

Book chapter :

Annaliza Mohd Isa, Al-Amin Mydin, Abdul Ghani Kanesan Abdullah, & Wan Fadhlurrahman E. Md Rasidi. (2020). Transformasi pendidikan tahap 1: Peperiksaan ke pentaksiran bilik darjah (PBD), kesan terhadap autonomi guru. In Nurul Fadly Habidin, Tuan Waheda Tuan Chik, Sharon Yong Yee Ong, Ummu Aiman Muhammad, & Nursyazwani Mohd Fuzi, *Isu dan cabaran dalam pendidikan: Strategi dan inovasi* (pp. 218–231). Kaizentrenovation Sdn. Bhd.

## **Transformasi Pendidikan Tahap 1 : Peperiksaan Ke Pentaksiran Bilik Darjah (PBD), Kesan Terhadap Autonomi Guru**

Annaliza Binti Mohd Isa, Al-Amin Bin Mydin, Abdul Ghani Kanesan Bin Abdullah & Wan Fadhlurrahman W. Md. Rasidi

### **ABSTRAK**

Pemansuhan peperiksaan tahap 1 dan pelaksanaan PBD sebagai bentuk penilaian murid telah mula dilaksanakan pada tahun 2019. Kajian ini adalah untuk melihat kesan perubahan ini terhadap autonomi guru iaitu dengan mengenalpasti tahap autonomi guru, perbezaan autonomi guru berdasarkan demografi serta mengenalpasti samada peperiksaan pertengahan tahun dan akhir tahun masih dijalankan di sekolah sebagai sebahagian dari PBD. Pendekatan kuantitatif dengan kaedah tinjauan menggunakan instrumen soal selidik terhadap 58 orang guru sekolah rendah yang mengajar tahap 1 dengan sampel dipilih secara rawak mudah. Dapatan kajian ini menunjukkan autonomi guru berada pada tahap tinggi dan aspek pendidikan mempunyai perbezaan yang signifikan kepada autonomi guru selain lebih separuh responden masih mengamalkan peperiksaan formatif sebagai sebahagian dari PBD. Isu dan cabaran autonomi guru dalam PBD dibincangkan dengan cadangan terhadap peranan pentadbir sekolah, PPD, JPN dan KPM dalam pengupayaan guru, kesedaran guru tentang peningkatan akauntabiliti seiring dengan peningkatan autonomi serta kajian impak berterusan.

Kata kunci: Autonomi guru, pentaksiran bilik darjah, PBD, pentaksiran, autonomi

### **PENGENALAN**

Penambahbaikan silibus Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) pada gelombang kedua implementasi Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 telah melalui beberapa penambahbaikan terutamanya berkaitan penilaian iaitu pentaksiran bilik darjah (PBD) dan terbaru adalah pemansuhan peperiksaan dwitahunan bagi murid-murid tahap satu (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2018b). Murid-murid tahap satu akan sepenuhnya ditaksir oleh guru berpandukan Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran (DSKP) serta Garis Panduan Pelaksanaan PBD Tahap 1 yang dibekalkan oleh Bahagian Pembangunan Kurikulum (BPK) bermula tahun 2019. Peranan guru dalam PBD merangkumi semua peringkat iaitu bermula dari merancang, melaksana, mentaksir, menilai, melapor dan membuat tindakan susulan menunjukkan bahawa guru diberi autonomi yang besar dalam implementasi PBD sesuai dengan garis panduan yang telah dibekalkan.

Autonomi guru bukan lah isu baru dalam dunia pendidikan. Pelbagai isu dan cabaran yang timbul seiring dengan pelaksanaan PBD terutamanya berkaitan autonomi guru di Malaysia kerana autonomi dalam perancangan dasar berbeza dengan autonomi dalam implementasi dasar di bilik darjah (Ulas & Aksu, 2015) dan salah satu penyebabnya ialah hubungan akauntabiliti yang lemah diantara pembina dasar dengan pelaksana dasar serta ketidakcekapan dalam sistem pendidikan berpusat dan birokratik (Aziah Ismail & Abdul Ghani Kanesan Abdullah, 2011). Menyedari keadaan ini, kelemahan ini cuba diatasi dalam PPPM 2013-2025 dalam anjakan kelapan iaitu mentransformasikan kebolehpayaan dan kapasiti

Book chapter :

Anniliza Mohd Isa, Al-Amin Mydin, Abdul Ghani Kanesan Abdullah, & Wan Fadhlurrahman E. Md Rasidi. (2020). Transformasi pendidikan tahap 1: Peperiksaan ke pentaksiran bilik darjah (PBD), kesan terhadap autonomi guru. In Nurul Fadly Habin, Tuan Waheda Tuan Chik, Sharon Yong Yee Ong, Ummu Aiman Muhammad, & Nursyazwani Mohd Fuzi, *Isu dan cabaran dalam pendidikan: Strategi dan inovasi* (pp. 218–231). Kaizentrenovation Sdn. Bhd.

penyampaian kementerian (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2018a). Penambahbaikan perlu dilaksanakan bagi memastikan tidak berlaku ketirisan maklumat mahupun salah tafsiran semasa implementasi dasar dari peringkat KPM ke sekolah.

Berbanding dengan negara luar seperti Finland dan Sweden, di mana guru-gurunya merasakan autonomi yang tinggi terutamanya berkaitan pengajaran dan pembelajaran (Paulsrud, 2018; Paulsrud & Wermke, 2019), di Malaysia mengunapakai bentuk autonomi dipimpin (Aziah Ismail & Abdul Ghani Kanesan Abdullah, 2014) dimana autonomi yang diberikan kepada sekolah masih perlu mematuhi garis panduan KPM yang secara tidak langsung mengawal dan menghad autonomi. Kebergantungan kepada garis panduan yang terperinci seperti skrip kurikulum (Southern, 2018), pemantauan yang rigid dari peringkat pentadbir dan pegawai pendidikan daerah dan negeri menyumbang kepada penurunan autonomi guru (Kim, 2018). Secara tidak langsung, keadaan ini menyebabkan penurunan tahap profesionalisme (Paulsrud & Wermke, 2019) guru yang kemudian memberi impak kepada prestasi kerja dan keberkesanan sekolah.

Aspek lain seperti peperiksaan (Gurganious, 2017) dan peningkatan standard kurikulum disebabkan oleh perbandingan prestasi peringkat antarabangsa menambah tekanan kepada akauntabiliti guru serta mempengaruhi tahap autonomi guru disekolah (Erss, 2015). Selain itu juga, pembudayaan sistem pendidikan berorientasikan peperiksaan (Noorzeliana Idris, 2016) yang diamalkan sekian lama memberi cabaran dalam implementasi PBD. Hal ini berlaku berikutan isu-isu yang timbul semasa pelaksanaan pentaksiran berasaskan sekolah (PBS) semenjak transformasi kurikulum KBSR ke KKSRS iaitu keengganan ramai pihak untuk menghentikan peperiksaan pertengahan tahun dan peperiksaan akhir tahun (Hussein, 2014). Guru-guru menjalankan kedua-dua bentuk penilaian peperiksaan dan juga PBS menyebabkan berlakunya pertambahan beban tugas guru sekaligus bercanggah dengan objektif awal KKSRS. Keadaan ini berterusan sehinggalah tahun 2018 dimana arahan rasmi pemansuhan peperiksaan untuk tahap satu dan diganti dengan PBD sepenuhnya (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2018b).

Justeru, terdapat keperluan untuk kajian komperhensif mengenai autonomi guru di sekolah selepas pemansuhan peperiksaan, samada masih ada atau tidak sekolah yang menjalankan peperiksaan pertengahan tahun dan akhir tahun kepada murid tahap satu. Disamping itu juga, tahap autonomi semasa guru dikenalpasti untuk melihat impak transformasi dasar PPPM 2013-2025 yang dilaksanakan semenjak bermulangan gelombang pertama pada tahun 2013. Autonomi guru dalam menjalankan pentaksiran dikalangan murid tahap satu perlu dikaji agar dapatan kajian yang diperolehi dapat memberi gambaran jelas berkaitan autonomi guru dalam PBD selepas pemansuhan peperiksaan tahap 1 di Malaysia. Hasil dapatan kajian ini diharapkan dapat menyumbang kepada dunia penyelidikan akademik amnya, dan bidang pendidikan khususnya implementasi dasar berkaitan PBD serta komponen autonomi.

## KAJIAN LITERATUR

### *Pentaksiran Bilik darjah*

Dalam kajian ini, autonomi guru dikaji adalah dalam konteks pentaksiran bilik darjah (PBD). Pentaksiran bilik darjah adalah sebahagian dari komponen pentaksiran berasaskan sekolah (PBS) yang merupakan kaedah penilaian murid dalam KSSR. Program PBS merupakan sistem pentaksiran alternatif KPM menggantikan penilaian sedia ada dalam usaha menjadikan persekolahan tidak terlalu berorientasikan peperiksaan (Idris, 2016). Empat jenis pentaksiran yang terdapat dalam PBS ialah Ujian Penilaian Sekolah Rendah (UPSR), pentaksiran sekolah (PS), pentaksiran aktiviti jasmani, sukan dan kokurikulum (PAJSK) dan juga pentaksiran psikometrik (PP) (Lembaga Peperiksaan Malaysia, 2014).

Pentaksiran melibatkan dua proses utama iaitu mengukur dan menilai yang berlaku secara serentak atau berperingkat serta berulang-ulang bagi mendapatkan maklumat yang tepat dan sahih (Rahman, 2014). Pentaksiran Bilik Darjah (PBD) merupakan sebahagian daripada pentaksiran sekolah yang dijalankan semasa proses pengajaran dan pemudahcaraan (pdpc) di dalam bilik darjah dan dijalankan secara berterusan. Pentaksiran sumatif bagi murid tahap 1 iaitu tahun 1, 2 dan 3 dalam bentuk peperiksaan pertengahan dan akhir tahun dimansuhkan (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2018b) berkuatkuasa tahun 2019 dan diganti dengan aktiviti pentaksiran formatif yang berterusan sepanjang tahun berupa projek mudah, kuiz, permainan, main peranan dan bercerita (Bahagian Pembangunan Kurikulum, 2018).

Menurut Acar-Erdol dan Yildizli (2018), bentuk pentaksiran ini adalah untuk mendapatkan gambaran tentang perkembangan dan kemajuan pembelajaran, mengenal pasti kekuatan dan kelemahan murid supaya tindakan susulan yang sesuai sama ada untuk meningkatkan atau memperbaiki pembelajaran murid dapat diambil secara serta-merta disamping dapat memberi maklum balas tentang keberkesanan pengajaran guru. Justeru, dapat dilihat guru diberikan autonomi penuh dalam menjalankan PBD bermula dari perancangan sehinggalah pelaporan dan intervensi (Ali & Veloo, 2017; Varatharaj et al., 2015). Seseorang dianggap berautonomi sekiranya mereka secara bebas memilih halatuju, menetapkan matlamat, memilih bahan, kaedah dan tugasan, melaksanakan pilihan dalam menjalankan tugas serta membangunkan kriteria untuk tujuan pentaksiran dan penilaian (Cubukcu, 2016).

Meskipun pentaksiran ini amat penting kerana ia boleh melihat prestasi murid secara menyeluruh yang menepati matlamat FPK dalam usaha membentuk dan membangunkan modal insan yang gemilang (Idris, 2016), namun begitu terdapat beberpa isu dan cabaran yang timbul. Antara isu dalam implementasi dasar pendidikan seperti PBD menurut Hussein (2014) ialah terdapat guru atau pentadbir yang melaksanakan polisi secara selektif, iaitu aspek yang dipersetujui sahaja dan tidak melaksanakan aspek lain yang dianggap tidak sesuai. Keadaan ini dipengaruhi oleh kurangnya pengetahuan dan kemahiran di kalangan guru terutama mereka yang mengajar matapelajaran bukan opsyen serta kurangnya latihan berkaitan bentuk serta kandungan pentaksiran boleh menyebabkan hasil pentaksiran yang bias dan tidak adil (Ali & Veloo, 2017).

Book chapter :

Annaliza Mohd Isa, Al-Amin Mydin, Abdul Ghani Kanesan Abdullah, & Wan Fadhlurrahman E. Md Rasidi. (2020). Transformasi pendidikan tahap 1: Peperiksaan ke pentaksiran bilik darjah (PBD), kesan terhadap autonomi guru. In Nurul Fadly Habidin, Tuan Waheda Tuan Chik, Sharon Yong Yee Ong, Ummu Aiman Muhammad, & Nursyazwani Mohd Fuzi, *Isu dan cabaran dalam pendidikan: Strategi dan inovasi* (pp. 218–231). Kaizentrenovation Sdn. Bhd.

Disamping itu, autonomi guru dalam pentaksiran juga boleh menyebabkan tidak terdapat perbincangan dan perkongsian diantara guru bagi tujuan refleksi untuk peningkatan dan pembangunan guru (Omar & Sinnasamy, 2009). Selain itu juga, terdapat isu-isu biasa dalam bidang pendidikan seperti beban tugas, bilangan murid yang ramai serta campur tangan pihak luar menyebabkan pentaksiran bilik darjah kurang berkesan (Sani & Yunus, 2018) serta isu pengurusan pentaksiran yang rigid (Raman & Yamat, 2014). Justeru dalam kajian ini, salah satu aspek yang ingin di kenalpasti adalah sekiranya masih ada guru atau sekolah yang menjalankan peperiksaan pertengahan tahun dan peperiksaan akhir tahun yang telah dimansuhkan sebagai sebahagian dari pentaksiran bilik darjah.

### *Autonomi Guru*

Dalam kajian ini, autonomi yang dibincangkan ialah autonomi dalam bidang pendidikan dengan fokus terhadap autonomi guru. Definisi autonomi guru adalah terdiri antara dua komponen iaitu kebebasan dan kawalan. Autonomi guru membawa maksud kebebasan kepada guru untuk membuat keputusan semasa menjalankan kerja, memilih kaedah atau bahan, memilih bahan, menilai hasil, penyelesaian masalah serta bertanggungjawab dengan keputusan yang dibuat (Tehrani & Mansor, 2012; Ulas & Aksu, 2015) yang memberi kesan kepada keadaan dan kandungan bidang tugas guru (Worth & Brande, 2020) dalam lingkurangan sumber dan peraturan yang ditetapkan (Silva & Mølstad, 2020).

Berdasarkan kajian lepas, autonomi guru juga boelh didefinisikan sebagai kepada kepercayaan guru bahawa mereka boleh mengawal aspek-aspek tertentu dalam kehidupan kerja mereka. Jenis kawalan ini membolehkan guru-guru berasa bebas bersuara secara kritikal dalam membuat keputusan yang berkaitan dengan persekitaran pendidikan (Ananthan, 2016; Ipek, 2017). Selaras dengan dapatan kajian Duyen (2019) di mana guru di Finland mendefinisikan autonomi guru sebagai tanggungjawab professional (*professional responsibility*) dan kemandirian (*independence*) serta kemahuan (*willingness*) dengan karekter guru berautonomi iaitu refleksi sendiri, terbuka kepada pembangunan professional dan personal, kompeten, bermandiri serta bertanggungjawab.

Kesimpulannya, autonomi guru memberi kesan kepada bidang tugas guru (Lennert da Silva & Mølstad, 2020; Worth & Brande, 2020) yang memberi kebebasan kepada guru untuk membuat keputusan semasa menjalankan kerja, memilih kaedah atau bahan, menilai hasil, penyelesaian masalah serta bertanggungjawab dengan keputusan yang dibuat (Tehrani & Mansor, 2012; Ulas & Aksu, 2015). Selain itu, ia juga bermaksud tanggungjawab professional guru, kemandirian (Duyen, 2019) dan kawalan iaitu kepercayaan guru bahawa mereka dapat mengawal aspek-aspek yang berkaitan bidang tugas mereka (Ipek, 2017; Rudolph, 2006).

Deci dan Ryan (2008) menyatakan bahawa autonomi adalah faktor penting yang diperlukan olah manusia khususnya guru-guru. Kelebihan adanya autonomi guru antaranya dapat menerangkan amalan terbaik sekolah, komitmen, kepuasan kerja, mengurangkan masalah disiplin dan ketidakhadiran guru, keseronokan dan kepuasan kerja (Esfandiari & Kamali, 2016), dapat meningkatkan motivasi (Lennert da Silva & Mølstad, 2020; Zhou et al., 2019), efikasi sendiri (Farjami & Kazemi, 2018), keberkesanan sekolah (Southern, 2018) dan

Book chapter :

Anniliza Mohd Isa, Al-Amin Mydin, Abdul Ghani Kanesan Abdullah, & Wan Fadhlurrahman E. Md Rasidi. (2020). Transformasi pendidikan tahap 1: Peperiksaan ke pentaksiran bilik darjah (PBD), kesan terhadap autonomi guru. In Nurul Fadly Habidin, Tuan Waheda Tuan Chik, Sharon Yong Yee Ong, Ummu Aiman Muhammad, & Nursyazwani Mohd Fuzi, *Isu dan cabaran dalam pendidikan: Strategi dan inovasi* (pp. 218–231). Kaizentrenovation Sdn. Bhd.

pencapaian murid (Gurganious, 2017). Selain itu, dengan autonomi juga guru lebih berakauntabiliti (Tan, 2018), meningkatkan prestasi diri (Ulas & Aksu, 2015) selain dapat mengurangkan *burnout* dikalangan guru (Esfandiari & Kamali, 2016).

Autonomi guru adalah peniting dalam kerjaya profesional seorang guru (Paulsrud & Wermke, 2019; Ulas & Aksu, 2015; Varatharaj, Abdullah, & Ismail, 2015) dimana guru dapat mengawal pengajaran dan persekitarannya (Rudolph, 2006) dan merupakan faktor motivasi kepada kepuasan kerja (Gwatney, 2012; Pearson & Moomaw, 2005). Selain itu juga, autonomi dapat memperluaskan peranan, meningkatkan motivasi intrinsik, komitmen organisasi, kepuasan kerja, prestasi, kehadiran, serta mngurangkan stress dan *burnout* (Zhou et al., 2019). Hal ini kerana, autonomi guru berhubungan secara positif dengan motivasi dan penglibatan dalam pengajaran (Silva & Mølstad, 2020).

Menurut Tan (2018), pelaksanaan autonomi di sekolah bermakna pengetua, guru besar, guru dan warga sekolah mempunyai akauntabiliti yang tinggi terhadap segala keputusan yang diambil di peringkat sekolah. Menyedari akauntabiliti hasil pemberian autonomi ini, guru akan lebih bermotivasi serta akan mempunyai kebebasan dalam menjalankan tugas seperti pentaksiran serta penilaian tanpa masalah (Ali & Veloo, 2017), menjalankan tugasnya dengan cemerlang tanpa masalah (Varatharaj et al., 2015), meningkatkan prestasi diri (Ulas & Aksu, 2015) dan lebih bertanggungjawab terhadap tugasnya (Zhou et al., 2019). Hal ini kerana, guru perlu menjalankan tugasnya untuk mengimplementasikan dasar pendidikan tertentu bersesuaian dengan peranannya sebagai pelaksana dasar (Varatharaj et al., 2015) dan sebagai anggota professional perlu mempunyai kebebasan untuk memilih kaedah terbaik demi murid-muridnya, sebagaimana pekerjaan professional lain seperti doktor dan peguam terhadap pesakit dan pelanggan (Pearson & Moomaw, 2005).

Berdasarkan definisi dan konsep autonomi guru, didapati autonomi guru memberi kesan positif secara langsung dalam pelbagai aspek seperti motivasi, komitmen, kepuasan kerja dan peningkatan prestasi. Justeru itu, tahap autonomi yang rendah akan membawa kesan sebaliknya. Menurut Southern (2018), guru mempunyai autonomi yang besar dalam bilik darjah dan muridnya tetapi kurang dalam organisasi sekolah. Justeru, kehilangan autonomi professional guru akan menyebabkan penurunan tahap profesionalisme (*de-professionalisme*) guru (Paulsrud & Wermke, 2019) sekaligus memberi gambaran terhadap profesion perguruan.

Kajian lepas autonomi guru di Malaysia adalah sangat rendah. Hasil pencarian melalui *database online* dalam tempoh 2010-2019, mendapati hanya 6 buah literatur yang ditemui berkaitan autonomi guru (Ali et al., 2019; Tehrani & Mansor, 2012; Varatharaj, 2015, 2018; Varatharaj et al., 2015). Hal ini menunjukkan bahawa terdapat keperluan yang tinggi untuk menambah kajian berkaitan autonomi guru di Malaysia.

## OBJEKTIF

Dalam kajian ini, tiga objektif ditetapkan iaitu untuk Mengenalpasti perbezaan autonomi guru dalam PBD berdasarkan demografi : jantina, pendidikan, pengalaman

Book chapter :

Anniliza Mohd Isa, Al-Amin Mydin, Abdul Ghani Kanesan Abdullah, & Wan Fadhlurrahman E. Md Rasidi. (2020). Transformasi pendidikan tahap 1: Peperiksaan ke pentaksiran bilik darjah (PBD), kesan terhadap autonomi guru. In Nurul Fadly Habidin, Tuan Waheda Tuan Chik, Sharon Yong Yee Ong, Ummu Aiman Muhammad, & Nursyazwani Mohd Fuzi, *Isu dan cabaran dalam pendidikan: Strategi dan inovasi* (pp. 218–231). Kaizentrenovation Sdn. Bhd.

mengajar dan lokasi sekolah, mengenalpasti tahap autonomi guru dalam pelaksanaan PBD tahap 1 sekolah rendah dan mengenalpasti samada peperiksaan pertengahan tahun dan akhir tahun masih dilaksanakan disekolah sebagai sebahagian dari PBD. Persoalan kajian yang cuba di jawab pula ialah adakah terdapat perbezaan yang signifikan autonomi guru dalam PBD berdasarkan demografi? Apakah tahap autonomi guru di daerah tersebut? Adakah peperiksaan pertengahan tahun dan akhir tahun masih dijalankan di sekolah sebagai sebahagian dari PBD?

## METODOLOGI

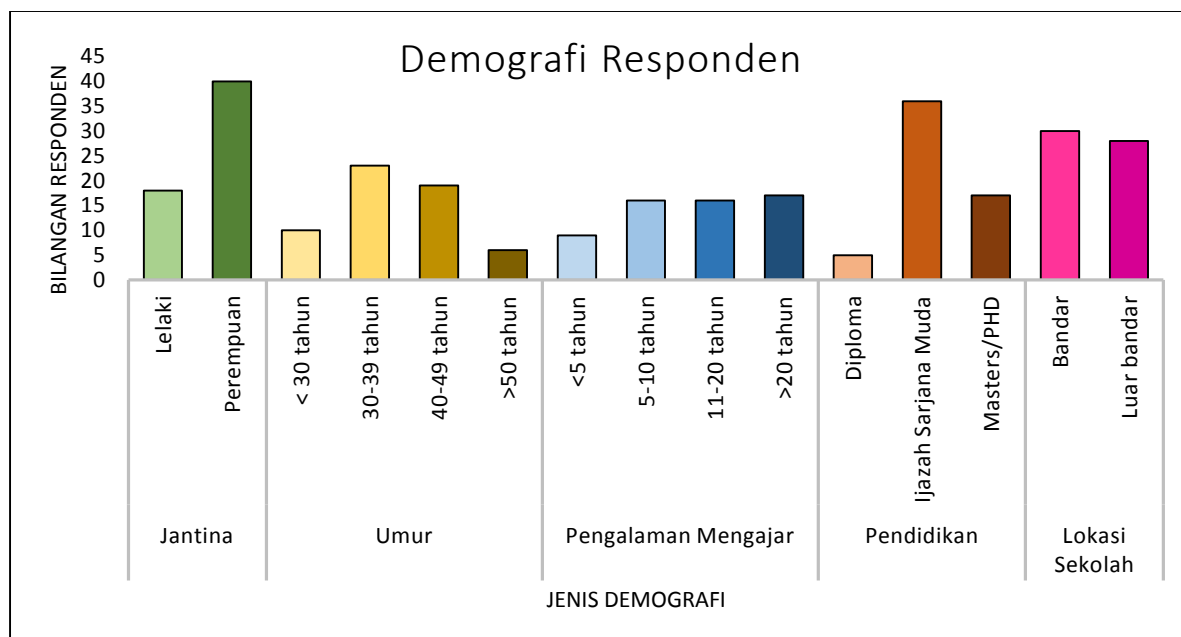
Rekabentuk kajian adalah bukan eksperimental iaitu pendekatan kauntitatif yang melibatkan kaedah tinjauan. Kutipan data dilakukan dengan menggunakan instrumen soal selidik sebagai alat pengukur yang diadaptasi dari instrumen Varatharaj (2015). Kajian ini melibatkan bilangan responden seramai 58 orang guru sekolah rendah tahap 1 di salah satu daerah di timur Malaysia. Data yang telah dikutip kemudian dianalisis menggunakan SPSS versi 25 secara deskriptif dan inferen.

## DAPATAN KAJIAN

### a) Autonomi guru berdasarkan demografi.

Dalam kajian ini, seramai 58 orang responden telah dipilih yang terdiri dari guru-guru yang mengajar tahap 1 sekolah rendah. Rajah 1 menunjukkan taburan responden berdasarkan demografi iaitu jantina, umur, pengalaman mengajar, pendidikan dan lokasi sekolah. Responden terdiri dari 18 guru lelaki dan 40 guru perempuan dengan pembahagian umur 10 orang berumur kurang 30 tahun, 23 orang berumur 30-38 tahun, 19 orang berumur antara 40-49 tahun dan 6 orang berumur 50 tahun ke atas. 9 orang guru dengan pengalaman mengajar kurang dari 5 tahun, 16 orang dengan pengalaman mengajar 5-10 tahun, 16 orang dengan pengalaman mengajar 11-20 tahun dan 17 orang dengan pengalaman mengajar lebih dari 20 tahun. Dari aspek pendidikan pula, 5 orang guru berpendidikan sehingga diploma, 36 orang sehingga ijazah sarjana muda dan 17 orang berpendidikan peringkat masters dan PHD yang terdiri dari 30 orang responden mengajar di sekolah bandar dan 28 orang mengajar di luar bandar.

Rajah 1 Graf bar demografi responden



Jadual 2 Perbezaan min autonomi guru berdasarkan demografi

Demografi	N	Min	Sisihan piawai	F	Sig.	
Jantina	Lelaki	18	4.05	0.40	0.24	0.63
	Perempuan	40	4.17	0.36		
	Jumlah	58				
Umur	< 30 tahun	10	4.11	0.40	0.49	0.69
	30-39 tahun	23	4.14	0.43		
	40-49 tahun	19	4.10	0.24		
	>50 tahun	6	4.30	0.48		
	Jumlah	58	4.12	0.38		
Pengalaman Mengajar	<5 tahun	9	4.12	0.40	1.42	0.25
	5-10 tahun	16	4.22	0.43		
	11-20 tahun	16	3.98	0.30		
	>20 tahun	17	4.21	0.35		
	Jumlah	58	4.12	0.38		
Pendidikan	Diploma	5	3.77	0.16	4.24	0.02*
	Ijazah Sarjana Muda	36	4.12	0.38		
	Masters/PHD	17	4.28	0.34		
	Jumlah	58	4.12	0.38		
Lokasi Sekolah	Bandar	30	4.19	0.37	0.00	0.99
	Luar bandar	28	4.08	0.39		
	Jumlah	58				

Jadual 2 pula menunjukkan hasil analisis inferen ujian t-tidak bersandar (jantina dan lokasi sekolah) dan ANOVA sehalu (umur, pengalaman mengajar dan pendidikan) terhadap autonomi guru. Hasil analisis ujian t-tidak bersandar mendapati, nilai min bagi 18 orang guru lelaki ialah 4.05 dengan sisihan piawai 0.40 manakala nilai min bagi 40 orang guru perempuan ialah 4.17 dengan sisihan piawai 0.36. Nilai signifikan adalah tinggi iaitu 0.63 melebihi aras signifikan 0.05 yang menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan autonomi guru berdasarkan jantina. Nilai min bagi 30 orang guru yang mengajar di bandar ialah 4.19 dengan sisihan piawai 0.37 manakala nilai min bagi 28 orang guru yang mengajar di luar bandar ialah 4.08 dengan sisihan piawai 0.39. Nilai signifikan adalah 0.99 melebihi aras signifikan 0.05. Oleh itu dapatlah disimpulkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan autonomi guru berdasarkan lokasi sekolah.

Hasil analisis ANOVA sehalu bagi umur mendapati nilai min bagi guru berusia kurang dari 30 tahun ialah 4.11 dengan sisihan piawai 0.40, nilai min guru berumur antara 30-39 tahun ialah 4.14 dengan sisihan piawai 0.43, nilai min guru berumur 40-49 ialah 4.10 dengan sisihan piawai 0.34 manakala nilai min guru berusia lebih 50 tahun ialah 4.30 dengan 0.48. Nilai min purata umur bagi 58 orang guru ialah 4.12 dengan sisihan piawai 0.38. Nilai signifikan ialah 0.69 lebih tinggi dari aras signifikan 0.05 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan autonomi guru berdasarkan umur. Min guru dengan pengalaman mengajar kurang dari 5 tahun ialah 4.12 dengan sisihan piawai 0.40, min guru dengan pengalaman mengajar 5-10 tahun ialah 4.22 dengan sisihan piawai 0.43, min guru dengan pengalaman mengajar 11-20 tahun ialah 3.98 dengan sisihan piawai 0.30 manakala min bagi guru dengan pengalaman mengajar lebih 20 tahun ialah 4.21 dengan sisihan piawai 0.35. Min purata keseluruhan pengalaman mengajar ialah 4.12 dengan sisihan piawai 0.38. Nilai signifikan pengalaman mengajar ialah 0.25 dengan iaitu lebih tinggi dari aras signifikan 0.05. Justeru, tidak terdapat perbezaan yang signifikan autonomi guru berdasarkan pengalaman mengajar.

Dari aspek pendidikan pula, guru dengan pendidikan peringkat diploma mempunyai min bernilai 3.77 dengan sisihan piawai 0.16, min guru dengan pendidikan peringkat ijazah sarjana muda ialah 4.12 dengan sisihan piawai 0.38 dan min guru dengan pendidikan peringkat sarjana dan kedoktoran ialah 4.28 dengan sisihan piawai 0.34. Min purata bagi pendidikan ialah 4.12 dengan sisihan piawai 0.38. Nilai signifikan bagi pendidikan ialah 0.02 lebih rendah dari aras signifikan 0.05. Maka, terdapat perbezaan yang signifikan autonomi guru berdasarkan pendidikan. Keseluruhannya, hasil kajian mendapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan autonomi guru berdasarkan jantina, umur, pengalaman mengajar dan lokasi sekolah samada bandar mahupun luar bandar. Namun begitu terdapat perbezaan yang signifikan autonomi guru berdasarkan pendidikan samada peringkat diploma, ijazah sarjana muda, ijazah sarjana, mahupun kedoktoran.



b) Tahap autonomi guru

Jadual 3 Min dan sisihan piawai autonomi guru

	<b>Autonomi Guru</b>
Min	4.12
N	58
Sisihan piawai	0.38

Hasil analisis deskriptif autonomi guru ditunjukkan dalam jadual 1 merangkumi nilai min dan sisihan piawai bagi 58 orang responden. Berdasarkan jadual tersebut, dapat diperhatikan bahawa autonomi guru berada pada tahap yang tinggi iaitu dengan nilai min 4.12 dengan sisihan piawai 0.38.

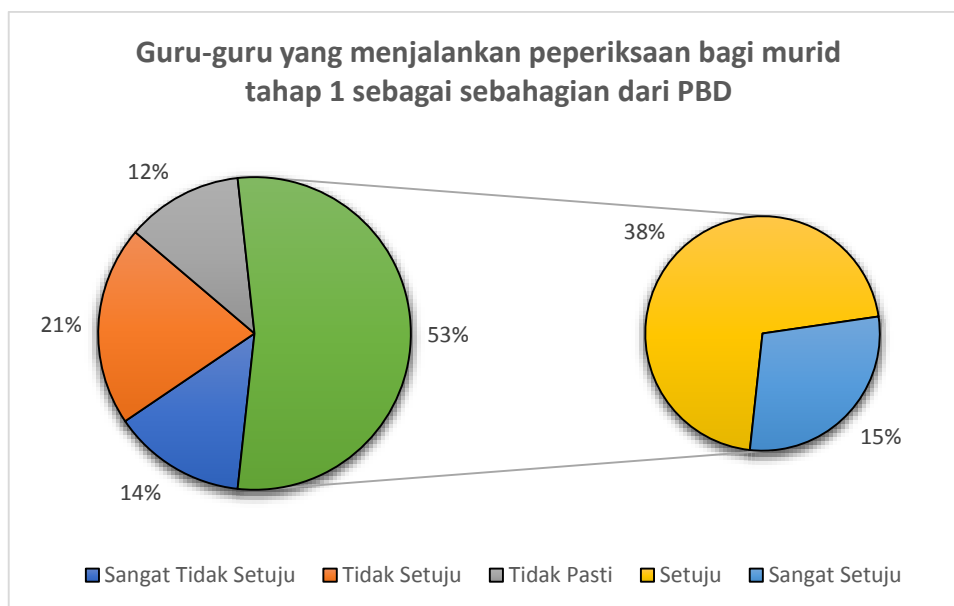
c) Peperiksaan pertengahan tahun dan peperiksaan akhir tahun bagi murid tahap 1

Dalam kajian ini juga, salah satu item dalam soal selidik adalah “saya menjalankan peperiksaan pertengahan tahun dan akhir tahun sebagai sebahagian dari pentaksiran bilik darjah”. Item ini bertujuan untuk mengenalpasti sekiranya masih ada guru-guru yang menjalankan peperiksaan dwitahunan ini meskipun telah dimansuhkan pada tahun 2018. Hasil kajian yang dijalankan pada awal tahun 2020, analisis deskriptif 58 orang guru mendapati 8 orang guru sangat tidak setuju yang menyumbang 13.8%, 12 orang guru tidak setuju dengan peratusan sebanyak 20.7%, 7 orang guru tidak pasti memberikan peratusan sebanyak 12.1%, 22 orang guru setuju dengan peratusan sebanyak 37.9 dan 9 orang sangat setuju dengan nilai peratus 15.5%. Secara kesimpulannya, 53% dari responden bersetuju untuk menjalankan peperiksaan pertengahan tahun dan akhir tahun sebagai sebahagian dari pentaksiran bilik darjah manakala 47% responden mematuhi arahan pemansuhan peperiksaan pertengahan tahun dan akhir tahun.

Jadual 3 Guru-guru yang menjalankan peperiksaan bagi murid tahap 1 sebagai sebahagian dari PBD

	Kekerapan	Peratus	Peratus kumulatif
Sangat Tidak Setuju	8	13.8	13.8
Tidak Setuju	12	20.7	34.5
Tidak Pasti	7	12.1	46.6
Setuju	22	37.9	84.5
Sangat Setuju	9	15.5	100.0
Total	58	100.0	

Rajah 2 Graf pai bilangan guru yang menjalankan peperiksaan bagi murid tahap 1 sebagai sebahagian dari PBD



## PERBICANGAN

### *Peperiksaan ke PBD*

Amalan pentaksiran bilik darjah (PBD) ataupun *classroom assessment* telah lama diimplementasikan dengan jayanya oleh negara-negara maju seperti United Kingdom, Finland, New Zealand, Canada, England dan lain-lain lagi (Kumutha Raman & Hamida Yamat, 2014) dan kemudian menjadi ikutan negara-negara membangun termasuklah Malaysia. Meskipun telah lama dilaksanakan semenjak tahun 2011 (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2010), hanya pada tahun 2018 barulah PBD dilaksanakan secara menyeluruh (Bahagian Pembangunan Kurikulum, 2018) dan berfokus dengan pemansuhan peperiksaan dwitahunan bagi murid tahap 1 (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2018b). Pemansuhan peperiksaan pertengahan tahun dan akhir tahun memberi kesan kepada budaya pendidikan di Malaysia yang sememangnya berorientasikan peperiksaan (Noorzeliana Idris, 2016). Hal ini kerana guru terbiasa menggunakan kaedah pentaksiran tradisional dalam amalan pentaksiran bilik darjah (Acar-Erdol & Yildizli, 2018).

Dapat dilihat melalui dapatan kajian ini yang menunjukkan majoriti guru masih memilih untuk menjalankan peperiksaan selaras tahunan untuk menilai pencapaian pelajar selaras dengan kajian Vlachou (2018) yang memfokuskan kepada pentaksiran sumatif berbanding formatif. Terdapat dua pandangan bagi pelaksanaan peperiksaan ini iaitu kehendak guru itu sendiri ataupun penyelarasan di peringkat sekolah oleh pentadbir sekolah. Keadaan ini seringkali terjadi dalam pelaksanaan dasar dimana guru bersikap selektif iaitu untuk melaksana aspek-aspek tertentu sahaja yang dipersetujui (Ahmad Hussein, 2014; Lennert da Silva & Mølsted, 2020). Tidak dinafikan juga masih ada sekolah yang tetap menjalankan peperiksaan dwitahunan untuk murid tahap 1 disebabkan oleh kesukaran menerima perubahan budaya peperiksaan yang menekankan bilangan A sebagai penentu kecemerlangan murid. Keadaan ini menyebabkan transformasi dasar yang ingin dilaksanakan

Book chapter :

Anniliza Mohd Isa, Al-Amin Mydin, Abdul Ghani Kanesan Abdullah, & Wan Fadhlurrahman E. Md Rasidi. (2020). Transformasi pendidikan tahap 1: Peperiksaan ke pentaksiran bilik darjah (PBD), kesan terhadap autonomi guru. In Nurul Fadly Habidin, Tuan Waheda Tuan Chik, Sharon Yong Yee Ong, Ummu Aiman Muhammad, & Nursyazwani Mohd Fuzi, *Isu dan cabaran dalam pendidikan: Strategi dan inovasi* (pp. 218–231). Kaizentrenovation Sdn. Bhd.

kurang berjaya serta tidak mencapai objektif yang disasarkan. Justeru, pengupayaan kepada pihak pentadbiran sekolah bagi memastikan pelaksanaan di peringkat sekolah adalah selaras dengan dasar dan surat siaran yang ditetapkan.

### *Autonomi guru dalam PBD*

Hasil kajian menunjukkan autonomi guru berada pada tahap yang tinggi selaras dengan kajian (Ali et al., 2019; Ismail & Abdullah, 2014; Varatharaj, 2015) meskipun agak rendah berbanding autonomi profession yang lain (Worth & Brande, 2020). Selain itu, hasil kajian ini mendapati tahap pendidikan guru mempengaruhi autonomi guru di sekolah sedangkan jantina, umur, pengalaman mengajar dan lokasi sekolah tidak mempengaruhi autonomi guru. Maksudnya, tahap autonomi guru tidak bergantung samada guru tersebut lelaki atau perempuan, tua atau muda, guru novis atau guru lama mahupun guru bandar ataupun luar bandar. Dari aspek jantina, dapatan ini dilihat bercanggah dengan dapatan Vasile (2013) yang mendapati guru lelaki lebih tinggi tahap autonominya berbanding guru perempuan. Begitu juga dengan aspek sekolah bandar dan luar bandar dimana dapatan kajian ini bercanggah dengan dapatan kajian (Ismail & Abdullah, 2014) yang mendapati autonomi guru di sekolah bandar lebih tinggi dari luar bandar. Begitu juga halnya dengan pengalaman mengajar dimana pengkaji menjangkakan guru novis iaitu dengan pengalaman mengajar kurang dari 5 tahun akan mempunyai autonomi yang rendah disebabkan guru novis masih memerlukan bimbingan dari guru yang lebih berpengalaman (Hannan et al., 2015).

Perbezaan yang signifikan autonomi guru berdasarkan tahap pendidikan menunjukkan persepsi guru yang merasakan semakin tinggi tahap pendidikan guru, semakin meningkat autonominya. Hal ini sekaligus mempengaruhi kepuasan kerja guru (Paulsrud & Wermke, 2019) dan bersesuaian dengan kajian Al Salami et al. (2017) yang mendapati pendidikan berkadar langsung dengan kepuasan kerja. Keadaan ini juga menunjukkan bahawa tahap pendidikan guru mempengaruhi keyakinan dan kepercayaan dari pihak pentadbir dimana guru diberi lebih tanggungjawab dan dilibatkan dalam membuat keputusan. Selain itu, ia juga dapat meningkatkan motivasi autonomi (Deci & Ryan, 2008) guru dalam menjalankan tugas yang diamanahkan. Maka, dapatlah disimpulkan bahawa peningkatan pendidikan, kemahiran dan pengetahuan adalah perlu diamalkan sebagai sebahagian dari pembangunan profesional guru agar dapat melaksanakan autonomi dalam bidang kerja dengan lebih cemerlang. Program seperti pembangunan profesionalisme berterusan (CPD) juga perlu dioptimumkan agar dapat memberi manfaat yang lebih besar kepada guru-guru dalam memantapkan ilmu dan kemahiran mereka (Hashim, 2017).

Cabaran autonomi guru dapat disimpulkan melalui dua perspektif tahap autonomi iaitu autonomi rendah dan autonomi tinggi. Autonomi yang rendah menyebabkan penurunan profesionalisme guru (Paulsrud & Wermke, 2019) yang kemudian memberi kesan terhadap motivasi guru, prestasi kerja dan komitmen. Autonomi guru yang rendah menunjukkan penglibatan guru dalam membuat keputusan di sekolah adalah terhad yang mengganggu kepuasan kerja sekaligus merencatkan perkembangan kreativiti dan inovasi guru dalam pengajarannya. Keadaan ini juga boleh menyumbang kepada kelemahan dan kegagalan implementasi dasar seperti PBD yang memerlukan guru mengamalkan autonomi dalam menjalankan tugas hariannya.

Tahap autonomi guru yang tinggi pula memberi cabaran dari perspektif berbeza. Amnya, autonomi yang tinggi dipengaruhi oleh pelbagai faktor antaranya pendidikan guru, pembangunan profesionalisme, kehendak dasar semasa, kepimpinan distributif yang melibatkan guru dalam memikul tugas pentadbir sekolah serta pengupayaan yang dijalankan oleh pentadbir. Guru berautonomi akan lebih bermotivasi, kepuasan kerja yang tinggi kerana dapat mengawal bidang tugasnya, peningkatan komitmen serta efikasi sendiri yang akhirnya menyumbang kepada tingkah laku positif dalam organisasi sekaligus memberi impak dalam menjayakan sebarang bentuk transformasi dalam pendidikan. Walau bagaimanapun, cabaran bagi guru yang berautonomi tinggi adalah dalam amalannya iaitu kebebasan dalam membuat keputusan menyebabkan guru boleh bertindak mengikut kehendak sendiri dan kurangnya berkerjasama dan berkolaborasi.

Dalam PBD misalnya, potensi bias (Ali & Veloo, 2017) dalam memberi tahap penguasaan kepada murid, serta tidak amanah dalam melaksanakan pantaksiran dapat menyumbang kepada pelaporan yang tidak tepat. Half ini kerana, guru mengawal dan membuat keputusan dari peringkat perancangan hingga ke peringkat penilaian. Namun begitu tidak dinafikan faktor luar kawal seperti bilangan murid terlalu ramai serta saiz kelas yang tidak kondusif, subjek bukan opesyan sememangnya mempengaruhi corak pengajaran guru. Justeru, pentadbir sekolah perlu peka dan efisien dalam mengupayakan guru-guru agar dapat menjalankan tugas dengan amanah dan jujur serta komited untuk mencapai matlamat kemenjadian murid melalui peningkatan pencapaian akademik seiring dengan nilai.

Tidak kira samada autonomi guru tinggi atau rendah, sikap guru memainkan peranan utama. Sikap yang tidak mahu menerima perubahan ataupun *resistant* (Al Salami et al., 2017) memberi kesan terhadap pelaksanaan transformasi sesuatu dasar. Sikap menolak perubahan bagi autonomi rendah contohnya ialah menolak jawatan sub-unit dalam organisasi atau program, tidak mahu berkursus atau berbangkel, tidak melibatkan diri dalam program pembangunan profesionalisme seperti lesson study dan sebagainya. *Resistant* guru berautonomi tinggi pula adalah guru menjalankan tugas mengikut kehendak sendiri seperti tetap menjalankan peperiksaan meskipun telah dimansuhkan kerana sudah terbiasa dengan penilaian berorientasikan peperiksaan, tidak memberikan kerjasama bagi keputusan yang tidak dipersetujui, serta keyakinan yang tinggi terhadap keputusan yang dibuat tanpa menerima pendapat dan pandangan pihak lain.

Maka, autonomi guru terutamanya dalam PBD perlulah di beri perhatian oleh pihak pentadbir sekolah agar berada pada landasan yang tepat selaras dengan garis panduan PBD yang telah ditetapkan. Kesedaran tentang peningkatan akauntabiliti seiring pemberian autonomi sewajarnya sentiasa ditekankan agar guru dapat sentiasa mengekalkan tahap profesionalismya dengan komitmen dan integriti. Selain itu, bimbingan berterusan dari peringkat pejabat pendidikan daerah (PPD) dan jabatan pendidikan negeri (JPN) adalah perlu terutama memfokuskan kepada faktor pengupayaan guru, akauntabiliti dan profesionalisme dan tidak hanya tertumpu kepada pemantauan kurikulum semata-mata. Kajian berterusan peringkat KPM ke sekolah juga perlu dijalankan dari masa ke semasa untuk memastikan kebolehlaksanaan dasar selain mengenalpasti kelemahan untuk ditambahbaik.

## KESIMPULAN

Secara kesimpulannya, hasil kajian mendapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan autonomi guru berdasarkan jantina, umur, pengalaman mengajar dan lokasi sekolah. Namun begitu terdapat perbezaan yang signifikan autonomi guru berdasarkan tahap pendidikan. Tahap autonomi guru adalah tinggi, tetapi sebahagian besar responden masih memilih untuk menjalankan peperiksaan pertengahan tahun dan akhir tahun sebagai sebahagian dari pentaksiran bilik darjah. Cabaran autonomi guru dibincangkan dari sudut perbezaan tahap autonomi yang mana sikap tidak mahu berubah atau *resistant* adalah faktor utama berdasarkan dapatan kajian. Justeru, pengkaji mencadangkan perlunya peranan pentadbir, PPD dan JPN dalam pengupayaan guru dalam membuat keputusan serta kesedaran guru tentang peningkatan akauntabiliti seiring dengan peningkatan tahap autonomi guru.

### *Limitasi kajian*

Limitasi kajian ini terbahagi kepada tiga aspek iaitu lokasi kajian, responden dan tempoh masa. Lokasi kajian hanya meliputi satu daerah kecil sahaja. Justeru generalisasi terhad kepada guru-guru tahap satu daerah tersebut dan tidak meliputi keseluruhan negeri mahupun negara. Bilangan responden yang rendah mempengaruhi dapatan kajian yang diperolehi. Sekiranya bilangan responden lebih besar, dijangkakan akan ada perubahan dalam dapatan kajian berbanding dapatan kajian semasa. Selain itu, tempoh masa kajian dijalankan hanya selepas setahun pelaksanaan PBD tahap satu dan pemansuhan peperiksaan dwitahunan. Tempoh yang singkat ini menunjukkan hasil fasa transisi dimana masih terdapat kekeliruan dikalangan responden terhadap kehendak transformasi dalam dasar pendidikan. Skop kajian juga hanya menumpu kepada autonomi guru dan tidak melibatkan komponen seperti motivasi, komitmen, pengurusan, kepimpinan serta lain-lain lagi.

### *Cadangan kajian akan datang*

Seterusnya, cadangan kajian akan datang merangkumi perluasan lokasi kajian ataupun populasi sasaran kajian lebih besar iaitu peringkat negeri atau peringkat nasional bagi mengenalpasti implementasi PBD mematuhi garis panduan yang ditetapkan serta tiada lagi peperiksaan dwitahunan bersesuaian dengan surat siaran berkaitan. Tanpa kajian impak peringkat nasional, maka kejayaan pelaksanaan sesuatu dasar sukar dikenalpasti. Kajian impak atau implementasi dasar boleh dijalankan selepas tiga hingga lima tahun dasar dilaksanakan agar dapat gambaran keseluruhan situasi di sekolah. Hal ini kerana tidak semua elemen dalam sesuatu dasar dapat dilaksanakan seperti yang dirancang. Hasil kajian dapat menyumbang kepada penambahbaikan dari masa ke semasa. Kajian ini hanya melihat aspek komponen autonomi guru dalam PBD, namun begitu untuk kajian akan datang, adalah dicadangkan agar skop kajian diperluaskan merangkumi pelbagai bidang termasuklah pedagogi, kepimpinan, motivasi komitmen, pengupayaan serta pengurusan.

## RUJUKAN

Acar-Erdol, T., & Yildizli, H. (2018). Classroom assessment practices of teachers in Turkey. *International Journal of Instruction*, 11(3), 587–602.

Book chapter :

- Annaliza Mohd Isa, Al-Amin Mydin, Abdul Ghani Kanesan Abdullah, & Wan Fadhlurrahman E. Md Rasidi. (2020). Transformasi pendidikan tahap 1: Peperiksaan ke pentaksiran bilik darjah (PBD), kesan terhadap autonomi guru. In Nurul Fadly Habidin, Tuan Waheda Tuan Chik, Sharon Yong Yee Ong, Ummu Aiman Muhammad, & Nursyazwani Mohd Fuzi, *Isu dan cabaran dalam pendidikan: Strategi dan inovasi* (pp. 218–231). Kaizentrenovation Sdn. Bhd.
- <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11340a>
- Al Salami, M. K., Makela, C. J., & de Miranda, M. A. (2017). Assessing changes in teachers' attitudes toward interdisciplinary STEM teaching. *International Journal of Technology and Design Education*, 27(1), 63–88.
- <https://doi.org/10.1007/s10798-015-9341-0>
- Ali, A.J., Abdullah, A.G.K., & Mohammad, I. (2019). Amalan pengupayaan dan autonomi guru dalam pembelajaran dan pemudahcaraan abad ke-21. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 6(Januari), 49–58.
- <https://doi.org/10.1016/j.tca.2018.07.022>
- Ali, R.M., & Veloo, A. (2017). Teachers' autonomy and accountability in assessing Students' physical education in school-based assessment. In I. H. Amzat & N. P. Valdez (Eds.), *Teacher development and towards professional empowerment practices perspectives across borders* (p. 71). Spingers
- Ananthan, S. (2016). *Kepimpinan beretika guru besar, kesejahteraan organisasi dan pengupayaan guru di Sekolah Jenis Kebangsaan Tamil*. Universiti Sains Malaysia.
- Bahagian Pembangunan Kurikulum. (2018). *Garis Panduan Pelaksanaan Pentaksiran Bilik Darjah (PBD) bagi Murid Tahap 1*.
- <https://doi.org/10.1037//0033-2909.126.1.78>
- Cubukcu, F. (2016). The Correlation between Teacher Trainers' and Pre-service Teachers' Perceptions of Autonomy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232(April), 12–17. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.004>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Duyen, N. T. H. (2019). *Teacher Autonomy in Finnish Primary Schools : An Exploratory Study About Class Teachers' Perceptions*. Tampere University.
- Erss, M. (2015). Comparing teacher autonomy in three European Countries. *European Journal of Curriculum Studies*, 2(2), 309–323.
- Esfandiari, R., & Kamali, M. (2016). On the relationship between job satisfaction, teacher burnout, and teacher autonomy. *Iranian Journal of Applied Language Studies*, 8(2), 73–98. <https://doi.org/10.22111/IJALS.2016.3081>
- Farjami, H., & Kazemi, E. (2018). The relationship between teacher autonomy and teacher's sense of self-efficacy. *Global Journal of Foreign Language Teaching*, 9(1), 01–10.
- Gurganious, N. J. (2017). *The relationship between teacher autonomy and middle school students' schievement in science*. Walden University.
- Gwatney, K. D. (2012). *Teacher autonomy in the United States : Establishing a standard definition, validation of a nationally representative construct and investigation of policy affected teacher group*. University of Missouri-Columbia.
- Hannan, M., Russell, J. L., Takahashi, S., & Park, S. (2015). Using improvement science to better support beginning teachers: The case of the building a teaching effectiveness network. *Journal of Teacher Education*, 66(5), 494–508.
- <https://doi.org/10.1177/0022487115602126>
- Hashim, N.H. (2017). *Kepimpinan lestari pengetua, pengurusan pengetahuan organisasi dan tingkah laku inovatif pengajaran guru di sekolah menengah harian berprestasi tinggi di Utara Semenanjung Malaysia*. Universiti Sains Malaysia.

Book chapter :

- Anniliza Mohd Isa, Al-Amin Mydin, Abdul Ghani Kanesan Abdullah, & Wan Fadhurrahman E. Md Rasidi. (2020). Transformasi pendidikan tahap 1: Peperiksaan ke pentaksiran bilik darjah (PBD), kesan terhadap autonomi guru. In Nurul Fadly Habidin, Tuan Waheda Tuan Chik, Sharon Yong Yee Ong, Ummu Aiman Muhammad, & Nursyazwani Mohd Fuzi, *Isu dan cabaran dalam pendidikan: Strategi dan inovasi* (pp. 218–231). Kaizentrenovation Sdn. Bhd.
- Hussein, A. (2014). Implementation of strategic education policy plan at micro-level contexts: Management and leadership challenges. *Malaysian Online Journal of Educational Management*.
- Idris, N. (2016). *Penilaian pelaksanaan pentaksiran berasaskan sekolah dalam kalangan guru*. Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Ipek, D. S. (2017). *The relationship between teacher reflection and teacher autonomy with respect ot certain variables*. East Technical University.
- Ismail, A., & Abdullah, A.G.K. (2014). Amalan autonomi dan akauntabiliti di sekolah berautonomi dan impaknya terhadap kesediaan guru. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 1(1), 41–52.
- Ismail, A., & Abdullah, A.G.K. (2011). *Konsep asas dalam amalan desentralisasi pendidikan*. Universiti Sains Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2010). Surat pekeliling ikhtisas bil. 11 tahun 2010 : Pelaksanaan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) tahap satu mulai 2011.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2018a). Laporan tahunan 2018 : Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2018b). Surat siaran bil. 14/2018: Pemansuhan amalan peperiksaan pertengahan dan akhir tahun murid tahap 1 di sekolah rendah KPM mulai tahun 2019.
- Kim, J. (2018). School accountability and standard-based education reform: The recall of social efficiency movement and scientific management. *International Journal of Educational Development*, 60(May 2017), 80–87.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.11.003>
- Lembaga Peperiksaan Malaysia. (2014). *Informasi Pentaksiran Berasaskan Sekolah ( PBS )*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Lennert da Silva, A. L., & Mølsted, C. E. (2020). Teacher autonomy and teacher agency: a comparative study in Brazilian and Norwegian lower secondary education. *Curriculum Journal*, 31(1), 115–131.  
<https://doi.org/10.1002/curj.3>
- Omar, H.M., & Sinnasamy, P. (2009). Between the ideal and reality: Teachers' perception of the implementation of school-based assessment. *The English Teacher*, XXXVIII, 13–30.
- Paulsrud, D. (2018). *Teacher autonomy in Sweden and Finland investigating decision-making and control comparatively*. UPPSALA University.
- Paulsrud, D., & Wermke, W. (2019). Decision-making in context: Swedish and Finnish teachers' perceptions of autonomy. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 0(0), 1–22.  
<https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1596975>
- 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.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Rahman, Y. A. (2014). *Pembinaan model konsepsi dan amalan pentaksiran guru*. Universiti Sains Malaysia.
- Raman, K., & Yamat, H. (2014). English teachers' voices on the challenges of the School-Based Assessment. *Frontiers of Language and Teaching*, 5, 66–74.

Book chapter :

Anniliza Mohd Isa, Al-Amin Mydin, Abdul Ghani Kanesan Abdullah, & Wan Fadhlurrahman E. Md Rasidi. (2020). Transformasi pendidikan tahap 1: Peperiksaan ke pentaksiran bilik darjah (PBD), kesan terhadap autonomi guru. In Nurul Fadly Habidin, Tuan Waheda Tuan Chik, Sharon Yong Yee Ong, Ummu Aiman Muhammad, & Nursyazwani Mohd Fuzi, *Isu dan cabaran dalam pendidikan: Strategi dan inovasi* (pp. 218–231). Kaizentrenovation Sdn. Bhd.

- Rudolph, L. (2006). *Decomposing teacher autonomy : A study investigating types of teacher autonomy and how it relates to job satisfaction*. University of Pennsylvania.
- Sani, N.A., & Yunus, F. (2018). Amalan perancangan, pelaksanaan dan pentaksiran dalam proses pengajaran dan pembelajaran pranumerasi di tadika swasta. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 43(02), 101–110. <https://doi.org/10.17576/jpen-2018-43.02-10>
- Southern, R. K. (2018). *Teacher autonomy and centralization : Predicting school effectiveness*. The University of Alabama.
- Tan, L. K. (2018). *Faktor dalaman sekolah dan komitmen guru terhadap organisasi : Pengaruh pengantara kualiti kehidupan kerja guru di SBT dan SBBT*. Universiti Sains Malaysia.
- Tehrani, I. A., & Mansor, W. F. A. W. (2012). The influence of 'teacher autonomy in obtaining knowledge' on 'class practice.' *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 66, 544–554. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.299>
- Ulas, J., & Aksu, M. (2015). Development of teacher autonomy scale for Turkish teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186(May 2015), 344–349. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.023>
- Varatharaj, R. (2015). *Autonomi guru dan amalan pentaksiran dalam pengajaran dan pembelajaran Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) di sekolah kluster*. Universiti Sains Malaysia.
- Varatharaj, R. (2018). Autonomi : Pandangan dan penerimaan guru. *Jurnal Penyelidikan Dedikasi*, 15.
- 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>
- Vasile, C. (2013). Autonomy variation in teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.361>
- Vlachou, M. A. (2018). Classroom assessment practices in middle school science lessons: A study among Greek science teachers. *Cogent Education*, 5(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1455633>
- Worth, J., & Brande, J. Van den. (2020). *Teacher autonomy: How does it relate to job satisfaction and retention?* In Slough : NFER. National Foundation for Educational Research.
- Zhou, Q., Li, Q., & Gong, S. (2019). How job autonomy promotes employee's sustainable development? A moderated mediation model. *Sustainability (Switzerland)*, 11(22), 1–14. <https://doi.org/10.3390/su11226445>