *Learning organization in public sector universities: Policy framework and strategies*. Diperoleh daripada <http://publicweb.unimap.edu.my/~ppkas/home/index.php/news/article...>
- Nor Foniza Maidin. (2012). *Amalan organisasi pembelajaran di sekolah cemerlang: Satu kajian kes* (Disertasi ijazah kedoktoran yang tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor.
- Norjah Yusop. (2011). *Sekolah sebagai organisasi pembelajaran: Kepimpinan pengetua NPQH di sekolah menengah daerah Petaling Perdana Selangor* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Norlidah Alias. (2010). *Pembangunan modul pedagogi berasaskan teknologi dan gaya pembelajaran Felder-Silverman kurikulum fizik sekolah menengah* (Disertasi ijazah kedoktoran yang tidak diterbitkan). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Norliya Ahmad Kassim, & Azizah Mohd. Nor. (2007). Team learning in a learning organization: The practices of team learning among university librarians in Malaysia. *Malaysian Journal of Library & Information Science*, 12(1), 55-64.

- Norudin Mansor, Noor Hafidzah Abdul Malik, & Azman Che Mat. (2010). Enculturation of organizational learning for developing competency: a case of Malaysian Islamic banking institution. *e-Journal of Organizational Learning and Leadership*, 8(1). Diperoleh daripada <http://www.leadingtoday.org/weleadlearning/Spring2010/Article5-mansor-pdf>
- Nunally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York: Mc Graw Hill Publication Company.
- O'Brien, M. (1994). *Learning organization practices profiles*. San Diego, CA: Pfeiffer & Company.
- Ortenblad, A. (2004). The learning organization: Towards an integrated model. *The Learning Organization*, 11(2), 129-144.
- Ortenblad, A. (2007). Senge's many faces: Problem or opportunity? *The Learning Organization*, 14(2), 108-122.
- Parmjit Singh, Puzziawati Abdul Ghani, & Teoh, S. H. (2009). *Quantitative data analysis for novice researchers*. Kuala Lumpur: Primera Publishing.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Pedler, M., Burgoyne, J., & Boydell, T. (1997). *The learning company: A strategy for sustainable development*. London: McGraw-Hill.
- Penuel, W. R., Riel, M., Joshi, A., Pearlman, L., Kim, C. M., & Frank, K. A. (2010). The alignment of the informal and formal organizational support for reform: Implications for improving teaching in schools. *Educational Administration Quarterly*, 46(1), 57-95.
- Perez-Freije, J., & Enkel, E. (2007). Creative tension in the innovation process: How to support the right capabilities. *European Management Journal*, 25(1), 11-24.
- Phillips, B. T. (2003). A four-level learning organization benchmark implementation model. *The Learning Organization*, 10(2), 98-105.
- Postholm, M. B. (2011). A completed research and development work project in school: the teachers' learning and possibilities, premises and challenges for further development. *Teaching and Teacher Education*, 27, 560-568.
- Price, H. E. (2012). Principal-teacher interaction: How effective relationships shape principals and teacher attitudes. *Educational Administration Quarterly*, 48(1), 39-85.
- Printy, S. M. (2008). Leadership for teacher learning: A community of practice perspective. *Educational Administration Quarterly*, 44(2), 187-226.
- Prugsamatz, R. (2010). Factors that influence organization learning sustainability in non-profit organizations. *The Learning Organization*, 17(3), 243-267.

- Raja Maznah Raja Hussain. (1995, Januari). *Evolving a learning organization: The Malaysian context*. Kertas kerja yang dibentangkan di The 1995 Human Development Conference, Kuala Lumpur, Malaysia.
- Randeree, E. (2006). Structural barriers: Redesigning schools to create learning organizations. *International Journal of Educational Management*, 20(5), 397-404.
- Retna, K. S. (2007). The learning organization: A school's journey towards critical and creative thinking. *Asia Pacific Education Researcher*, 16(2), 127-142.
- Retna, K. S. (2011). The relevance of personal mastery to leadership: The case of school principals in Singapore. *School Leadership and Management*, 31(5), 451-470.
- Retna, K. S., & Ng, P. T. (2006). The challenges of adopting the learning organization philosophy in a Singapore school. *International Journal of Educational Management*, 20(2), 140-152.
- Richardson, S., Guru, B. K., Cheng, M. Y., Khong, K. W., & Pointon, L. (2005). *How to research: A guide for undergraduate & graduate students*. Singapore: Thomson Learning.
- Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Ludtke, O., & Baumert, J. (2011). Profesional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 27, 116-126.
- Ritchie, J., Lewis, J. (2003). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Rosnah Ishak. (2008). *Learning organization in school context: A case study* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Teknologi Mara, Selangor.
- Rowden, R. W. (2001). The learning organization and strategic change. *SAM Advanced Management Journal*, 66(3), 11-24.
- Rusilawati Othman. (2007). *Budaya sains dan teknologi di kalangan murid sekolah dan hubungannya dengan pertambahan tempoh pembelajaran sains* (Disertasi ijazah kedoktoran yang tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor.
- Sackman, S. A., Eggenhofer-Rehart, P. M., & Friesl, M. (2009). Sustainable change: Long-term effort toward development a learning organization. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 45(1), 521-535.
- Saedah Siraj, & Mohd Paris Saleh. (2010). *Jangkaan masa depan terhadap aplikasi teknologi dalam pengajaran dan pembelajaran peringkat sekolah menengah: Pandangan pakar*. Diperoleh daripada <http://www.slideshare.net/norelianamdsharif/saedah-um>
- Salleha Abd. Kahar. (2001). *Ke arah organisasi pembelajaran* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Teknologi Malaysia, Johor.
- Satzinger, J. W., Jackson, R. B., & Burd, S. D. (2007). *System analysis and design* (4th ed.). Boston, MA: Thompson Course Technology.

- Scarborough, H., & Swan, J. (2001). Explaining the diffusion of knowledge management: The role of fashion. *British Journal Management*, 12(1), 3-12.
- Schellenbach-Zell, J., & Grasel, C. (2010). Teacher motivation for participating in school innovations – supporting factors. *Journal for Educational Research Online*, 2(2), 34-54.
- Sekaran, U. (2003). *Research methods for business: A skill building approach* (4th ed.). New York: John & Wiley.
- Sekhar, S. C. (2010). Benchmarking. *African Journal of Business Management*, 4(6), 882-885.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.
- Senge, P. M., Cambron-McCabe, N., Lucas T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner A. (2000). *Schools that learn: A fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education*. New York: Doubleday.
- Senge, P. M., Ross, R., Smith, B., Roberts, C., & Kleiner, A. (1994). *The fifth discipline fieldbook: Strategies and tools for building a learning organization*. London: Nicholas Brealey Publishing Limited.
- Shahril Marzuki, & Muhammad Faizal A. Ghani. (2007). Pembentukan model sekolah berkesan Malaysia: Satu kajian Delphi. *Jurnal Pendidikan*, 27(1), 179-199.
- Shahrin Hashim. (2000). *Universiti Teknologi Malaysia ke arah sebuah organisasi pembelajaran* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Teknologi Malaysia, Johor.
- Shahuren Ismail. (2007). Best practice approaches to academic administrative benchmarking in fostering quality practices. Dalam Sufean Hussin et al. (Eds.), *The whirlwind in educational management and policy* (hlmn. 229-244). Kuala Lumpur: University Malaya Press.
- Silins, H., & Mulford, B. (2000, Disember). *Towards an optimistic future: Schools as learning organizations-effects on teacher leadership and student outcomes*. Kertas kerja yang dibentangkan di The Annual AARE-NZARE Conference, Sydney.
- Silins, H., Zarins, S., & Mulford, B. (2002). What characteristics and processes define a school as a learning organization? Is this is a useful concept to apply to school. *International Education Journal*, 3(1), 24-32.
- Sing, S. K. (2002). *Learning organization practices: A comparative study between multinationals and local companies* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Multimedia, Kula Lumpur.
- Sirmon, D. G., Hitt, M. A., & Ireland, R. D. (2007). Managing firm resources in dynamic environment to create value: Looking inside the black box. *Academy of Management Review*, 32(1), 273-292.

- Skulmoski, G. J., Hartman, F. T., & Krahn, J. (2007). The Delphi method for graduate research. *Journal of Information Technology Education*, 6, 31-52.
- Skyrme, D. J. (2010). *The learning organization*. Diperoleh daripada <http://www.skyrme.com/kmbriefings/3lrnorg.htm>
- Steinhilber, S. (2008). *Strategic alliances*. Thousand Oak, CA: Harvard Business School Press.
- Strickland, A. W. (2011). *Instructional design: Hannafin and Peck design model (1987)*. Diperoleh daripada <http://adultlearnandtech.com/hannafin.htm>
- Stylianides, M., & Pashiardis, P. (2007). The future of our schools: an example of the Delphi technique in action and the case of Cyprus. *International Journal of Educational Management*, 21(5), 384-406.
- Suarez-Ortega, M., Ballesteros-Velazquez, B., & Malik-Lievano, B. (2012). Educational achievement and effective schools: Examples of best practice. *Intercultural Education*, 23(1), 1-13.
- Su-Fen, C., Chien-Lin, K., Kuan-Chia, L., & Lee-Hsieh, J. (2010). Development and preliminary testing of a self-rating instrument to measure self-directed learning ability of nursing students. *International Journal of Nursing studies*, 47, 1152-1158.
- Sugarman, B. (2010). *Learning, Working, Managing, Sharing: The New Paradigm of the "Learning Organization"*. Diperoleh daripada <http://www.lesley.edu/faculty/sugarman/index.htm>
- Suggs, S. (2003). More than one way to learn. *Information Outlook*, 7(5), 42-43.
- Tan, C. Y. (2000). High-performance human resource strategies in learning school. *The Learning Organization*, 7(1), 32-39.
- Teoh, C. L. (2007). *Sekolah sebagai organisasi pembelajaran: Satu kajian di sekolah menengah di Sentul, Kuala Lumpur* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Institut Pengajian Kepengetuaan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Thompson, S. C., Gregg, L., & Niska, J. M. (2004). Profesional learning Communities, leadership, and student learning. *Research in Middle Level Education Online*, 28(1). Diperoleh daripada <http://www.nmsa.org/Publication/RMLEOnline/tabid/101/Default.aspx>
- Thoonan, E. E. J., Slegers, P. J. C., Oort, F. J., Peetsma, T. T. D., & Geijsel, F. P. (2011). How to improve teaching practices: The role of teacher motivation, organizational factors and leadership practices. *Educational Administration Quarterly*, 47(3), 496-536.
- Universiti Malaya. (2009). *APA formating and guide by University of Malaya library*. Diperoleh daripada <http://umlib.um.edu.my>

- Voulalas Z. D., & Sharpe, F. G. (2005). Creating schools as learning communities: Obstacles and processes. *Journal of Educational Administration*, 43(2), 187-208.
- Wahlstrom, K. L., & Louis, K.S. (2008). How teachers experience principal leadership: The roles of professional community, trust, efficacy, and shared responsibility. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 458-495.
- Wallengren, J. (2011). Identification of core competencies for primary care of allergy patients using a modified Delphi technique. *BMC Medical Education*, 11(12). Diperoleh daripada <http://www.biomedcentral.com/1472-6920/11/12>
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1998). *Partners for the learning organization*. RI: Warwick.
- Watkins, R., & Kaufman, R. (1996). An update on relating needs assessment and needs analysis. *Performance*, 35(10), 10-13.
- Weldy, T. G. (2009). Learning organization and transfer: Strategies for improving performance. *The Learning Organization*, 16(1), 58-68.
- Wellstein, B., & Kieser, A. (2011). Trading “best practices” – a good practice? *Industrial and Corporate Change*, 20(3), 683-719.
- Wonacott, M. E. (2000). The learning organization: Theory and practice. *Myths and Realities*, 12. Diperoleh daripada www.ericdigest.com
- Wood, B. (2009). 7 steps to better benchmarking. *Business Performance Online Magazine*. Diperoleh daripada <http://bpmmag.net>
- Worrell, J., Di Gangi, P. M., & Bush, a. A. (2012). Exploring the use of the Delphi method in accounting information system research. *International Journal of Information System*, doi:10.1016/j.accinf.2012.03.03
- Yap, M. K. C. (2006). *Visi ke realiti: Pengalaman Sekolah Menengah Teknik Tawau menjadi sebuah sekolah cemerlang*. Petaling Jaya: Kreatif kembara Sdn. Bhd.
- Yeo, R. K. (2005). Revisiting the roots of learning organization. *The Learning Organization*, 12(4), 368-382.
- Yueh, C. H., & Hui-Chuan, S. (2011). A new mode of learning organization. *International Journal of Manpower*, 32(5/6), 623-644.
- Yu-Lin, W., & Ellinger, A. D. (2011). Organizational learning: Perception of external environment and innovation performance. *International Journal of Manpower*, 32(5/6), 512-536.
- Yumusak, S., & Yildiz, H. (2011). Do education organizations show learning organizations characteristics? A comparative case study in term of Balikesir province. *Business And Economics Research Journal*, 2(4), 159-177.
- Yusuf Boon, & Fadzlon Hassan. (2011). Tahap amalan organisasi pembelajaran di sebuah sekolah menengah daerah Kulajjaya, Johor. *Journal of Educational Management*, 4(December 2011), 18-33.

- Zaharah Hussin. (2008). *Pembinaan kandungan kurikulum pendidikan akhlak untuk latihan perguruan pendidikan Islam* (Disertasi ijazah kedoktoran yang tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor.
- Zamri Kamarudin. (2009). *Hubungan antara profil organisasi pembelajaran dan kesediaan terhadap perubahan* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Utara Malaysia, Selangor.
- Zarei Matin, H., Jandaghi, G., & Moini, B. (2007). Comparing organizational learning rates in public and non-profit schools in Qom province of Iran. *Journal of Applied Quantitative Methods*, 2(4), 396-408.
- Zhang, J. W., Hong, H. Y., Scardamalia, M., Teo C. L., & Morley, E. A. (2011). Sustaining knowledge building as a principal-based innovation at an elementary school. *Journal of The learning Sciences*, 20(2), 262-307.
- Zulkifli Abd. Rahman. (2006). *Pengaruh organisasi pembelajaran terhadap kecemerlangan organisasi: Satu kajian persepsi di kalangan kakitangan Maktab Rendah Sains Mara* (Disertasi ijazah kedoktoran yang tidak diterbitkan). Universiti Malaysia Terengganu, Terengganu.
- Zulkifli Awang. (2012). *Strategi pengajaran mata pelajaran pendidikan jasmani yang berkesan* (Tesis sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Zuraidah Abdullah. (2009). Pembentukan komuniti pembelajaran profesional: Kajian terhadap sekolah menengah di Malaysia. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 5(2), 78-96.
- Zuraidah Abdullah. (2010). *Profil komuniti pembelajaran profesional sekolah menengah di Malaysia* (Disertasi ijazah kedoktoran yang tidak diterbitkan). Universiti Malaya, Kuala Lumpur.