

PERKEMBANGAN EFIKASI GURU SEKOLAH MENENGAH DI SABAH

Khalid Johari

drkhalidjohari@gmail.com

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan menentukan pola efikasi guru mengikut fasa-fasa pengalaman mengajar. Sampel seramai 1321 orang guru yang mengajar di 48 buah sekolah menengah dalam empat bahagian utama di Sabah, dipilih menerusi teknik persampelan bertujuan. Data dikumpul menggunakan instrumen *Teacher Sense of Efficacy Scale* (TSES). Analisis min menunjukkan efikasi guru-guru sekolah menengah berada pada aras yang tinggi. Efikasi guru dikenalpasti berkembang dalam empat fasa, iaitu fasa efikasi adaptasi, efikasi matang, efikasi puncak dan efikasi lesu. Analisis korelasi Pearson mendapati hubungan antara pengalaman guru dengan efikasi guru adalah signifikan tetapi pada aras yang lemah. Menerusi analisis multivariat mendapati pengalaman mengajar memberi pengaruh yang signifikan ke atas efikasi guru secara keseluruhan mahupun dimensi-dimensinya secara berasingan. Pengurusan kelas didapati menerima pengaruh yang lebih besar berbanding dimensi-dimensi yang lain. Implikasi dapatan kajian juga dibincangkan.

Kata kunci: pengalaman mengajar, efikasi guru, sekolah menengah, Sabah dan perkembangan efikasi

ABSTRACT

The study was aimed to determine the pattern of teacher efficacy based on stages of teaching experience. The sample consist of 1321 teachers from 48 secondary schools in four main divisions of Sabah, was chosen through a purposive sampling technique. Data had been collected using *Teacher Sense of Efficacy Scale* (TSES). The study showed that teachers' were highly efficacious. Teachers' efficacy developed in four stages, namely, adaptation, mature, peak and exhaustion. The study found that teacher experience was significantly correlated to teachers' efficacy. A multivariate test obtained that overall teacher efficacy significantly influenced by their teaching experience, as well as separately by dimensions. Class management had more influenced compare to other dimensions. The findings implications were discussed as well.

Keywords: teaching experience, teacher efficacy, secondary school, Sabah and efficacy development

Pengenalan

Efikasi mencerminkan tanggapan individu terhadap aras keupayaan diri untuk menghasilkan tindakan atau kemahiran tertentu. Tumpuan kajian ke atas efikasi dalam konteks pengajaran mula diteroka pada tahun 1966 menerusi kajian yang dikendalikan oleh "Rand Corporation". Konstruk berkaitan kepercayaan efikasi sendiri dipelopori oleh Bandura (1997) menerusi teori kognitif sosial. Bandura (1993) menerangkan bahawa efikasi sendiri adalah kepercayaan

individu terhadap keupayaannya untuk menyelaras dan melaksanakan tindakan-tindakan yang diperlukan selaras dengan aras keupayaan yang dimiliki untuk mencapai hasil yang dikehendaki.

Menurut beliau lagi, definisi efikasi sendiri akan menjadi lebih jelas jika efikasi sendiri dapat membentuk kesungguhan individu untuk merancang, merangka strategi dan menjalankan tugas secara efektif. Individu yang berada pada aras efikasi sendiri yang tinggi berupaya untuk merancang dan mencapai matlamat tugas serta menjadikan kejayaan sebagai matlamat yang hendak dicapai. Kepercayaan ini akan menjadikan individu lebih bersungguh-sungguh berusaha ke arah menjayakan tugas. Manakala individu yang berada pada aras efikasi yang rendah terdorong untuk bersikap pasif serta cenderung menjadikan masalah pengajaran dan kerisauan diri sebagai asas pertimbangan berbanding membuat perancangan yang teliti dalam tugasannya. Bandura (1997) berpendapat bahawa konstruk utama dalam teori kognitif sosial ialah "*reciprocal determinism*", iaitu interaksi dinamik yang saling mempengaruhi antara faktor personal (kognitif, pengaruh dan perubahan biologi), tingkah laku dan persekitaran.

Setiap individu mempunyai sistem sendiri yang membolehkan mereka melaksanakan langkah kawalan ke atas pemikiran, perasaan, motivasi dan tindakan mereka. Sistem sendiri ini menyediakan mekanisme refleksi dan set subfungsi untuk menanggapi, mengatur dan menilai tingkah laku apabila memberi reaksi terhadap persekitaran. Misalnya, tafsiran terhadap pencapaian lepas merangsang sistem sendiri individu untuk bertindak menyediakan maklumat-maklumat untuk mempengaruhi proses kognitif dan tindakan. Proses ini memberi kesan terhadap kepercayaan sendiri lalu melaksanakan tindakan yang difikirkan dan dipercayai bersesuaian dengan kehendak persekitaran.

Konstruk "*reciprocal determinism*" menerangkan keutamaan pengalaman "*mastery*" dalam membina kepercayaan terhadap keupayaan diri bagi mencapai tujuan tertentu (Bandura, 1997). Ini bermakna bahawa pengalaman individu (sama ada yang gagal atau berjaya) mempengaruhi aras efikasinya. Dalam konteks pendidikan, guru yang berpengalaman mengajar didapati lebih berefikasi berbanding guru yang kurang pengalaman mengajar (Khalid, Zurida, Shuki & Ahmad Tajuddin, 2009). Dapatan kajian ini menyokong konsep teoritikal yang diasaskan oleh Bandura (1997). Begitu juga dengan kajian Cole (1995) yang mendapati efikasi guru berubah selepas mengikuti latihan mengajar. Dapatan Cole disokong oleh kajian Khalid (2009) yang mendapati pengalaman guru novis memberi pengaruh ke atas keragaman pola efikasi mereka. Dapatan-dapatan kajian lepas cenderung menerangkan perubahan efikasi guru seiring dengan penambahan pengalaman iktisas yang dilalui. Namun, memandangkan pelaksanaan pendidikan di Sabah yang banyak dibebani dengan kesukaran dari segi geografi serta kelengkapan pengajaran maka pengalaman mengajar guru-guru, khususnya di peringkat sekolah menengah perlu dikaji untuk membolehkan pemeataan efikasi guru dapat dilaksanakan.

Sehubungan dengan pernyataan masalah tersebut, maka kajian ini akan menerangkan perbezaan efikasi guru mengikut faktor kategori pengalaman mengajar. Hipotesis kajian yang diujikan ialah:

- Ha1: Terdapat hubungan yang signifikan antara pengalaman mengajar dengan efikasi guru-guru sekolah menengah di Sabah.
- Ha2: Terdapat perbezaan min yang signifikan pada efikasi guru-guru sekolah menengah di Sabah mengikut kategori pengalaman mengajar.

Efikasi Guru

Dalam konteks pendidikan, kepercayaan guru terhadap keupayaan diri untuk mengendalikan pengajaran secara berkesan ke arah mempengaruhi pencapaian murid dirujuk sebagai efikasi guru (Bandura, 1997). Tschannen-Moran dan Hoy (2001) mendefinisikan efikasi guru sebagai pertimbangan guru terhadap keupayaannya untuk mencapai hasil yang diharapkan dalam penglibatan dan pembelajaran murid, walaupun ada di antaranya murid yang menghadapi kesukaran dan tidak bermotivasi. Manakala Guskey dan Passaro (1994) memberi definisi efikasi guru sebagai kepercayaan guru bahawa mereka boleh mempengaruhi pembelajaran murid walaupun mereka (murid) yang mungkin sukar atau tidak bermotivasi. Sementara definisi efikasi guru menurut Gibson dan Dembo (1984) ialah tanggapan terhadap keupayaan untuk menghasilkan peningkatan positif di kalangan murid.

Kajian jangka panjang ke atas guru-guru pelatih untuk mengenal pasti faktor-faktor yang mempengaruhi perubahan efikasi mendapati kepercayaan efikasi mereka meningkat sepanjang menjalani latihan mengajar (Woolfolk-Hoy, 2000). Namun kepercayaan efikasi mereka menurun ketika berada di tahun pertama menjalankan tugas sebagai guru. Dalam perkhidmatan pendidikan sebenar, kepercayaan efikasi sendiri guru memberi kesan terhadap guru-guru novis (Khalid, 2009), merancang strategi pembelajaran yang berkesan (Emmer & Hickman, 1991; Tschannen-Moran, Hoy dan Hoy, 1998). Selain itu, efikasi guru mempunyai perkaitannya dengan persediaan guru dan masalah tingkah laku guru (Colardaci & Breton, 1997; Woolfolk & Hoy, 1990; Woolfolk-Hoy, 2000), perubahan efikasi guru selepas mengikuti latihan mengajar (Cole, 1995), jenis latihan dan pengalaman mengajar (Khalid, Zurida, Shuki & Ahmad Tajuddin, 2009), masalah dan kerisauan (Ghaith & Shaaban, 1999), komunikasi terbuka dan aktiviti pembelajaran bebas (Ashton & Webb, 1986), corak pengajaran dan pengurusan kelas (Saklofske, Michayluk, & Randhawa, 1988), pembelajaran koperatif (Shachar & Shmuelevitz, 1997), sumber pengajaran dan sokongan (Tschannen-Moran & Hoy, 2002), kesungguhan mencapai matlamat pengajaran akhir tahun (Allinder, 1995) dan kesan ke atas persekitaran sekolah dan gaya kepimpinan (Lee, Dedrick & Smith, 1991; Nir & Kranot, 2006),

Perkaitan Pengalaman Mengajar Dengan Efikasi Guru

Konsep efikasi yang multi dimensi dan terikat dengan bentuk tugas, waktu dan persekitaran, memerlukan faktor personal yang berfungsi selaku agen atau “*human agency*” untuk dapat melaksanakan mekanisme kawalan. Menurut Bandura (1997) individu selaku agen dalam melaksanakan kawalan personal bergerak dalam rangkaian yang luas menerusi pengaruh struktur sosial. Mekanisme yang serupa juga diterapkan dalam organisasi kerana masih bersandarkan kepada sumber maklumat efikasi yang sama. Salah satu daripada sumber maklumat efikasi berkaitan guru ialah pencapaian lepas guru dalam melaksanakan tugas-tugas pengajaran, yang disebut sebagai pengalaman masteri. Selaras dengan tujuan kajian maka salah satu aspek daripada pengalaman masteri yang dikaji ialah pengalaman mengajar. Ia merupakan pengetahuan yang dibentuk oleh interaksi antara faktor-faktor persekitaran kerja. Welch (1995) berpendapat bahawa kejayaan demi kejayaan yang dicapai berupaya meningkatkan efikasi. Sebaliknya kegagalan yang dilalui berpotensi menjadikan guru berefikasi rendah kerana telah wujud pertimbangan negatif terhadap kemampuan pengajaran guru.

Meskipun terdapat kajian yang menafikan hubungan antara pengalaman mengajar dengan efikasi guru (Hoy & Woolfolk, 1993), namun dapatan-dapatan kajian lepas juga cenderung menunjukkan perkaitan yang signifikan antara kedua-dua variabel (Egger, 2006; Looney,

2003). Kajian-kajian lepas juga secara konsisten mendapati pengalaman mengajar cenderung menyumbang perbezaan yang signifikan ke atas efikasi guru (Khalid, Zurida, Shuki & Ahmad Tajuddin, 2009; Soodak & Podell, 1996; Tschannen-Moran & Woolfolk-Hoy, 2002). Dapatan-dapatan berkenaan mengenal pasti guru yang telah berpengalaman mengajar sekurang-kurangnya lebih dari lima tahun berada pada aras efikasi lebih tinggi berbanding guru yang mengajar kurang dari lima tahun.

Giallo dan Little (2003) menjalankan kajian ke atas 54 orang guru novis (kurang dari 3 tahun pengalaman mengajar) dan 25 orang guru pelatih tahun akhir, mendapati bahawa wujud hubungan yang positif antara kedua-dua variabel. Dapatan juga menunjukkan bahawa efikasi guru berbeza secara yang signifikan dalam pengurusan tingkah laku murid antara guru novis dengan guru pelatih; tetapi kedua-dua kumpulan guru didapati tidak berbeza dalam efikasi pengajaran guru. Namun di sebalik dapatan tersebut, 83.5 peratus responden daripada kedua-dua kumpulan guru dilaporkan sebagai kurang bersedia dari segi pengetahuan pedagogi dan bidang pengajaran.

Sementara itu, kajian Knobloch dan Whittington (2002) ke atas 106 orang guru baru dan guru pelatih mendapati pengalaman mengajar merupakan antara faktor utama yang menyumbang perbezaan ke atas efikasi guru. Dapatan menunjukkan aras hubungan yang rendah antara pengalaman mengajar ($r = .20$) dengan efikasi guru.

Kaedah Kajian

Kajian ini menggunakan reka bentuk “*ex-post facto*” untuk menentukan pengaruh pengalaman mengajar terhadap efikasi guru. Pengalaman mengajar guru dikategorikan kepada enam kelompok pengalaman, iaitu kurang dari 3 tahun, 3-6 tahun, 7-10 tahun, 11-14 tahun, 15-18 tahun dan lebih dari 18 tahun. Manakala efikasi guru diukur menggunakan “*Teacher Sense of Efficacy Scale*” (TSES) dua belas item yang dibina oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001). TSES terdiri daripada tiga konstruk, iaitu penglibatan murid (4 item), strategi pengajaran (4 item) dan pengurusan kelas (4 item). Skor tiap item diukur menerusi skala sembilan poin, dengan skala 1 sebagai terendah “Tidak Peduli Langsung” hingga skala 9 “Sangat Penuh Kesungguhan”. Ujian kebolehpercayaan yang dilaksanakan mendapati kesemua item dalam efikasi guru berada pada aras alpha .950 ($N = 12$). Manakala konstruk penglibatan murid berada pada alpha .845, strategi pengajaran .894 (α) dan pengurusan kelas .904 (α). Aras kebolehpercayaan instrumen yang diperoleh menggunakan sampel tempatan didapati tidak berbeza jauh daripada nilai kebolehpercayaan TSES yang diperoleh dalam kajian Tschannen-Moran dan Hoy (2001), iaitu penglibatan pelajar mencapai .87 (α), strategi pengajaran .91 (α) dan pengurusan kelas .90 (α). Secara keseluruhannya, aras kebolehpercayaan bagi TSES dua belas item ini ialah alpha .90.

Jumlah populasi kajian ialah 2,062 guru yang mengajar di 48 buah sekolah menengah dalam empat bahagian utama di Sabah, iaitu Kota Kinabalu, Sandakan, Pantai Barat Utara dan Pantai Barat Selatan. Sekolah-sekolah yang terlibat dipilih menerusi teknik persampelan bertujuan. Daripada jumlah tersebut, dianggarkan sepuluh orang guru di tiap sekolah tidak memiliki ciri-ciri populasi yang dikehendaki dalam kajian ini, iaitu pentadbir sekolah (pengetua, penolong kanan akademik, HEM, kokurikulum dan penyelia petang), guru kaunselor dan guru-guru tidak terlatih (sandaran, sementara dan pengganti). Memandangkan sebanyak 48 buah sekolah yang dilibatkan dalam kajian ini maka sebanyak 480 orang guru dikecualikan daripada saiz populasi sebenar; menjadikan baki populasi seramai 1582 dijadikan sampel kajian.

Sebanyak 1582 set soal selidik diedarkan dan jumlah soal selidik yang berjaya dikutip semula ialah sebanyak 1,502 (94.9%), 181 (11.4%) set soal selidik terpaksa diketepikan kerana tidak

lengkap dan sebanyak 1321 (83.5%) set soal selidik diterima untuk dianalisis bagi keperluan kajian ini.

Jadual 1: Peratusan Maklum Balas Responden

Populasi (<i>N</i> = 2,062)	Soal selidik							
	Diedar		Dikumpul		Dianalisis		Ditolak	
	N	%	N	%	N	%	N	%
2,062	1,582	94.9	1502	94.9	1,321	83.5	181	11.44

Lapan buah sekolah menengah harian dikecualikan kerana kadar pulangan soal selidik yang kurang daripada 30%. Taburan lengkap soal selidik yang sesuai dianalisis mengikut empat bahagian utama di Sabah, secara ringkasnya dipaparkan dalam jadual berikut:

Jadual 2: Taburan Responden Mengikut Bahagian

Bahagian	Frekuensi	%
Kota Kinabalu	432	32.7
Pantai barat selatan	241	18.2
Sandakan	322	24.4
Pantai barat utara	326	24.7
Jumlah	1321	100.0

Analisis data bagi hipotesis kajian pertama ialah dengan menggunakan teknik korelasi Pearson sementara hipotesis kajian kedua dianalisis dengan menggunakan teknik MANOVA. Aras signifikan MANOVA ditentukan menggunakan “*Pillai's Trace*” (varians tidak seimbang pada kumpulan sampel) atau “*Wilks' Lambda*” (varians seimbang). Bagi mengelak berlakunya Ralat Jenis 1 maka Pelarasan Bonferroni digunakan (Pallant, 2005). Sementara analisis perbandingan “*post-hoc*” Tukey akan digunakan jika ujian Levene pada aras $p < .05$; dan analisis TamhaneT2 jika $p < .01$.

Dapatan Kajian

Analisis Korelasi Antara Pengalaman Mengajar Dengan Efikasi Guru

Analisis korelasi Pearson dilaksanakan untuk menentukan aras hubungan antara pengalaman mengajar dengan efikasi guru dan ketiga-tiga konstraknya. Hasil analisis mendapati pengalaman mengajar berkait secara signifikan pada aras $p < .01$, baik secara keseluruhan variabel mahupun mengikut konstruk efikasi guru secara berasingan (lihat Jadual 3). Berdasarkan Jadual 3, di antara ketiga-tiga konstruk efikasi, pengalaman mengajar mempunyai hubungan signifikan yang lebih baik dengan konstruk pengurusan kelas ($r = .212$, $p = .001$). Sehubungan itu, hipotesis pertama kajian adalah diterima.

Jadual 3: Analisis Korelasi Pearson

		Pengalaman mengajar	Efikasi Guru	Penglibatan Murid	Strategi Pengajaran
Efikasi guru	Pearson	.190**			
	Sig. (2-tailed)	.001			
	N	1301			
Penglibatan murid	Pearson	.145**	.933**		
	Sig. (2-tailed)	.001	.001		
	N	1301	1321		
Strategi pengajaran	Pearson	.177**	.938**	.819**	
	Sig. (2-tailed)	.001	.001	.001	
	N	1301	1321	1321	
Pengurusan kelas	Pearson	.212**	.933**	.799**	.815**
	Sig. (2-tailed)	.001	.001	.001	.001
	N	1301	1321	1321	1321

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Analisis Perbandingan Efikasi Guru Mengikut Kategori Pengalaman Mengajar

Analisis multivariat sehalu antara kumpulan dilaksanakan untuk menguji hipotesis alternatif kajian kedua yang menyatakan perbezaan pengalaman mengajar mempengaruhi variabel efikasi guru, yang terdiri daripada penglibatan murid, strategi pengajaran dan pengurusan kelas. Ujian awalan ke atas data dilakukan untuk menguji kenormalan dan imbangan varians. Penggunaan saiz sampel yang besar membolehkan sampel minimum 20 pada tiap sel (Tabachnick & Fidell, 2001) dapat diatasi; namun ujian imbangan varians menunjukkan semua empat kategori efikasi guru berada pada aras yang signifikan.

Analisis ujian Levene bagi menentukan imbangan varians pada variabel dan konstruk efikasi guru menunjukkan kesemua item berada pada aras $p < .05$. Dapatan ini bermakna varians pada tiap item adalah tidak seimbang, dan seterusnya memerlukan penggunaan statistik "*Pillai's Trace*" pada aras alpha yang lebih tinggi, iaitu 0.01 bagi ujian multivariat. Bagi mengelak dapatan pengujian hipotesis kedua tergolong dalam keputusan Ralat Jenis 1, kajian ini menerapkan Pelarasan Bonferroni terhadap aras alpha $p < .01$, menjadikan aras signifikan yang digunakan ialah $p < .0025$.

Jadual 4: Ujian Levene Bagi Imbangan Ralat Varians

	<i>F</i>	<i>df1</i>	<i>df2</i>	<i>p</i>
Efikasi guru	4.503	5	1295	.001
Penglibatan murid	3.956	5	1295	.001
Strategi pengajaran	5.938	5	1295	.001
Pengurusan kelas	4.718	5	1295	.001

Analisis ujian multivariat menggunakan statistik "*Pillai's Trace*" menguji enam kategori pengalaman mengajar, iaitu kurang dari tiga tahun, tiga hingga enam tahun, tujuh hingga

sepuluh tahun, sebelas hingga 14 tahun, 15 hingga 18 tahun dan pengalaman mengajar lebih dari 18 tahun. Hasil analisis pada Jadual 5 mendapati pengalaman guru berbeza secara signifikan pada aras $p < .01$ ($F = 6.94(15, 3885)$, $p = .001$).

Jadual 5: Ujian Multivariat

	<i>Kesan</i>	<i>Nilai</i>	<i>F</i>	<i>Hipotesis</i>	<i>df</i>	<i>Ralat</i>	<i>df</i>	<i>P</i>
Pemalar	Pillai's Trace	.971	1.418	3.000	1293			.001
Pengalaman mengajar	Pillai's Trace	.078	6.938	15.000	3885			.001

Keputusan analisis (rujuk Jadual 6) ke atas masing-masing konstruk mendapati tiga konstruk efikasi yang diujikan mencapai aras signifikan $p < .0025$, iaitu penglibatan murid ($F = 10.88[5, 1295]$, $ETA = .04$), strategi pengajaran ($F = 12.38[5, 1295]$, $ETA = .05$) dan pengurusan kelas ($F = 19.87[5, 1295]$, $ETA = .07$). Jika menggunakan indeks Cohen (1988), pengalaman mengajar memberi pengaruh pada aras yang sederhana ke atas konstruk pengurusan kelas, berbanding dua konstruk yang lain.

Jadual 6: Ujian Kesan antara Subjek

<i>Sumber</i>	<i>Variabel bersandar</i>	<i>SS Jenis</i>		<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Kuasadua</i> <i>ETA</i>
		<i>III</i>	<i>df</i>				
Pemalar	Efikasi guru	43906.621	1	43906.621	4.237E4	.000	.970
	Penglibatan murid	41597.318	1	41597.318	3.456E4	.000	.964
	Strategi pengajaran	44119.248	1	44119.248	3.774E4	.000	.967
	Pengurusan kelas	46060.532	1	46060.532	3.808E4	.000	.967
Pengalaman mengajar	Efikasi guru	83.697	5	16.739	16.154	.000	.059
	Penglibatan murid	65.452	5	13.090	10.877	.000	.040
	Strategi pengajaran	72.379	5	14.476	12.382	.000	.046
	Pengurusan kelas	120.165	5	24.033	19.871	.000	.071
Ralat	Efikasi guru	1341.952	1295	1.036			
	Penglibatan murid	1558.600	1295	1.204			
	Strategi pengajaran	1513.948	1295	1.169			
	Pengurusan kelas	1566.268	1295	1.209			
Jumlah	Efikasi guru	64089.639	1301				
	Penglibatan murid	61289.625	1301				
	Strategi pengajaran	64421.625	1301				
	Pengurusan kelas	67247.125	1301				

Pemeriksaan pada jadual anggaran marginal berikut menunjukkan kategori pengalaman mengajar antara 11 hingga 14 tahun didapati berada pada aras yang tertinggi dalam efikasi guru berbanding kategori pengalaman mengajar selainnya. Secara keseluruhannya, Jadual 7 memperlihatkan pola efikasi guru berubah meningkat secara konsisten dari kategori pengalaman mengajar pertama hingga ketiga dan memuncak pada kategori pengalaman mengajar keempat. Selepas itu, efikasi guru mula menurun setelah memasuki kategori

pengalaman mengajar kelima dan semakin rendah setelah memasuki kategori pengalaman mengajar melebihi 18 tahun.

Jadual 7: Anggaran Marginal Efikasi Guru Mengikut Pengalaman Mengajar

Pengalaman mengajar	Efikasi guru		Penglibatan murid		Strategi pengajaran		Pengurusan kelas	
	<i>M</i>	<i>SE</i>	<i>M</i>	<i>SE</i>	<i>M</i>	<i>SE</i>	<i>M</i>	<i>SE</i>
Kurang dari 3 tahun	6.649	.060	6.528	.065	6.669	.064	6.751	.065
3-6 tahun	6.732	.056	6.585	.060	6.770	.059	6.841	.060
7-10 tahun	7.098	.063	6.933	.068	7.057	.067	7.304	.068
11-14 tahun	7.293	.066	7.079	.071	7.298	.070	7.503	.071
15-18 tahun	7.197	.092	6.988	.099	7.183	.097	7.421	.099
Lebih dari 18 tahun	6.871	.134	6.612	.144	6.966	.142	7.034	.144

Perbincangan

Bermula dengan kajian yang dijalankan oleh *RAND corporation* yang mengaitkan efikasi pengajaran pada dekad 60-an, pakar-pakar pendidikan mula giat meneroka kepentingan kepercayaan efikasi dalam konteks pencapaian matlamat pendidikan di sekolah. Kajian ini menggunakan instrumen TSES yang dibina oleh Tshannen-Moran dan Hoy (2001) bagi mengumpul maklumat efikasi guru dalam kalangan guru-guru sekolah menengah di empat bahagian utama di Sabah; untuk menentukan perbezaan efikasi antara guru-guru mengikut enam kategori pengalaman mengajar.

Hasil analisis korelasi memperlihatkan hubungan positif yang signifikan antara pengalaman mengajar dengan efikasi guru pada ketiga-tiga konstraknya, pada aras yang rendah. Dapatan ini selaras dengan dapatan kajian Egger (2006); Knobloch dan Whittington (2002) & Looney (2003). Secara keseluruhannya, responden berada pada aras efikasi yang lebih baik dalam hal pengurusan kelas berbanding konstruk efikasi guru yang lain. Dapatan ini berbeza daripada dapatan kajian Hoy dan Woolfolk (1993).

Menerusi analisis perbandingan menggunakan teknik MANOVA mendapati efikasi guru berbeza mengikut kategori pengalaman mengajar. Peningkatan pada efikasi guru didapati seiring dengan peningkatan pengalaman mengajar. Bermula dengan kategori pengalaman mengajar kurang daripada tiga tahun ($M = 6.65$, $SE = .06$), efikasi guru meningkat setelah memasuki fasa pengalaman tiga hingga enam tahun ($M = 6.73$, $SE = .06$), tujuh hingga sepuluh tahun ($M = 7.10$, $SE = .06$) dan sebelas hingga 14 tahun ($M = 7.29$, $SE = .07$). Selepas melalui tiga fasa ini, aras efikasi guru mula menurun dalam fasa 15 hingga 18 tahun ($M = 7.20$, $SE = .09$) dan fasa seterusnya ($M = 6.87$, $SE = .13$). Corak peningkatan dan penurunan aras efikasi guru yang sedemikian didapati selaras dengan dapatan-dapatan kajian lepas (Khalid, Zurida, Shuki & Ahmad Tajuddin, 2009; Soodak & Podell, 1996; Tschannen-Moran & Woolfolk-Hoy, 2002). Aras efikasi guru mencapai kemuncaknya ketika berada dalam kategori pengalaman mengajar antara sebelas hingga 14 tahun.

Hasil analisis perbandingan mendapati efikasi guru berkembang dalam empat fasa utama, iaitu fasa efikasi adaptasi, efikasi matang, efikasi puncak dan fasa efikasi lesu. Guru-guru yang mengajar kurang dari tujuh tahun dikenal pasti berada dalam fasa efikasi novis, manakala

guru-guru yang berpengalaman mengajar antara tujuh hingga sepuluh tahun berada dalam fasa efikasi matang. Guru-guru yang berpengalaman mengajar antara sebelas hingga 18 tahun pula merupakan kelompok guru-guru yang berada pada efikasi puncak. Setelah mengajar melebihi 18 tahun guru-guru sekolah menengah didapati mula memasuki fasa efikasi lesu. Pola perkembangan efikasi guru ini didapati mirip dengan corak perkembangan tahap profesionalisme guru (Feiman-Nemser, Schwille, Carver & Yusko, 1999; Huberman, 1993).

Dalam fasa efikasi adaptasi, guru-guru berdepan dengan pengalaman yang berbeza daripada sebelumnya dan masih tertanya-tanya tentang apa yang akan berlaku. Bagi guru-guru baru, fasa-fasa awal pengalaman mengajar dipenuhi dengan pengalaman pendidikan yang kompleks. Kajian Veenman (1984) selama 22 tahun mengesahkan bahawa antara masalah paling kerap dan serius dihadapi oleh guru baru ialah pengurusan disiplin bilik darjah. Kekurangan berdepan dengan masalah sedemikian mendorong guru untuk kerap melakukan "*trial and error*". Keadaan ini meningkatkan kompetensi guru dalam aspek tersebut, dan selanjutnya mempertingkatkan efikasi mereka dalam dimensi pengurusan bilik darjah. Tidak setakat dalam fasa efikasi adaptasi sahaja, bahkan fasa-fasa berikutnya juga membentuk pola efikasi yang tinggi dalam dimensi pengurusan kelas. Keupayaan mengadaptasikan kepercayaan diri dalam melaksanakan pengajaran membolehkan mereka memasuki fasa efikasi matang, iaitu fasa yang lebih meyakinkan mereka terhadap kemampuan melaksanakan tugas-tugas pengajaran. Seperti yang dinyatakan oleh Huberman (1993), pada peringkat ini guru-guru berada pada tahap kesedaran dan semangat yang lebih tinggi terhadap masalah yang timbul serta berhasrat untuk mencapai yang terbaik.

Fasa efikasi puncak merupakan peringkat efikasi guru yang berkeyakinan tinggi namun telah mula memasuki zon lesu. Menerusi pengalaman mengajar yang telah sepuluh tahun dilalui, guru-guru merasakan mereka telah "tenang" dengan andaian berkeupayaan menghadapi sebarang masalah pendidikan yang mungkin timbul. Keadaan sedemikian menjadikan semangat profesional mereka menurun kerana cabaran semakin berkurangan (Huberman, 1993). Peringkat-peringkat perkembangan efikasi guru sedemikian memerlukan perhatian serius selaras dengan pertimbangan kepentingan efikasi dalam pendidikan sepertimana yang dilaporkan dalam kajian-kajian lepas.

Kajian-kajian terdahulu jelas mendapati bahawa efikasi guru menyumbang pengaruh yang konsisten ke atas aspek-aspek pengajaran berkesan, seperti merancang strategi pembelajaran yang berkesan (Emmer & Hickman, 1991; Tschannen-Moran, Hoy dan Hoy, 1998), persediaan guru dan masalah tingkah laku guru (Colardaci & Breton, 1997; Woolfolk & Hoy, 1990; Woolfolk-Hoy, 2000), masalah dan kerisauan (Ghaith & Shaaban, 1999), komunikasi terbuka dan aktiviti pembelajaran bebas (Ashton & Webb, 1986), corak pengajaran dan pengurusan kelas (Saklofske, Michayluk, & Randhawa, 1988), pembelajaran koperatif (Shachar & Shmuelevitz, 1997), sumber pengajaran dan sokongan (Tschannen-Moran & Hoy, 2002), kesungguhan mencapai matlamat pengajaran akhir tahun (Allinder, 1995) dan kesan ke atas persekitaran sekolah dan gaya kepimpinan (Lee, Dedrick & Smith, 1991; Nir & Kranot, 2006).

Implikasi kajian

Sehubungan itu, selain faktor fasa perkembangan efikasi guru, terdapat kajian lepas yang menunjukkan bahawa faktor-faktor persekitaran kerja seperti budaya dan struktur sekolah memberi kesan ke atas efikasi guru (Seashore-Louis & Miles, 1990). Maka pihak-pihak yang bertanggungjawab dalam pelaksanaan pendidikan di Malaysia, khususnya Jabatan Pelajaran Negeri perlu mempertimbangkan khidmat sokongan dan bimbingan, khususnya program pembangunan profesionalisme guru bagi guru-guru yang kurang daripada tujuh tahun

pengalaman mengajar. Sementara guru-guru yang telah melalui 18 tahun pengajaran perlu didedahkan kepada program-program profesionalisme yang bersifat “*career rejuvenation*” dan konteks perubahan dalam pendidikan. McLaughlin dan Oberman (1996) menjelaskan bahawa proses latihan dan bimbingan bagi guru dan perubahan pendidikan merupakan dua perkara yang saling bertaut walaupun berbeza.

Rujukan

- Allinder, R.M. (1995). *An Examination Of The Relationship Between Teacher Efficacy And Curriculum-Based Measurement And Student Achievement*. Remedial And Special Education, Vol. 16:p247-254.
- Ashton, P. & Webb, R.B. (1986). *Teachers' Sense Of Efficacy, Classroom Behavior And Student Achievement*. New York & London: Longman.
- Bandura, A. (1993). *Perceived Self-Efficacy In Cognitif Development And Functioning*. Educational Psychologist: Vol. 28(2):p117-148.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise Of Control*. New York: W.H. Freeman.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Anlysis For The Behavioral Sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Colardaci, T., & Breton, W. A. (1997). *Teacher Efficacy, Supervision, And The Special Education Resource-Room Teacher*. The Journal Of Educational Research, Vol. 90(4):P230-239.
- Cole, K.M. (1995). *Novice Teacher Efficacy And Field Placements*. Paper Presented At The Annual Meeting Of The Mid-South Educational Research Association
- Egger, K.J. (2006). *An Exploration Of The Relationships Among Teacher Efficacy, Collective Teacher Efficacy, And Teacher Demographic Characteristics In Conservative Christian Schools*. Dissertation. University Of North Texas.
- Emmer, E. T., & Hickman, J. (1991). *Teacher Efficacy In Classroom Management And Discipline*. Educational And Psychological Measurement, 51, 755-765.
- Feiman-Nemser, S., Schwille, S., Carver, C. & Yusco, B. (1999). *A Conceptual Review of Literature On New Teacher Induction*. NPEAT-us Department of Education.
- Ghaith, G., & Shaaban, K. (1999). *The Relationship Between Perceptions Of Teaching Concerns, Teacher Efficacy, And Selected Teacher Characteristics*. Teaching And Teacher Education, 15:p487-496.
- Giallo, R. & Little, E. (2003). *Classroom Behavior Problems: The Relationship Between Preparedness, Classroom Experiences, And Self-Efficacy In Graduate And Student Teachers*. Australian Journal Of Educational & Developmental Psychology. Vol. 3:p21-34.
- Gibson, S. & Dembo, M. (1984). *Teacher Efficacy: A Construct Validation*. Journal Of Educational Psychology. Vol. 76(4):P569-582.
- Guskey, T.R. & Passaro, P. (1994). *Teacher Efficacy: A Study Of Construct Dimensions*. American Educational Research Journal. Vol 31:p627-643.

- Hoy, W. K., & Woolfolk, A. E. (1993). *Socialization Of Student Teachers*. American Educational Research Journal. Vol. 27:p279-300.
- Huberman, M. (1993). *The Lives Of Teachers*. New York, Teachers' College Press.
- Khalid Johari. (2009). *Pola Efikasi Guru-Guru Novis Sekolah Menengah*. Malaysian Journal of Learning & Instruction. Vol. 6: p141-151.
- Khalid, J., Zurida, I., Shuki, O. & Ahmad Tajuddin, O. (2009). *Pengaruh Jenis Latihan Guru dan Pengalaman Mengajar Terhadap Efikasi Guru Sekolah Menengah*. Jurnal Pendidikan Malaysia. Jil. 34(2): p3-14.
- Knobloch, N.A. & Whittington, M. S. (2002). *Novice Teachers' Perceptions Of Support, Teacher Preparation Quality, And Student Teaching Experience Related To Teacher Efficacy*. Journal Of Vocational Education Research. Vol. 27(3).
- Lee, C. & Bobko, P. (1994). *Self-Efficacy Belief: Comparison Of Five Measures*. Journal Of Applied Psychology. Vol. 79(3):p364-369.
- Lee, V.E., Dedrick, R.F. & Smith, J.B. (1991). *The Effect Of The Social Organization Of Schools On Teachers' Efficacy And Satisfaction*. Sociology Of Education, Vol. 64(3):p190-208
- Looney, L. (2003). *Understanding Teachers' Efficacy Beliefs: The Role Of Professional Community*. Doctoral Dissertation. University Of Maryland.
- McLaughlin, M. W., & Oberman, I. (Eds.). (1996). *Teacher Learning: New Policies, New Practices*. New York: Teachers College Press.
- Nir, A.E. & Kranot, N. (2006). *School Principal's Leadership Style And Teachers' Self Efficacy*. Planning And Changing. Vol. 37(3/4):p205-216.
- Pallant, J.F. (2005). *SPSS Survival Manual*. 2nd Ed. Sydney: Allen & Unwin.
- Saklofke, D., Michayluk, J. & n Randhawa, B. (1988). *Teachers' Efficacy And Teaching Behaviors*. Psychological Reports: Vol. 63:p407-414.
- Seashore-Louis, K., & Miles, M. (1990). *Improving The Urban High School: What Works And Why*. New York: Teachers College Press.
- Shachar, H., & Shumuelevitz, H. (1997). *Implementing Cooperative Learning, Teacher Collaboration And Teachers' Sense Of Efficacy In Heterogeneous Junior High Schools*. Contemporary Educational Psychology. Vol. 22:p53-72.
- Soodak, L., & Podell, D. (1996). *Teacher Efficacy: Toward The Understanding Of A Multifaceted Construct*. Teaching And Teacher Education. Vol. 12:p401-411.
- Tabachnik, B. G. & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics: International student edition* (4th ed.). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, A.W. (2001). *Teacher Efficacy: Capturing An Elusive Construct*. Teaching And Teacher Education: Vol 17:p783-805.

- Tschannen-Moran, M. & Hoy, A.W. (2002). *The Influence Of Resources And Support On Teachers' Efficacy Beliefs*. Paper Presented At The Annual Meeting Of The American Educational Research Association. April 2, 2002. New Orleans, LA.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A.W, & Hoy, W. K. (1998). *Teacher Efficacy: Its Meaning And Measure*. Review Of Educational Research. Vol. 68:p202-248.
- Veenman, S. (1984). *Perceived problems of beginning teachers*. Review of Educational Research, 54 (2):p143-178.
- Welch, A. (1995). *The Self-Efficacy Of Primary Teachers In Art Education*. Issues In Educational Research. Vol. 5:p71-84.
- Woolfolk, A. E., & Hoy, W. K. (1990). *Prospective Teachers' Sense Of Efficacy And Beliefs About Control*. Journal Of Educational Psychology. Vol. 82:p81-91.
- Woolfolk-Hoy, A. (2000). *Changes In Teacher Efficacy During The Early Years Of Teaching*. Paper presented at the "Qualitative And Quantitative Approaches To Examining Efficacy In Teaching And Learning. Annual Meeting Of The American Educational Research Association, 28 April 2000". New Orleans, L.A.