

HUBUNGAN PENGARUH PENGUPAYAAN GURU BESAR DAN AUTONOMI PROFESIONAL GURU: SATU TINJAUAN AWAL

Intan Rafidah Yasin

*Ahmad Zabidi Abdul Razak

Zuraidah Abdullah

Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya

*zabidi@um.edu.my

ABSTRACT

This study examines the relationship between principal empowerment and teacher professional autonomy using a quantitative survey approach. Data were collected from 160 participants across ten primary schools in Terengganu using the School Participant Empowerment Scale (SPES) and the Teacher Autonomy Scale (TAS), and then analysed using SPSS version 31. Results demonstrated that principals practiced high-level empowerment ($M=3.81$, $SD=0.49$), with autonomy achieving the highest dimension score ($M=4.22$, $SD=0.39$) and decision-making recording the lowest ($M=3.57$, $SD=0.87$). Teachers exhibited high professional autonomy ($M=4.06$, $SD=0.44$), with curriculum autonomy scoring highest ($M=4.17$, $SD=0.49$) and general autonomy lowest ($M=4.04$, $SD=0.46$). Statistical analysis revealed a significant moderate positive correlation ($r=0.309$, $p<0.001$) between principal empowerment and teacher professional autonomy. Principal empowerment explained approximately 9.6% of the variance in teacher professional autonomy. Both research instruments demonstrated strong reliability, with Cronbach's Alpha coefficients of 0.942 for Principal Empowerment and 0.911 for Teacher Professional Autonomy. The findings suggest that teacher professional autonomy can be enhanced through effective principal empowerment practices. Principals should strategically strengthen decision-making involvement and develop robust collaborative mechanisms to build teacher confidence in exercising professional autonomy. This research contributes to educational leadership literature significantly by specifically examining principal empowerment as distinct from general teacher empowerment within the Malaysian primary education context. The study provides foundational insights to improve school leadership effectiveness and support teacher professional development, and offers practical implications for educational administrators seeking to foster autonomous teaching environments.

Keywords: *Principal empowerment, teacher professional autonomy, educational leadership, school management.*

PENGENALAN

Transformasi pendidikan Malaysia pasca Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013–2025 menekankan profesionalisme, tanggungjawab, dan kecekapan guru sebagai asas kepada reformasi pendidikan negara (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013). Dalam konteks global dan tempatan, kepimpinan yang mengupayakan (*empowering leadership*) serta autonomi profesional guru diiktiraf sebagai komponen penting yang menyokong inovasi pedagogi, meningkatkan kesejahteraan guru, dan akhirnya memberi kesan positif terhadap pencapaian murid (Jacobsson & Akerlund, 2016; Shahida Tanveer et al., 2021).

Dalam konteks Malaysia, penyelidikan terkini menegaskan bahawa gaya kepimpinan yang menyokong autonomi guru terutamanya dengan memberi kebebasan reflektif dan ruang membuat keputusan yang dikaitkan dengan kepuasan kerja dan pengekalannya guru (Annaliza Mohd Isa et al., 2022; Safiek Mokhlis, 2019). Walau bagaimanapun, autonomi yang terlalu tinggi tanpa sokongan mencukupi boleh menimbulkan rasa tertekan dan kebimbangan dalam kalangan guru, sekali gus mengurangkan keberkesanan amalan pengajaran. Kajian longitudinal turut menunjukkan bahawa budaya sekolah dan tahap profesionalisme guru berfungsi sebagai peramal penting kepada autonomi pengajaran (Gaveran & Shuib, 2023; Varatharaj, 2015). Penyelidikan empirikal di Malaysia telah memberikan gambaran jelas tentang kepentingan pengupayaan guru. Kajian Annaliza Mohd Isa et al. (2022) mendapati hubungan linear positif yang sederhana hingga kuat antara pengupayaan dan autonomi guru ($r = .65$, $n = 593$, $p < .01$). Dapatan ini disokong oleh kajian Mokhlis dan Abdullah (2024) yang menunjukkan bahawa autonomi guru berhubung secara signifikan dengan iklim inovasi sekolah di kawasan Pantai Timur.

Walaupun bukti empirikal ini kukuh, terdapat kekurangan kajian tempatan yang meneliti secara khusus peranan guru besar sebagai agen pengupayaan yang mempengaruhi autonomi profesional guru. Sebahagian besar kajian terdahulu melihat pengupayaan guru secara umum tanpa membezakan dimensi kepimpinan guru besar. Tambahan pula, masih wujud keperluan untuk kajian yang lebih kontekstual, misalnya di negeri seperti Terengganu yang masih kurang diteliti dalam literatur. Kajian ini berpotensi memberikan panduan praktikal kepada pembuat dasar dan pentadbir sekolah tentang bagaimana cara untuk membina model kepimpinan yang memberi autonomi bermakna kepada guru. Hasil kajian boleh dijadikan asas pembangunan modul latihan kepimpinan guru besar, dasar autonomi guru yang lebih fleksibel, serta intervensi sokongan yang mengelakkan autonomi daripada menjadi bebanan kepada guru.

Latar Belakang Kajian

Konsep pengupayaan dalam organisasi pendidikan berkembang daripada teori psikologi Conger dan Kanungo (1988), yang kemudiannya diperkembangkan oleh Spreitzer (1995) melalui empat dimensi utama: makna, kecekapan, penentuan sendiri, dan impak. Dalam konteks pendidikan, *School Participant Empowerment Scale* (SPES) oleh Short dan Rinehart (1992) menjadi asas kepada pengukuran amalan pengupayaan guru. Guru besar yang mengamalkan gaya kepimpinan mengupayakan (*empowering leadership*) dapat memberi kuasa, tanggungjawab, dan autonomi kepada guru untuk terlibat secara aktif dalam keputusan berkaitan pengajaran dan pembelajaran (Tankutay & Çolak, 2025). Namun, gaya kepimpinan ini tidak diamalkan secara seragam. Autonomi guru berfungsi sebagai peramal signifikan kepada kepimpinan guru, dengan 32% varians kepimpinan guru dijelaskan oleh autonomi (Kara & Bozkurt, 2022), pengupayaan strategik oleh guru besar yang menyokong autonomi guru melalui penglibatan dalam pembuatan keputusan, penghapusan halangan birokrasi, dan pemberian kebebasan profesional adalah mekanisme utama untuk membangunkan kapasiti kepimpinan guru yang diperlukan bagi transformasi sekolah yang berkesan.

Penyelidikan terkini di Malaysia juga mendapati bahawa pengupayaan guru memberi kesan signifikan terhadap iklim inovasi sekolah (Mokhlis & Abdullah, 2024) dan gaya kepimpinan mengupayakan memberi kesan positif terhadap prestasi pemimpin sekolah berprestasi tinggi (Norhisham et al., 2022). Di peringkat antarabangsa, kajian longitudinal mendapati autonomi berkembang dengan baik apabila guru diberi kepercayaan dan tanggungjawab dalam struktur sekolah yang terdesentralisasi. (Vermeulen et al., 2023). Walaupun dapatan ini memberi bukti penting, masih wujud jurang dalam literatur tempatan. Kajian-kajian terdahulu banyak memfokuskan kepada pengupayaan guru secara umum dan bukannya pengupayaan guru besar. Selain itu, kajian tentang autonomi profesional guru di Malaysia masih terhad pada konteks tertentu seperti sekolah kluster kecemerlangan atau negeri tertentu (Annaliza Mohd Isa et al., 2023). Hal ini menimbulkan persoalan sama ada autonomi guru benar-benar berlaku secara meluas atau hanya dalam sekolah berstatus tinggi. Justeru itu, kajian ini cuba meneliti peranan guru besar sebagai agen pengupayaan yang boleh memberi kesan langsung terhadap autonomi

profesional guru. Fokus kepada konteks Terengganu juga menambah nilai, kerana negeri ini masih kurang diwakili dalam literatur semasa, sedangkan ia mempunyai demografi guru dan murid yang berbeza berbanding negeri lain di Malaysia.

PERNYATAAN MASALAH

Transformasi sistem pendidikan Malaysia pasca Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013–2025 menekankan pengupayaan guru besar dan autonomi profesional guru sebagai elemen kritikal dalam memperkukuh kualiti pendidikan (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2019). Walaupun agenda ini telah berjalan lebih daripada satu dekad, pelaksanaannya masih berdepan cabaran, justeru memerlukan penelitian empirikal yang lebih mendalam. Permasalahan utama ialah tahap pengupayaan guru besar yang tidak konsisten merentas sistem sekolah di Malaysia. Kajian Abdul Jalil Ali et al. (2019) mendapati pengupayaan guru berada pada tahap sederhana di utara Semenanjung Malaysia, manakala Anniliza Mohd Isa et al. (2022) melaporkan tahap tinggi di Sabah. Lebih membimbangkan, dimensi membuat keputusan dilaporkan pada tahap sederhana (Isrihan Mohamad et al., 2019), mencerminkan keterbatasan penglibatan guru dalam proses keputusan sekolah. Dalam konteks antarabangsa, kepimpinan dominatif terbukti mengurangkan peluang guru terlibat dalam keputusan profesional (Keskin & Altinkurt, 2022), manakala kepimpinan inklusif meningkatkan kepercayaan dan motivasi guru (Bao, 2024).

Selain itu, tahap autonomi profesional guru di Malaysia masih kurang difahami secara menyeluruh. Walaupun ada kajian melaporkan autonomi tinggi (Anniliza et al., 2021; Raziah Tukiman & Mohd Yusoff Md Noor, 2022), kebanyakan dapatan hanya tertumpu pada sekolah kluster kecemerlangan, utara Semenanjung Malaysia, dan Sabah. Anniliza Mohd Isa et al. (2023) turut menegaskan bahawa konsep autonomi guru masih kurang dibincangkan dalam konteks pendidikan Malaysia. Tambahan pula, kajian antarabangsa menunjukkan bahawa autonomi yang terlalu tinggi tanpa sokongan boleh menimbulkan tekanan kerja dan ketidakpastian dalam kalangan guru (Alam et al., 2024). Dapatan bercampur ini menunjukkan wujud jurang dalam kefahaman terhadap peranan guru besar sebagai agen utama pengupayaan. Variasi tahap pengupayaan mencerminkan bahawa pelaksanaan polisi tidak semestinya memberi kesan sama dalam konteks berbeza, malah autonomi guru yang tinggi di sesetengah kawasan mungkin dipengaruhi faktor kontekstual seperti status sekolah, budaya organisasi, dan tahap sokongan kepimpinan (Vermeulen et al., 2023; Yorulmaz & Colak, 2023).

Walaupun kajian lepas membuktikan adanya hubungan positif antara pengupayaan dan autonomi guru (Abdul Jalil Ali et al., 2019; Anniliza Mohd Isa et al., 2022), kebanyakannya mengkaji pengupayaan secara kolektif tanpa meneliti secara khusus peranan guru besar sebagai konstruk yang berbeza. Kekurangan data empirikal ini menghadkan pemahaman tentang bagaimana pengupayaan guru besar secara langsung dapat mempengaruhi autonomi profesional guru, khususnya dalam konteks sekolah kebangsaan di Malaysia. Kajian ini penting kerana ia meneliti hubungan pengupayaan guru besar dengan autonomi profesional guru dalam konteks sekolah kebangsaan di Terengganu, iaitu kawasan yang masih kurang diberikan perhatian dalam literatur (Anniliza Mohd Isa et al., 2023). Penelitian ini boleh memberikan gambaran yang lebih jelas tentang bagaimana gaya kepimpinan guru besar mempengaruhi tahap autonomi guru dalam persekitaran pendidikan berpusat (Mokhlis & Abdullah, 2024; Norhisham et al., 2022).

Hasil kajian dijangka menyumbang kepada pembangunan intervensi kepimpinan sekolah yang lebih berkesan, khususnya melalui latihan kepimpinan guru besar yang menekankan amalan mengupayakan guru. Selain itu, penemuan ini boleh menjadi asas kepada penggubal dasar dalam merangka strategi meningkatkan autonomi profesional guru secara berstruktur, sekali gus memperkukuh kualiti pendidikan negara.

OBJEKTIF KAJIAN

Secara khususnya, objektif kajian ini adalah untuk:

1. Mengetahui tahap pengupayaan guru besar di sekolah.
2. Mengetahui tahap autonomi profesional guru di sekolah.
3. Mengetahui hubungan signifikan antara pengaruh pengupayaan guru besar dengan autonomi profesional guru.

SOALAN KAJIAN

1. Adakah tahap pengupayaan guru besar di sekolah?
2. Adakah tahap autonomi profesional guru di sekolah?
3. Adakah terdapat hubungan signifikan antara pengaruh pengupayaan guru besar dengan autonomi profesional guru?

SOROTAN KAJIAN

Bahagian ini menghuraikan teori, konsep, dan kajian lepas berkaitan dengan pengupayaan guru besar dan autonomi guru serta dimensi utama dalam kedua-dua konstruk dalam pembinaan kerangka kajian. Kajian ini berteraskan dua model terkemuka bagi pemboleh ubah utama, iaitu pengupayaan guru besar dan autonomi profesional guru. Bagi pengupayaan guru besar, kajian ini merujuk kepada *School Participant Empowerment Scale* (SPES) oleh Short dan Rinehart (1992), yang menekankan dimensi pembuatan keputusan, status, pengembangan profesional, efikasi sendiri, autonomi, dan impak. Sementara itu, autonomi profesional guru dioperasionalisasikan melalui *Teacher Autonomy Scale* (TAS) oleh Pearson dan Moomaw (2005) yang menilai dua domain utama iaitu autonomi kurikulum dan autonomi pengajaran umum. Kedua-dua model ini telah menunjukkan kesahan konstruk serta kebolehpercayaan yang kukuh dan digunakan secara meluas dalam literatur pendidikan antarabangsa. Penggunaannya dalam kajian ini membolehkan perbandingan yang bermakna dengan kajian terdahulu serta menyediakan asas yang mantap untuk menguji hubungan antara pengupayaan guru besar dan autonomi profesional guru dalam konteks sistem pendidikan Malaysia yang menekankan pengurusan berasaskan sekolah dan pemerkasaan profesionalisme keguruan.

Pengupayaan Guru Besar

Pengupayaan guru merupakan konsep kritikal dalam transformasi pendidikan Malaysia yang diukur melalui Model *School Participant Empowerment Scale* (SPES) oleh Short dan Rinehart (1992). Model ini menyediakan kerangka konseptual mantap melalui enam dimensi, yakni pembuatan keputusan, status profesional, pertumbuhan profesional, efikasi sendiri, autonomi, dan impak terhadap budaya sekolah. Penyelidikan rentas konteks menunjukkan SPES mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan kukuh serta berkait positif dengan kepuasan kerja, komitmen organisasi, dan keberkesanan pengajaran (Aliakbari & Amoli, 2016).

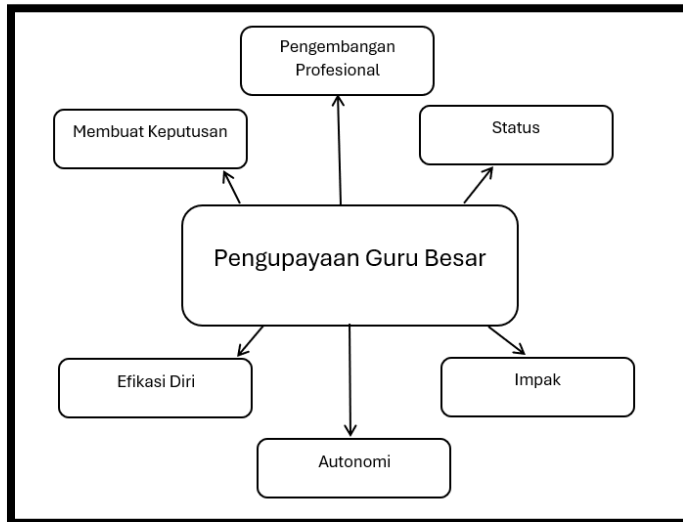
Dalam konteks Malaysia, variasi tahap pengupayaan dilaporkan bergantung kepada lokasi dan populasi kajian. Abdul Jalil Ali et al. (2019) mendapati pengupayaan guru di utara Semenanjung Malaysia pada tahap sederhana dengan pengaruh signifikan dimensi membuat keputusan terhadap autonomi guru. Sebaliknya, Annaliza Mohd Isa et al. (2022) melaporkan pengupayaan guru di Sabah pada tahap tinggi menggunakan SPES yang diubahsuai dengan kebolehpercayaan tinggi ($\alpha = .94$).

Kepimpinan distributif guru besar memainkan peranan penting dalam pengupayaan. Sinirah Ahmad dan Aida Hanim A. Hamid (2021) mendapati korelasi signifikan ($r = .435$) antara kepemimpinan distributif dengan efikasi sendiri guru prasekolah di Tawau. Lee dan Mohd Hamzah (2023) melaporkan hubungan

positif kuat ($r = 0.617$) antara kepemimpinan distributif guru besar SJKC dengan komitmen guru. Walaupun kemajuan dicapai, kajian terhadap kepada sekolah kluster dan kawasan tertentu menunjukkan keperluan kajian lebih meluas yang menumpukan khusus kepada pengupayaan guru besar sebagai agen utama dalam bidang kepimpinan pendidikan.

Rajah 1.

Dimensi Pengupayaan Guru Besar



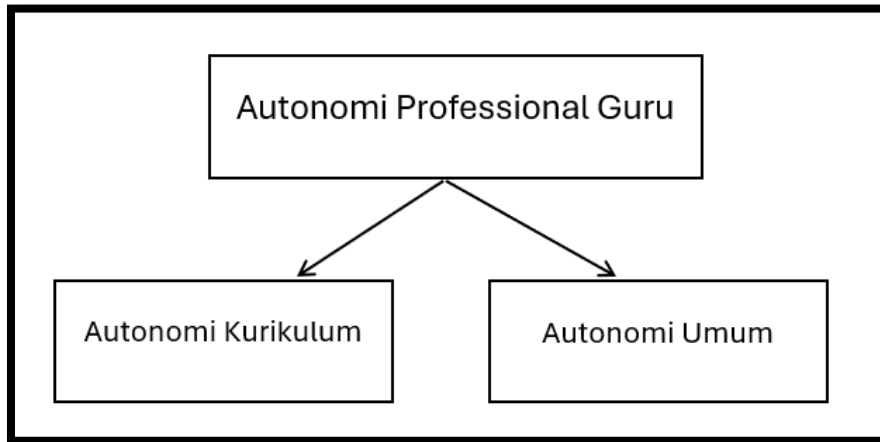
Sumber. Short dan Rinehart (1992)

Autonomi Profesional Guru

Autonomi profesional guru merujuk kepada kebebasan guru membuat keputusan profesional dalam konteks pengajaran dan pembelajaran. Model *Teacher Autonomy Scale* (TAS) oleh Pearson dan Moomaw (2005) menyediakan asas empirikal untuk menilai autonomi melalui dua dimensi saling melengkapi. Pertama, autonomi umum merujuk kebebasan membuat keputusan harian berkaitan strategi instruksional, pengurusan kelas, dan tempo pembelajaran yang meningkatkan motivasi intrinsik serta mengurangkan keletihan emosi (Kılınç et al., 2015; Wang et al., 2024). Kedua, autonomi kurikulum merujuk kuasa profesional merancang kandungan dan pentaksiran yang membolehkan responsif pedagogi dikaitkan dengan peningkatan hasil pembelajaran (Wu, 2015).

Dalam konteks Malaysia, kajian menunjukkan variasi tahap autonomi bergantung kepada lokasi dan konteks. Abdul Jalil Ali et al. (2019) dan Ravikumar Varatharaj et al. (2015) mendapati autonomi guru di utara Semenanjung Malaysia berada pada tahap sederhana. Sebaliknya, (Annaliza Mohd Isa et al., 2021, 2022) melaporkan autonomi guru di Sabah pada tahap tinggi dengan kebolehpercayaan instrumen TAS yang tinggi ($\alpha = .91$). Raziah Tukiman dan Mohd Yusoff Md Noor (2022) mendapati hubungan kuat ($r = 0.643$) antara kepimpinan distributif dengan autonomi guru di Kuala Lumpur.

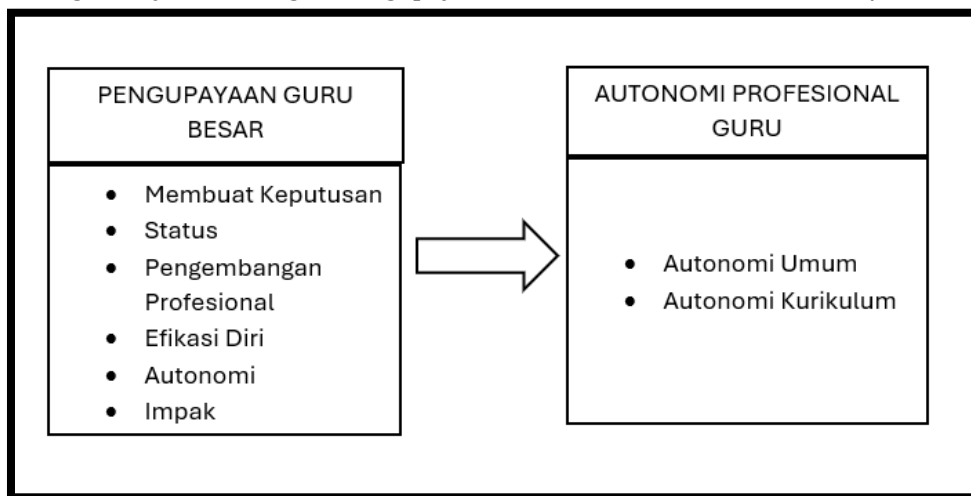
Faktor-faktor mempengaruhi autonomi termasuk tahap pendidikan guru dan kapasiti kepimpinan sekolah. Pengukuhan autonomi melalui reka bentuk sekolah menunjukkan kesan positif terhadap prestasi dan komitmen guru (Dilekçi, 2022). Walaupun guru Malaysia menunjukkan tahap autonomi yang memberangsangkan, kajian terhadap kepada sekolah kluster dan kawasan tertentu menunjukkan keperluan kajian lebih meluas untuk memahami dinamik autonomi profesional guru.

Rajah 2.*Dimensi Autonomi Profesional Guru*

Sumber. Pearson dan Moomaw (2005)

Kerangka Konseptual Kajian

Kerangka konseptual kajian dipaparkan dalam Rajah 3 untuk mengkaji hubungan antara pengupayaan guru besar dan autonomi guru.

Rajah 3.*Kerangka Kajian Hubungan Pengupayaan Guru Besar dan Autonomi Profesional Guru*

Kajian ini dilaksanakan berasaskan kerangka konseptual seperti yang digambarkan dalam Rajah 3. Fokus kajian adalah pada dua pemboleh ubah, iaitu pengupayaan guru besar sebagai pemboleh ubah bebas dan autonomi profesional guru sebagai pemboleh ubah bersandar. Dalam konteks ini, pengupayaan guru besar diuji sebagai faktor yang mempengaruhi atau meningkatkan tahap autonomi profesional guru.

METODOLOGI**Reka Bentuk Kajian**

Kajian ini menggunakan reka bentuk tinjauan kuantitatif dengan pengumpulan data melalui borang soal selidik yang diedarkan kepada guru-guru Sekolah Kebangsaan di Terengganu. Reka bentuk tinjauan

kuantitatif dipilih kerana ia sesuai untuk mengenal pasti pola, hubungan, serta tahap pemboleh ubah dalam populasi yang besar secara sistematik dan berstruktur (Chua, 2016; Creswell & Creswell, 2018). Kajian ini dijalankan dalam bentuk kajian rintis (*pilot study*) dengan tujuan utama menilai tahap kebolehpercayaan serta kesahan instrumen, di samping meneliti keberkesanan prosedur kajian sebelum kajian sebenar dijalankan. Pelaksanaan kajian rintis amat penting bagi memastikan instrumen yang digunakan berupaya mengurangkan ralat pengukuran serta menjamin kualiti data yang dikumpulkan (Hassan et al., 2006; Johanson & Brooks, 2010). Di samping itu, kajian rintis turut membolehkan penyelidik mengenal pasti sebarang kelemahan pada reka bentuk soal selidik dan prosedur pelaksanaan di lapangan, sekali gus memberi ruang untuk penambahbaikan instrumen agar lebih sesuai digunakan dalam kajian utama (Creswell & Clark, 2017).

Populasi dan Pensampelan

Kajian rintis ini merupakan ujian berskala kecil untuk menilai kebolehlaksanaan kajian utama (Van Teijlingen & Hundley, 2001). Seramai 160 orang guru daripada 10 buah Sekolah Kebangsaan (SK) di dua daerah di Terengganu terlibat dalam kajian ini. Saiz sampel ini mewakili lebih 30% daripada saiz sampel kajian sebenar, iaitu melebihi kadar minimum 10% yang dicadangkan untuk kajian rintis (Hertzog, 2008). Menurut Johanson dan Brooks (2010), saiz sampel antara 100 hingga 200 responden adalah sesuai untuk menguji kebolehpercayaan instrumen dan menjalankan analisis statistik awal. Pemilihan responden dari dua daerah yang berbeza juga membantu menguji logistik pelaksanaan kajian merentasi lokasi geografi yang berbeza (Thabane et al., 2010).

Instrumen Kajian

Dalam kajian ini, borang soal selidik digunakan sebagai instrumen utama bagi meneliti dua pemboleh ubah iaitu pengupayaan guru besar (pemboleh ubah bebas) dan autonomi profesional guru (pemboleh ubah bersandar). Pemilihan soal selidik adalah berasaskan pertimbangan metodologi iaitu membolehkan pengumpulan data kuantitatif yang melibatkan saiz sampel besar dengan kos dan masa yang lebih efisien berbanding kaedah lain seperti temu bual atau pemerhatian (Cohen et al., 2011; Creswell & Creswell, 2018). Selain itu, soal selidik sesuai digunakan untuk mengukur konstruk psikologi dan pendidikan kerana ia mampu menyeragamkan soalan, seterusnya mengurangkan bias penyelidik serta meningkatkan kebolehbandingan jawapan responden (Bryman, 2016; Chua, 2016). Instrumen ini dibangunkan berdasarkan kesesuaian serta keupayaannya untuk mengukur pemboleh ubah dengan tepat, menggunakan skala Likert lima mata (1 - Sangat Tidak Setuju, 2 - Tidak Setuju, 3 - Kurang Setuju, 4 - Setuju, Dan 5 - Sangat Setuju). Ini memudahkan responden memberikan persepsi mereka secara jelas serta membolehkan penyelidik menjalankan analisis statistik deskriptif dan inferensi dengan tepat (Joshi et al., 2015).

Borang soal selidik terdiri daripada tiga bahagian, iaitu Bahagian A yang merangkumi maklumat demografi responden seperti jantina, umur, kelayakan akademik tertinggi, dan tempoh pengalaman mengajar, manakala Bahagian B mengandungi 37 item berkaitan pengupayaan guru besar. Soalan ini terdiri daripada item yang meliputi enam dimensi iaitu membuat keputusan, status, pengembangan profesional, efikasi diri, autonomi, dan impak yang diadaptasi daripada instrumen *School Participant Empowerment Scale* (SPES) yang dibangunkan oleh Short dan Rinehart (1992). Bahagian C pula mengandungi 15 item mengenai autonomi guru yang diadaptasi daripada *Teacher Autonomy Scale* (TAS) oleh Pearson dan Moomaw (2005). Item-item tersebut meliputi dua dimensi iaitu autonomi umum dan autonomi kurikulum.

Bagi tujuan kajian tinjauan awal ini, hanya item yang telah diterima hasil analisis EFA dalam kajian rintis terdahulu digunakan semula. Item-item yang dikekalkan tersebut telah disahkan mempunyai kesahan konstruk dan kebolehpercayaan dalaman yang baik berdasarkan keputusan EFA yang menunjukkan nilai Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) melebihi 0.80, ujian Bartlett's Test of Sphericity signifikan ($p < .001$), serta nilai Cronbach's Alpha melebihi 0.80 bagi setiap konstruk.

Kebolehpercayaan Instrumen

Kebolehpercayaan alat ukur merujuk kepada ketekalan dan kestabilan sesuatu instrumen pengukuran dalam penyelidikan, yang amat kritikal bagi menjamin hasil yang diperolehi adalah tepat dan bebas daripada gangguan faktor luaran (Creswell, 2014; Sekaran & Bougie, 2016). Penilaian kebolehpercayaan instrumen pengukuran dilakukan melalui pelbagai kaedah, termasuk analisis kesahan dan kebolehpercayaan setiap item yang terkandung dalam borang soal selidik atau alat pengukuran yang lain (Hair et al., 2019; Pallant, 2020). Dapatan ujian kebolehpercayaan bagi soal selidik pengupayaan guru besar dan autonomi profesional guru ditunjukkan dalam Jadual 1 di bawah.

Jadual 1.

Dapatan Kebolehpercayaan Ke Atas Soal Selidik Kajian Pengaruh Pengupayaan Guru Besar Terhadap Autonomi Guru

Pembolehubah	Senarai item	Nilai Alpha
Pengupayaan Guru Besar	37	0.947
Autonomi Profesional Guru	15	0.911
Keseluruhan	52	0.942

Analisis kebolehpercayaan menunjukkan bahawa skala Pengupayaan Guru Besar (37 item) memperoleh nilai Cronbach's alpha yang tinggi dan memuaskan ($\alpha = .947$), manakala skala Autonomi Profesional Guru (15 item) juga menunjukkan kebolehpercayaan yang tinggi dan memuaskan ($\alpha = .911$). Secara keseluruhan, instrumen 52 item mencatatkan $\alpha = .942$, iaitu pada tahap tinggi dan memuaskan.

Jadual 2.

Interpretasi Skor Alpha- Cronbach

Skor Alpha- Cronbach	Kebolehpercayaan
0.96 – 1.0	Kurang memuaskan (terlalu tinggi, mungkin wujud redundansi item)
0.8 – 0.95	Tinggi dan memuaskan
0.65 – 0.79	Memuaskan
0.5 – 0.64	Rendah dan kurang memuaskan
< 0.5	Terlalu rendah dan tidak memuaskan

Sumber. Chua Yan Piaw (2022)

Berdasarkan interpretasi skor Alpha-Cronbach oleh Chua Yan Piaw (2022) seperti dalam Jadual 2, kesemua nilai pekali kebolehpercayaan yang diperolehi berada dalam julat 0.8 hingga 0.95, yang menunjukkan tahap kebolehpercayaan yang "tinggi dan memuaskan". Nilai-nilai ini melebihi tahap minimum yang disyorkan iaitu $\alpha = 0.70$ untuk kajian dalam bidang sains sosial (Hair et al., 2019; Pallant, 2020). Dapatan ini mengesahkan bahawa instrumen kajian mempunyai kebolehpercayaan dalaman yang kukuh, sekali gus menyokong penggunaan instrumen ini untuk mengukur konstruk Pengupayaan Guru Besar dan Autonomi Profesional Guru dalam konteks kajian. Konsistensi dalaman yang tinggi ini menunjukkan bahawa item-item dalam setiap konstruk mengukur konsep yang sama dan responden memberikan jawapan yang konsisten merentas item-item berkaitan.

Kaedah Analisis Data

Analisis data dijalankan dengan menggunakan perisian *Statistical Package for Social Science* (SPSS) versi 31 bagi memproses data yang telah dikumpulkan. Statistik deskriptif yang merangkumi pengiraan purata dan sisihan piawai diaplikasikan untuk mengenal pasti tahap pengupayaan guru besar dan autonomi profesional guru. Penilaian tahap amalan dilakukan berdasarkan nilai purata skor yang diperolehi. Pengkelasan tahap pengupayaan guru besar dan autonomi guru dibahagikan kepada beberapa kategori seperti yang dipamerkan dalam Jadual 3, yang menunjukkan tahap pemboleh ubah mengikut skor purata yang dicapai.

Jadual 3.*Tahap Pemboleh ubah berdasarkan Skor Min*

Tahap Pemboleh ubah	Skor Min
Sangat Rendah	1.00 – 1.80
Rendah	1.81 – 2.60
Sederhana	2.61 – 3.40
Tinggi	3.41 – 4.20
Sangat Tinggi	4.21 – 5.00

Sumber. Kane (2013)

Bagi mengenal pasti hubungan antara pengupayaan guru besar dan tahap autonomi profesional guru, analisis korelasi Pearson digunakan. Interpretasi kekuatan pekali korelasi kajian ini berpandukan kepada Fauzi Hussin et al. (2014) sebagaimana yang ditunjukkan dalam Jadual 4.

Jadual 4.*Kekuatan Pekali Korelasi*

Nilai Pekali	Hubungan
1.0	Sempurna
0.80 – 0.99	Sangat kuat
0.60 – 0.79	Kuat
0.20 – 0.39	Sederhana
0.01 – 0.19	Lemah
0.40 – 0.59	Sangat lemah
0.00	Tiada Hubungan

Sumber. Fauzi Hussin et al. (2014)

DAPATAN KAJIAN

Bahagian ini mempamerkan hasil analisis data berdasarkan objektif kajian yang meliputi profil demografi responden, analisis tahap pengupayaan guru besar, analisis tahap autonomi profesional guru, dan hubungan antara kedua-dua pemboleh ubah.

Profil Demografi Responden

Responden kajian ini terdiri daripada 160 orang guru Sekolah Kebangsaan. Daripada segi jantina, majoriti responden ialah perempuan, iaitu seramai 121 orang (75.6%), manakala lelaki berjumlah 39 orang (24.4%). Dapatan ini menunjukkan profesion keguruan dalam sampel kajian ini didominasi oleh guru perempuan, selari dengan trend kebangsaan yang memperlihatkan bilangan guru wanita lebih ramai berbanding lelaki di sekolah rendah. Bagi umur, seramai 2 orang responden (1.3%) berumur kurang daripada 30 tahun, 20 orang (12.5%) berada dalam lingkungan 30–39 tahun, manakala 67 orang (41.9%) berusia antara 40–49 tahun. Kumpulan terbesar ialah responden berumur 50 tahun ke atas iaitu 71 orang (44.4%). Dapatan ini menunjukkan majoriti guru dalam kajian ini terdiri daripada kumpulan berpengalaman dengan usia melebihi 40 tahun.

Daripada segi kelayakan akademik, majoriti responden memiliki Ijazah Sarjana Muda iaitu 131 orang (81.9%). Selebihnya terdiri daripada 11 orang (6.9%) berkelulusan Diploma, 16 orang (10.0%) memiliki Ijazah Sarjana, dan hanya 2 orang (1.2%) yang berkelulusan Ijazah Kedoktoran. Hal ini menggambarkan bahawa sebahagian besar responden telah mengikuti pengajian di peringkat ijazah, selari dengan syarat kelayakan asas bagi profesion keguruan di Malaysia. Bagi tempoh perkhidmatan, hanya 2 orang guru (1.3%) mempunyai pengalaman kurang daripada 5 tahun, manakala 4 orang (2.5%) telah berkhidmat antara 6–10 tahun. Sebanyak 56 orang (35.0%) mempunyai pengalaman 11–19 tahun. Kumpulan terbesar ialah guru yang telah berkhidmat selama 20–29 tahun iaitu 71 orang (44.4%), diikuti 27 orang

(16.9%) dengan pengalaman melebihi 30 tahun. Dapatan ini menunjukkan majoriti responden terdiri daripada guru berpengalaman lama dalam perkhidmatan pendidikan.

Jadual 5.

Profil Demografi Responden (n=160)

Pemboleh ubah	Kategori	Bilangan (n)	Peratus (%)
Jantina	Lelaki	39	24.4
	Perempuan	121	75.6
Umur	<30 tahun	2	1.3
	30-39 tahun	20	12.5
	40-49 tahun	67	41.9
	≥50 tahun	71	44.4
Kelayakan Akademik	Diploma	11	6.9
	Ijazah Sarjana Muda	131	81.9
	Ijazah Sarjana	16	10.0
	Ijazah Kedoktoran	2	1.2
Tempoh Perkhidmatan	<5 tahun	2	1.3
	6-10 tahun	4	2.5
	11-19 tahun	56	35.0
	20-29 tahun	71	44.4
	≥30 tahun	27	16.9

Secara keseluruhannya, profil demografi ini menunjukkan responden kajian kebanyakannya ialah guru perempuan, berusia lebih 40 tahun, berkelulusan Ijazah Sarjana Muda, serta memiliki pengalaman mengajar lebih daripada 20 tahun. Justeru, dapatan ini memberi indikasi bahawa majoriti responden mempunyai latar belakang akademik dan pengalaman kerja yang tinggi, yang secara langsung memberi kredibiliti kepada data kajian kerana mereka berupaya memberikan maklum balas yang matang dan berasaskan pengalaman profesional yang luas.

Analisis Deskriptif Tahap Pengupayaan Guru Besar

Analisis Keseluruhan Tahap Pengupayaan Guru Besar. Analisis deskriptif bagi konstruk Pengupayaan Guru Besar seperti yang diringkaskan dalam Jadual 6 menunjukkan bahawa tahap keseluruhan pengupayaan guru besar adalah tinggi, dengan nilai min 3.8191 dan sisihan piawai 0.4989. Dapatan ini menunjukkan bahawa secara umum, guru besar di sekolah rendah memiliki tahap keupayaan kepimpinan yang baik serta berupaya melaksanakan tanggungjawab pentadbiran dan pengurusan dengan berkesan.

Nilai min yang tinggi ini menggambarkan wujudnya tahap keyakinan, kompetensi dan kawalan diri yang positif dalam kalangan guru besar terhadap dimensi kepimpinan mereka, termasuk dalam membuat keputusan, menggalakkan pembangunan profesional, serta memberi impak terhadap komuniti sekolah. Hal ini sejajar dengan dapatan Short dan Rinehart (1992) yang menjelaskan bahawa pengupayaan pemimpin sekolah merupakan mekanisme utama bagi meningkatkan kecekapan organisasi, moral warga kerja, dan inovasi sekolah. Secara keseluruhan, dapatan ini menunjukkan bahawa pengupayaan yang diberikan kepada guru besar membentuk keupayaan mereka untuk berfungsi sebagai pemimpin instruksional yang berkesan dan berorientasikan transformasi sekolah.

Jadual 6.*Analisis Keseluruhan Tahap Pengupayaan Guru Besar*

Dimensi	N	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Pengupayaan Guru Besar	37	3.8191	0.4989	Tinggi

Analisis Tahap Pengupayaan Guru Besar Berdasarkan Dimensi. Analisis seterusnya memperincikan tahap pengupayaan guru besar berdasarkan enam dimensi utama yang diadaptasi daripada School Participant Empowerment Scale (SPES) oleh Short dan Rinehart (1992), iaitu Membuat Keputusan, Pengembangan Profesional, Status, Efikasi Diri, Autonomi, dan Impak. Dapatan ini dihuraikan dalam Jadual 7.

Secara keseluruhan, kesemua dimensi menunjukkan tahap tinggi, dengan satu dimensi mencatatkan tahap sangat tinggi. Dimensi Autonomi mencatat nilai min tertinggi ($M = 4.2250$, $SP = 0.5051$) dan dikategorikan sebagai sangat tinggi, menandakan bahawa guru besar mempunyai keupayaan besar dalam membuat keputusan berkaitan pelaksanaan kurikulum, strategi pedagogi, dan pengurusan pengajaran di sekolah. Autonomi ini menggambarkan wujudnya kebebasan profesional serta kepercayaan terhadap kompetensi kepimpinan guru besar dalam menentukan hala tuju sekolah.

Dimensi Pengembangan Profesional juga berada pada tahap tinggi ($M = 4.1263$, $SP = 0.6351$), menunjukkan bahawa guru besar aktif dalam memperkukuh kemahiran profesional dan kompetensi kepimpinan melalui kursus, kolaborasi, dan bimbingan berterusan. Ini sejalan dengan dapatan oleh Spreitzer (1995) yang menegaskan bahawa pengupayaan berkait rapat dengan peluang peningkatan profesional dan sokongan terhadap pembangunan kapasiti individu.

Dimensi Status ($M = 3.8958$, $SP = 0.7615$) dan Efikasi Diri ($M = 3.8833$, $SP = 0.9687$) turut berada pada tahap tinggi, menunjukkan bahawa guru besar mempunyai keyakinan terhadap kebolehan diri serta merasakan diri mereka dihormati dan diiktiraf oleh warga sekolah. Ini menandakan kewujudan iklim kerja yang positif dan rasa keanggotaan yang tinggi dalam komuniti sekolah.

Sementara itu, dimensi Impak ($M = 3.7025$, $SP = 0.6796$) dan Membuat Keputusan ($M = 3.5750$, $SP = 0.8738$) juga menunjukkan tahap tinggi, mencerminkan bahawa guru besar mampu memberi pengaruh positif terhadap guru dan organisasi sekolah walaupun masih terdapat ruang untuk memperkukuh penglibatan dalam keputusan strategik dan operasi tertentu. Keseluruhannya, analisis ini memperlihatkan profil pengupayaan yang holistik di mana guru besar bukan sahaja berperanan sebagai pentadbir tetapi juga pemimpin instruksional yang memacu inovasi, kolaborasi dan pembangunan profesional warga sekolah.

Jadual 7.*Analisis Tahap Pengupayaan Guru Besar*

Dimensi	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Membuat Keputusan	3.5750	0.8738	Tinggi
Pengembangan Profesional	4.1263	0.6351	Tinggi
Status	3.8958	0.7615	Tinggi
Efikasi Diri	3.8833	0.9687	Tinggi
Autonomi	4.2250	0.5051	Sangat Tinggi
Impak	3.7025	0.6796	Tinggi

Analisis Setiap Item Pengupayaan Guru Besar. Analisis item seperti dalam Jadual 8 memberikan pandangan terperinci mengenai persepsi guru besar terhadap setiap pernyataan dalam enam dimensi pengupayaan.

Dimensi Membuat Keputusan. Nilai min bagi item dalam dimensi ini berada dalam julat 3.42 hingga 3.76, menunjukkan tahap tinggi. Antara item yang tertinggi ialah “Saya diberi peluang untuk berkongsi ilmu dengan rakan guru lain” ($M = 3.76$), yang menonjolkan semangat kolaboratif dalam kalangan guru besar. Walau bagaimanapun, item “Saya terlibat dalam membuat keputusan tentang pemilihan guru baharu ke sekolah saya” mencatat nilai min yang lebih rendah ($M = 3.42$), menandakan ruang penambahbaikan dalam penglibatan guru besar terhadap keputusan strategik sumber manusia di sekolah. Dapatan ini selari dengan dapatan Blase dan Blase (2001) yang menegaskan bahawa keberkesanan kepimpinan sekolah dapat dipertingkatkan melalui penglibatan aktif dalam keputusan bersama.

Dimensi Pengembangan Profesional. Dimensi ini menunjukkan julat min antara 4.00 hingga 4.20, dengan kebanyakan item berada pada tahap tinggi hingga sangat tinggi. Item tertinggi ialah “Sekolah saya mengutamakan keperluan murid dalam aspek pengurusan dan pembelajaran” ($M = 4.20$), diikuti oleh “Saya berpeluang untuk bekerjasama dengan guru lain dalam hal profesional” ($M = 4.10$). Dapatan ini menegaskan bahawa guru besar mempunyai kecenderungan yang kuat terhadap pembelajaran berterusan dan pemeraksanaan kapasiti guru di bawah seliaan mereka.

Dimensi Status. Nilai min item bagi dimensi ini berada antara 3.75 hingga 3.91, mencerminkan tahap tinggi. Guru besar berasa dihormati oleh warga sekolah dan mempunyai pengaruh positif terhadap rakan sekerja. Ini menunjukkan wujudnya pengiktirafan sosial dan profesional yang kukuh terhadap peranan mereka. Menurut Hoy dan Miskel (2013), persepsi status yang tinggi meningkatkan komitmen terhadap organisasi serta mengukuhkan keberkesanan kepimpinan.

Dimensi Efikasi Diri. Nilai min antara 3.82 hingga 3.91 menunjukkan tahap tinggi bagi semua item. Guru besar yakin terhadap kemampuan mereka untuk melaksanakan tugas dengan berkesan dan memberi inspirasi kepada guru lain. Hal ini menyokong teori self-efficacy oleh Bandura (1977) yang menekankan kepercayaan terhadap keupayaan diri sebagai asas kepada motivasi dan prestasi kepimpinan.

Dimensi Autonomi. Dimensi ini merekodkan nilai min tertinggi bagi keseluruhan konstruk, dengan julat 4.18 hingga 4.24 dan tahap sangat tinggi. Item tertinggi ialah “Saya membuat keputusan berkaitan perancangan pengajaran (RPH)” ($M = 4.24$, $SP = 0.555$). Dapatan ini memperlihatkan bahawa guru besar mempunyai kebebasan yang luas dalam menentukan strategi pedagogi, pendekatan PdP, serta hala tuju kurikulum di sekolah masing-masing. Tahap autonomi yang tinggi ini merupakan petunjuk kepada wujudnya kepercayaan dan tanggungjawab profesional dalam kepimpinan sekolah.

Dimensi Impak. Nilai min bagi dimensi ini berada antara 3.28 hingga 4.03, kebanyakannya pada tahap tinggi, kecuali satu item (“Saya adalah pembuat keputusan”) yang berada pada tahap sederhana ($M = 3.28$). Ini menunjukkan bahawa walaupun guru besar mampu memberi impak positif terhadap guru lain dan sekolah, terdapat sedikit keterbatasan dalam penglibatan mereka terhadap keputusan peringkat atasan yang melibatkan dasar pendidikan.

Secara keseluruhan, analisis deskriptif menunjukkan bahawa pengupayaan guru besar berada pada tahap tinggi, dengan Autonomi menjadi dimensi paling dominan, diikuti oleh Pengembangan Profesional dan Efikasi Diri. Dapatan ini menggambarkan bahawa guru besar memainkan peranan penting sebagai pemimpin transformasi yang bukan sahaja mengurus tetapi juga membimbing dan memberi inspirasi kepada warga sekolah. Tahap pengupayaan yang tinggi ini juga mencerminkan ekosistem sekolah yang menyokong budaya kepercayaan, kolaborasi, dan profesionalisme guru besar.

Dapatan ini selaras dengan perspektif kepimpinan transformasional Bass dan Avolio (1994) yang menegaskan bahawa pemimpin yang berupaya memperkasa diri dan orang lain akan mewujudkan iklim kerja yang produktif serta memacu perubahan positif dalam organisasi. Implikasinya, tahap

pengupayaan guru besar yang tinggi ini berpotensi untuk meningkatkan autonomi profesional guru, memupuk inovasi pedagogi, dan menyokong matlamat pendidikan yang lebih berfokus kepada kemenjadian murid. Justeru, hasil analisis ini menjadi asas penting bagi menilai hubungan antara pengaruh pengupayaan guru besar dan autonomi profesional guru dalam konteks pendidikan Malaysia.

Jadual 8.

Analisis Setiap Item Pengupayaan Guru Besar

Dimensi/Item	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Membuat Keputusan			
Saya diberi tanggungjawab untuk memantau program-program di sekolah.	3.62	1.063	Tinggi
Saya terlibat dalam memutuskan pelaksanaan program baharu di sekolah.	3.49	1.009	Tinggi
Saya terlibat dalam membuat keputusan tentang pemilihan guru baharu ke sekolah saya.	3.42	1.096	Tinggi
Saya terlibat dalam keputusan belanjawan sekolah (contoh: belanjawan panitia matapelajaran dan belanjawan rumah sukan)	3.56	1.044	Tinggi
Saya diberi peluang untuk berkongsi ilmu dengan rakan guru lain.	3.76	.923	Tinggi
Saya terlibat dalam perbincangan untuk menentukan subjek yang sesuai dengan kelayakan saya.	3.60	.913	Tinggi
Guru Besar mengalu-alukan pandangan saya dalam membuat keputusan.	3.60	.946	Tinggi
Guru-guru lain mengalu-alukan pandangan saya dalam membuat keputusan.	3.61	.862	Tinggi
Kakitangan sekolah mengalu-alukan pandangan saya dalam membuat keputusan.	3.54	.977	Tinggi
Saya boleh merancang jadual peribadi yang melibatkan aktiviti harian di sekolah (selain jadual PdP).	3.56	.936	Tinggi
Nasihat saya dialu-alukan oleh orang lain.	3.54	.990	Tinggi
Saya berpeluang untuk berkongsi ilmu dengan guru lain tentang idea inovatif.	3.60	.899	Tinggi
Dimensi Pembangunan Profesional			
Saya diberikan peranan yang sesuai dengan kemahiran saya di sekolah.	4.06	.703	Tinggi
Saya dilayan sebagai pendidik yang berkelayakan dan professional.	4.13	.707	Tinggi
Saya berpeluang untuk mengikuti kursus dalam perkhidmatan untuk perkembangan professional.	4.11	.691	Tinggi
Sekolah saya mengutamakan kebajikan dan keperluan murid dalam semua aspek pengurusan dan pembelajaran.	4.24	.731	Sangat Tinggi
Saya berpeluang untuk bekolaborasi dengan guru lain di dalam sekolah saya.	4.10	.720	Tinggi
Dimensi Status			
Saya percaya bahawa saya memperoleh penghormatan di sekolah.	3.75	.752	Tinggi
Saya percaya saya dapat memberi impak positif kepada sekolah.	3.91	.775	Tinggi
Saya dihormati oleh rakan sekerja saya.	3.89	.854	Tinggi
Saya mendapat sokongan dan penghormatan daripada rakan sekerja saya.	3.93	.797	Tinggi
Saya mempunyai asas pengetahuan yang kukuh dalam bidang yang saya ajar.	4.01	.918	Tinggi
Saya percaya bahawa saya cekap melakukan tugas saya.	3.89	.806	Tinggi

Dimensi Efikasi Kendiri

Saya percaya bahawa saya membantu murid menjadi berdikari.	3.86	1.107	Tinggi
Saya percaya saya membina potensi murid.	3.94	1.062	Tinggi
Saya melihat diri saya sebagai penyumbang penting kepada program murid-murid.	3.86	1.006	Tinggi
Saya dapat melihat hasil positif dari usaha pengajaran saya dalam bentuk kemajuan murid.	3.91	.930	Tinggi
Saya percaya bahawa saya mengalami perkembangan profesional dengan bekerja setiap hari bersama murid.	3.82	1.021	Tinggi
Saya yakin dapat melakukan perubahan positif kepada murid.	3.91	.948	Tinggi

Dimensi Autonomi

Saya bebas memilih pendekatan, teknik dan strategi pengajaran yang sesuai mengikut pilihan saya.	4.26	.552	Sangat Tinggi
Saya mempunyai kebebasan untuk membuat keputusan tentang perkara yang diajar. (Contoh: urutan pengajaran, atau kedalaman perbincangan sesuatu topik berdasarkan keperluan murid).	4.18	.613	Tinggi
Saya membuat keputusan berkaitan perancangan pengajaran (RPH)	4.24	.555	Sangat Tinggi

Dimensi Impak

Saya percaya bahawa saya mempunyai keupayaan untuk menyelesaikan tugas yang diberikan.	3.97	.760	Tinggi
Saya percaya bahawa saya memberi impak positif kepada sekolah.	4.03	.764	Tinggi
Saya adalah pembuat keputusan.	3.28	.918	Sederhana
Saya merasakan bahawa saya mempunyai peluang untuk mempengaruhi orang lain.	3.41	.885	Tinggi
Saya merasakan bahawa saya memberi kesan positif kepada guru-guru lain.	3.82	.797	Tinggi

Analisis Deskriptif Tahap Autonomi Profesional Guru

Analisis Keseluruhan Tahap Autonomi Profesional Guru. Analisis seterusnya dilaksanakan bagi mengenalpasti tahap Autonomi Profesional Guru di Sekolah Kebangsaan di negeri Terengganu. Berdasarkan Jadual 9, analisis deskriptif menunjukkan bahawa tahap keseluruhan Autonomi Profesional Guru adalah tinggi dengan nilai min 4.0863 dan sisihan piawai 0.4460. Dapatan ini menunjukkan bahawa guru mempunyai tahap autonomi yang baik dalam mengurus aspek pedagogi dan membuat keputusan profesional di sekolah.

Tahap min yang tinggi ini menandakan bahawa guru di sekolah rendah dalam kajian ini diberikan ruang dan kepercayaan yang mencukupi untuk melaksanakan tugas profesional mereka mengikut keperluan, kebolehan dan konteks bilik darjah masing-masing. Ini menunjukkan bahawa budaya kepercayaan dan kebebasan profesional telah wujud dalam kalangan guru, selaras dengan pandangan Pearson dan Moomaw (2005) bahawa autonomi guru merupakan elemen penting dalam meningkatkan kepuasan kerja, efikasi profesional, serta pengajaran yang lebih bermakna kepada murid.

Secara keseluruhannya, dapatan ini memperlihatkan bahawa tahap autonomi profesional guru di Sekolah Kebangsaan di Terengganu adalah positif dan kondusif, mencerminkan persekitaran kerja yang membenarkan guru berfikir secara reflektif dan membuat keputusan profesional secara bebas dalam konteks pengajaran dan pembelajaran.

Jadual 9.**Analisis Keseluruhan Tahap Autonomi Profesional Guru**

Dimensi	N	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Autonomi Profesional Guru	15	4.0863	0.4460	Tinggi

Analisis Tahap Autonomi Profesional Guru Berdasarkan Dimensi. Analisis lanjut seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 10 membahagikan autonomi profesional kepada dua dimensi utama iaitu Autonomi Umum dan Autonomi Kurikulum, berdasarkan Teacher Autonomy Scale (TAS) oleh Pearson dan Moomaw (2005). Kedua-dua dimensi menunjukkan tahap yang tinggi, dengan Autonomi Kurikulum mencatat nilai min tertinggi ($M = 4.1775$, $SP = 0.4955$) berbanding Autonomi Umum ($M = 4.0406$, $SP = 0.4606$).

Dimensi Autonomi Kurikulum menunjukkan bahawa guru memiliki kebebasan profesional yang kukuh dalam menentukan pendekatan pedagogi, strategi pengajaran, dan kaedah penilaian di bilik darjah. Ini menunjukkan tahap kepercayaan yang tinggi terhadap kompetensi guru dalam membuat keputusan berkaitan kandungan kurikulum dan kaedah penyampaian yang sesuai dengan keperluan murid.

Sementara itu, Autonomi Umum yang juga berada pada tahap tinggi menunjukkan bahawa guru mempunyai kebebasan dalam membuat keputusan harian berkaitan pengurusan bilik darjah, penggunaan bahan bantu mengajar, serta pendekatan terhadap pelaksanaan PdP. Ini menggambarkan bahawa guru bukan sahaja bertindak sebagai pelaksana kurikulum, tetapi juga sebagai pengambil keputusan profesional dalam persekitaran pengajaran mereka. Kedua-dua dimensi ini menunjukkan keseimbangan antara kebebasan pedagogi dan tanggungjawab profesional, menandakan ekosistem pendidikan yang menghormati profesionalisme guru dan menyokong pembangunan kemahiran reflektif dalam konteks bilik darjah.

Jadual 10.

Analisis Tahap Autonomi Profesional Guru

Dimensi	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Autonomi Umum	4.0406	0.4606	Tinggi
Autonomi Kurikulum	4.1775	0.4955	Tinggi

Analisis Setiap Item Autonomi Profesional Guru. Seterusnya, Jadual 11 memperincikan dapatan bagi setiap item dalam dua dimensi autonomi, iaitu Autonomi Umum dan Autonomi Kurikulum. Secara keseluruhan, nilai min bagi semua item menunjukkan tahap tinggi hingga sangat tinggi, yang menggambarkan persepsi positif guru terhadap keupayaan dan kebebasan profesional mereka.

Dimensi Autonomi Umum. Nilai min bagi dimensi ini berada antara 4.04 hingga 4.26, dengan majoriti item berada pada tahap sangat tinggi. Item yang mencatat nilai min tertinggi ialah “Saya menentukan proses pengajaran di dalam bilik darjah” ($M = 4.26$, $SP = 0.544$), diikuti oleh “Saya menentukan penggunaan bahan bantu mengajar di dalam bilik darjah” ($M = 4.22$, $SP = 0.549$). Ini menunjukkan bahawa guru mempunyai kawalan penuh terhadap strategi dan bahan yang digunakan dalam PdP, satu indikator penting kepada kecekapan profesional dan kepercayaan organisasi terhadap kompetensi guru. Item “Saya menetapkan matlamat dan objektif pengajaran saya” juga menunjukkan nilai min tinggi ($M = 4.21$), menandakan bahawa guru berperanan aktif dalam perancangan pembelajaran yang sejajar dengan keperluan murid dan matlamat sekolah. Dapatan ini menyokong pandangan Ingersoll (2007) bahawa apabila guru diberikan autonomi dalam menentukan objektif dan strategi pengajaran, mereka menunjukkan komitmen dan tanggungjawab yang lebih tinggi terhadap hasil pembelajaran.

Secara keseluruhannya, dimensi Autonomi Umum mencerminkan budaya profesional yang menekankan kebebasan bertanggungjawab (*responsible autonomy*), di mana guru bebas merancang dan melaksanakan pengajaran tetapi tetap berlandaskan matlamat pendidikan nasional dan standard kurikulum.

Dimensi Autonomi Kurikulum. Dimensi ini menunjukkan nilai min antara 3.28 hingga 4.35, dengan majoriti item berada pada tahap tinggi dan beberapa pada sangat tinggi. Item dengan min tertinggi ialah “Saya memilih kaedah dan strategi pengajaran untuk murid saya” ($M = 4.35$, $SP = 0.559$), diikuti oleh “Saya memilih menentukan bentuk penilaian dan pentaksiran yang digunakan di dalam bilik darjah” ($M = 4.19$, $SP = 0.656$). Ini menunjukkan bahawa guru mempunyai kawalan penuh terhadap pendekatan pedagogi dan kaedah pentaksiran, sejajar dengan prinsip instructional autonomy yang digariskan oleh Pearson dan Moomaw (2005).

Walau bagaimanapun, satu item menunjukkan tahap sederhana iaitu “Saya diberi kepercayaan untuk membantu pentadbir menyelesaikan masalah besar di sekolah” ($M = 3.28$, $SP = 1.077$). Hal ini menunjukkan bahawa walaupun guru mempunyai autonomi yang tinggi dalam konteks bilik darjah, penglibatan mereka dalam keputusan pengurusan peringkat makro sekolah masih terhad. Selain itu, item seperti “Saya mempunyai kawalan terhadap penggunaan ruang di dalam bilik darjah” ($M = 4.11$) dan “Saya mengawal jadual masa di dalam bilik darjah” ($M = 3.80$) menunjukkan bahawa guru diberi kebebasan sederhana dalam aspek pengurusan fizikal dan masa pengajaran, tetapi masih tertakluk kepada garis panduan pentadbiran sekolah.

Dapatan ini menggambarkan keseimbangan antara kebebasan pedagogi dan struktur organisasi. Autonomi kurikulum yang tinggi mendorong guru untuk bertindak sebagai inovator pendidikan yang kreatif dan reflektif, namun mereka masih beroperasi dalam kerangka kawalan institusi yang terancang.

Jadual 11.

Analisis Setiap Item Autonomi Profesional Guru

Dimensi/Item	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Autonomi Umum			
Saya boleh menentukan pemilihan isi kandungan untuk pengajaran.	4.04	.690	Tinggi
Saya boleh menentukan kemahiran yang sesuai untuk pengajaran saya.	4.16	.610	Tinggi
Saya menetapkan matlamat dan objektif pengajaran saya.	4.21	.562	Sangat Tinggi
Saya menentukan proses pengajaran di dalam bilik darjah.	4.26	.544	Sangat Tinggi
Saya menentukan penggunaan bahan bantu mengajar di dalam bilik darjah.	4.22	.549	Sangat Tinggi
Autonomi Kurikulum			
Saya bebas untuk menjadi kreatif dalam pendekatan pengajaran saya.	4.26	.585	Sangat Tinggi
Saya mengawal pemilihan aktiviti pembelajaran murid di dalam bilik darjah.	4.21	.605	Sangat Tinggi
Saya menentukan standard tingkah laku murid di dalam bilik darjah.	4.13	.636	Tinggi
Saya mempunyai kebebasan sepenuhnya dalam membuat keputusan tentang pelaksanaan tugas saya.	4.11	.640	Tinggi
Saya mengawal penjadualan masa di dalam bilik darjah.	3.80	.910	Tinggi
Saya selalu menggunakan kaedah alternatif dalam pengajaran saya.	4.03	.576	Tinggi

Saya diberi kepercayaan untuk membantu pentadbir menyelesaikan masalah-masalah besar di sekolah.	3.28	1.077	Sederhana
Saya mempunyai kawalan terhadap penggunaan ruang di dalam bilik darjah.	4.11	.589	Tinggi
Saya memilih menentukan bentuk penilaian dan pentaksiran yang digunakan di dalam bilik darjah.	4.19	.656	Tinggi
Saya memilih kaedah dan strategi pengajaran untuk murid saya.	4.30	.559	Sangat Tinggi

Hubungan Antara Pengupayaan Guru Besar Dan Autonomi Profesional Guru

Analisis korelasi Pearson telah dijalankan Untuk menguji hubungan antara pengupayaan guru besar dengan autonomi profesional guru yang melibatkan seramai 160 orang guru. Hasil analisis seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 12 menunjukkan bahawa terdapat hubungan positif dan signifikan antara pengupayaan guru besar (PGB_Mean) dan autonomi profesional guru (APG_Mean), dengan nilai pekali korelasi $r = .309$ pada aras keertian $p < .001$.

Ini bermaksud apabila tahap pengupayaan guru besar meningkat, tahap autonomi profesional guru turut meningkat. Dari segi kekuatan hubungan, nilai $r = .309$ berada dalam julat 0.20–0.39, yang menurut Jadual Kekuatan Pekali Korelasi oleh Fauzi Hussin et al. (2014), ditafsirkan sebagai hubungan pada tahap sederhana. Oleh itu, walaupun hubungan yang wujud tidak terlalu kuat, ia tetap menunjukkan hubungan yang jelas dan bermakna antara kedua-dua pemboleh ubah.

Secara ringkasnya, semakin tinggi pengupayaan yang diamalkan oleh guru besar, semakin tinggi tahap autonomi profesional yang ditunjukkan oleh guru di sekolah. Dapatan ini menekankan bahawa faktor kepimpinan guru besar memainkan peranan dalam membentuk sejauh mana guru merasai kebebasan dan keupayaan untuk membuat keputusan profesional dalam konteks pengajaran dan pembelajaran.

Jadual 12.

Hubungan Antara Pengupayaan Guru Besar Dan Autonomi Profesional Guru

		Pengupayaan Guru Besar	Autonomi Profesional Guru
Pengupayaan Guru Besar	Korelasi Pearson	1	.309**
	Sig. (2-hujung)		<.001
	N	160	160
Autonomi Profesional Guru	Korelasi Pearson	.309**	1
	Sig. (2-hujung)	<.001	
	N	160	160

**Korelasi adalah signifikan pada aras keertian 0.01 (2-hujung).

PERBINCANGAN

Kajian ini melibatkan 160 orang guru Sekolah Kebangsaan di Terengganu dengan profil demografi yang mencerminkan landskap profesion keguruan kontemporari di Malaysia. Dominasi guru perempuan (75.6%) dalam sampel kajian selari dengan fenomena feminisasi profesion keguruan yang dilaporkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (2023), suatu trend yang berpotensi mempengaruhi persepsi terhadap amalan pengupayaan memandangkan kajian Hallinger and Truong (2016) mendapati guru wanita cenderung mengutamakan kepimpinan kolaboratif berbanding hierarki tradisional. Yang lebih signifikan, majoriti responden (86.3%) berusia 40 tahun ke atas dengan tempoh perkhidmatan melebihi 20 tahun (61.3%), menunjukkan sampel yang didominasi guru berpengalaman yang telah melalui pelbagai era transformasi pendidikan dari KBSR hingga KSSR. Kematangan profesional ini, ditambah

dengan kelayakan akademik yang tinggi di mana 81.9% memiliki sekurang-kurangnya Ijazah Sarjana Muda, memperkukuh kredibiliti dapatan kajian kerana guru berpengalaman memiliki keupayaan refleksi profesional yang matang dan perspektif kritikal terhadap amalan kepimpinan berdasarkan pengalaman pelbagai konteks (Aziah Ismail & Abdul Ghani Kanesan Abdullah, 2014; Mydin Kutty, 2022). Profil demografi ini memberikan konteks penting untuk memahami hubungan sederhana namun signifikan ($r = .309$, $p < .001$) antara pengupayaan guru besar dan autonomi profesional guru, di mana kombinasi pengalaman luas dan kelayakan tinggi membolehkan responden memberikan penilaian yang komprehensif berdasarkan realiti praktikal, bukan sekadar persepsi teoritikal, walaupun dominasi guru senior mungkin membawa ekspektasi berbeza terhadap autonomi berbanding generasi guru yang lebih muda.

Dapatan kajian menunjukkan tahap pengupayaan guru besar berada pada tahap tinggi (min = 3.81). Antara enam dimensi, autonomi mencatatkan skor tertinggi (min = 4.22), menggambarkan bahawa guru besar mempercayai profesional guru dengan memberikan kebebasan kepada guru dalam melaksanakan tugas mereka. Hal ini menyokong dapatan Keddie et al., (2024) yang menekankan bahawa kepercayaan institusi terhadap profesionalisme guru merupakan asas kepada autonomi, di mana guru yang dihormati dan dipercayai akan berasa disokong untuk bertindak secara bebas dalam membuat keputusan pedagogi, sekali gus meningkatkan persepsi autonomi dalam konteks kerja profesional mereka. Walau bagaimanapun, dimensi membuat keputusan berada pada tahap terendah (min = 3.58), meskipun masih dalam kategori tinggi menurut skala Kane (2013). Penemuan ini menyokong kajian Isrihan Mohamad et al. (2019) yang melaporkan penglibatan guru dalam membuat keputusan sekolah masih sederhana, mencerminkan cabaran untuk mengamalkan kepimpinan kolaboratif sepenuhnya di sekolah. Perbandingan dengan kajian Abdul Jalil Ali et al. (2019) di utara Semenanjung Malaysia yang melaporkan tahap pengupayaan sederhana menunjukkan wujud perkembangan positif dalam konteks Terengganu, mungkin hasil daripada pelaksanaan dasar PPPM (2013–2025) yang menekankan kepimpinan instruksional dan pengupayaan di peringkat sekolah.

Tahap autonomi profesional guru di Terengganu turut berada pada tahap tinggi (min = 4.08). Kedua-dua dimensi menunjukkan skor yang hampir seimbang iaitu autonomi umum (min = 4.04) sedikit lebih rendah berbanding autonomi kurikulum (min = 4.17). Dapatan ini selari dengan Annaliza Mohd Isa et al. (2022) yang mendapati guru di Sabah juga menunjukkan autonomi tinggi dalam PdP, khususnya dalam aspek pemilihan kaedah pengajaran. Namun, hasil ini berbeza dengan kajian Ravikumar Varatharaj et al. (2015) dan Ravikumar Varatharaj (2018) yang melaporkan autonomi guru di sekolah kluster pada tahap sederhana hingga sederhana tinggi. Penemuan ini sejajar dengan laporan antarabangsa seperti OECD (2018) dan Schleicher (2018) yang menunjukkan bahawa guru dengan tahap autonomi tinggi lebih berupaya menyesuaikan pengajaran dengan keperluan murid serta lebih berinovasi dalam pendekatan pedagogi. Secara teorinya, dapatan ini menyokong pandangan Pearson dan Moomaw (2005) bahawa autonomi guru merupakan faktor penting dalam meningkatkan kepuasan kerja dan mengurangkan tekanan. Namun, perbezaan tahap antara autonomi umum dan kurikulum menggambarkan bahawa autonomi kurikulum masih dibatasi oleh kawalan dasar pusat seperti kurikulum berstandard dan amalan peperiksaan seiring dengan pandangan Ingersoll (2007) dan disokong oleh kajian terkini (Sipayung & Hsu, 2023).

Analisis korelasi menunjukkan terdapat hubungan yang positif dan signifikan antara pengupayaan guru besar dan autonomi profesional guru ($r = 0.309$, $p < .001$). Nilai ini menunjukkan hubungan pada tahap sederhana (Fauzi Hussin et al., 2014), yang membawa maksud semakin tinggi tahap pengupayaan yang diamalkan oleh guru besar, semakin tinggi autonomi profesional guru. Dapatan ini konsisten dengan kajian Annaliza Mohd Isa et al. (2022) yang melaporkan korelasi lebih tinggi ($r = 0.65$, $p < 0.001$) antara pengupayaan dan autonomi guru. Ia juga selari dengan hasil kajian Abdul Jalil Ali et al. (2019) dan Isrihan Mohamad et al. (2019) yang mendapati pengupayaan pemimpin sekolah memberi pengaruh signifikan terhadap tahap autonomi guru. Tambahan pula, dapatan ini didukung oleh kajian

antarabangsa seperti Lin (2022) yang mendapati kepimpinan berasaskan pengupayaan mempunyai kesan langsung terhadap autonomi guru, serta kajian Alam et al. (2024) di Nigeria yang menunjukkan bahawa kepimpinan distributif meningkatkan kebebasan profesional guru. Nilai $r^2 = 0.096$ dalam kajian ini menunjukkan bahawa pengupayaan guru besar menyumbang sebanyak 9.6% varians terhadap autonomi profesional guru. Hal ini menandakan masih terdapat faktor lain yang berperanan dalam membentuk autonomi guru, seperti budaya sekolah, gaya kepimpinan lain (misalnya kepimpinan transformasional dan distributif), serta dasar pendidikan nasional. Secara keseluruhan, dapatan ini mengukuhkan hujah bahawa pengupayaan guru besar merupakan prasyarat penting dalam memperkukuhkan autonomi profesional guru, sekali gus menyokong aspirasi transformasi pendidikan Malaysia dan matlamat SDG4 (*Quality Education*) di peringkat global.

KESIMPULAN DAN IMPLIKASI

Kajian ini mengesahkan bahawa pengupayaan guru besar dan autonomi profesional guru di Sekolah Kebangsaan di Terengganu berada pada tahap yang tinggi, mencerminkan ekosistem kepimpinan sekolah yang berorientasikan kepercayaan profesional dan sokongan terhadap pembangunan instruksional. Tahap autonomi yang tinggi dalam bilik darjah, khususnya berkaitan kebebasan memilih strategi dan bentuk pentaksiran PdP, menunjukkan bahawa guru di negeri ini mempunyai ruang yang luas untuk melaksanakan pengajaran berasaskan keperluan murid, selaras dengan prinsip pembelajaran berpusatkan pelajar dan amalan pedagogi responsif.

Dapatan hubungan signifikan antara pengupayaan guru besar dan autonomi profesional guru ($r = .309$, $p < .001$) memberikan bukti empirikal bahawa kepimpinan berasaskan pengupayaan adalah faktor penting dalam membentuk autonomi kerja profesional. Walaupun kekuatan hubungan berada pada tahap sederhana, hasil ini tetap bermakna dalam konteks organisasi sekolah yang kompleks, di mana autonomi guru tidak hanya bergantung kepada kepimpinan, tetapi turut dipengaruhi oleh faktor sistemik seperti struktur kurikulum, budaya sekolah, kolaborasi rakan sejawat dan orientasi akauntabiliti. Menyedari nilai $r^2 = 0.096$, kajian ini menegaskan bahawa pengupayaan guru besar berfungsi sebagai pencetus awal yang membina asas psikologi dan profesional untuk guru beroperasi dengan lebih bebas dan reflektif dalam bilik darjah.

Rumusan ini mengesahkan bahawa pengupayaan guru besar merupakan faktor penting dalam memperkukuhkan autonomi guru, selari dengan agenda transformasi pendidikan Malaysia yang menekankan kepimpinan instruksional, kolaboratif, dan pengupayaan sebagai pemacu kualiti pendidikan.

Implikasi Kajian

Dapatan kajian ini mempunyai implikasi penting daripada segi praktikal, teori, dan dasar pendidikan. Daripada sudut praktikal, hasil kajian membuktikan bahawa pengupayaan guru besar memberi pengaruh yang signifikan terhadap autonomi profesional guru. Oleh itu, guru besar disarankan memberi lebih banyak ruang kepada guru untuk terlibat dalam proses membuat keputusan di sekolah. Walaupun dimensi pengupayaan berada pada tahap tinggi, aspek membuat keputusan dikenal pasti sebagai paling rendah, menandakan masih wujud kecenderungan kepimpinan yang bersifat hierarki. Dengan mengamalkan kepimpinan kolaboratif dan distributif, guru besar dapat mengukuhkan keterlibatan guru dalam menentukan hala tuju sekolah, seterusnya meningkatkan rasa kepemilikan (*sense of ownership*) terhadap organisasi. Selain itu, dapatan kajian juga menegaskan keperluan untuk meningkatkan autonomi kurikulum guru. Meskipun autonomi umum berada pada tahap tinggi, autonomi kurikulum masih terikat dengan dasar pusat seperti peperiksaan berstandar dan kurikulum nasional. Justeru, pihak sekolah wajar memberi fleksibiliti yang lebih luas kepada guru untuk menyesuaikan pendekatan pengajaran dan pembelajaran mengikut konteks murid dan komuniti setempat. Pada masa yang sama, dapatan bahawa dimensi pengembangan profesional berada pada tahap tinggi mengisyaratkan kepentingan

kesinambungan latihan, *mentoring*, dan *professional learning communities* (PLCs) sebagai wadah untuk memperkasa keupayaan guru dalam menghadapi cabaran pendidikan yang mencabar.

Daripada sudut teori, kajian ini menyumbang kepada perkembangan ilmu dalam bidang kepimpinan pendidikan dengan mengesahkan kesesuaian teori pengupayaan (Conger & Kanungo, 1988; Spreitzer, 1995) konteks sekolah rendah di Malaysia. Dengan menggunakan instrumen *School Participant Empowerment Scale* (SPES) oleh Short dan Rinehart (1992) serta *Teacher Autonomy Scale* (TAS) oleh Pearson dan Moomaw (2005), kajian ini memperkukuh kefahaman tentang hubungan antara pengupayaan pemimpin sekolah dengan autonomi guru. Penemuan bahawa pengupayaan menyumbang sebanyak 9.6% varians terhadap autonomi guru menunjukkan bahawa terdapat faktor lain yang turut berperanan, seperti budaya organisasi, personaliti guru, gaya kepimpinan yang berbeza (misalnya kepimpinan transformasional dan distributif), serta dasar pendidikan nasional. Justeru, kajian ini membuka ruang kepada penyelidik lain untuk meneroka peranan faktor mediator dan moderator dalam memperkukuh hubungan ini.

Manakala, daripada persepektif dasar pendidikan, dapatan ini menyokong aspirasi Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013–2025 yang menekankan kepentingan kepimpinan instruksional dan pengupayaan guru besar dalam memperkukuh profesionalisme guru. Kajian ini menunjukkan bahawa dasar tersebut telah mula membuahkan hasil positif, khususnya dalam mempertingkatkan efikasi diri dan autonomi guru. Namun, terdapat keperluan bagi Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) untuk terus menambah baik dasar pembangunan profesional guru dengan memberi penekanan kepada pendekatan *school-based decision making*. Dasar pendidikan juga perlu menyeimbangkan antara kawalan berpusat dengan keperluan memberi lebih banyak ruang autonomi kepada guru dalam aspek kurikulum, sejajar dengan amalan terbaik antarabangsa seperti yang dilaporkan oleh OECD (2019). Langkah ini bukan sahaja dapat memperkasakan guru sebagai agen perubahan, tetapi juga menyokong matlamat SDG4 (*Quality Education*) dalam memperkukuh pendidikan yang inklusif, berkualiti, dan relevan di peringkat global.

RUJUKAN

- Abdul Jalil Ali, Abdul Ghani Kanesan Abdullah, & Isrihan Mohamed. (2019). Amalan pengupayaan dan autonomi guru dalam pembelajaran dan pemudahcaraan abad ke 21. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 6(1), 64–79.
- Alam, G. M., Bashir, K., & Abdulkadir, S. (2024). Viability of distributive leadership and teacher autonomy for effective schools in developing nations: A case study from Nigeria. *Educational Management Administration & Leadership*, 53(5), 1217–1236. <https://doi.org/10.1177/17411432241270376>
- Aliakbari, M., & Amoli, F. A. (2016). The effects of teacher empowerment on teacher commitment and student achievement. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. <https://doi.org/10.5901/mjss.2016.v7n4p649>
- Anniliza, M. I., Al-Amin, M., & Abdul Ghani Kanesan, A. (2021). Road to School Transformation 2025: A Systematic Literature Review on Teacher Autonomy in Malaysia. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 10(3), 35–45. <https://doi.org/10.6007/ijarped/v10-i3/10710>
- Anniliza Mohd Isa, Al-Amin Mydin, & Abdul Ghani Kanesan Abdullah. (2021). Autonomi guru dalam pentaksiran bilik darjah (PBD): Persepsi guru terhadap pemansuhan peperiksaan tahap 1 di sekolah kebangsaan. *Persekitaran Pengurusan Dalam Pembangunan Sosial Dan Pendidikan*, 6–15.
- Anniliza Mohd Isa, Al-Amin Mydin, & Abdul Ghani Kanesan Abdullah. (2022). Amalan pengurusan berasaskan sekolah, pengupayaan dan autonomi guru sekolah kebangsaan di Sabah. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 9(3), 1–14.

- Annaliza Mohd Isa, Rainy Sinti, Valerie Sinti, Ghazali@Hassan Sulaiman, Morris Anak Lat, Moi, C. S., & Latiff, S. A. (2023). *Pentaksiran bilik darjah : pengupayaan sebagai mediator antara pengurusan berasaskan sekolah*. 36(1), 32–46.
- Aziah Ismail, & Abdul Ghani Kanesan Abdullah. (2014). Amalan autonomi dan akauntabiliti di sekolah berautonomi dan impaknya terhadap kesediaan guru. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 1(1), 41–52. http://umrefjournal.um.edu.my/filebank/published_article/6253/Template_3.pdf
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 1(4), 139–161. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90002-4](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4)
- Bao, Y. (2024). A multilevel analysis of inclusive leadership and innovative behavior among primary and junior teachers: evidence from china. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-4015971/v1>
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). Transformational leadership and organizational culture. *International Journal of Public Administration*, 17(3–4), 541–554. <https://doi.org/10.1080/01900699408524907>
- Blase, J., & Blase, J. (2001). *Empowering teachers: what successful principals do*. Corwin press.
- Bryman, a. (2016). Social research methodology. In *Oxford University Press* (fifth). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1007/978-0-230-22911-2>
- Chua, Y. P. (2016). *Mastering Research Methods* (second edi, Issue June).
- Chua Yan Piaw. (2022). *Asas statistik penyelidikan buku 2* (fourth edi). Mc Graw Hill.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research methods in education* (seventh ed). routledge.
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1988). The empowerment process: integrating theory and practice. *Academy of management review*, 13(3), 471–482. <https://doi.org/10.5465/amr.1988.4306983>
- Creswell, J. W. (2014). *Research desisgn: Qualitative, quantitative and mixed methods approach* (4th editio). SAGE Publications Inc.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage publications.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). Research design quantitative, qualitative, and mixed methods approaches. In *Research Defign: Qualitative, Quantitative, and Mixed M ethods Approaches*.
- Dilekçi, Ü. (2022). Teacher autonomy as a predictor of job satisfaction. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 11(2), 328–337. <https://doi.org/10.14686/buefad.1020340>
- Fauzi Hussin, Jamal Ali, & Mohd Saifoul Zamzuri Noor. (2014). *Kaedah penyelidikan & analisis data SPSS*. <https://doi.org/10.32890/9789670474670>
- Gaveran, S., & Shuib, T. R. (2023). The influence of psychosocial work environment on the level of well-being of secondary school teachers: stress factors as a mediator. *Article in International Journal of Humanities and Social Science*, 6(2), 232–241. <https://www.researchgate.net/publication/369146174>
- Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review*, 31(1), 2–24. <https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203>
- Hallinger, P., & Thang Truong. (2016). “ Above must be above , and below must be below ”: enactment of relational school leadership in Vietnam “ Above must be above , and below must be below ” : enactment of relational school leadership in Vietnam. *Asia Pacific Education Review*, 17(4), 677–690. <https://doi.org/10.1007/s12564-016-9463-4>
- Hassan, Z. A., Schattner, P., & Mazza, D. (2006). Doing a pilot study: why is it essential? *Malaysian Family Physician: The Official Journal of the Academy of Family Physicians of Malaysia*, 1(2–3), 70.
- Hertzog, M. A. (2008). Considerations in determining sample size for pilot studies. *Research in Nursing & Health*, 31(2), 180–191.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2013). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice* (9th editio).

- Ingersoll, R. M. (2007). Short on power, long on responsibility. *Educational Leadership*, 65(1), 20–25.
- Isrihan Mohamad, Abdul Jalil Ali, & Abdul Ghani Kanesan Abdullah. (2019). Pengaruh Pengupayaan Terhadap Autonmi Guru dalam pembelajaran dan pemudahcaraan (PdPc) abad ke-21. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 6(1), 49–58.
[http://umrefjournal.um.edu.my/filebank/published_article/6255/Template 4.pdf](http://umrefjournal.um.edu.my/filebank/published_article/6255/Template%204.pdf)
- Jacobsson, C., & Akerlund, M. (2016). Teacher team effectiveness and teachers well-being. *Clinical and Experimental Psychology*, 2(2). <https://doi.org/10.4172/2471-2701.1000130>
- Johanson, G. A., & Brooks, G. P. (2010). Initial scale development: sample size for pilot studies. *Educational and Psychological Measurement*, 70(3), 394–400.
- Joshi, A., Kale, S., Chandel, S., & Pal, D. (2015). Likert scale: explored and explained. *British Journal of Applied Science & Technology*, 7(4), 396–403. <https://doi.org/10.9734/bjast/2015/14975>
- Kara, M., & Bozkurt, B. (2022). The examination of the relationship between teacher autonomy and teacher leadership through structural equation modeling. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(2), 299–312. <https://doi.org/10.33200/ijcer.1037128>
- Kasapoğlu Tankutay, H., & Çolak, İ. (2025). How school principals' empowering leadership influences teacher autonomy: The mediating role of teachers' academic optimism. *British Educational Research Journal*, January, 1–16. <https://doi.org/10.1002/berj.4125>
- Keddie, A., MacDonald, K., Blackmore, J., & Gobby, B. (2024). Teacher professional autonomy in an atypical government school: matters of relationality and context. *Oxford Review of Education*, 50(3), 434–449. <https://doi.org/10.1080/03054985.2023.2236941>
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). Ringkasan eksekutif Pelan Pembangunan Pendidikan 2013-2025. In *Kementerian Pendidikan Malaysia* (pp. 1–52).
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2019). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (Laporan Tahunan 2019)*.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2023). Laporan tahunan 2023. In *Kementerian Pendidikan Malaysia*.
- Keskin, E., & Altinkurt, Y. (2022). The relationship between power types used by school principals and teachers' autonomy behaviors. *ÜNİVERSİTEPARK Bülten*, 11(1), 105–121.
<https://doi.org/10.22521/unibulletin.2022.111.8>
- Kılınç, A. Ç., Cemaloğlu, N., & Savaş, G. (2015). The relationship between teacher leadership, teacher professionalism, and perceived stress. *Eurasian Journal of Educational Research*, 15(58). <https://doi.org/10.14689/ejer.2015.58.5>
- Lee, H. K., & Mohd Hamzah, M. I. (2023). Amalan kepimpinan distributif guru besar dan hubungannya dengan komitmen guru SJKC. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 8(1), e002073. <https://doi.org/10.47405/mjssh.v8i1.2073>
- Lin, Q. (2022). The relationship between distributed leadership and teacher innovativeness: Mediating roles of teacher autonomy and professional collaboration. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.948152>
- Michael T. Kane. (2013). Validating the interpretations and uses of test scores. *Journal of Educational Measurement*, 50(1), 74–83. <https://doi.org/10.1111/jedm.12001>
- Mokhlis, S., & Abdullah, A. H. (2024). Teachers' autonomy and innovative work behavior: the mediating role of schools' innovation climate. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 13(4), 2108–2115. <https://doi.org/10.11591/ijere.v13i4.27697>
- Mydin Kutty, F. (2022). Pengetahuan dan kemahiran penyelidikan dalam meningkatkan kompetensi dan profesionalisme guru: Perspektif guru siswazah. *akademika*, 92, 121–136.
<https://doi.org/10.17576/akad-2022-92IK1-10>
- Norhisham, Salwati, Saleh, Ali, Helvinder, Harjinder, & Zulhilmi. (2022). The significance of empowering leadership towards high-performance school leaders in Malaysian High-Performance Schools. *Journal of Positive School Psychology*, 6(4), 2402–2408.
- OECD. (2018). *TALIS 2018 Results: Equity: Vol. I*.
- OECD. (2019). *Development co-operation report 2019*.

- Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS*. Routledge.
- Pearson, L. C., & Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29(1), 38–54.
- Ravikumar Varatharaj. (2018). Autonomi: Pandangan dan penerimaan guru. *Jurnal Penyelidikan Dedikasi*, 15, 1–25.
- Ravikumar Varatharaj, Abdul Ghani Kanesan Abdullah, & Aziah Ismail. (2015). The effect of teacher autonomy on assessment practices among Malaysian cluster school teachers. *International Journal of Asian Social Science*, 5(1), 31–36.
<https://doi.org/10.18488/JOURNAL.1/2015.5.1/1.1.31.36>
- Raziah Tukiman, & Mohd Yusoff Md Noor. (2022). *Amalan kepimpinan distributif pengetua terhadap autonomi guru dalam pembelajaran dan pemudahcara (PdPc) Sekolah Amanah di Kuala Lumpur*. 62–78.
- Safiek Mokhlis. (2019). Kepimpinan guru besar dalam pelaksanaan pendidikan abad ke-21: satu kajian preliminari (Headmasters' Leadership in the Implementation of 21st Century Education: A Preliminary Study). *Malaysian Online Journal of Education*, 3(2), 11–21.
- Schleicher, A. (2018). *Valuing our teachers and raising their status*. OECD publishing Paris.
- Sekaran, U., & Bougie, R. (2016). *Research methods for business: A skill building approach*. John Wiley & Sons.
- Shahida Tanveer, Prof. Dr. Zafar Iqbal (Rtd.), & Muhammad Arsalan. (2021). Impact of professional development of teachers on students' achievement. *sjesr*, 4(4), 42–49.
[https://doi.org/10.36902/sjesr-vol4-iss4-2021\(42-49\)](https://doi.org/10.36902/sjesr-vol4-iss4-2021(42-49))
- Short, P. M., & Rinehart, J. S. (1992). School participant empowerment scale: Assessment of level of empowerment within the school environment. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 951–960. <https://doi.org/10.1177/0013164492052004018>
- Sinirah Ahmad, & Aida Hanim A. Hamid. (2021). Amalan kepimpinan distributif guru besar terhadap efikasi sendiri dalam kalangan guru prasekolah. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 6(1), 140–150. <https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i1.609>
- Sipayung, E. R., & Hsu, C.-H. (2023). *Indonesian teachers' beliefs and competencies in implementing the Indonesian prototype curriculum to promote SDG Goal 4*. 1(3), 118–126.
<https://doi.org/10.37985/educative.v1i3.220>
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442–1465.
- Thabane, L., Ma, J., Chu, R., Cheng, J., Ismail, A., Rios, L. P., Robson, R., Thabane, M., Giangregorio, L., & Goldsmith, C. H. (2010). A tutorial on pilot studies: the what, why and how. *BMC Medical Research Methodology*, 10(1), 1.
- Van Teijlingen, E., & Hundley, V. (2001). The importance of pilot studies. *Social Research Update*, 35, 1–4.
- Varatharaj, R. (2015). Autonomi guru dan amalan pentaksiran dalam pengajaran dan pembelajaran kurikulum standard sekolah rendah (KSSR) di sekolah kluster. In *Universiti Sains Malaysia* (Vol. 3, Issue 1).
<http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:EM+Demystified:+An+Expectation-Maximization+Tutorial#0%0Ahttps://www2.ee.washington.edu/techsite/papers/documents/UWEETR-2010-0002.pdf%0Ahttp://dx.doi.org/10.1038/srep22311%0Ahttp://www.life.um>
- Varatharaj, R., Abdullah, A. G. K., & Ismail, A. (2015). The effect of teacher autonomy on assessment practices among Malaysian cluster school teachers. *International Journal of Asian Social Science*, 5(1), 31–36. <https://doi.org/10.18488/journal.1/2015.5.1/1.1.31.36>
- Vermeulen, M., Evers, A. T., Kreijns, K., Van Ruyseveldt, J., & Verboon, P. (2023). Teacher autonomy for professional development at work: a longitudinal study. *International Journal of Human Resources Development and Management*, 23(2), 139–159.

<https://doi.org/10.1504/ijhrdm.2023.10056972>

Wang, X., Li, Y., Chen, K., & Zheng, Y. (2024). Understanding Teacher Emotional Exhaustion: Exploring the Role of Teaching Motivation, Perceived Autonomy, and Teacher–student Relationships. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1342598>

Wu, S. (2015). Development and application of the measures of school value, teacher autonomy, and teacher motivation. *The New Educational Review*, 39(1), 240–250. <https://doi.org/10.15804/tner.2015.39.1.20>

Yorulmaz, Y. İ., & Colak, I. (2023). Exploring Teacher autonomy through teachers' perspectives: a qualitative case study. *Research on Education and Psychology*. <https://doi.org/10.54535/rep.1360698>