

AMALAN PEMBELAJARAN DALAM KALANGAN GURU SEKOLAH BERPRESTASI TINGGI

Rosnah Binti Ishak*

Muhammad Faizal Bin A. Ghani*
mdfaizal@um.edu.my

Saedah Siraj*
saedah@um.edu.my

*Jabatan Pengurusan Perancangan & Dasar Pendidikan
Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya

Abstract: Quality teachers produce quality students. Therefore, teachers should take some effort to improve themselves by learning continuously. Learning activities by individual and team, formal and informal are very important for teachers to enhance their knowledge and professionalism. This paper reports about teachers individual and team learning practices. The study was a survey research. The questionnaires were distributed to 321 in 14 High Performance School (SBT). Mean score analysis results showed that individual learning was practiced at high level by the teachers (mean score = 4.28 to 4.40). Teachers' team learning was also practiced at high level (mean score = 4.17 to 4.48). Mann Whitney-*U* test indicated significant differences in some of the practices between two types of SBT namely National Secondary Schools (SMK) and Fully Residential Schools (SBP).

Keywords: individual learning, team learning, teachers' learning, teachers' learning practices.

PENGENALAN

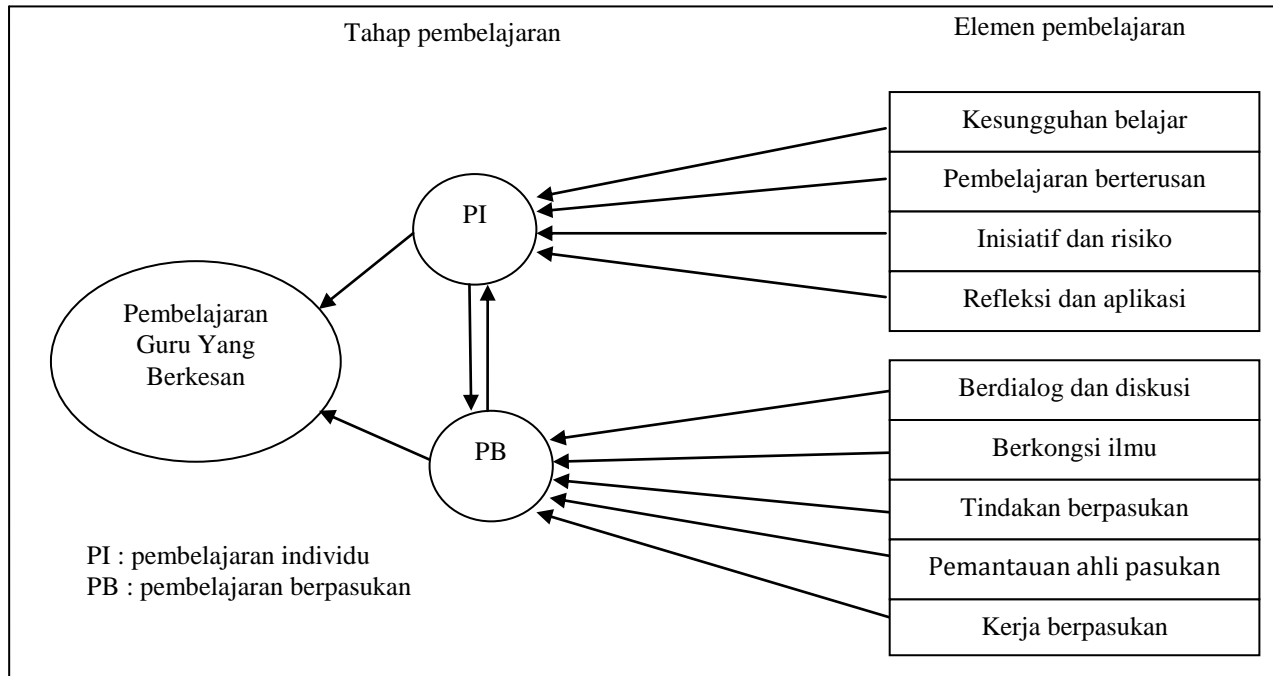
Kajian oleh Thoonan, Slegers, Oort, Peetsma dan Geijsel (2011) mendapati penglibatan guru dalam aktiviti pembelajaran profesional memberikan kesan yang besar kepada amalan pengajarannya. Dapatan kajian tersebut selaras dengan pandangan Hargreaves (2011) yang menyatakan bahawa pembelajaran dan pembangunan guru adalah aspek kritikal dan paling berpotensi bagi meningkatkan pengetahuan dan kemahiran yang seterusnya akan mendorong ke arah peningkatan komitmen individu dan pasukan kepada matlamat sekolah. 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 menambahbaik 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. Justeru, Jamaliah Abdul Hamid (2008) merumuskan bahawa peningkatan tahap pengetahuan individu guru melalui aktiviti membaca, membuat refleksi sendiri, mencatat dan menyimpan maklumat penting serta berbincang bersama-sama rakan akan meningkatkan kualiti kerja guru.

Tujuan Kajian

Kajian ini bertujuan mengenal pasti tahap pelaksanaan amalan pembelajaran individu dan berpasukan dalam kalangan guru Sekolah Berprestasi Tinggi (SBP). Kajian juga bertujuan mengenal pasti perbezaan amalan pembelajaran tersebut antara dua kategori SBP iaitu Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK) dan Sekolah Berasrama Penuh (SBP).

Kerangka Konseptual Kajian

Kerangka kajian ini diadaptasi daripada dua model berkaitan pembelajaran dalam organisasi iaitu Model Konseptual Organisasi Pembelajaran (Jyothibabu, Farooq dan Pradhan, 2010) dan Profil Amalan Terbaik Organisasi Pembelajaran (Rosnah Ishak, 2012). Kerangka konseptual tersebut ditunjukkan dalam Rajah 1 berikut.



Rajah I: Kerangka konseptual kajian. Adaptasi daripada Model Konseptual Organisasi Pembelajaran (Jyothibabu, Farooq & Pradhan, 2010) dan Profil Amalan Terbaik Organisasi Pembelajaran (Rosnah, 2012).

Kerangka kajian dalam Rajah 1 dibina berdasarkan dua tahap pembelajaran dalam organisasi iaitu pembelajaran individu dan pembelajaran berpasukan. Setiap tahap pembelajaran mempunyai elemen pembelajaran masing-masing. Setiap tahap pembelajaran adalah saling mempengaruhi bagi menghasilkan pembelajaran guru yang berkesan.

SOROTAN KAJIAN

Amalan Pembelajaran Individu

Pembelajaran individu melibatkan 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 jangkauan diri yang tinggi serta budaya kecemerlangan terhadap tugas yang mereka laksanakan. Satu kajian yang dijalankan oleh Henze et al. (2009) untuk menyelidik bagaimana guru belajar dan mengadaptasi pengetahuan dalam persekitaran perubahan profesional 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 yang melibatkan seramai 1939 guru 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 yang dilaksanakan oleh Hoekstra, Brekelmans, Beijaard dan Korthagen (2011) mendapati 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 kesusilaan. Kajian oleh Postholm (2011) juga mendapati guru belajar dengan cara membuat refleksi terhadap kaedah pengajaran mereka. Amalan membuat refleksi tersebut dibantu oleh guru lain dan juga pelajar.

Amalan Pembelajaran Berpasukan

Kajian Retna dan Ng (2006) mendapati, salah satu faktor penting yang mendorong pembelajaran secara berpasukan ialah kebolehan ahlinya melihat kepentingan pembelajaran secara berpasukan. Kajian tersebut mengangkat idea “*Thinking School Learning Nation (TSLN)*” yang menjadi visi Kementerian Pelajaran Singapura. Implikasi daripada kajian tersebut, sekolah dicadangkan membudayakan beberapa amalan pembelajaran berpasukan yang bersesuaian seperti belajar secara kolektif serta berdialog. Zuraidah (2009) telah memperincikan amalan pembelajaran berpasukan 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. Satu kajian yang dijalankan oleh Dahlgren dan Chiriac (2009) mendapati guru mengakui tugas mereka sebagai kerja profesional yang memerlukan mereka bekerja dalam pasukan. Selain itu, kajian tersebut juga mendapati kerja berpasukan dapat menjadi penggalak dan pemudah cara untuk pembelajaran guru. Tanggapan guru terhadap orientasi kerja berpasukan sebenarnya sangat mempengaruhi keupayaan pembelajaran mereka. Satu kajian yang dilaksanakan oleh Gregory (2010) bagi mengkaji bagaimana guru menyelesaikan masalah secara berpasukan menunjukkan perbezaan hasil pembelajaran guru adalah disebabkan oleh tanggapan negatif atau positif guru tersebut terhadap ahli pasukannya.

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) mendapati keberkesanan kerja dan produktiviti secara keseluruhan meningkat sekiranya kakitangan diberi galakan bekerja secara kolektif. Kajian yang dijalankan oleh Armour dan Makapoulu (2012) juga menemui dapatan yang hampir serupa iaitu peluang pembelajaran interaktif dan penglibatan secara kolektif adalah faktor positif yang meningkatkan profesionalisme guru. Selain itu, sikap saling membantu dalam pasukan dapat memudahkan tugas guru. Kajian yang dijalankan oleh Yueh dan Hui-Chuan (2011) menunjukkan kepuasan yang dicapai melalui aktiviti berkumpulan memudahkan proses kerja dalam organisasi. Selain itu, kajian tersebut juga menemui pengaruh kumpulan belajar terhadap budaya organisasi dan prestasi organisasi. Selanjutnya, satu kajian oleh Lucas (2010) 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 yang dijalankan Prugsamatz (2010) menunjukkan bahawa motivasi individu untuk belajar dan dinamika kumpulan mempunyai pengaruh yang signifikan kepada kelestarian pembelajaran dalam organisasi.

METODOLOGI KAJIAN

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; Neumann, 2003; Mitchell & Jolley, 2004).

Persampelan

Sebanyak 14 buah Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT) di seluruh Semenanjung Malaysia dipilih berdasarkan zon. Jumlah tersebut melibatkan tujuh buah Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK) dan tujuh buah Sekolah Berasrama Penuh (SBP). Sejumlah 321 unit soal selidik telah dikembalikan daripada 350 unit yang diedarkan kepada empat belas buah sekolah. Kumpulan SMK telah memulangkan sebanyak 160 unit soal selidik, manakala kumpulan SBP telah memulangkan sejumlah 161 unit soal selidik.

Instrumen

Item dalam instrumen soal selidik diadaptasi daripada *Soal Selidik Amalan Organisasi Pembelajaran* (Rosnah, 2012). Soal selidik tersebut mengandungi lima dimensi. Hanya dua dimensi berkaitan pembelajaran guru iaitu Dimensi Pembelajaran Individu Guru dan Dimensi Budaya Pembelajaran Kolektif Guru diguna pakai dalam kajian ini. Dimensi Pembelajaran Individu Guru dalam instrument tersebut mengandungi empat amalan iaitu a) amalan kesungguhan belajar, b) amalan belajar secara berterusan c) amalan mengambil inisitif dan risiko d) amalan melakukan refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan. Manakala, Dimensi Pembelajaran Kolektif Guru mengandungi lima amalan iaitu a) amalan berdialog dan berdiskusi, b) amalan berkongsi ilmu pengetahuan, c) amalan membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan, d) amalan memantau pembelajaran ahli pasukan dan, e) amalan

budaya kerja berpasukan. Pengukuran adalah menggunakan skala Likert lima poin iaitu 1=Tidak Ada Langsung, 2=Jarang-jarang, 3=Kadang-kadang, 4=Selalu dan, 5=Sangat Selalu. Kajian rintis yang dijalankan terhadap 30 orang guru sekolah menunjukkan indeks kebolehpercayaan *Alpha Cronbach* bagi setiap item berada di antara nilai .90 hingga .95. seperti yang dicadangkan Chua (2006).

Analisis Data

Data yang diperolehi daripada borang soal selidik dianalisis menggunakan *Statistical Package for Social Science* (SPSS) versi 20.0 dengan menggunakan statistik deskriptif dan statistik inferensi. Penggunaan nilai min adalah kaedah yang digunakan secara meluas untuk menggambarkan respons kesemua peserta kajian terhadap item di dalam sesuatu instrumen (Creswell, 2008). Bagi tujuan mengenal pasti amalan pembelajaran individu dan amalan pembelajaran kolektif dalam kalangan guru di SBT, kajian ini telah menggunakan interpretasi skor min yang telah dirumuskan oleh Nunally (1978) seperti dalam Jadual 1 berikut.

Jadual 1

Interpretasi Skor Min Amalan Pembelajaran Individu dan Kolektif Guru

Skor Min	Interpretasi
1.00 hingga 2.00	Rendah
2.01 hingga 3.00	Sederhana Rendah
3.01 hingga 4.00	Sederhana Tinggi
4.01 hingga 5.00	Tinggi

Ujian Mann-Whitney *U* digunakan dalam kajian ini bagi mengenal pasti perbezaan amalan pembelajaran guru antara dua jenis SBT iaitu SMK dan SBP. Analisis data menggunakan ujian Mann-Whitney *U* adalah alternatif yang bertepatan untuk membuat perbandingan berdasarkan kepada min pangkatan data berskala ordinal (Chua, 2008; Parmjit, Puzziawati & Teoh, 2009).

DAPATAN KAJIAN

Dapatan berkaitan amalan pembelajaran individu guru Sekolah Berprestasi Tinggi ditunjukkan dalam Jadual 2 berikut.

Jadual 2

Amalan Pembelajaran Individu Guru

Amalan Pembelajaran Individu Guru	Min	Sisihan Piawai	Interpretasi
Amalan kesungguhan untuk belajar	4.37	0.65	Tinggi
Amalan pembelajaran berterusan	4.40	0.65	Tinggi
Amalan berani mengambil inisiatif dan risiko	4.28	0.82	Tinggi
Amalan melakukan refleksi dan mengaplikasi pengetahuan	4.37	0.65	Tinggi

Jadual 2 menunjukkan kesemua amalan pembelajaran individu guru dipraktikkan pada tahap tinggi di SBT (julat min antara 4.28 hingga 4.37). Dapatan ini menggambarkan individu guru SBT mempunyai kesungguhan untuk belajar, mengamalkan pembelajaran secara berterusan, mempunyai keberanian untuk mengambil inisiatif dan risiko dalam pembelajaran serta sentiasa melakukan refleksi sendiri dan mengaplikasikan pengetahuan tersebut. Selanjutnya, perincian dapatan berkaitan amalan pembelajaran berpasukan guru Sekolah Berprestasi Tinggi ditunjukkan dalam Jadual 3.

Jadual 3

Amalan Pembelajaran Berpasukan Guru

Amalan Pembelajaran Berpasukan Guru	Min	Sisihan Piawai	Interpretasi
Amalan berdialog dan berdiskusi	4.17	0.76	Tinggi
Amalan berkongsi ilmu pengetahuan	4.24	0.78	Tinggi
Amalan membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan	4.34	0.71	Tinggi
Amalan memantau pembelajaran ahli pasukan	4.35	0.71	Tinggi
Amalan budaya kerja berpasukan	4.48	0.65	Tinggi

Jadual 3 menunjukkan, kesemua amalan pembelajaran berpasukan guru dipraktikkan pada tahap tinggi di SBT (julat min antara 4.17 hingga 4.48). Dapatan ini menggambarkan pasukan guru SBT sentiasa berdialog dan berdiskusi, berkongsi ilmu, membuat refleksi dan mengambil tindakan secara mengamalkan budaya kerja berpasukan.

Perbezaan Amalan Pembelajaran Guru antara SMK dan SBP

Perincian tentang perbezaan amalan pembelajaran individu guru antara SMK dan SBP ditunjukkan dalam Jadual 4 berikut.

Jadual 4

Perbezaan Amalan Pembelajaran Individu Guru Antara SMK dan SBP.

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

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

Keputusan ujian Mann Whitney- U menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -2.667$, $p = .008$) antara SBP dan SMK bagi amalan kesungguhan guru untuk belajar, pembelajaran berterusan dan amalan mengambil inisiatif dan risiko. Nilai min pangkatan SBP adalah lebih tinggi berbanding SMK menunjukkan bahawa guru SBP lebih mempraktikkan ketiga-tiga amalan tersebut berbanding guru SMK. Namun, tidak terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -1.870$, $p = .062$) antara SBP dan SMK bagi amalan melakukan refleksi dan mengaplikasikan pengetahuan.

Perincian dapatan untuk perbezaan amalan pembelajaran berpasukan guru ditunjukkan dalam Jadual 5 berikut.

Jadual 5

Perbezaan Amalan Pembelajaran Berpasukan Antara SMK dan SBP.

Amalan	Kategori SBT	Min Pangkatan	Nilai z	Sig.
Berdialog dan berdiskusi	SMK	149.89	-2.166	* p =.030
	SBP	172.04		
Berkongsi pengetahuan	SMK	143.48	-3.399	* p =.001
	SBP	178.41		
Membuat refleksi dan mengambil tindakan berpasukan	SMK	149.26	-2.294	* p =.022
	SBP	172.67		

Memantau pembelajaran ahli dalam pasukan	SMK	145.08	-3.107	* $p=.002$
	SBP	176.82		
Mengamalkan budaya kerja berpasukan	SMK	146.80	-2.820	* $p=.005$
	SBP	175.11		

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

Keputusan ujian Mann-Whitney U menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan ($z = -2.166$, $p=.030$) antara SBP dan SMK bagi amalan berdialog dan berdiskusi, berkongsi ilmu pengetahuan, melakukan refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan, memantau pembelajaran ahli dalam pasukan serta amalan budaya kerja berpasukan. Nilai min pangkatan SBP yang lebih tinggi berbanding SMK bagi semua amalan menunjukkan pasukan guru SBP lebih mempraktikkan amalan pembelajaran berpasukan berbanding pasukan guru SMK.

PERBINCANGAN

Dapatan kajian menunjukkan kesemua amalan pembelajaran individu guru diamalkan pada tahap tinggi di SBT. Dapatan tersebut menyokong dapatan sorotan kajian Jamali, Sidani dan Zouien (2009) bahawa individu dalam organisasi pembelajaran menunjukkan corak pembelajaran yang positif. Dapatan tersebut hampir menyamai dapatan sorotan kajian Juita Sanawi (2003) yang menunjukkan guru berusaha meningkatkan ilmu dan kerap mengikuti aktiviti perkembangan staf. Guru dalam organisasi pembelajaran mempunyai jangkaan yang tinggi keupayaan mereka menjalankan tugas (Davies & Ellison, 2001). Mereka melibatkan diri dengan pelbagai bentuk pembelajaran formal dan tidak formal (Henze et al., 2009; Hoekstra et al., 2011; Richter et al., 2011). Selain itu, mereka juga melakukan refleksi secara berterusan. Refleksi berbantuan murid dan rakan sejawatan 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. Dapatan kajian Jurasaitte-Harbisson dan Rex (2010) menunjukkan 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.

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 (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 sejawatan juga didapati membantu guru mengekalkan komitmen mereka terhadap pembelajaran (Henze et al., 2009; Hoekstra et al., 2011; Postholm, 2011).

Dapatan kajian seterusnya menunjukkan kesemua amalan pembelajaran berpasukan guru diamalkan pada tahap tinggi di SBT. Dapatan ini menyokong dapatan kajian Atak (2011) dan Celep, Konakli dan Recepoglu (2011) iaitu pelaksanaan amalan pembelajaran kolektif dan komitmen pasukan adalah petunjuk penting sebuah organisasi pembelajaran. Zuraidah (2009) memperincikan pembelajaran berpasukan 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 amalan tersebut antara pasukan guru SBP dan SMK. Dapatan ini menyokong dapatan Zuraidah (2010) iaitu terdapat perbezaan dari segi tahap pelaksanaan amalan pembelajaran berpasukan dan pengaplikasian di antara beberapa jenis 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 memengaruhi hasil pembelajaran guru. Kajian Krecic dan Grmek (2008) juga mendapati guru memberikan penilaian yang pelbagai terhadap pembelajaran berpasukan. Pembelajaran secara berpasukan adalah faktor yang membantu guru meningkatkan profesionalisme mereka. Kakitangan yang diberi galakan bekerja secara berpasukan menunjukkan peningkatan dari segi keberkesanan kerja dan produktivi secara keseluruhan (Armour & Makapoulou,

2012; Laiken, 2001; Lucas, 2010). Namun begitu, membina budaya pembelajaran secara berpasukan bukanlah mudah. Ahli pasukan perlu membina rasa saling mempercayai, menghormati dan memahami sesama mereka (Bowen, Ware, Rose & Powers, 2007). Pandangan ini dipersetujui 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 berpasukan dalam organisasi (Prugsamatz, 2010).

RUMUSAN DAN CADANGAN

Kesimpulannya, guru Sekolah Berprestasi Tinggi mempraktikkan semua amalan pembelajaran individu dan berpasukan pada tahap tinggi. Bagi amalan pembelajaran individu guru, terdapat perbezaan yang signifikan antara SMK dan SBP bagi amalan amalan kesungguhan untuk belajar, pembelajaran berterusan dan keberanian mengambil inisiatif dan risiko. Bagi pembelajaran berpasukan pula, terdapat perbezaan yang signifikan antara pasukan guru SMK dan SBP bagi kelima-lima amalan pembelajaran berpasukan iaitu berdialog dan berdiskusi, berkongsi ilmu pengetahuan, membuat refleksi dan mengambil tindakan secara berpasukan, memantau pembelajaran ahli pasukan serta mengamalkan budaya kerja berpasukan.

Implikasi dasar daripada kajian ini mencadangkan amalan pembelajaran guru diberi tumpuan kerana guru yang berkualiti menghasilkan murid yang berkualiti. Hasrat kerajaan untuk meningkatkan kemahiran guru dan kualiti pengajaran guru dalam gelombang pertama Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 akan dapat dicapai sekiranya pembelajaran individu dan berpasukan guru dapat dilaksanakan dengan jayanya di sekolah. Pelaksanaan amalan pembelajaran berterusan secara tekal di semua sekolah akan meningkatkan profesionalisme keguruan. Justeru, hasrat kerajaan dalam gelombang ketiga (2021-2025) iaitu sekolah dan guru menunjukkan prestasi melebihi standard minimum dalam tempoh lapan tahun akan datang dapat dicapai dengan lebih mudah.

Selanjutnya, pembelajaran individu dan berpasukan 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 merefleksikan diri, cuba mengaplikasikan 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. Selain itu, diploma mahu pun 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 daripada kajian ini mencadangkan guru mengaplikasikan pembelajaran individu dan berpasukan sebagai penyelesaian kepada banyak masalah guru. Pembelajaran individu guru meningkatkan keyakinan dan tahap percaya diri guru. Keyakinan tersebut akan memberi motivasi kepada guru untuk terus belajar. Usaha pembelajaran tersebut secara tidak langsung akan memberi motivasi kepada guru lain untuk bersama-sama dalam usaha meningkatkan ilmu pengetahuan. Hasil daripada pengaruh ini, budaya pembelajaran berpasukan dapat diwujudkan dalam sekolah. Budaya tersebut memberikan sokongan padu kepada setiap ahli dalam pasukan, selain memudahkan tugas seharian. Situasi ini terhasil apabila guru dapat bekerjasama secara harmoni dalam sebuah pasukan, saling membantu dan saling mengambil berat. Tugas sukar dapat dilaksanakan dengan lebih mudah dengan sokongan emosi yang kuat dalam sebuah pasukan yang mantap. Sikap saling membantu menyelesaikan masalah, saling berkongsi pengetahuan dan pengalaman serta saling menghormati antara satu sama lain adalah indikator sebuah pasukan kerja yang cemerlang. Perhubungan sebegini sukar dibina tetapi penting untuk sebuah organisasi yang berjaya.

RUJUKAN

Armour, K. M., & Makapoulou, K. (2012). Great expectations: Teacher learning in a national professional development programme. *Teaching and Teacher Education*, 28, 336-346.

Atak, M. (2011). A research on the relation between organizational commitment and learning organization. *African Journal of Business Management*, 5(14), 5612-5616.

- Babbie, E. R. (2001). *The Practice of Social Research* (9th Ed.). Edisi ke 9. USA: Wadsworth Thomson Learning.
- 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.
- Celep, C., Konakli, T., & Recepoglu, E. (2011). Organizational learning: Perceptions of teachers' in Turkey. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 474-493.
- Chua Y. P. (2006). *Asas Statistik Penyelidikan*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Chua Y. P. (2008). *Asas Statistik Penyelidikan: Analisis Data Skala Ordinal dan Skala Nominal*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- 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.
- Davies, B., & Ellison, L. (2001). Organizational learning: building the future of a school. *International Journal of Educational Management*, 15(2), 78-85.
- Gregory, A. (2010). Teacher learning on problem-solving teams. *Teaching and Teacher Education*, 26, 608-615.
- Hallinger, P. (2010). Making education reform happen: Is there an 'Asian' way? *School Leadership and Management*, 30 (5),401-419.
- 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.
- 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.
- Hoekstra, A., Brekelmanns, M., Beijaard, A., & Korthagen, F. (2009). Experienced teachers' informal learning: Learning activities and changes in behavior and cognition. *Teaching and Teacher Education*, 25, 663-673.
- Fraenkel, J., & Wallen, N. (2003) *How to design and evaluate research in education* (6th Ed.). New York: McGraw Hill.
- Jamaliah Abdul Hamid. (2008). Knowledge strategies of school administrators and teachers. *International Journal of Educational Management*, 22(3), 259-268.
- 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, Bangi, Selangor.
- Jurasait-Haribison, 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 organisational learning system. *The Learning Organization*, 17(4), 303-327.

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.

Laiken, M. E. (2001). Models of organizational learning: Paradoxes and best practices in the post industrial workplace. *NALL Working Paper, 25*, 4-19.

Lucas, L. M. (2010). The role of teams, culture, and capacity in the transfer of organizational practices. *The Learning Organization, 17*(5), 419-436.

Mitchell, M., Jolley, J. (2004). *Research Design Explained* (5th Ed.). New York: Thompson Learning.

Neumann, W. (2003). *Social research methods: qualitative and quantitative approaches* (5th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Nunally, J. C. (1978). *Psychometric Theory*. New York: Mc-Graw Hill Publication Company.

Parmjit Singh, Puzziawati Abdul Ghani, & Teoh Sian Hoon. (2009). *Quantitative data analysis for novice researchers*. Kuala Lumpur: Primera Publishing.

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.

Prugsamatz, R. (2010). Factors that influence organization learning sustainability in non-profit organizations. *The Learning Organization, 17*(3), 243-267.

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.

Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Ludtke, O., & Baumert, J. (2011). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education, 27*, 116-126.

Rosnah Ishak. (2012). *Profil Amalan Terbaik Organisasi Pembelajaran*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.

Schellenbach-Zell, J., & Grasel, C. (2010). Teacher motivation for participating in school innovations – supporting factors. *Journal for Educational Research Online, 2* (2), 34-54.

Steinilber, S. (2008). *Strategic alliances*. Thousand Oak, CA: Harvard Business School Press.

Teoh, C. L. (2007). *Sekolah Sebagai Organisasi Pembelajaran: Satu Kajian di Sekolah Menengah di Sentul, Kuala Lumpur*. Tesis Sarjana yang tidak diterbitkan, Institut Pengajian Kependidikan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.

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.

Yueh, C. H., & Hui-Chuan, S. (2011). A new mode of learning organization. *International Journal of Manpower, 32* (5/6), 623-644.

Zuraidah Abdullah. (2009). Pembentukan Komuniti Pembelajaran Profesional: Kajian terhadap sekolah menengah di Malaysia. *Jurnal Manajemen Pendidikan, 5*(2), 78-96.

Zuraidah Abdullah Abdullah. (2010). *Profil Komuniti Pembelajaran Profesional Sekolah Menengah di Malaysia*. Disertasi Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.