

**PENGARUH KEPIMPINAN PENGETUA DAN
AMALAN PENGURUSAN KUALITI MENYELURUH (TQM)
TERHADAP KEPUASAN KERJA SERTA KOMITMEN GURU**

ROSNANI BINTI KAMAN

**IJAZAH DOKTOR FALSAFAH
UNIVERSITI UTARA MALAYSIA
2014**

90668



Awang Had Salleh
Graduate School
of Arts And Sciences

Universiti Utara Malaysia

PERAKUAN KERJA TESIS / DISERTASI
(Certification of thesis / dissertation)

Kami, yang bertandatangan, memperakukan bahawa
(We, the undersigned, certify that)

ROSNANI KAMAN

calon untuk Ijazah _____ PhD
(candidate for the degree of)

telah mengemukakan tesis / disertasi yang bertajuk:
(has presented his/her thesis / dissertation of the following title):

“PENGARUH KEPIMPINAN PENGETUA DAN AMALAN PENGURUSAN KUALITI MENYELURUH (TQM)
TERHADAP KEPUASAN KERJA SERTA KOMITMEN GURU”

seperti yang tercatat di muka surat tajuk dan kulit tesis / disertasi.
(as it appears on the title page and front cover of the thesis / dissertation).

Bahawa tesis/disertasi tersebut boleh diterima dari segi bentuk serta kandungan dan meliputi bidang ilmu dengan memuaskan, sebagaimana yang ditunjukkan oleh calon dalam ujian lisan yang diadakan pada : 20 Jun 2013.

That the said thesis/dissertation is acceptable in form and content and displays a satisfactory knowledge of the field of study as demonstrated by the candidate through an oral examination held on: June 20, 2013.

Pengerusi Viva:
(Chairman for VIVA)

Prof. Dr. Zulikha Jamaludin

Tandatangan
(Signature)

Pemeriksa Luar:
(External Examiner)

Prof. Dato' Dr. Hussin Hj Ahmad

Tandatangan
(Signature)

Pemeriksa Dalam:
(Internal Examiner)

Dr. Yahya Don

Tandatangan
(Signature)

Nama Penyelia/Penyelia-penyelia:
(Name of Supervisor/Supervisors)

Dr. Ishak Sin

Tandatangan
(Signature)

Nama Penyelia/Penyelia-penyelia:
(Name of Supervisor/Supervisors)

Assoc. Prof. Dr. Abdull Sukor Shaari

Tandatangan
(Signature)

Tarikh:
(Date) June 20, 2013

Kebenaran Mengguna

Tesis ini dikemukakan sebagai memenuhi keperluan pengijazahan Doktor Falsafah Universiti Utara Malaysia, Sintok, Kedah. Saya bersetuju membenarkan pihak perpustakaan Universiti Utara Malaysia mempamerkan sebagai bahan rujukan umum. Saya bersetuju bahawa sebarang bentuk salinan sama ada secara keseluruhan atau sebahagian daripada tesis untuk tujuan akademik adalah dibolehkan dengan kebenaran penyelia-penyelia projek penyelidikan ini atau Dekan Awang Had Salleh *Graduate School of Arts and Sciences*. Sebarang bentuk salinan dan catatan bagi tujuan komersial adalah dilarang sama sekali tanpa kebenaran bertulis daripada penyelidik. Adalah dimaklumkan bahawa pengiktirafan harus diberikan kepada saya dan Universiti Utara Malaysia dalam sebarang kegunaan kesarjanaan terhadap sebarang petikan daripada tesis ini.

Sebarang permohonan untuk menyalin atau menggunakan mana-mana bahan dalam tesis ini, sama ada sepenuhnya atau sebahagiannya, hendaklah dialamatkan kepada:

Dekan Awang Had Salleh Graduate School of Arts and Sciences
UUM College of Arts and Sciences
Universiti Utara Malaysia
06010 UUM Sintok

Abstrak

Kepuasan kerja dan komitmen guru adalah penting dalam peningkatan prestasi sekolah. Namun begitu, kajian lalu di Malaysia menunjukkan kedua-dua pemboleh ubah ini berada pada tahap sederhana. Di samping itu, kajian hubungan antara kepimpinan transformasional pengetua dan Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM) dengan kepuasan kerja serta komitmen guru menunjukkan dapatan yang tidak konsisten. Kajian ini dijalankan bertujuan untuk mengenal pasti pengaruh kepimpinan transformasional terhadap amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru. Kajian ini juga bertujuan mengenal pasti tahap kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru. Seramai 309 orang guru daripada 31 buah sekolah menengah berprestasi tinggi di Semenanjung Malaysia telah dipilih secara rawak untuk terlibat dalam kajian tinjauan rentasan ini. Sebanyak empat soal selidik piawai, iaitu *The Principal Leadership Questionnaire* (PLQ), TQM, *Teaching Satisfaction Scale* (TSS) dan *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) telah digunakan untuk mengumpul data. Data dianalisis dengan menggunakan kaedah model persamaan berstruktur (SEM). Dapatan kajian menunjukkan kepimpinan transformasional pengetua mempengaruhi amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru. Sebaliknya, amalan TQM tidak mempengaruhi kepuasan kerja dan komitmen guru. Amalan TQM juga bukan pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dan komitmen guru. Kajian ini juga mendapati pengetua mengamalkan stail kepimpinan transformasional pada tahap tinggi dan amalan TQM pada tahap sangat tinggi. Kepuasan kerja dan komitmen guru pula berada pada tahap tinggi. Ujian kesepadanan terbaik model (*goodness-of-fit model*) selepas modifikasi menunjukkan model ini adalah sepadan dengan data. Kajian ini menyumbang kepada perkembangan teori kepimpinan transformasional, TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru dalam konteks Malaysia. Selain itu, kajian ini mencadangkan bahawa untuk meningkatkan amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru, maka pengetua sekolah hendaklah mempraktikkan stail kepimpinan transformasional.

Kata kunci: Kepimpinan transformasional, Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM), Kepuasan kerja guru, Komitmen guru

Abstract

Teacher job satisfaction and commitment are essential in improving school performance. However, previous studies in Malaysia showed that the two variables are moderate. Additionally, research on the relationship between transformational leadership, Total Quality Management (TQM) and teacher job satisfaction and commitments have showed inconsistencies in their findings. Therefore, this study aims to identify the influence of transformational leadership on the TQM practices, teacher job satisfaction and commitment. This study also aims to determine the level of transformational leadership, TQM practices, teacher job satisfaction and commitment. A total of 309 teachers from 31 high-performance schools in Peninsular Malaysia were randomly selected to participate in this cross sectional survey. A total of four standardised questionnaires, namely the Principal Leadership Questionnaire (PLQ), the TQM, the Teaching Satisfaction Scale (TSS) and the Organizational Commitment Questionnaire (OCQ) were used to collect the data. The data were analysed using the structural equation modeling method (SEM). The results revealed that transformational leadership does influence the TQM practices, teachers' job satisfaction and teachers' commitment. On the other hand, TQM practices do not affect the teachers' job satisfaction and commitment. The results revealed that TQM practices are not a mediating variable on the relationships between transformational leadership, teachers' job satisfaction and teachers' commitment. The results also found a high level of transformational leadership practiced by the principal, and a very high level on the TQM practices. The teachers' job satisfaction and commitment were also at a high level. Upon modification, the best compatibility test model (goodness-of-fit model) showed that it is able to match the data. This study has further contributed to the development of the transformational leadership theory, TQM, job satisfaction and commitment of teachers in the Malaysian context. In addition, this study suggests that in order to improve the TQM practices, as well as the job satisfaction and commitment of teachers, school principals must practice transformational leaderships style.

Key words: Transformational leadership, Total Quality Management (TQM), Teacher job satisfaction, Teacher commitment

Penghargaan

Setinggi-tinggi kesyukuran ke hadrat Allah SWT yang Maha Pemurah lagi Maha Penyayang serta selawat dan salam ke atas junjungan besar Nabi Muhammad SAW. Syukur kerana dengan izin-Nya, maka penyelidikan dan penulisan tesis ini menjadi kenyataan.

Setinggi-tinggi penghargaan kepada penyelia pertama, Dr. Ishak Bin Sin yang sangat prihatin dan teliti dalam membantu, memberi tunjuk ajar, khidmat nasihat serta memastikan penyelidikan ini dapat disiapkan dengan memuaskan. Ucapan penghargaan juga kepada penyelia kedua, Prof Madya Dr. Abdull Sukor Bin Shaari, atas kerjasama, pertolongan, pandangan dan dorongan sepanjang proses penyelidikan ini dijalankan.

Demikian juga kepada pemeriksa tesis, Prof Dato' Dr. Hussin Bin Ahmad (UM) dan Dr. Yahya Bin Don (UUM), segala teguran dan cadangan amat dihargai. Kepada Prof Dr. Mohamad Sahari Bin Nordin (UIAM), Prof Madya Dr. Hairuddin Bin Mohd Ali (UIAM) dan Dr Awanis Ku Ishak (UUM) yang membantu semasa analisis SEM, semoga jasa baik diberkati Allah SWT. Ucapan terima kasih juga kepada semua pengetua sekolah dan guru mata pelajaran yang terlibat dalam kajian ini, Jabatan Pendidikan Negeri (JPN) Perlis, Kedah, Pulau Pinang, Perak, Selangor, Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur, Wilayah Persekutuan Putrajaya, Melaka, Negeri Sembilan, Johor, Pahang, Terengganu dan Kelantan.

Jutaan terima kasih, istimewa untuk semua ahli keluarga, yang begitu memahami cita-cita saya, banyak memberi dorongan, menasihati dan membantu sepanjang tempoh pengajian, terutama ketika menyiapkan tesis ini. Tidak lupa kepada para pensyarah, guru, saudara mara dan rakan seperjuangan di Institut Aminuddin Baki, UUM, UKM, UIAM,UM, USM, UPM serta semuanya yang sentiasa memberi kata-kata semangat.

Semoga semuanya diberkati Allah SWT. Insya-Allah.

Dedikasi

Ayahanda Pencetus Cita
Allahyarham Kaman Ismail

Bonda Yang Sentiasa Tenang
Fatimah Man

Suami Yang Amat Memahami
Hamdan Hamid

Anakanda Permata Hati
Muhammad Hanifan Akif

Nenda
Allahyarhamah Chah Lebai Yusof

Jasa di Kenang
Prof Madya Abdul Razak Ismail
Keluarga dan Rakan Seperjuangan

Budi dan KasihKe Akhir Hayat

Senarai Isi Kandungan

Kebenaran Mengguna	ii
Abstrak	iii
<i>Abstract</i>	iv
Penghargaan.....	v
Dedikasi.....	vi
Senarai Isi Kandungan	vii
Senarai Jadual	xiii
Senarai Rajah.....	xv
Senarai Lampiran.....	xvi
Glosari dan Istilah.....	xii
Senarai Singkatan.....	xviii
BAB SATU : PENGENALAN.....	1
1.1 Pendahuluan	1
1.2 Pernyataan Masalah	8
1.3 Tujuan Kajian.....	12
1.4 Soalan Kajian	12
1.5 Hipotesis Kajian.....	13
1.6 Kerangka Kajian.....	13
1.6.1 Kepimpinan Transformasional	15
1.6.2 Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM).....	17
1.6.3 Kepuasan Kerja.....	20
1.6.4 Komitmen	21
1.7 Kepentingan Kajian.....	22
1.8 Batasan Kajian	23
1.9 Definisi Operasional.....	24
1.9.1 Kepimpinan Pengetua	24
1.9.2 Menjelaskan Visi	25
1.9.3 Memimpin Melalui Teladan	25
1.9.4 Dorongan Kerjasama Kumpulan	25
1.9.5 Pertimbangan Individu.....	26

1.9.6	Rangsangan Intelektual.....	26
1.9.7	Harapan Pencapaian Tinggi.....	26
1.9.8	Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM).....	27
1.9.9	Komitmen Kualiti	27
1.9.10	Perancangan Kualiti.....	28
1.9.11	Fokus Pelanggan.....	28
1.9.12	Keterlibatan Menyeluruh Guru.....	29
1.9.13	Penghargaan dan Pengiktirafan	29
1.9.14	Pengurusan Berdasarkan Fakta.....	30
1.9.15	Latihan dan Pembangunan Guru.....	30
1.9.16	Penambahbaikan Berterusan.....	31
1.9.17	Fokus Proses Pencegahan	31
1.9.18	Proses Pencegahan dan Penambahbaikan.....	31
1.9.19	Kepuasan Kerja.....	32
1.9.20	Komitmen	33
1.9.21	Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT).....	34
1.10	Rumusan.....	34
BAB DUA : TINJAUAN LITERATUR.....		35
2.1	Pendahuluan	35
2.2	Konsep Kepimpinan.....	35
2.2.1	Kepimpinan Transformasional	41
2.3	Konsep Kualiti	45
2.3.1	Pengurusan Kualiti Menyeluruh (<i>Total Quality Management-TQM</i>)..	49
2.3.1.1	TQM dalam Industri.....	50
2.3.1.2	TQM dalam Perkhidmatan Awam Malaysia.....	57
2.3.1.3	TQM dalam Pendidikan	59
2.4	Konsep Kepuasan Kerja.....	71
2.4.1	Teori Berkaitan Kepuasan Kerja.....	72
2.4.2	Faktor-faktor Yang Mempengaruhi Kepuasan Kerja	77
2.4.3	Kepuasan Kerja dalam Kalangan Guru	80

2.5	Konsep Komitmen	81
2.5.1	Faktor-faktor Yang Mempengaruhi Komitmen	86
2.5.2	Komitmen dalam Kalangan Guru	90
2.6	Keputusan Kajian-kajian Lalu.....	91
2.6.1	Kepimpinan Transformasional, Kepuasan Kerja dan Komitmen	91
2.6.2	Kepimpinan Transformasional, Amalan TQM, Kepuasan Kerja dan Komitmen.....	110
2.7	Rumusan.....	121
BAB TIGA : METODOLOGI KAJIAN		122
3.1	Pendahuluan	122
3.2	Reka Bentuk Kajian	122
3.3	Pensampelan.....	123
3.3.1	Populasi dan Saiz Sampel Kajian	123
3.3.2	Teknik Pensampelan	125
3.4	Instrumen	126
3.4.1	Instrumen Kepimpinan Transformasional	127
3.4.2	Instrumen Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM)	130
3.4.3	Instrumen Kepuasan Kerja.....	134
3.4.4	Instrumen Komitmen	136
3.4.5	Maklumat Demografi Responden	137
3.4.6	Proses Penterjemahan Instrumen	138
3.5	Kajian Rintis	139
3.5.1	Analisis Faktor Penerokaan (<i>Exploratory Factor Analysis</i> - EFA).....	140
3.5.1.1	EFA Instrumen Kepimpinan Transformasional	140
3.5.1.2	EFA Instrumen Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM)	144
3.5.1.3	EFA Instrumen Kepuasan Kerja.....	149
3.5.1.4	EFA Instrumen Komitmen	151
3.5.2	Jumlah Item Selepas Analisis Faktor Penerokaan (EFA).....	153
3.5.3	Kebolehpercayaan Instrumen	154
3.6	Prosedur Pengumpulan Data	156
3.7	Pengumpulan Data Kajian Sebenar.....	158
3.8	Unit Analisis Kajian.....	158

3.9	Prosedur Analisis Data	158
3.9.1	Samakan Pengisian Data.....	159
3.9.2	Ujian Kenormalan Data	160
3.9.2.1	Ujian Kenormalan Data – Kaedah Grafik	161
3.9.2.2	Ujian Kenormalan Data – Kaedah Statistik.....	162
3.9.2.2.1	Kepencongan (<i>Skewness</i>) dan Kecerunan (<i>Kurtosis</i>).....	162
3.9.2.2.2	Jarak Mahalanobis.....	164
3.10	Interpretasi Skor Min	165
3.11	Interpretasi Kekuatan Pengaruh	167
3.12	Prosedur Analisis Faktor Pengesahan (CFA) dan Model Struktural	168
3.13	Rumusan.....	169
 BAB EMPAT : DAPATAN KAJIAN.....		170
4.1	Pendahuluan	170
4.2	Profil Responden.....	170
4.3	Analisis Faktor Pengesahan (CFA) Model Pengukuran	172
4.3.1	Model Pengukuran Kepimpinan Transformasional.....	174
4.3.1.1	Model Pengukuran Kepimpinan Transformasional (KT-Model 1).....	175
4.3.1.2	Model Pengukuran Kepimpinan Transformasional Modifikasi (KT-Model 2).....	176
4.3.1.3	Model Pengukuran Pengelompokan Item Kepimpinan Transformasional (KT-Model 3)	179
4.3.1.4	Model Pengukuran Kepimpinan Transformasional Akhir	
	(KT - Model 4).....	182
4.3.2	Model Pengukuran TQM.....	185
4.3.2.1	Model Pengukuran TQM (TQM - Model 1)	186
4.3.2.2	Model Pengukuran TQM Modifikasi (TQM-Model 2).....	187
4.3.2.3	Model Pengukuran TQM Modifikasi (TQM-Model 3).....	191
4.3.2.4	Model Pengukuran TQM Akhir (TQM-Model 4).....	194
4.3.3	Model Pengukuran Kepuasan Kerja	197
4.3.3.1	Model Pengukuran Kepuasan Kerja (KP-Model 1)	198
4.3.4	Model Pengukuran Komitmen.....	201

4.3.4.1	Model Pengukuran Komitmen (KM-Model 1)	202
4.3.4.2	Model Pengukuran Komitmen Modifikasi (KM- Model 2).....	203
4.3.4.3	Model Pengukuran Komitmen Akhir (KM- Model 3)	206
4.3.5	Keputusan Analisis Faktor Pengesahan (CFA) Model Pengukuran	210
4.3.6	Jumlah Item Selepas Analisis Faktor Pengesahan (CFA)	212
4.4	Statistik Deskriptif	214
4.4.1	Tahap Amalan Kepimpinan Transformasional.....	215
4.4.2	Tahap Amalan Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM).....	216
4.4.3	Tahap Kepuasan Kerja.....	217
4.4.4	Tahap Komitmen	217
4.4.5	Keputusan Analisis Statistik Deskriptif.....	217
4.5	Pengujian Hipotesis Kajian	218
4.5.1	Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap TQM	220
4.5.2	Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap Kepuasan Kerja.....	221
4.5.3	Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap Komitmen	222
4.5.4	Pengaruh Amalan TQM Terhadap Kepuasan Kerja	223
4.5.5	Pengaruh Amalan TQM Terhadap Komitmen.....	224
4.5.6	Keputusan Pengujian Hipotesis	225
4.6	Analisis-Laluan (<i>Path - Analysis</i>)	226
4.6.1	Amalan TQM Sebagai Pemboleh ubah Pengantara Antara Kepimpinan Transformasional dengan Kepuasan Kerja.....	228
4.6.2	Amalan TQM Sebagai Pemboleh ubah Pengantara Antara Kepimpinan Transformasional dengan Komitmen	229
4.6.3	Pengaruh Langsung dan Tidak Langsung.....	230
4.7	Analisis Model Persamaan Berstruktur (SEM).....	234
4.7.1	Model Persamaan Berstruktur (SEM) Cadangan.....	234
4.7.2	Model Persamaan Berstruktur (SEM) Modifikasi	237
4.7.3	Keputusan Analisis Model Persamaan Berstruktur (SEM)	239
4.8	Ringkasan Keputusan Kajian	240
4.9	Rumusan.....	242

BAB LIMA : PERBINCANGAN DAN CADANGAN.....	243
5.1	Pendahuluan243
5.2	Ringkasan Kajian243
5.3	Perbincangan245
5.3.1	Tahap Kepimpinan Transformasional, Amalan TQM, Kepuasan Kerja dan Komitmen246
5.3.2	Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap Amalan TQM.....248
5.3.3	Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap Kepuasan Kerja....250
5.3.4	Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap Komitmen252
5.3.5	Amalan TQM Sebagai Pemboleh ubah Pengantara Kepada Hubungan Antara Kepimpinan Transformasional dengan Kepuasan Kerja254
5.3.6	Amalan TQM Sebagai Pemboleh ubah Pengantara Kepada Hubungan Antara Kepimpinan Transformasional dengan Komitmen.....259
5.4	Rumusan Kajian261
5.5	Implikasi Dapatan Kajian.....262
5.5.1	Implikasi Kepada Teori262
5.5.2	Implikasi Kepada Pengamal263
5.6	Cadangan Kajian Lanjutan.....265
5.7	Kesimpulan268
RUJUKAN	269
LAMPIRAN	293

Senarai Jadual

Jadual 1.1	Dimensi Kepimpinan Transformasional	16
Jadual 2.1	Definisi Pemimpin dan Kepimpinan.....	37
Jadual 2.2	Definisi Kualiti.....	48
Jadual 2.3	Konstruk TQM dalam Industri	56
Jadual 2.4	Konstruk TQM dalam Organisasi Pendidikan.....	70
Jadual 3.1	Populasi Kajian	123
Jadual 3.2	Bilangan Edaran dan Kutipan Soal Selidik.....	125
Jadual 3.3	Skala Instrumen PLQ.....	129
Jadual 3.4	Pengubahsuaian Item TQM	132
Jadual 3.5	Penyesuaian Semula Dimensi TQM	133
Jadual 3.6	Skala Instrumen TQM.....	133
Jadual 3.7	Skala Instrumen TSS	135
Jadual 3.8	Skala Instrumen OCQ.....	137
Jadual 3.9	Bilangan Item Kepimpinan Transformasional Selepas EFA	141
Jadual 3.10	Item Instumen Kepimpinan Transformasional Selepas EFA.....	142
Jadual 3.11	Bilangan Item TQM Selepas EFA	144
Jadual 3.12	Item Instumen TQM Selepas EFA.....	145
Jadual 3.13	Bilangan Item Kepuasan Kerja Selepas EFA	149
Jadual 3.14	Item Instumen Kepuasan Kerja Selepas EFA.....	150
Jadual 3.15	Bilangan Item Komitmen Selepas EFA	151
Jadual 3.16	Item Instumen Komitmen Selepas EFA	152
Jadual 3.17	Jumlah Item Selepas Analisis EFA.....	153
Jadual 3.18	Keputusan Kajian Rintis	155
Jadual 3.19	Kepencongan (<i>Skewness</i>) dan Kecerunan (<i>Kurtosis</i>)	163
Jadual 3.20	Keputusan Pengujian Jarak Mahalanobis	164
Jadual 3.21	Interpretasi Skor Min Tahap	166
Jadual 3.22	Interpretasi Skor Min Tahap Amalan	166
Jadual 3.23	Interpretasi Kekuatan Pengaruh.....	167

Jadual 4.1	Profil Responden.....	171
Jadual 4.2	Statistik Kesepadanan Model (Threshold values).....	173
Jadual 4.3	Indeks Modifikasi Kepimpinan Transformasional (KT-Model 2).....	176
Jadual 4.4	Item TQM disingkir	188
Jadual 4.5	Indeks Modifikasi Instrumen TQM (TQM- Model 2).....	188
Jadual 4.6	Indeks Modifikasi Instrumen TQM (TQM-Model 4).....	194
Jadual 4.7	Indeks Modifikasi Instrumen Komitmen (KM-Model 2)	203
Jadual 4.8	Indeks Modifikasi Instrumen Komitmen (KM-Model 3)	206
Jadual 4.9	Keputusan Analisis CFA Model Pengukuran	210
Jadual 4.10	Kesahan dan Kebolehpercayaan Ketekalan Dalam Instrumen	211
Jadual 4.11	Bilangan Item Selepas Analisis CFA.....	212
Jadual 4.12	Dimensi Selepas Analisis EFA dan CFA	213
Jadual 4.13	Tahap Amalan Kepimpinan Transformasional.....	215
Jadual 4.14	Tahap Amalan TQM.....	216
Jadual 4.15	Tahap Kepuasan Kerja.....	217
Jadual 4.16	Tahap Komitmen	217
Jadual 4.17	Keputusan Analisis Statistik Deskriptif.....	218
Jadual 4.18	Pengaruh Antara Pemboleh ubah.....	219
Jadual 4.19	Keputusan Pengujian Hipotesis	225
Jadual 4.20	Keputusan Analisis-Laluan (Path-Analysis).....	227
Jadual 4.21	Indeks Modifikasi Model Persamaan Berstruktur	235
Jadual 4.22	Keputusan Analisis Kesepadanan Model Persamaan Berstruktur	239
Jadual 4.23	Ringkasan Keputusan Kajian.....	241

Senarai Rajah

Rajah 1.1	Kerangka Kajian	14
Rajah 1.2	Hierarki Konsep Kualiti.....	19
Rajah 2.1	Aliran Perancangan Kualiti.....	63
Rajah 2.2	Faktor-faktor Yang Mempengaruhi Komitmen	87
Rajah 3.1	Plot Taburan Normal P-P Plot	162
Rajah 4.1	Model Pengukuran (KT-Model 1)	175
Rajah 4.2	Model Pengukuran Modifikasi (KT-Model 2).....	177
Rajah 4.3	Model Pengukuran Pengelompokan Item (KT-Model 3)	180
Rajah 4.4	Model Pengukuran Akhir (KT-Model 4)	182
Rajah 4.5	Model Pengukuran (TQM-Model 1).....	186
Rajah 4.6	Model Pengukuran Modifikasi (TQM-Model 2)	189
Rajah 4.7	Model Pengukuran Pengelompokan Item (TQM-Model 3).....	192
Rajah 4.8	Model Pengukuran Akhir (TQM-Model 4).....	195
Rajah 4.9	Model Pengukuran Akhir (KP-Model 1)	198
Rajah 4.10	Model Pengukuran (KM-Model 1)	202
Rajah 4.11	Model Pengukuran Modifikasi (KM-Model 2).....	204
Rajah 4.12	Model Pengukuran Akhir (KM-Model 3)	207
Rajah 4.13	Pengaruh Antara Pemboleh ubah	219
Rajah 4.14	Model Analisis-Laluan (Path-Analysis).....	226
Rajah 4.15	Model Pengaruh Langsung dan Tidak Langsung	230
Rajah 4.16	Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap Kepuasan Kerja	231
Rajah 4.17	Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap Komitmen.....	232
Rajah 4.18	Model Persamaan Berstruktur (SEM) Cadangan	236
Rajah 4.19	Model Persamaan Berstruktur (SEM) Modifikasi	238

Senarai Lampiran

LAMPIRAN 1

Instrumen Kajian Rintis – 100 Item293

LAMPIRAN 2

Instrumen Kajian Sebenar – 84 item303

LAMPIRAN 3

Pengujian Kebolehpercayaan Ketekalan Dalam Instrumen312

LAMPIRAN 4

Surat Kebenaran Menjalankan Kajian314

Glosari dan Istilah

Etos

Sifat (ciri) sesuatu bangsa, budaya, era, dll yang benar-benar mencerminkan aspirasi, falsafah, masyarakat dan negara kita. (Dewan Eja Pro, 2008)

Kemenjadian

Yang berkaitan dengan sahsiah, akhlak dan keterampilan murid (JNS, 2003)

Kepemimpinan

Keupayaan (kebolehan, pencapaian, dsb) sbg pemimpin, daya (tindak-tanduk, kecekapan, dsb) seseorang pemimpin: dlm pentadbirannya (Dewan Eja Pro, 2008)

Komprehensif

Luas liputannya dan lengkap atau banyak butiran di dalamnya (Kamus Dewan, 2002:698)

Konklusif

Tidak dapat dipertikaikan lagi (bukan keterangan, keputusan dsb), pasti, kukuh, muktamad (Dewan Eja Pro, 2008)

Modifikasi

Proses (perbuatan, tindakan dsb) mengubah sedikit sesuatu (keadaan, sifat dsb) supaya sesuai dengan keperluan (situasi, sifat, tujuan dsb) yang dikehendaki, pengubahsuaian. (Dewan Eja Pro, 2008)

Proposisi

Usul atau inti karya (Dewan Eja Pro, 2008)

Pengitlakan

Kesimpulan (pernyataan dsb) secara umum atau menyeluruh (Kamus Dewan, 2002:503)

Postulat

Sesuatu yang dianggap benar, atau diterima sebagai asas penaaakulan atau perhitungan, sesuatu usul yang dikemukakan sebagai bukti kebenaran (Dewan Eja Pro, 2008)

Teoretikal

Berdasarkan teori (tidak pada pengalaman), teoretis (Dewan Eja Pro, 2008)

Teoretis

(téorétis) berdasarkan teori, berhubung dengan atau menurut teori, teoretikal (Dewan Eja Pro, 2008)

Senarai Singkatan

KT	Kepimpinan Transformasional
KTMV	Kepimpinan Transformasional Menjelaskan Visi
KTMMT	Kepimpinan Transformasional Memimpin Melalui Teladan
KTDKK	Kepimpinan Transformasional Dorongan Kerjasama Kumpulan
KTPI	Kepimpinan Transformasional Pertimbangan Individu
KTRI	Kepimpinan Transformasional Rangsangan Intelekt
KTHPT	Kepimpinan Transformasional Harapan Pencapaian Tinggi
TQM	<i>Total Quality Management</i>
TQMKK	TQM Komitmen Kualiti
TQMPK	TQM Perancangan Kualiti
TQMFP	TQM Fokus Pelanggan
TQMKMG	TQM Keterlibatan Menyeluruh Guru
TQMPP	TQM Penghargaan dan Pengiktirafan
TQMPBF	TQM Pengurusan Berdasarkan Fakta
TQMLPG	TQM Latihan dan Pembangunan Guru
TQMPB	TQM Penambahbaikan Berterusan
TQMFPP	TQM Fokus Proses dan Pencegahan
TQMPPP	TQM Proses Pencegahan dan Penambahbaikan
KP	Kepuasan Kerja
KM	Komitmen
PLQ	<i>The Principal Leadership Questionnaire</i>
TSS	<i>Teaching Satisfaction Scale</i>
OCQ	<i>Organizational Commitment Questionnaire</i>
SBT	Sekolah Berprestasi Tinggi
EFA	Analisis Faktor Penerokaan (<i>Exploratory Factor Analysis-EFA</i>)
CFA	Analisis Faktor Pengesahan (<i>Confirmatory Factor Analysis-CFA</i>)
KMO	<i>Kaiser-Mayer-Olkin</i>

BAB SATU

PENGENALAN

1.1 Pendahuluan

Misi 2057 yang dibentangkan oleh Perdana Menteri Malaysia kelima pada 12 Mac 2007 adalah sebagai kesinambungan Wawasan 2020 untuk menjadikan Malaysia sebuah negara maju dari segi ekonomi, keadilan sosial, kerohanian, moral dan etika. Lantaran itu, Pelan Hala Tuju Program Transformasi Kerajaan Malaysia dilancarkan oleh Perdana Menteri keenam pada 28 Januari 2010 bertujuan memacu Malaysia ke arah pencapaian tersebut. Untuk mencapai matlamat ini, pendidikan menjadi salah satu saluran pelaksanaannya kerana pendidikan diyakini mampu menjayakannya. Keyakinan ini telah dimuatkan dalam dokumen perundangan Malaysia, iaitu Akta Pendidikan 1996 (Malaysia, 1996) yang menyatakan:

DAN BAHAWASANYA pendidikan mempunyai peranan penting dalam menjayakan wawasan negara demi mencapai taraf negara maju sepenuhnya dari segi kemajuan ekonomi, keadilan sosial, dan kekuatan rohani, moral dan etika, ke arah mewujudkan suatu masyarakat yang bersatu padu, demokratik, liberal dan dinamik:

DAN BAHAWASANYA adalah menjadi suatu misi untuk menghasilkan sistem pendidikan yang bertaraf dunia dari segi kualiti bagi memperkembangkan potensi individu sepenuhnya dan mencapai aspirasi negara Malaysia. (Malaysia, 1996, ms. 2)

Pernyataan-pernyataan ini menunjukkan bahawa pendidikan diiktiraf sebagai saluran untuk menjadikan Malaysia sebuah negara maju melalui masyarakat Malaysia yang berilmu pengetahuan, berkemahiran dan memiliki nilai-nilai murni. Pernyataan ini juga membawa implikasi bahawa sistem pendidikan Malaysia berupaya membina modal insan dalam dunia yang tinggi daya saingnya. Seajar dengan itu Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) menyusun Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010 (Malaysia, 2006) bertujuan merealisasikan agenda pembangunan modal insan.

Keyakinan dalam pembangunan modal insan ini telah diungkapkan oleh Perdana Menteri Malaysia kelima, dalam Perutusan Hari Pekerja 1 Mei 2006, yang menyatakan bahawa modal insan yang berkualiti adalah suatu kemestian dan bukan lagi satu kemewahan. Untuk itu, pendidikan dan latihan kemahiran yang berterusan akan memastikan modal insan negara kekal relevan dan mampu berdepan dengan persaingan antarabangsa yang semakin mencabar.

Menyedari tentang kepentingan pembangunan modal insan, kerajaan Malaysia telah melaksanakan usaha-usaha pembangunan modal insan melalui sistem pendidikan yang berkualiti. KPM percaya bahawa sistem pendidikan yang berkualiti mampu melahirkan tenaga kerja serba boleh dengan ciri-ciri peribadi unggul seperti jati diri yang tinggi, inovatif, produktif, berkemahiran, berdaya saing, berdaya tahan, dan kreatif bagi menangani cabaran negara dan arus globalisasi serta dapat menyumbang ke arah memenuhi hasrat kerajaan untuk mewujudkan budaya pembelajaran sepanjang hayat (Malaysia, 2001).

Sehubungan itu, sekolah diharap dapat memainkan peranan utama dalam usaha menghasilkan modal insan berkualiti. Untuk menghasilkan modal insan berkualiti, peranan guru adalah penting kerana produk berkualiti adalah terhasil daripada kualiti pengajaran guru-guru, manakala kualiti pengajaran guru pula adalah terhasil daripada kualiti pengurusan pendidikan. Bagi memastikan kualiti pengurusan pendidikan menjadi realiti, KPM telah memperkenalkan pendekatan pengurusan kualiti menyeluruh (*Total Quality Management*) (Malaysia, 2001).

Di peringkat sekolah, kejayaan pelaksanaan pengurusan berkualiti berasaskan konsep pengurusan kualiti menyeluruh (TQM) adalah sangat bergantung kepada kepimpinan pengetua kerana pengetua adalah pemimpin utama sekolah dan dikenal pasti sebagai faktor penentu kejayaan sesebuah sekolah (Davis & Thomas, 1989). Peranan pengetua menjadi penting kerana pengetua boleh melakukan perubahan-perubahan demi kejayaan sesebuah institusi (Hoy & Miskel, 2008). Ogawa dan Bossert (1995), menyatakan bahawa pihak berkepentingan sering meletakkan prestasi sekolah sebagai tanggungjawab pengetua. Sarason (1996) juga menjelaskan bahawa kejayaan dan kegagalan program sekolah adalah tanggungjawab pengetua sekolah.

Selain itu, Sergiovanni (2001) menyatakan bahawa pengetua sekolah adalah orang yang penting kerana kedudukannya berpotensi besar dalam mengekal dan menambahbaik kualiti sekolah. Di samping itu, Bush dan Middlewood (2005) menyatakan peranan pengetua adalah penting kerana pengetua bertanggungjawab menentukan matlamat serta hala tuju sesebuah sekolah. Walaupun begitu, Bush (2003) menegaskan bahawa usaha-usaha ini tidak boleh dilakukan oleh seorang pengetua sekolah sahaja, sebaliknya memerlukan kerjasama guru yang komited.

Mengikut Mowday, Porter dan Steers (1982), komitmen kepada organisasi merupakan satu pemboleh ubah yang penting kerana ianya merupakan peramal kepada pencapaian matlamat organisasi, manakala Firestone dan Pennell (1993) pula menyatakan komitmen guru adalah peramal yang kuat kepada prestasi murid. Walaupun komitmen guru adalah penting, tetapi kajian-kajian mendapati tahap komitmen guru di Malaysia adalah sederhana (Sii Ling, 2012; Sabariah et al., 2010; Mohd Othman, 1996). Sedangkan mengikut Mowday et al. (1982), komitmen yang tinggi adalah penting untuk peningkatan prestasi organisasi. Bagaimanakah komitmen dalam kalangan guru muncul, kekal dan berkembang? Mengikut Mowday et al. (1982), salah satu peramal kepada komitmen guru ialah stail kepimpinan pemimpin organisasi. Hujah Mowday et al. (1982) disokong oleh beberapa kajian lalu yang mendapati bahawa kepimpinan transformational pengetua sekolah mempunyai pengaruh terhadap komitmen guru (Yu, Leithwood & Jantzi, 2002; Geijsel, Sleegers, Leithwood & Jantzi, 2003; Ross & Gray, 2006; Nguni, Sleegers & Denessen, 2006; Jorlah, 2009; Saeed, 2011).

Selain komitmen, kepuasan kerja juga penting dalam menentukan pencapaian prestasi organisasi. Mengikut Hoy dan Miskel (2008), kepuasan kerja adalah penting kerana seorang pekerja yang tinggi tahap kepuasannya adalah merupakan pekerja yang tinggi produktivitinya. Walaupun begitu, dapatan kajian *Organization for Economic Co-operation and Development - OECD* (2009); Zulkifli (2002); Radiah (2002); Bahari (1997) dan Mohd Othman (1996) menunjukkan tahap kepuasan kerja guru di Malaysia adalah berada pada tahap sederhana. Oleh itu timbul persoalan, apakah faktor yang menentukan kepuasan kerja seseorang?

Mengikut Locke (1976), salah satu peramal kepada kepuasan kerja ialah stail kepimpinan pemimpin atasan. Pendapat Locke (1976) ini telah disokong oleh beberapa kajian yang mendapati kepimpinan transformasional merupakan peramal kepada kepuasan kerja seseorang (Bass, 1985; Koh, Steers & Terborg, 1995; Leithwood, Tomlinson, & Genge, 1997; Leithwood & Jantzi, 1999; Layton, 2003; Griffith, 2004; Nguni, Sleeper & Denessen, 2006). Selain kepimpinan transformasional, TQM juga merupakan peramal kepada komitmen dan kepuasan kerja. Kajian-kajian yang dilakukan oleh Guimaraes (1996), Keng, Nooh, Veri, Lorraine dan Alex (2007) serta Noorliza dan Muhammad Hasmi (2006) mendapati TQM merupakan peramal kepada komitmen dan kepuasan kerja. Mengikut Walsh Hughes dan Maddox (2002), pelaksanaan TQM dapat mengurangkan pertenggaran, mengurangkan pengulangan kerja, meminimumkan kos, meningkatkan tahap keberkesanan, produktiviti, semangat dan motivasi pekerja serta akan meningkatkan tahap kepuasan kerja serta komitmen pekerja.

Memandangkan TQM mempunyai kesan yang besar ke atas kepuasan kerja dan komitmen orang bawahan serta prestasi organisasi, maka kerajaan Malaysia telah mengeluarkan pekeliling yang mengarahkan sektor awam supaya melaksanakan pengurusan kualiti dalam organisasi masing-masing iaitu Pekeliling Kemajuan Pentadbiran Awam Bil 1/1992 iaitu Panduan Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM) bagi Perkhidmatan Awam. Mulai saat itu, agensi latihan dalam sektor awam mula menjalankan kursus yang berkaitan dengan pelaksanaan TQM. Antaranya ialah Institut Tadbiran Awam Negara (INTAN) dan Institut Aminuddin Baki (IAB). INTAN memberi latihan TQM kepada kakitangan di sektor awam, manakala IAB memberi latihan tentang pengurusan TQM di sektor pendidikan.

Selain arahan tersebut, bagi menggalakkan amalan kualiti dalam sektor awam dan pendidikan, kerajaan telah memperkenalkan dua anugerah tertinggi untuk organisasi yang mengamalkan kualiti. Anugerah berkenaan dikenali sebagai Anugerah Kualiti Perdana Menteri (AKPM) bagi pelaksanaan dan amalan kualiti dalam sektor awam dan Anugerah Kualiti Menteri Pelajaran (AKMP) bagi pelaksanaan pengurusan berkualiti di sekolah.

Anugerah Kualiti Perdana Menteri (AKPM) merupakan pengiktirafan tertinggi kerajaan kepada agensi-agensi sektor awam yang telah berjaya menonjolkan kecemerlangan menyeluruh dalam pengurusan organisasi serta mampu menyampaikan perkhidmatan berkualiti kepada pelanggan (Malaysia, 2008). Anugerah Kualiti Menteri Pelajaran (AKMP) pula merupakan anugerah tertinggi Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) kepada sekolah-sekolah yang mengamalkan pengurusan kualiti dengan cemerlang. AKMP diperkenalkan pada tahun 1997.

Bagi menjayakan AKMP, Jemaah Nazir Sekolah (JNS) telah diberi tanggungjawab menjalankan penilaian ke atas sekolah-sekolah yang dicalonkan. Walau bagaimanapun mulai tahun 2007, anugerah AKMP dihentikan dan diganti dengan anugerah Sekolah Kluster. Salah satu kriteria untuk mencapai tahap ini, sekolah berkenaan hendaklah mengamalkan pengurusan berkualiti. Pengiktirafan ini selaras dengan misi KPM untuk membangunkan sistem pendidikan yang berkualiti serta menggalakkan persaingan yang sihat antara sekolah-sekolah ke arah pengamalan pengurusan kualiti. Namun begitu, mulai Februari 2010, KPM menggantikan anugerah Sekolah Kluster dengan anugerah Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT).

Sekolah SBT adalah sekolah yang dikenal pasti mempunyai etos, watak, identiti tersendiri dan unik serta menyerlah dalam semua aspek pendidikan. Pengiktirafan SBT diberikan kepada sekolah rendah dan menengah yang berada dalam *band* satu (1) berdasarkan skor komposit yang mengambil kira Gred Purata Sekolah (GPS) dan Keputusan Penarafan Kendiri Sekolah (PKS) berasaskan Standard Kualiti Pendidikan Malaysia (SKPM). Dengan kata lain, sekolah yang memperoleh pengiktirafan ini adalah merupakan sekolah yang mengamalkan pengurusan kualiti secara tinggi. Walaupun beberapa anugerah diperkenalkan dan surat-surat pekeliling yang berkaitan dengan pengurusan kualiti dikeluarkan sejak 1992, serta telah banyak latihan dan bengkel dijalankan untuk menjadikan TQM sebagai amalan, tetapi dari segi pelaksanaannya masih menjadi tanda tanya.

Dapatan kajian Patimah (2002) menunjukkan bahawa amalan TQM di sekolah menengah di Perak berada pada tahap sederhana. Demikian juga dengan dapatan kajian Siti Noor (2011) yang menunjukkan amalan TQM adalah rendah di sekolah berprestasi rendah di Kelantan. Di sini timbul satu persoalan iaitu apakah faktor peramal kepada pelaksanaan TQM? Mengikut Hirtz, Murray dan Riordan (2007), Luria (2008) serta Laohavichien, Fredendall, dan Cantrell (2011), kepimpinan adalah faktor penting menyumbang kepada kejayaan TQM. Taylor dan Wright (2003) pula merumuskan bahawa kejayaan TQM adalah berpunca daripada penglibatan kepimpinan atasan. Demikian juga dengan Darling (1992) serta Buch dan Rivers (2001), mengemukakan kepimpinan sebagai faktor terpenting dalam menjayakan pelaksanaan TQM. Ehigie dan Akpan (2004), menegaskan bahawa kepimpinan adalah merupakan faktor terpenting kepada kejayaan pelaksanaan TQM.

Berdasarkan teori-teori yang dibincangkan dan beberapa dapatan kajian yang lalu, dapatlah disimpulkan bahawa peranan pengetua adalah penting dalam membudayakan amalan kualiti di sekolah. Pembudayaan kualiti pula adalah penting kerana dapat meningkatkan tahap kepuasan kerja (Keng et al., 2007; Guimaraes, 1996; Noorliza & Muhammad Hasmi, 2006) dan komitmen pekerja (Guimaraes, 1996; Noorliza & Muhammad Hasmi, 2006). Memandangkan peranan kepimpinan pengetua berpengaruh ke atas perubahan budaya kerja di sekolah, termasuk perubahan sikap dan tingkah laku guru-gurunya, maka isu-isu berkaitan dengan stail kepimpinan amat wajar diberi perhatian (Hausman, Crow, & Sperry, 2000).

1.2 Pernyataan Masalah

Pemimpin yang mengamalkan kepimpinan transformasional diklasifikasikan sebagai pemimpin perubahan (Burns, 1978). Amalan kepimpinan transformasional dapat mempertingkatkan kepuasan kerja dan komitmen pekerja (Bass & Riggio, 2006). Usul ini disokong oleh beberapa dapatan kajian yang menunjukkan kepimpinan transformasional mempunyai pengaruh terhadap kepuasan kerja (Ram & Prabhakar, 2010; Yun, Cox, Sims & Salam, 2007; Marselius & Rita, 2004; Griffith, 2004; Nguni et al., 2006; Layton, 2003; Koh, Steers & Terborg, 1995; Jazmi, 2009; Ishak, 2001). Namun begitu, keputusan kajian oleh Pillai, Scandura dan William (1999) menunjukkan bahawa kepimpinan transformasional tidak mempunyai pengaruh terhadap kepuasan kerja pekerja di India, Colombia, Jordan dan Arab Saudi. Demikian juga dengan keputusan kajian Almutairi (2011), menunjukkan terdapat hubungan negatif antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja.

Walaupun beberapa kajian lalu telah mendapati kepimpinan transformasional mempunyai pengaruh terhadap komitmen (Reyes, 1989; Firestone & Pennell, 1993; Koh, Steers & Terborg, 1995; John & Taylor, 1999; Geijsel, Slegers, Leithwood & Jantzi, 2003; Yu, Leithwood & Jantzi, 2002; Avolio, Zhu, Koh & Bhatia, 2004; Sabariah, Juninah, Khaziyati & Salina, 2010; Saeed, 2011; Sii Ling, 2012), tetapi dapatan kajian Hussein dan Da Costa (2008) di Kanada pula menunjukkan bahawa kepimpinan transformasional tidak mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap komitmen guru. Dapatan-dapatan kajian yang bercanggah ini menunjukkan isu berkenaan kepimpinan transformasional masih belum muktamad.

Hal tersebut telah menimbulkan persoalan, iaitu adakah kepimpinan transformasional mempunyai pengaruh terhadap kepuasan kerja dan komitmen apabila diuji dalam persekitaran yang berbeza di Malaysia? Oleh itu, adalah wajar satu kajian dijalankan bagi mengenal pasti pengaruh kepimpinan transformasional terhadap kepuasan kerja dan komitmen guru.

Selain isu yang dibincangkan di atas, Ehigie dan Akpan (2004) pula mengemukakan bahawa kepimpinan adalah penting dalam usaha menjadikan TQM sebagai satu amalan pengurusan di sesebuah organisasi. Walaupun demikian, persoalan yang timbul ialah, apakah stail kepimpinan yang berpengaruh terhadap pelaksanaan dan amalan TQM? Mengikut Hirtz, Murray dan Riordan (2007), stail kepimpinan yang mampu membawa organisasi ke arah pelaksanaan dan amalan TQM ialah kepimpinan transformasional, kerana ia mempunyai ciri-ciri yang boleh mengubah budaya kerja sesebuah organisasi.

Dapatan kajian Hirtz et al. (2007), telah disokong oleh Laohavichien, Fredendall dan Cantrell (2009); Laohavichien, Fredendall dan Cantrell (2011) serta Mohammad dan Rushami (2012). Walaupun dapatan-dapatan kajian ini jelas, tetapi kajian-kajian tersebut telah dijalankan dalam sektor bukan pendidikan yang mempunyai matlamat dan proses yang berbeza dengan sektor pendidikan. Demikian juga dengan kajian-kajian yang dijalankan di Malaysia yang mengaitkan antara kepimpinan dengan amalan TQM di sekolah-sekolah tidak banyak dilakukan. Walaupun Lim (2003), Ahmad (2008) dan Siti Noor (2011) menjalankan kajian tentang amalan TQM dalam organisasi pendidikan, tetapi kajian-kajian ini tidak mengaitkan secara langsung antara kepimpinan transformasional dengan TQM.

Di samping itu, isu tentang TQM dalam organisasi pendidikan masih menjadi persoalan kerana tidak dibuktikan melalui kajian empirikal (Ahmad, 2008). Persoalan tentang adakah kepimpinan transformasional pengetua mempunyai pengaruh terhadap amalan TQM masih menjadi tanda tanya. Oleh itu, satu kajian perlu dilakukan untuk mengenal pasti adakah kepimpinan transformasional pengetua mempunyai pengaruh terhadap amalan TQM di sekolah-sekolah di Malaysia. Usaha ini adalah selari dengan saranan Laohavichien et al. (2011), yang mencadangkan supaya satu kajian lanjut dijalankan bagi melihat hubungan antara kepimpinan transformasional dengan amalan TQM. Selain itu, terdapat juga isu lain, iaitu adakah TQM mempunyai pengaruh terhadap kepuasan kerja dan komitmen? Isu ini diperbincangkan kerana beberapa kajian lalu menunjukkan dapatan yang tidak tekal.

Kajian Noorliza dan Muhammad Hasmi (2006), mendapati tidak semua dimensi dalam TQM mempengaruhi kepuasan kerja serta komitmen pekerja di Malaysia, sedangkan dapatan kajian Guimaraes (1996), menunjukkan komitmen pekerja meningkat selepas TQM diamalkan. Keputusan kajian-kajian ini telah menimbulkan persoalan, iaitu adakah stail kepimpinan transformasional mempengaruhi amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru?

Seterusnya, isu yang berbangkit selanjutnya ialah, adakah amalan TQM merupakan pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dan komitmen? Isu ini timbul kerana mengikut konsep pemboleh ubah pengantara yang dikemukakan oleh Baron dan Kenny (1986), TQM dalam kajian ini boleh dianggap sebagai pemboleh ubah pengantara.

Walaupun begitu, kajian-kajian yang meletakkan amalan TQM sebagai pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dan komitmen belum dilakukan dalam sektor pendidikan di Malaysia. Persoalan sama ada TQM berperanan sebagai pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dan komitmen masih belum terjawab. Memandangkan terdapat beberapa persoalan yang belum terjawab, maka satu kajian lanjut adalah perlu dilakukan bagi memperjelaskan persoalan-persoalan tersebut.

1.3 Tujuan Kajian

Berdasarkan masalah kajian di atas, kajian ini bertujuan adalah untuk mengenal pasti:

1. Tahap kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen.
2. Pengaruh kepimpinan transformasional terhadap amalan TQM.
3. Pengaruh kepimpinan transformasional terhadap kepuasan kerja.
4. Pengaruh kepimpinan transformasional terhadap komitmen.
5. Pengaruh amalan TQM terhadap kepuasan kerja.
6. Pengaruh amalan TQM terhadap komitmen.
7. Amalan TQM sebagai pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja.
8. Amalan TQM sebagai pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan komitmen.

1.4 Soalan Kajian

Berdasarkan pernyataan masalah dan tujuan kajian di atas, berikut adalah soalan kajian yang ingin dijawab:

1. Apakah tahap kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen?
2. Adakah kepimpinan transformasional mempengaruhi amalan TQM?
3. Adakah kepimpinan transformasional mempengaruhi kepuasan kerja?
4. Adakah kepimpinan transformasional mempengaruhi komitmen?

5. Adakah amalan TQM mempengaruhi kepuasan kerja?
6. Adakah amalan TQM mempengaruhi komitmen?
7. Adakah amalan TQM berperanan sebagai pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja?
8. Adakah amalan TQM berperanan sebagai pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan komitmen?

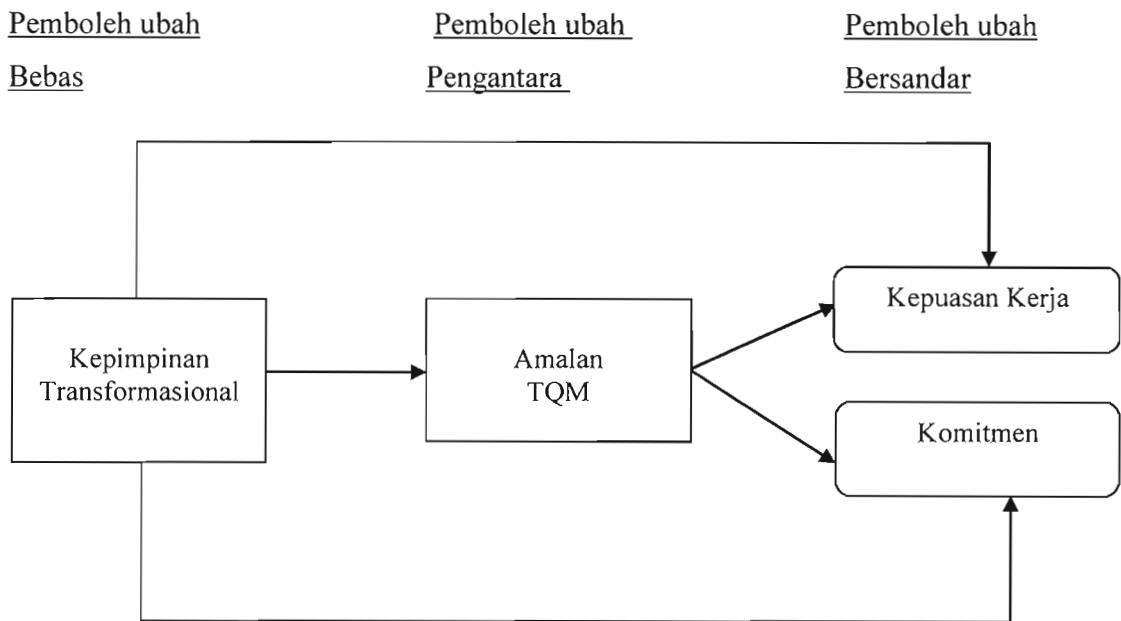
1.5 Hipotesis Kajian

Berdasarkan soalan kajian, beberapa hipotesis telah dibina untuk diuji iaitu:

- H_{A1}: Kepimpinan transformasional secara signifikan mempengaruhi amalan TQM.
- H_{A2}: Kepimpinan transformasional secara signifikan mempengaruhi kepuasan kerja.
- H_{A3}: Kepimpinan transformasional secara signifikan mempengaruhi komitmen.
- H_{A4}: Amalan TQM secara signifikan mempengaruhi kepuasan kerja.
- H_{A5}: Amalan TQM secara signifikan mempengaruhi komitmen.
- H_{A6}: Amalan TQM adalah pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja.
- H_{A7}: Amalan TQM adalah pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan komitmen.

1.6 Kerangka Kajian

Berdasarkan soalan kajian dan hipotesis kajian di atas, satu kerangka kajian dibina seperti dalam Rajah 1.1 di bawah.



Rajah 1.1. Kerangka Kajian

Kerangka kajian ini dibina bertujuan untuk memberikan satu penjelasan yang komprehensif mengenai pengaruh antara pemboleh ubah yang dikaji. Kerangka kajian ini dibina berasaskan teori kepimpinan transformasional, TQM, kepuasan kerja dan komitmen. Dalam kerangka kajian di atas, terdapat empat pemboleh ubah pendam iaitu kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen. Konstruk kepimpinan transformasional merupakan pemboleh ubah pendam eksogen atau pemboleh ubah bebas. Konstruk TQM, kepuasan kerja dan komitmen pula merupakan pemboleh ubah pendam endogen iaitu pemboleh ubah bersandar (Byrne, 2001).

Walaupun amalan TQM adalah konstruk endogen, tetapi dalam kerangka kajian ini TQM bertindak sebagai pemboleh ubah pengantara yang menerangkan pengaruh antara pemboleh ubah bebas (*independent variable* - IV) dengan pemboleh ubah bersandar (*dependent variable* - DV). Mengikut Hair, Black, Babin, Anderson dan Tatham (2006), pemboleh ubah pengantara boleh menjadi pemboleh ubah bersandar dan dalam masa yang sama boleh menjadi pemboleh ubah bebas.

1.6.1 Kepimpinan Transformasional

Dalam kajian ini, teori kepimpinan transformational yang digunakan ialah teori kepimpinan transformasional yang dikemukakan oleh Jantzi dan Leithwood (1996). Mengikut Jantzi dan Leithwood (1996), kepimpinan transformasional ialah pemimpin yang berupaya mengubah motivasi dan komitmen pengikut. Dalam teori ini terdapat enam dimensi kepimpinan transformasional iaitu, (i) menjelaskan visi yang hendak dicapai, (ii) memimpin melalui teladan, (iii) mendorong kerjasama berkumpulan, (iv) memberi pertimbangan secara individu, (v) merangsang intelektual pekerja, dan (vi) meletakkan harapan pencapaian yang tinggi terhadap pekerja dalam menjayakan organisasi (Jantzi & Leithwood, 1996).

Pemimpin yang mengamalkan kepimpinan transformasional berupaya meningkatkan komitmen dan kepuasan kerja pekerja (Bass, 1985; Bass & Reggio, 2006). Dapatan kajian-kajian yang lalu telah menyokong proposisi teori ini (Jantzi & Leithwood, 1996; Yu, Leithwood & Jantzi, 2002; Geijsel, Sleegers, Leithwood & Jantzi, 2003). Selain itu, dapatan kajian lalu juga menunjukkan kepimpinan transformasional mempunyai kesan ke atas pelaksanaan TQM dalam sesebuah organisasi (Luria, 2008; Laohavichien et al., 2011; Mohammad & Rushami, 2012).

Enam dimensi kepemimpinan transformasional dalam kajian ini adalah yang dikemukakan oleh Jantzi dan Leithwood (1996). Secara keseluruhannya, enam dimensi kepemimpinan transformasional oleh Jantzi dan Leithwood (1996) merupakan perkembangan perbincangan mengenai dimensi-dimensi kepemimpinan transformasional yang pernah dikemukakan oleh Bass (1985). Dua dimensi baharu yang dikemukakan oleh Jantzi dan Leithwood (1996) ialah dorongan kerjasama kumpulan dan harapan pencapaian tinggi.

Jadual 1.1 di bawah menunjukkan dimensi kepemimpinan transformasional yang dikemukakan oleh Bass (1985) dan (Jantzi & Leithwood, 1996).

Jadual 1.1

Dimensi Kepimpinan Transformasional

Bil	Bass (1985)	Jantzi dan Leithwood (1996)
1	Dorongan Semangat	Menjelaskan Visi
2	Kepimpinan Karismatik	Memimpin Melalui Teladan
3	Pertimbangan Individu	Pertimbangan Individu
4	Rangsangan Intelektual	Rangsangan Intelektual
5		Dorongan Kerjasama Kumpulan
6		Harapan Pencapaian Tinggi

Sumber: (Bass, 1985; Jantzi & Leithwood, 1996)

1.6.2 Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM)

Teori kedua yang mendasari kerangka kajian ini ialah teori pengurusan kualiti menyeluruh atau lebih dikenali sebagai TQM (*Total Quality Management*). Amalan TQM dapat membawa perubahan serta meningkatkan komitmen pihak pengurusan terhadap kualiti, melahirkan budaya organisasi yang cemerlang, membantu ke arah kecemerlangan prestasi dan output yang memenuhi kehendak pelanggan (Pekeliling Kemajuan Perkhidmatan Awam, 2005).

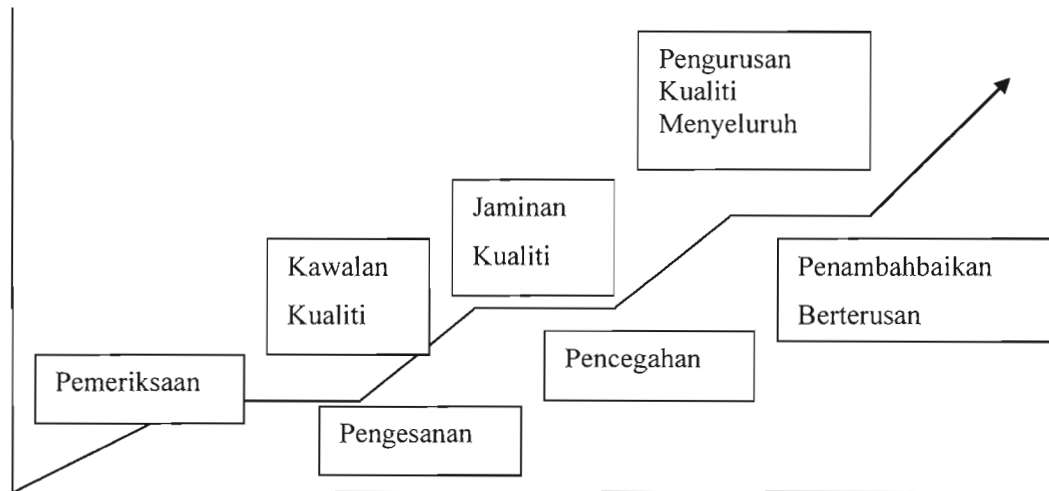
Walaupun terdapat banyak dimensi amalan TQM yang dikemukakan oleh para sarjana, tetapi dalam kajian ini kerangka TQM yang diubahsuai serta diguna pakai oleh Lim (2003) telah digunakan. Kerangka ini mengandungi sembilan dimensi TQM, iaitu (i) komitmen pengurusan atasan kepada kualiti, (ii) perancangan kualiti, (iii) fokus kepada pelanggan, (iv) keterlibatan menyeluruh guru, (v) penghargaan dan pengiktirafan, (vi) pengurusan berdasarkan fakta, (vii) latihan dan pembangunan guru, (viii) proses penambahbaikan berterusan, serta (ix) proses pencegahan.

Amalan TQM memberi kesan ke atas kepuasan dan komitmen pekerja kerana elemen komitmen pihak pengurusan sekolah meliputi usaha menerapkan nilai-nilai kualiti, mengagihkan sumber untuk aktiviti penambahbaikan kualiti pendidikan, mengkaji semula isu-isu kualiti seperti keciciran murid, kemerosotan prestasi akademik murid, kualiti pengajaran dan pembelajaran (PdP), memastikan guru memberi komitmen terhadap program di sekolah serta memastikan pernyataan dasar sekolah berhubung dengan kualiti pendidikan difahami dan dilaksanakan secara menyeluruh (Lim,2003).

TQM mengutamakan konsep penambahbaikan berterusan, meningkatkan persaingan, keberkesanan dan penyesuaian dalam organisasi secara keseluruhan (Oakland, 1993). Amalan TQM merupakan langkah mengelak daripada pembaziran masa dan tenaga, iaitu bermula dengan langkah merancang, mengurus dan memahami setiap aktiviti di semua peringkat dalam organisasi. Pengurusan organisasi akan menjadi lebih berkesan apabila setiap individu di setiap bahagian bekerjasama menuju hala tuju yang sama (Deming, 1982). Dalam strategi meningkatkan kualiti, tindakan pengesanan, pencegahan dan penambahbaikan berterusan diutamakan untuk memperbaiki proses kerja agar kesilapan atau kecacatan yang terjadi dapat dikawal sepenuhnya (Crosby, 1979; Deming, 1982).

Deming (1982) mengemukakan kitaran penambahbaikan kualiti dengan mengutamakan empat langkah iaitu perancangan, pelaksanaan, kawalan berterusan dan tindakan dalam pengurusan kualiti. Deming (1982) turut mengemukakan tujuh aspek yang perlu diberi perhatian oleh pihak pengurusan iaitu, menetapkan azam, merancang untuk jangka panjang, kaedah penilaian pencapaian, memastikan pekerja setia terhadap organisasi, memastikan maklumat jelas, mengambil kira kos membaik pulih serta kos pengurusan. Di samping itu, dapatan kajian lalu menunjukkan amalan TQM memberi kesan ke atas prestasi organisasi (Terziovski & Samson, 1999) serta meningkatkan kepuasan kerja dan komitmen pekerja (Guimaraes, 1997; Zakaria, Rushami, Kamarulzaman, Mohd Hanizan & Sany Sanuri, 2001; Noorliza & Muhammad Hasmi, 2006).

Pada peringkat awal, amalan TQM diperkenalkan dalam sektor perkilangan. Seterusnya, amalan TQM di kenal pasti boleh diamalkan di sektor pendidikan. Sallis (1993), menjelaskan tentang TQM sebagai proses penambahbaikan berterusan yang boleh diaplikasikan di sektor pendidikan. Rajah 1.2 di bawah menjelaskan tentang hierarki konsep kualiti dan amalan TQM oleh Sallis (1993).



Sumber : Sallis (1993, ms. 27)

Rajah 1.2. Hierarki Konsep Kualiti

Seterusnya, Scott dan Palmer (1994) pula mengemukakan lapan konstruk TQM untuk diamalkan di sektor pendidikan iaitu, fokus pelanggan, keterlibatan pekerja, komitmen pengurusan berpengalaman, latihan dan pendidikan, pengukuran kejayaan, penambahbaikan berterusan, kualiti masa dalam tugas serta sistem pengurusan kualiti. Arcaro (1995) pula mengemukakan lima konstruk TQM untuk diamalkan di sekolah kualiti menyeluruh, iaitu ialah fokus pelanggan, keterlibatan menyeluruh, pengukuran, komitmen pengurusan atasan dan penambahbaikan berterusan. Dalam sistem pendidikan di Malaysia, TQM dalam pengurusan pendidikan mula diperkenalkan pada tahun 1993 (Wan Mohd. Zahid, 1993).

1.6.3 Kepuasan Kerja

Teori ketiga yang mendasari kerangka kajian ini ialah teori kepuasan kerja yang dibina oleh Locke (1976). Mengikut Locke (1976), kepuasan kerja adalah pernyataan emosi yang positif dan perasaan gembira hasil dari penilaian terhadap salah satu pekerjaan atau pengalaman-pengalaman semasa bekerja. Berdasarkan teori Locke (1976), Chung dan Wing (2006) mengemukakan kepuasan kerja guru merujuk kepada kepuasan dari aspek emosi yang menyenangkan hasil daripada penilaian terhadap pencapaian pekerjaan, spesifikasi kerja mengajar yang jelas dan persekitaran mengajar yang menyeronokkan.

Kepuasan kerja pekerja akan meningkat apabila pemimpin organisasi dapat memenuhi keperluan psikologi mereka (Hoppock, 1935; Herzberg, 1972). Kajian-kajian lalu mendapati pemimpin sangat mempengaruhi kepuasan kerja pekerja (Stogdill, 1963; Skinner, 1969; Leithwood, Tomlinson & Genge, 1997; Yousef, 2000; Barnett, McCormick & Conners, 2001; Layton, 2003). Demikian juga dengan dapatan kajian oleh Wu dan Short, (1996), menunjukkan jenis tugas yang menyeronokkan memberi kesan ke atas kepuasan kerja. Ishak (2001), menjelaskan bahawa guru akan kekal berkhidmat di sesebuah sekolah apabila jenis tugas yang dilakukan mendatangkan keseronokan. Dapatan kajian-kajian lalu juga menunjukkan bahawa kepimpinan transformasional dapat mempertingkatkan kepuasan kerja (Bass, 1985; Podsakoff, MacKenzie & Boomer, 1996; Griffith, 2004; Nguni, Slegers & Denessen, 2006; Yun, Cox, Sims & Salam, 2007; Ram & Prabhakar, 2010). Selain itu, kajian-kajian yang lalu mendapati amalan TQM juga memberi kesan ke atas kepuasan kerja (Guimaraes, 1997; Brah, Tee & Rao, 2002; Noorliza & Muhammad Hasmi, 2006).

1.6.4 Komitmen

Teori keempat yang mendasari kerangka kajian ini ialah teori komitmen yang dikemukakan Mowday, Porter dan Steers (1982). Komitmen pekerja ditentukan oleh tiga situasi iaitu, penerimaan pekerja terhadap matlamat serta nilai organisasi, kesediaan pekerja untuk menyumbangkan tenaga demi kepentingan organisasi serta, keinginan pekerja untuk terus kekal sebagai anggota dalam sesebuah organisasi. Mengikut Mowday et al. (1982), terdapat empat faktor penentu yang mempengaruhi tahap komitmen pekerja, iaitu ciri-ciri peribadi, ciri berkaitan peranan, struktur organisasi dan pengalaman bekerja. Seseorang pekerja akan berazam untuk terus kekal dalam organisasi, bersedia untuk kekal dalam organisasi, sentiasa hadir dan bersedia untuk bekerja serta berusaha gigih bagi memajukan organisasi jika tinggi tahap komitmen mereka (Mowday et al., 1982).

Di samping itu, tahap komitmen pekerja juga meningkat apabila pemimpin organisasi dapat membangkitkan motivasi, inspirasi dan semangat mereka (Leithwood & Jantzi, 2006). Dapatan kajian-kajian yang lalu telah menunjukkan bahawa amalan kepimpinan transformasional dapat mempertingkatkan tahap komitmen pekerja (Geijsal, Sleegers, Leithwood & Jantzi, 2003; Avolio, Zhu, Koh & Bhatia, 2004; Nguni, Sleegers & Denessen, 2006; Ross & Gray, 2006; Solomon, 2007; Ramachandran & Krishnan, 2009; Saeed, 2011). Kajian-kajian yang lalu juga mendapati amalan TQM turut memberi kesan ke atas komitmen pekerja (Guimaraes, 1997; Patimah, 2002; Noorliza & Muhammad Hasmi, 2006).

1.7 Kepentingan Kajian

Matlamat utama kajian ini dilakukan adalah untuk mengenal pasti pengaruh kepimpinan transformasional terhadap amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen. Di samping itu kajian ini juga bertujuan mengenal pasti pengaruh amalan TQM terhadap kepuasan kerja dan komitmen, serta amalan TQM sebagai pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dan komitmen. Kajian ini telah dijalankan berasaskan dapatan-dapatan kajian yang lalu yang tidak tekal. Dapatan kajian ini diharap akan dapat memperjelaskan isu-isu pengaruh kepimpinan transformasional pengetua terhadap amalan TQM, tahap kepuasan kerja dan komitmen guru sekolah menengah. Oleh itu, keputusan kajian ini akan dapat menyumbang kepada pertambahan khazanah ilmu dalam bidang kepimpinan khususnya kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru di Malaysia.

Selain itu, dapatan kajian ini berguna kepada pusat-pusat latihan pemimpin pendidikan seperti Institut Aminuddin Baki (IAB), kerana dapat dijadikan panduan dalam membina modul-modul latihan kepimpinan transformasional pengetua. Kepada pihak-pihak yang terlibat secara langsung dengan pengurusan sekolah, kajian ini dapat dijadikan panduan bagaimana TQM dapat diterap dan diamalkan di sekolah serta bagaimana tahap kepuasan kerja dan komitmen guru-guru dapat dipertingkatkan. Dapatan kajian ini juga dapat menyumbang kepada pengkaji akan datang yang ingin membuat kajian tentang stail kepimpinan transformasional pengetua, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru dalam alam persekolahan di Malaysia.

1.8 Batasan Kajian

Keputusan kajian ini terbatas kepada kesediaan serta kejujuran responden memberi maklum balas. Respons terhadap instrumen kajian hanya melibatkan guru-guru mata pelajaran yang sedang berkhidmat di sekolah menengah berprestasi tinggi (SBT) kohort pertama, kedua dan ketiga yang dipilih sebagai responden kajian sahaja. Pemilihan sekolah menengah SBT di Semenanjung Malaysia dilakukan atas dasar pemimpin sekolah dan guru-guru yang terlibat dalam kajian mempunyai latar belakang latihan serta kelulusan profesion perguruan yang sama dari segi falsafah dan kurikulum. Responden juga berada berkhidmat dalam satu sistem pendidikan yang melaksanakan polisi, dasar pendidikan, kurikulum dan kokurikulum yang sama.

Di samping itu, data hanya dikumpul secara kuantitatif, respons terhadap item-item yang telah dikemukakan dalam empat bahagian instrumen sahaja dan dianalisis bagi mencari pengaruh antara pemboleh ubah serta kesepadanan model persamaan berstruktur (*structural equation modeling*-SEM) sahaja. Data dikumpul berdasarkan respons terhadap stail kepimpinan transformasional yang terhad kepada dimensi kepimpinan transformasional yang dikaji sahaja iaitu menjelaskan visi, memimpin melalui teladan, dorongan kerjasama kumpulan, pertimbangan individu, rangsangan intelektual dan harapan pencapaian tinggi sahaja. Respons terhadap amalan TQM pula terhad kepada dimensi komitmen kualiti, perancangan kualiti, fokus pelanggan, keterlibatan menyeluruh guru, penghargaan dan pengiktirafan, pengurusan berdasarkan fakta, latihan dan pembangunan guru, penambahbaikan berterusan serta fokus proses pencegahan. Kepuasan kerja dan komitmen guru pula terhad kepada respons secara keseluruhan.

Keputusan kajian ini hanya terhad kepada generalisasi berdasarkan respons terhadap item-item yang dikemukakan, hanya bertujuan mengenal pasti pengaruh antara pemboleh ubah dan terhad pula kepada definisi operasional dimensi-dimensi yang dikaji sahaja. Oleh itu, keputusan kajian ini mungkin berbeza dengan keputusan kajian-kajian lain yang menggunakan instrumen dan analisis statistik yang berbeza. Keputusan kajian ini hendaklah ditafsir dengan berhati-hati kerana sampel yang digunakan bukan menyeluruh kepada semua jenis sekolah di Malaysia.

1.9 Definisi Operasional

1.9.1 Kepimpinan Pengetua

Kepimpinan pengetua dalam kajian ini adalah merujuk kepada pemimpin yang mengamalkan kepemimpinan transformasional, iaitu pemimpin yang memastikan pekerja memahami visi secara jelas, memimpin secara menunjukkan teladan, menggalakkan pekerja bekerja dalam pasukan, memahami kemahuan pekerja secara individu, memberi rangsangan intelek serta memberi motivasi agar pekerja mencapai sesuatu yang terbaik untuk organisasi (Jantzi & Leithwood, 1996). Kepimpinan transformasional dalam kajian ini meliputi enam dimensi, iaitu menjelaskan visi, memimpin melalui teladan, dorongan kerjasama kumpulan, pertimbangan individu, rangsangan intelek dan harapan pencapaian tinggi (Jantzi & Leithwood, 1996). Untuk mengukur kepemimpinan pengetua dalam kajian ini, instrumen kepemimpinan transformasional *The Principal Leadership Questionnaire (PLQ)* yang dibina oleh Jantzi dan Leithwood (1996) telah digunakan.

1.9.2 Menjelaskan Visi

Pemimpin sekolah yang menjelaskan kepada guru tentang matlamat yang hendak dicapai oleh pihak pengurusan sekolah, berkemampuan membuat pertimbangan bagi mengatasi masalah di sekolah, menjana semangat guru dengan menjelaskan apa yang boleh dicapai jika guru bekerjasama dalam melaksanakan program di sekolah serta menjana keyakinan semua guru untuk menerajui program kecemerlangan sekolah (Jantzi & Leithwood, 1996).

1.9.3 Memimpin Melalui Teladan

Pemimpin sekolah yang menunjukkan kemampuan memimpin melalui menunjukkan teladan untuk dicontohi, bersama-sama melakukan kerja, menunjukkan amalan yang baik serta mempamerkan sikap terpuji yang boleh diteladani pekerja (Jantzi & Leithwood, 1996).

1.9.4 Dorongan Kerjasama Kumpulan

Pemimpin sekolah melibatkan guru secara berkumpulan dalam proses pencapaian matlamat sekolah, menggalakkan guru bekerja ke arah mencapai matlamat yang sama, mempraktikkan amalan menyelesaikan masalah secara bersama untuk menjana matlamat sekolah, berusaha mendapatkan persetujuan semua guru dalam menetapkan matlamat sekolah serta kerap mengingatkan guru supaya menilai semula pencapaian matlamat sekolah (Jantzi & Leithwood, 1996).

1.9.5 Pertimbangan Individu

Pemimpin sekolah berurusan dengan guru sebagai individu yang mempunyai kepakaran dan keperluan tersendiri, bertimbang rasa, mengambil kira keperluan peribadi guru, menyediakan sesi latihan perkembangan staf untuk meningkatkan pengetahuan dan kemahiran guru, menyediakan sumber-sumber yang guru perlukan bagi menyokong pelaksanaan program kecemerlangan sekolah, serta mempertimbangkan pandangan guru apabila mengambil tindakan yang memberi kesan ke atas tugas guru (Jantzi & Leithwood, 1996).

1.9.6 Rangsangan Intelektual

Pemimpin sekolah merangsang guru berfikir secara intelek mengenai apa yang dilakukan untuk kebaikan murid, menyediakan maklumat yang membantu guru berfikir tentang pelbagai cara bagi melaksanakan program-program sekolah serta menggalakkan guru menilai semula pencapaian pelaksanaan tugas di sekolah (Jantzi & Leithwood, 1996).

1.9.7 Harapan Pencapaian Tinggi

Iaitu perlakuan pemimpin sekolah yang mengharapkan hanya pencapaian yang terbaik daripada guru, menjelaskan tentang harapan yang tinggi terhadap guru sebagai golongan profesional serta sentiasa tidak akan berpuas hati dengan pencapaian sekolah (Jantzi & Leithwood, 1996).

1.9.8 Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM)

Mengikut Sallis (1993), TQM merupakan pendekatan penambahbaikan berterusan yang boleh diaplikasikan dalam organisasi pendidikan. TQM dalam kajian ini berfokus kepada amalan TQM dalam organisasi pendidikan di Malaysia yang merujuk kepada prinsip TQM yang diubahsuai dan diguna pakai oleh Lim (2003). Prinsip TQM dalam kajian ini meliputi sembilan dimensi, iaitu komitmen kualiti, perancangan kualiti, fokus pelanggan, keterlibatan menyeluruh guru, penghargaan dan pengiktirafan, pengurusan berdasarkan fakta, latihan dan pembangunan guru, penambahbaikan berterusan serta fokus program pencegahan (Lim, 2003). Untuk mengukur amalan TQM dalam kajian ini, instrumen yang diubahsuai dan diguna pakai oleh Lim (2003) telah digunakan.

1.9.9 Komitmen Kualiti

Dalam kajian ini, komitmen kualiti dimaksudkan sebagai komitmen pihak pengurusan sekolah menerapkan nilai-nilai penting kualiti, mengagihkan sumber seperti masa, tenaga dan wang untuk aktiviti penambahbaikan kualiti pendidikan di sekolah, mengkaji semula isu-isu kualiti seperti keciciran murid, kemerosotan prestasi akademik murid, kualiti pengajaran dan sebagainya dalam mesyuarat guru, mengutamakan kualiti dalam setiap urusan di sekolah serta memastikan guru memberi komitmen terhadap usaha memastikan murid mendapat pendidikan yang berkualiti. Di samping itu, pihak pengurusan sekolah juga berusaha memastikan pernyataan dasar sekolah berhubung dengan kualiti pendidikan difahami dan dilaksanakan secara menyeluruh (Lim, 2003).

1.9.10 Perancangan Kualiti

Dalam kajian ini, perancangan kualiti dimaksudkan sebagai langkah strategik pihak pengurusan sekolah mengambil kira idea, cadangan serta kemahiran guru semasa membuat perancangan menambah baik kualiti pengajaran dan pembelajaran. Perancangan kualiti juga merangkumi usaha pihak pengurusan menyebarkan, melaksanakan dan memantau pelaksanaan rancangan penambahbaikan kualiti pendidikan bagi menyelaraskan serta melancarkan proses kerja ke arah meningkatkan prestasi sekolah (Lim, 2003).

1.9.11 Fokus Pelanggan

Organisasi yang cemerlang menekankan konsep mengutamakan pelanggan dalam semua hal (Flynn, Schroeder & Sakakibara, 1994; Ahire, Waller & Golhar, 1996). Dalam kajian ini, fokus pelanggan dimaksudkan sebagai tindakan pihak pengurusan sekolah bagi mengesan dan memantau masalah keciciran akademik murid, rungutan atau aduan ibu bapa berhubung dengan kualiti pendidikan yang dilaksanakan. Seterusnya maklumat mengenai pencapaian akademik murid, kehendak, rungutan, aduan atau pujian murid dan ibu bapa disebarkan dalam mesyuarat guru untuk tindakan selanjutnya (Lim, 2003). Pihak pengurusan bertanggungjawab bagi memastikan isu-isu yang berkaitan dengan keciciran murid, kemerosotan prestasi akademik, masalah disiplin dan seumpamanya diberi perhatian sepenuhnya secara berterusan (Arcaro, 1995).

1.9.12 Keterlibatan Menyeluruh Guru

Semua guru digalakkan bekerja dengan memberi komitmen sepenuhnya terhadap program yang dirancang bagi meningkatkan kualiti serta prestasi sekolah (Arcaro, 1995). Dalam kajian ini, keterlibatan menyeluruh guru dimaksudkan sebagai usaha menerapkan semangat kerja berpasukan serta mewujudkan pasukan kerja untuk membolehkan semua guru terlibat dan menyalurkan sumbangan secara berkesan ke arah menambah baik kualiti pendidikan. Keterlibatan menyeluruh dalam kajian ini juga merangkumi usaha pihak pengurusan menerap rasa tanggungjawab dalam kalangan guru terhadap isu-isu berkaitan dengan kualiti pendidikan, seperti keciciran murid, masalah disiplin dan prestasi akademik murid ke arah kecemerlangan sekolah (Lim, 2003).

1.9.13 Penghargaan dan Pengiktirafan

Penghargaan dan pengiktirafan merupakan tindakan memberi galakan kepada pekerja dengan memperakui pencapaian, menghargai prestasi serta memperkukuh corak perlakuan yang dikehendaki (Zhang, 2000). Dalam kajian ini, penghargaan dan pengiktirafan dimaksudkan sebagai usaha pihak pengurusan sekolah melaksanakan sistem pengiktirafan dengan kriteria yang jelas bagi menyokong aktiviti-aktiviti berpasukan guru berkaitan dengan kualiti pendidikan. Usaha berkaitan termasuklah memberi pengiktirafan seperti sijil penghargaan kepada guru berdasarkan kecemerlangan prestasi serta memberi pengiktirafan yang berterusan kepada perkhidmatan cemerlang dan sumbangan guru dalam usaha menambah baik kualiti pendidikan (Lim, 2003).

1.9.14 Pengurusan Berdasarkan Fakta

Sistem penyebaran maklumat yang berkesan dengan fakta yang tepat adalah penting dalam menganalisis serta menyelesaikan masalah kualiti dalam organisasi (Oakland, 1993). Dalam kajian ini, pengurusan berdasarkan fakta dimaksudkan sebagai proses sistematik mengguna pangkalan data untuk mengenal pasti masalah, merancang, mengurus serta membuat keputusan bagi setiap program penambahbaikan yang berkaitan dengan kualiti pendidikan seperti prestasi akademik, kadar keciciran murid, disiplin dan seumpamanya (Lim, 2003). Fakta diperlukan untuk menyokong program peningkatan kualiti di sekolah seperti merancang program, mengesan prestasi murid dan sekolah, menambah baik program serta menilai kejayaan program.

1.9.15 Latihan dan Pembangunan Guru

Latihan dan pembangunan guru penting kerana kakitangan yang berpengetahuan serta berkemahiran tinggi diperlukan untuk menjayakan pelaksanaan program kualiti (Deming, 1982; Pekeliling Kemajuan Pentadbiran Awam, 2005). Latihan yang disusun secara sistematik dan berterusan adalah perlu seiring dengan kemajuan serta tuntutan semasa (Deming, 1982). Dalam kajian ini, latihan dan pembangunan guru dimaksudkan sebagai memberi latihan dalaman untuk meningkatkan pengetahuan dan kemahiran guru agar dapat menjalankan tugas dengan berkesan (Lim, 2003). Oleh itu, latihan dalaman yang dirancang perlu mengambil kira pengetahuan, kemahiran sedia ada dan cadangan kemahiran yang diperlukan guru.

1.9.16 Penambahbaikan Berterusan

Mengikut Arcaro (1995), penambahbaikan berterusan bertujuan mengenal pasti peluang penambahbaikan kualiti pendidikan untuk meningkatkan kejayaan dan mengurangkan kegagalan di sekolah. Dalam kajian ini, penambahbaikan berterusan merujuk kepada usaha pihak pengurusan mengambil daya usaha membuat perubahan dan mempraktikkan idea-idea baharu dalam semua aspek kerja yang berkaitan dengan kualiti pendidikan, di samping mengadaptasi serta menyesuaikan amalan terbaik sekolah lain untuk mencapai prestasi unggul (Lim, 2003).

1.9.17 Fokus Proses Pencegahan

Fokus proses pencegahan bertujuan mengelak kegagalan, kecacatan dan kesilapan untuk memastikan standard kualiti yang ditetapkan tercapai (Sallis, 1993). Dalam kajian ini, fokus proses pencegahan merujuk kepada tindakan menilai secara berkala proses pengajaran dan pembelajaran serta penyediaan soalan ujian untuk memastikan standard kualiti yang telah ditetapkan sentiasa dicapai. Fokus proses pencegahan termasuklah menetapkan standard amalan terbaik, mengawal serta menyelaras aspek kerja setiap bidang tugas di sekolah untuk memastikan standard kualiti yang telah ditetapkan sentiasa dicapai (Lim, 2003).

1.9.18 Proses Pencegahan dan Penambahbaikan

Dalam kajian ini, proses pencegahan dan penambahbaikan adalah dimensi baharu yang terhasil selepas analisis faktor penerokaan (*exploratory factor analysis-EFA*), di mana item-item bagi kedua-dua dimensi penambahbaikan berterusan dengan dimensi fokus proses pencegahan terhimpun sebagai satu faktor.

Proses pencegahan dan penambahbaikan merupakan satu proses berterusan, tidak statik, tidak selesai, bersifat berterusan, perlu penambahbaikan sepanjang masa, tindakan selalu, rutin serta berulang bagi memenuhi semua aspek tuntutan pelanggan dan bukannya satu program (Crosby, 1979; Deming, 1982; Hradesky, 1995). Mengikut Arcaro (1995) pula, proses pencegahan dan penambahbaikan merupakan proses menetapkan standard, menilai secara berkala, mengawal, menyelaraskan, menyemak, mengadaptasi amalan terbaik sekolah lain dan menambahbaik kualiti secara berterusan bagi setiap aspek kerja di sekolah. Proses ini bertujuan mencapai prestasi unggul serta mengelak kegagalan (Arcaro, 1995).

1.9.19 Kepuasan Kerja

Kepuasan kerja dalam kajian ini merujuk kepada kepuasan kerja guru, emosi yang menyenangkan hasil daripada penilaian terhadap pencapaian pengajaran, spesifikasi kerja mengajar yang jelas dan persekitaran mengajar yang menyeronokkan (Chung & Wing, 2006). Mengikut Chung dan Wing (2006), soal selidik kepuasan kerja yang dibina ini adalah berasaskan teori kepuasan kerja Locke (1976). Kepuasan kerja dimaksudkan sebagai keselesaan, kegembiraan atau pernyataan emosi yang positif hasil dari penilaian terhadap bidang tugas atau pengalaman-pengalaman pekerjaan (Chung & Wing, 2006). Untuk mengukur kepuasan kerja guru dalam kajian ini soal selidik *Teaching Satisfaction Scale* (TSS) yang dibina oleh Chung dan Wing (2006) telah digunakan. Walaupun nama instrumen ini ialah skala kepuasan pengajaran (TSS), tetapi Chung dan Wing (2006), telah menjelaskan bahawa instrumen TSS dibina untuk mengukur kepuasan kerja guru.

1.9.20 Komitmen

Komitmen dalam kajian ini merujuk kepada komitmen guru, iaitu kesanggupan guru berusaha bersungguh-sungguh, mempunyai perasaan setia, bangga, gembira, mengambil berat tentang prestasi masa depan sekolah dan mempunyai keinginan untuk terus kekal berkhidmat di sesebuah sekolah. Komitmen bermaksud hasrat seseorang untuk terus berada dalam organisasi bagi melaksanakan tugas secara bersungguh-sungguh serta meletakkan komitmen yang tinggi demi kebaikan organisasi (Mowday, Steers & Porter, 1979; Mowday, Porter & Steers, 1982). Komitmen merupakan tanggapan seseorang mengenai hubungannya dengan organisasi di mana mereka bekerja (Mowday et al., 1982).

Meyer dan Allen (1997) pula mengemukakan komitmen efektif, berterusan dan normatif, iaitu berkaitan dengan kesetiaan pekerja untuk terus kekal bekerja di sesebuah organisasi. Komitmen efektif merujuk kepada pekerja yang mahu kekal di sesebuah organisasi kerana mahu berbuat demikian. Komitmen berterusan pula merujuk kepada pekerja yang terus kekal dalam organisasi kerana perlu berbuat demikian. Komitmen normatif pula merujuk kepada perasaan tanggungjawab untuk meneruskan tugas dalam organisasi demi kebaikan organisasi (Meyer & Allen, 1997). Untuk mengukur komitmen dalam kajian ini, instrumen *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) yang dibina oleh Mowday et al. (1979) telah digunakan.

1.9.21 Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT)

Sekolah berprestasi tinggi (SBT) ialah sekolah yang mendapat skor sekurang-kurangnya 90% dalam penarafan Standard Kualiti Pendidikan Malaysia (SKPM) serta diiktiraf sebagai sekolah SBT oleh Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti (JNJK). SBT ditakrifkan sebagai sekolah yang mempunyai etos, watak, identiti tersendiri dan unik serta menyerlah dalam semua aspek pendidikan. Sekolah ini mempunyai budaya kerja cemerlang serta menjadi sekolah pilihan utama. Murid di sekolah SBT berupaya berkembang secara holistik serta mampu berdaya saing di persada antarabangsa (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2012).

1.10 Rumusan

Huraian dalam bab ini telah membincangkan tentang beberapa aspek penting dalam sesebuah kajian empirikal. Antara aspek-aspek yang telah diperjelaskan termasuklah latar belakang kajian, pernyataan masalah kajian, tujuan kajian, soalan kajian, hipotesis kajian, kerangka kajian, kepentingan kajian, batasan kajian serta definisi operasional. Pernyataan masalah kajian dibincangkan berdasarkan keputusan kajian-kajian lalu mengenai kepimpinan, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru. Huraian mengenai teori dan kerangka kajian digunakan untuk menjelaskan pengaruh antara pemboleh ubah yang dikaji. Tujuan kajian, soalan kajian dan hipotesis kajian ditetapkan untuk dijawab serta diuji dalam kajian ini. Seterusnya batasan kajian dan definisi operasional diperjelaskan bagi memudahkan pembaca dan penyelidik lain memahami skop kajian ini.

BAB DUA

TINJAUAN LITERATUR

2.1 Pendahuluan

Bab ini mengemukakan tinjauan literatur dan membincangkan konsep serta teori yang berkaitan dengan kepimpinan secara keseluruhan, kepimpinan transformasional, amalan pengurusan kualiti menyeluruh (TQM), kepuasan kerja dan komitmen. Selain daripada membincangkan konsep pemboleh ubah yang dikaji, bab ini juga mengemukakan aspek dapatan kajian lalu tentang kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru.

2.2 Konsep Kepimpinan

Burns (1978), telah mengemukakan konsep kepimpinan sebagai keupayaan mengajak pekerja bagi menyempurnakan matlamat. Ianya berkaitan dengan nilai, motivasi, kehendak, keperluan, harapan, serta jangkaan antara kedua pihak iaitu antara pemimpin dan pekerja. Leithwood dan Riehl (2003), mengemukakan kepimpinan secara umumnya sebagai keadaan di mana, (i) wujud hubungan sosial dan berkhidmat untuk kebaikan sosial, (ii) melibatkan tujuan dan hala tuju, (iii) mempengaruhi proses, (iv) berfungsi, serta (v) mengikut konteks dan berlaku secara kebetulan sebagai satu kelaziman. Bass (1990), menjelaskan konsep kepimpinan sebagai aktiviti berfokuskan kumpulan, memiliki personaliti tersendiri, memiliki kebolehan menyebabkan orang lain menyertai, kebolehan mempengaruhi pengikut, memiliki kuasa dalam hubungan, pemangkin mencapai matlamat, berinteraksi secara berkesan dan berkemampuan mengekalkan hubungan.

Seterusnya Northouse (2007), mengemukakan tentang kepimpinan sebagai proses individu mempengaruhi kumpulan individu lain untuk mencapai matlamat yang ditetapkan. Kouzes dan Posner (2007) pula menjelaskan kepimpinan sebagai hubungan yang berlaku antara orang yang memimpin dengan pekerja. Kepimpinan boleh berlaku di mana sahaja, tanpa mengira waktu, masa, tempat dan dengan pelbagai fungsi.

Pemimpin berada pada kedudukan terbaik apabila bertindak, iaitu (i) melaksanakan kerja dan proses serta bersedia mengambil risiko, (ii) merangsang perkongsian visi dalam merealisasikan hasrat, (iii) membolehkan orang lain bertindak dengan menjana perasaan hak milik, (iv) menunjukkan teladan melalui contoh perlakuan dan pelaksanaan, serta (v) menggalakkan pengikut memahami orang lain dan diri mereka semasa menghadapi kesukaran (Kouzes & Posner, 2007). Manakala kepimpinan dalam konteks pendidikan ialah melibatkan mereka yang bekerja untuk menyediakan hala tuju dan berusaha mempengaruhi pekerja serta hal-hal yang bertujuan mencapai matlamat sekolah (Leithwood & Riehl, 2003).

Selain itu, definisi pemimpin dan kepimpinan juga telah dikemukakan oleh ramai sarjana kepimpinan seperti Bass (1990), Hosking dalam Yukl (1998), Hemphill dan Coons dalam Yukl (1998), Katz dan Kahn dalam Yukl (1998), Rauch dan Behling dalam Yukl (1998), Jacobs dan Jaques dalam Yukl (1998), Drath dan Palus dalam Yukl (1998), Richards dan Engle dalam Yukl (1998) serta Schein (1992). Jadual 2.1 di bawah menjelaskan kepelbagaian definisi pemimpin dan kepimpinan.

Jadual 2.1

Definisi Pemimpin dan Kepimpinan

Bil	Definisi Pemimpin dan Kepimpinan	Sumber
1	Pemimpin pada dekad awal merujuk kepada ketua sesebuah negeri, komanden tentera, gabenor atau raja.	Bass (1990)
2	Pemimpin ialah seseorang yang diharapkan dan dapat memberi sumbangan yang efektif secara berterusan kepada keperluan sosial dalam komuniti.	Hosking dalam Yukl (1998)
3	Kepimpinan ialah tingkah laku seseorang mengawasi dan mengendali aktiviti dalam kumpulan bagi mencapai matlamat bersama.	Hemphill dan Coons dalam Yukl (1998)
4	Kepimpinan ialah peningkatan pengaruh terhadap pengupayaan tugas dan arahan rutin organisasi.	Katz dan Kahn dalam Yukl (1998)
5	Kepimpinan ialah proses mempengaruhi aktiviti kumpulan kerja ke arah mencapai matlamat organisasi.	Rauch dan Behling dalam Yukl (1998)
6	Kepimpinan ialah proses memperjelaskan tentang hala tuju, usaha dan tumpuan yang kolektif ke arah mencapai matlamat organisasi.	Jacobs dan Jaques dalam Yukl (1998)
7	Kepimpinan ialah proses menyedarkan orang lain tentang sesuatu yang dilakukan bersama-sama supaya dapat sama-sama memahami serta lebih komited.	Drath dan Palus dalam Yukl (1998)
8	Kepimpinan ialah mengenai perlakuan menjelaskan visi, termasuklah nilai-nilai dan mewujudkan persekitaran yang menjamin pencapaian matlamat.	Richards dan Engle dalam Yukl (1998)
9	Kepimpinan ialah keupayaan berada di luar amalan biasa bagi memulakan proses perubahan evolusi yang lebih mudah suai.	Schein (1992)

Berdasarkan jadual 2.1 di atas, dapat dirumuskan definisi pemimpin sebagai individu yang mempunyai peranan yang jelas sebagai ketua sesuatu komuniti (Bass, 1990) serta menyumbang secara konsisten dalam masyarakat (Hosking dalam Yukl, 1998).

Kepimpinan pula merujuk kepada tingkah laku individu mengawal selia aktiviti dalam usaha mencapai matlamat bersama (Hemphill & Coons dalam Yukl, 1998) dan merupakan proses mempengaruhi aktiviti kumpulan untuk mencapai matlamat yang dikongsi bersama (Rauch & Behling dalam Yukl, 1998). Manakala Schein (1992) pula mengemukakan definisi kepemimpinan sebagai keupayaan untuk mengawal selia di luar kebiasaan yang sedia ada untuk memulakan proses perubahan.

Stogdill (1974), mengemukakan bahawa pemimpin mempunyai kelebihan dalam aspek-aspek seperti kecerdasan, kerjasama, kebolehpercayaan dalam menjalankan tanggungjawab, kualiti penyertaan sosial, status sosioekonomi, kebolehan berkomunikasi, berinisiatif, cekal, tahu membuat sesuatu, yakin diri, waspada, bekerjasama, popular, kebolehan mengadaptasi dan kemudahan bahasa yang digunakan.

Bass (1990) pula berpendapat bahawa pemimpin dianggap lebih tinggi daripada orang lain dan memiliki sifat-sifat luar biasa. Kouzes dan Posner (2007), menjalankan kajian mengenai sifat pemimpin dan mendapati bahawa terdapat empat sifat pemimpin yang paling dikehendaki pekerja, iaitu jujur, berwawasan, memberi inspirasi dan kompeten. Lain-lain sifat pemimpin yang dikenal pasti termasuklah bijak, berfikiran adil, berterus terang, berfikiran luas, memberi pertimbangan, pintar, bekerjasama, boleh dipercayai, bercita-cita tinggi, prihatin, matang, memiliki azam yang tinggi, setia, mampu mengawal diri dan berdikari (Kouzes & Posner, 2007). Lewin, Lippit dan White (1939) pula telah mengenal pasti tiga dimensi stail kepemimpinan iaitu autokratik, demokratik dan *laissez faire*.

Seterusnya Kretch dan Cruthfield (1948) menjelaskan kepemimpinan autokratik ialah merujuk kepada pemimpin yang memberi arahan berorientasi tugas di mana pemimpin menetapkan semua polisi, menyusun langkah ke arah mencapai matlamat dan menentukan tugas tanpa perbincangan. Mengikut Stogdill (1974) pula, pemimpin autokratik membuat keputusan sendiri, perancangan dilaksanakan tanpa perbincangan, bertindak tanpa mengira kepuasan kerja pekerja, bertindak melalui paksaan yang menjejaskan kesejahteraan serta tidak mengamalkan komunikasi terbuka (Stogdill, 1974). Pekerja yang dipimpin secara autokratik, hanya produktif semasa kehadiran pemimpin, sangat bergantung kepada pemimpin dan berpotensi bermusuhan sesama sendiri (Litwin & Stringer, 1968).


Berbeza dengan kepimpinan demokratik yang diperjelaskan oleh Kretch dan Cruthfield (1948), sebagai pemimpin yang membuat keputusan dan perancangan bersama-sama ahli kumpulan. Pemimpin demokratik berbincang sebarang aktiviti supaya difahami pekerja, pekerja bebas untuk memilih pasukan kerja dan pembahagian tugas diserahkan kepada ahli kumpulan.

Mengikut Stogdill (1974), pemimpin demokratik mengambil kira pandangan ahli dalam membuat keputusan, pelaksanaan perancangan secara perbincangan, mempertingkatkan daya kreativiti, produktiviti dan kepuasan tanpa mengecewakan pekerja. Litwin dan Stringer (1968), mengemukakan bahawa kumpulan yang dipimpin secara demokratik menjadi lebih berinisiatif dan bertanggungjawab walaupun semasa ketiadaan pemimpin tanpa menjejaskan kualiti kerja.

Manakala stail kepimpinan *laissez-faire* pula ialah pemimpin yang bersikap membiarkan pekerja melakukan kerja secara tidak terbimbing, kurang kawalan serta mengamalkan sistem komunikasi yang sangat terbuka. Pemimpin *laissez-faire* memberi kebebasan cara bekerja dan hanya akan campur tangan apabila diminta pandangan. Kumpulan yang dipimpin secara *laissez faire* tidak menunjukkan sama ada produktif atau bermusuhan (Litwin & Stringer, 1968).

Seterusnya, paradigma baharu mula diperkenalkan dengan memberi penekanan terhadap kualiti kepimpinan berbanding kuantiti kepimpinan (Bass, 1985). Lanjutan daripada itu, Bass (1985), telah mengemukakan model kepimpinan yang melihat kepimpinan transaksional dan transformasional secara berasingan, tetapi dimensi yang saling berkaitan antara satu sama lain. Kepimpinan transaksional pada asasnya bertujuan mengekalkan keadaan seperti sebelumnya, manakala kepimpinan transformasional merangsang perubahan dan pembaharuan. Pemimpin yang mengamalkan kepimpinan transformasional menggalakkan pekerja melakukan lebih daripada apa yang dikehendaki (Bass & Avolio, 1994) serta mempengaruhi pekerja agar lebih komited terhadap tugas (Bass & Reggio, 2006).

Kepimpinan instruksional pula merujuk kepada pemimpin yang bekerja bersama guru bagi meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran (Bossert, Dwyer, Rowan, & Lee, 1982; Hallinger & Murphy, 1985). Pemimpin yang mengamalkan kepimpinan instruksional berusaha meningkatkan pencapaian akademik dengan menumpukan perhatian terhadap pengajaran berkesan, menyelia pengajaran di bilik darjah, menyelaras kurikulum sekolah serta memantau pencapaian murid (Bossert, et al., 1982; Hallinger & Murphy, 1987; Hallinger, 2005).



Pemimpin sekolah yang mengamalkan stail kepimpinan instruksional didapati menitikberatkan empat aktiviti yang memberi kesan terhadap pengajaran, iaitu (i) pembentukan misi dan matlamat; (ii) menyelaras, mengawasi, menilai kurikulum pengajaran dan melakukan penaksiran; (iii) menjana iklim pembelajaran, serta (iv) berkebolehan menghasilkan persekitaran bekerja yang menyokong pengajaran dan pembelajaran (Murphy, 1990). Bagaimana pun dalam konteks peningkatan profesionalisme guru, kepimpinan instruksional adalah tidak sesuai jika pemimpin berhasrat melahirkan guru yang kreatif dan inovatif (Sergiovanni, 2006).

2.2.1 Kepimpinan Transformasional

Hallinger (2007), mentakrifkan kepimpinan transformasional sebagai pemimpin yang memberi fokus kepada memahami keperluan individu dan memperkasakan pengikut. Mengikut Bass dan Riggio (2006) pula, pemimpin yang mengamalkan kepimpinan transformasional merangsang dan memberi inspirasi kepada pengikut untuk mencapai hasil yang melebihi jangkaan. Empat dimensi kepimpinan transformasional yang dikemukakan ialah pengaruh ideal, memberi inspirasi, rangsangan intelek dan pertimbangan individu.

Selain itu, Hoy dan Miskel (2005), turut menjelaskan bahawa pemimpin yang mengamalkan kepimpinan transformasional adalah pemimpin yang signifikan dengan melakukan perubahan. Kepimpinan transformasional memberi kesan ke atas keberhasilan sekolah dan pencapaian pelajar, di samping memberi kesan secara tidak langsung ke atas pembangunan staf, komitmen guru serta keseluruhan pencapaian sekolah (Hoy & Miskel, 2005).

Yukl (2002) pula menjelaskan bahawa pemimpin yang mengamalkan kepimpinan transformasional begitu komited terhadap usaha mencapai matlamat organisasi dan meletakkan kepercayaan terhadap pekerja dalam mencapai hala tuju yang ditetapkan. Pemimpin yang mengamalkan kepimpinan transformasional berusaha memenuhi keperluan untuk berubah dengan memperkenalkan wawasan baru, memberi tumpuan terhadap matlamat jangka panjang, merangsang pengikut agar lebih bersemangat untuk mencapai matlamat, mengubah ahli organisasi agar lebih proaktif serta menyesuaikan diri dengan perubahan.

Jantzi dan Leithwood (1996), telah mengemukakan enam dimensi kepimpinan transformasional iaitu menjelaskan visi yang hendak dicapai, memimpin melalui teladan, mendorong kerjasama berkumpulan, memberi pertimbangan secara individu, merangsang intelektual pekerja dan meletakkan harapan pencapaian yang tinggi terhadap pekerja dalam menjayakan matlamat organisasi (Jantzi & Leithwood, 1996). Dimensi pertama, iaitu menjelaskan visi adalah berkaitan dengan perlakuan pemimpin menyebarkan, menjelaskan visi dan memberi inspirasi untuk membantu pekerja mencapai matlamat organisasi. Kedua, ialah dimensi memimpin melalui teladan, iaitu berkaitan dengan pemimpin yang menunjukkan perlakuan yang boleh dicontohi dan menunjukkan sikap proaktif untuk melakukan perubahan berdasarkan idea-idea yang baru. Ketiga, ialah dimensi dorongan kerjasama kumpulan, iaitu yang berkaitan dengan perlakuan pemimpin memberi galakan kepada warga sekolah agar bekerja dalam pasukan dan membuat keputusan secara bermuafakat demi kebaikan organisasi (Jantzi & Leithwood, 1996).

Seterusnya, dimensi keempat ialah pertimbangan individu, iaitu berkaitan dengan perlakuan pemimpin yang prihatin terhadap keperluan individu, termasuklah menyokong perkembangan profesion pekerja, mengiktiraf kebolehan serta menerima cadangan pekerja untuk penambahbaikan program organisasi (Jantzi & Leithwood, 1996). Dimensi kelima ialah rangsangan intelektual, iaitu pemimpin memberi motivasi secara intelektual dan mengembangkan daya pemikiran pekerja dalam usaha melaksanakan perubahan dalam organisasi (Jantzi & Leithwood, 1996).

Akhir sekali, dimensi keenam ialah meletakkan harapan pencapaian tinggi, iaitu yang berkaitan dengan pemimpin yang sentiasa mengharapkan pencapaian yang terbaik daripada pekerja dan meletakkan harapan yang tinggi agar pekerja sentiasa mencipta kejayaan untuk penambahbaikan organisasi (Jantzi & Leithwood, 1996). Secara keseluruhannya, dimensi kepemimpinan transformasional oleh Jantzi dan Leithwood (1996) adalah kesinambungan perbincangan mengenai dimensi-dimensi kepemimpinan transformasional yang pernah dikemukakan oleh Bass (1985). Dua dimensi baharu oleh Jantzi dan Leithwood (1996) ialah dorongan kerjasama kumpulan dan harapan pencapaian tinggi.

Sebelum ini, Bass (1985) telah mengemukakan empat dimensi kepemimpinan transformasional. Dimensi pertama ialah dorongan semangat, iaitu pemimpin yang sentiasa memberi motivasi, kesedaran serta dorongan agar pekerja sentiasa bersemangat berusaha untuk mencapai matlamat yang ditetapkan dalam organisasi. Dimensi kedua ialah karismatik, iaitu pemimpin yang menjelaskan hala tuju yang hendak dicapai, di samping menunjukkan tingkah laku terpuji yang boleh diteladani pekerja demi mencapai hasrat untuk melakukan perubahan dalam organisasi.

Seterusnya, dimensi ketiga yang dikemukakan oleh Bass (1985) ialah pertimbangan individu, iaitu pemimpin yang sentiasa memahami dan mempertimbangkan keperluan pekerja secara individu agar pekerja sentiasa dalam keadaan selesa serta berpuas hati semasa melaksanakan tugas demi mencapai matlamat organisasi. Akhir sekali, dimensi keempat ialah rangsangan intelektual, iaitu pemimpin membantu merangsang minda pekerja, menjana pemikiran dan mengembangkan daya fikir pekerja melalui komunikasi dua hala (Bass, 1985).

Burns (1978) pula mengemukakan bahawa pemimpin yang mengamalkan stail kepimpinan transformasional dikategorikan sebagai pemimpin perubahan yang mengubah sikap pekerja agar lebih mengutamakan kepentingan organisasi. Perubahan sikap pekerja berlaku apabila pemimpin berjaya mendorong individu-individu yang dipimpinnya supaya lebih komited, prihatin dan turut melibatkan diri dalam usaha mencapai matlamat organisasi. Pekerja diterapkan dengan nilai-nilai yang lebih murni untuk diamalkan dalam organisasi.

Pemimpin melakukan perubahan melalui penyampaian maklumat yang betul dan memberi dorongan agar pekerja lebih komited terhadap tugas (Burns, 1978). Lanjutan daripada itu, pekerja menjadi lebih kreatif dan menggunakan inisiatif sendiri untuk melaksanakan program yang dirancang tanpa menunggu arahan daripada pemimpin.

2.3 Konsep Kualiti

Definisi kualiti dalam kajian ini adalah yang dikemukakan oleh tokoh-tokoh kualiti seperti Crosby (1979), Deming (1982), Ishikawa (1985), Taguchi (1986) dan Juran (1989). Crosby (1979) mendefinisikan kualiti sebagai sesuatu yang memenuhi kehendak pelanggan. Mengikut Crosby (1979), kualiti dapat dicapai melalui langkah pemeriksaan, pengujian dan penyemakan. Dalam usaha penambahbaikan kualiti, Crosby (1979) mengemukakan konsep “kualiti adalah percuma” (*quality is free*) dan ‘kegagalan sifar’ (*zero defect*), di samping mencadangkan langkah penambahbaikan kualiti yang memberi penekanan terhadap peranan pihak pengurusan, aspek pencegahan, budaya organisasi dan keterlibatan secara menyeluruh.

Jika Crosby (1979) mementingkan langkah pencegahan dan keterlibatan menyeluruh dalam organisasi, Deming (1982) pula mementingkan perancangan jangka panjang dengan mengemukakan definisi kualiti sebagai sesuatu yang berkeadaan baik dan sentiasa memenuhi kehendak pelanggan. Deming (1982) mengutamakan konsep “*do it right the first time*” dan “*getting better together*”, di samping mementingkan aspek ketelitian perancangan jangka panjang serta keberkesanan kawalan berterusan melalui kitaran penambahbaikan kualiti (*Plan, Do, Check, Action*-PDCA). Pihak pengurusan merupakan faktor utama penentu kejayaan sesebuah organisasi dan bertanggungjawab ke atas sebarang masalah kualiti kerana masalah kualiti adalah berpunca daripada kegagalan pihak pengurusan untuk merancang masa depan (Deming, 1982).

Di samping Empat belas Perkara Deming (*Deming 14's points*), Deming (1982) juga mengemukakan tujuh ancaman yang sering dihadapi semasa mengamalkan kualiti, iaitu; (i) kegagalan menetapkan azam; (ii) kegagalan merancang untuk jangka panjang; (iii) kelemahan kaedah penilaian pencapaian yang menetapkan merit dan penilaian secara berkala yang hanya mencetus pekerja yang lebih mementingkan merit pencapaian berbanding kualiti kerja; (iv) kecenderungan pekerja meninggalkan organisasi atau bertukar kerja; (v) pihak pengurusan mengabaikan fakta di luar dugaan atau fakta tidak jelas; (vi) kos rawatan (membaik pulih) yang di luar jangkaan atau berlebihan, serta (vii) kos pengurusan yang berlebihan (Deming, 1982).

Ishikawa (1985) pula mengaitkan kualiti dengan pembangunan, reka bentuk, pengeluaran dan perkhidmatan yang sentiasa memuaskan hati pelanggan. Ishikawa (1985), mementingkan keterlibatan seluruh warga organisasi secara aktif, kerja berpasukan dan kawalan menyeluruh dengan memperkenalkan konsep, "*company wide quality control (CWQC)*". Ishikawa (1985), meletakkan pendidikan dan latihan sebagai aspek yang penting bagi semua staf dalam organisasi kerana setiap pekerja perlu diberikan latihan dalam pelbagai aspek kualiti. Oleh itu, pekerja perlu dilatih menggunakan alat-alat kualiti seperti carta pareto, gambar rajah sebab dan akibat, helaian semakan, histogram, gambar rajah sebaran dan carta kawalan. Penggunaan kaedah statistik dan alatan kualiti yang meluas perlu digalakkan kerana kaedah ini mampu menyelesaikan sebahagian besar daripada masalah kualiti dalam organisasi (Ishikawa, 1985).

Taguchi (1986) pula mementingkan aspek kurang masalah, kurang penggunaan tenaga serta jangka hayat yang lebih lama untuk fungsi yang sama kerana sesuatu yang berkualiti adalah sesuatu yang mengurangkan masalah kepada pelanggan. Taguchi (1986), turut menyenaraikan beberapa contoh kerugian, seperti kegagalan mencapai tahap prestasi yang ideal, kegagalan menepati kehendak atau keperluan pelanggan serta kerosakan produk. Kualiti dikatakan telah dicapai apabila organisasi kurang menghadapi masalah, kurang pembaziran tenaga, kurang pembaziran masa, di samping penghasilan produk yang mempunyai jangka hayat yang lebih lama untuk fungsi yang sama. Sesuatu produk mempunyai kualiti yang baik jika kerugian yang dialami adalah kecil (Taguchi, 1986).

Juran (1989) pula menjelaskan kualiti sebagai sesuatu yang memenuhi tujuan atau kegunaan (*fitness for purpose or use*). Empat elemen diperkenalkan dalam usaha mencapai sesuatu yang berkualiti iaitu, kesediaan (*availability*), kebolehpercayaan (*reliability*), keupayaan mengawal (*maintainability*) dan keberhasilan (*productivity*). Dalam usaha penambahbaikan kualiti, Juran (1989), mengutamakan pengurusan sumber manusia yang berkesan melalui hubungan kerja berpasukan, kawalan proses, kawalan kualiti dan menangani masalah kualiti untuk menyelesaikan masalah teknikal dalam organisasi. Juran kurang bersetuju dengan tatacara bertulis, manual dan sistem audit, sebaliknya mengakui peranan penting pihak pengurusan kerana mengikut Juran (1989), 80% daripada masalah kualiti adalah berpunca daripada pihak pengurusan, dan hanya 20% oleh pekerja. Juran (1989), mengesyorkan penggunaan proses jaminan statistik (*statistical assurance process-SAP*) untuk mencapai penambahbaikan kualiti.

Jadual 2.2 di bawah menjelaskan kepelbagaian definisi kualiti yang dikemukakan oleh beberapa tokoh bidang kualiti.

Jadual 2.2

Definisi Kualiti

Bil	Sumber	Definisi Kualiti
1	Deming (1982)	Sesuatu yang memenuhi kehendak pelanggan setiap masa dan di mana sahaja
2	Crosby (1979)	Akur kepada kehendak pelanggan dan menepati keperluan
3	Juran (1989)	Memenuhi sesuatu tujuan atau penggunaan <i>(fitness for purpose use)</i>
4	Feigenbaum (1961)	Ciri komposit produk dan perkhidmatan yang memenuhi jangkaan pelanggan
5	Ishikawa (1985)	Pembangunan, reka bentuk, pengeluaran dan perkhidmatan yang sentiasa memuaskan hati pelanggan
6	Hradesky (1995)	Memenuhi semua aspek tuntutan pelanggan dan berlaku secara berterusan
7	Taguchi (1986)	Kurang masalah, kurang penggunaan tenaga dan jangka hayat yang lebih lama untuk fungsi yang sama

Secara keseluruhannya, kualiti bermaksud sesuatu produk atau perkhidmatan yang mampu memenuhi serta memuaskan kehendak pelanggan secara berterusan. Selain itu, kualiti juga didefinisikan sebagai keseluruhan ciri dan sifat sesuatu produk atau perkhidmatan yang dapat memenuhi kehendak yang dinyatakan atau yang tersirat dalam Pekeliling Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM) Bil. 1/1992 (Pekeliling Kemajuan Perkhidmatan Awam, 2005).

2.3.1 Pengurusan Kualiti Menyeluruh (*Total Quality Management-TQM*)

Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM) ditakrifkan sebagai falsafah dan prinsip yang menjadi panduan asas dalam usaha penambahbaikan berterusan sesebuah organisasi (Besterfield, 2004). TQM mencakupi ruang lingkup yang sangat luas, termasuklah aspek kualiti produk, kualiti perkhidmatan, kualiti pengurusan sumber manusia, kualiti proses dan kualiti persekitaran (Goetsch & Davis, 2010). Keterlibatan setiap anggota secara terkawal dalam organisasi adalah sangat penting dalam menjayakan pelaksanaan TQM (Deming, 1982). Ini kerana, amalan TQM melibatkan fokus kepada visi, penambahbaikan berterusan, pelanggan dalaman, pengukuran pencapaian, proses pencegahan, aplikasi menyeluruh organisasi, mengurus halangan antara jabatan serta pengendalian kepimpinan (Dahlgaard, Kristensen & Dahlgaard, 1998).

Mengikut Oakland (1993) pula, TQM merupakan pendekatan untuk meningkatkan persaingan, keberkesanan dan penyesuaian dalam organisasi secara keseluruhan. Amalan TQM merupakan langkah mengelak daripada berlakunya pembaziran masa dan tenaga. Amalan TQM bermula dengan langkah merancang, mengurus dan memahami setiap aktiviti di semua peringkat dalam organisasi dengan melibatkan setiap individu di setiap bahagian untuk mencapai matlamat yang sama. Amalan TQM sesuai di semua organisasi, termasuklah institusi pendidikan. Oakland (1993), menjelaskan bahawa kaedah dan teknik dalam TQM boleh diaplikasikan dan mendatangkan kebaikan kepada pelbagai organisasi, termasuklah industri perkilangan, perkhidmatan awam, penjagaan kesihatan, pendidikan dan hospitaliti.

2.3.1.1 TQM dalam Industri

TQM pada permulaannya diamalkan di sektor perindustrian. Oleh sebab itu konstruk TQM lebih mirip kepada aktiviti dalam perkilangan. Antara pengkaji-pengkaji konstruk TQM dalam industri ialah Saraph, Benson dan Schroeder (1989), Flynn, Schroeder dan Sakakibara (1994), Ahire, Waller dan Golhar (1996), Black dan Porter (1996), Thiagarajan dan M.Zairi (1998), Zhang, Waszink dan Wijngaard (2000), Das, Paul dan Swierczek (2008) serta Goestch dan Davis (2010).

Saraph, Benson dan Schroeder (1989) telah membuat kajian tentang konstruk TQM. Terdapat lapan konstruk yang ditemui oleh Saraph et al. (1989) iaitu agihan tugas pengurusan atasan, peranan pengurusan kualiti, latihan, produk atau reka bentuk perkhidmatan, pengurusan kualiti pembekal, pengurusan proses atau operasi, data kualiti dan hubungan pekerja (Saraph et al., 1989).

Bagaimana pun, konstruk oleh Saraph et al. (1989) dipertikaikan kerana dua alasan. Pertama, konstruk ini mengetepikan dua konstruk utama pengurusan kualiti iaitu fokus pelanggan dan proses kawalan statistik yang dicadangkan oleh tokoh kualiti seperti Deming (1982). Keduaanya, konstruk diuji dengan menggunakan sampel yang kecil, iaitu seramai 162 orang pengurus kilang. Ianya mencetuskan persoalan sejauh mana penyertaan menyeluruh sampel mewakili saiz populasi sangat besar. Bagaimana pun, kajian Saraph et al. (1989) diterima sebagai kajian permulaan tentang konstruk TQM yang memerlukan kajian lanjutan oleh pengkaji seterusnya.

Kajian seterusnya dijalankan oleh Flynn, Schroeder dan Sakakibara (1994) yang hanya melibatkan sampel dalam industri perkilangan dan perladangan. Flynn et al. (1994), telah mengemukakan 11 konstruk TQM, iaitu kepimpinan kualiti, penghargaan peningkatan kualiti, kawalan proses, maklum balas, kebersihan dan organisasi, kualiti produk baharu, fungsi proses reka bentuk, pemilihan kerja berpasukan, kerja berpasukan, hubungan pembekal dan keterlibatan pelanggan (Flynn et al., 1994).

Seterusnya Ahire, Waller dan Golhar (1996) telah menjalankan kajian yang lebih komprehensif berbanding dengan Saraph et al. (1989) dan Flynn et al. (1994). Konstruk telah dibina berasaskan literatur yang komprehensif tentang peraturan, konsep, amalan dan kajian empirikal terhadap pengurusan kualiti. Ahire et al. (1996), telah mengemukakan 12 konstruk TQM, iaitu komitmen pengurusan atasan, fokus pelanggan, pengurusan kualiti pembekal, reka bentuk pengurusan kualiti, penandaarasan, penggunaan SPC (*statistical process control*), penggunaan sistem maklumat dalaman kualiti, penurunan kuasa pekerja, keterlibatan pekerja, latihan pekerja, kualiti produk dan pencapaian pembekal (Ahire et al., 1996).

Konstruk Flynn et al. (1994) dan Ahire et al. (1996) adalah lebih sesuai diguna dalam sektor perindustrian. Bagaimana pun, jika dibandingkan dengan konstruk Saraph et al. (1989), konstruk oleh Ahire et al. (1996) lebih meluas kerana pengesahan skala dilakukan dengan analisis faktor penerokaan (*exploratory factor analysis-EFA*) dan faktor pengesahan (*confirmatory factor analysis-CFA*).

Goetsch dan Davis (2010), telah mengemukakan 10 konstruk TQM, iaitu fokus pelanggan, teruja dengan kualiti, pendekatan saintifik dalam penstrukturan kerja dan membuat keputusan, komitmen jangka panjang, kerja berpasukan, sistem penambahbaikan berterusan, pendidikan dan latihan, kebebasan melalui kawalan (penurunan kuasa pekerja), kesepaduan tujuan serta keterlibatan pekerja.

Black dan Porter (1996) pula mengemukakan 10 konstruk iaitu budaya korporat kualiti, pengurusan strategik kualiti, sistem pengukuran peningkatan kualiti, pengurusan sumber manusia dan pelanggan, operasi perancangan kualiti, pengurusan hubungan luaran, rakan kongsi pembekal, struktur kerjasama, orientasi kepuasan pelanggan dan komunikasi peningkatan maklumat (Black & Porter, 1996). Berbeza dengan Saraph et al. (1989) yang membina konstruk TQM berdasarkan kajian literatur yang luas, Black dan Porter (1996) pula mengambil kriteria *Malcolm Baldrige National Quality Award* (MBNQA). Bagaimanapun, mengikut Lai dan Cheng (2005), terdapat kekeliruan pada tujuh daripada 10 konstruk TQM oleh Black dan Porter (1996), yang mana setiap konstruk berkenaan hanya terdiri daripada dua item sahaja.

Zhang, Waszink dan Wijngaard (2000) pula telah mengemukakan 11 konstruk TQM, iaitu kepimpinan, pengurusan kualiti pembekal dan polisi kualiti, pernyataan visi dan perancangan, penilaian, kawalan proses, reka bentuk produk, sistem peningkatan kualiti, prosedur penyertaan pekerja, penghargaan dan pengiktirafan, pendidikan dan latihan serta fokus pelanggan. Bagaimana pun, konstruk ini lebih sesuai digunakan di industri pembuatan dan bukannya organisasi pendidikan (Zhang et al., 2000).

Seterusnya Das, Paul dan Swierczek (2008) telah melaksanakan analisis faktor penerokaan (EFA) bagi menguji ketekalan dalaman item dan mengemukakan 10 konstruk TQM. Konstruk TQM oleh Das et al. (2008) ialah komitmen pengurusan atasan, pengurusan kualiti pembekal, penambahbaikan berterusan, pembaharuan produk dan reka bentuk, penandaarasan, keterlibatan pekerja, penghargaan dan pengiktirafan, pendidikan dan latihan, fokus pelanggan serta kualiti produk. Dari segi kesesuaian konstruk, item konstruk ini juga sesuai di industri kerana lebih kepada melihat kualiti pembekal, pembaharuan produk dan reka bentuk produk (Das et al. (2008).

Sebelum ini, Thiagarajan dan M.Zairi (1998, ms. 298) telah mengemukakan 22 senarai semak kejayaan TQM di industri. Senarai semak yang disarankan adalah berasaskan pelaksanaan anugerah kualiti MBNQA (*Malcolm Baldrige National Quality Award*) dan EQA (*European Quality Award*). Senarai semak amalan TQM tersebut adalah seperti di bawah.

- i). Tanggungjawab pegawai atasan berpengalaman diperlukan untuk penilaian dan peningkatan sistem pengurusan serta mengetuai aktiviti kualiti.
- ii). Komunikasi yang konsisten, pernyataan misi yang jelas, penjelasan tentang objektif, nilai kualiti, harapan dan fokus yang kukuh.
- iii). Keseluruhan tuntutan kerja difahami, komited dengan visi, nilai dan matlamat kualiti organisasi.
- iv). Keterlibatan pegawai atasan berpengalaman terhadap kualiti dan kepuasan pelanggan.

- v). Latihan kepada pekerja dalam mengenal pasti dan kemahiran penyelesaian masalah, kemahiran peningkatan kualiti serta lain-lain kemahiran teknikal.
- vi). Keseluruhan organisasi memahami setiap individu dan setiap proses mempunyai hubungan dengan pelanggan serta pembekal dalaman.
- vii). Penyalia, ketua unit dan pengurus bahagian memainkan peranan sebagai fasilitator program penambahbaikan berterusan, mengajar selia kaedah baru, membimbing serta menurunkan kuasa kepada orang bawahan.
- viii). Mewujud dan melaksanakan sistem pengiktirafan dan penghargaan staf yang cemerlang dan memberi sokongan terhadap program kualiti.
- ix). Komunikasi berkesan dari pengurusan atasan dan orang bawahan.
- x). Proses penyelesaian masalah dan penambahbaikan berasaskan fakta dan analisis bersistematik.
- xi). Pembentukan polisi komprehensif dan penetapan matlamat yang efektif.
- xii). Pendekatan kerja berpasukan (seperti kitaran kualiti, pasukan bersilang fungsi) dalam proses menyelesaikan masalah dan penambahbaikan berterusan.
- xiii). Mengenal pasti pelanggan dan kehendak pelanggan secara komprehensif serta menyusun proses memenuhi kehendak pelanggan.
- xiv). Memperoleh maklum balas dari pelanggan, dan mempelbagaikan kaedah pengukuran lain untuk menilai kepuasan pelanggan.
- xv). Latihan meningkatkan kemahiran interaktif pekerja (seperti kemahiran berkomunikasi, mesyuarat berkesan, penurunan kuasa dan memimpin).

- xvi). Elemen struktur pengurusan kualiti diguna pakai untuk mengurus pelaksanaan kualiti dalam organisasi.
- xvii). Langkah memperoleh cadangan pekerja diamalkan, dengan penetapan skala masa untuk maklum balas pengurusan.
- xviii). Penggunaan alat penilaian sendiri serta lain-lain mekanisme bagi meningkatkan keberkesanan sistem, proses dan amalan.
- ix). Penandaarasan yang kompetitif sebagai saingan asas organisasi.
- xx). Proses mengesan kos kualiti untuk mengelak ulangan kerja, pembaziran waktu dan tenaga untuk penambahbaikan kualiti.
- xxi). Penandaarasan yang tidak formal dan lain-lain maklumat untuk mengenal pasti amalan terbaik bagi peningkatan peluang penambahbaikan.
- xxii). Kajian semula dan analisis proses secara sistematik untuk penambahan nilai serta kepuasan pelanggan.

Kesemua konstruk TQM yang dibina oleh Saraph et al. (1989), Flynn et al. (1994), Ahire et al. (1996), Black dan Porter (1996), Zhang et al. (2000), Das, Paul dan Swierczek (2008), Goestch dan Davis (2010) serta senarai semak amalan TQM yang dikemukakan oleh Thiagarajan dan M.Zairi (1998) di atas telah mengambil kira sampel dalam industri pengeluaran dan perkilangan. Jadual 2.3 di halaman berikut menjelaskan tentang konstruk TQM yang dibincangkan di atas.

Jadual 2.3

Konstruk TQM dalam Industri

Bil	Konstruk TQM	Saraph et al. (1989)	Flynn et al. (1994)	Ahire et al. (1996)	Goetsch dan Davis (2010)	Black dan Porter (1996)	Zhang et al. (2000)	Das et al. (2008)
1	Agihan Tugas Pengurusan Atasan /Komitmen Pengurusan Atasan	X		X				X
2	Peranan Pengurusan Kualiti / Kepimpinan Kualiti	X	X			X		
3	Latihan / Latihan Pekerja / Pendidikan dan Latihan	X		X	X	X	X	
4	Reka Bentuk Perkhidmatan / Produk	X				X		
5	Pengurusan Kualiti Pembekal	X		X				X
6	Pengurusan Proses atau Operasi	X						
7	Data Kualiti	X						
8	Hubungan Pekerja	X						
9	Penghargaan Peningkatan Kualiti/ Sistem Peningkatan Kualiti		X			X		
10	Kawalan Proses		X			X		
11	Maklum Balas		X					
12	Kebersihan dan Organisasi		X					
13	Kualiti Produk Baharu/Pembaharuan Produk dan Reka bentuk		X					X
14	Fungsi Proses Reka Bentuk		X					
15	Pemilihan Kerja Berpasukan		X					
16	Kerja Berpasukan / Mengukuhkan Semangat Berpasukan		X		X			
17	Hubungan Pembekal		X					
18	Keterlibatan Pelanggan / Fokus Pelanggan /Kepuasan Pelanggan		X	X	X	X	X	X
19	Reka Bentuk Pengurusan Kualiti		X					
20	Penandaarasan			X				X
21	Penggunaan SPC (<i>statistical process control</i>)			X				
22	Penggunaan Sistem Maklumat Dalam Kualiti,			X				
23	Penurunan Kuasa Pekerja			X	X			
24	Keterlibatan Pekerja			X	X			X
25	Kualiti Produk			X				X
26	Pencapaian Pembekal			X				
27	Teruja dengan Kualiti				X			
28	Pendekatan Sainifik Penstrukturan Kerja dan Membuat Keputusan				X			
29	Komitmen Jangka Panjang				X			
30	Sistem Penambahbaikan Berterusan				X			X
31	Kesepaduan Tujuan				X			
32	Budaya Korporat Kualiti					X		
33	Pengurusan Strategik Kualiti / Perancangan Strategik Kualiti					X		
34	Sistem Pengukuran Peningkatan Kualiti					X		
35	Pengurusan Sumber Manusia dan Pelanggan					X		
36	Operasi Perancangan Kualiti					X		
37	Pengurusan Hubungan Luaran					X		
38	Rakan Kongsi Pembekal					X		
39	Struktur Kerjasama					X		
40	Komunikasi Peningkatan Maklumat					X		
41	Pengurusan Kualiti Pembekal dan Polisi Kualiti						X	
42	Penyataan Visi dan Perancangan						X	
43	Penilaian						X	
44	Prosedur Penyertaan Pekerja						X	
45	Penghargaan dan Pengiktirafan						X	X

2.3.1.2 TQM dalam Perkhidmatan Awam Malaysia

Pelancaran Gerakan Budaya Kerja Cemerlang pada tahun 1989 merupakan langkah kerajaan Malaysia membudayakan kualiti dalam perkhidmatan. Langkah berkenaan dimantapkan lagi dengan saranan Ketua Setiausaha Negara melalui Pekeliling Kemajuan Pentadbiran Awam (PKPA) Bil 1 tahun 1992 mengenai Panduan Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM) bagi perkhidmatan awam dan Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) pada ketika itu. Kerajaan Malaysia menyarankan amalan TQM dengan mengemukakan tujuh prinsip pengurusan yang terkandung dalam Pekeliling Amalan TQM Bil. 2/1992 (Pekeliling Kemajuan Perkhidmatan Awam, 2005). Tujuh konstruk pengurusan TQM yang disarankan diberi penekanan oleh jabatan-jabatan kerajaan Malaysia ialah sokongan pengurusan atasan, perancangan strategik kualiti, mengutamakan pelanggan, menyediakan latihan dan pengiktirafan, mengukuhkan semangat berpasukan, pengukuran prestasi dan kepastian kualiti (Pekeliling Kemajuan Perkhidmatan Awam, 2005).

Sokongan pengurusan atasan melibatkan tindakan-tindakan seperti mewujudkan dasar kualiti, menubuhkan struktur pengurusan kualiti, menarik penglibatan kakitangan secara menyeluruh, menyebarkan maklumat kualiti, menguruskan proses perubahan dan menganjurkan hari kualiti dalam organisasi yang dipimpin. Bagi konstruk perancangan strategik kualiti memerlukan beberapa tindakan seperti menganalisis persekitaran luaran, menganalisis persekitaran dalaman, menggubal wawasan organisasi, menggubal objektif-objektif kualiti dan mengenal pasti aktiviti penambahbaikan (Pekeliling Kemajuan Perkhidmatan Awam, 2005).

Seterusnya bagi konstruk ketiga, iaitu mengutamakan pelanggan pula melibatkan proses mengenal pasti pelanggan, mengenal pasti kehendak pelanggan, menterjemah kehendak pelanggan menjadi standard kualiti output, mewujudkan proses penghasilan output dan melaksana proses. Konstruk keempat, iaitu latihan dan pengiktirafan pula melibatkan beberapa peringkat seperti menggubal Pelan Induk Latihan yang sejajar dengan dasar kualiti jabatan, menentukan pegawai yang bertanggungjawab mengenai latihan, menggariskan objektif latihan, membentuk struktur organisasi untuk mengendalikan latihan, menggariskan keperluan latihan, menyediakan program dan bahan-bahan latihan, melaksana dan mengesan kemajuan program latihan, menilai pencapaian program dan mengkaji semula keberkesanan latihan (Pekeliling Kemajuan Perkhidmatan Awam, 2005).

Konstruk kelima iaitu, semangat berpasukan dalam kalangan kakitangan boleh diperkukuhkan melalui usaha seperti menjalankan kempen kesedaran, mengadakan latihan, mewujudkan struktur pasukan, memberi lebih kuasa bertindak kepada pasukan kerja dan memberi pengiktirafan. Bagi konstruk keenam, iaitu pengukuran prestasi pula melibatkan langkah-langkah seperti menentukan ciri-ciri kualiti output yang hendak dikawal, menentukan matlamat atau standard kualiti yang dikehendaki, mewujudkan mekanisme pengumpulan data dan menyediakan saluran maklum balas. Akhir sekali ialah konstruk kepastian kualiti yang melibatkan tiga tindakan, iaitu melaksanakan pemeriksaan kualiti (Pemeriksaan Q), mengamalkan perancangan output dan latihan kakitangan (Pekeliling Kemajuan Perkhidmatan Awam-PKPA, 2005).

2.3.1.3 TQM dalam Pendidikan

Amalan TQM dalam sistem pendidikan di peringkat awal lebih bertumpu di peringkat pengajian tinggi (Sallis, 1993). Mengikut Sallis (1993), TQM merupakan falsafah penambahbaikan berterusan yang boleh diaplikasikan dalam organisasi pendidikan, menyumbang set alat praktikal untuk diguna bagi memenuhi keperluan, kehendak dan jangkaan pelanggan semasa, mahu pun akan datang. Demikian juga dengan Scott dan Palmer (1994) yang turut mengemukakan bahawa amalan TQM boleh diaplikasikan dalam organisasi pendidikan. Lapan konstruk TQM yang disarankan ialah fokus pelanggan, keterlibatan pekerja, komitmen pengurusan berpengalaman, latihan dan pendidikan, pengukuran kejayaan, penambahbaikan berterusan, kualiti masa dalam tugas serta sistem pengurusan kualiti. Keterlibatan ibu bapa, guru, murid dan ketua komuniti merupakan aspek yang diutamakan dalam usaha mencapai kecemerlangan dalam pendidikan (Scott & Palmer, 1994).

Seterusnya, Arcaro (1995) pula mengemukakan pendapat bahawa TQM dapat digunakan sebagai alat atau perantaraan bagi mengurangkan kebimbangan atau takut gagal, meningkatkan keyakinan, kepercayaan serta memantapkan pengurusan sekolah. Arcaro (1995) menyarankan lima konstruk TQM, iaitu fokus pelanggan, keterlibatan menyeluruh, pengukuran, komitmen pengurusan atasan dan penambahbaikan berterusan. Amalan TQM memudahkan pengendalian perubahan. Usaha mencapai kualiti dalam organisasi pendidikan bermula dengan kerjasama antara pihak pengurusan, guru, staf pelaksana, murid, ibu bapa dan komuniti (Arcaro, 1995).

Lim (2003) pula telah mengubahsuai item setiap konstruk TQM dengan mengambil kira konstruk TQM yang telah dibina oleh Fisher (1995), Ahire et al. (1996), Black dan Porter (1996), Grandzol dan Gershon (1998), Saraph et al. (1989), Ang, Davis dan Finlay (2000), Blazey, Davidson dan Evans (2000) serta sampel amalan setiap kriteria bagi *Malcolm Baldrige Quality National Award* (MBNQA) untuk sektor pendidikan. Item-item setiap konstruk telah di ubah suai serta diuji kesahan dan kebolehpercayaan oleh Lim (2003) yang menggunakan sampel di institusi pengajian tinggi awam Malaysia.

Secara perbandingan, ketiga-tiga pengkaji (Scott & Palmer, 1994; Arcaro, 1995; Lim, 2003) yang mengemukakan konstruk TQM dalam organisasi pendidikan ini, sembilan konstruk TQM yang diubahsuai dan diguna pakai oleh Lim (2003) adalah bersesuaian untuk kajian ini kerana konstruk ini diuji dalam organisasi pendidikan di Malaysia. Sembilan konstruk TQM dipilih kerana konstruk ini lebih komprehensif, menyamai dimensi yang dikemukakan oleh Saraph et al. (1989), Flynn et al. (1994), Ahire et al. (1996), Zhang et al. (2000) serta Dass, Paul dan Swierczek (2008).

Sembilan konstruk TQM yang telah diubahsuai dan diguna pakai oleh Lim (2003) dipilih untuk diguna dalam kajian ini kerana konstruk berkenan dibina khusus untuk diguna dalam organisasi pendidikan di Malaysia. Konstruk TQM yang diguna pakai oleh Lim (2003) ialah komitmen kualiti, perancangan kualiti, fokus pelanggan, keterlibatan menyeluruh guru, penghargaan dan pengiktirafan, pengurusan berdasarkan fakta, latihan dan pembangunan guru, penambahbaikan berterusan serta fokus proses pencegahan.

Konstruk pertama yang diubahsuai oleh Lim (2003) ialah komitmen kualiti. Komitmen yang dirujuk adalah komitmen pihak pengurusan sekolah dalam usaha menerapkan nilai-nilai kualiti, mengagihkan sumber seperti masa, tenaga dan wang untuk aktiviti penambahbaikan kualiti pendidikan di sekolah, mengkaji semula isu-isu kualiti seperti keciciran murid, kemerosotan prestasi akademik murid, membincangkan kualiti pengajaran dan pembelajaran (PdP) dalam mesyuarat guru, memastikan guru memberi komitmen terhadap usaha-usaha peningkatan kualiti pencapaian memastikan murid serta memastikan pernyataan dasar sekolah berhubung dengan kualiti pendidikan difahami dan dilaksanakan secara menyeluruh.

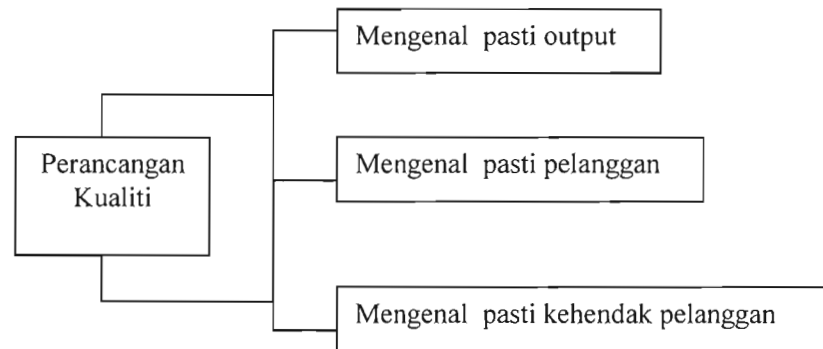
Komitmen pihak pengurusan dan keseluruhan warga organisasi kepada kualiti adalah asas kepada kejayaan pelaksanaan program kualiti serta menjamin usaha penambahbaikan kualiti (Crosby, 1989; Oakland, 1993). Komitmen kepada kualiti bermakna individu berkeyakinan terhadap kualiti dan bertindak ke arah mencapai kualiti yang diharapkan. Ini bermaksud, pengurusan yang diamalkan memberi fokus terhadap kualiti (Arcaro, 1995). Pihak pengurusan perlu menyokong dan memberi komitmen tinggi dalam usaha menerapkan perubahan dengan memberi penjelasan, pengetahuan, latihan dalaman serta lain-lain usaha untuk mempromosi kualiti di sekolah. Ini kerana, segala usaha pengurusan kualiti akan menghadapi kesukaran untuk mencapai kecemerlangan sekiranya pihak pengurusan atasan memimpin secara tidak berkualiti (Crosby, 1979; Deming, 1982; Ishikawa, 1985; Taguchi, 1986; Saraph et al., 1989; Flynn, 1994; Scott & Palmer, 1994; Arcaro, 1995; Ahire et al., 1996).

Konstruk kedua ialah perancangan kualiti. Perancangan kualiti yang dimaksudkan termasuklah menggubal objektif yang boleh diukur untuk setiap program dan aktiviti yang dilaksanakan di sekolah, merancang secara sistematik untuk mencapai objektif kualiti pendidikan bagi setiap program dan aktiviti yang dilaksanakan, mengambil kira idea, cadangan, kemahiran dan sebagainya daripada guru semasa membuat perancangan menambah baik kualiti pengajaran dan pembelajaran ke arah meningkatkan prestasi sekolah, menyebarkan rancangan penambahbaikan kualiti pendidikan bagi menyelaras dan melancarkan proses kerja.

Seterusnya pihak pengurusan memastikan perancangan dipatuhi dan dilaksanakan, di samping memantau pelaksanaan aktiviti yang dijalankan serta mengambil langkah susulan untuk memastikan guru dan staf memahami sumbangan kerja mereka terhadap usaha sekolah menambah baik kualiti pendidikan. Ini kerana kualiti tidak akan berlaku dengan sendiri, tetapi perlu dirancang (Sallis, 1993). Perancangan untuk kualiti menjadi asas kepada penggubalan wawasan dan objektif kualiti serta penentuan aktiviti penambahbaikan kualiti organisasi (Pekeliling Kemajuan Pentadbiran Awam, 2005).

Secara keseluruhannya, perancangan kualiti merupakan langkah strategik yang utama untuk memastikan perjalanan proses penambahbaikan sesebuah organisasi dilaksanakan secara sistematik (Sallis, 1993; Arcaro, 1995). Perancangan kualiti penting untuk membolehkan semua pihak, termasuklah pihak pengurusan sekolah, guru, ibu bapa dan komuniti untuk sama-sama terlibat dalam usaha meningkatkan kualiti pencapaian serta menyelesaikan masalah di sekolah (Arcaro, 1995).

Arcaro (1995), menyarankan tiga langkah dalam mengurus kualiti untuk memastikan masalah benar-benar dikenal pasti serta semua pihak perlu bekerjasama untuk mengatasinya secara berkumpulan. Tiga langkah berkenaan ialah mengenal pasti output, mengenal pasti pelanggan dan mengenal pasti kehendak pelanggan. Rajah 2.1 di bawah menunjukkan aliran perancangan untuk kualiti (Arcaro, 1995).



Sumber : Arcaro (1995, ms. 97)

Rajah 2.1. Aliran Perancangan Kualiti

Seterusnya, konstruk TQM yang ketiga ialah fokus pelanggan. Lim (2003), mengemukakan fokus pelanggan yang merujuk kepada keperluan organisasi pendidikan untuk mengetahui dan memenuhi kehendak pelajar, ibu bapa, guru serta pihak berkepentingan. Pihak pengurusan perlu memastikan usaha menjalin hubungan baik dengan murid dan ibu bapa berlaku secara berterusan, di samping mengesan serta memantau masalah keciciran akademik murid melalui temu bual dan tinjauan. Seterusnya, maklumat mengenai pencapaian akademik murid, masalah disiplin, kehendak, rungutan, aduan atau pujian murid dan ibu bapa hendaklah disebar dalam mesyuarat guru. Semua individu dalam sistem pendidikan sepatutnya menyedari bahawa mereka adalah pelanggan kepada setiap output pendidikan.

Arcaro (1995) telah mengemukakan model Sekolah Kualiti Menyeluruh (*Total Quality School*) dan menjelaskan bahawa semua individu adalah pelanggan dan pembekal. Pelanggan sekolah adalah murid dan keluarga murid. Pada masa yang sama, ibu bapa juga merupakan pembekal kepada sistem pendidikan. Sekolah memiliki pelanggan dalaman dan pelanggan luaran. Pelanggan dalaman ialah ibu bapa, murid, guru, pihak pentadbiran, staf dan lembaga pengelola sekolah. Pelanggan luaran sekolah pula termasuklah masyarakat, majikan, perkhidmatan tentera dan pusat pengajian tinggi. Seterusnya Arcaro (1995), menjelaskan bahawa kualiti guru dan pelajar boleh dicapai melalui pencegahan kegagalan atau mengamalkan konsep kegagalan sifar seperti yang disarankan, bukannya membuat penilaian tanpa usaha pembaik pulih.

Konstruk keempat ialah keterlibatan menyeluruh guru. Lim (2003), menjelaskan bahawa pihak pengurusan bertanggungjawab memastikan semua guru terlibat dalam menangani isu-isu yang berkaitan dengan keciciran murid, kemerosotan prestasi akademik, disiplin dan seumpamanya. Pihak pengurusan disarankan mengamalkan pendekatan penurunan kuasa (*empowerment*), agar guru dapat membuat keputusan dalam menangani isu kualiti berkaitan dengan murid, menerapkan semangat kerja berpasukan serta mewujudkan pasukan kerja untuk membolehkan guru menyalurkan sumbangan secara berkesan. Mengikut Arcaro (1995), semua guru perlu memberi komitmen sepenuhnya terhadap kualiti kerana proses peningkatan kualiti tidak berlaku tanpa penglibatan yang menyeluruh. Semangat bekerja dalam pasukan merupakan elemen menyatupadukan seluruh warga organisasi yang dapat dipraktikkan melalui kerjasama, komitmen dan penyertaan pekerja secara menyeluruh dalam semua aktiviti penambahbaikan kualiti.

Murgatroyd dan Morgan (1992), turut mengemukakan pendapat bahawa semua ahli dalam organisasi perlu sama-sama terlibat dalam usaha membangunkan organisasi dan menjelaskan hal ini sebagai berikut:

“It is total, in that affects all who work in the school and in that it affects all activities undertaken in the name of the school. This requires everyone associated with the school to understand their quality commitments and obligations and the goals they need to meet to make quality a reality-it requires the commitment of all employees to high performance and quality”.
(Murgatroyd & Morgan, 1992,ms. 60)

Seterusnya, konstruk kelima yang diubahsuai oleh Lim (2003) ialah penghargaan dan pengiktirafan, iaitu merupakan cara memberi galakan serta perakuan kepada warga sekolah. Pihak pengurusan bertanggungjawab melaksanakan sistem pengiktirafan yang menyokong aktiviti-aktiviti berpasukan guru yang berkaitan dengan kualiti pendidikan dan memberi pengiktirafan berdasarkan kecemerlangan prestasi berhubung dengan kualiti pendidikan. Penghargaan dan pengiktirafan membolehkan guru dan staf memahami dengan jelas kehendak pihak pengurusan terhadap cara bekerja yang diperlukan. Penghargaan dan pengiktirafan sewajarnya diberi kepada semua warga sekolah, termasuklah guru, pekerja, murid dan ibu bapa kerana penghargaan dan pengiktirafan memberi kesan positif. Kesan baik penghargaan dan pengiktirafan ialah guru dan staf akan gembira, bangga dengan pencapaian diri dan bersemangat untuk terus bekerja. Murid yang diberi penghargaan akan lebih bersemangat untuk belajar. Demikian juga waris dan ibu bapa yang dihargai akan berterusan menyokong program yang dianjurkan pihak sekolah.

Mengikut Zhang (2000), matlamat penghargaan dan pengiktirafan adalah untuk memberi ganjaran terhadap prestasi pekerja, memperkukuhkan corak perlakuan yang dikehendaki dan membuktikan komitmen organisasi terhadap usaha peningkatan kualiti. Penghargaan dan pengiktirafan boleh diberi dalam berbagai-bagai bentuk, termasuklah surat pujian, hadiah, peluang mengikuti latihan, keistimewaan mengguna kemudahan pejabat, cuti rehat tambahan, diraikan dalam majlis khas, pemilihan tokoh pekerja bulanan, menyiarkan berita kejayaan dan seumpamanya (Hradesky, 1995; Zhang, 2000).

Konstruk keenam TQM yang diubahsuai dan digunapakai Lim (2003) ialah pengurusan berdasarkan fakta. Fakta dan data diperlukan untuk menyokong program peningkatan kualiti di sekolah. Pangkalan data digunakan untuk menghasilkan fakta yang tepat dalam merancang dan mengurus setiap aspek kerja yang berkaitan dengan kualiti pendidikan. Fakta yang tepat berguna untuk merancang program, mengesan prestasi sekolah, prestasi akademik, kadar keciciran murid, masalah disiplin, menambah baik program serta menilai kejayaan program. Keputusan yang dibuat adalah merujuk kepada fakta yang tepat, di samping untuk mengenal pasti peluang penambahbaikan. Pihak pengurusan menganalisis fakta berkaitan pengajaran dan pembelajaran yang mempunyai kesan ke atas kualiti pendidikan bagi mengenal pasti kelemahan yang memerlukan perhatian segera. Penggunaan alat kualiti seperti kaedah statistik histogram, analisis pareto dan carta kawalan kualiti untuk menganalisis data dalam usaha menambah baik kualiti pendidikan juga perlu diberi perhatian. Pengurusan berdasarkan fakta adalah penting dalam usaha menjayakan program kualiti di sekolah kerana fakta dapat disebarkan dalam organisasi untuk tujuan peningkatan kualiti.

Konstruk ketujuh yang diubahsuai dan digunakan Lim (2003) ialah latihan dan pembangunan guru. Latihan penting bagi menjayakan TQM kerana pelaksanaan program kualiti memerlukan kakitangan yang berpengetahuan dan berkemahiran (Deming, 1982; Pekeliling Kemajuan Pentadbiran Awam, 2005). Latihan yang disusun secara sistematik dan berterusan perlu seiring dengan kemajuan serta tuntutan semasa (Deming, 1982). Pengetahuan dan kemahiran diperlukan untuk mengurangkan masalah kesilapan mengurus tenaga manusia serta mengurangkan tentangan terhadap perubahan yang diperkenalkan menerusi TQM.

Scott dan Palmer (1994), telah mengemukakan tentang keperluan latihan dalam organisasi pendidikan. Program latihan dan pembangunan sumber manusia yang komprehensif sama ada di sektor awam dan pendidikan akan menyumbang kepada kesan positif terhadap kualiti. Pengajaran guru dalam bilik darjah adalah kunci kepada kualiti pendidikan. Oleh itu, program latihan dan pembangunan guru perlu untuk meningkatkan kemahiran guru yang memberi kesan positif terhadap pencapaian murid (Scott & Palmer, 1994).

Arcaro (1995), menegaskan tentang kepentingan latihan dalam usaha penambahbaikan kualiti. Kualiti bermula dan berakhir dengan latihan. Melalui sesi latihan, pemimpin dapat mengubah cara bekerja sedia ada. Maklumat dan pendekatan terkini dapat diketengahkan untuk diaplikasikan pekerja serta mampu meningkatkan kualiti proses kerja sedia ada.

Konstruk kelapan yang diubahsuai Lim (203) ialah penambahbaikan berterusan. Kualiti adalah berasaskan kepada konsep bahawa semua proses boleh ditambah baik dan tiada satu proses yang sempurna (Arcaro,1995). Arcaro (1995), menegaskan tentang konsep asas kualiti iaitu, "*The basic concept of quality is that everything can be improved. Every process can be improved and that no process is perfect. This is the concept of continuous improvement*" (ms. 9). Jika berlaku masalah dalam kalangan guru, staf atau keciciran murid di sekolah, usaha memperbetulkan serta membaik pulih sangat diutamakan (Sallis, 1993; Arcaro, 1995) kerana usaha membaik pulih adalah konsep penambahbaikan yang disarankan dalam pengurusan sekolah kualiti oleh Arcaro (1995).

Usaha penambahbaikan perlu dilakukan secara berterusan dalam bentuk pusingan (*quality circle*) seperti yang disarankan Deming (1982), kerana proses penambahbaikan secara berterusan dapat menjamin tahap pencapaian prestasi yang lebih cemerlang (Crosby, 1979; Deming, 1982; Ishikawa, 1985; Juran, 1988). Oleh itu, sesebuah sekolah mesti melakukan yang lebih baik daripada apa yang dilakukan hari ini. Dalam organisasi pendidikan di Malaysia, Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) telah mewujudkan beberapa skim anugerah kecemerlangan pengurusan kualiti kepada sekolah cemerlang bagi menggalakkan persaingan menerusi proses penambahbaikan berterusan kualiti di peringkat sekolah. Antaranya ialah Anugerah Sekolah Harapan Negara, Anugerah Kualiti Menteri Pelajaran (AKMP), pengiktirafan Sekolah Kluster dan Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT). Sasaran utama KPM adalah untuk meletakkan sekolah cemerlang sebagai penanda aras dan menjadi contoh teladan kepada semua sekolah di negara ini (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2010).

Akhir sekali, konstruk kesembilan yang diubahsuai Lim (2003) ialah fokus proses pencegahan. Fokus proses pencegahan bertujuan mengelak kegagalan, merealisasikan kecacatan sifar dan kesilapan sifar untuk memastikan standard kualiti yang ditetapkan tercapai. Pihak pengurusan sekolah terutama pengetua perlu sepanjang masa berusaha mencegah masalah (Murgatroyd & Morgan, 1992). Murgatroyd dan Morgan (1992), menjelaskan bahawa peperiksaan yang soalan serta skema pemarkahan yang disediakan di peringkat nasional, di mana murid dari sekolah berbeza mendudukinya, merupakan satu kaedah kepastian kualiti yang memberi fokus terhadap proses pencegahan. Kaedah peperiksaan yang soalnya diselaraskan merupakan fokus terhadap proses dan pencegahan. Demikian juga dengan kurikulum yang standard yang digubal oleh kerajaan juga merupakan satu langkah yang memberi fokus terhadap proses pencegahan.

Dalam pekeliling yang dikeluarkan oleh kerajaan Malaysia, konstruk proses pencegahan ini diletakkan sebagai prinsip kepastian kualiti. Kepastian kualiti menekankan kepada pencegahan daripada berlakunya masalah-masalah kualiti dalam penghasilan sesuatu output, melalui tindakan yang dirancang secara sistematik (Pekeliling Kemajuan Pentadbiran Awam, 2005).

Berdasarkan huraian tentang konstruk TQM dalam konteks pendidikan, maka dirumuskan dimensi tersebut dalam bentuk jadual. Jadual 2.4 di bawah menjelaskan konstruk TQM yang disarankan untuk organisasi pendidikan (Scott & Palmer, 1994; Arcaro, 1995; Bonstingl, 2001; Lim, 2003).

Jadual 2.4

Konstruk TQM dalam Organisasi Pendidikan

Bil	Konstruk TQM	Scott & Palmer (1994)	Arcaro (1995)	Bonstingl (2001)	Lim (2003)
1	Sokongan/ Komitmen Pengurusan Atasan	X	X		
2	Perancangan Strategik Kualiti				X
3	Komitmen Kepada Kualiti			X	X
4	Proses Kualiti	X		X	
5	Pengurusan Berasaskan Fakta				X
6	Pendidikan dan Latihan	X			X
7	Fokus Pelanggan	X	X		X
8	Penurunan Kuasa	X	X		
9	Fokus Proses dan Pencegahan				X
10	Penandaarasan	X			
11	Penghargaan dan Pengiktirafan				X
12	Semangat Berpasukan				
13	Fokus Pelanggan -Pembekal			X	
14	Penambahbaikan Berterusan (<i>Kaizen</i>)		X	X	X
15	Pengukuran/ Penilaian Prestasi	X	X		
16	Kerjasama Guru Berpengalaman	X			
17	Keterlibatan Menyeluruh				X

Berdasarkan Jadual 2.4 yang dikemukakan di atas, menunjukkan bahawa amalan TQM di sektor pendidikan telah lama dikaji, sama ada di luar mahu pun dalam negara (Saraph et al., 1989; Scott & Palmer, 1994, Lim, 2003). Kepelbagaian konstruk TQM telah diketengahkan, namun konstruk yang paling dominan dikaji ialah komitmen pengurusan atasan, kepimpinan, pendidikan dan latihan, fokus pelanggan dan penambahbaikan berterusan.

2.4 Konsep Kepuasan Kerja

Konsep kepuasan kerja telah lama diperbincangkan. Antara yang terdahulu ialah Hoppock (1935), yang mengemukakan kepuasan kerja sebagai kombinasi faktor psikologi, fisiologi dan persekitaran yang menyebabkan seseorang berpuas hati (Hoppock, 1935). Locke (1969) pula mengemukakan kepuasan kerja sebagai kegembiraan atau pernyataan emosi yang positif hasil dari penilaian terhadap salah satu pekerjaan atau pengalaman-pengalaman pekerjaan.

Demikian juga Furnham (1997), yang membincangkan aspek kepuasan kerja yang merujuk kepada definisi yang dikemukakan oleh Locke (1969), iaitu sikap positif atau kepuasan emosi yang ditunjukkan berhubung dengan kerja (Furnham, 1997). Igalens dan Roussel (1999) pula menjelaskan berkenaan proses kepuasan kerja, seperti mana yang dikemukakan dalam teori dua-faktor oleh Herzberg (1972), iaitu sesuatu yang berkaitan dengan tahap kesesuaian yang dirasai oleh individu tentang apa yang diharapkan dalam kerja dan apa yang sebenarnya berlaku (Igalens & Roussel, 1999).

Definisi kepuasan kerja yang dikemukakan Dole dan Schroeder (2001) juga berkaitan dengan perasaan dan reaksi positif individu terhadap suasana pekerjaan. Demikian juga dengan Linz (2002), yang mengaitkan sikap positif terhadap kerja yang mempunyai hubungan yang positif dengan kepuasan kerja. Kepuasan kerja akan meningkat apabila wujud perasaan positif terhadap kerja terutama apabila memperoleh penilaian yang adil daripada pemimpin (Linz, 2002).

Penyataan Linz (2002) tersebut menyokong definisi yang dikemukakan Vroom (1964) iaitu kepuasan kerja adalah hasil penyesuaian individu terhadap tugas dalam organisasi atau tempat bekerja. Seperti mana yang pernah dikemukakan oleh Vroom (1964) sebelum ini, bahawa antara kepuasan kerja dengan sikap seseorang terhadap kerjanya adalah saling berkaitan antara satu sama lain. Sikap positif adalah sinonim kepada kepuasan kerja, manakala sikap yang negatif sinonim kepada ketidakpuasan kerja (Vroom, 1964). Seterusnya De Nobile (2005) telah mentakrifkan kepuasan kerja sebagai sejauh mana kakitangan mempunyai perasaan yang positif mengenai kerja atau persekitaran kerja (De Nobile, 2005). Berdasarkan beberapa definisi yang telah dikemukakan, kepuasan kerja dirumuskan sebagai merujuk kepada suatu keadaan emosi yang positif serta menyenangkan yang terhasil daripada satu penilaian terhadap pekerjaan atau pengalaman-pengalaman kerja seseorang (Hoppock, 1935; Vroom, 1964; Locke, 1976).

2.4.1 Teori Berkaitan Kepuasan Kerja

Locke (1976), mengemukakan teori kepuasan kerja yang dikenali sebagai "*Discrepancy Theory*". Kepuasan kerja dikemukakan sebagai satu reaksi emosi yang positif dan menyenangkan hasil daripada penilaian terhadap pencapaian kerja. Seseorang akan berpuas hati apabila berjaya memenuhi nilai yang ditetapkan dalam spesifikasi kerja (Locke, 1976). Maslow (1954) pula berpendapat bahawa manusia adalah bersifat '*wanting beings*' di mana mereka selalunya mempunyai kehendak yang tidak terbatas. Teori Hierarki Keperluan Maslow (1954) mencadangkan keperluan asas yang disusun mengikut hierarki.

Maslow (1954), mengemukakan hierarki keperluan asas meliputi keperluan fisiologi, keselamatan, sosial, penghargaan diri dan penyempurnaan diri. Dalam hierarki ini, Maslow (1954) menyatakan bahawa manusia seharusnya memenuhi keperluan peringkat bawah dan seterusnya ke peringkat paling atas. Namun demikian, hierarki ini tidak semestinya tetap mengikut susunan kerana keperluan dan kehendak adalah berbeza antara setiap individu.

Keperluan peringkat fisiologi adalah paling asas seperti makanan, minuman, pakaian, tempat perlindungan dan seumpamanya. Secara praktiknya, tiada bidang kerja yang mampu memenuhi tahap keperluan ini secara maksima. Ini adalah kerana terdapat tempat kerja yang tidak selesa seperti bising, berhampiran jalan kereta api, lapangan terbang, pencemaran kilang dan sebagainya. Suasana persekitaran kerja yang tidak selesa akan menimbulkan ketidakpuasan kerja dalam kalangan pekerja (Maslow, 1954).

Aspek keperluan keselamatan pula termasuklah keperluan dari segi fizikal dan mental (emosi). Suasana tempat kerja yang kondusif, selamat dan terjamin dalam jangka masa pendek dan jangka masa panjang adalah amat diperlukan oleh setiap pekerja. Keperluan yang berkaitan termasuklah simpanan wang, pinjaman perumahan atau kemudahan tempat tinggal, pinjaman atau kemudahan kenderaan dan seumpamanya yang dapat memberi rasa selamat kepada pekerja. Sekiranya aspek keselamatan dipenuhi, kepuasan kerja juga akan berada pada tahap memuaskan (Maslow, 1954).

Seterusnya aspek keperluan sosial mencakupi suasana interaksi sesama rakan sekerja, pihak pentadbir serta komuniti sekitar tempat kerja. Perasaan kekitaan dan rasa sepunya perlu diberi perhatian agar wujud tahap kepuasan kerja yang memuaskan dalam kalangan pekerja. Majikan sewajarnya melancarkan pelbagai program seperti hari keluarga dan seumpamanya ke arah memenuhi keperluan pekerja bagi aspek ini (Maslow, 1954).

Manakala keperluan penghargaan diri adalah berasaskan pendapat bahawa setiap individu memerlukan penghargaan berdasarkan ukuran yang ditetapkan oleh dirinya sendiri dan ukuran yang ditetapkan oleh orang lain. Penghargaan daripada orang lain biasanya membawa kepada rasa penghargaan atau pengiktirafan terhadap diri sendiri. Akhir sekali ialah peringkat keperluan penyempurnaan diri iaitu yang paling tinggi dalam hierarki Maslow (1954). Peringkat ini lebih menjurus kepada aspek-aspek seperti peluang kenaikan pangkat dan seumpamanya. Sekiranya aspek ini dipenuhi, sudah pasti pekerja akan berada di tahap kepuasan kerja yang maksimum (Maslow, 1954).

Bagaimanapun, teori Maslow (1954) menerima kritikan kerana hierarki yang disusun tidak mempunyai asas empirikal yang kukuh. Hierarki keperluan sepatutnya tidak dilihat secara berasingan kerana antara ianya saling bergantung serta membawa makna berbeza antara individu. Ini kerana keperluan dan kemahuan manusia sentiasa berubah mengikut peredaran masa dan persekitaran tempat kerja (Alderfer, 1969).

Seterusnya muncul pula teori ERG (*existence, relatedness, growth*) oleh Alderfer. Alderfer (1969) telah mengubahsuai teori Maslow (1954) supaya selaras dengan penyelidikan empirikal dan mengetengahkan teori ERG. Walaupun pada dasarnya Alderfer (1969) bersetuju dengan pandangan Maslow (1954) iaitu keperluan individu disusun mengikut hierarki, di mana tahap kepuasan individu dipengaruhi oleh faktor persekitaran, namun Alderfer (1969) mencadangkan bahawa lebih daripada satu keperluan boleh berlaku serentak. Teori ERG dikemukakan dengan memberi fokus kepada memenuhi kepuasan melalui tiga keperluan iaitu kewujudan, perkaitan dan perkembangan. Keperluan kewujudan didapati meliputi keperluan fisiologi dan keselamatan dalam teori Maslow. Keperluan kewujudan (*existence*) adalah berkaitan dengan keperluan yang dipenuhi dengan faktor seperti makanan, udara, air, gaji dan keadaan tempat kerja. Keperluan perkaitan pula menyamai keperluan sosial dalam teori Maslow. Ianya berkait rapat dengan keperluan manusia berinteraksi, dihargai dan diterima dalam hubungan. Keperluan perkaitan (*relatedness*) pula merupakan keperluan yang dipenuhi dengan perhubungan sosial dan interpersonal yang bermakna. Manakala keperluan perkembangan (*growth*) menitikberatkan perkembangan potensi dan meliputi penghargaan sendiri dan kesempurnaan sendiri (Alderfer, 1969).

Walaupun beberapa teori kepuasan dikemukakan, namun salah satu teori yang paling meluas diaplikasikan dalam bidang pendidikan ialah Teori Dua Faktor Herzberg oleh Herzberg (1968). Teori Dua Faktor Herzberg mencadangkan bahawa kepuasan kerja terhasil daripada faktor pendorong seperti pencapaian, tanggungjawab, pengiktirafan, kerja yang bermakna, penghormatan, perkembangan dan peningkatan individu.

Melalui teori yang dikemukakan ini, Herzberg (1968), mengemukakan bahawa kepuasan kerja dan ketidakpuasan kerja adalah diambil kira sebagai konstruk berasingan. Walaupun faktor seperti gaji, polisi majikan dan keadaan tempat kerja tidak begitu penting dalam memberi dorongan kepada pekerja, namun mengikut Herzberg (1968), sekiranya faktor-faktor berkenaan tidak diberi perhatian, ia akan menjadi faktor ketidakpuasan yang menjadi halangan kepada kepuasan kerja.

Seterusnya Herzberg (1972), mengemukakan Teori Motivasi Hygiene yang juga dikenali sebagai Teori Dua Faktor Kepuasan Kerja, Teori Intrinsik dan Ekstrinsik atau Teori Motivasi dan *Hygiene*, iaitu bergantung kepada aspek perbincangan (Gibson, Ivancevich, Donnely & Konopaske, 2006). Teori ini mengemukakan bahawa manusia mempunyai dua set keperluan, iaitu berhubung dengan perkembangan psikologi dan faktor untuk mengelak rasa tidak puas hati. Tahap kepuasan kerja dipengaruhi oleh dua faktor utama iaitu faktor intrinsik dan ekstrinsik. Faktor intrinsik dalam konteks kepuasan kerja meliputi faktor keinginan untuk pencapaian, peningkatan dalam tanggungjawab dan pengiktirafan. Faktor ekstrinsik dalam konteks kepuasan kerja pula termasuklah faktor gaji, status dan keadaan kerja. Kehadiran faktor-faktor tersebut tidak menjamin tahap kepuasan kerja, tetapi ketiadaannya akan menyebabkan berlakunya ketidakpuasan dalam pekerjaan (Herzberg, 1972). Berasaskan kajian yang dijalankan oleh Herzberg, sarjana membuat kajian susulan dan merumuskan bahawa kepuasan kerja sebagai konsep yang tidak berdimensi (Gibson, et al., 2006).

2.4.2 Faktor-faktor Yang Mempengaruhi Kepuasan Kerja

Herzberg (1968), dalam teori dua-faktor menjelaskan bahawa kepuasan kerja seseorang individu juga berpunca faktor intrinsik seperti perasaan mahu berjaya, rasa dihargai dan rasa bertanggungjawab terhadap tugas. Faktor gaji adalah faktor ekstrinsik yang boleh mempengaruhi tahap kepuasan kerja seseorang, bagaimana pun lebih menjurus kepada tercetusnya ketidakpuasan hati. Herzberg (1968) merumuskan bahawa kriteria untuk menjamin tahap kepuasan kerja termasuklah, peluang pencapaian, pengiktirafan untuk pencapaian, peningkatan tanggungjawab terhadap satu tugas serta peluang menambah tanggungjawab peringkat atasan.

Kepuasan kerja guru dikatakan sangat dipengaruhi oleh kepimpinan sekolah (Stogdill, 1963; Skinner, 1969; Leithwood, Tomlinson & Genge, 1997). Manakala persekitaran kerja yang menyokong tugas (Wu & Short, 1996) serta jenis tugas yang menyeronokkan (Ishak, 2001), merupakan faktor yang sangat menyumbang kepada kepuasan kerja dan menyebabkan guru sukar untuk bertukar ke sekolah lain (Wu & Short, 1996; Ishak, 2001). Rodger dan Hunter (1993), mengemukakan bahawa pekerja akan berpuas hati jika memperoleh maklum balas yang segera dan positif tentang pencapaian mereka di tempat kerja. Laporan analisis statistik mengenai kepuasan kerja guru di Amerika pada tahun 1997 pula merumuskan bahawa kepuasan kerja guru di pengaruhi oleh pertimbangan pentadbir dan pemimpin sekolah, sikap dan tingkah laku pelajar, persekitaran sekolah dan kuasa autonomi guru. Guru yang menerima lebih kuasa autonomi dan kerjasama ibu bapa dilaporkan lebih berpuas hati (*National Center for Education Statistic*, 1997).

Seterusnya, Stockard dan Lehman (2004) menjelaskan bahawa sokongan rakan sekerja dan interaksi sihat mempengaruhi tahap kepuasan kerja serta memainkan peranan penting untuk seseorang guru terus kekal berkhidmat di sesebuah sekolah. Guru yang berpuas hati sangat berpengaruh dalam rangkaian pembangunan serta kemajuan sekolah (Stockard & Lehman, 2004).

Keputusan kajian Yousef (2000), Barnett, McCormick dan Connors (2001) serta Layton (2003) menunjukkan bahawa kepuasan kerja juga dipengaruhi oleh tingkah laku pemimpin. Sehubungan itu Gibson et al. (2006) menyarankan sekiranya keperluan penyempurnaan sendiri di peringkat paling atas tidak dapat dicapai, maka usaha untuk memenuhi keperluan lain perlu dipertingkatkan oleh pihak pengurusan.

Laporan kajian yang melibatkan 23 buah negara pula menunjukkan tahap kepuasan kerja guru di Malaysia adalah sederhana. Lain-lain negara yang terlibat ialah Australia, Austria, Belgium (FL), Brazil, Bulgaria, Denmark, Estonia, Hungary, Iceland, Italy, Korea, Lithuania, Malta, Mexico, Norway, Poland, Portugal, Republik Slovak, Slovenia, Spain dan Turkey (*Organization for Economic Co-operation and Development - OECD, 2009*). Keputusan kajian tersebut menunjukkan tiga faktor yang mempengaruhi kepuasan kerja guru, iaitu situasi disiplin bilik darjah, hubungan guru dan murid serta efikasi guru. Keputusan kajian juga menunjukkan keadaan disiplin bilik darjah yang terkawal menyumbang kepada tahap kepuasan kerja yang tinggi di kesemua negara yang dikaji (*Organization for Economic Co-operation and Development - OECD, 2009*).

Radiah (2002) pula meneliti faktor intrinsik dan ekstrinsik yang mempengaruhi kepuasan kerja dalam kalangan guru. Faktor-faktor yang mempengaruhi kepuasan kerja yang diteliti termasuklah tanggungjawab, dasar dan pentadbiran organisasi, peluang perkembangan diri, peluang kenaikan pangkat dan kedaan tempat kerja. Faktor gaji didapati paling kurang memberi sumbangan terhadap kepuasan kerja guru di sekolah kajian (Radiah, 2002).

Berdasarkan perbincangan di atas, secara keseluruhannya dirumuskan bahawa antara faktor yang mempengaruhi kepuasan kerja termasuklah faktor pemimpin, rakan sekerja, polisi, penghargaan, gaji dan persekitaran tempat kerja (Maslow, 1954; Herzberg, 1968; Alderfer, 1969). Di samping itu, kepuasan kerja juga dipengaruhi oleh faktor psikologi, fisiologi dan persekitaran (Hoppock, 1935) serta pengaruh pengalaman kerja (Locke, 1969; Furnham, 1997). Selain daripada faktor-faktor tersebut, didapati faktor murid dan ibu bapa turut mempengaruhi tahap kepuasan kerja dalam kalangan guru (*National Center for Education Statistic*, 1997). Keputusan kajian-kajian lalu di luar dan dalam negara menunjukkan bahawa faktor kepimpinan pihak pengurusan sekolah merupakan faktor yang mempengaruhi tahap kepuasan kerja guru (Moore, 2012; Aminuddin, 2012; Jorah, 2009; Badril Anuar, 2009; Griffith, 2004; Menon & Christou, 2002; Ishak, 2001). Di samping itu, faktor-faktor lain yang mempengaruhi kepuasan kerja guru, termasuklah jenis tugas yang menyeronokkan (Ishak, 2001), sokongan rakan sekerja (Stockard & Lehman, 2004), disiplin murid, hubungan guru dengan murid dan efikasi guru (*Organization for Economic Co-operation and Development - OECD*, 2009).

2.4.3 Kepuasan Kerja dalam Kalangan Guru

Pearson dan Moomaw (2005), mengemukakan bahawa tahap kepuasan kerja memberi kesan ke atas tahap motivasi guru. Peningkatan tahap kepuasan kerja akan menyebabkan guru lebih bersemangat untuk mengajar dan berusaha meningkatkan pencapaian pelajar. Ini kerana mengikut Zaidatol Akmaliah (1990), kepuasan kerja memberi kesan kepada hasil kerja guru. Dalam hal ini, Ostroff (1992), menjelaskan bahawa sekolah yang guru-gurunya lebih ramai berpuas hati adalah lebih berkesan berbanding dengan yang sebaliknya.

Seterusnya, Ishak (2001), menjelaskan bahawa guru yang berpuas hati akan selesa untuk kekal mengajar di sekolah yang sama. Kepuasan kerja dalam kalangan guru penting kerana mempengaruhi pencapaian pelajar. Guru yang berpuas hati melaksanakan tugas mengajar dengan lebih cemerlang (Ingersoll, 2001). Sebaliknya Gunter dan Furham (1996) pula menjelaskan bahawa guru yang tidak berpuas hati berada dalam keadaan tertekan, cemas, tegang, tidak rasional dan tidak menumpukan perhatian terhadap tanggungjawab di sekolah. Perasaan tidak puas hati akan menjejaskan keseluruhan prestasi kerja guru.

Secara keseluruhannya, dirumuskan bahawa guru yang berpuas hati akan lebih gembira dan komited terhadap tugas mengajar serta tugas-tugas lain di sekolah (Pearson & Moomaw, 2005; Ishak, 2001, Ostroff, 1992). Sebaliknya guru yang tahap kepuasan kerja di tahap rendah akan berada dalam keadaan tertekan serta tidak komited terhadap tugas di sekolah (Gunter & Furnham, 1996).

2.5 Konsep Komitmen

Konsep komitmen banyak dibincangkan oleh Mowday, Porter dan Steers (1982). Kepelbagaian definisi komitmen terhadap organisasi yang dikemukakan, secara universalnya tidak diterima oleh para penyelidik (Meyer & Allen, 1997; La Mastro, 2003). Bagaimanapun definisi komitmen yang dikemukakan Mowday serta rakan-rakannya (Mowday, Steers & Porter, 1979; Mowday et al., 1982) merupakan perspektif yang paling meluas digunakan untuk mengukur komitmen pekerja berbanding dengan perspektif Meyer dan Allen (1997).

Mowday et al. (1982), menegaskan bahawa komitmen terhadap organisasi merupakan hubungan antara individu dengan organisasi tempat bekerja serta menggambarkan kesetiaan yang berlaku secara semula jadi seseorang pekerja terhadap tempat bertugas. Komitmen terhadap organisasi yang dikemukakan oleh Mowday, et al. (1982), menghuraikan komitmen pekerja berdasarkan kepada tiga situasi iaitu; (i) kepercayaan dan penerimaan pekerja terhadap matlamat serta nilai organisasi, (ii) kesediaan pekerja untuk menyumbangkan tenaga mereka demi kepentingan organisasi, serta (iii) keinginan pekerja untuk kekal sebagai anggota dalam organisasi. Seseorang pekerja mempunyai keyakinan diri terhadap nilai dan matlamat organisasi, sanggup berusaha secara bersungguh-sungguh demi kepentingan organisasi serta mempunyai keinginan yang kuat untuk terus kekal menjadi sebahagian daripada organisasi. Pekerja dikatakan meletakkan dirinya dalam organisasi tempat bekerja dan ingin terus untuk menjadi anggota organisasi serta turut terlibat sepenuhnya untuk mencapai matlamat organisasi (Mowday et al., 1982).

Pendekatan ini mengandaikan bahawa kakitangan yang berkomitmen tinggi mempunyai kepercayaan yang kukuh terhadap organisasi. Pekerja yang tinggi tahap komitmen dapat menerima matlamat dan nilai organisasi serta gigih berusaha bagi mencapai matlamat organisasi (Mowday et al., 1982). Mowday, et al., (1982) menggunakan dua pendekatan bagi menjelaskan konsep komitmen iaitu pendekatan komitmen sikap dan komitmen tingkah laku. Kedua-dua pendekatan ini adalah berbeza, tetapi saling berhubung kait antara satu sama lain. Komitmen sikap adalah proses yang melibatkan pemikiran dan hubungan pekerja dengan organisasi. Manakala komitmen tingkah laku pula adalah berkaitan dengan proses yang menyebabkan pekerja setia untuk kekal berkhidmat di sesebuah organisasi (Mowday et al., 1982).

Di samping itu, Meyer dan Allen (1997) turut mengemukakan mengenai konsep komitmen terhadap organisasi. Meyer dan Allen (1997) menerima konsep pendekatan psikologi, iaitu pekerja yang komited adalah pekerja yang berhasrat untuk terus kekal dalam organisasi berbanding dengan pekerja yang tidak komited. Komitmen terhadap organisasi pekerja menurut Meyer dan Allen (1997) adalah berkaitan dengan kesetiaan dan kebanggaan mereka untuk terus menjadi sebahagian daripada organisasi. Seterusnya Meyer dan Allen (1997) mengemukakan bahawa komitmen organisasi terbahagi kepada tiga komponen iaitu komitmen efektif, berterusan dan normatif. Komitmen efektif merujuk kepada pekerja yang secara emosinya terikat kepada organisasi, dan terlibat secara langsung dalam organisasi. Pekerja yang mempunyai komitmen efektif yang kuat akan berterusan bekerja di sesebuah organisasi atas alasan mereka mahu berbuat demikian.

Komitmen berterusan oleh Meyer dan Allen (1997) pula merujuk perkaitan akibat tindakan tidak meninggalkan organisasi. Pekerja yang tinggi tahap komitmen berterusan didapati akan terus kekal dalam organisasi atas alasan mereka perlu berbuat demikian. Manakala komitmen normatif pula ialah perasaan tanggungjawab untuk meneruskan tugas dalam organisasi. Pekerja yang mempunyai tahap komitmen normatif yang tinggi beranggapan mereka mesti kekal berkhidmat dalam sesebuah organisasi demi kebaikan organisasi (Meyer & Allen, 1997).

Seterusnya Meyer dan Allen (1997) mencadangkan beberapa aspek komitmen iaitu organisasi, pengurusan atasan, bahagian atau sektor, kumpulan kerja dan pemimpin kumpulan kerja. Hal yang demikian itu menyebabkan konsep komitmen yang dikemukakan oleh Meyer dan Allen (1997) bersifat pelbagai dimensi dan kompleks berbanding dengan konsep komitmen yang dikemukakan oleh Mowday et al. (1982).

La Mastro (2003) menjelaskan, jika dibandingkan, instrumen bagi mengukur komitmen terhadap organisasi yang digunakan Mowday et al. (1979) sebenarnya telah terangkum dalam konsep komitmen tiga komponen khususnya komponen efektif. Komponen efektif yang di cadang oleh Meyer dan Allen (1997) sebenarnya tidak berbeza dengan komitmen sikap yang telah dicadangkan oleh Mowday et al. (1979). Manakala komitmen berterusan dan komponen komitmen normatif yang dicadangkan oleh Meyer dan Allen (1997) adalah sebahagian daripada komitmen sikap yang telah dikemukakan oleh Mowday et al. (1979).

Selain daripada Mowday dan rakan-rakan (Mowday et al., 1979; Mowday et al., 1982) serta Meyer dan Allen (1997), konsep komitmen terhadap organisasi turut dikemukakan oleh Reyes (1990). Reyes (1990) telah membincangkan tiga perspektif teori yang sering digunakan oleh para penyelidik untuk memahami konsep komitmen pekerja dalam organisasi iaitu perspektif pertukaran, perspektif sosiologi dan perspektif psikologi. Ketiga-tiga perspektif ini menjelaskan tentang konsep komitmen berdasarkan perspektif yang berbeza.

Perspektif pertukaran yang dikemukakan Reyes (1990) adalah berkaitan dengan ganjaran hasil daripada sumbangan atau kerja buat pekerja dalam organisasi seperti kenaikan pangkat, pembayaran pencen, skim perlindungan pekerja dan hubungan kerja. Komitmen terhadap organisasi pekerja meningkat bagi memenuhi keperluan, keinginan serta harapan masa hadapan mereka. Pekerja akan meninggalkan organisasi sekiranya organisasi tidak mampu memenuhi harapan untuk dinaikkan pangkat dan seumpamanya.

Perspektif sosiologi yang dikemukakan Reyes (1990) pula melibatkan proses yang menghubungkan sistem personaliti dan sistem sosial dalam organisasi. Perspektif ini melihat jenis komitmen secara berbeza dan perbezaan ini berlaku kerana keperluan tingkah laku yang berbeza yang dikehendaki oleh organisasi terhadap para pekerja. Perspektif sosiologi yang dikemukakan oleh Reyes (1990) pula dibahagikan kepada tiga jenis iaitu komitmen berterusan, komitmen efektif dan komitmen normatif.

Reyes (1990), mengemukakan bahawa komitmen berterusan adalah berhubung dengan kepercayaan seseorang pekerja terhadap faedah yang diperoleh hasil daripada penglibatan dan pengorbanan dalam organisasi. Hal sedemikian menyebabkan pekerja tidak meninggalkan organisasi berkenaan kerana tindakan meninggalkan organisasi akan menimbulkan kerugian dari segi ekonominya.

Komitmen efektif pula merujuk kepada wujudnya hubungan rapat seseorang pekerja dengan ahli organisasi. Sesebuah organisasi boleh menggunakan pelbagai cara untuk menyatupadukan para pekerjanya seperti menjalankan program orientasi pekerja baharu, mengumumkan kemasukan pekerja baharu, menggunakan pakaian seragam atau penggunaan lencana. Keadaan sedemikian diharap berupaya menimbulkan perpaduan dan kesepakatan pekerja. Seseorang pekerja yang erat hubungan sesama ahli organisasi tidak akan melakukan sesuatu yang bertentangan dengan nilai organisasi. Pekerja juga tidak akan bersaing antara satu dengan lain sehingga boleh menggugat perpaduan dan kejeleketan sesama ahli kumpulan dalam organisasi (Reyes, 1990).

Manakala komitmen normatif pula berkaitan dengan komitmen pekerja terhadap norma organisasi yang bersesuaian dengan mereka. Pekerja bersedia untuk memelihara norma dan kewibawaan organisasi sekiranya arahan dan tuntutan dalam sistem organisasi selaras dengan nilai mereka. Komitmen normatif tercetus daripada kepercayaan pekerja bahawa norma dan nilai dalam organisasi mestilah sesuai dengan tingkah laku pekerja yang dipengaruhi oleh norma-norma dalam rutin seharian (Reyes, 1990).

Seterusnya, berdasarkan perspektif psikologi pula, komitmen ditakrifkan sebagai pengenalanpastian identiti pekerja dengan matlamat organisasi (Reyes, 1990). Tahap komitmen mempunyai perkaitan dengan tanggapan pekerja terhadap nilai dan matlamat organisasi. Pekerja akan menunjukkan komitmen tinggi apabila nilai dan matlamat diri mereka seiring dengan nilai dan matlamat organisasi. Perspektif ini berkaitan dengan pengertian komitmen yang telah digunakan oleh Mowday dan rakan-rakan (Mowday et al., 1979; Mowday et al., 1982).

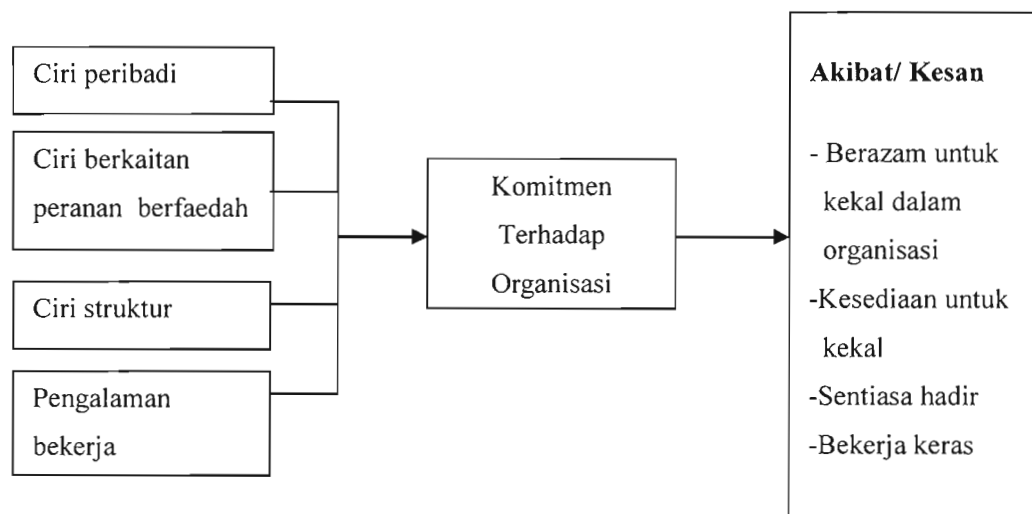
2.5.1 Faktor-faktor Yang Mempengaruhi Komitmen

Mowday, Porter dan Steers (1982) telah mengemukakan empat faktor yang menjadi faktor penentu yang mempengaruhi komitmen terhadap organisasi. Antara empat faktor yang dikemukakan ialah ciri-ciri peribadi seseorang, ciri berkaitan peranan, struktur organisasi dan pengalaman bekerja.

Bagi faktor pertama iaitu faktor-faktor ciri-ciri peribadi yang mempengaruhi komitmen terhadap organisasi ialah umur, kematangan, tahap pendidikan, jantina, bangsa dan lain-lain faktor personel. Bagi faktor kedua iaitu ciri berkaitan peranan pula termasuklah cabaran atau skop kerja, konflik peranan dan kejelasan peranan. Seseorang dijangka akan memberi respons positif apabila tugasnya lebih mencabar serta bermakna. Mowday et al. (1982) turut menegaskan bahawa seseorang yang peranan tugasnya lebih jelas akan lebih komited terhadap organisasi. Ini bermakna konflik peranan mempunyai hubungan songsang dengan komitmen terhadap organisasi.

Seterusnya bagi faktor ketiga yang mempengaruhi komitmen terhadap organisasi ialah struktur organisasi iaitu saiz organisasi, peranan kesatuan, ruang lingkup kawalan dan pemusatan autoriti. Manakala faktor keempat ialah pengalaman bekerja, iaitu semakin lama seseorang berada dalam organisasi, maka tahap komitmen terhadap organisasi dikatakan menjadi semakin tinggi (Mowday et al., 1982).

Seseorang yang tinggi tahap komitmen terhadap organisasi akan lebih berazam untuk terus kekal dalam organisasi, bersedia untuk kekal dalam organisasi, sentiasa hadir dan bersedia untuk bekerja serta berusaha gigih bagi memajukan organisasi (Mowday et al., 1982). Rajah 2.2 di bawah menjelaskan tentang empat faktor yang mempengaruhi komitmen terhadap organisasi serta kesan daripada komitmen terhadap organisasi.



Sumber: Mowday et al. (1982, ms. 30)

Rajah 2.2. Faktor-faktor Yang Mempengaruhi Komitmen

Mengikut Reyes (1989) pula, antara faktor yang mempengaruhi komitmen guru terhadap sekolah terbahagi kepada dua faktor iaitu faktor psikologi dan faktor tingkah laku (Reyes, 1989). Faktor penentu komitmen dilihat dari sudut psikologi iaitu komitmen guru yang tinggi terhadap sekolah adalah atas alasan kerana mereka mahu dan mereka perlu berbuat demikian. Keadaan ini menjelaskan bahawa guru dari sudut emosinya adalah sentiasa terikat dengan sekolah di mana guru melihat sekolah dari dalam diri mereka. Komitmen guru tercetus kesan daripada orientasi dalaman.

Manakala dari perspektif tingkah laku pula, komitmen guru berkaitan dengan ganjaran yang diperoleh seperti gaji dan ganjaran selepas bersara. Sehubungan itu komitmen guru terhadap sekolah dikatakan berpunca pula daripada faktor luaran iaitu faktor faedah atau faktor ganjaran (Reyes, 1989). Setiap sumbangan guru terhadap sekolah bukan kerana adanya ikatan psikologikal guru dengan sekolah, tetapi sebaliknya mengharapkan faedah yang akan diperoleh daripada sumbangan mereka. Pemenuhan kepada tuntutan luaran ini akan memberi kesan positif terhadap komitmen guru (Reyes, 1989).

Walau bagaimanapun, sekiranya berlaku kegagalan untuk mendapatkan ganjaran yang dikehendaki akan mengakibatkan guru kecewa, tidak setia kepada sekolah, bertindak bertentangan dengan polisi sekolah serta bersedia berpindah ke sekolah lain hanya dengan alasan yang kecil. Dalam hal yang demikian, jika wujud perkara-perkara yang tidak menyenangkan dalam sekolah dan dalam masa yang sama ditawarkan ganjaran yang lebih dari luar sekolah, maka akan menyebabkan guru bertukar ke sekolah lain (Reyes, 1989).

Jui, Silverthorne dan Jung (2005) telah menjalankan kajian perbandingan bagi melihat faktor mempengaruhi tahap komitmen pekerja. Keputusan kajian ini menunjukkan tahap komunikasi yang tinggi menyumbang kepada tahap komitmen organisasi yang lebih tinggi. Manakala kajian Brown (2003) mendapati tingkah laku pemimpin mempunyai hubungan yang positif dengan komitmen afektif dan komitmen normatif. Kajian yang melibatkan 361 pekerja di Virginia ini menggunakan instrumen Meyer dan Allen (1997) bagi mengukur tiga jenis komitmen. Keputusan kajian ini menunjukkan, tingkah laku pemimpin yang mempengaruhi komitmen pekerja termasuklah menjana perkongsian visi, menggalakkan kreativiti dan mengawal selia pekerja (Brown, 2003).

Sukarmin (2010), menjelaskan bahawa keafiatan sekolah mempunyai pengaruh ke atas komitmen guru terhadap organisasi di Indonesia. Khulida Kirana, Johanim, Zurina, Mohd Faizal dan Zulkiflee (2008) pula mengemukakan bahawa antara empat faktor yang mempengaruhi komitmen pekerja terhadap organisasi ialah, sokongan pengurusan, pembangunan kerjaya, jaminan pekerjaan, latihan dan pembangunan serta ganjaran. Yaakob (2007), pula menjelaskan bahawa budaya sekolah merupakan faktor yang mempengaruhi komitmen guru. Manakala keputusan kajian Tang (2006) menunjukkan pertimbangan pengetua sebagai faktor yang mempengaruhi komitmen serta keinginan guru untuk kekal dalam profesion keguruan. Di samping itu, keputusan beberapa kajian juga menunjukkan kepimpinan transformasional merupakan faktor mempengaruhi komitmen guru terhadap organisasi (Yu et al., 2002; Geijsel et al., 2003; Avolio et al., 2004; Nguni et al., 2006; Solomon, 2007; Hussein & da Costa, 2008; Ramachandran & Krishnan, 2009; Jorlah, 2009; Saeed, 2011).

2.5.2 Komitmen dalam Kalangan Guru

Reyes (1989) menegaskan bahawa komitmen guru yang memberi kesan ke atas kecemerlangan sekolah terdiri daripada tiga komponen asas iaitu mengaktifkan, mengarahkan dan mengekalkan tingkah laku. Komponen yang pertama iaitu mengaktifkan, diandaikan bahawa setiap guru dirangsang oleh kuasa dalaman untuk bekerja lebih tekun atau sebaliknya. Komponen kedua iaitu mengarahkan, menjelaskan bahawa komitmen yang mengarahkan tingkah laku guru untuk berusaha mencapai matlamat sekolah. Manakala komponen ketiga iaitu mengekalkan, menjelaskan bahawa komitmen memotivasikan guru untuk terus kekal dengan tingkah lakunya. Pengekalan tingkah laku akan menyebabkan guru yang komited adalah lebih cenderung untuk meningkatkan kualiti kerja demi kecemerlangan sekolah (Reyes, 1989).

Komitmen guru terhadap kerja dan komitmen terhadap organisasi menjadi penting kerana dikatakan komitmen guru mempunyai hubungan dan kesan yang signifikan terhadap pencapaian murid serta prestasi sekolah (Firestone & Pennell, 1993 ; Riehl & Sipple, 1996). Beberapa kajian membuktikan bahawa komitmen guru mempengaruhi keberkesanan sekolah, kepuasan kerja, prestasi kerja, kehadiran bekerja dan peningkatan pencapaian pelajar (Firestone & Pennell, 1993; Nir, 2002; Singh & Billingsley, 1998; Tsui & Cheng, 1999). Guru yang tinggi tahap komitmen akan lebih bermotivasi untuk menjayakan sebarang perubahan yang melibatkan tugas dan tanggungjawab di sekolah (Firestone & Pennell, 1993). Keputusan kajian lalu menjelaskan bahawa komitmen guru terhadap organisasi merupakan faktor yang penting dalam menentukan masa depan pembangunan pendidikan.

2.6 Keputusan Kajian-kajian Lalu

Keputusan kajian-kajian lalu yang diketengahkan dalam bahagian ini ialah yang berkaitan dengan stail kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen. Kajian lalu berkaitan stail kepimpinan transformasional luar negara dihuraikan berasaskan kepada dua pembahagian iaitu kajian awal oleh sarjana bidang kepimpinan transformasional dan kajian pengkaji lain. Kajian lalu berkaitan amalan TQM pula adalah yang dijalankan dalam organisasi bukan pendidikan dan organisasi pendidikan. Kajian lalu yang dihuraikan dibahagian ini adalah berdasarkan dapatan kajian di luar negara dan dalam negara.

2.6.1 Kepimpinan Transformasional, Kepuasan Kerja dan Komitmen

Kajian awal sarjana kepimpinan transformasional oleh Burns (1978) dijalankan dalam kalangan pemimpin politik. Lanjutan daripada idea Burns (1978), maka Bass (1985) memfokuskan sumbangan kepimpinan transformasional dalam organisasi ketenteraan, perniagaan dan pendidikan. Seterusnya, Bass (1985) telah menjalankan kajian di New Zealand menggunakan instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) dalam kalangan 45 orang pengurus organisasi bukan pendidikan bagi melihat kesan kepimpinan transformasional ke atas kepuasan kerja pengikut. Keputusan kajian menunjukkan amalan dimensi karisma dan rangsangan intelektual kepimpinan transformasional, lebih memberi pengaruh ke atas kepuasan kerja, berbanding dimensi pertimbangan individu (Bass, 1985).

Kajian awal sarjana kepemimpinan transformasional dalam bidang pendidikan banyak dijalankan oleh Leithwood dan rakan-rakan. Keputusan kajian Leithwood dan Jantzi (1990) di 11 buah sekolah rendah dan lima buah sekolah menengah menunjukkan bahawa pemimpin yang mengamalkan kepemimpinan transformasional telah mempraktikkan enam strategi untuk mempengaruhi budaya sekolah. Strategi-strategi berkenaan, termasuklah memperkukuhkan budaya sekolah, penggunaan mekanisme birokratik, perkembangan staf, komunikasi berkesan, perkongsian tanggungjawab serta pujian dan penghargaan (Leithwood & Jantzi, 1990).

Seterusnya penelitian oleh Jantzi dan Leithwood (1996) ke atas 423 guru dari 147 buah sekolah rendah pula menunjukkan pemimpin transformasional mempengaruhi tingkah laku guru. Pemimpin yang bekerjasama dengan guru untuk membina visi sekolah menyebabkan guru merasa dihargai serta berusaha sepenuh hati untuk menjayakan visi organisasi (Jantzi & Leithwood, 1996). Manakala keputusan kajian Leithwood dan Jantzi (1999) dalam kalangan guru di 94 buah sekolah di Kanada pula yang menunjukkan bahawa terdapat kesan signifikan secara langsung yang kuat amalan kepemimpinan transformasional ke atas iklim sekolah ($\beta = .80$). Kepimpinan transformasional juga mempunyai kesan yang kuat secara tidak langsung ke atas iklim bilik darjah ($\beta = .62$), iaitu melalui iklim sekolah. Kepimpinan transformasional menyumbang sebanyak 17% daripada varian iklim bilik darjah (Leithwood & Jantzi, 1999) dan ini menjelaskan bahawa peranan pemimpin penting dalam usaha mewujudkan persekitaran kerja yang kondusif.

Yu, Leithwood dan Jantzi (2002) telah menjalankan kajian bagi mengetahui pengaruh kepimpinan transformasional terhadap komitmen dalam kalangan 1,140 guru-guru daripada 107 buah sekolah di Hong Kong. Kajian Yu et al. (2002) ini juga bertujuan mengenal pasti peranan budaya sekolah sebagai pemboleh ubah pengantara bagi menjelaskan hubungan antara kepimpinan transformasional dengan komitmen guru. Keputusan analisis regresi berganda menunjukkan bahawa terdapat hubungan antara kepimpinan transformasional dengan komitmen guru, tetapi menunjukkan hubungan yang lemah (10.7%) sahaja. Walau pun keputusan kajian ini menyatakan bahawa stail kepimpinan transformasional berupaya meningkatkan komitmen guru, namun keputusan kajian ini menunjukkan stail kepimpinan transformasional bukanlah peramal yang kuat dalam mempengaruhi komitmen guru di sekolah kajian (Yu et al., 2002).

Geijsel, Slegers, Leithwood dan Jantzi (2003) pula membina instrumen bagi mengukur pengaruh kepimpinan transformasional terhadap komitmen dalam kalangan 450 orang guru di Kanada dan Belanda. Komitmen guru dalam kajian ini dimaksudkan sebagai kemahuan guru berusaha lebih sepenuh hati untuk mencapai matlamat organisasi. Keputusan kajian ini menunjukkan tiga dimensi kepimpinan transformasional iaitu iaitu menjelaskan visi, pertimbangan individu dan rangsangan intelek mempunyai pengaruh langsung yang agak kuat terhadap komitmen guru ($\beta = .27, .35, .23$). Keputusan kajian ini menjelaskan bahawa seseorang pemimpin perlu menjelaskan hala tuju organisasi, di samping mengambil berat keperluan pekerja secara individu dan merangsang minda intelek ke arah meningkatkan komitmen pekerja.

Griffith (2004) pula telah menjalankan kajian bagi melihat pengaruh kepimpinan transformasional terhadap kepuasan kerja dalam kalangan kakitangan sekolah. Keputusan analisis model persamaan berstruktur (SEM) menunjukkan kepimpinan transformasional mempunyai hubungan positif signifikan yang kuat dengan kepuasan kerja kakitangan sekolah ($r = .88$). Keputusan ini juga menjelaskan bahawa terdapat pengaruh tidak langsung yang negatif kepimpinan transformasional terhadap keinginan meninggalkan organisasi dalam kalangan kakitangan sekolah melalui kepuasan kerja. Dalam erti kata lain, pemimpin sekolah yang mengamalkan kepimpinan transformasional mempunyai kakitangan yang lebih tinggi tahap kepuasan kerja serta kurang keinginan untuk berpindah ke sekolah lain (Griffith, 2004).

Avolio, Zhu, Koh dan Bhatia (2004) telah menjalankan kajian dalam kalangan 520 orang jururawat di hospital Singapura bagi mengkaji hubungan kepimpinan transformasional dengan komitmen pekerja terhadap organisasi. Instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ-5X) 20 item digunakan untuk mengukur kepimpinan transformasional, manakala 9 item instrumen oleh Cook dan Wall digunakan untuk mengukur komitmen terhadap organisasi. Keputusan analisis kajian ini menunjukkan kepimpinan transformasional mempunyai hubungan signifikan yang positif dengan komitmen jururawat terhadap organisasi ($r = .15$). Avolio et al. (2004) merumuskan bahawa pemimpin transformasional yang mengupayakan tugas (*empowerment*), menunjukkan keyakinan mereka terhadap kebolehan pekerja serta akan memberi kesan positif ke atas komitmen pekerja terhadap organisasi.

Leithwood dan Jantzi (2006) pula menjalankan kajian selama empat tahun bagi menguji model kepimpinan transformasional dan pengaruhnya terhadap motivasi, kapasiti serta penetapan kerja amalan guru di bilik darjah dengan menggunakan instrumen yang dibina sendiri. Analisis model persamaan berstruktur (LISREL) digunakan bagi menguji pengaruh langsung dan tidak langsung antara pemboleh ubah yang dikaji. Keputusan kajian yang dijalankan dalam kalangan 2,290 orang guru di 655 buah sekolah rendah di England ini menunjukkan terdapat pengaruh signifikan amalan kepimpinan transformasional terhadap motivasi ($\beta = .56$), kapasiti ($\beta = .41$) dan penetapan kerja guru di bilik darjah ($\beta = .71$).

Kajian mengenai stail kepimpinan transformasional diteruskan oleh pengkaji lain sehingga kini. Ibrahim dan Al-Taneiji (2012), telah mengkaji perkaitan antara stail kepimpinan pengetua, prestasi dan keberkesanan pengetua di sekolah-sekolah di Dubai. Instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) yang dibina oleh Avolio dan Bass digunakan untuk mengukur amalan stail kepimpinan. Keputusan kajian dalam kalangan di 34 buah sekolah kerajaan *Inspection Bureau* ini menunjukkan bahawa stail kepimpinan transformasional yang tinggi amalannya dalam kalangan pemimpin sekolah yang dikaji. Nilai korelasi Pearson yang tinggi ($r = .88$) menunjukkan terdapat hubungan positif yang kuat antara stail kepimpinan dengan prestasi dan keberkesanan memimpin. Hubungan ini menjelaskan bahawa semakin tinggi amalan kepimpinan transformasional, semakin tinggi keyakinan guru terhadap keberkesanan pemimpin memimpin sekolah (Ibrahim & A-Taneiji, 2012).

Almutairi (2011), pula menjalankan kajian bagi melihat hubungan kepimpinan transformasional pengurus dengan kepuasan kerja dalam kalangan 90 orang jururawat hospital di Saudi Arabia dan Amerika Syarikat (USA). Instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) telah digunakan untuk mengukur amalan kepimpinan, manakala instrumen *Index of Work Satisfaction* (IWS) digunakan untuk mengukur kepuasan kerja. Keputusan kajian ini menunjukkan terdapat hubungan negatif antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja jururawat ($r = -.493$). Keputusan ini pula adalah tidak selari dengan keputusan kajian-kajian lalu sebelum ini.

Saeed (2011), telah menjalankan kajian dalam kalangan 105 kakitangan Universiti Yemeni di Yemen bagi mengukur hubungan kepimpinan transformasional dengan komitmen afektif, komitmen berterusan dan komitmen normatif. Keputusan kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan positif dan signifikan yang kuat antara kepimpinan transformasional dengan ketiga-tiga dimensi komitmen terhadap organisasi. Keputusan kajian ini menunjukkan kepimpinan transformasional lebih mempengaruhi komitmen terhadap organisasi berbanding dengan kepimpinan transaksional.

Ram dan Prabhakar (2010) pula mengkaji hubungan amalan kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dalam kalangan 301 pekerja di syarikat telekom di Jordan. Keputusan analisis korelasi Pearson kajian tersebut menunjukkan terdapat hubungan yang positif antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja ($r = .14$).

Keputusan kajian Ram dan Prabhakar (2010) juga menunjukkan terdapat hubungan yang negatif antara kepimpinan transformasional dengan keinginan meninggalkan organisasi ($r = -.33$). Berdasarkan keputusan kajian tersebut, dirumuskan bahawa pekerja telekom lebih selesa untuk terus berkhidmat di bawah pemimpin yang mengamalkan stail kepimpinan transformasional (Ram dan Prabhakar, 2010).

Ramachandran dan Krishnan (2009) pula telah menjalankan kajian perbandingan mengenai stail kepimpinan transformasional dan komitmen dalam kalangan 98 orang pekerja di Amerika Syarikat (USA), India dan China. Instrumen *Transformasional Leadership Questionnaire* (TLQ) 30 item oleh Krishnan digunakan bagi mengukur kepimpinan transformasional. Instrumen 6 item oleh Allen dan Meyer pula digunakan untuk mengukur komitmen pekerja. Keputusan kajian ini menunjukkan amalan stail kepimpinan transformasional adalah tinggi di USA ($M = 3.47$) berbanding di India ($M = 3.43$) dan China ($M = 3.10$). Komitmen normatif pula lebih tinggi di India ($M = 3.20$) dan China ($M = 2.93$) berbanding di USA ($M = 2.78$). Manakala komitmen berterusan pula lebih tinggi di China ($M = 2.91$) berbanding dengan di India ($M = 2.63$) dan USA ($M = 2.60$). Keputusan analisis hubungan pula menunjukkan stail kepimpinan transformasional mempunyai hubungan yang positif dengan komitmen normatif ($r = .31$) di India dan China, tetapi tidak di USA. Kepimpinan transformasional juga mempunyai hubungan yang positif dengan komitmen afektif ($r = .46$) di USA, tetapi tidak di India dan China. Manakala komitmen berterusan pula mempunyai hubungan yang negatif dengan kepimpinan transformasional ($r = -.16$). Ramachandran dan Krishnan (2009) merumuskan bahawa perbezaan budaya antara tiga negara menyumbang kepada perbezaan keputusan kajian.

Hussein dan da Costa (2008) telah mengkaji mengenai hubungan amalan kepimpinan transformasional dengan komitmen terhadap organisasi dalam kalangan 23 orang guru (kadar respons 66%) di sebuah sekolah aliran agama (*Islamic School*) di Kanada. Instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) oleh Bass dan Avolio digunakan untuk mengukur amalan kepimpinan. Instrumen *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) oleh Meyer dan Smith pula digunakan untuk mengukur komitmen terhadap organisasi. Keputusan kajian ini menunjukkan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan transformasional dengan komitmen afektif, komitmen normatif dan komitmen berterusan guru di sekolah yang dikaji. Keputusan kajian ini didapati bercanggah dengan keputusan kajian lain yang diteliti.

Solomon (2007) pula telah mengkaji mengenai hubungan kepimpinan transformasional dengan komitmen dalam kalangan guru dan pemimpin di 138 buah sekolah di Missouri. Kajian ini menggunakan instrumen *The Principle Leadership Questionnaire* (PLQ) yang dibina oleh Jantzi dan Leithwood (1996) bagi mengukur kepimpinan transformasional pemimpin sekolah. Instrumen *Organizational Climate Description Questionnaire* (OCDQ) yang dibina oleh Hoi dan Sabo pula digunakan untuk mengukur komitmen guru. Keputusan kajian ini menunjukkan semua dimensi kepimpinan transformasional yang dikaji mempunyai hubungan yang signifikan dengan komitmen guru. Kekuatan hubungan ditunjukkan melalui keputusan analisis korelasi, iaitu bagi dimensi kejelasan visi ($r = .333$), kepimpinan melalui teladan ($r = .249$), dorongan pencapaian matlamat ($r = .338$), pertimbangan individu ($r = .299$), sokongan intelek ($r = .313$) dan harapan pencapaian tinggi ($r = .312$).

Yun, Cox, Sims dan Salam (2007) pula telah mengkaji hubungan antara amalan kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dalam kalangan 526 orang pekerja dan 73 orang pemimpin firma di Atlantik-Tengah, Amerika Syarikat (USA). Persepsi ke atas kepimpinan diukur dengan menggunakan instrumen *The Leadership Strategies Questionnaire II* (LSQII). Manakala instrumen *Job Diagnostic Survey* telah digunakan untuk mengukur kepuasan kerja. Keputusan kajian Yun et al. (2007) menunjukkan kepimpinan transformasional menyumbang secara positif ke atas tahap kepuasan kerja pekerja ($\beta = .21$).

Nguni, Slegers dan Denessen (2006) telah menjalankan kajian mengukur kesan kepimpinan transformasional dan transaksional ke atas kepuasan kerja dan komitmen terhadap organisasi dalam kalangan guru di Tanzania. Keputusan kajian ini menunjukkan bahawa dimensi kepimpinan transformasional lebih mempunyai kesan positif ke atas kepuasan kerja dan komitmen guru terhadap organisasi. Malahan kepimpinan transformasional didapati memberi kesan tambahan secara signifikan ke atas kepimpinan transaksional dalam mempengaruhi kepuasan kerja dan komitmen guru terhadap organisasi (Nguni, et al., 2006). Sebelum ini, Geijsal, Slegers, Leithwood dan Jantzi (2003) dalam kajian kepimpinan sekolah di Netherlands dan Kanada pula telah mendapati bahawa semua dimensi kepimpinan transformasional mempengaruhi komitmen guru. Dimensi menjelaskan visi dan rangsangan intelektual menunjukkan tahap pengaruh yang lebih tinggi berbanding dimensi pertimbangan individu (Geijsal et al., 2003).

Ross dan Gray (2006) pula telah menjalankan kajian bagi melihat hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan komitmen dalam kalangan 3074 orang guru di 218 buah sekolah di Ontario, Kanada. Instrumen untuk mengukur kepemimpinan transformasional diadaptasi daripada instrumen yang pernah diguna pakai oleh Leithwood, Aitken dan Jantzi. Instrumen komitmen pula dibina oleh pengkaji bagi mengukur tiga jenis komitmen yang dikaji. Keputusan analisis model persamaan bersruktur (SEM) menunjukkan kepemimpinan transformasional menyumbang ke atas komitmen terhadap misi sekolah ($\beta = .75$) dan komitmen terhadap komuniti profesional ($\beta = .53$), tetapi tidak menyumbang ke atas komitmen terhadap perkongsian komuniti guru ($\beta = .04$).

Shahin dan Wright (2004) pula memeriksa kesesuaian model kepemimpinan transformasional oleh Bass dan Avolio dalam kalangan 70 pengurus dan 173 pekerja bank di Egypt. Instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ 5X) telah digunakan untuk mengukur amalan kepemimpinan. Keputusan analisis penerokaan faktor (EFA) menjelaskan bahawa pemurnian item dan model kepemimpinan adalah perlu jika instrumen digunakan di negara yang berbeza budaya (Shahin & Wright, 2004). Kajian oleh Marselius dan Rita (2004) di Indonesia pula melihat hubungan antara kepemimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dalam kalangan 100 orang pekerja Badan Koordinasi Kredit Daerah Sumatera Selatan. Analisis korelasi Pearson dan regresi berganda telah dilaksanakan bagi menguji hipotesis kajian. Keputusan analisis korelasi menunjukkan bahawa stail kepemimpinan transformasional berkorelasi secara positif dan signifikan dengan kepuasan kerja ($r = .835$).

Seterusnya keputusan analisis regresi berganda kajian ini menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasional menyumbang ke atas kepuasan kerja ($\beta = .695$). Marselius dan Rita (2004) merumuskan bahawa pemimpin transformasional adalah pemimpin yang memiliki kemampuan dalam memberi perhatian khusus terhadap keperluan pekerja secara individu di samping menjana idea-idea baru dalam organisasi yang dipimpin.

Sebelum ini, Layton (2003) telah menjalankan kajian tentang kepemimpinan transformasional dalam kalangan 478 guru sekolah menengah di Indiana (38% kadar respons) menggunakan instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ 5X) yang dibina oleh Bass dan Avolio. Walau pun keputusan kajian ini menunjukkan kepemimpinan transformasional tidak menyumbang secara langsung terhadap pembelajaran murid, bagaimana pun kepemimpinan transformasional didapati menyumbang terhadap kepuasan kerja guru (Layton, 2003).

Barnett, McCormick dan Connors (2001) pula mengkaji hubungan kepemimpinan transformasional dengan keberhasilan guru dalam kalangan 124 orang guru di 12 buah sekolah menengah New South Wales, Australia. Kajian ini menggunakan instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ 5X) bagi mengukur faktor kepemimpinan. Manakala instrumen *Patterns of Adaptive Learning Survey* (PALS) telah digunakan untuk mengukur keberhasilan guru yang meliputi kesungguhan bekerja, keberkesanan dan kepuasan kerja.

Keputusan kajian Barnett et al. (2001) ini menunjukkan dimensi pertimbangan individu kepemimpinan transformasional menyumbang sebanyak 65% daripada varian kepuasan kerja dan kesungguhan bekerja guru. Manakala dimensi menjelaskan visi dan inspirasi menyumbang sebanyak 78% daripada varian kepuasan kerja dan kesungguhan bekerja guru. Pemimpin yang mengamalkan kepemimpinan transformasional dengan memahami serta memberi pertimbangan individu, akan menyebabkan guru lebih berpuas hati dan gigih berusaha serta menggambarkan pemimpin yang berkesan (Barnett et al., 2001).

Sebelum ini Pillai, Scandura dan William (1999) telah menjalankan bagi melihat pengaruh kepemimpinan transformasional terhadap kepuasan kerja dalam kalangan 240 orang pekerja di Amerika Syarikat (USA), 160 orang di Australia, 80 orang di India, 85 orang di Colombia dan 190 orang di Arab Saudi serta Jordan. Instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ 5X) telah digunakan untuk mengukur amalan kepemimpinan transformasional. Instrumen ringkasan 20 item *Minnesota Satisfaction Questionnaire* pula digunakan untuk mengukur kepuasan kerja.

Keputusan analisis-laluan (*LISREL path-analysis*) menunjukkan pengaruh positif yang signifikan stail kepemimpinan transformasional terhadap kepuasan kerja di USA ($\beta = .17$) dan Australia ($\beta = .16$). Bagaimana pun, pengaruh kepemimpinan transformasional pada ketika itu tidak signifikan di negara-negara seperti India, Colombia, Jordan dan Arab Saudi. Keputusan kajian yang berbeza antara negara menjelaskan bahawa perbezaan budaya mempengaruhi keberkesanan stail kepemimpinan (Pillai, et al., 1999).

Sebelum ini, Koh, Steers dan Terborg (1995) telah menjalankan kajian dalam kalangan 846 guru di 89 buah sekolah menengah di Singapura dengan menggunakan teknik pensampelan berpecah. Kajian ini bertujuan mengkaji sumbangan kepimpinan transformasional terhadap kepuasan kerja dan komitmen pekerja. Instrumen *Multifactor Leadership Questionnaires* telah digunakan bagi mengukur stail kepimpinan pengetua. Instrumen *Organizational Commitment* yang dibina oleh Mowday, Porter dan Steers pula digunakan untuk mengukur komitmen terhadap organisasi. Manakala untuk mengukur tahap kepuasan kerja, instrumen yang dibina oleh Bass telah digunakan.

Keputusan analisis regresi menunjukkan bahawa kepimpinan transformasional menyumbang sebanyak 17% daripada varian komitmen. Manakala kepimpinan transaksional hanya menyumbang sebanyak 4% sahaja daripada varian komitmen. Sebanyak 26% varian kepuasan kerja guru pula diterangkan oleh kepimpinan transformasional, manakala kepimpinan transaksional dapat menerangkan varian kepuasan kerja guru sebanyak 4% sahaja.

Koh et al. (1995), merumuskan bahawa kepimpinan transformasional memberi kesan lebih besar ke atas komitmen dan kepuasan kerja guru, berbanding kepimpinan transaksional. Seterusnya, Koh et al. (1995), mengemukakan cadangan agar stail kepimpinan transformasional diamalkan oleh pengetua sekolah dalam usaha meningkatkan tahap komitmen serta kepuasan kerja guru.

Selain daripada kajian di luar negara, kajian yang melihat perkaitan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dan komitmen terhadap organisasi turut dijalankan di Malaysia. Sabariah, Juninah, Khaziyati dan Salina (2010) telah menjalankan kajian mengenai kepimpinan transformasional dan hubungannya dengan komitmen guru terhadap organisasi di sekolah kebangsaan Kota Marudu, Sarawak. Kajian ini menggunakan model kerangka teoretikal kepimpinan transformasional oleh Bass dan komitmen terhadap organisasi oleh Meyer dan Allen. Data dikumpul dalam kalangan 130 orang guru sekolah rendah di Kota Marudu, Sabah. Instrumen *Transformational Leadership Questionnaire* (TLQ) dan instrumen *Organisational Commitment Questionnaire* (OCQ) telah digunakan dalam kajian ini. Keputusan kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang positif yang sederhana antara kepimpinan transformasional dengan komitmen guru terhadap organisasi. Manakala tahap amalan kepimpinan transformasional pemimpin sekolah adalah tinggi dan tahap komitmen guru adalah sederhana.

Kajian Jorah (2009) pula bertujuan melihat hubungan antara amalan kepimpinan transformasional dengan komitmen terhadap organisasi dalam kalangan 419 orang guru di 12 buah sekolah pengetua kanan dan 10 buah sekolah pengetua cemerlang di Negeri Kedah. Instrumen *Transformational Leadership Survey Questionnaire* telah digunakan untuk mengukur kepimpinan pengetua dan instrumen *Affective, Continuance and Normative Commitment Scale* telah digunakan untuk mengukur komitmen guru terhadap organisasi.

Keputusan kajian ini menunjukkan pengetua kanan dan pengetua biasa mengamalkan stail kepimpinan transformasional pada tahap sangat tinggi ($M = 4.22$ dan 4.26). Manakala tahap komitmen guru-guru yang berkhidmat di bawah pengetua kanan adalah lebih tinggi ($M = 3.90$) berbanding dengan pengetua biasa ($M = 3.53$). Keputusan kajian Jorah (2009) ini menunjukkan dimensi rangsangan intelektual kepimpinan transformasional mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap komitmen guru terhadap organisasi. Kepimpinan transformasional memberi sumbangan ke atas komitmen guru terhadap organisasi sebanyak 18.7%, melebihi kepimpinan instruksional iaitu hanya menyumbang sebanyak 1.9%. Keputusan ini menjelaskan bahawa pengetua yang mengamalkan stail kepimpinan transformasional mempunyai pengaruh yang lebih tinggi terhadap komitmen guru terhadap organisasi berbanding pengetua yang mengamalkan stail kepimpinan instruksional. Jorah (2009) turut mencadangkan gabungan stail kepimpinan transformasional dan kepimpinan instruksional akan lebih berupaya meningkatkan tahap komitmen guru terhadap organisasi.

Jazmi (2009) pula telah menjalankan satu kajian dalam kalangan 467 orang guru dienam buah sekolah di negeri Kedah yang terdiri daripada tiga buah sekolah menengah kebangsaan agama (SMKA) dan tiga buah sekolah menengah harian (SMH) bagi menguji teori kepimpinan transformasional dan hubungannya dengan kepuasan kerja guru. Kajian ini menggunakan instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) untuk mengukur amalan kepimpinan transformasional. Manakala instrumen yang dibina oleh Speed telah digunakan untuk mengukur kepuasan kerja guru.

Keputusan kajian Jazmi (2009) menunjukkan amalan kepimpinan transformasional di sekolah menengah kebangsaan agama (SMKA) di tahap tinggi ($M = 3.74$), manakala di sekolah menengah harian (SMH) di tahap sederhana ($M = 3.30$). Jazmi (2009) turut melaporkan tahap kepuasan kerja di SMKA adalah tinggi ($M = 3.72$), manakala tahap kepuasan kerja guru di SMH adalah sederhana ($M = 3.35$). Keputusan kajian ini menunjukkan bahawa kepimpinan transformasional mempunyai hubungan yang sederhana serta signifikan dengan kepuasan kerja guru SMKA ($r = .507$) dan kepuasan kerja guru di SMH ($r = .508$).

Othman dan Ishak (2008) pula mengkaji pengaruh amalan kepimpinan transformasional terhadap kepuasan kerja dan komitmen guru terhadap sekolah dalam kalangan 432 orang guru di 13 sekolah menengah di Johor. Instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) telah digunakan untuk mengukur amalan kepimpinan transformasional. Instrumen *Minnesota Satisfaction Questionnaire* (MSQ) pula digunakan untuk mengukur kepuasan kerja guru. Manakala instrumen *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) telah digunakan bagi mengukur komitmen guru terhadap sekolah. Keputusan kajian ini menunjukkan hanya dimensi karisma dalam kepimpinan transformasional mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap kepuasan kerja ($\beta = 0.542$) dan komitmen guru terhadap sekolah ($\beta = 0.298$). Keputusan kajian ini menjelaskan bahawa stail kepimpinan transformasional pengetua menerangkan 42% daripada variasi kepuasan kerja dan 16.1% daripada variasi komitmen guru-guru terhadap sekolah. Othman dan Ishak (2008), merumuskan bahawa pengetua yang mengamalkan kepimpinan transformasional boleh meningkatkan kepuasan kerja guru dan komitmen guru terhadap sekolah.

Aziah, Abdul Ghani dan Abdullah (2008) pula telah mengkaji hubungan antara amalan kepimpinan transformasional pengetua dengan kapasiti kepimpinan dalam kalangan 93 orang guru di dua buah sekolah kluster di utara Semenanjung Malaysia. Sekolah kluster yang dikaji terdiri daripada sekolah A, iaitu sekolah kluster primer yang cemerlang dalam aktiviti kokurikulum. Manakala sekolah B adalah sekolah kluster menengah agama yang cemerlang dalam persatuan. Keputusan kajian ini menunjukkan tahap amalan kepimpinan transformasional di sekolah A adalah sederhana (min 3.30 hingga 3.52), manakala tahap amalan di sekolah B adalah tinggi (min 4.33 hingga 4.44).

Ishak (2006), telah meninjau keputusan kajian lalu mengenai kepimpinan sekolah, termasuklah kajian-kajian di Barat dan di Malaysia. Ishak (2006), mencadangkan pemimpin sekolah menggabungkan teori kepimpinan untuk diguna pakai bagi memperkasakan kepimpinan diri dan organisasi. Kepimpinan transformasional adalah antara stail kepimpinan yang disarankan diamalkan. Kepimpinan transformasional ditemui sebagai teori terkini yang paling diminati penyelidik (Ishak, 2006).

Abdul Ghani (2005) pula telah mengkaji kesan kepimpinan transformasional pengetua di 151 buah sekolah menengah harian di negeri Kedah, Pulau Pinang dan Perlis. Keputusan kajian menunjukkan dimensi keterampilan peribadi kepimpinan transformasional mempunyai kesan ke atas komitmen guru terhadap organisasi ($\beta=0.38$). Guru yang melihat pemimpinnya mempunyai keterampilan peribadi yang terpuji (*role model*) akan mempamerkan komitmen yang tinggi (Abdul Ghani, 2005).

Baharudin (2004), telah menjalankan kajian dalam kalangan 373 orang pekerja pejabat di Selangor bagi mengkaji hubungan stail kepimpinan transformasional dengan komitmen pekerja. Instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) telah digunakan untuk mengukur amalan kepimpinan transformasional. Manakala instrumen *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) digunakan untuk mengukur komitmen pekerja. Keputusan kajian ini menunjukkan kepimpinan transformasional pemimpin pejabat diamalkan pada tahap tinggi ($M = 4.17$). Keputusan kajian ini juga menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan yang kuat antara kepimpinan transformasional dengan komitmen pekerja ($r = .849$). Amalan kepimpinan transformasional begitu berpengaruh untuk menjadi peramal yang kuat kepada komitmen pekerja (Baharudin, 2004).

Kajian oleh Ishak (2002) pula bertujuan mengkaji mengenai stail kepimpinan yang memuaskan hati serta boleh dijadikan model oleh ahli-ahli organisasi. Seramai 198 responden terlibat dalam kajian iaitu yang terdiri daripada pegawai Jabatan Pelajaran Negeri, Pegawai Pelajaran Daerah, pengetua kanan, pengetua, guru besar, ketua jabatan dan tenaga pengajar kolej Matrikulasi. Keputusan kajian ini menunjukkan dimensi kepimpinan transformasional yang paling digemari ialah bertimbang rasa secara individu, merangsang intelektual, mencetus motivasi dan tingkah laku unggul dengan peratus responden menggemarinya antara 92.4% hingga 100%. Keputusan kajian ini merumuskan bahawa kepimpinan transformasional adalah stail yang digemari pengikut (Ishak, 2002).

Kajian oleh Zulmajdi (2002), bertujuan melihat hubungan amalan kepimpinan transformasional ketua jabatan dengan komitmen terhadap organisasi dalam kalangan 200 pensyarah di POLIMAS bagi. Keputusan kajian ini menunjukkan kepimpinan transformasional mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan komitmen terhadap organisasi pensyarah ($r = .311$). Keputusan ini menjelaskan bahawa, selain daripada pemimpin di sekolah, pemimpin di organisasi pendidikan tinggi juga sewajarnya mengamalkan kepimpinan transformasional dalam usaha meningkatkan komitmen pekerja.

Stail kepimpinan transformasional merupakan pemboleh ubah yang penting sebagai peramal kepada komitmen guru terhadap organisasi dan kepuasan kerja guru (Ishak, 2001). Kajian oleh Ishak (2001) dalam kalangan 308 guru sekolah menengah di negeri Kedah menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasional merupakan peramal kedua yang terbesar ke atas kepuasan kerja ($\beta = .138$) dan komitmen guru terhadap organisasi ($\beta = .243$). Instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ), telah digunakan untuk mengukur stail kepimpinan transformasional, instrumen *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) digunakan untuk mengukur komitmen guru dan instrumen *Minnesota Satisfaction Questionnaire* (MSQ) pula digunakan untuk mengukur kepuasan kerja guru. Hipotesis kajian diuji dengan menggunakan analisis regresi berganda langkah demi langkah (*stepwise regression*). Ishak (2001), merumuskan bahawa stail kepemimpinan transformasional pengetua berupaya menjana semangat guru untuk bekerja dengan lebih tekun.

2.6.2 Kepimpinan Transformasional, TQM, Kepuasan Kerja dan Komitmen

Amalan kepimpinan transformasional dapat meningkatkan amalan pengurusan kualiti dalam organisasi (Mohammad & Rushami, 2012). Mohammad dan Rushami (2012) telah meneliti hubungan stail kepimpinan transformasional dengan amalan pengurusan kualiti. Melalui kaedah pensampelan rawak berstrata, sejumlah 144 buah hospital awam Arab Saudi terlibat dalam kajian ini. Instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ-5X) telah digunakan bagi mengukur stail kepimpinan yang dikaji. Manakala instrumen untuk mengukur amalan pengurusan kualiti pula diadaptasi daripada instrumen sedia ada yang pernah diguna pakai oleh pengkaji sebelum ini. Keputusan kajian ini menunjukkan kepimpinan transformasional mempunyai hubungan signifikan yang positif dengan amalan pengurusan kualiti ($r = .368$).

Mengikut Laohavichien, Fredendall dan Cantrell (2011), kepimpinan transformasional menyumbang secara positif ke atas amalan TQM di syarikat pengeluaran di Thailand. Sampel kajian adalah syarikat yang telah mengamalkan TQM bagi tempoh antara satu hingga lima tahun. Instrumen untuk mengukur kepimpinan transformasional dan amalan TQM telah diadaptasi daripada instrumen yang dibina oleh pengkaji sebelum ini. Keputusan analisis model persamaan berstruktur (SEM) kajian ini menunjukkan bahawa keseluruhan amalan kepimpinan transformasional menyumbang ke atas pelaksanaan kualiti ($\beta = .86$) dan ke atas kawalan proses ($\beta = .74$). Dua dimensi kepimpinan transformasional yang menyumbang ke atas amalan TQM pula ialah menjelaskan visi (.75) dan dimensi memimpin melalui teladan (.91) (Laohavichien et al., 2011).

Sebelum ini Laohavichien, Fredendall dan Cantrell (2009) merumuskan bahawa syarikat di Amerika Syarikat (USA) yang tinggi tahap amalan kualiti ($M = 4.32$) mempunyai tahap amalan kepimpinan transformasional yang tinggi ($M = 4.74$). Instrumen untuk mengukur kepimpinan transformasional dan amalan TQM adalah yang diadaptasi daripada kajian lalu. Item instrumen kajian ini ditadbir secara atas talian dan jumlah respons adalah sebanyak 165 dengan kadar respons sejumlah 50.3%. Keputusan analisis MANOVA kajian ini menunjukkan kepimpinan transformasional mempunyai pengaruh positif yang signifikan ke atas amalan TQM ($\beta = .351$) (Laohavichien et al., 2009).

Luria (2008), merumuskan bahawa kepimpinan transformasional merupakan peramal kepada amalan TQM seperti yang dikemukakan pengkaji sebelum ini. Kajian oleh Luria (2008) telah meneliti pengaruh iklim kualiti dan kepimpinan transformasional ke atas tingkah laku berhubung kualiti dengan mengambil kira data daripada 252 pekerja di 25 buah industri pemprosesan makanan di Israel. Instrumen *Safety Climate Scale* (SCS) telah digunakan untuk mengukur amalan TQM. Manakala instrumen *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ-5X) pula digunakan untuk mengukur amalan kepimpinan transformasional. Tingkah laku berhubung kualiti pula berdasarkan pemerhatian oleh penyelia pekerja menggunakan program berjadual *quasi-random schedule*. Keputusan kajian ini menunjukkan amalan kepimpinan transformasional mempunyai hubungan secara negatif ($\beta = -.492$, $R^2 = .24$) dengan tingkah laku bertentangan dengan kualiti (*undesirable quality-related behaviors*) (Luria, 2008).

Penelitian oleh Hirtz, Murray dan Riordan (2007) pula mendapati pemimpin yang mengamalkan kepemimpinan transformasional lebih berkeyakinan memimpin, menjelaskan visi serta memastikan organisasi mengamalkan TQM. Kajian yang dijalankan telah melibatkan 109 pekerja di University of Missouri-Rolla yang pernah menerima Missouri Quality Award pada tahun 1995. Instrumen kepemimpinan *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) telah digunakan bagi mengukur amalan kepemimpinan transformasional. Keputusan kajian ini menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasional mempunyai hubungan yang positif dengan amalan TQM dalam pentadbiran dan perkhidmatan (Hirtz et al., 2007).

Ehigie dan Akpan (2004), mendapati bahawa stail kepemimpinan dan pemberian penghargaan kepada pekerja menyumbang ke atas amalan TQM di sesebuah organisasi. Penelitian dalam bentuk kajian telah dijalankan bagi melihat hubungan antara stail kepemimpinan dan amalan TQM di organisasi perkhidmatan di Nigeria. Seramai 418 orang terlibat sebagai responden, iaitu 215 orang daripada organisasi yang mengamalkan TQM dan 203 orang daripada organisasi yang tidak mengamalkan TQM. Instrumen untuk mengukur kepemimpinan dan amalan TQM adalah diadaptasi daripada instrumen yang diguna pakai oleh pengkaji sebelum. Keputusan kajian ini menunjukkan terdapat perbezaan persepsi pekerja terhadap stail kepemimpinan di organisasi yang mengamalkan TQM dengan yang tidak mengamalkan TQM. Pekerja di organisasi yang mengamalkan TQM didapati menerima penghargaan yang lebih tinggi ($X = 26.39$) berbanding dengan organisasi bukan TQM ($X = 23.37$) (Ehigie & Akpan, 2004).

Penelitian oleh Brah, Tee dan Rao (2002) mendapati saiz serta tempoh syarikat yang mengamalkan TQM didapati mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan pencapaian kualiti. Kajian yang dijalankan telah melibatkan 124 orang pekerja syarikat di Singapura bagi memeriksa hubungan antara amalan TQM dengan pencapaian kualiti dan kepuasan pekerja. Kajian ini juga mengkaji sama ada pencapaian kualiti dipengaruhi oleh saiz organisasi serta tempoh melaksanakan TQM. Keputusan kajian ini menunjukkan bahawa pelaksanaan TQM mempunyai hubungan positif dengan pencapaian kualiti dan kepuasan pekerja. Faktor-faktor seperti kepemimpinan pengurusan atasan, mengutamakan pelanggan, memfokuskan sumber manusia, menekankan kualiti, perancangan korporat, memfokuskan proses dan maklumat didapati menyumbang terhadap amalan TQM dan kepuasan pekerja (Brah et al., 2002).

Di samping itu, pengurusan kualiti didapati memerlukan kepemimpinan yang efisien, berkesan dan stabil (Obisesan, 1999). Keputusan kajian mengenai pengaruh pengurusan kualiti terhadap perubahan sistem dalam pentadbiran sekolah di Kanada menunjukkan pengurusan kualiti mempengaruhi pelaksanaan misi sekolah, keyakinan terhadap kepemimpinan sekolah, meningkatkan pengetahuan guru dan staf, meningkatkan keberkesanan serta meluaskan program penambahbaikan di sekolah (Obisesan, 1999). Selain itu, keputusan kajian juga menunjukkan terdapat hubungan positif antara amalan TQM dengan prestasi organisasi, tetapi tidak dipengaruhi oleh status persijilan ISO 9000 di syarikat pengeluaran di Australia dan New Zealand (Terziovski & Samson, 1999).

Selain daripada mempengaruhi prestasi organisasi (Terziovski & Samson, 1999), keputusan kajian juga menunjukkan bahawa kepuasan kerja dan komitmen pekerja terhadap organisasi meningkat selepas pelaksanaan TQM di syarikat pengeluaran bahan kimia dan plastik di USA (Guimaraes, 1997). Guimaraes (1997) telah meneliti impak TQM terhadap tingkah laku pekerja sebelum dan selepas pelaksanaan TQM. Instrumen untuk mengukur kepuasan kerja diadaptasi daripada instrumen yang dibina oleh Hackman dan Oldham (1980). Manakala instrumen *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) digunakan untuk mengukur komitmen terhadap organisasi. Seramai 113 responden telah terlibat semasa kutipan data sebelum pelaksanaan TQM dan 73 orang pekerja bagi kutipan data selepas pelaksanaan TQM.

Mengikut Rodger dan Hunter (1993), terdapat beberapa faktor yang mempengaruhi kepuasan kerja. Antaranya ialah maklum balas daripada pihak pengurusan berhubung prestasi kerja yang dicapai. Amalan TQM yang berfokus terhadap penambahbaikan secara berterusan didapati tidak memberi maklumat balas segera mengenai prestasi kerja (Rodgers & Hunter, 1993). Hal ini bercanggah dengan konsep kepuasan kerja yang dikemukakan oleh Lewin (1951), iaitu seseorang pekerja akan berpuas hati apabila selesai melakukan sesuatu kerja. Locke, Cartledge dan Knerr (1970) pula menjelaskan bahawa penetapan matlamat juga menyumbang terhadap kepuasan seseorang. Seseorang akan berpuas hati apabila matlamat ditetapkan dan boleh diukur dan dicapai dengan mudah. Sebaliknya dalam amalan TQM, matlamat adalah penambahbaikan berterusan dan lebih memberi kepuasan kepada kehendak pelanggan (Goetsch & Davis, 1985).

Kivimaki, Maki, Lindstrom, Alanko, Seitsonen, dan Jarvinen (1997), mengemukakan amalan TQM berkait rapat dengan prosedur dan tata cara bekerja yang standard. Pekerja menjadi tertekan dan tidak puas hati apabila cuba mematuhi standard yang ditetapkan. Mengikut Beer (2003) pula dalam amalan TQM, pekerja lebih tertekan kerana dikehendaki mematuhi kehendak dan peraturan dari pihak pengurusan atasan serta kurang diberi peluang membuat keputusan.

Selain daripada keputusan kajian TQM di luar negara, keputusan kajian mengenai TQM dalam negara turut dikemukakan. Tiga dimensi TQM, iaitu penglibatan staf, komitmen pengurusan atasan dan penambahbaikan berterusan merupakan faktor utama yang menyumbang ke atas kejayaan amalan TQM, manakala kesalahfahaman konsep TQM, kekangan masa, komunikasi dan sikap negatif pula merupakan faktor yang menggagalkan amalan TQM di sekolah (Siti Noor, 2011).

Kajian yang dijalankan oleh Siti Noor (2011) bertujuan mengenal pasti tahap amalan TQM di tiga kategori sekolah di Kelantan. Data kuantitatif dikumpul dalam kalangan 691 guru menggunakan pensampelan rawak berstarata, manakala teknik temu bual turut dijalankan melibatkan 12 orang pihak pengurusan sekolah. Keputusan kajian ini menunjukkan amalan TQM adalah tinggi di sekolah berprestasi tinggi, tahap sederhana di sekolah berprestasi sederhana dan tahap rendah di sekolah berprestasi rendah (Siti Noor, 2011).

Noorliza dan Muhammad Hasmi (2006) pula memeriksa hubungan amalan TQM dengan sikap terhadap kerja, iaitu keterlibatan kerja, kepuasan kerja, kepuasan kerjaya serta komitmen pekerja terhadap organisasi dalam kalangan 104 orang pekerja di sektor awam dan swasta. Instrumen yang diguna untuk mengukur amalan TQM ialah yang diadaptasi daripada item yang dibina oleh Powell. Dimensi TQM yang dikaji ialah fokus pelanggan, latihan dan pendidikan, penurunan kuasa dan kerja berpasukan, serta penambahbaikan berterusan dan pencegahan masalah. Instrumen untuk mengukur kepuasan kerja ialah yang dibina oleh Weiss, Darwiss, England dan Lofquist. Manakala instrumen untuk mengukur komitmen terhadap organisasi pula adalah yang dibina oleh Mowday, Steers dan Porter (1979).

Keputusan analisis korelasi oleh Noorliza dan Muhammad Hasmi (2006) pula menunjukkan tiga dimensi dalam amalan TQM iaitu dimensi latihan pendidikan, penurunan kuasa dan kerjasama berpasukan serta penambahbaikan dan pencegahan masalah mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan kepuasan kerja ($r = .312, .535, .293$). Ketiga-tiga dimensi TQM berkenaan juga mempunyai hubungan positif yang signifikan dengan komitmen pekerja terhadap organisasi ($r = .317, .437, .295$). Kajian ini merumuskan bahawa tiga dimensi TQM, iaitu latihan dan pendidikan, penurunan kuasa dan kerjasama berpasukan serta penambahbaikan dan pencegahan masalah mempunyai hubungan positif dengan kepuasan kerja dan komitmen pekerja terhadap organisasi. Manakala dimensi fokus pelanggan tidak mempunyai hubungan dengan kepuasan kerja dan komitmen pekerja (Noorliza & Muhammad Hasmi, 2006).

Patimah (2002), telah meneliti mengenai budaya kualiti atau amalan TQM sekolah dan hubungannya dengan komitmen dalam kalangan 237 orang guru di lapan buah sekolah menengah daerah Manjong, Perak. Dimensi TQM yang dikaji ialah pengurusan pelanggan, kerja berpasukan, iklim komunikasi, latihan dalam kualiti, penambahbaikan berterusan, penglibatan menyeluruh dan perkongsian nilai. Manakala dimensi komitmen yang dikaji ialah komitmen terhadap sekolah, komitmen terhadap tugas mengajar, komitmen terhadap profesion dan komitmen terhadap kumpulan kerja. Keputusan kajian ini menunjukkan budaya kualiti di lapan sekolah yang dikaji diamalkan pada tahap skor 3 iaitu “kadang-kadang mengamalkan” (min antara 3.14 hingga 3.96).

Kajian berhubung komitmen pula menunjukkan skor min dimensi komitmen terhadap tugas adalah paling tinggi ($M = 4.06$), diikuti dimensi komitmen terhadap kumpulan kerja ($M = 3.99$), dimensi komitmen terhadap profesion (min = 3.91) dan paling rendah ialah dimensi komitmen terhadap sekolah ($M = 3.80$). Keputusan analisis korelasi pula menunjukkan terdapat hubungan positif yang sederhana antara amalan TQM dengan komitmen guru ($r = .41$), manakala amalan TQM di sekolah yang dikaji adalah pada tahap sederhana. Patimah (2002), mencadangkan KPM dan PPD merancang program penambahbaikan sekolah dengan memberi penekanan terhadap faktor perbezaan budaya antara sesebuah sekolah. Isu ini wujud kerana tidak semua sekolah mempunyai budaya yang sesuai untuk menerima perubahan yang dirancang (Patimah, 2002).

Kajian berkenaan pengaruh amalan kualiti terhadap kepuasan kerja dan komitmen pula telah dijalankan oleh Zakaria, Rushami, Kamarulzaman, Mohd Hanizan dan Sany Sanuri (2001) di syarikat pengeluaran motosikal, Modenas. Seramai 270 orang responden terlibat dalam kajian, iaitu meliputi kumpulan pengurusan hinggalah pekerja. Keputusan kajian ini menunjukkan tahap kepuasan kerja berada pada tahap agak puas ($M = 3.73$) dan tahap komitmen berada pada tahap agak komited ($M = 4.04$). Keputusan kajian menunjukkan amalan kualiti yang tinggi mampu meningkatkan tahap kepuasan kerja dan komitmen pekerja (Zakaria et al., 2001).

Sebelum ini, Abd Rahim (1997) telah memeriksa hubungan amalan TQM dengan kepuasan kerja dalam kalangan 72 guru di sekolah Menengah Derma, Perlis. Amalan TQM dalam kajian ini merangkumi tanggungjawab kualiti, budaya kualiti, jaminan kualiti dan peningkatan kualiti. Keputusan analisis korelasi menunjukkan ke empat-empat dimensi amalan TQM tidak mempunyai hubungan signifikan dengan kepuasan kerja guru. Keputusan ini menjelaskan bahawa dimensi amalan TQM yang dikaji tidak mempunyai pengaruh terhadap kepuasan kerja guru di sekolah kajian. Kajian Surfina (2011) dalam kalangan 94 orang kakitangan Telekom Malaysia Cawangan Alor Setar pula menunjukkan kakitangan berpuas hati dengan stail kepimpinan transformasional, budaya organisasi, sistem kenaikan pangkat dan gaji yang diterima, tetapi tidak berpuas hati dengan corak penyeliaan yang dilaksanakan. Keputusan kajian ini juga menunjukkan bahawa terdapat hubungan signifikan positif yang kuat ($r = .779$) antara kepimpinan transformasional dengan tahap kepuasan kerja kakitangan telekom yang dikaji (Surfina, 2011).

Keputusan kajian Radiah (2002) dalam kalangan 175 guru siswazah di sembilan buah sekolah di Bagan Serai, Perak menunjukkan menunjukkan kepuasan kerja guru berada pada tahap rendah iaitu skor min berada antara julat 2.32 hingga 2.96. Skor min kepuasan kerja guru yang bagi faktor-faktor yang diteliti dalam kajian ini, iaitu faktor tanggungjawab (2.96), dasar dan pentadbiran organisasi (2.77), peluang perkembangan diri (2.71) kenaikan pangkat (2.68), keadaan tempat kerja (2.57) dan faktor gaji (2.32) (Radiah, 2002).

Kajian Zulkifli (2002) pula telah dijalankan bagi dalam kalangan 120 guru di tiga buah sekolah Menengah Teknik Zon Utara bagi mengetahui tahap dan faktor-faktor yang mempengaruhi kepuasan kerja. Keputusan kajian ini menunjukkan tahap kepuasan kerja guru adalah pada tahap sederhana. Min bagi empat faktor yang mempengaruhi kepuasan kerja termasuklah faktor pendapatan (3.44), kenaikan pangkat (3.38), corak penyeliaan (2.71) dan rakan sekerja (3.31).

Sebaliknya, keputusan Naceur dan Chan (2001) dalam kalangan 135 orang guru sekolah menengah di negeri Selangor pula menunjukkan 60% daripada guru yang dikaji berpuas hati dengan tugas mengajar. Guru senior dilaporkan lebih berpuas hati terhadap tugas mengajar berbanding dengan guru baru. Keputusan kajian ini menjelaskan bahawa semakin lama seseorang guru berkecimpung dalam dunia perguruan, semakin tinggi tahap kepuasan terhadap tugas mengajar. Namun, keputusan kajian ini juga menunjukkan 78.5% guru tidak berpuas hati dengan pembangunan profesional guru atau peluang menyambung pengajian ke peringkat lebih tinggi.

Keputusan kajian Mohd Fauzi (2000) yang melibatkan 254 orang guru mata pelajaran di Kubang Pasu, Kedah pula menunjukkan tahap kepuasan kerja aspek keperluan fisiologi adalah tinggi, sementara lain-lain keperluan mengikut teori Maslow adalah sederhana. Tingkah laku kepimpinan pengetua berorientasikan kejayaan adalah paling dominan diamalkan dan mempunyai hubungan dengan tahap kepuasan kerja guru (Mohd Fauzi, 2000). Demikian juga dengan keputusan penelitian yang dilakukan oleh Bahari (1997) menunjukkan tahap kepuasan kerja sebilangan besar guru mata pelajaran sekolah menengah gred A yang dikaji adalah sederhana. Kajian yang melibatkan seramai 205 orang guru mata pelajaran di enam buah sekolah menengah di Felda Jengka telah menggunakan instrumen Brayfield-Rothe bagi mengukur tahap kepuasan kerja. Keputusan kajian ini menunjukkan tahap kepuasan kerja 62 orang guru di tahap tinggi (30.24%), 134 orang guru di tahap sederhana (65.37%) dan 9 orang guru di tahap rendah (4.39%) (Bahari, 1997).

Sebelum ini, Mohd Othman (1996) juga pernah mengkaji tentang komitmen terhadap organisasi dalam kalangan 128 guru di empat buah sekolah menengah dalam daerah Bandar Baharu, Kedah.. Keputusan kajian menunjukkan bahawa tahap komitmen guru terhadap organisasi adalah sederhana ($M = 3.54$). Demikian juga dengan tahap kepuasan kerja guru secara keseluruhannya adalah sederhana (min kepuasan kerja intrinsik= 3.73, min kepuasan kerja ekstrinsik= 3.56). Keputusan kajian ini menjelaskan tahap kepuasan kerja dan komitmen guru terhadap organisasi adalah tidak memberangsangkan (Mohd Othman,1996).

2.7 Rumusan

Bab ini membincangkan mengenai keputusan kajian-kajian lalu berkaitan dengan kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen. Huraian juga meliputi konsep berkaitan dengan bidang yang ditetapkan sebagai pemboleh ubah kajian dan keputusan kajian lalu. Keputusan kajian lalu menunjukkan stail kepimpinan transformasional mempengaruhi amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru. Demikian juga amalan TQM didapati mempengaruhi kepuasan kerja dan komitmen terhadap organisasi. Bagaimana pun terdapat juga keputusan kajian yang menunjukkan beberapa dimensi dalam kepimpinan transformasional serta amalan TQM yang tidak mempengaruhi kepuasan kerja dan komitmen.

Hasil tinjauan literatur serta keputusan kajian lalu yang diulas menjelaskan bahawa stail kepimpinan pemimpin sekolah sewajarnya diberi keutamaan memandangkan aspek tersebut mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap tingkah laku pekerja dalam organisasi. Di samping itu, keputusan kajian lalu juga menunjukkan percanggahan dapatan kajian. Percanggahan-percanggahan dapatan kajian ini berkemungkinan disebabkan oleh ralat pensampelan, instrumen kajian dan kaedah analisis yang digunakan pengkaji. Hal yang berkenaan telah menimbulkan dorongan kepada pengkaji untuk menguji pengaruh antara pemboleh ubah tersebut dalam situasi sekolah menengah SBT di Malaysia.

BAB TIGA

METODOLOGI KAJIAN

3.1 Pendahuluan

Perbincangan dalam bab ini adalah berkenaan dengan reka bentuk kajian, pensampelan, instrumen kajian, prosedur pengumpulan data, keputusan kajian rintis dan prosedur analisis data yang digunakan. Bahagian ini turut melaporkan keputusan analisis faktor penerokaan (*exploratory factor analysis-EFA*).

3.2 Reka Bentuk Kajian

Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan kaedah tinjauan rentasan (*cross-sectional*) yang menggunakan soal selidik untuk memungut data bagi mengenal pasti pengaruh antara pemboleh ubah-pemboleh ubah kajian (Gay & Airasian, 2003; Creswell, 2005). Kaedah tinjauan rentasan digunakan kerana kaedah ini sesuai dalam keadaan di mana kajian dijalankan pada satu masa tertentu sahaja, di samping maklumat deskriptif yang diperoleh sangat memuaskan. Kaedah tinjauan rentasan digunakan kerana kajian ini menggunakan bilangan sampel yang besar dan pengumpulan data menggunakan soal selidik piawai adalah lebih praktikal (Gay & Arasian, 2003). Soal selidik skala lima mata (*five point scale*) telah digunakan. Kajian berbentuk deskriptif-korelasi ini digunakan untuk membolehkan pengkaji memeriksa kekuatan pengaruh dan mengenal pasti sejauh mana terdapat pengaruh antara sesuatu pemboleh ubah dengan pemboleh ubah lain (Sekaran, 2003; Creswell, 2005).

3.3 Pensampelan

Pensampelan dibincangkan meliputi beberapa aspek seperti populasi dan saiz sampel kajian serta teknik pensampelan. Penerangan lanjut adalah seperti di bawah.

3.3.1 Populasi dan Saiz Sampel Kajian

Populasi kajian ini terdiri daripada 1880 orang guru mata pelajaran yang sedang mengajar di 31 buah sekolah menengah yang diiktiraf sebagai sekolah menengah berprestasi tinggi (SBT) di Semenanjung Malaysia. Guru mata pelajaran yang mengajar kurang daripada setahun di bawah pentadbiran pengetua semasa di sekolah kajian dan lapan orang pihak pengurusan setiap sekolah tidak dipilih sebagai populasi kajian. Jadual 3.1 di bawah menjelaskan jumlah populasi kajian ini.

Jadual 3.1

Populasi Kajian

Bilangan sekolah kajian	Bilangan semua guru	Sisihan pihak pengurusan sekolah	Sisihan guru mata pelajaran yang tempoh berkhidmat di sekolah kajian kurang setahun	Jumlah populasi
31	2345	248 (8 orang X 31 buah sekolah)	217	1880 (2097 – 217)

Sumber: <http://emisportal.moe.gov.my> (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2012a)

Berdasarkan data yang diperoleh daripada Portal Sistem Maklumat Pengurusan Pendidikan (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2012a), serta senarai nama dan maklumat perkhidmatan guru yang diperoleh daripada pihak sekolah, dikenal pasti terdapat seramai 2345 orang guru yang sedang berkhidmat di 31 buah sekolah kajian. Seterusnya penentuan jumlah populasi telah dilakukan melalui dua peringkat sisihan.

Peringkat pertama ialah sisihan pihak pengurusan, iaitu lapan orang di setiap sekolah. Daripada sejumlah 2345 orang guru, seramai 248 (8 orang X 31) orang telah dikenal pasti memegang jawatan sebagai pihak pengurusan sekolah dan telah diketepikan. Selepas diketepikan 248 orang pihak pengurusan sekolah (2345-248), di kenal pasti terdapat sejumlah 2097 orang guru mata pelajaran berkhidmat di sekolah kajian.

Peringkat kedua ialah sisihan guru mata pelajaran yang mengajar kurang daripada setahun di sekolah kajian. Daripada sejumlah 2097 orang guru, seramai 217 orang guru mata pelajaran telah dikenal pasti berkhidmat di sekolah kajian kurang daripada setahun dan telah diketepikan. Oleh itu, jumlah populasi kajian ini adalah seramai 1880 orang (2097-217). Penentuan tempoh berkhidmat responden melebihi setahun adalah memenuhi saranan kerana mengikut Bass (1985) serta Kingstrom dan Mainstone (1985), penilaian pekerja terhadap stail kepimpinan ketua adalah tidak relevan jika tempoh berkhidmat di bawah kepimpinan seseorang ketua kurang daripada setahun.

Berdasarkan Jadual Penentuan Saiz Sampel oleh Krejcie dan Morgan (1970) pula, bagi jumlah populasi seramai 1880, sejumlah 320 responden disarankan. Bagaimanapun, sejumlah 372 set soal selidik telah diedarkan ke sekolah bagi mengelak keciciran instrumen dan kemungkinan respons yang tidak lengkap. Di samping itu, pengkaji juga mengambil kira jumlah edaran yang seimbang, iaitu sejumlah 12 naskhah soal selidik yang diedar ke setiap sekolah kajian. Jumlah tersebut adalah memenuhi saranan Hair, Black, Babin, Anderson dan Tatham (2006), iaitu dalam analisis SEM, bilangan responden yang diperlukan adalah antara 150 hingga 400 orang.

3.3.2 Teknik Pensampelan

Selepas menentukan populasi dan saiz sampel kajian, pengkaji menentukan pula teknik pensampelan kajian. Dalam kajian ini, teknik pemilihan sampel yang digunakan ialah pensampelan rawak mudah dengan merujuk kepada Jadual Nombor Rawak. Teknik ini dapat mengelak unsur berat sebelah kerana memberi peluang sama rata kepada semua guru yang dipilih sebagai populasi kajian. Mengikut Sekaran (2003), melalui kaedah pensampelan rawak mudah, semua guru yang ditentukan sebagai populasi mempunyai peluang untuk dipilih sebagai responden. Teknik pensampelan ini sesuai kerana sampel yang dipilih mempunyai ciri-ciri yang homogen yang sedia di kenal pasti semasa penentuan populasi.

Sebelum pemilihan, semua guru yang telah dikenal pasti telah diberi nombor bilangan masing-masing secara berturutan mengikut bilangan guru yang ada semasa kutipan data dilakukan. Pemilihan 12 orang guru sebagai responden di setiap sekolah kajian dilaksanakan berpandukan Jadual Nombor Rawak, iaitu melalui pemilihan lajur atau baris dalam jadual berkenaan. Seterusnya, Jadual 3.2 di bawah menjelaskan bilangan edaran dan kutipan soal selidik kajian ini.

Jadual 3.2

Bilangan Edaran dan Kutipan Soal Selidik

Bilangan sekolah kajian	Soal selidik diedar	Soal selidik diterima
31	372 (12 X 31)	340

3.4 Instrumen

Instrumen kajian ini mengandungi lima bahagian. Bahagian pertama ialah instrumen *The Principal Leadership Questionnaire* (PLQ) oleh Jantzi dan Leithwood (1996), terdiri daripada 24 item telah digunakan untuk mengukur kepimpinan transformasional pengetua. Bahagian kedua ialah instrumen untuk mengukur amalan TQM terdiri daripada 56 item, yang telah diadaptasi dan diguna pakai dalam kajian peringkat PhD oleh Lim (2003). Bahagian ketiga ialah instrumen *Teaching Satisfaction Scale* (TSS) oleh Chung dan Wing (2006) yang terdiri daripada lima item, telah digunakan untuk mengukur kepuasan kerja guru. Bahagian keempat ialah instrumen *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) oleh Mowday, Steers dan Porter (1979) yang terdiri daripada 15 item, digunakan untuk mengukur komitmen guru. Manakala bahagian kelima merupakan item yang berkaitan dengan maklumat latar belakang responden.

Instrumen bahagian satu, dua, tiga dan empat menggunakan skala lima mata (*five point scale*). Skala lima mata selalu menjadi pilihan pengkaji sepertimana yang disebut oleh White, Parks, Gallagher, Tetrault dan Wakabayashi (1995), iaitu, "*the five point scale is often preferred because it is compatible with the most computer-scored answer sheet*" (ms. 281). Pendapat ini selari dengan pernyataan Watson dan Chileshe (2004) iaitu, "*Any scale having more than five likert scale risk the chance of losing information*" (ms. 3). Oleh itu, pengkaji memutuskan menggunakan skala lima mata bagi empat bahagian instrumen kajian yang mengukur empat pemboleh ubah utama, iaitu stail kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru.

3.4.1 Instrumen Kepimpinan Transformasional

Instrumen kepemimpinan transformasional *The Principal Leadership Questionnaire* (PLQ) yang dibina oleh Jantzi dan Leithwood (1996) telah digunakan bagi mengukur amalan kepemimpinan transformasional pengetua. Instrumen ini mengandungi enam dimensi dengan 24 item. Jantzi dan Leithwood (1996), telah membina dan memantapkan instrumen untuk mengukur kepemimpinan transformasional pengetua ini dengan mengekalkan empat dimensi asal Bass (1985). Enam dimensi kepemimpinan transformasional oleh Jantzi dan Leithwood (1996) yang digunakan dalam kajian ini ialah menjelaskan visi (KTMV), memimpin melalui teladan (KTMMT), dorongan kerjasama kumpulan (KTDKK), pertimbangan individu (KTPI), rangsangan intelektual (KTRI) dan harapan pencapaian tinggi (KTHPT).

Dimensi menjelaskan visi (KTMV) terdiri daripada lima item dengan indeks kebolehpercayaan *alfa Cronbach* .88 (Jantzi & Leithwood, 1996). Dimensi KTMV ini berkaitan dengan perlakuan pengetua memperkenalkan peluang baru untuk membangunkan sekolah dan memperjelaskan visi sekolah untuk di capai pada masa hadapan (Jantzi & Leithwood, 1996; Leithwood, Aitken & Jantzi, 2006).

Dimensi memimpin melalui teladan (KTMMT), terdiri daripada tiga item dengan indeks kebolehpercayaan *alfa Cronbach* .86 (Jantzi & Leithwood, 1996). Dimensi ini berkaitan dengan perlakuan pengetua mempamerkan kesungguhan bekerja serta perlakuan positif yang boleh diteladani oleh warga sekolah (Jantzi & Leithwood, 1996; Leithwood, Aitken & Jantzi, 2006).

Dimensi dorongan kerjasama kumpulan (KTDKK), terdiri daripada lima item dengan indeks kebolehpercayaan *alfa Cronbach* .80 (Jantzi & Leithwood, 1996). Dimensi ini berkaitan dengan perlakuan pengetua memberi sokongan dan menggalakkan kerjasama sesama staf dalam usaha mencapai matlamat sekolah.

Dimensi pertimbangan individu (KTPI) pula terdiri daripada lima item dengan indeks kebolehpercayaan *alfa Cronbach* .82 (Jantzi & Leithwood, 1996). Dimensi ini berkaitan dengan perlakuan pengetua mengambil berat, prihatin serta mempertimbangkan keperluan staf secara individu.

Dimensi rangsangan intelek (KTRI), terdiri daripada tiga item dengan indeks kebolehpercayaan *alfa Cronbach* .77 (Jantzi & Leithwood, 1996). Dimensi ini berkaitan dengan perlakuan pengetua merangsang intelek guru. Akhir sekali, dimensi harapan pencapaian tinggi (KTHPT), terdiri daripada tiga item dengan indeks kebolehpercayaan .73 (Jantzi & Leithwood, 1996). Dimensi ini berkaitan dengan perlakuan pengetua yang meletakkan harapan agar pekerja sentiasa bekerja ke arah kecemerlangan dan sentiasa ingin menambahbaik pencapaian sekolah (Jantzi & Leithwood, 1996; Leithwood, Aitken & Jantzi, 2006).

Instrumen PLQ yang dibina Jantzi dan Leithwood (1996) dipilih untuk diguna dalam kajian ini kerana instrumen berkenaan dilaporkan mempunyai kebolehpercayaan item-item yang tinggi (Jantzi & Leithwood, 1996). Selain itu, instrumen ini telah digunakan dalam beberapa kajian lalu bagi mengukur kepimpinan transformasional pengetua.

Lucas dan Valentine (2002), telah mengguna instrumen PLQ oleh Jantzi dan Leithwood (1996) ini untuk mengukur amalan kepimpinan di 12 buah sekolah di Missouri-Columbia. Solomon (2007) dan Mees (2008), juga telah menggunakan instrumen PLQ ini untuk mengukur amalan stail kepimpinan transformasional pengetua di Missouri-Columbia.

Dalam kajian ini, item-item instrumen PLQ menggunakan pengukuran skala lima mata, satu hingga lima (1 - 5), iaitu “1 = Sangat Tidak Setuju” hingga “5 = Sangat Setuju”. Ini bermakna responden dikehendaki memilih skala jawapan yang telah disediakan seperti dalam Jadual 3.3 di bawah.

Jadual 3.3

Skala Instrumen PLQ

Skala	Singkatan Skala	Penerangan Skala
1	STS	Sangat Tidak Setuju
2	TS	Tidak Setuju
3	ASTS	Antara Setuju dan Tidak Setuju
4	S	Setuju
5	SS	Sangat Setuju

3.4.2 Instrumen Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM)

Instrumen TQM yang terdiri daripada sembilan dimensi dengan 56 item yang digunakan dalam kajian ini adalah yang telah diubahsuai dan diguna pakai oleh Lim (2003). Sembilan dimensi instrumen TQM ini ialah komitmen seluruh organisasi kepada kualiti, perancangan untuk kualiti, tumpuan kepada pelanggan, penglibatan staf secara menyeluruh, latihan dan pembangunan, pengurusan mengikut fakta, penambahbaikan secara berterusan, tumpuan pada proses dan pencegahan serta pemberian pengiktirafan. Sembilan dimensi instrumen ini dipilih kerana ia lebih komprehensif menyamai dimensi yang dikemukakan Saraph (1989), Flynn et al. (1994), Ahire (1996), Zhang (2002) serta Das, Paul dan Swierczek (2008). Lim (2003) telah mengubahsuai dan mengguna pakai item dengan mengambil kira instrumen TQM yang dibina oleh Ahire et al. (1996), Ang, Davis dan Finlay (2000), Black dan Porter (1996), Grandzol dan Gershon (1998) serta Saraph et al. (2000).

Indeks kebolehppercayaan *alfa Cronbach* instrumen ini berasaskan kajian Lim (2003) menunjukkan nilai *alfa Cronbach* setiap dimensi adalah antara .84 hingga .97. Instrumen ini juga telah diuji kesahan kandungan melalui khidmat pakar dalam sektor pendidikan dari bidang pengurusan kualiti dan pendidikan (Lim, 2003). Analisis faktor pengesahan (CFA) telah diaplikasikan dengan pakej perisian LISREL untuk menyemak uni-dimensi item (Lim, 2003). Indeks kebagusan (*GFI-goodness fit of index*) adalah hampir dengan nilai .90 menunjukkan bahawa model adalah uni-dimensi.

Dalam kajian ini, sembilan dimensi TQM yang diguna pakai oleh Lim (2003) telah disesuaikan semula laras bahasa tanpa mengubah makna. Dimensi komitmen seluruh organisasi kepada kualiti disesuaikan sebagai komitmen kualiti (TQMKK), perancangan untuk kualiti disesuaikan sebagai perancangan kualiti (TQMPPK), tumpuan kepada pelanggan disesuaikan sebagai fokus pelanggan (TQMFP), penglibatan staf secara menyeluruh disesuaikan sebagai keterlibatan menyeluruh guru (TQMKG), pemberian pengiktirafan disesuaikan sebagai pengiktirafan dan penghargaan (TQMPP), pengurusan mengikut fakta disesuaikan sebagai pengurusan berdasarkan fakta (TQMPBF), latihan dan pembangunan staf disesuaikan sebagai latihan dan pembangunan guru (TQMLPG), penambahbaikan berterusan (TQMPB) dikekalkan serta dimensi tumpuan proses dan pencegahan disesuaikan kepada fokus proses dan pencegahan (TQMFPP).

Memandangkan instrumen asal digunakan dalam kalangan staf institusi pengajian tinggi, maka pengkaji telah menyesuaikan item-item tertentu untuk membolehkannya ditadbir dalam kalangan guru di sekolah. Penyesuaian semula item dan pemantapan laras bahasa setiap item telah dilakukan, tanpa mengubah maksud dan bilangan item untuk disesuaikan dengan responden kajian yang terdiri daripada guru mata pelajaran di sekolah. Item-item instrumen ini diadaptasi dengan mengekalkan kesembilan-sembilan dimensi asal. Penyesuaian semula laras bahasa bagi setiap dimensi TQM telah dilakukan untuk disesuaikan dengan responden kajian yang terdiri daripada guru mata pelajaran di sekolah. Jadual 3.4 di bawah menunjukkan contoh item TQM yang diubahsuai.

Jadual 3.4

Pengubahsuaian Item TQM

Bil	Item asal	Pemantapan Item
1	Penerapan nilai-nilai penting kualiti seperti: “kepuasan hati pelanggan”, “kecacatan (kegagalan) sifar” dan “betul kali pertama” dalam jabatan.	Menerapkan nilai-nilai penting kualiti, seperti: “kepuasan hati murid, guru dan ibu bapa”, “kegagalan sifar” dan “betul kali pertama”.
2	Pengagihan sumber (seperti masa, tenaga dan wang) untuk aktiviti penambahbaikan kualiti pendidikan.	Mengagihkan sumber seperti masa, tenaga dan wang untuk aktiviti penambahbaikan kualiti pendidikan di sekolah.
3	Kaji semula (<i>review</i>) isu-isu kualiti (seperti keciciran, pelajar, kemerosotan prestasi akademik pelajar, kualiti pengajaran dan pembelajaran dan sebagainya) dalam mesyuarat jabatan.	Mengkaji semula isu-isu kualiti seperti keciciran murid, kemerosotan prestasi akademik murid, kualiti P d P dan sebagainya dalam mesyuarat guru.
4	Pemberian keutamaan kepada kualiti berbanding dengan kos yang terlibat dalam setiap aspek kerja yang dijalankan dalam jabatan.	Mengutamakan kualiti berbanding dengan kos yang terlibat dalam setiap urusan di sekolah.

Jadual 3.5 di bawah pula menjelaskan penyesuaian semula dimensi TQM.

Jadual 3.5

Penyesuaian Semula Dimensi TQM

Bil	Dimensi Asal	Penyesuaian Dimensi Kajian Ini
1	Komitmen seluruh organisasi kepada kualiti	Komitmen kualiti (TQMKK)
2	Perancangan untuk kualiti	Perancangan kualiti (TQMPK)
3	Tumpuan kepada pelanggan	Fokus pelanggan (TQMFP)
4	Penglibatan staf secara menyeluruh	Keterlibatan menyeluruh guru (TQMKG)
5	Pemberian Pengiktirafan	Pengiktirafan dan penghargaan (TQMPP)
6	Pengurusan mengikut fakta	Pengurusan berdasarkan fakta (TQMPBF)
7	Latihan dan pembangunan	Latihan pembangunan guru (TQMLPG)
8	Penambahbaikan berterusan	Penambahbaikan berterusan (TQMPB)
9	Tumpuan proses dan pencegahan	Fokus proses dan pencegahan (TQMFPP)

Dalam kajian ini, item-item instrumen TQM menggunakan skala lima mata, satu hingga lima (1 - 5), iaitu “1 = Tidak Diamalkan” hingga “5 = Sangat Tinggi Amalan”. Ini bermakna responden dikehendaki memilih skala jawapan yang telah disediakan seperti dalam Jadual 3.6 di bawah.

Jadual 3.6

Skala Instrumen TQM

Skala	Singkatan Skala	Penerangan Skala
1	TDA	Tidak diamalkan
2	SRA	Sangat Rendah Amalan
3	RA	Rendah Amalan
4	TA	Tinggi Amalan
5	STA	Sangat Tinggi Amalan

3.4.3 Instrumen Kepuasan Kerja

Instrumen *Teaching Satisfaction Scale* (TSS) yang dibina oleh Chung dan Wing (2006) telah digunakan bagi mengukur kepuasan kerja guru. Instrumen TSS dibina berasaskan teori kepuasan kerja oleh Locke (1972) dan instrumen *Life Satisfaction Scale* (LSS) oleh Diener, Emmons, Larsen dan Griffith (1885). Instrumen ini lebih ringkas, mengandungi lima item dengan indeks kebolehpercayaan *alfa Cronbach* yang boleh diterima ($\alpha = .77$) dan dibina khusus untuk mengukur tahap kepuasan kerja guru. Item dalam instrumen TSS telah di ulang uji kebolehpercayaan item dalam kalangan 202 guru di tujuh buah sekolah rendah dan 15 buah sekolah menengah di Hong Kong. Selepas analisis faktor pengesahan (*Confirmatory factor analysis-CFA*), Chung dan Wing (2006) memutuskan mengekalkan lima item instrumen TSS bagi mengukur kepuasan kerja guru.

Instrumen TSS digunakan dalam kajian ini kerana instrumen ini dibina khusus untuk mengukur kepuasan guru. Chung dan Wing (2006), menjelaskan bahawa walaupun nama instrumen ini ialah *Teaching Satisfaction Scale* (TSS), tetapi instrumen ini dibina untuk mengukur kepuasan kerja guru. Hal ini diakui oleh Chung dan Wing (2006) sebagai, "*The TSS merit is possibly due to its specificity on measuring teachers' satisfaction*" (ms. 183).

Mengikut Chung dan Wing (2006), instrumen TSS telah dibuat perbandingan dengan instrumen-instrumen yang lain, iaitu instrumen *Warr's Job Satisfaction Scale* (WJSS) oleh Warr, Cook dan Wall (1979) dan instrumen *The Brayfield-Rothe Job Satisfaction Scale* (BRJSS) oleh Brayfield dan Rothe (1951).

Instrumen TSS berkorelasi dengan WJSS dan BRJSS. Instrumen TSS mempunyai hubungan positif dengan WJSS ($r = .47$), BRJSS ($r = .50$) dan dengan ketiga-tiga faktor kepuasan WJSS iaitu; (i) kepuasan hubungan dengan majikan ($r = .42$), (ii) kepuasan kerja dalaman ($r = .42$), dan (iii) kepuasan kerja luaran ($r = .35$) (Chung & Wing, 2006). Chung dan Wing (2006) juga telah membuat perbandingan (*criterion-related validities*) antara ketiga-tiga instrumen TSS, WJSS dan BRJSS. Instrumen WJSS dan BRJSS tidak spesifik untuk mengukur kepuasan kerja guru, sebaliknya lebih sesuai untuk mengukur kepuasan kerja merentasi pelbagai jenis pekerjaan.

Dalam kajian ini, item-item instrumen TSS menggunakan skala lima mata, satu hingga lima (1 - 5), iaitu “1 = Sangat Tidak Setuju” hingga “5 = Sangat Setuju”. Responden dikehendaki memilih skala jawapan yang telah disediakan seperti dalam Jadual 3.7 di bawah.

Jadual 3.7

Skala Instrumen TSS

Skala	Singkatan Skala	Penerangan Skala
1	STS	Sangat Tidak Setuju
2	TS	Tidak Setuju
3	ASTS	Antara Setuju dan Tidak Setuju
4	S	Setuju
5	SS	Sangat Setuju

3.4.4 Instrumen Komitmen

Bagi mengukur komitmen guru, instrumen *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ) yang dibina oleh Mowday, Steers dan Porter (1979) telah digunakan. Instrumen ini terdiri daripada 15 item, dengan enam item negatif. Item-item telah dibina untuk menilai kekuatan komitmen secara berbanding terhadap individu dengan penglibatan dalam organisasi tertentu (Mowday et al., 1979). Mowday et al. (1979) telah mengambil kira tiga sub-dimensi iaitu tingkah laku, kognitif dan efektif. Sub-dimensi tingkah laku yang diukur ialah berkaitan dengan keinginan untuk kekal dalam organisasi. Sub-dimensi kognitif pula ialah berkaitan dengan motivasi untuk melaksanakan tugas. Sub-dimensi efektif pula ialah berkaitan dengan penerimaan yang kental terhadap matlamat dan nilai organisasi. Walau pun terdapat perbezaan konsep antara tiga sub dimensi komitmen, Mowday et al. (1979), mengemukakan pendapat bahawa instrumen OCQ tetap mengukur satu gagasan komitmen sahaja.

Keputusan analisis psikometrik instrumen OCQ yang dijalankan Mowday et al. (1979) menunjukkan instrumen OCQ mempunyai indeks kebolehpercayaan *alfa Cronbach* yang diterima, iaitu antara .82 hingga .93. Setiap item mempunyai hubungan yang positif dengan skor keseluruhan OCQ, dengan purata korelasi item antara .36 hingga .72 dan median korelasi .64. Di samping itu, nilai *item total correlation* dilaporkan melebihi .50, iaitu antara .53 hingga .75 (Mowday et al., 1979). Instrumen OCQ dipilih dan diguna dalam kajian ini kerana instrumen ini sangat sesuai digunakan dalam kebanyakan kajian komitmen (White, Parks, Gallanger, Tetrault & Wakabayashi, 1995).

Dalam kajian ini, item-item instrumen OCQ menggunakan skala lima mata, satu hingga lima (1 - 5), iaitu “1 = Sangat Tidak Setuju” hingga “5 = Sangat Setuju”. Responden dikehendaki memilih skala jawapan yang telah disediakan seperti dalam Jadual 3.8 di bawah.

Jadual 3.8

Skala Instrumen OCQ

Skala	Singkatan Skala	Penerangan Skala
1	STS	Sangat Tidak Setuju
2	TS	Tidak Setuju
3	ASTS	Antara Setuju dan Tidak Setuju
4	S	Setuju
5	SS	Sangat Setuju

3.4.5 Maklumat Demografi Responden

Selain daripada empat bahagian instrumen yang mengukur empat pemboleh ubah kajian, bahagian kelima instrumen pula dikemukakan bagi mengumpul maklumat demografi responden. Walaupun tiada kaitan dengan pengujian hipotesis kajian ini, maklumat demografi diperlukan untuk analisis deskriptif bagi mengenal pasti profil responden.

3.4.6 Proses Penterjemahan Instrumen

Proses penterjemahan telah dilakukan bagi instrumen kepimpinan transformasional (PLQ), kepuasan kerja (TSS) dan komitmen guru (OCQ). Item-item instrumen telah diterjemahkan dari bahasa Inggeris ke bahasa Melayu dengan menggunakan kaedah *back translations* seperti mana yang disarankan oleh Brislin (1970). Tujuan utama terjemahan item adalah untuk mengatasi masalah silang budaya kerana instrumen tersebut asalnya di bina serta diuji di luar negara.

Dalam proses penterjemahan, empat orang pensyarah yang memiliki Ijazah kedoktoran (Ph.D) di Institusi Aminuddin Baki (IAB) telah terlibat. Langkah pertama yang dilakukan ialah dua orang pensyarah menterjemah item-item asal versi bahasa Inggeris ke bahasa Melayu. Langkah kedua, pengkaji menggunakan khidmat dua orang pensyarah lain bagi tujuan menyemak semula terjemahan item daripada bahasa Inggeris ke bahasa Melayu. Langkah ketiga pula, pengkaji melakukan perbandingan bagi memastikan item-item yang diterjemah mempunyai kesesuaian, sebelum dijalankan kajian rintis. Aspek-aspek kemahiran berikut diberi keutamaan, iaitu keempat-empat orang pensyarah berkenaan benar-benar menguasai kedua-dua bahasa tersebut (*bilingual*). Pensyarah kanan IAB pertama dan kedua yang dirujuk adalah berkelayakan untuk menterjemah kerana memiliki ijazah pertama pengajaran bahasa Inggeris (TESL). Pensyarah kanan IAB ketiga dan keempat yang dirujuk adalah berkelayakan untuk menyemak terjemahan kerana memiliki diploma penterjemahan daripada Institut Terjemahan Negara. Di samping itu, keempat-empat orang memiliki ijazah kedoktoran dalam bidang pengurusan dan pentadbiran pendidikan.

3.5 Kajian Rintis

Sebelum kajian sebenar dijalankan, kajian rintis telah dijalankan bertujuan menguji kesahan dan kebolehpercayaan item-item instrumen. Kajian rintis telah ditadbir dalam kalangan guru mata pelajaran di tiga buah sekolah menengah yang pernah dianugerahkan sebagai sekolah kluster di negeri Kedah.

Pemimpin di sekolah kluster diakui mengamalkan pengurusan berkualiti oleh Jemaah Nazir Sekolah (JNS) ketika itu, iaitu memiliki ciri-ciri pengurusan yang sama seperti di sekolah SBT yang dipilih semasa kajian sebenar. Pilihan responden kajian rintis di sekolah yang mempunyai ciri-ciri yang sama dengan kajian sebenar memenuhi cadangan Hair, Money, Samouel dan Page (2007) iaitu, *“This is achieved by pretesting the questionnaire using a small sample of respondents which characteristics similar to the target population”* (ms. 278).

Sejumlah 120 soal selidik telah diedarkan semasa kajian rintis. Jumlah tersebut mencukupi untuk analisis faktor kerana memenuhi saranan (Hair et al., 2006). Soal selidik telah diedarkan dalam kalangan guru mata pelajaran yang tempoh berkhidmat melebihi setahun di bawah pentadbiran pengetua ketika itu, iaitu bagi tujuan memperoleh maklum balas yang relevan penilaiannya (Kingstrom & Mainstone, 1985).

3.5.1 Analisis Faktor Penerokaan (*Exploratory Factor Analysis* - EFA)

Kaedah analisis faktor penerokaan (*exploratory factor analysis*-EFA) telah diaplikasikan bagi menguji kesahan instrumen yang digunakan dalam kajian ini. Analisis EFA dilakukan untuk menentukan sama ada item instrumen mewakili pemboleh ubah yang dikaji. Dalam pelaksanaan analisis EFA ini, pengkaji menetapkan beberapa kriteria untuk menentukan analisis faktor diterima pakai, iaitu nilai Kaiser Myer Olkin (KMO) yang mesti melebihi .60, nilai pemberat faktor (*factor loading*- FL) bersamaan atau melebihi .50 ($FL \geq .50$), nilai *eigen* yang melebihi daripada 1 dan jumlah varian yang mencapai sekurang-kurangnya 50% seperti mana saranan Hair et al. (2006). Manakala ujian *sphericity Bartlett* pula menunjukkan tahap signifikan kurang .05 ($p < .05$) bagi memastikan matriks korelasi bukan matriks identiti (Leech, Barret & Morgan, 2008).

3.5.1.1 EFA Instrumen Kepimpinan Transformasional

Berdasarkan keputusan analisis EFA, sejumlah empat item kepimpinan transformasional telah disingkirkan. Item kepimpinan transformasional yang telah disingkirkan ialah item MV 2, RI 1 dan RI 2 kerana nilai pemberat faktor (*Factor Loading* - FL) kurang daripada .50 ($FL < .50$). Manakala item RI 3 juga disingkirkan walaupun nilai ($FL > .50$), berasaskan cadangan Hair et. al. (2006) dan Sakakibara, Flynn dan Schroeder (1993), bahawa untuk mewakili satu dimensi, jumlah item mesti sekurang-kurangnya tiga item. Oleh itu, dimensi rangsangan intelektual (KTRI) disingkirkan kerana terdapat satu item KTRI sahaja yang nilai pemberat faktor melebihi .50, manakala dua item lagi mempunyai nilai pemberat kurang daripada .50 ($FL < .50$).

Jadual 3.9 di bawah menjelaskan bilangan item instrumen kepimpinan transformasional selepas dilaksanakan analisis EFA.

Jadual 3.9

Bilangan Item Kepimpinan Transformasional Selepas EFA

Bil	Dimensi	Bilangan Item		
		Sebelum EFA	Disingkir	Selepas EFA
1	Menjelaskan Visi (KTMV)	5	1	4
2	Memimpin Melalui teladan (KTMMT)	3	tiada	3
3	Dorongan Kerjasama Kumpulan (KTDKK)	5	tiada	5
4	Pertimbangan Individu (KTPI)	5	tiada	5
5	Rangsangan Intelek (KTRI)	3	3	-
6	Harapan Pencapaian Tinggi (KTHPT)	3	tiada	3
	Jumlah item	24	4	20

Jadual 3.9 di atas menunjukkan jumlah item kepimpinan transformasional yang sah, iaitu 20 item, iaitu mewakili lima (5) dimensi. Lima (5) dimensi kepimpinan transformasional yang dikekalkan ialah menjelaskan visi (KTMV), memimpin melalui teladan (KTMMT), dorongan kerjasama kumpulan (KTDKK), pertimbangan individu (KTPI) dan harapan pencapaian tinggi (KTHPT). Nilai pemberat faktor (FL) bagi 20 item kepimpinan transformasional yang sah adalah melebihi .50 ($FL > .50$), iaitu berada antara julat .73 hingga .90. Nilai *eigen* bagi setiap dimensi adalah melebihi 1 (nilai *eigen* > 1) iaitu 9.06, 2.78, 2.02, 1.70 dan 1.49. Jumlah peratus varian yang menerangkan konstruk kepimpinan transformasional adalah 71.13%, iaitu melebihi 50% seperti yang disarankan Hair et al. (2006). Nilai KMO bersamaan .88, iaitu melebihi .60. Jadual 3.10 di bawah menjelaskan nilai pemberat faktor (*Factor Loading- FL*), nilai *eigen*, jumlah varian, nilai KMO dan tahap signifikan instrumen kepimpinan transformasional selepas analisis EFA.

Jadual 3.10

Item Instumen Kepimpinan Transformasional Selepas EFA

Pemberat faktor (FL) berasaskan principal axis factoring dan varimax (FL < .50 disingkirkan)

Bil	Dimensi	Item	Pemberat Faktor (Factor Loading- FL)				
			Faktor				
			1	2	3	4	5
1	MV 1	Berkemampuan membuat pertimbangan bagi mengatasi masalah di sekolah.	.75				
2	MV 3	Menjana semangat guru dengan menjelaskan apa yang boleh dicapai jika guru bekerjasama dalam melaksanakan program di sekolah.	.76				
3	MV 4	Menjana keyakinan semua guru untuk menerajui program kecemerlangan sekolah.	.73				
4	MV 5	Menjelaskan kepada guru tentang matlamat keseluruhan sekolah.	.75				
5	MMT 1	Memimpin melalui teladan “melakukan kerja”, tidak hanya memberi arahan.		.76			
6	MMT 2	Menjadi lambang kejayaan dan pencapaian dalam profesion ini.		.77			
7	MMT 3	Menunjukkan amalan yang baik untuk diteladani.		.83			
8	DKK 1	Melibatkan guru dalam proses penggubalan matlamat sekolah.			.70		
9	DKK 2	Menggalakkan guru bekerja ke arah mencapai matlamat yang sama.			.70		
10	DKK 3	Mempraktikkan amalan menyelesaikan masalah untuk menjana matlamat sekolah.			.77		
11	DKK 4	Berusaha mendapatkan persetujuan semua guru dalam menetapkan matlamat sekolah.			.66		
12	DKK 5	Kerap mengingatkan guru supaya menilai semula pencapaian matlamat sekolah.			.81		

Bil	Dimensi	Item	Nilai Pemberat Faktor (Factor Loading- FL)				
			Faktor				
			1	2	3	4	5
13	PI 1	Menyediakan sesi latihan perkembangan staf untuk meningkatkan pengetahuan dan kemahiran guru .				.75	
14	PI 2	Menyediakan sumber-sumber yang guru perlukan bagi menyokong pelaksanaan program kecemerlangan sekolah.				.86	
15	PI 3	Berurusan dengan guru sebagai individu yang mempunyai kepakaran dan keperluan tersendiri.				.90	
16	PI 4	Mempertimbangkan pandangan guru apabila mengambil tindakan yang memberi kesan ke atas tugas guru.				.86	
17	PI 5	Bertimbang rasa dan mengambil kira keperluan peribadi guru.				.74	
18	HPT 1	Mengharapkan hanya pencapaian yang terbaik daripada guru.					.80
19	HPT 2	Menjelaskan tentang harapan yang tinggi terhadap guru sebagai golongan profesional.					.77
20	HPT 3	Sentiasa tidak berpuas hati dengan pencapaian di sekolah.					.75
Nilai <i>eigen</i> (> 1)			9.06	2.78	2.02	1.71	1.49
Peratus varian			37.76	11.61	8.43	7.11	6.20
Jumlah varian keseluruhan			71.13 %				
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy			.88 (KMO > .60)				
Bartlett's Test of Sphericity							
Approx. Chi-Square			2010.817				
df			276				

*p < .05; hanya pemberat faktor (FL > .05) yang dipaparkan

3.5.1.2 EFA Instrumen Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM)

Berdasarkan keputusan EFA, sejumlah 10 item instrumen TQM telah disingkirkan. Item TQM yang disingkirkan ialah KK2, PK1, PK7, FP1, FP4, KMG2, KMG3, PP1, PP3 dan LPG7. Oleh itu, jumlah item TQM yang sah ialah 46 item, mewakili lapan (8) dimensi. Selepas analisis EFA, dimensi penambahbaikan berterusan (TQMPB) serta dimensi fokus proses dan pencegahan (TQMFPP) terhimpun sebagai satu faktor. Faktor baharu tersebut dikemukakan sebagai dimensi proses pencegahan dan penambahbaikan (TQMPPP). Jadual 3.11 dan Jadual 3.12 di bawah menjelaskan bilangan item, nilai pemberat faktor dan dimensi instrumen TQM selepas dilaksanakan EFA .

Jadual 3.11

Bilangan Item TQM Selepas EFA

Bil	Dimensi	Bilangan Item		
		Sebelum EFA	Disingkir	Selepas EFA
1	Komitmen Kualiti (TQMKK)	6	1	5
2	Perancangan Kualiti (TQMPK)	7	2	5
3	Fokus Pelanggan (TQMFP)	6	2	4
4	Keterlibatan Menyeluruh Guru (TQMKMG)	6	2	4
5	Pengiktirafan dan Penghargaan (TQMPP)	6	2	4
6	Pengurusan Berdasarkan Fakta (TQMPBF)	6	tiada	6
7	Latihan dan Pembangunan Guru (TQMLPG)	8	1	7
8	Proses Pencegahan dan Penambahbaikan (TQMPPP)	11	tiada	11
Jumlah item		56	10	46

Nota:

Faktor baharu dikemukakan sebagai dimensi proses pencegahan dan penambahbaikan (TQMPPP) kerana TQMPB dan TQMFPP berada pada satu faktor selepas analisis EFA.

Jadual 3.12

Item Instrumen TQM Selepas EFA

Pemberat faktor (FL) berasaskan principal axis factoring dan varimax (FL < .50 disingkirkan)

Bil	Dimensi	Item	Pemberat Faktor (Factor Loading- FL)							
			Faktor							
			1	2	3	4	5	6	7	8
1	KK1	Menerapkan nilai-nilai kualiti, seperti: “kepuasan hati murid, guru dan ibu bapa”, “kegagalan sifar”, dan “betul kali pertama”.	.73							
2	KK2	Mengagihkan sumber seperti masa, tenaga dan wang untuk aktiviti penambahbaikan kualiti pendidikan di sekolah.	.92							
3	KK4	Mengutamakan kualiti berbanding dengan kos yang terlibat dalam setiap urusan di sekolah.	.93							
4	KK5	Memastikan guru memberi komitmen terhadap usaha supaya murid mendapat pendidikan yang berkualiti.	.89							
5	KK6	Memastikan pernyataan dasar sekolah berhubung dengan kualiti difahami dan dilaksanakan secara menyeluruh.	.89							
6	PK2	Merancang secara terperinci setiap program dan aktiviti untuk mencapai objektif kualiti pendidikan di sekolah.		.58						
7	PK3	Menyebarkan rancangan penambahbaikan kualiti bagi menyelaraskan dan melancarkan proses kerja di sekolah.		.59						
8	PK5	Memantau pelaksanaan aktiviti yang dijalankan untuk menambah baik kualiti pendidikan di sekolah.		.80						
9	PK6	Mengambil langkah susulan untuk memastikan guru dan staf memahami sumbangan kerja mereka terhadap usaha sekolah menambah baik kualiti pendidikan.		.67						
10	PK7	Memastikan usaha menjalin hubungan baik dengan murid dan ibu bapa berlaku secara berterusan.		.76						
11	FP2	Memantau kehendak, rungutan, aduan atau pujian murid dan ibu bapa berhubung dengan kualiti pendidikan yang dilaksanakan.				.91				
12	FP3	Mempelbagaikan kaedah seperti tinjauan dan peti cadangan untuk mengesan kehendak, rungutan, aduan murid dan ibu bapa.				.84				
13	FP5	Menyebarkan maklumat mengenai pencapaian akademik murid dalam mesyuarat guru dan staf.				.89				
14	FP6	Melibatkan semua guru dan staf dalam menangani isu-isu yang berkaitan dengan keciciran murid, kemerosotan prestasi akademik, disiplin dsb.				.87				

Dimensi	Item	Nilai Pemberat Faktor (<i>Factor Loading- FL</i>)											
		Faktor											
		1	2	3	4	5	6	7	8				
15	KMG1	Melibatkan semua guru dan staf dalam menangani isu-isu yang berkaitan dengan keciciran murid, kemerosotan prestasi akademik, disiplin dan dsb.				.82							
16	KMG4	Menerapkan semangat kerja berpasukan dalam kalangan guru dan staf.				.89							
17	KMG5	Menerap rasa tanggungjawab dalam kalangan guru dan staf terhadap isu-isu berkaitan dengan kualiti pendidikan (keciciran murid, dsb.nya).				.92							
18	KMG6	Mewujudkan pasukan kerja untuk membolehkan guru dan staf menyalurkan sumbangan mereka secara berkesan ke arah menambah baik kualiti pendidikan (kumpulan meningkatkan kualiti kerja -KMK, dsb).				.88							
19	PP2	Melaksana sistem pengiktirafan yang menyokong aktiviti-aktiviti berpasukan guru yang berkaitan dengan kualiti pendidikan.						.76					
20	PP4	Memberi pengiktirafan (sijil penghargaan kerja, dsb) kepada guru berdasarkan kecemerlangan prestasi berhubung dengan kualiti pendidikan.						.86					
21	PP5	Mempunyai sistem pengiktirafan guru dengan kriteria yang jelas untuk menyokong usaha penambahbaikan kualiti pendidikan di sekolah.						.79					
22	PP6	Memberi pengiktirafan yang berterusan kepada perkhidmatan cemerlang dan sumbangan guru dalam usaha menambah baik kualiti pendidikan.						.87					
23	PBF1	Mengguna pangkalan data untuk merancang dan mengurus setiap aspek kerja yang berkaitan dengan kualiti pendidikan (Prestasi akademik, kadar keciciran murid, disiplin, dsb).								.81			
24	PBF2	Membuat keputusan berdasarkan kepada data yang tepat.								.86			
25	PBF3	Mengguna data yang dikutip untuk mengenal pasti masalah dan peluang penambahbaikan kualiti pendidikan di sekolah.								.87			
26	PBF4	Menganalisis data berkaitan P d P, penyediaan soalan ujian dll. yang mempunyai kesan ke atas kualiti pendidikan bagi mengenal pasti kelemahan yang memerlukan perhatian segera.								.91			

Bil	Dimensi	Item	Nilai Pemberat Faktor (<i>Factor Loading- FL</i>)										
			Faktor										
			1	2	3	4	5	6	7	8			
27	PBF5	Mengemas kini data berhubung dengan proses P d P, penyediaan soalan ujian dsb.nya secara berterusan.							.84				
28	PBF6	Mengguna alat kualiti seperti kaedah statistik histogram, analisis pareto, carta kawalan kualiti dsb.nya untuk menganalisis data dalam usaha menambah baik kualiti pendidikan.							.74				
29	LPG1	Memberi latihan dalaman untuk mendedahkan guru tentang konsep pengurusan kualiti.										.83	
30	LPG2	Memberi latihan dalaman untuk mendedahkan guru tentang alat-alat kualiti (Kaedah statistik histogram, analisis Pareto, carta kawalan kualiti, carta <i>Gantt</i> dan lain-lain).										.85	
31	LPG3	Merancang program latihan dalaman kepada guru untuk menambah baik kualiti pendidikan secara berterusan.										.83	
32	LPG4	Merancang program latihan dalaman kepada guru untuk menurunkan kuasa (<i>empowerment</i>).										.78	
33	LPG5	Memperuntukkan sumber seperti masa, tenaga dan wang untuk tujuan latihan dan pembangunan guru.										.82	
34	LPG6	Memberi latihan dalaman untuk meningkatkan pengetahuan dan kemahiran guru agar dapat menjalankan tugas dengan sempurna.										.83	
35	LPG8	Mengambil kira input (cadangan, kemahiran, dsb) daripada guru ketika merancang program latihan dalaman.										.82	
36	PPP1	Menambah baik kualiti secara berterusan sebagai budaya kerja di sekolah.											.68
37	PPP2	Menyemak kualiti pendidikan secara berterusan untuk mengenal pasti peluang penambahbaikan di sekolah.											.83
38	PPP3	Membanding prestasi sekolah dalam aspek pencapaian akademik murid dengan prestasi sekolah lain.											.78
39	PPP4	Mengambil daya usaha mengadaptasi (menyesuaikan) amalan terbaik sekolah lain untuk mencapai prestasi unggul.											.79
40	PPP5	Mengambil daya usaha membuat perubahan dan mempraktikkan idea-idea baru dalam semua aspek kerja yang berkaitan dengan kualiti pendidikan.											.83

Bil	Dimensi	Item	Nilai Pemberat Faktor (<i>Factor Loading- FL</i>)																
			Faktor																
			1	2	3	4	5	6	7	8									
41	PPP6	Menetapkan standard amalan yang baik dalam semua aspek kerja yang berkaitan dengan kualiti pendidikan.																	.75
42	PPP7	Menetapkan standard kualiti bagi setiap aktiviti dalam proses kritikal sekolah (Proses P d P, penyediaan soalan ujian murid, dsb) yang mempunyai kesan ke atas kualiti pendidikan.																	.66
43	PPP8	Mendokumenkan prosedur setiap aktiviti dalam proses kritikal sekolah yang mempunyai kesan ke atas kualiti pendidikan.																	.62
44	PPP9	Menilai secara berkala proses kritikal untuk memastikan standard kualiti yang telah ditetapkan sentiasa dicapai.																	.62
45	PPP10	Mengawal setiap aspek kerja di sekolah yang mempunyai kesan ke atas kualiti pendidikan untuk mengelakkan kegagalan.																	.58
46	PPP11	Menyelaras aspek kerja setiap bidang tugas di sekolah yang mempunyai kesan ke atas kualiti pendidikan.																	.60
Nilai <i>eigen</i> (> 1)			18.94	5.79	3.81	3.41	3.04	2.67	2.29	1.70									
Peratus varian			33.82	10.35	6.81	6.10	5.44	4.77	4.09	3.03									
Jumlah varian keseluruhan			74.45 %																
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy			.83 (KMO $> .60$)																
Bartlett's Test of Sphericity																			
Approx. Chi-Square			8326.59																
df			1540																

*p < .05; hanya pemberat faktor (FL > .05) yang dipaparkan.

Nota:

TQMPPP = Proses Pencegahan dan Penambahbaikan

(Dimensi baharu kerana selepas analisis EFA, dimensi TQMPB dan TQMFPP terhimpun sebagai satu faktor)

Berdasarkan Jadual 3.11 dan 3.12 di atas, menunjukkan 46 item TQM yang kekal, mewakili lapan dimensi. Lapan dimensi TQM selepas EFA ialah komitmen kualiti (TQMKK), perancangan kualiti (TQMPPK), fokus pelanggan (TQMFP), keterlibatan menyeluruh guru (TQMKMG), penghargaan dan pengiktirafan (TQMPP), pengurusan berdasarkan fakta (TQMPBF), latihan dan pembangunan guru (TQMLPG) serta proses pencegahan dan penambahbaikan (TQMPPP). Nilai pemberat faktor adalah melebihi .50 ($FL > .50$), iaitu berada antara julat .58 hingga .93. Nilai *eigen* bagi setiap dimensi adalah melebihi 1 (nilai *eigen* > 1) iaitu 18.94, 5.79, 3.81, 3.41, 3.04, 2.67, 2.29 dan 1.70. Jumlah peratus varian yang menerangkan konstruk TQM adalah 74.45%, iaitu melebihi 50% seperti yang disarankan Hair et al. (2006). Nilai KMO bersamaan .83, iaitu melebihi .60. Jadual 3.11 di atas menjelaskan nilai pemberat faktor (FL), nilai *eigen*, jumlah varian, KMO dan tahap signifikan instrumen TQM selepas analisis EFA.

3.5.1.3 EFA Instrumen Kepuasan Kerja

Berdasarkan keputusan analisis EFA, semua lima item kepuasan kerja mempunyai nilai $FL > .50$, serta tiada item yang mempunyai pemberat faktor bertindih. Oleh itu, jumlah item kepuasan kerja yang sah ialah lima item. Jadual 3.13 di bawah menjelaskan bilangan item instrumen kepuasan kerja selepas dilaksanakan analisis EFA.

Jadual 3.13

Bilangan Item Kepuasan Kerja Selepas EFA

Bil	Konstruk	Sebelum EFA	Bilangan Item Disingkir	Selepas EFA
1	Kepuasan Kerja	5	tiada	5
	Jumlah item	5	tiada	5

Nilai pemberat faktor adalah melebihi .50 ($FL > .50$), iaitu berada antara julat .71 hingga .85. Nilai *eigen* bagi konstruk kepuasan kerja adalah melebihi 1 (nilai *eigen* > 1) iaitu 3.41. Jumlah peratus varian yang menerangkan konstruk TQM adalah 68.27%, iaitu melebihi 50% seperti yang disarankan Hair et al. (2006). Nilai KMO bersamaan .82, iaitu melebihi .60. Jadual 3.14 di bawah menjelaskan nilai pemberat faktor (FL), nilai *eigen*, jumlah varian, nilai KMO dan tahap signifikan instrumen kepuasan kerja selepas dilaksanakan analisis EFA.

Jadual 3.14

Item Instumen Kepuasan Kerja Selepas EFA

Pemberat faktor (FL) berasaskan principal axis factoring dan varimax

(FL < .50 disingkirkan)

Bil	Dimensi	Item	Pemberat Faktor (Factor Loading- FL)
			Faktor 1
1	KP1	Saya berpuas hati bekerja sebagai guru kerana sesuai dengan jiwa dan minat.	.73
2	KP2	Saya berpuas hati bekerja sebagai guru kerana sangat banyak kelebihan.	.74
3	KP3	Saya sangat berpuas hati menjalankan kerja sebagai guru.	.71
4	KP4	Saya berpuas hati bekerja sebagai guru kerana menepati kehendak.	.82
5	KP5	Jika saya diberi peluang menukar kerjaya, saya tetap memilih bekerja sebagai guru.	.85
Nilai <i>eigen</i> (> 1)			3.41
Jumlah varian			68.27%
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy			.82 (KMO > .60)
Bartlett's Test of Sphericity Approx. Chi-Square			320.16
df			10

*p < .05; hanya pemberat faktor (FL > .05) yang dipaparkan.

3.5.1.4 EFA Instrumen Komitmen

Berdasarkan keputusan EFA, sejumlah dua (2) item instrumen komitmen telah disingkirkan. Item-item yang disingkirkan terdiri daripada dua item yang nilai pemberat faktor (*Factor Loading* –FL) kurang daripada .50 ($FL < .50$) iaitu item KM4 dan KM 7. Ini menjadikan jumlah item komitmen terhadap organisasi yang sah ialah 13 item, iaitu mewakili satu dimensi. Jadual 3.15 di bawah menjelaskan bilangan item komitmen selepas dilaksanakan analisis EFA .

Jadual 3.15

Bilangan Item Komitmen Selepas EFA

Bil	Konstruk	Bilangan Item		
		Sebelum EFA	Disingkir	Selepas EFA
1	Komitmen	15	2	13
	Jumlah item			13

Walaupun dalam analisis EFA kajian ini, item instrumen komitmen berada di bawah tiga faktor, tetapi mengikut Mowday et al. (1979), instrumen OCQ tetap mengukur gagasan komitmen yang satu, iaitu komitmen terhadap organisasi. Keputusan analisis EFA menunjukkan nilai pemberat faktor adalah melebihi .50 ($FL > .50$), iaitu berada antara julat .53 hingga .86. Nilai *eigen* bagi konstruk komitmen terhadap organisasi adalah melebihi 1 (nilai *eigen* > 1). Jumlah peratus varian yang menerangkan konstruk komitmen terhadap organisasi adalah 68.13%, iaitu melebihi 50% seperti yang disarankan Hair et al. (2006). Nilai KMO bersamaan .89, iaitu melebihi .60 seperti yang disarankan Hair et al. (2006). Jadual 3.16 di bawah menjelaskan nilai pemberat faktor (FL), nilai *eigen*, jumlah varian, nilai KMO dan tahap signifikan instrumen komitmen selepas dilakukan analisis EFA.

Jadual 3.16

Item Instumen Komitmen Selepas EFA
Pemberat faktor (FL) berasaskan principal axis factoring dan varimax
(FL < .50 disingkirkan)

Bil	Item	Pemberat Faktor (Factor Loading- FL)		
		Faktor		
		1	2	3
1	KM 1	Saya sanggup berusaha sedaya upaya lebih daripada apa yang diharapkan demi kejayaan sekolah.	.70	
2	KM 2	Saya memberitahu rakan-rakan bahawa sekolah ini merupakan sekolah terbaik untuk bekerja.	.73	
3	KM 3	Saya merasakan saya kurang setia terhadap sekolah ini.	.70	
4	KM 5	Saya dapati nilai (kepercayaan, gagasan,sikap, dsb) sekolah sama dengan nilai diri saya.	.57	
5	KM 6	Saya bangga memberitahu orang lain bahawa saya adalah sebahagian daripada sekolah ini.	.60	
6	KM 8	Sekolah ini benar-benar menyemarakkan semangat saya untuk mencapai prestasi kerja yang terbaik.	.52	
7	KM 9	Sedikit sahaja perubahan di tempat kerja sekarang, boleh menyebabkan saya memohon bertukar ke sekolah lain.		.65
8	KM 10	Saya amat gembira ditugaskan di sekolah ini berbanding dengan sekolah lain.		.53
9	KM 11	Tidak banyak faedah yang saya peroleh dengan terus kekal bekerja di sekolah ini.		.57
10	KM12	Kerap kali sukar untuk saya bersetuju dengan polisi sekolah ini tentang hal-hal penting berkaitan dengan guru dan staf.	.63	
11	KM 13	Saya sangat mengambil berat tentang masa depan sekolah ini.	.86	
12	KM 14	Bagi saya, inilah sekolah yang paling sesuai untuk bekerja.	.85	
13	KM 15	Membuat keputusan untuk terus mengajar di sekolah ini merupakan satu kesilapan besar.	.77	
Nilai <i>eigen</i> (> 1)		7.45	1.63	1.12
Peratus varian		49.70	10.91	7.52
Jumlah varian keseluruhan			68.13	
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		.89 (KMO > .60)		
Bartlett's Test of Sphericity Approx. Chi-Square		1180.453		
df		105		

*p < .05; hanya pemberat faktor (FL > .05) yang dipaparkan.

3.5.2 Jumlah Item Selepas Analisis Faktor Penerokaan (EFA)

Jumlah keseluruhan item sebelum diuji dengan analisis faktor penerokaan (EFA) ialah 100 item, iaitu 24 item instrumen kepimpinan transformasional, 56 item instrumen TQM, lima item instrumen kepuasan kerja dan 15 item instrumen komitmen. Selepas analisis EFA dengan menetapkan nilai pemberat faktor (*Factor Loading- FL*) bersamaan atau melebihi 0.5 ($FL \geq 0.5$) dilaksanakan, sejumlah 16 item telah disingkirkan. Oleh itu, jumlah item yang digunakan dalam analisis pengesahan faktor (CFA) model pengukuran ialah 84 item, iaitu terdiri daripada 20 item untuk mengukur kepimpinan transformasional, 46 item untuk mengukur amalan TQM, lima item untuk mengukur kepuasan kerja dan 13 item untuk mengukur komitmen. Jumlah item instrumen selepas dilaksanakan analisis EFA ditunjukkan dalam Jadual 3.17 di bawah. Item selepas EFA ini digunakan semasa kajian sebenar (Lampiran 2).

Jadual 3.17

Jumlah Item Selepas Analisis EFA

Bahagian	Instrumen	Bil Item Kajian Rintis	Bilangan Item Disingkir Semasa EFA	Bilangan Item Selepas EFA
A	KT	24	4	20
B	TQM	56	10	46
C	KP	5	tiada	5
D	KM	15	2	13
Jumlah item dianalisis		100	16	84

Petunjuk:

KT = Kepimpinan Transformasional

TQM = Pengurusan Kualiti Menyeluruh

KP = Kepuasan Kerja

KM = Komitmen

3.5.3 Kebolehpercayaan Instrumen

Dalam kajian ini ketekalan diukur berdasarkan pekali kebolehpercayaan *alfa Cronbach*. Indeks kebolehpercayaan *alfa Cronbach* adalah antara .00 hingga 1.00. Nilai pekali *alfa Cronbach* kurang .60 adalah dianggap rendah dan tidak diterima, manakala nilai melebihi .80 adalah dianggap baik (Sekaran, 2003). Nunnally (1978) pula menyarankan pekali *alfa Cronbach* yang sesuai mesti melebihi .70. Namun begitu, nilai .70 bukanlah satu ketetapan yang mutlak kerana nilai di bawah .70 juga boleh diterima jika kajian masih di peringkat penerokaan Hair et al. (2006).

Selain daripada memeriksa nilai *alfa Cronbach*, statistik *Product Moment Correlation* telah diaplikasikan untuk analisis terperinci item. Keputusan kajian rintis menunjukkan nilai *inter-item correlation* instrumen kepimpinan transformasional, TQM, kepuasan kerja dan komitmen yang diuji adalah melebihi nilai .30. Manakala nilai *total-item correlation* bagi instrumen-instrumen yang diuji adalah melebihi .50. Nilai *inter-item correlation* melebihi .30 dan nilai *total-item correlation* melebihi .50, adalah boleh diterima pakai seperti yang disarankan Hair et al. (2006). Indeks kebolehpercayaan (α) konstruk kepimpinan transformasional berada antara .82 hingga .83, konstruk TQM antara .82 hingga .83, kepuasan kerja .83 dan komitmen .83. Keputusan kajian rintis ini menunjukkan bahawa keempat-empat instrumen ini mempunyai indeks kebolehpercayaan *alfa Cronbach* yang diterima pakai bagi membolehkan instrumen diguna untuk kajian sebenar. Keseluruhan indeks kebolehpercayaan instrumen kajian ini diperakui secara empirikal mempunyai nilai kebolehpercayaan yang tinggi seperti yang disarankan (Nunnally, 1978; Hair et al., 2006).

Oleh itu, pengkaji telah menggunakan sejumlah 84 item selepas analisis faktor penerokaan (EFA) ini dalam kajian sebenar. Keputusan kajian rintis dan bilangan item selepas analisis EFA ditunjukkan dalam Jadual 3.18 di bawah.

Jadual 3.18

Keputusan Kajian Rintis

Bahagian	Pemboleh ubah	Bil Item	Alfa Cronbach (α)
A	Kepimpinan Transformasional (KT)	-	.82
KTMV	Menjelaskan Visi	4	.83
KTMMT	Memimpin Melalui teladan	3	.83
KTDKK	Dorongan Kerjasama Kumpulan	5	.83
KTPI	Pertimbangan Individu	5	.82
KTHPT	Harapan Pencapaian Tinggi	3	.83
B	TQM	-	.82
TQMKK	Komitmen Kualiti	5	.83
TQMPK	Perancangan Kualiti	5	.83
TQMFP	Fokus Pelanggan	4	.83
TQMKMG	Keterlibatan Menyeluruh Guru	4	.82
TQMPP	Penghargaan dan Pengiktirafan	4	.83
TQMPBF	Pengurusan Mengikut Fakta	6	.83
TQMLPG	Latihan dan Pembangunan Guru	7	.82
TQMPPP	Proses Pencegahan dan Penambahbaikan	11	.82
C	Kepuasan Kerja (KP)	5	.83
D	Komitmen (KM)	13	.83
Jumlah Item		84	-

Nota:

TQMPPP = Proses Pencegahan dan Penambahbaikan
 - Dimensi baharu selepas analisis EFA
 (TQMPB dan TQMFPP terhimpun sebagai satu faktor).

3.6 Prosedur Pengumpulan Data

Beberapa prosedur pengumpulan data ditetapkan bagi memastikan data dapat dikumpul seperti sasaran pengkaji. Pertama sekali pengkaji telah memperoleh kebenaran daripada Bahagian Perancangan dan Pengkajian Dasar Pendidikan (BPPDB), KPM. Keduanya, selepas memperoleh kebenaran BPPDP, pengkaji memperoleh kebenaran Jabatan Pelajaran Negeri (JPN) setiap negeri yang terlibat dengan kajian. Ketiga, selepas memperoleh kebenaran daripada JPN, pengkaji telah menghubungi pengetua sekolah yang terlibat bagi mendapatkan senarai nama serta maklumat guru. Pengkaji telah memastikan jawatan guru dan tempoh berkhidmat supaya hanya guru mata pelajaran yang mengajar melebihi setahun di bawah kepimpinan pengetua ketika data dikumpul yang dipilih sebagai responden.

Seterusnya, sejumlah 372 naskhah soal selidik telah diedarkan ke 31 buah sekolah melalui dua cara, iaitu secara pos dan serahan langsung. Edaran dan pengumpulan soal selidik secara langsung dilakukan bagi sekolah-sekolah berhampiran, iaitu di negeri Perlis, Kedah dan Pulau Pinang. Manakala bagi sekolah di negeri Perak, Selangor, Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur, Putrajaya, Negeri Sembilan, Melaka, Johor, Pahang, Terengganu dan Kelantan, edaran dan pengumpulan soal selidik adalah secara pos. Bagi memudah serta mempercepatkan proses pemulangan soal selidik, pengkaji telah menyertakan sampul surat ekspres beralamat pengkaji seperti cadangan Hair et al. (2007) dan Oppenheim (2000), yang menyatakan bahawa penggunaan sampul surat berselem bagi edaran soal selidik secara pos merupakan salah satu faktor yang dapat meningkatkan kadar tindak balas responden untuk memberi maklum balas.

Cohen dan Manion (1994), menyarankan edaran soal selidik secara pos untuk kajian dalam bidang pendidikan, kerana di samping mempunyai beberapa kelebihan bagi saiz sampel yang besar, cara tersebut juga menjimatkan masa dan kos. Di Malaysia, Ishak (2001), telah melaksanakan cara pengumpulan data menggunakan khidmat pos ini dengan kadar pulangan soal selidik sebanyak 80%. Seterusnya surat peringatan dikirim selepas tempoh dua minggu soal selidik diedarkan untuk mengatasi masalah pulangan soal selidik yang tidak mencukupi, iaitu seperti yang disarankan Oppenheim (2000), Mohd Majid (1998) dan Hair et al. (2007). Peringatan melalui panggilan telefon turut dilaksanakan bagi memperingati responden yang lewat memulangkan soal selidik.

Di samping itu, kaedah serahan langsung turut dilaksanakan bagi beberapa buah sekolah kajian Zon Utara di Semenanjung Malaysia. Kaedah ini juga praktikal seperti mana yang dilakukan oleh Zulnaidi (2008), di mana kadar pulangan balik adalah tinggi, iaitu 82%. Mohd Majid (1998) juga menyarankan seperti berikut:

Memandangkan terdapat banyak masalah untuk mendapatkan pulangan yang sempurna, pengkaji tidak harus menggunakan soal selidik secara pos sekiranya maklumat yang sama dapat diperolehi daripada sumber-sumber lain. Soal selidik secara pos hanya sesuai untuk subjek yang sibuk dan sukar ditemui sehingga alat-alat pengkajian lain tidak dapat digunakan dengan berkesan. (Mohd Majid, 1998, ms. 236-237)

Berdasarkan saranan Cohen dan Menon (1994), Oppenheim (2000), Mohd Majid (1998) dan Hair et al. (2007), maka pengkaji telah menggunakan kedua-dua kaedah pos dan serahan langsung, iaitu bergantung pada kesesuaian jarak sekolah yang terlibat.

3.7 Pengumpulan Data Kajian Sebenar

Seterusnya, daripada 372 naskhah soal selidik yang diedarkan, sejumlah 340 naskhah telah dikembalikan. Kadar respons 91% ini adalah melebihi saranan Kerlinger dan Lee (2000). Sejumlah 13 naskhah soal selidik tidak dapat digunakan kerana respons yang tidak lengkap, termasuklah memberi respons dengan menandakan melebihi satu jawapan. Selepas sisihan secara manual (340-13), sejumlah 327 naskhah soal selidik yang diterima pakai untuk dimasukkan data ke dalam program SPSS. Selepas penyingkiran 18 data terpencil (*outliers*), sebanyak 309 kes telah dianalisis, iaitu 83% daripada jumlah soal selidik yang telah diedarkan.

3.8 Unit Analisis Kajian

Unit analisis bagi kajian ini adalah di peringkat individu iaitu guru-guru mata pelajaran yang terlibat sebagai responden kajian.

3.9 Prosedur Analisis Data

Setelah soal selidik dipungut, maklumat daripada borang soal selidik dikodkan dan data dimasukkan ke dalam perisian *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) untuk tujuan memproses data. Data yang di kumpul dianalisis dengan menggunakan program komputer pakej perisian SPSS versi 18 dan perisian *Analysis of Moment Structure* (AMOS) versi 18. Selepas data diisi dalam perisian SPSS, pengkaji telah melakukan semakan pengisian data, ujian kenormalan data dan pengesanan data terpencil (*outliers*).

3.9.1 Semakan Pengisian Data

Sebelum data dianalisis, pengkaji melaksanakan prosedur penyemakan data (*data screening*) bagi menentukan ketepatan pengisian data (*data entry*). Penyemakan data penting untuk mengesan kehilangan data (*data missing*) dan mengenal pasti kesilapan (*error*) semasa memasukkan data ke dalam program SPSS.

Data telah disemak melalui tiga pendekatan iaitu mengesan kesilapan, mengenal pasti di mana berlaku kesilapan memasukkan data dan membetulkan kesilapan. Penelitian nilai minimum dan maksimum setiap skor dilakukan untuk memastikan setiap skor berada dalam julat yang ditetapkan. Frekuensi bagi setiap unit data yang dikutip dan penelitian nilai skor diperoleh menggunakan perisian SPSS. Berdasarkan penelitian data, pengkaji memasukkan semula data yang hilang dan kesilapan memasukkan data dengan menyemak semula borang soal selidik. Seterusnya pengkaji telah menyemak dan membersihkan data mentah yang telah dimasukkan ke dalam program SPSS.

Penyemakan data mentah pula dilakukan kerana terdapat item soal selidik yang memerlukan subjek menjawab soalan tersebut dalam bentuk negatif (*reverse score*). Soalan berbentuk negatif dikemukakan sebagai satu cara kawalan dan semakan tentang perkara yang diselidik, iaitu bagi memastikan responden sebenarnya menjawab secara konsisten perkara yang dikaji. Dalam kajian ini, terdapat lima item yang berbentuk negatif, iaitu item yang mengukur komitmen guru. Lima item komitmen telah di alih nilai (*recode*) ialah item KM 3, KM 9, KM 11, KM 12 dan KM 15.

Seterusnya, semua item negatif yang memerlukan penyesuaian *value labels* yang baru telah ditentukan semula, iaitu melalui perintah *recode* untuk pengekodan semula. Mengikut Othman (2001), biasanya item yang berbentuk negatif terpapar sebagai item yang mempunyai korelasi negatif dalam output. Apabila *recode* diguna, maka *value labels* asal akan berubah, dan *value labels* yang baru mesti didefinisikan semula bagi menetapkan nilai baru yang telah diubah (Othman, 2001).

Proses semakan data juga dilakukan melalui semakan deskriptif *univariate*, iaitu untuk memastikan tidak terdapat data yang dimasukkan ke dalam program SPSS berada di luar julat skala pemeringkatan sela lima mata. Demikian juga dengan data maklumat demografi responden, semakan dilakukan supaya maklumat yang dimasukkan berada dalam julat yang ditetapkan. Semakan memasukkan data dilakukan seperti mana cadangan Hair et al. (2006) serta Tabachnick dan Fidell (2007).

3.9.2 Ujian Kenormalan Data

Dalam kajian ini, ujian kenormalan data dan beberapa prasyarat telah dipenuhi terlebih dahulu sebelum analisis pengesahan faktor (CFA) dijalankan. Kenormalan data merujuk kepada sejauh mana data mempunyai taburan normal. Data disemak melalui kaedah statistik meliputi penyimpangan daripada taburan normal, pengecaman data terpencil, masalah multikolinearan dan singulariti melalui penyemakan kelinearan (*linearity*) serta penyemakan ketaksamaan (*homoscedacity*). Pemeriksaan data memerlukan gandaan masa pengkaji dan sangat penting bagi memastikan kejituan keputusan analisis data (Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007).

Andaian mengenai kenormalan data merupakan prasyarat bagi kebanyakan teknik statistik inferensi. Sebelum analisis statistik lanjutan *multivariat* menggunakan model persamaan berstruktur (*structural equation modeling*-SEM) dijalankan, pengkaji terlebih dahulu memastikan dan mengesahkan taburan skor item soal selidik adalah normal dan linear atau sebaliknya (Hair et al., 2006). Langkah ini penting kerana analisis statistik lanjutan *multivariat* SEM mengandaikan bahawa taburan skor adalah normal dan linear.

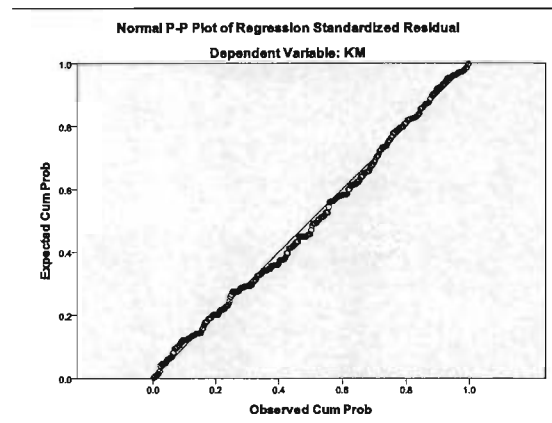
Semakan kenormalan data dalam kajian ini dilakukan berasaskan cadangan Park (2008). Pertama ialah kaedah grafik (*graphical methods*) menggambarkan taburan pemboleh ubah atau perbezaan antara taburan empirikal dan taburan teoretikal, seperti taburan normal standard. Manakala kaedah penomboran (*numerical methods*) pula menunjukkan ringkasan statistik seperti nilai kepencongan (*skewness*) dan kecerunan (*kurtosis*), atau ujian statistik kenormalan data.

3.9.2.1 Ujian Kenormalan Data – Kaedah Grafik

Dalam kajian ini, kaedah grafik yang digunakan untuk mengesan kenormalan data termasuklah melalui pemerhatian paparan graf *stem-and-leaf plot*, *normal probability plot*, *boxplot* dan histogram. Berdasarkan graf frekuensi taburan, menunjukkan data kajian ini adalah bertaburan secara normal. Paparan bentuk graf histogram yang tinggi di bahagian tengah serta rendah di kedua-dua belah kiri dan kanan, menjelaskan taburan data yang normal. Seterusnya, bagi mengesan kelinearan (*linearity*) dan ketaksamaan (*homoscedacity*) pula, pemeriksaan plot taburan normal P-P plot dan *scatterplot* telah diaplikasikan.

3.9.2.1.1 Kelinearan (*Linearity*) dan Ketaksamaan (*Homoscedacity*)

Semakan kelinearan dan ketaksamaan data secara *bivariate* dilakukan melalui pemerhatian plot taburan normal P-P plot dan *scatterplot*. Pemeriksaan P-P plot *regression standard residual* menunjukkan data secara relatif berada dalam keadaan normal. Pemeriksaan *scatterplot* pula menunjukkan taburan titik-titik berselerakan. Keadaan ini menunjukkan taburan data dalam keadaan normal dan tahap varians adalah malar. Rajah 3.1 di bawah menjelaskan taburan data dalam keadaan normal.



Rajah 3.1. Plot Taburan Normal P-P Plot

3.9.2.2 Ujian Kenormalan Data – Kaedah Statistik

3.9.2.2.1 Kepencongan (*Skewness*) dan Kecerunan (*Kurtosis*)

Analisis ke atas nilai kepencongan (*skewness*) dan kecerunan (*kurtosis*) menunjukkan semua item yang dianalisis mempunyai nilai kepencongan dan kecerunan yang kurang daripada ± 2 , iaitu dalam keadaan taburan normal (Tabachnick & Fidell, 2007). Nilai kepencongan item berada antara nilai -0.220 hingga $+0.569$ ($< \pm 2$), manakala nilai kecerunan berada antara nilai -0.844 hingga $+1.361$ ($< \pm 2$) menunjukkan taburan data adalah normal dan memenuhi ketetapan untuk dianalisis (Hair et al., 2006). Jadual 3.19 di bawah menunjukkan nilai *skewness* dan *kurtosis* bagi data kajian ini.

Jadual 3.19

Kepencongan (Skewness) dan Kecerunan (Kurtosis)

Dimensi	Skewness	Kurtosis
Bahagian A		
KTMV	-.092	-.685
KTMMT	-.087	-.315
KTDKK	.208	-.393
KTPI	.374	-.122
KTHPT	.186	-.687
Bahagian B		
TQMKK	.510	-.517
TQMPK	.320	-.246
TQMFP	.268	-.407
TQMKMG	.048	-.364
TQMPP	.282	.124
TQMPBF	-.015	-.045
TQMLPG	.546	-.333
TQMPPP	.569	-.203
Bahagian C		
KP 1	-.176	-.580
KP 2	-.178	-.760
KP 3	-.122	-.465
KP 4	-.173	-.641
KP 5	-.108	-.607
Bahagian D		
KM 1	-.069	-.570
KM 2	-.060	-.494
KM 3	-.174	-.844
KM 5	.010	-.111
KM 6	-.095	-.574
KM 8	-.031	-.399
KM 9	-.220	1.307
KM 10	.002	-.446
KM 11	.005	-.313
KM 12	.012	-.137
KM 13	.301	1.361
KM 14	.283	.121
KM 15	-.076	-.458

(N = 309)

Petunjuk:

KT = Kepimpinan Transformasional

KP = Kepuasan Kerja

TQM = Pengurusan Kualiti Menyeluruh

KM = Komitmen

3.9.2.2.2 Jarak Mahalanobis

Seterusnya, pengesanan data terpencil *multivariate* (*multivariate outliers*) pula dikesan melalui pengiraan jarak Mahalanobis (*Mahalanobis Distance - D²*) pada aras signifikan kurang daripada .05 ($p < .05$). Mana-mana kes yang nilai jarak Mahalanobis melebihi taburan nilai kritikal bahagian atas (*upper critical value of chi-square- x²*) dengan darjah kebebasan (*degree of freedom-df*), adalah data terpencil. Jarak Mahalanobis dinilai sebagai x^2/df daripada 28, iaitu bilangan pemboleh ubah dicerap yang digunakan dalam kajian ini. Berdasarkan jadual *Chi Square*, mana-mana kes yang jarak Mahalanobis melebihi 56.893 ($D^2 > 56.893$) adalah dikira sebagai data terpencil *multivariate*. Selepas pengesanan data terpencil *multivariate*, sejumlah 18 kes *multivariate outliers* disingkirkan. Oleh itu jumlah kes yang dianalisis semasa analisis faktor pengesahan (*Confirmatory Factor Analysis-CFA*) adalah 309 (N=309). Jadual 3.20 di bawah menunjukkan keputusan pengujian pengesanan kes atau data terpencil *multivariate* (*multivariate outliers*) jarak mahalanobis kajian ini.

Jadual 3.20

Keputusan Pengujian Jarak Mahalanobis

Pemboleh ubah	<i>Mahalanobis d-squared</i> (D^2)	
	Minimum	Maximum
Kepimpinan Transformasional	4.816	19.905
TQM	10.114	32.017
Kepuasan Kerja	7.184	17.798
Komitmen	13.728	31.905

(N = 309)

Jumlah pemboleh ubah dicerap = 28

Jarak *Mahalanobis d-squared* ($D^2 = 56.893$)

(D^2 diperolehi daripada Jadual *Chi Square*, berdasarkan jumlah pemboleh ubah = 28)

($D^2 > 56.893$ disingkirkan; $p < .05$)

3.10 Interpretasi Skor Min

Pengkaji mengenal pasti skor min bagi semua pemboleh ubah untuk mengesan tahap amalan kepimpinan transformasional pengetua, tahap amalan TQM, tahap kepuasan kerja guru dan tahap komitmen guru terhadap organisasi. Tahap persetujuan responden terhadap item instrumen telah diukur dari 1 hingga 5. Data yang diperoleh daripada responden dikodkan dan dikelaskan semula kepada 5 bahagian. Kaedah pengkodan semula bahagian ini bermula daripada nilai terkecil yang diperoleh daripada responden iaitu 1 dan nilai terbesar ialah 5. Julat bagi setiap sela kelas adalah ditunjukkan melalui pengiraan seperti di bawah:

$$\frac{5-1}{5} = .80$$

Berdasarkan dapatan nilai julat bersamaan .80, ini bermakna untuk kepimpinan transformasional, TQM, kepuasan kerja dan komitmen terhadap organisasi, setiap sela kelas perlu mengandungi .80 julat.

Bagi tahap kepuasan kerja dan komitmen, interpretasi skor min 1.00 hingga 1.80 menunjukkan tahap sangat rendah, skor min 1.81 hingga 2.60 menunjukkan tahap rendah, skor min 2.61 hingga 3.40 menunjukkan tahap sederhana, skor min 3.41 hingga 4.20 menunjukkan tahap tinggi, dan skor min 4.21 hingga 5.00 menunjukkan tahap sangat tinggi. Jadual 3.21 di bawah menunjukkan interpretasi skor min bagi tahap kepuasan kerja dan tahap komitmen guru dalam kajian ini.

Jadual 3.21

Interpretasi Skor Min Tahap Kepuasan Kerja dan Komitmen

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

Manakala bagi amalan kepimpinan transformasional dan amalan TQM, interpretasi skor min 1.00 hingga 1.80 menunjukkan tahap tidak diamalkan, skor min 1.81 hingga 2.60 menunjukkan tahap sangat rendah amalan, skor min 2.61 hingga 3.40 menunjukkan tahap rendah amalan, skor min 3.41 hingga 4.20 menunjukkan tahap tinggi amalan, dan skor min 4.21 hingga 5.00 menunjukkan tahap sangat tinggi amalan. Interpretasi skor min bagi tahap amalan kepimpinan transformasional dan amalan TQM dalam kajian ini pula adalah seperti dalam Jadual 3.22 di bawah.

Jadual 3.22

Interpretasi Skor Min Tahap Amalan Kepimpinan Transformasional dan TQM

Skor Min	Tahap Amalan
1.00 hingga 1.80	Tidak Diamalkan
1.81 hingga 2.60	Sangat Rendah Amalan
2.61 hingga 3.40	Rendah Amalan
3.41 hingga 4.20	Tinggi Amalan
4.21 hingga 5.00	Sangat Tinggi Amalan

3.11 Interpretasi Kekuatan Pengaruh

Kekuatan pengaruh antara pemboleh ubah-pemboleh ubah kajian ini di interpretasi melalui nilai beta (β). Magnitud kekuatan pengaruh (nilai β) ditunjukkan melalui nilai koefisien antara +1 hingga -1 (Hair et al., 2006).

Julat beta (β) antara +/- .91 hingga +/- 1.00, menunjukkan pengaruh yang sangat kuat, nilai +/- .71 hingga +/- .90 menunjukkan pengaruh yang kuat, nilai +/- .41 hingga +/- .70 menunjukkan pengaruh yang sederhana, nilai +/- .21 hingga +/- .40 menunjukkan pengaruh yang lemah tetapi jelas dan nilai +/- .01 hingga +/- .20 menunjukkan pengaruh yang sangat lemah serta hampir tiada pengaruh (Hair et al., 2006). Petunjuk wajar (*rules of thumb*) bagi julat pekali pengaruh adalah seperti dalam Jadual 3.23 di bawah.

Jadual 3.23

Interpretasi Kekuatan Pengaruh

Julat beta (β)	Kekuatan Pengaruh
+/- .91 hingga +/- 1.00	Sangat Kuat
+/- .71 hingga +/- .90	Kuat
+/- .41 hingga +/- .70	Sederhana
+/- .21 hingga +/- .40	Lemah tetapi pengaruhnya jelas
+/- .01 hingga +/- .20	Sangat lemah, hampir tiada pengaruh

3.12 Prosedur Analisis Faktor Pengesahan (CFA) dan Model Struktural

Selepas dipungut data sebenar, analisis seterusnya ialah analisis faktor pengesahan (*confirmatory factor analysis-CFA*) dan analisis model struktur kajian. Analisis CFA dilaksanakan dengan mengugurkan item yang nilai beban faktor (*factor loading-FL*) kurang daripada .50 dan melebihi .90, serta pelaksanaan index modifikasi (*modification indices-MI*). Analisis model persamaan berstruktur (*structural equation modeling-SEM*) pula dilakukan dengan modifikasi model, iaitu apabila model cadangan menampakkan indikator yang tidak sepadan setelah semua prosedur anggaran dilaksanakan. Index modifikasi (*modification indices-MI*) melibatkan spesifikasi semula parameter dalam model, iaitu sama ada mengeluarkan parameter yang dulunya dimasukkan atau memasukkan parameter yang dulunya dikeluarkan (Hoyle, 1995). Spesifikasi semula parameter dilakukan dengan mengambil kira teorinya adalah wajar dan praktikal.

Selepas dimodifikasikan model tersebut, proses kesahan dilaksanakan untuk mengelak daripada masalah kesepadanan model (*model fit*) yang berlaku secara kebetulan sahaja. Setelah pengubahsuaian dilakukan, model yang telah dimodifikasikan itu dinilai serta disemak semula untuk kesepadanan keseluruhan model (*overall model fit*). Analisis SEM diaplikasikan untuk menjawab persoalan kajian yang berkaitan dengan pengaruh antara pemboleh ubah yang dikaji. Analisis ini bertujuan untuk menguji kesepadanan model dan pengaruh yang dijangkakan antara kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru.

3.13 Rumusan

Keseluruhannya, kajian ini adalah kajian kuantitatif yang menggunakan instrumen skala lima mata untuk mengumpul data. Semua instrumen telah melalui analisis faktor penerokaan (EFA). Keputusan ujian kecukupan sampel (*Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy*) menunjukkan nilai Kaiser Myer Olkin (KMO) adalah melebihi .60 seperti mana saranan Hair et al. (2006). Demikian juga dengan keputusan ujian kesesuaian penggunaan analisis faktor (*Bartlett's Test of Sphericity Approximate Chi-Square*) menunjukkan tahap signifikan kurang .05 ($p < .05$) bagi memastikan matriks korelasi bukan matriks identiti seperti yang disarankan oleh Leech, Barret dan Morgan (2008). Analisis EFA dijalankan dengan menetapkan nilai pemberat faktor (*factor loading- FL*) bersamaan atau melebihi .50 ($FL \geq .50$), nilai *eigen* yang melebihi daripada 1 dan jumlah varian yang mencapai sekurang-kurangnya 50%.

Semasa analisis EFA, jumlah keseluruhan item yang diuji ialah 100 item, iaitu 24 item untuk mengukur kepimpinan transformasional, 56 item untuk TQM, lima (5) item untuk kepuasan kerja dan 15 item untuk komitmen. Selepas analisis EFA, sejumlah 16 item telah disingkirkan. Oleh itu, jumlah item yang digunakan dalam analisis faktor pengesahan (CFA) model pengukuran ialah 84 item, iaitu terdiri daripada 20 item untuk mengukur kepimpinan transformasional, 46 item untuk mengukur amalan TQM, lima item untuk mengukur kepuasan kerja dan 13 item untuk mengukur komitmen guru. Keputusan dan huraian terperinci analisis CFA model pengukuran, analisis CFA model persamaan berstruktur (SEM) dan keputusan pengujian hipotesis kajian ini diterangkan dalam Bab Empat di bawah.

BAB EMPAT

DAPATAN KAJIAN

4.1 Pendahuluan

Bab ini mengemukakan laporan mengenai profil responden dan analisis faktor pengesahan (*confirmatory factor analysis-CFA*) model pengukuran (*measurement model*). Di samping itu, bab ini juga memperincikan laporan keputusan analisis data statistik deskriptif dan statistik inferensi yang bertujuan menjawab soalan kajian serta menguji hipotesis kajian. Laporan analisis model persamaan berstruktur (*structural equation modeling-SEM*) dikemukakan, diikuti dengan laporan analisis statistik deskriptif berkenaan tahap pemboleh ubah. Seterusnya dikemukakan laporan analisis pengaruh dan laporan analisis-laluan (*path-analysis*).

4.2 Profil Responden

Data yang dianalisis dalam kajian ini melibatkan 309 soal selidik ($N = 309$). Jumlah ini adalah memenuhi kehendak seperti yang diusulkan oleh Tuckman (1994), Hair et al. (2006) serta Tabachnick dan Fidell (2007). Profil responden berdasarkan jantina menunjukkan jumlah guru wanita seramai 210 orang, mewakili 68% daripada jumlah responden. Manakala jumlah guru lelaki pula seramai 99 orang, mewakili 32% daripada jumlah responden. Profil responden berdasarkan tempoh perkhidmatan pula menunjukkan seramai 126 orang (40.8%) berkhidmat melebihi 16 tahun, 108 orang (35%) berkhidmat antara 11 hingga 15 tahun, 60 orang (19.4%) berkhidmat antara enam hingga 10 tahun, dan hanya 15 orang (4.8 %) sahaja yang tempoh perkhidmatan antara satu hingga lima tahun.

Seterusnya profil responden berdasarkan latar belakang akademik pula menunjukkan 48 orang (15.5%) berkelulusan ijazah sarjana, 251 orang (81.5%) berkelulusan ijazah pertama dan 10 orang (3.0%) adalah berkelulusan diploma serta tiada yang berkelulusan PhD. Profil responden berdasarkan umur pula menunjukkan 57 orang (18.4%) berumur 50 tahun ke atas, 71 orang (23%) berumur antara 45 hingga 49 tahun, 83 orang (26.9%) berumur antara 40 hingga 44 tahun, 67 orang (21.7%) berumur antara 35 hingga 39 tahun, 25 orang (8.1%) berumur antara 30 hingga 34 tahun dan 6 orang (1.9%) berumur antara 25 hingga 29 tahun, serta tiada yang berumur kurang daripada 24 tahun. Jadual 4.1 di bawah menunjukkan ringkasan profil responden kajian ini.

Jadual 4.1

Profil Responden

	Latar belakang Responden	Bilangan Responden		Peratus Responden	
		Bilangan	Jumlah	Peratus	Jumlah
Jantina	Lelaki	99	309	32.0	100%
	Perempuan	210		68.0	
Tempoh Perkhidmatan	1 hingga 5 tahun	15	309	4.8	100%
	6 hingga 10 tahun	60		19.4	
	11 hingga 15 tahun	108		35.0	
	> 16 tahun	126		40.8	
Latar belakang Akademik	Sijil/Diploma	10	309	3.0	100%
	Ijazah Pertama	251		81.5	
	Sarjana	48		15.5	
	PhD	0		0	
Umur	< 24 tahun	0	309	0	100%
	25 hingga 29 tahun	6		1.9	
	30 hingga 34 tahun	25		8.1	
	35 hingga 39 tahun	67		21.7	
	40 hingga 44 tahun	83		26.9	
	45 hingga 49 tahun	71		23.0	
	> 50 tahun	57		18.4	

4.3 Analisis Faktor Pengesahan (CFA) Model Pengukuran

Analisis faktor pengesahan (*confirmatory factor analysis-CFA*) model pengukuran merupakan pra syarat yang mesti dipenuhi sebelum pengujian keseluruhan model persamaan berstruktur (*structural equation modeling-SEM*) dilaksanakan. Mengikut Brown (2006), analisis CFA model pengukuran bertujuan menguji hubungan antara indikator dengan pemboleh ubah pendam (*latent variable*).

Analisis CFA model pengukuran kajian ini diaplikasikan menggunakan perisian AMOS dan dianggarkan berasaskan keputusan analisis EFA sebelum ini. Ianya bertujuan untuk menguji kesahan (*validity*) dan kebolehpercayaan ketekalan dalaman (*internal consistency reliability*) instrumen kajian melalui analisis CFA model pengukuran.

Kesahan instrumen kajian diuji bagi melihat sejauh mana instrumen mengukur apa yang hendak diukur (Sekaran, 2003). Mengikut Pedhazur dan Schmelkin (1991), kesahan konstruk melibatkan pemeriksaan bukti psikometrik kesahan penumpuan (*convergent validity*) dan kesahan pembeza (*discriminat validity*). Koefisien kesahan penumpuan (*convergent validity*) diperiksa apabila item berbeza diguna untuk mengukur konstruk yang sama dan sepatutnya berada antara julat .85 hingga .90 atau lebih (Schumarker & Lomax, 2004). Kesahan pembeza (*discriminat validity*) pula dikatakan kukuh apabila tidak terdapat korelasi (*disattenuated correlations*) antara konstruk yang melebihi .90 (John & Benet Martinez, 2000).

Kebolehpercayaan ketekalan dalaman instrumen pula diuji dan dinilai secara empirikal melalui pemeriksaan pemberat faktor (*factor loading-FL*), kebolehpercayaan komposit (*composite reliabilities*) dan ekstrak purata varians (*average variance extracted*) (Hair, Black, Babin, Anderson & Tatham, 2006). Nilai pemberat faktor (FL) melebihi .50 adalah mencukupi (Kline, 2011). Nilai ekstrak purata varians (*average variance extracted-AVE*) pula sepatutnya melebihi .50 ($AVE > .50$), iaitu menunjukkan tiada masalah kesahan penumpuan (*convergent validity*) (Fornell & Larcker, 1981). Seterusnya, penilaian indeks kesepadanan model kajian ini adalah berpandukan statistik kesepadanan model (*fit model*) berdasarkan cadangan Hair et al. (2006) serta Brown (2006). Jadual 4.2 di bawah menunjukkan ketetapan statistik kesepadanan model (*fit model threshold values*) untuk kajian ini.

Jadual 4.2
Statistik Kesepadanan Model (Threshold values)

Indeks Pengukuran	Statistik Kesepadanan (<i>Threshold values</i>)	Sumber
<i>Normed Chi Square'(χ^2/df)/ratio</i>	≤ 3.00	Hair et al.(2006)
<i>Goodness of Fitness Index (GFI)</i>	$\geq .90$	Brown (2006)
<i>Comparative Fit Index (CFI)</i>	$\geq .92$	Hair et al.(2006)
<i>Tucker-Lewis Index (TLI)</i>	$\geq .92$	Hair et al.(2006)
<i>Root Mean Square of Error Approximation (RMSEA)</i>	$\leq .08$	Hair et al.(2006)
<i>Standardized Root Mean Square Residual (SRMR)</i>	$\leq .08$	Hair et al.(2006)

($N = 309$) $N > 250$, ($m = 28$) $12 < m < 30$ ($m = \text{number of observed variables}$).

Sumber : Hair et al. (2006) dan Brown (2006)

Model pengukuran dianggap sepadan (*fit*) dengan data kajian jika tiga atau empat nilai indeks kesepadanan memenuhi ketetapan indeks kesepadanan yang disarankan Hair et al. (2006) dan Brown (2006) dalam Jadual 4.2 di atas. Hair et al. (2006) menjelaskan berkenaan panduan penerimaan kesepadanan model sebagai, “*Typically using three to four fit indices provides adequate evidence of model fit*” (Hair et al., 2006, ms. 752).

4.3.1 Model Pengukuran Kepimpinan Transformasional

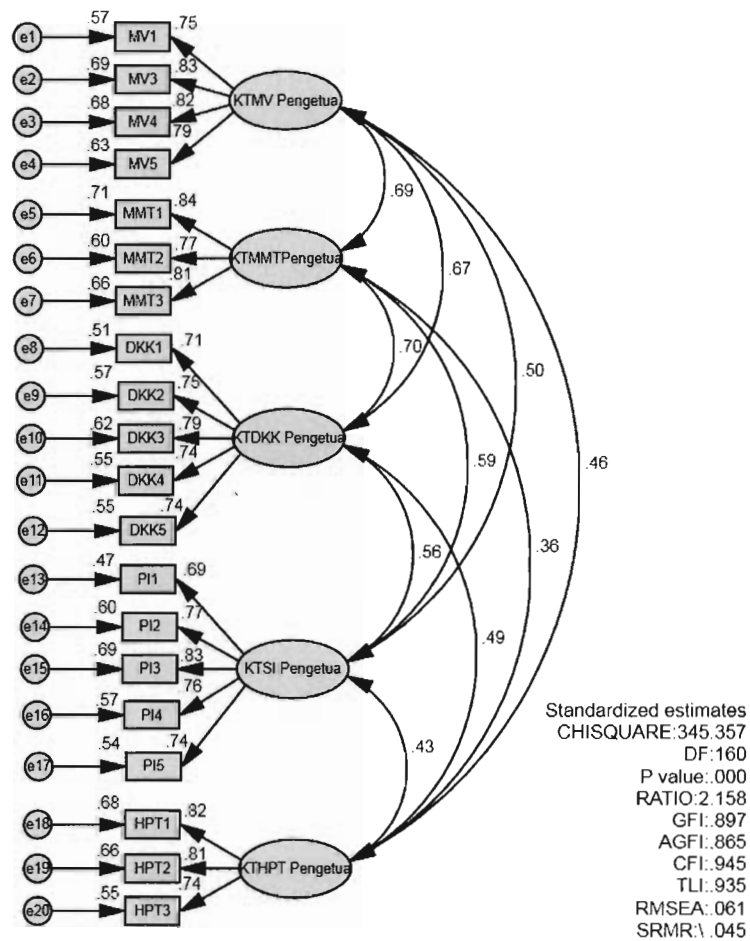
Konstruk kepimpinan transformasional merupakan pemboleh ubah pendam eksogen (*exogenous latent variable-LV*), iaitu pemboleh ubah yang sinonim dengan pemboleh ubah tidak bersandar (*independent variable-IV*) (Byrne, 2001; Hair et al., 2006). Pemboleh ubah pendam eksogen ini tidak boleh dicerap secara langsung, tetapi wujud dalam model yang dikaji. Konstruk pendam eksogen tidak boleh bersandar pada konstruk lain, iaitu konstruk ini kekal sebagai pemboleh ubah tidak bersandar (IV).

Model pengukuran peringkat-pertama (*first-order measurement model*) lima faktor kepimpinan transformasional (KT) dianggarkan berasaskan keputusan analisis EFA. Pengujian model pengukuran kepimpinan transformasional peringkat-pertama 20 item melibatkan lima dimensi, iaitu menjelaskan visi (KTMV) yang terdiri daripada empat item, memimpin melalui teladan (KTMMT), terdiri daripada tiga item, dorongan kerjasama kumpulan (KTDKK), terdiri daripada lima item, pertimbangan individu (KTPI), terdiri daripada lima item dan harapan pencapaian tinggi (KTHPT) terdiri daripada tiga item. Pengujian model pengukuran dilakukan melalui analisis kesepadanan terbaik model (*goodness of fit model*).

4.3.1.1 Model Pengukuran Kepimpinan Transformasional (KT-Model 1)

Rajah 4.1 di bawah menunjukkan model pengukuran peringkat-pertama (*First-Order Measurement Model*) 20 item kepimpinan transformasional (KT-Model 1).

Model Pengukuran Peringkat-Pertama
20 Item Kepimpinan Transformasional



Rajah 4.1. Model Pengukuran (KT-Model 1)

Ujian kesepadan model pengukuran peringkat-pertama (*first-order measurement model*) kepimpinan transformasional (KT-Model 1) menunjukkan indeks kesepadan antara model dengan data yang tidak baik kerana nilai *Goodness of Fitness Index* (GFI) = .897 (< .90) adalah tidak memenuhi saranan Brown (2006). Manakala nilai χ^2 (N=309, df=160) 345.357, *ratio* $\chi^2/df = 2.158$ (< 3), *Comparative Fit Index* (CFI) = .945, *Tucker-Lewis Index* (TLI) = .935, *Root Mean Square of Error Approximation* (RMSEA) = .061 dan *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR) = .045 adalah memenuhi saranan (Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011). Oleh sebab nilai GFI tidak memenuhi saranan Brown (2006), maka KT-Model 1 ini perlu dimodifikasikan bagi memperoleh indeks kesepadan model yang lebih baik.

4.3.1.2 Model Pengukuran Kepimpinan Transformasional Modifikasi (KT-Model 2)

Seterusnya model pengukuran (KT-Model 1) telah diubahsuai dengan modifikasi indeks tanpa penyingkiran item bagi memperoleh nilai kesepadan yang lebih baik. Modifikasi indeks dilakukan dengan menghubungkan ralat varian antara e14 <--> e13 (MI= 34.3) untuk memperoleh kesepadan model yang lebih baik dengan data seperti mana yang disarankan Byrne (2001). Jadual 4.3 di bawah menunjukkan nilai kovarian dan indeks modifikasi (MI) instrumen kepimpinan transformasional.

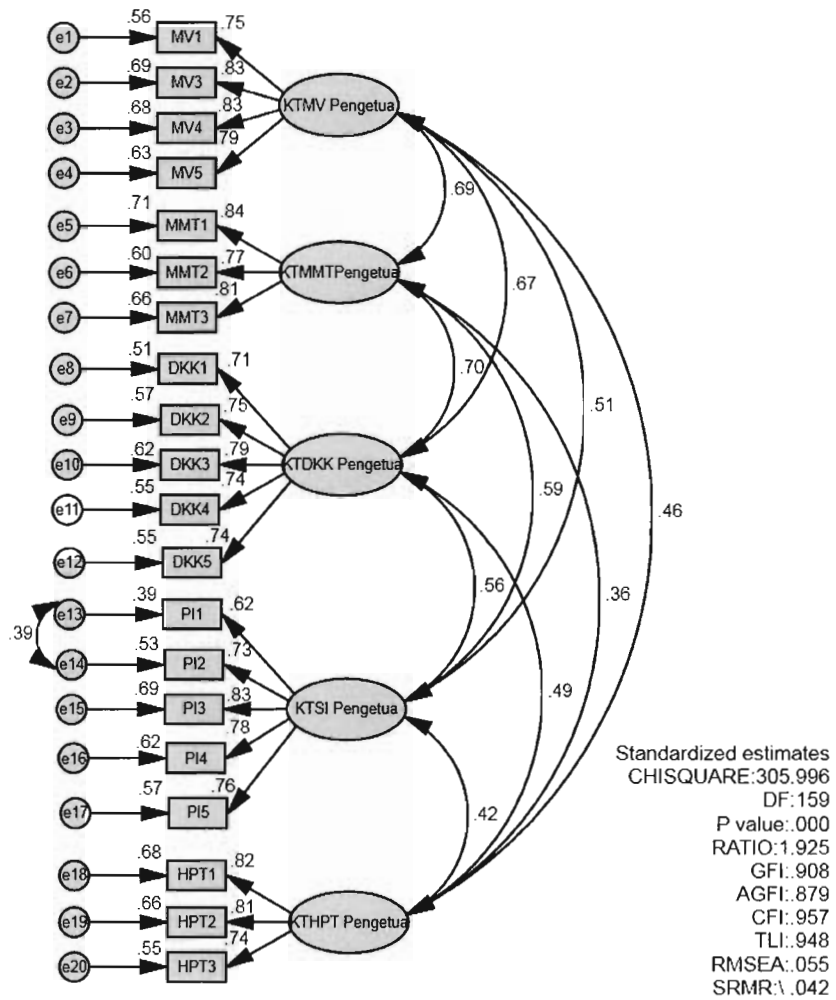
Jadual 4.3

Indeks Modifikasi Kepimpinan Transformasional (KT-Model 2)

<i>Kovarian</i>	<i>M.I.</i>	<i>Par Change</i>
e13 <--> e14	34.3	.062

Rajah 4.2 di bawah pula menunjukkan model pengukuran (KT-Model 2).

Modifikasi Model Pengukuran 20 Item Kepimpinan Transformasional



Rajah 4.2. Model Pengukuran Modifikasi (KT-Model 2)

Selepas modifikasi, nilai pemberat faktor (*factor loading*-FL) berada antara julat terkecil (.62) dan terbesar (.84) menunjukkan tiada masalah kesahan penumpuan (*convergence validity*). Nilai pemberat faktor kurang daripada .90 ($FL < .90$) menunjukkan faktor kepimpinan transformasional adalah berbeza (*discriminate validity*) antara satu sama lain (John & Benet-Martinez, 2000).

Ujian kesepadanan model pengukuran kepimpinan transformasional (KT-Model 2) menunjukkan nilai kesepadanan antara model dengan data kajian yang lebih baik. Nilai χ^2 ($N=309$, $df=159$) 305.996, *ratio* $\chi^2/df = 1.925 (< 3)$, $p = .000 (< .001)$, *Goodness of Fitness Index* (GFI) = .908, *Comparative Fit Index* (CFI) = .957, *Tucker-Lewis Index* (TLI) = .948, *Root Mean Square of Error Approximation* (RMSEA) = .055 dan *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR) = .042 adalah memenuhi saranan indeks kesepadanan model (Brown, 2006; Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011).

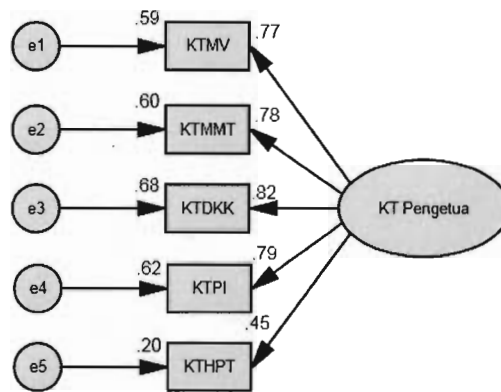
Manakala nilai pekali korelasi (r) antara indikator kepimpinan transformasional berada antara julat, $r = .42$ (KTSI dan KTHPT) kepada yang paling tinggi, $r = .70$ (KTMMT dan KTDKK) serta signifikan pada $p < .001$. Nilai korelasi (r) lebih besar daripada .00 dan kurang daripada .90 (nilai r terendah .42 hingga tertinggi .70), menunjukkan tidak terdapat kes multikolineariti dan singulariti antara indikator kepimpinan transformasional yang diuji. Bagaimana pun, teknik pengelompokan item (*item parceling*) diaplikasikan bagi tujuan mengurangkan jumlah anggaran parameter, iaitu berasaskan cadangan Bandalos dan Finney (2001) serta Bandalos (2002).

4.3.1.3 Model Pengukuran Pengelompokan Item Kepimpinan Transformasional (KT-Model 3)

Berasaskan cadangan Bandalos dan Finney (2001) serta Bandalos (2002), teknik pengelompokan item (*item parceling*) diaplikasikan bagi tujuan mengurangkan jumlah anggaran parameter. Teknik ini selari dengan cadangan Coffman dan MacCallum (2005), iaitu pengelompokan item berupaya meningkatkan kestabilan anggaran parameter serta mengurangkan masalah kesahan penumpuan (*convergence validity*). Pengelompokan item dilakukan berasaskan dimensi asal instrumen dan keputusan analisis EFA sebelum ini.

Seterusnya pengujian model pengukuran peringkat kedua (*second-order measurement model*) kepimpinan transformasional (KT) dikelompokkan (*item parceling*) kepada lima dimensi, iaitu menjelaskan visi (KTMV) terdiri daripada empat item, memimpin melalui teladan (KTMMT) terdiri daripada tiga item, dorongan kerjasama kumpulan (KTDKK) terdiri daripada lima item, pertimbangan individu (KTPI) terdiri daripada lima item dan harapan pencapaian tinggi (KTHPT) terdiri daripada tiga item. Pengujian model pengukuran dilakukan melalui analisis kesepadanan model (*Goodness of fit model*). Rajah 4.3 di bawah menunjukkan indeks kesepadanan model pengukuran (KT-Model 3) yang perlu dimodifikasikan untuk memperoleh nilai indeks kesepadanan model yang lebih baik. Model pengukuran (KT-Model 3) perlu dimodifikasikan kerana nilai pemberat faktor (FL) bagi dimensi KTHPT bersamaan .45, ($FL < .50$) adalah tidak memenuhi ketetapan indeks kesepadanan model oleh Hair et al. (2006).

Model Pengukuran
5 Dimensi Kepimpinan Transformasional



Standardized estimates
 CHISQUARE: 5.373
 DF: 5
 P value: .372
 RATIO: 1.075
 GFI: .993
 AGFI: .979
 CFI: .999
 TLI: .999
 RMSEA: .016
 SRMR: .025

Rajah 4.3. Model Pengukuran Pengelompokan Item (KT-Model 3)

Ujian kesepadan model pengukuran (KT-Model 3) menunjukkan indeks kesepadan antara model dengan data yang lebih baik kerana enam nilai indeks kesepadan mempunyai nilai yang memenuhi saranan (Hair et al., 2006; Brown, 2006). Nilai statistik χ^2 (N=309, df= 5) 5.373, *ratio* $\chi^2/df = 1.075 (< 3)$, $p = .372 (< .50)$, *Goodness of Fitness Index* (GFI) = .993, *Comparative Fit Index* (CFI) = .999, *Tucker-Lewis Index* (TLI) = .999, *Root Mean Square of Error Approximation* (RMSEA) = .016 dan *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR) = .025 adalah memenuhi saranan indeks kesepadan model (Brown, 2006; Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011).

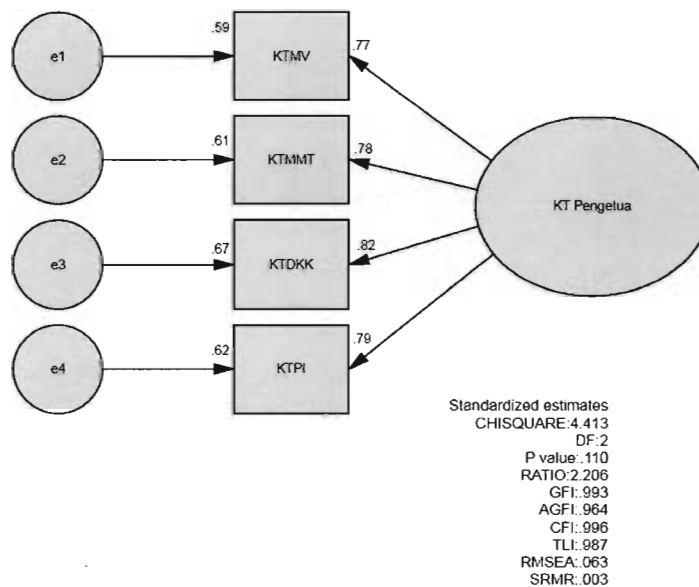
Pemberat faktor (*Factor Loading-FL*) berada antara julat terendah KTSI (FL = .45, C.R. = 7.591, $p < .001$) hingga tertinggi KTDKK (FL = .82, C.R.= 7.727, $p < .001$) menunjukkan tiada masalah kesahan penumpuan (*convergence validity*). Nilai FL kurang daripada .90 menunjukkan faktor kepimpinan transformasional adalah berbeza (*discriminant validity*) antara satu sama lain (John & Benet-Martinez, 2000).

Nilai pekali korelasi (r) lebih besar daripada .00 dan kurang daripada .90 (nilai r terendah .20 hingga tertinggi .68), menunjukkan tidak terdapat kes multikolineariti dan singulariti antara indikator kepimpinan transformasional yang diuji. Bagaimana pun model pengukuran (KT-Model 3) perlu dimodifikasikan kerana nilai pemberat faktor (FL) bagi dimensi KTHPT ialah .45, adalah kurang daripada .50 seperti yang ditetapkan oleh Hair et al. (2006).

**4.3.1.4 Model Pengukuran Kepimpinan Transformasional Akhir
(KT - Model 4)**

Model pengukuran (KT-Model 3) dimodifikasikan dengan penyingkiran dimensi KTHPT kerana pemberat faktor dimensi KTHPT adalah kurang daripada .50 ($FL < .50$). Ujian kesepadanan model pengukuran (KT- Model 4) menunjukkan nilai kesepadanan antara model dengan data kajian yang baik. Rajah 4.4 di bawah menunjukkan model pengukuran akhir kepimpinan tranformasional (KT-Model 4).

Model Pengukuran Akhir Kepimpinan Transformasional
Pengelompokan Item 4 Dimensi



Rajah 4.4. Model Pengukuran Akhir (KT-Model 4)

Ujian kesepadan model pengukuran kepimpinan transformasional KT-Model 4 menunjukkan nilai statistik χ^2 (N=309, df= 2) 4.413, *ratio* $\chi^2/df = 2.206 (< 3)$, $p = .110 (< .50)$, *Goodness of Fitness Index* (GFI) = .993, *Comparative Fit Index* (CFI) = .996, *Tucker-Lewis Index* (TLI) = .987, *Root Mean Square of Error Approximation* (RMSEA) = .063 dan *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR) = .003 adalah memenuhi ketetapan indeks kesepadan (Brown, 2006; Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011).

Nilai pekali korelasi (r) lebih besar daripada .00 dan kurang daripada .90 (Nilai r terendah .59 hingga tertinggi .67), menunjukkan tidak terdapat kes multikolineariti dan singulariti antara indikator kepimpinan transformasional yang diuji kerana kesahan pembeza (*discriminant validity*) dikatakan kukuh apabila tidak terdapat korelasi (*disattenuated correlations*) antara konstruk yang melebihi .90 (John & Benet Martinez, 2000).

Kebolehpercayaan ketekalan dalaman instrumen kepimpinan transformasional diuji secara empirikal melalui pemeriksaan pemberat faktor (*factor loading-FL*), kebolehpercayaan komposit (*composite reliabilities*) dan ekstrak purata varians (*average variance extracted*) (Hair, Black, Babin, Anderson & Tatham, 2006). Pemberat faktor (*Factor Loading-FL*) berada antara julat terendah KTMV (FL = .77, C.R. = 9.578, $p < .50$) hingga tertinggi KTDKK (FL = .82, C.R. = 8.351, $p < .50$) menunjukkan instrumen ini tiada masalah kesahan penumpuan (*convergence validity*).

Nilai pemberat faktor (FL) kurang daripada .90 menunjukkan faktor kepimpinan transformasional adalah berbeza (*discriminant validity*) antara satu sama lain dan memenuhi saranan (John & Benet Martinez, 2000). Pemberat faktor (FL) melebihi .50 adalah mencukupi (Kline, 2011).

Indeks kebolehpercayaan komposit (*composite reliabilities*) 0.87 adalah diperakui secara empirikal mempunyai nilai kebolehpercayaan yang tinggi seperti yang disarankan (Nunnally, 1978; Hair et al., 2006). Ekstrak purata varians (*average variance extracted-AVE*) 0.62 melebihi .50 ($AVE > .50$), menunjukkan tiada masalah kesahan penumpuan (*convergent validity*) (Fornell & Larcker, 1981).

Analisis model pengukuran akhir (KT-Model 4) menunjukkan kesepadanan model dan data yang baik kerana enam nilai indeks kesepadanan mempunyai nilai seperti yang disarankan (Brown, 2006; Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011). Keputusan pengujian kesahan dan kebolehpercayaan ini menunjukkan instrumen kepimpinan transformasional mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan ketekalan dalaman yang baik melalui analisis faktor pengesahan (CFA) model pengukuran. Keputusan ini menjelaskan bahawa model pengukuran akhir kepimpinan transformasional (KT-Model 4) yang diwakili oleh empat dimensi, mengandungi 17 item adalah sepadan dengan data serta boleh digunakan semasa analisis persamaan berstruktur (*structural equation modeling -SEM*).

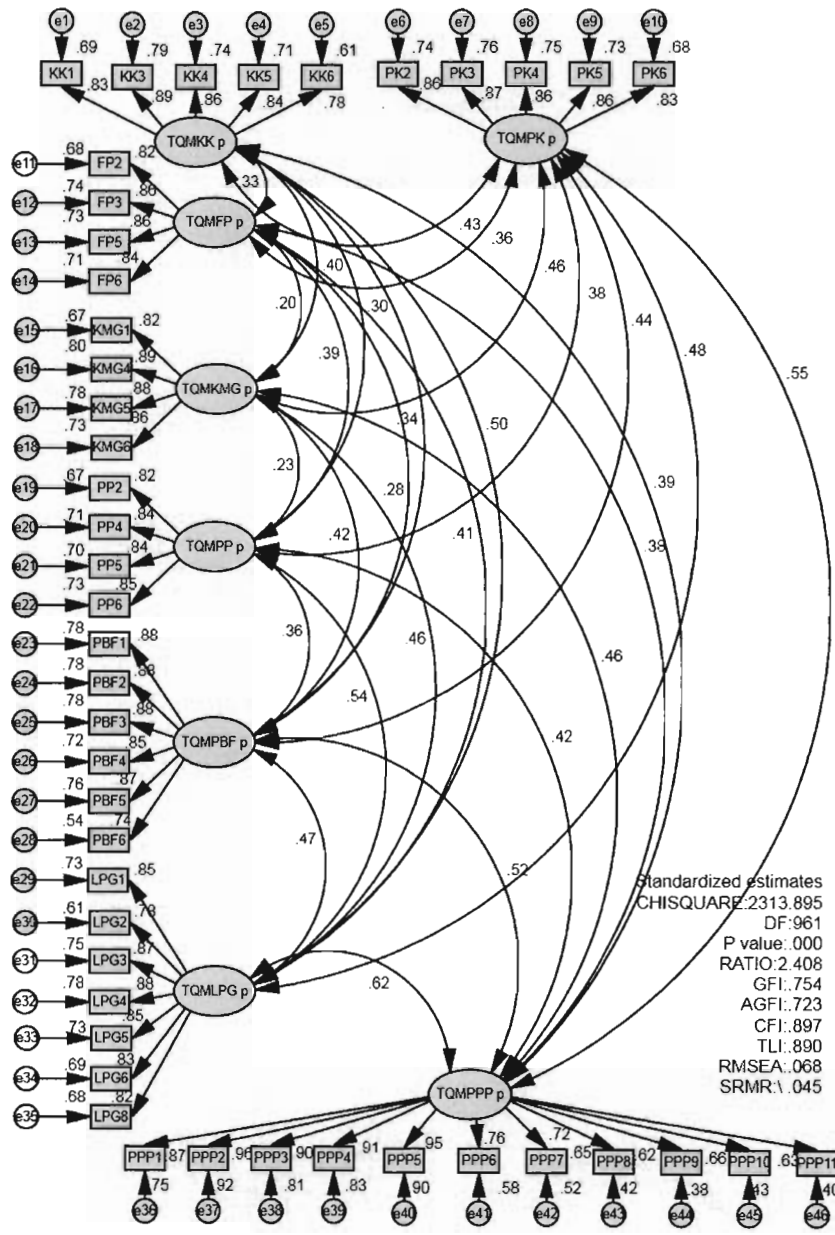
4.3.2 Model Pengukuran TQM

Konstruk TQM merupakan pemboleh ubah pendam endogen (*endogenous latent variable-LV*), iaitu pemboleh ubah yang sinonim dengan pemboleh ubah bersandar (*dependent variable-DV*) (Byrne, 2001; Hair et al., 2006). Pemboleh ubah pendam endogen tidak boleh dicerap secara langsung, tetapi ingin dikaji cirinya. Konstruk pendam endogen boleh bersandar pada konstruk lain, sama ada konstruk eksogen atau endogen. Ini bermakna konstruk TQM boleh menjadi pemboleh ubah bebas dan pada masa yang sama menjadi pemboleh ubah bersandar sesama pemboleh ubah yang dikaji.

Model pengukuran peringkat-pertama (*first-order measurement model*) lapan faktor TQM dianggarkan berasaskan keputusan analisis EFA. Pengujian model pengukuran TQM peringkat-pertama 46 item melibatkan lapan dimensi, iaitu komitmen kualiti (TQMKK), perancangan kualiti (TQMPPK), fokus pelanggan (TQMFP), keterlibatan menyeluruh guru (TQMKG), penghargaan dan pengiktirafan (TQMPP), pengurusan berdasarkan fakta (TQMPBF), latihan dan pembangunan guru (TQMLPG) serta dimensi proses pencegahan dan penambahbaikan (TQMPPP). Analisis model pengukuran langkah-pertama (*first-order measurement model*) merupakan pra syarat yang mesti dipenuhi sebelum pengujian keseluruhan model berstruktur dilaksanakan (Byrne, 2001). Pengujian model pengukuran dilakukan melalui analisis kesepadanan model terbaik (*Goodness of fit model*). Ianya bertujuan untuk menguji kesahan (*validity*) dan kebolehpercayaan ketekalan dalaman (*internal consistency reliability*) instrumen kajian melalui analisis CFA model pengukuran.

4.3.2.1 Model Pengukuran TQM (TQM - Model 1)

Rajah 4.5 di bawah menunjukkan model pengukuran peringkat-pertama (*first-Order measurement model*) 46 item TQM (TQM-Model 1).



Rajah 4.5. Model Pengukuran (TQM-Model 1)

Ujian kesepadanan model pengukuran peringkat-pertama (*first-order measurement model*) TQM-Model 1 menunjukkan nilai statistik χ^2 (N=309, df= 961) 2313.895, *ratio* $\chi^2/df = 2.408$ (< 3), $p = .000$ ($< .001$), *Root Mean Square of Error Approximation* (RMSEA) = .068 dan *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR) = .045 adalah memenuhi saranan (Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011). Bagaimana pun model ini tidak sepadan (*fit*) dengan data kajian kerana nilai *Goodness of Fitness Index* (GFI) = .754, *Comparative Fit Index* (CFI) = .897 dan *Tucker-Lewis Index* (TLI) = .890 kurang daripada ($< .90$) adalah tidak memenuhi saranan (Brown, 2006; Hair et al., 2006). Oleh itu, model pengukuran TQM-Model 1 ini telah dimodifikasikan untuk memperoleh kesepadanan model dengan data yang lebih baik.

4.3.2.2 Model Pengukuran TQM Modifikasi (TQM-Model 2)

Seterusnya model pengukuran (TQM-Model 1) telah dimodifikasikan dengan menyingkirkan empat item, iaitu PPP2, PPP3, PPP4 dan PPP5 kerana keempat-empat item tersebut mempunyai nilai pemberat faktor (*Factor Loading- FL*) .90 dan melebihi .90, menunjukkan terdapat masalah kesahan penumpuan (*convergence validity*). Di samping itu, model pengukuran (TQM-Model 1) juga telah dimodifikasikan dengan menghubungkan kovarian antara e1 <--> e2, e6 <--> e7, e9 <--> e10, e11 <--> e12, e20 <--> e21, e24 <--> e25, e28 <--> e27, e34 <--> e35, dan e44 <--> e46, bagi memperoleh indeks kesepadanan model dengan data yang lebih baik. Kovarian dilakukan dengan merujuk nilai indeks modifikasi (*modification indexes-MI*) yang tinggi antara ralat.

Jadual 4.4 di bawah menunjukkan nilai pemberat faktor (FL) item-item yang disingkirkan semasa modifikasi model pengukuran.

Jadual 4.4

Item TQM disingkir

Bil	Item	Pemberat Faktor (<i>Factor Loading -FL</i>)
1	TQMPPP2	.96
2	TQMPPP3	.90
3	TQMPPP4	.91
4	TQMPPP5	.95

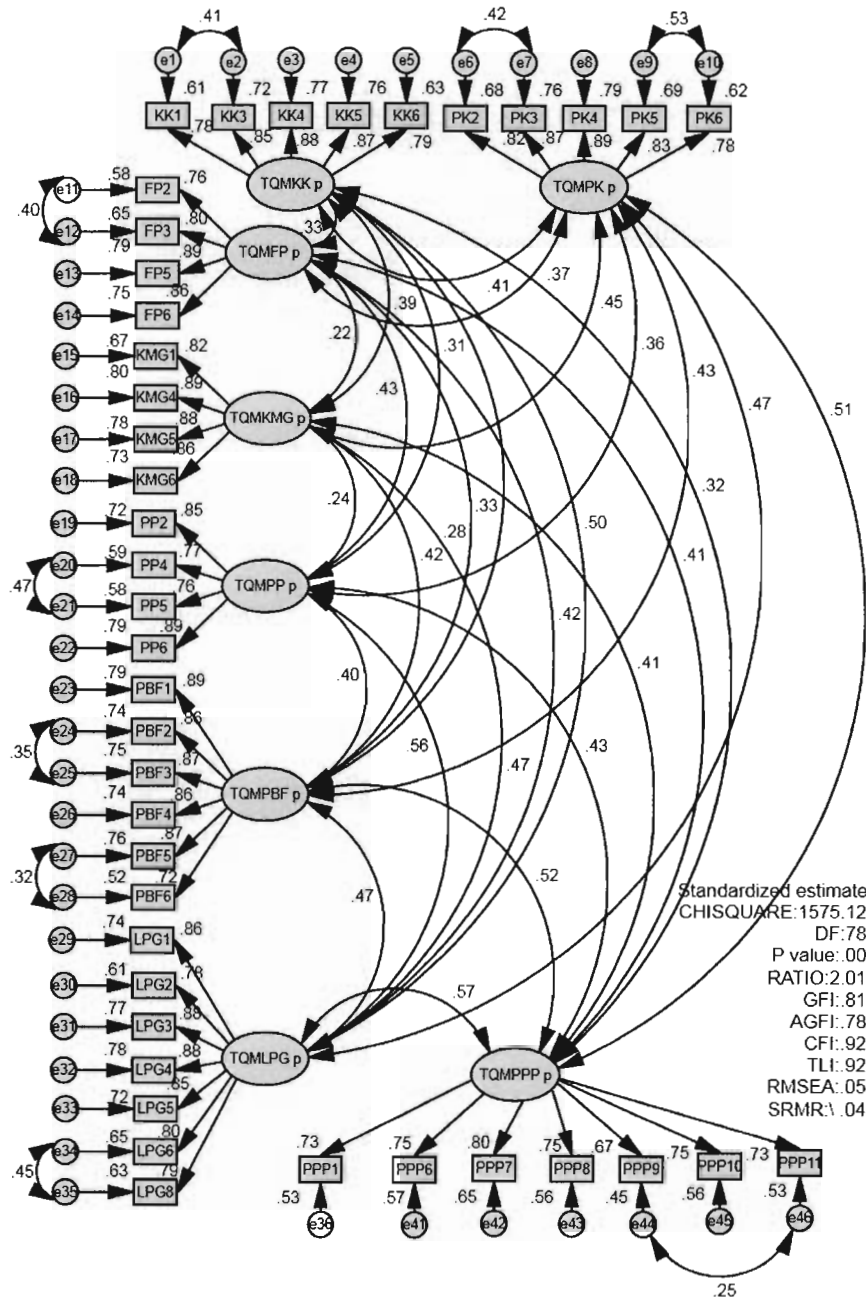
Jadual 4.5 di bawah pula menunjukkan nilai kovarian dan indeks modifikasi (MI) instrumen TQM.

Jadual 4.5

Indeks Modifikasi Instrumen TQM (TQM- Model 2)

	Kovarian		M.I.	<i>Par Change</i>
e1	<-->	e2	25.465	.023
e6	<-->	e7	51.414	.025
e9	<-->	e10	80.261	.033
e11	<-->	e12	21.052	.021
e20	<-->	e21	32.425	.022
e24	<-->	e25	26.480	.016
e28	<-->	e27	30.883	.022
e34	<-->	e35	54.946	.037
e44	<-->	e46	14.341	.046

Rajah 4.6 di bawah pula menunjukkan model pengukuran TQM (TQM-Model 2), terdiri daripada 42 item yang telah dimodifikasikan.



Rajah 4.6. Model Pengukuran Modifikasi (TQM-Model 2)

Ujian kesepadan model pengukuran (TQM-Model 2) nilai statistik χ^2 (N=309, df=782) 1575.122, *ratio* $\chi^2/df = 2.014 (< 3)$, $p = .000 (< .001)$, *Comparative Fit Index* (CFI) = .928, *Tucker-Lewis Index* (TLI) = .921, *Root Mean Square of Error Approximation* (RMSEA) = .057 dan *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR) = .042 memenuhi ketetapan indeks kesepadan (Brown, 2006; Hair et al., 2006). Bagaimana pun model ini perlu dimodifikasikan bagi memperoleh nilai kesepadan yang lebih baik kerana nilai *Goodness of Fitness Index* (GFI) = .806 (GFI < .90) adalah tidak memenuhi ketetapan indeks kesepadan (Brown, 2006; Hair et al., 2006).

Pekali korelasi (r) berada antara julat terendah, $r = .22$ (antara TQMFP dan TQMKMG) kepada yang paling tinggi, $r = .57$ (antara TQMLPG dan TQMPPP). Nilai pekali korelasi yang kurang daripada .90 ($r < .90$) ini menunjukkan tidak terdapat kes multikolineariti dan singulariti antara indikator TQM yang diuji. Demikian juga dengan nilai pemberat faktor (FL) yang berada antara julat terendah (FL = .72) hingga tertinggi ($\beta = .89$) menunjukkan tiada masalah kesahan penumpuan (*convergence validity*). Nilai pemberat faktor (FL) kurang daripada .90 (FL < .90) ini menunjukkan indikator TQM adalah berbeza (*discriminate validity*) antara satu sama lain (John & Benet-Martinez, 2000). Bagaimana pun, teknik pengelompokan item (*item parceling*) perlu diaplikasikan bagi tujuan mengurangkan jumlah anggaran parameter, iaitu berasaskan cadangan Bandalos dan Finney (2001) serta Bandalos (2002).

4.3.2.3 Model Pengukuran TQM Modifikasi (TQM-Model 3)

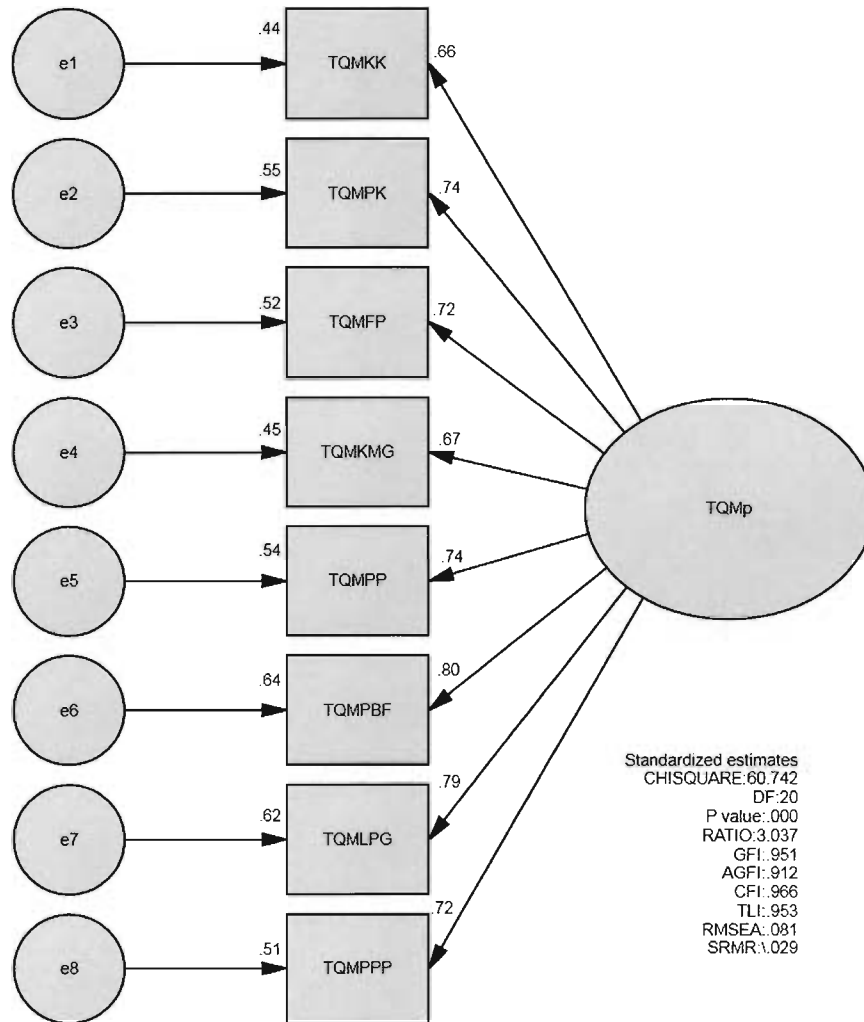
Berasaskan cadangan Bandalos (2002) serta Bandalos dan Finney (2001), teknik pengelompokan item (*item parceling*) diaplikasikan bagi tujuan mengurangkan jumlah anggaran parameter. Teknik ini selari dengan cadangan Coffman dan MacCallum (2005), iaitu pengelompokan item berupaya meningkatkan kestabilan anggaran parameter (*parameter estimate*) serta mengurangkan masalah kesahan penumpuan (*convergence validity*).

Pengelompokan item mengikut dimensi TQM dilakukan berasaskan keputusan analisis CFA model pengukuran peringkat pertama sebelum ini. Teknik pengelompokan item (*item parceling*) selari dengan saranan Coffman dan MacCallum (2005), Bandalos (2002) serta Bandalos dan Finney (2001), iaitu pengelompokan item berupaya meningkatkan kestabilan anggaran parameter serta mengurangkan masalah kesahan penumpuan (*convergence validity*).

Pengelompokan item bagi faktor TQM melibatkan lima (5) item TQMKK, lima (5) item TQMPK, empat (4) item TQMFP, empat (4) item TQMKMG, empat (4) item TQMPP, enam (6) item TQMPBF, tujuh (7) item TQMLPG dan tujuh (7) item TQMPPMS. Kesemua 42 item TQM dikelompokkan kepada lapan dimensi berasaskan analisis faktor pengesahan model pengukuran peringkat pertama sebelum ini.

Rajah 4.7 di bawah menunjukkan indeks kesepadanan TQM-Model 3 yang perlu diubahsuai untuk memperoleh indeks kesepadanan yang lebih baik.

Model Pengukuran Pengelompokan Item 8 Dimensi TQM



Rajah 4.7. Model Pengukuran Pengelompokan Item (TQM-Model 3)

Ujian kesepadan model pengukuran (TQM-Model 3) menunjukkan nilai statistik χ^2 (N=309, df= 20) 60.742, *ratio* $\chi^2/df = 3.037 (> 3)$ dan *Root Mean Square of Error Approximation* (RMSEA) = .081. Nilai *ratio* melebihi 3 dan RMSEA melebihi .08 adalah tidak memenuhi saranan indeks kesepadan model oleh Hair et al. (2006).

Nilai *Goodness of Fitness Index* (GFI) = .951, *Comparative Fit Index* (CFI) = .966, *Tucker-Lewis Index* (TLI) = .953, dan *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR) = .029 adalah memenuhi saranan (Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011). Walaupun nilai GFI, CFI, TLI dan SRMR memenuhi saranan serta pemberat faktor (FL) berada antara julat terendah (FL = .66) hingga tertinggi (FL= .80) menunjukkan tiada masalah kesahan penumpuan (*convergence validity*) antara indikator TQM yang diuji, namun model pengukuran (TQM-Model 3) perlu dimodifikasikan untuk memperoleh indeks kesepadan yang lebih baik.

TQM-Model 3 perlu dimodifikasikan kerana keputusan analisis CFA model pengukuran menunjukkan nilai *ratio* bersamaan 3.037 melebihi 3 dan RMSEA bersamaan .081 melebihi .08 adalah tidak seperti yang disarankan oleh Hair et al. (2006) dan Brown (2006).

4.3.2.4 Model Pengukuran TQM Akhir (TQM-Model 4)

Seterusnya model pengukuran (TQM-Model 3) telah dimodifikasikan dengan menghubungkan kovarian antara ralat $e7 \leftrightarrow e8$ untuk memperoleh kesepadanan model yang lebih baik. Jadual 4.6 di bawah menunjukkan kovarian dan indeks modifikasi (MI) indikator TQM.

Jadual 4.6

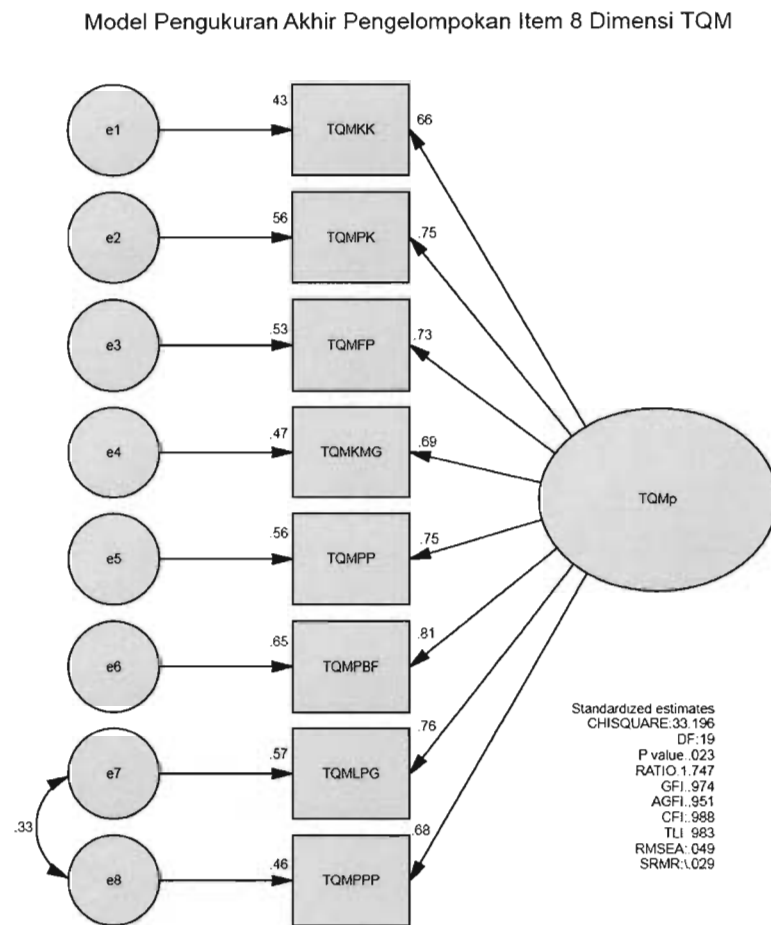
Indeks Modifikasi Instrumen TQM (TQM-Model 4)

Kovarian		M.I.	Par Change
$e7 \leftrightarrow$	$e8$	25.006	.019

Ujian kesepadanan model pengukuran (TQM-Model 4) menunjukkan kesepadanan antara model dengan data yang baik kerana enam indeks kesepadanan model mempunyai nilai seperti yang disarankan, iaitu ratio < 3.00 , GFI $> .90$, CFI $> .92$, TLI $> .92$, RMSEA $< .08$ dan SRMR $< .08$.

Nilai statistik χ^2 (N=309, df= 19) 33.197, ratio $\chi^2/df = 1.747 (< 3)$, *Goodness of Fitness Index* (GFI) = .974, *Comparative Fit Index* (CFI) = .988, *Tucker-Lewis Index* (TLI) = .983, *Root Mean Square of Error Approximation* (RMSEA) = .049 dan *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR) = .029 adalah memenuhi ketetapan indeks kesepadanan (Brown, 2006; Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011).

Rajah 4.8 di bawah menunjukkan model pengukuran akhir TQM (TQM-Model 4).



Rajah 4.8. Model Pengukuran Akhir (TQM-Model 4)

Nilai pekali korelasi (r) lebih besar daripada .00 dan kurang daripada .90 (.33), menunjukkan tidak terdapat kes multikolineariti dan singulariti antara indikator TQM yang diuji kerana kesahan pembeza (*discriminant validity*) dikatakan kukuh apabila tidak terdapat korelasi (*disattenuated correlations*) antara konstruk yang melebihi .90 (John & Benet Martinez, 2000).

Kebolehpercayaan ketekalan dalaman instrumen TQM juga diuji secara empirikal melalui pemeriksaan pemberat faktor (*factor loading-FL*), kebolehpercayaan komposit (*composite reliabilities*) dan ekstrak purata varians (*average variance extracted*) (Hair, et al., 2006). Pemberat faktor (FL) berada antara julat terendah (FL = .66) hingga tertinggi (FL = .81) menunjukkan tiada masalah kesahan penumpuan (*convergence validity*). Nilai pemberat faktor (FL) kurang daripada .90 menunjukkan indikator TQM kajian ini adalah berbeza (*discriminate validity*) antara satu sama lain (John & Benet-Martinez, 2000). Pemberat faktor (FL) melebihi .50 adalah mencukupi (Kline, 2011). Indeks kebolehpercayaan komposit (*composite reliabilities*) bersamaan 0.90 adalah diperakui secara empirikal mempunyai nilai kebolehpercayaan yang tinggi seperti yang disarankan (Nunnally, 1978; Hair et al., 2006). Ekstrak purata varians (*average variance extracted-AVE*) bersamaan 0.61 melebihi .50 ($AVE > .50$), menunjukkan tiada masalah kesahan penumpuan (*convergent validity*) (Fornell & Larcker, 1981).

Model pengukuran akhir (TQM-Model 4) menunjukkan kesepadanan model dan data yang baik kerana enam nilai indeks kesepadanan mempunyai nilai seperti yang disarankan (Brown, 2006; Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011). Keputusan ini menunjukkan instrumen TQM (TQM-Model 4) mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan ketekalan dalaman yang baik. Keputusan ini menjelaskan bahawa model pengukuran akhir TQM (TQM-Model 4) yang diwakili oleh lapan dimensi, mengandungi 42 item adalah sepadan dengan data serta boleh digunakan semasa analisis persamaan berstruktur (*structural equation modeling -SEM*).

4.3.3 Model Pengukuran Kepuasan Kerja

Konstruk kepuasan kerja merupakan pemboleh ubah pendam eksogen (*endogenous latent variable-LV*), iaitu pemboleh ubah yang sinonim dengan pemboleh ubah bersandar (*dependent variable-DV*) (Byrne, B.M, 2001; Hair et al., 2006). Pemboleh ubah pendam endogen tidak boleh dicerap secara langsung, tetapi ingin dikaji cirinya.

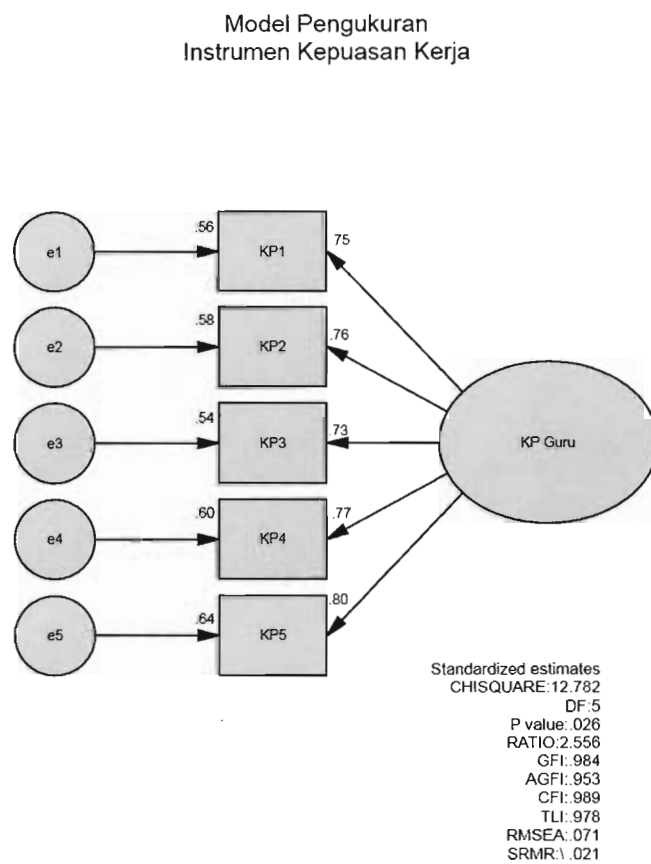
Konstruk pendam endogen boleh bersandar pada konstruk lain, sama ada konstruk eksogen atau endogen. Ini bermakna konstruk kepuasan kerja boleh menjadi pemboleh ubah tidak bersandar dan pada masa yang sama menjadi pemboleh ubah bersandar sesama pemboleh ubah yang dikaji.

Model pengukuran kepuasan kerja dianggarkan berasaskan keputusan analisis EFA. Pengujian bagi model pengukuran faktor kepuasan kerja dianalisis melalui lima (5) item. Kesemua lima item kepuasan kerja tidak dikelompokkan kepada dimensi kerana instrumen ini pada asalnya dibina mengukur kepuasan kerja secara keseluruhan.

Item tidak perlu dikelompokkan jika jumlah bilangan item bagi sesuatu instrumen kurang daripada 15 item (Hair et al., 2006). Hair et al.(2006, ms. 826) menyarankan hal ini seperti berikut, “...*applications involving fewer than 15 item do not call for parceling*”.

4.3.3.1 Model Pengukuran Kepuasan Kerja (KP-Model 1)

Seterusnya analisis faktor pengesahan (CFA) model pengukuran diaplikasikan bagi kesemua lima item kepuasan kerja. Pengujian model pengukuran dilakukan melalui analisis kesepadanan model (*Goodness of fit model*). Rajah 4.9 (KP-Model 1) di bawah menunjukkan indeks kesepadanan yang baik antara model dengan data kajian ini.



Rajah 4.9. Model Pengukuran Akhir (KP-Model 1)

Ujian kesepadan model pengukuran instrumen kepuasan kerja (KP-Model 1) menunjukkan model ini sepadan dengan data kajian kerana nilai ratio = 2.556 (< 3.00), GFI = .984 (> .90), CFI = .989 (> .92), TLI = .978 (> .92), RMSEA dan SRMR (< .08) serta $p = .026$ ($p < .05$). Nilai ini adalah memenuhi ketetapan indeks kesepadan yang disarankan (Brown, 2006; Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011). Demikian juga dengan nilai statistik χ^2 ($N=309$, $df= 5$) 12.782, $ratio \chi^2/df = 2.556$ (< 3), $p = .026$ (< .005), *Goodness of Fitness Index* (GFI) = .984, *Comparative Fit Index* (CFI) = .989, *Tucker-Lewis Index* (TLI) = .978, *Root Mean Square of Error Approximation* (RMSEA) = .071 dan *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR) = .021 adalah memenuhi ketetapan indeks kesepadan (Brown, 2006; Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011).

Kebolehpercayaan ketekalan dalaman instrumen kepuasan kerja diuji secara empirikal melalui pemeriksaan pemberat faktor (*factor loading-FL*), kebolehpercayaan komposit (*composite reliabilities*) dan ekstrak purata varians (*average variance extracted*) (Hair, Black, Babin, Anderson & Tatham, 2006). Pemberat faktor (*Factor Loading – FL*) berada antara julat terendah KP3 ($FL = .73$, $p < .05$) hingga tertinggi KP5 ($FL = .80$, $p < .05$) menunjukkan tiada masalah kesahan penumpuan (*convergence validity*). Nilai pemberat faktor kurang daripada .90 ($FL < .90$) menunjukkan indikator kepuasan kerja adalah berbeza (*discriminate validity*) antara satu sama lain (John & Benet-Martinez, 2000). Pemberat faktor (FL) melebihi .50 adalah mencukupi (Kline, 2011).

Indeks kebolehpercayaan komposit (*composite reliabilities*) bersamaan 0.87 adalah diperakui secara empirikal mempunyai nilai kebolehpercayaan yang tinggi seperti yang disarankan (Nunnally, 1978; Hair et al., 2006). Ekstrak purata varians (*average variance extracted-AVE*) bersamaan 0.58 melebihi .50 ($AVE > .50$), menunjukkan tiada masalah kesahan penumpuan (*convergent validity*) (Fornell & Larcker, 1981).

Keseluruhannya, analisis model pengukuran kepuasan kerja (KP-Model 1) menunjukkan kesepadanan model dan data yang baik kerana enam nilai indeks kesepadanan mempunyai nilai seperti yang disarankan (Brown, 2006; Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011). Oleh itu model pengukuran kepuasan kerja (KP-Model 1) tidak perlu dimodifikasikan kerana enam indeks kesepadanan mempunyai nilai seperti yang disarankan oleh Hair et al. (2006) dan Brown (2006).

Keputusan ini menunjukkan KP-Model 1 mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan ketekalan dalaman yang baik melalui analisis faktor pengesahan (CFA) model pengukuran. Keputusan ini menjelaskan bahawa model pengukuran KP-Model 1 yang diwakili oleh lima item adalah sepadan dengan data serta boleh digunakan semasa analisis persamaan berstruktur (*structural equation modeling -SEM*).

4.3.4 Model Pengukuran Komitmen

Konstruk komitmen merupakan pemboleh ubah pendam endogen (*endogenous latent variable-LV*), iaitu pemboleh ubah yang sinonim dengan pemboleh ubah bersandar (*dependent variable-DV*) (Byrne, B.M, 2001; Hair et al., 2006). Pemboleh ubah pendam endogen tidak boleh dicerap secara langsung, tetapi ingin dikaji cirinya. Konstruk pendam endogen boleh bersandar pada konstruk lain, sama ada konstruk eksogen atau endogen. Ini bermakna konstruk komitmen boleh menjadi pemboleh ubah tidak bersandar dan pada masa yang sama menjadi pemboleh ubah bersandar sesama pemboleh ubah yang dikaji.

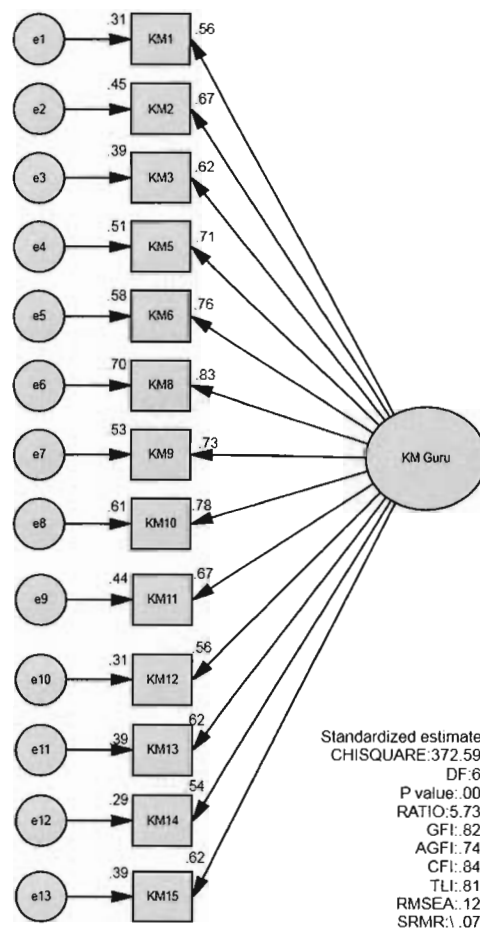
Model pengukuran peringkat-pertama (*first-order measurement model*) instrumen komitmen guru dianggarkan berasaskan keputusan analisis EFA. Pengujian bagi model pengukuran faktor komitmen dianalisis melalui 13 item. Kesemua 13 item komitmen tidak dikelompokkan kerana instrumen ini pada asalnya dibina mengukur komitmen secara keseluruhan sebagai satu faktor.

Item tidak perlu dikelompokkan jika jumlah item bagi sesuatu instrumen kurang daripada 15 item (Hair et al., 2006). Saranan ini dikemukakan oleh Hair et al. (2006, ms. 826) sebagai di bawah, “...*applications involving fewer than 15 item do not call for parceling*”.

4.3.4.1 Model Pengukuran Komitmen (KM-Model 1)

Seterusnya analisis faktor pengesahan (CFA) diaplikasikan bagi kesemua 13 item komitmen. Pengujian model pengukuran dilakukan melalui analisis kesepadanan model (*Goodness of fit model*). Rajah 4.10 di bawah menunjukkan model pengukuran peringkat-pertama 13 item komitmen (KM-Model 1).

Model Pengukuran Peringkat-Pertama Komitmen



Rajah 4.10: Model Pengukuran (KM-Model 1)

Ujian kesepadan model pengukuran 13 item komitmen (KM-Model 1) menunjukkan nilai kesepadan antara model dengan data kajian yang tidak baik. Nilai statistik χ^2 (N=309, df= 65) 372.592, *ratio* $\chi^2/df = 5.732 (> 3)$, $p = .000 (< .001)$, *Goodness of Fitness Index* (GFI) = .821, *Comparative Fit Index* (CFI) = .848, *Tucker-Lewis Index* (TLI) = .818, *Root Mean Square of Error Approximation* (RMSEA) = .124 dan *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR) = .077. Nilai *ratio* > 3 , GFI, CFI dan TLI ($< .90$) serta nilai RMSEA $> .08$, menunjukkan kesepadan model dengan data yang tidak baik dan perlu penyemakan semula.

4.3.4.2 Model Pengukuran Komitmen Modifikasi (KM- Model 2)

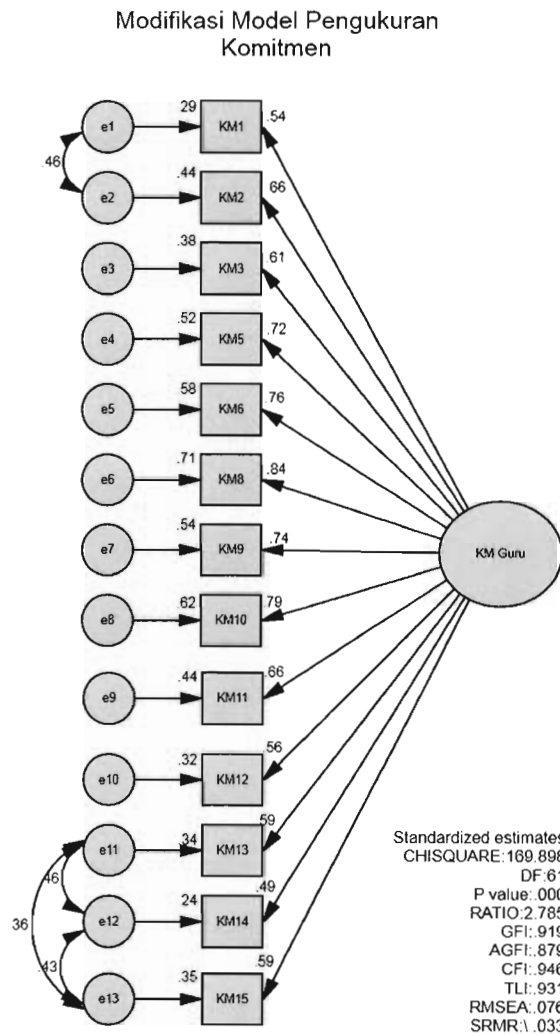
Penelitian ke atas anggaran parameter, menunjukkan terdapat nilai ralat varian (*covariances*) dengan nilai indeks modifikasi (*modification indexes-MI*) yang tinggi. Oleh itu model pengukuran KM-Model 1 telah dimodifikasikan. Pengubahsuaian atau penyemakan semula dilakukan dengan menghubungkan ralat varian untuk memperoleh kesepadan model dengan data yang lebih baik. Kovarian dilakukan dengan merujuk nilai indeks modifikasi (*modification indexes-MI*) yang tinggi antara ralat (Schumacker & Lomax, 2004). Jadual 4.7 di bawah menunjukkan nilai kovarian dan indeks modifikasi (MI) indikator komitmen.

Jadual 4.7

Indeks Modifikasi Instrumen Komitmen (KM-Model 2)

	M.I.	Par Change
e1 <--> e2	65.289	.119
e11 <--> e12	58.555	.078
e11 <--> e13	34.809	.058
e12 <--> e13	49.207	.089

Model pengukuran (KM-Model 1) telah dimodifikasikan dengan menghubungkan kovarian antara ralat $e_1 \leftrightarrow e_2$, $e_{11} \leftrightarrow e_{12}$, $e_{11} \leftrightarrow e_{13}$ dan $e_{12} \leftrightarrow e_{13}$, bagi memperoleh indeks kesepadanan model dengan data yang lebih baik. Rajah 4.11 di bawah menunjukkan model pengukuran instrumen komitmen yang dimodifikasikan.



Rajah 4.11. Model Pengukuran Modifikasi (KM-Model 2)

Sttaistik kesepadan model pengukuran 13 item komitmen (KM-Model 2) menunjukkan nilai χ^2 (N=309, df= 61) 169.898, *ratio* $\chi^2/df = 2.785 (< 3)$, $p = .000$, *Goodness of Fitness Index* (GFI) = .919, *Comparative Fit Index* (CFI) = .946, *Tucker-Lewis Index* (TLI) = .931, RMSEA = .076 dan SRMR = .033 adalah memenuhi saranan kesepadan model (Brown, 2006; Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007).

Pekali korelasi (r) lebih besar daripada .00 dan kurang daripada .90 (nilai r terendah .36 hingga tertinggi .46), menunjukkan tidak terdapat kes multikolineariti dan singulariti antara indikator komitmen terhadap organisasi yang diuji (John & Benet Martinez, 2000). Bagaimana pun, nilai pemberat faktor (FL) KM14 (FL = .49, $p < .001$) menunjukkan terdapat masalah kesahan penumpuan (*convergence validity*) dan tidak memenuhi saranan (Kline, 2011). Model pengukuran TQM-Model 2 perlu dimodifikasikan bagi mengatasi masalah kesahan penumpuan (*convergence validity*).

Walau pun model pengukuran (KM- Model 2) adalah sepadan dengan data, tetapi indeks modifikasi (MI) item KM1 adalah tinggi (MI = 65.289) dan pemberat faktor KM 14 adalah kurang daripada .50. Oleh itu, model pengukuran KM-Model 2 telah dimodifikasikan dengan menggugurkan item KM1 dan KM14 daripada analisis seterusnya kerana tidak memenuhi saranan (Hair et al., 2006).

4.3.4.3 Model Pengukuran Komitmen Akhir (KM- Model 3)

Seterusnya model pengukuran (KM-Model 2) telah dimodifikasikan dengan menyingkirkan item KM 1 kerana indeks modifikasi (MI) yang tinggi (MI = 65.289). Item KM14 pula disingkirkan kerana item tersebut mempunyai nilai pemberat faktor (*Factor Loading- FL*) kurang daripada .50 ($FL = .49$), serta tidak memenuhi saranan (Kline, 2011). Selepas penyingkiran item KM 1 dan KM 14 dilakukan, penelitian ke atas anggaran parameter, menunjukkan terdapat nilai ralat varian (*covariances*) dengan nilai indeks modifikasi (*modification indexes-MI*) yang tinggi. Oleh itu model pengukuran juga telah dimodifikasikan dengan menghubungkan ralat varian untuk memperoleh kesepadanan model dengan data yang lebih baik. Kovarian dilakukan dengan merujuk nilai indeks modifikasi (*modification indexes-MI*) dan *parameter change* yang tinggi antara ralat (Schumacker & Lomax, 2004). Jadual 4.8 di bawah menunjukkan nilai kovarian dan indeks modifikasi (MI) dan *parameter change* indikator komitmen.

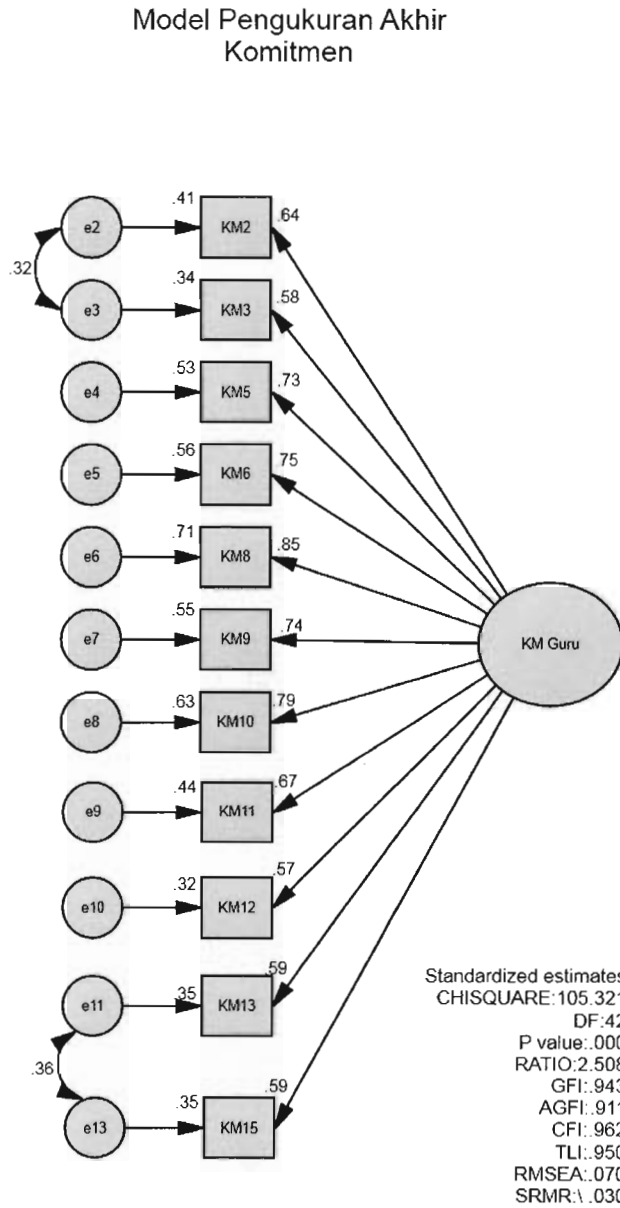
Jadual 4.8

Indeks Modifikasi Instrumen Komitmen (KM – Model 3)

	M.I.	Par Change
e2 <--> e3	29.873	.084
e11 <--> e13	38.401	.062

Secara ringkasnya, model pengukuran telah dimodifikasikan dengan menyingkirkan item KM 1 dan KM 14, di samping menghubungkan ralat kovarian antara e2 <--> e3 dan e11 <--> e13, bagi memperoleh indeks kesepadanan model dengan data yang lebih baik.

Rajah 4.12 di bawah menunjukkan model pengukuran akhir komitmen (KM-Model 3) kajian ini.



Rajah 4.12. Model Pengukuran Akhir (KM-Model 3)

Ujian kesepadanan model pengukuran komitmen terhadap organisasi (KM-Model 3) menunjukkan nilai statistik χ^2 (N = 309, df = 42) 105.321, *ratio* $\chi^2/df = 2.508 < 3$), *Goodness of Fitness Index* (GFI) = .943, *Comparative Fit Index* (CFI) = .962, *Tucker-Lewis Index* (TLI) = .950, *Root Mean Square of Error Approximation* (RMSEA = .070) dan *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR = .030). Keputusan ini menunjukkan indeks kesepadanan model dengan data kajian yang baik kerana enam indeks kesepadanan, iaitu nilai *ratio* = 2.508 (< 3.00), GFI = .943 (> .90), CFI = .962 (> .92), TLI = .950 (> .92), RMSEA dan SRMR (< .08) adalah memenuhi saranan (Brown, 2006; Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011).

Kebolehpercayaan ketekalan dalaman instrumen komitmen terhadap organisasi diuji secara empirikal melalui pemeriksaan pemberat faktor (*factor loading-FL*), kebolehpercayaan komposit (*composite reliabilities*) dan ekstrak purata varians (*average variance extracted*) (Hair, Black, Babin, Anderson & Tatham, 2006). Pemberat faktor (*Factor Loading – FL*) berada antara julat terendah KM12 (FL = .59) hingga tertinggi KM8 (FL = .85) menunjukkan tiada masalah kesahan penumpuan (*convergence validity*). Nilai pemberat faktor kurang daripada .90 (FL < .90) menunjukkan indikator komitmen terhadap organisasi adalah berbeza (*discriminate validity*) antara satu sama lain (John & Benet-Martinez, 2000). Pemberat faktor (FL) melebihi .50 adalah mencukupi (Kline, 2011).

Pekali korelasi (r) menunjukkan nilai lebih daripada .00 dan kurang daripada .90, iaitu (nilai r terendah .32 hingga tertinggi .36), menunjukkan tidak terdapat kes multikolineariti dan singulariti antara indikator komitmen terhadap organisasi yang diuji. Indeks kebolehpercayaan komposit (*composite reliabilities*) bersamaan 0.94 adalah diperakui secara empirikal mempunyai nilai kebolehpercayaan yang tinggi seperti yang disarankan (Nunnally, 1978; Hair et al., 2006). Ekstrak purata varians (*average variance extracted-AVE*) bersamaan 0.52 melebihi .50 ($AVE > .50$), menunjukkan tiada masalah kesahan penumpuan (*convergent validity*) (Fornell & Larcker, 1981).

Keseluruhannya, analisis model pengukuran komitmen (KM-Model 3) menunjukkan kesepadanan model dan data yang baik kerana enam nilai indeks kesepadanan mempunyai nilai seperti yang disarankan (Brown, 2006; Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011). Oleh itu model pengukuran komitmen (KM-Model 3) tidak perlu dimodifikasikan kerana enam indeks kesepadanan mempunyai nilai seperti yang disarankan oleh Hair et al. (2006) dan Brown (2006).

Keputusan ini menunjukkan KM-Model 3 mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan ketekalan dalaman yang baik melalui analisis faktor pengesahan (CFA) model pengukuran. Keputusan ini menjelaskan bahawa model pengukuran KM-Model 3 yang diwakili oleh 11 item adalah sepadan dengan data serta boleh digunakan semasa analisis persamaan berstruktur (*structural equation modeling -SEM*).

4.3.5 Keputusan Analisis Faktor Pengesahan (CFA) Model Pengukuran

Analisis faktor pengesahan (CFA) model pengukuran akhir bagi keempat-empat instrumen kajian menunjukkan instrumen kajian mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan ketekalan dalaman yang baik melalui analisis faktor pengesahan (CFA) model pengukuran. Keputusan ini juga menjelaskan bahawa analisis model persamaan berstruktur (*structural equation modeling-SEM*) boleh diteruskan. Jadual 4.9 di bawah menunjukkan keputusan analisis model pengukuran bagi keempat-empat instrumen kajian ini.

Jadual 4.9

Keputusan Analisis CFA Model Pengukuran

Indeks Pengukuran	<i>Indeks Kesepadanan Model</i>								Ketetapan Nilai Kesepadanan (<i>Threshold values</i>)	Sumber
	Model Cadangan (<i>Hypothesized Model</i>)				Model Akhir (<i>Revised Model</i>)					
	KT	TQM	KP	KM	KT	TQM	KP	KM		
χ^2/df (ratio)	2.158	2.408	2.556	5.732	2.206	1.747	2.556	2.508	≤ 3.00	Hair et al. (2006)
GFI	.897	.754	.984	.821	.993	.974	.984	.943	$\geq .90$	Brown (2006)
CFI	.945	.897	.989	.848	.996	.988	.989	.962	$\geq .92$	Hair et al. (2006)
TLI	.935	.890	.978	.818	.987	.983	.978	.950	$\geq .92$	Hair et al. (2006)
RMSEA	.061	.068	.071	.124	.063	.049	.071	.070	$\leq .08$	Hair et al. (2006)
SRMR	.045	.045	.021	.077	.003	.029	.021	.030	$\leq .08$	Hair et al. (2006)

Petunjuk:

- GFI : Goodness of Fitness Index
- CFI : Comparative Fit Index
- TLI : Tucker-Lewis Index
- RMSEA : Root Mean Square of Error Approximation
- SRMR : Standardized Root Mean Square Residual

Manakala Jadual 4.10 di bawah menunjukkan keputusan analisis faktor pengesahan (CFA) bagi menguji kesahan dan kebolehpercayaan ketekalan dalaman instrumen. Keputusan ini menunjukkan instrumen kajian mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan ketekalan dalaman yang baik melalui analisis faktor pengesahan (CFA) model pengukuran.

Jadual 4.10

Kesahan dan Kebolehpercayaan Ketekalan Dalaman Instrumen

Faktor	Kesahan Penumpuan (<i>Convergent Validity</i>)		
	Pemberat Faktor (<i>Factor Loading- FL</i>)	Kebolehpercayaan Komposit	<i>Average Variance Extracted (AVE)</i>
KTMV	.77		
KTMMT	.78		
KTDKK	.82	.87	.62
KTPI	.79		
TQMKK	.66		
TQMPK	.75		
TQMFP	.73		
TQMKMG	.69	.90	.61
TQMPP	.75		
TQMPBF	.81		
TQMLPG	.76		
TQMPPP	.68		
KP1	.75		
KP2	.76		
KP3	.73	.87	.58
KP4	.77		
KP5	.80		
KM2	.65		
KM3	.58		
KM5	.73		
KM6	.74		
KM8	.85	.90	.61
KM9	.74		
KM10	.80		
KM11	.67		
KM12	.56		
KM13	.59		
KM15	.59		

4.3.6 Jumlah Item Selepas Analisis Faktor Pengesahan (CFA)

Semasa analisis faktor pengesahan (CFA), sejumlah 84 item telah diuji yang melibatkan empat instrumen kajian, iaitu instrumen kepimpinan transformasional, TQM, kepuasan kerja dan komitmen. Selepas analisis analisis faktor pengesahan (CFA) dilaksanakan, sejumlah sembilan item telah disingkirkan. Oleh itu, bilangan item selepas analisis CFA bagi menguji kesepadanan model pengukuran adalah 75 item. Kesemuanya terdiri daripada 17 item bahagian A (KT), 42 item bahagian B (TQM), 5 item bahagian C (KP) dan 11 item bahagian D (KM). Jumlah item instrumen kajian ini selepas analisis CFA model pengukuran, ditunjukkan dalam Jadual 4.11 di bawah.

Jadual 4.11

Bilangan Item Selepas Analisis CFA

Instrumen	Jumlah Item Asal	Bilangan Disingkir Semasa EFA (Kajian Rintis)		Bilangan Disingkir Semasa CFA (Kajian Sebenar)	
		Jumlah Item	Jumlah Item Selepas EFA	Jumlah Item	Jumlah Item Selepas CFA
KT	24	4	20	3	17
TQM	56	10	46	4	42
KP	5	-	5	-	5
KM	15	2	13	2	11
Jumlah Item	100	16	84	9	75

Petunjuk:

KT = Kepimpinan Transformasional TQM = Pengurusan Kualiti Menyeluruh
KP = Kepuasan Kerja KM = Komitmen

Manakala empat (4) item bahagian E yang berkaitan maklumat latar belakang responden tidak dianalisis untuk menjawab soalan kajian ini, sebaliknya dikumpulkan maklumat berkaitan sebagai memenuhi tatacara kajian untuk memperoleh profil responden.

Jadual 4.12 pula menunjukkan dimensi kajian ini selepas analisis EFA dan CFA.

Jadual 4.12

Dimensi Selepas Analisis EFA dan CFA

Instrumen	Dimensi Asal	Dimensi Selepas EFA	Dimensi Selepas CFA
KT	KTMV	KTMV	KTMV
	KTMMT	KTMMT	KTMMT
	KTDKK	KTDKK	KTDKK
	KTPI	KTPI	KTPI
	KTRI	KTHPT	
	KTHPT		
TQM	TQMKK	TQMKK	TQMKK
	TQMPK	TQMPK	TQMPK
	TQMFP	TQMFP	TQMFP
	TQMKMG	TQMKMG	TQMKMG
	TQMPP	TQMPP	TQMPP
	TQMPBF	TQMPBF	TQMPBF
	TQMLPG	TQMLPG	TQMLPG
	TQMPB*	TQMPPP	TQMPPP
	TQMFPP*		
KP	KP	KP	KP
KM	KM	KM	KM

Petunjuk:

- KT = Kepimpinan Transformasional
- KTMV = Menjelaskan Visi
- KTMMT = Memimpin Melalui teladan
- KTDKK = Dorongan Kerjasama Kumpulan
- KTPI = Pertimbangan Individu
- KTRI = Rangsangan Intelek
- KTHPT = Harapan Pencapaian Tinggi
- KP = Kepuasan Kerja
- KM = Komitmen

- TQM = Pengurusan Kualiti Menyeluruh
- TQMKK = Komitmen Kualiti
- TQMPK = Perancangan Kualiti
- TQMFP = Fokus Pelanggan
- TQMKMG = Keterlibatan Menyeluruh Guru
- TQMPP = Penghargaan dan Pengiktirafan
- TQMPBF = Pengurusan Berdasarkan Fakta
- TQMLPG = Latihan Pembangunan Guru
- TQMPB* = Penambahbaikan Berterusan
- TQMFPP* = Fokus Proses dan Pencegahan
- TQMPPP = Proses Pencegahan dan Penambahbaikan
(Dimensi baharu selepas EFA)

-TQMPB* dan TQMFPP* terhimpun sebagai satu faktor semasa analisis EFA.

4.4 Statistik Deskriptif

Analisis statistik deskriptif kajian ini diaplikasikan bagi menjawab soalan kajian pertama. Soalan kajian pertama tidak diuji melalui postulat hipotesis, tetapi melalui penilaian skor min (M) dan sisihan piawai (SP) setiap pemboleh ubah.

Soalan kajian pertama

Apakah tahap kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen?

Dalam kajian ini, tahap kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen adalah berdasarkan jadual interpretasi skor min yang dijelaskan dalam Bab Tiga sebelum ini. Bagi tahap kepuasan kerja dan komitmen guru terhadap organisasi, interpretasi skor min 1.00 hingga 1.80 menunjukkan tahap sangat rendah, skor min 1.81 hingga 2.60 menunjukkan tahap rendah, skor min 2.61 hingga 3.40 menunjukkan tahap sederhana, skor min 3.41 hingga 4.20 menunjukkan tahap tinggi, dan skor min 4.21 hingga 5.00 menunjukkan tahap sangat tinggi.

Bagi tahap amalan kepimpinan transformasional dan amalan TQM pula, interpretasi skor min 1.00 hingga 1.80 menunjukkan tahap tidak diamalkan, skor min 1.81 hingga 2.60 menunjukkan tahap sangat rendah amalan, skor min 2.61 hingga 3.40 menunjukkan tahap rendah amalan, skor min 3.41 hingga 4.20 menunjukkan tahap tinggi amalan, dan skor min 4.21 hingga 5.00 menunjukkan tahap sangat tinggi amalan.

4.4.1 Tahap Amalan Kepimpinan Transformasional

Keseluruhan amalan stail kepimpinan transformasional pemimpin sekolah kajian diamalkan di tahap tinggi, dengan skor min ($M= 4.19$) dan sisihan piawai ($SP= .32$). Interpretasi mengikut dimensi pula menunjukkan dimensi menjelaskan visi (KTMV) diamalkan di tahap sangat tinggi ($M= 4.31$, $SP= .49$). Manakala dimensi memimpin melalui teladan (KTMMT), dorongan kerjasama kumpulan (KTDDK) dan pertimbangan individu (KTPI) diamalkan di tahap tinggi. Nilai min dan sisihan piawai ketiga-tiga dimensi tersebut, masing-masing ialah KTKB ($M= 4.14$, $SP= .50$), KTDDK ($M= 4.16$, $SP = .41$) dan KTPI ($M= 4.16$, $SP = .36$). Jadual 4.13 di bawah menjelaskan skor min, sisihan piawai dan tahap amalan stail kepimpinan transformasional pemimpin sekolah yang dikaji.

Jadual 4.13

Tahap Amalan Kepimpinan Transformasional

Dimensi	Min (M)	Sisihan Piawai (SP)	Tahap Amalan
KTMV	4.31	.49	Sangat Tinggi Amalan
KTMMT	4.14	.50	Tinggi Amalan
KTDDK	4.16	.41	Tinggi Amalan
KTPI	4.16	.36	Tinggi Amalan
Keseluruhan Amalan	4.19	.32	Tinggi

Secara keseluruhannya, keputusan ini menjelaskan bahawa pengetua sekolah menengah SBT yang dikaji mengamalkan stail kepimpinan transformasional di tahap tinggi.

4.4.2 Tahap Amalan Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM)

Keseluruhan amalan TQM pemimpin sekolah yang dikaji diamalkan di tahap sangat tinggi, dengan skor min (M= 4.27) dan sisihan piawai (SP= .45). Dimensi komitmen kualiti (TQMKK), perancangan kualiti (TQMPK), latihan pembangunan guru (TQMLPG) serta proses pencegahan dan penambahbaikan (TQMPPP) juga diamalkan di tahap sangat tinggi. Nilai min dan sisihan piawai masing-masing ialah TQMKK (M = 4.24, SP= .40), TQMPK (M = 4.21, SP= .38) , TQMLPG (M = 4.24, SP= .36) dan TQMPPP (M= 4.22, SP= .38). Manakala tahap amalan dimensi fokus pelanggan (TQMFP), keterlibatan menyeluruh guru (TQMKMG), penghargaan dan pengiktirafan (TQMPP) dan pengurusan berdasarkan fakta (TQMPBF) diamalkan di tahap tinggi. Nilai min dan sisihan piawai masing-masing ialah TQMFP (M= 4.20, SP= .44), TQMKMG (M= 4.03, SP= .51), TQMPP (M= 4.10, SP= .40) dan TQMPPP (M= 4.08, SP= .45). Jadual 4.14 di bawah menjelaskan skor min, sisihan piawai dan tahap amalan TQM pemimpin.

Jadual 4.14

Tahap Amalan TQM

Dimensi	Min (M)	Sisihan Piawai (SP)	Tahap Amalan
TQMKK	4.24	.40	Sangat Tinggi Amalan
TQMPK	4.21	.38	Sangat Tinggi Amalan
TQMFP	4.20	.44	Tinggi Amalan
TQMKMG	4.03	.51	Tinggi Amalan
TQMPP	4.10	.40	Tinggi Amalan
TQMPBF	4.08	.45	Tinggi Amalan
TQMLPG	4.24	.36	Sangat Tinggi Amalan
TQMPPP	4.22	.38	Sangat Tinggi Amalan
Keseluruhan Amalan TQM	4.27	.45	Sangat Tinggi Amalan

4.4.3 Tahap Kepuasan Kerja

Keseluruhan tahap kepuasan kerja guru di sekolah yang dikaji berada di tahap tinggi, dengan skor min ($M = 4.04$) dan sisihan piawai ($SP = .43$). Jadual 4.15 di bawah menjelaskan skor min, sisihan piawai dan tahap kepuasan kerja.

Jadual 4.15

Tahap Kepuasan Kerja

Dimensi	Min (M)	Sisihan Piawai (SP)	Tahap
Keseluruhan KP	4.04	.43	Tinggi

4.4.4 Tahap Komitmen

Keseluruhan tahap komitmen guru di sekolah yang dikaji berada di tahap tinggi, dengan skor min ($M = 3.76$) dan sisihan piawai ($SP = .29$). Jadual 4.16 di bawah menjelaskan skor min, sisihan piawai dan tahap komitmen guru di sekolah kajian.

Jadual 4.16

Tahap Komitmen

Dimensi	Min (M)	Sisihan Piawai (SP)	Tahap
Keseluruhan KM	3.76	.29	Tinggi

4.4.5 Keputusan Analisis Statistik Deskriptif

Keputusan analisis statistik deskriptif kajian ini telah menjawab soalan kajian pertama. Pengetua sekolah menengah SBT yang dikaji mengamalkan stail kepimpinan transformasional di tahap yang tinggi dan amalan TQM pula diamalkan di tahap sangat tinggi. Tahap kepuasan kerja dan komitmen guru pula berada di tahap tinggi.

Seterusnya, Jadual 4.17 di bawah menjelaskan keputusan analisis statistik deskriptif dan tahap pemboleh ubah kajian ini.

Jadual 4.17

Keputusan Analisis Statistik Deskriptif

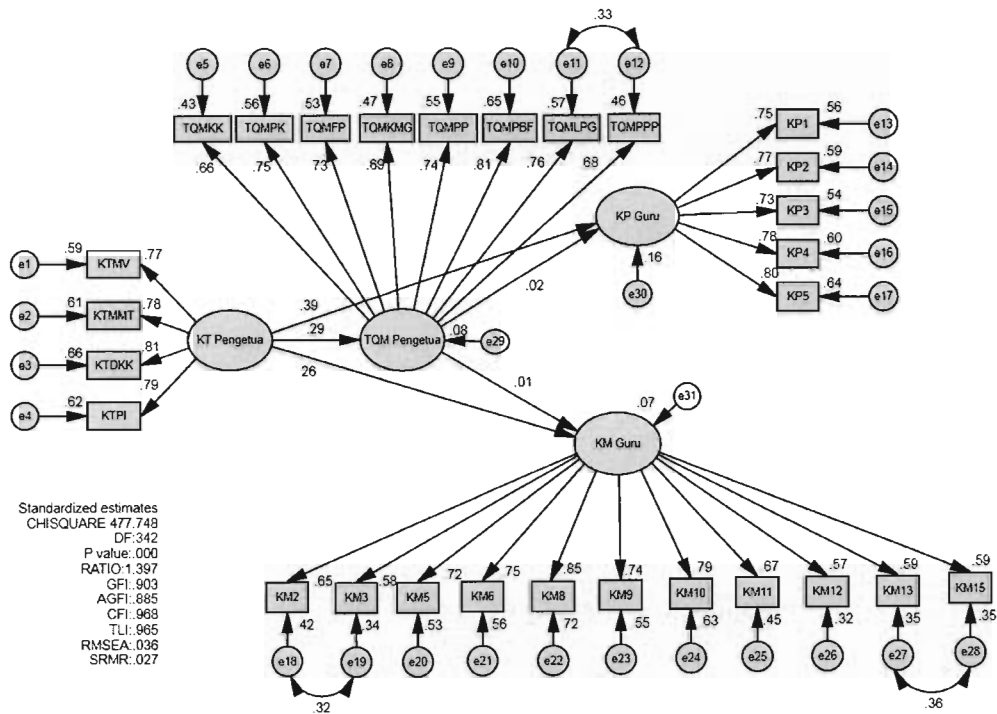
Pemboleh ubah	Min (M)	Tahap
Kepimpinan Transformasional	4.19	Tinggi Amalan
TQM	4.27	Sangat Tinggi Amalan
Kepuasan Kerja	4.04	Tinggi
Komitmen	3.76	Tinggi

4.5 Pengujian Hipotesis Kajian

Terdapat tujuh hipotesis kajian telah dipostulatkan sejajar dengan tujuan kajian dan soalan kajian ini. Pengujian hipotesis kajian ini diukur pada aras signifikan $p < .05$ bagi mengenal pasti kekuatan pengaruh antara pemboleh ubah. Keputusan pengujian hipotesis kajian ini adalah berdasarkan analisis model persamaan berstruktur (*structural equation modeling* -SEM) yang dimodifikasikan.

Seterusnya, kekuatan pengaruh antara pemboleh ubah kajian ini diinterpretasi melalui nilai beta (β). Magnitud kekuatan pengaruh (β) ditunjukkan melalui nilai koefisien antara +1 hingga -1 (Hair et al., 2006). Julat pekali pengaruh +/- .91 hingga +/- 1.00 menunjukkan pengaruh yang sangat kuat, +/- .71 hingga +/- .90 menunjukkan pengaruh yang kuat, +/- 0.41 hingga +/- .70 menunjukkan pengaruh yang sederhana, +/- .21 hingga +/- .40 menunjukkan pengaruh yang lemah tetapi jelas, manakala +/- .01 hingga +/- .20 menunjukkan pengaruh yang sangat lemah dan hampir tiada pengaruh.

Rajah 4.13 di bawah menunjukkan nilai beta (β) yang dirujuk bagi memperjelaskan kekuatan pengaruh.



Rajah 4.13. Pengaruh Antara Pemboleh ubah

Seterusnya, Jadual 4.18 di bawah menunjukkan keputusan pengaruh pemboleh ubah.

Jadual 4.18

Pengaruh Antara Pemboleh ubah

Pemboleh ubah	β	Nisbah Kritikal Tahap Signifikan (C.R)	Kekuatan Pengaruh (p)
KT → TQM	.29	4.352	***
KT → KP	.39	5.570	***
KT → KM	.26	3.820	***
TQM → KP	.02	.361	.718
TQM → KM	.01	.174	.862

*p < .05; **p < .01; ***p < .001

4.5.1 Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap TQM

Seterusnya, soalan kajian dan hipotesis kajian yang diuji bagi mengenal pasti kekuatan pengaruh kepimpinan transformasional terhadap amalan TQM adalah seperti berikut.

Soalan kajian kedua

Adakah kepimpinan transformasional mempengaruhi amalan TQM?

Hipotesis kajian pertama

H_A 1: Kepimpinan transformasional secara signifikan mempengaruhi amalan TQM.

Nilai beta (β) digunakan bagi memperjelaskan kekuatan pengaruh pemboleh ubah. Berdasarkan Rajah 4.16 dan Jadual 4.18 di atas, nilai beta dan nisbah kritikal yang ditunjukkan ialah ($\beta = .29$, C.R = 4.352, $p < .001$). Keputusan kajian ini menunjukkan terdapat pengaruh yang signifikan amalan kepimpinan transformasional terhadap amalan TQM. Walau pun keputusan kajian ini menunjukkan kekuatan pengaruh yang lemah ($\beta = .29$), tetapi menunjukkan terdapat pengaruh yang jelas seperti mana saranan Hair et al. (2006).

Empat dimensi stail kepimpinan transformasional yang mempengaruhi amalan TQM di sekolah yang dikaji ialah menjelaskan visi (KTMV), memimpin melalui teladan (KTMMT), dorongan kerjasama kumpulan (KTDKK) dan pertimbangan individu (KTPI). Keputusan ini menjawab soalan kajian kedua dan menjelaskan bahawa hipotesis pertama (H_A 1) yang diuji dalam kajian ini gagal ditolak.

4.5.2 Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap Kepuasan Kerja

Soalan kajian dan hipotesis kajian yang diuji bagi mengenal pasti kekuatan pengaruh kepimpinan transformasional terhadap kepuasan kerja guru adalah seperti berikut.

Soalan kajian ketiga

Adakah kepimpinan transformasional mempengaruhi kepuasan kerja?

Hipotesis kajian kedua

H_A 2: Kepimpinan transformasional secara signifikan mempengaruhi kepuasan kerja.

Nilai beta (β) digunakan bagi memperjelaskan kekuatan pengaruh pemboleh ubah. Berdasarkan Rajah 4.16 dan Jadual 4.18 di atas, nilai beta dan nisbah kritikal yang ditunjukkan ialah ($\beta = .39$, C.R = 5.570, $p < .001$). Keputusan kajian ini menunjukkan terdapat pengaruh yang signifikan amalan kepimpinan transformasional terhadap kepuasan kerja. Walau pun keputusan kajian ini menunjukkan kekuatan pengaruh yang lemah ($\beta = .39$), tetapi menunjukkan terdapat pengaruh yang jelas seperti mana saranan Hair et al. (2006).

Empat dimensi kepimpinan transformasional yang mempengaruhi kepuasan kerja guru di sekolah kajian ialah menjelaskan visi (KTMV), memimpin melalui teladan (KTMMT), dorongan kerjasama kumpulan (KTDKK) dan pertimbangan individu (KTPI). Keputusan ini menjawab soalan kajian ketiga dan menjelaskan bahawa hipotesis kedua (H_A 2) yang diuji dalam kajian ini gagal ditolak.

4.5.3 Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap Komitmen

Soalan kajian dan hipotesis kajian yang diuji bagi mengenal pasti kekuatan pengaruh kepimpinan transformasional terhadap komitmen guru adalah seperti berikut.

Soalan kajian keempat

Adakah kepimpinan transformasional mempengaruhi komitmen?

Hipotesis kajian ketiga

H_A 3: Kepimpinan transformasional secara signifikan mempengaruhi komitmen.

Nilai beta (β) digunakan bagi memperjelaskan kekuatan pengaruh pemboleh ubah yang dikaji. Berdasarkan Rajah 4.16 dan Jadual 4.18 di atas, nilai beta dan nisbah kritikal yang ditunjukkan ialah ($\beta = .26$, C.R = 3.820, $p < .001$). Keputusan kajian ini menunjukkan terdapat pengaruh yang signifikan amalan kepimpinan transformasional terhadap komitmen guru. Walau pun keputusan kajian ini menunjukkan kekuatan pengaruh yang lemah ($\beta = .26$), tetapi menunjukkan terdapat pengaruh yang jelas seperti mana saranan Hair et al. (2006).

Empat dimensi kepimpinan transformasional yang mempengaruhi komitmen guru ialah menjelaskan visi (KTMV), memimpin melalui teladan (KTMMT), dorongan kerjasama kumpulan (KTDKK) dan pertimbangan individu (KTPI). Keputusan ini menjawab soalan kajian keempat dan menjelaskan bahawa hipotesis ketiga (H_A 3) yang diuji dalam kajian ini gagal ditolak.

4.5.4 Pengaruh Amalan TQM Terhadap Kepuasan Kerja

Soalan kajian dan hipotesis kajian yang diuji bagi mengenal pasti kekuatan pengaruh amalan TQM terhadap kepuasan kerja guru adalah seperti berikut.

Soalan kajian kelima

Adakah amalan TQM mempengaruhi kepuasan kerja?

Hipotesis kajian keempat

H_A 4: Amalan TQM secara signifikan mempengaruhi kepuasan kerja.

Nilai beta (β) digunakan bagi memperjelaskan kekuatan pengaruh pemboleh ubah. Berdasarkan Rajah 4.16 dan Jadual 4.18 di atas, didapati nilai beta ($\beta = .02$), nisbah kritikal (C.R = .361; C.R < 1.96) dan tahap signifikan ($p = .718$; $p > .05$). Keputusan ini menunjukkan tidak terdapat pengaruh yang signifikan amalan TQM terhadap kepuasan kerja guru.

Lapan dimensi amalan TQM kajian ini yang tidak mempengaruhi tahap kepuasan kerja guru di sekolah kajian ialah komitmen kualiti (TQMKK), perancangan kualiti (TQMPK), fokus pelanggan (TQMFP), keterlibatan menyeluruh guru (TQMKMG), penghargaan dan pengiktirafan (TQMPP), pengurusan berdasarkan fakta (TQMPBF), latihan dan pembangunan guru (TQMLPG), serta proses pencegahan dan penambahbaikan (TQMPPP). Keputusan ini menjawab soalan kajian kelima dan menjelaskan bahawa hipotesis keempat (H 4) yang diuji dalam kajian ini ditolak.

4.5.5 Pengaruh Amalan TQM Terhadap Komitmen

Soalan kajian dan hipotesis kajian yang diuji bagi mengenal pasti kekuatan pengaruh amalan TQM terhadap komitmen guru adalah seperti berikut.

Soalan kajian keenam

Adakah amalan TQM mempengaruhi komitmen?

Hipotesis kajian kelima

H_A 5: Amalan TQM secara signifikan mempengaruhi komitmen.

Nilai beta (β) digunakan bagi memperjelaskan kekuatan pengaruh pemboleh ubah. Berdasarkan Rajah 4.16 dan Jadual 4.18 di atas, nilai beta dan nisbah kritikal yang ditunjukkan ialah ($\beta = .01$, C.R = .174, $p = .862$, $p > .05$). Keputusan kajian ini menunjukkan tidak terdapat pengaruh yang signifikan amalan TQM terhadap komitmen.

Lapan dimensi amalan TQM kajian ini yang tidak mempengaruhi tahap komitmen guru di sekolah kajian ialah komitmen kualiti (TQMKK), perancangan kualiti (TQMPK), fokus pelanggan (TQMFP), keterlibatan menyeluruh guru (TQMKMG), penghargaan dan pengiktirafan (TQMPP), pengurusan berdasarkan fakta (TQMPBF), latihan dan pembangunan guru (TQMLPG), serta proses pencegahan dan penambahbaikan (TQMPPP). Keputusan ini menjawab soalan kajian keenam dan menjelaskan bahawa hipotesis kelima (H_A 5) yang diuji dalam kajian ini ditolak.

4.5.6 Keputusan Pengujian Hipotesis

Secara keseluruhannya, keputusan pengujian hipotesis kajian ini menunjukkan terdapat pengaruh yang signifikan kepemimpinan transformasional terhadap amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru. Walaupun kekuatan pengaruh kepemimpinan transformasional terhadap amalan TQM, terhadap kepuasan kerja dan terhadap komitmen adalah lemah, tetapi julat beta ($\beta = .29, .39, .26$) yang berada antara $\pm .21$ hingga $\pm .40$ menunjukkan terdapat pengaruh yang jelas (Hair et al., 2006).

Sebaliknya keputusan kajian juga menunjukkan tiada pengaruh yang signifikan antara amalan TQM terhadap kepuasan kerja ($p = .718$) dan terhadap komitmen guru ($p = .868$). Oleh itu, keseluruhan dapatan kajian ini menunjukkan bahawa hipotesis pertama, kedua dan ketiga yang diuji, iaitu $H_A 1$, $H_A 2$ dan $H_A 3$ gagal ditolak, manakala hipotesis keempat dan kelima, iaitu $H_A 4$ dan $H_A 5$ ditolak. Jadual 4.19 di bawah menunjukkan keputusan pengujian hipotesis kajian ini.

Jadual 4.19

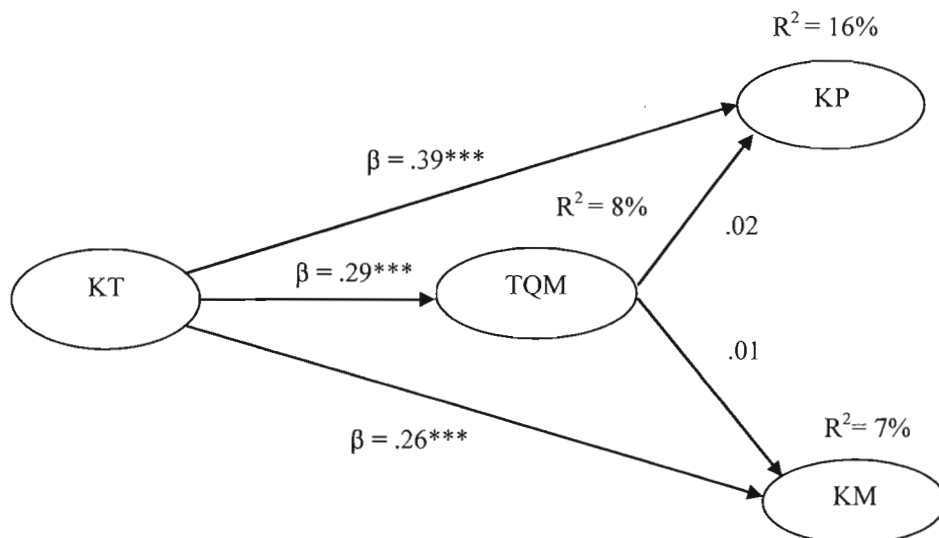
Keputusan Pengujian Hipotesis

Pemboleh ubah	β	Kekuatan Pengaruh	Sumber	Status Penerimaan Hipotesis
KT → TQM	.29	Lemah tetapi jelas	Hair et al. (2006)	$H_A 1$ - Gagal ditolak
KT → KP	.39	Lemah tetapi jelas	Hair et al. (2006)	$H_A 2$ - Gagal ditolak
KT → KM	.26	Lemah tetapi jelas	Hair et al. (2006)	$H_A 3$ - Gagal ditolak
TQM → KP	.02	Tidak Signifikan	Hair et al. (2006)	$H_A 4$ - Ditolak
TQM → KM	.01	Tidak Signifikan	Hair et al. (2006)	$H_A 5$ - Ditolak

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$, C.R. > 1.96

4.6 Analisis-Laluan (*Path - Analysis*)

Analisis-laluan (*path-analysis*) kajian ini dilaksanakan bagi mengenal pasti amalan TQM sebagai pemboleh ubah pengantara antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dan komitmen guru. Keputusan analisis-laluan (*path-analysis*) adalah berdasarkan keputusan pengujian kesepadanan (*overall fit-model*) model persamaan berstruktur yang dimodifikasi. Rajah 4.14 di bawah merupakan model analisis-laluan (*path-analysis*) yang menunjukkan pengaruh pemboleh ubah kepimpinan transformasional terhadap kepuasan kerja dan komitmen guru melalui pemboleh ubah pengantara, iaitu amalan TQM.



β = Standardized Path Value

R^2 = Regresi berganda

Nota: * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$ (N = 309 guru)

(Petunjuk dan terma ralat tidak termasuk dalam penjelasan)

Rajah 4.14. Model Analisis-Laluan (Path-Analysis)

Seterusnya, analisis-laluan (*path-analysis*) telah dilaksanakan bagi menjawab soalan kajian berikut.

Soalan kajian ketujuh

Adakah amalan TQM merupakan pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja?

Soalan kajian kelapan

Adakah amalan TQM merupakan pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan komitmen?

Nilai beta (β) pula dirujuk bagi menjawab soalan kajian. Jadual 4.20 di bawah menunjukkan keputusan analisis-laluan (*path-analysis*) kajian ini.

Jadual 4.20

Keputusan Analisis-Laluan (Path-Analysis)

Pemboleh ubah				β	Nisbah Kritikal (C.R)	Tahap Signifikan (p)	Keputusan	
KT	→	TQM	→	KP	.02	.361	.718	Tidak Signifikan
KT	→	TQM	→	KM	.01	.174	.862	Tidak Signifikan

*p < .05; **p < .01; ***p < .001, C.R > 1.96

Petunjuk:

KT = Kepimpinan Transformasional KP = Kepuasan Kerja

TQM = Pengurusan Kualiti Menyeluruh KM = Komitmen

4.6.1 Amalan TQM Sebagai Pemboleh ubah Pengantara Antara Kepimpinan Transformasional dengan Kepuasan Kerja

Seterusnya, bagi menjawab soalan kajian ketujuh di atas, hipotesis kajian keenam ($H_A 6$) telah diuji.

$H_A 6$: Amalan TQM adalah pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja.

Berdasarkan keputusan analisis-laluan (*path-analysis*) dalam Jadual 4.20 di atas, menjelaskan bahawa tidak terdapat pengaruh yang signifikan bagi koefisien laluan (*path coefficients*) antara amalan kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja guru ($\beta = .02$, C.R = .361, < 1.96 , $p = .718$, $> .05$) jika melalui pemboleh ubah pengantara (*mediating variable*) amalan TQM.

Sesuatu pemberat itu dikatakan signifikan jika nilai nisbah kritikal (*critical ratio* - C.R) bagi pemberat tersebut melebihi 1.96 (C.R > 1.96), seperti mana saranan Hair et al. (2006) dan Byrne (2001). Oleh kerana nilai nisbah kritikal (C.R = .361) adalah kurang daripada 1.96 (C.R. < 1.96), dan tahap signifikan ($p > .05$), menjelaskan tidak terdapat pengaruh yang signifikan bagi pemboleh ubah yang dikaji. Amalan TQM bukan pemboleh ubah pengantara (*mediating variable*) yang mempengaruhi amalan kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja. Keputusan ini menjawab soalan kajian ketujuh dan menjelaskan bahawa hipotesis keenam ($H_A 6$) yang diuji, telah ditolak.

4.6.2 Amalan TQM Sebagai Pemboleh ubah Pengantara Antara Kepimpinan Transformasional dengan Komitmen

Seterusnya, bagi menjawab soalan kajian kelapan di atas, hipotesis kajian ketujuh ($H_A 7$) telah diuji.

$H_A 7$: Amalan TQM adalah pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan komitmen.

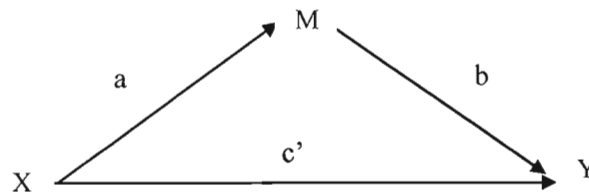
Berdasarkan keputusan analisis-laluan (*path-analysis*) dalam Jadual 4.20 di atas, menjelaskan bahawa tidak terdapat pengaruh yang signifikan bagi koefisien laluan (*path coefficients*) antara amalan kepimpinan transformasional dengan komitmen guru ($\beta = .01$, C.R = .174, < 1.96 , $p = .862$, $> .05$) jika melalui pemboleh ubah pengantara (*mediating variable*) amalan TQM.

Sesuatu pemberat itu dikatakan signifikan jika nilai nisbah kritikal (*critical ratio* - C.R) bagi pemberat tersebut melebihi 1.96 (C.R > 1.96), seperti mana saranan Hair et al. (2006) dan Byrne (2001). Oleh kerana nilai nisbah kritikal (C.R = .174) adalah kurang daripada 1.96 (C.R. < 1.96), dan tahap signifikan ($p > .05$), menjelaskan tidak terdapat pengaruh yang signifikan bagi pemboleh ubah yang dikaji. Amalan TQM bukan pemboleh ubah pengantara (*mediating variable*) yang mempengaruhi amalan kepimpinan transformasional dengan komitmen guru. Keputusan ini menjawab soalan kajian kelapan dan menjelaskan bahawa hipotesis ketujuh ($H_A 7$) yang diuji, ditolak.

4.6.3 Pengaruh Langsung dan Tidak Langsung

Menurut Baron dan Kenny (1986), jika terdapat kesan tanpa melalui pemboleh ubah pengantara (*mediating variable*), disebut kesan langsung (*direct effect*) dan jika terdapat kesan melalui pemboleh ubah pengantara (*mediating variable*), disebut sebagai terdapat kesan tidak langsung (*indirect effect*). Rajah 4.15 di bawah adalah model pengaruh antara pemboleh ubah, menerangkan pengaruh langsung yang ditunjukkan sebagai “a” dan pengaruh tidak langsung yang ditunjukkan sebagai “ab”. Formula pengiraan yang disarankan oleh Baron dan Kenny (1986) ialah:

Jumlah Pengaruh = Pengaruh Langsung + Pengaruh Tidak Langsung ($c = c' + ab$).

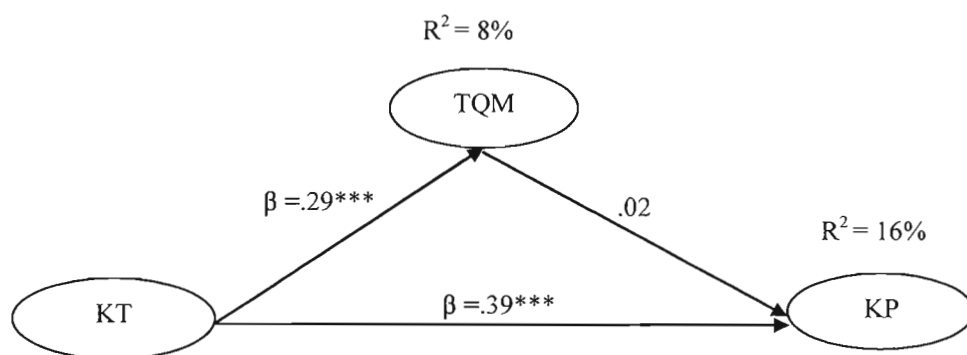


Rajah 4.15. Model Pengaruh Langsung dan Tidak Langsung

Keputusan kajian ini menunjukkan pemboleh ubah kepimpinan transformasional merupakan pemboleh ubah permulaan (*initial variable*) yang memberi pengaruh langsung terhadap pemboleh ubah TQM, kepuasan kerja dan komitmen, iaitu sebagai pemboleh ubah keberhasilan (*outcome variable*). Manakala pemboleh ubah TQM yang diuji sebagai pemboleh ubah pengantara (*mediating variable*) pula tidak mengubah pengaruh kepimpinan transformasional terhadap kepuasan kerja dan komitmen.

Keputusan kajian menunjukkan terdapat pengaruh langsung kepimpinan transformasional yang signifikan ($C.R > 1.96$) ke atas amalan TQM ($\beta = .29$) dan kepuasan kerja guru ($\beta = .39$). Nilai beta ($\beta = .29$) menjelaskan bahawa apabila skor kepimpinan transformasional bertambah sebanyak satu unit, maka amalan TQM akan meningkat sebanyak .29 unit. Seterusnya, nilai beta ($\beta = .39$) pula menjelaskan bahawa apabila skor kepimpinan transformasional bertambah sebanyak satu unit, kepuasan kerja akan meningkat sebanyak .39 unit.

Namun demikian, keputusan kajian menunjukkan amalan TQM bukan pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja guru. Rajah 4.16 di bawah menjelaskan pengaruh langsung dan tidak langsung antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja melalui pemboleh ubah pengantara (*mediating variable*), iaitu amalan TQM.



Rajah 4.16. Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap Kepuasan Kerja

Petunjuk:

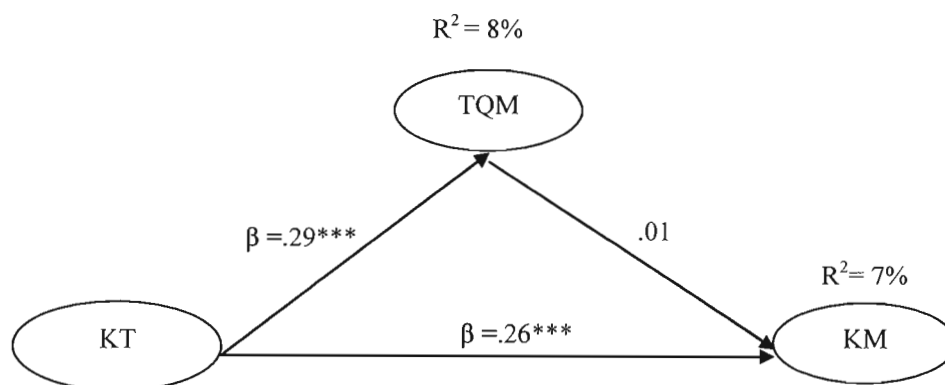
β = Standardized Path Value

R^2 = Regresi berganda

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$ (N = 309)

Keputusan kajian menunjukkan terdapat pengaruh langsung kepimpinan transformasional yang signifikan ($C.R > 1.96$) ke atas amalan TQM ($\beta = .29$) dan komitmen guru ($\beta = .26$). Nilai beta ($\beta = .29$) menjelaskan bahawa apabila skor kepimpinan transformasional bertambah sebanyak satu unit, maka amalan TQM akan meningkat sebanyak .29 unit. Seterusnya, nilai beta ($\beta = .26$) pula menjelaskan, apabila skor kepimpinan transformasional bertambah sebanyak satu unit, komitmen guru akan meningkat sebanyak .26 unit.

Namun demikian, keputusan kajian menunjukkan amalan TQM bukan pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja. Rajah 4.17 di bawah menjelaskan pengaruh langsung dan tidak langsung kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja melalui pemboleh ubah pengantara (*mediating variable*), iaitu amalan TQM.



Rajah 4.17. Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap Komitmen

Petunjuk:

β = Standardized Path Value

R^2 = Regresi berganda

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$ (N = 309 guru)

Secara keseluruhannya, keputusan kajian ini menjelaskan bahawa terdapat pengaruh langsung amalan kepimpinan transformasional ke atas variasi TQM ($\beta = .29$), terhadap variasi kepuasan kerja ($\beta = .39$) dan ke atas variasi komitmen guru ($\beta = .26$). Sejumlah 8% varian dalam TQM, 16% varian dalam kepuasan kerja dan 7% varian dalam komitmen guru diterangkan oleh empat dimensi kepimpinan transformasional. Empat dimensi kepimpinan transformasional yang memberi kesan langsung ke atas TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru ialah dimensi kejelasan visi dan inspirasi, kepimpinan melalui teladan, dorongan kerjasama kumpulan serta dimensi pertimbangan individu. Pengaruh langsung ini bermaksud bahawa amalan TQM, tahap kepuasan kerja dan tahap komitmen guru akan meningkat jika pemimpin sekolah berterusan mengamalkan empat dimensi kepimpinan transformasional tersebut.

Sebaliknya jika melalui amalan TQM sebagai pemboleh ubah pengantara (*mediating variable*) pula, keputusan kajian menunjukkan tidak terdapat pengaruh tidak langsung kepimpinan transformasional terhadap kepuasan kerja dan komitmen guru. Keputusan kajian menunjukkan bahawa amalan TQM tidak menyumbang kepada peningkatan tahap kepuasan kerja ($p = .718, > .05, C.R = .361, < 1.96$) dan tahap komitmen guru ($p = .862, p > .05, C.R = .174, C.R < 1.96$). Keputusan ini menjelaskan bahawa amalan TQM bukan pemboleh ubah pengantara (*mediating variable*) kerana mengikut Hair et al.(2006) dan Byrne (2001), sesuatu pemberat itu dikatakan signifikan jika nisbah kritikal (*Critical Ratio-C.R.*) bagi pemberat tersebut melebihi 1.96 ($C.R. > 1.96$).

4.7 Analisis Model Persamaan Berstruktur

(*Structural Equation Modeling-SEM*)

Analisis model persamaan berstruktur (*structural equation modeling-SEM*) kajian ini diaplikasikan untuk menguji kesepadan model dengan data kajian.

4.7.1 Model Persamaan Berstruktur (SEM) Cadangan

Analisis model persamaan berstruktur (SEM) bagi menguji kesepadanan model kajian ini terbahagi kepada tiga kategori. Pertama, bagi kategori *Absolute Fit Measure*, nilai *Goodness of Fitness Index* (GFI) dan *Root Mean Square of Error Approximation* (RMSEA) telah digunakan. Kedua, bagi kategori *Incremental Fit Measures* pula, nilai *Tucker-Lewis Index* (TLI) dan *Comparative Fit Index* (CFI) digunakan. Ketiga, bagi kategori *Parsimonious Fit Measures* pula, nilai *Normed Chi Square* (χ^2/df), digunakan.

Keputusan statistik kesepadanan model persamaan berstruktur cadangan menunjukkan model tidak sepadan dengan data kajian. Walau pun nilai statistik χ^2 ($N=309$, $df= 345$) 576.219, *ratio* $\chi^2/df = 1.670$ (< 3), *Comparative Fit Index* (CFI) = .946, *Tucker-Lewis Index* (TLI) = .941, *Root Mean Square of Error Approximation* (RMSEA) = .047 dan *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR) = .027 adalah memenuhi ketetapan indeks kesepadanan (Brown, 2006; Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011), namun nilai *Goodness of Fitness Index* (GFI) = .882 adalah tidak memenuhi saranan (Brown, 2006).

Pemberat faktor (*Factor Loading – FL*) berada antara julat terendah KM12 (FL = .56) hingga tertinggi KM 8 (FL = .84), menunjukkan tiada masalah kesahan penumpuan (*convergence validity*). Walau pun nilai FL kurang daripada .90 menunjukkan item keempat-empat instrumen adalah berbeza (*discriminate validity*) antara satu sama lain (John & Benet-Martinez, 2000), namun statistik model persamaan berstruktur cadangan menunjukkan indeks kesepadanan model dengan data yang tidak baik. Nilai GFI bersamaan .882 kurang daripada .90, adalah tidak memenuhi ketetapan indeks kesepadanan yang disarankan (Brown, 2006 ; Hair et al., 2006).

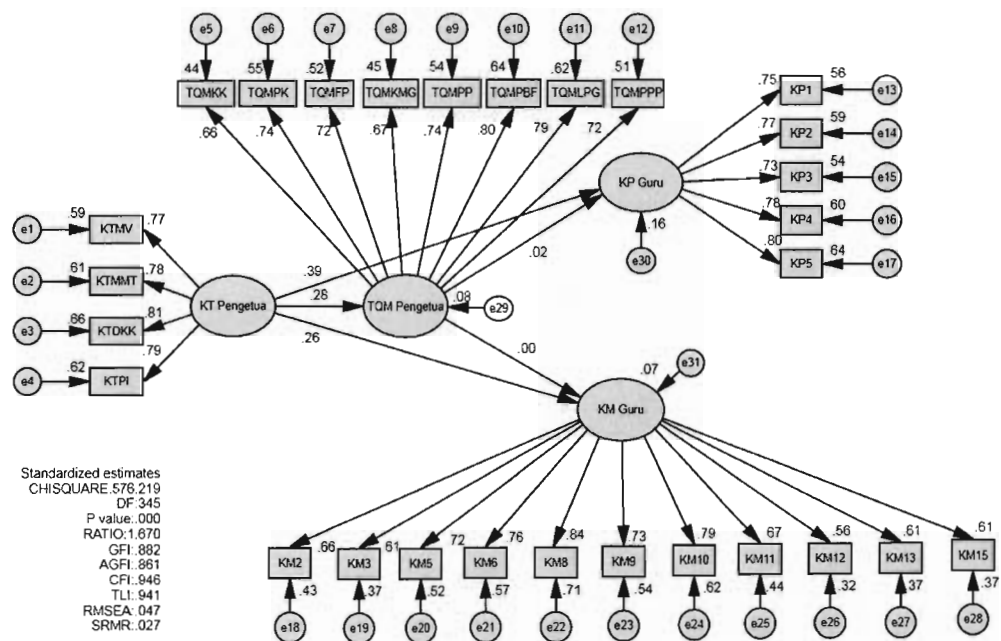
Penelitian ke atas anggaran parameter, menunjukkan terdapat nilai ralat kovarian (*covariances*) dengan nilai indeks modifikasi (*modification indexes-MI*) yang tinggi. Jadual 4.21 di bawah menunjukkan nilai kovarian dan indeks modifikasi (MI) indikator.

Jadual 4.21

Indeks Modifikasi Model Persamaan Berstruktur

	M.I.	Par Change
e11 <--> e12	25.653	.020
e18 <--> e19	29.365	.083
e27 <--> e28	38.738	.063

Oleh itu model persamaan berstruktur cadangan ini perlu dimodifikasikan bagi memperoleh nilai kesepadanan antara model dengan data yang lebih baik. Rajah 4.18 di bawah menunjukkan model persamaan berstruktur cadangan anggaran diselaraskan (*standardized estimates*).



Rajah 4.18. Model Persamaan Berstruktur (SEM) Cadangan
 -Anggaran diselaraskan (Standardized Estimates)

Petunjuk:

- | | | | |
|-------|-------------------------------|--------|--|
| KT | = Kepimpinan Transformasional | TQM | = Pengurusan Kualiti Menyeluruh |
| KTMV | = Menjelaskan Visi | TQMKK | = Komitmen Kualiti |
| KTMMT | = Memimpin Melalui teladan | TQMPK | = Perancangan Kualiti |
| KTDKK | = Dorongan Kerjasama Kumpulan | TQMFP | = Fokus Pelanggan |
| KTPI | = Pertimbangan Individu | TQMKMG | = Keterlibatan Menyeluruh Guru |
| | | TQMPP | = Penghargaan dan Pengiktirafan |
| KP | = Kepuasan Kerja | TQMPBF | = Pengurusan Berdasarkan Fakta |
| | | TQMLPG | = Latihan dan Pembangunan Guru |
| KM | = Komitmen | TQMPPP | = Proses Pencegahan dan Penambahbaikan |

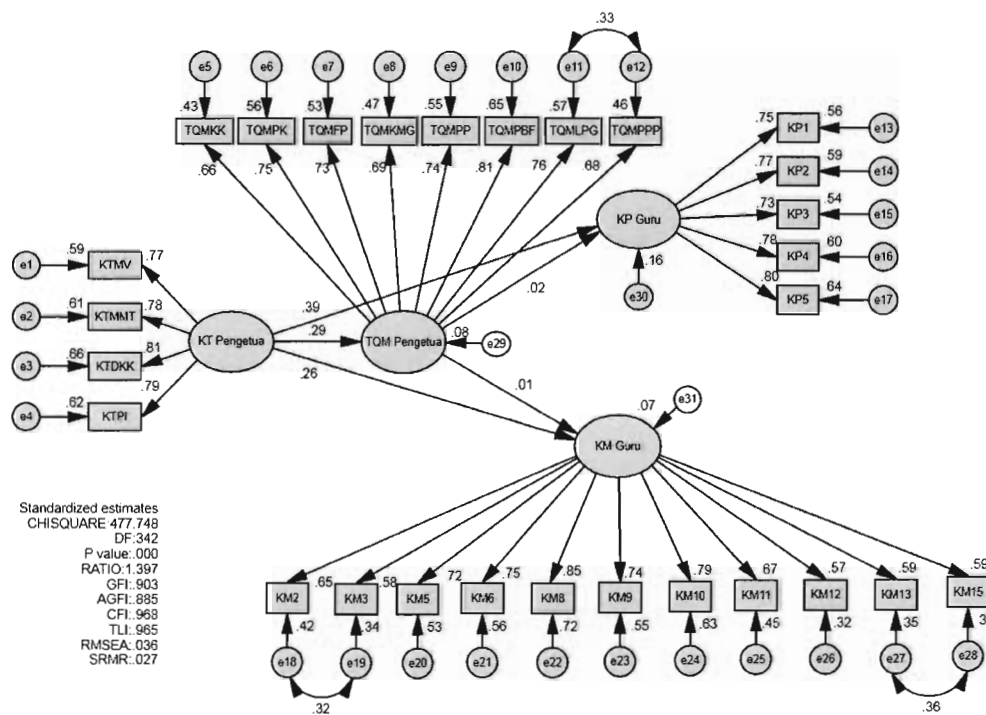
4.7.2 Model Persamaan Berstruktur (SEM) Modifikasi

Seterusnya model persamaan berstruktur cadangan telah dimodifikasikan dengan menghubungkan tiga ralat kovarian, iaitu $e_{11} \leftrightarrow e_{12}$, $e_{18} \leftrightarrow e_{19}$ dan $e_{27} \leftrightarrow e_{28}$ untuk memperoleh kesepadanan model yang lebih baik. Modifikasi dilakukan dengan menghubungkan ralat kovarian untuk memperoleh model yang lebih sepadan dengan data, seperti mana yang disarankan Schumucker dan Lomax (2004).

Statistik model persamaan berstruktur yang dimodifikasi menunjukkan semua nilai pemberat faktor (*factor loading-FL*) kurang daripada .90. Keputusan ini menunjukkan item keempat-empat instrumen adalah berbeza (*discriminate validity*) antara satu sama lain dan memenuhi saranan (John & Benet-Martinez, 2000). Pemberat faktor (*Factor Loading – FL*) berada antara julat terendah KM12 (FL = .56) hingga julat tertinggi KM 8 (FL = .84) pula menunjukkan tiada masalah kesahan penumpuan (*convergence validity*). Nilai pekali korelasi (r) lebih besar daripada .00 dan kurang daripada .90 (r terendah .32 hingga tertinggi .48), menunjukkan tidak terdapat kes multikolineariti dan singulariti antara indikator yang diuji. Kesahan pembeza (*discriminant validity*) dikatakan kukuh apabila tidak terdapat korelasi (*disattenuated correlations*) antara konstruk yang melebihi .90 (John & Benet Martinez, 2000).

Statistik kesepadanan model persamaan berstruktur modifikasi menunjukkan enam indeks kesepadanan model mempunyai nilai seperti yang disarankan, iaitu $GFI \geq .90$, $CFI \geq .92$, $TLI \geq .92$, $RMSEA$ dan $SRMR < .80$ (Brown, 2006; Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011).

Statistik kesepadan model menunjukkan nilai χ^2 (N=309, df= 342) 477.748, *ratio* $\chi^2/df = 1.397$ (< 3), *Goodness of Fitness Index* (GFI) = .903, *Comparative Fit Index* (CFI) = .968, *Tucker-Lewis Index* (TLI) = .965, *Root Mean Square of Error Approximation* (RMSEA) = .036 dan *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR) = .027 adalah memenuhi ketentuan indeks kesepadan (Brown, 2006; Hair et al., 2006; Tabachnick & Fidell, 2007; Kline, 2011). Keputusan ini menjelaskan model persamaan berstruktur (SEM) yang dimodifikasi adalah sepadan dengan data kajian dan menjawab soalan kajian kesembilan. Rajah 4.19 di bawah menunjukkan model persamaan berstruktur yang telah dimodifikasikan, anggaran diselaraskan (*standardized estimates*).



Rajah 4.19. Model Persamaan Berstruktur (SEM) Modifikasi Anggaran diselaraskan (Standardized Estimates)

4.7.3 Keputusan Analisis Model Persamaan Berstruktur (SEM)

Keputusan analisis model persamaan berstruktur (SEM) kajian ini menunjukkan model persamaan berstruktur (SEM) cadangan adalah tidak sepadan dengan data kajian. Bagaimana pun selepas modifikasi model, statistik kesepadanan model menunjukkan enam indeks kesepadanan, iaitu ($\text{ratio} = 1.397 < 3$, $\text{GFI} = .903 \geq .90$, $\text{CFI} = .968 \geq .92$, $\text{TLI} = .965 > .92$, RMSEA dan $\text{SRMR} < .80$) memenuhi saranan (Brown, 2006; Hair et al., 2006). Jadual 4.22 di bawah menunjukkan keputusan analisis statistik kesepadanan bagi model persamaan berstruktur (SEM) cadangan dan model persamaan berstruktur (SEM) modifikasi.

Jadual 4.22

Keputusan Analisis Kesepadanan Model Persamaan Berstruktur (SEM)

Indeks Pengukuran	Model SEM Cadangan	Model SEM Modifikasi	Ketetapan Nilai Kesepadanan	Sumber
χ^2/df (ratio)	1.670	1.397	≤ 3.00	Hair et al. (2006)
GFI	.882	.903	$\geq .90$	Brown (2006)
CFI	.946	.968	$\geq .92$	Hair et al. (2006)
TLI	.941	.965	$\geq .92$	Hair et al. (2006)
RMSEA	.047	.036	$\leq .08$	Hair et al. (2006)
SRMR	.027	.027	$\leq .08$	Hair et al. (2006)

Petunjuk:

- GFI* : *Goodness of Fitness Index*
CFI : *Comparative Fit Index*
TLI : *Tucker-Lewis Index*
RMSEA : *Root Mean Square of Error Approximation*
SRMR : *Standardized Root Mean Square Residual*

4.8 Ringkasan Keputusan Kajian

Secara keseluruhannya, keputusan kajian ini gagal menolak hipotesis berkaitan dengan pengaruh kepimpinan transformasional terhadap amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen. Keputusan kajian ini menunjukkan terdapat pengaruh yang signifikan dan positif antara kepimpinan transformasional terhadap amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru di sekolah menengah SBT yang dikaji. Dari segi kekuatan pengaruh, walaupun kekuatan pengaruh kepimpinan transformasional terhadap amalan TQM, terhadap kepuasan kerja dan terhadap komitmen guru adalah lemah, tetapi julat beta yang berada antara $\pm .21$ hingga $\pm .40$ menunjukkan terdapat pengaruh yang jelas (Hair et al., 2006).

Sebaliknya keputusan kajian ini menolak hipotesis berkaitan dengan pengaruh amalan TQM terhadap kepuasan kerja dan komitmen guru. Dapatan ini menunjukkan tidak terdapat pengaruh yang signifikan amalan TQM terhadap kepuasan kerja dan komitmen guru di sekolah yang terlibat dalam kajian ini.

Selain itu, keputusan kajian ini juga menolak hipotesis berkaitan dengan pengaruh pemboleh ubah pengantara (*mediating variable*). Keputusan kajian ini menunjukkan TQM bukan pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dan komitmen guru.

Ringkasan keputusan kajian ini dipaparkan dalam Jadual 4.23 di bawah.

Jadual 4.23

Ringkasan Keputusan Kajian

	Hipotesis	Kaedah Analisis	Status Penerimaan Hipotesis
H _A 1	Kepimpinan transformasional secara signifikan mempengaruhi amalan TQM.	Model Persamaan Berstruktur	Gagal Ditolak
H _A 2	Kepimpinan transformasional secara signifikan mempengaruhi kepuasan kerja.	Model Persamaan Berstruktur	Gagal Ditolak
H _A 3	Kepimpinan transformasional secara signifikan mempengaruhi komitmen.	Model Persamaan Berstruktur	Gagal Ditolak
H _A 4	Amalan TQM secara signifikan mempengaruhi kepuasan kerja.	Model Persamaan Berstruktur	Ditolak
H _A 5	Amalan TQM secara signifikan mempengaruhi komitmen.	Model Persamaan Berstruktur	Ditolak
H _A 6	Amalan TQM adalah pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja.	Model Persamaan Berstruktur	Ditolak
H _A 7	Amalan TQM adalah pemboleh ubah pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan komitmen.	Model Persamaan Berstruktur	Ditolak

4.9 Rumusan

Bab empat ini merupakan bahagian yang melaporkan keputusan analisis statistik kajian dan laporan pengujian hipotesis. Bahagian pertama bab ini mengemukakan laporan profil responden kajian. Bahagian kedua merupakan laporan analisis faktor pengesahan (*confirmatory factor analysis-CFA*) model pengukuran. Bahagian ini melaporkan ketekalan dalaman item instrumen melalui analisis CFA model pengukuran dan menjelaskan item yang disingkirkan semasa modifikasi model pengukuran. Seterusnya, bahagian ketiga adalah laporan analisis model persamaan berstruktur (*structural equation modeling-SEM*) yang mengemukakan statistik indeks kesepadan model SEM. Bahagian keempat merupakan laporan keputusan analisis statistik deskriptif berhubung dengan tahap amalan kepimpinan transformasional, tahap amalan TQM, tahap kepuasan kerja guru serta tahap komitmen guru. Bahagian kelima pula mengemukakan laporan tentang kekuatan pengaruh antara pemboleh ubah yang dikaji. Manakala dalam bahagian keenam dilaporkan keputusan analisis-laluan (*path-analysis*). Bahagian ini mengetengahkan keputusan pengaruh langsung (*direct effect*) dan tidak langsung (*indirect effect*) antara pemboleh ubah.

Secara keseluruhannya, daripada sejumlah tujuh hiotesis kajian yang dikemukakan, dapatan kajian ini gagal menolak tiga hipotesis dan menolak empat hipotesis yang telah diuji. Bagaimanapun, dapatan ini terhad bagi respons yang diperoleh daripada guru-guru mata pelajaran di sekolah menengah SBT yang dipilih sebagai responden serta terhad bagi item-item instrumen yang dikemukakan dalam kajian ini sahaja.

BAB LIMA

PERBINCANGAN DAN KESIMPULAN

5.1 Pendahuluan

Bab ini mengemukakan perbincangan mengenai dapatan kajian yang dikaitkan dengan kajian lalu, implikasi kajian dan cadangan kajian lanjutan. Bahagian pertama mengemukakan ringkasan kajian. Bahagian kedua merupakan perbincangan dapatan kajian. Bahagian ketiga pula membincangkan implikasi dapatan kajian. Akhir sekali dikemukakan cadangan kajian lanjutan.

5.2 Ringkasan Kajian

Kajian ini bertujuan mengenal pasti pengaruh amalan kepimpinan transformasional dan amalan TQM terhadap kepuasan kerja dan komitmen guru. Selain itu, kajian ini juga bertujuan mengenal pasti amalan TQM sebagai pemboleh ubah pengantara (*mediating variable*) antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dan komitmen. Pendekatan kuantitatif dengan kaedah tinjauan rentasan (*cross-sectional*) yang menggunakan soal selidik telah diaplikasikan untuk memungut data bagi mengenal pasti pengaruh antara pemboleh ubah-pemboleh ubah kajian.

Populasi kajian ini terdiri daripada 1880 orang guru mata pelajaran yang sedang berkhidmat di 31 buah sekolah menengah yang diiktiraf sebagai sekolah menengah berprestasi tinggi (SBT) di Semenanjung Malaysia. Daripada populasi ini, sebanyak 372 set soal selidik telah diedarkan dalam kalangan guru mata pelajaran yang sedang mengajar di sekolah yang terlibat, dan berkhidmat di bawah pentadbiran pengetua semasa untuk tempoh melebihi satu tahun.

Seterusnya, daripada 372 naskhah soal selidik yang diedarkan, sejumlah 340 naskhah telah dikembalikan. Sejumlah 13 naskhah soal selidik tidak dapat digunakan kerana respons yang tidak lengkap dan menandakan respons melebihi satu jawapan. Selepas sisihan secara manual, sejumlah 327 naskhah soal selidik telah diterima pakai. Selepas penyingkiran 18 data terpencil (*outliers*), sebanyak 309 kes telah dianalisis, iaitu 83% daripada jumlah soal selidik yang telah diedarkan.

Instrumen *The Principal Leadership Questionnaire (PLQ)* yang dibina oleh Jantzi dan Leithwood (1996) telah diguna bagi mengukur amalan kepimpinan transformasional. Instrumen bagi mengukur amalan TQM adalah yang diubahsuai dan digunapakai oleh Lim (2003). Instrumen *Teaching Satisfaction Scale (TSS)* yang dibina oleh Chung dan Wing (2006) serta instrumen *Organizational Commitment Questionnaire (OCQ)* yang dibina oleh Mowday, Steers dan Porter (1979) telah digunakan bagi mengukur kepuasan kerja dan komitmen.

Data telah dianalisis menggunakan program komputer pakej perisian *Statistical Package for the Social (SPSS)* dan perisian *Analysis of Moment Structure (AMOS)* bagi menjawab soalan kajian. Analisis faktor pengesahan (CFA) model pengukuran dilaksanakan bagi memeriksa kesahan dan kebolehpercayaan ketekalan dalaman (*internal consistency*) instrumen. Analisis model persamaan berstruktur (*structural equation modeling-SEM*) telah dilaksanakan bagi menguji hipotesis kajian, iaitu untuk mengenal pasti pengaruh antara pemboleh ubah yang dikaji. Analisis SEM digunakan kerana SEM adalah satu teknik *multivariate* atau model statistik yang boleh mengukur secara serentak pengaruh antara semua pemboleh ubah dan menjelaskan pengaruh pemboleh ubah secara grafik (Hair et al., 2006).

Keputusan kajian menunjukkan amalan kepimpinan transformasional, tahap kepuasan kerja dan komitmen guru berada pada tahap tinggi ($M=3.76, 4.04, 4.19$). Amalan TQM pula diamalkan pada tahap sangat tinggi ($M= 4.27$). Keputusan analisis regresi bagi melihat kekuatan pengaruh pula menunjukkan kepimpinan transformasional mempunyai pengaruh signifikan dan positif terhadap amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru. Walaupun kekuatan pengaruh adalah lemah, tetapi menunjukkan pengaruh yang jelas kerana julat pekali regresi (β) berada antara $\pm .21$ hingga $\pm .40$ (Hair et al., 2006). Keputusan kajian ini menjelaskan bahawa amalan TQM, tahap kepuasan kerja dan tahap komitmen guru akan meningkat jika pemimpin sekolah berterusan mengamalkan stail kepimpinan transformasional.

Sebaliknya, keputusan analisis-laluan (*path-analysis*) menunjukkan menunjukkan pengaruh yang tidak signifikan antara amalan TQM terhadap kepuasan kerja dan komitmen guru. Keputusan ini menjelaskan bahawa amalan TQM bukan pemboleh ubah pengantara (*mediating variable*) antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dan komitmen.

5.3 Perbincangan

Perbincangan meliputi dapatan kajian mengenai tahap kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru di sekolah-sekolah menengah SBT di Malaysia. Di samping itu, perbincangan juga meliputi pengaruh stail kepimpinan transformasional ke atas amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru. Selain itu, pengaruh amalan TQM ke atas kepuasan kerja dan komitmen guru juga turut diperbincangkan.

5.3.1 Tahap Kepimpinan Transformasional, Amalan TQM, Kepuasan Kerja dan Komitmen

Keputusan kajian ini mendapati pemimpin sekolah menengah SBT mengamalkan kepimpinan transformasional di tahap yang tinggi. Bagi dimensi menjelaskan visi, iaitu salah satu dimensi dalam kepimpinan transformasional, ia diamalkan di tahap sangat tinggi. Bagi dimensi memimpin melalui teladan, dorongan kerjasama kumpulan dan dimensi pertimbangan individu, didapati ia diamalkan di tahap tinggi. Dapatan ini menyokong dapatan kajian Jorah (2009) serta Sabariah, Juninah, Khaziyati dan Salina (2010) yang mendapati pemimpin sekolah mengamalkan kepimpinan transformasional di tahap tinggi.

Bagi amalan TQM pula, kajian ini mendapati TQM diamalkan di tahap sangat tinggi di sekolah-sekolah menengah SBT yang dikaji. Bagi dimensi-dimensi yang terdapat dalam amalan TQM, kajian ini mendapati dimensi komitmen kualiti, perancangan kualiti, latihan dan pembangunan guru serta proses pencegahan dan penambahbaikan juga diamalkan di tahap sangat tinggi, manakala bagi dimensi fokus pelanggan, keterlibatan menyeluruh guru, penghargaan dan pengiktirafan serta pengurusan berdasarkan fakta didapati ianya diamalkan di tahap tinggi. Dapatan kajian ini didapati selari dengan kajian Siti Noor (2011) yang mendapati TQM diamalkan di tahap tinggi di sekolah berprestasi tinggi. Keadaan ini berlaku kerana matlamat SBT adalah mencapai pencapaian yang berkualiti dalam peperiksaan-peperiksaan awam. Lantaran itu, penekanan kepada kualiti produk sering dibangkitkan dalam mesyuarat-mesyuarat dan dalam sesi taklimat guru.

Selain itu, amalan TQM juga meningkat kerana SBT sering mengadakan program-program latihan dalaman untuk pembangunan guru dalam pengurusan kualiti (Siti Noor, 2011). Penekanan ini adalah sejajar dengan matlamat KPM terhadap SBT, iaitu bagi menjadikan SBT sebagai inspirasi kepada sekolah-sekolah lain untuk membangunkan kecemerlangan sekolah ke tahap yang lebih tinggi (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2010).

Selain amalan TQM, dapatan kajian ini juga mendapati kepuasan kerja dalam kalangan guru di sekolah SBT berada di tahap tinggi. Dapatan ini menunjukkan bahawa guru-guru di sekolah SBT yang dikaji berpuas hati dengan kerja mereka sebagai guru. Keadaan ini berlaku kerana salah satu faktor yang mendatangkan kepuasan guru ialah pencapaian murid-muridnya. Berdasarkan *National Center for Education Statistic* (1997), salah satu sumber kepuasan kerja guru ialah apabila berlaku peningkatan prestasi akademik dengan cemerlang dalam kalangan murid-muridnya. Memandangkan sekolah SBT adalah sekolah berprestasi tinggi, maka tidak hairanlah guru-guru berasa puas hati dengan kerjanya sebagai seorang guru.

Berkaitan dengan tahap komitmen guru terhadap organisasi di sekolah SBT, kajian ini mendapati tahap komitmen guru berada di tahap tinggi. Dapatan kajian ini adalah selari dengan teori komitmen terhadap organisasi yang menyatakan bahawa tahap komitmen seseorang itu meningkat apabila hasil usahanya menjadikan organisasinya cemerlang dan seterusnya mendorong seseorang itu untuk terus melaksanakan tugas demi organisasi (Mowday et al., 1982).

Selain itu, dapatan kajian ini juga menyokong dapatan kajian lalu yang mendapati bahawa komitmen guru mempengaruhi prestasi sekolah, kepuasan kerja, prestasi kerja, kehadiran bekerja dan peningkatan pencapaian pelajar (Firestone & Pennell, 1993; Singh & Billingsley, 1998; Tsui & Cheng, 1999; Nir, 2002). Berdasarkan dapatan kajian ini, dapat ditafsirkan bahawa guru sekolah SBT sanggup berusaha bersungguh-sungguh, setia, bangga, gembira, mengambil berat tentang prestasi masa depan sekolah dan berhasrat untuk terus kekal berkhidmat di sekolah berkenaan kerana mengikut Mowday et al. (1982), komitmen terhadap organisasi merujuk kepada hasrat untuk terus berada dalam organisasi dan bekerja secara bersungguh-sungguh demi kebaikan organisasi.

5.3.2 Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap Amalan TQM

Kajian ini mendapati kepimpinan transformasional mempengaruhi amalan TQM. Dapatan kajian ini adalah selari dengan teori TQM yang menyatakan bahawa kejayaan pelaksanaan TQM adalah bergantung kepimpinan organisasi (Goetsch & Davis, 1995). Dapatan ini juga menyokong Lakshman (2006), yang mencadangkan bahawa kepimpinan organisasi adalah penting dalam menjayakan TQM. Dapatan kajian ini juga menyokong dapatan kajian Chih dan Lin (2009), yang mendapati kepimpinan transformasional mempunyai pengaruh yang kuat ke atas amalan TQM. Sebelum ini, Deming (1982) menyatakan bahawa pemimpin adalah merupakan faktor utama dalam usaha penambahbaikan kualiti di sesebuah organisasi. Saraph et al. (1989), Flynn (1994), Scott dan Palmer (1994), dan Ahire et al. (1996) juga menyatakan bahawa kejayaan program TQM adalah bermula daripada pihak pengurusan atasan.

Dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian Luria (2008) yang mendapati kepimpinan transformasional mempunyai kesan ke atas amalan TQM. Selain itu, kajian ini juga menyokong kajian Hirtz, Murray dan Riordan (2007), Laohavichien et al. (2009) dan Laohavichien et al. (2011) yang mendapati kepimpinan transformasional mempengaruhi amalan TQM dalam sesebuah organisasi. Keadaan ini berlaku kerana pemimpin yang mengamalkan kepimpinan transformasional berusaha memberi inspirasi, memotivasi, menyokong keperluan pekerja secara individu dan mengamalkan tingkah laku yang boleh diteladani (Bass, 1985). Pemimpin yang mengamalkan kepimpinan transformasional sering bersama-sama guru membina visi sekolah, menyediakan sesi latihan perkembangan staf untuk meningkatkan pengetahuan dan kemahiran guru, serta menyediakan sumber-sumber yang guru perlukan bagi menyokong pelaksanaan program kecemerlangan sekolah (Jantzi & Leithwood, 1996). Tindakan-tindakan pemimpin transformasional ini akan menyebabkan pengikut lebih selesa dan seterusnya membina komitmen guru serta berusaha melaksanakan program yang boleh mendatangkan faedah kepada organisasi.

Mengikut Deming (1982), Saraph et al. (1989), Flynn (1994), Arcaro (1995), Ahire et al. (1996), Hirtz, Murray dan Riordan (2007), peranan pemimpin adalah penentu kepada kejayaan TQM. Sekiranya pihak pengurusan atasan tidak komited terhadap TQM, segala program TQM akan menghadapi kesukaran dan seterusnya menemui kegagalan (Crosby, 1979; Deming, 1982; Ishikawa, 1985; Taguchi, 1986; Saraph et al., 1989; Flynn, 1994; Arcaro, 1995; Ahire et al, 1996; Hirtz, Murray & Riordan, 2007; Laohavichien et al., 2009; Laohavichien et al., 2011). Selain itu, kajian oleh Ehigie dan Akpan (2004) juga mendapati peranan pemimpin sangat penting dalam usaha mempromosi TQM di sesebuah organisasi.

Berdasarkan dapatan kajian ini, dirumuskan bahawa pemimpin organisasi terutama amalan stail kepimpinan transformasional adalah penting kepada kejayaan TQM dalam sesebuah organisasi. Keadaan ini berlaku kerana TQM adalah merupakan sistem pengurusan '*top-down*' (Beer, 2003). Beer (2003), menyatakan bahawa jika pemimpin atasan gagal untuk mengubah budaya kerja yang boleh diterima oleh subordinat, maka program itu akan gagal. Memandangkan kepimpinan transformasional mengutamakan perubahan dalam cara bekerja yang mementingkan pendekatan yang lebih inovatif (Bass & Avolio, 2004), maka adalah munasabah kepimpinan transformasional mempunyai pengaruh terhadap kejayaan TQM.

5.3.3 Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap Kepuasan Kerja

Kajian ini mendapati kepimpinan transformasional mempunyai pengaruh terhadap kepuasan kerja guru. Dapatan kajian ini menyokong saranan Bass dan Riggio (2006), yang menyatakan bahawa kepimpinan transformasional mempengaruhi tahap kepuasan kerja pengikut. Dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian-kajian lalu yang dijalankan oleh Barnett et al. (2001) dan Griffith (2004) yang mendapati kepimpinan transformasional pengetua dapat meningkatkan kepuasan kerja guru.

Di samping itu, keputusan kajian ini juga selari dengan keputusan kajian Nguni et al. (2006) serta Ram dan Prabhakar (2010), yang mendapati kepimpinan transformasional mempunyai hubungan dengan kepuasan kerja. Keadaan ini berlaku kerana mengikut teori kepimpinan transformasional, pemimpin yang mengamalkan kepimpinan transformasional sentiasa memberi motivasi, inspirasi dan memberi jaminan bahawa setiap halangan pasti dapat diatasi serta diselesaikan (Bass & Riggio, 2006).

Pemimpin yang mengamalkan kepemimpinan transformasional memberi keyakinan bahawa matlamat akan tercapai, mencungkil kebolehan intelektual untuk menyelesaikan sesuatu masalah baharu, memahami dan mempertimbangkan keperluan pengikut secara individu agar pengikut sentiasa melaksanakan kerja dalam keadaan selesa serta berpuas hati di tempat kerja (Bass & Riggio, 2006). Mengikut Burns (1978), pemimpin yang mengamalkan kepemimpinan transformasional adalah pemimpin yang prihatin dan turut melibatkan diri dalam usaha mencapai matlamat organisasi.

Bass dan Avolio (1994), pula menyatakan bahawa pemimpin yang mengamalkan kepemimpinan transformasional sering menghabiskan masa memberi bimbingan, membantu ahli-ahli organisasi membina kekuatan dan kebolehan serta mendengar masalah bagi setiap individu dalam organisasi. Barnett et al. (2001), pula menyatakan bahawa pemimpin yang mengamalkan kepemimpinan transformasional adalah pemimpin yang sentiasa memahami serta memberi pertimbangan secara individu kepada guru-guru. Tindakan ini menyebabkan guru-guru lebih berpuas hati dan seterusnya melaksanakan kerja melebihi jangkaan yang ditetapkan.

Sehubungan itu, kajian ini mencadangkan bahawa jika kepuasan kerja guru ingin dipertingkatkan, pemimpin sekolah disarankan mengamalkan stail kepemimpinan transformasional.

5.3.4 Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap Komitmen

Kajian ini mendapati kepimpinan transformasional mempunyai pengaruh terhadap komitmen guru. Dapatan kajian ini adalah selari dengan saranan Avolio et al. (2004) yang menyatakan bahawa kepimpinan transformasional adalah komponen penting dalam mempertingkatkan komitmen pengikut. Dapatan kajian ini menyokong kajian-kajian lalu yang dijalankan oleh Koh et al. (1995), Yu et al. (2002), Geijsel et al. (2003), Ross dan Gray (2006) serta Solomon (2007) yang mendapati kepimpinan transformasional mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap komitmen guru. Ini bermakna apabila pengetua mengamalkan stail kepimpinan transformasional secara tinggi, komitmen guru juga akan meningkat.

Keadaan ini berlaku kerana mengikut Bass dan Riggio (2006), pemimpin yang mengamalkan kepimpinan transformasional adalah pemimpin yang berusaha menjelaskan visi dan misi serta keyakinan matlamat organisasi akan tercapai kepada subordinat. Penjelasan yang tentang visi dan misi serta keyakinan ini menyebabkan subordinat tidak tertekan dan seterusnya lebih komited.

Di samping itu, pemimpin yang mengamalkan kepimpinan transformasional sering menyatakan bahawa beliau boleh menerima kegagalan jika ia berlaku dengan cara yang betul. Hal seperti ini menyebabkan subordinat berasa selesa dan dengan itu keinginan untuk melaksanakan tugas melebihi jangkaan demi matlamat organisasi akan dilaksanakan. Tindakan sebegini menggambarkan bahawa subordinat terikat dengan matlamat organisasi, dan ini adalah merupakan unsur-unsur komitmen kepada organisasi (Mowday et al., 1982).

Di samping menjelaskan visi dan misi, pemimpin yang mengamalkan kepemimpinan transformasional juga bertindak memberi inspirasi dan motivasi serta menggalakkan subordinat menyelesaikan sesuatu isu dengan cara yang berbeza. Tindakan-tindakan dalam bentuk rangsangan, dorongan, motivasi dan galakan daripada pemimpin menyebabkan pengikut berasa lebih selesa dan yakin akan mencapai kejayaan. Keselesaan dan keyakinan ini adalah merupakan unsur psikologi yang mendorong seseorang untuk berusaha dengan berlipat ganda demi organisasi. Tindakan-tindakan ini adalah merupakan elemen komitmen kepada organisasi.

Leithwood dan Jantzi (1996), menyatakan bahawa kepemimpinan transformasional sentiasa berusaha menggalakkan guru bekerjasama dalam usaha untuk mencapai matlamat sekolah (Jantzi & Leithwood, 1996), sentiasa melibatkan guru dalam membuat keputusan berkaitan dengan program di sekolah (Leithwood, Aitken & Jantzi, 2006). Dalam masa yang sama, pemimpin sering memberi pertimbangan secara individu serta memberi tugas berdasarkan kebolehan istimewa subordinat dalam bidang-bidang tertentu (Bass & Riggio, 2006). Tindakan-tindakan ini menyebabkan subordinat berasa mereka telah diberi perhatian khusus dan penglibatan yang jelas dalam membuat keputusan terhadap kerjanya. Mengikut Mowday et al. (1982), jika organisasi memberi peluang membuat keputusan dalam organisasi akan menyebabkan subordinat berasa terikat kepada organisasi. Rasa terikat ini adalah merupakan unsur komitmen (Mowday et al., 1982). Maka, tidak hairanlah kepemimpinan transformasional mempunyai pengaruh yang kuat terhadap komitmen. Sehubungan itu, kajian ini mencadangkan jika komitmen guru ingin dipertingkatkan, maka pemimpin sekolah disarankan supaya mengamalkan stail kepemimpinan transformasional.

5.3.5 Amalan TQM Sebagai Pemboleh ubah Pengantara Kepada Hubungan Antara Kepimpinan Transformasional dengan Kepuasan Kerja

Dapatan kajian ini menunjukkan amalan TQM tidak mempunyai pengaruh terhadap kepuasan kerja guru. Mengikut Baron dan Kenny (1986), jika sesuatu pemboleh ubah tidak mempunyai hubungan dengan pemboleh ubah bersandar, walaupun ia mempunyai hubungan dengan pemboleh ubah wujud dulu atau anteseden (*antecedent*), maka ia tidak dapat dianggap sebagai pemboleh ubah pengantara (*mediating variable*). Oleh itu, dapatlah disimpulkan bahawa amalan TQM bukan merupakan pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja guru. Selain itu, dapatlah juga dinyatakan bahawa amalan TQM bukanlah faktor wujud dulu atau anteseden (*antecedent*) kepada kepuasan kerja. Keadaan ini berlaku kerana kepuasan kerja adalah reaksi psikologi seseorang terhadap persekitaran yang dialaminya sama ada memuaskan atau sebaliknya (Locke, 1976).

Dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian Abd. Rahim (1997), yang mendapati dimensi tanggungjawab kualiti, budaya kualiti, jaminan kualiti dan peningkatan kualiti iaitu dimensi-dimensi dalam TQM tidak mempengaruhi kepuasan kerja guru. Dapatan kajian ini juga selari dengan kajian Norliza dan Karia (2006) yang mendapati fokus pelanggan iaitu salah satu dimensi dalam TQM tidak mempunyai hubungan dengan kepuasan kerja. Selain itu, kajian ini juga menyokong dapatan kajian yang dijalankan oleh Lam (1995) dan Luthans (1996) yang mendapati program TQM gagal mempertingkatkan kepuasan kerja.

Berdasarkan dapatan ini, kajian ini mencadangkan bahawa pengetua sekolah tidak perlu memberi perhatian yang berlebihan kepada amalan TQM jika berhasrat untuk meningkatkan kepuasan kerja guru. Sebaliknya pengetua hendaklah lebih menumpukan kepada mempertingkatkan amalan stail kepimpinan transformasional kerana kajian ini mendapati pengaruh kepimpinan transformasional pengetua terhadap kepuasan kerja guru adalah besar.

Keadaan ini berlaku kerana antara faktor yang menentukan kepuasan kerja seseorang ialah maklum balas (Rodgers & Hunter, 1993). Maklum balas yang segera dan positif tentang pencapaian yang diketahuinya akan menyebabkan seseorang itu berasa puas hati akan kerja, namun begitu TQM tidak membekalkan maklumat balas dengan segera ke atas kejayaan guru-guru dalam pengajaran mereka kerana TQM adalah proses kerja yang tiada penghujung. Mengikut (Lewin, 1951) jika sesuatu tugas itu tamat, maka kepuasan seseorang akan hadir. Namun begitu, TQM yang memfokus kepada penambahbaikan berterusan adalah tidak selari dengan teori kepuasan ini. Oleh kerana itu, tidak hairanlah dalam kajian ini didapati TQM bukan penyumbang kepada kepuasan kerja guru.

Selain maklum balas, Locke, Cartledge dan Knerr (1970), menyatakan bahawa penetapan matlamat adalah juga merupakan sumber kepuasan seseorang. Locke et al. (1970), menyatakan bahawa apabila penetapan matlamat secara kuantitatif dan boleh diukur dengan mudah diletakkan kepada seseorang, maka individu tersebut akan mudah membuat pengukuran sama ada matlamatnya boleh dicapai atau sebaliknya.

Jika matlamat yang ditetapkan itu tercapai, maka kepuasan kerja akan hadir, sebaliknya jika matlamat yang ditetapkan tidak tercapai, maka rasa tidak puas hati akan hadir. Berkaitan dengan TQM, didapati TQM tidak membekalkan matlamat secara kuantitatif dan matlamat yang terdapat dalam TQM ialah penambahbaikan berterusan, iaitu untuk memberi kepuasan kepada kehendak pelanggan (Goetsch & Davis, 1995). Matlamat-matlamat yang terdapat dalam TQM ini adalah tidak selari dengan teori penetapan matlamat. Maka itu tidak hairanlah TQM tidak menyumbang kepada kepuasan kerja guru-guru.

Dalam konteks amalan TQM, salah satu elemen TQM ialah memberi fokus kepada pelanggan. Memberi fokus kepada pelanggan adalah dimaksudkan sebagai mengenal pasti kehendak pelanggan, menterjemahkan kehendak pelanggan menjadi standard kualiti output dan melaksanakan terjemahan kehendak pelanggan secara berterusan (Pekeliling Kemajuan Perkhidmatan Awam, 2005). Untuk memastikan kehendak pelanggan dipenuhi, guru-guru terpaksa melayani setiap kehendak ibu bapa sedangkan fokus utama sekolah ialah pencapaian akademik murid-murid melalui proses pengajaran dan pembelajaran yang berkesan. Penumpuan kepada kehendak pelanggan yang pelbagai dan berlebihan masa menyebabkan proses pengajaran dan pembelajaran tertangguh. Apabila pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran tertangguh, akan menyebabkan guru-guru mengalami stres kerana proses pengajaran dan pembelajaran terpaksa juga dilaksanakan kerana pencapaian akademik murid bergantung kepada pengajaran guru. Oleh kerana itu, jika terlampau banyak masa dan usaha ditumpukan kepada memuaskan kehendak pelanggan luaran, maka guru-guru berasa tidak puas hati dengan kerja tersebut.

Selain itu, antara faktor lain yang menyebabkan TQM tidak mendatangkan kepuasan kepada guru-guru ialah berkaitan elemen kepastian kualiti (Pekeliling Kemajuan Perkhidmatan Awam, 2005). Elemen kepastian kualiti ini mengandungi tatacara dan prosedur kualiti yang standard dan ketat. Mengikut Kivimaki, Maki, Lindstrom, Alanko, Seitsonen, dan Jarvinen (1997), TQM akan menghasilkan satu prosedur kerja yang ketat dan standard yang akhirnya tidak mendatangkan kepuasan dalam kalangan pekerja. Prosedur yang standard dan ketat ini menyebabkan guru-guru berasa tertekan kerana banyak perkara terpaksa dilaksanakan termasuk membuat pemeriksaan ke atas kaedah mengajar, pemilihan alatan pengajaran serta pemeriksaan ke atas soalan ujian yang disediakan. Kerja-kerja yang terperinci ini menyebabkan banyak kerja guru dihabiskan untuk kerja-kerja pemastian kualiti dan dengan itu guru-guru berasa tidak puas hati dengan prosedur ini. Lanjutan daripada itu, guru-guru tidak gemar dan tidak puas hati dengan amalan TQM.

Satu faktor lagi dalam amalan TQM yang menyebabkan guru-guru tidak berpuas hati ialah elemen kerja berpasukan (*teamwork*). Kerja berpasukan adalah tidak praktikal dalam pelaksanaan pengajaran di bilik darjah. Mengikut Tyler (1988), kerjaya mengajar di bilik darjah adalah semula jadi kerja bersendirian di bilik darjah dan guru bebas melakukan apa yang dikehendaknya. Keadaan ini tidak selari dengan TQM kerana TQM sangat menekankan kepada kerja berpasukan yang dinyatakan dapat menyelesaikan banyak masalah (Pekeliling Kemajuan Perkhidmatan Awam, 2005), sedangkan realiti proses pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah tidak memerlukan bantuan orang lain. Penekanan terhadap kerja berpasukan dalam amalan TQM menyebabkan guru-guru tidak berpuas hati.

Mengikut Beer (2003), TQM merupakan program perintah dari atas ke bawah (*top-down*). '*Top-down*' adalah merupakan satu sistem pengurusan birokratik kerana semua perkara yang ingin dilaksanakan oleh subordinat adalah merupakan arahan langsung daripada pengurusan atasan. Mengikut Ratsoy (1973), tahap kepuasan kerja guru akan menurun apabila guru-guru mendapati sistem pengurusan sekolah menggunakan sistem pengurusan birokratik. Selain itu, apabila wujud arahan '*top-down*', maka penglibatan subornidat dalam membuat keputusan adalah sedikit. Mengikut Holdaway (1978) pula, kekurangan peluang untuk melibatkan dalam membuat keputusan organisasi adalah merupakan sumber terbesar ketidakpuasan hati guru-guru. Oleh itu, adalah munasabah untuk dirumuskan bahawa TQM bukan merupakan peramal kepada kepuasan kerja. Memandangkan TQM tidak mempunyai pengaruh ke atas kepuasan kerja guru, maka pengetua disarankan supaya tidak memberi perhatian yang berlebihan kepada TQM jika berhasrat untuk mempertingkatkan kepuasan kerja, sebaliknya pengetua hendaklah mengamalkan stail kepimpinan transformasional dengan lebih tinggi lagi.

Keputusan kajian ini didapati tidak selari dengan dapatan kajian oleh Zakaria, Rushami, Kamarulzaman, Mohd Hanizan dan Sany Sanury (2001) yang mendapati amalan TQM meningkatkan tahap kepuasan kerja pekerja syarikat Modenas di Malaysia. Perbezaan keputusan kajian ini dengan keputusan kajian Zakaria et al. (2001), disebabkan sektor sekolah dan sektor industri mempunyai perbezaan dari segi matlamat, proses kerja dan budaya kerja. Matlamat antara kedua-dua sektor ini jelas berbeza kerana produk sektor industri adalah dalam bentuk barangan yang dihasilkan. Produk sekolah pula lebih sukar di ukur dan mengambil masa yang panjang untuk menilai keberkesanannya (Tyler, 1988).

5.3.6 Amalan TQM Sebagai Pemboleh ubah Pengantara Kepada Hubungan Antara Kepimpinan Transformasional dengan Komitmen

Dapatan kajian ini menunjukkan amalan TQM tidak mempunyai pengaruh terhadap komitmen guru. Mengikut Baron dan Kenny (1986), jika sesuatu pemboleh ubah tidak mempunyai hubungan dengan pemboleh ubah bersandar, walaupun ia mempunyai hubungan dengan pemboleh ubah wujud dulu (*antecedent*), maka ia tidak dapat dianggap sebagai pemboleh ubah pengantara (*mediating variable*). Oleh itu, dapatlah disimpulkan bahawa amalan TQM bukan merupakan pengantara kepada hubungan antara kepimpinan transformasional dengan komitmen guru. Selain itu, dapatlah juga dinyatakan bahawa amalan TQM bukanlah *antecedent* kepada komitmen guru. Keadaan ini berlaku kerana komitmen kepada organisasi adalah perasaan rasa terikat kepada organisasi, mempunyai nilai-nilai yang sama dengan organisasi, dan ingin melaksanakan tugas demi organisasi (Mowday et al., 1982), sedangkan elemen-elemen dalam TQM tidak membayangkan wujudnya elemen-elemen rasa terikat kepada organisasi, mempunyai nilai-nilai yang sama dengan organisasi, dan ingin melaksanakan tugas demi organisasi.

Keputusan kajian ini tidak selari dengan dapatan kajian Guimaraes (1997) yang menunjukkan terdapat peningkatan yang signifikan terhadap komitmen organisasi pekerja dalam syarikat pengeluaran bahan kimia dan plastik di USA, selepas pelaksanaan TQM. Di samping itu, keputusan kajian ini juga bercanggah dengan dapatan kajian Noorliza dan Muhammad Hasmi (2006) yang menunjukkan dimensi penambahbaikan berterusan dan pencegahan masalah dalam amalan TQM meningkatkan komitmen organisasi pekerja sektor awam dan swasta di Malaysia.

Berdasarkan dapatan ini, kajian ini mencadangkan bahawa pengetua sekolah tidak perlu memberi perhatian yang berlebihan kepada TQM jika berhasrat untuk meningkatkan komitmen guru. Sebaliknya pengetua disarankan lebih menumpukan kepada usaha mempertingkatkan amalan stail kepimpinan transformasional kerana keputusan kajian menunjukkan terdapat pengaruh yang positif amalan kepimpinan transformasional pengetua terhadap komitmen guru. Keadaan ini berlaku kerana terdapat beberapa faktor yang menentukan komitmen. Mengikut Mowday et al. (1982), antara faktor yang menentukan komitmen ialah konflik peranan, tugas yang mencabar dan jumlah beban kerja.

Dalam amalan TQM pula, salah satu matlamatnya ialah memberi kepuasan kepada kehendak pelanggan (Goetsch & Davis, 1995). Pada peringkat sekolah, ibu bapa adalah pelanggan utama dan kehendak ibu bapa adalah pelbagai (Sallis, 1993). Memandangkan TQM memberi penekanan kepada memenuhi kehendak pelanggan, maka guru menghadapi konflik peranan kerana bagi guru-guru tanggungjawab memberi perhatian kepada kehendak pelanggan adalah tanggungjawab pengurusan dan bukan tanggungjawab guru di bilik darjah. Konflik peranan ini menyebabkan guru-guru berasa skop kerja ini bertambah sedangkan tugas hakiki guru adalah melaksanakan pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. Oleh itu tidak hairanlah jika amalan TQM tidak meningkatkan tahap komitmen guru.

Mengikut Mowday et al. (1982), apabila organisasi gagal untuk menyediakan satu kerja yang mencabar dan bererti, komitmen seseorang akan menurun. Dalam amalan TQM, salah satu perkara yang menjadi rutin dan mesti diamalkan ialah pelaksanaan kerja berdasarkan prosedur kerja (Goetsch & Davis, 1995).

Memandangkan TQM merupakan kerja rutin yang berpandukan kepada prosedur yang ketat serta kehendak ibu bapa yang berubah-ubah, maka tidak hairanlah TQM gagal meningkatkan komitmen guru. Selain itu, TQM juga menghendaki ahli-ahli organisasinya melaksanakan kerja yang banyak seperti menjalankan analisis data dan membuat penambahbaikan berterusan serta bertindak untuk memenuhi kehendak ibu bapa (Goetsch & Davis, 1985), maka kerja-kerja guru dalam aspek perkeranian bertambah. Mengikut Stevens et al. (1978) pula, penambahan beban kerja dalam tugas akan menyebabkan komitmen menurun. Lantaran itu, tidak hairanlah jika TQM gagal mempertingkatkan komitmen guru kerana penambahan tugas akan menyebabkan komitmen guru menurun.

5.4 Rumusan Kajian

Secara keseluruhannya, hasil kajian ini telah mencapai objektif serta menjawab soalan-soalan kajian yang ditetapkan. Keputusan kajian ini menunjukkan amalan kepimpinan transformasional, kepuasan kerja dan komitmen guru berada di tahap tinggi. Keseluruhan amalan TQM pula diamalkan di tahap sangat tinggi. Dapatan kajian ini juga menunjukkan bahawa kepimpinan transformasional mempunyai pengaruh yang signifikan dan positif terhadap amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru. Walaupun kekuatan pengaruhnya adalah lemah, tetapi tetap menunjukkan pengaruh yang jelas. Keputusan kajian ini menjelaskan bahawa amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru akan meningkat apabila pemimpin mengamalkan stail kepimpinan transformasional. Namun demikian, didapati amalan TQM tidak mempengaruhi kepuasan kerja dan komitmen guru. Amalan TQM bukan merupakan pemboleh ubah pengantara antara kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dan komitmen guru.

Keputusan analisis model persamaan berstruktur (*structural equation modeling-SEM*), menunjukkan model yang dimodifikasi adalah sepadan dengan data kajian serta memenuhi ketetapan indeks kesepadanan yang disarankan (Brown, 2006 ; Hair et al., 2006). Bagaimana pun, hasil kajian ini bukanlah satu dapatan menyeluruh dan muktamad kerana faktor batasan kajian yang diperjelaskan sebelum ini serta data yang dianalisis hanya berlandaskan respons bagi item-item dalam instrumen kajian ini sahaja.

5.5 Implikasi Dapatan Kajian

Perbincangan mengenai implikasi kajian ini difokuskan kepada dua bahagian, iaitu dari segi implikasi teoretis dan implikasi amalan.

5.5.1 Implikasi Kepada Teori

Keputusan kajian ini telah memberi sumbangan yang signifikan terhadap usaha pengukuhan teori dan literatur mengenai kepimpinan transformasional dan amalan TQM yang merupakan kerangka utama kajian. Teori kepimpinan transformasional diramalkan meningkatkan amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen pengikut. Keputusan analisis model persamaan berstruktur (*structuaral equation modeling - SEM*) kajian ini menunjukkan terdapat pengaruh langsung kepimpinan transformasional terhadap amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru. Dalam konteks sekolah menengah SBT yang dikaji, peningkatan amalan stail kepimpinan transformasional pengetua dapat meningkatkan amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru. Empat dimensi kepimpinan transformasional yang telah menyumbang ialah dimensi menjelaskan visi, memimpin melalui teladan, dorongan kerjasama kumpulan dan harapan pencapaian tinggi.

Di samping itu, keputusan analisis faktor pengesahan (*confirmatory factor analysis-CFA*) instrumen kajian ini juga telah memberi implikasi akademik dan menyumbang kepada pengukuhan teori. Instrumen yang diuji dan disahkan melalui analisis faktor pengesahan (CFA) didapati mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan ketekalan dalaman yang memuaskan. Justeru itu, hasil kajian ini telah memberi implikasi akademik, iaitu dari segi pengukuhan teori, pengukuhan literatur serta menyokong dapatan kajian lalu mengenai kepimpinan transformasional dan amalan TQM dalam organisasi pendidikan. Kesimpulannya, teori kepimpinan transformasional dan amalan TQM yang pada asalnya dikemukakan untuk diamalkan di sektor bukan pendidikan, terbukti boleh diaplikasikan di sektor pendidikan di Malaysia.

5.5.2 Implikasi Kepada Pengamal

Keputusan kajian ini menyumbang dalam bentuk khazanah ilmu yang boleh dirujuk serta diguna pakai oleh pengamal serta pemimpin pendidikan di Malaysia. Secara keseluruhannya, keputusan kajian menunjukkan kepimpinan transformasional memainkan peranan penting dalam usaha meningkatkan amalan TQM, kepuasan kerja serta komitmen guru yang seterusnya memberi kesan ke atas kecemerlangan sesebuah sekolah. Hasil kajian ini dapat menyumbang kepada pertambahan khazanah ilmu dalam bidang kepimpinan, khususnya kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen. Keputusan kajian ini dapat membantu Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM), Institut Aminuddin Baki (IAB), Jabatan Pendidikan Negeri (JPN), Pejabat Pendidikan Daerah (PPD), pemimpin dan pengurus pendidikan, pengkaji akan datang serta seluruh warga pendidikan bagi menambahbaik kualiti pengurusan pendidikan.

Secara keseluruhannya, keputusan kajian ini telah memberi justifikasi yang kukuh mengenai model kepimpinan pemimpin pendidikan di Malaysia. Sehubungan itu, hasil kajian ini dapat menyumbang kepada KPM yang bertanggungjawab merancang program penambahbaikan, khususnya dalam aspek latihan kepimpinan, pengurusan serta pembangunan sumber manusia di organisasi pendidikan. Keputusan kajian ini turut membekalkan maklumat kepada IAB, selaku pusat latihan pengurus dan pemimpin sekolah di bawah seliaan KPM untuk merancang serta melakukan penambahbaikan kandungan kursus yang berkaitan dengan pentadbiran serta kepimpinan pendidikan. Keputusan kajian ini membolehkan IAB menyelaras, menyemak, menyusun semula dan menggubal modul kursus baru yang berkaitan dengan kepimpinan, amalan TQM serta pembangunan guru di sekolah.

Di samping itu, keputusan kajian ini juga menyumbang maklumat kepada JPN, PPD, pengetua dan guru besar mengenai stail kepimpinan transformasional yang mempunyai pengaruh positif terhadap kepuasan kerja dan komitmen guru. Peningkatan amalan empat dimensi kepimpinan transformasional, iaitu dimensi menjelaskan visi, memimpin melalui teladan, dorongan kerjasama kumpulan dan harapan pencapaian tinggi dapat meningkatkan amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru. Seterusnya, keputusan kajian ini dapat membantu pengkaji akan datang, khususnya dalam bidang kepimpinan dan amalan TQM. Pengkaji seterusnya dapat menggunakan dapatan kajian ini untuk pengukuhan teori dan literatur. Instrumen kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru yang diterjemah, diubah suai, diulang uji kebolehpercayaan melalui proses analisis faktor penerokaan (EFA) serta analisis faktor pengesahan (CFA), boleh diguna pakai oleh pengkaji akan datang.

5.6 Cadangan Kajian Lanjutan

Pengkaji akan datang disarankan menggunakan hasil kajian ini untuk kajian seterusnya dengan melihat semula beberapa aspek seperti kerangka kajian, batasan kajian, instrumen kajian dan dapatan kajian. Berdasarkan kerangka kajian ini, pengkaji memberi fokus untuk mengetahui pengaruh antara pemboleh ubah, iaitu kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru. Pemboleh ubah yang dikaji terhad kepada dimensi yang ditetapkan yang diperjelaskan melalui definisi operasional kajian.

Semasa kajian rintis, amalan stail kepimpinan transformasional yang dikaji meliputi enam dimensi dan amalan TQM pula meliputi sembilan dimensi seperti mana yang diperjelaskan sebelum ini. Kepuasan kerja yang dikaji merujuk keseluruhan kepuasan kerja guru. Komitmen pula merujuk kepada keseluruhan komitmen guru. Selepas analisis faktor pengesahan (CFA), hanya empat dimensi kepimpinan transformasional dan lapan dimensi TQM yang kekal semasa analisis model persamaan berstruktur (SEM) bagi mengenal pasti pengaruh antara pemboleh ubah. Oleh itu, pengkaji akan datang disarankan menjalankan kajian berasaskan kerangka kajian ini untuk disesuaikan dengan objektif kajian seterusnya.

Dari segi aspek batasan kajian, kajian ini terbatas dengan beberapa ketetapan seperti pemilihan instrumen, pensampelan, kaedah pengumpulan data dan kaedah analisis data. Data yang dikumpul adalah secara kuantitatif dan respons terhadap instrumen kajian pula hanya melibatkan guru mata pelajaran yang dipilih sebagai responden. Oleh itu, disarankan untuk kajian akan datang, pengkaji meluaskan bidang kajian dengan melibatkan jenis sekolah dan responden yang berbeza.

Berkaitan dengan instrumen kajian, oleh kerana dalam kajian ini pengkaji menggunakan instrumen kajian yang dibina oleh pengkaji terdahulu, maka dicadangkan pengkaji akan datang membina item-item soal selidik sendiri sebagai langkah menambah khazanah ilmu sedia ada.

Di samping itu, pengkaji seterusnya disarankan meluaskan pemilihan instrumen dengan menggunakan instrumen lain bagi mengukur kepimpinan transformasional, amalan TQM, kepuasan kerja dan komitmen guru. Instrumen-instrumen lain yang dicadangkan bagi mengukur stail kepimpinan transformasional ialah *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) oleh Bass dan Avolio (2004) dan instrumen *The Leadership Strategies Questionnaire II* (LSQII) yang diguna pakai oleh Scully, Sims, Olian, Schnell dan Smith (1994).

Lain-lain instrumen yang dicadangkan boleh diguna bagi mengukur amalan TQM pula ialah yang dibina oleh Saraph (1989), Flynn et al. (1994), Black dan Porter (1996), Ahire (1996), Grandzol dan Gershon (1998), Ang, Davis dan Finlay (2000), Saraph et al. (2000), Zhang (2002) serta Das et al. (2008).

Walau bagaimanapun, memandangkan kebanyakan instrumen TQM di atas dibina untuk digunakan dalam organisasi bukan pendidikan, maka dicadangkan pengkaji akan datang terlebih dahulu menguji kesahan instrumen tersebut sebelum digunakan dalam kajian sebenar dalam organisasi pendidikan, khususnya untuk kajian di sekolah.

Seterusnya, bagi mengukur kepuasan kerja, instrumen-instrumen lain yang boleh diguna ialah instrumen *The Minnesota Satisfaction Questionnaire* oleh Weiss, Dawiss, England dan Lofquist (1967), *Job Descriptive Index (JDI)* oleh Smith, Kendall dan Hullin (1969), *Warr's Job Satisfaction Scale (WJSS)* oleh Warr, Cook dan Wall (1979), *The Brayfield-Rothe Job Satisfaction Scale (BRJSS)* oleh Brayfield dan Rothe (1951), serta instrumen *Job Diagnostic Survey* oleh Hackman dan Oldham (1980). Seterusnya, untuk mengukur komitmen, instrumen lain yang dicadangkan ialah instrumen *Organizational Commitment Questionnaire (OCQ)* oleh Meyer dan Allen (1997).

Di samping itu, oleh kerana kajian ini hanya menggunakan kaedah kuantitatif, pengkaji seterusnya disarankan menggunakan kaedah temu bual dan pemerhatian untuk dianalisis secara kualitatif. cMemandangkan kajian ini tidak menganalisis secara perbandingan, maka pengkaji seterusnya disarankan membuat analisis perbandingan dengan melibatkan lain-lain jenis, kategori dan lokasi sekolah.

Gabungan kaedah analisis data membolehkan dapatan kajian seterusnya lebih bersifat komprehensif. cKepelbagaian pemboleh ubah, instrumen dan kaedah kajian akan menambah serta mempelbagaikan khazanah ilmu, khususnya dalam bidang kepimpinan pendidikan di Malaysia.

5.7 Kesimpulan

Secara keseluruhannya, keputusan kajian ini menyokong teori dan dapatan kajian lalu yang menunjukkan terdapat pengaruh yang positif dan signifikan amalan stail kepimpinan transformasional terhadap amalan TQM, kepuasan kerja serta komitmen guru. Bagaimana pun, keputusan kajian ini tidak menyeluruh dan bersifat sementara kerana batasan-batasan kajian yang diperjelaskan sebelum ini. Walaupun amalan TQM tidak mempengaruhi secara signifikan terhadap kepuasan kerja dan komitmen guru, namun dapatan ini hanyalah dalam kalangan guru di sekolah SBT yang dikaji sahaja. Oleh itu, kajian ini mencadangkan supaya pemimpin sekolah mengamalkan stail kepimpinan transformasional dalam usaha meningkatkan kepuasan kerja serta komitmen guru. Saranan ini sepadan dengan dapatan kajian terdahulu yang menunjukkan terdapat pengaruh signifikan yang positif antara stail kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja dan komitmen guru.

Namun demikian, pemimpin sekolah pada masa yang sama dicadangkan supaya tidak mengetepikan beberapa stail kepimpinan lain kerana sifat yang berbeza dalam kalangan pemimpin sepatutnya diamalkan dalam situasi yang berbeza kerana budaya organisasi memainkan peranan penting dalam usaha menjayakan matlamat organisasi. Para pengkaji, sependapat dengan menyatakan bahawa tiada satu stail atau model kepimpinan yang sesuai diamalkan di semua sekolah. Pendekatan *one size fits all*, adalah tidak berkesan untuk diaplikasikan dalam semua situasi dan keadaan. Berdasarkan keputusan kajian yang diperolehi, disimpulkan bahawa kajian ini telah menjawab soalan-soalan kajian serta memenuhi objektif-objektif kajian yang dikemukakan sebelum ini.

RUJUKAN

- Abdul Ghani Kanesan Abdullah. (2002). *Kajian mengenai pengganti kepimpinan sebagai moderator terhadap cara gaya kepimpinan transformasional pengetua*. Tesis Ph.D tidak diterbitkan. Universiti Sains Malaysia.
- Abdul Ghani Kanesan Abdullah. (2005). Kepimpinan transformasional pengetua dan penggantian kepimpinan sebagai penentu komitmen terhadap organisasi dan perlakuan warga organisasi pendidikan. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*, 20, 53-68.
- Abd. Rahim Juhan. (1997). Pengurusan kualiti menyeluruh (TQM) dan kepuasan bekerja guru-guru. Projek Sarjana Tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Ahire, S. L., Waller, M. A., & Golhar, D.Y. (1996). Quality management in TQM versus non-TQM firms: An empirical investigation. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 13(8), 8-27.
- Ahire, S.L., Golhar, D.Y. & Waller, M. A. (1996). Development and validation of TQM implementation constructs. *Decision Sciences*, 27(1), 23-56.
- Ahmad Jusoh. (2008). *Hubungan amalan pengurusan kualiti menyeluruh dengan tahap pemindahan teknologi: Suatu kajian empirikal mengikut perspektif penyelidik universiti*. Tesis Ph.D tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Ahmad Suriansyah Muhammad. (2010). *Model budaya kerja berkualiti : Kajian kes di Universiti Lambung Mangkurat, Banjarmasin*. Tesis Ph.D tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Alderfer, C. (1969). An empirical test of a new theory of human needs. *Organizational Behavior and Human Performance*, 4, 142-175.
- Almutairi, E.S. (2011). *Transformational leadership, collaborative nurse management and their relationships to staff nurse job satisfaction*. Tesis Sarjana tidak diterbitkan. San Diego State University. Akses 23 Jun 2012, dari sdsu-dspace.calstate.edu/bitstream/handle/.../Almutairi_Eman.pdf
- American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association* (6th ed.). Washington: American Institute for Research. Akses 19 Januari 2011, dari <http://www.apastyle.com>
- Amiruddin. (2012). *Hubungan supervisi kepala sekolah dan motivasi berprestasi dengan kepuasan kerja guru*. Tesis Pascasarjana Tidak diterbitkan. Universitas Negeri Medan.
- Anderson, M., & Sohal, A. S. (1999). A study of the relationship between quality management practices and performance in small businesses. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 16(9), 859-877.

- Ang, C. L., Davies, M., & Finlay, MS. N. (2000). Measures to assess the impact of information technology on quality management. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 17 (1), 42-65.
doi: 10.1108/02656710010300135
- Arawati Agus, & Za'faran Hassan. (2002). TQM Benchmarking for Malaysian manufacturing companies: An exploratory study. *Jurnal Produktiviti*, 1-17.
- Arawati Agus, Barker, S., & Kandampully, J. (2007). An exploratory study of service quality in the Malaysian public service sector. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 24(2), 177-190.
doi: 10.1108/02656710710722284
- Arcaro, J. S. (1995). *Quality in education: An implementation handbook*. Florida: St. Lucie Press.
- Ary, D., Jacobs, L. C., Razavieh, A., & Sorensen, C. (2006). *Introduction to research in education* (7th ed.). Canada: Thomson Wadsworth.
- Atwater, D. C., & Bass, B. M. (1994). Transformational leadership in teams. In Bass, B.M. & Avolio, B.J. (Eds.) *Improving organizational effectiveness through transformational leaderships*. London: Sage Publications.
- Avolio, B., & Bass, B. M. (1999). *Full leadership development: Building the vital forces in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Avolio, B. (1999). *Full leadership development: Building the vital forces in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Avolio, B.J., Zhu, W., Koh, W., & Bhatia, MS.(2004). Transformational leadership and organizational commitment: Mediating role of psychological empowerment and moderating role structural distance. *Journal of Organizational Behavior*, 25(8), 952-968.
doi:10.1002/job.283
- Aziah Ismail, Abdul Ghani Kanesan Abdullah, & Abdullah Saad. (2008). Amalan kepimpinan transformasional dan kapasiti kepimpinan di dua buah sekolah kluster di Malaysia. *Kertas Kerja dibentangkan dalam Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan ke-15*. Genting Highlands: Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Badril Anuar bin Su@ Busu. (2009). *A study of job satisfaction among teachers*. Projek Sarjana tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Bahari Mat. (1997). *Kepuasan kerja di kalangan guru-guru sekolah menengah di Felda Jengka*. Projek Sarjana tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Baharudin Othman. (2004). *Gaya kepimpinan pemimpin dan komitmen pekerja di Jabatan Agama Islam Selangor*. Tesis Sarjana tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.

- Bandalos, D.L. (2002). The effects of item parceling on goodness-of-fit and parameter estimate bias in structural equation modeling. *Structural Equation Modeling*, 9(1), 78-102.
- Bandalos, D. L., & Finney, S. J. (2001). Item parceling issues in structural equation modeling. Dalam Marcoulides G.A., & Schumacker, R.E. (Eds.) *New developments and techniques in structural equation modeling* (269–296). New York: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Barnett, K., McCormick, J., & Conners, R. (2001). Transformational leadership in schools Panacea, placebo or problem? *Journal of Educational Administration*, 39 (1), 24-46.
doi:10.1108/09578230110366892
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: The Free Press.
- Bass, B.M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (3rd ed.). New York : Free Press.
- Bass, B.M. (1996). *A new paradigm of leadership: An inquiry into transformational leaderships*. Alexandria, VA: US Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.
- Bass, B.M. (1998). *Transformational leadership: Industrial, military, and educational impact*. Mahway, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bass, B.M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership . *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(1), 9-32.
- Bass, B.M., Avolio, B.J., & Atwater, L. (1996). The transformational and transactional leadership of men and women. *Applied Psychology: An International Review*, 45, 5–34.
- Bass, B.M., Waldman, D.A., Avolio, B.J., & Bebb, M. (1987). Transformational leadership and the falling dominoes effect. *Group and Organization Studies*, 12, 73–87.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1990). *Transformational Leadership development: Manual for the multifactor leadership questionnaire*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leaderships*. London: Sage Publications.

- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leaderships*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Beer, M. (2003). Why total quality management programs do not persist: The role of management quality and implications for leading a TQM transformation. *Decision Sciences*, 34(4), 623–642.
- Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.
- Besterfield, D.H. (2004). *Quality control* (7th ed.). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Biehl, R. E. (1999). Customer-Supplier Analysis in Educational Change. Tesis Sarjana tidak diterbitkan. US A : Walden University Minneapolis, Minnesota.
- Black, S., & Porter, L. (1996). Identification of critical factors of TQM. *Decision Sciences*, 27(1), 1-21.
- Blazey, M.L., Davidson, K.S, & Evans, J.M.S. (2000). *Insights to performance excellence in education 2000: An inside look at the 2000 baldridge award criteria for education*. Milwaukee, WI : ASQ Quality Press.
- Bolton, A. (1995). A rose by any other name: TQM in higher education. *Quality Assurance in Education*, 3(2),13-8.
- Bonstingl, J. J. (2001). *Schools of quality* (3rd ed.). California: Corwin Press, Inc.
- Bossert, S.T., Dwyer, D.C., Rowan, B., & Lee, G. V. (1982). The instructional management role of the principal. *Educational Administration Quarterly*, 18(3), 34-64.
- Brah, S.A., Tee, S.L., & Rao, B.M. (2002). Relationship between TQM and performance of Singapore companies. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 19(4), 356-379.
- Brayfield, A. H., & Rothe, H. F. (1951). An index of job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 3(5), 307-311.
- Brislin, R.W. (1970). Back translation for cross-cultural research. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 1, 185-216.
- Brown, B.B. (2003). *Employees' organizational commitment and their perception of supervisors' relations-oriented and task-oriented leadership behaviours*. Tesis Ph.D tidak diterbitkan. Virginia Polytechnic Institute and State University. Akses 22 April 2007, dari scholar.lib.vt.edu/theses/...04072003.../BarbaraBrown-4-22-03.pdf
- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: The Guilford Press.

- Buch, K., & Rivers, D. (2001). TQM: The role of leadership and culture. *Leadership and Organization Development Journal*, 22(8), 365-371.
doi: 10.1108/01437730110410080
- Burns, J.M. (1978). *Leaderships*. New York: Harper & Row Publishers.
- Bush, T. (2003). *Theories of educational leadership and management* (3rd ed.). London: Sage Publication Ltd.
- Bush, T., & Middlewood, D. (2005). *Leading and managing people in education*. London: Sage Publication Ltd.
- Byrne, B. M. (2001). *Structural equation modelling with AMOS: Basic concepts, applications and programming*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Chin Wen-Hai & Lin Yu-An. (2009). The study of the antecedent factors of organizational commitment for high-tech industries in Taiwan. *Total Quality Management*. 20 (8), 799-815.
doi: 10.1080/14783360903128082
- Chung, Lim Ho, & Wing, Tung Au (2006). Teaching satisfaction scale: Measuring job satisfaction of teachers. *Educational and Psychological Measurement*, 66(1), 172-185.
doi: 10.1177/0013164405278573
- Cohen, L., & Manion L. (1994). *Research methods in education*. (4th ed.). London and New York: Routledge.
- Coffman, D.L., & MacCallum, R.C. (2005). Using parcels to convert path analysis models into latent variable models. *Multivariate Behavioral Research*, 40(2), 235-259.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometric*. 16(3), 297-334.
- Crosby, MS. B. (1979). *Quality is free: The art of making quality certain*. USA: McGraw-Hill.
- Crosby, MS. B. (1989). *Let's talk quality*. USA: McGraw-Hill.
- Dahlgaard, J.J, Kristensen, K. & Kanji, G.K. (1998). *Fundamentals of Total Quality Management*. (1st ed.). London: Chapman & Hall.

- Darling, J.R. (1992). Total Quality Management: The key role of leadership strategies. *Leadership & Organization Development Journal*, 13(4), 3-7.
doi:10.1108/0143773910013388
- Das, A., Paul, H., & Swierczek, F. W. (2008). Developing and validating total quality management (TQM) constructs in the context of Thailand's manufacturing industry. *Benchmarking and International Journal*, 15(1), 52-72.
doi:10.1108/14635770810854344
- Davis, G.A., & Thomas, M.A. (1989). *Effective schools and effective teachers*. Boston: Allyn and Bacon.
- Deming W. E. (1982). *Out of the crisis*. London: The MIT Press.
- De Nobile, J. J., & McCormick, J. (2005). Job satisfaction and occupational stress in catholic primary schools. *Paper presented at the Annual conference of the Australian Association for Research in Education*, November 27th - December 1st, 2005, Sydney, Australia. Akses 12 Mei 2007, dari <http://www.aare.edu.au/05pap/den05203.pdf>
- De Vaus, D. (2001). *Research design in social research*. Sage Publication: London.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Dimmock, C. (2002). Cross-cultural differences in interpreting and doing research. Dalam Coleman, M., & Briggs, A.R.J. (Eds.). *Research methods in educational leadership and management* (28-42). London: Paul Chapman Publishing.
- Dimmock, C., & Walker, A. (2005). *Educational leadership: Culture and diversity*. London: Sage Publications.
- Dole, C., & Schroeder, R.G. (2001). The impact of various factors on the personality, job satisfaction and turn over intentions of professional accountants. *Managerial Auditing Journal*, 16 (4), 234-245.
- Ehigie, B.O, & Akpan, R.C. (2004). Roles of perceived leadership styles and rewards in the practice of total quality management. *The Leadership and Organization Development Journal*, 25(1), 24-40.
- Feigenbaum, A. V. (1961). *Total quality control*. USA: McGraw-Hill.
- Firestone, W. A., & Pennell, J. R. (1993). Teacher commitment: Working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research*. 63(4), 489-525.
- Fisher, D.C. (1995). *Baldrige on campus: The assessment workbook for higher education*. New York: Quality Resources.

- Flynn, B., Schroeder, R. G., & Sakakibara, S. (1994). A framework for quality management research and associated measurement instrument. *Journal of Operations Management*, 11(3), 339-366.
- Fornell, C. & Larcker, D.F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18, 39-50.
- Furnham, A. (1997). *The psychology of behaviour at work*. Hove: Psychology Press.
- Gay, L.R., & Airasian, MS. (2003). *Educational research: Competencies for analysis and applications*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Geijsel, F., Slegers, MS., Leithwood, K., & Jantzi, D. (2003). The transformational leadership effects on teachers commitment and effort toward school reform. *Journal of Educational Administration*, 41(3), 228-256.
doi:10.1108/09578230310474403
- Gibson, J.L., Ivancevich, J.M., Donnely Jr, J.H., & Konopaske, R. (2006). *Organizations: Behaviour, structure, processes* (12th ed.). Boston: McGraw-Hill.
- Goetsch, D.L., & Davis, S.B. (1995), *Implementing Total Quality*, Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs, NJ.
- Goetsch, D.L., & Davis, S.B. (2010). *Quality management for organizational excellence: Introduction to total quality* (6th ed.). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Grandzol, J. R., & Gershon, M. (1998). A survey instrument for standardizing TQM modeling research. *International Journal of Quality Science*, 3 (1), 80-105.
- Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 333-356.
doi:10.1108/09578230410534667
- Guimaraes, T. (1996). Total quality management impact on employee attitudes. *MCB University Press*, 8(1), 20-25.
- Guimaraes, T. (1997). Assessing employee turnover intentions before/after TQM. *International Journal of Quality and Reliability Management*, 14(1), 46-63.
- Gulbin, K.M. (2008). *Transformational leadership: Is it a factor for improving student achievement in high poverty secondary schools in Pennsylvania?* Desertasi Kedokteran Tidak diterbitkan: Indiana University of Pennsylvania. Akses 13 Oktober 2009, dari pangkalan data disertasi dan tesis ProQuest.

- Gunter, B., & Furnham, A. (1996). Biographical and climate predictors of job satisfaction and pride in organization. *The Journal of Psychology, 130*, 193–208.
- Hackman, J.R., & Oldham, G.R. (1980). *Work redesign*. Addison-Wesley: Reading, Mass.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis with reading*. New Jersey: Prentice Hall.
- Hair, J. F., Money, A. H., Samouel, P., & Page, M. (2007). *Research methods for business*. USA: John Wiley & Sons, Ltd.
- Hallinger, MS., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional leadership behaviour of principal. *Elementary School Journal, 86* (2), 217-248.
- Hallinger, MS. (2003). Leading Educational Change: Reflections on the practice of instructional and transformational leaderships. *Cambridge Journal of Education, 33*(3), 229-351.
- Hallinger, MS. (2005). Instructional leadership: How has the model evolved and what have we learned? *Prepared for the annual meeting of the American Educational Research Association*, 1-41.
- Hallinger, MS. (2007). Research on the practice of instructional and transformational leadership: Retro and prospect. Research Conference The Leadership Challenge: Improving learning in schools.
- Hausman, C. S., Crow, G., & Sperry, D. (2000). Portrait of the ideal principal: Context and self. *NASSP Bulletin, 84* (617), 5-14.
- Herzberg, F. (1968). One more time: How do you motivate employees? *Harvard Business Review, 46*, 53-62.
- Herzberg, F. (1972). The motivation hygiene theory. In Uroum, V. & Deci, E. (Eds.), *Management and Motivation*. Baltimore: Penguin Book, Inc.
- Hirtz, MS.D., Murray, S.M., & Riordan, C.A. (2007). The effects of leadership on quality. *Engineering Management Journal, 19* (1), 22-8.
- Holdaway, E. (1978). Facets and overall satisfaction of teachers. *Educational Administratio, 14* (1), 30-47.
- Hoppock, R. (1935). *Job satisfaction*. New York: Harper.
- House, R. J. (1971). A path-goal theory of leadership effectiveness. *Administrative Science Quarterly, 16*, 321-339.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1991). *Educational administration: Theory research, and practice* (4th ed). New York: McGraw-Hill, Inc.

- Hoy, W.K., & Miskel, C.G. (2005). *Educational administration: Theory, research, and practice* (7th ed.). New York: McGraw Hill.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G. (2008). *Educational administration: Theory, research, and practice* (8th ed.). New York: McGraw Hill.
- Hoyle, R.H.(1995). The structural equation modelling approach. Dalam Hoyle, R.H. (Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues and applications* (1-15). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hradesky, J. (1995). *Total quality management handbook*. New York: McGraw-Hill.
- Hussein, M.F., & da Costa, J.L. (2008). Organizational commitment and its relationship to perceived leadership style in an Islamic school in a large urban centre in Canada: Teachers' Perspectives. *Journal of Contemporary Issues in Education*, 3(1), 17-38.
- Ibrahim Ahmad Bajunid. (1999). Transformasional leadership: The unexplored perspectives. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Institut Aminuddin Baki*, 9(2), 1-28.
- Ibrahim, A. S., & Al-Taneiji, S. (2012). Principal Leadership Style, school performance and principal effectiveness in Dubai schools. *International Journal of Research Studies in Education*, 2(1), 41-54.
doi:10.5861/ijrse.2012.86
- Idris M.A, McEwan W., & Belavendram N. (1996). The adoption of ISO 9000 and total quality management in Malaysia. *The TQM Magazine*, 8(5), 65-68.
- Igalens, J., & Roussel, MS. (1999). A study of the relationship between compensation package, work motivation and job satisfaction. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 1003-1025.
doi:10.1002?(SICI)1099-1379(199912)
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499–534.
- Ishak Sin (2001). *Pengaruh kepimpinan pengajaran, kepimpinan transformasional dan gantian kepada kepimpinan ke atas komitmen terhadap organisasi, spesifikasi dan kepuasan kerja guru*. Tesis Ph.D tidak diterbitkan. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Ishak Sin. (2002). Gaya kepimpinan yang digemari: Satu kajian kes-kes hipotetikal. *Prosiding Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Ke-11 Institut Aminuddin Baki*, 26-45.
- Ishak Sin. (2006). Memperkasakan kepimpinan sekolah: Teori manakah yang perlu diguna pakai oleh pengetua? *Prosiding Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Ke-13 Institut Aminuddin Baki*, 147-164.

- Ishikawa, K. (1985). *What is total quality control? The Japanese way*. Prentice Hall: London.
- Jantzi, D., & Leithwood, K. (1996). Toward an explanation of variation in teachers' perceptions of transformational school leadershims. *Educational Administration Quaterly*, 32(4), 512-538.
- Jazmi Md Isa. (2009). *Gaya kepemimpinan pengetua dan kepuasan kerja guru: Kajian perbandingan antara SMKA dengan SMK*. Projek Sarjana tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Jeffries, D., Evans, B., & Reynolds, MS. (1996). *Training for total quality management* (2nd ed.). London: Kogan Page.
- Jiang Feng, Prajogo, D. I., Kay C. T., & Sohal, A. S. (2006). The impact of TQM practices on performance: A comparative study between Australian and Singaporean organizations. *European Journal of Innovation Management*, 9(3), 269-278.
- John, O.MS., & Benet-Martinez, V. (2000). Measurement: Reliability, construct validation, and scale construction. Dalam Reis H.T., & Judd C.M. (Eds.), *Handbook of research methods in social psychology*, (339-369). New York: Cambridge University Press.
- John, M. C., & Taylor, V. J. W. (1999). Leadershims. School climate, and institutional commitment of teachers. *International Forum*, 29 (1), 25-57.
- Jorlah Md. Saad. (2009). *Tingkah laku kepimpinan pengajaran dan kepimpinan transformasional dalam kalangan pengetua kanan dan pengetua biasa di sekolah cemerlang serta pengaruhnya ke atas komitmen guru*. Tesis Sarjana tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Jui, C. C., Silverthorne, C., & Jung, Y.H. (2005). Organization communication, job stress, and job performance of accounting professionals in Taiwan and America. *Leadership and Organization Development Journal*, 4, 242-249.
- Juran, J. M. (1989). *Juran on leadership for quality: An executive handbook*. New York: The Free Press.
- Kanji, G. K, Malek, A., & Tambi, B.A (1999). Total quality management in UK higher education institutions. *Total Quality Management*, 10(1), 129-153.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2004). Jemaah Nazir Sekolah. Standard Kualiti Pendidikan Malaysia-Sekolah: Instrumen pemastian kualiti. Putrajaya.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2007). Jemaah Nazir Sekolah. Taklimat Sekolah Kluster kepada Y.B Menteri Pelajaran. Putrajaya. (27 Februari 2007).
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2008). Jemaah Nazir Sekolah. Akses 28 Mac 2008 dari [http:// www.moe.gov.my/jns/index](http://www.moe.gov.my/jns/index).

- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2010). Panduan pelaksanaan autonomi sekolah berprestasi tinggi. Akses 12 Januari 2010, dari [http:// nkra pendidikan.moe.gov.my/modules/nkra/pemilihansbt/PemilihanSBT.pdf](http://nkra.pendidikan.moe.gov.my/modules/nkra/pemilihansbt/PemilihanSBT.pdf)
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2012a). Portal Sistem Maklumat Pengurusan Pendidikan. Akses 28 Januari 2012, dari <http://emisportal.moe.gov.my/>
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2012b). Dasar pendidikan kebangsaan. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia. Akses 12 Jun 2012, dari <http://www.moe.gov.my/bppdp/dasar/Bukudasar.pdf>
- Keng Boon Ooi, Nooh Abu Bakar, Veeri Arumugam, Lorraine Vellapan, & Alex Kim Yin Loke. (2007). Does TQM influence employees' job satisfaction? An empirical case analysis. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 24(1), 62-77.
- Kerlinger, F.N., & Lee, H. B. (2000). *Foundations of behavioral research: Educational and psychological inquiry* (4th ed.). USA: Wadsworth Thomson Learning.
- Khulida Kirana Yahya, Johanim Johari, Zurina Adnan, Mohd Faizal Mohd Isa & Zulkiflee Daud (2008). Faktor-faktor yang mempengaruhi komitmen dalam kalangan penjawat awam. *International Journal of Management Studies*, 15, 199-223.
- Kingstrom, MS.O., & Mainstone, L. E. (1985). An investigation of the rater-ratee acquaintance and rater bias. *The Academy of Management Journal*, 28(3), 641-653.
- Kivimaki, M., Maki, E., Lindstrom, K., Alanko, A., Seitsonen, S. & Jarvinen, K. (1997). Does the implementation of total quality management (TQM) change the wellbeing and work-related attitudes of health care personnel? Study of a TQM prize-winning surgical clinic. *Journal of Organizational Change Management*, 10 (6), 456-470.
- Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed.). New York, USA: GuilfordPress.
- Koh, W. L., Steers, R.M., & Terborg, J. R. (1995). The effects of transformational leadership on teacher attitudes and student performance in Singapore. *Journal of Organizational Behaviour*, 16, 319-333.
- Kotter, J.M.S. (1990). *A force for change: How leadership differs from management*. New York: The Free Press.
- Kouzes, J.M., & Posner, B.Z. (2002). *The Leadership challenge* (3rd ed.). San Francisco: Josey-Bass.
- Kouzes, J.M., & Posner, B.Z. (2007). *The Leadership challenge* (4th ed.). San Francisco: Josey-Bass.

- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Kretch, D., & Crutchfield, R. S. (1948). *Theory and problems of social psychology*. New York: Mc Graw-Hill.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1979). The stress and satisfaction. *Educational Research*, 21(2), 89-96.
- Lai, K. H., & Cheng, T. C. E. (2005). Effects of quality management and marketing on organizational performance. *Journal of Business Research*, 58(4), 446-456.
- Lakhal, L., Pasin, F., & Limam, M. (2006). Quality management practices and their impact on performance. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 23(6), 625-646.
- Lam, S.K. (1995). The impact of total quality management on front-line supervisors and their work. *Total Quality Management*, 6 (1), 1-6.
- Lam, S.K. (1996). TQM and its impact on middle managers and front-line workers. *Journal of Management Development*, 15 (7), 37-46.
- LaMastro, V. (2003). Commitment and perceived organizational support. Akses 14 Oktober 2003 dari <http://www.nationalforum.com/tocaer10e3.html>.
- Latham, A. (1998). Teacher satisfaction. *Educational Leadership*, 55(5), 82-83.
- Laohavichien, T., Fredendall, L.D., & Cantrell, R.S. (2009). The effects of transformational and transactional leadership on quality improvement. *The Quality Management Journal*, 16 (2), 7-24.
- Laohavichien, T., Fredendall, L.D., & Cantrell, R.S. (2011). Leadership and quality management practices in Thailand. *International Journal of Operations & Production Management*, 31(10), 1048-1070.
- Layton, J. K. (2003). *Transformational leadership and the middle school principal*. Ph.D thesis. Purdue University: USA.
- Leech, N.L., Barret, K.C., & Morgan, G.A. (2008). *SPSS for intermediate statistic: Use an interpretation* (3rd ed.). New York: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1990). Transformational Leadership: How principal can help reform school cultures. *School Effectiveness and School Improvement*, 1(4), 249-280.
- Leithwood, K. (1992). The move towards transformational. *Educational Leadership*, 49(5), 8-12.

- Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30(4), 498-518.
- Leithwood, K., & Montgomery, D. (1982). The role of elementary principal in program improvement. *Review of Educational Research*, 52(3), 309-339.
- Leithwood, K., Tomlinson, D., & Genge, M. (1997). Transformational school leaderships. In Leithwood, K., Tomlinson, D., & Genge, M. (Eds.). *International handbook of educational leadership and administration* (785-840). Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Leithwood, K., Steinbach, R., & Ryan, S. (1997). Leadership and team learning in secondary schools. *School Leadership and Management*, 17(3), 303-325.
- Leithwood, K., & Duke, D. L. (1999). A century's quest to understanding school leaderships. In J. Murphy & K.S. Louis (Eds.). *Handbook of research on education administration* (2nd ed.) (45-72). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1999). Transformational school leadership effects: A replication. *School Effectiveness and School Improvement*, 10 (4), 451-479.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38 (2), 112-129.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (in press). A review of transformational school leadership research: 1996 – 2005. *Leadership and Policy in Schools*.
- Leithwood, K., Jantzi, D., Earl, L., Fullan, M., Levin, B. (2004). Leadership for large-scale reform. *School Leadership and Management*, 24(1), 57 – 80.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Mascall, B. (2002). Large-scale reform: What works. *Journal of Educational Change*, 3(1), 7 – 33.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Leithwood, K., Leonard, L., & Sharratt, L. (1998). Conditions fostering organizational learning in schools. *Educational Administration Quarterly*, 34(2), 243 – 276.
- Leithwood, K., Tomlinson, D., & Genge, M. (1996). Transformational school leaderships. In Leithwood, K., Chapman, D., Corson, M.S., Hallinger, & A. Hart (Eds.), *International handbook of educational leadership and administration* (pms. 785 – 840). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Leithwood, K., & Riehl, C. (2003). *What do we already know about successful school leadership?* American Educational Research Association Division: A Task Force On Developing Research in Educational Leaderships.

- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). A review of transformational leadership research 1996- 2005. *Leadership and Policy in School, 4*, 177-199.
- Leithwood, K., Aitken, R., & Jantzi, D. (2006). *Making school smarter: Leading with the evidence* (3rd ed.). California: A Sage Publications.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (2006). *Changing leadership for changing times*. London: McGraw Hill.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement, 17*(2), 201-227.
- Lewin, K., Lippit, R., & White, R.K. (1939). Patterns of aggressive behaviour in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology, 10*, 271-299.
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science*. New York: Harper.
- Lim Kong Teong. (2003). *Impak prinsip-prinsip TQM ke atas kepuasan hati pelajar dan pencapaian akademik pelajar: Satu kajian empirikal dalam sektor pendidikan tinggi awam di Malaysia*. Tesis Ph.D tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Linz, S. J. (2002). Job satisfaction among Russian workers. *Research Fellow William Davidson Institute University of Michigan, 8-15*.
- Litwin, G.L., & Stringer, R.A. (1968). *Motivation and personality*. New York: Harper and Row Publisher.
- Locke, E.A. (1969). What is job satisfaction? *Organizational Behaviour and Human Performance, 4*, 309-336.
- Locke, E.A. (1976). The nature and causes of job satisfaction in Dunnette, M.D. *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago: Rand McNally. pms. 1297-1349.
- Locke, E. A., Cartledge, N., & Knerr, C, S. (1970). Studies of the relationship between satisfaction, goal-setting and performance. *Organizational Behavior and Human Performance, 5*, 135-158.
- Lucas, S.E., & Valentine, J.W. (2002). Transformational leadership: Principals, leadership teams and school culture. *American Educational Research Association*. LA: New Orleans.
- Luria, G. (2008). Controlling for quality: Climate, leadership and behavior. *The Quality Management Journal, 15* (1), 27-38.

- Luthans, B.C. (1996). A longitudinal study of the impact of TQM and downsizing on a health care organization. PhD thesis. The University of Nebraska-Lincoln, Lincoln, NE, AAT9703787.
- Malaysia. (1996). Akta Pendidikan 1996 (Akta 550). Kerajaan Malaysia: Kuala Lumpur.
- Malaysia. (2001). Pembangunan Pendidikan 2001-2010: Perancangan Bersepadu Penjana Kecemerlangan Pendidikan. Kementerian Pelajaran Malaysia: Putrajaya.
- Malaysia. (2005). Akta Pendidikan 1996 (Akta 550) & Peraturan-peraturan Terpilih Hingga 25 hb Mei 2005. International Law Book Services: Kuala Lumpur.
- Malaysia. (2006). Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010 (RMK-9). Jabatan Perdana Menteri: Putrajaya.
- Malaysia. (2008). *Garis panduan permohonan anugerah kualiti Perdana Menteri*. Jabatan Perdana Menteri: Putrajaya.
- Malaysia. (2010). Pelan Hala Tuju Program Transformasional Kerajaan. Jabatan Perdana Menteri: Putrajaya.
- Maslow, A.H. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper and Row.
- Marselius Sampe Tondok, & Rita Andarika. (2004). Hubungan antara persepsi gaya kepemimpinan transformasional dan transaksional dengan kepuasan kerja karyawan. *Jurnal Psyche*, 1(1), 35-49.
- Mees, G. W. (2008). The relationships among principal leadership, school culture and student achievement in missouri middle schools. Tesis Ph.D tidak diterbitkan. University of Missouri-Columbia.
- Menon, M.E., & Christou, C. (2002). Perceptions of future and current teachers on the organization of elementary schools: A dissonance approach to the investigation of job satisfaction. *Educational Research*, 44 (1), 97-110.
- Meyer, J. MS., & Allen, N. J. (1997). *Commitment in workplace: Theory, research and Application*. California: Sage Publications.
- Mohammad Alharbi, & Rushami Zien Yusoff. (2012). Leadership style and their relationship with quality management practices in public hospitals in Saudi Arabia. *International Journal of Economics and Management Sciences*, 1(10), 59-67.
- Mohd Fauzi Abdul Hamid. (2000). *Hubungan antara tingkah laku kepimpinan pengetua dengan kepuasan kerja guru-guru di sekolah menengah*. Projek Sarjana tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.

- Mohd Majid Konting. (1998). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. Selangor: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mohd Noor Jaafar. (2004). *Kepemimpinan pengajaran guru besar, komitmen dan kepuasan kerja guru: Satu kajian perbandingan dan hubungan antara sekolah berkesan dengan sekolah kurang berkesan*. Tesis Ph.D tidak diterbitkan, Universiti Sains Malaysia.
- Mohd Othman Yusoff. (1996). *Komitmen terhadap organisasi di kalangan guru-guru sekolah menengah daerah Bandar Baharu, Kedah*. Projek Sarjana tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Mokhtar Abdullah. (1996). *Pengukuran kualiti ke arah peningkatan daya saing*. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Moore, C. M. (2012). The role of school environment in teacher dissatisfaction among U.S. public school teachers. *Sage Open*, 1-16.
- Mowday, R.T, Steers, R.M., & Porter, L.W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behaviors*, 14 (2), 224-247.
- Mowday, R.T, Porter, L.W., & Steers, R.M. (1982). *Employee-organization linkages: The psychology of commitment, absenteeism and turnover*. New York: Academic Press.
- Murgatroyd, S., & Morgan, C. (1992). *Total quality management and the school*. Buckingham: Open University Press.
- Murphy, K.R. (1990). Principal instructional leaderships. In Lotto, R.S., & Thurston, MS.W. (Eds), *Advances in educational administration: Changing perspective on the school*, 1,163-200. Greenwich,CA: JAI.
- Naceur, Jabnoun., & Chan, Yen Fook. (2001). Job satisfaction of secondary school teachers in Selangor, Malaysia. *International Journal of Commerce and Management*. 11 (3 & 4), 72-90.
- National Center for Education Statistics (1997). Job satisfaction among America's teachers: The effects of workplace conditions, background characteristics and teacher compensation. *Statistical Analysis Report*. USA: American Institutes for Research.
- Nguni, S., Slegers, MS., & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment and organizational citizenship behavior in primary school: The Tanzanian case. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 145-177.
- Nir, A.E. (2002). School based management and it effect on teacher commitment. *International Journal of Leadership in Education*, 5(4), 323-341.

- Northouse, MS.G. (2007). *Leadership: Theory and practice* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Noorliza Karia, & Muhammad Hasmi Abu Hassan Asaari. (2006). The effects of TQM practices on employees' work-related attitudes. *TQM Magazine*, 18(1), 30-43.
- Nunnally, J. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). McGraw-Hill, New York.
- Nusrah Samat, T. Ramayah, & Norizan Mat Saad. (2006). TQM practices, service quality, and market orientation: Some empirical evidence from a developing country. *Management Research News*, 29 (11 & 12), 713-728.
- Oakland, J. S. (1989). *Total quality management*. London: Heinemann.
- Oakland, J. S. (1993). *Total quality management: The route to improving performance* (2nd ed.). London: Heinemann.
- Oakland, J. S. (1996). *Total quality management, text with cases*. London: Heinemann.
- Obisesan, A. A. (1999). Quality management and system change in three suburban public school districts. *American Educational Research Association*, 1-30.
- Ogawa, R.T., & Bossert, S.T. (1995). Leadership and organizational quality. *Educational Administration Quarterly*, 31(2), 224-243.
- Oppenheim, A.N. (2000). *Questionnaire design, interview and attitude measurement*. London and New York: Continuum.
- Organization for Economic Co-operation and Development (OECD). (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First results from Teaching and Learning International Survey (TALIS)*. France: Akse 16 Oktober 2011 dari <http://www.oecd.org/education/preschoolandschool/43023606.pdf>
- Ostroff, C. (1992). The relationship between satisfaction, attitudes, and performance: An organizational Level Analysis. *Journal of Applied Psychology*, 77, 963-974.
- Othman Md Johan, & Ishak Mad Shah. (2008). Impak tingkah laku kepimpinan transaksi dan transformasi pengetua terhadap kepuasan kerja dan komitmen guru terhadap sekolah. *Jurnal Pendidikan Universiti Teknologi Malaysia*, 13, 31-43.
- Othman Mohamed. (2001). *Penulisan tesis dalam bidang sains sosial terapan*. Serdang: Universiti Putra Malaysia.

- Park, H.M. (2008). Univariate analysis and normality test using SAS, Stata, and SPSS. *The University Information Technology Services (UITS) Center for Statistical and Mathematical Computing*. Indiana University. Akses 20 Jun 2010 dari www.indiana.edu/~statmath/stat/all/normality/normality.pdf
- Patimah Ibrahim. (2002). *Budaya kualiti sekolah dan hubungannya dengan komitmen guru*. Projek Sarjana tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Pearson, L., & Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Education Research Quarterly*, 29 (1), 37–53.
- Pedhazur, E.J. & Schmelkin, L.M.S. (1991). *Measurement, design and analysis: An intergrated approach*. Hillside, NJ: Erlbaum.
- Pekeliling Kemajuan Pentadbiran Awam (2005). Panduan pengurusan kualiti menyeluruh (TQM) bagi perkhidmatan awam Bil 1 tahun 1992. Dalam Undang-undang Malaysia. Pekeliling Kemajuan Pentadbiran Awam 1991-1993 Jilid 1 (335-395). International Law Book Services: Selangor.
- Pett, M.A., Lackey, N. R., & Sullivan, J. J. (2003). *Making sense of factor analysis: The use of factor analysis for instrument development in health care research*. London: Sage Publications.
- Pillai, R., Scandura, T.A., & William E.A. (1999). Leadership and organizational justice: similarities and differences across cultures. *Journal of International Business Studies*, 30 (4), 763-779.
- Podsakoff, M.S.M., MacKenzie, S.B., & Bommer, W.H. (1996). Transformational leader behaviours and substitutes for leadership as determinants of employee satisfaction, commitment, trust, and organizational citizenship behaviours. *Journal of Management*, 22, 259-298.
- Poh Ju Peng. (2000). *Total quality management in Malaysia: A comparative study of employee's perception of management practices in TQM and non-TQM companies*. Tesis Sarjana tidak diterbitkan. Universiti Tun Abdul Razak.
- Poplin, M. S. (1992). The leader's new role: Looking to the growth of teachers. *Educational Leadership*, 45, (5), 10-11.
- Prajogo, D. I., & Sohal, A. S. (2003). The relationship between TQM practices, quality performance, and innovation performance: An empirical examination. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 20(8), 901-918. doi:10.1108/02656710310493625
- Radiah Idris. (2002). *Kepuasan kerja guru siswazah sekolah menengah di Bagan Serai, Perak*. Projek Sarjana Tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.

- Radovilski, Z., Gotcher, J.W., & Slattsveen, S. (1996). Implementing total quality: Statistical analysis of survey results. *International Journal of Quality and Reliability Management*, 13(1), 10-24.
doi:10.1108/02656719610108279
- Ram, MS., & Prabhakar, G. V. (2010). Leadership styles and perceived organizational politics as predictors of work related outcomes. *European Journal of Social Sciences*, 15 (1), 40-55.
- Ramachandran, S., & Krishnan, V.R. (2009). Effect of transformational leadership on followers' affective and normative commitment: Culture as moderator. *Great Lakes Herald*, 3 (1), 23-32.
- Rampa, S. H. (2004). The relationship between total quality management and school improvement. Tesis Ph.D tidak diterbitkan. South Africa: University of Pretoria.
- Ratsoy, E. W. (1973). Participative and hierarchical management of schools: Some emerging generalizations. *Journal of educational administration*, 11, 161-170.
- Reyes, MS. (1989). The relationship of autonomy in decision making to commitment to schools and job satisfaction: A comparison between public school teachers and mid-level administrators. *Journal of Research and Development in Education*, 105(2), 62-69.
- Reyes, MS. (1990). *Organizational commitment of teachers. Teacher and their workplace: Commitment, performance and productivity*. California: Sage Publications.
- Riehl, C., & Sipple, J.W. (1996). Making the most of time and talent: Secondary school organizational climates, teaching task environments, and teacher commitment, *American Educational Research Journal*, 33(4), 873-901.
- Rodgers, R. and Hunter, J.E. (1993). A component process theorem of job satisfaction. *The International Journal of Human Resource Management*, 4 (2), 425-442. 322-36.
- Ross, J. A., & Gray, MS. (2006). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: The mediating effects of collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 179-199.
- Rozhan Othman. (2002). Isu-isu pengurusan dalam pelaksanaan program kualiti. *Jurnal Isu Kualiti & Produktiviti*, 1-20.
- Rushami Zien Yusoff, Kamarulzaman, Mohd Suan & Azran. (1999). *Sistem Pengurusan Kualiti MS ISO 9000 Dalam Pendidikan: Konsep dan Aplikasi di Sekolah*. Sintok: Universiti Utara Malaysia.

- Sabariah Sharif, Juninah @ Junainah Dullah, Khaziyati Osman & Salina Sulaiman. (2010). Headmaster's leadership style and teachers commitment in Malaysian rural primary schools. *International Journal of Learning*, 16 (12), 229-244.
- Saeed, Sameh Adel Abdo. (2011). *The effect of leadership style on organizational commitment among academic staff in Yemeni Universities*. Tesis sarjana tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Sakakibara, S., Flynn, B.B., & Schroeder, R.G. (1993). A framework and measurement instrument for just-in-time manufacturing. *Production and Operations Management*, 2(3), 177-194.
doi: 10.1111/j.1937-5956.1993.tb00097.x
- Sallis, E. (1993). *Total quality management in education*. London: Kogan Page.
- Samson, D., & Terziovski, M. (1999). The relationship between total quality management practices and operational performance. *Journal of Operations Management*, 17, 393-409.
- Saraph, J. V., Benson, MS. G., & Shcroeder, R. G. (1989). An instrument for measuring the critical factors of quality management. *Decision sciences*, 20(4), 811-829.
- Sarason, S. (1996). *Revisiting the culture and leadership* (2nd ed.). San Francisco: Josey-Bass.
- Schein, E.H. (1992). *Organizational culture and leadership* (2nd ed.). San Francisco: Josey-Bass Publishers.
- Scully, J. A., Sims, H. MS., Jr., Olian, J. D., Schnell, E. R., & Smith, K. A. (1994). Tough times make tough bosses: A meso analysis of CEO leader behavior. *Leadership Quarterly*, 5(1), 59-83.
- Scott, M. J., & Palmer, J. (1994). Eight principles for total quality schools. *Education*, 115(1), 139-143.
- Sekaran, U. (2003). *Research methods for business: A skill building approach* (4th ed.). New York: John Willey & Sons, Inc.
- Sergiovanni, T.J (2001). *The principalship: A reflective practice perspective* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Sergiovanni, T.J (2006). *The principalship: A reflective practice perspective* (5th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Shahin A. I., & Wright, MS. L. (2004). Leadership in the context of culture: An Egyption Perspective. *Leadership & Organization Development Journal*, 25(6), 499 – 511.

- Schumacker, R.E., & Lomax, R.G. (2004). *A Beginner's guide to structural equation modeling*, (2nd ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sii Ling @ Mee Ling. (2012). The influence of transformational leadership on teacher commitment towards organization, teaching profession, and student learning in secondary schools in Miri, Sarawak, Malaysia. *International Journal of Educational Studies*, 4 (2), 155-177.
- Simons, T.L. (1999). Behavioral integrity as a critical ingredient for transformational leaderships. *Journal of Organizational Change*, 12(2), 89-104.
doi:10.1108/09534819910263640
- Singh, K., & Billingsley, B.S. (1998). Professional support and its effects on teachers' commitment. *Journal of Educational Research*, 91, 229-239.
- Singh, V., Grover, S., & Kumar, A. (2008). Evaluation of quality in an educational institute: a quality function deployment approach, *Educational Research and Review*, 3(4), 162-168.
- Siti Noor Ismail. (2011). *Hubungan antara amalan pengurusan kualiti menyeluruh(TQM) dengan iklim sekolah dalam kalangan sekolah-Sekolah menengah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah di Negeri Kelantan*. Tesis Ph.D tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Skinner, E. W. (1969). Relationship between leadership behavior patterns and organizational-situational variables. *Personnel Psychology*, 22, 489-494.
- Smith PC, Kendall M, Hulin CL. (1969). The measurement of satisfaction in work and retirement: A strategy for the study of attitudes. Rand McNally: Chicago, IL.
- Solomon, C.B. (2007). *The relationships among middle level leadership, teacher commitment, teacher collective efficacy, and student achievement*. Tesis Ph.D tidak diterbitkan. University of Missouri-Columbia. Akses 26 Januari 2008, dari [http://education.missouri.edu/orgs/mlc/Upload Area-Docs/NASSP 2008-Teacher Commitment and Efficacy Literature Review.pdf](http://education.missouri.edu/orgs/mlc/Upload%20Area-Docs/NASSP%2008-Teacher%20Commitment%20and%20Efficacy%20Literature%20Review.pdf)
- Sosik, J. J., & Dionne, S.D. (1997). Leadership style and Deming's behavior factors. *Journal of Business and Psychology*, 11, 447-462.
- Stockard, J., & Lehman, M. (2004). Influences on the satisfaction and retention of 1st year teachers: The importance of effective school management. *Educational Administration Quarterly*, 40(5), 742-771.
- Stogdill, R. M. (1963). *Manual for the leader behaviour description questionnaire-Form XII*. Columbus, OH: Ohio State University, Bureau of Business Research.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leaderships*. New York: The Free Press.

- Sukarmin. (2010). *Hubungan tingkah laku kepemimpinan pengajaran guru besar dengan keafiatan sekolah, komitmen organisasi, efikasi dan kepuasan guru sekolah rendah di Surakarta*. Tesis Ph.D tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Surfina Abd Rashid. (2011). *Hubungan strategik antara kepuasan kerja dan gaya kepemimpinan, budaya organisasi, kenaikan pangkat, gaji dan penyeliaan*. Projek Sarjana tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed.). Boston: Pearson Education, Inc.
- Tang K. N. (2006). Pertimbangan pengetua, komitmen guru dan keinginan kekal dalam profesion perguruan. Kertas kajian yang dibentangkan dalam Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan ke-13 di Institut Aminuddin Baki. Genting Highlands, 4-8 Disember 2006.
- Taguchi, G. (1986). *Introduction to quality engineering*. Tokyo: Asian Productivity Organization.
- Taylor, W.A., & Wright, G.H. (2003). A longitudinal study of TQM implimentation: Factor influencing success and failure, *Omega*, 31(2), 97-111.
doi:S0305-0483(03)00017-3
- Terziovski, M., & Samson, D. (1999). The link between total quality management practice and organizational performance. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 16(3), 226-237.
- Thiagarajan, T., & Zairi, M. (1998). An empirical analysis of critical factors of TQM: A proposed toll for self-assessment and benchmarking purposes. *Benchmarking for Quality Management & Technology*, 5(4), 291-303.
- Tuckman, B.C. (1994). *Conducting educational research*. USA: Harcourt Brace & Company.
- Tsui, K. T., & Cheng, Y. C. (1999). School organizational health and teacher commitment: A contingency study with multi-level analysis. *Educational Research and Evaluation*, 5(3), 249-268.
- Tyler, R. W. (1988). Utilization of research by practitioners in education in MS. W. Jackson (ed.). *Contributing to educational change*. Berkeley, CA: McCutchan.
- VanderStoep, S.W., Anderman, E., & Midgley, C. (1994). The relationship among principal 'venturesome ness', a stress on excellence, and the personnel engagement of teachers and students. *School Effectiveness and School Improvement*, 5, 254-271.
- Vroom, V.S. (1964). *Work and motivation*. New York: John Wiley and Sons.

- Walsh, A., Hughes, H., & Maddox, D.M.S. (2002). Total quality management continuous improvement: Is the philosophies a reality? *Journal of European Industrial Training*, 26(6), 299-307.
- Wan Mohd Zahid Wan Mohd Nordin. (1993). *Wawasan pendidikan: Agenda pengisian*. Kuala Lumpur: Nurin Enterprise.
- Watson, MS., & Chileshe, N. (2004). Establishing a valid methodology for measuring the effectiveness of total quality management (TQM) development. *The International Construction Research Conference of the Royal Institution of Chartered Surveyors*. Leeds Metropolitan University.
- Warr P, Cook J, Wall T. (1979). Scales for the measurement of some work attitudes and aspects of psychological well-being. *Journal of Occupational Psychology* 52: 129-148.
- Weiss, D. J., Dawis, R. V., England, G. W., & Lofquist, L. H. (1967). *Manual for the minnesota satisfaction questionnaire*. Minneapolis: Industrial Relations Center, University of Minnesota.
- White, M. M., Parks, J. M., Gallagher, D.G, Tetrault, L.A., & Wakabayashi, M. (1995). Validity evidence for their organizational commitment questionnaire in the Japanese corporate culture. *Educational and Psychological Measurement*, 55(2), 278-290.
- Wu, V., & Short, MS.M. (1996). The relationship of empowerment to teacher job commitment and job satisfaction. *Journal of Instructional Psychology*, 23(1), 85-90.
- Yaakob Daud. (2007). *Budaya sekolah rendah: Hubungannya dengan kepemimpinan, komitmen organisasi dan pencapaian akademik*. Tesis Ph.D tidak diterbitkan. Universiti Sains Malaysia.
- Youseff, M.A., Libby, MS., QI-Khafaji, A., & Sawyer G. Jr. (1998). TQM implementation barriers in higher education. *International Journal o Technology Management*, 16(4/5/6). 584-593.
- Yousef, D. A. (2000). Organizational commitment: A mediator of the relationships of leadership behavior with job satisfaction and performance in a non-Western Country. *Journal of Managerial Psychology*, 15(1), 6-28.
- Yu, H., Leithwood, K., & Jantzi, D. (2002). The effects of transformational leadership on teachers' commitment to change in Hong Kong. *Journal of Educational Administration*, 40 (4), 368-389.
- Yun, S., Cox, C., Sims, H. MS., & Salam, S. (2007). Leadership and teamwork: The effects of leadership and job satisfaction on team citizenshims. *International Journal of Leadership Studies*, 2 (3), 171-193.

- Yukl, G. (1998). *Leadership in organizations* (4th ed.). New Jersey: Prentice Hall International, Inc.
- Yukl, G. (2006). *Leadership in organizations* (6th ed.). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Zaidatol Akmaliah. (1990). *Pentadbiran pendidikan*. Kuala Lumpur: Fajar Bakti.
- Zakaria Abas, Rushami Zien Yusoff, Kamarulzaman Md Ali, Mohd Hanizan Zalazilah & Sany Sanuri Mohd Mokhtar. (2001). *Kajian persekitaran Kerja Modenas*. Institut Pengurusan Kualiti: Universiti Utara Malaysia.
- Zakaria Abas, & Zulnaidi Yaacob. (2006). Exploring the relationships between Total Quality Management (TQM), strategic control system (SCS) and organizational performance (OP) using a SEM framework. *Journal of American Academy of Business*, 9(2), 161-166.
- Zhang, Z. (2000). Developing a model of quality management methods and evaluating their effects on business performance. *Total Quality Management*, 11(1), 129-37.
- Zhang, Z., Waszink, A., & Wijngaard, J. (2000). An instrument for measuring TQM implementation for Chinese manufacturing companies. *International Journal of Quality and Reliability Management*, 17(7), 730-755.
- Zulkifli Md Razali. (2002). *Kepuasan kerja: Satu kajian di Sekolah-sekolah Menengah Teknik Zon Utara*. Projek Sarjana tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Zulmajdi Alias. (2002). *Hubungan kepimpinan transformasional dengan komitmen organisasi: Kajian empirikal di Politeknik Sultan Abdul Halim Mu'azam Shah*. Projek Sarjana tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Zulnaidi Ya'acob. (2008). *A structural relationship between total quality management, strategic control systems and performance of Malaysian local governments*. Tesis Ph.D tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.