

PENGARUH ORGANISASI PEMBELAJARAN TERHADAP KEPUASAN KERJA GURU SEKOLAH MENENGAH KEBANGSAAN HARIAN NEGERI PERAK

***Badrol Hisham Abdullah Ishak¹, Mahaliza Mansor²**

¹SABK Maahad Tarbiah Al-Islamiah
Batu 8, 34850 Changkat Jering, Perak, Malaysia

²Fakulti Pengurusan dan Ekonomi
Universiti Pendidikan Sultan Idris
35900, Tanjung Malim, Perak, Malaysia

*Corresponding author's email: badrol75@gmail.com

Submission date: 15 Jan 2019

Accepted date: 30 April 2019

Published date: 10 May 2019

Abstrak

Kajian ini bertujuan untuk mengkaji pengaruh organisasi pembelajaran terhadap kepuasan kerja guru sekolah menengah kebangsaan harian (SMKh) Negeri Perak. Pendekatan kuantitatif dengan kaedah tinjauan rentas yang menggunakan soal selidik telah digunakan dalam kajian ini. Sampel terdiri daripada 374 orang guru dari 50 buah SMKh. Data dianalisis menggunakan kolerasi Pearson *product-moment* dan regresi pelbagai *stepwise*. Analisis kolerasi Pearson menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara tahap amalan organisasi pembelajaran dan kepuasan kerja keseluruhan ($r = 0.41, p = 0.00$). Dapatan kajian turut menunjukkan bahawa pemboleh ubah organisasi pembelajaran iaitu pembelajaran berkumpulan ($\beta = .298, p = 0.00$) merupakan pengaruh utama terhadap kepuasan kerja guru diikuti visi bersama ($\beta = .210, p = 0.00$). Sejumlah 20.3 peratus variasi di dalam kepuasan kerja keseluruhan diterangkan oleh pemboleh ubah bebas. Kesimpulannya, organisasi pembelajaran mempengaruhi kepuasan kerja guru-guru SMKh di Perak. Implikasi kajian menunjukkan organisasi pembelajaran boleh meningkatkan kepuasan kerja guru. Kajian juga memberi sumbangan ilmu pengetahuan yang baharu dengan memperkenalkan model baharu untuk mengkaji kepuasan kerja guru dengan mempertimbangkan pengaruh organisasi pembelajaran.

Katakunci: organisasi pembelajaran, kepuasan kerja keseluruhan, kepuasan kerja faktor ekstrinsik, kepuasan kerja faktor intrinsik, guru

1.0 PENGENALAN

Idea organisasi pembelajaran dalam konteks teori pengurusan dibangunkan oleh Argyris dan Schon (1978) Idea ini mengalami evolusi hasil daripada penyelidikan-penyelidikan mengenainya dan menjadi keutamaan di awal tahun 1990an. Konsep organisasi pembelajaran dipopularkan oleh buku terlaris Senge (1990), *"The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization"* yang memperkenalkan organisasi pembelajaran sebagai format organisasi yang relevan dengan persekitaran ekonomi global yang semakin meningkat.

Kepentingan organisasi pembelajaran telah diakui semua pihak dan merupakan salah satu strategi penting bagi sesebuah organisasi (Pak, 2012). Namun begitu, di Malaysia, konsep organisasi pembelajaran masih dianggap baharu dan kurang difahami, terutamanya dalam konteks pendidikan peringkat rendah dan menengah (Rosnah & Muhammad Faizal, 2012). Penyelidikan dan amalan organisasi pembelajaran telah meningkat hampir tiga dekad. Namun, terdapat sedikit data empirik yang mendedahkan amalan organisasi pembelajaran dalam kalangan guru-guru Malaysia (Sabariah Sharif, Aishah Tamby Omar, & Suhaiman Mondus, 2013).

Mengikut Senge (1990), terdapat pelbagai kebaikan dan kepentingan yang diperolehi dengan mewujudkan organisasi pembelajaran. Antaranya ialah meningkatkan kepuasan kerja. Penyelidikan kepuasan kerja dalam organisasi pembelajaran merupakan topik penyelidikan penting untuk meningkatkan prestasi organisasi (Allameh, Abbasi, & Shokrani, 2010; Lim, 2010; Savas, 2013). Ini selari dengan pendapat Mumtaz, Suleman, dan Ahmad (2016) bahawa kecekapan dan prestasi organisasi berkait rapat dengan kepuasan kerja pekerja. Namun, menurut Sabariah *et al.* (2013), masih terdapat kekurangan penekanan penyelidikan mengenai pengaruh amalan organisasi pembelajaran terhadap kepuasan kerja.

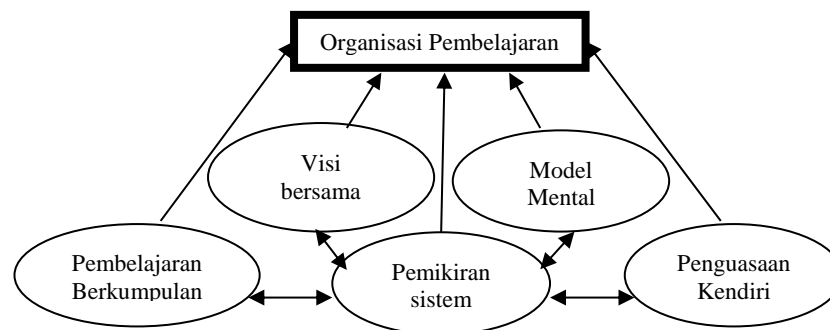
Amalan-amalan organisasi pembelajaran, khususnya di sekolah perlu dilihat dari sudut pengaruhnya terhadap kepuasan kerja guru. Sabariah *et al.* (2013) juga berpendapat, kajian ini sewajarnya dapat diperluaskan ke sekolah-sekolah kerana sekolah merupakan pusat pendidikan dan perlu sentiasa berada dalam proses pembelajaran. Tambahan pula, beberapa kajian tempatan mengenai kepuasan kerja guru telah menemui dapatan yang berbeza, seperti guru berpuas hati dengan gaji (Syed Kamaruzaman, Faithal, & Habib, 2017), namun, tidak berpuas hati dengan faktor yang sama seperti yang dilaporkan oleh Ruzina (2012); Kiang dan Zainizam (2015); dan Norhazwani Hassan dan Jamalullail Abdul Wahab (2017). Penemuan ini mungkin disebabkan oleh penyelidikan yang diterapkan dalam konteks yang berbeza. Justeru, penemuan yang diperbaharui adalah wajar.

Pencapaian dalam peperiksaan awam khususnya Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) antara satu sekolah dengan sekolah yang lain dalam kategori yang sama masih lagi berbeza (Rozi *et al.*, 2016). Indeks Gred Purata Negeri (GPN) Perak khususnya, bagi keputusan SPM antara 2012 hingga 2016 Jabatan Pendidikan Negeri Perak (JPN Perak, 2017a) mencatatkan trend peningkatan yang tidak konsisten. Berdasarkan kepada data ini, kajian menumpukan kepada pengaruh amalan organisasi pembelajaran terhadap tahap kepuasan kerja guru. Perkara ini memerlukan perhatian khusus kerana kepuasan kerja guru boleh mempengaruhi pencapaian akademik pelajar ataupun prestasi sekolah (Rozi *et al.*, 2016). Oleh itu, masalah yang diberi tumpuan dalam kajian ini ialah mengkaji pengaruh amalan organisasi pembelajaran terhadap faktor kepuasan kerja guru. Walaupun penyelidikan telah memungkinkan kita memahami kepuasan kerja guru, namun, kajian mengenai amalan organisasi pembelajaran dengan kepuasan kerja guru sekolah di Malaysia masih belum menerima perhatian sewajarnya dan masih terdapat kekurangan kajian yang diterbitkan di Malaysia tentangnya.

2.0 SOROTAN LITERATUR

2.1 Model organisasi pembelajaran Senge (1990)

Kajian ini cuba meneroka kembali kepada definisi asal yang digunakan oleh Senge (1990) dalam konsep organisasi pembelajaran dan lima disiplin yang membentuk teras penting modelnya. Senge (1990) mengenal pasti lima disiplin asas, iaitu: penguasaan sendiri, model mental, pembelajaran berkumpulan, visi bersama dan pemikiran sistem (Rajah 2).



Rajah 2. Model organisasi pembelajaran Senge (1990) yang diubahsuai dari Park (2006)

Lima disiplin ini dibahagikan kepada tiga kategori mengikut fokus utama pada individu, kumpulan, atau peringkat organisasi. Kategori pertama termasuk penguasaan sendiri (tingkah laku) dan model mental (amalan). Kategori kedua termasuk disiplin visi bersama bersama dan pembelajaran berkumpulan yang berbeza daripada dua yang lain kerana mereka bersifat kolektif. Kategori ketiga adalah pemikiran sistem, yang menyatukan tiga tahap pembelajaran (individu, kumpulan dan organisasi). Tahap-tahap ini dilihat sebagai peringkat rasional di mana organisasi pembelajaran berkembang. Setiap disiplin diringkaskan di bawah, berdasarkan pemikiran Senge.

Coldwell dan Fried (2012) menggambarkan penguasaan sendiri sebagai proses sepanjang hayat untuk menerangkan dan memperdalam visi peribadi, memusatkan tenaga pada nilai, membina kesabaran dalaman dan mengukur fenomena luaran secara objektif. Mewujudkan jenis persekitaran yang sesuai yang kondusif untuk membangun dan mengekalkan penguasaan sendiri di kalangan pekerja adalah aspek penting dalam membina organisasi pembelajaran (Alavi & McCormick, 2003; Coldwell & Fried, 2012). Bierema (1999) pula menggambarkan ia sebagai proses komitmen peribadi untuk visi, kecemerlangan, dan pembelajaran sepanjang hayat. Apabila seseorang menguasai disiplin ini, Khasawneh (2011) berpendapat, mereka dapat melihat hubungan dalam organisasi antara pembelajaran individu dengan pembelajaran organisasi untuk mencapai kejayaan.

Senge (1990) mendefinisikan model mental sebagai angapan-anggapan, generalisasi, gambar dan imej yang sangat berakar dalam minda kita dan mempunyai keupayaan untuk mempengaruhi bagaimana kita memahami dunia dan tindakan kita. Senge menyokong bahawa individu perlu membawa model mental mereka ke permukaan, menelitinya, dan membuat refleksi (Haight, 2017). Refleksi dan penyelidikan adalah penting kepada disiplin ini. Aşçı *et al.* (2016) berpendapat, istilah model mental adalah konsep yang kontemporari, tidak mempunyai sempadan dan melibatkan perubahan yang berterusan; kerana bila masalah timbul, berlanjutan atau semakin kompleks, keperluan untuk mencipta model mental akan meningkat.

Kategori kedua termasuk disiplin visi bersama dan pembelajaran berkumpulan. Membina disiplin visi bersama dan pembelajaran berkumpulan berbeza daripada tiga yang lain kerana mereka secara inherennya bersifat kolektif (Senge, 1990). Visi bersama bermakna visi atau matlamat individu diintegrasikan ke dalam visi organisasi yang bermakna dan dikongsi bersama-sama. Semua ahli organisasi mesti memahami dan menyumbang kepada visi organisasi.

Dengan bekerja bersama-sama untuk mewujudkan visi dan kemudian bekerja untuk menggabungkan visi itu ke dalam setiap unit atau sebahagian organisasi, mereka boleh mewujudkan fokus yang akan membimbing semua bahagian organisasi. Visi bersama adalah sumber organisasi di mana individu berkongsi imej masa depan yang ingin mereka cipta. Visi yang dikongsi adalah sangat berpusatkan kumpulan dan persetujuan didorong di antara semua lapisan dalam hierarki organisasi (Haight, 2017). Tujuan utama visi bersama adalah untuk membina rasa komitmen dan arah yang sama (Khasawneh, 2011).

Pembelajaran berkumpulan dikenalpasti sebagai ciri terpenting organisasi pembelajaran (Senge, 1990; Garvin, 1993; Thomas & Allen, 2006; Santa, 2015a). Pembelajaran berkumpulan adalah proses menyelaraskan dan membangun keupayaan pasukan untuk menghasilkan hasil yang sesungguhnya mereka inginkan (Senge, 1990). Senge (1990) mengulangi bahawa kecerdasan kumpulan melebihi kecerdasan individu dalam kumpulan. Beliau kemudian meneruskan bahawa kumpulan yang benar-benar belajar, bukan sahaja menghasilkan hasil yang luar biasa, tetapi ahli-ahli kumpulan berkembang dengan lebih cepat daripada yang mungkin berlaku sebaliknya. Bekerja sebagai satu kumpulan, ahli-ahli organisasi perlu belajar untuk menggantung andaian mengenai bagaimana perkara dilakukan dan mesti bertindak sebagai rakan sekerja, mengetepikan pertahanan individu untuk mewujudkan persekitaran terbuka untuk dialog dan perbincangan. (Khasawneh, 2011; Fuggle *et al.*, 2014; Haight, 2017).

Kategori ketiga ialah pemikiran sistem. Ia adalah satu disiplin untuk mengintegrasikan semua disiplin lain dan menumpukan pada kesalinghubungan (*interrelationship*) (Bui & Baruch, 2010; Khasawneh, 2011; Coldwell & Fried, 2012). Senge (1990) melihat pemikiran sistem sebagai asas sebuah organisasi pembelajaran. Senge (1990) berpendapat bahawa secara keseluruhan, empat disiplin - penguasaan peribadi, model mental, pembelajaran berkumpulan dan visi bersama – adalah pendahuluan (*antecedents*) dari disiplin yang kelima iaitu pemikiran sistem (Bui & Baruch, 2010). Ia berfungsi sebagai rangka kerja konsep dalam model Senge (Bierema, 1999). Senge berhujah bahawa peristiwa dan isu organisasi harus dipertimbangkan dalam pemikiran sistem. Beliau juga menggambarkan bahawa sistem contoh sempurna dan simulasi sistem adalah komponen untuk amalan pemikiran sistem. Pemikiran sistem mengukuhkan idea bahawa kolaborasi antara jabatan dalam organisasi dapat mengurangkan masalah-masalah yang mungkin muncul kelak (Haight, 2017). Tambahan lagi, beliau menegaskan idea bahawa individu harus merangkul kerumitan yang dinamik, dan menerima idea bahawa organisasi sentiasa dalam keadaan perubahan. Ringkasnya, lima disiplin Senge yang dikenalpasti adalah dinamik dalam cara mereka berinteraksi antara satu sama lain.

2.2 Teori Motivator-Hygiene Herzberg (1959)

Pelbagai teori telah dibangunkan untuk menjelaskan kerumitan kepuasan kerja. Salah satu teori terawal dan paling berpengaruh ialah Teori Peransang-Kebersihan (*Motivator-Hygiene Theory*) oleh Herzberg *et al.* (1959). Ia juga dikenali sebagai *Dual-Factors Theory* (Pardee, 1990). Teori ini dikaitkan dengan penyelidikan mengenai kepuasan kerja, dan kebanyakan penyelidikan tentang kepuasan kerja guru berkisar tentangnya (Bogler, 2001).

Herzberg *et al.* (1959) menyatakan bahawa kepuasan dan ketidakpuasan wujud dalam skala berasingan, di mana mereka saling eksklusif dan bertindak bebas daripada satu sama lain. Ini adalah kerana penemuan pelbagai faktor yang memuaskan dan tidak memuaskan. Para ‘pemuas’ (*satisfiers*) dipanggil faktor *Motivator*, sementara ketidakpuasan disebut faktor kebersihan (*Hygiene*). Faktor *motivator* juga disebut sebagai faktor intrinsik kepada pekerjaan. Ia terdiri daripada pencapaian, pengiktirafan, peluang-peluang berkembang, kemajuan karier, kerja itu sendiri dan peringkat tanggungjawab.

Dalam erti kata lain, faktor *motivator* merupakan faktor pendorong kepada pekerjaan iaitu berkaitan secara langsung dengan kerja yang dilakukan. Faktor *hygiene* berkaitan dengan aspek yang ekstrinsik kepada pekerjaan seperti polisi dan pentadbiran syarikat, penyeliaan, gaji, hubungan interpersonal, keadaan kerja, status, kehidupan peribadi dan jaminan pekerjaan.

Kehadiran faktor *motivator* adalah berkesan dalam memuaskan pekerja, sedangkan faktor *hygiene* tidak dapat memuaskan, tetapi perlu untuk mengurangkan ketidakpuasan. Oleh sebab sifatnya yang ekstrinsik dan ketara, faktor *hygiene* akan selalu menjadi lebih mudah untuk dimanipulasi, diukur dan dikawal, berbanding faktor *motivator* yang sukar difahami. Oleh itu, pihak pengurusan akan cenderung untuk membangunkan faktor *hygiene* seperti dasar syarikat, gaji dan keadaan kerja untuk menguruskan pekerja (Pardee, 1990).

Walaupun faktor *hygiene* tidak menyumbang secara langsung kepada kepuasan pekerja, mereka penting sebagai faktor ‘penyelenggaraan’ untuk mengelakkan ketidakpuasan pekerja. Keperluan untuk kedua-dua faktor adalah penting, tetapi mempunyai peranan yang berbeza dalam mempengaruhi kepuasan kerja. Ringkasnya, kehadiran faktor *motivator* akan memberi seseorang pekerja kepuasan kerja dan jika ketiadaan faktor tersebut tiada memberi kesan kepada ketidakpuasan kerja. Sebaliknya, ketiadaan faktor *hygiene* pula akan menyebabkan ketidakpuasan tetapi kewujudan faktor tersebut pula tidak mempengaruhi kepada tahap kepuasan kerja. Rajah 3 menggambarkan konstruk berasingan kepuasan kerja dan ketidakpuasan kerja mengikut Teori *Motivator-Hygiene* Herzberg.

Ketidakpuasan Kerja ↓	Teori <i>Motivator-Hygiene</i> Herzberg / Teori Dua-Faktor Herzberg	Keputusan Kerja ↓
Dipengaruhi oleh faktor-faktor <i>Hygiene</i> . Juga dikenali sebagai Faktor Ektrinsik atau <i>Dissatisfiers</i> (nyahkepuasan) <ul style="list-style-type: none"> • polisi dan pentadbiran • penyeliaan • gaji • keadaan kerja • hubungan interpersonal 	Dengan memperbaiki faktor-faktor intrinsik, kepuasan kerja meningkat. Dengan memperbaiki faktor-faktor ektrinsik, ketidakpuasan kerja mengurang.	Dipengaruhi oleh faktor-faktor <i>Motivator</i> . Juga dikenali sebagai Faktor Intrinsik atau <i>Satisfiers</i> (pemuas) <ul style="list-style-type: none"> • Pencapaian • pengiktirafan • kerja itu sendiri • tanggungjawab • perkembangan

Rajah 3. Konstruk berasingan kepuasan kerja dan ketidakpuasan kerja mengikut Teori *Motivator-Hygiene* Herzberg

3.0 METODOLOGI

3.1 Reka bentuk kajian

Reka bentuk kajian ini merupakan kajian deskriptif tinjauan iaitu kajian penerokaan (*exploratory*) atau sesuatu isu yang jarang diterokai (Neuman, 2014). Tujuan utama kajian penerokaan adalah untuk mengkaji isu atau fenomena yang sedikit difahami dan untuk membangunkan idea awal mengenainya dan bergerak ke arah soalan penyelidikan yang lebih baik (Neuman, 2014). Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan kaedah tinjauan rentas (*cross-sectional quantitative study*) yang menggunakan soal selidik.

Ia membolehkan pengkaji memeriksa kekuatan amalan dan mengenal pasti sejauh mana terdapat pengaruh antara sesuatu pemboleh ubah dengan pemboleh ubah lain (Creswell, 2014) iaitu amalan organisasi pembelajaran sebagai pemboleh ubah bebas dan kepuasan kerja sebagai pemboleh ubah bersandar. Soal selidik kajian mengumpulkan maklumat demografi seperti umur, jantina, pengalaman

mengajar, lokasi sekolah dan gred perkhidmatan. Perbandingan ciri responden melalui empat aspek ini penting terhadap amalan organisasi pembelajaran dan kepuasan kerja.

3.2 Populasi dan sampel kajian

Populasi kajian terdiri daripada semua guru terlatih di SMKh. Ini disebabkan 85 % daripada 2408 buah sekolah menengah di Malaysia merupakan SMKh (KPM, 2017b). Oleh itu, guru terlatih dalam kategori sekolah menengah yang lain tidak diambil kira kerana jumlahnya adalah kecil. Jumlah guru-guru (sehingga Mac 2017) yang mengajar di SMKh negeri Perak adalah seramai 15287 orang (JPN Perak, 2017b). Dengan demikian, unit analisis bagi kajian ini di peringkat responden ialah guru terlatih yang berkhidmat di mana-mana SMKh di Perak.

Berdasarkan Jadual Penentuan Saiz Sampel oleh Krejcie dan Morgan (1970), bagi jumlah populasi seramai 15000, sejumlah minimum 375 responden disarankan. Pemilihan sampel bagi kajian ini dibuat berdasarkan pensampelan kluster pelbagai peringkat (*multistage cluster sampling*) kerana ia sesuai digunakan untuk mendapatkan sampel dari populasi yang besar dan merata tempat (Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012). Guru yang dipilih dibahagikan mengikut tiga zon iaitu Perak Utara, Perak Tengah, dan Perak Selatan (Jadual 1).

Jadual 1. Taburan Guru-Guru Negeri Perak Mengikut Zon

Zon	PPD	Jumlah Guru	Jumlah
Perak Utara	PPD Hulu Perak	685	5333
	PPD Kuala Kangsar	1182	
	PPD Larut/Matang/Selama	2152	
	PPD Krian	1314	
Perak Tengah	PPD Kinta Selatan	1062	7181
	PPD Kinta Utara	3866	
	PPD Manjung	1532	
	PPD Perak Tengah	721	
Perak Selatan	PPD Bagan Datuk	452	2773
	PPD Hilir Perak	1031	
	PPD Batang Padang	857	
	PPD Muallim	433	
Jumlah		15287	15287

PPD=Pejabat Pendidikan Daerah

Seramai lapan orang guru dipilih secara rawak mudah di 50 buah sekolah yang terpilih diminta untuk menjawab soal selidik. Pemilihan mereka bergantung kepada keberadaan mereka di bilik guru pada hari pengedaran soal selidik dibuat di sekolah masing-masing.

3.3 Instrumen kajian

3.3.1 Bahagian A – Konstruk amalan organisasi pembelajaran di sekolah

Lima konstruk organisasi pembelajaran Senge (1990) diukur dengan *Learning Organization Questionnaire for School* (LOQFS). Hasil tinjauan literatur, pengkaji telah memilih instrumen LOQFS yang dibangunkan oleh Park (2006) untuk mengukur lima disiplin organisasi pembelajaran Senge (1990). Instrumen kajian beliau menggunakan skala Likert dengan lima mata respon yang terdiri daripada 1 = Sangat tidak setuju hingga 5 = Sangat Setuju.

3.3.2 Bahagian B – Konstruk kepuasan kerja guru

Menggunakan Teori *Motivator-Hygiene* Herzberg (1959), Wood (1976) membina instrumen kajian, *Faculty Job Satisfaction/Dissatisfaction Scale* (FJSDS), untuk menentukan kepuasan kerja. Bahagian ini direka untuk mengumpulkan maklumat yang berkaitan dengan lima faktor ekstrinsik (*Hygiene*) iaitu polisi dan pentadbiran, penyeliaan, gaji, dan hubungan interpersonal; dan lima faktor intrinsik (*Motivator*) iaitu pencapaian, pengiktirafan, kerja itu sendiri, tanggungjawab, dan perkembangan. KKK diukur berdasarkan kepada kombinasi nilai min KKFE dan KKFI seperti saranan Locke (1976) bahawa semua konstruk kepuasan kerja menyumbang kepada kepuasan kerja keseluruhan. Semua soalan menggunakan skala Likert dengan enam mata respon, dari 1 = Sangat tidak puas hati hingga 6 = Sangat berpuas hati.

3.3.3 Bahagian C – Demografi

Bahagian C bertujuan untuk mendapatkan maklumat empat ciri demografi responden iaitu umur, jantina, pengalaman mengajar, lokasi sekolah dan gred perkhidmatan. Semua soalan dalam bahagian C ini adalah jenis tertutup.

3.4 Kajian rintis

Kajian rintis telah dijalankan dalam dua fasa. Fasa pertama ialah menentukan kesahan muka melibatkan sekumpulan enam pakar. Di fasa kedua, soal selidik diperbaiki dengan kaedah analisis faktor penerokaan (*exploratory factor analysis* – (EFA). Oleh itu, seramai 150 orang guru terlatih telah dipilih untuk kajian rintis. Jumlah ini menepati cadangan Hair, Black, Babin, dan Anderson (2010) sebagai jumlah minimum untuk pelaksanaan EFA. 150 sampel kajian rintis adalah 39.47 % dari sampel kajian lapangan.

3.4.1 Prosedur EFA

Analisis EFA awal adalah berdasarkan kepada 101 item kajian rintis. EFA telah dijalankan melebihi jumlah minimum dua pusingan seperti yang disarankan oleh (Hair *et al.*, 2010) di dalam cubaan untuk memastikan solusi lima faktor untuk amalan organisasi pembelajaran (5 konstruk) dengan 35 item, KKFE (5 konstruk) dengan 39 item dan KKFI (5 konstruk) dengan 27 item. Pengkaji menjalankan analisis EFA dengan faktor muatan (*loading factor*) 0.45. Nilai ini bersesuaian bagi saiz sampel berjumlah 150 orang seperti yang disarankan oleh (Hair *et al.*, 2010). Pengkaji menggunakan teknik pengekstrakan komponen utama analisis (PCA – *principal component analysis*) dengan rotasi Orthogonal Varimax ke atas konstruk secara berasingan untuk mengesahkan konstruk-construct (Hair *et al.*, 2010). Di akhir EFA, konstruk KKFI *kerja itu sendiri* digugurkan dalam kajian ini. Ini bermakna, jumlah konstruk KKFI yang dikaji adalah empat berbanding konstruk asal iaitu lima.

3.4.2 Kesahan dan kebolehpercayaan instrumen kajian rintis (instrumen akhir)

Nilai kebolehpercayaan yang telah diperolehi ialah 0.905. Nilai alfa Cronbach kajian rintis bagi konstruk amalan organisasi pembelajaran, KKFE dan KKFI adalah seperti di Jadual 2. Nilai alfa Cronbach melebihi 0.8 dikira sangat baik (Hair *et al.*, 2010).

Jadual 2. Nilai Pekali Kebolehpercayaan Instrumen Soal Selidik

Pembolehubah	Nilai Alfa Cronbach
Amalan organisasi pembelajaran	
Penguasaan sendiri	.900
Model mental	.900
Visi bersama	.900
Pembelajaran berkumpulan	.897
Pemikiran sistem	.898
KKFE	
Polisi dan pentadbiran	.898
Penyeliaan	.893
Gaji	.903
Hubungan interpersonal	.897
Keadaan kerja	.900
KKFI	
Pencapaian	.897
Pengiktirafan	.894
Tanggungjawab	.895
Perkembangan	.900

4.0 KEPUTUSAN DAN PERBINCANGAN

Data kuantitatif dianalisis dengan menggunakan perisian *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) version 22.0 for Windows*. Pengkaji menggunakan arahan statistik inferensi untuk menjawab soalan kajian. Kajian ini menggunakan ujian parametrik. Statistik inferensi memberi tumpuan untuk membuat kesimpulan mengenai populasi berdasarkan analisis sampel dan pemerhatian (Fraenkel *et al.*, 2012).

4.1 Profail demografi responden

Daripada 400 set soal selidik, hanya 390 set sahaja yang boleh digunakan dalam kajian ini. Selebihnya disisihkan akibat ketidakakuran pengisian. 16 set dikenalpasti sebagai nilai ekstrem dan disingkir. Jadual 3 menunjukkan analisis profail responden kajian (n=374) di mana sejumlah 132 (35.29%) responden terdiri daripada guru terlatih zon Perak Utara, Perak tengah seramai 166 (44.39%) responden dan di Perak selatan seramai 76 (20.32%) responden.

Jadual 3. Taburan Responden Kajian Mengikut Jantina, Zon Dan Lokasi Sekolah Responden

Zon	Lokasi sekolah	Perempuan		Lelaki		Jumlah	%	Jumlah Besar n	%
		n	%	n	%				
Perak utara	Luar bandar	63	87.5	9	12.5	72	19.25	132	35.29
	Bandar	47	78.3	13	21.7	60	16.04		
Perak tengah	Luar bandar	57	74.0	20	26.0	77	20.59	166	44.39
	Bandar	68	76.4	21	23.6	89	23.80		
Perak selatan	Luar bandar	32	61.5	20	38.5	52	13.90	76	20.32
	Bandar	21	87.5	3	12.5	24	6.42		
		288	78	86	22	374	100	374	100

Jadual 4 memaparkan butiran demografi dari segi umur, pengalaman mengajar, dan gred perkhidmatan.

Jadual 4. Taburan Responden Kajian Mengikut Jantina, Umur, Pengalaman Mengajar Dan Gred

Demografi	Perempuan		Lelaki		Jumlah	
	n	%	n	%	n	%
Umur						
20-30 tahun	21	5.61	8	2.14	29	7.75
31-40 tahun	124	33.16	23	6.15	147	39.30
41-50 tahun	96	25.67	29	7.75	125	33.42
51-60 tahun	47	12.57	26	6.95	73	19.52
Jumlah	288	77.01	86	22.99	374	100.00
Pengalaman						
kurang 5 tahun	23	6.15	9	2.41	32	8.56
6-10 tahun	72	19.25	14	3.74	86	22.99
11-15 tahun	68	18.18	19	5.08	87	23.26
16-20 tahun	48	12.83	9	2.41	57	15.24
21-25 tahun	22	5.88	9	2.41	31	8.29
26 tahun ke atas	55	18.6	26	6.95	81	21.66
Jumlah	288	77.01	86	22.99	374	100.00
Gred						
DG54-JUSA	1	0.27	0	2.41	32	8.56
DG48-52	49	13.10	20	3.74	86	22.99
DG44-48	122	32.62	43	5.08	87	23.26
DG41-44	107	28.61	22	2.41	57	15.24
Lain-lain	9	2.41	1	2.41	31	8.29
Jumlah	288	77.01	86	22.99	374	100.00

JUSA=Jawatan Utama Sektor Awam

4.2 Analisis inferensi

Pengkaji telah memilih analisis regresi pelbagai *stepwise* untuk pengujian hipotesis kajian. Hipotesis 1 hingga hipotesis 3 telah dibentuk untuk menentukan perbezaan yang signifikan pandangan dalam kalangan guru pada aras signifikan .05.

4.2.1 Regresi pelbagai *stepwise*

Dalam kajian ini, analisis regresi pelbagai dengan prosedur penyelesaian *stepwise* melibatkan sepuluh pemboleh ubah bersandar kepuasan kerja; lima KKFE, empat KKFI dan KKK. Ujian ini digunakan untuk menjawab soalan kajian ketiga bagi mengenal pasti pengaruh amalan konstruk-konstruk organisasi pembelajaran terhadap KKFE, KKFI dan KKK dalam kalangan guru-guru SMK di Perak.

Hipotesis 1: Faktor amalan konstruk-konstruk organisasi pembelajaran iaitu penguasaan sendiri, model mental, visi bersama, pembelajaran berkumpulan dan pemikiran sistem tidak menjadi peramal signifikan kepada KKFE.

Secara keseluruhannya, Jadual 5 dan Jadual 6 menunjukkan kedua-dua pemboleh ubah bebas – pembelajaran berkumpulan dan visi bersama; menyumbang sebanyak 18.6% ($r = .432$) perubahan varian dalam amalan organisasi pembelajaran terhadap KKFE [$F(2, 371) = 42.5, p < .05$].

Jadual 5. Model Summary Konstruk Organisasi Pembelajaran Sebagai Peramal Signifikan Kepada KKFE

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Sumbangan (%)	Std. error of the estimate
1 Pembelajaran berkumpulan	.407 ^a	.166	.164	16.6	.517966
2 Visi bersama	.432^b	.186	.182	2.0	.512291

Jadual 6: ANOVA Konstruk Organisasi Pembelajaran Sebagai Peramal Signifikan Kepada KKFE

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	19.870	1	19.870	74.061	.000 ^b
	Residual	99.804	372	.268		
	Total	119.673	373			
2	Regression	22.307	2	11.154	42.499	.000^c
	Residual	97.366	371	.262		
	Total	119.673	373			

Keputusan analisis (Jadual 7) menunjukkan secara signifikan, pembelajaran berkumpulan adalah peramal utama ke atas KKFE ($\beta = .313$, $t = 5.56$, $p < .05$). Model ini menyumbang sebanyak 16.6% ke atas KKFE. Ini menunjukkan apabila peranan pembelajaran berkumpulan bertambah satu unit, KKFE akan bertambah sebanyak .313 unit. Peramal kedua pula ialah pengaruh peranan visi bersama ke atas KKFE ($\beta = .171$, $t = 3.05$, $p < .05$). Peramal ini menyumbang sebanyak 2.0% ke atas KKFE. Ini menjelaskan apabila peranan visi bersama meningkat sebanyak satu unit, KKFE akan bertambah sebanyak .171 unit.

Jadual 7. Analisis Regresi Pelbagai Stepwise Bagi Pemboleh Ubah Konstruk Amalan Organisasi Pembelajaran Yang Menjadi Peramal KKFE

Model	Standardized Coefficients				Collinearity Statistics	
	B	Beta	t	Sig.	Tolerance	VIF
(Constant)	2.603		10.235	.000		
Pembelajaran berkumpulan	.527	.407	8.606	.000	1.000	1.000
(Constant)	2.006		6.293	.000		
Pembelajaran berkumpulan	.405	.313	5.557	.000	.693	1.443
Visi bersama	.273	.171	3.048	.002	.693	1.443

a. Dependent Variable: totalKKFE

Analisis varians menunjukkan nilai $[F(2, 371) = 42.5, p < .05]$. Persamaan regresi yang dapat dibina berdasarkan analisis regresi pelbagai ini ialah:

$$Y = 2.0 + .41X_1 + .27X_2 + .51$$

Petunjuk:

Y = KKFE

X₁ = Pembelajaran berkumpulan

X₂ = Visi bersama

Pemalar regresi = 2.0

Ralat = .51

Merujuk kepada persamaan regresi di atas, hipotesis 1 adalah benar dan sebahagiannya gagal ditolak. Analisis ini menjelaskan hanya dua konstruk amalan organisasi pembelajaran iaitu pembelajaran berkumpulan dan visi bersama yang mempunyai korelasi serta memberi kesan ke atas KKFE.

Hipotesis 2: Faktor amalan konstruk-onstruk organisasi pembelajaran iaitu penguasaan sendiri, model mental, visi bersama, pembelajaran berkumpulan dan pemikiran sistem tidak menjadi peramal signifikan kepada KKFI.

Secara keseluruhannya, Jadual 8 dan Jadual 9 menunjukkan kedua-dua pemboleh ubah bebas ini menyumbang sebanyak 17.8% ($r = .422$) perubahan varian dalam amalan organisasi pembelajaran terhadap KKFI [$F(2, 371) = 40.28, p < .05$].

Jadual 8. Model Summary Konstruk Organisasi Pembelajaran Sebagai Peramal Signifikan Kepada KKFI

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Sumbangan (%)	Std. Error of the estimate
1 Pembelajaran berkumpulan	.378a	.143	14.3	.141	.53483
2 Visi bersama	.422b	.178	3.5	.174	.52435

Jadual 9. ANOVA Konstruk Organisasi Pembelajaran Sebagai Peramal Signifikan Kepada KKFI

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 <i>Regression</i>	17.745	1	17.745	62.035	.000 ^b
<i>Residual</i>	106.409	372	.286		
<i>Total</i>	124.154	373			
2 <i>Regression</i>	22.150	2	11.075	40.281	.000^c
<i>Residual</i>	102.004	371	.275		
<i>Total</i>	124.154	373			

Keputusan analisis (Jadual 10) menunjukkan secara signifikan, pembelajaran berkumpulan adalah peramal utama ke atas KKFI ($\beta = .253, t = 4.47, p < .05$). Model ini menyumbang sebanyak 14.3% ke atas KKFI. Ini menunjukkan apabila peranan pembelajaran berkumpulan bertambah satu unit, KKFI akan bertambah sebanyak .253 unit. Peramal kedua pula ialah pengaruh peranan visi bersama ke atas KKFI ($\beta = .226, t = 4.00, p < .05$). Peramal ini menyumbang sebanyak 3.5% ke atas KKFI. Ini menjelaskan apabila peranan visi bersama meningkat sebanyak satu unit, KKFI akan bertambah sebanyak .226 unit.

Jadual 10. Analisis Regresi Pelbagai Stepwise Bagi Pemboleh Ubah Konstruk Amalan Organisasi Pembelajaran Yang Menjadi Peramal KKFI

Model	Standardized Coefficients				Collinearity Statistics	
	B	Beta	t	Sig.	Tolerance	VIF
(Constant)	2.562		9.758	.000		
Pembelajaran berkumpulan	.498	.378	7.876	.000	1.000	1.000
(Constant)	1.760		5.394	.000		
Pembelajaran berkumpulan	.333	.253	4.472	.000	.693	1.443
Visi bersama	.367	.226	4.003	.000	.693	1.443

a. Dependent Variable: totalKKFI

Analisis varians menunjukkan nilai [$F(2, 253) = 4.47, p < .05$]. Persamaan regresi yang dapat dibina berdasarkan analisis regresi pelbagai ini ialah:

$$Y = 1.76 + .33X_1 + .37X_2 + .52$$

Petunjuk:

Y = KKFI

X₁ = Pembelajaran berkumpulan

X₂ = Visi bersama

Pemalar regresi = 1.76

Ralat = .52

Merujuk kepada persamaan regresi di atas, hipotesis 2 adalah benar dan sebahagiannya gagal ditolak. Analisis ini menjelaskan hanya dua konstruk amalan organisasi pembelajaran iaitu pembelajaran berkumpulan dan visi bersama yang mempunyai korelasi serta memberi kesan ke atas KKKI.

Hipotesis kajian 3: Faktor amalan konstruk-konstruk organisasi pembelajaran iaitu penguasaan sendiri, model mental, visi bersama, pembelajaran berkumpulan dan pemikiran sistem tidak menjadi peramal signifikan kepada KKK.

Secara keseluruhannya, Jadual 11 dan Jadual 12 menunjukkan kedua-dua pemboleh ubah bebas ini menyumbang sebanyak 20.3% ($r = .450$) perubahan varian dalam amalan organisasi pembelajaran terhadap KKK [$F(2, 371) = 47.17, p < .05$].

Jadual 11. Model Summary Konstruk Organisasi Pembelajaran Sebagai Peramal Signifikan Kepada KKK

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Sumbangan (%)	Std. Error of the estimate
1 Pembelajaran berkumpulan	.415a	.172	.170	.53483	.49304
2 Visi bersama	.450b	.203	.198	.52435	.48448

Jadual 12: ANOVA Konstruk Organisasi Pembelajaran Sebagai Peramal Signifikan Kepada KKK

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	18.792	1	18.792	77.306	.000 ^b
	Residual	90.430	372	.243		
	Total	109.222	373			
2	Regression	22.141	2	11.071	47.166	.000 ^c
	Residual	87.081	371	.235		
	Total	109.222	373			

Keputusan analisis (Jadual 13) menunjukkan secara signifikan, peramal utama amalan pembelajaran berkumpulan ($\beta = .298, t = 5.36, p < .05$) menyumbang sebanyak 17.2% ke atas KKK. Ini menunjukkan apabila peranan pembelajaran berkumpulan bertambah satu unit, KKK akan bertambah sebanyak .298 unit. Peramal kedua pula ialah pengaruh peranan visi bersama ke atas KKK ($\beta = .210, t = 3.78, p < .05$). Peramal ini menyumbang sebanyak 3.1% ke atas KKK. Ini menjelaskan apabila peranan visi bersama meningkat sebanyak satu unit, KKK akan bertambah sebanyak .210 unit.

Jadual 13. Analisis Regresi Pelbagai Stepwise Bagi Pemboleh Ubah Konstruk Amalan Organisasi Pembelajaran Yang Menjadi Peramal KKK

Model	Standardized Coefficients				Collinearity Statistics	
	B	Beta	t	Sig.	Tolerance	VIF
(Constant)	2.582		10.669	.000		
Pembelajaran berkumpulan	.513	.415	8.792	.000	1.000	1.000
(Constant)	1.883		6.246	.000		
Pembelajaran berkumpulan	.369	.298	5.358	.000	.693	1.443
Visi bersama	.320	.210	3.777	.000	.693	1.443

a. Dependent Variable: totalKKK

Analisis varians menunjukkan nilai [$F(2, 371) = 47.17, p < .05$]. Persamaan regresi yang dapat dibina berdasarkan analisis regresi pelbagai ini ialah:

$$Y = 1.88 + .37X_1 + .32X_2 + .48$$

Petunjuk:

$Y = KKK$

$X_1 =$ Pembelajaran berkumpulan

$X_2 =$ Visi bersama

Pemalar regresi = 1.88

Ralat = .48

Merujuk kepada persamaan regresi di atas, hipotesis Ho3 adalah benar dan sebahagiannya gagal ditolak. Analisis ini menjelaskan hanya dua konstruk amalan organisasi pembelajaran iaitu pembelajaran berkumpulan dan visi bersama yang mempunyai korelasi serta memberi kesan ke atas KKK.

5.0 PERBINCANGAN DAPATAN KAJIAN

Dapatan kajian ini telah memberi sumbangan ilmu pengetahuan yang baharu dengan memperkenalkan model baharu untuk mengkaji kepuasan kerja guru dengan mempertimbangkan pengaruh organisasi pembelajaran. Model ini dijangka lebih baik untuk dipraktikkan kerana ia melibatkan modifikasi gabungan model Senge (1990) dengan Teori *Motivator-Hygiene* Herzberg (1959) agar sesuai dengan keperluan. Selanjutnya, usaha memperluas dan memperhebat teori organisasi pembelajaran membawa kepada replikasi model pengukuran yang berkaitan dengan idea sekolah sebagai organisasi pembelajaran.

Hasil kajian empirikal semasa menyokong sebahagian hipotesis-hipotesis yang dibina dalam kajian ini. Secara khususnya, dua konstruk amalan organisasi pembelajaran iaitu visi bersama dan pembelajaran berkumpulan menjadi peramal signifikan kepada KKF, KKFI dan KKK.

Keputusan analisis regresi pelbagai dengan prosedur penyelesaian *stepwise* yang melibatkan lima pemboleh ubah bebas – penguasaan sendiri, model mental, visi bersama, pembelajaran berkumpulan dan pemikiran sistem; ke atas pemboleh ubah bersandar KKF, KKFI dan KKK mendapati hanya pembelajaran berkumpulan dan visi bersama menyumbang ke atas ketiga-tiganya. Kedua-dua pemboleh ubah bebas – pembelajaran berkumpulan dan visi bersama; mempunyai korelasi dan sumbangan yang signifikan sebanyak 18.6% perubahan varian dalam amalan organisasi pembelajaran terhadap KKF; 17.8% perubahan varian dalam amalan organisasi pembelajaran terhadap KKFI dan 20.3% perubahan varian dalam amalan organisasi pembelajaran terhadap KKK.

Pembelajaran berkumpulan dan visi bersama tergolong di dalam kategori kedua model organisasi pembelajaran Senge (1990). Senge menghuraikan dua amalan ini adalah berbeza daripada tiga amalan lain kerana secara semula jadi, kedua-duanya bersifat kolektif. Amalan kedua-dua disiplin ini dijalankan secara berkumpulan. Visi bersama bermakna visi atau matlamat individu diintegrasikan ke dalam visi organisasi bersama. Begitu juga dengan amalan pembelajaran berkumpulan yang disifatkan oleh Senge (1990) sebagai ciri terpenting organisasi pembelajaran. Ini kerana ia adalah proses menyelaraskan dan membangun keupayaan pasukan untuk menghasilkan hasil yang organisasi inginkan. Keupayaan pasukan ini sebagai salah satu contoh, diterjemahkan dalam bentuk aktiviti pembangunan profesional guru seperti komuniti pembelajaran profesional (*professional learning community* – PLC).

Kesimpulannya, penemuan kajian ini adalah selari dengan kajian Erdem *et al.*, (2014) yang menunjukkan amalan organisasi pembelajaran boleh mempengaruhi kepuasan kerja guru.

RUJUKAN

- Allavi, S. B., & McCormick, J. (2003). Some cultural considerations for applying the Learning Organization model to Iranian organizations. In *Tehran International Management Conference* (pp. 1–20).
- Allameh, S. M., Abbasi, S., & Shokrani, S. A. R. (2010). The Mediating Role of Organizational Learning Capability Between Intellectual Capital and Job Satisfaction. *European Journal of Social Sciences*, 17(1), 125–136.
- Argyris, C., & Schon, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- Aşcı, H. B., Tan, F. Z., & Altıntaş, F. (2016). A Strategic Approach for Learning Organizations: Mental Models. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 235, 2–11. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.11.002>
- Bierema, L. L. (1999). The process of the learning organization: Making sense of change. *NASSP Bulletin*, 46–56.
- Bogler, R. (2001). The Influence of Leadership Style on Teacher Job Satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662–683. <https://doi.org/10.1177/00131610121969460>
- Bui, H., & Baruch, Y. (2010). Creating learning organizations: a systems perspective. *The Learning Organization*, 17(3), 208–227. <https://doi.org/10.1108/09696471011034919>
- Coldwell, D. AL, & Fried, A. (2011). Learning organizations without borders? A cross-cultural study of university HR practitioners' perceptions of the salience of Senge's five disciplines in effective work outcomes. *International Journal of Cross Cultural Management*, 12(1), 101–114. <https://doi.org/10.1177/1470595811413107>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications (4th ed.). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Erdem, M., İlğan, A., & Uçar, H. İ. (2014). Relationship between Learning Organization and Job Satisfaction of Primary School Teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(1), 8–20. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2014.01.002>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education*. McGraw-Hill (8th ed.). New York, USA: McGraw-Hill.
- Fuggle, P., Bevington, D., Cracknell, L., Hanley, J., Hare, S., Lincoln, J., ... Zlotowitz, S. (2014). The Adolescent Mentalization-based Integrative Treatment (AMBIT) approach to outcome evaluation and manualization: adopting a learning organization approach. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 1–17. <https://doi.org/10.1177/1359104514521640>
- Garvin, D. A. (1993). Building a Learning Organization. *Harvard Business Review*, 71(4), 78–91. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/13171018_Building_A_Learning_Organisation

- Haight, V. D. (2017). *What Do Chief Learning Officers Do? An Exploratory Study of How Chief Learning Officers Build Learning Organizations*. The George Washington University.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis*. Pearson Prentice Hall (7th ed.).
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (1959). *The Motivation to Work* (2nd ed.). New York, USA: John Wiley.
- Jabatan Pendidikan Negeri Perak. (2017a). *Analisis Keputusan Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) 2016 Negeri Perak*. Ipoh, Perak.
- Jabatan Pendidikan Negeri Perak. (2017b). *Maklumat SMK Negeri Perak Dan Kedudukan Guru SMK Negeri Perak 2017*. Ipoh, Perak.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2017). Statistik Bilangan Sekolah, Murid & Guru. Retrieved July 16, 2017, from www.moe.gov.my/index.php/mystatistik-kpm/statistik-bilangan-sekolah-murid-guru
- Khasawneh, S. (2011). Learning Organization Disciplines in Higher Education Institutions: An Approach to Human Resource Development in Jordan. *Innovative Higher Education*, 36(4), 273–285. <https://doi.org/10.1007/s10755-010-9170-8>
- Kiang, C. H., & Zainizam Zakariya. (2015). Perbezaan Jantina Tahap Kepuasan Kerja Di Kalangan Guru Opsyen Dan Bukan Opsyen Di Pulau Pinang, Malaysia. *Management Research Journal*, 5(1), 145–158.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 38(1), 607–610. <https://doi.org/10.1177/001316447003000308>
- Lim, T. (2010). Relationships among organizational commitment, job satisfaction, and learning organization culture in one Korean private organization. *Asia Pacific Education Review*, 11, 311–320. <https://doi.org/10.1007/s12564-010-9087-z>
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1297–1349). Chicago, USA: Rand McNally.
- Mumtaz, S., Suleman, Q., & Ahmad, Z. (2016). A Gender Based Study on Job Satisfaction among Higher Secondary School Heads in Khyber Pakhtunkhwa, (Pakistan). *Journal of Education and Practice*, 7(19), 46–62.
- Neuman, W. L. (2014). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches* (7th ed.). Essex, England: Pearson Education Limited.
- Norhazwani Hassan, & Jamalullail Abdul Wahab. (2017). Kepuasan Kerja Dalam Kalangan Guru Di Sekolah Menengah Zon Bangsar. In *PROSIDING Seminar Pendidikan Serantau ke-VIII (2017)* (pp. 401–408). Fakulti Pendidikan, UKM. Retrieved from <https://seminarserantau2017.files.wordpress.com/2017/09/48-norhazwani-hassan.pdf>
- Pak, O. G. (2012). Organisasi pembelajaran. *Jurnal Pengurusan Awam*, 9(1), 103–117.
- Pardee, R. L. (1990). Motivation Theories of Maslow, Herzberg, McGregor & McClelland. A Literature

- Review of Selected Theories Dealing with Job Satisfaction and Motivation. *Education Resources Information Center (ERIC)*, 1–24. <https://doi.org/10.5539/gjhs.v4n2p2>
- Park, J. H. (2006). *Measurement and Validation of Senge's Learning Organization Model in Korean Vocational High Schools*. The University of Georgia. Retrieved from https://getd.libs.uga.edu/pdfs/park_joo-ho_200605_phd.pdf
- Rosnah Ishak, & Muhammad Faizal A.Ghani. (2012). Amalan Kepimpinan Terbaik untuk Sekolah “Organisasi Pembelajaran.” *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 37(2), 35–41.
- Rozi Mohamad, Abd Latif Kasim, Sofiah Zakaria, & Faezah Mohd Nasir. (2016). Komitmen Guru Dan Kepuasan Kerja Guru Di Sekolah Menengah Harian Berprestasi Tinggi Dan Berprestasi Rendah Di Daerah Kota Bharu, Kelantan. In *Proceeding of ICECRS* (Vol. 1, pp. 863–874). Kedah: Universiti Utara Malaysia. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.21070/picecrs.v1i1.603>
- Ruzina Jusoh. (2012). *Job Satisfaction Of New Teachers In Malaysia: Understanding Challenges And Experiences Of Leaving The Profession*. Colorado State University.
- Sabariah Sharif, Aishah Tamby Omar, & Suhaiman Mondus. (2013). Organisasi Pembelajaran dan Hubungannya dengan Kepuasan Kerja. *Jurnal Pusat Penataran Ilmu & Bahasa*, 19, 183–212.
- Santa, M. (2015). Learning organisation review – a “good” theory perspective. *The Learning Organization*, 22(5), 242–270. <https://doi.org/10.1108/TLO-12-2014-0067>
- Savas, A. C. (2013). The Effects of Science Teachers’ Perception of Learning Organization on Job Satisfaction. *Anthropologist*, 16(1–2), 395–404.
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Doubleday (1st ed.). London: Doubleday.
- Syed Kamaruzaman Syed Ali, Mohd Faithal Haji Hassan, & Habib Mat Som. (2017). Tekanan Dan Kepuasan Kerja Dalam Kalangan Guru Pendidikan Jasmani. *Journal of Global Business and Social Entrepreneurship (GBSE)*, 1(1), 122–135.
- Thomas, K., & Allen, S. (2006). The learning organisation: A meta-analysis of themes in literature. *The Learning Organization*, 13(2), 123–139. <https://doi.org/10.1108/09696470610645467>
- Wood, O. R. (1976). A Research Project: Measuring Job Satisfaction of the Community College Staff. *Community College Review*, 3(3), 56–64. <https://doi.org/10.1177/009155217600300309>