

Mindfulness, Daya Tahan, Iklim Organisasi Sekolah, Kesejahteraan Psikologi Dan Niat Pusing Ganti Guru Di Malaysia: Analisis Faktor Demografi di Era AI

Nur Izzati Mat Zin, Zaida Nor Zainudin, Ahmad Fauzi Mohd Ayub, Rose Manisah Sulong

Abstrak – Kajian ini bertujuan meneliti perbezaan tahap mindfulness, daya tahan, iklim organisasi sekolah, kesejahteraan psikologi dan niat pusing ganti guru berdasarkan faktor demografi dalam konteks pendidikan di Malaysia di era kecerdasan buatan (*Artificial Intelligence*, AI) dan pendigitalan pendidikan. Kajian menggunakan reka bentuk kuantitatif dengan pendekatan deskriptif bagi mengenal pasti pola umum perbezaan antara konstruk kajian. Lima faktor demografi yang dikaji ialah jenis sekolah, jantina, pengalaman mengajar, lokasi sekolah dan status perkahwinan. Sampel kajian melibatkan 479 orang guru sekolah rendah dan menengah dari seluruh Malaysia menggunakan kaedah pensampelan rawak berstrata. Data dikumpulkan menggunakan *Mindful Attention Awareness Scale* (MAAS), *Brief Resilience Scale* (BRS), *Organizational Climate Description Questionnaire* (OCDQ), *Ryff's Psychological Well-Being Scale* (PWB) dan *Turnover Intention Scale* (TIS-15). Dapatan kajian menunjukkan bahawa guru sekolah rendah mempunyai tahap mindfulness ($M = 3.78$), daya tahan ($M = 4.06$), iklim organisasi sekolah ($M = 4.00$) dan kesejahteraan psikologi ($M = 4.08$) yang lebih tinggi berbanding guru sekolah menengah. Sebaliknya, guru sekolah menengah menunjukkan tahap niat pusing ganti yang lebih tinggi ($M = 2.34$). Faktor jantina pula tidak menunjukkan perbezaan yang ketara antara konstruk kajian. Dari aspek pengalaman mengajar, guru berpengalaman lebih 20 tahun menunjukkan tahap mindfulness ($M = 3.87$) dan kesejahteraan psikologi ($M = 4.08$) yang lebih tinggi serta niat pusing ganti yang lebih rendah ($M = 2.06$). Guru luar bandar turut menunjukkan kesejahteraan psikologi yang lebih baik ($M = 4.08$) berbanding guru bandar, manakala guru berkahwin mencatatkan tahap daya tahan ($M = 4.03$) dan kesejahteraan psikologi ($M = 4.03$) yang lebih tinggi berbanding guru bujang. Secara keseluruhannya, faktor individu dan persekitaran organisasi mempengaruhi kesejahteraan psikologi guru yang seterusnya menentukan niat pusing ganti dalam mendepani cabaran pendidikan era AI dan pendigitalan. Intervensi yang lebih bersasar perlu dirancang bagi meningkatkan kesejahteraan dan mengekalkan tenaga pengajar dalam sistem pendidikan negara.

Kata Kunci – Mindfulness, Daya Tahan, Iklim Organisasi Sekolah, Kesejahteraan Psikologi, Niat Pusing Ganti, Guru.

I. PENGENALAN

Transformasi pendidikan dalam era kecerdasan buatan (*Artificial Intelligence*, AI) dan pendigitalan telah mengubah landskap profesion perguruan secara signifikan. Guru bukan sahaja perlu menyesuaikan diri dengan penggunaan

teknologi digital dan aplikasi AI dalam pengajaran, malah turut berdepan peningkatan tekanan kerja dan tuntutan profesional yang lebih kompleks. Dalam konteks ini, isu niat pusing ganti guru semakin mendapat perhatian kerana kecenderungan guru meninggalkan profesion boleh menjejaskan kestabilan sistem pendidikan, kesinambungan pembelajaran murid dan keberkesanan organisasi sekolah (Carver-Thomas & Darling-Hammond, 2017; Nguyen, 2020). Fenomena ini turut berlaku di Malaysia dengan laporan berkaitan kekurangan guru dan peningkatan permohonan persaraan awal dalam kalangan guru (KPM, 2023; Muhammad Yusri, 2024), sekali gus menunjukkan bahawa isu ini merupakan cabaran penting dalam era pendidikan digital masa kini.

Kajian terdahulu menunjukkan bahawa niat pusing ganti guru dipengaruhi oleh pelbagai faktor seperti beban tugas, tekanan emosi, hubungan organisasi dan tuntutan penggunaan teknologi dalam pendidikan (Zikry, 2025; Azrul, 2022; Lim, 2024; Singon, 2025; KPM, 2025). Walau bagaimanapun, tidak semua guru yang berdepan tekanan tersebut memilih untuk meninggalkan profesion, menunjukkan kewujudan faktor pelindung yang membantu mengekalkan kesejahteraan dan komitmen terhadap kerjaya. Dalam kerangka psikologi positif, mindfulness dan daya tahan dikenal pasti sebagai sumber dalaman yang penting, manakala iklim organisasi sekolah bertindak sebagai sumber luaran yang mempengaruhi kesejahteraan psikologi guru (Reb et al., 2017; Abu Bakar et al., 2020; Li, 2020; Skaalvik & Skaalvik, 2018; Meng & Wang, 2018). Kesejahteraan psikologi pula merujuk kepada keupayaan individu berfungsi secara optimum dari aspek emosi, sosial dan kendiri dalam menghadapi cabaran profesion (Ryff, 1989).

Walaupun hubungan antara faktor psikologi dan organisasi terhadap niat pusing ganti guru telah banyak dibincangkan (Choi & Tang, 2021; Skaalvik & Skaalvik, 2018), penelitian berkaitan variasi faktor demografi dalam konteks pendidikan era AI dan pendigitalan masih terhad, khususnya di Malaysia (Langove et al., 2017; Naeem et al., 2020; Jiang et al., 2025). Faktor seperti jantina, pengalaman mengajar, lokasi sekolah dan status perkahwinan berpotensi mempengaruhi pengalaman guru terhadap perubahan digital serta kesejahteraan psikologi mereka. Sehubungan itu, kajian ini bertujuan menghuraikan tahap mindfulness, daya tahan, iklim organisasi sekolah, kesejahteraan psikologi dan niat pusing ganti guru di Malaysia berdasarkan faktor demografi. Objektif khusus bagi kajian ini adalah seperti berikut:

1. Menganalisis perbezaan tahap mindfulness guru berdasarkan jenis sekolah, jantina, pengalaman mengajar dan status perkahwinan.
2. Menganalisis perbezaan tahap daya tahan guru berdasarkan jenis sekolah, jantina, pengalaman mengajar dan status perkahwinan.

Nur Izzati Mat Zin, Universiti Putra Malaysia, Malaysia (Email address: zati1103@gmail.com).

Zaida Nor Zainudin, Universiti Putra Malaysia, Malaysia (Email address: zaidanor@upm.edu.my).

Ahmad Fauzi Mohd Ayub, Universiti Putra Malaysia, Malaysia (Email address: afmy@upm.edu.my).

Rose Manisah Sulong, Universiti Utara Malaysia, Malaysia (Email address: rose.manisah@uum.edu.my).

3. Menganalisis perbezaan tahap iklim organisasi sekolah berdasarkan jenis sekolah, jantina, pengalaman mengajar dan status perkahwinan.
4. Menganalisis perbezaan tahap kesejahteraan psikologi guru berdasarkan jenis sekolah, jantina, pengalaman mengajar dan status perkahwinan.
5. Menganalisis perbezaan tahap niat pusing ganti guru berdasarkan jenis sekolah, jantina, pengalaman mengajar dan status perkahwinan.

II. PERNYATAAN MASALAH

Walaupun transformasi pendidikan digital dan penggunaan kecerdasan buatan (AI) semakin berkembang dalam sistem pendidikan, perbincangan berkaitan kesejahteraan guru masih belum diberi perhatian secara menyeluruh dalam konteks perubahan tersebut. Kebanyakan inisiatif pendidikan digital lebih menumpukan kepada keberkesanan teknologi terhadap pembelajaran murid, sedangkan aspek psikologi dan pengalaman kerja guru dalam menyesuaikan diri dengan perubahan teknologi masih kurang diterokai secara empirikal. Dalam situasi semasa, guru perlu berhadapan dengan peningkatan tuntutan kerja, penggunaan pelbagai platform digital, perubahan kaedah pengajaran serta tekanan untuk menyesuaikan diri dengan teknologi baharu secara berterusan. Keadaan ini berpotensi mempengaruhi kesejahteraan psikologi guru dan meningkatkan kecenderungan mereka untuk meninggalkan profesion. Fenomena peningkatan permohonan persaraan awal dan kekurangan guru di Malaysia turut menunjukkan bahawa isu berkaitan tekanan profesion dan niat pusing ganti semakin signifikan dalam sistem pendidikan negara (KPM, 2023; Muhammad Yusri, 2024). Namun demikian, faktor-faktor yang mempengaruhi pengalaman psikologi guru dalam era pendidikan digital masih belum difahami secara jelas.

Kajian terdahulu banyak meneliti hubungan langsung antara faktor organisasi, tekanan kerja dan niat pusing ganti guru (Adnot et al., 2017; Sorensen et al., 2020), namun penyelidikan yang mengintegrasikan elemen psikologi positif seperti mindfulness dan daya tahan bersama faktor organisasi sekolah masih terhad, khususnya dalam konteks pendidikan di Malaysia. Selain itu, kebanyakan kajian terdahulu lebih menumpukan kepada hubungan linear antara konstruk tanpa memberi perhatian terhadap kemungkinan wujudnya perbezaan pengalaman guru berdasarkan latar demografi. Tahap penyesuaian guru terhadap perubahan pendidikan digital tidak semestinya seragam kerana dipengaruhi oleh faktor seperti jenis sekolah, jantina, pengalaman mengajar, lokasi sekolah dan status perkahwinan. Perbezaan latar belakang ini berpotensi mempengaruhi tahap mindfulness, daya tahan, persepsi terhadap iklim organisasi sekolah, kesejahteraan psikologi dan kecenderungan niat pusing ganti guru. Namun begitu, dapatan berkaitan variasi demografi tersebut masih jarang diterokai dan kurang dihuraikan secara komprehensif dalam literatur tempatan (Abd Karim et al., 2022).

Sehubungan itu, terdapat keperluan untuk menjalankan kajian yang menghuraikan variasi faktor psikologi dan organisasi guru berdasarkan latar demografi dalam konteks pendidikan era AI dan pendigitalan. Penelitian ini penting bagi menyediakan bukti empirikal yang lebih jelas tentang

profil kesejahteraan guru Malaysia serta mengenal pasti kumpulan guru yang lebih terdedah kepada tekanan kerja dan kecenderungan pusing ganti. Dapatan kajian diharapkan dapat membantu Kementerian Pendidikan Malaysia merancang strategi intervensi yang lebih bersasar bagi memperkukuh kesejahteraan psikologi guru, meningkatkan kesediaan menghadapi transformasi digital pendidikan dan mengekalkan kelestarian profesion perguruan dalam jangka panjang.

III. TINJAUAN LITERATUR

Tinjauan literatur bagi kajian ini meliputi niat pusing ganti guru, kesejahteraan psikologi, iklim organisasi sekolah, daya tahan dan juga mindfulness.

Niat Pusing Ganti Guru

Niat pusing ganti guru merujuk kepada kecenderungan guru untuk meninggalkan profesion perguruan sama ada melalui pertukaran sekolah, peralihan kerjaya atau persaraan awal (Takase, 2010), dan diakui sebagai peramal kepada pusing ganti sebenar (Yang et al., 2020). Dalam konteks pendidikan, fenomena ini memberi implikasi besar terhadap kestabilan organisasi sekolah, keberkesanan pengajaran serta pencapaian murid (Adnot et al., 2017; Sorensen et al., 2020). Sorotan literatur menunjukkan bahawa niat pusing ganti lazimnya dipengaruhi oleh tekanan kerja, sokongan organisasi dan faktor ekonomi, di mana tekanan kerja meningkatkan kecenderungan guru meninggalkan profesion (Räsänen et al., 2020; Liu et al., 2012; Li et al., 2022; Grant et al., 2019), manakala sokongan organisasi dan kepimpinan sekolah bertindak sebagai faktor pelindung yang mengurangkan niat tersebut (Fu et al., 2022; Zhao et al., 2022; Ong et al., 2022).

Walaupun bagaimanapun, faktor demografi turut memainkan peranan penting dalam membentuk variasi niat pusing ganti guru, walaupun kurang diberi penekanan dalam kajian terdahulu. Ciri-ciri seperti umur, pengalaman mengajar, jantina, lokasi sekolah dan status perkahwinan berpotensi mempengaruhi pengalaman kerja, kesejahteraan psikologi serta kecenderungan untuk kekal dalam profesion. Sebagai contoh, Kafumbu et al. (2019) menunjukkan bahawa umur dan pengalaman kerja bertindak sebagai moderator dalam hubungan antara kepuasan kerja dan niat pusing ganti, manakala dapatan Ingersoll (2003) dan Sorensen et al. (2020) menekankan kepentingan pengalaman dan sokongan organisasi dalam mengekalkan guru. Oleh itu, analisis faktor demografi secara deskriptif adalah signifikan bagi memahami profil guru yang berbeza dari segi tahap mindfulness, daya tahan, iklim organisasi sekolah, kesejahteraan psikologi dan niat pusing ganti, seterusnya membantu merangka intervensi yang lebih bersasar dalam konteks pendidikan di Malaysia.

Kesejahteraan Psikologi Guru

Kesejahteraan psikologi merujuk kepada keadaan individu yang berfungsi secara positif dalam kehidupan seharian, dengan keupayaan menerima diri sendiri dan pengalaman hidup lampau, menjalin hubungan sosial yang

sihat serta memiliki autonomi dan matlamat hidup yang jelas (Ryff, 1989). Kepentingan kesejahteraan psikologi dalam konteks profesional turut disokong oleh kajian Jones et al., (2009) yang mendapati bahawa kepuasan kerja menyumbang secara signifikan terhadap kesejahteraan psikologi, terutamanya dalam kalangan kaunselor Afrika dan Amerika. Dalam bidang pendidikan, kesejahteraan psikologi guru menjadi aspek kritikal yang menyumbang kepada keberkesanan profesion dan keberfungsian sistem pendidikan secara keseluruhan. Diener (2009) menegaskan bahawa kesejahteraan psikologi ialah penilaian subjektif individu terhadap kehidupannya, termasuk aspek emosi dan kognitif. Individu yang mempunyai kesejahteraan tinggi cenderung mengalami lebih banyak emosi positif, lebih aktif dalam aktiviti bermakna serta menunjukkan kepuasan hidup secara keseluruhan. Kesejahteraan ini juga berkait rapat dengan prestasi kerja, daya tahan serta motivasi menghadapi cabaran profesional.

Dalam konteks pekerjaan, tekanan kerja sering dikenal pasti sebagai faktor yang mengganggu kesejahteraan psikologi. Reynolds (1997) menyatakan bahawa ketidakseimbangan kesejahteraan boleh timbul akibat tekanan berlebihan, yang membawa kepada kemurungan, ketidakhadiran kerja dan penurunan prestasi. Justeru, strategi pengurusan stres dan kesejahteraan di tempat kerja perlu diberi perhatian dalam memastikan kesejahteraan psikologi kekal optimum. Kesimpulannya, kesejahteraan psikologi merupakan asas penting dalam membentuk individu yang berdaya saing, matang dan berfungsi secara holistik dalam kehidupan serta kerjaya. Dalam konteks pendidikan, kesejahteraan guru bukan sahaja memberi manfaat kepada individu tersebut, malah menyumbang kepada pembentukan persekitaran pembelajaran murid yang positif dan kondusif. Oleh itu, penekanan terhadap kesejahteraan psikologi dalam kajian ini adalah wajar, khususnya dalam mengenal pasti intervensi yang sesuai untuk meningkatkan kesejahteraan golongan profesional seperti guru.

Iklm Organisasi Sekolah

Iklm organisasi sekolah merujuk kepada persepsi guru terhadap persekitaran sosial dan profesional dalam sekolah yang merangkumi aspek kepimpinan, hubungan interpersonal, sokongan organisasi serta budaya kerja (Spencer et al., 2016; Leithwood et al., 1999). Dalam konteks ini, iklm organisasi bukan sahaja ditentukan oleh struktur formal sekolah, tetapi juga dipengaruhi oleh interaksi sosial, komunikasi dan nilai yang diamalkan dalam organisasi (Hoy & Miskel, 1978; Halpin & Croft, 1963). Kajian terdahulu menegaskan bahawa iklm organisasi sekolah yang positif mampu meningkatkan motivasi kerja, kepuasan kerja serta keberkesanan pengajaran guru, sekali gus menyumbang kepada pencapaian akademik murid dan kesihatan organisasi sekolah secara keseluruhan (Hoy, Tarter & Kottkamp, 1991; Deal & Kennedy, 1982; Mitchell & Nicholas, 1986). Oleh itu, pemahaman terhadap faktor yang mempengaruhi persepsi guru terhadap iklm organisasi adalah penting dalam usaha memperkukuh keberkesanan institusi pendidikan.

Walau bagaimanapun, variasi persepsi terhadap iklm organisasi sekolah tidak hanya dipengaruhi oleh faktor struktur dan kepimpinan semata-mata, tetapi turut

dipengaruhi oleh faktor demografi guru seperti jantina, pengalaman mengajar, lokasi sekolah dan status perkahwinan. Perbezaan latar belakang ini berpotensi membentuk cara guru menilai aspek kepimpinan, komunikasi, kolaborasi dan sokongan dalam organisasi sekolah. Sebagai contoh, guru yang lebih berpengalaman mungkin mempunyai tahap penyesuaian yang lebih tinggi terhadap struktur organisasi dan budaya kerja, manakala guru baharu mungkin lebih sensitif terhadap kekangan komunikasi dan sokongan profesional. Begitu juga, persekitaran sekolah yang berbeza dari segi lokasi dan sumber boleh mempengaruhi persepsi terhadap keberkesanan kepimpinan dan kolaborasi dalam organisasi (Hoy, Tarter & Kottkamp, 1991). Oleh itu, analisis faktor demografi secara deskriptif adalah signifikan dalam memahami variasi persepsi terhadap iklm organisasi sekolah, seterusnya membantu pihak pengurusan sekolah merancang strategi yang lebih bersasar bagi mewujudkan persekitaran kerja yang kondusif dan menyokong kesejahteraan guru.

Daya Tahan Guru

Daya tahan guru merupakan konstruk psikologi penting yang merujuk kepada keupayaan individu untuk menyesuaikan diri, mengatasi tekanan serta bangkit semula daripada cabaran dalam konteks kerjaya (Carver, 1998; Tusaie & Dyer, 2004). Dalam perkembangan terkini, daya tahan tidak lagi dilihat sebagai sifat statik, sebaliknya sebagai proses dinamik yang melibatkan penyesuaian dan pertumbuhan psikologi berterusan (Mansfield et al., 2016). Dalam konteks pendidikan, daya tahan guru merangkumi keupayaan mengintegrasikan sumber dalaman dan luaran bagi menghadapi tekanan kerja seperti beban tugas, tuntutan emosi dan perubahan dasar pendidikan (Mansfield et al., 2016; Ainsworth et al., 2019). Kajian terdahulu secara konsisten menunjukkan bahawa guru yang mempunyai tahap daya tahan yang tinggi lebih mampu mengawal tekanan, mengekalkan motivasi dan komitmen kerjaya serta meningkatkan kualiti pengajaran (Charney, 2004; Masten, 2001; Cavioni et al., 2023). Hal ini menjadikan daya tahan sebagai faktor pelindung yang signifikan dalam memastikan kelangsungan dan kesejahteraan profesion perguruan.

Walau bagaimanapun, tahap daya tahan guru tidak seragam dan berpotensi dipengaruhi oleh faktor demografi seperti jantina, pengalaman mengajar, lokasi sekolah dan latar belakang individu. Perbezaan ini boleh mempengaruhi cara guru menyesuaikan diri dengan tekanan kerja serta memanfaatkan sumber sokongan yang tersedia. Sebagai contoh, guru yang lebih berpengalaman berkemungkinan mempunyai kemahiran daya tindak dan strategi penyesuaian yang lebih matang berbanding guru baharu, manakala konteks persekitaran sekolah yang berbeza turut membentuk pengalaman dan keupayaan daya tahan guru (Ainsworth et al., 2019; Mansfield et al., 2016). Selain itu, ciri-ciri individu seperti kecekapan, berdikari, kesabaran dan penerimaan terhadap kesukaran yang digariskan dalam model daya tahan (Wagnild, 2009) juga boleh berkembang secara berbeza mengikut latar demografi. Justeru, analisis faktor demografi secara deskriptif adalah signifikan dalam memahami variasi tahap daya tahan guru, seterusnya menyediakan asas empirikal bagi merangka intervensi yang lebih bersasar

dalam meningkatkan kesejahteraan dan keberkesanan guru dalam konteks pendidikan Malaysia.

Mindfulness Guru

Mindfulness merujuk kepada keupayaan individu memberi perhatian secara sadar terhadap pengalaman semasa tanpa membuat penghakiman (Kabat-Zinn, 1994), dan dalam konteks psikologi moden, ia dilihat sebagai keupayaan meta-kognitif yang melibatkan kesedaran dan kawalan perhatian terhadap pemikiran serta emosi (Bishop et al., 2004; Baer et al., 2003). Dalam bidang pendidikan, khususnya dalam kalangan guru, trait mindfulness iaitu kecenderungan stabil individu untuk kekal sadar dalam kehidupan seharian (Brown & Ryan, 2003) telah dikenal pasti sebagai faktor penting yang menyumbang kepada kesejahteraan psikologi dan keberkesanan pengajaran. Kajian terdahulu menunjukkan bahawa guru yang mempunyai tahap mindfulness yang tinggi lebih mampu mengawal tekanan, mengurus emosi secara adaptif serta mewujudkan persekitaran pembelajaran yang kondusif (Jennings, 2015; Lomas et al., 2017). Selain itu, mindfulness juga berkait secara positif dengan kepuasan kerja dan prestasi, serta berkait secara negatif dengan tekanan dan keletihan emosi (Mesmer-Magnus et al., 2017; Goyal et al., 2014), sekali gus menegaskan peranannya sebagai faktor pelindung dalam profesion perguruan.

Walau bagaimanapun, tahap mindfulness guru tidak bersifat homogen dan berpotensi dipengaruhi oleh faktor demografi seperti jantina, pengalaman mengajar, lokasi sekolah dan latar belakang individu. Perbezaan ini boleh mempengaruhi keupayaan guru untuk mengekalkan kesedaran masa kini serta mengawal tindak balas emosi dalam persekitaran kerja yang mencabar. Sebagai contoh, guru yang lebih berpengalaman berkemungkinan mempunyai tahap kesedaran sendiri dan kawalan emosi yang lebih tinggi hasil daripada pendedahan berterusan kepada situasi pengajaran yang kompleks, manakala faktor persekitaran sekolah juga boleh membentuk tahap mindfulness melalui tekanan kerja dan sokongan organisasi yang berbeza (Glomb et al., 2011; Good et al., 2016). Selain itu, perbezaan konteks budaya dan pengalaman individu turut mempengaruhi bagaimana mindfulness dibentuk dan diamalkan dalam kalangan guru (Siegel et al., 2009; Dimidjian & Segal, 2015).

Justeru, analisis faktor demografi secara deskriptif adalah penting bagi memahami variasi tahap mindfulness guru, seterusnya menyediakan asas empirikal untuk merangka intervensi yang lebih bersasar dalam meningkatkan kesejahteraan psikologi dan keberkesanan pengajaran dalam konteks pendidikan Malaysia.

IV. METODOLOGI KAJIAN

Metodologi bagi kajian yang dijalankan adalah seperti berikut:

Reka Bentuk Kajian

Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan reka bentuk tinjauan deskriptif bagi meneliti perbezaan tahap mindfulness, daya tahan, iklim organisasi sekolah,

kesejahteraan psikologi dan niat pusing ganti guru berdasarkan faktor demografi dalam konteks pendidikan di Malaysia. Reka bentuk kuantitatif dipilih kerana sesuai untuk memperoleh data secara sistematik daripada sampel yang besar serta membolehkan analisis perbandingan dilakukan secara objektif terhadap pemboleh ubah yang dikaji. Pendekatan deskriptif pula digunakan bagi menghuraikan pola umum dan variasi tahap konstruk kajian berdasarkan ciri-ciri demografi guru seperti jenis sekolah, jantina, pengalaman mengajar, lokasi sekolah dan status perkahwinan.

Populasi dan Sampel Kajian

Populasi kajian terdiri daripada guru sekolah rendah dan sekolah menengah di bawah Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM). Pemilihan sampel dilakukan menggunakan kaedah pensampelan rawak berstrata mengikut nisbah jumlah populasi guru setiap negeri. Kaedah ini dipilih kerana mampu meningkatkan kebolehpercayaan dapatan serta mengurangkan bias pemilihan sampel. Seramai 479 orang guru telah terlibat dalam kajian ini yang merangkumi guru sekolah rendah dan sekolah menengah dari seluruh Malaysia. Saiz sampel ini memenuhi analisis statistik berdasarkan formula Cochran bagi populasi berskala besar.

Instrumen Kajian

Kajian ini menggunakan borang soal selidik berstruktur yang terdiri daripada dua bahagian utama. Bahagian A mengandungi maklumat demografi responden yang meliputi jantina, jenis sekolah, pengalaman mengajar, lokasi sekolah dan status perkahwinan. Bahagian B pula mengandungi instrumen pengukuran bagi lima konstruk utama kajian. Mindfulness diukur menggunakan *Mindful Attention Awareness Scale* (MAAS) yang dibangunkan oleh Brown dan Ryan (2003), manakala daya tahan diukur menggunakan *Brief Resilience Scale* (BRS) oleh Smith et al. (2008). Iklim organisasi sekolah diukur menggunakan *Organizational Climate Description Questionnaire* (OCDQ) oleh Hoy, Tarter dan Kottkamp (1991), kesejahteraan psikologi diukur menggunakan *Ryff's Psychological Well-Being Scale* (PWB) oleh Ryff (1989), dan niat pusing ganti menggunakan *Turnover Intention Scale* (TIS-15) oleh Bothma & Roodt (2013). Kesemua instrumen telah diadaptasi berdasarkan konteks pendidikan Malaysia dan melalui proses pengesahan bahasa dan kandungan oleh pakar.

Prosedur Pengumpulan Data

Pengumpulan data dijalankan secara poslaju melalui edaran borang soal selidik kepada guru-guru sekolah rendah dan menengah di seluruh Malaysia dengan kerjasama pihak Jabatan Pendidikan Negeri (JPN) dan pentadbir sekolah. Sebelum pengumpulan data dijalankan, kebenaran penyelidikan diperoleh daripada pihak berkaitan dan semua responden dimaklumkan tentang tujuan kajian, kerahsiaan maklumat serta hak mereka untuk menarik diri daripada kajian pada bila-bila masa. Penyertaan responden adalah secara sukarela dan semua data yang diperoleh digunakan hanya untuk tujuan akademik dan penyelidikan.

Analisis Data

Data kajian dianalisis menggunakan perisian *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Analisis deskriptif iaitu min dan sisihan piawai digunakan bagi menghuraikan profil responden serta perbezaan tahap bagi setiap konstruk kajian berdasarkan faktor demografi. Analisis ini membolehkan perbandingan dibuat bagi mengenal pasti variasi tahap mindfulness, daya tahan, iklim organisasi sekolah, kesejahteraan psikologi dan niat pusing ganti guru berdasarkan ciri-ciri demografi yang dikaji.

V. DAPATAN KAJIAN

Dapatan kajian adalah seperti berikut:

Perbezaan Tahap Mindfulness Guru Berdasarkan Jenis Sekolah, Jantina, Pengalaman Mengajar dan Status Perkahwinan

Analisis deskriptif menunjukkan bahawa tahap mindfulness guru memperlihatkan variasi mengikut faktor demografi yang dikaji. Berdasarkan jenis sekolah, guru sekolah rendah (SK) merekodkan skor min mindfulness yang lebih tinggi ($M = 3.78$) berbanding guru sekolah menengah (SMK) ($M = 3.65$). Dapatan ini menunjukkan bahawa guru sekolah rendah mempunyai kecenderungan yang lebih tinggi untuk mengekalkan kesedaran sendiri dan kawalan emosi dalam melaksanakan tugas profesional. Dari sudut jantina, perbezaan skor min antara guru lelaki dan perempuan adalah kecil, dengan guru lelaki menunjukkan skor yang sedikit lebih tinggi ($M = 3.73$) berbanding guru perempuan ($M = 3.72$).

Walau bagaimanapun, perbezaan tersebut tidak menunjukkan jurang yang ketara. Berdasarkan pengalaman mengajar, guru berpengalaman lebih 20 tahun mencatatkan tahap mindfulness tertinggi ($M = 3.87$), manakala guru berpengalaman 6 hingga 10 tahun menunjukkan skor paling rendah ($M = 3.52$). Pola ini menggambarkan bahawa tempoh pengalaman dalam profesion berpotensi menyumbang kepada perkembangan kematangan emosi dan keupayaan regulasi sendiri guru. Dari segi status perkahwinan pula, guru berkahwin menunjukkan tahap mindfulness yang lebih tinggi ($M = 3.76$) berbanding guru bujang ($M = 3.52$). Jadual 1 menunjukkan perbezaan tahap mindfulness guru berdasarkan faktor demografi yang dikaji.

JADUAL 1: PERBEZAAN TAHAP MINDFULNESS GURU BERDASARKAN FAKTOR DEMOGRAFI

Faktor Demografi	Kategori	Min
Jenis Sekolah	Sekolah Kebangsaan (SK)	3.78
	Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK)	3.65
Jantina	Lelaki	3.73
	Perempuan	3.72
Pengalaman Mengajar	1–5 tahun	3.65
	6–10 tahun	3.52
	11–15 tahun	3.71
	16–20 tahun	3.69
	> 20 tahun	3.87
Status Perkahwinan	Berkahwin	3.76
	Bujang	3.52

Perbezaan Tahap Daya Tahan Guru Berdasarkan Jenis Sekolah, Jantina, Pengalaman Mengajar dan Status Perkahwinan

Dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap daya tahan guru turut berbeza mengikut faktor demografi tertentu. Guru sekolah rendah (SK) mencatatkan tahap daya tahan yang lebih tinggi ($M = 4.06$) berbanding guru sekolah menengah (SMK) ($M = 3.93$). Keadaan ini menunjukkan bahawa guru sekolah rendah mempunyai kecenderungan yang lebih baik dalam menyesuaikan diri dengan tekanan kerja dan cabaran organisasi. Perbezaan berdasarkan jantina pula didapati kecil, dengan guru lelaki merekodkan skor min daya tahan yang sedikit lebih tinggi ($M = 4.03$) berbanding guru perempuan ($M = 3.99$).

Dari aspek pengalaman mengajar, guru yang mempunyai pengalaman antara 11 hingga 15 tahun mencatatkan tahap daya tahan tertinggi ($M = 4.14$), manakala guru baharu dengan pengalaman 1 hingga 5 tahun menunjukkan skor yang lebih rendah ($M = 3.83$). Dapatan ini menunjukkan bahawa pengalaman kerja berpotensi membantu guru membina strategi penyesuaian dan daya tindak yang lebih berkesan dalam menghadapi tekanan profesion. Berdasarkan status perkahwinan, guru berkahwin turut menunjukkan tahap daya tahan yang lebih tinggi ($M = 4.03$) berbanding guru bujang ($M = 3.85$). Jadual 2 menunjukkan perbezaan tahap daya tahan guru berdasarkan faktor demografi yang dikaji.

JADUAL 2: PERBEZAAN TAHAP DAYA TAHAN GURU BERDASARKAN FAKTOR DEMOGRAFI

Faktor Demografi	Kategori	Min
Jenis Sekolah	Sekolah Kebangsaan (SK)	4.06
	Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK)	3.93
Jantina	Lelaki	4.03
	Perempuan	3.99
Pengalaman Mengajar	1–5 tahun	3.83
	6–10 tahun	3.93
	11–15 tahun	4.14
	16–20 tahun	3.89
	>20 tahun	4.07
Status Perkahwinan	Berkahwin	4.03
	Bujang	3.85

Perbezaan Tahap Iklim Organisasi Sekolah Berdasarkan Jenis Sekolah, Jantina, Pengalaman Mengajar dan Status Perkahwinan

Analisis menunjukkan bahawa persepsi guru terhadap iklim organisasi sekolah berbeza mengikut kategori demografi yang dikaji. Guru sekolah rendah (SK) merekodkan skor min yang lebih tinggi bagi iklim organisasi sekolah positif ($M = 4.00$) berbanding guru sekolah menengah (SMK) ($M = 3.83$). Dapatan ini memberi gambaran bahawa guru sekolah rendah mempunyai persepsi yang lebih positif terhadap suasana kerja, sokongan organisasi dan hubungan profesional di sekolah. Perbezaan berdasarkan jantina didapati amat kecil, dengan guru perempuan menunjukkan skor min yang sedikit lebih tinggi ($M = 3.92$) berbanding guru lelaki ($M = 3.91$).

Berdasarkan pengalaman mengajar, guru berpengalaman lebih 20 tahun menunjukkan persepsi paling positif terhadap iklim organisasi sekolah ($M = 3.98$),

manakala guru berpengalaman 6 hingga 10 tahun mencatatkan skor terendah ($M = 3.83$). Hal ini demikian kerana, guru yang berpengalaman dapat menyesuaikan diri dengan lebih baik berbanding guru muda. Dari aspek status perkahwinan pula, guru berkahwin merekodkan tahap iklim organisasi sekolah yang lebih tinggi ($M = 3.94$) berbanding guru bujang ($M = 3.80$). Secara keseluruhannya, dapatan ini menunjukkan bahawa kestabilan pengalaman profesional dan kehidupan peribadi mungkin mempengaruhi persepsi guru terhadap persekitaran organisasi sekolah. Jadual 3 menunjukkan perbezaan tahap Iklim Organisasi Sekolah Positif berdasarkan faktor demografi yang dikaji.

JADUAL 3: PERBEZAAN TAHAP IKLIM ORGANISASI SEKOLAH BERDASARKAN FAKTOR DEMOGRAFI

Faktor Demografi	Kategori	Min
Jenis Sekolah	Sekolah Kebangsaan (SK)	4.00
	Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK)	3.83
Jantina	Lelaki	3.91
	Perempuan	3.92
Pengalaman Mengajar	1–5 tahun	3.91
	6–10 tahun	3.83
	11–15 tahun	3.89
	16–20 tahun	3.92
	>20 tahun	3.98
Status Perkahwinan	Berkahwin	3.94
	Bujang	3.80

Perbezaan Tahap Kesejahteraan Psikologi Guru Berdasarkan Jenis Sekolah, Jantina, Pengalaman Mengajar dan Status Perkahwinan

Dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap kesejahteraan psikologi guru turut memperlihatkan variasi berdasarkan faktor demografi. Guru sekolah rendah (SK) mencatatkan tahap kesejahteraan psikologi yang lebih tinggi ($M = 4.08$) berbanding guru sekolah menengah (SMK) ($M = 3.94$). Dapatan ini menggambarkan bahawa guru sekolah rendah cenderung mempunyai kestabilan emosi dan kepuasan kerja yang lebih baik berbanding guru sekolah menengah. Perbandingan berdasarkan jantina menunjukkan bahawa guru perempuan merekodkan skor kesejahteraan psikologi yang sedikit lebih tinggi ($M = 4.02$) berbanding guru lelaki ($M = 3.99$).

Berdasarkan pengalaman mengajar, guru berpengalaman lebih 20 tahun menunjukkan tahap kesejahteraan psikologi tertinggi ($M = 4.08$), manakala guru berpengalaman 6 hingga 10 tahun mencatatkan tahap yang lebih rendah ($M = 3.94$). Dari segi status perkahwinan, guru berkahwin turut menunjukkan tahap kesejahteraan psikologi yang lebih tinggi ($M = 4.03$) berbanding guru bujang ($M = 3.92$). Dapatan ini menunjukkan bahawa pengalaman profesional dan sokongan sosial berpotensi memainkan peranan penting dalam memperkukuh kesejahteraan psikologi guru. Jadual 4 menunjukkan perbezaan tahap kesejahteraan psikologi guru berdasarkan faktor demografi yang dikaji.

JADUAL 4: PERBEZAAN TAHAP KESEJAHTERAAN PSIKOLOGI GURU BERDASARKAN FAKTOR DEMOGRAFI

Faktor Demografi	Kategori	Min
Jenis Sekolah	Sekolah Kebangsaan	4.08
	Sekolah Menengah Kebangsaan	3.94

Jantina	Lelaki	3.99
	Perempuan	4.02
Pengalaman Mengajar	1–5 tahun	3.95
	6–10 tahun	3.94
	11–15 tahun	4.02
	16–20 tahun	3.98
	>20 tahun	4.08
Status Perkahwinan	Berkahwin	4.03
	Bujang	3.92

Perbezaan Tahap Niat Pusing Ganti Guru Berdasarkan Jenis Sekolah, Jantina, Pengalaman Mengajar dan Status Perkahwinan

Analisis deskriptif menunjukkan bahawa tahap niat pusing ganti guru berbeza mengikut faktor demografi. Guru sekolah menengah (SMK) mencatatkan skor min niat pusing ganti yang lebih tinggi ($M = 2.34$) berbanding guru sekolah rendah (SK) ($M = 2.12$). Dapatan ini menunjukkan bahawa guru sekolah menengah mempunyai kecenderungan yang lebih tinggi untuk meninggalkan profesion perguruan. Dari aspek jantina, guru lelaki menunjukkan tahap niat pusing ganti yang lebih tinggi ($M = 2.36$) berbanding guru perempuan ($M = 2.18$).

Berdasarkan pengalaman mengajar, guru berpengalaman 6 hingga 10 tahun merekodkan tahap niat pusing ganti tertinggi ($M = 2.54$), manakala guru berpengalaman lebih 20 tahun menunjukkan tahap paling rendah ($M = 2.06$). Keadaan ini mencerminkan bahawa guru pertengahan kerjaya mungkin berhadapan dengan tekanan dan konflik kerjaya yang lebih tinggi berbanding guru senior. Dari segi status perkahwinan pula, guru bujang menunjukkan tahap niat pusing ganti yang lebih tinggi ($M = 2.41$) berbanding guru berkahwin ($M = 2.19$). Secara keseluruhannya, dapatan ini menunjukkan bahawa kestabilan pengalaman kerjaya dan sokongan sosial berpotensi mempengaruhi kecenderungan guru untuk terus kekal dalam profesion perguruan. Jadual 5 menunjukkan perbezaan tahap niat pusing ganti guru berdasarkan faktor demografi yang dikaji.

JADUAL 5: PERBEZAAN TAHAP NIAT PUSING GANTI GURU BERDASARKAN FAKTOR DEMOGRAFI

Faktor Demografi	Kategori	Min
Jenis Sekolah	Sekolah Kebangsaan (SK)	2.12
	Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK)	2.34
Jantina	Lelaki	2.36
	Perempuan	2.18
Pengalaman Mengajar	1–5 tahun	2.25
	6–10 tahun	2.54
	11–15 tahun	2.27
	16–20 tahun	2.17
	>20 tahun	2.06
Status Perkahwinan	Berkahwin	2.19
	Bujang	2.41

VI. PERBINCANGAN

Dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap mindfulness guru berbeza mengikut faktor demografi iaitu jenis sekolah, pengalaman mengajar dan status perkahwinan. Guru sekolah rendah didapati mencatatkan tahap mindfulness yang lebih tinggi berbanding guru sekolah menengah. Keadaan ini berkemungkinan dipengaruhi oleh persekitaran kerja sekolah rendah yang lebih fleksibel dan kurang berorientasikan tekanan peperiksaan berbanding sekolah

menengah. Dalam konteks ini, guru sekolah rendah berpeluang memberi tumpuan kepada pembangunan emosi dan tingkah laku murid secara lebih menyeluruh, sekali gus membantu meningkatkan kesedaran sendiri dan kestabilan emosi dalam melaksanakan tugas profesional. Dapatan ini selari dengan kajian Song et al. (2021), Lee et al. (2021) serta Tumanggor dan Daryo (2021) yang menunjukkan bahawa mindfulness berkait rapat dengan penglibatan kerja, kestabilan emosi dan kepuasan kerja guru. Selain itu, Hsieh et al. (2021) turut menegaskan bahawa mindfulness berfungsi sebagai mekanisme perlindungan terhadap keletihan emosi dan tekanan kerja.

Perbezaan berdasarkan pengalaman mengajar pula memperlihatkan bahawa guru yang lebih berpengalaman menunjukkan tahap mindfulness yang lebih tinggi berbanding guru pertengahan kerjaya. Keadaan ini mencerminkan bahawa tempoh pengalaman dalam profesion membantu guru membina kemahiran regulasi emosi, kematangan profesional dan keupayaan refleksi sendiri secara lebih berkesan. Sebaliknya, guru yang berada pada fasa pertengahan kerjaya berkemungkinan masih berhadapan dengan konflik antara tuntutan profesion, pencapaian kerjaya dan keseimbangan kehidupan peribadi. Dari aspek status perkahwinan, guru berkahwin mencatatkan tahap mindfulness yang lebih tinggi berbanding guru bujang. Sokongan emosi dan sosial daripada pasangan dipercayai membantu guru mengurus tekanan kerja secara lebih adaptif. Walau bagaimanapun, perbezaan berdasarkan jantina didapati kecil, menunjukkan bahawa faktor gender bukan penentu utama kepada tahap mindfulness guru dalam konteks pendidikan Malaysia.

Konstruksi daya tahan pula menunjukkan bahawa guru sekolah rendah mempunyai tahap daya tahan yang lebih tinggi berbanding guru sekolah menengah. Dapatan ini memberi gambaran bahawa guru sekolah rendah lebih berupaya menyesuaikan diri dengan tekanan kerja dan cabaran organisasi dalam profesion perguruan. Keadaan ini mungkin dipengaruhi oleh struktur tugas sekolah rendah yang lebih stabil serta hubungan interpersonal yang lebih rapat dalam organisasi sekolah. Dapatan tersebut menyokong kajian Jin et al. (2025) dan Hascher et al. (2021) yang menegaskan bahawa daya tahan berfungsi sebagai mekanisme perlindungan penting dalam membantu guru mengurus tekanan kerja dan mengekalkan kesejahteraan psikologi.

Dari segi pengalaman mengajar, guru yang mempunyai pengalaman antara 11 hingga 15 tahun menunjukkan tahap daya tahan tertinggi. Pola ini menunjukkan bahawa pengalaman kerja memainkan peranan penting dalam membentuk kecekapan daya tindak dan kestabilan emosi guru. Guru yang telah lama berkhidmat berkemungkinan mempunyai strategi penyesuaian yang lebih matang dalam menghadapi cabaran profesion. Sebaliknya, guru baharu menunjukkan tahap daya tahan yang lebih rendah kerana masih berada pada fasa penyesuaian terhadap tuntutan kerja dan budaya organisasi sekolah. Dapatan ini konsisten dengan pandangan Razak dan Kutty (2021) serta Zain dan Shaffiee (2023) yang menekankan bahawa daya tahan guru berkembang melalui pengalaman profesional dan sokongan organisasi yang berterusan. Dari aspek status perkahwinan, guru berkahwin menunjukkan tahap daya tahan yang lebih tinggi berbanding guru bujang, sekali gus mengukuhkan

peranan sokongan sosial dalam membantu guru menghadapi tekanan pekerjaan secara lebih efektif.

Dapatan kajian juga turut menunjukkan bahawa guru sekolah rendah mempunyai persepsi yang lebih positif terhadap iklim organisasi sekolah berbanding guru sekolah menengah. Keadaan ini berkemungkinan dipengaruhi oleh budaya kerja sekolah rendah yang lebih kolaboratif, hubungan interpersonal yang lebih rapat dan struktur organisasi yang kurang kompetitif. Sebaliknya, guru sekolah menengah sering berhadapan dengan tekanan pencapaian akademik, pengurusan disiplin murid dan tuntutan pentadbiran yang lebih kompleks. Dapatan ini menyokong kajian Lei et al. (2024) yang menegaskan bahawa iklim organisasi yang positif berupaya meningkatkan kepuasan kerja dan komitmen terhadap organisasi. Perbezaan berdasarkan pengalaman mengajar menunjukkan bahawa guru senior mempunyai persepsi yang lebih positif terhadap iklim organisasi sekolah berbanding guru pertengahan kerjaya. Guru yang lebih berpengalaman berkemungkinan mempunyai hubungan profesional yang lebih kukuh dengan pentadbir dan rakan sekerja serta lebih memahami budaya organisasi sekolah. Sebaliknya, guru pertengahan kerjaya mungkin lebih sensitif terhadap tekanan organisasi dan tuntutan kerja.

Dari segi status perkahwinan, guru berkahwin menunjukkan persepsi yang lebih positif terhadap iklim organisasi sekolah berbanding guru bujang. Keadaan ini menunjukkan bahawa kestabilan emosi dan sokongan sosial berpotensi mempengaruhi cara guru menilai suasana kerja dan hubungan organisasi. Dapatan ini turut selari dengan kajian Casely-Hayford et al. (2024) dan Hardjo et al. (2020) yang menegaskan bahawa persekitaran kerja yang menyokong memainkan peranan penting dalam meningkatkan kesejahteraan dan pengedaran tenaga pengajar.

Kesejahteraan Psikologi guru pula memperlihatkan bahawa guru sekolah rendah menunjukkan tahap kesejahteraan psikologi yang lebih tinggi berbanding guru sekolah menengah. Perbezaan ini menggambarkan bahawa tekanan kerja dan tuntutan organisasi yang lebih kompleks di sekolah menengah berpotensi mempengaruhi kestabilan emosi dan kesejahteraan guru. Guru sekolah rendah pula dilihat mempunyai keseimbangan kerja yang lebih baik serta hubungan sosial yang lebih positif dalam organisasi sekolah. Dapatan ini menyokong pandangan Zhou et al. (2024) yang menunjukkan bahawa kesejahteraan psikologi berkait rapat dengan penglibatan kerja dan komitmen terhadap profesion.

Dari sudut pengalaman mengajar, guru yang lebih berpengalaman menunjukkan tahap kesejahteraan psikologi yang lebih tinggi berbanding guru pertengahan kerjaya. Situasi ini mencerminkan bahawa pengalaman profesional membantu guru membina keyakinan diri, kestabilan emosi dan kecekapan pengurusan tekanan secara lebih berkesan. Guru pertengahan kerjaya pula berkemungkinan menghadapi tekanan berkaitan peningkatan tanggungjawab profesional dan cabaran keseimbangan kehidupan kerja. Dari aspek status perkahwinan, guru berkahwin turut menunjukkan tahap kesejahteraan psikologi yang lebih tinggi berbanding guru bujang. Sokongan emosi dan sosial daripada pasangan dipercayai membantu guru mengekalkan kestabilan psikologi dalam menghadapi cabaran profesion. Dapatan ini selari dengan kajian Dreer (2023) dan

Farahmandpour et al. (2025) yang menekankan bahwa kesejahteraan psikologi dipengaruhi oleh gabungan faktor individu dan sokongan organisasi yang berterusan.

Tahap niat pusing ganti guru sekolah menengah adalah lebih tinggi berbanding guru sekolah rendah. Keadaan ini memberi gambaran bahawa tekanan kerja, tuntutan akademik dan beban pentadbiran di sekolah menengah berpotensi meningkatkan kecenderungan guru untuk meninggalkan profesion. Dapatan tersebut konsisten dengan kajian Lei et al. (2024) dan Casely-Hayford et al. (2024) yang menunjukkan bahawa persekitaran kerja yang kurang kondusif meningkatkan risiko pusing ganti dalam kalangan tenaga pengajar. Dari aspek pengalaman mengajar, guru pertengahan kerjaya didapati mencatatkan tahap niat pusing ganti tertinggi, manakala guru senior menunjukkan tahap yang paling rendah. Fenomena ini mencerminkan bahawa guru pertengahan kerjaya mungkin berhadapan dengan konflik antara aspirasi kerjaya, tuntutan organisasi dan keseimbangan kehidupan peribadi. Dalam perspektif Teori Penentuan Kendiri, keadaan ini berlaku apabila keperluan asas psikologi seperti autonomi, kompetensi dan keterhubungan tidak dipenuhi secara optimum. Sebaliknya, guru senior yang telah mencapai kestabilan profesional dan identiti kerjaya yang lebih kukuh cenderung menunjukkan komitmen yang lebih tinggi terhadap profesion perguruan. Dari segi status perkahwinan pula, guru bujang menunjukkan tahap niat pusing ganti yang lebih tinggi berbanding guru berkahwin. Dapatan ini menunjukkan bahawa sokongan sosial dan kestabilan kehidupan peribadi berpotensi mengurangkan kecenderungan guru untuk meninggalkan profesion. Secara keseluruhannya, dapatan kajian mengukuhkan hujah bahawa faktor psikologi individu dan persekitaran organisasi saling berinteraksi dalam mempengaruhi pengekalan guru dalam sistem pendidikan.

VII. IMPLIKASI, CADANGAN KAJIAN LANJUTAN DAN KESIMPULAN

Implikasi Kajian

Dapatan kajian ini memberikan beberapa implikasi penting terhadap bidang psikologi pendidikan, pengurusan organisasi sekolah dan pembangunan dasar pendidikan, khususnya dalam konteks transformasi pendidikan era digital dan kecerdasan buatan (AI). Secara teoritikal, kajian ini mengukuhkan kepentingan gabungan faktor intrapersonal dan faktor organisasi dalam menjelaskan kesejahteraan psikologi serta niat pusing ganti guru. Penemuan bahawa mindfulness, daya tahan dan iklim organisasi sekolah berkait dengan tahap kesejahteraan psikologi serta kecenderungan guru untuk kekal dalam profesion menyokong andaian utama Model Tuntutan-Sumber Kerja (JD-R) dan Teori Penentuan Kendiri (SDT). Kajian ini secara tidak langsung memperlihatkan bahawa kesejahteraan psikologi guru tidak boleh difahami secara terpisah daripada konteks organisasi dan pengalaman profesional mereka.

Dari sudut praktikal, dapatan kajian menunjukkan bahawa kumpulan guru tertentu seperti guru sekolah menengah, guru pertengahan kerjaya dan guru bujang lebih cenderung menunjukkan tahap kesejahteraan psikologi yang lebih rendah serta niat pusing ganti yang lebih tinggi. Penemuan ini penting bagi membantu pihak Kementerian

Pendidikan Malaysia dan pentadbir sekolah mengenal pasti kumpulan guru yang memerlukan sokongan secara lebih bersasar. Program pembangunan profesional yang memfokuskan pengurusan emosi, mindfulness, daya tahan dan keseimbangan kehidupan kerja boleh dipertingkatkan, khususnya kepada guru yang berada pada fasa kerjaya yang lebih berisiko mengalami tekanan kerja. Selain itu, dapatan berkaitan iklim organisasi sekolah menunjukkan bahawa persekitaran kerja yang menyokong, kolaboratif dan demokratik memainkan peranan penting dalam meningkatkan kesejahteraan guru dan mengurangkan kecenderungan meninggalkan profesion. Oleh itu, usaha memperkukuh budaya organisasi sekolah yang positif perlu diberikan perhatian secara berterusan.

Dalam konteks pendidikan era AI dan pendigitalan, kajian ini turut memberikan implikasi bahawa perubahan teknologi dalam pendidikan perlu diseimbangkan dengan perhatian terhadap kesejahteraan psikologi guru. Guru yang berhadapan dengan tekanan penyesuaian teknologi secara berterusan tanpa sokongan organisasi yang mencukupi berpotensi mengalami keletihan emosi dan penurunan komitmen terhadap profesion. Sehubungan itu, latihan berkaitan kompetensi digital dan penggunaan AI dalam pendidikan perlu dirancang secara lebih humanistik dengan mengambil kira keperluan psikologi dan kapasiti adaptasi guru. Pendekatan ini penting bagi memastikan transformasi digital pendidikan tidak hanya menumpukan aspek teknologi semata-mata, tetapi turut mengekalkan kesejahteraan dan kelestarian tenaga pengajar dalam sistem pendidikan negara.

Cadangan Kajian Lanjutan

Kajian ini membuka ruang kepada beberapa cadangan penyelidikan lanjutan bagi memperkukuh pemahaman berkaitan kesejahteraan psikologi dan niat pusing ganti guru dalam konteks pendidikan semasa. Pertama, kajian mendatang dicadangkan menggunakan reka bentuk longitudinal bagi meneliti perubahan tahap mindfulness, daya tahan, kesejahteraan psikologi dan niat pusing ganti guru secara merentas masa. Pendekatan ini penting untuk memahami bagaimana perubahan tuntutan kerja, pengalaman profesional dan transformasi pendidikan digital mempengaruhi perkembangan psikologi guru secara berterusan. Kedua, kajian lanjutan dicadangkan untuk meneliti peranan pemboleh ubah lain yang berpotensi mempengaruhi kesejahteraan psikologi dan niat pusing ganti guru seperti lesu upaya, efikasi sendiri, kepuasan kerja, kepimpinan sekolah, beban kerja digital dan kompetensi teknologi guru. Dalam era AI dan pendigitalan pendidikan, faktor berkaitan kesediaan digital dan penerimaan teknologi dijangka menjadi semakin signifikan dalam mempengaruhi pengalaman kerja guru. Oleh itu, pengintegrasian konstruk berkaitan teknologi pendidikan dapat memperluas lagi pemahaman terhadap cabaran profesion perguruan masa kini.

Selain itu, kajian berbentuk campuran (*mixed-method*) juga dicadangkan bagi mendapatkan pemahaman yang lebih mendalam tentang pengalaman psikologi guru. Pendekatan kuantitatif semata-mata mungkin tidak dapat menjelaskan secara menyeluruh pengalaman emosi, konflik kerja dan cabaran adaptasi teknologi yang dihadapi oleh guru dalam konteks sebenar. Oleh itu, penggunaan temu bual mendalam

atau kajian kes boleh membantu menghuraikan secara lebih terperinci pengalaman guru berkaitan tekanan kerja, kesejahteraan psikologi dan keputusan untuk kekal atau meninggalkan profesion. Akhir sekali, kajian akan datang juga dicadangkan untuk melibatkan sampel yang lebih spesifik seperti guru pendidikan khas, guru sekolah pedalaman, guru sekolah berprestasi tinggi atau guru dalam institusi pendidikan teknikal dan vokasional. Perbezaan konteks organisasi dan tuntutan kerja berpotensi menghasilkan pengalaman psikologi yang berbeza dalam kalangan guru. Penelitian terhadap kumpulan yang lebih khusus dapat membantu menghasilkan intervensi dan dasar pendidikan yang lebih bersesuaian dengan keperluan sebenar guru dalam pelbagai konteks pendidikan.

Kesimpulan

Secara keseluruhannya, kajian ini berjaya menghuraikan perbezaan tahap mindfulness, daya tahan, iklim organisasi sekolah, kesejahteraan psikologi dan niat pusing ganti guru berdasarkan faktor demografi dalam konteks pendidikan Malaysia di era teknologi AI. Dapatan kajian menunjukkan bahawa guru yang mempunyai tahap mindfulness, daya tahan dan persepsi positif terhadap iklim organisasi sekolah yang lebih tinggi cenderung menunjukkan tahap kesejahteraan psikologi yang lebih baik serta kecenderungan niat pusing ganti yang lebih rendah. Kajian ini turut memperlihatkan bahawa faktor demografi seperti jenis sekolah, pengalaman mengajar dan status perkahwinan memainkan peranan dalam membentuk pengalaman psikologi dan organisasi guru.

Penemuan kajian ini mengukuhkan pandangan bahawa kesejahteraan psikologi guru merupakan elemen penting dalam memastikan kelestarian profesion perguruan dan kestabilan sistem pendidikan. Dalam era pendidikan yang semakin dipengaruhi oleh AI dan pendigitalan, guru bukan sahaja perlu menyesuaikan diri dengan perubahan teknologi, malah perlu mengekalkan keseimbangan emosi dan profesional dalam menghadapi tuntutan kerja yang semakin kompleks. Oleh itu, perhatian terhadap faktor psikologi dan organisasi guru perlu dijadikan sebahagian daripada agenda utama pembangunan pendidikan negara.

Secara implisit, kajian ini menunjukkan bahawa usaha meningkatkan kesejahteraan guru tidak boleh bergantung kepada pendekatan individu semata-mata, tetapi memerlukan sokongan organisasi dan dasar pendidikan yang lebih menyeluruh. Persekitaran kerja yang positif, hubungan organisasi yang menyokong, peluang pembangunan profesional serta sistem sokongan psikologi yang berkesan merupakan antara elemen penting dalam memastikan guru terus kekal komited terhadap profesion mereka. Sehubungan itu, dapatan kajian ini diharapkan dapat menyumbang kepada pengukuhan dasar dan intervensi pendidikan yang lebih responsif terhadap kesejahteraan guru demi menjamin kemampanan sistem pendidikan pada masa hadapan.

PENGHARGAAN

Penulis merakamkan setinggi-tinggi penghargaan kepada semua guru yang terlibat sebagai responden dalam kajian ini atas kerjasama dan komitmen yang diberikan sepanjang proses pengumpulan data dijalankan.

Penghargaan turut ditujukan kepada Kementerian Pendidikan Malaysia, Jabatan Pendidikan Negeri, pihak sekolah, penyelia serta semua pihak yang telah memberikan sokongan, bimbingan dan bantuan secara langsung mahupun tidak langsung dalam menjayakan penyelidikan ini. Segala sumbangan dan kerjasama yang diberikan amat dihargai dan diharapkan kajian ini dapat memberi manfaat kepada pembangunan kesejahteraan guru serta penambahbaikan sistem pendidikan negara dalam era pendidikan digital dan kecerdasan buatan (AI).

RUJUKAN

- Abd Karim, N., Ahmad, N., & Ismail, R. (2022). Tekanan kerja dan kesejahteraan psikologi guru dalam era pendidikan digital di Malaysia. *Jurnal Psikologi Malaysia*, 36(2), 45–59.
- Abu Bakar, A. Y., Hamzah, M. I., & Abdullah, N. A. (2020). Resilience and psychological well-being among teachers in Malaysia. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 10(10), 1024–1035. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v10-i10/7992>
- Adnot, M., Dee, T., Katz, V., & Wyckoff, J. (2017). Teacher turnover, teacher quality, and student achievement in DCPS. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 39(1), 54–76. <https://doi.org/10.3102/0162373716663646>
- Ainsworth, S., Oldfield, J., & Springer, P. (2019). Building teacher resilience in challenging times. *Teachers and Teaching*, 25(5), 624–640. <https://doi.org/10.1080/13540602.2019.1628625>
- Azrul, M. A. (2022). Beban tugas dan tekanan kerja guru dalam pendidikan abad ke-21. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 9(1), 77–89.
- Baer, R. A., Smith, G. T., & Allen, K. B. (2003). Assessment of mindfulness by self-report: The Kentucky inventory of mindfulness skills. *Assessment*, 11(3), 191–206. <https://doi.org/10.1177/1073191104268029>
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Specia, M., Velting, D., & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230–241. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bph077>
- Bothma, F. C., & Roodt, G. (2013). The validation of the turnover intention scale. *SA Journal of Human Resource Management*, 11(1), 1–12. <https://doi.org/10.4102/sajhrm.v11i1.507>
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822–848. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>
- Carver, C. S. (1998). Resilience and thriving: Issues, models, and linkages. *Journal of Social Issues*, 54(2), 245–266. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1998.tb01217.x>
- Carver-Thomas, D., & Darling-Hammond, L. (2017). Teacher turnover: Why it matters and what we can do about it. *Learning Policy Institute*, 1–36.

- Casely-Hayford, J., Osei, M., & Addae, E. (2024). School climate and teacher retention in contemporary education systems. *Educational Management Administration & Leadership*, 52(1), 88–105. <https://doi.org/10.1177/17411432231124567>
- Cavioni, V., Grazzani, I., & Ornaghi, V. (2023). Teacher resilience and emotional competence in educational settings. *Frontiers in Psychology*, 14, 1182043. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1182043>
- Charney, D. S. (2004). Psychobiological mechanisms of resilience and vulnerability. *American Journal of Psychiatry*, 161(2), 195–216. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.161.2.195>
- Choi, P. L., & Tang, S. Y. F. (2021). Teacher commitment trends and turnover intentions in changing educational contexts. *Teaching and Teacher Education*, 101, 103315. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103315>
- Deal, T. E., & Kennedy, A. A. (1982). *Corporate cultures: The rites and rituals of corporate life*. Addison-Wesley.
- Diener, E. (2009). *The science of well-being*. Springer.
- Dimidjian, S., & Segal, Z. V. (2015). Prospects for a clinical science of mindfulness-based intervention. *American Psychologist*, 70(7), 593–620. <https://doi.org/10.1037/a0039589>
- Dreer, B. (2023). Teacher well-being and teacher retention: A systematic review. *Teaching and Teacher Education*, 119, 103848. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103848>
- Farahmandpour, M., Rezaei, S., & Hamidi, F. (2025). Psychological well-being and occupational sustainability among teachers: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 37(2), 1–24.
- Fu, Y., Wang, C., & Wang, J. (2022). Organizational support and teacher turnover intention: The mediating role of job satisfaction. *Frontiers in Psychology*, 13, 845921. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.845921>
- Glomb, T. M., Duffy, M. K., Bono, J. E., & Yang, T. (2011). Mindfulness at work. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 30, 115–157. [https://doi.org/10.1108/S0742-7301\(2011\)0000030005](https://doi.org/10.1108/S0742-7301(2011)0000030005)
- Good, D. J., Lyddy, C. J., Glomb, T. M., Bono, J. E., Brown, K. W., Duffy, M. K., Baer, R. A., Brewer, J. A., & Lazar, S. W. (2016). Contemplating mindfulness at work. *Journal of Management*, 42(1), 114–142. <https://doi.org/10.1177/0149206315617003>
- Goyal, M., Singh, S., Sibinga, E. M., Gould, N. F., Rowland-Seymour, A., Sharma, R., Berger, Z., Sleicher, D., Maron, D. D., Shihab, H. M., Ranasinghe, P. D., Linn, S., Saha, S., Bass, E. B., Haythornthwaite, J. A., & Ranasinghe, P. (2014). Meditation programs for psychological stress and well-being: A systematic review and meta-analysis. *JAMA Internal Medicine*, 174(3), 357–368. <https://doi.org/10.1001/jamainternmed.2013.13018>
- Grant, A. A., Jeon, L., & Buettner, C. K. (2019). Relating early childhood teachers' working conditions and well-being to their turnover intentions. *Educational Psychology*, 39(3), 294–312. <https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1543856>
- Halpin, A. W., & Croft, D. B. (1963). *The organizational climate of schools*. Midwest Administration Centre.
- Hardjo, S., Aisyah, M., & Yusof, N. (2020). School organizational climate and teacher retention: The mediating role of teacher well-being. *International Journal of Instruction*, 13(2), 27–42.
- Hascher, T., Beltman, S., & Mansfield, C. (2021). Teacher resilience: A review of empirical research. *Educational Research Review*, 34, 100411. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100411>
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1978). *Educational administration: Theory, research and practice* (2nd ed.). Random House.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Sage Publications.
- Hsieh, C. C., Chen, Y. L., & Huang, S. Y. (2021). Mindfulness and emotional exhaustion among teachers. *Current Psychology*, 40(12), 6074–6085. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01122-z>
- Ingersoll, R. M. (2003). *Who controls teachers' work? Power and accountability in America's schools*. Harvard University Press.
- Jennings, P. A. (2015). *Mindfulness for teachers: Simple skills for peace and productivity in the classroom*. W. W. Norton & Company.
- Jiang, Y., Li, M., & Wang, X. (2025). Demographic differences in teacher well-being and turnover intention in digital education environments. *Teaching and Teacher Education*, 145, 104528.
- Jin, H., Zhang, Y., & Li, P. (2025). Teacher resilience and psychological well-being in challenging educational contexts. *Educational Psychology*, 45(1), 56–72.
- Jones, M. C., Johnston, D. W., & Johnson, N. B. (2009). Job satisfaction and psychological well-being among counselors. *Journal of Counseling Psychology*, 56(4), 523–532.
- Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. Hyperion.
- Kafumbu, R., Burnett, D., & Saiti, A. (2019). Teacher demographics and turnover intention in educational institutions. *International Journal of Educational Management*, 33(5), 1021–1034.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2023). *Laporan tahunan pendidikan Malaysia 2023*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2025). *Transformasi pendidikan digital Malaysia*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Langove, N., Kumar, A., & Patel, S. (2017). Demographic predictors of psychological well-being among teachers. *International Journal of Educational Psychology*, 6(2), 145–159.
- Lee, Y. H., Chung, C. Y., & Kim, H. J. (2021). Mindfulness, job satisfaction and turnover intention among teachers. *Current Psychology*, 40(7), 3478–3487. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00217-8>
- Lei, H., Cui, Y., & Chiu, M. M. (2024). School organizational climate and teacher turnover intention: A multilevel analysis. *Educational Management Administration & Leadership*, 52(2), 250–268.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Open University Press.

- Li, Q. (2020). School organizational climate and teacher well-being. *Educational Psychology*, 40(9), 1093–1110. <https://doi.org/10.1080/01443410.2020.1737012>
- Li, X., Wang, Y., & Zhao, H. (2022). Job stress and turnover intention among teachers. *Frontiers in Psychology*, 13, 913221. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.913221>
- Lim, S. H. (2024). Cabaran guru dalam era pendidikan digital di Malaysia. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 49(1), 66–79.
- Liu, S., Onwuegbuzie, A. J., & Slate, J. R. (2012). Teacher job stress and turnover intention. *Journal of Educational Research*, 105(3), 175–188. <https://doi.org/10.1080/00220671.2011.584709>
- Lomas, T., Medina, J. C., Ivztan, I., Rupprecht, S., Hart, R., & Eiroa-Orosa, F. J. (2017). The impact of mindfulness on well-being and performance in the workplace. *Journal of Positive Psychology*, 12(6), 1–17. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1221126>
- Mansfield, C. F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016). Building resilience in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 54, 77–87. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.016>
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227–238. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>
- Meng, L., & Wang, Y. (2018). School climate and teacher psychological well-being. *Psychology in the Schools*, 55(10), 1191–1206. <https://doi.org/10.1002/pits.22192>
- Mesmer-Magnus, J., Manapragada, A., Viswesvaran, C., & Allen, J. (2017). Trait mindfulness at work. *Journal of Vocational Behaviour*, 96, 12–28. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.09.004>
- Mitchell, T. R., & Nicholas, J. M. (1986). Organizational climate and employee performance. *Academy of Management Journal*, 29(2), 261–278.
- Muhammad Yusri, M. (2024). Persaraan awal dan cabaran profesion perguruan di Malaysia. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 11(1), 1–14.
- Naeem, M., Bhatti, R., & Khan, S. (2020). Demographic differences in teacher well-being and resilience. *International Journal of Educational Development*, 76, 102196.
- Nguyen, T. D. (2020). Teacher turnover and educational disruption. *Educational Researcher*, 49(3), 163–172. <https://doi.org/10.3102/0013189X20904194>
- Ong, C. H., Rahman, N. A., & Yusoff, M. S. (2022). Organizational support and turnover intention among teachers. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 19(2), 89–107.
- Räsänen, K., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Soini, T., & Väisänen, P. (2020). Teacher stress and turnover intention in challenging school environments. *Teaching and Teacher Education*, 88, 102960. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102960>
- Razak, A. A., & Kutty, F. M. (2021). Teacher resilience and school support systems in Malaysia. *Malaysian Journal of Education*, 46(2), 85–98.
- Reb, J., Narayanan, J., & Ho, Z. W. (2017). Mindfulness at work: Antecedents and consequences of employee awareness and absent-mindedness. *Mindfulness*, 6(1), 111–122. <https://doi.org/10.1007/s12671-013-0236-4>
- Reynolds, C. (1997). Psychological well-being and workplace stress. *Journal of Occupational Health Psychology*, 2(4), 291–302.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Siegel, D. J., Germer, C. K., & Olendzki, A. (2009). Mindfulness: What is it? Where did it come from? In F. Didonna (Ed.), *Clinical handbook of mindfulness* (pp. 17–35). Springer.
- Singon, R. (2025). Tekanan kerja guru dan cabaran pendidikan digital. *Jurnal Pendidikan Kontemporari*, 8(1), 33–48.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2018). Teacher stress and psychological well-being: Relations with school climate and teacher engagement. *Educational Psychology*, 38(6), 675–694. <https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1380618>
- Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P., & Bernard, J. (2008). The brief resilience scale: Assessing the ability to bounce back. *International Journal of Behavioural Medicine*, 15(3), 194–200. <https://doi.org/10.1080/10705500802222972>
- Song, Y., Kim, M., & Park, J. (2021). Mindfulness and teacher engagement in educational settings. *Teaching and Teacher Education*, 103, 103344. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103344>
- Sorensen, L. C., Ladd, H. F., & Vigdor, J. L. (2020). Teacher turnover and student achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 42(1), 3–28. <https://doi.org/10.3102/0162373719872495>
- Spencer, S. A., Hutchings, M., & Healy, G. (2016). Organizational climate in educational institutions. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(4), 594–611.
- Takase, M. (2010). A concept analysis of turnover intention. *International Journal of Nursing Studies*, 47(1), 3–12. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2009.05.005>
- Tumanggor, R., & Daryo, S. (2021). Mindfulness and teacher job satisfaction in educational contexts. *International Journal of Instruction*, 14(2), 511–526.
- Tusaie, K., & Dyer, J. (2004). Resilience: A historical review of the construct. *Holistic Nursing Practice*, 18(1), 3–10. <https://doi.org/10.1097/00004650-200401000-00002>
- Wagnild, G. (2009). *A review of the resilience scale*. The Resilience Centre.
- Yang, Y., Liu, Y., & Chen, J. (2020). Turnover intention and actual turnover behaviour among teachers. *Educational Studies*, 46(4), 451–468. <https://doi.org/10.1080/03055698.2019.1607823>
- Zain, N. M., & Shaffiee, N. A. (2023). Resilience and teacher psychological adjustment in Malaysia. *Jurnal Psikologi dan Pendidikan Malaysia*, 14(1), 55–68.
- Zhao, X., Zhang, H., & Li, Y. (2022). Leadership support and teacher retention. *Frontiers in Education*, 7, 844533. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.844533>
- Zhou, X., Li, P., & Chen, Y. (2024). Teacher well-being and work engagement: A meta-analysis. *Teaching and*

Teacher Education, 132, 104245.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104245>

Zikry, M. H. (2025). Beban tugas guru dan kesejahteraan psikologi dalam pendidikan digital. *Jurnal Pendidikan dan Pembangunan Insan*, 12(1), 14–29.