

KOMPETENSI GURU TERHADAP PENGAJARAN
KEMAHIRAN VOKASIONAL SPESIFIK MURID
BERKEPERLUAN PENDIDIKAN KHAS (MBPK)
PEMBELAJARAN DI SARAWAK

NUR HANINI ANNE ABDULLAH

UNIVERSITI KEBANGSAAN MALAYSIA

KOMPETENSI GURU TERHADAP PENGAJARAN KEMAHIRAN
VOKASIONAL SPESIFIK MURID BERKEPERLUAN
PENDIDIKAN KHAS (MBPK) PEMBELAJARAN
DI SARAWAK

NUR HANINI ANNE ABDULLAH

TESIS YANG DIKEMUKAKAN UNTUK MEMPEROLEH IJAZAH
SARJANA PENDIDIKAN

FAKULTI PENDIDIKAN
UNIVERSITI KEBANGSAAN MALAYSIA
BANGI

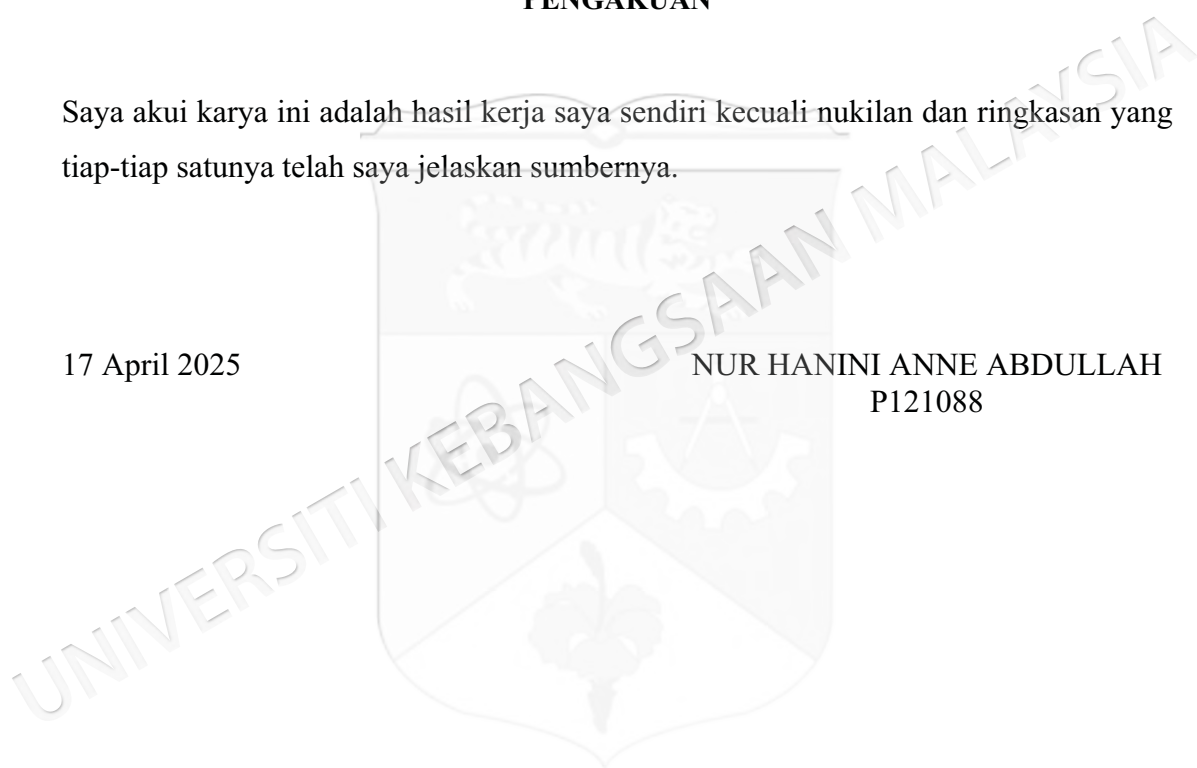
2025

PENGAKUAN

Saya akui karya ini adalah hasil kerja saya sendiri kecuali nukilan dan ringkasan yang tiap-tiap satunya telah saya jelaskan sumbernya.

17 April 2025

NUR HANINI ANNE ABDULLAH
P121088





UKM-SPKPPP-PT(PdP)-05-AK04-BO07

No. Semakan: 01

Tarikh Kuat Kuasa:
01/04/2024**BORANG DAN SENARAI SEMAK PENYERAHAN TESIS SELEPAS
PEMBETULAN**
*Form and Check List of Amended Thesis Submission***G. PERAKUAN TESIS SARJANA / DOKTOR FALSAFAH
(CERTIFICATION OF MASTERS / DOCTORAL THESIS)**

Nama penuh pengarang (Author's Full Name)	NUR HANINI ANNE ABDULLAH		
No. Pendaftaran Pelajar (Student's Registration No.)	P121088	Sesi Akademik (Academic Session)	2022 - 2024
Tajuk Tesis (Thesis Title)	KOMPETENSI GURU TERHADAP PENGAJARAN KEMAHIRAN VOKASIONAL SPESIFIK MURID BERKEPERLUAN PENDIDIKAN KHAS (MBPK) PEMBELAJARAN DI SARAWAK		


Merujuk kepada Klausa 4.2 Dasar Harta Intelek Pelajar UKM (Tambahan), tesis adalah hak milik pelajar. Saya mengaku tesis ini sebagai (*Tandakan ✓ bagi maklumat yang berkaitan):
(With regard to Clause 4.2 of the UKM Student Intellectual Property Policy (Supplementary), the thesis is the student's property. I hereby declare this thesis as (*Mark ✓ on relevant information):

- *RAHSIA
(CONFIDENTIAL)** Mengandungi maklumat rahsia di bawah AKTA RAHSIA RASMI 1972
(Consisting of classified information under the OFFICIAL SECRETS ACT 1972)
- *TERHAD
(RESTRICTED)** Mengandungi maklumat TERHAD yang telah ditentukan oleh organisasi/ badan di mana penyelidikan dijalankan
(Consisting of RESTRICTED information which has been determined by the organization/ body where the research was conducted)
- *AKSES TERBUKA/
TIDAK TERHAD
(OPEN ACCESS/
NON-RESTRICTED)** Saya membenarkan tesis ini diterbitkan secara akses terbuka, teks penuh atau dibuat salinan untuk tujuan pengajian, pembelajaran, penyelidikan sahaja.
(I allow this thesis to be published through open access, full text or copied for study, learning and research purposes only)


Bagi kategori Akses Terbuka / Tidak Terhad, saya membenarkan tesis (Sarjana / Doktor Falsafah) ini di simpan di Perpustakaan Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM)* dengan syarat-syarat kegunaan seperti berikut:

(For the Open Access / Non-Restricted category, I allow this (Master's / Doctoral) Thesis to be kept in the Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM) Library with the following usage conditions:)

1. Perpustakaan UKM mempunyai hak untuk membuat salinan untuk tujuan pengajian, pembelajaran, penyelidikan sahaja.
(UKM Library has the right to reproduce the thesis for study, learning and research purposes only.)
2. Perpustakaan Universiti Kebangsaan Malaysia dibenarkan membuat satu (1) salinan tesis ini untuk tujuan pertukaran antara institusi pengajian tinggi dan mana-mana badan/ agensi kerajaan, tertakluk kepada terma dan syarat.

 UNIVERSITI KEBANGSAAN MALAYSIA <i>The National University of Malaysia</i>	UKM-SPKPPP-PT(PdP)-05-AK04-BO07	No. Semakan: 01	Tarikh Kuat Kuasa: 01/04/2024
	BORANG DAN SENARAI SEMAK PENYERAHAN TESIS SELEPAS PEMBETULAN Form and Check List of Amended Thesis Submission		

(UKM Library is allowed to make one (1) copy of this thesis for exchange purposes among higher education institutions and any government body/agency, subject to terms and conditions.)

PENGESAHAN PELAJAR (STUDENT VERIFICATION)	PENGESAHAN PENYELIA (SUPERVISOR VERIFICATION)
 TANDATANGAN PELAJAR (STUDENT'S SIGNATURE)	TANDATANGAN PENYELIA / PENERUSI JK SISWAZAH (SUPERVISOR'S / CHAIRPERSON SUPERVISION COMMITTEE SIGNATURE)
Kad Pengenalan / No. Pasport (Identity Card / Passport No.) 810402-12-5768	Nama Penyelia/ Pengerusi JK Siswazah (Supervisor's / Chairperson Supervision Committee Name) SYAR MEEZE BIN MOHD RASHID
Tarikh: (Date) 9 MEI 2025	Tarikh: (Date) 9 MEI 2025

PENGHARGAAN

Alhamdulillah, syukur ke hadrat Allah S.W.T atas limpah dan kurniaNya yang besar saya dapat menyempurnakan tesis ini bagi memenuhi syarat penganugerahan Ijazah Sarjana Pendidikan (Pendidikan Khas). Pengajian ini merupakan satu perjalanan yang penuh dengan cabaran, namun dengan kekuatan dan bimbingan yang diberikan, saya berjaya menamatkan pengajian ini dengan jayanya.

Pertama sekali, saya ingin merakamkan setinggi-tinggi penghargaan buat penyelia-penyelia utama saya iaitu Dr. Syar Meeze bin Mohd Rashid dan Prof. Mohd Hanafi bin Mohd Yasin atas bimbingan dan motivasi yang tidak pernah jemu diberikan sepanjang perjalanan penyelidikan ini. Nasihat, teguran dan dorongan yang diberikan telah membantu saya mengatasi pelbagai cabaran dan menyiapkan tesis ini dengan jayanya. Segala ilmu dan panduan yang diberikan amat berharga dan akan sentiasa saya kenang.

Ucapan terima kasih juga ditujukan kepada Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM) atas kemudahan penyelidikan yang disediakan. Segala kemudahan dan sokongan yang diberikan telah memudahkan proses penyelidikan saya.

Saya juga ingin menyampaikan penghargaan kepada Bahagian Tajaan, Kementerian Pendidikan Malaysia yang telah menaja pengajian saya melalui penawaran Biasiswa Hadiah Latihan Persekutuan. Kesempatan ini bukan sahaja meringankan beban kewangan saya sepanjang tempoh pengajian, tetapi juga memberi peluang kepada saya untuk meningkatkan kecemerlangan akademik dan pengembangan kerjaya saya.

Penghargaan khas turut ditujukan buat suami tersayang, Rozdizam bin Kasan dan anak-anak tercinta Ashroff Al-Razi, Allya Syura Anne, Allycea Anne dan Ashroff Al-Hafiy kerana menjadi sumber kekuatan saya yang tidak pernah malap. Terima kasih atas segala sokongan, pengorbanan dan kesabaran yang diberikan. Tidak dilupakan juga buat ayah, George Jimolin Mojinu dan ibu, Christina Totu serta seluruh keluarga dan rakan-rakan yang tidak pernah jemu memberi sokongan serta mendoakan saya. Segala doa restu dan dorongan daripada kalian amat bermakna.

Akhir sekali, saya turut ingin merakamkan penghargaan buat Bahagian Pendidikan Khas KPM, JPN Sarawak, JPN Sabah dan semua individu yang terlibat secara langsung mahupun tidak di sepanjang perjalanan pengajian saya ini. Segala kerjasama, kebenaran dan maklumat yang diberikan telah memudahkan proses pengumpulan data dan penyelidikan saya. Semoga Allah S.W.T membalas jasa baik kalian semua.

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti tahap kompetensi guru Pendidikan Khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) kepada Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) Pembelajaran di negeri Sarawak. Guru merupakan tonggak utama sistem pendidikan dan pelaksana dasar serta objektif kurikulum yang ditetapkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM). Namun, terdapat beberapa isu yang membimbangkan dalam pelaksanaan pengajaran KVS, termasuk kekurangan latihan khusus dalam bidang vokasional, kesukaran mengadaptasi kaedah pengajaran untuk memenuhi keperluan pembelajaran MBPK yang pelbagai, dan cabaran dalam menilai kemajuan pembelajaran murid secara berkesan. Selain itu, terdapat dapatan mengenai sikap sambil lewa sesetengah guru dalam menerapkan pengajaran kreatif yang boleh menjejaskan kemahiran praktikal yang diperlukan oleh MBPK. Kajian ini menggunakan reka bentuk kajian lapangan dengan pendekatan kuantitatif. Instrumen kajian yang digunakan ialah soal selidik yang diedarkan kepada 80 orang guru Pendidikan Khas yang mengajar KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Data yang dikumpul dianalisis menggunakan Statistical Package for Social Sciences (SPSS) versi 29. Analisis melibatkan dua pendekatan: analisis deskriptif yang melibatkan pengiraan min, sisihan piawai, kekerapan dan peratusan, serta analisis inferensi yang melibatkan ujian korelasi Pearson dan analisis regresi linear. Dapatan kajian menunjukkan bahawa guru Pendidikan Khas di Sarawak memiliki tahap kompetensi yang sederhana tinggi hingga tinggi dalam ketiga-tiga aspek yang dikaji. Nilai min bagi aspek pengetahuan ialah 4.26 (SP = 0.45), kemahiran 4.26 (SP = 0.45), dan sikap 3.86 (SP = 0.45). Analisis korelasi Pearson mendedahkan terdapat hubungan positif yang signifikan antara ketiga-tiga aspek kompetensi: kesediaan pengetahuan dengan kesediaan kemahiran ($r = .569, p < .001$), kesediaan pengetahuan dengan sikap ($r = .580, p < .001$), dan kesediaan kemahiran dengan sikap ($r = .543, p < .001$). Analisis regresi linear pula menunjukkan bahawa tahap pengetahuan mempunyai pengaruh yang signifikan bagi tahap kemahiran guru ($t = 6.113, p < .001, \beta = .608$), dan tahap sikap guru ($t = 6.290, p < .001, \beta = .606$), selain tahap kemahiran mempunyai pengaruh yang signifikan ke atas tahap sikap guru ($t = 5.705, p < .001, \beta = .530$). Kajian ini memberi sumbangan penting kepada bidang pendidikan khas dengan menyediakan pemahaman yang lebih mendalam tentang kompetensi guru Pendidikan Khas dalam melaksanakan pengajaran KVS. Dapatan kajian membuktikan keberkesanan usaha KPM dan Bahagian Pendidikan Khas (BPKhas) dalam memperkasakan kompetensi guru. Hubungan signifikan yang ditemui antara ketiga-tiga komponen kompetensi menunjukkan kepentingan pendekatan holistik dalam pembangunan profesionalisme guru. Penemuan bahawa tahap pengetahuan mempunyai hubungan signifikan dengan kemahiran guru memberi panduan strategik untuk intervensi masa hadapan. Hasil kajian ini boleh dimanfaatkan oleh pihak KPM dan BPKhas dalam beberapa aspek: merancang program latihan dan pembangunan profesional yang lebih berkesan, menilai keberkesanan program sedia ada, dan merancang penambahbaikan berdasarkan jurang kompetensi yang dikenal pasti. Kajian ini juga menyediakan asas yang kukuh untuk penyelidikan masa hadapan dalam bidang pembangunan profesional guru Pendidikan Khas.

**TEACHERS' COMPETENCE TOWARDS TEACHING SPECIFIC VOCATIONAL
SKILLS OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS (SEN)
LEARNING IN SARAWAK**

ABSTRACT

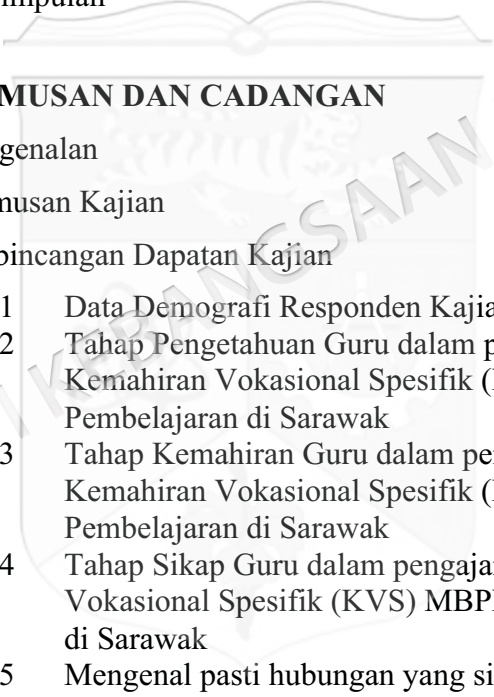
This study aims to identify the exact level of competence of Special Education teachers in implementing the teaching of Specific Vocational Skills (SVS) to Students with Special Educational Needs (SSN) with learning disabilities in Sarawak. Teachers are the cornerstone of the education system and the basic implementers and targets of the curriculum set by the Ministry of Education Malaysia (MOE). However, there are several issues that affect the implementation of SVS teaching, including the lack of specialized training in vocational areas, the difficulty in adapting teaching methods to meet the diverse learning needs of SSN, and the challenges in effectively assessing students' learning progress. In addition, there are findings regarding the casual attitude of some teachers in implementing creative teaching that can be translated into the practical skills required by SSN. This study uses a field study design with a quantitative approach. The study instrument used was a research question that was distributed to 80 special education teachers who taught SVS to SSN in Sarawak. The data collected were analyzed using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS) version 29. The analysis involved two approaches: descriptive analysis involving the estimation of mean scores, standard deviations, frequencies and percentages, and inferential analysis involving Pearson correlation test and linear regression analysis. The results of the study show that special education teachers in Sarawak have a moderate high to high level of competence in all three aspects examined. The minimum score for the knowledge aspect is 4.26 (SP = 0.45), the skill aspect is 4.26 (SP = 0.45) and the attitude aspect is 3.86 (SP = 0.45). Pearson correlation analysis revealed a significant positive relationship between the three aspects of competence: knowledge readiness with skill readiness ($r = .569, p < .001$), knowledge readiness with attitude ($r = .580, p < .001$), and skill readiness with attitude ($r = .543, p < .001$). Linear regression analysis also showed that the knowledge stage has a significant influence on the teacher skill ($t = 6.113, p < .001, \beta = .608$), and the teacher attitude stage ($t = 6.290, p < .001, \beta = .606$). In addition, the skill stage having a significant influence on the teacher attitude stage ($t = 5.705, p < .001, \beta = .530$). This study makes an important contribution to the field of special education by providing a deeper understanding of special education teachers' competencies in implementing SVS instruction. The results of the study prove the effectiveness of the efforts of MOE and the Special Education Department (BPKhas) in strengthening teachers' competencies. The significant relationship found between the three components of competence indicates the importance of a holistic approach in developing teacher professionalism. The finding that knowledge level has a significant relationship with teacher competencies provides strategic guidance for future interventions. The results of this study can be used by MOE and BPKhas in several ways: designing more effective training and professional development programs, evaluating the effectiveness of existing programs, and designing improvements based on known competency gaps. This study also provides a solid foundation for future research in the area of professional development for special education teachers.

KANDUNGAN

		Halaman
PENGAKUAN		ii
PENGHARGAAN		iii
ABSTRAK		iv
ABSTRACT		v
KANDUNGAN		vi
SENARAI JADUAL		xii
SENARAI ILUSTRASI		xv
SENARAI SINGKATAN		xvi
BAB I	Pengenalan	
1.1	Pendahuluan	1
1.2	Latar Belakang Kajian	3
1.3	Permasalahan Kajian	14
1.4	Tujuan Kajian	18
1.5	Objektif Kajian	18
1.6	Persoalan Kajian	19
1.7	Hipotesis Kajian	20
1.8	Kepentingan Kajian	21
	1.8.1 Guru Pendidikan Khas	21
	1.8.2 Pihak Sekolah	21
	1.8.3 Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM)	22
1.9	Batasan Kajian	22
1.10	Kerangka Teoritikal	23
1.11	Kerangka Konseptual Kajian	25
1.12	Definisi Operasional Kajian	27
	1.12.1 Kompetensi	27
	1.12.2 Guru	28
	1.12.3 Pengetahuan	29
	1.12.4 Kemahiran	29
	1.12.5 Sikap	30
	1.12.6 Kemahiran Vokasional Spesifik	31
	1.12.7 Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) Pembelajaran	31

1.13	Rumusan	32
BAB II	KAJIAN LITERASI	
2.1	Pengenalan	33
2.2	Pendidikan Vokasional Untuk Murid Berkeperluan Pendidikan Khas	33
2.2.1	Bidang Penyediaan dan Pembuatan Makanan	40
2.2.2	Bidang Pembuatan Roti	40
2.2.3	Bidang Pembuatan Pastrri	41
2.2.4	Bidang Tanaman	42
2.2.5	Bidang Refleksologi Kaki, Tangan dan Telinga	44
2.3	Konsep Kompetensi	48
2.3.1	Kompetensi Guru	50
2.3.2	Pengetahuan Guru	51
2.3.3	Kemahiran Guru	60
2.3.4	Sikap Guru	67
2.4	Model Dan Teori Kajian Kompetensi	72
2.4.1	Teori Pemikiran Adaptif Anderson (1983)	72
2.4.2	Teori Sikap ABC Nelson & Quick	74
2.4.3	Model Kompetensi 'Iceberg' (Hay Mcber 1996)	75
2.4.4	Model Standard Guru Malaysia 2.0 (SGM 2.0)	77
2.4.5	Kesimpulan	79
2.5	Kajian-kajian Lepas Berkaitan Kompetensi Guru di Malaysia dan Luar Negara	81
2.5.1	Kompetensi Guru di Malaysia	81
2.5.2	Perspektif Global Terhadap Kompetensi Guru Pendidikan Khas	86
2.5.3	Hubungan Tahap Pengetahuan Dengan Tahap Kemahiran	88
2.5.4	Hubungan Tahap Pengetahuan Dengan Tahap Sikap	90
2.5.5	Hubungan Tahap Kemahiran Dengan Tahap Sikap	91
2.5.6	Pengaruh Tahap Pengetahuan Terhadap Tahap Kemahiran	93
2.5.7	Pengaruh Tahap Pengetahuan Dengan Tahap Sikap	96
2.5.8	Pengaruh Tahap Kemahiran Dengan Tahap Sikap	98
2.6	Kesimpulan	100
BAB III	KAEDAH KAJIAN	
3.1	Pengenalan	102
3.2	Reka Bentuk Kajian	102

3.3	Populasi dan Persampelan	104
	3.3.1 Populasi dan Sampel Kajian	104
3.4	Instrumen Kajian	109
	3.4.1 Bahagian A : Demografi Responden	110
	3.4.2 Bahagian B : Instrumen Kesiediaan Pengetahuan Guru	110
	3.4.3 Bahagian C : Instrumen Kesiediaan Kemahiran Guru	111
	3.4.4 Bahagian D : Instrumen Kesiediaan Sikap Guru	112
3.5	Kesahan dan Kebolehpercayaan Instrumen Soal Selidik	114
	3.5.1 Kesahan Instrumen Soal Selidik	114
	3.5.2 Kebolehpercayaan Instrumen Soal Selidik	117
3.6	Prosedur Pengumpulan Data	119
3.7	Prosedur Penganalisan Data	122
	3.7.1 Analisis Statistik Deskriptif	122
	3.7.2 Analisis Statistik Inferensi	123
	3.7.3 Ujian Normaliti	123
3.8	Kesimpulan	126
BAB IV	DAPATAN KAJIAN	
4.1	Pengenalan	129
4.2	Analisis Demografi Kajian	129
4.3	Dapatan Objektif 1: Mengenal pasti tahap pengetahuan guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak	133
4.4	Dapatan Objektif 2: Mengenal pasti tahap kemahiran guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak	135
4.5	Dapatan Objektif 3: Mengenal pasti tahap sikap guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak	138
4.6	Dapatan Objektif 4: Mengenal pasti hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan, kemahiran dan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak	141
	4.6.1 Analisis Korelasi	141
4.7	Dapatan Objektif 5: Menentukan pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran	

	Vokasional Spesifik (KVS) MBPK Pembelajaran di Sarawak	144
	4.7.1 Analisis Regresi	144
4.8	Dapatan Objektif 6: Menentukan pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) MBPK Pembelajaran di Sarawak	147
	4.8.1 Analisis Regresi	147
4.9	Dapatan Objektif 7: Menentukan pengaruh tahap kemahiran terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) MBPK Pembelajaran di Sarawak	150
	4.9.1 Analisis Regresi	150
4.10	Kesimpulan	152
		
BAB V	RUMUSAN DAN CADANGAN	
5.1	Pengenalan	157
5.2	Rumusan Kajian	157
5.3	Perbincangan Dapatan Kajian	160
	5.3.1 Data Demografi Responden Kajian	161
	5.3.2 Tahap Pengetahuan Guru dalam pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) MBPK Pembelajaran di Sarawak	162
	5.3.3 Tahap Kemahiran Guru dalam pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) MBPK Pembelajaran di Sarawak	165
	5.3.4 Tahap Sikap Guru dalam pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) MBPK Pembelajaran di Sarawak	169
	5.3.5 Mengenal pasti hubungan yang signifikan antara kesediaan pengetahuan, kemahiran dan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak	173
	5.3.6 Pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak	179
	5.3.7 Pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak	181
	5.3.8 Pengaruh tahap kemahiran terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan	

	pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak	185
5.4	Sumbangan Kajian	189
	5.4.1 Sumbangan Kepada Teori Kajian	189
	5.4.2 Sumbangan Praktikal	194
5.5	Implikasi Kajian	197
	5.5.1 Implikasi Kepada Pihak Sekolah	197
	5.5.2 Implikasi Kepada Bahagian Pendidikan Khas (BPKhas)	198
	5.5.3 Implikasi Kepada Dasar Pendidikan	200
	5.5.4 Implikasi Kepada Teori Dan Penyelidikan Masa Hadapan	200
5.6	Cadangan Kajian Lanjutan	201
5.7	Kesimpulan	203
	RUJUKAN	205
	LAMPIRAN	
Lampiran A	Borang Soal Selidik	244
Lampiran B	Soal Selidik Bahagian A	245
Lampiran C	Soal Selidik Bahagian A	246
Lampiran D	Soal Selidik Bahagian B	247
Lampiran E	Soal Selidik Bahagian C	248
Lampiran F	Soal Selidik Bahagian D	249
Lampiran G	Surat Kelulusan Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan	250
Lampiran H	Surat Kelulusan Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan	251
Lampiran I	Surat Kebenaran Bahagian Pendidikan Khas	252
Lampiran J	Surat Kebenaran Jabatan Pendidikan Negeri Sabah	253
Lampiran K	Surat Kebenaran Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak	254
Lampiran L	Kesahan Muka	255
Lampiran M	Pengesahan Instrumen Kajian	256

Lampiran N	Pengesahan Instrumen Kajian	257
Lampiran O	Pengesahan Instrumen Kajian	258
Lampiran P	Pengesahan Instrumen Kajian	259



SENARAI JADUAL

No. Jadual		Halaman
Jadual 1.1	Maklumat bilangan konstruk dan bilangan item	3
Jadual 2.1	Kemahiran Asas Vokasional (KAV)	38
Jadual 2.2	Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS)	39
Jadual 2.3	Carta profil kompetensi (penyediaan dan pembuatan makanan)	40
Jadual 2.4	Carta profil kompetensi (pembuatan roti)	41
Jadual 2.5	Carta profil kompetensi (pembuatan pastri)	42
Jadual 2.6	Carta profil kompetensi (tanaman)	43
Jadual 2.7	Senarai Sekolah Menengah Pendidikan Khas Vokasional (SMPKV) dan Sekolah Menengah Pendidikan Khas (SMPK) yang menawarkan pensijilan SKM	45
Jadual 2.8	Senarai pusat bertauliah kategori pentauliah modular	47
Jadual 2.9	Rumusan teori dan model kajian	80
Jadual 3.1	Carta profil kompetensi (penyediaan dan pembuatan makanan)	103
Jadual 3.2	Taburan sampel kajian yang dipilih	107
Jadual 3.3	Maklumat bilangan konstruk dan bilangan item	109
Jadual 3.4	Skala likert	110
Jadual 3.5	Tahap kesediaan pengetahuan guru melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran	111
Jadual 3.6	Tahap kesediaan kemahiran guru melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran	112
Jadual 3.7	Tahap kesediaan sikap guru melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran	113
Jadual 3.8	Panel pakar kesahan muka dan kandungan soal selidik yang dilantik	114
Jadual 3.9	Perubahan item sebelum dan selepas proses kesahan	115
Jadual 3.10	Dapatan indeks kesahan muka	116
Jadual 3.11	Dapatan indeks kesahan kandungan setiap konstruk	116

Jadual 3.12	Interpretasi nilai Alpha Cronbach	117
Jadual 3.13	Nilai pekali Alpha Cronbach bagi setiap konstruk	119
Jadual 3.14	Interpretasi skor min dengan tahap kompetensi	122
Jadual 3.15	Aras kekuatan nilai pekali korelasi dan regresi	123
Jadual 3.16	Statistik deskriptif normaliti	124
Jadual 3.17	Kaedah analisis kajian	126
Jadual 4.1	Jantina responden kajian	130
Jadual 4.2	Umur responden kajian	131
Jadual 4.3	Kelulusan akademik responden kajian	131
Jadual 4.4	Tempoh perkhidmatan responden kajian	131
Jadual 4.5	Tempoh pengalaman mengajar mata pelajaran KVS	132
Jadual 4.6	Kehadiran kursus pelaksanaan mata pelajaran KVS	132
Jadual 4.7	Kehadiran kursus SKM	133
Jadual 4.8	Kehadiran kursus VTO	133
Jadual 4.9	Tahap pengetahuan responden kajian	133
Jadual 4.10	Tahap kemahiran responden kajian	135
Jadual 4.11	Tahap sikap responden kajian	138
Jadual 4.12	Keputusan penuh korelasi	142
Jadual 4.13	Jadual ringkasan model (pengetahuan dan kemahiran)	144
Jadual 4.14	Jadual ANOVA (pengetahuan dan kemahiran)	145
Jadual 4.15	Jadual <i>Coefficients</i> (pengetahuan dan kemahiran)	145
Jadual 4.16	Jadual ringkasan model (pengetahuan dan sikap)	147
Jadual 4.17	Jadual ANOVA (pengetahuan dan sikap)	147
Jadual 4.18	Jadual <i>Coefficients</i> (pengetahuan dan sikap)	148
Jadual 4.19	Jadual ringkasan model (kemahiran dan sikap)	150
Jadual 4.20	Jadual ANOVA (kemahiran dan sikap)	150

Jadual 4.21	Jadual <i>Coefficients</i> (kemahiran dan sikap)	151
Jadual 4.22	Kaedah analisis kajian	153



SENARAI ILUSTRASI

No. Rajah		Halaman
Rajah 1.1	Kerangka teoritikal kajian	23
Rajah 1.2	Kerangka konseptual kajian	25
Rajah 2.1	Model Kompetensi "Iceberg" Hay McBer (1996)	76
Rajah 2.2	Kerangka Standard Kompetensi Pendidikan Khas yang diadaptasi daripada Model SGM	78
Rajah 3.1	Carta alir pengumpulan data kajian	119
Rajah 3.2	Bentuk taburan data aspek pengetahuan guru	125
Rajah 3.3	Bentuk taburan data aspek kemahiran guru	125
Rajah 3.4	Bentuk taburan data aspek sikap guru	126
Rajah 4.1	Normal P-P <i>Plot of Regression Standardized Residual</i>	146
Rajah 4.2	Normal P-P <i>Plot of Regression Standardized Residual</i>	149
Rajah 4.3	Normal P-P <i>Plot of Regression Standardized Residual</i>	152

SENARAI SINGKATAN

ADHD	<i>Attention Deficit Hyperactivity Disorder</i>
BPK	Bahagian Pendidikan Khas
BPLTV	Bahagian Pendidikan dan Latihan Vokasional
CVI	<i>Content Validation Indeks</i>
EPRD	Bahagian Perancangan dan Penyelidikan (<i>Educational Planning and Policy Research Division</i>)
ICT	<i>Information and Communications Technology</i>
JKM	Jabatan Kebajikan Malaysia
JPK	Jabatan Pembangunan Kemahiran
JTM	Jabatan Tenaga Manusia
KAV	Kemahiran Asas Vokasional
KHP	Kemahiran Hidup Pertanian
KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
KSSMPK	Kurikulum Standard Sekolah Menengah Pendidikan Khas
KSSRPK	Kurikulum Standard Sekolah Rendah
KV	Kemahiran Vokasional
KVS	Kemahiran Vokasional Spesifik
LDP	Latihan Dalam Perkhidmatan
MBPK	Murid Berkeperluan Pendidikan Khas
MPV Khas	Mata Pelajaran Vokasional Khas
NOSS	<i>National Occupational Skills Standard</i>
OKU	Orang Kurang Upaya
PAK 21	Pembelajaran Abad ke 21
PASM	Pentaksiran Alternatif Sekolah Menengah
PBB	Pertubuhan Bangsa-Bangsa Bersatu

PBS	Pentaksiran Berasaskan Sekolah
PdP	Pengajaran dan Pembelajaran
PIPP	Pelan Induk Pembangunan Pendidikan
PKPA	Pekeliling Perkhidmatan Awam
PPKI	Program Pendidikan Khas Integrasi
PPPM	Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia
PPT	Pentauliahan Pencapaian Terdahulu
PTK	Program Transisi Kerjaya
RMK 11	Rancangan Malaysia ke-11
RMK 12	Rancangan Malaysia ke-12
RPH	Rancangan Pengajaran Harian
SBGP OKU	Skim Bantuan Galakan Perniagaan OKU
SDGs	<i>Sustainable Development Goals</i>
SGM	Standard Guru Malaysia
SKM	Sijil Kemahiran Malaysia
SKPMg2	Standard Kualiti Pendidikan Malaysia Gelombang 2
SLDN	Sistem Latihan Dual Nasional
SPA	Suruhanjaya Perkhidmatan Awam
SPSS	<i>Statistical Package for Social Science</i>
TVET	Pendidikan dan Latihan Teknikal dan Vokasional (<i>Technical and Vocational Education and Training</i>)
UNESCO	Pertubuhan Pendidikan, Saintifik dan Kebudayaan Bangsa-bangsa Bersatu
VTO	<i>Vocational Training Operation</i>
WIM	<i>Written Instructional Material</i>

BAB I

PENGENALAN

1.1 PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif telah menjadi tonggak utama dalam sistem pendidikan global, bertujuan untuk menyediakan peluang pendidikan yang sama rata kepada semua individu, tanpa mengira tahap keupayaan kognitif mereka (KPM 2013; Cerna et al. 2021). Dalam konteks ini, Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) menjadi fokus utama, di mana mereka didefinisikan sebagai murid yang mempunyai pelbagai ketidakupayaan atau masalah pembelajaran yang diperakukan oleh pakar perubatan atau profesional yang berkaitan (Peraturan-peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) 2013). Sehubungan dengan itu, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) telah menunjukkan komitmen yang jelas dalam memastikan MBPK tidak terpinggir dalam mendapatkan pendidikan berkualiti tinggi yang relevan dengan keperluan mereka (KPM 2013). Salah satu aspek penting dalam pendidikan inklusif ini adalah penekanan terhadap perkembangan kemahiran vokasional bagi MBPK. Pendekatan ini dilihat sebagai langkah strategik untuk meningkatkan kemandirian dan peluang pekerjaan MBPK (Bahagian Pendidikan Khas 2019; Mohamad et al. 2017).

Dalam usaha merealisasikan matlamat ini, peranan guru pendidikan khas menjadi sangat kritikal. Mereka bukan sahaja bertindak sebagai pendidik, tetapi juga sebagai fasilitator utama dalam pembangunan kemahiran vokasional MBPK (Mohd. Hisyam & Siti Nor 2017). Selaras dengan saranan KPM dalam PPPM 2013-2025, guru-guru dituntut untuk meningkatkan kompetensi profesional dan kualiti pengajaran mereka. Darling-Hammond (2000) menegaskan bahawa guru yang kompeten mampu menggunakan kaedah pengajaran yang berkesan dalam memenuhi keperluan murid, menunjukkan hubungan langsung antara kompetensi guru dan kemenjadian MBPK.

Walau bagaimanapun, meskipun kesedaran terhadap kepentingan pendidikan vokasional semakin meningkat, terdapat jurang dalam pemahaman tentang kemahiran khusus yang diperlukan oleh guru untuk melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) secara efektif kepada MBPK (Van Mieghem et al. 2020). Tambahan pula, guru di abad ke-21 menghadapi pelbagai cabaran dalam meningkatkan kompetensi mereka agar seiring dengan perkembangan teknologi dalam mendidik generasi baru (Lim et al. 2024).

Kajian-kajian terdahulu menunjukkan bahawa terdapat beberapa isu kritikal berkaitan tahap kompetensi guru pendidikan khas dalam pengajaran KVS. Menurut Hannah et al. (2023), majoriti guru pendidikan khas di Malaysia melaporkan tahap keyakinan yang rendah dalam mengajar kemahiran vokasional, terutamanya dalam bidang teknikal yang memerlukan kepakaran khusus. Hal ini disokong oleh dapatan Nasution et al. (2020) yang mendedahkan bahawa kebanyakan guru pendidikan khas tidak mempunyai pengetahuan tentang keperluan kerjaya MBPK, walaupun mereka ditugaskan untuk mengajar subjek tersebut. Selain itu, kajian oleh Muaz et al. (2023) mendapati bahawa kurangnya pendedahan kepada ilmu pengetahuan bidang vokasional menyebabkan guru-guru kurang cekap untuk menyampaikan kandungan yang relevan dengan keperluan industri semasa. Keadaan ini membimbangkan kerana ia boleh menjejaskan kualiti pendidikan vokasional yang diterima oleh MBPK, sekaligus mengurangkan peluang mereka untuk bersaing dalam pasaran kerja. Justeru, kajian ini perlu dijalankan untuk mengenal pasti tahap kompetensi sebenar guru-guru pendidikan khas dalam pengajaran KVS, serta merancang intervensi yang bersesuaian untuk meningkatkan keupayaan mereka

Kajian ini bertujuan untuk menyelidiki tahap kesediaan guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK, dengan fokus kepada negeri Sarawak. Penyelidikan ini akan meneliti aspek pengetahuan, kemahiran, dan sikap guru, serta hubungan antara komponen-komponen ini. Hasil kajian ini diharapkan dapat menyumbang kepada pembangunan strategi yang lebih efektif dalam meningkatkan kualiti pengajaran KVS dan seterusnya meningkatkan hasil pembelajaran MBPK dalam bidang vokasional.

1.2 LATAR BELAKANG KAJIAN

MBPK Pembelajaran merupakan murid yang mengalami masalah melibatkan kecerdasan kognitif yang tidak selaras dengan usianya (JKM 2019). Kategori MBPK Pembelajaran dibahagikan kepada enam sub kategori bagi membezakan jenis ketidakupayaan pembelajaran yang dialami (JKM 2019) (rujuk Jadual 1.1).

Jadual 1.1 Maklumat bilangan konstruk dan bilangan item

Bil	Sub kategori	Keterangan
i.	Global Developmental Delay (GDD) Terbahagi kepada tiga (3) tahap seperti berikut: - Ringan - Sederhana - Teruk	Keadaan di mana berlaku perkembangan lewat sekurang-kurangnya dua (2) <i>standard deviation</i> dalam dua (2) domain sama ada <i>gross motor / fine motor, speech / language, cognition, social / personal</i> atau <i>activities of daily living</i> bagi pemohon berumur kurang dari lima (5) tahun.
ii.	Sindrom Down Terbahagi kepada tiga (3) tahap seperti berikut: - Ringan - Sederhana - Teruk	Berpunca dari kecelaruan kromosom yang terlebih iaitu kromosom 21.
iii.	Attention Defisit Hyperactivity Disorder (ADHD) Terbahagi kepada tiga (3) tahap seperti berikut: - Ringan - Sederhana - Teruk	Kesulitan sepanjang hayat yang melibatkan tahap tumpuan serta kawalan impuls.
iv.	Autisme (Autism Spectrum Disorder) Terbahagi kepada tiga (3) tahap seperti berikut: - Ringan - Sederhana - Teruk	Autisme merupakan gangguan neurologi yang memberikan impak negatif kepada kanak-kanak dari segi kemahiran interaksi sosial dan imaginasi.
v.	Intelektual Terbahagi kepada tiga (3) tahap seperti berikut: - Ringan - Sederhana - Teruk	Kurang Upaya Intelektual merupakan kekurangan dari segi fungsi intelek (terencat akal/ <i>mental retardation</i>) bagi kanak-kanak berumur lima (5) tahun ke atas.
vi.	Specific Learning Disability (Specific LD) Terbahagi kepada tiga (3) tahap seperti berikut: - Ringan	Dyslexia: Perbezaan cara otak berfikir dalam menghubungkan simbol visual dan bunyi seterusnya mengalami kesukaran membaca, menulis, mengeka dan mengira.

bersambung...

...sambungan

- Sederhana
- Teruk

Dyscalculia: Keadaan yang mempengaruhi keupayaan pemohon menguasai/ memperoleh kemahiran arimetrik.

Dysgraphia: Keadaan yang mempengaruhi keupayaan skil motor halus pemohon seterusnya mendatangkan kesulitan membentuk huruf, menulis dan lain-lain.

Sumber : Garis panduan pendaftaran Orang Kurang Upaya (OKU) pindaan 2019 JKM

MBPK Pembelajaran mengikuti sesi pembelajaran di kelas Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI) Pembelajaran yang diwujudkan di sekolah harian biasa (aliran perdana) peringkat rendah, menengah serta sekolah menengah teknik dan vokasional. Tujuan program ini dijalankan adalah untuk memberi peluang MBPK bergaul dengan murid tipikal (aliran perdana) dan tidak berasa dipinggirkan (Bahagian Pendidikan Khas, 2014).

Noor Aini (2018) menjelaskan bahawa MBPK Pembelajaran merujuk kepada kumpulan murid yang menghadapi cabaran atau kesukaran dalam memahami dan memproses maklumat secara berkesan. Keadaan ini menyebabkan golongan ini kebiasaannya mengalami kesulitan untuk menguasai sesuatu kemahiran. Manakala menurut Lee et al. (2015), MBPK Pembelajaran sering menghadapi cabaran dalam memperoleh dan mengekalkan kemahiran kerjaya disebabkan oleh kesukaran pembelajaran mereka. Namun begitu, keadaan ini boleh diatasi dengan penerapan kaedah pengajaran yang sesuai dengan keupayaan MBPK Pembelajaran.

MBPK Pembelajaran memiliki potensi untuk mencapai tahap prestasi yang setara dengan murid tipikal, dengan syarat mereka menerima sokongan yang mencukupi dan bersesuaian daripada pihak berkepentingan yang relevan. Keunikan dan keistimewaan MBPK Pembelajaran dapat diperhatikan melalui beberapa aspek yang telah dikenal pasti dalam literatur terkini. Antaranya ialah, kepelbagaian kognitif yang dimiliki oleh MBPK Pembelajaran sering mencetuskan corak pemikiran yang unik dan kreatif. Lee dan Lim (2023) mendapati bahawa ciri ini berpotensi membawa kepada penyelesaian masalah yang lebih inovatif, seterusnya menyumbang kepada perkembangan pengetahuan dan kemahiran dalam pelbagai bidang. Selain itu, Loh et al. (2021) menegaskan bahawa cara MBPK Pembelajaran memproses maklumat dan

menginterpretasi dunia sekeliling mereka menawarkan perspektif unik yang boleh memperkaya pengalaman pembelajaran untuk semua pihak yang terlibat dalam proses pendidikan.

Meskipun MBPK Pembelajaran mungkin menghadapi cabaran dalam pembelajaran konvensional, Ahmad et al. (2022) menunjukkan bahawa mereka sering memiliki bakat dan kemahiran tersembunyi dalam bidang tertentu seperti seni, muzik, atau teknologi. Penemuan ini menekankan kepentingan pendekatan pendidikan yang holistik dan inklusif yang mengambil kira kepelbagaian bakat dan kecenderungan murid. Melihat dari aspek ketahanan, Ng dan Tan (2020) melaporkan bahawa MBPK Pembelajaran sering menunjukkan tahap ketahanan yang tinggi dalam menghadapi cabaran dalam konteks pendidikan dan kerjaya. Ciri ini merupakan aset berharga yang boleh membantu mereka dalam mengharungi cabaran kehidupan dan dunia pekerjaan yang semakin kompleks.

Seterusnya, Dzulkifli (2023) turut mendapati bahawa MBPK Pembelajaran dapat dibantu dengan melakukan pengubahsuaian dan penyesuaian arahan pembelajaran, bahan, penilaian dan aktiviti diperlukan untuk memastikan mereka dapat belajar dengan berkesan seterusnya menyokong kemahiran adaptasi mereka. Kemahiran ini bukan sahaja penting dalam konteks pembelajaran, tetapi juga merupakan kualiti yang sangat dihargai dalam pasaran kerja moden yang sentiasa berubah. Kesimpulannya, ini menunjukkan bahawa MBPK Pembelajaran memiliki pelbagai kekuatan dan potensi yang unik. Melalui strategi pendidikan yang bersesuaian dan sokongan yang mencukupi boleh membantu mereka mencapai potensi penuh mereka, sekaligus menyumbang kepada masyarakat secara bermakna.

Oleh sebab itu, terdapat usaha di luar negara yang memperjuangkan hak dan akses untuk meningkatkan potensi golongan ini. Antaranya ialah Deklarasi Incheon 2015 (UNESCO 2015) yang mahu mengurangkan kemiskinan dan meningkatkan pekerjaan dan prospek pekerjaan yang sesuai untuk golongan ini di dalam salah satu strategi Incheon. Manakala dalam negara, Malaysia telah menunjukkan sokongan penuh terhadap Pertubuhan Pendidikan, Saintifik dan Kebudayaan Bangsa-bangsa Bersatu (UNESCO) yang memperjuangkan *Education for All* dan *No Child Left*

Behind. Ini terbukti dalam persetujuan negara Malaysia yang mahu merealisasikan Matlamat Pembangunan Mampan (*Sustainable Development Goals*, SDGs) bersama 192 anggota Pertubuhan Bangsa-Bangsa Bersatu (PBB) dalam Perhimpunan Agung PBB pada September 2015, di New York, Amerika Syarikat. Ianya merangkumi 17 matlamat dengan 169 sasaran untuk dicapai pada 2030 dengan tidak mengeneppikan penyertaan dan sumbangan golongan Orang Kurang Upaya (OKU). SDGs merupakan kesinambungan daripada Matlamat Pembangunan Milenium dan sebahagian daripada Resolusi 70/1 Perhimpunan Agung PBB, Agenda 2030. Beberapa penerapan hak-hak OKU telah dikenalpasti menjadi matlamat SDGs, antaranya ialah pendidikan yang berkualiti (Matlamat 4 SDGs).

Selaras dengan keperluan ini, Malaysia berusaha mencapai aspek kesamarataan dalam bidang pendidikan untuk memenuhi keperluan mewujudkan tenaga kerja teknikal yang mahir dan menyumbang kepada pertumbuhan ekonomi negara (Alias et al. 2018). Dalam konteks ini, peluang bagi golongan OKU turut diberi perhatian dalam Rancangan Malaysia Kesebelas (RMK 11) yang dilaksanakan sepanjang tahun 2016-2020. RMK 11 bermatlamat untuk menyediakan modal insan berkemahiran tinggi selaras dengan aspirasi negara untuk mencapai status negara maju menjelang tahun 2020. Golongan OKU termasuk MBPK Pembelajaran yang berkemahiran ini merupakan antara sokongan yang diperlukan untuk membentuk peralihan sektor ekonomi negara berasaskan pengetahuan yang diterima. Ini selaras dengan Akta Orang Kurang Upaya 2008 yang menyatakan bahawa;

“Orang Kurang Upaya tidak boleh dikecualikan daripada sistem pendidikan umum atas asas ketidakupayaan, dan kanak-kanak kurang upaya tidak boleh dikecualikan daripada Pendidikan prasekolah, rendah, menengah dan tinggi, atas kesetaraan dengan orang atau kanak-kanak upaya, termasuk latihan vokasional dan pembelajaran sepanjang hayat”

Akta Orang Kurang Upaya 2008 (Artikel 28)

Pendidikan vokasional bagi MBPK Pembelajaran telah menjadi fokus utama dalam sistem pendidikan global dan Malaysia khususnya. Akses kepada pengetahuan kemahiran yang dapat memenuhi permintaan industri ini dapat ditingkatkan melalui

Pendidikan dan Latihan Teknikal dan Vokasional (*Technical and Vocational Education and Training*, TVET) dalam program Tranformasi Pendidikan Teknik dan Vokasional, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) yang turut menyokong RMK 11. Beberapa kajian dari dalam dan luar negara oleh Daros et al. (2012), Jones dan Williams (2011), Ofoegu dan Azarmsa (2010) dan Paul (2011) telah membuktikan pendidikan vokasional ini merupakan platform yang dapat membantu kesediaan MBPK melangkah ke alam pekerjaan setelah menamatkan persekolahan. Hal ini termasuklah masalah kemahiran kerjaya MBPK Pembelajaran dan keperluan mereka untuk memiliki kemahiran kerjaya yang berkait rapat dengan kebolehpasaran.

Justeru itu, bagi merealisasikan matlamat untuk melahirkan MBPK yang berkemahiran, KPM telah merangka strategi pengupayaan TVET yang memfokuskan pembangunan profesionalisme guru secara berterusan berasaskan kompetensi. Strategi ini bertujuan untuk memartabatkan profesion keguruan dan meningkatkan pengupayaan tenaga pengajar TVET, selaras dengan fokus utama yang digariskan dalam Dasar TVET Negara 2030 (Majlis TVET Negara 2024). Berikut merupakan beberapa usaha KPM dalam merangka pengupayaan TVET khusus bagi meningkatkan tahap kompetensi guru:

- a) Program Latihan Khusus TVET untuk guru pendidikan khas yang bertujuan untuk meningkatkan kemahiran khusus guru dalam bidang TVET yang disesuaikan dengan keperluan pendidikan khas (Bahagian Pendidikan Khas KPM 2020).
- b) Kerjasama dengan pusat rehabilitasi bagi menggalakkan kolaborasi antara institusi pendidikan dan pusat rehabilitasi untuk meningkatkan pemahaman guru terhadap keperluan MBPK dalam konteks TVET (Jabatan Pembangunan Kemahiran 2021).
- c) Pengembangan Kurikulum TVET Inklusif yang bertujuan untuk membangunkan kurikulum TVET yang lebih inklusif dan boleh disesuaikan dengan keperluan pelbagai murid (Bahagian Pembangunan Kurikulum 2022).
- d) Program Mentor-Mentee TVET Pendidikan Khas sebagai platform untuk perkongsian pengetahuan dan pengalaman antara guru berpengalaman dan

guru baharu dalam bidang TVET pendidikan khas (Institut Pendidikan Guru Malaysia 2023).

Usaha-usaha ini menunjukkan komitmen KPM dalam meningkatkan kualiti pengajaran vokasional terhadap MBPK. Namun begitu, peningkatan enrolmen MBPK yang konsisten dalam tempoh lima tahun (2018 hingga 2022) sehingga mencapai 95,481 pada tahun 2022 (KPM 2023) merupakan cabaran yang besar untuk menyediakan guru mahir yang berkemahiran tinggi. Peningkatan sebanyak 23 peratus dalam tempoh lima tahun ini menunjukkan keperluan yang semakin mendesak untuk melatih dan meningkatkan kompetensi guru-guru dalam bidang pendidikan khas dan TVET.

KVS dilihat sebagai komponen penting dalam menyediakan MBPK dengan kemahiran yang diperlukan untuk kehidupan dewasa yang produktif dan berdikari (Kama Shaffeei et al. 2017). Kepentingan KVS untuk MBPK Pembelajaran terdiri dari pelbagai perspektif, termasuk kemandirian ekonomi, integrasi sosial, peningkatan kualiti hidup, pembelajaran sepanjang hayat, dan sumbangan kepada masyarakat. Salah satu matlamat utama pendidikan khas adalah untuk mempersiapkan MBPK Pembelajaran menginjak kehidupan dewasa yang berdikari. Dalam konteks ini, kemahiran kerjaya yang diperoleh melalui KVS adalah kritikal. Aliza (2014) menegaskan bahawa kemahiran kerjaya adalah penting untuk MBPK Pembelajaran mencapai kemandirian ekonomi dan mengurangkan kebergantungan pada sokongan keluarga atau kerajaan. Kajian yang dijalankan oleh Aliza (2014) terhadap 150 MBPK Pembelajaran yang telah menamatkan program KVS menunjukkan bahawa 67 peratus daripada mereka berjaya mendapatkan pekerjaan yang stabil dalam tempoh dua tahun selepas tamat pengajian, berbanding hanya 32 peratus dalam kumpulan kawalan yang tidak menerima latihan KVS.

Selain kemandirian ekonomi, memiliki pekerjaan juga memainkan peranan penting dalam membantu MBPK Pembelajaran berintegrasi dengan masyarakat. Nasir dan Efendi (2016) dalam kajian kualitatif mereka terhadap 20 MBPK Pembelajaran yang bekerja mendapati bahawa pekerjaan membantu mereka membina rangkaian sosial yang lebih luas dan meningkatkan keyakinan diri dalam interaksi sosial. Para

peserta melaporkan peningkatan dalam kualiti dan kuantiti interaksi sosial mereka, dengan 85 peratus menyatakan bahawa mereka telah membina hubungan persahabatan yang bermakna di tempat kerja.

Kemahiran kerjaya dan pekerjaan yang stabil bukan sahaja memberi manfaat ekonomi dan sosial, tetapi juga boleh meningkatkan kualiti hidup MBPK Pembelajaran secara keseluruhan. Oleh sebab itu, selain daripada menyumbang kepada masyarakat dan ekonomi, MBPK dapat meningkatkan rasa yakin dan menghargai diri sendiri. Ini disokong oleh Harun et al. (2019) yang menjalankan kajian kes terhadap 77 MBPK Pembelajaran yang mempunyai pengalaman dalam kerjaya mereka. Dapatan kajian menunjukkan bahawa belia bermasalah pembelajaran yang bekerja melaporkan tahap kepuasan hidup yang lebih tinggi berbanding mereka yang tidak bekerja. Analisis tematik turut mendedahkan bahawa pekerjaan memberi rasa berdikari, pencapaian, dan tujuan hidup kepada belia bermasalah pembelajaran. Ini menjelaskan bagaimana penglibatan mereka dalam pekerjaan memberikan impak positif terhadap kesejahteraan diri dan kualiti hidup.

Maka dengan itu, kepentingan KVS untuk MBPK Pembelajaran tidak boleh dipandang ringan. Bukti empirikal yang dibincangkan menunjukkan bahawa KVS bukan sahaja penting untuk kemandirian ekonomi, tetapi juga memainkan peranan kritikal dalam integrasi sosial, peningkatan kualiti hidup, pembelajaran sepanjang hayat, dan membolehkan MBPK Pembelajaran menyumbang kepada masyarakat. Justeru itu, kurikulum pendidikan khas dibina sejajar dengan agenda pemerkasaan TVET yang dikhususkan kepada MBPK telah diperluaskan dan dibangunkan oleh KPM. Kurikulum pendidikan khas ini menyediakan peluang untuk MBPK Pembelajaran mempelajari kemahiran dan merasai pengalaman sebelum memasuki alam kerjaya (Nasri et al. 2010). Oleh itu, adalah penting bagi guru-guru dan pihak yang berkepentingan untuk terus memperkukuh dan memperluas program KVS dalam pendidikan khas.

Melihat kepada konteks ini, kompetensi guru memainkan peranan yang sangat penting dalam keberkesanan pelaksanaan program KVS. Isu kompetensi guru Pendidikan Khas dalam melaksanakan pengajaran kemahiran kerjaya kepada murid

berkeperluan khas merupakan topik yang semakin mendapat perhatian dalam bidang pendidikan khas. Kompetensi guru dalam konteks ini meliputi tiga aspek utama: pengetahuan, kemahiran, dan sikap. Setiap aspek ini memainkan peranan penting dalam keberkesanan pengajaran dan pembelajaran kemahiran kerjaya bagi murid berkeperluan khas.

Seorang guru pendidikan khas perlu memiliki pengetahuan yang mendalam dan terkini mengenai pelbagai jenis keperluan khas, strategi pengajaran yang berkesan, dan perkembangan terkini dalam bidang kerjaya yang relevan dengan murid mereka. Walau bagaimanapun, kajian oleh Adnie dan Alias (2017) mendapati bahawa 57 peratus dari 83 orang guru di Klang, Selangor memiliki tahap pengetahuan yang sederhana mengenai keperluan program kerjaya dan jenis kemahiran kerjaya yang diperlukan oleh murid berkeperluan khas. Ini boleh mengakibatkan ketidakselarasan antara kemahiran yang diajar dan keperluan sebenar industri.

Seterusnya, pengetahuan tentang keperluan khusus MBPK Pembelajaran membolehkan guru memilih dan menyesuaikan strategi pengajaran dengan lebih tepat. Isa et al. (2018) mendapati bahawa guru dengan pengetahuan luas tentang pelbagai kaedah pengajaran KVS menunjukkan kemahiran yang lebih baik dalam mengadaptasi pengajaran mereka untuk memenuhi keperluan individu murid. Manakala, pengetahuan tentang teknologi bantuan dan inovasi dalam pengajaran KVS mempengaruhi kemahiran guru dalam mengintegrasikan teknologi dalam pengajaran. Norshidah (2022) menjelaskan bahawa guru yang mempunyai pengetahuan terkini tentang alat teknologi pendidikan menunjukkan kemahiran yang lebih tinggi dalam pengajaran mereka. Melihat kepada aspek psikologi pula, guru-guru yang memiliki pengetahuan mendalam tentang psikologi MBPK Pembelajaran turut dapat membantu guru mengembangkan kemahiran pengurusan tingkah laku yang lebih efektif. Ini disokong oleh kajian oleh Abdullah et al. (2021) yang menunjukkan bahawa guru dengan pengetahuan luas tentang strategi intervensi tingkah laku menunjukkan kemahiran yang lebih baik dalam menangani cabaran tingkah laku dalam kelas KVS.

Selain daripada itu, guru turut memperolehi pembelajaran melalui pengalaman. Ini disebabkan kemahiran yang diperolehi melalui pengalaman praktikal

dalam pengajaran KVS dapat memperkaya dan mengukuhkan pengetahuan teoritikal guru. Hal ini disokong oleh dapatan Nurhibbah dan Rosadah (2022) yang mendapati bahawa terdapat hubungan yang kuat antara pengetahuan dan kemahiran dalam melaksanakan PAK21 dalam kalangan guru tersebut. Manakala bagi guru yang mempunyai kemahiran membuat refleksi kritikal terhadap amalan pengajaran mereka juga mampu meningkatkan pengetahuan mereka. Seajar dengan kajian Bari et al. (2021), telah melaporkan bahawa guru yang mahir dalam menganalisis keberkesanan strategi pengajaran mereka cenderung untuk mengembangkan pemahaman teoretikal yang lebih berkesan tentang proses pembelajaran MBPK.

Menyentuh tentang aspek kemahiran, guru pendidikan khas amat dituntut untuk memenuhi keperluan individu murid dengan kaedah pengajaran yang bersesuaian. Namun, kajian oleh Isa et al. (2018) menunjukkan bahawa ramai guru menghadapi cabaran dalam mengadaptasi kurikulum dan kaedah pengajaran untuk memenuhi keperluan khusus murid mereka, terutamanya dalam konteks kemahiran kerjaya. Kajian Adnie dan Alias (2017) mendapati bahawa 83.1 peratus dari 83 orang guru di Klang, Selangor memiliki tahap kemahiran pelaksanaan transisi kerjaya yang rendah dengan min purata 1.855.

Manakala bagi aspek sikap dan kepercayaan, guru harus berkeyakinan tinggi terhadap keupayaan MBPK Pembelajaran untuk berjaya dalam kerjaya kerana ianya penting dalam meningkatkan motivasi murid seterusnya menggalakkan pencapaian mereka. Kajian oleh Mohd. Tajuddin et al. (2023) mendapati bahawa sikap positif guru berkorelasi secara signifikan dengan kejayaan murid dalam program transisi kerjaya. Walau bagaimanapun, masih terdapat sebilangan guru yang mungkin memiliki persepsi terhad mengenai potensi kerjaya murid berkeperluan khas, yang boleh mempengaruhi kualiti dan skop pengajaran mereka.

Selain itu, hubungan antara pengetahuan dan sikap guru dalam konteks pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran telah mendedahkan beberapa penemuan menarik. Bari et al. (2021) mendapati bahawa peningkatan dalam pengetahuan guru tentang KVS dan potensi MBPK Pembelajaran cenderung untuk mempengaruhi sikap mereka secara positif. Guru dengan pengetahuan yang lebih

mendalam tentang kemajuan dalam bidang KVS dan kejayaan MBPK dalam kerjaya cenderung untuk menunjukkan sikap yang lebih positif dan ekspektasi yang lebih tinggi terhadap murid mereka. Manakala, Toran et al. (2018) turut melaporkan bahawa pengetahuan guru tentang strategi pengajaran yang berkesan untuk MBPK Pembelajaran dalam konteks KVS mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap sikap mereka dalam melaksanakan strategi tersebut. Ini menunjukkan bahawa peningkatan pengetahuan boleh membawa kepada perubahan sikap yang positif, yang seterusnya boleh meningkatkan kualiti pengajaran.

Kemahiran guru turut memainkan peranan penting dalam mempengaruhi sikap mereka ketika melaksanakan pengajaran. Ini kerana, bagi guru yang memiliki kemahiran tinggi cenderung lebih yakin dalam mengajar seterusnya memberi kesan positif pada sikap mereka, menjadikan mereka lebih bersemangat dan optimis dalam menghadapi cabaran mengajar murid berkeperluan khas (Ami et al. 2016). Melihat dari aspek komunikasi pula, menurut Abdullah et al. (2019) menyatakan bahawa kemahiran komunikasi yang baik dalam kalangan guru dapat membantu guru berinteraksi dengan lebih berkesan dengan MBPK seterusnya meningkatkan empati dan kesabaran guru tersebut. Terdapat juga beberapa kajian yang membuktikan bahawa kemahiran yang dikuasai oleh guru mempengaruhi sikap mereka antaranya ialah kemahiran menangani tingkah laku mencabar membantu guru mengekalkan sikap tenang dan profesional dalam situasi sukar (Nasir & Efendi 2016) dan bagi guru yang mahir berkolaborasi dengan rakan sekerja dan pakar lain mampu menunjukkan sikap lebih terbuka dan positif terhadap sokongan profesional (Abdul Rashid 2018).

Tidak dapat dinafikan bahawa guru berkemampuan tinggi amat diperlukan untuk merealisasikan transformasi dalam sistem pendidikan negara (Che Ghani et al. 2018). Kompetensi guru ini memainkan peranan penting dalam menjalankan tugas kependidikan dengan efektif dan efisien. Dalam konteks pendidikan khas, kompetensi guru menjadi lebih kritikal kerana kepelbagaian dan kerumitan keperluan murid (Yasin et al. 2020). Oleh itu, guru KVS perlu menguasai bukan sahaja kandungan kurikulum, tetapi juga strategi pengajaran yang disesuaikan, pengurusan tingkah laku, dan kemahiran adaptasi alat bantu mengajar.

Menurut He et al. (2017), kompetensi guru tidak hanya melibatkan pengetahuan dan kemahiran teknikal, tetapi juga mencakup sifat-sifat seperti disiplin dan kesanggupan. Sehubungan dengan itu, KPM secara jelas menggariskan bahawa salah satu kriteria utama yang perlu dimiliki oleh setiap guru adalah sifat kompetensi guru. Ini mencerminkan kepentingan untuk memastikan bahawa guru memiliki keupayaan, pengetahuan, dan keterampilan yang diperlukan untuk menyampaikan pendidikan yang berkualiti. Peningkatan prestasi akan dapat dilihat jika aspek-aspek dalam kompetensi dapat diterapkan dan dilaksanakan sepanjang pelaksanaan tugas (Abu Hasan 2014).

Justeru itu, berdasarkan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025, KPM menekankan elemen-elemen penting dalam kompetensi guru. Elemen-elemen ini termasuk nilai profesionalisme keguruan, pengetahuan dan pemahaman, serta kemahiran pengajaran dan pembelajaran. Ini selaras dengan takrifan oleh *International Board of Standards for Training, Performance and Instruction* (IBSTPI) yang menyatakan kompetensi merupakan gabungan aspek pengetahuan, kemahiran dan ciri-ciri peribadi (nilai) yang dapat meningkatkan keupayaan menjalankan tugas (W. Jalal et al. 2017). Kajian terkini menunjukkan bahawa guru yang kompeten dalam bidang pendidikan khas vokasional dapat meningkatkan hasil pembelajaran dan kebolehpasaran MBPK (Rahman et al. 2023).

Di Malaysia, KPM telah melaksanakan pelbagai inisiatif untuk meningkatkan kompetensi guru dalam perkhidmatan, termasuk program latihan dalam perkhidmatan dan pembangunan profesional berterusan (Bernama 2024). Namun, keberkesanan inisiatif ini dalam konteks pengajaran KVS masih perlu dikaji dengan lebih mendalam. Tambahan pula, Revolusi Industri 4.0 dan perubahan dalam pasaran kerja telah membawa cabaran baharu dalam pendidikan vokasional untuk MBPK (Jafar et al. 2020). Keadaan ini menuntut guru KVS untuk sentiasa mengemaskini pengetahuan dan kemahiran mereka, terutamanya dalam penggunaan teknologi dalam pengajaran. Walau bagaimanapun, terdapat jurang yang ketara dalam literatur mengenai tahap kompetensi guru KVS di Malaysia, terutamanya dalam konteks MBPK kategori bermasalah pembelajaran.

1.3 PERMASALAHAN KAJIAN

Kompetensi guru Pendidikan Khas dalam melaksanakan pengajaran KVS bagi MBPK Pembelajaran merupakan elemen kritikal dalam konteks pendidikan inklusif dan kebolehpasaran MBPK. Walaupun pelbagai inisiatif telah dilaksanakan untuk meningkatkan kualiti pengajaran KVS, masih terdapat jurang yang signifikan dalam kompetensi guru yang perlu ditangani (Che Azhar 2017). Permasalahan ini perlu dikaji secara mendalam terutamanya dalam konteks Sarawak, yang mempunyai pelbagai cabaran unik dari segi geografi, kepelbagaian budaya, dan keperluan tempatan.

Kebimbangan utama yang dikenal pasti adalah berkaitan tahap pengetahuan guru dalam bidang KVS yang sentiasa berkembang. Kajian empirikal oleh Adnie dan Alias (2017) terhadap 83 orang guru pendidikan khas di Klang, Selangor mendapati bahawa 57 peratus responden memiliki tahap pengetahuan yang sederhana dalam bidang pengkhususan mereka. Dapatan ini menunjukkan bahawa sebilangan besar guru Pendidikan Khas masih kekurangan pengetahuan terkini mengenai perkembangan industri dan keperluan pasaran kerja semasa. Ketidakselarasan ini boleh mengakibatkan ketidakpadanan antara kemahiran yang diajar dan kemahiran yang diperlukan oleh industri, seterusnya menjejaskan kebolehpasaran MBPK Pembelajaran.

Zakaria et al. (2017), Abdul Rahman (2016), dan Gopalakrishnan et al. (2015) turut menyokong dapatan ini dengan melaporkan bahawa ramai guru menghadapi kesukaran dalam menyesuaikan kaedah pengajaran untuk memenuhi keperluan individu MBPK kerana kekurangan pengetahuan dalam metodologi pengajaran yang sesuai dengan kepelbagaian keupayaan. Situasi ini lebih ketara dalam pengajaran KVS yang memerlukan pengetahuan khusus dalam bidang teknikal dan vokasional.

Kajian kuantitatif oleh Azahari et al. (2020) menambah aspek lain kepada permasalahan ini dengan mendedahkan bahawa tahap kemahiran guru dalam mengajar kemahiran vokasional adalah sederhana (skor min 3.29) disebabkan kekurangan ilmu pengetahuan dalam bidang khusus kemahiran vokasional. Mohd. Rizal dan Muallimah Arshad (2010) turut menyokong dapatan ini dengan melaporkan bahawa 33 orang

guru PPKI di sekolah menengah daerah Kota Tinggi, Johor menunjukkan tahap kompetensi yang rendah dalam pengajaran teori dan amali akibat kekurangan pengetahuan dalam mata pelajaran Kemahiran Hidup Pertanian (KHP).

Selain isu pengetahuan, kemahiran pedagogi khusus untuk mengajar KVS kepada MBPK Pembelajaran juga dikenal pasti sebagai satu permasalahan utama. Isa et al. (2018) melaporkan bahawa 258 orang guru menghadapi cabaran dalam mengadaptasi kaedah pengajaran untuk memenuhi keperluan khusus murid mereka dan mempunyai nilai skor min terendah di tahun pertama (4.25) berbanding di tahun kedua (skor min 5.05).

Tahap kemahiran yang rendah ini memberi impak langsung kepada kualiti pengajaran KVS. Ini adalah kerana kemahiran guru dalam merancang dan melaksanakan aktiviti pembelajaran yang bersesuaian dengan keperluan MBPK Pembelajaran, termasuk keupayaan untuk mendemonstrasikan teknik-teknik praktikal, mengendalikan peralatan, dan menyelesaikan masalah dalam situasi sebenar, adalah kritikal untuk keberkesanan pembelajaran (Toran et al. 2016).

Selain daripada itu, sikap dan kepercayaan guru terhadap keupayaan MBPK Pembelajaran untuk menguasai KVS dan berjaya dalam kerjaya juga merupakan permasalahan yang signifikan dalam konteks pengajaran KVS. Mohd. Tajuddin et al. (2023) menekankan bahawa sikap positif guru berkorelasi secara signifikan dengan kejayaan murid dalam program berkaitan kerjaya. Namun, masih terdapat guru yang mungkin memiliki persepsi terhad mengenai potensi kerjaya MBPK Pembelajaran, yang boleh menjejaskan kualiti pengajaran dan sokongan yang diberikan.

Kajian oleh Sapira dan Mohd. Hanafi (2016) mendedahkan bahawa sebahagian guru pendidikan khas mengamalkan sikap sambil lewa serta tidak menunjukkan minat untuk menerapkan pengajaran kreatif dalam kurikulum melibatkan MBPK. Keadaan ini bukan sahaja menjejaskan kualiti Pengajaran dan Pemudahcaraan (PdP) tetapi juga memberi impak negatif kepada pembentukan sahsiah MBPK Pembelajaran.

Tambahan lagi, Abdul Rahman et al. (2012) turut menyokong dapatan ini dengan menegaskan bahawa sikap guru yang tidak berminat mengajar MBPK memberi kesan negatif kepada kesediaan secara fizikal dan mental semasa menjalankan pengajaran. Kajian Hannah et al. (2019) pula mendedahkan bahawa sebahagian guru pendidikan khas merasa kurang yakin untuk melaksanakan pengajaran melibatkan MBPK, di samping memiliki tahap yang rendah dalam kecekapan meta-subjek (Ansimova et al. 2016; Ruppar et al. 2016; Toran et al. 2016).

Oleh itu, kekurangan kesediaan dari aspek sikap ini menyukarkan guru mengawal keadaan kelas dan boleh menyebabkan murid hilang fokus dalam proses pembelajaran. Ngadmid et al. (2015) menegaskan bahawa sikap guru yang positif, yang cenderung memahami kekuatan murid, membolehkan guru membina hubungan yang konstruktif, menyediakan sokongan yang bersesuaian, dan mempengaruhi perkembangan akademik, sosial, dan moral murid secara menyeluruh dengan lebih berkesan.

Permasalahan dalam kompetensi guru Pendidikan Khas melaksanakan KVS bagi MBPK Pembelajaran perlu dilihat dari perspektif hubungan kompleks antara ketiga-tiga domain kompetensi - pengetahuan, kemahiran, dan sikap. Nazmin et al. (2022) menekankan bahawa guru yang memiliki pemahaman teoritikal yang mantap tentang pelbagai jenis kesukaran pembelajaran dan pendekatan pengajaran yang sesuai lebih cenderung untuk mengaplikasikan strategi pengajaran yang berkesan dalam kelas.

Lee et al. (2023) turut menegaskan bahawa proses pembangunan profesional guru yang berkesan melibatkan proses berterusan di mana pengetahuan mempengaruhi kemahiran, dan pengalaman praktikal dapat meningkatkan pengetahuan. Ini menunjukkan bahawa hubungan antara ketiga-tiga domain kompetensi guru adalah dinamik dan saling bergantung.

Walau bagaimanapun, kajian-kajian lepas cenderung untuk menumpukan pada satu atau dua aspek kompetensi sahaja, tanpa mengambil kira interaksi kompleks antara ketiga-tiga domain ini. Sapira dan Mohd. Hanafi (2016), misalnya, hanya menekankan aspek pengetahuan dan sikap guru pendidikan khas dalam menerapkan

kreativiti dan inovasi. Kajian Nur Hazwanie (2021) pula hanya meneliti tahap latihan, kemahiran guru dan kemudahan prasarana sekolah, tanpa memberi perhatian kepada aspek pengetahuan dan sikap guru.

Jurang penyelidikan yang nyata wujud dalam konteks Sarawak, di mana kajian mengenai kompetensi guru pendidikan khas dalam melaksanakan KVS kepada MBPK Pembelajaran masih sangat terhad. Beberapa kajian lepas telah meneliti tahap kompetensi guru yang merangkumi semua aspek pengetahuan, kemahiran dan sikap, antaranya kajian oleh Abdul Halim (2016) tentang kesediaan guru dalam pengajaran Kemahiran Hidup Pertanian di Perak dan kajian Suhaina (2019) mengenai kesediaan guru program pendidikan khas menengah terhadap penawaran Sijil Kemahiran Malaysia di Petaling Perdana.

Walau bagaimanapun, kajian-kajian ini tidak dijalankan dalam konteks Sarawak dan tidak memberi fokus khusus kepada pengajaran KVS. Keadaan unik di Sarawak, termasuk kepelbagaian budaya, cabaran geografi, dan keperluan tempatan, menjadikan kajian dalam konteks ini sangat penting untuk menghasilkan dapatan yang boleh diaplikasikan secara bermakna dalam sistem pendidikan khas di negeri tersebut.

Seterusnya, Shaffeei et al. (2021) telah menyarankan keperluan kajian mendalam terhadap kualiti pengajaran guru pendidikan khas di PPKI berdasarkan kajian beliau terhadap 195 orang guru di negeri Selangor. Saranan ini sangat relevan dalam konteks Sarawak, di mana kajian komprehensif tentang kompetensi guru pendidikan khas dalam melaksanakan KVS masih kurang. Selain itu, Norhana et al. (2016) turut menegaskan bahawa guru yang kompeten merupakan guru yang berpengetahuan, berkemahiran, berkeperibadian mulia dan sentiasa komited dalam menjalankan tugas. Oleh itu, kajian menyeluruh tentang ketiga-tiga domain kompetensi guru sangat penting untuk memberi gambaran yang komprehensif tentang kualiti pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak.

Berdasarkan perbincangan permasalahan yang digariskan, terdapat keperluan mendesak untuk menjalankan kajian komprehensif tentang tahap kompetensi guru pendidikan khas dalam pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak.

Kajian ini akan menilai tahap pengetahuan, kemahiran, dan sikap guru pendidikan khas, serta menganalisis hubungan antara ketiga-tiga domain kompetensi ini. Ia juga akan mengisi jurang dalam literatur semasa dengan membawa perspektif tempatan ke dalam konteks cabaran dan peluang yang wujud dalam pendidikan vokasional MBPK Pembelajaran di Sarawak. Dapatan kajian ini akan menyumbang kepada pembangunan intervensi yang berkesan untuk meningkatkan kompetensi guru secara holistik, seterusnya meningkatkan keberkesanan pengajaran KVS dan memperluaskan peluang pekerjaan dan kehidupan berdikari MBPK Pembelajaran.

1.4 TUJUAN KAJIAN

Kajian ini dijalankan untuk mengenal pasti tahap kompetensi guru pendidikan khas terhadap pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) dalam kalangan MBPK Pembelajaran di negeri Sarawak. Selain itu, hubungan yang signifikan antara kesediaan pengetahuan, kemahiran dan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak juga menjadi fokus dalam kajian ini.

1.5 OBJEKTIF KAJIAN

Berdasarkan kepada matlamat yang hendak dicapai, kajian dilakukan berdasarkan kepada objektif-objektif yang telah disenaraikan di bawah ini. Objektif-objektif tersebut adalah :

1. Mengetahui tahap pengetahuan guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.
2. Mengetahui tahap kemahiran guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.
3. Mengetahui tahap sikap guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.
4. Mengkaji hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan, kemahiran dan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.

5. Menentukan pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.
6. Menentukan pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.
7. Menentukan pengaruh tahap kemahiran terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.

1.6 PERSOALAN KAJIAN

Penyelidikan ini bertujuan untuk menjawab persoalan-persoalan seperti berikut :

1. Apakah tahap pengetahuan guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?
2. Apakah tahap kemahiran guru dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?
3. Apakah tahap sikap guru dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?
4. Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan, tahap kemahiran dan tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?
5. Sejauh manakah tahap pengetahuan mempengaruhi tahap kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?
6. Sejauh manakah tahap pengetahuan mempengaruhi tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?

7. Sejauh manakah tahap kemahiran mempengaruhi tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?

1.7 HIPOTESIS KAJIAN

Persoalan kajian (i), (ii) dan (iii) akan dihuraikan secara deskriptif dengan menggunakan mod, min, peratusan dan sisihan piawai. Bagi persoalan kajian (iv) data akan ditaksir dan dianalisis dengan menggunakan Ujian Korelasi Pearson. Manakala persoalan (v), (vi) dan (vii) akan dianalisis menggunakan Ujian Regresi Linear bagi mengkaji kekuatan hubungan antara pemboleh ubah dan menentukan kekuatan pemboleh ubah yang mempengaruhi tahap ketiga-tiga aspek kompetensi guru pendidikan khas. Oleh itu, hipotesis yang akan diuji dalam kajian ini adalah seperti berikut;

Hipotesis Nul untuk persoalan kajian ke-empat (iv);

Ho1: Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan dan tahap kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.

Ho2: Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan dan tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.

Ho3: Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara tahap kemahiran dan tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.

Hipotesis Nul untuk persoalan kajian ke-lima (v);

Ho4: Tidak terdapat pengaruh yang signifikan antara tahap pengetahuan terhadap tahap kemahiran guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak.

Hipotesis Nul untuk persoalan kajian ke-enam (vi);

Ho5: Tidak terdapat pengaruh yang signifikan antara tahap pengetahuan terhadap tahap sikap guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak.

Hipotesis Nul untuk persoalan kajian ke-tujuh (vii);

Ho6: Tidak terdapat pengaruh yang signifikan antara tahap kemahiran terhadap tahap sikap guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak.

1.8 KEPENTINGAN KAJIAN

1.8.1 Guru Pendidikan Khas

Hasil daripada kajian ini diharapkan dapat meningkatkan kesedaran guru tentang kepentingan kompetensi khusus dalam pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran. Keterlibatan guru sebagai responden sepanjang proses penyelidikan akan mendorong guru untuk merefleksi amalan mereka seterusnya mendorong peningkatan diri. Selain itu, kajian ini juga dapat mendedahkan amalan terbaik yang boleh dijadikan penanda aras untuk guru menilai dan meningkatkan tahap kompetensi mereka. Seterusnya, guru-guru dapat membuat perancangan yang lebih baik dalam meningkatkan kesemua aspek yang diperlukan untuk meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran KVS melalui kursus dan latihan berkaitan.

1.8.2 Pihak Sekolah

Kajian ini dapat mengenal pasti kekuatan dan kelemahan dalam kompetensi guru berdasarkan analisis statistik deskriptif dan inferensi, seterusnya dijadikan panduan kepada pihak sekolah untuk pembangunan program latihan yang lebih berfokus terhadap guru pendidikan khas yang melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di sekolah. Pihak sekolah juga dapat menjadikan kajian ini sebagai panduan untuk mengenal pasti amalan terbaik yang boleh dikongsi dan dilaksanakan secara meluas agar dapat memenuhi kompetensi guru ke arah melahirkan MBPK yang

berkemahiran. Selain itu, kesesuaian kemudahan dan prasarana sedia ada di sekolah juga dapat dinilai dan disedari kepentingannya dalam pengajaran dan pembelajaran KVS. Justeru itu, pihak sekolah akan mempergiatkan lagi usaha demi memenuhi keperluan ini.

1.8.3 Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM)

Data empirikal yang diperoleh melalui kajian ini dapat digunakan untuk membuat keputusan berasaskan bukti dalam merangka dasar pendidikan dan program pembangunan profesional. Data hasil daripada kajian juga dapat digunakan untuk menambah baik dasar berkaitan pendidikan khas dan merancang keperluan pembangunan profesionalisme guru yang lebih berfokus untuk meningkatkan kompetensi guru-guru pendidikan khas. Melalui kajian ini juga, pihak KPM dapat memahami keperluan guru dan MBPK Pembelajaran khusus dalam bidang KVS serta membantu dalam mereka bentuk kurikulum latihan guru yang lebih relevan dan berkesan. Selain daripada itu, kajian ini juga dapat memberi panduan terkini kepada pengkaji yang berminat untuk melakukan kajian lanjutan berkaitan kompetensi guru pendidikan khas kelak.

1.9 BATASAN KAJIAN

Batasan kajian ini merangkumi skop geografi yang terhad kepada 27 daerah di Sarawak sahaja, sampel kajian yang hanya melibatkan 80 orang guru pendidikan khas yang mengajar KVS kepada MBPK Pembelajaran di sekolah menengah PPKI, penggunaan kaedah persampelan bertujuan yang mungkin tidak mewakili keseluruhan populasi, kebergantungan sepenuhnya kepada borang soal selidik sebagai kaedah pengumpulan data utama tanpa triangulasi dengan kaedah lain, kesahihan data yang boleh dipersoalkan kerana kemungkinan *bias* responden memandangkan tiada pengawasan dilakukan semasa responden mengisi instrumen, serta fokus kajian yang hanya tertumpu kepada objektif yang telah ditetapkan yang mungkin mengabaikan aspek-aspek lain yang berkaitan dengan isu yang dikaji, menjadikan dapatan kajian ini mungkin tidak dapat digeneralisasikan kepada konteks yang lebih luas di Malaysia.

1.10 KERANGKA TEORITIKAL

Menurut Sekaran dan Bougie (2016), kerangka teoritikal merupakan asas penting yang menjelaskan landasan teori yang mendasari pemboleh ubah yang dikaji. Sehubungan itu, kerangka teoritikal kajian yang dipaparkan dalam Rajah 1.3 dibina untuk menerangkan asas teori yang menyokong kajian tahap kompetensi guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Pembinaan kerangka teoritikal ini berpandukan Model Kompetensi "Iceberg" (Hay McBer) yang menunjukkan bagaimana kompetensi guru merangkumi aspek pengetahuan dan kemahiran yang berada di atas paras air serta sikap yang berada di bawah paras air, dan diperincikan melalui Teori Pemikiran Adaptif (Anderson 1983) dan Teori Sikap ABC (Nelson & Quick 2004) yang bersama-sama menyediakan landasan teoritikal yang kukuh bagi memahami fenomena yang dikaji.



Rajah 1.1 Kerangka teoritikal kajian

Kerangka teoritikal kajian ini adalah berasaskan Model Kompetensi "Iceberg" yang diperkenalkan oleh Hay McBer (1996), membentuk dasar teoritikal yang kukuh untuk mengkaji kompetensi guru pendidikan khas dalam konteks pengajaran KVS

kepada MBPK Pembelajaran. Model ini menggambarkan kompetensi sebagai struktur 'iceberg' di mana pengetahuan dan kemahiran berada di atas paras air (dapat diperhatikan secara langsung), manakala sikap berada di bawah paras air (tidak kelihatan tetapi sangat berpengaruh). Dua teori utama yang menjadi tunjang kerangka ini ialah Teori Pemikiran Adaptif Anderson (1983) yang menjelaskan bagaimana individu menggunakan pengetahuan deklaratif dan pengetahuan prosedural dalam pelbagai situasi, serta Teori Sikap ABC Nelson dan Quick (2004) yang menghuraikan pembentukan sikap melalui komponen afektif, tingkah laku, dan kognitif. Teori-teori ini memberikan justifikasi teoritikal bagi komponen kompetensi yang dikaji.

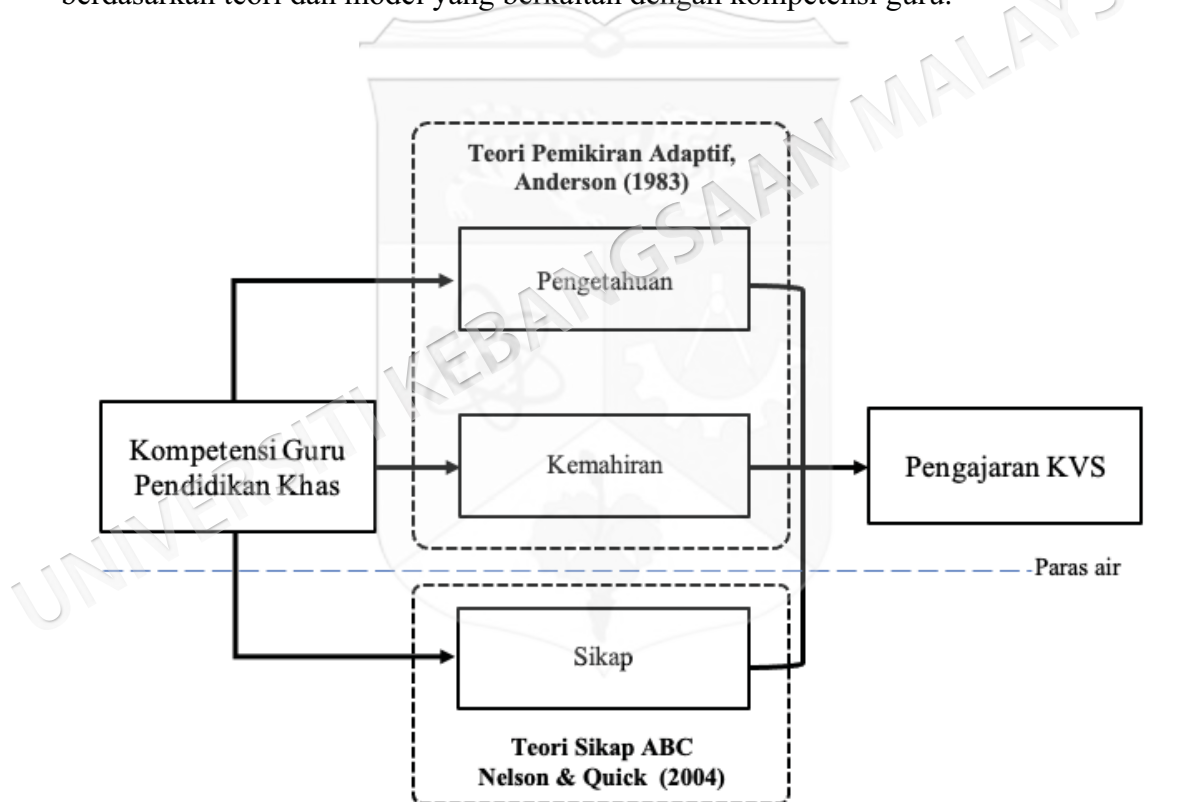
Struktur kerangka teoritikal ini merangkumi empat elemen utama yang saling berkaitan. Elemen pertama adalah Model Kompetensi "Iceberg" yang menjadi asas keseluruhan kerangka. Elemen kedua merangkumi dua teori asas yang menyokong kajian: Teori Pemikiran Adaptif Anderson (1983) yang menerangkan bagaimana guru mengaplikasikan pengetahuan untuk menyesuaikan pengajaran mengikut keperluan murid, dan Teori Sikap ABC Nelson & Quick (2004) yang menjelaskan bagaimana sikap guru mempengaruhi pendekatan pengajaran. Elemen ketiga memperincikan komponen kompetensi guru pendidikan khas yang terdiri daripada pengetahuan (kandungan kurikulum KVS, pedagogi dan ciri MBPK), kemahiran (perancangan, penyampaian dan adaptasi serta pentaksiran), serta sikap (elemen afektif, tingkah laku, dan kognitif). Elemen keempat adalah pengajaran KVS yang mewakili hasil yang dipengaruhi oleh ketiga-tiga komponen kompetensi guru.

Justifikasi teoritikal bagi kerangka ini berasaskan kesesuaian kedua-dua teori dengan konteks kajian. Pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran memerlukan kemampuan adaptasi yang tinggi daripada guru, selaras dengan Teori Pemikiran Adaptif yang menjelaskan bagaimana guru menggunakan pengetahuan deklaratif dan prosedural mereka. Sementara itu, Teori Sikap ABC menjelaskan bagaimana sikap guru terhadap keupayaan MBPK untuk menguasai kemahiran vokasional mempengaruhi keberkesanan pengajaran. Kedua-dua teori ini memberikan landasan komprehensif untuk memahami bagaimana kompetensi guru terbentuk dan mempengaruhi keberkesanan pengajaran KVS. Dengan menyediakan struktur teoritikal yang jelas, kerangka ini membolehkan pengkaji mengenal pasti hubungan

antara pemboleh ubah dan menganalisis dapatan kajian dengan lebih bermakna, sekaligus menyumbang kepada pemahaman yang lebih mendalam tentang kompetensi guru pendidikan khas dalam konteks pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran.

1.11 KERANGKA KONSEPTUAL KAJIAN

Menurut Ghazali dan Sufean (2016), kerangka konseptual kajian penting untuk menjelaskan perkaitan antara semua pemboleh ubah yang mendasari kajian. Sehubungan itu, kerangka konseptual kajian yang dipaparkan dalam Rajah 1.2 dibina untuk melihat proses dalam kajian tahap kesediaan kompetensi guru melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak. Pembinaan kerangka konsep ini berdasarkan teori dan model yang berkaitan dengan kompetensi guru.



Rajah 1.2 Kerangka konseptual kajian

Sumber: Ubah suai Abdul Rahman 2016

Kerangka konseptual dalam Rajah 1.2 menunjukkan hubungan antara tiga komponen utama kompetensi guru pendidikan khas dengan pengajaran KVS. Model Kompetensi 'Iceberg' (Hay McBer 1996) menggambarkan bagaimana pengetahuan dan kemahiran berada di atas paras air manakala sikap berada di bawah paras air.

Dalam model ini, ketiga-tiga komponen kompetensi guru pendidikan khas mempengaruhi pengajaran KVS secara langsung, mencadangkan hubungan pengaruh di mana peningkatan dalam aspek-aspek kompetensi ini membawa kepada peningkatan keberkesanan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran. Kajian Majani dan Tahar (2021) menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara pengetahuan, kemahiran dan sikap dalam melaksanakan pengajaran MBPK Pembelajaran. Selain itu, kajian Norok dan Kamarudin (2020) telah membuktikan wujudnya korelasi signifikan antara tahap pengetahuan guru dengan pelaksanaan PdP, manakala Majid (2022) melalui analisis regresi mendapati pengetahuan menyumbang 76% varians dalam kemahiran.

Teori Pemikiran Adaptif Anderson (1983) mendasari komponen pengetahuan dan kemahiran dalam kerangka konseptual ini. Dalam aspek pengetahuan, kajian-kajian seperti yang dijalankan oleh Yasin et al. (2019) telah mengenal pasti elemen-elemen penting termasuk pengetahuan kandungan subjek, pengetahuan pedagogi khas, pengetahuan tentang ciri-ciri MBPK, dan pengetahuan kurikulum KVS. Komponen kemahiran pula merangkumi elemen-elemen yang telah disokong oleh Parait dan Ahmad (2018), iaitu kemahiran penyampaian, kemahiran pengurusan kelas, kemahiran pentaksiran, dan kemahiran adaptasi pengajaran. Teori ini menjelaskan bagaimana pengetahuan deklaratif dan prosedural mempengaruhi keupayaan guru untuk bertindak balas terhadap situasi pengajaran yang kompleks dalam konteks pendidikan khas.

Teori Sikap ABC Nelson & Quick (2004) membentuk asas untuk komponen sikap dalam kerangka konseptual, menerangkan bagaimana perasaan (*affect*), tingkah laku (*behavior*), dan pemikiran (*cognition*) guru saling berkaitan dan mempengaruhi prestasi profesional. Kajian Lin dan Yasin (2019) membuktikan bahawa emosi dan perasaan guru terhadap pengajaran KVS dan MBPK Pembelajaran mempengaruhi kualiti interaksi dengan murid, manakala Derbala dan Yasin (2022) menunjukkan bagaimana tindakan dan respon guru terhadap cabaran pengajaran mempengaruhi pelaksanaan pengajaran ke atas MBPK. Kajian Avidov-Ungar dan Forkosh-Baruch (2023) pula mendapati kepercayaan guru tentang keupayaan MBPK berkorelasi dengan harapan dan pendekatan mereka terhadap murid. Hal ini selari dengan

pandangan Hay McBer (1993) yang menekankan bahawa sikap merupakan penentu utama kepada tahap kompetensi seseorang.

Integrasi kedua-dua teori ini dalam Model Kompetensi "Iceberg" mewujudkan pendekatan holistik dalam memahami kompetensi guru pendidikan khas. Dengan menggabungkan pengetahuan, kemahiran, dan sikap, model ini menjelaskan bagaimana ketiga-tiga aspek ini saling berkaitan dan mempengaruhi pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran. Kajian-kajian terdahulu seperti Bari et al. (2019) serta Hassan et al. (2018) telah mengesahkan hubungan ini dan kepentingannya dalam konteks pendidikan khas. Kerangka konseptual yang komprehensif ini membolehkan aspek-aspek kompetensi yang dikenali perlu diberi perhatian, seterusnya menyumbang kepada pembangunan program profesional yang lebih berkesan untuk guru-guru pendidikan khas dan peningkatan kualiti pengajaran KVS.

Kesimpulannya, kerangka konseptual yang digambarkan dalam Rajah 1.2 menyediakan asas teoritikal yang kukuh untuk mengkaji tahap kompetensi guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran. Pendekatan komprehensif ini penting bukan sahaja untuk memahami pengajaran KVS dalam konteks pendidikan khas, tetapi juga untuk merancang intervensi yang berkesan bagi meningkatkan kompetensi guru dan seterusnya meningkatkan keberkesanan program pendidikan vokasional untuk MBPK.

1.12 DEFINISI OPERASIONAL KAJIAN

Beberapa istilah penting berkaitan aspek yang dikaji telah digunakan dalam kajian ini. Menurut Rahmat (2016), definisi bagi setiap istilah amatlah penting untuk mengelakkan kekeliruan dan kesalahan mentafsir istilah yang digunakan. Sehubungan dengan itu, definisi operasional kajian dalam bahagian ini akan memberi penerangan maksud perbendaharaan kata yang menerangkan istilah-istilah tersebut berdasarkan konteks kajian.

1.12.1 Kompetensi

Kompetensi guru pendidikan khas dalam konteks pengajaran kemahiran vokasional kepada MBPK merujuk kepada keupayaan guru untuk mengintegrasikan pengetahuan,

kemahiran, dan sikap profesional dalam melaksanakan pengajaran. Menurut Mulder et al. (2017), kompetensi ini merangkumi keupayaan guru untuk merancang kurikulum yang disesuaikan, menggunakan strategi pengajaran inovatif, dan bertindak balas secara efektif terhadap keperluan unik MBPK Pembelajaran.

Rubashini et al. (2020) menegaskan bahawa kompetensi guru dalam konteks ini tidak sekadar memahami teori, tetapi melibatkan kemahiran praktikal seperti mengadaptasi kandungan pengajaran, menggunakan teknologi bantu, menilai kemajuan murid secara bermakna, dan membina kemahiran vokasional serta sosial mereka. Kompetensi guru yang kompeten dapat meningkatkan potensi keboleherjaan murid, memberikan intervensi pendidikan yang berkualiti, dan menyediakan landasan yang kukuh untuk pembangunan individu MBPK Pembelajaran. Ini termasuk kemahiran untuk berkolaborasi dengan pakar lain dan keupayaan untuk menggunakan teknologi bantuan dalam pengajaran (Eichhorst et al. 2020; Selamat et al. 2022; Woolf 2019).

1.12.2 Guru

Guru merujuk kepada guru pendidikan khas yang mendapat latihan khusus dalam bidang pendidikan khas. Mereka memiliki pengetahuan dan ketrampilan yang khusus untuk mengajar dan membimbing sesuai dengan tahap keupayaan MBPK yang pelbagai. Hal ini disokong oleh kajian Mohd. Tajuddin et al. (2023) yang menunjukkan bahawa guru pendidikan khas yang efektif perlu memiliki kemahiran dalam menangani cabaran tingkah laku dan pembelajaran dalam bidang vokasional. Namun begitu, didapati peranan guru pendidikan khas dalam pengajaran vokasional lebih kompleks berbanding pengajaran akademik.

Berikutan hal tersebut, guru-guru ini bukan sahaja perlu mahir dalam bidang vokasional tertentu, tetapi juga perlu memahami secara mendalam keperluan khas murid mereka (Rubashini et al. 2020). Ini melibatkan keupayaan untuk menjadi pembela bagi murid mereka (Mohd Tahir & Mustafa 2019), kemahiran untuk berkomunikasi dengan pelbagai pihak berkepentingan termasuklah ibu bapa, majikan, profesional kesihatan (Abdullah et al. 2019), berkeupayaan untuk merancang peralihan murid dari sekolah ke alam pekerjaan (Yasin et al. 2023) dan berkemahiran

untuk mengendalikan isu tingkah laku dan emosi yang mungkin timbul (Nasir & Efendi 2022). Sehubungan dengan itu, guru dalam konteks kajian ini adalah merujuk kepada guru-guru pendidikan khas yang mengajar KVS bagi MBPK Pembelajaran di PPKI sekolah menengah negeri Sarawak.

1.12.3 Pengetahuan

Pengetahuan guru pendidikan khas dalam konteks pengajaran vokasional merangkumi pelbagai domain. Zarina Abdul Rashid (2016) berpendapat bahawa pengetahuan merujuk kepada keupayaan untuk menjelaskan pemahaman atau konsep terhadap sesuatu subjek, dan mengaplikasikannya untuk mencapai tujuan tertentu. Definisi ini menekankan dua aspek penting dalam konsep pengetahuan, iaitu pemahaman konseptual dan keupayaan penggunaan pengetahuan tersebut. Dengan kata lain, pengetahuan bukan sekadar memiliki maklumat, tetapi juga keupayaan untuk memahami dan mengaplikasikannya secara efektif dalam konteks yang sesuai. Yusof et al. (2021) menekankan kepentingan guru-guru memiliki pengetahuan tentang undang-undang dan polisi berkaitan pendidikan khas dan latihan vokasional.

Sehubungan dengan itu, pengetahuan guru yang menjadi keutamaan dalam kajian ini merangkumi beberapa domain iaitu pemahaman mendalam tentang bidang vokasional yang diajar (Evens et al. 2018), pengetahuan pedagogi melibatkan teori pembelajaran dan strategi pengajaran (Konig et al. 2021), pengetahuan kaedah pentaksiran dan cara mengembangkan potensi murid (Omar et al. 2020), pengetahuan terhadap pelbagai jenis ketidakupayaan dan implikasinya terhadap pembelajaran (Florian & Camedda 2020), pengetahuan tentang polisi berkaitan hak MBPK dan pendidikan khas (Yell et al. 2022) serta pengetahuan tentang pasaran kerja melibatkan tentang tren industri dan keperluan majikan (Fernández-Salineró et al. 2023).

1.12.4 Kemahiran

Kemahiran guru dalam mengajar vokasional kepada MBPK Pembelajaran perlu lebih spesifik dan praktikal. Hal ini merangkumi kemahiran pengajaran iaitu keupayaan untuk menyampaikan kandungan dengan cara yang berkesan (Darling Hammond et al. 2020), kemahiran pengurusan kelas iaitu keupayaan untuk mengekalkan persekitaran

pembelajaran yang positif dan produktif (Emmer & Sabornie 2015), kemahiran penilaian iaitu berkeupayaan untuk menilai kemajuan murid dengan cara yang sesuai dan bermakna (Popham 2018), kemahiran adaptasi di mana berkeupayaan untuk menyesuaikan pengajaran dengan keperluan individu murid (Tomlinson 2017) dan kemahiran teknologi iaitu berkeupayaan untuk menggunakan teknologi bantuan dan alat digital dalam pengajaran (Siyam 2019).

Secara khususnya, aspek-aspek kemahiran guru ini telah dikupas dengan lebih terperinci dalam standard 4 (Pembelajaran dan Pemudahcaraan), Standard Kualiti Pendidikan Malaysia Gelombang 2 (SKPMg2) (KPM 2017). Lima elemen utama kemahiran guru adalah i) guru sebagai perancang, ii) guru sebagai pengawal, iii) guru sebagai pembimbing, iv) guru sebagai pendorong dan v) guru sebagai penilai. Sementara itu, Brookhart dan Lazarus (2017) menekankan bahawa kemahiran penilaian yang disesuaikan dengan konteks vokasional juga merupakan kemahiran penting yang perlu ada.

1.12.5 Sikap

Sikap guru merujuk kepada kerangka kepercayaan, emosi, dan kecenderungan tingkah laku yang mempengaruhi amalan profesional, khususnya dalam pendidikan khas. Menurut model tiga komponen Rosenberg dan Hovland (1960), sikap terdiri daripada aspek kognitif (pengetahuan), afektif (perasaan), dan konatif (kecenderungan bertindak), yang secara kolektif membentuk pendekatan guru terhadap pengajaran dan interaksi dengan murid bermasalah pembelajaran.

Dalam konteks KVS bagi MBPK, Ng et al. (2023) menekankan bahawa sikap positif guru adalah kritikal dalam kejayaan suatu program latihan vokasional. Sikap ini dicirikan oleh keyakinan terhadap potensi murid (Avidov-Ungar & Forkosh-Baruch 2023), komitmen kepada pendidikan inklusif (Kaczorowski & Kline 2023), keterbukaan terhadap inovasi pengajaran (Tsai et al. 2023), dan kesediaan untuk terus berkembang secara profesional (Gore et al. 2022), yang secara langsung mempengaruhi motivasi dan pencapaian MBPK Pembelajaran.

1.12.6 Kemahiran Vokasional Spesifik

Kemahiran Vokasional Spesifik dalam pendidikan khas merujuk kepada pendekatan pengajaran kemahiran yang komprehensif, bertujuan mempersiapkan MBPK untuk pasaran kerja. Menurut Maclean dan Pavlova (2022), KVS adalah set kemahiran teknikal spesifik yang dibangunkan berdasarkan standard industri semasa, yang merangkumi penguasaan prosedur, teknik, dan peralatan sebenar dalam bidang vokasional tertentu (Hiim 2020).

Dalam konteks pendidikan khas, Ng et al. (2023) memperluaskan definisi KVS dengan menekankan keperluan penyesuaian dan sokongan khusus. KVS tidak sekadar melibatkan penguasaan kemahiran teknikal, tetapi turut merangkumi pembangunan kemahiran adaptif dan insaniah seperti komunikasi, penyelesaian masalah, dan keupayaan bekerjasama, yang membolehkan MBPK mengaplikasikan pengetahuan dalam pelbagai situasi kerja selaras dengan keperluan industri.

1.12.7 Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) Pembelajaran

Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) merupakan istilah rasmi yang digunakan bermula 13 April 2022 melalui surat siaran KPM bagi menggantikan istilah Murid Berkeperluan Khas (MBK). Menurut Noor Aini (2018), MBPK Pembelajaran merujuk kepada murid yang mengalami kesukaran pembelajaran akibat kecelaruan neurologi yang mempengaruhi kebolehan menerima, memproses dan menggunakan maklumat. Hallahan dan Kauffman (2006) pula menekankan bahawa kategori ini meliputi murid yang menunjukkan kelemahan dalam pemahaman konsep, mengingati arahan dan mengekalkan tumpuan. Selain itu, MBPK turut menunjukkan ciri-ciri kesukaran mempelajari kemahiran, memahami arahan dan mempunyai tumpuan yang lemah (Zalizan 2009) dan ini menyebabkan MBPK sukar memahami isi pelajaran dan menyimpan maklumat dalam jangka masa yang panjang (Manisah & Norizza 2016).

Kajian ini memberi fokus kepada guru yang mengajar MBPK Pembelajaran di Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI) sekolah menengah. Kategori yang dikaji meliputi murid Disleksia, *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD), *Slow*

Learner, Autisme, Sindrom Down dan terencat akal ringan (Bahagian Pendidikan Khas, 2015).

1.13 RUMUSAN

Bahagian ini telah membincangkan aspek-aspek penting berkaitan kajian ini. Ianya dimulai dengan pengenalan konsep Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) Pembelajaran, serta menghuraikan latar belakang kajian yang menjadi asas kepada kajian. Pernyataan masalah telah digariskan dengan jelas, diikuti dengan tujuan dan objektif kajian yang ingin dicapai. Persoalan kajian dan hipotesis telah dirangka sebagai panduan dalam proses penyelidikan, manakala kerangka konseptual pula menggambarkan hubungan antara pemboleh ubah yang dikaji. Kepentingan kajian turut dibincangkan untuk menunjukkan impak penyelidikan kepada pelbagai pihak berkepentingan. Skop dan batasan kajian telah ditetapkan bagi memastikan kajian berfokus dan teratur. Akhir sekali, definisi operasional telah dijelaskan bagi istilah-istilah utama seperti kompetensi, guru, pengetahuan, kemahiran, sikap, Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) serta MBPK Pembelajaran. Secara keseluruhannya, bahagian ini menyediakan landasan yang kukuh untuk mengkaji kompetensi guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran.

BAB II

KAJIAN LITERASI

2.1 PENGENALAN

Bab 2 ini membicarakan kajian literasi yang berkaitan dengan kompetensi guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran mata pelajaran KVS untuk MBPK Pembelajaran. Kajian literasi ini akan membentangkan kajian-kajian lepas dan penulisan ilmiah yang menjadi asas kepada penyelidikan ini. Bahagian ini akan mengupas konsep kompetensi guru pendidikan khas dengan memberikan tumpuan khusus kepada tiga aspek utama iaitu pengetahuan, kemahiran dan sikap guru dalam pelaksanaan pengajaran KVS. Selain itu, teori-teori pembelajaran dan model kompetensi yang berkaitan dengan pendidikan khas dan pengajaran vokasional turut diuraikan bagi menyokong rangka kerja konseptual kajian. Perbincangan ini akan memberi gambaran menyeluruh tentang teori yang menjadi asas kajian ini.

2.2 PENDIDIKAN VOKASIONAL UNTUK MURID BERKEPERLUAN PENDIDIKAN KHAS

Menurut Akta Orang Kurang Upaya 2008, Jabatan Kebajikan Masyarakat (JKM) mengategorikan Orang Kurang Upaya (OKU) kepada beberapa kumpulan utama (Jabatan Kebajikan Masyarakat, 2021). Kategori-kategori ini turut digunakan dalam konteks MBPK dan merangkumi:

- i. Kurang Upaya Penglihatan
- ii. Kurang Upaya Pendengaran
- iii. Kurang Upaya Pertuturan
- iv. Kurang Upaya Fizikal
- v. Masalah Pembelajaran

- vi. Kurang Upaya Mental
- vii. Kurang Upaya Pelbagai

Secara amnya, MBPK adalah individu yang memerlukan sokongan tambahan dan arahan khusus untuk memenuhi keperluan pembelajaran unik mereka. Keperluan ini mungkin timbul daripada pelbagai keadaan, termasuk ketidakupayaan intelek, ketidakupayaan pembelajaran, kecacatan deria, ketidakupayaan fizikal dan gangguan emosi atau tingkah laku. Oleh itu, pengelasan kategori dalam konteks perkhidmatan JKM adalah penting kerana ia mempengaruhi jenis sokongan dan bantuan yang disediakan kepada MBPK dan keluarga mereka. Sebagai contoh, bantuan kewangan, perkhidmatan pemulihan, dan program sokongan komuniti yang disediakan oleh JKM mungkin berbeza bergantung kepada kategori ketidakupayaan (Kaur et al. 2015).

Manakala bagi kategori Masalah Pembelajaran dalam konteks JKM pula merangkumi pelbagai keadaan yang mempengaruhi kemampuan pembelajaran individu. Terdapat enam sub kategori di bawah kategori ini iaitu:

- i. *Global Development Delay* (GDD)
- ii. *Sindrom Down*
- iii. Intelektual
- iv. *Autisme (Autism Spectrum Disorder)*
- v. *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* (ADHD)
- vi. Masalah Pembelajaran Spesifik (*Dyslexia, Dyscalculia dan Dysgraphia*)

Sumber: Jabatan Kebajikan Masyarakat 2021

Sehubungan dengan itu, suatu program yang direka khusus untuk memenuhi keperluan murid berkeperluan khas yang dinamakan Pendidikan Khas (Kauffman 2005). Ianya bertujuan untuk meningkatkan keupayaan MBPK ke tahap yang lebih optimum dalam pelbagai aspek seperti memiliki kemahiran, memiliki keupayaan, memiliki ilmu pengetahuan, berupaya mandiri, mampu membuat perancangan, berkeyakinan tinggi dan berupaya meneruskan kelangsungan hidup (KPM 2013). Justeru itu, negara Malaysia tidak terkecuali dalam menyediakan pendidikan MBPK dapat dilihat dalam inisiatif kerajaan menubuhkan Sekolah Pendidikan Khas di

Malaysia sejak tahun 1926. Pendidikan khas dalam negara ini bermula dengan pembinaan sekolah untuk murid buta penglihatan dan seterusnya melibatkan sukarelawan untuk membina sekolah bagi individu pekak (2018). Usaha ini bertujuan untuk memastikan MBPK dapat berkembang menjadi individu yang produktif.

Bermula daripada itu, bidang pendidikan khas dalam Malaysia terus berkembang pesat sejak tahun 1990-an (Azman et al. 2021). Beberapa langkah telah diambil untuk menambah baik sistem pendidikan khas, tidak terkecuali penyediaan guru-guru yang berkemahiran dalam bidang pendidikan khas. Antaranya ialah dengan penubuhan Jabatan Pendidikan Khas pada tahun 1995 telah membuktikan bahawa kerajaan memberikan perhatian yang lebih serius kepada keperluan pendidikan MBPK. Tambahan pula, pendidikan khas mula diperkenalkan dalam Akta Pendidikan 1996 dan Peraturan Pendidikan Khas diwujudkan pada tahun 1997 oleh KPM turut membuktikan usaha kerajaan mengiktiraf pembangunan pendidikan khas dalam negara melalui asas undang-undang yang kukuh.

Selain daripada itu, kerajaan juga telah merangka beberapa strategi untuk memperkukuhkan lagi pendidikan vokasional dalam kalangan MBPK iaitu melalui Program Latihan Vokasional Khusus yang bertanggungjawab menyediakan program latihan vokasional sesuai dengan keperluan MBPK (Bari et al. 2021), menjalin kerjasama dengan industri untuk menyediakan peluang latihan dan penempatan kerja (Toran et al. 2016), memberi sokongan berterusan di tempat kerja untuk membantu MBPK mengatasi cabaran (Ngadmid et al. 2015), mempergiatkan pelaksanaan program pendidikan inklusif untuk meningkatkan penerimaan dan pemahaman masyarakat terhadap MBPK (Zalizan & Manisah 2014) dan memberi penekanan kepada pembangunan kemahiran insaniah seperti komunikasi dan pengurusan diri (Mohd Isa et al. 2019).

Menurut Isa et al. (2018), MBPK Pembelajaran memerlukan kurikulum pendidikan vokasional yang dapat menawarkan kemahiran vokasional yang sesuai dengan tahap keupayaan golongan ini dan relevan dengan keperluan industri pekerjaan. Justeru itu, kemahiran vokasional mula didedahkan kepada MBPK Pembelajaran melalui pengajaran kemahiran hidup yang dilaksanakan pada tahun

2003 dalam Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah berdasarkan Huraian Sukatan Pelajaran Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran (HSPPKBP) 2003 (Mohamad Hisyam & Siti Nor 2017).

Berdasarkan HSPPKBP, mata pelajaran dibahagikan kepada beberapa bidang yang berasaskan aspek akademik atau vokasional (KPM 2012). Kandungan HSPPKBP terdiri daripada empat bidang berbeza iaitu bidang pengurusan kehidupan, bidang akademik berfungsi, bidang kerohanian serta bidang sosial, riadah dan kreativiti. Tujuan pengajaran bidang dalam Kemahiran Hidup adalah untuk memenuhi keperluan individu yang mempunyai kepelbagaian tahap keupayaan (Peter et al. 2010) dan dalam pada masa yang sama membantu menguasai asas kemahiran bekerja dan berdikari.

Pelaksanaan kurikulum ini menitikberatkan perkembangan individu secara menyeluruh dan meningkatkan kemampuan menguruskan kehidupan selain menyedari potensi diri untuk menjadi lebih produktif selaras dengan Falsafah Pendidikan Khas dan Falsafah Pendidikan Kebangsaan (Nasri et al. 2010). Namun begitu, kurikulum ini lebih menitikberatkan aspek akademik berbanding aspek kemahiran vokasional yang diterapkan secara minima dalam bidang pengurusan kehidupan (Mohamad Hisyam & Siti Nor 2017). Oleh itu, pendidikan vokasional adalah program yang lebih sesuai serta memenuhi keperluan MBPK menjadi usahawan berkesan sehingga mampu menyumbang kepada pembangunan negara.

Walau bagaimanapun, MBPK Pembelajaran dilaporkan mempunyai pengalaman praktikal yang terbatas. Yusof et al. (2018) menjelaskan bahawa kekurangan peluang untuk menjalani latihan praktikal dan pengalaman bekerja dalam situasi sebenar menyukarkan MBPK Pembelajaran untuk mengaplikasikan kemahiran-kemahiran yang telah diperolehi di sekolah. Selain itu, Hosshan (2022) mendapati bahawa MBPK Pembelajaran juga menghadapi cabaran dalam menguasai kemahiran sosial dan komunikasi yang sangat diperlukan dalam persekitaran kerja sebenar. Vukman et al. (2019) berpendapat bahawa jika keadaan ini tidak ditangani dengan segera, ia berpotensi mengakibatkan pengalaman kegagalan yang berulang bagi MBPK Pembelajaran, seterusnya boleh menjejaskan tahap keyakinan diri mereka

Selaras dengan itu, Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 menyediakan satu sistem pendidikan yang relevan dan berdaya maju bagi memenuhi kepelbagaian tahap murid-murid termasuk MBPK Pembelajaran (KPM 2012). Ini dapat dilihat dalam Gelombang pertama PPPM 2013-2025, di mana KPM telah memperbanyakkan usaha melibatkan kemahiran-kemahiran vokasional dalam kurikulum pendidikan khas sebagai langkah meningkatkan kualiti pendidikan. Hal ini kerana pendidikan vokasional merupakan pendidikan yang berkonsepkan kerjaya dan dapat memicu peningkatan tahap kompetensi MBPK agar dapat memenuhi pasaran kerja (Rasul et al. 2012; Ofoegbu & Azarmsa 2010).

Oleh sebab itu, melalui PPPM 2013-2025, mata pelajaran Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) Pendidikan Khas ini telah mula dilaksanakan dalam Kurikulum Standard Sekolah Menengah Pendidikan Khas (KSSMPK) secara berperingkat bermula tahun 2017 (Surat Pekeliling Ikhtisas KPM bil. 9 2016). Mata pelajaran KVS berdasarkan KSSMPK telah menjadi salah satu program perkembangan bakat dan potensi MBPK melalui pendidikan vokasional. Bahagian Pendidikan Khas (BPK) turut menyediakan MBPK dengan sukatan KSSMPK yang menjurus kepada peningkatan potensi sedia ada bagi melahirkan kumpulan separuh mahir dan seterusnya menjadi aset kepada negara (Bahagian Pendidikan Khas 2019).

Justeru itu, MBPK Pembelajaran berpeluang untuk menerima pendidikan vokasional melalui Kurikulum Standard Sekolah Menengah Pendidikan Khas (KSSMPK) yang dibina berdasarkan Standard Kemahiran Pekerjaan Kebangsaan (SKPK) atau *National Occupational Skills Standard* (NOSS). NOSS yang dikeluarkan oleh Jabatan Pembangunan Kemahiran terdiri dari *Standard Practice* (SP), *Standard Content* (SC) dan *Curriculum of Competency Unit* (CoCU) digunakan sebagai panduan penyediaan WIM (bahan pengajaran bertulis). Penyediaan WIM adalah penting dalam membantu proses PdP di sekolah dan memastikan hasil pembelajaran Cu (*Competency Unit*) dapat dicapai. Kandungan dalam WIM adalah terdiri daripada Pelan Mengajar Teori, Pelan Mengajar Teori, Kertas Penerangan, Kertas Tugas dan Kertas Kerja.

KSSMPK yang dibina ini berteraskan dua jenis kurikulum iaitu kurikulum teras dan kurikulum kemahiran vokasional. Kurikulum teras adalah terdiri daripada

empat mata pelajaran teras iaitu komunikasi, pendidikan seni dan kesejahteraan, pendidikan sahsiah dan pengurusan kehidupan. Penyediaan kurikulum teras adalah tanggungjawab pihak Bahagian Pembangunan Kurikulum, KPM sepenuhnya. Manakala, penyediaan sukatan pelajaran kurikulum Kemahiran Vokasional adalah tanggungjawab pihak Jabatan Pembangunan Kemahiran (JPK) (Bahagian Pembangunan Kurikulum 2018).

Kemahiran vokasional akan diajarkan kepada MBPK Pembelajaran mengikut aras kefungsian mereka sama ada berkefungsian rendah atau berkefungsian sederhana. Murid yang berkefungsian rendah kebiasaannya mengalami ketidakupayaan kognitif dan kesukaran dalam kemampuan berbahasa dan berkomunikasi, ketidakupayaan sosio emosi, sukar mengendalikan tingkah laku dan lemah dalam perkembangan psikomotor mereka. Keadaan ini berbeza dengan murid berkefungsian sederhana yang mampu menguasai kemahiran asas literasi dan numerasi. Selain itu, mereka memiliki kemampuan yang lebih baik dalam berbahasa, berkomunikasi, bersosio emosi, mengawal tingkah laku dan kawalan psikomotor namun masih tetap memerlukan sokongan agar dapat berkembang dengan lebih baik dalam lingkungan masyarakat (KPM 2023).

Pihak KPM bertanggungjawab menyediakan kurikulum Kemahiran Asas Vokasional (KAV) yang ditawarkan kepada murid berkefungsian rendah manakala pihak JPK bertanggungjawab menyediakan kurikulum Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) yang ditawarkan kepada murid berkefungsian sederhana (rujuk Jadual 2.1 dan Jadual 2.2).

Jadual 2.1 Kemahiran Asas Vokasional (KAV)

Bil.	Kemahiran Asas
1.	Asas Masakan
2.	Asas Jahitan
3.	Asas Pertanian
4.	Seni Kraf
5.	Perkhidmatan dan Penyelenggaraan

Sumber: Bahagian Pembangunan Kurikulum 2023

Jadual 2.2 Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS)

Bil.	Kemahiran Spesifik
1a.	Penyediaan dan Pembuatan Makanan
1b.	Pembuatan Roti
1c.	Pembuatan Pastri
1d.	Servis Makanan dan Minuman
2.	Pembuatan Pakaian Wanita
3.	Tanaman
4.	Akuakultur
5.	Multimedia Visual
6.	Refleksologi Kaki, Tangan dan Telinga
7.	Pembuatan Perabot

Sumber: Bahagian Pembangunan Kurikulum 2023

Jadual 2.1 menunjukkan KAV yang merangkumi (i) Asas Masakan; (ii) Asas Jahitan; (iii) Asas Tanaman; (iv) Asas Akuakultur; (v) Asas Multimedia; (vi) Asas Refleksologi dan (vii) Asas Pembuatan Perabot. Manakala untuk KVS (Jadual 2.2) merangkumi bidang (i) Penyediaan dan Pembuatan Makanan; (ii) Pembuatan Roti; (iii) Pembuatan Pastri; (iv) Servis Makanan dan Minuman; (v) Pembuatan Pakaian Wanita; (vi) Tanaman; (vii) Akuakultur; (viii) Multimedia Visual; (ix) Refleksologi Kaki, Tangan dan Telinga dan (x) Pembuatan Perabot (KPM 2023). KAV bertujuan untuk memberikan pendedahan awal kepada asas kemahiran kerjaya secara teknikal dan penguasaan amalan budaya kerja yang selamat sebelum beralih kepada KVS. Manakala KVS pula bertujuan untuk meningkatkan keterampilan MBPK sehingga memperolehi pengiktirafan sewajarnya dari pihak agensi luar seterusnya meningkatkan kebolehpasaran murid.

Namun begitu, hanya terdapat lima bidang kemahiran yang ditawarkan di PPKI sekolah menengah seluruh negeri Sarawak berdasarkan kemahiran guru dan keupayaan MBPK iaitu bidang Penyediaan dan Pembuatan Makanan, Pembuatan Roti, Pembuatan Pastri, Tanaman dan Refleksologi Kaki, Tangan dan Telinga (JPN Sarawak 2023).

2.2.1 Bidang Penyediaan dan Pembuatan Makanan

Dalam bidang Penyediaan dan Pembuatan Makanan, matlamat utama adalah untuk melahirkan murid yang kompeten sehingga mampu menghasilkan makanan dengan teknik yang standard dan memenuhi syarat serta memenuhi kepuasan pelanggan. Penyediaan dan Pembuatan Makanan dalam KVS MBPK Pembelajaran terdiri daripada beberapa aspek penting seperti yang dinyatakan dalam Carta Profil Kompetensi (*Competency Profile Chart, CPC*) terdiri daripada *Core Competency (CC)*, *Unit Kompetensi (Competency Unit, CU)* dan *Elective Competency (EC)*. Berikut merupakan yang perlu dikuasai oleh murid bagi membentuk CC dan EC bidang Penyediaan dan Pembuatan Makanan (rujuk Jadual 2.3):

Jadual 2.3 Carta profil kompetensi (penyediaan dan pembuatan makanan)

Kompetensi	Unit Kompetensi (CU)
<i>Core Competency</i>	CU01 <i>Hygiene, Kitchen Safety and Food Handling</i>
	CU02 <i>Cooking Technique</i>
	CU03 <i>Stock, Soups and Hot Sauce Production</i>
	CU04 <i>Appetizer Production</i>
	CU05 <i>Breakfast Production</i>
	CU06 <i>Dessert Production</i>
	CU07 <i>Catering Set-Up Activities</i>
	CU08 <i>Basic Stewarding</i>
	CU09 <i>Basic Butchery</i>
<i>Elective Competency</i>	E01 <i>Basic Kitchen Equipment Maintenance</i>
	E02 <i>Basic Stewarding</i>
	E03 <i>Basic Butchery</i>

Sumber : Bahagian Pembangunan Kurikulum 2016

Kesimpulannya, murid yang kompeten dalam bidang ini akan lebih berkemahiran dalam perkhidmatan menyediakan dan membuat makanan, mempunyai pengetahuan tentang bahan makanan yang sesuai dan berkualiti, berdaya kreatif dalam penyediaan hidangan yang menarik dan sebagainya.

2.2.2 Bidang Pembuatan Roti

Terdapat permintaan tinggi untuk tenaga kerja mahir dalam bidang pembuatan roti ini kerana industri ini telah mengalami perkembangan yang pesat. Pada masa kini,

industri roti di Malaysia didominasi oleh Gardenia dan Stanson Bakeries, memegang kira-kira 76 peratus pasaran. Oleh itu, permintaan terhadap tenaga kerja berkelayakan dan berpengalaman dalam bidang pembuatan roti adalah penting pada masa kini dan pada masa akan datang.

Penawaran bidang ini dalam KVS adalah bertujuan untuk melahirkan MBPK yang kompeten bagi memenuhi permintaan tenaga kerja ini. Sehubungan dengan itu, jadual 2.4 berikut merupakan Unit Kompetensi (*Competency Unit, CU*) yang perlu dikuasai oleh murid bagi membentuk CC bidang Pembuatan Roti:

Jadual 2.4 Carta profil kompetensi (pembuatan roti)

Kompetensi	Unit Kompetensi (CU)
<i>Core Competency (CC)</i>	CU01 <i>Safety, Health and Hygiene Practices</i> CU02 <i>Sweet and Savoury Filling Preparation</i> CU03 <i>Doughnut Preparation</i> CU04 <i>Bun Preparation</i> CU05 <i>Pizza Preparation</i> CU06 <i>Muffin Preparation</i> CU07 <i>Bakery Product and Material Handling</i>

Sumber : Bahagian Pembangunan Kurikulum 2016

2.2.3 Bidang Pembuatan Pastrri

Bidang pembuatan pastrri merupakan salah satu komponen penting dalam program kemahiran vokasional yang ditawarkan di Malaysia. Program ini direka untuk membangunkan kemahiran teknikal dan praktikal dalam industri kulineri, khususnya dalam penghasilan produk pastrri dan bakeri. Bidang ini turut menyediakan pelajar dengan kemahiran yang boleh diaplikasikan dalam industri makanan sekaligus menyokong aspirasi pendidikan vokasional Malaysia untuk melahirkan tenaga kerja berkemahiran dan berdaya saing.

Dalam konteks Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) di Malaysia, bidang pembuatan pastrri umumnya meliputi dua kategori utama iaitu Kompetensi Teras (*Core Competency*) dan Kompetensi Elektif (*Elective Competency*). Kompetensi Teras terdiri daripada lapan unit yang merangkumi aspek penting dalam bidang ini

termasuk CU01 (Amalan Keselamatan, Kesihatan dan Kebersihan), CU02 (Penyediaan Adunan dan Doh), CU03 (Penyediaan Isian dan Krim), CU04 (Penyediaan Puding), CU05 (Penyediaan Biskut), CU06 (Penyediaan Pencuci Mulut dan Kuih Malaysia), CU07 (Penyediaan Kek), dan CU08 (Pengendalian Produk dan Bahan Pastrri), manakala Kompetensi Elektif pula mengandungi dua unit iaitu E01 (Jualan dan Pemasaran Produk Pastrri) dan E02 (Penyediaan Roti Lembut dan Keras), yang menyediakan kerangka standard untuk melatih dan menilai kemahiran dalam bidang pembuatan pastrri di mana kompetensi teras merupakan kemahiran asas yang wajib dikuasai, sementara kompetensi elektif membolehkan pengkhususan dalam aspek tertentu. Carta Profil Kompetensi bagi Pembuatan Pastrri adalah seperti pada Jadual 2.5:

Jadual 2.5 – Carta profil kompetensi (pembuatan pastrri)

Kompetensi	Unit Kompetensi (CU)
<i>Core Competency</i>	CU01 <i>Safety, Health and Hygiene Practices</i>
	CU02 <i>Battery and Dough Preparation</i>
	CU03 <i>Filling and Creams Preparation</i>
	CU04 <i>Pudding Preparation</i>
	CU05 <i>Cookies Preparation</i>
	CU06 <i>Malaysian Desserts and Kuih Preparation</i>
	CU07 <i>Cakes Preparation</i>
	CU08 <i>Pastry Products and Material Handling</i>
<i>Elective Competency</i>	E01 <i>Pastry Product Sales and Marketing</i>
	E02 <i>Soft and Hard Roll Preparation</i>

Sumber : Bahagian Pembangunan Kurikulum 2021

2.2.4 Bidang Tanaman

Sektor pertanian dianggap sebagai penyumbang penting kepada ekonomi Malaysia, menjadi fokus kerajaan untuk pembangunan (Jabatan Pembangunan Kemahiran 2016). Usaha-usaha ini termasuklah memperluaskan tanggungjawab Kementerian Pertanian, menguruskan rantaian bekalan secara menyeluruh, meningkatkan daya saing pengeluaran makanan, mengurangkan defisit dagangan makanan, meningkatkan pelaburan swasta dan membangunkan tenaga mahir, mewujudkan kerjasama dengan kerajaan negeri dan memperhalusi sistem penyampaian perkhidmatan sektor awam.

Selain itu, sektor ini dilihat memberikan hasil lumayan dan pendapatan stabil tanpa mencemari alam sekitar, serta mengurangkan kebergantungan terhadap import makanan. Justeru itu, hasil pembelajaran dalam bidang tanaman di bawah aspek Operasi Pengeluaran Tanaman adalah untuk melahirkan murid yang kompeten dalam CU yang mampu melakukan kerja penanaman, penuaian hasil tanaman serta pengeluaran baja organik dan kompos serta operasi penanaman bahan tanaman mengikut Amalan Pertanian Baik (APB) (Jabatan Pembangunan Kemahiran 2016).

Manakala, bagi CU Operasi Penuaian Hasil Tanaman bertujuan untuk melahirkan murid yang dapat melaksanakan penuaian hasil tanaman di samping dapat mengekalkan kualiti hasil mengikut APB dan kaedah peraturan penggredan, pembungkusan dan pelabelan (3P) bagi mendapatkan harga pasaran semaksima mungkin. Seterusnya, matlamat bagi CU Pengeluaran Baja Organik dan Kompos pula adalah untuk menjadikan murid kompeten dalam menghasilkan kompos secara konvensional dan organik bagi memastikan penggunaan sisa tanaman berada pada tahap maksimum sekaligus memelihara alam sekitar (Jabatan Pembangunan Kemahiran 2016).

Jadual 2.6 merupakan Unit Kompetensi (*Competency Unit*, CU) yang perlu dikuasai oleh murid bagi membentuk CC bidang tanaman:

Jadual 2.6 Carta profil kompetensi (tanaman)

Kompetensi	Unit Kompetensi (CU)
<i>Core Competency (CC)</i>	CU01 Penyediaan Kawasan Tanaman
	CU02 Penyediaan Semaian Tanaman
	CU03 Penanaman Bahan Tanaman
	CU04 Penyelenggaraan Tanaman
	CU05 Kawalan Perosak dan Penyakit Tanaman
	CU06 Kendalian Hasil Tanaman
	CU07 Penyelenggaraan Ladang Tanaman
	CU08 Penyeliaan Operasi Pengeluaran Tanaman
	CU09 Pengeluaran Baja Organik dan Kompos

Sumber : Bahagian Pembangunan Kurikulum 2016

2.2.5 Bidang Refleksologi Kaki, Tangan dan Telinga

Refleksologi adalah satu kaedah pemeliharaan kesihatan dan penyembuhan penyakit dengan menekan titik pusat saraf yang berhubungan dengan organ tubuh. Rawatan ini dapat mempengaruhi kesihatan tubuh manusia dengan memulihkan bahagian anggota badan yang terganggu kesan daripada pengaliran darah yang tidak lancar. Manfaat dari rawatan ini ialah dapat memberikan ketenangan, meningkatkan peredaran darah dan mengurangkan tekanan dan ketegangan (Bahagian Pembangunan Kurikulum 2021). Terdapat tiga bahagian utama tubuh yang memerlukan rawatan refleksologi iaitu bahagian kaki, tangan dan telinga.

Refleksologi kaki merupakan urutan yang memfokuskan bahagian tapak kaki dan permukaan kaki, sementara refleksologi tangan pula melibatkan urutan di bahagian tapak tangan dan permukaan tangan. Manakala refleksologi telinga melibatkan urutan titik-titik saraf di bahagian sekitar kawasan telinga. Namun begitu, MBPK Pembelajaran di Sarawak hanya ditawarkan CU refleksologi kaki dan tangan sahaja di samping CU khidmat pelanggan dan promosi dalam refleksologi.

Matlamat dalam bidang refleksologi yang ditawarkan dalam KVS adalah untuk melahirkan MBPK yang kompeten dalam bidang ini seterusnya membentuk kemahiran murid tersebut sehingga mampu menghasilkan rawatan refleksologi dengan teknik yang standard dan mengikut prosedur yang ditetapkan. Murid yang kompeten dalam bidang refleksologi kaki dan tangan akan mampu mengenal pasti keperluan refleksologi kaki dan tangan pelanggan, menyediakan tempat refleksologi kaki dan tangan, menyediakan pelanggan untuk refleksologi kaki dan tangan, melaksanakan, memantau, menilai dan merekod perkhidmatan refleksologi kaki dan tangan serta mengurus prosedur selepas perkhidmatan.

Manakala bagi bidang khidmat pelanggan dan promosi dalam refleksologi, ianya bertujuan untuk melahirkan murid kompeten yang mampu mempromosikan refleksologi untuk keperluan pelanggan secara berterusan. Di samping itu, murid dapat menyediakan perkhidmatan yang dapat memberi manfaat kepada pelanggan. Ini termasuklah kemampuan untuk mengkaji keperluan rawatan pelanggan, menghimpun

pakej-pakej promosi, menilai kesesuaian pakej promosi dan merekod butiran aktiviti promosi.

Justeru itu, mata pelajaran KVS menggunakan *Written Instructional Material* (WIM) yang berasaskan NOSS sebagai panduan kepada proses PdP. NOSS yang dikeluarkan oleh JPK ini digunakan sebagai bahan utama pembelajaran MBPK untuk mengukur tahap kecekapan dan ketrampilan pekerjaan MBPK dalam semua bidang kemahiran yang ditawarkan. Walau bagaimanapun, penilaian ke atas keterampilan MBPK perlu dilakukan dengan telus dan profesional dalam memastikan keperluan Cu dapat dipenuhi. Terdapat 2 jenis penilaian kurikulum latihan kemahiran iaitu Penilaian Pengetahuan (*Knowledge Assessment, KA*) dan Penilaian Prestasi (*Performance Assessment, PA*). Penilaian Pengetahuan (KA) perlu mengambil kira *related knowledge* dan *assessment criteria* manakala Penilaian Prestasi (PA) perlu memenuhi *related skills; attitude, safety and environment* dan *core abilities* yang telah ditetapkan.

Berikutan itu, peningkatan kesedaran tentang kepentingan Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) dalam kalangan MBPK telah membawa kepada pertambahan enrolmen yang ketara dalam pendidikan vokasional di Malaysia. Statistik yang dilaporkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (2020) menunjukkan bahawa seramai 423 MBPK telah mengikuti pendidikan TVET di Sekolah Menengah Pendidikan Khas Vokasional (SMPKV) pada tahun 2020, dan di 822 sekolah menengah yang mempunyai Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI) di seluruh negara (Kementerian Pendidikan Malaysia 2020) (rujuk Jadual 2.7).

Jadual 2.7 Senarai Sekolah Menengah Pendidikan Khas Vokasional (SMPKV) dan Sekolah Menengah Pendidikan Khas (SMPK) yang menawarkan pensijilan SKM

Bil.	Nama Institusi	Tahap Program	Negeri Institusi
1.	SMPKV Merbok	SKM Tahap 1, 2 dan 3	Kedah
2.	SMPKV Kuantan	SKM Tahap 1, 2 dan 3	Pahang
3.	SMPKV Shah Alam	SKM Tahap 1, 2 dan 3	Selangor
4.	SMKPK Persekutuan Pulau Pinang	SKM Tahap 1 dan 2	Pulau Pinang

Sumber: Sistem Pengurusan Integrasi Kemahiran Malaysia (MySpike) pada November 2023

Peningkatan ini mencerminkan kesedaran yang semakin meningkat tentang kepentingan pendidikan vokasional dalam meningkatkan kebolehpasaran dan kemandirian MBPK, selaras dengan dapatan Nakar (2023) mengenai kepentingan kemahiran vokasional. Dalam konteks ini, peranan Jabatan Pembangunan Kemahiran (JPK) Malaysia melalui penawaran Sijil Kemahiran Malaysia (SKM) menjadi semakin penting.

SKM yang ditawarkan oleh JPK memberikan pengiktirafan formal terhadap kemahiran yang diperoleh oleh MBPK melalui program KVS. Sistem persijilan Sijil Kemahiran Malaysia (SKM) yang dikendalikan oleh JPK bertujuan untuk mengiktiraf kemahiran individu berdasarkan standard yang ditetapkan oleh industri (Jabatan Pembangunan Kemahiran 2021). Ini sangat penting dalam konteks meningkatkan kebolehpasaran murid pendidikan khas vokasional, seperti yang ditekankan oleh Shafie (2021).

Selain daripada penawaran SKM mengikut tahap, JPK telah memperkenalkan satu bentuk pentauliah program latihan kemahiran melalui Sistem Latihan Program Bertauliah (SLaPB) di bawah sistem persijilan SKM bagi program modular berdasarkan NOSS (*National Occupational Skills Standards*) dan Standard Keterampilan Kebangsaan (NCS) pada tahun 2021. Secara terperinci, program modular merupakan program jangka pendek yang boleh dilaksanakan di Pusat Bertauliah dengan mematuhi tempoh latihan yang dipersetujui oleh JPK (JPK 2021). Justeru itu, fleksibiliti dalam pelaksanaan program modular didapati bersesuaian dengan keperluan industri negara yang memerlukan bilangan tenaga mahir yang ramai pada waktu yang singkat.

Sehubungan dengan itu, JPK telah berusaha menggalakkan sekolah-sekolah yang berkelayakan untuk mendapatkan status Pusat Bertauliah bagi menyokong usaha ini. Pusat Bertauliah ini membawa maksud pusat penyedia latihan kemahiran vokasional. Terdapat beberapa PPKI sekolah menengah dalam negeri Sarawak telah memenuhi syarat untuk menjadi Pusat Bertauliah bagi kategori pentauliah beraskan program modular (rujuk Jadual 2.8).

Jadual 2.8 Senarai pusat bertauliah kategori pentauliah modular

Bil.	Nama Sekolah	Program	Kategori Pentauliah	Daerah
1.	SMK Kidurong	Pembuatan Roti	Modular	Bintulu
2.	SMK Luak	Pembuatan Roti	Modular	Miri
3.	SMK St Joseph Miri	Pembuatan Roti	Modular	Miri
4.	SMK Lundu	Pembuatan Pastri	Modular	Lundu
5.	SMK Datuk Patinggi Hj. Abdul Gapor	Penyediaan dan Pembuatan Makanan	Modular	Kuching
6.	SMK Tabuan Jaya	Penyediaan dan Pembuatan Makanan	Modular	Kuching
7.	SMK Pusa	Penyediaan dan Pembuatan Makanan	Modular	Betong
8.	SMK Matang Hilir	Pembuatan Pastri	Modular	Kuching

Sumber: Sistem Pengurusan Integrasi Kemahiran Malaysia (MySpike) pada November 2023

Hal ini menggambarkan usaha kerajaan dalam menyediakan persekitaran pendidikan melalui pendekatan holistik kepada MBPK khususnya kategori bermasalah pembelajaran. Ianya menggalakkan kemasukan murid bermasalah pembelajaran yang mempunyai pelbagai kemahiran dengan memupuk penglibatan aktif mereka dalam aktiviti akademik yang sama seperti murid di aliran perdana. Tanpa mengira perbezaan mereka, semua kanak-kanak berhak menerima pendidikan dalam suasana yang memupuk dan inklusif (Abdullah et al. 2019).

Berdasarkan Akta Pendidikan 1996, Peraturan-peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas 2013) Bahagian 3, Pendidikan Khas bererti pendidikan yang disediakan untuk MBPK Pembelajaran ini dilaksanakan sama ada di sekolah pendidikan khas atau di sekolah harian di bawah Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI) atau Program Pendidikan Inklusif (Mohamad Hisyam dan Siti Nor 2017). Peringkat pendidikan khas adalah terdiri daripada semua peringkat persekolahan termasuk pendidikan pra sekolah, pendidikan rendah, pendidikan menengah dan pendidikan selepas menengah (Azian & Mohd Mokhtar 2022).

Tambahan pula, menurut KPM (2012), sebahagian MBPK berkemungkinan memperoleh manfaat yang lebih baik daripada pendidikan vokasional berbanding kurikulum akademik. Ini disebabkan oleh kurikulum vokasional kurang menekankan aspek akademik yang mencabar keupayaan intelek MBPK Pembelajaran. Kenyataan ini turut disokong oleh Bahagian Pendidikan Khas (2019) menyatakan bahawa pendidikan vokasional merupakan alternatif yang penting dalam menyediakan MBPK

Pembelajaran yang lebih berkemahiran, berpengetahuan dan berpengalaman sebelum melangkah ke alam kerjaya.

Turut menyokong kenyataan ini adalah Clarke dan Winch (2007), yang telah menyatakan bahawa pendidikan vokasional memainkan peranan penting dalam menyediakan tenaga buruh berkualiti seterusnya dapat membantu meningkatkan produktiviti sesebuah komuniti. Ini bersesuaian dengan objektif pendidikan vokasional agar MBPK Pembelajaran memperoleh pengalaman, pengetahuan dan kemahiran asas dalam bidang yang diceburi selain mengembangkan potensi diri mereka untuk mendapatkan pekerjaan (Shaffiee 2020).

Selain itu, kajian luar negara oleh Ofoegbu dan Azarmsa (2010) serta Darsel dan Marcus (2019), masing-masing bersetuju menyatakan bahawa melalui program pendidikan vokasional, MBPK Pembelajaran mampu menguasai kemahiran kerja yang sesuai dengan keupayaan mereka sehingga layak mendapatkan pekerjaan dan kekal dalam pekerjaan tersebut dalam tempoh yang lama. Manakala kajian Jones dan Williams (2011) pula, telah berjaya membuktikan bahawa pengetahuan, pencapaian dan kebolehan MBPK Pembelajaran dapat ditingkatkan melalui pendidikan dan latihan vokasional

Kesimpulannya, membangun dan meningkatkan kemahiran kerjaya MBPK Pembelajaran melalui pendidikan vokasional adalah kritikal untuk memastikan mereka dapat mencapai potensi penuh dan menikmati kualiti hidup yang lebih baik. Ini memerlukan usaha bersepadu dari pelbagai pihak berkepentingan termasuk pendidik, pembuat dasar, majikan, dan masyarakat secara keseluruhan.

2.3 KONSEP KOMPETENSI

Konsep kompetensi merujuk kepada kombinasi bersepadu pengetahuan, kemahiran, sikap dan nilai-nilai yang membolehkan seseorang melaksanakan tugas dengan berkesan dalam konteks tertentu. Berdasarkan Model Kompetensi 'Iceberg' oleh Hay McBer (1996) yang disokong oleh Mohamad Rozi (2021), elemen-elemen dalam kompetensi terdiri daripada pengetahuan (maklumat, fakta, dan pemahaman konseptual dalam subjek dan pedagogi), kemahiran (keupayaan praktikal seperti

teknik mengajar, komunikasi dan pengurusan bilik darjah), sikap (kecenderungan mental seperti motivasi dan keterbukaan terhadap idea baharu), nilai-nilai (prinsip asas seperti integriti dan komitmen), serta ciri-ciri peribadi (sifat-sifat dalaman seperti kesabaran dan empati) yang saling berkait dan mempengaruhi prestasi individu, di mana pengetahuan dan kemahiran merupakan aspek yang boleh dilihat (di atas permukaan air), manakala sikap, nilai dan ciri peribadi merupakan aspek yang tersembunyi (di bawah permukaan air) tetapi sangat mempengaruhi kecekapan seseorang, khususnya guru dalam melaksanakan proses PdP yang berkesan.

Justeru itu, dalam pendidikan di Malaysia, kemahiran profesional yang melibatkan amalan profesional, pengetahuan serta kemahiran yang diperlukan menjadi aspek penting dalam konteks kompetensi. Ini selaras dengan Standard Guru Malaysia (SGM) oleh KPM pada tahun 2009 (KPM 2009). SGM merupakan panduan bagi melahirkan guru yang kompeten untuk mencapai standard guru berkualiti (Unit Perancang Ekonomi 2010). Ini juga menegaskan bahawa untuk menjadi seorang guru yang kompeten, maka individu harus memiliki kemahiran termasuk pelaksanaan amalan yang sesuai, memiliki pengetahuan mendalam dan berkemahiran dalam bidang yang diajar (Saedah & Mohamad Sani 2012).

Usaha kerajaan bagi memastikan kualiti guru dapat ditingkat dan dikekalkan dapat dilihat dalam Standard Guru Malaysia (SGM) yang merupakan salah satu matlamat Pelan Induk Pembangunan Profesionalisme Keguruan (PIPPK) dalam strategi KPM. SGM ini dibina khusus untuk dijadikan panduan kepada semua pihak yang berkepentingan dalam pendidikan bagi memastikan guru menguasai standard yang asas iaitu mengamalkan nilai profesional, berpengetahuan dan berkemahiran. (Kementerian Pendidikan Malaysia 2016). Berdasarkan kajian Kompetensi Dalam Menentukan Profesionalisme Guru Vokasional Di Malaysia yang dijalankan oleh Sulaiman dan Ahmad (2018) telah menggariskan lapan elemen yang diperolehi dalam menentukan profesionalisme dalam aspek kompetensi guru teknikal. Antara elemen-elemen yang terlibat adalah (i) **Pengetahuan**, (ii) **Kemahiran**, (iii) Kepimpinan, (iv) **Sikap**, (v) Pengurusan dan Pentadbiran, (vi) Pendidikan Sepanjang Hayat, (vii) Kemudahan dan (viii) Sosial. Namun begitu, terdapat empat elemen yang utama

berdasarkan kekerapan yang tertinggi iaitu elemen Pengetahuan, Kemahiran, Kepimpinan dan Sikap.

Walau bagaimanapun, dalam kajian ini hanya tiga elemen sahaja akan dikaji iaitu Pengetahuan, Kemahiran dan Sikap guru-guru pendidikan khas terhadap pengajaran KVS berdasarkan Model Kompetensi 'Iceberg' Hay McBer (1996). Ini juga selaras dengan arahan Pekeliling Perkhidmatan Bilangan 6 Tahun 2005, Dasar Latihan Sumber Manusia Sektor Awam yang menetapkan bahawa setiap anggota perkhidmatan awam perlu melengkapkan diri atau dilengkapkan dengan sikap, kemahiran dan pengetahuan yang bersesuaian (Kementerian Pendidikan Malaysia 2016).

2.3.1 Kompetensi Guru

Guru dianggap sebagai aset utama dalam sistem pendidikan yang berkesan, kerana guru adalah pelaksana dasar dan objektif kurikulum yang ditetapkan oleh KPM. Pada tahun kedua gelombang ketiga PPPM 2013-2025, komitmen KPM untuk memartabatkan profesion keguruan diteruskan melalui peningkatan kompetensi profesional dan kualiti guru. Usaha ini termasuklah penerbitan Pelan Induk Pembangunan Profesionalisme Keguruan 2.0 yang merupakan panduan pelaksanaan pembangunan profesionalisme secara berterusan (Laporan Tahunan 2021 PPPM 2013-2025, KPM 2022). Ini menunjukkan bahawa profesionalisme guru menjadi faktor utama dalam menentukan kecemerlangan sistem pendidikan (Khalip & Hariza 2015).

Beberapa kajian lepas telah menggariskan kompetensi guru dari aspek pengetahuan, kemahiran dan sikap mempengaruhi kemenjadian MBPK terutamanya terutama dalam penguasaan kemahiran vokasional. Antaranya ialah kajian oleh Rubashini (2021) mendapati bahawa guru yang memiliki pengetahuan mendalam tentang strategi pengajaran khusus dan berkemahiran dalam mengubahsuai pengajaran dapat meningkatkan penyampaian berkesan dan mempengaruhi pencapaian akademik murid pendidikan khas berbanding guru yang kurang berpengetahuan dalam bidang ini. Dapatan ini turut sejajar dengan kajian Nuraisyah et al. (2021) yang menyatakan bahawa guru yang berpengetahuan dan mampu menyesuaikan kurikulum dan strategi pengajaran dapat meningkatkan kemahiran yang diperlukan untuk mencapai

kebolehpasaran MBPK. Hal ini membuktikan bahawa guru-guru ini memiliki pengetahuan mendalam tentang keperluan khas MBPK sehingga dapat merancang program pembelajaran yang lebih relevan.

Tidak dapat dinafikan, apabila guru memiliki asas yang kukuh dalam pengetahuan, merangkumi teknologi, pedagogi dan kandungan serta menunjukkan gaya pengajaran yang bervariasi dan serta memiliki tingkat efikasi sendiri yang tinggi, maka kompetensi seseorang guru tersebut dapat dipertingkatkan. (Holzberg et al. 2018; Majoko 2019; Rubashini 2021). Selain itu, Jabar et al. (2017) juga mendapati bahawa ciri-ciri guru yang mahir dalam mengaplikasikan teknologi dalam pengajaran dan memiliki nilai-nilai mumi dapat memberi kesan positif ke atas tahap kompetensi mereka.

Berikutan itu, guru yang kompeten dari aspek pengetahuan dan kemahiran melaksana dan menilai kurikulum pendidikan khas didapati dapat memberi kesan yang positif kepada MBPK melalui kajian yang dibuat oleh Mejar Rosmalily et al. (2023). Justeru itu, guru-guru digalakkan untuk mengajar dengan pelbagai cara bagi memenuhi keperluan pembelajaran MBPK yang pelbagai, mahir menggunakan teknologi bantuan untuk menyokong MBPK dan bekerjasama dengan baik bersama kakitangan sokongan dan pihak berkepentingan lain seperti ibu bapa (Cebrian et al. 2020). Di samping itu, guru perlu mempertimbangkan sensitiviti budaya dan faktor kontekstual yang boleh mempengaruhi MBPK, terutamanya di kawasan seperti Sarawak, Malaysia (Saba et al. 2020).

Berdasarkan penelitian kajian-kajian sebelumnya, pengkaji dapat menyimpulkan bahawa kompetensi guru memainkan peranan yang sangat penting dalam mendidik anak bangsa termasuk MBPK agar tetap cemerlang seterusnya menjayakan Falsafah Pendidikan Kebangsaan negara. Justeru itu, pentingnya tahap kompetensi guru ditingkatkan dan diperbaiki sesuai dengan peredaran masa untuk memastikan kurikulum pendidikan negara berhasil mencapai visi dan misi yang disasarkan.

2.3.2 Pengetahuan Guru

Akta Pendidikan 1996 merupakan landasan kepada sistem pendidikan negara yang sistematik, dengan menyatakan secara jelas dalam subseksyen (1) bahawa tiada

seorang pun boleh mengajar melainkan guru tersebut didaftarkan di bawah Akta Pendidikan 1996. Berdasarkan akta ini, seseorang guru perlu menjalani latihan dan memiliki sijil pendidikan sebelum diiktiraf kelayakannya untuk melaksanakan tugas sebagai pendidik di mana-mana institusi pendidikan yang berdaftar di Malaysia. Ketetapan ini merupakan jaminan kepada profesionalisme kerjaya guru yang mementingkan kualiti dan pengetahuan.

Profesion guru bertujuan untuk menyampaikan ilmu pengetahuan yang dapat meningkatkan kemenjadian murid. Untuk mencapai objektif ini, guru perlu melengkapkan diri dengan pengetahuan dan latihan yang mantap agar mereka berfungsi sebagai agen perubahan yang dapat membantu MBPK Pembelajaran dalam KVS (Rubashini 2021). Pentingnya pengetahuan guru dalam memastikan pengajaran yang berjalan lancar dan berkesan terhadap murid merupakan aspek yang ditekankan dalam kajian ini. Salleh et al. (2022), Norshidah dan Mokhtar (2018), dan Nurul Farahah et al. (2018) turut menyokong pandangan ini, dengan menekankan keperluan pengetahuan guru sebagai faktor penting dalam proses pengajaran.

Sejajar dengan Standard Prestasi Guru yang ditetapkan oleh KPM pada tahun 2016, pengetahuan guru tidak hanya melibatkan pemahaman yang meluas dan terkini dalam mata pelajaran KVS, tetapi juga memerlukan kefahaman terhadap strategi, pendekatan, kaedah, dan teknik (PdP yang betul dan berkesan. Hal ini menunjukkan bahawa guru yang mahir dan terkini dalam pengetahuan mereka dapat memberikan impak positif terhadap pembelajaran MBPK.

Bagi guru yang tidak memahami dengan baik kandungan ilmu yang hendak diajarkan dan tidak mengaplikasikan konsep pedagogi yang sesuai, hal ini dapat memberi kesan yang besar terhadap pembelajaran murid seperti yang dijelaskan oleh Shullman dalam kajian Habibi (2016). Tidak dapat dinafikan, penyelidikan dan amalan terbaik terus berkembang selaras dengan perkembangan global. Oleh itu, sangat penting bagi guru untuk berupaya dan mengambil inisiatif dalam meningkatkan kualiti diri mereka agar pengetahuan sentiasa dikemas kini dengan perkembangan dan strategi terkini.

Susulan kesedaran mengenai kepentingan kemahiran vokasional, terdapat usaha dalam memenuhi keperluan ketidakupayaan pelbagai murid telah diambil kira termasuk MBPK (Nakar 2023). Antara usaha tersebut ialah merujuk kepada teras kejayaan dalam pendidikan vokasional, iaitu usaha guru-guru dalam memenuhi keperluan MBPK dan seterusnya memudahkan pemerolehan kemahiran mereka (Kama Shaffiee 2017). Ini adalah kerana keupayaan guru amat penting dalam memastikan program pendidikan vokasional yang direka memenuhi keperluan MBPK Pembelajaran benar-benar berjaya.

Pada asasnya, guru yang cekap menggabungkan pengetahuan pedagogi, kepakaran dalam subjek, dan kecerdasan emosi untuk mewujudkan persekitaran pembelajaran inklusif dilihat dapat memenuhi keperluan pelbagai MBPK (Abba & Rashid 2020; Majoko 2019). Hal ini termasuklah bidang pengajaran KVS yang menuntut guru untuk mahir dalam kemahiran teknikal bidang tersebut sambil menggunakan teknik yang sesuai untuk membantu MBPK (Maryanti et al. 2021).

Selain memiliki pengetahuan dalam mengelola sesi PdP, guru juga perlu memahami keperluan MBPK yang mengalami keterbatasan dalam pelbagai aspek. Ini melibatkan pengetahuan mendalam merangkumi ciri-ciri, keperluan, dan cabaran yang dihadapi oleh MBPK. Oleh kerana itu, guru perlu memiliki pemahaman yang komprehensif tentang pelbagai jenis ketidakupayaan dan implikasinya terhadap pembelajaran dan pembangunan, khususnya dalam melibatkan kemahiran (Dzulkipli 2021).

Memahami ciri-ciri unik ketidakupayaan yang berbeza, seperti ketidakupayaan intelek, gangguan spektrum autisme, gangguan kurang perhatian/hiperaktif (ADHD), dan ketidakupayaan pembelajaran khusus, adalah sangat penting. Guru harus peka dengan aspek kognitif, sosial, emosi, dan fizikal yang berkaitan dengan ketidakupayaan ini untuk menangani cabaran pembelajaran yang dihadapi oleh MBPK secara berkesan. Ini termasuklah memahami teknik menyesuaikan kurikulum, menyediakan arahan individu, dan menggunakan teknologi bantuan untuk memudahkan akses kepada bahan pembelajaran.

Perkembangan minat dan ketrampilan MBPK sangat bergantung kepada peranan guru. Meskipun begitu, mempunyai pengetahuan yang baik akan mendorong guru melakukan inovasi dalam pengajaran (Abdul Rahman 2016) kerana memudahkan guru mengolah strategi pengajaran yang sesuai bagi memenuhi keperluan tahap keupayaan dan perkembangan MBPK yang pelbagai. Walau bagaimanapun, fokus pembelajaran harus tetap diberikan kepada murid sehingga mereka dapat mengikuti pengajaran secara aktif, sesuai dengan skala kemampuan MBPK.

Guru diharapkan untuk melengkapkan diri dengan ciri-ciri guru abad ke-21 yang merangkumi penguasaan terhadap subjek, termasuk kandungan kurikulum, berkemahiran, serta cekap mengendalikan pedagogi (Kementerian Pendidikan Malaysia 2018; Sistem Guru Online 2017). Dengan meluaskan asas pengetahuan mereka, guru boleh mengenali dan menangani pelbagai keperluan MBPK dengan lebih efektif dalam persekitaran pendidikan vokasional. Hal ini membolehkan mereka untuk merancang strategi pengajaran yang sesuai, membangunkan bahan pembelajaran yang relevan, dan membuat keputusan melibatkan peluang latihan vokasional untuk murid mereka (Hamzah et al. 2019).

Justeru itu, guru memainkan peranan yang penting dalam merangsang minda dan mengurus tingkah laku MBPK, dengan merujuk kepada falsafah pendidikan dan teori yang bersesuaian. Tujuan utama guru adalah untuk memastikan kejayaan murid dalam aspek akademik, hidup berdikari, dan lebih berkeyakinan (Derapa et al. 2018; Haznurah Zainon & Mohd Zuri Ghani 2012; Noor Aini & Norhafizah 2015).

Pengetahuan merupakan salah satu komponen penting dalam kompetensi guru seperti yang dijelaskan dalam Model Kompetensi 'Iceberg' Hay McBer (1996). Dalam model ini, pengetahuan adalah salah satu komponen yang terletak di atas paras air, bermaksud ia adalah aspek yang mudah dikenal pasti dan boleh dipertingkatkan melalui kursus atau latihan. Namun, dalam konteks pengajaran KVS untuk MBPK, pemahaman yang mendalam tentang jenis-jenis pengetahuan yang diperlukan oleh guru adalah penting untuk memastikan pengajaran yang berkesan.

Berdasarkan Teori Pemikiran Kawalan Adaptif yang diperkenalkan oleh Anderson (1983), pengetahuan boleh dibahagikan kepada dua kategori utama iaitu pengetahuan deklaratif dan pengetahuan prosedural. Kedua-dua jenis pengetahuan ini memainkan peranan yang berbeza tetapi saling melengkapi dalam membentuk keseluruhan kompetensi guru, terutamanya dalam konteks pengajaran KVS bagi MBPK Pembelajaran.

Pengetahuan deklaratif merujuk kepada pemahaman guru tentang fakta, konsep, dan prinsip dalam sesuatu domain (Anderson 1983; Mohd Faez Ilias 2021). Dalam erti kata lain, ia adalah pengetahuan tentang "apa" (*what*) sesuatu perkara itu. Menurut Tokomo (2008), pengetahuan deklaratif boleh dilihat sebagai maklumat fakta yang tersimpan dalam ingatan jangka panjang yang boleh diakses secara sedar dan diungkapkan secara lisan. Ini termasuk pengetahuan tentang teori, fakta, prinsip, dan konsep yang berkaitan dengan bidang tertentu.

Rittle-Johnson et al. (2015) menerangkan bahawa pengetahuan deklaratif merangkumi pemahaman konseptual yang membolehkan penjelasan tentang mengapa sesuatu prosedur berfungsi atau bagaimana sesuatu konsep berkaitan dengan konsep yang lain.

Dalam kajian yang dijalankan oleh Azahari et al. (2020), pengetahuan deklaratif merujuk kepada pengetahuan guru tentang kandungan kurikulum dan konsep pengajaran KVS. Ia merupakan asas kepada pemahaman guru tentang apa yang perlu diajar kepada MBPK. Tanpa pengetahuan deklaratif yang mencukupi, guru akan menghadapi kesukaran untuk menyampaikan kandungan pembelajaran dengan berkesan.

Manakala bagi pengetahuan prosedural pula adalah merujuk kepada pengetahuan tentang bagaimana melaksanakan sesuatu tindakan atau prosedur (Anderson 1983; Mohd Faez Ilias 2021). Ia adalah pengetahuan tentang "bagaimana" (*how*) sesuatu perkara dilakukan. Tokomo (2008) dan Rosnaini (2006) mendefinisikan pengetahuan prosedural sebagai pengetahuan berkaitan dengan cara sesuatu perkara itu dilaksanakan, yang sering kali melibatkan kemahiran praktikal.

Menurut Rittle-Johnson et al. (2015), pengetahuan prosedural melibatkan kemahiran untuk menggunakan prosedur atau algoritma tertentu dalam menyelesaikan masalah. Dalam konteks pengajaran KVS bagi MBPK, pengetahuan prosedural melibatkan kemahiran guru untuk:

- i. Mengaplikasikan pengetahuan untuk menyelesaikan masalah dalam PdP.
- ii. Menyesuaikan strategi pengajaran mengikut keperluan dan tahap keupayaan MBPK.
- iii. Mengendalikan aktiviti praktikal dalam pengajaran KVS.
- iv. Melaksanakan penilaian dan pentaksiran yang sesuai untuk MBPK.
- v. Menguruskan tingkah laku MBPK semasa PdP.

Menurut Rittle-Johnson et al. (2015), pengetahuan prosedural penting dalam membantu individu untuk mengubah suai teknik atau kaedah bagi menyelesaikan sesuatu masalah. Dalam konteks pengajaran KVS bagi MBPK, ini bermakna guru perlu mahir dalam menyesuaikan kaedah pengajaran mengikut keperluan dan tahap keupayaan murid yang pelbagai.

Kajian oleh Rahman (2016) menunjukkan bahawa pengetahuan prosedural mempunyai hubung kait secara langsung dengan pengetahuan deklaratif, kerana ia membantu guru untuk mengaplikasikan teori yang difahami dalam penyelesaian tugas pengajaran. Walau bagaimanapun, Anderson (1983) menyatakan bahawa pengetahuan prosedural ini lebih sulit untuk dikuasai kerana memerlukan latihan yang konsisten berbanding pengetahuan deklaratif.

Manakala, kajian oleh Nurul Aida et al. (2016) dalam kajian Azahari et al. (2020) mendapati bahawa dalam pendidikan vokasional, penguasaan kemahiran praktikal diberi penekanan sebanyak 80 peratus berbanding teori iaitu sebanyak 20 peratus. Ini menggambarkan kepentingan pengetahuan prosedural dalam pengajaran KVS bagi MBPK, yang memerlukan guru untuk mahir dalam aspek praktikal pengajaran vokasional.

Sehubungan itu, hubungan antara pengetahuan deklaratif dan prosedural adalah kompleks dan saling berkaitan. Menurut Anderson (1983), pengetahuan deklaratif secara beransur-ansur akan beralih menjadi pengetahuan prosedural apabila individu berkenaan kerap menggunakan pengetahuan tersebut untuk melaksanakan sesuatu tindakan. Salmiza Saleh (2018) turut menyatakan bahawa peralihan ini berlaku melalui latihan dan pengalaman yang berterusan.

Kajian Rittle-Johnson et al. (2015) mendapati bahawa kedua-dua jenis pengetahuan ini saling mempengaruhi dan berkembang secara berselang-seli. Peningkatan dalam pengetahuan deklaratif boleh membawa kepada peningkatan dalam pengetahuan prosedural, dan sebaliknya. Dalam konteks pengajaran KVS bagi MBPK, ini bermakna guru perlu menguasai kedua-dua jenis pengetahuan untuk memastikan pengajaran yang berkesan.

Dalam melaksanakan tugas mereka, guru perlu memahami struktur dan fungsi kurikulum bagi membantu mereka menguasai pengajaran yang efektif. Selain itu, pengetahuan terhadap pelbagai strategi penilaian menjadi penting, sebagaimana yang ditekankan oleh Standard Guru Malaysia 2.0. Ini memerlukan guru untuk bijak meneliti faktor yang mempengaruhi keperluan pembelajaran murid dan memahami konsep utama, isi kandungan, dan proses inkuiri pembelajaran semasa melakukan penilaian (Faridah et al. 2022).

Berlandaskan ini, guru berkemampuan untuk merancang strategi dan menyediakan kemudahan pengajaran yang lebih baik. Pendekatan ini perlu bersandarkan bukti yang dapat menyokong pembelajaran dan pembangunan kemahiran MBPK. Secara keseluruhannya, guru yang bijak merancang dan melaksanakan strategi pembelajaran dan penilaian dapat memberikan impak positif terhadap perkembangan MBPK dalam pelbagai aspek kehidupan.

Meninjau dalam konteks KVS, kesedaran menyeluruh tentang ketidakupayaan yang pelbagai, kaedah pengajaran berasaskan penyelidikan, dan keperluan pekerjaan MBPK perlu dikuasai oleh guru. Ini termasuklah menguasai penyelarasan latihan vokasional berdasarkan kepada kekuatan, minat, dan matlamat individu. Pengetahuan

guru dan kepakaran yang mereka perlukan untuk membantu pembangunan vokasional MBPK di negeri Sarawak dapat dipertingkatkan melalui program pembangunan profesional dan kerjasama dengan pakar pendidikan khas.

Dengan menekankan elemen-elemen ini, KPM bertujuan untuk memastikan bahawa guru tidak hanya memiliki pengetahuan teknikal yang mencukupi, tetapi juga mampu berinteraksi dengan pelajar secara positif, memahami keperluan mereka, dan menyampaikan pembelajaran secara efektif. Ini sejajar dengan pendekatan holistik untuk pembangunan profesionalisme guru. Sehubungan dengan itu, dalam konteks kajian yang akan menentukan tahap pengetahuan guru melaksanakan pengajaran KVS bagi MBPK Pembelajaran di Sarawak, kajian ini penting berdasarkan dapatan kajian lepas oleh Derapa dan Mohamed (2018) yang mendapati bahawa guru kemahiran vokasional asas tanaman di Malaysia berada pada tahap tinggi dari segi pengetahuan mengenai asas tanaman. Kajian tersebut juga menekankan bahawa tahap pengetahuan guru mempengaruhi keupayaan mereka dalam menambahbaik kemahiran mereka menyediakan pengalaman pembelajaran yang bermakna kepada MBPK.

Selari dengan itu, Mejar Rosmalily et al. (2023) juga mendapati bahawa guru yang mempunyai pengetahuan yang mendalam mengenai ciri-ciri MBPK lebih cenderung untuk mengaplikasikan strategi pengajaran yang bersesuaian dengan keperluan mereka. Kajian ini telah mengenal pasti enam komponen pengetahuan yang penting dalam pengajaran KVS bagi MBPK Pembelajaran, iaitu:

- i. Pemahaman mendalam tentang isi kandungan KVS yang perlu diajar kepada MBPK Pembelajaran.
- ii. Pengetahuan tentang kaedah dan strategi pengajaran yang berkesan untuk menyampaikan kandungan KVS kepada MBPK Pembelajaran.
- iii. Pengetahuan tentang keperluan khas MBPK termasuklah ciri-ciri, cabaran, dan keperluan khusus MBPK Pembelajaran dalam konteks pendidikan vokasional.
- iv. Pengetahuan tentang penyesuaian kurikulum agar sesuai dengan kebolehan dan keperluan MBPK Pembelajaran.

- v. Pengetahuan tentang kaedah penilaian kepada pencapaian MBPK Pembelajaran dalam KVS.
- vi. Pengetahuan tentang strategi pengurusan kelas yang efektif untuk mewujudkan persekitaran pembelajaran yang kondusif bagi MBPK Pembelajaran.

Dapatan kajian lepas telah menunjukkan wujudnya hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan guru dengan aspek kemahiran dan sikap mereka dalam konteks pendidikan khas. Menurut kajian Norok dan Kamarudin (2022), pengetahuan pedagogi yang tinggi dalam kalangan guru pendidikan khas mempunyai korelasi positif dengan pelaksanaan pengajaran. Kajian tersebut melibatkan 63 orang guru pendidikan khas sekolah rendah dan sekolah menengah di Tampin, Negeri Sembilan mendapati bahawa guru yang mempunyai pengetahuan mendalam tentang pendekatan pengajaran berasaskan permainan khusus untuk MBPK juga menunjukkan kemahiran yang lebih baik dalam menyesuaikan bahan pengajaran.

Selain itu, Derbala dan Yasin (2022) dalam kajian mereka terhadap 190 orang guru Pendidikan Khas di Sibu, Sarawak mendapati bahawa tahap pengetahuan guru yang tinggi (min 4.32) berkaitan dengan pengajaran terbeza berkait rapat dengan sikap positif mereka (min 4.56) terhadap MBPK. Guru yang mempunyai pengetahuan yang mencukupi tentang keperluan MBPK didapati lebih cenderung untuk mengambil inisiatif dalam menjalankan aktiviti pengajaran yang inovatif dan kreatif.

Berikutan dapatan kajian Mohd. Said dan Arshad (2010) terhadap 33 orang guru pendidikan khas di Kota Tinggi, Johor menunjukkan hubungan yang signifikan antara pengetahuan teoritikal guru dengan pengajaran teori dan amali dalam pengajaran Kemahiran Hidup untuk MBPK. Kajian ini mendapati bahawa guru yang mempunyai tahap pengetahuan yang kurang menghadapi cabaran melaksanakan pengajaran kurikulum Kemahiran Hidup.

Manakala, kajian oleh Zakaria et al. (2019) mengenai pengetahuan guru dalam pengajaran vokasional untuk MBPK mendapati bahawa pengetahuan deklaratif dan prosedural guru mempunyai hubungan yang signifikan dengan keberkesanan pengajaran mereka. Kajian tersebut yang melibatkan 112 orang guru pendidikan khas

di Kelantan mendapati bahawa guru yang mempunyai pengetahuan deklaratif dan prosedural yang tinggi dapat melaksanakan pengajaran vokasional dengan lebih berkesan. Ini menunjukkan kepentingan kedua-dua jenis pengetahuan dalam konteks pengajaran KVS bagi MBPK.

Secara keseluruhannya, dapatan kajian-kajian lepas ini menyokong kepentingan pengetahuan guru, sama ada pengetahuan deklaratif mahupun pengetahuan prosedural, sebagai asas kepada pembentukan kemahiran dan sikap positif dalam konteks pendidikan khas, khususnya dalam pelaksanaan KVS untuk MBPK. Pengetahuan yang mantap membolehkan guru untuk merancang, melaksanakan, dan menilai pengajaran dengan lebih berkesan, seterusnya membantu MBPK untuk mencapai potensi maksimum mereka dalam bidang vokasional.

Aspek pengetahuan guru merupakan komponen penting dalam kompetensi guru untuk melaksanakan pengajaran KVS bagi MBPK Pembelajaran dengan berkesan. Pengetahuan deklaratif dan pengetahuan prosedural merupakan dua jenis pengetahuan yang saling melengkapi dan perlu dikuasai oleh guru pendidikan khas vokasional. Pengetahuan deklaratif memberi asas kepada pemahaman guru tentang apa yang perlu diajar, manakala pengetahuan prosedural membolehkan guru untuk mengaplikasikan pengetahuan tersebut dalam pengajaran. Kedua-dua jenis pengetahuan ini berkembang secara selari melalui latihan dan pengalaman yang berterusan.

Kajian-kajian lepas telah menunjukkan kepentingan pengetahuan guru dalam mempengaruhi keberkesanan pengajaran KVS bagi MBPK, serta hubungannya dengan aspek kemahiran dan sikap guru. Oleh itu, usaha untuk meningkatkan tahap pengetahuan guru, melalui latihan dan pembangunan profesional yang berterusan, adalah penting untuk memastikan pengajaran KVS yang berkesan bagi MBPK Pembelajaran di Sarawak.

2.3.3 Kemahiran Guru

Kemahiran merupakan salah satu unsur kompetensi yang ditekankan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dalam Standard Guru Malaysia (SGM)

(Norfarahin et al. 2021). Menurut kajian yang dijalankan oleh Mohamad Zuber et al. (2020), kemahiran abad ke-21 terdiri daripada kumpulan pengetahuan, kemahiran, tabiat kerja, dan ciri-ciri yang membina kepercayaan yang diaplikasikan dalam konteks kerjaya. Selari dengan pandangan ini, Carnevale (2013) turut menjelaskan bahawa kemahiran di abad ke-21 melibatkan kemahiran kecekapan kognitif, kemahiran menyelesaikan masalah, dan kemahiran membuat keputusan, selain daripada kemampuan untuk mengekalkan sifat peribadi.

Merujuk kepada Standard Profesional Guru di Malaysia, Beare (2001) telah mengenal pasti bahawa antara komponen kompetensi adalah kurikulum, kemahiran pedagogi, kemahiran membuat penilaian, dan sumbangan kepada sekolah serta profesion keguruan (Saedah Siraj & Mohamad Sani 2012). Kemahiran kurikulum bermaksud guru perlu menguasai keseluruhan ilmu kandungan berkaitan bidang yang diajar.

Berdasarkan Standard Prestasi Guru oleh KPM 2016, kemahiran kurikulum guru yang menjadi domain dalam standard prestasi melibatkan penyediaan rancangan pengajaran dan sesi latihan yang merangkumi elemen PdP yang tepat berdasarkan dokumen standard kurikulum atau modul latihan. Selain itu, guru harus mampu merancang pelaksanaan PdP dengan mengaplikasikan teknik yang sesuai dan memastikan MBPK dapat terlibat secara aktif, menguasai pembelajaran, dan menghasilkan tugas berdasarkan pemahaman.

Perkara ini selari dengan Standard Kualiti Pendidikan Malaysia Gelombang 2 (KPM 2017), di mana elemen pertama standard Pembelajaran dan Pemudahcaraan ialah kemahiran 'guru sebagai perancang'. Elemen ini menekankan betapa pentingnya peranan guru dalam membuat perancangan pengajaran dan pembelajaran secara sistematik dan teratur. Guru perlu mempertimbangkan tahap keupayaan dan kebolehan murid dan menyesuaikan dengan kandungan kurikulum dan objektif pengajaran guru dalam Rancangan Pengajaran Harian (RPH).

Guru juga perlu mengubahsuai kandungan kurikulum, cara pengajaran, kaedah penilaian, dan perkara-perkara lain yang relevan bagi memenuhi keperluan MBPK berdasarkan Peraturan-peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) 2013. Selain itu,

dalam membuat perancangan mengajar harian, bahan bantu mengajar yang sesuai perlu diambil kira dan tempoh mengajar perlu mengikut peruntukan masa yang telah ditetapkan.

Kemahiran pedagogi guru amat penting dalam menyampaikan ilmu, terutamanya apabila melibatkan kemahiran praktikal. Pendidikan vokasional dan teknikal (TVET) memberi penekanan besar pada aspek kemahiran praktikal, seperti yang dinyatakan oleh Nurul Aida et al. (2016) dan disokong oleh Azahari et al. (2020). Kurikulum dalam program TVET sering memberikan penekanan signifikan hingga 80 peratus pada aspek kemahiran praktikal berbanding dengan 20 peratus yang difokuskan pada teori (Nurul Aida et al. 2016).

Pandangan ini selari dengan pendapat Noorhah et al. (2017), yang menyatakan bahawa peranan guru tidak hanya terbatas kepada menyampaikan teori tetapi juga perlu memastikan murid memiliki kemampuan menguasai kemahiran melalui proses PdP. Guru di bidang TVET perlu memastikan bahawa pendekatan mereka dapat menghasilkan MBPK yang mempunyai kebolehpasaran yang tinggi. Ini juga selaras dengan pandangan Anizam et al. (2020) dan Luecking (2020) yang menyatakan bahawa guru memainkan peranan penting dalam menerapkan kemahiran kebolehpasaran MBPK yang sangat dituntut oleh kebanyakan majikan agensi pekerjaan.

Kajian oleh Zamri et al. (2015) menunjukkan bahawa setiap murid memiliki kognitif yang berbeza dan ini mempengaruhi cara guru mengajar untuk menepati pelbagai gaya pembelajaran murid. Justeru itu, selain memiliki kemahiran mengajar Kemahiran Vokasional (KV), amatlah penting bagi guru pendidikan khas untuk mempunyai ilmu asas pendidikan khas bagi memahami perbezaan ini dan mengintegrasikan teknik pengajaran yang baik yang menepati tahap keupayaan MBPK yang pelbagai.

Tambahan pula, guru harus memiliki kemahiran pengurusan tingkah laku yang berkesan untuk menangani cabaran tingkah laku unik yang mungkin timbul dalam kalangan murid dengan keperluan pendidikan khas. Guru perlu mahir dalam mengiktiraf dan bertindak balas terhadap keperluan sosial dan emosi MBPK,

memberikan sokongan dan bimbingan yang sesuai untuk menggalakkan kesejahteraan keseluruhan mereka. Guru juga perlu peka terhadap keperluan semua murid dan menjadikan sesi pengajaran sebagai satu aktiviti yang menyeronokkan dan bermakna. Selain berupaya menggalakkan penyertaan murid dan memberi penghargaan, guru perlu mempraktikkan sikap berhemah bagi memastikan semua murid dapat mencapai potensi maksimum mereka (KPM 2017).

Seterusnya, kemampuan guru dalam memahami psikologi pembelajaran murid yang pelbagai, memiliki kemahiran kaunseling, dan mahir menggunakan teknologi terkini akan menjadi sokongan kepada MBPK untuk menjadi peribadi yang lebih bersikap positif, dan bergerak selari dengan arus pendidikan yang semakin maju (KPM 2018; Sistem Guru Online 2017). Ini juga selaras dengan matlamat kerajaan yang mahu semua guru meningkatkan kualiti kemahiran menilai tahap kelayakan dan kompetensi murid yang diajar dengan pelbagai kaedah pentaksiran (KPM 2016).

Selain itu, Parait et al. (2018) menyatakan dalam kajiannya bahawa penilaian guru dapat membantu murid mencapai potensi sebenar mereka dengan mengatasi kelemahan murid yang telah dikenal pasti. Oleh itu, guru pendidikan khas yang kompeten dari aspek kemahiran harus mahir dengan pelbagai pendekatan dan teknik pengajaran yang memudahkan pembelajaran MBPK. Ini bagi membolehkan guru membezakan dan menyesuaikan pengajaran untuk memenuhi keperluan unik MBPK. Keperluan dan kebolehan pelbagai MBPK ditampung melalui pengajaran yang berbeza, yang memerlukan pengubahsuaian strategi pengajaran, sumber, dan penilaian. Kaedah menyesuaikan kandungan, arahan, dan metodologi penilaian ini akan memenuhi keperluan pembelajaran unik MBPK (Kho et al. 2019).

Kemahiran membuat penilaian adalah di mana guru perlu memberi maklum balas yang jelas dan terperinci terhadap pencapaian setiap murid serta mampu memberi cadangan kepada penambahbaikan. Oleh itu, guru harus memastikan bahawa setiap murid mempunyai peluang yang sama untuk diberi penilaian yang adil dan objektif, tanpa mengambil kira faktor diskriminasi. Guru juga perlu memantau pencapaian murid dari pelbagai aspek seperti hasil kerja, gerak kerja, latihan, dan

tugasan dengan konsisten dan berupaya menjalankan aktiviti pemulihan atau pengayaan berdasarkan pencapaian murid (KPM 2017).

Walau bagaimanapun, terdapat beberapa jenis penilaian yang bertujuan untuk menyediakan maklumat pencapaian MBPK selepas tamat persekolahan. Dokumen yang disediakan ini akan dijadikan rujukan kepada pihak-pihak yang berkepentingan. Antara penilaian yang dibuat dalam bidang Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) MBPK ialah Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS), Sijil Kemahiran Malaysia (SKM), dan Penilaian Alternatif Sekolah Menengah (PASM).

Selain kemahiran pentaksiran kepada tahap pencapaian MBPK, kemahiran membuat penilaian (refleksi) kepada pengajaran sendiri juga merupakan antara kemahiran yang diperlukan dalam melahirkan guru yang kompeten (Hallam & Ireson 1999). Kemahiran membuat refleksi ini penting untuk dikuasai oleh guru kerana pendidikan teknik dan vokasional menekankan elemen kemahiran amali serta dokumen penilaian Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK (Ibadan & State 2011; Shaffeei 2017). Penilaian refleksi ini bukan sahaja merupakan sumber maklumat tentang kualiti pembelajaran yang diterima MBPK tetapi juga boleh digunakan sebagai panduan bagi menambah baik kualiti pengajaran guru (Hallam & Ireson 1999).

Bahan bantuan mengajar yang sesuai boleh digunakan oleh guru untuk meningkatkan pemahaman dan penglibatan dalam kalangan MBPK (Rizk & Hillier 2022). Sebagai contoh, menggunakan bahan bantu mengajar seperti bantuan visual, manipulatif, dan teknologi boleh memberi manfaat kepada pelajar yang mengalami masalah pembelajaran, kerana ia melibatkan pelbagai deria untuk mengukuhkan pembelajaran. Dengan demikian, keadaan ini akan membantu meningkatkan minat dalam kalangan MBPK untuk mengikuti pengajaran dan pembelajaran dan seterusnya meningkatkan kemahiran kebolehpasaran mereka (Abdul Ghani Abdullah et al. 2011; Badaruddin & Haniz 2013; Esah 2003; Shaffeei 2020).

Selanjutnya, kemahiran kerjasama dan kerja berpasukan dalam persekitaran pendidikan KVS untuk membantu perkembangan rakan sejawatan merupakan salah

satu sumbangan kepada profesion keguruan (Saedah Siraj & Mohamad Sani 2012). Kerjasama yang berkesan melibatkan kerja rapat dengan profesional lain, seperti guru pendidikan khas, kakitangan sokongan, dan ahli terapi. Usaha kolaboratif adalah bertujuan untuk membangunkan dan melaksanakan Rancangan Pendidikan Individu (RPI), mengenal pasti pengubahsuaian yang sesuai, dan menyediakan sokongan yang diperlukan MBPK. Dengan bekerjasama bersama profesional ini, guru boleh memperoleh pandangan yang berharga, bertukar kepakaran, dan secara kolektif membangunkan strategi untuk menangani pelbagai keperluan MBPK (Kong et al. 2023).

Sementara itu, kajian yang dijalankan oleh Derapa dan Mohamed (2018) terhadap 60 orang guru pendidikan khas yang mengajar asas tanaman mendapati bahawa tahap kemahiran pengajaran guru yang tinggi (min 4.11) mempunyai korelasi positif dengan perubahan sikap mereka terhadap kebolehan MBPK. Dapatan ini menunjukkan bahawa program pembangunan profesional yang memberi tumpuan kepada peningkatan kemahiran pengajaran berpotensi mempengaruhi sikap guru terhadap keupayaan MBPK untuk berjaya dalam bidang vokasional.

Dalam konteks yang berbeza, Khalil et al. (2020) menjalankan kajian kuantitatif terhadap 195 orang guru PPKI di Selangor, dan melaporkan bahawa tahap kemahiran mengajar guru dalam pelbagai aspek adalah tinggi. Kajian ini menggunakan instrumen soal selidik yang komprehensif untuk menilai kemahiran pengajaran berdasarkan komposisi kualiti pengajaran, kesesuaian pengajaran, insentif, masa dan penyediaan pengajaran. Walaupun dapatan ini positif, kajian tersebut tidak meneliti hubungan antara kemahiran guru dengan sikap atau pengetahuan mereka, sehingga menimbulkan keperluan untuk kajian lanjut dalam aspek ini.

Seterusnya, kajian yang dijalankan oleh Azahari et al. (2020) melibatkan 143 guru pendidikan khas di Perak mendapati bahawa tahap kemahiran guru yang mengajar KVS berada pada tahap sederhana (min 3.29). Kajian tersebut menggunakan kaedah tinjauan dan analisis deskriptif untuk menilai kemahiran guru dalam tujuh aspek: kemahiran Teknologi Maklumat dan Komunikasi, kemahiran penyelidikan,

kemahiran penulisan, kemahiran pembangunan modul Pdp, kemahiran pengetahuan KVS, kemahiran pengetahuan pedagogi, kemahiran pengetahuan isi kandungan dan kemahiran pengetahuan ikhtisas perguruan. Berdasarkan dapatan ini, pengkaji mencadangkan keperluan untuk menambah baik kemahiran pedagogi dan kemahiran mengajar amali dalam kalangan guru pendidikan khas melalui program latihan yang lebih intensif dan bersepadu.

Kajian terkini mendapati bahawa guru yang mempunyai pengetahuan yang mendalam tentang pelbagai jenis bahan bantu mengajar dan kaedah penggunaannya menunjukkan tahap kemahiran yang lebih tinggi dalam mengintegrasikan bahan tersebut dalam pengajaran mereka. Dapatan ini selari dengan kajian Adnan (2013) yang menegaskan bahawa tahap kemahiran guru yang tinggi membolehkan mereka mengadaptasi gaya pengajaran untuk memenuhi keperluan pembelajaran MBPK yang pelbagai dan kompleks.

Secara keseluruhannya, sorotan kajian-kajian lepas menunjukkan hubungan yang kompleks dan saling berkaitan antara tahap kemahiran guru dengan aspek pengetahuan dan sikap dalam konteks pendidikan khas vokasional. Pengetahuan yang mendalam tentang kurikulum, pedagogi, dan keperluan MBPK didapati mempengaruhi tahap kemahiran guru (Rahman et al. 2019; Adnan 2013), manakala peningkatan dalam kemahiran pengajaran pula berpotensi mempengaruhi sikap guru terhadap kebolehan dan potensi MBPK (Derapa & Mohamed 2018).

Dapatan kajian-kajian ini mempunyai implikasi penting untuk pembangunan profesional guru pendidikan khas, khususnya dalam konteks pengajaran KVS. Pertama, program latihan perlu memberi penekanan yang seimbang terhadap peningkatan pengetahuan kandungan, kemahiran pedagogi, dan pembentukan sikap positif terhadap potensi MBPK. Kedua, pendekatan pembangunan profesional yang bersepadu dan berterusan diperlukan untuk memastikan guru dapat mengembangkan kemahiran mengajar yang berkesan dalam pelbagai aspek pengajaran KVS.

Oleh itu, usaha untuk meningkatkan keberkesanan pengajaran KVS untuk MBPK perlu mengambil kira ketiga-tiga aspek - pengetahuan, kemahiran, dan sikap -

secara bersepadu dan holistik. Pendekatan ini penting untuk memastikan guru pendidikan khas dilengkapi dengan kecekapan profesional yang diperlukan untuk menyokong pembangunan kemahiran vokasional dalam kalangan MBPK, seterusnya meningkatkan peluang pekerjaan dan kemandirian mereka dalam masyarakat.

2.3.4 Sikap Guru

Sikap guru merupakan aspek kritikal yang mempengaruhi keberkesanan pengajaran, terutamanya dalam konteks pendidikan khas. Asas psikologi yang membentuk sikap guru melalui perkembangan psikologi dan integriti terdiri daripada sifat kompeten yang membantu guru menyesuaikan diri dalam pelbagai keadaan, sifat autonomi yang membantu mengawal hala tuju kehidupan, dan kemampuan guru membentuk hubungan dengan orang lain (Wehman et al. 2018). Memiliki sikap yang positif adalah satu keperluan penting bagi memastikan semangat mendidik dapat dikekalkan momentumnya dan usaha guru dapat diteruskan untuk mencipta persekitaran PdP yang kondusif (Farahah Derapa et al. 2018).

Shaffeei (2020) dalam kajiannya mendapati bahawa guru yang bersemangat tinggi (Abrami et al. 1982) dan mempunyai sifat keciindan atau humor (Kaplan & Pascoe 1977) dapat menyumbang kepada peningkatan kualiti pengajaran. Kajian oleh Rosli et al. (2022) di sebuah sekolah di Subang Jaya pula menunjukkan korelasi positif antara kompetensi sikap guru dan motivasi belajar murid. Dapatan ini menunjukkan bahawa sikap dan kemahiran guru dalam pengajaran mempunyai impak langsung terhadap kesediaan dan motivasi murid untuk terus belajar dalam keadaan yang mencabar.

Selari dengan dapatan tersebut, Adnie (2021) turut menegaskan kepentingan sikap guru dalam meningkatkan kebolehpasaran MBPK. Kajian tersebut menunjukkan bahawa guru yang mengekspresikan kepercayaan terhadap potensi murid dan menyokong perkembangan kemahiran sosial murid dapat meningkatkan kebolehpasaran MBPK. Ini mencerminkan peranan guru yang melampaui pengajaran akademik semata-mata, tetapi juga meliputi pembangunan kemahiran insaniah yang penting untuk kejayaan dalam alam pekerjaan.

Apabila seseorang itu menunjukkan sikap cemerlang, individu tersebut dinilai sebagai seorang yang kompeten dan mampu memperbaiki kelemahan diri serta berupaya meningkatkan daya kreatif dalam diri (Nooraini & Abdul Halim 2017). Saedah et al. (2012) telah menggariskan ciri-ciri yang perlu dipamerkan oleh guru-guru yang kompeten dalam aspek sikap, iaitu:

- i. Kebolehan bekerja secara kolaboratif.
- ii. Komitmen dalam tugas mendidik dan fokus kepada perkembangan aspek pendidikan, peribadi, sosial dan moral.
- iii. Menjalankan tanggungjawab dengan etika yang baik, iaitu dengan menghormati hak setiap individu.
- iv. Bertindak secara konsisten dan adil.
- v. Bersikap inovatif dalam mencari penyelesaian kreatif bagi isu-isu pendidikan.
- vi. Keupayaan menyediakan PdP yang menarik minat.

Kajian Osman Said et al. (2020) menunjukkan bahawa kemahiran dan pengetahuan yang dimiliki guru dapat membentuk sikap guru yang berkualiti. Sikap yang dimiliki ini mempengaruhi pandangan orang lain terhadap guru sama ada dalam bentuk positif atau negatif (Syahrul Nizam et al. 2018). Keadaan ini sudah pasti mempengaruhi kualiti pengajaran yang akan memberi kesan kepada MBPK.

Pandangan positif terhadap sikap guru secara tidak langsung akan menggalakkan penglibatan aktif MBPK dengan mewujudkan suasana bilik darjah yang menyeronokkan (Saedah Siraj & Mohammed Sani 2021). Sebaliknya, sikap negatif yang ditonjolkan boleh mempengaruhi emosi MBPK dan menghalang penyertaan aktif mereka. Ini selaras dengan pandangan Mohd Aizat et al. (2018) yang menyatakan bahawa aspek sikap memiliki peranan penting dalam menentukan perilaku seseorang terhadap mereka yang berada dalam lingkungannya. Pandangan ini turut disokong oleh Hariatul Hafidzah (2021) yang menjelaskan bahawa sikap melibatkan perbezaan dalam merespon kepada situasi, sama ada secara positif mahupun negatif.

Membina empati dalam diri merupakan aspek penting dalam membangunkan sikap positif terhadap MBPK. Keadaan ini akan menjadikan guru semakin peka dalam mengenal pasti dan mengatasi masalah murid dari aspek pendidikan, fizikal, emosi, sosial dan keperluan budaya. Guru juga didapati dapat mengamalkan sikap positif dalam membina hubungan dengan orang lain, dan mampu membuat refleksi terhadap profesion dengan menganalisis serta menggunakan pengetahuan profesionalisme bagi merancang tindakan dan menentukan strategi dalam meningkatkan PdP (Saedah Siraj et al. 2012). Sikap empati yang diterapkan oleh guru dapat memudahkan mereka mengenali dan memahami tahap dan kebolehan MBPK yang berbeza-beza (Majoko 2019).

Usaha guru dalam memahami keperluan MBPK dapat memastikan pembelajaran yang berkesan dan sesuai (Nuraisyah 2021; Noraini et al. 2001). Guru dengan sikap positif akan sentiasa berusaha membantu murid menguasai pengetahuan melalui usaha mencari kaedah pengajaran yang terbaik dan sesuai dalam merancang pengajaran yang berkualiti. Kajian Mohd. Tahir et al. (2009) terhadap 30 orang tenaga pengajar di politeknik khas mendapati responden mempunyai sikap keterbukaan dan berkomitmen tinggi yang mendorong kemampuan mengadaptasi proses PdP secara teknikal selaras dengan kemampuan pelajar. Usaha ini telah berjaya memupuk sikap positif dan keyakinan diri MBPK dalam bidang teknik dan vokasional.

Walau bagaimanapun, Rahman et al. (2022) dalam kajian mereka tentang "Pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan, Bersediakah Guru Sekolah Pendidikan Khas?" mendapati bahawa tahap kesediaan dari segi sikap guru pendidikan khas hanya berada pada tahap sederhana dengan nilai min 2.98 terhadap pelaksanaan Dasar Sifar Penolakan, walaupun tahap pengetahuan dan kemahiran mereka berada pada tahap tinggi dengan nilai min 3.74. Ini menunjukkan bahawa guru-guru mungkin mempunyai pengetahuan dan kemahiran yang mencukupi untuk melaksanakan dasar tersebut, tetapi sikap dan kesediaan mereka terhadap perubahan ini masih belum mencapai tahap yang optimum

Terdapat pelbagai faktor yang dapat mempengaruhi sikap guru, termasuklah faktor kepercayaan peribadi, pengalaman terdahulu, latar belakang budaya, dan norma masyarakat (Hassan et al. 2018). Penting bagi guru untuk mengkaji secara kritis dan

merenung sikap mereka terhadap MBPK, kerana sikap ini boleh memberi kesan kepada keseluruhan pengalaman dan pembelajaran murid.

Guru perlu menyedari bahawa membina dan mengekalkan sikap positif dalam diri melibatkan usaha yang berterusan. Antaranya, guru harus melibatkan diri dalam pembangunan profesional yang berterusan dan muhasabah diri untuk mencabar dan mengembangkan perspektif mereka (Glickman et al. 2010). Dengan mengamalkan keterbukaan minda dan kesediaan untuk belajar, guru boleh terus meningkatkan sikap positif mereka demi kemaslahatan MBPK.

Amalan budaya kolaboratif dan saling menyokong dalam komuniti sekolah juga boleh mempengaruhi sikap guru terhadap murid (Ab Latif et al. 2021). Guru harus mewujudkan peluang untuk melibatkan diri dalam perbincangan kolaboratif dengan rakan sekerja, pentadbir, dan kakitangan sokongan untuk berkongsi pengalaman, strategi, dan amalan terbaik dalam pendidikan Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS). Kerjasama dalam pasukan membolehkan guru belajar antara satu sama lain, mendapatkan pandangan tentang pendekatan pengajaran yang berkesan, dan menangani sebarang cabaran yang timbul dalam melaksanakan KVS untuk MBPK.

Sikap guru yang dikaji dalam kajian ini berkaitan rapat dengan Model Sikap ABC oleh Nelson dan Quick (2004). Teori ini dikaitkan dengan tiga komponen utama iaitu afektif, tingkah laku, dan kognitif, yang turut dipersetujui oleh Hafizati dan Suziyani (2021). Sikap adalah aspek penting dalam kesediaan guru dalam pengajaran KVS. Sikap positif terhadap keterangkuman mewujudkan persekitaran yang menyokong penyertaan penuh dan pembelajaran MBPK.

Bagi mencapai kecemerlangan dalam profesion guru, aspek-aspek peribadi guru yang berunsur negatif perlu dihapuskan (Ghani & Rashid 2022). Salah satu langkah adalah dengan melibatkan diri dalam program pembangunan profesional dan latihan yang boleh menjadi berkesan dalam memupuk sikap positif. Program-program ini memberi peluang kepada guru untuk mempersoalkan apa-apa perbezaan atau kekeliruan yang mungkin mereka miliki dan memupuk mentaliti yang lebih inklusif

sambil mempelajari lebih lanjut tentang keperluan MBPK yang pelbagai. Dengan ini, guru boleh mengubah sikap mereka dengan mengambil bahagian dalam aktiviti yang menggalakkan empati, membentuk perspektif, dan pengetahuan tentang bakat yang berbeza (Zan & Adnan 2022).

Dalam konteks kajian untuk menentukan tahap sikap guru dalam melaksanakan pengajaran KVS bagi MBPK Pembelajaran di Sarawak, beberapa aspek akan dirangkumi:

- i. Kesediaan guru untuk menerima dan menghargai kepelbagaian kemampuan MBPK Pembelajaran.
- ii. Keupayaan guru untuk memahami MBPK Pembelajaran.
- iii. Kesanggupan guru untuk mengajar dengan sabar, terutamanya apabila berhadapan dengan cabaran pembelajaran MBPK.
- iv. Komitmen guru terhadap tugas mengajar dan membantu MBPK Pembelajaran.
- v. Kesediaan guru untuk menyesuaikan diri dengan keperluan pembelajaran yang berbeza-beza bagi setiap MBPK.
- vi. Pandangan optimis guru terhadap potensi dan keupayaan MBPK Pembelajaran dalam menguasai kemahiran vokasional.
- vii. Komitmen guru terhadap pembangunan profesional berterusan.
- viii. Kesediaan guru untuk bekerjasama dengan rakan sekerja dan profesional lain untuk manfaat MBPK Pembelajaran.
- ix. Kesediaan guru untuk terus menambah pengetahuan dan kemahiran dalam bidang pendidikan khas dan KVS.

Kajian ini akan menilai tahap sikap guru dalam aspek-aspek tersebut untuk memberikan gambaran menyeluruh tentang kecenderungan dan pendekatan mereka dalam melaksanakan pengajaran KVS bagi MBPK Pembelajaran di Sarawak.

Kesediaan guru dalam pengajaran KVS adalah penting untuk memastikan kejayaan pelaksanaan KVS dalam kalangan MBPK. Pengetahuan, kemahiran, dan

sikap memainkan peranan yang saling berkaitan dalam membentuk kesediaan guru. Mereka juga harus membangunkan pelbagai kemahiran, termasuk pengajaran dan kerjasama yang berbeza, untuk memenuhi keperluan individu MBPK secara berkesan (Hillel Lavian 2015). Sikap positif terhadap MBPK juga tidak kurang pentingnya, kerana ia dapat mewujudkan persekitaran pembelajaran yang kondusif dan menyokong matlamat pendidikan. Dengan menangani dimensi kesediaan guru ini, para pendidik boleh meningkatkan kapasiti mereka untuk melaksanakan pengajaran KVS untuk MBPK Pembelajaran di negeri Sarawak.

2.4 MODEL DAN TEORI KAJIAN KOMPETENSI

Dalam konteks kajian ini, beberapa teori dan model akan dibincangkan dalam bahagian ini dan akan dikaitkan dengan kompetensi guru di sekolah. Kajian ini memfokuskan peranan guru dalam melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran berdasarkan teori Pemikiran Kawalan Adaptif Anderson (1983), teori sikap ABC Nelson & Quick (2004) dan model kompetensi 'Iceberg' (Hay Mcber 1996) serta model Standard Guru Malaysia 2.0.

2.4.1 Teori Pemikiran Adaptif Anderson (1983)

Teori Pemikiran Kawalan Adaptif oleh Anderson (1983) dalam kajian ini mengemukakan konsep bahawa aspek kemahiran, pengetahuan deklaratif dan pengetahuan prosedural diperlukan untuk membentuk dasar bagi memperoleh kemahiran (Mohd Faez Ilias 2021). Anderson (1983) mengusulkan bahawa pemikiran manusia terdiri daripada dua struktur kognitif, iaitu pengetahuan deklaratif dan pengetahuan prosedural. Pengetahuan deklaratif merujuk kepada pengetahuan tentang fakta dan konsep, menjawab persoalan 'apa', sementara pengetahuan prosedural merujuk kepada pengetahuan tentang kemahiran dan prosedur, menjawab persoalan 'bagaimana' untuk melaksanakan sesuatu tindakan (Anderson 1983). Dalam erti kata lain, sesuatu kemahiran yang dimiliki merupakan adaptasi daripada pengetahuan sedia ada individu tersebut.

a. Rasional Pemilihan Teori Pemikiran Adaptif Anderson

Menurut Field (2004), pengetahuan deklaratif merupakan asas kepada penguasaan suatu kemahiran. Dalam konteks kajian ini, pengetahuan deklaratif merujuk kepada pengetahuan guru tentang kandungan kurikulum dan konsep pengajaran KVS (Nur Hazwanie et al. 2020). Guru perlu memahami kandungan kurikulum KVS dan konsep pengajaran yang disesuaikan dengan tahap keupayaan MBPK agar dapat memudahkan guru merancang strategi pengajaran, menyampaikan ilmu seterusnya membuat refleksi pengajaran mereka dengan berkesan. Seterusnya, pengetahuan deklaratif ini secara beransur-ansur akan beralih menjadi pengetahuan prosedural (Salmiza Saleh 2018). Perubahan ini dapat dilihat jika individu berkenaan kerap menggunakan pengetahuan deklaratif untuk melaksanakan suatu perkara tersebut sehingga menjadi suatu kemahiran (pengetahuan prosedural). Secara tidak langsung, pengetahuan prosedural ini akan dapat membantu kemahiran guru dalam mengubah suai teknik atau kaedah untuk menyelesaikan suatu perkara (Rittle-Johnson et al. 2015). Oleh itu, pengetahuan deklaratif dan pengetahuan prosedural ini amatlah penting untuk membantu meningkatkan kompetensi guru dalam merancang dan melaksanakan PdP yang berkesan.

Selaras dengan itu, bagi memahami perincian pengetahuan deklaratif maka pengkaji merujuk kepada Kerangka Standard Kompetensi Pendidikan Khas yang diadaptasi daripada model Standard Guru Malaysia 2.0 (2021). Salah satu domain yang terkandung dalam model ini adalah domain orientasi ilmu (pengetahuan) meliputi keupayaan mendalami dan meluaskan pengetahuan PdP, termasuk memahami falsafah, dasar, kurikulum dan kokurikulum. Selain itu, ianya juga termasuk mengemaskini pengetahuan dari semasa ke semasa berdasarkan trend pendidikan terkini serta memahami dan mendalami pengetahuan dalam pengurusan organisasi dan hal ehwal MBPK (SGM 2.0 2021).

Selanjutnya, pengetahuan kemahiran guru dalam melaksanakan aktiviti PdP melibatkan aspek teknikal dan amalan. Keadaan ini merujuk kepada keperluan guru yang perlu berpengetahuan dalam kemahiran yang diajar. Ini menunjukkan bahawa pengetahuan prosedural mempunyai hubung kait secara langsung dengan pengetahuan

deklaratif yang membantu pemahaman teori sebelum diaplikasikan oleh guru bagi menyelesaikan tugas (Abdul Rahman 2016).

Walau bagaimanapun, Anderson (1983) menyatakan bahawa pengetahuan prosedural ini lebih sulit untuk dikuasai kerana memerlukan latihan yang konsisten berbanding pengetahuan deklaratif. Rahman (2016) turut menyokong pernyataan ini dengan menyatakan kemahiran individu hanya dapat dikuasai melalui latihan dilakukan berulang kali secara berterusan. Pendapat ini juga disokong oleh Nurul Aida et al (2016) dalam kajian Nur Hazwanie (2021) yang menyatakan penguasaan kemahiran praktikal diberi penekanan sebanyak 80 peratus berbanding teori iaitu sebanyak 20 peratus. Ini menggambarkan bahawa dalam menguasai sesuatu kemahiran seperti KVS, latihan secara praktikal perlu diutamakan.

Tokomo (2008) dan Rosnaini (2006) mendefinisikan pengetahuan prosedural merujuk kepada pengetahuan berkaitan 'bagaimana' sesuatu perkara itu dilaksanakan (Mohd Faez Ilias 2021). Aspek-aspek di dalam pengetahuan prosedural mempunyai ciri-ciri yang sama dengan komponen dalam domain instruksional Kerangka Standard Kompetensi Pendidikan Khas. Domain instruksional ini lebih menekankan kemahiran guru dalam memfokuskan kepada perkembangan potensi MBPK, kemampuan melaksanakan PdP yang bersesuaian serta melaksanakan pentaksiran pembelajaran (KPM 2016). Selain itu, aspek-aspek kemahiran guru dibincangkan dengan lebih terperinci dalam Standard Kualiti Pendidikan Malaysia Gelombang 2 (SKPMg2) (KPM 2017). Instrumen SKPMg 2 dibina dengan matlamat untuk melonjakkan kualiti pendidikan dalam negara.

2.4.2 Teori Sikap ABC Nelson & Quick

Menurut Nelson dan Quick (2004), teori ini menganggap bahawa sikap merupakan suatu tindak balas atau respon individu terhadap sesuatu perkara sama ada secara positif atau negatif. Tindak balas ini terdiri daripada tiga elemen utama iaitu afektif (perasaan), behavioral (tingkah laku) dan kognitif (keyakinan). Sikap guru bergantung kepada keadaan afektif, behavioral dan kognitif mereka.

Elemen afektif dalam teori sikap ini melibatkan keadaan emosi atau perasaan seseorang terhadap sesuatu perkara. Ianya boleh berbentuk respon positif atau negatif, sama ada suka atau tidak suka. Elemen behavioral atau tingkah laku pula adalah berkaitan dengan keinginan atau menyimpan niat untuk melakukan sesuatu tindakan tertentu. Selanjutnya, bagi elemen kognitif pula melibatkan rasa keyakinan individu terhadap sesuatu perkara yang dipengaruhi oleh pengalaman sehingga menjadi kebiasaan yang diterima (Nelson & Quick 2004).

a. Rasional Pemilihan Teori Sikap ABC

Dalam konteks pendidikan, model ini dapat membantu pengkaji memahami sikap guru terhadap pelaksanaan PdP. Selain itu, model ini dapat memberikan idea intervensi yang sesuai dalam meningkatkan sikap guru terhadap PdP yang akan memberi kesan positif kepada penguasaan murid terhadap mata pelajaran tersebut. Justeru itu, Model Sikap ABC (Nelson & Quick 2004) digunakan untuk meneroka sikap guru terhadap pelaksanaan pengajaran KVS. Sebagai contoh, afektif dalam konteks pendidikan merujuk kepada emosi dan perasaan guru terhadap PdP KVS seperti keseronokan, kepuasan dan kebimbangan. Tingkah laku (behavioral) pula merujuk kepada keinginan atau niat guru untuk mengajar dan melaksanakan aktiviti PdP yang berkaitan KVS, manakala kognitif merujuk kepada kepercayaan atau keyakinan guru terhadap keberkesanan pengajaran dan pembelajaran KVS.

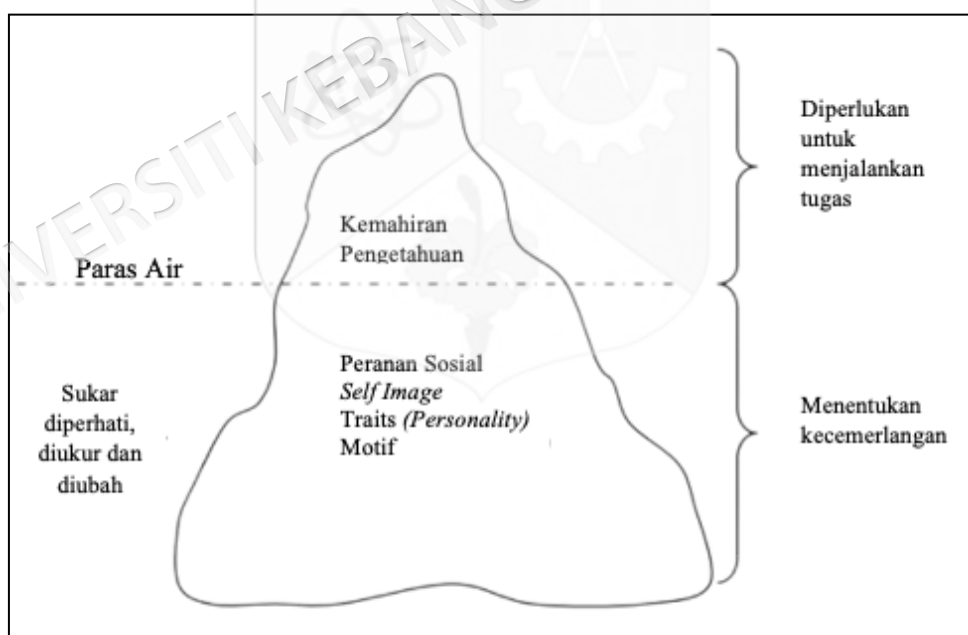
Berdasarkan penerangan ini, pengkaji melihat elemen afektif, behavioral dan kognitif ini juga menepati domain kualiti peribadi yang terdapat dalam Kerangka Standard Kompetensi Pendidikan Khas. Menurutnya, guru juga perlu menerima kepelbagaian budaya, mengamalkan gaya kepimpinan pendidik yang bersifat ihsaniah, menjiwai amalan keguruan dan budaya kerja serta mengamalkan peningkatan dan refleksi sendiri.

2.4.3 Model Kompetensi 'Iceberg' (Hay McBer 1996)

Menurut Hay McBer (1996) terdapat tiga komponen kompetensi yang utama iaitu pengetahuan, kemahiran dan ciri-ciri peribadi (sikap). Kemahiran dan pengetahuan adalah komponen yang mudah dikenal pasti dan diperolehi melalui kursus atau

latihan. Ia biasanya selalu dikaitkan dengan kelayakan akademik guru. Manakala ciri-ciri peribadi adalah komponen yang sukar dikenal pasti namun memainkan peranan penting dalam menentukan prestasi guru. Ianya berkaitan dengan aspek peranan sosial, personaliti, kepercayaan diri, motivasi dan nilai. Model kompetensi ‘Iceberg’ Hay McBer ini agak popular dalam menerangkan kompetensi guru dan sering digunakan oleh para penyelidik (Boyatzis 2019; Goleman et al. 2017; Saedah & Mohammed Sani 2012; Spencer & Spencer 2020; Tarhini et al. 2019; Thunnissen et al. 2021).

Manakala, menurut Drange et al. (2019), prinsip dasar dalam kompetensi guru adalah peningkatan terhadap mutu kerja disebabkan adanya kompetensi yang tinggi dalam kalangan guru di lingkungannya. Justeru itu, prestasi guru dapat diukur melalui tindakan hasil gabungan kemahiran, pengetahuan dan sikap yang digunakan untuk mencapai matlamat kerja seperti yang disokong oleh Nadiyah et al. (2022) (rujuk Rajah 2.1).



Rajah 2.1 Model Kompetensi ‘Iceberg’ Hay McBer (1996)

Merujuk kepada rajah 2.1, Model Kompetensi ‘Iceberg’ Hay McBer (1996) terdiri daripada dua bahagian utama iaitu komponen kemahiran dan komponen pengetahuan yang berada di atas paras air, sementara komponen sikap berada di bawah paras air. Secara terperinci menurut Hay McBer (1996), model ini

menggambarkan komponen-komponen kompetensi yang terlihat (atas paras air) dan tidak terlihat (bawah paras air) pada diri seseorang. Bahagian bongkah ais yang tersembunyi di bawah paras air menggambarkan komponen-komponen tertentu yang tidak dapat dilihat secara langsung. Namun begitu, ianya memainkan peranan yang penting dalam menentukan kompetensi seseorang. Bahagian ini sukar untuk diukur dan diubah kerana melibatkan nilai dan sikap individu seperti peranan sosial, imej sendiri, personaliti dan motif individu tersebut. Manakala bahagian bongkah ais yang terlihat mewakili komponen yang dapat diukur dan amat diperlukan untuk menjalankan tugas. Ini termasuklah kefahaman dan ilmu yang dimiliki (pengetahuan) dan keupayaan secara praktikal dalam melaksanakan sesuatu (kemahiran).

a. Rasional Pemilihan Model Kompetensi ‘Iceberg’

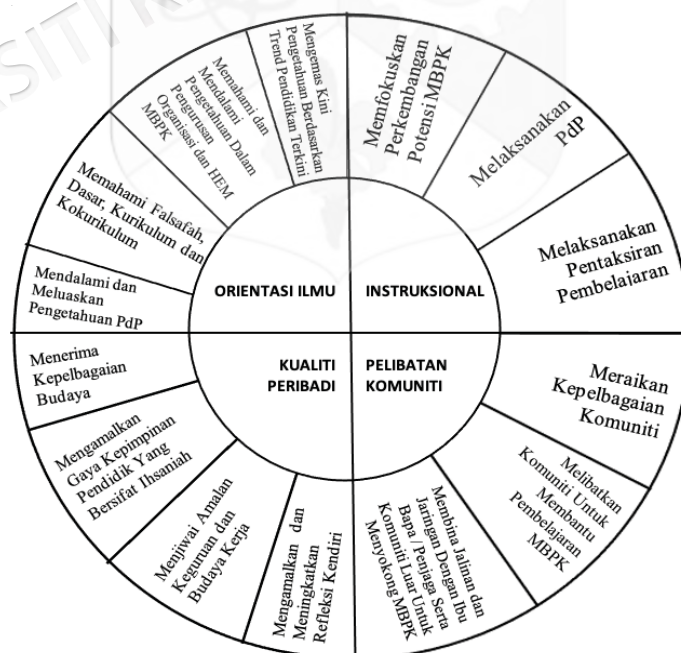
Pengkaji telah memilih Model Kompetensi ‘Iceberg’ Hay Mcber (1996) untuk mendasari kajian tahap kesediaan kompetensi guru terhadap pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak. Ini adalah kerana model ini melibatkan tiga aspek utama yang sesuai dengan objektif kajian yang terdiri daripada pengetahuan, kemahiran dan sikap guru pendidikan khas. Beberapa kajian yang dilakukan setakat ini juga telah mengaitkan model ini dengan kajian kompetensi (Nooriza & Effandi 2015; Ammar Badruddin & Mohd. Noor 2021; Norfariza & Nur Fadhillah 2018).

2.4.4 Model Standard Guru Malaysia 2.0 (SGM 2.0)

Model Standard Guru Malaysia 2.0 (SGM 2.0) adalah panduan yang memaparkan kompetensi dan etika keguruan yang perlu dijadikan pegangan dan amalan guru di Malaysia dalam melaksanakan tugas mereka dengan berkesan. KPM membangunkan SGM 2.0 dengan harapan dapat meningkatkan kualiti pendidikan di Malaysia dengan memperkukuhkan profesionalisme dan kualiti pengajaran guru. Bagi meningkatkan akses dan kualiti pendidikan khusus bagi MBPK, Kerangka Standard Kompetensi Pendidikan Khas berlandaskan SGM 2.0 telah dibina sebagai satu usaha untuk meningkatkan sokongan bagi pendidikan khas (KPM 2022). Kerangka Standard Kompetensi Pendidikan Khas ini merupakan panduan kepada guru pendidikan khas untuk membuat penilaian sendiri bagi mengenal pasti tahap kompetensi umum yang perlu mereka kuasai. Melalui pemahaman dan amalan kompetensi dan etika keguruan

yang tepat, diharapkan guru-guru dapat membentuk generasi murid yang berdaya saing, berakhlak mulia dan berkualiti tinggi.

Amalan kompetensi merujuk kepada pengetahuan, kemahiran dan ciri-ciri peribadi atau “*personality traits*” yang perlu bagi melaksanakan sesuatu tugas atau tanggungjawab (Noraidah Johari 2014; Mohammed Sani et. al. 2015). Kerangka Standard Kompetensi Pendidikan Khas disusun mengikut Domain, Kompetensi, Elemen dan Deskriptor. Ini membantu memastikan bahawa Standard Kompetensi Pendidikan Khas memberi tumpuan kepada tahap kompetensi umum yang perlu dikuasai. Instrumen Standard Kompetensi Pendidikan Khas telah dihasilkan bagi memastikan Standard Kompetensi Pendidikan Khas memenuhi tujuannya. Instrumen Standard Kompetensi Pendidikan Khas telah dianalisis menggunakan Fuzzy Delphi Method (FDM), yang merupakan kaedah pengumpulan data yang dapat membantu mencapai keputusan yang berkualiti tinggi berdasarkan input pakar yang berbeza. Berdasarkan input dari pakar Pendidikan Khas, instrumen ini dapat membantu memastikan Standard Kompetensi Pendidikan Khas dapat dicapai oleh guru pendidikan khas. Rajah 2.2 menunjukkan Kerangka SGM 2.0.



Rajah 2.2 Kerangka Standard Kompetensi Pendidikan Khas yang diadaptasi daripada Model SGM

Sumber: Laporan Tahunan 2021 PPPM 2013-2025, KPM 2022

Aspek Domain dalam instrumen ini merangkumi tindakan atau perlakuan profesional guru semasa melaksanakan pengajaran dan pembelajaran. Empat Domain utama yang diberi penekanan dalam Kerangka Standard Kompetensi Pendidikan Khas ini adalah domain orientasi ilmu iaitu keupayaan mendalami dan meluaskan pengetahuan pengajaran, domain instruksional iaitu keupayaan merancang dan melaksanakan amalan intruksional untuk membangun potensi MBPK secara holistik, domain pelibatan komuniti dengan membina jalinan dan jaringan yang menyokong MBPK serta domain kualiti peribadi yang menekankan keupayaan guru untuk menjadi pendidik yang boleh diteladani (KPM 2022).

a. Rasional Pemilihan Model Kerangka Standard Kompetensi Pendidikan Khas

Secara terperinci, merujuk kepada Laporan Tahunan 2021 PPPM 2013-2025 (KPM 2022), domain orientasi ilmu meliputi keupayaan mendalami dan meluaskan pengetahuan PdP, termasuk memahami falsafah, dasar dan kurikulum KVS MBPK. Selain itu, ianya juga termasuk mengemaskini pengetahuan dari semasa ke semasa berdasarkan trend pendidikan KVS MBPK Pembelajaran terkini serta memahami dan mendalami pengetahuan dalam pengurusan organisasi dan hal ehwal MBPK. Manakala dalam domain instruksional, guru dituntut memfokuskan kepada perkembangan potensi MBPK, kemampuan guru melaksanakan PdP yang bersesuaian dengan keupayaan MBPK serta melaksanakan pentaksiran ke atas MBPK Pembelajaran. Domain pelibatan komuniti pula meliputi keupayaan guru bekerjasama dengan ibu bapa, warga pendidikan dan masyarakat luar untuk menyokong pembelajaran MBPK, serta usaha melibatkan MBPK dalam aktiviti dan program komuniti setempat. Dalam domain kualiti peribadi pula, guru perlu menerima kepelbagaian budaya, mengamalkan gaya kepimpinan pendidik yang bersifat ihsaniah, menjiwai amalan keguruan dan budaya kerja serta mengamalkan peningkatan dan refleksi sendiri.

2.4.5 Kesimpulan

Jadual 2.9 merumuskan teori dan model yang telah dibincangkan serta kaitannya dengan elemen kompetensi guru yang dikaji dalam konteks pengajaran KVS untuk MBPK Pembelajaran.

Jadual 2.9 Rumusan teori dan model kajian

Teori/Model	Komponen Utama	Elemen yang dikaji	Kaitan dengan kompetensi guru
Teori Pemikiran Kawalan Adaptif Anderson (1983)	1. Pengetahuan deklaratif 2. Pengetahuan prosedural	Pengetahuan	<ul style="list-style-type: none"> • Pengetahuan deklaratif: Pemahaman guru tentang kandungan kurikulum dan konsep pengajaran KVS. • Pengetahuan prosedural: Kemahiran guru mengaplikasikan pengetahuan untuk menyelesaikan masalah dalam PdP. • Konsep bahawa kemahiran guru merupakan adaptasi daripada pengetahuan sedia ada. • Berkaitan dengan domain orientasi ilmu dalam SGM 2.0.
Teori Sikap ABC Nelson & Quick (2004)	1. Afektif (perasaan) 2. Behavioral (tingkah laku) 3. Kognitif (keyakinan)	Sikap	<ul style="list-style-type: none"> • Afektif: Emosi dan perasaan guru terhadap pengajaran KVS (keseronokan, kepuasan, kebimbangan). • Behavioral: Keinginan/niat guru untuk mengajar dan melaksanakan aktiviti PdP berkaitan KVS. • Kognitif: Kepercayaan/keyakinan guru terhadap keberkesanan pengajaran KVS. • Berkaitan dengan domain kualiti peribadi dalam SGM 2.0.
Model Kompetensi 'Iceberg' Hay McBer (1996)	1. Pengetahuan 2. Kemahiran 3. Ciri-ciri peribadi	Pengetahuan, Kemahiran, Sikap	<ul style="list-style-type: none"> • Pengetahuan dan kemahiran: Komponen di atas paras air (<i>visible</i>) - mudah dikenal pasti dan diperolehi melalui latihan. • Sikap: Komponen di bawah paras air (<i>hidden</i>) - sukar dikenal pasti tetapi penting dalam menentukan prestasi guru. • Model ini menggabungkan ketiga-tiga elemen kompetensi utama yang dikaji.
Model Standard Guru Malaysia 2.0 (SGM 2.0) dan Kerangka Standard Kompetensi Pendidikan Khas KPM (2021/2022)	1. Domain orientasi ilmu. 2. Domain instruksional. 3. Domain pelibatan komuniti. 4. Domain kualiti peribadi.	Pengetahuan, Kemahiran, Sikap	<ul style="list-style-type: none"> • Domain orientasi ilmu: Berkaitan dengan pengetahuan guru tentang KVS dan MBPK. • Domain instruksional: Berkaitan dengan kemahiran guru dalam merancang dan melaksanakan PdP KVS untuk MBPK.

bersambung...

...sambungan

- Domain pelibatan komuniti: Berkaitan dengan kemahiran guru berkolaborasi dengan pihak berkepentingan.
- Domain kualiti peribadi: Berkaitan dengan sikap guru terhadap pengajaran KVS untuk MBPK.
- Memberikan rangka kerja komprehensif untuk menilai kompetensi guru pendidikan khas.

Kombinasi teori dan model yang digunakan dalam kajian ini menyediakan kerangka teoritikal yang komprehensif untuk mengkaji kompetensi guru dalam pelaksanaan pengajaran KVS bagi MBPK Pembelajaran. Teori Pemikiran Kawalan Adaptif Anderson (1983) menggariskan kepentingan pengetahuan deklaratif dan prosedural dalam membentuk kemahiran guru. Teori Sikap ABC Nelson & Quick (2004) pula menerangkan bagaimana sikap guru terbentuk melalui elemen afektif, behavioral, dan kognitif. Model Kompetensi 'Iceberg' Hay McBer (1996) menggabungkan pengetahuan, kemahiran, dan sikap sebagai komponen utama kompetensi, sementara Model Standard Guru Malaysia 2.0 menyediakan kerangka komprehensif khusus untuk konteks pendidikan khas di Malaysia.

Kesemua teori dan model ini saling melengkapi dan menyediakan asas teoritikal yang kukuh untuk memahami, mengukur, dan membangunkan kompetensi guru dalam melaksanakan pengajaran KVS bagi MBPK Pembelajaran di Sarawak.

2.5 KAJIAN-KAJIAN LEPAS BERKAITAN KOMPETENSI GURU DI MALAYSIA DAN LUAR NEGARA

2.5.1 Kompetensi Guru di Malaysia

Pendidikan khas memainkan peranan penting dalam sistem pendidikan Malaysia untuk memastikan MBPK menerima pendidikan berkualiti yang setara dengan murid arus perdana. Kejayaan pelaksanaan program pendidikan khas sangat bergantung kepada kompetensi guru yang terlibat dalam pengajaran dan pembelajaran MBPK. Kompetensi guru pendidikan khas merangkumi tiga domain utama: pengetahuan,

kemahiran, dan sikap, yang saling berinteraksi dan mempengaruhi keberkesanan pengajaran serta pembelajaran MBPK.

Drange et al. (2019) mendefinisikan kompetensi sebagai gabungan ilmu pengetahuan, kemahiran, dan sikap yang diperlukan untuk menghadapi situasi tertentu. Pandangan ini disokong oleh Hafizati Husna et al. (2021) dan Mohammed Sani et al. (2015), yang menegaskan bahawa ketiga-tiga elemen ini menentukan tahap kompetensi guru. Dalam konteks pendidikan khas vokasional khususnya, pengetahuan yang mendalam tentang keperluan khas MBPK dan kandungan KVS menjadi asas kepada pembentukan kemahiran pengajaran yang berkesan.

Kompetensi guru pendidikan khas di Malaysia boleh difahami melalui interaksi antara tiga domain utama: pengetahuan, kemahiran, dan sikap. Drange et al. (2019) menegaskan bahawa kompetensi guru melibatkan interaksi dinamik antara ketiga-tiga domain ini. Lindstrom et al. (2020) pula menambah dimensi khusus untuk pendidikan khas vokasional dengan mencadangkan rangka kerja kompetensi yang merangkumi lima domain utama, termasuk pengetahuan industri dan kemahiran pengajaran vokasional.

Domain pengetahuan merangkumi pengetahuan kandungan mata pelajaran, pemahaman pedagogi, dan pengetahuan tentang prinsip-prinsip pendidikan khas. Naquiah dan Jimaain (2021) menekankan kepentingan penguasaan kandungan kurikulum dan pengetahuan pedagogi dalam konteks pendidikan khas. Hafizati et al. (2021) turut menyokong pandangan ini, menyatakan bahawa pengetahuan kandungan sahaja tidak mencukupi tanpa kemahiran pedagogi yang mantap.

Manakala, bagi domain kemahiran meliputi pelaksanaan pengajaran, strategi adaptif, dan kaedah penilaian. Dalam konteks pendidikan khas vokasional, Bari et al. (2021) menekankan kepentingan kemahiran mengadaptasi kurikulum dan penggunaan teknologi bantuan. Gilson et al. (2017) pula mengenal pasti kemahiran pengajaran berasaskan komuniti, penggunaan teknologi, dan kolaborasi dengan majikan sebagai aspek kompetensi yang kritikal bagi guru pendidikan khas dalam bidang vokasional.

Seterusnya, domain sikap merangkumi sikap profesional, penglibatan murid, dan komitmen terhadap peningkatan berterusan. Osman Said et al. (2020) menyatakan bahawa pembentukan sikap guru yang berkualiti dipengaruhi oleh kesediaan kemahiran dan pengetahuan. Jain Che et al. (2018) menambah bahawa tahap pengetahuan guru mempengaruhi kepuasan diri dalam pengajaran.

Berdasarkan kajian-kajian yang dianalisis, tahap kompetensi pengetahuan guru pendidikan khas di Malaysia menunjukkan variasi dari sederhana hingga tinggi, bergantung kepada konteks dan aspek pengetahuan yang dinilai. Derbala dan Yasin (2022) mendapati tahap pengetahuan yang tinggi (min = 4.32) dalam kalangan guru pendidikan khas berkaitan pengajaran terbeza. Kajian ini melibatkan 190 guru pendidikan khas sekolah rendah di tujuh daerah di Negeri Sembilan. Dapatan ini menunjukkan bahawa guru pendidikan khas mempunyai pemahaman yang mantap tentang prinsip dan strategi pengajaran dibezakan, yang penting untuk memenuhi keperluan pembelajaran pelbagai dalam kalangan MBPK.

Selari dengan dapatan tersebut, Jusimin dan Mohamad Salleh (2022) juga melaporkan tahap pengetahuan yang tinggi (min = 3.74) dalam kalangan guru sekolah pendidikan khas di daerah Penampang, Sabah. Kajian ini melibatkan 30 guru dan berfokus kepada kesediaan guru untuk melaksanakan Dasar Sifar Penolakan (*Zero Rejection Policy*). Kajian "Kesediaan Guru Pemulihan Khas Terhadap Kemahiran 3M" (2024) di Padawan, Sarawak juga menunjukkan tahap pengetahuan yang tinggi (min 4.15) dalam kalangan guru pendidikan khas berkaitan kemahiran 3M (membaca, menulis, dan mengira). Ini menunjukkan bahawa guru pendidikan khas mempunyai pengetahuan yang mantap tentang asas-asas pengajaran dan pembelajaran kemahiran 3M.

Walau bagaimanapun, beberapa kajian menunjukkan tahap pengetahuan yang sederhana dalam aspek-aspek tertentu. Kajian "Pengetahuan Guru Prasekolah Mengenai Murid Berkeperluan Pendidikan Khas" (2024) di Kota Tinggi, Johor mendapati tahap pengetahuan yang sederhana tinggi dalam kalangan guru prasekolah berkaitan MBPK. Kajian "Tahap Pengetahuan Guru dalam Pelaksanaan Pendidikan

Inklusif" (2023) di Hulu Langat, Selangor juga melaporkan tahap pengetahuan yang sederhana dalam kalangan guru untuk melaksanakan pendidikan inklusif.

Dapatan kajian El-Keshky dan Alahmadi (2019) serta Basim Ali et al. (2019) menunjukkan majoriti guru memiliki pengetahuan yang sederhana atau kurang tentang pengajaran dan pengurusan melibatkan MBPK dalam Program Pendidikan Inklusif (PPI). Bhavya et al. (2015) turut melaporkan bahawa 64 peratus guru memiliki pengetahuan yang sederhana dalam pengajaran MBPK Pembelajaran.

Namun, Mohd Tahir et al. (2009) mendapati tahap pengetahuan yang tinggi dalam kalangan pensyarah yang mengajar pelajar khas pendengaran dalam bidang kejuruteraan dan reka bentuk. Variasi dalam dapatan ini menunjukkan tahap pengetahuan guru pendidikan khas berbeza mengikut konteks, pengalaman, dan latihan yang diterima. Selain daripada itu, kompetensi kemahiran guru pendidikan khas di Malaysia juga menunjukkan tahap yang bervariasi dari sederhana hingga tinggi berdasarkan kajian-kajian yang dianalisis.

Derbala dan Yasin (2022) mendapati tahap kesediaan (min 4.09) dan amalan pengajaran (min 4.14) yang tinggi dalam kalangan guru pendidikan khas. Dapatan ini menunjukkan bahawa guru mempunyai kemahiran yang baik dalam merancang dan melaksanakan pengajaran dibezakan untuk memenuhi keperluan pembelajaran pelbagai MBPK. Seterusnya, Jusimin dan Mohamad Salleh (2022) juga melaporkan tahap kemahiran yang tinggi (min 3.74) dalam kalangan guru sekolah pendidikan khas. Kemahiran ini termasuk kebolehan untuk mengenal pasti MBPK, menyesuaikan pengajaran mengikut keperluan MBPK, dan melaksanakan intervensi yang sesuai.

Walaupun begitu, beberapa kajian menunjukkan cabaran yang dihadapi oleh guru pendidikan khas dari segi kemahiran. Yasin et al. (2019) mendapati guru-guru ini menghadapi kesukaran dalam mengadaptasi kurikulum dan bahan pengajaran untuk memenuhi keperluan MBPK yang pelbagai. Kajian "Pengetahuan Guru Pendidikan Khas Sekolah Rendah" (2023) di Klang, Selangor turut melaporkan tahap kemahiran yang sederhana (min = 3.66) dalam kalangan guru pendidikan khas sekolah rendah dalam melaksanakan pentaksiran berasaskan sekolah. Dalam konteks pendidikan khas

vokasional khususnya, Bari et al. (2021) menekankan kepentingan kemahiran mengadaptasi kurikulum dan penggunaan teknologi bantuan. Gilson et al. (2017) pula mengenal pasti kemahiran pengajaran berasaskan komuniti, penggunaan teknologi, dan kolaborasi dengan majikan sebagai aspek kompetensi yang kritikal bagi guru pendidikan khas dalam bidang vokasional.

Manakala, dari aspek kompetensi sikap guru pendidikan khas di Malaysia secara umumnya menunjukkan tahap yang tinggi berdasarkan kajian-kajian yang dianalisis, walaupun terdapat beberapa pengecualian. Kajian "Kesediaan Guru Pemulihan Khas Terhadap Kemahiran 3M" (2024) di Padawan, Sarawak mendapati tahap sikap yang tinggi (min 4.23) dalam kalangan guru pendidikan khas. Sikap positif ini termasuk kesediaan untuk membantu MBPK, komitmen terhadap peningkatan berterusan, dan kepercayaan terhadap potensi MBPK.

Kajian "Penerimaan Guru Terhadap Pelaksanaan Program Pendidikan Khas Integrasi" (2022) di Sibu, Sarawak menunjukkan tahap sikap yang tinggi (min 3.92) dalam kalangan guru terhadap PPKI. Derbala dan Yasin (2022) juga mendapati tahap penerimaan yang tinggi (min 4.56) dalam kalangan guru pendidikan khas terhadap pengajaran terbeza. Seterusnya, kajian oleh Lodhi et al. (2016) dan Bhavya (2015) turut menunjukkan kesediaan sikap yang positif dalam kalangan guru terhadap MBPK. Namun, Shari dan Vrandra (2016) melaporkan tahap kesediaan sikap yang rendah dalam konteks PPI, yang mungkin disebabkan oleh kurangnya kemahiran dalam mengendalikan MBPK (Syar Meeze & Ghani, 2023).

Tambahan pula, Jusimin dan Mohamad Salleh (2022) juga mendapati tahap sikap yang sederhana (min 2.98) dalam kalangan guru sekolah pendidikan khas. Dapatan ini mencadangkan keperluan untuk meningkatkan motivasi dan sokongan kepada guru-guru ini. Küsel et al. (2020) mengemukakan bahawa sikap negatif terhadap MBPK boleh menghalang kesediaan guru dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Sekolah (KVS). Sikap negatif ini mungkin berpunca daripada kefahaman yang tidak jelas dan kurang kesedaran tentang potensi MBPK.

Kajian-kajian yang dianalisis menunjukkan bahawa tiga domain kompetensi guru pendidikan khas - pengetahuan, kemahiran, dan sikap - saling berinteraksi dan mempengaruhi satu sama lain. Osman Said et al. (2020) menyatakan bahawa pembentukan sikap guru yang berkualiti dipengaruhi oleh kesediaan kemahiran dan pengetahuan. Ini menunjukkan bahawa peningkatan dalam domain pengetahuan dan kemahiran boleh membawa kepada peningkatan dalam domain sikap.

Jain Che et al. (2018) menambah bahawa tahap pengetahuan guru mempengaruhi kepuasan diri dalam pengajaran, yang kemudiannya boleh mempengaruhi sikap mereka terhadap MBPK. Dapatan ini mencadangkan hubungan langsung antara domain pengetahuan dan domain sikap. Sementara itu, Derbala dan Yasin (2022) mendapati bahawa guru dengan tahap pengetahuan yang tinggi tentang pengajaran terbeza menunjukkan kemahiran pengajaran yang lebih baik dan sikap yang lebih positif terhadap MBPK. Ini mengesahkan interaksi antara ketiga-tiga domain kompetensi.

2.5.2 Perspektif Global Terhadap Kompetensi Guru Pendidikan Khas

Kompetensi guru telah menjadi fokus pelbagai kajian di peringkat antarabangsa, terutamanya dalam konteks pendidikan khas dan vokasional. Kajian-kajian ini memberikan pandangan komprehensif tentang faktor-faktor yang mempengaruhi kompetensi guru dan implikasinya terhadap proses pengajaran dan pembelajaran (PdP).

Meninjau ke negara-negara seperti Eropah, Amerika, dan Afrika, para penyelidik seperti Haug (2017), Holzberg et al. (2018), serta Majoko (2019) telah meneliti pelbagai aspek kompetensi guru, termasuk keyakinan dalam melaksanakan pengajaran kepada MBPK, gaya mengajar, dan cabaran yang dihadapi. Kajian-kajian ini menyediakan asas untuk pemahaman yang lebih mendalam tentang kompetensi guru dalam konteks global. Majoko (2019) dalam kajian kualitatif ke atas 24 guru pendidikan khas di Zimbabwe mendapati 100 peratus guru bersetuju menyatakan bahawa sikap guru memainkan peranan penting dalam mengenalpasti keperluan khusus MBPK, 96 peratus pula bersetuju bahawa guru harus memiliki kemahiran mengawal kelas untuk menjayakan PdP dalam kelas. Manakala bagi Mubashira, Mumtaz dan Aroona (2017) lebih memberi tumpuan kepada analisis gaya pengajaran

guru dan kesannya terhadap peningkatan kompetensi dan profesionalisme dalam pendidikan. Kajian mereka menunjukkan hubungan langsung antara kaedah pengajaran guru dengan perkembangan kemahiran dan profesionalisme, memberikan pandangan berharga tentang pembangunan kompetensi guru.

Selain itu, Zakirova (2016) menekankan kepentingan kemahiran metodologi, psikologi, dan pedagogi, serta kecekapan dalam mata pelajaran sebagai faktor penentu profesionalisme keguruan. Pandangan ini disokong oleh Oleosova dan Borisova (2016), yang menambah kecekapan peribadi sebagai komponen utama dalam menentukan kecekapan guru. Bagi Wuttke dan Seifried (2017) pula, mereka mengesahkan bahawa kompetensi guru membuktikan keupayaan mereka untuk menjalankan pelbagai tugas pengajaran dalam konteks PdP yang berbeza.

Namun begitu, beberapa kajian telah mengenal pasti faktor-faktor lain yang turut mempengaruhi pembangunan kompetensi guru. Ianya seperti kajian Hinojo-Lucena et al. (2019), Roussinos & Jimoianis (2019), Moreno et al. (2020) dan Yazar & Keski (2016), yang menegaskan peranan umur dan jantina dalam mempengaruhi kompetensi guru. Turut menyokong adalah kajian Mac Callum & Jeffrey (2014) yang menunjukkan bahawa kebimbangan guru juga merupakan salah satu faktor terlibat, manakala Guillen-Gamez et al. (2020) menekankan pengaruh motivasi memberi kesan terhadap amalan pengajaran.

Walaupun beberapa kajian telah memberikan pendapat yang berbeza dalam konteks pendidikan khas vokasional namun Wehman et al. (2018) mendapati bahawa guru pendidikan khas yang kompeten dalam kemahiran vokasional dapat meningkatkan kadar perolehan pekerjaan MBPK Pembelajaran secara signifikan. Oleh sebab itu, kajian ini menekankan kepentingan kompetensi guru dalam bidang penilaian vokasional, latihan kemahiran kerja, dan sokongan peralihan ke alam pekerjaan.

Kesimpulannya, kajian-kajian antarabangsa ini menunjukkan dengan jelas bahawa kompetensi guru memainkan peranan yang sangat penting dalam keberkesanan PdP, terutamanya dalam konteks pendidikan khas dan vokasional.

Aspek-aspek utama kompetensi ini merangkumi pengetahuan, kemahiran, dan sikap guru terhadap pelaksanaan pengajaran. Kompetensi guru bukan sahaja menjadi asas keberkesanan dalam PdP, tetapi juga berperanan penting dalam mencungkil potensi MBPK dengan matlamat mencapai kemenjadian mereka. Oleh itu, usaha berterusan untuk meningkatkan kompetensi guru melalui latihan dan kursus yang komprehensif, sokongan pentadbir yang mencukupi, dan pembentukan sikap positif terhadap MBPK adalah penting untuk memastikan kualiti pendidikan yang inklusif dan berkesan.

2.5.3 Hubungan Tahap Pengetahuan Dengan Tahap Kemahiran

Kajian-kajian lepas telah menunjukkan hubungan yang signifikan antara tahap kesediaan pengetahuan dan tahap kesediaan kemahiran guru pendidikan khas dalam konteks pengajaran KVS untuk MBPK. Penyelidikan dalam bidang ini memberi tumpuan kepada pelbagai aspek yang mempengaruhi keberkesanan pengajaran KVS, dengan penekanan khusus pada peranan pengetahuan guru dalam membentuk kemahiran pengajaran mereka.

Drange et al. (2019) menegaskan bahawa kompetensi guru melibatkan interaksi antara pengetahuan, kemahiran, dan sikap. Dalam konteks pendidikan khas vokasional, pengetahuan yang mendalam tentang keperluan khas MBPK dan kandungan KVS menjadi asas kepada pembentukan kemahiran pengajaran yang berkesan. Kajian ini menekankan bahawa tahap kesediaan pengetahuan yang tinggi membolehkan guru mengadaptasi strategi pengajaran mereka dengan lebih baik untuk memenuhi keperluan MBPK dalam pembelajaran KVS.

Seterusnya, Lindstrom et al. (2020) menjalankan tinjauan kepustakaan yang komprehensif tentang kompetensi guru pendidikan khas dalam bidang kemahiran vokasional. Mereka mencadangkan rangka kerja kompetensi yang merangkumi lima domain utama, termasuk pengetahuan industri dan kemahiran pengajaran vokasional. Penemuan mereka menunjukkan bahawa guru dengan pengetahuan industri yang kukuh lebih berkemahiran dalam menyampaikan pengajaran vokasional yang relevan dan terkini.

Kajian oleh Abdul Rahman Habibi (2016) yang melibatkan 60 guru pendidikan khas di Perak mendapati tiada perbezaan yang signifikan dari aspek pengetahuan kandungan pedagogi, kemahiran pengajaran dan sikap guru berdasarkan kelulusan akademik dan pengalaman mengajar MBPK. Pengkaji mendapati bahawa guru yang mempunyai pemahaman mendalam tentang kandungan kurikulum dan pendekatan pedagogi khusus untuk MBPK menunjukkan tahap kemahiran yang tinggi namun kemahiran generik dalam teknologi maklumat perlu diberi penekanan. Dapatan ini mengesahkan bahawa pengetahuan yang komprehensif membentuk asas untuk kemahiran pengajaran yang berkesan.

Selain itu, kajian oleh Bari et al. (2021) di Malaysia melibatkan 20 guru pendidikan khas mendapati bahawa tahap pengetahuan guru mempengaruhi kemahiran mereka dalam mengadaptasi kurikulum KV untuk memenuhi keperluan MBPK. Guru-guru dengan pengetahuan yang lebih mendalam tentang keperluan khas MBPK dan kandungan kemahiran vokasional menunjukkan kemahiran yang lebih baik dalam menggunakan teknologi bantuan dan mengadaptasi kurikulum.

Matin (2022) dalam kajian di Ankara, Mersin dan Konya yang melibatkan 236 guru pendidikan khas mendapati bahawa tahap efikasi sendiri guru dalam pengajaran berkait rapat dengan tahap kemahiran mereka ($r = 0.535$, $p < 0.05$). Guru-guru dengan kemahiran yang lebih mendalam tentang kaedah pengajaran vokasional dilaporkan memiliki sikap positif yang lebih tinggi, yang secara langsung mempengaruhi motivasi mereka.

Sementara itu, Lombardi et al. (2017) mengkaji keberkesanan program pembangunan profesional dalam meningkatkan kompetensi guru pendidikan khas vokasional. Mereka mendapati bahawa peningkatan pengetahuan guru melalui latihan yang melibatkan kolaborasi dengan majikan tempatan dan pengalaman industri secara *hands-on* secara langsung dapat meningkatkan kemahiran guru dalam menyediakan pengajaran kemahiran vokasional yang lebih relevan dan berkesan.

Manakala, Ozen et al. (2009) dalam kajian mereka juga turut mendapati bahawa guru pendidikan khas yang mempunyai pengetahuan dalam kaedah penilaian

kemahiran MBPK telah menunjukkan kemahiran yang lebih baik dalam melatih kemahiran kerjaya MBPK. Ini menunjukkan hubungan secara langsung antara tahap kesediaan pengetahuan dan kemahiran guru dalam konteks pengajaran kemahiran seperti KVS.

Walau bagaimanapun, Ju et al. (2017) mendapati bahawa walaupun guru pendidikan khas mempunyai pengetahuan tentang strategi pengajaran kemahiran vokasional yang berkesan, mereka sering menghadapi cabaran dalam melaksanakannya kerana kekangan sumber dan sokongan pentadbir. Ini menunjukkan bahawa pengetahuan sahaja tidak mencukupi tanpa sokongan dan sumber yang mencukupi untuk menterjemahkannya kepada kemahiran praktikal.

2.5.4 Hubungan Tahap Pengetahuan Dengan Tahap Sikap

Kajian literatur telah menunjukkan hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan guru dengan sikap mereka terhadap pelaksanaan pengajaran kepada MBPK. Bukti empirikal daripada beberapa kajian tempatan mengesahkan kewujudan hubungan positif ini dalam konteks pendidikan khas di Malaysia.

Tembren dan Tahar (2022) telah menjalankan kajian melibatkan 401 guru pendidikan khas di Sibu, Sarawak yang mendedahkan korelasi positif yang kuat ($r = 0.846$, $p < 0.05$) antara tahap pengetahuan guru mengenai subjek kemahiran dan sikap mereka terhadap potensi MBPK. Dapatan ini mencadangkan bahawa guru yang mempunyai pemahaman yang lebih mendalam tentang kandungan dan metodologi pengajaran kemahiran cenderung untuk mempamerkan sikap yang lebih positif terhadap keupayaan MBPK dalam menguasai kemahiran tertentu.

Derbala dan Yasin (2022) dalam kajian mereka yang melibatkan 190 guru pendidikan khas di Negeri Sembilan mendapati bahawa guru yang mempunyai pengetahuan tentang strategi pengajaran terbeza menunjukkan sikap yang lebih positif terhadap pendidikan inklusif dan mempunyai kepercayaan yang lebih tinggi terhadap keupayaan MBPK. Kajian ini juga mendapati bahawa guru dengan tahap pengetahuan yang lebih tinggi mengenai pelbagai jenis ketidakupayaan pembelajaran

mempamerkan tahap keyakinan dan sikap yang lebih positif dalam pengajaran kemahiran.

Raja Mohan dan Abdul Majid (2020) mengkaji perspektif 100 orang guru pendidikan khas terhadap pengajaran kemahiran di Melaka dan mendapati bahawa pengetahuan yang mendalam mengenai keupayaan dan pengurusan tingkah laku MBPK membantu guru membentuk sikap yang lebih positif dan seimbang terhadap pengajaran berasaskan kemahiran. Guru yang memahami keperluan khusus MBPK dan mempunyai pengetahuan tentang strategi pengajaran yang bersesuaian didapati lebih cenderung untuk menunjukkan sikap yang positif dan mempunyai jangkaan yang realistik terhadap pencapaian murid.

Kajian oleh Khalil et al. (2020) yang melibatkan 195 orang guru pendidikan khas turut mengesahkan hubungan yang konsisten antara tahap pengetahuan dan sikap guru. Analisis ini menyediakan bukti kukuh mengenai hubungan penting antara pengetahuan dan sikap guru dalam konteks pendidikan khas.

Secara kolektif, kajian-kajian ini menggambarkan hubungan signifikan antara pengetahuan guru dengan sikap mereka terhadap pengajaran MBPK. Guru yang dilengkapi dengan pengetahuan yang komprehensif tentang keperluan pembelajaran, strategi pengajaran, dan keupayaan MBPK cenderung untuk mengembangkan sikap yang lebih positif, meningkatkan keyakinan pengajaran, dan membentuk jangkaan yang lebih realistik terhadap potensi pencapaian MBPK. Hubungan ini menekankan kepentingan pembangunan profesional yang berterusan untuk meningkatkan pengetahuan guru, yang seterusnya boleh memberi kesan positif terhadap sikap dan amalan pengajaran mereka dalam pendidikan khas.

2.5.5 Hubungan Tahap Kemahiran Dengan Tahap Sikap

Tahap kemahiran guru dan sikap mereka terhadap pengajaran MBPK juga menunjukkan hubungan yang signifikan berdasarkan kajian-kajian lepas. Kajian oleh Matin (2022) terhadap 236 guru pendidikan khas mendapati korelasi positif yang sederhana ($r = 0.535$, $p < 0.05$) antara kemahiran pengajaran adaptif dan sikap positif terhadap pendidikan. Guru-guru yang berkemahiran dalam mengadaptasi pengajaran

untuk memenuhi keperluan individu MBPK menunjukkan sikap yang lebih positif terhadap potensi MBPK dalam bidang vokasional.

Manakala, kajian oleh Mohd Zainudin et al. (2018) tentang 'Tahap Sikap Pengajaran, Kemahiran dan Pengetahuan Terhadap Kendiri Pengajaran' mendapati wujudnya hubungan yang signifikan antara sikap, kemahiran dan pengetahuan guru. Kajian tersebut menunjukkan bahawa hubungan ini bersifat dua hala, di mana sikap yang positif akan memberi kesan kepada peningkatan kemahiran, manakala kemahiran yang tinggi juga akan mempengaruhi pembentukan sikap yang lebih positif. Dapatan kajian menunjukkan bahawa ketiga-tiga faktor iaitu sikap pengajaran, kemahiran pengajaran, dan pengetahuan pengajaran memberi sumbangan yang signifikan dalam membentuk efikasi kendiri pengajaran yang baik dalam kalangan guru.

Seterusnya, Mohd Nazri dan Wan Zulkifli (2016) dalam kajian mereka mendapati bahawa sikap positif guru terhadap pengajaran akan meningkatkan motivasi mereka untuk menguasai kemahiran-kemahiran yang diperlukan dalam pengajaran. Guru yang mempunyai pandangan positif terhadap tugas mengajar lebih cenderung untuk mengambil inisiatif meningkatkan kemahiran mereka melalui pelbagai cara termasuk pembelajaran kendiri dan penyertaan dalam program pembangunan profesional. Kajian ini turut mendapati bahawa guru yang mempunyai kemahiran yang tinggi dalam pengajaran juga cenderung untuk mempunyai sikap yang lebih positif terhadap pengajaran kerana mereka lebih yakin dengan kebolehan mereka.

Dalam konteks pendidikan khas khususnya, Abu Bakar dan Jemali (2017) mendapati bahawa guru pendidikan khas yang mempunyai sikap positif terhadap murid berkeperluan khas lebih cenderung untuk memperkembangkan kemahiran pedagogi khusus yang diperlukan untuk mengajar murid-murid ini. Kajian tersebut turut mendapati bahawa kemahiran yang diperolehi melalui latihan dan pengalaman akan mengukuhkan sikap positif guru, menjadikan hubungan antara kemahiran dan sikap sebagai satu kitaran yang saling mengukuhkan.

2.5.6 Pengaruh Tahap Pengetahuan Terhadap Tahap Kemahiran

Kajian oleh Muhammad dan Ahmad (2019) tentang 'Tahap Kesediaan Guru Terhadap Penggunaan Kaedah Bermain Sambil Belajar' mendapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan dan tahap kesediaan guru terhadap penggunaan kaedah bermain sambil belajar untuk MBPK pembelajaran. Dapatan kajian menunjukkan bahawa apabila guru mempunyai pengetahuan yang tinggi, kesediaan mereka untuk melaksanakan kaedah bermain sambil belajar juga tinggi. Ini mencadangkan bahawa pengetahuan guru tentang kaedah pengajaran tertentu boleh mempengaruhi kesediaan dan kemahiran mereka untuk melaksanakan kaedah tersebut.

Manakala, kajian oleh Ghani dan Razali (2018) tentang 'Hubungan Kemahiran dan Pengetahuan Terhadap Pencapaian Kendiri Guru, mendapati bahawa terdapat hubungan positif yang signifikan antara tahap pengetahuan dan tahap pencapaian kendiri guru, dan juga antara tahap kemahiran dan tahap pencapaian kendiri guru. Kajian ini menunjukkan bahawa pengetahuan dan kemahiran merupakan pemboleh ubah yang sangat signifikan dalam meningkatkan pencapaian kendiri guru. Ini mencadangkan bahawa guru yang mempunyai pengetahuan dan kemahiran yang tinggi cenderung mempunyai keyakinan diri yang lebih tinggi dalam pengajaran mereka.

Seterusnya, kajian oleh Anuar dan Mohd Najib (2017) tentang 'Tahap minat, pengetahuan dan kemahiran, latihan guru dan beban tugas Guru Program Pemulihan Khas' mendapati bahawa faktor paling dominan dalam kalangan guru program pemulihan khas adalah tahap pengetahuan dan kemahiran, dengan peratus sebanyak 69.97 peratus. Dapatan ini mencadangkan bahawa pengetahuan dan kemahiran guru memainkan peranan penting dalam menentukan keupayaan mereka untuk melaksanakan program pemulihan khas dengan berkesan.

Kajian oleh Raja Mohan dan Abd Majid (2022) tentang 'Pengetahuan Guru Dalam Mengawal Tingkah Laku Disruptif Murid Berkeperluan Khas' mendapati bahawa tahap pengetahuan guru pendidikan khas dalam mengawal tingkah laku disruptif murid berkeperluan khas adalah tinggi, dengan skor min 4.20 dan sisihan

piawai 0.62. Kajian ini juga mendapati bahawa terdapat perbezaan yang signifikan dalam penguasaan pengetahuan antara guru opsyen pendidikan khas dan guru bukan opsyen dalam mengawal tingkah laku disruptif murid berkeperluan khas. Ini mencadangkan bahawa latar belakang pendidikan dan latihan khusus dalam pendidikan khas mungkin mempengaruhi tahap pengetahuan dan kemahiran guru dalam mengendalikan aspek-aspek tertentu dalam pendidikan khas.

Berdasarkan dapatan kajian-kajian lepas, dapat dirumuskan bahawa tahap pengetahuan guru pendidikan khas mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap tahap kemahiran mereka dalam melaksanakan pengajaran. Pengetahuan yang mendalam tentang teori, konsep, dan strategi pengajaran dalam pendidikan khas menyediakan asas yang kukuh untuk pembentukan kemahiran praktis yang diperlukan untuk pengajaran yang berkesan.

Merujuk kepada kajian oleh Muhammad dan Ahmad (2019) tentang 'Tahap Kesediaan Guru Terhadap Penggunaan Kaedah Bermain Sambil Belajar', mereka mencadangkan bahawa pengetahuan guru tentang kaedah bermain sambil belajar mempengaruhi kesediaan dan kemahiran mereka untuk melaksanakan kaedah tersebut. Apabila guru memahami dengan jelas konsep, prinsip, dan kebaikan kaedah bermain sambil belajar, mereka lebih berkeyakinan dan berkemahiran dalam mengaplikasikan kaedah tersebut dalam pengajaran mereka.

Manakala, kajian oleh Mohd Zuri dan Aznan (2017) tentang "Kesediaan Guru Pendidikan Khas Dalam Pelaksanaan Pembelajaran Abad Ke 21" pula mencadangkan bahawa pengetahuan guru pendidikan khas tentang pembelajaran abad ke-21 perlu ditekankan untuk meningkatkan kualiti guru pada abad ke-21. Dapatan ini mencadangkan bahawa peningkatan dalam pengetahuan guru tentang pendekatan pengajaran kontemporari akan membawa kepada peningkatan dalam kemahiran mereka untuk melaksanakan pendekatan tersebut.

Kajian-kajian lepas telah menunjukkan hubungan yang signifikan antara tahap kesediaan pengetahuan dan tahap kesediaan kemahiran guru pendidikan khas dalam konteks pengajaran KVS untuk MBPK. Penyelidikan dalam bidang ini memberi

tumpuan kepada pelbagai aspek yang mempengaruhi keberkesanan pengajaran KVS, dengan penekanan khusus pada peranan pengetahuan guru dalam membentuk kemahiran pengajaran mereka.

Antaranya adalah kajian oleh Drange et al. (2019) yang menegaskan bahawa kompetensi guru melibatkan interaksi antara pengetahuan, kemahiran, dan sikap. Dalam konteks pendidikan khas vokasional, pengetahuan yang mendalam tentang keperluan khas MBPK dan kandungan KVS menjadi asas kepada pembentukan kemahiran pengajaran yang berkesan. Kajian ini menekankan bahawa tahap kesediaan pengetahuan yang tinggi membolehkan guru mengadaptasi strategi pengajaran mereka dengan lebih baik untuk memenuhi keperluan MBPK dalam pembelajaran KVS. Seterusnya, Lindstrom et al. (2020) menjalankan tinjauan kepustakaan yang komprehensif tentang kompetensi guru pendidikan khas dalam bidang kemahiran vokasional. Mereka mencadangkan rangka kerja kompetensi yang merangkumi lima domain utama, termasuk pengetahuan industri dan kemahiran pengajaran vokasional. Penemuan mereka menunjukkan bahawa guru dengan pengetahuan industri yang kukuh lebih berkemahiran dalam menyampaikan pengajaran vokasional yang relevan dan terkini.

Selain itu, kajian oleh Bari et al. (2021) di Malaysia melibatkan 20 guru pendidikan khas mendapati bahawa tahap pengetahuan guru mempengaruhi kemahiran mereka dalam mengadaptasi kurikulum KV untuk memenuhi keperluan MBPK. Guru-guru dengan pengetahuan yang lebih mendalam tentang keperluan khas MBPK dan kandungan kemahiran vokasional menunjukkan kemahiran yang lebih baik dalam menggunakan teknologi bantuan dan mengadaptasi kurikulum.

Matin (2022) dalam kajian mereka di Turki yang melibatkan 236 guru pendidikan khas mendapati bahawa tahap efikasi sendiri guru dalam pengajaran kemahiran berkait rapat dengan tahap kemahiran mereka. Guru-guru dengan pengetahuan yang lebih mendalam tentang kaedah pengajaran kemahiran dan memiliki pengetahuan terkini melaporkan tahap efikasi sendiri yang lebih tinggi, yang secara langsung mempengaruhi kemahiran pengajaran mereka. Sementara itu, Lombardi et al. (2017) mengkaji keberkesanan program pembangunan profesional

dalam meningkatkan kompetensi guru pendidikan khas vokasional. Mereka mendapati bahawa peningkatan pengetahuan guru melalui latihan yang melibatkan kolaborasi dengan majikan tempatan dan pengalaman industri secara *hands-on* secara langsung dapat meningkatkan kemahiran guru dalam menyediakan pengajaran kemahiran vokasional yang lebih relevan dan berkesan.

Manakala, Wehman et al. (2018) dalam kajian mereka juga turut mendapati bahawa guru pendidikan khas yang mempunyai pengetahuan dalam kaedah penilaian kemahiran vokasional MBPK dan memahami proses peralihan ke alam pekerjaan telah menunjukkan kemahiran yang lebih baik dalam melatih kemahiran kerjaya MBPK. Ini menunjukkan hubungan secara langsung antara tahap kesediaan pengetahuan dan kemahiran guru dalam konteks pengajaran KVS. Walau bagaimanapun, Ju et al. (2017) mendapati bahawa walaupun guru pendidikan khas mempunyai pengetahuan tentang strategi pengajaran kemahiran vokasional yang berkesan, mereka sering menghadapi cabaran dalam melaksanakannya kerana kekangan sumber dan sokongan pentadbir. Ini menunjukkan bahawa pengetahuan sahaja tidak mencukupi tanpa sokongan dan sumber yang mencukupi untuk menterjemahkannya kepada kemahiran praktikal.

2.5.7 Pengaruh Tahap Pengetahuan Dengan Tahap Sikap

Kajian-kajian terdahulu menunjukkan bahawa terdapat hubungan saling mempengaruhi antara tahap pengetahuan dan tahap sikap guru pendidikan khas dalam pelaksanaan pengajaran untuk murid berkeperluan khas. Setiap elemen memberikan impak terhadap satu sama lain dan secara kolektif mempengaruhi keberkesanan pengajaran.

Muhammad dan Ahmad (2022) dalam kajian mereka tentang penggunaan kaedah bermain sambil belajar membuktikan wujudnya hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan dan tahap kesediaan guru dalam mengaplikasikan kaedah tersebut untuk murid berkeperluan khas pembelajaran. Kajian tersebut menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan dan tahap kesediaan guru terhadap penggunaan kaedah bermain sambil belajar bagi MBPK Pembelajaran (Muhammad dan Ahmad 2022). Dapatan ini menjelaskan bahawa peningkatan dalam

tahap pengetahuan guru membawa kepada peningkatan dalam kesediaan dan sikap positif terhadap penggunaan kaedah pembelajaran tersebut. Dalam erti kata lain, apabila guru memiliki pengetahuan yang mendalam tentang kaedah bermain sambil belajar, mereka akan lebih cenderung untuk mempunyai sikap positif dan kesediaan yang tinggi untuk melaksanakan kaedah tersebut. Begitu juga sebaliknya, sikap yang positif terhadap kaedah tersebut mendorong guru untuk terus meningkatkan pengetahuan mereka, mewujudkan kitaran yang saling memperkukuh.

Dalam konteks yang lebih luas, Husain et al. (2022) dalam kajian mereka terhadap pelaksanaan PPKI mendapati hubungan yang signifikan antara tiga konstruk utama: pengetahuan, sikap, dan amalan guru. Kajian tersebut menegaskan bahawa hasil analisis ujian Kolerasi Pearson mendapati nilai bagi ketiga-tiga konstruk tersebut menunjukkan nilai yang kurang daripada aras signifikan iaitu diklasifikasikan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara pengetahuan, sikap dan amalan guru (Husain et al. 2022).

Penemuan ini mengukuhkan pendapat bahawa gabungan antara pengetahuan yang tinggi dan sikap yang positif menyumbang kepada amalan pengajaran yang lebih berkesan dalam konteks PPKI. Ini menunjukkan keperluan untuk membangunkan kedua-dua elemen tahap pengetahuan dan tahap sikap secara seimbang untuk mencapai keberkesanan pengajaran yang optimum dalam pendidikan khas.

Walau bagaimanapun, dalam aspek yang berbeza, Rahman et al. (2022) juga mendapati bahawa tahap pengetahuan yang tinggi (skor min 3.74) dalam kalangan guru sekolah pendidikan khas sebenarnya meningkatkan kesediaan sikap mereka untuk melaksanakan Dasar Sifar Penolakan. Guru-guru yang memiliki pengetahuan mendalam tentang dasar ini dan implikasinya terhadap pendidikan khas didapati lebih bersedia untuk menerima dan melaksanakan dasar tersebut dengan berkesan. Ini menunjukkan bahawa pengetahuan boleh menjadi pemangkin kepada pembentukan sikap positif, terutamanya apabila guru memahami dengan jelas rasional dan kepentingan sesuatu inovasi pendidikan.

Dapatan-dapatan ini secara kolektif mencadangkan bahawa program pembangunan profesional untuk guru pendidikan khas perlu memberi perhatian kepada peningkatan kedua-dua elemen pengetahuan dan sikap secara seimbang. Program yang hanya menumpukan kepada salah satu aspek sahaja mungkin tidak mencapai hasil yang optimum. Sebaliknya, pendekatan yang mengintegrasikan pembangunan pengetahuan profesional dengan pembentukan sikap positif akan lebih berkesan dalam meningkatkan kualiti pengajaran pendidikan khas secara keseluruhan.

2.5.8 Pengaruh Tahap Kemahiran Dengan Tahap Sikap

Kajian-kajian lepas juga menunjukkan pengaruh signifikan tahap kemahiran guru terhadap sikap mereka dalam pelaksanaan pengajaran MBPK. Kajian oleh Mohd Zuri dan Aznan (2017) tentang 'Kesediaan Guru Pendidikan Khas Dalam Pelaksanaan Pembelajaran Abad Ke 21' mendapati bahawa walaupun tahap sikap guru pendidikan khas adalah yang tertinggi berbanding tahap pengetahuan dan kemahiran mereka, kemahiran tetap memainkan peranan penting dalam mengukuhkan sikap positif ini. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa guru yang mempunyai kemahiran yang mencukupi dalam melaksanakan pembelajaran abad ke-21 mempunyai sikap yang lebih positif terhadap usaha pembaharuan dalam pendidikan khas.

Manakala, Toran et al. (2016) dalam kajian mereka mendapati bahawa kemahiran mengajar yang tinggi dalam kalangan guru pendidikan khas meningkatkan keyakinan diri mereka, yang seterusnya mempengaruhi sikap positif terhadap pengajaran murid berkeperluan khas. Kajian tersebut mendapati bahawa guru yang mempunyai kemahiran yang tinggi dalam mengendalikan murid berkeperluan khas lebih cenderung untuk menerima cabaran dalam pengajaran dan mempunyai sikap yang lebih optimistik terhadap potensi pembelajaran murid mereka.

Seterusnya, Ahmad dan Mohd Yasin (2015) juga mendapati bahawa kemahiran teknikal dan pedagogi yang mantap dalam kalangan guru pendidikan khas memberi kesan langsung kepada sikap dan kesediaan mereka untuk melaksanakan pengajaran yang inovatif. Guru yang berkemahiran tinggi didapati lebih bersedia untuk mengadaptasi kurikulum dan kaedah pengajaran bagi memenuhi keperluan

individu murid mereka, menunjukkan sikap yang lebih positif terhadap kepelbagaian dalam pendidikan.

Selain itu, Masnan dan Ahmad (2018) dalam kajian mereka tentang 'Tahap Kesediaan Guru Terhadap Penggunaan Kaedah Bermain Sambil Belajar Bagi MBPK Pembelajaran' mendapati bahawa sikap guru terhadap inovasi pedagogi mempunyai pengaruh yang besar terhadap kesediaan mereka untuk memperoleh dan mengembangkan kemahiran baharu. Guru yang mempunyai sikap positif terhadap kaedah bermain sambil belajar didapati lebih cenderung untuk mencari peluang meningkatkan kemahiran mereka dalam melaksanakan kaedah tersebut.

Kajian oleh Yasin dan Rahman (2016) pula mendapati bahawa sikap terbuka dan proaktif guru pendidikan khas mempunyai hubungan yang signifikan dengan peningkatan kemahiran profesional mereka. Guru yang mempunyai sikap positif terhadap pembelajaran berterusan didapati lebih cenderung untuk terlibat dalam aktiviti pembangunan profesional dan seterusnya meningkatkan kemahiran pedagogi mereka. Manakala, Anuar dan Mohd Najib (2017) dalam kajian mereka tentang 'Tahap minat, pengetahuan dan kemahiran, latihan guru dan beban tugas Guru Program Pemulihan Khas Sekolah Kebangsaan' juga mendapati bahawa sikap dan minat guru terhadap pendidikan khas mempengaruhi tahap kemahiran mereka. Kajian ini menunjukkan bahawa guru yang mempunyai sikap positif dan minat yang tinggi terhadap pendidikan khas lebih cenderung untuk menguasai kemahiran pengajaran yang diperlukan, menjadikan tahap pengetahuan dan kemahiran sebagai faktor paling dominan dengan peratusan sebanyak 69.97 peratus.

Sehubungan itu, Abdullah et al. (2019) dalam kajian mereka mendapati bahawa gabungan kemahiran yang tinggi dan sikap yang positif dalam kalangan guru pendidikan khas mempunyai hubungan yang signifikan dengan keberkesanan pengajaran mereka. Kajian tersebut mendapati bahawa guru yang mempunyai kedua-dua elemen tersebut lebih berkemampuan untuk melaksanakan pengajaran yang berkesan, yang seterusnya memberi kesan positif kepada pencapaian pelajar berkeperluan khas. Begitu juga dengan kajian oleh Mohd Zuri dan Aznan (2017) tentang 'Tahap Komposisi Amalan Pengajaran Guru Pendidikan Khas dalam PPKI'

mendapati bahawa amalan pengajaran guru pendidikan khas dalam PPKI berada pada tahap yang tinggi dalam pelbagai komponen. Kajian ini menunjukkan bahawa guru pendidikan khas yang mempunyai kemahiran yang tinggi dan sikap yang positif dapat melaksanakan amalan pengajaran yang berkesan dan mempunyai tahap keyakinan diri yang lebih tinggi dalam menangani kepelbagaian murid berkeperluan khas.

Manakala, Hasyim et al. (2018) dalam kajian mereka tentang tahap efikasi sendiri dan kepuasan kerja guru pendidikan khas sekolah rendah mendapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara kemahiran, sikap, efikasi sendiri dan kepuasan kerja guru. Kajian ini menegaskan bahawa hubungan antara kemahiran dan sikap bukan sahaja penting untuk perkembangan profesional guru, tetapi juga untuk kepuasan kerja dan efikasi sendiri mereka, yang secara tidak langsung mempengaruhi keberkesanan pengajaran.

Tinjauan kajian-kajian lepas menunjukkan dengan jelas bahawa terdapat hubungan dan pengaruh yang signifikan antara tahap pengetahuan, kemahiran, dan sikap guru pendidikan khas dalam pengajaran MBPK. Secara khusus, pengetahuan guru tentang kandungan kurikulum dan keperluan MBPK mempengaruhi kemahiran pengajaran mereka, manakala kedua-dua pengetahuan dan kemahiran guru memberikan pengaruh yang signifikan terhadap sikap mereka dalam pelaksanaan pengajaran MBPK. Kajian-kajian ini menyediakan bukti empirikal yang kukuh tentang kepentingan pendekatan holistik dalam membangunkan kompetensi guru pendidikan khas, dengan memberikan tumpuan kepada ketiga-tiga aspek kesediaan guru ini secara bersepadu. Dapatan ini mempunyai implikasi penting untuk pembangunan profesional guru serta dasar dan program pendidikan khas, terutamanya dalam konteks pengajaran KVS untuk MBPK di Sarawak.

2.6 KESIMPULAN

Kesimpulannya, kajian-kajian lepas menunjukkan hubungan pengaruh yang jelas antara pengetahuan, kemahiran dan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS untuk MBPK Pembelajaran. Analisis sorotan literatur yang merangkumi aspek Pendidikan Khas di Malaysia, bidang-bidang KVS seperti

Penyediaan dan Pembuatan Makanan, Pembuatan Roti, Pembuatan Pastrri, Tanaman, serta Refleksologi Kaki, Tangan dan Telinga, yang ditawarkan dalam negeri Sarawak.

Berdasarkan kerangka konseptual kompetensi guru yang merangkumi tiga domain utama iaitu pengetahuan, kemahiran dan sikap, serta berpandukan Model Kompetensi 'Iceberg' (Hay McBer 1996), Teori Pemikiran Adaptif Anderson (1983), Teori Sikap ABC Nelson & Quick, dan Model Standard Guru Malaysia 2.0 (SGM 2.0), kajian mendapati guru-guru dengan pengetahuan yang lebih mendalam tentang keperluan khas MBPK, kandungan KVS, dan strategi pengajaran khusus menunjukkan kemahiran yang lebih baik dalam mengadaptasi kurikulum, menggunakan teknologi bantuan, dan menyediakan pengalaman pembelajaran yang relevan dan berkesan. Sikap positif guru terhadap potensi MBPK turut memainkan peranan penting dalam mewujudkan persekitaran pembelajaran yang kondusif dan menyokong perkembangan murid. Kerangka teoritikal kajian yang mengintegrasikan teori-teori ini menyokong dapatan bahawa pengetahuan membentuk asas kompetensi yang kukuh dalam membangunkan kemahiran pengajaran.

Kajian-kajian dari perspektif tempatan dan global seperti yang dibincangkan dalam kajian-kajian lepas berkaitan kompetensi guru di Malaysia dan luar negara turut mengesahkan hubungan pengaruh antara ketiga-tiga komponen kompetensi ini. Dapatan menunjukkan bahawa sikap empati, keterbukaan minda, dan kesediaan untuk bertindak secara inklusif merupakan ciri-ciri sikap guru yang menyumbang kepada keberkesanan pengajaran KVS. Perspektif global terhadap kompetensi guru pendidikan khas memperkukuhkan pemahaman tentang hubungan saling bergantung antara pengetahuan, kemahiran dan sikap guru dalam konteks pelbagai budaya dan sistem pendidikan. Pendekatan yang tepat dan sokongan yang kuat dapat membantu MBPK memperoleh pengetahuan dan kemahiran yang sesuai dengan kemampuan mereka serta mempunyai peluang yang luas ke arah mencapai kejayaan dalam hidup, selaras dengan matlamat utama pendidikan khas di Malaysia.

BAB III

KAEDAH KAJIAN

3.1 PENGENALAN

Dalam bab ini, pengkaji akan menjelaskan kaedah dan prosedur yang digunakan dalam kajian untuk menjawab persoalan kajian. Bahagian ini juga akan menghuraikan dengan lebih jelas tentang bagaimana proses tatacara kajian dilakukan untuk mendapatkan maklumat berkaitan tahap kesediaan pengetahuan, kemahiran, kesediaan dan sikap guru melaksanakan pengajaran KVS dalam kalangan MBPK Pembelajaran. Perkara-perkara yang akan terkandung dalam bahagian ini adalah reka bentuk kajian, populasi dan sampel kajian, instrumen kajian, tatacara pengumpulan data dan tatacara penganalisan data.

3.2 REKA BENTUK KAJIAN

Kajian ini menggunakan reka bentuk tinjauan dengan pendekatan kuantitatif dan deskriptif. Pemilihan reka bentuk ini adalah berdasarkan kesesuaiannya dalam mengumpul data yang meluas dan tepat dalam tempoh masa yang relatif singkat (Chua, 2022). Reka bentuk tinjauan membolehkan pengkaji mengumpul maklumat secara sistematik daripada sampel yang besar untuk menggambarkan ciri-ciri populasi yang dikaji.

Pengkaji memilih pendekatan secara kuantitatif ini kerana pembolehubah kajian dapat diukur menggunakan instrumen soal selidik yang telah disahkan (Sekaran & Bougie 2016) selain dapat menganalisis data menggunakan kaedah statistik, sehingga generalisasi dapatan kepada populasi yang lebih besar dapat dibuat (Hair et al. 2019). Selain itu, pengkaji juga dapat menguji hipotesis dan mengenal pasti hubungan serta pengaruh antara pembolehubah kajian dengan tepat (Bryman 2016) dan menghasilkan dapatan yang boleh digunakan dan disahkan dalam kajian akan datang (Babbie 2020).

Jadual 3.1 Carta profil kompetensi (penyediaan dan pembuatan makanan)

Objektif kajian	Persoalan kajian	Instrumen	Pengumpulan data
Mengenal pasti tahap pengetahuan guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Apakah tahap kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	Soal selidik	Kuantitatif
Mengenal pasti tahap kemahiran guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Apakah tahap kesediaan kemahiran guru dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	Soal selidik	Kuantitatif
Mengenal pasti tahap sikap guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Apakah tahap kesediaan sikap guru dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	Soal selidik	Kuantitatif
Mengkaji hubungan yang signifikan antara kesediaan pengetahuan, kemahiran dan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara tahap kesediaan pengetahuan, tahap kesediaan kemahiran dan tahap kesediaan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	Soal selidik	Kuantitatif
Menentukan pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Sejauh manakah tahap pengetahuan mempengaruhi tahap kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	Soal selidik	Kuantitatif
Menentukan pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Sejauh manakah tahap pengetahuan mempengaruhi tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	Soal selidik	Kuantitatif

bersambung...

...sambungan

Menentukan pengaruh tahap kemahiran terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak	Sejauh manakah tahap kemahiran mempengaruhi tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	Soal selidik	Kuantitatif
--	--	--------------	-------------

Kesimpulannya, pemilihan reka bentuk kajian tinjauan berbentuk kuantitatif dan deskriptif adalah selaras dengan matlamat kajian untuk menilai tahap kompetensi guru dari aspek pengetahuan, kemahiran, dan sikap serta pengaruh kesediaan pengetahuan terhadap kesediaan kemahiran guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Pendekatan ini membolehkan pengkaji mengumpul dan menganalisis data secara sistematik dan objektif, seterusnya menyumbang kepada pemahaman yang lebih mendalam tentang fenomena yang dikaji (Creswell & Guetterman 2021).

3.3 POPULASI DAN PERSAMPELAN

3.3.1 Populasi dan Sampel Kajian

Populasi kajian merujuk kepada kumpulan atau fenomena yang mempunyai ciri-ciri tertentu yang berkaitan dengan tujuan kajian (Frankfort et al. 2018). Dalam konteks kajian ini, populasi terdiri daripada semua guru yang mengajar KVS kepada MBPK Pembelajaran di sekolah menengah di Sarawak. Pemilihan populasi yang tepat adalah kritikal untuk memastikan generalisasi yang bermakna dapat dibuat bagi memahami fenomena yang dikaji.

Kajian ini dijalankan di negeri Sarawak, yang dipilih berdasarkan kepada jumlah PPKI di kedudukan ke-enam tertinggi selepas Johor, Selangor, Pahang, Perak dan Kedah. Menurut statistik terkini dari Jabatan Pendidikan Khas, KPM (2023), Sarawak mencatatkan jumlah PPKI sebanyak 196 di peringkat sekolah rendah dan menengah, menjadikannya lokasi yang sesuai untuk kajian ini. Pemilihan ini membolehkan pengkaji mengakses populasi kajian yang besar dan pelbagai.

Kajian ini menggunakan kaedah persampelan bertujuan untuk memilih sampel yang mewakili keseluruhan populasi guru yang mengajar KVS dalam Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI) di 27 daerah di Sarawak. Menurut Etikan et al. (2016), kaedah persampelan bertujuan amat sesuai digunakan dalam kajian pendidikan khas kerana populasi sasaran mempunyai ciri-ciri khusus yang perlu diambil kira. Pemilihan kaedah ini juga selari dengan pandangan Palinkas et al. (2015) yang menyatakan bahawa persampelan bertujuan membolehkan penyelidik memilih sampel yang dapat memenuhi objektif penyelidikan secara tepat.

Bagi memastikan pemilihan sampel yang tidak bias, pemilihan sampel dibuat tanpa mengambil kira pentauliah Sijil Kemahiran Malaysia (SKM) guru. Pendekatan ini bertujuan untuk meningkatkan kebolehpercayaan dapatan kajian, seperti yang dicadangkan oleh Creswell dan Creswell (2018) dalam kajian-kajian berkaitan pendidikan.

Pemilihan sampel dalam kajian ini adalah berdasarkan kriteria-kriteria yang spesifik, iaitu:

- i. Guru yang mengajar KVS dalam PPKI di sekolah menengah Sarawak.
- ii. Mempunyai pengalaman mengajar KVS sekurang-kurangnya satu tahun.
- iii. Terlibat secara aktif dalam pelaksanaan kurikulum KVS semasa kajian dijalankan.
- iv. Terlibat dalam kepelbagaian program KVS yang ditawarkan di Sarawak.

Penggunaan kriteria-kriteria ini adalah untuk memastikan sampel yang dipilih dapat mewakili kepelbagaian dalam populasi kajian dan memenuhi objektif penyelidikan (Palinkas et al. 2015). Selain itu, kriteria ini juga membantu mengurangkan ralat pengukuran dan memastikan sampel yang dipilih adalah relevan dengan objektif kajian.

Saiz sampel dalam kajian ini ditentukan berdasarkan garis panduan yang dicadangkan oleh Krejcie dan Morgan (1970). Berdasarkan data yang diperolehi, jumlah populasi guru yang mengajar KVS di sekolah menengah negeri Sarawak

adalah seramai 109 orang. Merujuk kepada jadual penentuan saiz sampel Krejcie dan Morgan (1970), bilangan sampel yang dicadangkan bagi saiz populasi $N=109$ adalah bersamaan dengan 80 orang (S).

Pemilihan saiz sampel ini juga selari dengan pandangan Mohd Majid (2005) yang menyatakan bahawa penggunaan sampel melebihi 30 orang akan memberikan taburan data yang lebih normal dan dapat mengurangkan ralat persampelan. Cohen et al. (2018) juga mengesahkan bahawa sampel bersaiz 80 responden dari 46 buah sekolah adalah mencukupi untuk analisis statistik yang bermakna dalam kajian pendidikan.

Pemilihan responden kajian dilakukan secara sistematik bagi memastikan perwakilan yang adil dan menyeluruh dari setiap daerah di Sarawak yang menawarkan pengajaran KVS dalam PPKI. Prosedur persampelan melibatkan beberapa langkah yang teratur:

- i. Pengkaji membahagikan 27 daerah di Sarawak kepada strata berdasarkan bilangan guru KVS di setiap lokasi daerah untuk memastikan perwakilan yang seimbang dari daerah-daerah dengan bilangan guru yang berbeza (Ghoni 2025).
- ii. Berdasarkan bilangan guru KVS di setiap daerah, kuota responden ditetapkan. Daerah dengan bilangan guru yang lebih ramai diberi kuota yang lebih tinggi, sehingga maksimum empat orang, manakala daerah dengan bilangan guru yang lebih sedikit diberi kuota minimum seorang (Ghoni 2025).
- iii. Pendekatan ini diambil untuk memastikan perwakilan yang seimbang dari setiap daerah dan mengelakkan bias geografi dalam sampel kajian (Ghoni 2025).

Walaupun kaedah persampelan bertujuan adalah sesuai untuk kajian ini, perlu diakui bahawa kaedah ini mempunyai beberapa limitasi. Antaranya ialah potensi bias dalam pemilihan sampel, yang mungkin mempengaruhi generalisasi hasil kajian kepada populasi yang lebih besar (Sharma 2017).

Untuk menangani isu ini, pengkaji telah mengambil langkah-langkah berikut:

- i. Memastikan kepelbagaian dalam sampel dengan melibatkan guru dari pelbagai daerah dan sekolah.

- ii. Berhati-hati dalam membuat generalisasi, dengan mengambil kira batasan kaedah persampelan ini.
- iii. Menerapkan prosedur persampelan yang sistematik dan berasaskan kriteria yang jelas.

Pemilihan populasi dan kaedah persampelan dalam kajian ini telah direka dengan teliti untuk memenuhi objektif kajian, sambil mengambil kira realiti pelaksanaan dalam konteks pendidikan khas di Sarawak. Pendekatan ini membolehkan pengumpulan data yang bermakna untuk menjawab persoalan kajian dan menyumbang kepada pemahaman yang lebih mendalam tentang pelaksanaan pengajaran KVS kepada Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) Pembelajaran di Sarawak. Jadual 3.2 menunjukkan bilangan sampel kajian yang terlibat.

Jadual 3.2 Taburan sampel kajian yang dipilih

Bil	Nama Sekolah	Daerah	Populasi (N) Jumlah Guru	Jumlah Sampel (S)
1	SMK BAU	BAU	3	2
2	SMK PUSA	BETONG	2	1
3	SMK KIDURONG	BINTULU	4	3
4	SMK KEMENA		2	1
5	SMK OYA	DALAT	1	1
6	SMK DALAT		1	1
7	SMK BELAWAI	DARO	1	1
8	SMK MATU		1	1
9	SMK TOH PUAN DATUK PATINGGI HJH NORMAH		1	1
10	SMK JULAU NO.2	JULAU	1	1
11	SMK KANOWIT	KANOWIT	2	1
12	SMK KAPIT	KAPIT	5	3
13	SMK D P H ABDUL GAPOR	KUCHING	4	3
14	SMK TABUAN JAYA		3	2
15	SMK DEMAK BARU		3	2
16	SMK BANDAR SAMARIANG		1	1
17	SMK LAWAS	LAWAS	2	2
18	SMK KUBONG	LIMBANG	2	1
19	SMK SEMATAN	LUNDU	2	1
20	SMK LUNDU		2	2
21	SMK DATO PERMAISURI	MIRI	3	3
22	SMK LUAK		7	4
23	SMK ST. JOSEPH		5	3
24	SMK MUKAH	MUKAH	2	2
25	SMK MATANG JAYA	PADAWAN	2	1

bersambung...

...sambungan

26	SMK BATU KAWA		2	1
27	SMK MATANG HILIR		1	1
28	SMK PENRISSEN		2	2
29	SMK ASAJAYA	SAMARAHAN	5	4
30	SMK SAMARAHAN		1	1
31	SMK MUARA TUANG		4	3
32	SMK (BM) SARATOK	SARATOK	1	1
33	SMK KABONG		1	1
34	SMK BANDAR SARIKEI	SARIKEI	2	2
35	SMK TEBEDU	SERIAN	1	1
36	SMK TARAT		1	1
37	SMK BUKIT LIMA	SIBU	3	2
38	SMK SIBU JAYA		2	1
39	SMK LANANG		4	3
40	SMK SUNGAI MERAH		6	4
41	SMK GEDONG	SIMUNJAN	2	1
42	SMK SIMUNJAN NO 1		1	1
43	SMK SONG	SONG	2	2
44	SMK SRI AMAN	SRI AMAN	2	2
45	SMK LINGGA		1	1
46	SMK SUBIS	SUBIS	1	1
Jumlah keseluruhan			109	80

Sumber : Sektor Pendidikan Khas, JPN Sarawak 2022

Selepas mengenal pasti responden kajian, pengkaji menyediakan surat rasmi permohonan kebenaran menjalankan kajian. Surat ini, yang disertakan bersama pautan soal selidik, dihantar kepada Pejabat Pendidikan Daerah (PPD) yang berkenaan melalui e-mel. Langkah ini penting untuk memenuhi protokol etika penyelidikan dan mendapatkan kelulusan daripada pihak berkuasa pendidikan. Setelah menerima permohonan tersebut, PPD bertindak sebagai perantara dengan mengedarkan surat arahan dan kebenaran kepada sekolah-sekolah dan guru-guru yang terlibat. Tindakan ini adalah untuk memastikan bahawa semua pihak yang berkaitan dimaklumkan secara rasmi tentang kajian yang akan dijalankan dan memberikan kebenaran yang diperlukan.

Untuk memudahkan proses pengumpulan data dan meningkatkan kadar maklum balas, pengkaji menggunakan pendekatan yang lebih berkesan dan mengambil tindakan susulan jika tiada respon daripada responden (Idris 2013). Pautan soal selidik dalam talian dikongsi melalui aplikasi *WhatsApp* dan *Telegram*. Pendekatan ini menggabungkan kaedah rasmi melalui saluran pentadbiran dengan

penggunaan teknologi komunikasi moden, bertujuan untuk menjimatkan kos dan masa penyelidikan.

3.4 INSTRUMEN KAJIAN

Pengkaji telah membina set soalan dalam kajian ini berdasarkan tinjauan kajian-kajian lepas. Beberapa item yang terdapat dalam instrumen ini telah dipilih dan diubah suai mengikut keperluan dan kesesuaian persoalan kajian terdahulu. Antara kajian-kajian yang menjadi rujukan pengkaji ialah;

- i. Nur Hazwanie (2021), Tahap Latihan, Kemahiran Guru dan Kemudahan Prasarana Melaksana Mata Pelajaran Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) berdasarkan Kurikulum Standard Sekolah Menengah Pendidikan Khas (KSSMPK) di Negeri Perak;
- ii. Abdul Rahman (2016), Kesediaan Pengetahuan, Kemahiran dan Sikap Guru Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran Mengajar Kemahiran Hidup Pertanian;
- iii. Suhaina Suriman (2019), Kesiapan Guru Program Pendidikan Khas Menengah Terhadap Penawaran Sijil Kemahiran Malaysia; dan
- iv. Rubashini a/p Ramakrishnan (2021), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan, Gaya Pengajaran dan Efikasi Kendiri Terhadap Kompetensi Guru Sekolah Menengah Pendidikan Khas Vokasional.

Set borang soal selidik ini mempunyai maklumat bilangan konstruk dan bilangan item bagi setiap aspek seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3.3 di bawah. Manakala pengukuran bagi setiap item menggunakan skala *likert* yang mewakili 5 aras persetujuan seperti dalam Jadual 3.3.

Jadual 3.3 Maklumat bilangan konstruk dan bilangan item

Bahagian	Aspek	Bilangan Konstruk	Bilangan Item
Bahagian A	Demografi	6	8
Bahagian B	Pengetahuan Guru	3	9
Bahagian C	Kemahiran Guru	5	15
Bahagian D	Sikap Guru	3	17
Jumlah		17	49

Jadual 3.4 Skala likert

Aras Penerimaan	Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Kurang Setuju	Setuju	Sangat Setuju
Skala	1	2	3	4	5

Sumber : Adaptasi Mohd Najib 2003

Set instrumen soal selidik ini terbahagi kepada lima bahagian yang akan mendapatkan maklumat seperti latar belakang responden dan mengukur tahap kesediaan responden dari aspek-aspek tertentu. Setiap bahagian dalam instrumen soal selidik ini dibincangkan dengan lebih terperinci di bawah.

3.4.1 Bahagian A : Demografi Responden

Bahagian ini mengumpulkan maklumat demografi responden, terdapat lapan maklumat diri yang dibentuk iaitu jantina, umur, kelulusan akademik, tempoh perkhidmatan, pengalaman mengajar mata pelajaran KVS dan kehadiran kursus pelaksanaan mata pelajaran KVS, kursus SKM dan kursus VTO (rujuk lampiran B dan lampiran C) . Item yang terdapat dalam konstruk ini adalah hasil gabungan soal selidik yang dijalankan oleh Nur Hazwanie (2021), Abdul Rahman (2016), Suhaina (2019) dan Rubashini (2021). Soalan di bahagian ini tidak menjawab mana-mana persoalan kajian yang dinyatakan.

3.4.2 Bahagian B : Instrumen Kesediaan Pengetahuan Guru

Bahagian B berkait rapat dengan tahap kesediaan pengetahuan guru. Soal selidik ini adalah adaptasi daripada soal selidik kajian lepas oleh Suhaina (2019) (rujuk lampiran D). Persoalan kajian untuk soal selidik bahagian ini ialah untuk mengenal pasti apakah tahap kesediaan pengetahuan guru dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak. Aspek pengetahuan yang dikaji dalam soal selidik ini merupakan konstruk pengetahuan deklaratif dan pengetahuan prosedural. Bahagian ini berdasarkan teori pemikiran adaptif oleh Anderson (1983). Soalan-soalan dalam bahagian ini bertujuan untuk mendapatkan maklumat berkaitan tahap kesediaan pengetahuan guru melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran berdasarkan skala Likert dalam Jadual 3.5 Jadual 3.6 menunjukkan item-item bahagian ini.

Jadual 3.5 Tahap kesediaan pengetahuan guru melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran

Aspek	Konstruk / Sub konstruk	Item-item
Pengetahuan	Pengetahuan deklaratif dan pengetahuan prosedural	B1 Saya menyedari Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) mempunyai kemampuan yang berbeza-beza.
		B2 Saya mengetahui bahawa pelaksanaan pengajaran KVS adalah berdasarkan modul yang ditetapkan.
		B3 Saya menyedari bahawa pengajaran KVS adalah mengikut tahap keupayaan murid.
		B4 Saya sangat faham tentang kandungan kurikulum KVS MBPK (Pembelajaran).
		B5 Saya mengetahui isi kandungan modul bidang kemahiran yang diajar.
		B6 Saya mengetahui SKM adalah persijilan yang ditauliahkan oleh Jabatan Pembangunan Kemahiran, Kementerian Sumber Manusia.
		B7 Saya mengetahui SKM menawarkan 5 tahap pengajian iaitu dari tahap 1 hingga tahap 5.
		B8 Saya mengetahui bahawa saya perlu mempunyai kelayakan untuk memberi pengiktirafan terhadap Penyata Pencapaian MBPK Pembelajaran yang mengikut SKM-Program Modular di PPKI.
		B9 Saya mengetahui bahawa terdapat aspek penilaian formatif iaitu penilaian sepanjang PdP dan hasil dalam amali.
Jumlah Item		9

Sumber : Suhaina 2019

3.4.3 Bahagian C : Instrumen Kesediaan Kemahiran Guru

Bahagian C merupakan item-item yang berkaitan dengan tahap kesediaan kemahiran guru. Soal selidik ini adalah adaptasi daripada soal selidik kajian lepas oleh Nur Hazwanie (2021) dan Abdul Rahman (2016) (rujuk lampiran E). Bahagian ini pula akan menjawab persoalan kajian untuk mengenal pasti apakah tahap kesediaan kemahiran guru dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak. Aspek kemahiran yang dikaji dalam soal selidik ini merupakan konstruk kemahiran guru sebagai perancang, pengawal, penilai dan pendorong. Bahagian ini berdasarkan teori pemikiran adaptif oleh Anderson (1983). Terdapat 16 item dalam bahagian ini bertujuan untuk mendapatkan maklumat berkaitan tahap kesediaan kemahiran guru melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran berdasarkan skala Likert dalam Jadual 3.6 Jadual 3.7 menunjukkan item-item tersebut.

Jadual 3.6 Tahap kesediaan kemahiran guru melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran

Aspek	Konstruk / Sub konstruk	Item-item
Kemahiran	Kemahiran prosedural	C1 Saya mempunyai kemahiran untuk mengendalikan peralatan yang terdapat dalam bengkel.
		C2 Saya berkemahiran mengajar kemahiran teknikal semasa kelas teori.
		C3 Saya berkemahiran mengajar kemahiran teknikal semasa kelas amali.
	Kemahiran guru sebagai pengawal	C4 Saya mahir untuk berkomunikasi dengan MBPK yang mempunyai latar belakang yang berbeza.
		C5 Saya mahir untuk memastikan MBPK dapat menyiapkan tugas mengikut prosedur /proses kerja yang standard bagi sesuatu tugas.
		C6 Saya mahir mendisiplinkan MBPK semasa PdP KVS.
		C7 Saya mahir mengenal pasti masalah yang dihadapi oleh MBPK Pembelajaran semasa PdP.
	Kemahiran guru sebagai penilai	C8 Saya mahir menilai hasil kerja MBPK mengikut penskoran dalam Penilaian Prestasi berdasarkan prosedur / proses kerja yang standard.
		C9 Saya mahir mengesan keterampilan MBPK secara menyeluruh melalui PdP yang telah dijalankan.
	Kemahiran guru sebagai perancang	C10 Saya mahir mengubahsuai PdP semasa amali agar bersesuaian dengan tahap MBPK Pembelajaran.
		C11 Saya mahir membina WIM yang dibangunkan berdasarkan Cu.
		C12 Saya mahir membahagikan tugas mengikut tahap kesediaan kemahiran MBPK semasa PdP berlangsung.
	Kemahiran guru sebagai pendorong	C13 Saya mahir untuk membuat penjadualan pelaksanaan PdP (teori dan amali) mengikut jam kredit yang bersesuaian dengan tahap pembelajaran murid.
		C14 Saya mahir untuk memastikan proses pengajaran dilaksanakan berdasarkan kepada Rancangan Pengajaran Harian.
		C15 Saya mahir untuk memastikan semua MBPK terlibat secara aktif dalam PdP.
Jumlah Item		15

Sumber : Nur Hazwanie 2021 dan Abdul Rahman 2016

3.4.4 Bahagian D : Instrumen Kesediaan Sikap Guru

Bahagian ini pula berkaitan dengan tahap kesediaan sikap guru dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran. Soal selidik ini adalah adaptasi daripada soal selidik kajian lepas oleh Nur Hazwanie (2021) dan Abdul Rahman (2016) (rujuk lampiran F). Persoalan kajian untuk soal selidik bahagian ini ialah untuk mengenal pasti apakah tahap kesediaan sikap guru. Aspek

sikap yang dikaji dalam soal selidik ini merupakan konstruk kognitif, behavioral dan afektif berdasarkan teori sikap ABC (Nelson & Quick 2004). Item dalam bahagian ini bertujuan untuk mendapatkan maklumat bagi menjawab persoalan kajian iaitu untuk mengenal pasti apakah tahap kesediaan sikap guru melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak berdasarkan skala Likert dalam Jadual 3.3. Jadual 3.6 menunjukkan item-item bahagian D.

Jadual 3.7 Tahap kesediaan sikap guru melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran

Aspek	Konstruk / Sub konstruk	Item-item
Sikap	Kognitif <i>(kepercayaan atau keyakinan)</i>	D1 Saya yakin dengan kemampuan saya untuk mengajar mata pelajaran KVS kepada MBPK.
		D2 Saya yakin saya mempunyai pengetahuan untuk mengajar mata pelajaran KVS kepada MBPK.
		D3 Saya percaya MBPK mempunyai keupayaan untuk berjaya jika mereka mempunyai kemahiran
		D4 Saya sentiasa pastikan MBPK mengikuti PdP dengan baik.
		D5 Saya yakin saya dapat mengubahsuai PdP bersesuaian dengan tahap murid MBPK Pembelajaran.
		D6 Saya percaya MBPK Pembelajaran boleh dibimbing untuk mendapat pengiktirafan SKM.
		D7 Saya yakin perkongsian idea dari rakan sejawat akan membantu saya memahami KVS dengan lebih baik.
		D8 Saya yakin minat guru lebih penting berbanding kemahiran bidang yang diajar.
		D9 Saya yakin penawaran SKM mempunyai banyak kebaikan kepada MBPK.
	Behavioral <i>(keinginan atau niat)</i>	D10 Saya sedia menerima bimbingan tentang kemahiran dalam bidang yang ditawarkan.
		D11 Saya akan mengambil inisiatif sendiri bagi meningkatkan pengetahuan dalam pengajaran KVS.
		D12 Saya akan melaksanakan pengajaran dengan amanah walaupun tiada pemerhatian.
		D13 Saya sentiasa memberi dorongan kepada MBPK yang berpotensi
	Afektif (emosi atau perasaan)	D14 Saya berasa gembira untuk mengajar MBPK dalam kelas teori.
		D15 Saya berasa gembira untuk mengajar MBPK dalam kelas amali.
		D16 Saya bersetuju bahawa guru mempunyai keperluan untuk mengikuti kursus bagi memperoleh SKM.
		D17 Saya berfikiran terbuka terhadap sebarang perubahan kurikulum.
Jumlah Item		17

Sumber : Nur Hazwanie 2021 dan Abdul Rahman 2016

3.5 KESAHAN DAN KEBOLEHPERCAYAAN INSTRUMEN SOAL SELIDIK

3.5.1 Kesahan Instrumen Soal Selidik

Instrumen soal selidik merupakan kaedah pengumpulan data yang digunakan secara meluas dalam penyelidikan. Walau bagaimanapun, untuk memastikan ketepatan dan kebolehppercayaan instrumen, adalah penting untuk menjalankan ujian kesahan muka dan kandungan bagi setiap item (Taherdoost 2016). Proses ini bertujuan untuk memastikan instrumen dapat mengukur dengan tepat apa yang ingin diukur (Lindstrom et al. 2014). Dalam kajian ini, pengkaji menjalankan proses kesahan muka berdasarkan penilaian panel pakar (rujuk lampiran J). Panel ini menilai bentuk dan format instrumen serta ketepatan penggunaan setiap konstruk yang terdapat pada item. Bagi kesahan kandungan pula, panel pakar menilai kesesuaian setiap item terhadap objektif kajian dan memastikan ia menepati pengetahuan dan konsep pengajaran responden (Sidek 2005) (rujuk lampiran K, lampiran L, lampiran M dan lampiran N).

Merujuk kepada cadangan Lawshe (1975) yang disokong oleh kajian terkini oleh Almanasreh et al. (2019), proses pengesahan instrumen memerlukan pandangan daripada sekurang-kurangnya empat orang pakar. Oleh itu, bagi memenuhi syarat pengesahan instrumen, lima orang pakar telah dilantik untuk menjalankan proses kesahan muka dan kandungan soal selidik. Latar belakang semua panel pakar yang dilantik ditunjukkan dalam Jadual 3.8 seperti berikut;

Jadual 3.8 Panel pakar kesahan muka dan kandungan soal selidik yang dilantik

Panel Pakar	Kelayakan	Pengalaman mengajar
Pensyarah, Fakulti Pendidikan, Universiti Sains Malaysia	Profesor Madya Bidang Pendidikan Khas	11 tahun
Pensyarah, Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia	Doktor Falsafah Bidang Pendidikan Khas	12 tahun
SISC+, Sektor Pembelajaran, Pejabat Pendidikan Daerah	Pakar Bahasa	17 tahun
Penolong Pegawai Pendidikan Daerah, Pejabat Pendidikan Daerah	Memiliki Sijil Kemahiran Malaysia	13 tahun
Penolong Kanan Pendidikan Khas, Sekolah Menengah	Memiliki Sijil Kemahiran Malaysia	16 tahun

Proses kesahan dijalankan melalui beberapa langkah. Pertama, instrumen asal diserahkan kepada panel pakar untuk penilaian. Pakar diminta untuk menilai setiap item dari segi kesesuaian, kejelasan, dan relevan kepada konstruk yang diukur. Mereka juga diminta untuk memberikan cadangan penambahbaikan jika perlu. Berikut adalah ringkasan perubahan item sebelum dan selepas proses kesahan:

Jadual 3.9 Perubahan item sebelum dan selepas proses kesahan

Konstruk	Bilangan Item Asal	Bilangan Item Selepas Kesahan	Perubahan
Konstruk B	11	9	-2
Konstruk C	17	17	0
Konstruk D	16	15	-1
Jumlah	43	41	-3

Berdasarkan maklum balas pakar, beberapa perubahan dilakukan terhadap instrumen. Dua item daripada soalan bahagian B dikeluarkan kerana dianggap kurang relevan iaitu item ke-empat, 'Saya boleh menarik minat MBPK dengan cara pengajaran saya berpandukan modul' dan item ke-lima iaitu 'Saya akan memastikan peralatan tersedia sebelum memulakan PdP'. Bahagian C pula, pengkaji diminta mengeluarkan satu item berdasarkan cadangan pakar kerana kurang sesuai untuk diukur di bawah konstruk kemahiran. Item tersebut adalah 'Saya mempunyai keyakinan untuk mengajar kemahiran praktikal kepada MBPK'. Manakala jumlah item daripada bahagian D adalah kekal.. Komen utama daripada panel pakar merupakan cadangan untuk memperbaiki struktur ayat bagi beberapa item dari segi penggunaan terma 'praktikal' kepada 'amali' untuk meningkatkan kejelasan dan mengelakkan kekeliruan, penambahan beberapa perkataan untuk item-item tertentu bagi mengelakkan ayat tergantung dalam meningkatkan kefahaman responden, dan penyusunan semula urutan beberapa item untuk meningkatkan aliran logik soal selidik. Proses kesahan ini membantu meningkatkan kualiti instrumen dengan memastikan setiap item adalah relevan, jelas, dan sesuai untuk mengukur konstruk yang dimaksudkan. Ia juga membantu dalam mengenal pasti dan menghapuskan item-item yang berpotensi menimbulkan kekeliruan atau tidak relevan kepada objektif kajian.

Selain daripada itu, nilai persetujuan kesahan muka dan kesahan kandungan oleh panel pakar ini juga ditentukan dengan menggunakan Indeks Kesahan Kandungan (*Content Validation Index, CVI*). Nilai dan tahap kesesuaian yang diberikan oleh kesemua pakar akan menentukan CVI instrumen kajian. Cadangan oleh Davis (1992) akan digunakan dalam menentukan nilai CVI yang diterima iaitu ≥ 0.80 . Jadual 3.9 menunjukkan dapatan Indeks Kesahan Muka berdasarkan penilaian oleh panel pakar.

Berdasarkan Jadual 3.10, nilai CVI kesahan muka melebihi 0.80. Keputusan yang diperolehi ini menunjukkan bahawa kesemua pakar bersetuju menyatakan borang soal selidik yang dibina menepati format dalam borang soal selidik. Manakala bagi dapatan Indeks Kesahan Kandungan berdasarkan penilaian panel pakar boleh dilihat pada Jadual 3.11.

Jadual 3.10 Dapatan indeks kesahan muka

Pakar	Kesahan Muka
1	1.00
2	1.00
3	1.00
4	1.00
5	0.80
CVI/Pakar	0.96

Jadual 3.11 Dapatan indeks kesahan kandungan setiap konstruk

Pakar	Konstruk Pengetahuan	Konstruk Kemahiran	Konstruk Sikap
1	0.64	0.82	1.00
2	1.00	1.00	1.00
3	1.00	1.00	1.00
4	1.00	1.00	1.00
5	0.64	0.60	0.88
CVI/Pakar	0.86	0.88	0.98

Selepas penilaian panel pakar dibuat, adalah didapati nilai CVI panel-panel pakar bagi konstruk pengetahuan adalah 0.86, manakala konstruk kemahiran sebanyak 0.88 dan konstruk sikap sebanyak 0.98. Secara keseluruhannya, semua nilai CVI telah menunjukkan nilai melebihi 0.80. Oleh yang demikian, setiap konstruk yang terdapat dalam instrumen soal selidik ini mempunyai kesahan kandungan yang tinggi dan boleh diterima menurut Davis (1992). Walau bagaimanapun, panel pakar mencadangkan beberapa item dalam instrumen perlu dibuat penambahbaikan berdasarkan kesesuaian

konstruk. Ini bagi memastikan data-data yang diperolehi bertepatan dengan persoalan kajian yang dikaji. Selain itu, terdapat juga perubahan kepada pemilihan istilah yang lebih berstruktur dan sesuai menurut penilaian panel pakar.

3.5.2 Kebolehpercayaan Instrumen Soal Selidik

Kaedah ketekalan dalaman jenis kaedah *Alpha Cronbach* digunakan untuk menguji nilai kebolehpercayaan instrumen soal selidik ini. *Alpha Cronbach* biasanya digunakan menunjukkan kebolehpercayaan item-item dalam set soalan tersebut dilaksanakan dalam kalangan responden yang dipilih (Rashid 2021). Menurut Chua (2022), suatu instrumen kajian memiliki kebolehpercayaan yang tinggi jika item-item soalan dapat memberi ukuran konsep pemboleh ubah secara konsisten. Jadual 3.12 menunjukkan interpretasi nilai *Alpha Cronbach* oleh Sekaran dan Bougie (2010) yang akan dirujuk pengkaji bagi menentukan kebolehpercayaan setiap konstruk.

Jadual 3.12 Interpretasi nilai Alpha Cronbach

Nilai Alpha Cronbach	Kebolehpercayaan
0.96 - 1.00	Sangat tinggi
0.80 - 0.95	Tinggi
0.65 - 0.79	Sederhana
0.50 - 0.64	Rendah
Di bawah 0.50	Sangat rendah

Sumber : Sekaran dan Bougie 2010

a. Kajian Rintis

Kajian rintis dijalankan untuk menguji kebolehpercayaan instrumen soal selidik suatu kajian. Ianya bertujuan untuk mengenal pasti kekurangan yang terdapat dalam instrumen. Ini akan memberi ruang untuk penambahbaikan dan mengurangkan ralat yang akan mengganggu hasil kajian sebenar nanti. Ini disebabkan instrumen yang mempunyai kesahan tinggi jik ianya dapat mengukur apa yang sepatutnya diukur (Pallant 2020).

Sehubungan dengan itu, seramai 30 orang guru pendidikan khas yang mengajar mata pelajaran KVS di PPKI Pembelajaran sekolah menengah telah dipilih sebagai responden. Pemilihan saiz sampel ini adalah selaras dengan cadangan Hair et al. (2007) yang menyatakan bahawa kajian rintis hanya memerlukan maksimum 30

orang responden. Responden kajian rintis ini terdiri daripada guru-guru dari tiga daerah di Sabah, iaitu Penampang, Tuaran, dan Kota Kinabalu. Secara spesifik, sekolah-sekolah yang terlibat adalah:

- a) SMK Pekan Telipok, Tuaran
- b) SMK Putatan, Penampang
- c) SMK Taman Tun Fuad, Kota Kinabalu
- d) SMK Bahang, Penampang
- e) SMK Bandaraya, Kota Kinabalu

Soal selidik telah diedarkan melalui emel dan platform digital *whatsapp* kepada 35 orang guru yang memenuhi kriteria, dan sebanyak 30 soal selidik telah dikembalikan dan lengkap diisi. Ini menghasilkan kadar maklum balas (*return rate*) sebanyak 85.7 peratus, yang dianggap sangat baik untuk dianalisis kerana melebihi 70 peratus (Fauziah et al. 2021). Kadar maklum balas yang tinggi ini menunjukkan kesediaan dan minat responden terhadap topik kajian, serta keberkesanan strategi pengedaran soal selidik yang digunakan. Pemilihan responden dari pelbagai sekolah di tiga daerah yang berbeza bertujuan untuk mendapatkan gambaran yang lebih menyeluruh dan mewakili populasi kajian sebenar. Ini membolehkan pengkaji mengenal pasti sebarang isu atau cabaran yang mungkin timbul semasa pelaksanaan kajian sebenar, terutamanya berkaitan dengan kefahaman responden terhadap item-item dalam soal selidik dan kesesuaian instrumen untuk konteks tempatan.

Kajian rintis ini bukan sahaja penting untuk menguji kebolehpercayaan instrumen, tetapi juga memberi peluang kepada pengkaji untuk menambah baik prosedur kajian, mengenal pasti sebarang kelemahan dalam reka bentuk kajian, dan membuat pengubahsuaian yang diperlukan sebelum melaksanakan kajian sebenar pada skala yang lebih besar.

Selanjutnya, kesemua data yang diperolehi dari kajian rintis ini dianalisis menggunakan perisian *Statistical Package for Social Science* (SPSS) versi 29. Cadangan oleh Chua (2022) dijadikan panduan untuk menilai kebolehpercayaan setiap

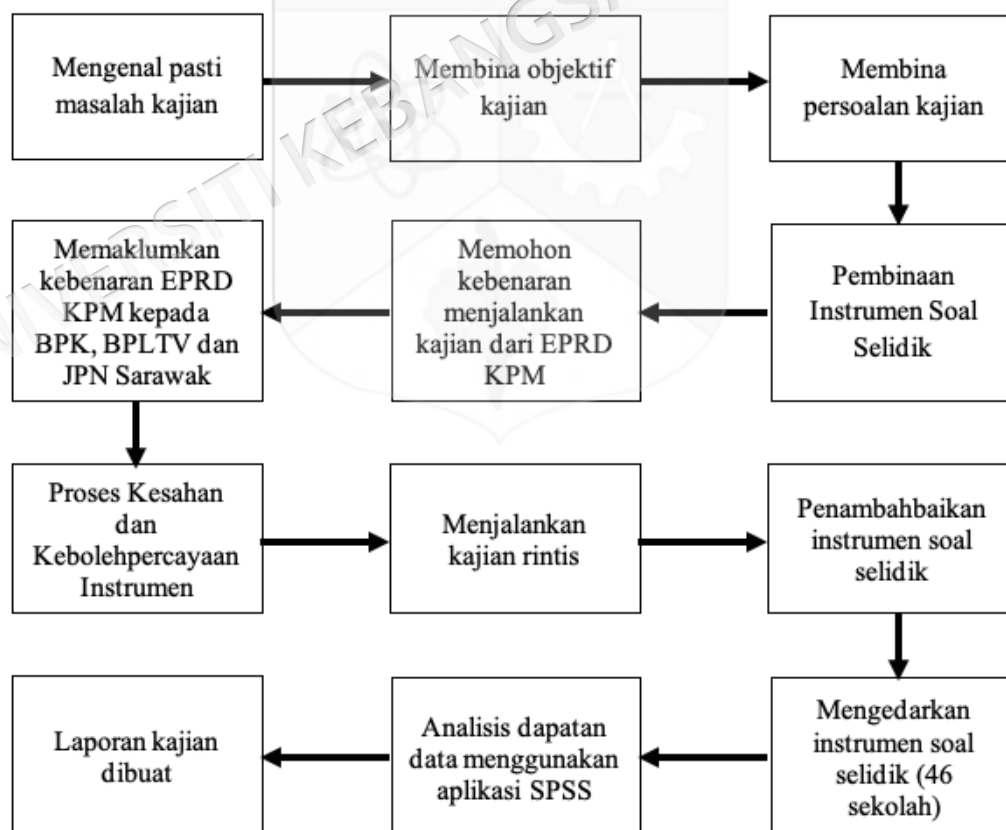
konstruk kajian. Menurut cadangan beliau, setiap konstruk perlu mempunyai nilai indeks kebolehpercayaan (Alpha Cronbach) yang melebihi 0.70. Jadual 3.13 menunjukkan data yang diperolehi dalam kajian rintis.

Jadual 3.13 Nilai pekali Alpha Cronbach bagi setiap konstruk

Pemboleh Ubah	Bilangan Item	Nilai Alpha Cronbach
Pengetahuan Guru	9	0.89
Kemahiran Guru	15	0.97
Sikap Guru	17	0.95

3.6 PROSEDUR PENGUMPULAN DATA

Rajah 3.1 menunjukkan carta alir pengumpulan data kajian secara grafik yang diubah suai daripada Suhana (2021) dan menggambarkan proses yang sistematik dalam menjalankan kajian dari peringkat perancangan sehingga ke laporan kajian.



Rajah 3.1 Carta alir pengumpulan data kajian

Sumber : Suhana 2021

Noraliza (2022) menegaskan bahawa kejayaan sesuatu kajian dalam mencapai objektifnya bergantung kepada kepatuhan terhadap prosedur pengumpulan data yang teliti. Proses penyelidikan dimulakan dengan pengenalpastian masalah kajian melalui sorotan literatur yang komprehensif. Seterusnya, objektif dan persoalan kajian dibina berdasarkan isu-isu yang telah dikenal pasti. Dalam konteks kajian ini, kaedah soal selidik telah dipilih untuk menilai tahap kompetensi guru dari aspek pengetahuan, kemahiran, dan sikap dalam pelaksanaan pengajaran KVS dalam kalangan MBPK Pembelajaran di negeri Sarawak. Pemilihan instrumen ini membolehkan pengumpulan data yang menyeluruh daripada responden.

Sebelum memulakan kajian, kelulusan daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (EPRD), KPM perlu diperoleh melalui Sistem Permohonan Menjalankan Penyelidikan Pendidikan (eRAS 2.0). Selepas mendapat kebenaran daripada EPRD (rujuk lampiran G), proses kesahan muka dan kesahan kandungan instrumen dijalankan. Seterusnya penilaian kebolehpercayaan instrumen melalui kajian rintis yang melibatkan 30 orang guru pendidikan khas yang mengajar KVS kepada MBPK Pembelajaran di negeri Sabah. Kajian rintis ini telah mendapat kebenaran daripada Jabatan Pendidikan Negeri (JPN) Sabah (rujuk lampiran H). Hasil analisis kajian rintis digunakan untuk menambah baik instrumen soal selidik sebelum ia digunakan dalam kajian sebenar. Kajian ini bertujuan untuk:

- i. Mengenal pasti tahap pengetahuan guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.
- ii. Mengenal pasti tahap kemahiran guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.
- iii. Mengenal pasti tahap sikap guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.
- iv. Mengkaji hubungan yang signifikan antara kesediaan pengetahuan, kemahiran dan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.

- v. Menentukan pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.
- vi. Menentukan pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.
- vii. Menentukan pengaruh tahap kemahiran terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.

Untuk memperoleh data demografi, pengkaji telah merujuk kepada Sektor Pendidikan Khas di Jabatan Pendidikan Negeri (JPN) Sarawak. Sebelum memulakan kajian di lokasi yang dipilih, pengkaji mendapat kebenaran menjalankan kajian daripada Bahagian Pendidikan Khas (BPKhas) (rujuk Lampiran I), Bahagian Pendidikan dan Latihan Teknikal Vokasional (BPLTV) (rujuk Lampiran H), dan JPN Sarawak (rujuk Lampiran J) dengan mengemukakan dokumentasi yang diperlukan, termasuk surat kebenaran EPRD KPM, surat permohonan kebenaran, kertas cadangan penyelidikan, instrumen soal selidik, dan surat pengesahan pelajar Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM).

Seterusnya, seramai 80 responden yang terdiri daripada guru yang mengajar KVS bagi MBPK Pembelajaran di 46 buah sekolah di Sarawak telah dikenal pasti. Soal selidik diedarkan melalui Pejabat Pendidikan Daerah ke sekolah-sekolah berkenaan. Arahan dan prosedur untuk menjawab soal selidik dinyatakan dengan jelas pada halaman pertama borang. Borang soal selidik yang telah dilengkapi dikembalikan kepada pengkaji dalam tempoh yang ditetapkan. Data yang diperoleh melalui borang soal selidik dianalisis menggunakan perisian IBM SPSS Statistics versi 29. Akhirnya, laporan kajian disediakan berdasarkan analisis data dan dapatan kajian yang komprehensif.

3.7 PROSEDUR PENGANALISISAN DATA

Secara umumnya, instrumen kajian dibuat bertujuan untuk mengukur atau mengumpul data kuantitatif menggunakan borang soal selidik. Ghazali (2018) menyatakan bahawa data penyelidikan dapat diperolehi melalui alat kajian seperti instrumen soal selidik. Justeru itu, pengkaji mendapatkan maklumat data yang diperlukan dalam kajian ini dengan menggunakan instrumen soal selidik. Semua data yang diperolehi melalui kajian ini dianalisis menggunakan aplikasi perisian *Statistical Package for Social Science* (SPSS) versi 29 bagi mendapatkan pengiraan yang tepat dan bebas dari ralat. Persoalan kajian dijadikan dasar kepada penganalisisan data ini. Terdapat dua jenis statistik yang terlibat dalam proses analisis data ini iaitu statistik deskriptif dan statistik inferensi.

3.7.1 Analisis Statistik Deskriptif

Statistik deskriptif merupakan satu kaedah analisis yang digunakan untuk menggambarkan data yang diperolehi. Dalam kajian ini analisa mod, peratusan, min dan sisihan piawai digunakan untuk memahami perbezaan data yang diperolehi bagi menjawab persoalan (i), (ii) dan (iii).

Analisis deskriptif menggunakan nilai min dan sisihan piawai sebagai petunjuk kepada interpretasi data seperti Jadual 3.14 di bawah. Interpretasi data kuantitatif akan berpandukan skor min yang diperolehi bagi membuat pengelasan kepada lima tahap yang menggambarkan tahap kesediaan pengetahuan, kemahiran dan sikap guru melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran.

Jadual 3.14 Interpretasi skor min dengan tahap kompetensi

Skor Min	Interprestasi Skor Min
4.01 - 5.00	Tinggi
3.01 - 4.00	Sederhana Tinggi
2.01 - 3.00	Sederhana
1.01 - 2.00	Rendah
.00 - 1.00	Sangat Rendah

Sumber : Allen & Seaman 2007

3.7.2 Analisis Statistik Inferensi

a. Analisis Korelasi

Ujian analisis Korelasi Pearson bertujuan untuk mengukur kekuatan dan arah hubungan antara dua pemboleh ubah. Sebelum menjalankan analisis Pearson, pengkaji memastikan data yang diperolehi memenuhi syarat analisis iaitu, data yang diperolehi bertaburan normal melalui ujian normaliti data. Untuk kajian ini, pengkaji menggunakan analisis ini bagi menguji hipotesis kajian yang menjawab persoalan kajian (iv). Hasil analisis digunakan untuk menentukan sama ada hipotesis-hipotesis (Ho1, Ho2 dan Ho3) diterima atau ditolak berdasarkan nilai signifikan data.

b. Analisis Regresi

Analisis regresi linear dijalankan untuk memahami hubungan antara tahap pengetahuan dan tahap kemahiran; tahap pengetahuan dan tahap sikap; serta tahap kemahiran dan tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran. Oleh itu, analisis ini digunakan untuk menguji hipotesis ke-empat (Ho4), ke-lima (Ho5) dan ke-enam (Ho6) yang akan menjawab persoalan kajian ke-empat (iv), ke-lima (v) dan ke-enam (vi). Interpretasi data bagi analisis Korelasi Pearson dan analisis Regresi adalah berdasarkan Jadual 3.15 oleh Chua (2022).

Jadual 3.15 Aras kekuatan nilai pekali korelasi dan regresi

Saiz Pekali Korelasi (r)	Interpretasi Kekuatan Hubungan
$\pm 0.91 - \pm 0.99$	Sangat kuat
$\pm 0.71 - \pm 0.90$	Kuat
$\pm 0.51 - \pm 0.70$	Sederhana
$\pm 0.31 - \pm 0.50$	Lemah
$\pm 0.01 - \pm 0.30$	Sangat lemah
0.00	Tiada korelasi

Sumber : Chua 2022

3.7.3 Ujian Normaliti

Ujian normaliti data merupakan langkah penting dalam analisis statistik untuk menentukan sama ada sampel data kajian memiliki taburan yang normal atau tidak.

Keputusan ujian ini membantu pengkaji mengenal pasti jenis taburan data dan seterusnya menentukan kaedah analisis yang sesuai, terutamanya dalam pemilihan ujian statistik parametrik atau bukan parametrik (Ghasemi & Zahediasl 2012).

Dalam kajian ini, pengkaji memilih untuk menggunakan kaedah *Skewness and Kurtosis* untuk menguji kenormalan data. Menurut Chua (2022), bagi data yang bertaburan secara normal, nilai *Skewness and Kurtosis* perlu berada di antara -1.96 dan +1.96. Pemilihan kaedah ini adalah berdasarkan beberapa justifikasi iaitu *Skewness and Kurtosis* kurang dipengaruhi oleh saiz sampel, menjadikannya lebih sesuai untuk saiz sampel kajian ini (Kim 2013). Selain itu, kaedah ini memberi interpretasi yang lebih bermakna disebabkan kesediaan maklumat tentang bentuk taburan data kajian. Ini berikutan *Skewness* menunjukkan simetri taburan, manakala *Kurtosis* menggambarkan 'ketinggian' atau 'ketajaman' puncak taburan berbanding taburan normal (Westfall 2014). Maklumat ini lebih bermakna dari segi praktikal berbanding nilai-p yang dihasilkan oleh ujian *Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk*. Tambahan pula *Skewness and Kurtosis* membolehkan pengkaji untuk menilai sejauh mana penyimpangan dari normaliti dan membuat keputusan berdasarkan keperluan spesifik kajian.

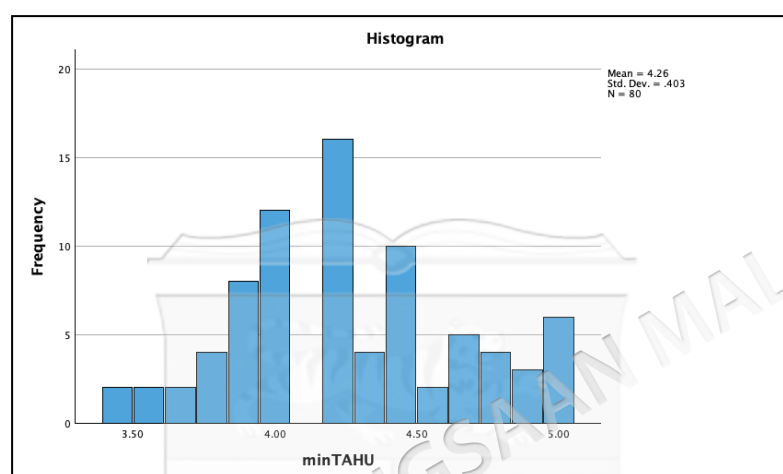
Di samping itu, pemilihan *Skewness and Kurtosis* sebagai kaedah untuk menguji kenormalan data dalam kajian ini adalah berdasarkan kelebihan daripada segi interpretasi yang bermakna, kesesuaian untuk pelbagai saiz sampel, dan keupayaannya untuk memberikan maklumat tentang bentuk taburan data. Pendekatan ini membolehkan pengkaji membuat penilaian yang lebih terperinci dan fleksibel terhadap normaliti data kajian.

Justeru itu, hasil analisis normaliti data yang diperolehi bagi kajian ini adalah seperti Jadual 3.16.

Jadual 3.16 Statistik deskriptif normaliti

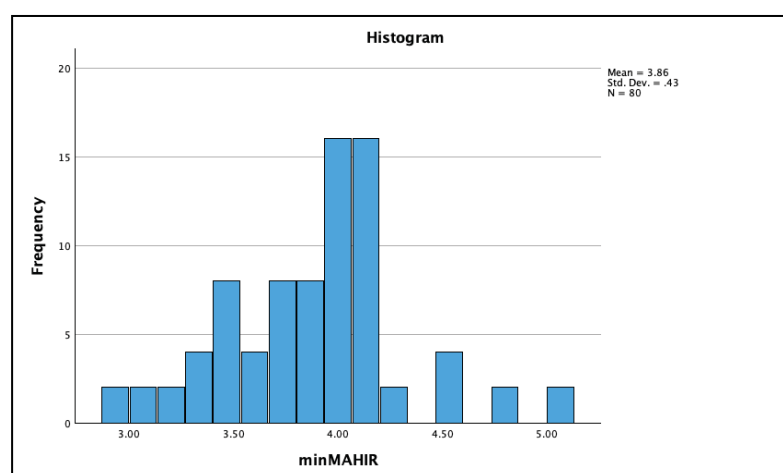
	Skewness	Kurtosis
Pengetahuan Guru	0.152	-0.644
Kemahiran Guru	0.149	0.493
Sikap Guru	-0.014	-0.853

Jadual ini menunjukkan nilai statistik ujian *Skewness* dan *Kurtosis* bagi pengetahuan guru (0.152, -0.644), kemahiran guru (0.149, 0.493) dan sikap guru (-0.014 dan -0.853). Kesemua dapatan berada di antara nilai -1.96 dan +1.96. Oleh itu, menurut Chua (2022) kesemua aspek yang dikaji ini memenuhi kriteria normaliti data. Rajah 3.2, 3.3 dan 3.4 menunjukkan bentuk taburan data berdasarkan *Skewness* dan *Kurtosis*.



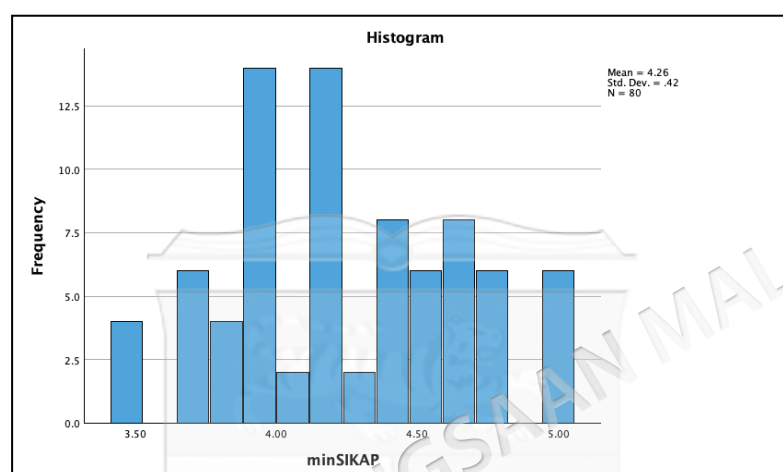
Rajah 3.2 Bentuk taburan data aspek pengetahuan guru

Rajah 3.2 menunjukkan histogram bentuk taburan data bagi aspek pengetahuan guru berdasarkan analisis *Skewness* dan *Kurtosis*. Histogram menunjukkan taburan data adalah normal. Manakala kedua-dua nilai *Skewness* (0.152) dan *Kurtosis* (-0.644) berada dalam lingkungan ± 1.96 turut menunjukkan data aspek pengetahuan guru bertaburan normal.



Rajah 3.3 Bentuk taburan data aspek kemahiran guru

Rajah 3.3 pula menunjukkan histogram bentuk taburan data bagi aspek kemahiran guru berdasarkan analisis *Skewness* dan *Kurtosis*. Histogram menunjukkan taburan data bagi aspek kemahiran guru adalah normal namun berbentuk positif (kebanyakan skor bertaburan di bahagian kiri). Namun kedua-dua nilai *Skewness* (0.149) dan *Kurtosis* (0.493) berada dalam lingkungan ± 1.96 turut menunjukkan data aspek kemahiran guru adalah bertaburan secara normal



Rajah 3.4 Bentuk taburan data aspek sikap guru

Rajah 3.4 menunjukkan histogram bentuk taburan data bagi aspek sikap guru berdasarkan analisis *Skewness* dan *Kurtosis*. Histogram menunjukkan taburan data adalah normal namun berbentuk negatif (kebanyakan skor bertaburan di bahagian kanan). Namun kedua-dua nilai *Skewness* ((-0.014) dan *Kurtosis* (-0.853) berada dalam lingkungan ± 1.96 turut menunjukkan data aspek sikap guru bertaburan normal.

3.8 KESIMPULAN

Jadual 3.17 menunjukkan ringkasan kaedah analisis data kajian secara keseluruhan.

Jadual 3.17 Kaedah analisis kajian

Objektif kajian	Persoalan kajian	Pendekatan	Analisis
Mengenal pasti tahap pengetahuan guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran	Apakah tahap pengetahuan guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional	Kuantitatif soal selidik	Statistik Deskriptif

bersambung...

...sambungan

Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?		
Mengenal pasti tahap kemahiran guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Apakah tahap kemahiran guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	Kuantitatif soal selidik	Statistik Deskriptif
Mengenal pasti tahap sikap guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Apakah tahap sikap guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	Kuantitatif soal selidik	Statistik Deskriptif
Mengenal pasti hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan, kemahiran dan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Apakah terdapat hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan, kemahiran dan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	Kuantitatif soal selidik	Korelasi Pearson
Menentukan pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Sejauh manakah tahap pengetahuan mempengaruhi tahap kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	Kuantitatif soal selidik	Regresi
Menentukan pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Sejauh manakah tahap pengetahuan mempengaruhi tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	Kuantitatif soal selidik	Regresi
Menentukan pengaruh tahap kemahiran terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Sejauh manakah tahap kemahiran mempengaruhi tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	Kuantitatif soal selidik	Regresi

Dari sudut metodologi, semua objektif menggunakan pendekatan kuantitatif dengan menggunakan soal selidik sebagai instrumen pengumpulan data. Walau bagaimanapun, analisis data berbeza mengikut objektif di mana analisis statistik deskriptif digunakan untuk tiga objektif pertama,. Manakala analisis korelasi Pearson digunakan bagi objektif keempat seterusnya analisis Regresi digunakan bagi objektif kelima.

Kesimpulannya, perancangan metodologi kajian dalam bab ini melibatkan perbincangan berkaitan reka bentuk kajian; lokasi kajian; populasi dan sampel kajian; kerangka kerja operasi; pembinaan instrumen kajian; kesahan dan kebolehpercayaan instrumen kajian; prosedur pengumpulan data; dan prosedur penganalisan. Kaedah pendekatan kuantitatif yang komprehensif turut digunakan untuk mengkaji pelbagai aspek kesediaan guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak bagi menjawab persoalan kajian yang berbeza.

BAB IV

DAPATAN KAJIAN

4.1 PENGENALAN

Bab ini membincangkan hasil kajian yang bertujuan untuk menilai tahap kompetensi guru dalam melaksanakan pengajaran KVS terhadap MBPK Pembelajaran di Sarawak. Kajian ini akan memfokuskan dan menganalisis kompetensi guru dari aspek pengetahuan, kemahiran dan sikap dalam konteks pengajaran KVS. Selanjutnya, hasil kajian akan dibincangkan dengan merujuk kepada demografi responden dan persoalan kajian.

4.2 ANALISIS DEMOGRAFI KAJIAN

Dapatan kepada persoalan kajian ini merupakan hasil maklum balas kajian yang melibatkan guru pendidikan khas yang mengajar KVS kepada MBPK Pembelajaran di negeri Sarawak. Bagi menjawab persoalan kajian, pengkaji menggunakan instrumen soal selidik kepada responden (rujuk Lampiran A).

Analisis dapatan kajian melalui soal selidik ke atas 80 orang guru telah dijalankan dan dibincangkan berdasarkan bahagian-bahagian berikut:

- i. Bahagian A: Demografi responden
 - a. Jantina
 - b. Umur
 - c. Kelulusan akademik
 - d. Tempoh perkhidmatan
 - e. Pengalaman mengajar mata pelajaran KVS
 - f. Kehadiran kursus pelaksanaan mata pelajaran KVS

- g. Kehadiran kursus SKM
- h. Kehadiran kursus VTO
- ii. Bahagian B: Tahap pengetahuan guru
- iii. Bahagian C: Tahap kemahiran guru
- iv. Bahagian D: Tahap sikap guru

Kajian ini melibatkan responden yang terdiri daripada guru pendidikan khas yang mengajar KVS kepada MBPK Pembelajaran di negeri Sarawak. Item yang terlibat pada bahagian ini merangkumi jantina, umur, kelulusan akademik, tempoh perkhidmatan, pengalaman mengajar mata pelajaran KVS dan kehadiran kursus pelaksanaan mata pelajaran KVS, kursus SKM dan kursus VTO. Berikut merupakan dapatan kajian di bahagian A merangkumi demografi 80 responden kajian:

Jadual 4.1 menunjukkan maklumat jantina responden. Merujuk kepada jadual ini, responden perempuan menunjukkan peratusan tertinggi iaitu sebanyak 85 peratus mewakili 68 orang berbanding responden lelaki dengan kekerapan 12 orang mewakili 15 peratus daripada jumlah responden keseluruhan.

Jadual 4.1 Jantina responden kajian

Jantina	Kekerapan	Peratusan (%)
Lelaki	12	15.0
Perempuan	68	85.0
Jumlah	80	100

Jadual 4.2 menunjukkan maklumat umur responden. Kekerapan tertinggi adalah responden yang berumur antara 31 hingga 36 tahun dan 43 hingga 48 tahun iaitu sebanyak 20 orang mewakili 25 peratus bagi setiap kategori umur. Seterusnya, kategori umur 25 hingga 30 tahun dan 37 hingga 42 tahun juga turut mempunyai kekerapan yang sama iaitu sebanyak 16 orang mewakili 20 peratus setiap kategori. Kekerapan yang paling sedikit adalah 8 orang yang mewakili responden berumur antara 49 hingga 54 tahun iaitu sebanyak 10 peratus.

Jadual 4.2 Umur responden kajian

Umur	Kekerapan	Peratusan (%)
25-30 tahun	16	20.0
31-36 tahun	20	25.0
37-42 tahun	16	20.0
43-48 tahun	20	25.0
49-54 tahun	8	10.0
Jumlah	80	100

Jadual 4.3 memaparkan maklumat tahap kelulusan akademik responden kajian. Kelulusan sarjana muda menunjukkan kekerapan tertinggi iaitu sebanyak 66 orang responden bersamaan dengan 82.5 peratus. Manakala kelulusan sarjana mempunyai kekerapan sebanyak 14 orang iaitu 17.5 peratus.

Jadual 4.3 Kelulusan akademik responden kajian

Kelulusan Akademik	Kekerapan	Peratusan (%)
Sarjana	14	17.5
Sarjana Muda	66	82.5
Jumlah	80	100

Jadual 4.4 menunjukkan tempoh perkhidmatan responden kajian dalam bidang pendidikan. Bagi responden yang berkhidmat dalam tempoh 11 hingga 15 tahun mempunyai kekerapan paling tinggi iaitu sebanyak 20 orang yang mewakili 25 peratus dari jumlah keseluruhan. Manakala bagi tempoh perkhidmatan 1 hingga 5 tahun dan perkhidmatan melebihi 20 tahun menunjukkan kekerapan yang sama iaitu sebanyak 18 orang yang masing-masing mewakili 22.5 peratus. Seterusnya, diikuti oleh kekerapan sebanyak 16 iaitu sebanyak 20 peratus bagi tempoh perkhidmatan 6 hingga 10 tahun dan kekerapan terendah oleh responden yang mempunyai tempoh perkhidmatan 16 hingga 20 tahun yang mewakili 8 orang iaitu sebanyak 10 peratus sahaja.

Jadual 4.4 Tempoh perkhidmatan responden kajian

Tempoh Perkhidmatan	Kekerapan	Peratusan (%)
1-5 tahun	18	22.5
6-10 tahun	16	20.0
11-15 tahun	20	25.0
16-20 tahun	8	10.0
Lebih 20 tahun	18	22.5
Jumlah	80	100

Jadual 4.5 menunjukkan tempoh pengalaman responden yang mengajar mata pelajaran KVS. Dapatan menunjukkan bahawa kebanyakan responden mempunyai tempoh pengalaman antara 1 hingga 5 tahun dengan kekerapan sebanyak 64 iaitu 80 peratus. Seterusnya, diikuti oleh kekerapan sebanyak 12 iaitu 15 peratus bagi tempoh pengalaman mengajar mata pelajaran KVS antara 6 hingga 10 tahun. Manakala, kekerapan yang paling kurang bagi tempoh pengalaman mengajar mata pelajaran KVS adalah sebanyak 2 orang iaitu 2.5 peratus masing-masing mewakili 11 hingga 15 tahun dan 16 hingga 20 tahun.

Jadual 4.5 Tempoh pengalaman mengajar mata pelajaran KVS

Tempoh Pengalaman	Kekerapan	Peratusan (%)
1-5 tahun	64	80.0
6-10 tahun	12	15.0
11-15 tahun	2	2.5
16-20 tahun	2	2.5
Jumlah	80	100

Jadual 4.6 menunjukkan dapatan maklumat kehadiran kursus pelaksanaan mata pelajaran KVS bagi responden. Jadual menunjukkan bahawa kebanyakan responden pernah menghadiri kursus pelaksanaan mata pelajaran KVS iaitu seramai 54 orang bersamaan dengan 67.5 peratus. Manakala, seramai 26 orang responden mewakili 32.5 peratus menunjukkan tidak pernah menghadiri kursus pelaksanaan mata pelajaran KVS.

Jadual 4.6 Kehadiran kursus pelaksanaan mata pelajaran KVS

Kursus KVS	Kekerapan	Peratusan (%)
Pernah	54	67.5
Tidak pernah	26	32.5
Jumlah	80	100

Jadual 4.7 menunjukkan dapatan maklumat kehadiran kursus SKM bagi responden. Jadual menunjukkan bahawa kebanyakan responden tidak pernah menghadiri kursus SKM iaitu seramai 48 orang bersamaan dengan 60.0 peratus. Manakala, seramai 32 orang responden mewakili 40.0 peratus menunjukkan bahawa mereka pernah menghadiri kursus SKM.

Jadual 4.7 Kehadiran kursus SKM

Kursus SKM	Kekerapan	Peratusan (%)
Pernah	32	40.0
Tidak pernah	48	60.0
Jumlah	80	100

Jadual 4.8 menunjukkan dapatan maklumat kehadiran kursus VTO bagi responden. Jadual menunjukkan bahawa kebanyakan responden tidak pernah menghadiri kursus VTO iaitu seramai 58 orang bersamaan dengan 72.5 peratus. Manakala, seramai 22 orang responden mewakili 27.5 peratus menunjukkan bahawa mereka pernah menghadiri kursus VTO.

Jadual 4.8 Kehadiran kursus VTO

Kursus VTO	Kekerapan	Peratusan (%)
Pernah	22	27.5
Tidak pernah	58	72.5
Jumlah	80	100

4.3 DAPATAN OBJEKTIF 1: MENGENAL PASTI TAHAP PENGETAHUAN GURU PENDIDIKAN KHAS MELAKSANAKAN PENGAJARAN KEMAHIRAN VOKASIONAL SPESIFIK MBPK PEMBELAJARAN DI SARAWAK

Bahagian ini menunjukkan analisis data untuk persoalan kajian pertama iaitu: Apakah tahap pengetahuan guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak? Jadual 4.9 menunjukkan tahap pengetahuan guru pendidikan khas sebagai responden kajian.

Jadual 4.9 Tahap pengetahuan responden kajian

Bil	Item	N	Skor Min	Sisihan Piawai	Interpretasi Skor Min
1	Saya menyedari Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) mempunyai kemampuan yang berbeza-beza.	80	4.80	.403	Tinggi
2	Saya mengetahui bahawa pelaksanaan pengajaran KVS adalah berdasarkan modul yang ditetapkan.	80	4.53	.636	Tinggi

bersambung...

...sambungan

3	Saya menyedari bahawa pengajaran KVS adalah mengikut tahap keupayaan murid.	80	4.08	.938	Tinggi
4	Saya sangat faham tentang kandungan kurikulum KVS MBPK (Pembelajaran).	80	3.98	.693	Sederhana Tinggi
5	Saya mengetahui isi kandungan modul bidang kemahiran yang diajar.	80	3.98	.656	Sederhana Tinggi
6	Saya mengetahui SKM adalah persijilan yang ditauliahkan oleh Jabatan Pembangunan Kemahiran, Kementerian Sumber Manusia.	80	4.43	.591	Tinggi
7	Saya mengetahui SKM menawarkan 5 tahap pengajian iaitu dari tahap 1 hingga tahap 5.	80	4.13	.753	Tinggi
8	Saya mengetahui bahawa saya perlu mempunyai kelayakan untuk memberi pengiktirafan terhadap Penyata Pencapaian MBPK Pembelajaran yang mengikuti SKM-Program Modular di PPKI.	80	4.26	.631	Tinggi
9	Saya mengetahui bahawa terdapat aspek penilaian formatif iaitu penilaian sepanjang PdP dan hasilan dalam amali.	80	4.21	.650	Tinggi
Keseluruhan		80	4.26	.403	Tinggi

Dapatan menunjukkan skor min keseluruhan pada 4.26 menunjukkan tahap persetujuan yang tinggi dalam aspek-aspek pengetahuan yang dikaji. Selain itu, nilai keseluruhan sisihan piawai yang rendah pada 0.403 menunjukkan tahap ketepatan antara jawapan responden adalah konsisten. Nilai min yang paling tinggi berada di tahap 'tinggi' merupakan item pertama (min = 4.80, s.d = 0.403, n = 80) menunjukkan responden mempunyai kesedaran yang tinggi terhadap perbezaan kemampuan dalam kalangan MBPK Pembelajaran. Seterusnya, diikuti dengan item kedua (min = 4.53, s.d = 0.636, n = 80) juga menunjukkan nilai skor min yang tinggi membuktikan bahawa responden mempunyai kefahaman yang tinggi tentang pelaksanaan pengajaran KVS adalah berdasarkan modul yang telah ditetapkan. Selain itu, terdapat dua item yang mempunyai skor min terendah yang sama namun mempunyai nilai sisihan piawai yang berbeza iaitu pada item keempat (min = 3.98, s.d = 0.693, n = 80) dan kelima (min = 3.98, s.d = 0.656, n = 80). Walau bagaimanapun, nilai skor min bagi kedua-dua item berada di tahap sederhana tinggi menunjukkan bahawa responden mempunyai pemahaman yang sederhana tinggi terhadap kandungan

kurikulum KVS MBPK Pembelajaran dan mengetahui isi kandungan modul bidang kemahiran yang hendak diajar.

Kesimpulannya, dapatan kajian menunjukkan bahawa responden memiliki tahap kesediaan yang tinggi dalam aspek-aspek pengetahuan yang dikaji. Justeru itu, hasil dapatan ini memberikan keyakinan terhadap tahap kesediaan guru dari aspek pengetahuan dalam mengendalikan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak.

4.4 DAPATAN OBJEKTIF 2: MENGENAL PASTI TAHAP KEMAHIRAN GURU PENDIDIKAN KHAS MELAKSANAKAN PENGAJARAN KEMAHIRAN VOKASIONAL SPESIFIK MBPK PEMBELAJARAN DI SARAWAK

Bahagian ini menunjukkan analisis data untuk persoalan kajian kedua: Apakah tahap kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak? Jadual 4.10 menunjukkan tahap kemahiran guru pendidikan khas sebagai responden kajian.

Jadual 4.10 Tahap kemahiran responden kajian

Bil	Item	N	Skor Min	Sisihan Piawai	Interpretasi Skor Min
1	Saya mempunyai kemahiran untuk mengendalikan peralatan yang terdapat dalam bengkel.	80	3.99	.562	Sederhana Tinggi
2	Saya berkemahiran mengajar kemahiran teknikal semasa kelas teori.	80	3.70	.753	Sederhana Tinggi
3	Saya berkemahiran mengajar kemahiran teknikal semasa kelas amali.	80	3.75	.606	Sederhana Tinggi
4	Saya mahir untuk berkomunikasi dengan MBPK yang mempunyai latar belakang yang berbeza.	80	4.24	.579	Tinggi
5	Saya mahir untuk memastikan MBPK dapat menyiapkan tugas mengikut prosedur /proses kerja yang standard bagi sesuatu tugas.	80	3.93	.689	Sederhana Tinggi
6	Saya mahir mendisiplinkan MBPK semasa PdP KVS.	80	4.08	.652	Tinggi

bersambung...

...sambungan

7	Saya mahir mengenal pasti masalah yang dihadapi oleh MBPK Pembelajaran semasa PdP.	80	4.10	.542	Tinggi
8	Saya mahir menilai hasil kerja MBPK mengikut penskoran dalam Penilaian Prestasi berdasarkan prosedur / proses kerja yang standard.	80	3.79	.706	Sederhana Tinggi
9	Saya mahir mengesan keterampilan MBPK secara menyeluruh melalui PdP yang telah dijalankan.	80	3.76	.680	Sederhana Tinggi
10	Saya mahir mengubahsuai PdP semasa amali agar bersesuaian dengan tahap MBPK Pembelajaran.	80	4.03	.656	Tinggi
11	Saya mahir membina WIM yang dibangunkan berdasarkan Cu.	80	3.18	.839	Sederhana Tinggi
12	Saya mahir membahagikan tugas mengikut tahap kesediaan kemahiran MBPK semasa PdP berlangsung.	80	3.95	.501	Sederhana Tinggi
13	Saya mahir untuk membuat penjadualan pelaksanaan PdP (teori dan amali) mengikut jam kredit yang bersesuaian dengan tahap pembelajaran murid.	80	3.53	.746	Sederhana Tinggi
14	Saya mahir untuk memastikan proses pengajaran dilaksanakan berdasarkan kepada Rancangan Pengajaran Harian.	80	3.95	.549	Sederhana Tinggi
15	Saya mahir untuk memastikan semua MBPK terlibat secara aktif dalam PdP.	80	3.90	.542	Sederhana Tinggi
Keseluruhan		80	4.26	.420	Tinggi

Jadual 4.10 menunjukkan skor min keseluruhan iaitu 4.26, menunjukkan tahap persetujuan yang tinggi dalam aspek-aspek kemahiran yang dikaji dan nilai keseluruhan sisihan piawai yang rendah pada 0.420 menunjukkan tahap ketepatan antara jawapan responden adalah konsisten. Item keempat mempunyai nilai skor min yang tertinggi (min = 4.24, s.d = 0.579, n = 80) menunjukkan kebanyakan responden bersetuju menyatakan bahawa tahap kemahiran berkomunikasi guru dengan MBPK Pembelajaran yang berbeza latar belakang atau tahap keupayaan adalah tinggi. Seterusnya, diikuti dengan item ketujuh (min = 4.10, s.d = 0.542, n = 80) juga menunjukkan nilai skor min yang tinggi membuktikan bahawa responden menunjukkan kemahiran yang tinggi dalam mengenal pasti masalah atau kesukaran yang dihadapi oleh MBPK Pembelajaran semasa sesi PdP berlangsung. Item keenam

(min = 4.08, s.d = 0.652, n = 80) menunjukkan kemahiran yang tinggi dalam mendisiplinkan MBPK semasa PdP KVS.

Seterusnya, diikuti oleh item kesepuluh (min = 4.03, s.d = 0.656, n = 80) menunjukkan kemahiran yang tinggi dalam mengubahsuai PdP semasa amali agar bersesuaian dengan tahap MBPK Pembelajaran, item pertama (min = 3.99, s.d = 0.562, n = 80) menunjukkan kemahiran yang sederhana tinggi dalam mengendalikan peralatan yang terdapat dalam bengkel, item kedua belas dan keempat belas (kedua-duanya min = 3.95) menunjukkan kemahiran yang sederhana tinggi dalam membahagikan tugas mengikut tahap kesediaan kemahiran MBPK Pembelajaran dan memastikan proses pengajaran dilaksanakan berdasarkan RPH. Selanjutnya diikuti oleh item kelima (min = 3.93, s.d = 0.689, n = 80) yang menunjukkan guru berkemahiran sederhana tinggi dalam memastikan MBPK Pembelajaran menyiapkan tugas mengikut prosedur/proses kerja yang standard, item kelapan (min = 3.79, s.d = 0.706, n = 80) menunjukkan kemahiran yang sederhana tinggi dalam menilai hasil kerja MBPK mengikut penskoran dalam Penilaian Prestasi dan diikuti item ketiga belas (min = 3.53, s.d = 0.746, n = 80) menunjukkan kemahiran yang sederhana tinggi dalam membuat penjadualan pelaksanaan PdP mengikut jam kredit yang bersesuaian. Akhir sekali, item kesebelas menunjukkan skor min terendah dalam aspek kemahiran ini (min = 3.18, s.d = 0.839, n = 80) dan berada di tahap yang sederhana tinggi. Dapatan ini menunjukkan semua responden memiliki tahap kemahiran yang sederhana tinggi dalam membina WIM berdasarkan Cu. Dapatan ini juga menunjukkan keperluan untuk peningkatan dalam aspek ini.

Kesimpulannya, dapatan kajian menunjukkan bahawa responden memiliki tahap kesediaan yang tinggi dalam aspek-aspek kemahiran yang dikaji. Dapatan ini juga merupakan bukti keberkesanan pengajaran guru dalam membantu perkembangan MBPK Pembelajaran khususnya bagi mata pelajaran KVS. Dengan yang demikian, ianya turut dapat memberikan keyakinan terhadap tahap kesediaan guru dari aspek kemahiran dalam mengendalikan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak.

4.5 DAPATAN OBJEKTIF 3: MENGENAL PASTI TAHAP SIKAP GURU PENDIDIKAN KHAS MELAKSANAKAN PENGAJARAN KEMAHIRAN VOKASIONAL SPESIFIK MBPK PEMBELAJARAN DI SARAWAK

Bahagian ini menunjukkan analisis data untuk persoalan kajian ketiga: Apakah tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak? Jadual 4.11 memunjukkan tahap sikap guru pendidikan khas sebagai responden kajian.

Jadual 4.11 Tahap sikap responden kajian

Bil	Item	N	Skor Min	Sisihan Piawai	Interpretasi Skor Min
1	Saya yakin dengan kemampuan saya untuk mengajar mata pelajaran KVS kepada MBPK.	80	3.85	.618	Sederhana Tinggi
2	Saya yakin saya mempunyai pengetahuan untuk mengajar mata pelajaran KVS kepada MBPK.	80	3.85	.618	Sederhana Tinggi
3	Saya percaya MBPK mempunyai keupayaan untuk berjaya jika mereka mempunyai kemahiran	80	4.35	.618	Tinggi
4	Saya sentiasa pastikan MBPK mengikuti PdP dengan baik.	80	4.20	.461	Tinggi
5	Saya yakin saya dapat mengubahsuai PdP bersesuaian dengan tahap murid MBPK Pembelajaran.	80	4.13	.513	Tinggi
6	Saya percaya MBPK Pembelajaran boleh dibimbing untuk mendapat pengiktirafan SKM.	80	4.13	.644	Tinggi
7	Saya yakin perkongsian idea dari rakan sejawat akan membantu saya memahami KVS dengan lebih baik.	80	4.38	.582	Tinggi
8	Saya yakin minat guru lebih penting berbanding kemahiran bidang yang diajar.	80	4.20	.683	Tinggi
9	Saya yakin penawaran SKM mempunyai banyak kebaikan kepada MBPK.	80	4.38	.537	Tinggi
10	Saya sedia menerima bimbingan tentang kemahiran dalam bidang yang ditawarkan.	80	4.43	.632	Tinggi
11	Saya akan mengambil inisiatif sendiri bagi meningkatkan pengetahuan dalam pengajaran KVS.	80	4.33	.725	Tinggi

bersambung...

...sambungan

12	Saya akan melaksanakan pengajaran dengan amanah walaupun tiada pemerhatian.	80	4.58	.591	Tinggi
13	Saya sentiasa memberi dorongan kepada MBPK yang berpotensi	80	4.53	.595	Tinggi
14	Saya berasa gembira untuk mengajar MBPK dalam kelas teori.	80	4.13	.718	Tinggi
15	Saya berasa gembira untuk mengajar MBPK dalam kelas amali.	80	4.35	.658	Tinggi
16	Saya bersetuju bahawa guru mempunyai keperluan untuk mengikuti kursus bagi memperoleh SKM.	80	4.40	.704	Tinggi
17	Saya berfikiran terbuka terhadap sebarang perubahan kurikulum.	80	4.23	.656	Tinggi
Keseluruhan		80	3.86	.430	Sederhana Tinggi

Hasil dapatan kajian menunjukkan skor min keseluruhan pada 3.86, menunjukkan tahap persetujuan yang sederhana tinggi dalam aspek-aspek kesediaan sikap yang dikaji. Manakala, nilai keseluruhan sisihan piawai yang rendah pada 0.430 menunjukkan tahap ketepatan antara jawapan responden adalah konsisten. Item kedua belas menunjukkan nilai min tertinggi (min = 4.58, s.d = 0.591, n = 80) dan berada di tahap 'tinggi'. Ini menunjukkan responden mempunyai keyakinan yang kuat bahawa mereka akan melaksanakan pengajaran dengan amanah walaupun tiada pemerhatian dari mana-mana pihak. Seterusnya, diikuti dengan item ketiga belas juga menunjukkan nilai skor min yang tinggi (min = 4.53, s.d = 0.595, n = 80) membuktikan bahawa responden mempunyai keyakinan tinggi dalam memberikan galakan dan dorongan kepada MBPK Pembelajaran yang berpotensi.

Manakala, item kesepuluh juga menunjukkan skor min yang tinggi (min = 4.43, s.d = 0.632, n = 80), menggambarkan kesediaan tinggi dalam kalangan responden untuk menerima bimbingan tentang kemahiran dalam bidang yang ditawarkan. Ini diikuti oleh item kesembilan dan ketujuh yang kedua-duanya mencatatkan skor min 4.38 (s.d = 0.537 dan 0.582 masing-masing), menunjukkan keyakinan yang tinggi terhadap kebaikan penawaran SKM kepada MBPK dan kepentingan perkongsian idea dengan rakan sejawat. Seterusnya, item keenam belas (min = 4.40, s.d = 0.704, n = 80) turut menunjukkan persetujuan yang tinggi bahawa

guru mempunyai keperluan untuk mengikuti kursus bagi memperoleh SKM. Item ketiga (min = 4.35, s.d = 0.618, n = 80) dan kelima belas (min = 4.35, s.d = 0.658, n = 80) juga menunjukkan tahap persetujuan yang tinggi, masing-masing berkaitan dengan kepercayaan terhadap keupayaan MBPK untuk berjaya dan kegembiraan mengajar MBPK dalam kelas amali.

Selanjutnya, bagi item kesebelas (min = 4.33, s.d = 0.725, n = 80) menunjukkan kesediaan yang tinggi untuk mengambil inisiatif sendiri bagi meningkatkan pengetahuan dalam pengajaran KVS. Item ketujuh belas (min = 4.23, s.d = 0.656, n = 80) pula menunjukkan tahap persetujuan tinggi terhadap pemikiran terbuka terhadap sebarang perubahan kurikulum. Manakala bagi item keempat dan kelapan mencatatkan skor min yang sama (min = 4.20, s.d = 0.461 dan 0.683 masing-masing), menunjukkan tahap persetujuan yang tinggi terhadap usaha memastikan MBPK mengikuti PdP dengan baik dan keyakinan bahawa minat guru lebih penting berbanding kemahiran bidang yang diajar. Bagi item kelima dan keenam juga mencatatkan skor min yang sama (min = 4.13, s.d = 0.513 dan 0.644 masing-masing), menunjukkan keyakinan yang tinggi dalam mengubahsuai PdP bersesuaian dengan tahap murid MBPK Pembelajaran dan kepercayaan bahawa MBPK Pembelajaran boleh dibimbing untuk mendapat pengiktirafan SKM. Item keempat belas (min = 4.13, s.d = 0.718, n = 80) menunjukkan tahap kegembiraan yang tinggi untuk mengajar MBPK dalam kelas teori.

Selain itu, terdapat dua item yang mempunyai skor min terendah yang sama iaitu pada item pertama (min = 3.85, s.d = 0.618, n = 80) dan kedua (min = 3.85, s.d = 0.618, n = 80). Walau bagaimanapun, nilai skor min bagi kedua-dua item berada di tahap sederhana tinggi. Nilai skor min pada item pertama menunjukkan bahawa responden menunjukkan keyakinan yang sederhana tinggi terhadap kemampuan mereka untuk mengajar mata pelajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran. Manakala bagi item kedua, kebanyakan responden menunjukkan persetujuan yang sederhana tinggi terhadap keyakinan dalam memiliki pengetahuan yang mencukupi untuk melaksanakan pengajaran KVS terhadap MBPK Pembelajaran. Secara keseluruhan, analisis ini menunjukkan bahawa guru-guru mempunyai tahap kesediaan sikap yang sederhana tinggi hingga tinggi dalam pelbagai aspek berkaitan pengajaran KVS

kepada MBPK Pembelajaran, dengan keyakinan tertinggi dalam aspek melaksanakan pengajaran dengan amanah dan memberikan dorongan kepada murid yang berpotensi.

4.6 DAPATAN OBJEKTIF 4: MENGENAL PASTI HUBUNGAN YANG SIGNIFIKAN ANTARA TAHAP PENGETAHUAN, KEMAHIRAN DAN SIKAP GURU PENDIDIKAN KHAS DALAM MELAKSANAKAN PENGAJARAN KEMAHIRAN VOKASIONAL SPESIFIK MBPK PEMBELAJARAN DI SARAWAK

Bahagian ini menunjukkan analisis data untuk persoalan kajian ke-empat: Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan, tahap kemahiran dan tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?

Sebelum analisis korelasi dijalankan, pengkaji memastikan beberapa syarat untuk menggunakan analisis dipenuhi terlebih dahulu. Pengkaji akan menjalankan ujian normaliti bagi menyokong pemilihan kaedah analisis korelasi yang bersesuaian.

4.6.1 Analisis Korelasi

Analisis korelasi Pearson akan digunakan untuk mengenal pasti adakah terdapat hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan, tahap kemahiran dan tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?

Hipotesis nul untuk persoalan kajian ke-empat (iv) adalah:

Ho1: Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan dan tahap kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.

Ho2: Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan dan tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.

Ho3: Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara tahap kemahiran dan tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.

Jadual 4.12 merupakan keputusan penuh analisis korelasi Pearson. Pengkaji memilih untuk menggunakan kaedah analisis ini kerana didapati taburan bagi data kajian adalah normal melalui ujian *Skewness* dan *Kurtosis*.

Jadual 4.12 Keputusan penuh korelasi

		Pengetahuan Guru	Kemahiran Guru	Sikap Guru
Pengetahuan Guru	Korelasi	1.000	.569**	.580**
	Sig.		<.001	<.001
Kemahiran Guru	Korelasi	.569**	1.000	.543**
	Sig.	<.001		<.001
Sikap Guru	Korelasi	.580**	.543**	1.000
	Sig.	<.001	<.001	

**Korelasi adalah signifikan pada tahap 0.01 (2-tailed)

Analisis ini menunjukkan nilai korelasi antara pengetahuan guru, kemahiran guru dan sikap guru. Menurut Chua (2022), nilai korelasi diukur dalam julat -1 hingga 1, di mana nilai yang lebih dekat dengan 1 menunjukkan hubungan positif yang kuat, manakala nilai yang lebih dekat dengan -1 menunjukkan hubungan negatif yang kuat.

a. Korelasi antara Tahap Pengetahuan dan Tahap Sikap Guru

Analisis korelasi Pearson menunjukkan terdapat hubungan positif yang sederhana kuat dan signifikan antara pengetahuan guru dan sikap guru ($r = 0.580$, $p < 0.01$). Ini bermakna semakin tinggi tahap pengetahuan guru pendidikan khas, semakin positif sikap mereka terhadap pelaksanaan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran. Nilai korelasi ini merupakan nilai tertinggi dalam kalangan kesemua pemboleh ubah yang dikaji.

b. Korelasi antara Tahap Pengetahuan dan Tahap Kemahiran Guru

Dapatan kajian menunjukkan terdapat hubungan positif yang sederhana kuat dan signifikan antara tahap pengetahuan guru dan kemahiran guru ($r = 0.569$, $p < 0.01$).

Ini menjelaskan bahawa peningkatan dalam tahap pengetahuan guru pendidikan khas berkait rapat dengan peningkatan dalam tahap kemahiran mereka dalam melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran.

c. Korelasi antara Kemahiran dan Sikap Guru

Analisis korelasi juga menunjukkan terdapat hubungan positif yang sederhana kuat dan signifikan antara kemahiran guru dan sikap guru ($r = 0.543$, $p < 0.01$). Walaupun nilai ini merupakan nilai terendah berbanding hubungan antara pemboleh ubah yang lain, ia tetap menunjukkan terdapat hubungan yang bermakna antara tahap kemahiran guru dan sikap mereka terhadap pengajaran KVS MBPK Pembelajaran.

d. Pengujian Hipotesis Nul Pertama (Ho1)

Hipotesis nul pertama (Ho1) yang menyatakan bahawa "Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan pengetahuan dan kesediaan kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak" adalah ditolak. Keputusan analisis korelasi menunjukkan terdapat hubungan positif yang sederhana kuat dan signifikan antara kesediaan pengetahuan dan kesediaan kemahiran guru pendidikan khas ($r = 0.569$, $p < 0.01$). Dapatan ini mencadangkan bahawa guru yang mempunyai tahap pengetahuan yang tinggi cenderung untuk mempunyai tahap kemahiran yang tinggi dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran.

e. Pengujian Hipotesis Nul Kedua (Ho2)

Hipotesis nul kedua (Ho2) yang menyatakan bahawa "Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan pengetahuan dan kesediaan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak" adalah ditolak. Hasil analisis korelasi menunjukkan terdapat hubungan positif yang sederhana kuat dan signifikan antara kesediaan pengetahuan dan kesediaan sikap guru pendidikan khas ($r = 0.580$, $p < 0.01$). Ini bermakna guru yang mempunyai tahap pengetahuan yang tinggi berkecenderungan untuk mempunyai sikap yang lebih positif terhadap pelaksanaan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran.

f. Pengujian Hipotesis Nul Ketiga (Ho3)

Hipotesis nul ketiga (Ho3) yang menyatakan bahawa "Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan kemahiran dan kesediaan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak" adalah ditolak. Dapatan analisis korelasi menunjukkan terdapat hubungan positif yang sederhana kuat dan signifikan antara kesediaan kemahiran dan kesediaan sikap guru pendidikan khas ($r = 0.543$, $p < 0.01$). Ini menunjukkan bahawa guru yang mempunyai tahap kemahiran yang tinggi cenderung untuk mempunyai sikap yang lebih positif terhadap pelaksanaan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran.

4.7 DAPATAN OBJEKTIF 5: MENENTUKAN PENGARUH TAHAP PENGETAHUAN TERHADAP TAHAP KEMAHIRAN GURU PENDIDIKAN KHAS DALAM MELAKSANAKAN PENGAJARAN KEMAHIRAN VOKASIONAL SPESIFIK (KVS) MBPK PEMBELAJARAN DI SARAWAK

4.7.1 Analisis Regresi

Analisis regresi linear akan digunakan untuk menjawab persoalan kajian ke-lima: Sejauh manakah tahap pengetahuan mempengaruhi tahap kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak?

Hipotesis nul bagi persoalan kajian ke-lima (v): Tidak terdapat pengaruh yang signifikan antara tahap pengetahuan terhadap tahap kemahiran guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Jadual 4.13, Jadual 4.14 dan Jadual 4.15 menunjukkan hasil analisis regresi linear yang diperolehi dalam *output* SPSS.

Jadual 4.13 Jadual ringkasan model (pengetahuan dan kemahiran)

Model	R	R ²	Adjusted R ²	Standard Error of the Estimate
1	.569 ^a	.324	.315	.35580

a. Peramal: (Constant), Skor min pengetahuan

b. Pemboleh ubah bersandar: Skor min kemahiran

Jadual 4.14 Jadual ANOVA (pengetahuan dan kemahiran)

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	4.731	1	4.731	37.369	<.001 ^b
	Residual	9.875	78	.127		
	Total	14.605	79			

a. Pemboleh ubah bersandar: Skor min kemahiran

b. Peramal: (Constant), Skor min pengetahuan

Jadual 4.15 Jadual *Coefficients* (pengetahuan dan kemahiran)

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	<i>t</i>	Sig.
		B	Standard Error	Beta		
1	(Constant)	1.264	.426		2.969	.004
	Skor min pengetahuan	.608	.099	.569	6.113	<.001

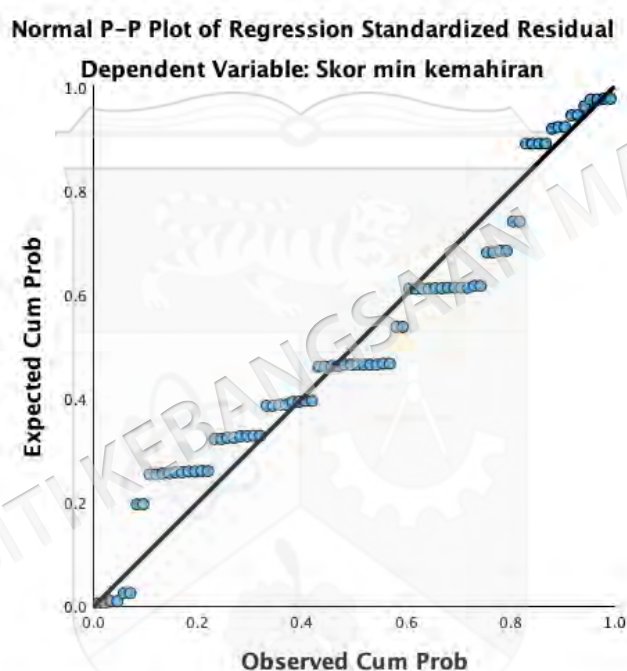
a. Pemboleh ubah bersandar: Skor min kemahiran

Regresi linear ringkas digunakan untuk menguji sama ada tahap pengetahuan secara signifikan meramalkan tahap kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak. Model regresi yang digunakan ialah: Skor min kemahiran = 1.264 + 0.608 (skor min pengetahuan). Regresi keseluruhan adalah signifikan secara statistik ($r^2 = 0.324$, $F(1,78) = 37.369$, $p < .001$). Didapati bahawa skor min pengetahuan secara signifikan meramalkan skor min kemahiran ($\beta = 0.608$, $p < .001$).

Analisis korelasi menunjukkan hubungan positif yang sederhana kuat dan signifikan antara tahap pengetahuan dengan tahap kemahiran guru ($r = .569$, $p < .001$). Ini bermakna sekiranya tahap pengetahuan guru tinggi, maka tahap kemahiran guru juga cenderung untuk meningkat. Dapatan ini menyokong teori bahawa pengetahuan yang mantap menjadi asas kepada pembentukan kemahiran dalam konteks pengajaran KVS untuk MBPK.

Koefisien regresi yang tidak dipeawai ($B = 0.608$, $SE = 0.099$) mengesahkan bahawa setiap peningkatan satu unit dalam skor min pengetahuan dikaitkan dengan peningkatan sebanyak 0.608 unit dalam skor min kemahiran. Persamaan regresi yang terhasil ialah: Skor min kemahiran = 1.264 + 0.608 (Skor min pengetahuan).

Sehubungan dengan itu, Rajah 4.1 menunjukkan graf normal P-P *Plot of Regression Standardized Residual* yang menyokong kesahihan analisis regresi yang telah dijalankan. Plot ini menggambarkan hubungan antara nilai yang diperhatikan (skor min kemahiran) dengan nilai yang dijangka dalam taburan normal. Dapat diperhatikan bahawa titik-titik pada plot berada hampir dengan garis lurus rujukan, menunjukkan bahawa data kajian memenuhi andaian normaliti dengan baik. Ini mengesahkan wujudnya hubungan linear yang konsisten antara tahap pengetahuan dan tahap kemahiran guru dalam konteks pengajaran KVS bagi MBPK Pembelajaran.



Rajah 4.1 Normal P-P *Plot of Regression Standardized Residual*

Berdasarkan penemuan ini, hipotesis nul yang menyatakan bahawa tahap pengetahuan tidak mempengaruhi secara signifikan tahap kemahiran guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak adalah ditolak. Sebaliknya, hasil kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan positif yang signifikan antara tahap kesediaan pengetahuan dan tahap kesediaan kemahiran guru.

Kesimpulannya, peningkatan dalam tahap kemahiran guru berkait rapat dengan peningkatan dalam tahap pengetahuan mereka untuk melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Penemuan ini menyokong

kepentingan untuk meningkatkan pengetahuan guru sebagai strategi untuk meningkatkan kemahiran mereka dalam bidang ini.

4.8 DAPATAN OBJEKTIF 6: MENENTUKAN PENGARUH TAHAP PENGETAHUAN TERHADAP TAHAP SIKAP GURU PENDIDIKAN KHAS DALAM MELAKSANAKAN PENGAJARAN KEMAHIRAN VOKASIONAL SPESIFIK (KVS) MBPK PEMBELAJARAN DI SARAWAK

4.8.1 Analisis Regresi

Analisis regresi linear akan digunakan untuk menjawab persoalan kajian ke-enam: Sejauh manakah tahap pengetahuan mempengaruhi tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?

Hipotesis nul bagi persoalan kajian ke-enam (y_i): Tidak terdapat pengaruh yang signifikan antara tahap pengetahuan terhadap tahap sikap guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Jadual 4.16, Jadual 4.17 dan Jadual 4.18 menunjukkan hasil analisis regresi linear yang ditunjukkan dalam *output* SPSS.

Jadual 4.16 Jadual ringkasan model (pengetahuan dan sikap)

Model	R	R ²	Adjusted R ²	Standard Error of the Estimate
1	.580 ^a	.337	.328	.34445

a. Peramal: (Constant), Skor min pengetahuan

b. Pemboleh ubah bersandar: Skor min sikap

Jadual 4.17 Jadual ANOVA (pengetahuan dan sikap)

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	4.695	1	4.695	39.569	<.001 ^b
	Residual	9.254	78	.119		
	Total	13.949	79			

a. Pemboleh ubah bersandar: Skor min sikap

b. Peramal: (Constant), Skor min pengetahuan

Jadual 4.18 Jadual *Coefficients* (pengetahuan dan sikap)

Model		<i>Unstandardized Coefficients</i>		<i>Standardized Coefficients</i>	<i>t</i>	<i>Sig.</i>
		B	<i>Standard Error</i>	<i>Beta</i>		
1	<i>(Constant)</i>	1.677	.412		4.066	<.001
	Skor min pengetahuan	.606	.096	.580	6.290	<.001

a. Pemboleh ubah bersandar: Skor min sikap

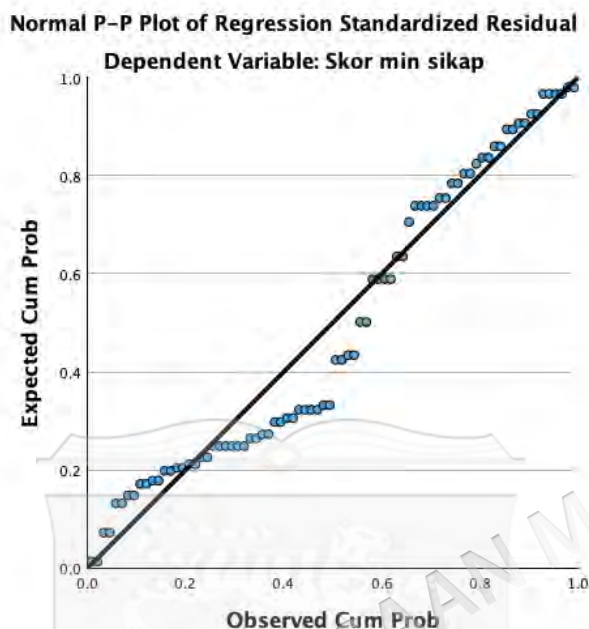
Regresi linear ringkas digunakan untuk menguji sama ada tahap pengetahuan secara signifikan meramalkan tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak. Model regresi yang digunakan ialah: Skor min sikap = 1.677 + 0.606 (skor min pengetahuan). Regresi keseluruhan adalah signifikan secara statistik ($r^2 = 0.337$, $F(1,78) = 39.569$, $p < .001$). Didapati bahawa skor min pengetahuan secara signifikan meramalkan skor min sikap ($\beta = 0.606$, $p < .001$).

Analisis korelasi menunjukkan hubungan positif yang sederhana kuat dan signifikan antara tahap pengetahuan dengan tahap sikap guru ($r = .580$, $p < .001$). Ini bermakna sekiranya tahap pengetahuan guru tinggi, maka tahap sikap guru juga cenderung untuk meningkat. Dapatan ini menyokong teori bahawa pengetahuan yang mantap menjadi asas kepada pembentukan sikap dalam konteks pengajaran KVS untuk MBPK.

Koefisien regresi yang tidak dipiawai ($B = 0.606$, $SE = 0.096$) mengesahkan bahawa setiap peningkatan satu unit dalam skor min pengetahuan dikaitkan dengan peningkatan sebanyak 0.606 unit dalam skor min sikap. Persamaan regresi yang terhasil ialah: Skor min sikap = 1.677 + 0.606 (Skor min pengetahuan).

Sehubungan dengan itu, Rajah 4.2 menunjukkan graf normal P-P *Plot of Regression Standardized Residual* yang menyokong kesahihan analisis regresi yang telah dijalankan. Plot ini menggambarkan hubungan antara nilai yang diperhatikan (skor min sikap) dengan nilai yang dijangka dalam taburan normal. Dapat diperhatikan bahawa titik-titik pada plot berada hampir dengan garis lurus rujukan, menunjukkan bahawa data kajian memenuhi andaian normaliti dengan baik. Ini

mengesahkan wujudnya hubungan linear yang konsisten antara tahap pengetahuan dan tahap sikap guru dalam konteks pengajaran KVS bagi MBPK Pembelajaran.



Rajah 4.2 Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual

Berdasarkan penemuan ini, hipotesis nul yang menyatakan bahawa tahap pengetahuan tidak mempengaruhi secara signifikan tahap sikap guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak adalah ditolak. Sebaliknya, hasil kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan positif yang signifikan antara tahap pengetahuan dan tahap sikap guru.

Kesimpulannya, peningkatan dalam tahap sikap guru berkait rapat dengan peningkatan dalam tahap pengetahuan mereka untuk melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Penemuan ini menyokong kepentingan untuk meningkatkan pengetahuan guru sebagai strategi untuk meningkatkan sikap mereka dalam bidang ini.

4.9 DAPATAN OBJEKTIF 7: MENENTUKAN PENGARUH TAHAP KEMAHIRAN TERHADAP TAHAP SIKAP GURU PENDIDIKAN KHAS DALAM MELAKSANAKAN PENGAJARAN KEMAHIRAN VOKASIONAL SPESIFIK (KVS) MBPK PEMBELAJARAN DI SARAWAK

4.9.1 Analisis Regresi

Analisis regresi linear akan digunakan untuk menjawab persoalan kajian ke-tujuh: Sejauh manakah tahap kemahiran mempengaruhi tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?

Hipotesis nul bagi persoalan kajian ke-tujuh (vii): Tidak terdapat pengaruh yang signifikan antara tahap kemahiran terhadap tahap sikap guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Jadual 4.19, Jadual 4.20 dan Jadual 4.21 menunjukkan hasil analisis regresi linear yang ditunjukkan dalam *output* SPSS.

Jadual 4.19 Jadual ringkasan model (kemahiran dan sikap)

Model	R	R ²	Adjusted R ²	Standard Error of the Estimate
1	.543 ^a	.294	.285	.35523

a. Peramal: (Constant), Skor min kemahiran

b. Pemboleh ubah bersandar: Skor min sikap

Jadual 4.20 Jadual ANOVA (kemahiran dan sikap)

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	4.106	1	4.106	32.542	<.001 ^b
	Residual	9.842	78	.126		
	Total	13.949	79			

a. Pemboleh ubah bersandar: Skor min sikap

b. Peramal: (Constant), Skor min kemahiran

Jadual 4.21 Jadual *Coefficients* (kemahiran dan sikap)

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Standard Error	Beta		
1	(Constant)	2.214	.361		6.138	<.001
	Skor min kemahiran	.530	.093	.543	5.705	<.001

a. Pemboleh ubah bersandar: Skor min sikap

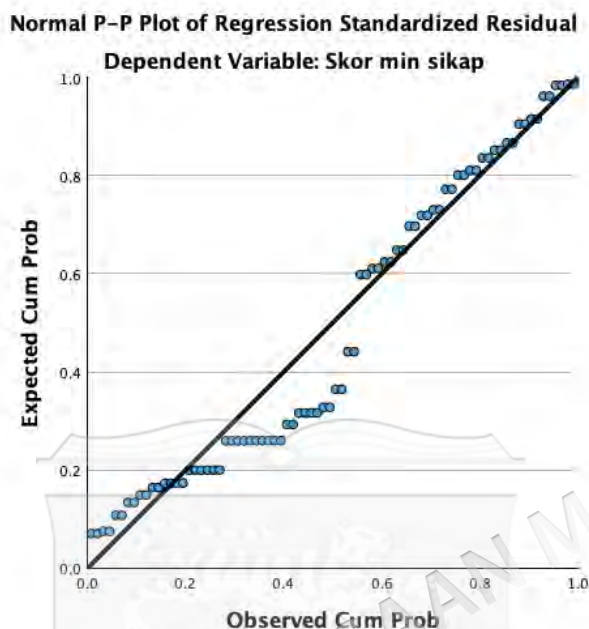
Regresi linear ringkas digunakan untuk menguji sama ada tahap kemahiran secara signifikan meramalkan tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak. Model regresi yang digunakan ialah: Skor min sikap = 2.214 + 0.530 (skor min kemahiran). Regresi keseluruhan adalah signifikan secara statistik ($r^2 = 0.294$, $F(1,78) = 32.542$, $p < .001$). Didapati bahawa skor min kemahiran secara signifikan meramalkan skor min sikap ($\beta = 0.543$, $p < .001$).

Analisis korelasi menunjukkan hubungan positif yang sederhana kuat dan signifikan antara tahap sikap dengan tahap kemahiran guru ($r = .543$, $p < .001$). Ini bermakna sekiranya tahap kemahiran guru tinggi, maka tahap sikap guru juga cenderung untuk meningkat. Dapatan ini menyokong teori bahawa kemahiran yang mantap menjadi asas kepada pembentukan sikap dalam konteks pengajaran KVS untuk MBPK.

Koefisien regresi yang tidak dipiawai ($B = 0.530$, $SE = 0.093$) mengesahkan bahawa setiap peningkatan satu unit dalam skor min kemahiran dikaitkan dengan peningkatan sebanyak 0.530 unit dalam skor min sikap. Persamaan regresi yang terhasil ialah: Skor min sikap = 2.214 + 0.530 (Skor min kemahiran).

Sehubungan dengan itu, Rajah 4.3 menunjukkan graf normal P-P *Plot of Regression Standardized Residual* yang menyokong kesahihan analisis regresi yang telah dijalankan. Plot ini menggambarkan hubungan antara nilai yang diperhatikan (skor min sikap) dengan nilai yang dijangka dalam taburan normal. Dapat diperhatikan bahawa titik-titik pada plot berada hampir dengan garis lurus rujukan, menunjukkan bahawa data kajian memenuhi andaian normaliti dengan baik. Ini

mengesahkan wujudnya hubungan linear yang konsisten antara tahap kemahiran dan tahap sikap guru dalam konteks pengajaran KVS bagi MBPK Pembelajaran.



Rajah 4.3 Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual

Berdasarkan penemuan ini, hipotesis nul yang menyatakan bahawa tahap kemahiran tidak mempengaruhi secara signifikan tahap sikap guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak adalah ditolak. Sebaliknya, hasil kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan positif yang signifikan antara tahap kemahiran dan tahap sikap guru.

Kesimpulannya, peningkatan dalam tahap sikap guru berkait rapat dengan peningkatan dalam tahap kemahiran mereka untuk melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Penemuan ini menyokong kepentingan untuk meningkatkan kemahiran guru sebagai strategi untuk meningkatkan sikap mereka dalam bidang ini.

4.10 KESIMPULAN

Jadual 4.22 menunjukkan ringkasan kaedah analisis data kajian secara keseluruhan.

Jadual 4.22 Kaedah analisis kajian

Objektif kajian	Persoalan kajian	Hipotesis kajian	Nilai yang diperolehi	Keputusan
Mengenal pasti tahap kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Apakah tahap kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	-	Min = 4.26	Tinggi
Mengenal pasti tahap kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Apakah tahap kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	-	Min = 4.26	Tinggi
Mengenal pasti tahap kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Apakah tahap kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	-	Min = 3.86	Sederhana tinggi
Mengenal pasti hubungan yang signifikan antara kesediaan pengetahuan, kemahiran dan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.	Apakah terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan pengetahuan, kemahiran dan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?	Hipotesis 1 (Ho1): Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan pengetahuan dan kesediaan kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak	$r = 0.569, p < 0.01$	Hipotesis ditolak bersambung...

...sambungan

Menentukan pengaruh tahap kesediaan pengetahuan terhadap tahap kesediaan guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.

Sejauh manakah tahap kesediaan pengetahuan mempengaruhi tahap kesediaan kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak ?

Hipotesis 2 (Ho2):

Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan pengetahuan dan kesediaan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak

$r = 0.580, p < 0.01$

Hipotesis ditolak

Hipotesis 3 (Ho3):

Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan kemahiran dan kesediaan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.

$r = 0.543, p < 0.01$

Hipotesis ditolak

Hipotesis 4 (Ho4):

Tidak terdapat pengaruh yang signifikan antara tahap pengetahuan terhadap tahap kemahiran guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak.

$r^2 = 0.324, F(1,78) = 37.369, p < .001$

Hipotesis ditolak

bersambung...

...sambungan

Menentukan pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.

Sejauh manakah tahap pengetahuan mempengaruhi tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?

Hipotesis 5 (Ho5):

Tidak terdapat pengaruh yang signifikan antara tahap pengetahuan terhadap tahap sikap guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak.

$$r^2 = 0.337, F(1,78) = 39.569, p < .001$$

Hipotesis ditolak

Menentukan pengaruh tahap kemahiran terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak

Sejauh manakah tahap kemahiran mempengaruhi tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak?

Hipotesis 6 (Ho6):

Tidak terdapat pengaruh yang signifikan antara tahap kemahiran terhadap tahap sikap guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak.

$$r^2 = 0.294, F(1,78) = 32.542, p < .001$$

Hipotesis ditolak

Secara keseluruhannya, pengkaji telah berjaya memperolehi dapatan kajian yang disasarkan. Hasil dapatan menunjukkan bahawa guru pendidikan khas di negeri Sarawak menunjukkan kesediaan kompetensi berada di tahap yang tinggi. Keputusan ini diperolehi melalui skor nilai min yang tinggi yang mewakili tahap persetujuan dari responden-responden bagi kesemua tiga aspek yang dikaji iaitu aspek pengetahuan, aspek kemahiran dan aspek sikap. Oleh yang demikian, hal ini jelas membuktikan bahawa guru pendidikan khas ini mempunyai tahap kompetensi yang tinggi dalam melaksanakan pengajara KVS terhadap MBPK Pembelajaran di negeri Sarawak. Selain itu, dapatan turut menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan antara kesediaan pengetahuan, kesediaan kemahiran dan kesediaan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.



BAB V

RUMUSAN DAN CADANGAN

5.1 PENGENALAN

Bahagian dalam bab ini terdiri daripada empat bahagian utama yang menjadi tumpuan utama dalam perbincangan. Bahagian pertama merangkumi ringkasan kajian yang mencakupi aspek tujuan, objektif, metodologi, dan rumusan kajian yang dibuat secara menyeluruh. Seterusnya, bahagian kedua pula merupakan perbincangan mengenai dapatan kajian yang berlandaskan kepada objektif dan persoalan kajian.

Selain itu, semua dapatan kajian ada melibatkan konsep utama yang dinyatakan dalam kerangka konseptual kajian berserta teori dan model yang mendasarinya. Pengkaji juga akan membincangkan implikasi kajian terhadap teori dan pihak berkepentingan di bahagian seterusnya. Aspek cadangan untuk kajian lanjutan juga akan diberikan untuk rujukan pengkaji lain bagi tujuan mengembangkan penyelidikan dalam bidang kajian ini. Bahagian terakhir dalam bab ini akan merupakan rumusan dan kesimpulan dapatan kajian ini.

5.2 RUMUSAN KAJIAN

Kajian ini berkaitan dengan kompetensi guru pendidikan khas yang melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di negeri Sarawak. Matlamat kajian adalah untuk mengkaji tahap kompetensi dari aspek-aspek utama iaitu pengetahuan, kemahiran dan sikap guru. Selain itu, perbezaan yang signifikan antara ketiga-tiga aspek pengetahuan, kemahiran dan sikap akan turut dikenal pasti. Kajian berbentuk tinjauan ini melibatkan 80 orang guru pendidikan khas yang mengajar mata pelajaran KVS.

Pentingnya ilmu pengetahuan dalam kehidupan sehari-hari setiap individu tidak dapat disangkal (Fadilla & Zamri 2019). Kemampuan untuk merancang pengajaran, menyelaraskan mata pelajaran dan bahan pengajaran PdP menentukan tahap kompetensi seorang guru, yang didasari pada profesionalisme keguruan dan kemahirannya dalam menguasai bidang yang diajar (Raihan & Noradilah 2020). Guru merupakan tonggak utama pelaksanaan kurikulum dan kokurikulum memegang peranan utama dalam pembentukan ilmu pengetahuan dan kemahiran murid. Seperti yang diutarakan oleh Muhammad Hafizan dan Anuar (2017), pengetahuan guru yang tinggi mampu mengintegrasikan ilmu pengetahuan di dalam bilik darjah dan mengoptimalkan perkembangan MBPK Pembelajaran ini. Ini selaras dengan aspirasi KPM untuk melahirkan guru yang berilmu pengetahuan dan mahir sesuai dengan keperluan negara. Oleh itu, bagi memastikan pelaksanaan pengajaran yang lebih berkesan, keberadaan ilmu pengetahuan menjadi asas penting bagi seorang guru.

Selain itu, kemahiran merupakan unsur penting dalam kompetensi yang ditekankan oleh KPM melalui Standard Guru Malaysia (SGM) (Norfarahin et al. 2021). Menurut SGM, kemahiran dianggap sebagai aspek utama yang perlu dimiliki oleh seorang guru. Khususnya, kemahiran dalam pelaksanaan PdP di dalam bilik darjah dianggap sebagai elemen penting dalam menjalankan tugas keguruan dengan profesionalisme. Seorang guru tidak hanya dituntut untuk memiliki ilmu pengetahuan tetapi juga harus menguasai pelbagai kemahiran, agar mampu mengembangkan potensi, keupayaan dan kebolehan murid dengan efektif (Azman et al. 2021). Oleh itu, penguasaan terhadap kemahiran PdP adalah suatu keperluan yang penting bagi seorang guru untuk memberikan impak yang positif terhadap pembangunan murid (Norasmah & Shuki 2009). Ini menunjukkan guru yang kompeten dan berkualiti menjadi penyumbang terbesar terhadap keberkesanan proses pembelajaran murid. Oleh itu, dalam memperbaharui sistem pendidikan, perlu diberi tumpuan kepada pembangunan kemahiran guru sebagai elemen kunci dalam mencapai keberkesanan pendidikan.

Selanjutnya dalam aspek sikap guru, seperti yang dinyatakan oleh Iyeoma D. dan Toyosi N. (2017), memiliki impak yang signifikan terhadap sikap MBPK terutamanya dalam sesi PdP di bilik darjah. Fadilla dan Zamri (2019) turut

menekankan bahawa tingkah laku baik guru berperanan penting dalam menghasilkan impak positif di akhir sesi PdP, sekaligus meningkatkan kemajuan MBPK. Selain itu, sikap guru turut dipengaruhi oleh pengalaman sepanjang berkecimpung dalam arena pendidikan seperti yang dijelaskan oleh Fadilla dan Zamri (2019). Kenyataan ini selaras dengan pandangan Dukmak (2013), yang menyatakan bahawa pengalaman menguruskan murid akan mendasari sikap guru yang kompeten. Oleh itu, dapatlah disimpulkan bahawa, pengalaman guru memainkan peranan penting dalam menentukan sikap mereka terhadap MBPK, dan sikap ini secara langsung akan mempengaruhi suasana sesi PdP. Guru yang mampu mencipta suasana belajar yang kondusif dengan tenang dan bijak dalam mengurus tingkah laku MBPK dapat memberikan impak positif terhadap proses pembelajaran dan keseluruhan pengalaman pendidikan MBPK (Ghani & Rashid 2022).

Pengkaji menggunakan model kompetensi 'Iceberg' sebagai panduan utama dalam mengenal pasti tahap kompetensi guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran. Model ini terdiri daripada tiga komponen utama iaitu pengetahuan, kemahiran dan sikap. Pengetahuan merangkumi pemahaman guru terhadap isi kandungan kurikulum termasuk konsep-konsep berkaitan KVS. Manakala kemahiran pula melibatkan penerapan pengetahuan prosedural dalam situasi pengajaran. Sementara itu, sikap pula mencerminkan pendekatan dan nilai-nilai yang dipamerkan oleh guru terhadap pengajaran KVS.

Kajian ini turut melibatkan penerapan teori Pemikiran Kawalan Adaptif Anderson (1983) dan teori sikap ABC Nelson & Quick (2004). Teori Pemikiran Kawalan Adaptif Anderson (1983) mengemukakan konsep kemahiran, di mana pengetahuan deklaratif dan pengetahuan prosedural merupakan dasar untuk memperoleh kemahiran. Manakala bagi teori sikap ABC Nelson & Quick (2004), menyatakan bahawa sikap guru bergantung kepada keadaan afektif (perasaan), behavioral (tingkah laku) dan kognitif (keyakinan) mereka.

Secara keseluruhannya, hasil kajian menunjukkan semua guru pendidikan khas di negeri Sarawak menunjukkan tahap kompetensi yang tinggi dalam melaksanakan pengajaran KVS. Nilai min keseluruhan untuk ketiga-tiga aspek yang dikaji iaitu

pengetahuan, kemahiran dan sikap telah mencapai tahap persetujuan yang tinggi dalam kalangan responden kajian. Dengan ini, dapatlah disimpulkan dengan jelas bahawa guru pendidikan khas di negeri Sarawak mempunyai tahap kompetensi yang tinggi dalam melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di negeri Sarawak.

Selain itu, kajian turut menunjukkan wujudnya hubungan positif yang signifikan antara ketiga-tiga komponen kesediaan guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Analisis korelasi Pearson mendedahkan hubungan sederhana kuat antara pengetahuan dan sikap guru ($r = 0.580$, $p < 0.01$), pengetahuan dan kemahiran guru ($r = 0.569$, $p < 0.01$), serta kemahiran dan sikap guru ($r = 0.543$, $p < 0.01$). Ketiga-tiga hipotesis nul kajian telah ditolak, mengesahkan kewujudan hubungan signifikan antara semua komponen yang dikaji.

Dapatan ini mempunyai implikasi penting terhadap pembangunan profesional guru pendidikan khas, dengan pengetahuan muncul sebagai komponen yang mempunyai hubungan terkuat dengan sikap guru. Ini mencadangkan bahawa usaha meningkatkan kesediaan guru dalam pengajaran KVS harus memberi keutamaan kepada peningkatan pengetahuan, yang kemudiannya akan mempengaruhi secara positif kemahiran dan sikap mereka. Pendekatan holistik yang merangkumi pembangunan ketiga-tiga komponen secara serentak adalah penting untuk memastikan guru pendidikan khas dilengkapi dengan kompetensi yang diperlukan bagi melaksanakan pengajaran KVS dengan berkesan.

5.3 PERBINCANGAN DAPATAN KAJIAN

Dalam bahagian ini, perbincangan dapatan kajian akan merujuk kepada objektif kajian yang telah ditetapkan seperti berikut:

- i. Menenal pasti tahap pengetahuan guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.
- ii. Menenal pasti tahap kemahiran guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.

- iii. Mengenal pasti tahap sikap guru pendidikan khas melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.
- iv. Mengenal pasti hubungan yang signifikan antara kesediaan pengetahuan, kesediaan kemahiran dan kesediaan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.
- v. Menentukan pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.
- vi. Menentukan pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.
- vii. Menentukan pengaruh tahap kemahiran terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak.

5.3.1 Data Demografi Responden Kajian

Kajian ini melibatkan 80 orang guru pendidikan khas di negeri Sarawak sebagai responden. Analisis demografi menunjukkan beberapa corak menarik dalam kalangan peserta kajian. Dari segi jantina, terdapat perbezaan ketara dengan bilangan guru perempuan melebihi guru lelaki. Taburan umur responden menunjukkan dua kumpulan utama, iaitu antara 31 hingga 36 tahun dan 43 hingga 48 tahun. Corak ini menggambarkan gabungan guru-guru yang berada di pertengahan kerjaya dan mereka yang lebih berpengalaman. Dari aspek tempoh perkhidmatan, majoriti responden telah berkhidmat kurang daripada 15 tahun. Walau bagaimanapun, kebanyakan mereka mempunyai pengalaman mengajar Kemahiran Vokasional Sekolah (KVS) kurang daripada 5 tahun.

Melihat dari sudut tahap pendidikan, kebanyakan responden merupakan graduan Sarjana Muda, dengan sebilangan kecil memiliki ijazah Sarjana atau Doktor Falsafah. Keadaan ini menunjukkan potensi untuk meningkatkan pembangunan

profesional dalam kalangan guru-guru ini. Satu penemuan penting ialah kebanyakan responden belum pernah menghadiri kursus berkaitan KVS dan VTO.

Secara keseluruhan, profil demografi responden memberikan gambaran tentang guru-guru pendidikan khas di Sarawak, merangkumi aspek jantina, umur, kelayakan akademik, tempoh perkhidmatan, pengalaman mengajar KVS, serta penyertaan dalam kursus-kursus berkaitan. Analisis ini menyediakan asas yang kukuh untuk memahami konteks dan keperluan guru-guru ini, seterusnya membantu dalam perancangan strategik untuk meningkatkan kualiti pendidikan khas di negeri tersebut.

5.3.2 Tahap Pengetahuan Guru dalam pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) MBPK Pembelajaran di Sarawak

Berdasarkan dapatan kajian menunjukkan tahap kesediaan pengetahuan yang tinggi dalam kalangan guru pendidikan khas di Sarawak untuk melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran dengan skor min keseluruhan 4.26. Penemuan ini selaras dengan kajian Ghani dan Rashid (2022) serta Al-Shammari dan Garry (2019) yang melaporkan tahap pengetahuan yang tinggi dalam kalangan guru pendidikan khas untuk melaksanakan pengajaran kemahiran vokasional dan Rancangan Pendidikan Individu (RPI). Kajian ini juga konsisten dengan dapatan Chong dan Shaffe (2017), Demirok dan Baglama (2018), Jain et al. (2018) dan Rubashini (2021) yang menunjukkan tahap pengetahuan guru-guru berada pada tahap tinggi dalam aspek pengetahuan pedagogi dan kandungan dalam bidang pendidikan khas.

Analisis terperinci terhadap item-item konstruk pengetahuan menunjukkan bahawa kesediaan pengetahuan guru yang berada pada tahap yang paling tinggi adalah kesedaran terhadap kepelbagaian kemampuan MBPK Pembelajaran (skor min 4.80), diikuti dengan pengetahuan terhadap pelaksanaan pengajaran KVS berdasarkan modul yang ditetapkan (skor min 4.53). Dapatan ini mencerminkan keupayaan guru untuk memahami keperluan unik murid, yang membolehkan mereka mengadaptasi strategi pengajaran mengikut tahap keupayaan individu murid (Aswaniza et al. 2019; Chao et al. 2017). Hasil ini selari dengan kajian Hamir dan Mohamad Hilmi (2019) yang menegaskan bahawa keupayaan guru untuk memahami perbezaan kemampuan murid

bukan sahaja mendorong motivasi, tetapi juga meningkatkan penyertaan aktif murid dalam proses pembelajaran.

Guru-guru juga menunjukkan pengetahuan tinggi tentang Sijil Kemahiran Malaysia (SKM) sebagai persijilan yang ditauliahkan oleh Jabatan Pembangunan Kemahiran, Kementerian Sumber Manusia (skor min 4.43). Dapatan ini menunjukkan kesedaran guru terhadap kepentingan persijilan vokasional untuk masa depan MBPK Pembelajaran. Pemahaman ini turut membolehkan guru merancang dan melaksanakan pengajaran KVS yang lebih bersesuaian dengan matlamat jangka panjang MBPK Pembelajaran.

Selain itu, guru-guru menunjukkan pengetahuan tinggi tentang keperluan mempunyai kelayakan untuk memberi pengiktirafan terhadap Penyata Pencapaian MBPK Pembelajaran yang mengikuti SKM-Program Modular di PPKI (skor min 4.26) dan pengetahuan terhadap aspek penilaian formatif dan hasilan dalam amali (skor min 4.21). Dapatan ini menyokong pernyataan Faridah et al. (2022) yang menyatakan bahawa kesedaran guru terhadap proses penilaian formatif dapat membantu guru menilai kemajuan murid dengan lebih tepat dan menyeluruh.

Walau bagaimanapun, hasil kajian menunjukkan bahawa pengetahuan guru terhadap kandungan kurikulum KVS MBPK (Pembelajaran) (skor min 3.98) dan pengetahuan tentang isi kandungan modul bidang kemahiran yang diajar (skor min 3.98) berada pada tahap sederhana tinggi. Dapatan ini menunjukkan keperluan untuk meningkatkan pengetahuan guru dalam aspek kandungan kurikulum dan modul KVS. Menurut Mejar Rosmalily et al. (2023), guru yang mempunyai pengetahuan mendalam tentang kurikulum pendidikan khas dapat meningkatkan keberkesanan pengajaran melalui penyesuaian strategi mengikut keperluan murid.

Dapatan kajian ini turut menepati Teori Pemikiran Adaptif yang dikembangkan oleh Anderson (1983). Kediaan pengetahuan yang tinggi dalam kalangan guru membolehkan mereka mengadaptasi strategi pengajaran dengan berkesan. Parsons et al. (2018) mendapati bahawa guru yang memiliki pengetahuan mendalam menunjukkan keupayaan yang lebih tinggi untuk mengadaptasi pengajaran

mereka secara berkesan. Kajian Valiandes dan Neophytou (2018) pula mendapati bahawa guru yang mempunyai asas pengetahuan pedagogi yang kukuh menunjukkan kecekapan yang lebih tinggi dalam melaksanakan pengajaran terbeza di bilik darjah.

Kesediaan pengetahuan yang tinggi juga meningkatkan keupayaan guru untuk menangani cabaran tidak dijangka dalam konteks pendidikan. König et al. (2021) mendapati bahawa guru yang memiliki pengetahuan pedagogi yang tinggi menunjukkan kejayaan yang lebih besar dalam menangani cabaran pengajaran dalam talian semasa pandemik COVID-19. Ini selari dengan kajian Wolff et al. (2022) yang melaporkan bahawa guru yang mempunyai tahap kepakaran yang tinggi menunjukkan kecekapan yang lebih tinggi dalam mengenal pasti dan bertindak balas terhadap peristiwa penting dalam bilik darjah.

Dalam konteks pendidikan khas di Asia Tenggara, kajian Lee et al. (2024) mendapati bahawa guru yang mengamalkan pemikiran adaptif menunjukkan fleksibiliti yang lebih tinggi dalam pelaksanaan kurikulum untuk MBPK Pembelajaran. Kajian Tan dan Lim (2023) di Singapura pula melaporkan bahawa guru pendidikan khas yang mengamalkan pemikiran adaptif bukan sahaja lebih berjaya dalam menangani cabaran baru dalam pengajaran, tetapi juga menunjukkan tahap inovasi yang lebih tinggi dalam pendekatan pengajaran mereka.

Walaupun tahap kesediaan pengetahuan guru pendidikan khas di Sarawak menunjukkan tahap yang tinggi dalam pelaksanaan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran, perkembangan pesat dalam bidang pendidikan memerlukan usaha berterusan untuk mengekalkan kerelevanan dan keberkesanan pengetahuan ini. Berdasarkan dapatan kajian, beberapa aspek pengetahuan yang perlu diberi perhatian termasuk pemahaman kandungan kurikulum KVS MBPK Pembelajaran dan pengetahuan tentang isi kandungan modul bidang kemahiran yang diajar yang hanya mencapai tahap sederhana tinggi.

Stupnisky et al. (2019) dalam kajian mereka mendapati bahawa guru yang mempunyai motivasi yang tinggi, yang berkait rapat dengan kesediaan pengetahuan, menunjukkan kecenderungan yang lebih tinggi untuk menggunakan pendekatan

pengajaran yang inovatif. Kajian Schipper et al. (2020) pula melaporkan bahawa guru yang terlibat dalam pembelajaran profesional berterusan menunjukkan kecenderungan yang lebih tinggi untuk mengembangkan dan melaksanakan inovasi dalam amalan pengajaran mereka.

Selari dengan dapatan ini, Hassan et al. (2022) dalam kajian mereka di Sarawak menekankan kepentingan kolaborasi profesional antara guru-guru pendidikan khas, terutamanya dalam menangani isu-isu berkaitan penilaian tahap keupayaan murid. Mereka mencadangkan pembentukan komuniti pembelajaran profesional sebagai platform untuk perkongsian pengetahuan dan amalan terbaik. Pendekatan ini berpotensi untuk meningkatkan kecekapan guru dalam menghadapi cabaran baharu dalam pendidikan khas dan vokasional.

Kesimpulannya, berdasarkan dapatan, walaupun guru-guru pendidikan khas di Sarawak menunjukkan tahap kesediaan pengetahuan yang tinggi dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran dengan skor min keseluruhan 4.26, usaha berterusan diperlukan untuk memastikan pengetahuan ini terus relevan dan dapat diaplikasikan secara efektif dalam konteks yang sentiasa berubah. Pembangunan profesional berterusan dan kolaborasi antara guru-guru merupakan komponen penting dalam strategi untuk menangani cabaran-cabaran baharu dalam pendidikan khas dan vokasional. Pendekatan ini bukan sahaja akan meningkatkan kualiti pengajaran, tetapi juga akan menyumbang kepada peningkatan hasil pembelajaran MBPK Pembelajaran dalam jangka masa panjang.

5.3.3 Tahap Kemahiran Guru dalam pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) MBPK Pembelajaran di Sarawak

Kajian ini dijalankan untuk meneliti tahap kemahiran guru dalam pelaksanaan KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Berdasarkan analisis data kajian, dapatan kajian menunjukkan bahawa guru-guru pendidikan khas di Sarawak mempamerkan tahap kemahiran yang tinggi secara keseluruhannya, dengan skor min keseluruhan 4.20 dan sisihan piawai 0.420. Ini menunjukkan tahap persetujuan yang tinggi dan konsisten dalam pelbagai aspek kemahiran yang dikaji.

Sebagai asas teoritikal, kajian ini berlandaskan Teori Pemikiran Adaptif Anderson (1983), yang menganggap kemahiran guru sebagai manifestasi pemikiran adaptif dalam konteks pengajaran. Teori ini menekankan keupayaan guru untuk menyesuaikan teknik pengajaran mereka bagi memenuhi keperluan khusus MBPK Pembelajaran. Kajian ini turut mengambil kira model kompetensi 'Iceberg' Hay McBer dan Standard Guru Malaysia (SGM) 2.0, yang mengidentifikasi kemahiran guru sebagai elemen kompetensi yang signifikan (Norfarahin et al. 2021; Ungku Khairul Fadzil et al. 2020).

Analisis terperinci terhadap data kajian menunjukkan bahawa kemahiran yang paling tinggi dalam kalangan guru adalah kemahiran berkomunikasi dengan MBPK yang mempunyai tahap kebolehan yang berbeza (skor min 4.24). Hal ini disokong oleh dapatan Zamri et al. (2022) yang melaporkan korelasi positif antara kemahiran komunikasi guru dengan penglibatan dan motivasi MBPK. Kemahiran komunikasi yang berkesan membolehkan guru untuk menyampaikan maklumat dengan jelas dan memahami keperluan MBPK dengan lebih baik.

Guru-guru juga menunjukkan kemahiran tinggi dalam mengesan pasti masalah yang dihadapi oleh MBPK Pembelajaran semasa PdP (skor min 4.10). Dapatan ini selaras dengan keperluan SKPMg2 (KPM 2017) yang menekankan kepentingan keupayaan guru dalam mengenal pasti masalah pembelajaran. Keupayaan untuk mengenal pasti masalah dengan cepat dan tepat membolehkan guru untuk memberikan sokongan yang diperlukan kepada MBPK, seterusnya meningkatkan keberkesanan proses pembelajaran.

Kemahiran menghasilkan PdP selaras amali yang membantu meningkatkan kemahiran murid juga berada pada tahap tinggi (skor min 4.03). Ini selaras dengan kajian Handayani et al. (2021) yang menekankan dominasi aktiviti amali dalam kurikulum vokasional. Kemahiran ini sangat penting dalam konteks pendidikan vokasional, di mana latihan praktikal memainkan peranan utama dalam meningkatkan kemahiran murid.

Guru-guru turut menunjukkan kemahiran tinggi dalam mendisiplinkan MBPK semasa PdP (skor min 4.08) dan menyediakan RPH yang disesuaikan berdasarkan SKM (skor min 3.93). Dapatan ini selari dengan kajian Rusdin dan Ali (2019) serta Mohd Faez et al. (2022), yang menekankan pentingnya perancangan terperinci dalam pengajaran. Tambahan pula, Yuh dan Kenayathulla (2021) mendapati bahawa perancangan teliti membolehkan guru melaksanakan Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) dengan lebih efektif.

Walau bagaimanapun, beberapa aspek kemahiran guru berada pada tahap sederhana tinggi, yang menunjukkan ruang untuk peningkatan. Antaranya ialah kemahiran melaksanakan tugas secara individu selaras tahap murid (skor min 3.90), kemahiran mengagihkan tugas individu secara berperingkat (skor min 3.78), dan kemahiran menerapkan kemahiran MBPK secara praktikal sesuai KVS (skor min 3.76).

Kemahiran menilai hasil kerja MBPK mengikut kriteria SKM juga berada pada tahap sederhana tinggi (skor min 3.76). Dapatan ini selaras dengan kajian Derapa dan Mohamed (2022) serta Ibnatul et al. (2024) yang mengetengahkan cabaran dalam aspek pembinaan soalan dan literasi pentaksiran. Keadaan ini mencerminkan kompleksiti dalam menilai kemahiran vokasional MBPK dan keperluan untuk pendekatan penilaian yang lebih khusus dan sensitif terhadap keperluan unik mereka.

Selain itu, kemahiran melaksanakan demonstrasi kemahiran teknikal selaras KVS (skor min 3.75) dan kemahiran menghadapi masalah pentadbiran yang berkaitan KVS (skor min 3.70) juga berada pada tahap sederhana tinggi. Dapatan ini selari dengan kajian Muaz et al. (2023) yang mengetengahkan cabaran dalam aspek teknikal tertentu, menunjukkan keperluan untuk latihan berterusan dalam bidang-bidang teknikal khusus.

Seterusnya, Teori Pemikiran Adaptif memainkan peranan penting dalam memahami dan menilai kemahiran guru melaksanakan pengajaran KVS terhadap MBPK Pembelajaran secara berkesan. Ini disokong dengan kajian Tan dan Lim (2023) di Singapura yang melaporkan bahawa guru pendidikan khas yang

mengamalkan pemikiran adaptif menunjukkan kebolehan yang lebih tinggi dalam menangani cabaran baharu dan lebih berinovasi dalam pendekatan pedagogi mereka. Aplikasi Teori Pemikiran Adaptif dalam kajian ini dapat dilihat dari beberapa aspek berdasarkan dapatan kajian. Kemahiran komunikasi adaptif ditunjukkan melalui skor min tertinggi pada item komunikasi dengan MBPK berbeza kebolehan (skor min 4.24) yang menunjukkan keupayaan guru untuk menyesuaikan gaya komunikasi mengikut keperluan individu murid. Kemahiran penyelesaian masalah adaptif pula ditunjukkan melalui keupayaan mengesan masalah MBPK (skor min 4.10) yang mencerminkan keupayaan guru untuk menyesuaikan pendekatan mereka berdasarkan cabaran pembelajaran yang dihadapi oleh murid.

Guru-guru juga menunjukkan kemahiran pelaksanaan PdP adaptif melalui kemahiran menghasilkan PdP selaras amali (skor min 4.03) dan kemahiran mendisiplinkan MBPK (skor min 4.08) yang menunjukkan keupayaan guru untuk menyesuaikan strategi pengajaran bagi memastikan pembelajaran berkesan. Kemahiran perancangan adaptif pula dapat dilihat melalui kemahiran menyediakan RPH berdasarkan SKM (skor min 3.93) yang menunjukkan keupayaan guru untuk merancang pengajaran yang disesuaikan dengan keperluan kurikulum dan murid. Walau bagaimanapun, dapatan kajian yang menunjukkan beberapa aspek pada tahap sederhana tinggi berbeza dengan kajian Süral (2019) yang mendapati bahawa guru sukar mempelbagaikan gaya pembelajaran mereka kerana masih terikat dengan gaya pengajaran yang tradisional. Perbezaan ini mungkin mencerminkan evolusi dalam pendekatan pengajaran pendidikan khas dalam beberapa tahun kebelakangan ini.

Berdasarkan dapatan kajian ini, beberapa cabaran dan cadangan penambahbaikan dapat dikenal pasti untuk meningkatkan kemahiran guru dalam pelaksanaan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran. Kemahiran menilai hasil kerja MBPK mengikut kriteria SKM (skor min 3.76) perlu ditingkatkan melalui program latihan khusus dalam aspek penilaian dan pentaksiran kemahiran vokasional. Kemahiran mengagihkan tugas individu secara berperingkat (skor min 3.78) dan kemahiran melaksanakan tugas secara individu selaras tahap murid (skor min 3.90) boleh ditingkatkan melalui pendekatan pengajaran terdiferensiasi. Kemahiran melaksanakan demonstrasi kemahiran teknikal selaras KVS (skor min 3.75) pula

boleh diperkukuhkan melalui latihan industri dan kolaborasi dengan pakar bidang, manakala kemahiran menghadapi masalah pentadbiran yang berkaitan KVS (skor min 3.70) perlu ditingkatkan melalui bengkel pengurusan dan dokumentasi.

Kesimpulannya, dapatan kajian menunjukkan bahawa guru-guru yang melaksanakan pengajaran KVS untuk MBPK Pembelajaran di Sarawak memiliki tahap kemahiran yang tinggi secara keseluruhan, dengan skor min 4.20. Walau bagaimanapun, terdapat beberapa aspek kemahiran yang masih berada pada tahap sederhana tinggi yang memerlukan perhatian dan penambahbaikan. Analisis berdasarkan Teori Pemikiran Adaptif menunjukkan bahawa guru-guru mempamerkan keupayaan adaptif yang baik dalam pelbagai aspek pengajaran, namun masih terdapat ruang untuk meningkatkan keupayaan adaptif ini, terutamanya dalam aspek penilaian, pengurusan tugas individu, dan demonstrasi kemahiran teknikal. Pembangunan profesional berterusan dan kolaborasi antara guru-guru merupakan komponen penting dalam strategi untuk menangani cabaran-cabaran dalam pelaksanaan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran. Pendekatan ini bukan sahaja akan meningkatkan kualiti pengajaran, tetapi juga akan menyumbang kepada peningkatan hasil pembelajaran MBPK Pembelajaran dalam jangka masa panjang.

5.3.4 Tahap Sikap Guru dalam pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) MBPK Pembelajaran di Sarawak

Sikap guru merupakan komponen penting yang mempengaruhi keberkesanan proses pengajaran dan pembelajaran, terutamanya dalam konteks pendidikan khas. Sikap positif guru terhadap tugas pengajaran akan memberi kesan langsung kepada kualiti penyampaian ilmu dan kemahiran kepada murid (Nooraini & Abdul Halim, 2017). Kajian ini membincangkan tahap sikap guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak berdasarkan Model Sikap ABC oleh Nelson dan Quick (2004).

Dapatan kajian menunjukkan bahawa guru-guru pendidikan khas di Sarawak mempamerkan tahap kesediaan sikap yang tinggi dalam pelaksanaan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran, dengan skor min keseluruhan 3.86 dan sisihan piawai 0.430. Ini menunjukkan komitmen yang tinggi dalam kalangan guru pendidikan khas

di Sarawak. Dapatan ini selari dengan kajian Nooraini dan Abdul Halim (2017) yang menekankan hubungan antara sikap positif guru dengan kecemerlangan profesionalisme mereka.

Item yang mencatatkan skor min tertinggi adalah "Saya yakin bahawa guru mempunyai keperluan untuk mempunyai semua bagi mendapatkan SKM" (skor min 4.40). Dapatan ini menunjukkan kesedaran yang tinggi dalam kalangan guru-guru tentang kepentingan memiliki persijilan kemahiran untuk meningkatkan keberkesanan pengajaran KVS. Ini selaras dengan pandangan Osman Said et al. (2020) yang menegaskan bahawa kemahiran dan pengetahuan yang dimiliki guru melalui kursus atau latihan dapat membentuk sikap guru yang berkualiti.

Seterusnya, item "Saya sedia menerima bimbingan tentang kemahiran dalam bidang yang ditawarkan" mencatat skor min yang tinggi iaitu 4.43. Penemuan ini mencerminkan komitmen guru terhadap pembangunan profesional berterusan dan kesediaan mereka untuk meningkatkan kecekapan dalam pengajaran KVS. Dapatan ini selari dengan saranan Glickman et al. (2010) yang menekankan kepentingan penglibatan guru dalam pembangunan profesional dan amalan refleksi diri.

Sikap proaktif guru dalam meningkatkan kemahiran profesional turut disokong oleh skor min yang tinggi (4.33) bagi item "Saya akan mengambil inisiatif untuk meningkatkan pengetahuan dalam pengajaran KVS". Dapatan ini konsisten dengan pandangan Hassan et al. (2018) yang menjelaskan bahawa pengalaman terdahulu yang diperolehi melalui latihan dan kursus sepanjang perkhidmatan merupakan salah satu faktor penting dalam membentuk sikap guru. Ghani dan Rashid (2022) juga menyokong pandangan bahawa pembangunan profesional melalui kursus dan latihan dapat menghapuskan aspek-aspek peribadi guru yang berunsur negatif.

Selain itu, guru-guru juga menunjukkan kesediaan yang tinggi dalam memberikan dorongan kepada MBPK yang berpotensi (skor min 4.35). Dapatan ini menyokong pandangan Saedah Siraj dan Mohammed Sani (2021) yang menegaskan bahawa sikap positif guru secara tidak langsung menggalakkan penglibatan aktif

MBPK melalui penciptaan suasana bilik darjah yang kondusif. Ini selari dengan konsep pembelajaran aktif dalam pendidikan abad ke-21 (PAK 21).

Keyakinan guru terhadap potensi MBPK Pembelajaran dapat dilihat pada skor min 4.13 bagi item "Saya percaya MBPK Pembelajaran boleh dibimbing untuk mendapat pengiktirafan SKM". Dapatan ini menyokong pandangan Majoko (2019) yang menekankan kepentingan sikap empati dalam memudahkan guru mengenali dan memahami tahap serta kebolehan MBPK yang pelbagai. Penemuan ini juga selaras dengan kajian Mohd. Tahir et al. (2009) yang mendapati bahawa sikap keterbukaan guru akan mencetuskan komitmen yang tinggi dan seterusnya mendorong keupayaan mereka untuk mengadaptasi proses pengajaran dan pembelajaran agar selari dengan kemampuan murid.

Seterusnya, bagi item "Saya berasa gembira untuk mengajar MBPK dalam kelas amali" dan "Saya akan melaksanakan pengajaran dengan amanah walaupun tiada pemerhatian" turut menunjukkan skor min yang tinggi iaitu 4.35 dan 4.58 masing-masing. Dapatan ini menunjukkan tahap integriti dan komitmen yang tinggi dalam kalangan guru-guru pendidikan khas di Sarawak. Ia selari dengan pandangan Wehman et al. (2018) yang menekankan kepentingan sifat autonomi dalam membentuk sikap guru. Sifat autonomi ini membantu guru mengawal hala tuju kehidupan mereka dan membentuk hubungan yang positif dengan rakan sekerja dan murid.

Seterusnya, guru-guru turut menunjukkan keyakinan yang tinggi untuk mengubahsuai PdP bersesuaian dengan tahap murid MBPK Pembelajaran (skor min 4.13). Dapatan ini menyerlahkan fleksibiliti dan kesediaan guru untuk menyesuaikan pendekatan pengajaran mereka, yang merupakan aspek penting dalam konteks pendidikan khas. Kajian Vellmalay (2016) dan Hafizati et al. (2021) menyokong penemuan ini dengan menekankan peranan penting sikap positif sebagai ciri utama guru berkualiti, khususnya dalam bidang pendidikan khas.

Merujuk kepada Model Sikap ABC oleh Nelson dan Quick (2004), dapatan kajian ini dapat dianalisis dari tiga aspek utama iaitu:

- i. **Aspek Afektif (Perasaan):** Item "Saya merasa gembira untuk mengajar MBPK dalam kelas amali" (skor min 4.35) dan "Saya merasa gembira untuk mengajar MBPK dalam kelas teori" (skor min 4.13) menunjukkan keadaan emosi yang positif terhadap tugas mengajar KVS kepada MBPK Pembelajaran.
- ii. **Aspek Behavioral (Tingkah Laku):** Item "Saya akan melaksanakan pengajaran dengan amanah walaupun tiada pemerhatian" (skor min 4.58) dan "Saya akan memastikan MBPK mengikuti PdP dengan baik" (skor min 4.20) mencerminkan komitmen guru terhadap keberkesanan pengajaran dan pembelajaran.
- iii. **Aspek Kognitif (Keyakinan):** Item "Saya percaya MBPK boleh dibimbing untuk mendapatkan pengiktirafan SKM" (skor min 4.13) dan "Saya percaya MBPK mempunyai keupayaan untuk berjaya jika mereka mempunyai kemahiran" (skor min 4.35) mencerminkan keyakinan yang tinggi terhadap potensi MBPK Pembelajaran.

Walaupun secara keseluruhannya tahap sikap guru adalah tinggi, beberapa item menunjukkan skor min yang lebih rendah berbanding item lain, seperti "Saya yakin dengan kemampuan saya untuk mengajar KVS kepada MBPK" (skor min 3.85) dan "Saya yakin saya mempunyai pengetahuan untuk mengajar mata pelajaran KVS kepada MBPK" (skor min 3.85). Dapatan ini menunjukkan bahawa masih ada ruang untuk meningkatkan keyakinan guru dalam aspek komitmen dan penyampaian pengetahuan KVS kepada MBPK Pembelajaran.

Secara keseluruhannya, dapatan kajian ini menunjukkan bahawa guru-guru pendidikan khas di Sarawak mempunyai tahap kesediaan sikap yang sederhana tinggi dalam melaksanakan pengajaran KVS untuk MBPK Pembelajaran. Aspek-aspek seperti kesedaran tentang kepentingan persijilan kemahiran, komitmen terhadap pembangunan profesional berterusan, keyakinan terhadap potensi MBPK, integriti, dan fleksibiliti dalam pengajaran menunjukkan sikap positif di kalangan guru-guru ini.

Walau bagaimanapun, terdapat beberapa aspek yang masih boleh ditingkatkan, terutamanya berkaitan dengan keyakinan guru terhadap kemampuan dan pengetahuan mereka dalam mengajar KVS. Selaras dengan pandangan Ab Latif et al. (2021),

kesediaan guru untuk menerima bimbingan dan berkongsi pengetahuan perlu dipupuk untuk membentuk budaya kolaboratif dalam komuniti sekolah.

Usaha berterusan dalam pembangunan profesional dan sokongan institusi yang berterusan adalah penting untuk meningkatkan kualiti pengajaran KVS untuk MBPK Pembelajaran di Sarawak. Sikap positif yang ditunjukkan oleh guru-guru ini akan menjadi asas kukuh untuk memastikan kejayaan program pendidikan khas vokasional dan seterusnya membantu MBPK mencapai potensi mereka yang sebenar.

5.3.5 Mengenal pasti hubungan yang signifikan antara kesediaan pengetahuan, kemahiran dan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak

Dapatan kajian ini menunjukkan wujudnya hubungan yang signifikan antara kesediaan pengetahuan, kesediaan kemahiran dan kesediaan sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak. Penemuan ini konsisten dengan model kompetensi "Iceberg" Hay McBer, yang menggariskan kepentingan ketiga-tiga elemen ini dalam memahami kompetensi guru secara holistik (Hay McBer 1996). Model ini menggambarkan pengetahuan dan kemahiran sebagai komponen yang 'terlihat' di atas permukaan, manakala sikap merupakan komponen yang 'tersembunyi' di bawah permukaan, namun sama-sama penting dalam menentukan kecekapan seseorang guru.

a. Hubungan antara Pengetahuan dan Kemahiran Guru

Kajian ini turut menyelidiki hubungan antara kesediaan pengetahuan dan kesediaan kemahiran guru dalam pelaksanaan pengajaran KVS untuk MBPK Pembelajaran di Sarawak. Hasil analisis menunjukkan terdapat hubungan positif yang signifikan antara kedua-dua pemboleh ubah ini. Dapatan kajian melaporkan nilai korelasi sebanyak 0.569 antara pengetahuan dan kemahiran guru, dengan tahap signifikan $p < 0.001$. Nilai korelasi ini menunjukkan hubungan positif yang sederhana kuat, manakala tahap signifikan mengesahkan bahawa hubungan ini sangat signifikan secara statistik. Berdasarkan dapatan ini, hipotesis nul (H_0) yang menyatakan 'Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara pengetahuan dan kemahiran guru dalam melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak' adalah ditolak.

Penemuan ini menyokong pandangan bahawa guru pendidikan khas yang berkemahiran mampu mengaplikasikan pengetahuan KVS mereka dalam situasi sebenar (praktikal). Dapatan ini juga selaras dengan beberapa kajian terdahulu, seperti yang dilakukan Randolph et al. (2019) dan Rubashini (2021), yang turut mendapati hubungan positif antara pengetahuan dan kemahiran guru. Selain itu, hubungan signifikan ini dapat dijelaskan melalui pandangan Nadiah et al. (2022) yang menyatakan bahawa prestasi guru dapat diukur melalui tindakan hasil gabungan kemahiran dan pengetahuan. Ini menunjukkan bahawa kedua-dua elemen ini saling melengkapi dalam membentuk kompetensi guru yang menyeluruh. Manakala Drange et al. (2019) menyatakan bahawa prinsip dasar dalam kompetensi guru merupakan peningkatan terhadap kualiti kerja disebabkan adanya kompetensi yang tinggi. Ini menjelaskan bahawa semua komponen kompetensi, termasuk pengetahuan dan kemahiran, saling mempengaruhi dalam meningkatkan mutu kerja guru.

Hubungan positif yang dikesan dalam kajian ini menunjukkan bahawa apabila pengetahuan guru meningkat, terdapat kecenderungan bagi kemahiran mereka juga meningkat, dan sebaliknya. Ini memberi implikasi penting terhadap pembangunan profesional guru, khususnya dalam konteks pendidikan khas dan vokasional. Program latihan dan pembangunan profesional perlu direka bentuk untuk meningkatkan kedua-dua aspek ini secara seimbang dan bersepadu.

b. Hubungan antara Pengetahuan dan Sikap Guru

Seterusnya, kajian ini menyelidiki hubungan antara pengetahuan dan sikap guru dalam melaksanakan pengajaran KVS untuk MBPK Pembelajaran di Sarawak. Hasil analisis menunjukkan korelasi positif yang sederhana kuat ($r = 0.580$, $p < 0.001$) antara pengetahuan dan sikap guru. Penemuan ini membawa kepada penolakan hipotesis nul (H_0) yang menyatakan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kedua-dua pemboleh ubah tersebut. Walau bagaimanapun, terdapat percanggahan dalam literatur mengenai hubungan antara efikasi sendiri, yang merupakan satu aspek sikap, dengan pengetahuan guru. Rubashini (2021) mendapati bahawa sikap tidak mempunyai hubungan dengan pengetahuan. Sebaliknya, kajian Anderson dan Putman (2019), Demirok dan Baglama (2019), dan Fernandez-Batanero et al. (2018) melaporkan hubungan yang signifikan antara sikap dan pengetahuan.

Dapatan kajian ini lebih cenderung menyokong penemuan Anderson dan Putman (2019), Demirok dan Baglama (2019), dan Fernandez-Batanero et al. (2018). Korelasi positif yang ditemui dalam kajian ini mencadangkan bahawa peningkatan pengetahuan guru berkaitan dengan peningkatan sikap positif terhadap pengajaran KVS MBPK Pembelajaran. Pernyataan "sikap individu dalam menghadapi atau menangani suatu tugas dipengaruhi oleh pengetahuan dan kemampuan yang mereka miliki" disokong oleh hasil analisis ini. Korelasi positif yang sederhana kuat (0.580) menunjukkan bahawa semakin tinggi pengetahuan guru, semakin positif pula sikap mereka dalam menghadapi tugas-tugas mereka.

Turut menyokong dapatan kajian ini ialah Osman Said et al. (2020) yang berpandangan bahawa pembentukan sikap guru yang berkualiti dipengaruhi oleh kesediaan kemahiran dan pengetahuan. Korelasi positif yang ditemui dalam kajian ini mengesahkan hubungan ini, menunjukkan bahawa peningkatan pengetahuan guru berkaitan dengan peningkatan sikap positif terhadap pengajaran KVS MBPK Pembelajaran. Hasil dapatan ini juga selaras dengan penemuan Jain Che et al. (2018) yang menyatakan bahawa tahap pengetahuan guru mempengaruhi kepuasan diri dalam pengajaran. Korelasi positif yang ditemui dalam kajian ini mencadangkan bahawa guru dengan pengetahuan yang lebih cenderung mempunyai sikap yang lebih positif, yang mungkin mencerminkan tahap kepuasan diri yang lebih tinggi dalam pengajaran mereka.

Selain itu, kajian oleh Lodhi et al. (2016) dan Bhavya (2015) yang menunjukkan kesediaan sikap yang positif dalam kalangan guru terhadap MBPK juga disokong oleh dapatan ini. Korelasi positif antara pengetahuan dan sikap mencadangkan bahawa guru dengan pengetahuan yang lebih baik tentang MBPK cenderung mempunyai sikap yang lebih positif terhadap mereka. Walau bagaimanapun, dapatan Shari dan Vrandra (2016) tentang tahap kesediaan sikap yang rendah dalam konteks PPI, dan pandangan Küsel et al. (2020) mengenai sikap negatif yang boleh menghalang kesediaan guru dalam melaksanakan pengajaran KVS, menunjukkan kepentingan memastikan guru mempunyai pengetahuan yang mencukupi. Korelasi positif yang ditemui dalam kajian ini menunjukkan bahawa

peningkatan pengetahuan boleh menjadi salah satu strategi berkesan untuk menangani isu-isu sikap negatif ini.

Namun, Syahrul Nizam et al. (2018) berpendapat bahawa sikap guru mempengaruhi pandangan orang lain terhadap mereka, dan seterusnya mempengaruhi kualiti pengajaran, menekankan kepentingan hubungan pengetahuan-sikap yang ditemui dalam kajian ini. Oleh itu, peningkatan pengetahuan yang membawa kepada sikap yang lebih positif boleh mempunyai kesan yang positif terhadap persepsi guru dan kualiti pengajaran mereka. Selanjutnya, dapatan kajian Mohd. Tahir et al. (2009) yang menunjukkan sikap keterbukaan dan komitmen tinggi dalam kalangan tenaga pengajar di Politeknik Khas, telah mendorong kemampuan mengadaptasi proses PdP yang didapati selaras dengan hasil kajian ini. Korelasi positif antara pengetahuan dan sikap membuktikan bahawa peningkatan pengetahuan boleh mendorong sikap keterbukaan dan komitmen yang serupa.

Kesimpulannya, dapatan kajian ini menyokong dan mengukuhkan kajian kepustakaan yang sedia ada, menekankan kepentingan hubungan antara pengetahuan dan sikap guru dalam konteks pengajaran KVS MBPK Pembelajaran. Ia menunjukkan bahawa usaha untuk meningkatkan pengetahuan guru boleh menjadi strategi berkesan untuk meningkatkan sikap positif, dan seterusnya meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran bagi MBPK Pembelajaran.

c. Hubungan antara Kemahiran dan Sikap Guru

Kajian ini turut menyelidiki hubungan antara kesediaan kemahiran dan sikap guru dalam pelaksanaan pengajaran KVS untuk MBPK Pembelajaran di Sarawak. Hasil analisis menunjukkan terdapat hubungan positif yang signifikan antara kedua-dua pemboleh ubah ini.

Dapatan kajian melaporkan nilai korelasi sebanyak 0.543 antara kesediaan kemahiran dan sikap guru, dengan tahap signifikan $p < 0.001$. Nilai korelasi ini menunjukkan hubungan positif yang sederhana kuat, manakala tahap signifikan mengesahkan bahawa hubungan ini sangat signifikan secara statistik. Berdasarkan dapatan ini, hipotesis nul ketiga (H_03) yang menyatakan 'Tidak terdapat hubungan

yang signifikan antara kemahiran dan sikap guru dalam melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak' adalah ditolak.

Penemuan ini selaras dengan selaras dengan kajian Gunbatar et al. 2017, Celik dan Colakoglu (2018) dan Randolph et al. (2019) yang turut mendapati hubungan positif antara kemahiran dan sikap guru. Dapatan kajian ini turut menyokong pandangan Nuraisyah (2021) dan Noraini et al. (2001) yang menyatakan bahawa usaha guru dalam memahami keperluan MBPK dapat memastikan guru merancang PdP yang berkesan dan sesuai. Korelasi positif yang ditemui dalam kajian ini mengesahkan bahawa peningkatan kemahiran guru berkait rapat dengan peningkatan sikap positif, yang boleh diterjemahkan kepada usaha yang lebih besar dalam memahami dan memenuhi keperluan MBPK. Selain itu, dapatan ini juga selaras dengan penemuan Mohd. Tahir et al. (2009) yang mendapati tenaga pengajar di Politeknik Khas mempunyai sikap keterbukaan dan komitmen tinggi yang mendorong kemampuan mengadaptasi proses PdP secara teknikal selaras dengan kemampuan pelajar. Korelasi positif antara kemahiran dan sikap dalam kajian ini mencadangkan bahawa peningkatan kemahiran guru mungkin mendorong sikap keterbukaan dan komitmen yang serupa, yang seterusnya meningkatkan keupayaan mereka untuk mengadaptasi pengajaran mengikut keperluan MBPK Pembelajaran.

Manakala bagi pandangan Saedah Siraj et al. (2012), kepentingan membina empati dalam diri guru untuk membangunkan sikap positif terhadap MBPK juga disokong oleh dapatan ini. Korelasi positif antara kemahiran dan sikap mencadangkan bahawa guru dengan kemahiran yang lebih tinggi mungkin lebih mampu membina empati dan mengembangkan sikap positif terhadap MBPK. Ini mungkin kerana kemahiran yang lebih tinggi membolehkan guru lebih yakin dalam menangani cabaran pengajaran MBPK, seterusnya memudahkan pembinaan rasa empati dalam diri.

Seterusnya, dapatan kajian ini juga menyokong pendapat Majoko (2019) yang menyatakan bahawa sikap empati yang diterapkan oleh guru dapat memudahkan mereka mengenali dan memahami tahap dan kebolehan MBPK yang berbeza-beza. Korelasi positif antara kemahiran dan sikap mencadangkan bahawa peningkatan kemahiran mungkin memudahkan pembentukan sikap empati ini, seterusnya

meningkatkan keupayaan guru untuk memahami keperluan individu MBPK. Walau bagaimanapun, perlu diperhatikan bahawa Rubashini (2021) mendapati hasil yang berbeza, di mana sikap efikasi sendiri tidak mempunyai hubungan dengan pengetahuan. Perbezaan ini mungkin disebabkan oleh konteks kajian yang berbeza atau faktor-faktor lain yang mempengaruhi hubungan antara pemboleh ubah tersebut.

Kesimpulannya, dapatan kajian ini telah menyokong dan mengukuhkan kajian kepustakaan yang sedia ada, menekankan kepentingan hubungan antara kemahiran dan sikap guru dalam konteks pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak. Ia menunjukkan bahawa usaha untuk meningkatkan kemahiran guru boleh menjadi strategi berkesan untuk meningkatkan sikap positif, empati, dan keupayaan untuk memahami dan memenuhi keperluan MBPK. Ini seterusnya boleh meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran, serta memupuk sikap positif dan keyakinan diri dalam kalangan MBPK dalam khususnya dalam bidang KVS.

Secara keseluruhannya, dapatan kajian yang menunjukkan hubungan signifikan antara ketiga-tiga komponen (pengetahuan dan kemahiran, pengetahuan dan sikap, kemahiran dan sikap) menegaskan pandangan Hay McBer (1996) bahawa komponen-komponen kompetensi saling berhubung kait. Ini bermaksud peningkatan dalam satu komponen kompetensi cenderung dikaitkan dengan peningkatan dalam komponen lainnya. Hal ini juga selaras dengan pandangan Drange et al. (2019) yang menekankan bahawa peningkatan mutu kerja disebabkan oleh kompetensi yang tinggi dalam kalangan guru. Selain itu, dapatan ini turut menyokong pandangan Nadiah et al. (2022) bahawa prestasi guru merupakan hasil gabungan kemahiran, pengetahuan, dan sikap. Oleh sebab itu, usaha untuk meningkatkan salah satu aspek kompetensi guru (misalnya pengetahuan) mungkin juga memberi kesan positif pada aspek lainnya (misalnya kemahiran dan sikap).

Dapatan kajian ini turut menyerlahkan kepentingan pendekatan dalam memahami dan meningkatkan kompetensi guru pendidikan khas dalam pelaksanaan KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak. Ia menunjukkan bahawa usaha meningkatkan kualiti pengajaran perlu memberi perhatian yang seimbang kepada ketiga-tiga aspek iaitu pengetahuan, kemahiran dan sikap. Kajian lanjutan mungkin diperlukan untuk

menyelidiki strategi yang berkesan dalam menyelaraskan ketiga-tiga aspek ini, serta mengkaji faktor-faktor lain yang mungkin mempengaruhi keberkesanan pelaksanaan KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak.

5.3.6 Pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak

Kajian ini turut bertujuan untuk mengkaji hubungan antara tahap kesediaan pengetahuan dan tahap kesediaan kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Persoalan kajian utama yang ingin dijawab ialah: Sejauh manakah tahap kesediaan pengetahuan mempengaruhi tahap kesediaan kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak? Oleh itu, bagi menjawab persoalan kajian ini, analisis regresi linear telah dijalankan. Hipotesis yang diuji adalah hipotesis nul ke empat (H_{04}) iaitu: Tahap kesediaan pengetahuan tidak mempengaruhi secara signifikan tahap kesediaan kemahiran guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak.

Sehubungan dengan itu, kajian ini menggunakan Teori Pemikiran Kawalan Adaptif oleh Anderson (1983) sebagai asas kerangka teoritikal kajian. Teori ini menekankan kepentingan pengetahuan deklaratif dan prosedural dalam pembentukan kemahiran. Anderson (1983) mengusulkan bahawa pemikiran manusia terdiri daripada dua struktur kognitif utama iaitu (i) pengetahuan deklaratif yang merujuk kepada pengetahuan tentang fakta dan konsep dan; (ii) pengetahuan prosedural yang merujuk kepada pengetahuan tentang kemahiran dan prosedur.

Berdasarkan hasil kajian, dapat disimpulkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan dan positif antara tahap kesediaan pengetahuan dan tahap kesediaan kemahiran guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Oleh sebab itu H_{04} adalah gagal untuk diterima dan menunjukkan bahawa tahap kesediaan pengetahuan memang mempengaruhi secara signifikan tahap kesediaan kemahiran guru dalam konteks ini.

Hubungan yang sederhana kuat ini ($\beta = 0.569$) menunjukkan bahawa apabila tahap kesediaan pengetahuan guru meningkat, tahap kesediaan kemahiran mereka juga cenderung untuk meningkat. Walau bagaimanapun, perlu diingat bahawa hanya 32.4 peratus daripada varians dalam tahap kesediaan kemahiran dapat dijelaskan oleh tahap kesediaan pengetahuan, menunjukkan bahawa terdapat faktor-faktor lain yang juga mempengaruhi tahap kesediaan kemahiran guru. Hasil analisis dapatan kajian ini telah menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan dan positif antara tahap kesediaan pengetahuan dan tahap kesediaan kemahiran guru ($\beta = 0.569$). Ini dapat ditunjukkan dalam setiap peningkatan satu unit dalam skor min pengetahuan telah dikaitkan dengan peningkatan 0.608 unit dalam skor min kemahiran.

Berikutan itu, adalah didapati hasil kajian ini sejajar dengan kajian-kajian terdahulu secara konsisten menunjukkan hubungan yang signifikan antara tahap kesediaan pengetahuan dan tahap kesediaan kemahiran guru pendidikan khas dalam konteks pengajaran KVS untuk MBPK. Antaranya ialah kajian Drange et al. (2019) yang menekankan bahawa kompetensi guru melibatkan interaksi antara pengetahuan, kemahiran, dan sikap. Penemuan ini selari dengan hasil kajian semasa yang menunjukkan hubungan positif antara kesediaan pengetahuan dan kemahiran guru.

Selain itu, kajian oleh Lindstrom et al. (2020) telah mencadangkan rangka kerja kompetensi yang merangkumi lima domain utama, termasuk pengetahuan industri dan kemahiran pengajaran vokasional. Ini menyokong penemuan kajian semasa yang menunjukkan bahawa 32.4 peratus daripada varians dalam tahap kesediaan kemahiran dapat dijelaskan oleh tahap kesediaan pengetahuan. Turut menyokong penemuan ini adalah kajian oleh Bari et al. (2021) di Malaysia mendapati bahawa tahap pengetahuan guru mempengaruhi kemahiran mereka dalam mengadaptasi kurikulum KV untuk MBPK. Ini konsisten dengan penemuan kajian semasa yang menunjukkan bahawa setiap peningkatan satu unit dalam skor min pengetahuan dikaitkan dengan peningkatan 0.608 unit dalam skor min kemahiran.

Manakala kajian Matin (2022) turut mendapati bahawa tahap efikasi sendiri guru dalam pengajaran kemahiran berkait rapat dengan tahap pengetahuan mereka. Ini selari dengan nilai-t yang signifikan ($t = 2.062$, $p < 0.05$) dalam kajian semasa, yang

menunjukkan bahawa tahap kemahiran memberi sumbangan yang signifikan dalam meramalkan tahap sikap guru. Selain itu, Lombardi et al. (2017) dan Wehman et al. (2018) turut menyokong hubungan langsung antara peningkatan pengetahuan guru dan peningkatan kemahiran mereka dalam pengajaran KVS. Ini konsisten dengan koefisien beta yang diipawai ($\beta = 0.569$) dalam kajian semasa, yang mengesahkan hubungan positif yang sederhana kuat antara kedua-dua pemboleh ubah ini.

Secara keseluruhannya, hubungan antara pengetahuan deklaratif dan prosedural, seperti yang dicadangkan oleh Anderson (1983), jelas tergambar dalam dapatan kajian ini. Peningkatan dalam pengetahuan deklaratif (pemahaman tentang kandungan kurikulum KVS dan konsep pengajaran) berkait rapat dengan peningkatan dalam pengetahuan prosedural (kemahiran dalam merancang strategi pengajaran dan menyampaikan ilmu). Walau bagaimanapun, perlu diingat bahawa hanya 32.4 peratus daripada varians dalam tahap kesediaan kemahiran dapat dijelaskan oleh tahap kesediaan pengetahuan. Ini menunjukkan bahawa terdapat faktor-faktor lain yang juga mempengaruhi tahap kesediaan kemahiran guru, seperti yang dicadangkan oleh Ju et al. (2017), termasuk kekangan sumber dan sokongan pentadbir.

5.3.7 Pengaruh tahap pengetahuan terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak

Analisis regresi linear ringkas menunjukkan bahawa tahap pengetahuan guru secara signifikan meramalkan tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak. Model regresi yang diperolehi ($\text{Skor min sikap} = 1.677 + 0.606 (\text{skor min pengetahuan})$, $r^2 = 0.337$, $F(1,78) = 39.569$, $p < .001$) menjelaskan bahawa 33.7% daripada varians dalam sikap guru dijelaskan oleh tahap pengetahuan mereka. Hubungan positif yang sederhana kuat antara pengetahuan dan sikap ($r = .580$, $p < .001$) mengesahkan bahawa peningkatan dalam pengetahuan dikaitkan dengan peningkatan dalam sikap positif guru.

Dapatan ini jika dilihat melalui sudut Model Kompetensi 'Iceberg' (Hay McBer 1996), membahagikan kompetensi kepada dua komponen utama: iaitu komponen yang dapat dilihat (pengetahuan dan kemahiran) dan komponen yang tidak dapat dilihat (sikap dan nilai nilai). Hubungan signifikan antara pengetahuan dan sikap

($B = 0.606$, $SE = 0.096$, $p < .001$) yang didapati dalam kajian ini selari dengan penemuan Rizal dan Muallimah (2010) serta Sudirman (2013) yang menyatakan bahawa pengetahuan yang tinggi dalam model kompetensi 'Iceberg' membolehkan guru merancang dan melaksanakan pengajaran dengan lebih berkesan. Dapatan ini juga konsisten dengan kajian Mejar Rosmalily et al. (2023) yang menunjukkan bahawa guru yang mempunyai pengetahuan mendalam tentang kurikulum pendidikan khas dapat meningkatkan keberkesanan pengajaran melalui penyesuaian strategi mengikut keperluan murid.

Hubungan ini turut disokong oleh kajian Ghani dan Rashid (2022) Al-Shammari dan Garry (2019) yang melaporkan tahap pengetahuan yang tinggi dalam kalangan guru pendidikan khas untuk melaksanakan pengajaran kemahiran vokasional berkorelasi dengan sikap positif mereka. Begitu juga dengan kajian oleh Chong dan Shaffe (2017), Demirok dan Baglama (2018), Jain et al. (2018) dan Rubashini (2021) yang menemui hubungan positif antara pengetahuan pedagogi kandungan guru dengan sikap mereka terhadap pengajaran.

Manakala, model Sikap ABC yang diperkenalkan oleh Nelson dan Quick (2004) memberikan kerangka yang berguna untuk menganalisis hubungan antara pengetahuan dan sikap guru. Model ini membahagikan sikap kepada tiga komponen: Afektif (perasaan), *Behavioral* (tingkah laku), dan *Cognitive* (kognitif atau kepercayaan). Berdasarkan dapatan kajian sebelumnya, guru-guru menunjukkan pola sikap yang konsisten dengan model ABC ini.

Hasil regresi linear yang menunjukkan hubungan signifikan antara pengetahuan dan sikap ($r^2 = 0.337$, $p < .001$) boleh diinterpretasikan melalui Model Sikap ABC. Pengetahuan guru tentang KVS untuk MBPK Pembelajaran terutamanya mempengaruhi komponen kognitif (C) sikap mereka, yang seterusnya mempengaruhi komponen afektif (A) dan tingkah laku (B). Dapatan ini disokong oleh penemuan Wehman et al. (2018) yang menekankan kepentingan sifat autonomi dalam membentuk sikap guru. Kajian Mohd. Tahir et al. (2009) juga menyokong hubungan ini dengan menjelaskan bahawa sikap keterbukaan guru (komponen kognitif) mencetuskan komitmen yang tinggi (komponen tingkah laku) dan seterusnya

mendorong kemampuan mereka untuk mengadaptasi proses pengajaran dan pembelajaran agar selari dengan kemampuan murid.

Kajian oleh Saedah Siraj dan Mohammed Sani (2021) turut menyokong hubungan ini dengan mendapati bahawa sikap positif guru secara tidak langsung menggalakkan penglibatan aktif MBPK melalui penciptaan suasana bilik darjah yang kondusif. Begitu juga dengan kajian Fadilla dan Zamri (2019) yang menunjukkan bahawa tingkah laku guru yang baik (komponen tingkah laku) memberi impak positif terhadap hasil PdP, termasuk perkembangan kemahiran vokasional dan keyakinan diri MBPK. Dari perspektif komponen afektif, kajian Majoko (2019) menyokong dapatan kajian ini dengan menekankan kepentingan sikap empati dalam memudahkan guru mengenali dan memahami tahap serta kebolehan MBPK yang pelbagai. Dapatan ini juga selari dengan kajian Zamri et al. (2022) yang melaporkan korelasi positif antara kemahiran komunikasi guru (dipengaruhi oleh pengetahuan) dengan penglibatan dan motivasi MBPK.

Integrasi model kompetensi 'Iceberg' (Hay McBer 1996) dan model sikap ABC (Nelson dan Quick 2004) dengan kajian-kajian lepas memberikan pemahaman yang lebih komprehensif tentang hubungan antara pengetahuan dan sikap guru. Dapatan kajian ini menunjukkan hubungan positif yang signifikan ($r = .580, p < .001$) yang selari dengan penemuan Norfarahin et al. (2021) dan Ungku Khairul Fadzil et al. (2020) mengenai struktur kompetensi guru berdasarkan Standard Guru Malaysia (SGM) 2.0.

Dalam konteks pendidikan khas, kajian Lee et al. (2024) dan Tan dan Lim (2023) yang mengaitkan Teori Pemikiran Adaptif dalam pendidikan khas di Asia Tenggara turut menyokong hubungan antara pengetahuan dan sikap guru. Mereka melaporkan bahawa guru pendidikan khas yang memiliki pengetahuan mendalam dan mengamalkan pemikiran adaptif menunjukkan sikap yang lebih positif dan fleksibel dalam pelaksanaan kurikulum untuk MBPK Pembelajaran. Kajian oleh Parsons et al. (2018) dan Valiandes dan Neophytou (2018) juga menyokong hubungan ini dengan melaporkan bahawa guru yang memiliki pengetahuan mendalam tentang pedagogi menunjukkan kemampuan yang lebih tinggi untuk mengadaptasi pengajaran mereka

secara berkesan, mencerminkan sikap positif mereka terhadap pengajaran terdiferensiasi.

Dapatan kajian ini mempunyai implikasi penting untuk pembangunan profesional guru pendidikan khas di Sarawak. Nilai r^2 sebanyak 0.337 menunjukkan bahawa 33.7 peratus daripada varians dalam sikap guru dapat dijelaskan oleh tahap pengetahuan mereka. Berdasarkan kajian Osman Said et al. (2020) dan Ghani & Rashid (2022), pembangunan profesional melalui latihan dan kursus dapat membentuk sikap guru yang berkualiti dan menghapuskan aspek-aspek peribadi guru yang berunsur negatif. Hassan et al. (2018) juga menekankan bahawa pengalaman terdahulu yang diperolehi melalui latihan dan kursus sepanjang perkhidmatan merupakan faktor penting dalam membentuk sikap guru.

Sementara itu, kajian Glickman et al. (2010) turut menyokong pentingnya pembangunan profesional guru dengan menekankan kepentingan penglibatan guru dalam amalan refleksi diri sebagai strategi untuk mengembangkan perspektif dan meningkatkan kemahiran pengajaran. Ab Latif et al. (2021) menambah kepentingan budaya kolaboratif dalam komuniti sekolah untuk membolehkan guru berkongsi pengalaman, strategi, dan amalan terbaik dalam pengajaran. Kajian Vellmalay (2016) dan Hafizati et al. (2021) turut menekankan peranan penting sikap positif sebagai ciri utama guru berkualiti, khususnya dalam bidang pendidikan khas. Program pembangunan profesional yang menumpukan pada peningkatan pengetahuan guru tentang KVS berpotensi untuk meningkatkan sikap positif mereka, yang seterusnya dapat meningkatkan keberkesanan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran.

Kesimpulannya, analisis regresi linear yang menunjukkan hubungan positif yang signifikan antara tahap pengetahuan dan tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak ($r^2 = 0.337$, $p < .001$) adalah selari dengan pelbagai kajian lepas yang telah dibincangkan dalam kajian ini. Dapatan ini menyokong kepentingan pengetahuan sebagai asas dalam pembentukan sikap guru terhadap pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran.

Hasil kajian ini menyumbang kepada pemahaman yang lebih mendalam tentang hubungan antara pengetahuan dan sikap guru dalam konteks pendidikan khas, terutamanya dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Implikasi dari kajian ini boleh digunakan untuk merancang program pembangunan profesional yang lebih berkesan untuk guru pendidikan khas, dengan penekanan pada peningkatan pengetahuan dan kemahiran mereka dalam bidang KVS.

Seperti yang ditekankan oleh Hassan et al. (2022) dalam kajian mereka di Sarawak, kepentingan kolaborasi profesional antara guru-guru pendidikan khas, terutamanya dalam menangani isu-isu berkaitan penilaian tahap keupayaan murid, adalah kritikal. Pembentukan komuniti pembelajaran profesional sebagai platform untuk perkongsian pengetahuan dan amalan terbaik merupakan pendekatan yang berpotensi untuk meningkatkan kecekapan guru dalam menghadapi cabaran baharu dalam pendidikan khas dan vokasional.

5.3.8 Pengaruh tahap kemahiran terhadap tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran di Sarawak

Kajian ini turut menganalisis hubungan antara tahap kemahiran dan tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Pemahaman tentang hubungan ini penting untuk meningkatkan keberkesanan program pengajaran KVS dan seterusnya meningkatkan kualiti pendidikan khas di Sarawak.

Analisis regresi linear ringkas dijalankan untuk menguji sama ada tahap kemahiran secara signifikan meramalkan tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak. Model regresi yang diperolehi ialah: $\text{Skor min sikap} = 2.214 + 0.530 (\text{skor min kemahiran})$. Regresi keseluruhan adalah signifikan secara statistik ($r^2 = 0.294$, $F(1,78) = 32.542$, $p < .001$), dengan koefisien regresi tidak dipeawai $B = 0.530$ ($SE = 0.093$). Ini mengesahkan bahawa setiap peningkatan satu unit dalam skor min kemahiran dikaitkan dengan peningkatan sebanyak 0.530 unit dalam skor min sikap.

Analisis korelasi menunjukkan hubungan positif yang sederhana kuat dan signifikan antara tahap sikap dengan tahap kemahiran guru ($r = .543, p < .001$). Model regresi menjelaskan 29.4% daripada varians dalam tahap sikap guru. Dapatan ini mengesahkan bahawa kemahiran yang mantap menjadi asas kepada pembentukan sikap positif dalam konteks pengajaran KVS untuk MBPK Pembelajaran. Hubungan positif yang signifikan ($r = .543, p < .001$) antara kemahiran dan sikap guru menunjukkan interaksi dinamik antara komponen yang terlihat (kemahiran) dan yang tidak terlihat (sikap) dalam model 'Iceberg'.

Dapatan ini selari dengan kajian Rusdin dan Ali (2019) serta Mohd Faez et al. (2022) yang menekankan pentingnya perancangan dan kemahiran terperinci dalam membentuk sikap positif guru. Yuh dan Kenayathulla (2021) turut mendapati bahawa kemahiran perancangan yang tinggi membolehkan guru melaksanakan Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) dengan lebih efektif, sekaligus meningkatkan sikap positif mereka terhadap proses penilaian.

Hubungan antara kemahiran dan sikap guru juga dapat dijelaskan melalui Teori Pemikiran Adaptif Anderson (1983). Teori ini menekankan keupayaan individu untuk menyesuaikan pengetahuan dan kemahiran mengikut keadaan semasa. Dapatan kajian yang menunjukkan hubungan signifikan antara kemahiran dan sikap ($r^2 = 0.294, p < .001$) mencerminkan bahawa guru yang memiliki kemahiran yang tinggi mempamerkan fleksibiliti dan adaptabiliti yang lebih baik (sikap positif) dalam pengajaran KVS.

Kajian Tan dan Lim (2023) menyokong penemuan ini dengan melaporkan bahawa guru pendidikan khas yang mengamalkan pemikiran adaptif menunjukkan kebolehan yang lebih tinggi dalam menangani cabaran baharu dan lebih berinovasi dalam pendekatan pedagogi mereka. Dalam konteks kajian ini, guru-guru yang memiliki kemahiran tinggi dalam aspek teknikal dan pengendalian peralatan menunjukkan sikap yang lebih positif terhadap pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran.

Model Sikap ABC Nelson dan Quick (2004) membahagikan sikap kepada tiga komponen: *Afektif* (perasaan), *Behavioral* (tingkah laku), dan *Cognitive* (kognitif/keyakinan). Analisis regresi ($r^2 = 0.294$, $p < .001$) menunjukkan bahawa kemahiran guru mempengaruhi ketiga-tiga komponen sikap ini. Dari aspek afektif, dapatan kajian ini selari dengan kajian Suprihatin (2015) yang menekankan kepentingan membangkitkan minat intrinsik murid. Kemahiran guru dalam pengajaran KVS mempengaruhi perasaan mereka terhadap pengajaran tersebut, sekaligus meningkatkan sikap positif. Dapatan ini juga disokong oleh kajian Maryanti et al. (2023) yang menyerlahkan signifikansi implementasi pelbagai kaedah dan teknik pendekatan oleh guru dalam membantu pembelajaran MBPK.

Melihat dari aspek tingkah laku, hubungan antara kemahiran dan sikap ($B = 0.530$, $SE = 0.093$) konsisten dengan kajian Zamri et al. (2022) yang melaporkan korelasi positif antara kemahiran komunikasi guru dengan penglibatan dan motivasi MBPK. Guru yang memiliki kemahiran tinggi cenderung untuk menunjukkan tingkah laku pengajaran yang lebih berkesan dan bermotivasi. Kajian Handayani et al. (2021) turut menyokong hubungan ini dengan menekankan dominasi aktiviti amali dalam kurikulum vokasional, di mana kemahiran teknikal guru mempengaruhi sikap mereka terhadap pengajaran KVS. Walau bagaimanapun, kajian Muaz et al. (2023) mengetengahkan cabaran dalam aspek teknikal tertentu, menunjukkan bahawa kemahiran teknikal yang rendah boleh mempengaruhi sikap guru secara negatif.

Manakala, dari aspek kognitif, dapatan kajian ($r = .543$, $p < .001$) menunjukkan bahawa guru yang memiliki kemahiran yang tinggi cenderung untuk mempunyai keyakinan yang lebih tinggi terhadap keberkesanan pengajaran KVS. Ini selari dengan kajian Vellmalay (2016) dan Hafizati et al. (2021) yang menekankan peranan penting sikap positif sebagai ciri utama guru berkualiti, khususnya dalam bidang pendidikan khas.

Dapatan kajian ini mempunyai implikasi penting untuk pembangunan profesional guru pendidikan khas di Sarawak. Model regresi ($\text{Skor min sikap} = 2.214 + 0.530 (\text{skor min kemahiran})$, $r^2 = 0.294$) menunjukkan bahawa peningkatan kemahiran guru akan membawa kepada peningkatan yang signifikan dalam sikap

positif mereka. Berdasarkan persamaan regresi, sekiranya skor min kemahiran guru ialah 4.0, maka skor min sikap dijangka adalah 4.334 ($2.214 + 0.530 \times 4.0$). Ini bermakna program latihan yang menumpukan pada peningkatan kemahiran guru dalam pengajaran KVS berpotensi untuk meningkatkan sikap positif mereka, yang seterusnya akan meningkatkan keberkesanan pengajaran.

Sehubungan itu, dapatan ini selari dengan kajian Derapa dan Mohamed (2022) serta Ibnatul et al. (2024) yang mengetengahkan cabaran dalam aspek pembinaan soalan dan literasi pentaksiran. Program latihan yang menumpukan pada peningkatan kemahiran dalam aspek penilaian dan pentaksiran kemahiran vokasional akan meningkatkan sikap positif guru terhadap proses penilaian.

Hassan et al. (2022) dalam kajian mereka di Sarawak turut menekankan kepentingan kolaborasi profesional antara guru-guru pendidikan khas, terutamanya dalam menangani isu-isu berkaitan penilaian tahap keupayaan murid. Pembentukan komuniti pembelajaran profesional sebagai platform untuk perkongsian kemahiran dan amalan terbaik merupakan strategi yang berkesan untuk meningkatkan kemahiran dan sikap guru.

Kesimpulannya, dapatan kajian menunjukkan hubungan positif yang signifikan antara tahap kemahiran dan tahap sikap guru pendidikan khas dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Model regresi ($\text{Skor min sikap} = 2.214 + 0.530 (\text{skor min kemahiran})$, $r^2 = 0.294$, $p < .001$) mengesahkan bahawa kemahiran merupakan peramal yang signifikan bagi sikap guru.

Berdasarkan Model Kompetensi 'Iceberg' Hay McBer, Model Sikap ABC Nelson dan Quick, dan Teori Pemikiran Adaptif Anderson, hubungan ini boleh dijelaskan melalui interaksi dinamik antara kemahiran dan sikap guru. Guru yang memiliki kemahiran yang tinggi cenderung untuk mempunyai sikap yang lebih positif terhadap pengajaran KVS, yang seterusnya meningkatkan keberkesanan pengajaran.

Implikasi dari kajian ini mencadangkan bahawa program pembangunan profesional guru pendidikan khas di Sarawak harus memberi tumpuan kepada peningkatan kemahiran mereka dalam pengajaran KVS. Ini termasuk kemahiran

teknikal, kemahiran pedagogi, kemahiran pengurusan kelas, dan kemahiran penilaian. Peningkatan dalam aspek-aspek kemahiran ini akan membawa kepada peningkatan dalam sikap positif guru, yang seterusnya akan meningkatkan kualiti pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran.

5.4 SUMBANGAN KAJIAN

Kajian ini memberikan sumbangan bermakna kepada bidang pendidikan khas dengan menyediakan bukti empirikal mengenai hubungan antara pengetahuan, kemahiran dan sikap dalam kalangan guru pendidikan khas yang melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Hasil kajian menunjukkan tahap pengetahuan dan kemahiran guru yang tinggi; tahap sikap sederhana tinggi, serta hubungan positif yang signifikan antara ketiga-tiga pemboleh ubah tersebut. Sumbangan kajian ini boleh dibahagikan kepada dua aspek utama: sumbangan teoritikal dan sumbangan praktikal.

5.4.1 Sumbangan Kepada Teori Kajian

Dapatan kajian ini menyokong teori-teori pembelajaran dan pengajaran yang telah wujud sebelum ini dengan menyediakan bukti konkrit berkaitan kesediaan pengetahuan, kemahiran dan sikap guru khususnya dalam pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran.

a. Penerapan teori Pemikiran Adaptif Anderson (1983) dalam Pengajaran dan Pembelajaran (PdP)

Teori Pemikiran Adaptif Anderson (1983) menyediakan kerangka kerja yang relevan untuk diterapkan dalam pengajaran KVS MBPK Pembelajaran. Dalam pemikiran adaptif, kurikulum dapat disesuaikan dengan keperluan dan kebolehan MBPK Pembelajaran. Guru dapat menggunakan pendekatan berbeza dan bahan pembelajaran yang sesuai untuk memastikan pembelajaran yang efektif. Selain itu, teori ini sesuai dengan kepelbagaian tahap kognitif MBPK kerana guru perlu merancang pengajaran yang dapat memenuhi pelbagai tahap kemahiran dan kemampuan MBPK Pembelajaran.

Seterusnya, guru perlu menyediakan sokongan yang mencukupi dan membimbing MBPK Pembelajaran mengikuti PdP. Ini termasuklah menyediakan peralatan dan bahan yang sesuai dengan keupayaan dan tahap kognitif MBPK Pembelajaran. Melalui teori ini juga, penilaian formatif ditekankan untuk memahami perkembangan MBPK. Ini menuntut guru membuat penilaian berdasarkan pemerhatian kepada kemahiran amali murid. Oleh itu, melalui teori Pemikiran Adaptif Anderson (1983), guru perlu memahirkan diri dengan pengetahuan dan kemahiran agar dapat merancang pengajaran yang lebih berfokus kepada keperluan MBPK Pembelajaran.

b. Penerapan teori Sikap ABC (Nelson & Quick 2004) dalam Pengajaran dan Pembelajaran (PdP)

Dalam konteks pengajaran KVS terhadap MBPK Pembelajaran, penerapan model sikap ABC (*Affective, Behavioral, Cognitive*) berlaku dalam pelbagai aspek. Antaranya ialah aspek afektif (perasaan) di mana guru perlu bijak memahami dan mengawal emosi, memastikan kehadiran sikap afektif yang positif pada setiap masa. Persekitaran pembelajaran perlulah dirancang dan dikawal agar sentiasa menyokong emosi MBPK Pembelajaran.

Selain itu, dalam aspek *behavioral* (tingkah laku) melibatkan strategi pengajaran guru untuk mendorong penyertaan aktif MBPK Pembelajaran dalam aktiviti amali. Manakala dalam aspek kognitif (kepercayaan atau keyakinan), guru perlu yakin dengan pengetahuan dan kemahiran untuk menyampaikan pengajaran yang berfokuskan pada pembangunan pengetahuan dan kemahiran MBPK Pembelajaran. Justeru itu, model sikap ABC dapat memberi panduan kepada guru untuk membentuk sikap positif dari aspek afektif, behavioral dan kognitif. Pendekatan holistik dari semua aspek tersebut dapat membantu mewujudkan persekitaran PdP yang menyokong perkembangan MBPK Pembelajaran secara menyeluruh.

c. Model dan rujukan kompetensi guru

Model Kompetensi 'Iceberg' yang diperkenalkan oleh Hay McBer (1996) menyediakan kerangka teoritikal yang komprehensif untuk memahami komponen kompetensi guru. Model ini menggambarkan kompetensi sebagai struktur berlapis

yang menyerupai aisberg, di mana sebahagian komponen (pengetahuan dan kemahiran) boleh dilihat di atas permukaan, manakala komponen lain (nilai dan sikap) tersembunyi di bawah permukaan. Dapatan kajian ini dengan jelas menunjukkan aplikasi model tersebut dalam konteks guru pendidikan khas yang melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak.

Dapatan kajian ini menunjukkan hubungan signifikan antara pengetahuan dan sikap ($r^2 = 0.337$, $p < .001$) serta kemahiran dan sikap ($r^2 = 0.294$, $p < .001$) guru pendidikan khas. Hasil ini secara empirikal menyokong struktur Model Kompetensi 'Iceberg' Hay McBer (1996) yang mencadangkan interaksi dinamik antara komponen atas permukaan (pengetahuan dan kemahiran) dengan komponen bawah permukaan (sikap). Persamaan regresi yang dihasilkan (Skor min sikap = $1.677 + 0.606$ (Skor min pengetahuan); Skor min sikap = $2.214 + 0.530$ (Skor min kemahiran)) memberikan model matematik yang menjelaskan secara tepat bagaimana pengetahuan dan kemahiran meramalkan sikap guru, selaras dengan konsep aliran pengaruh merentasi lapisan dalam Model 'Iceberg'.

Sehubungan itu, dapatan ini sejajar dengan kajian Rizal dan Muallimah (2010) serta Sudirman (2013) yang mendapati bahawa peningkatan dalam komponen atas permukaan (pengetahuan dan kemahiran) mempengaruhi pembentukan komponen bawah permukaan (sikap dan nilai). Hubungan ini juga disokong oleh kajian Mejar Rosmalily et al. (2023) yang menunjukkan bahawa guru yang mempunyai pengetahuan mendalam tentang kurikulum pendidikan khas (komponen atas permukaan) menunjukkan sikap positif (komponen bawah permukaan) dalam mengadaptasi strategi pengajaran mengikut keperluan murid.

Selain itu, analisis deskriptif kajian ini menunjukkan tahap pengetahuan guru pendidikan khas yang tinggi (skor min keseluruhan 4.26), yang merupakan salah satu komponen utama di bahagian atas Model Kompetensi 'Iceberg'. Dapatan ini selari dengan kajian Al-Shammari dan Garry (2019) serta Ghani dan Rashid (2022) yang menunjukkan bahawa tahap pengetahuan yang tinggi dalam kalangan guru pendidikan khas membentuk asas kompetensi yang kukuh dalam Model 'Iceberg'. Analisis item-item pengetahuan dalam kajian ini (contohnya, kesedaran terhadap kepelbagaian

kemampuan MBPK Pembelajaran dengan skor min 4.80, pengetahuan terhadap pelaksanaan pengajaran KVS berdasarkan modul yang ditetapkan dengan skor min 4.53) menunjukkan pembentukan lapisan atas aisberg yang mantap dalam kalangan guru.

Dapatan ini juga sejajar dengan konsep 'aspek eksplisit' dalam Model 'Iceberg' yang ditekankan dalam kajian Demirok dan Baglama (2018) dan Rubashini (2021), di mana pengetahuan kandungan dan pengetahuan pedagogi menjadi komponen atas permukaan yang kritikal dan boleh diukur dalam kompetensi guru pendidikan khas. Keselarasan dapatan kajian ini dengan literatur sedia ada mengesahkan kedudukan pengetahuan sebagai komponen asas dalam pembinaan kompetensi guru yang holistik sepertimana yang digambarkan dalam Model 'Iceberg'.

Kajian ini turut mendedahkan tahap kemahiran guru pendidikan khas yang tinggi (skor min keseluruhan 4.20), yang merupakan komponen kedua di bahagian atas Model Kompetensi 'Iceberg'. Analisis terperinci terhadap kemahiran guru seperti kemahiran berkomunikasi dengan MBPK yang mempunyai tahap kebolehan yang berbeza (skor min 4.24), kemahiran mengesan pasti masalah yang dihadapi oleh MBPK (skor min 4.10), dan kemahiran mendisiplinkan MBPK semasa PdP (skor min 4.08) menunjukkan pembentukan kompetensi yang mantap di bahagian atas aisberg.

Seterusnya didapati dapatan ini selari dengan kajian Rusdin dan Ali (2019) serta Mohd Faez et al. (2022) yang menekankan kepentingan perancangan dan kemahiran terperinci dalam membentuk kerangka kompetensi guru. Keselarian ini mengesahkan kedudukan kemahiran sebagai komponen kritikal dalam Model 'Iceberg' yang boleh dibangunkan melalui latihan dan pengalaman. Begitu juga dengan kajian Handayani et al. (2021) yang menekankan dominasi aktiviti amali dalam kurikulum vokasional, di mana kemahiran teknikal guru membentuk sebahagian daripada komponen atas permukaan dalam Model 'Iceberg' yang mempengaruhi prestasi pengajaran secara keseluruhan.

Tambahan pula sikap guru, yang merupakan komponen di bawah permukaan dalam Model Kompetensi 'Iceberg', juga menunjukkan tahap yang sederhana tinggi

dalam kajian ini (skor min keseluruhan 3.86). Analisis item-item sikap seperti keyakinan terhadap keperluan memiliki SKM (skor min 4.40), kesediaan menerima bimbingan tentang kemahiran dalam bidang yang ditawarkan (skor min 4.41), dan keyakinan memberikan dorongan kepada MBPK yang berpotensi (skor min 4.35) menunjukkan pembentukan komponen bawah permukaan yang mantap dalam Model 'Iceberg'.

Dapatan ini turut konsisten dengan konseptualisasi Model 'Iceberg' yang menyatakan bahawa komponen bawah permukaan seperti sikap, nilai, dan konsep sendiri mempengaruhi tingkah laku dan prestasi yang ditunjukkan (Hay McBer, 1996). Kajian oleh Wehman et al. (2018) dan Mohd. Tahir et al. (2009) turut menyokong penemuan ini dengan menekankan kepentingan sikap guru sebagai komponen bawah permukaan yang kritikal dalam Model 'Iceberg', terutamanya dalam konteks pendidikan khas.

Hasil kajian ini menunjukkan bahawa Model Kompetensi 'Iceberg' Hay McBer (1996) memberi implikasi penting dalam konteks pembangunan profesional guru pendidikan khas di Sarawak. Hubungan signifikan antara komponen atas permukaan (pengetahuan dan kemahiran) dengan komponen bawah permukaan (sikap) mencadangkan pendekatan holistik dalam latihan dan pembangunan guru.

Oleh itu, dapatan kajian ini selari dengan cadangan Norfarahin et al. (2021) dan Ungku Khairul Fadzil et al. (2020) yang mengaplikasikan Model 'Iceberg' dalam pembangunan Standard Guru Malaysia (SGM) 2.0. Model 'Iceberg' memberi panduan dalam merancang program pembangunan profesional yang menumpukan bukan sahaja pada peningkatan pengetahuan dan kemahiran (komponen atas permukaan), tetapi juga pada pembentukan sikap positif (komponen bawah permukaan) terhadap pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran.

Selain daripada itu, kepentingan persijilan SKM yang ditunjukkan dalam kajian ini (keyakinan tinggi guru terhadap keperluan memiliki SKM dengan skor min 4.40) juga mencerminkan aplikasi Model 'Iceberg' dalam konteks pembangunan profesional guru. Persijilan SKM bukan sahaja meningkatkan pengetahuan dan

kemahiran guru (komponen atas permukaan), tetapi juga mempengaruhi sikap dan keyakinan mereka (komponen bawah permukaan) terhadap pengajaran KVS, sejajar dengan aliran pengaruh merentasi lapisan dalam Model 'Iceberg'.

Secara keseluruhannya, dapatan kajian ini memberikan sokongan empirikal yang kukuh terhadap kerangka Model Kompetensi 'Iceberg' Hay McBer (1996) dalam konteks kompetensi guru pendidikan khas yang melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak. Kajian ini mengesahkan hubungan dinamik antara komponen atas permukaan (pengetahuan dan kemahiran) dengan komponen bawah permukaan (sikap), sejajar dengan konseptualisasi kompetensi dalam Model 'Iceberg'.

Dapatan kajian ini juga menunjukkan bahawa Model 'Iceberg' memberi panduan yang berharga dalam merancang program pembangunan profesional guru pendidikan khas yang menumpukan pada peningkatan kompetensi secara holistik, merangkumi kedua-dua komponen atas dan bawah permukaan. Pemahaman mendalam tentang model ini membolehkan perancangan intervensi yang lebih berkesan dalam meningkatkan kompetensi guru pendidikan khas, dan seterusnya meningkatkan kualiti pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran di Sarawak.

5.4.2 Sumbangan Praktikal

Dari aspek praktikal, hasil kajian ini memberikan sumbangan bermakna kepada bidang pendidikan khas dengan menyediakan bukti empirikal mengenai keperluan pembangunan profesional guru. Dapatan kajian yang menunjukkan hubungan signifikan antara pengetahuan, kemahiran dan sikap guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran menyediakan maklumat bernilai kepada pelbagai pihak berkepentingan dalam pendidikan khas.

Sumbangan kajian ini dapat dimanfaatkan oleh beberapa pihak berkepentingan utama. Pertama, bagi guru-guru pendidikan khas, dapatan kajian ini menyediakan pemahaman komprehensif tentang komponen-komponen kompetensi yang perlu dimiliki dalam melaksanakan pengajaran KVS secara berkesan. Guru-guru dapat menilai tahap pengetahuan, kemahiran dan sikap mereka berdasarkan instrumen yang

digunakan dalam kajian ini dan mengenal pasti aspek-aspek yang memerlukan penambahbaikan. Model regresi yang diperolehi [Skor min sikap = $1.677 + 0.606$ (Skor min pengetahuan); Skor min sikap = $2.214 + 0.530$ (Skor min kemahiran)] memberikan panduan empirikal bagi guru untuk memahami bagaimana peningkatan dalam pengetahuan dan kemahiran mereka dapat mempengaruhi sikap dan seterusnya amalan pengajaran.

Kedua, bagi pihak pentadbir sekolah, dapatan kajian ini memberikan panduan strategi untuk membangunkan program latihan dalaman yang menasaskan aspek-aspek pengetahuan dan kemahiran yang didapati berada pada tahap sederhana tinggi seperti pemahaman terhadap kandungan kurikulum KVS MBPK Pembelajaran (skor min 3.98), pengetahuan tentang isi kandungan modul bidang kemahiran yang diajar (skor min 3.98), kemahiran melaksanakan pengajaran kemahiran teknikal selaras KVS (skor min 3.75), dan kemahiran menilai hasil kerja MBPK mengikut penskoran Penilaian Prestasi (skor min 3.79). Program latihan dalaman yang dijalankan di peringkat sekolah boleh memberikan tumpuan kepada aspek-aspek ini untuk meningkatkan kompetensi guru secara keseluruhan.

Ketiga, bagi Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM), dapatan kajian ini menyumbang kepada pembangunan dasar dan program latihan yang lebih disasarkan untuk guru pendidikan khas. Kajian ini menyediakan bukti empirikal mengenai keperluan memfokuskan program pembangunan profesional bukan sahaja pada peningkatan pengetahuan dan kemahiran, tetapi juga pada pembentukan sikap positif guru. Dapatan yang menunjukkan hubungan signifikan antara ketiga-tiga konstruk ini (pengetahuan, kemahiran dan sikap) memberi implikasi bahawa program latihan perlu dirancang secara holistik untuk menangani ketiga-tiga aspek tersebut. Dapatan ini merupakan salah satu input dalam merancang kurikulum program latihan guru pendidikan khas yang lebih komprehensif dan berkesan.

Seterusnya, dapatan kajian juga menyokong kepentingan Sijil Kemahiran Malaysia (SKM) dalam konteks pendidikan khas vokasional. Item yang mencatatkan skor min tertinggi dalam konstruk sikap adalah "Saya bersetuju bahawa guru mempunyai keperluan untuk mempunyai semua bagi mendapatkan SKM" (skor min

4.40). Ini memberikan bukti empirikal yang menyokong inisiatif KPM dalam menggalakkan guru pendidikan khas memperoleh SKM dalam bidang kemahiran yang berkaitan. Program lantikan khas guru SKM yang dilaksanakan oleh KPM dapat diperkukuhkan lagi berdasarkan dapatan ini.

Melihat dari sudut praktikal dalam konteks pengajaran dan pembelajaran, kajian ini menyumbang kepada pemahaman tentang komponen-komponen pengajaran KVS yang berkesan untuk MBPK Pembelajaran. Dapatan yang menunjukkan aspek pengetahuan dan kemahiran guru yang tinggi dalam mengenal pasti keperluan murid, melaksanakan PdP selaras amali, dan memberi dorongan kepada MBPK menyediakan panduan praktikal tentang elemen-elemen penting dalam pengajaran KVS yang berkesan.

Selain itu, hasil kajian ini turut menyumbang kepada pemerkasaan pelaksanaan Sijil Kemahiran Malaysia (SKM) bagi MBPK Pembelajaran. Dapatan yang menunjukkan keyakinan guru yang tinggi terhadap potensi MBPK Pembelajaran untuk dibimbing mendapatkan pengiktirafan SKM (skor min 4.13) memberikan sokongan empirikal kepada kepentingan meneruskan dan memperkukuhkan inisiatif ini. Pelaksanaan SKM bagi MBPK Pembelajaran adalah relevan dalam konteks pembangunan sumber manusia dan penyediaan peluang pekerjaan yang lebih luas untuk golongan berkeperluan khas, sekaligus menyokong aspirasi pembangunan inklusif negara. Hal ini sejajar dengan kajian Faridah et al. (2022) yang menegaskan kepentingan penilaian formatif dalam membantu guru menilai kemajuan murid secara tepat dan menyeluruh untuk persediaan dunia pekerjaan.

Kesimpulannya, sumbangan praktikal kajian ini dapat dilihat dari perspektif peningkatan kualiti pengajaran KVS untuk MBPK Pembelajaran melalui pembangunan kompetensi guru secara holistik, penambahbaikan program latihan di peringkat sekolah dan kementerian, serta pemerkasaan pelaksanaan SKM bagi MBPK Pembelajaran. Dapatan kajian ini tidak berperanan sebagai arahan mutlak, tetapi sebagai panduan empirikal yang dapat diintegrasikan dengan sumber maklumat lain dalam proses membuat keputusan berkaitan pendidikan khas di Malaysia.

5.5 IMPLIKASI KAJIAN

Dapatan kajian mengenai tahap pengetahuan, kemahiran dan sikap guru dalam melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak menghasilkan beberapa implikasi secara langsung dan tidak langsung. Implikasi ini didasarkan secara khusus pada dapatan kajian yang telah diperolehi dan bersifat empirikal.

5.5.1 Implikasi Kepada Pihak Sekolah

Dapatan kajian menunjukkan wujudnya hubungan yang signifikan antara tahap pengetahuan ($r^2 = 0.337$, $p < .001$) dan kemahiran ($r^2 = 0.294$, $p < .001$) dengan sikap guru dalam pengajaran KVS. Persamaan regresi yang diperolehi, Skor min sikap = $1.677 + 0.606$ (Skor min pengetahuan); Skor min sikap = $2.214 + 0.530$ (Skor min kemahiran) memberikan implikasi langsung kepada pihak sekolah untuk merancang program pembangunan profesional yang mengintegrasikan ketiga-tiga aspek kompetensi ini secara holistik.

Berdasarkan analisis deskriptif kajian yang menunjukkan beberapa aspek pengetahuan dan kemahiran pada tahap sederhana tinggi, pihak sekolah boleh merancang program latihan dalaman yang lebih menyasarkan aspek-aspek ini:

- i. Pemahaman kandungan kurikulum KVS MBPK Pembelajaran (skor min 3.98) dan pengetahuan tentang isi kandungan modul bidang kemahiran yang diajar (skor min 3.98) yang berada pada tahap sederhana tinggi. Sekolah boleh mengadakan sesi perkongsian kandungan kurikulum secara berkala dan menyediakan bahan rujukan yang komprehensif untuk guru.
- ii. Kemahiran menilai hasil kerja MBPK mengikut kriteria SKM (skor min 3.76). Ini berimplikasi kepada keperluan latihan khusus dalam pembinaan instrumen penilaian berasaskan rubrik SKM. Pentaksiran yang tepat mempengaruhi keberkesanan pengajaran keseluruhan sebagaimana ditemui dalam kajian Derapa dan Mohamed (2022).
- iii. Kemahiran melaksanakan demonstrasi kemahiran teknikal selaras KVS (skor min 3.75) dan kemahiran menghadapi masalah yang berkaitan KVS (skor min

- 3.70). Pihak sekolah boleh mengadakan bengkel praktikal dan sesi coaching yang memberi tumpuan khusus kepada aspek-aspek kemahiran teknikal ini.
- iv. Kesediaan sikap guru terhadap SKM yang tinggi (skor min keseluruhan 3.86) dan penerimaan terhadap keperluan memiliki SKM (skor min 4.40) memberikan implikasi kepada pihak sekolah untuk mewujudkan sistem sokongan yang menggalakkan guru memperolehi persijilan ini, termasuk jadual pengajaran yang fleksibel bagi membolehkan guru mengikuti kursus SKM.

Kajian turut mendapati bahawa aspek pemantauan dan penilaian guru perlu memberikan perhatian khusus kepada ketiga-tiga aspek kompetensi (pengetahuan, kemahiran dan sikap) secara seimbang. Instrumen pemantauan boleh dibangunkan berdasarkan dapatan kajian ini dengan memberi fokus yang sesuai pada aspek-aspek yang telah dikenal pasti memerlukan penambahbaikan.

Skor min yang tinggi bagi item "Saya berasa gembira untuk mengajar MBPK dalam kelas amali" (4.35) dan "Saya akan melaksanakan pengajaran dengan amanah walaupun tiada pemerhatian" (4.58) menunjukkan sikap positif dan komitmen tinggi guru. Implikasinya, pihak sekolah perlu memupuk persekitaran yang menggalakkan sikap positif ini melalui pengiktirafan yang bersesuaian dan mengekalkan sistem sokongan rakan sejawat.

5.5.2 Implikasi Kepada Bahagian Pendidikan Khas (BPKhas)

Dapatan kajian mengenai hubungan signifikan antara pengetahuan dan kemahiran, pengetahuan dan sikap serta kemahiran dan sikap guru berimplikasi langsung kepada perancangan program latihan oleh Bahagian Pendidikan Khas. Model regresi yang dihasilkan ($r^2 = 0.324$; $r^2 = 0.337$ dan $r^2 = 0.294$ masing-masing) menunjukkan bahawa pembangunan profesional perlu menggunakan pendekatan yang mengintegrasikan ketiga-tiga aspek kompetensi secara serentak.

Secara khusus, kajian mendapati beberapa aspek kompetensi yang perlu diberi keutamaan dalam program pembangunan profesional BPKhas:

- i. Aspek pengetahuan kurikulum dan modul KVS (skor min 3.98) yang berada pada tahap sederhana tinggi memberikan implikasi kepada keperluan semakan dan penambahbaikan kurikulum latihan guru. BPKhas boleh mengambil inisiatif untuk memastikan kurikulum latihan guru pendidikan khas memberikan penekanan yang lebih mendalam tentang kandungan KVS berbanding aspek pedagogi umum.
- ii. Kemahiran teknikal dan penilaian yang berada pada tahap sederhana tinggi (skor min antara 3.70 hingga 3.76) menunjukkan keperluan untuk program latihan khusus dalam aspek kemahiran praktikal. BPKhas perlu mempertimbangkan kerjasama dengan institusi teknikal dan vokasional untuk meningkatkan kemahiran teknikal guru.
- iii. Sikap terhadap keperluan SKM yang positif (skor min 4.40 untuk item berkaitan keperluan memiliki SKM) berimplikasi kepada polisi yang menggalakkan perolehan persijilan ini. BPKhas boleh mempertimbangkan insentif dan pengiktirafan formal untuk guru yang memperolehi SKM dalam pengajaran KVS.

Hubungan yang signifikan antara pengetahuan, kemahiran dan sikap guru juga berimplikasi kepada kaedah penyampaian program latihan. Pendekatan latihan perlu bersifat interaktif dan mengintegrasikan ketiga-tiga aspek ini secara serentak, bukannya secara berasingan. Contohnya, latihan kemahiran teknikal perlu disepadukan dengan pengetahuan kurikulum dan aktiviti yang memupuk sikap positif terhadap MBPK Pembelajaran.

Dapatan mengenai komponen Model Sikap ABC Nelson dan Quick (2004) yang merangkumi aspek afektif, tingkah laku dan kognitif berimplikasi kepada reka bentuk program latihan. Program latihan BPKhas perlu dirancang secara holistik dengan memberi penekanan kepada ketiga-tiga komponen sikap ini untuk keberkesanan maksimum.

5.5.3 Implikasi Kepada Dasar Pendidikan

Kajian ini turut berimplikasi kepada pembangunan dasar pendidikan khas yang lebih holistik, khususnya berkaitan dengan pengajaran KVS dan pembangunan profesional guru. Beberapa implikasi dasar yang timbul daripada kajian ini:

- i. Dasar berkaitan persijilan SKM dan VTO untuk guru pendidikan khas. Dapatan kajian menunjukkan keyakinan tinggi guru terhadap keperluan memiliki SKM (skor min 4.40) berimplikasi kepada keperluan dasar yang lebih proaktif dalam menggalakkan dan memudahkan guru memperolehi persijilan ini.
- ii. Dasar pembangunan profesional berterusan yang mengintegrasikan pengetahuan, kemahiran dan sikap. Hubungan signifikan antara ketiga-tiga aspek ini ($r^2 = 0.324$; $r^2 = 0.337$ dan $r^2 = 0.294$) berimplikasi kepada keperluan dasar yang memandatkan program latihan guru pendidikan khas menggunakan pendekatan holistik.
- iii. Dasar penilaian dan pentaksiran MBPK Pembelajaran. Skor min 3.79 untuk kemahiran menilai hasil kerja MBPK mengikut kriteria SKM berimplikasi kepada keperluan dasar yang lebih jelas berkaitan dengan penilaian dan pentaksiran dalam konteks pendidikan khas vokasional.
- iv. Dasar kolaborasi antara institusi pendidikan dan industri. Tahap kemahiran teknikal guru yang berada pada tahap sederhana tinggi berimplikasi kepada keperluan dasar yang menggalakkan kolaborasi antara sekolah dengan institusi teknikal dan industri untuk meningkatkan kemahiran teknikal guru.

5.5.4 Implikasi Kepada Teori Dan Penyelidikan Masa Hadapan

Dapatan kajian ini juga berimplikasi kepada pengembangan teori dan penyelidikan berkaitan kompetensi guru pendidikan khas. Hubungan signifikan antara pengetahuan, kemahiran dan sikap ($r^2 = 0.324$; $r^2 = 0.337$ dan $r^2 = 0.294$) menyokong Model Kompetensi 'Iceberg' Hay McBer (1996) yang mencadangkan interaksi dinamik antara komponen atas permukaan (pengetahuan dan kemahiran) dengan komponen bawah permukaan (sikap).

Implikasi teoritikal ini mencadangkan penyelidikan masa hadapan perlu menggunakan pendekatan yang lebih holistik dalam mengkaji kompetensi guru, dengan memberi perhatian kepada interaksi dinamik antara pelbagai komponen kompetensi. Penyelidikan masa hadapan boleh memberi tumpuan kepada:

- i. Kajian longitudinal untuk mengkaji kesan program latihan holistik terhadap peningkatan kompetensi guru pendidikan khas dalam pengajaran KVS.
- ii. Kajian eksperimental untuk menguji keberkesanan pelbagai pendekatan latihan dalam meningkatkan aspek pengetahuan, kemahiran dan sikap guru secara serentak.
- iii. Kajian kualitatif mendalam untuk memahami dengan lebih terperinci bagaimana guru pendidikan khas mengintegrasikan pengetahuan, kemahiran dan sikap dalam amalan pengajaran KVS seharian.
- iv. Kajian komparatif antara guru yang memiliki SKM dan VTO dengan guru yang tidak memiliki persijilan tersebut untuk mengenal pasti perbezaan dalam aspek kompetensi dan amalan pengajaran.

Kesimpulannya, dapatan kajian ini berimplikasi secara menyeluruh kepada pelbagai aspek berkaitan pendidikan khas vokasional, dari peringkat amalan pengajaran di bilik darjah, program latihan dan pembangunan profesional, dasar pendidikan, hingga ke arah penyelidikan lanjutan. Implikasi-implikasi ini bersifat empirikal dan berdasarkan bukti kukuh yang diperolehi daripada kajian, seterusnya menyumbang kepada pengembangan bidang pendidikan khas secara bermakna.

5.6 CADANGAN KAJIAN LANJUTAN

Bagi kajian lanjutan berkaitan tahap kompetensi guru melaksanakan pengajaran KVS MBPK Pembelajaran di Sarawak, beberapa cadangan boleh diambil kira:

a. Perluasan Skop Lokasi Kajian dan Sampel Kajian

Memandangkan kajian ini terhad kepada 27 daerah di Sarawak sahaja dengan hanya 80 orang guru pendidikan khas, kajian lanjutan dicadangkan untuk merangkumi semua negeri di Malaysia bagi mendapatkan gambaran yang lebih menyeluruh dan

mbolehkan generalisasi penemuan. Penggunaan kaedah persampelan rawak berstrata berbanding persampelan bertujuan boleh meningkatkan perwakilan populasi, manakala melibatkan sampel yang lebih besar akan membolehkan perbandingan antara kawasan bandar dan luar bandar serta antara sekolah-sekolah di Sarawak dengan negeri-negeri lain untuk mengenal pasti faktor-faktor unik yang mempengaruhi kompetensi guru.

b. Kaedah Kajian yang Pelbagai

Selain itu, untuk mengatasi batasan kebergantungan kepada borang soal selidik sebagai kaedah pengumpulan data utama, kajian lanjutan boleh menggunakan pendekatan kaedah campuran (*mixed methods*) yang menggabungkan soal selidik dengan temu bual mendalam, pemerhatian kelas, dan kumpulan fokus. Triangulasi data dengan mendapatkan perspektif pelbagai pihak berkepentingan termasuk pentadbir sekolah, MBPK sendiri, dan ibu bapa dapat meningkatkan kesahihan dapatan. Kajian juga boleh dijalankan untuk mengkaji impak kompetensi guru terhadap prestasi MBPK dalam jangka masa panjang, manakala kaedah pemerhatian berstruktur dalam kelas KVS dapat menilai kompetensi sebenar guru dalam konteks pengajaran.

c. Kajian Berkaitan Program Transisi Kerjaya dan Keberkesannya.

Memandangkan kajian ini tidak menilai keberkesanan Program Transisi Kerjaya (PTK), kajian lanjutan boleh mengkaji hubungan antara kompetensi guru KVS dengan keberkesanan pelaksanaan PTK. Kajian susulan (*tracer study*) terhadap MBPK Pembelajaran yang telah menamatkan program KVS boleh dilaksanakan untuk menilai kebolehpasaran mereka, serta meneliti cabaran yang dihadapi oleh guru dalam melaksanakan PTK di sekolah-sekolah dengan infrastruktur dan sumber yang terhad. Kajian mengenai jurang antara kurikulum KVS dengan keperluan sebenar majikan di pasaran kerja juga boleh dijalankan untuk meningkatkan keberkesanan program.

d. Penyelidikan Mengenai Sijil Kemahiran Malaysia (SKM)

Dalam aspek pensijilan dan akreditasi yang tidak diteliti dalam kajian ini, kajian lanjutan boleh mengkaji hubungan antara pengiktirafan SKM dengan peningkatan

kompetensi guru dalam pengajaran KVS, serta menilai cabaran yang dihadapi oleh guru pendidikan khas untuk mendapatkan SKM dalam bidang kepakaran mereka. Analisis keberkesanan sekolah-sekolah yang telah diiktiraf sebagai Pusat Bertauliah Cawangan (PBC) berbanding yang belum mendapat pengiktirafan, serta analisis kos-faedah terhadap usaha mendapatkan dan mengekalkan status PBC, boleh memberikan maklumat berguna untuk perancangan strategik sekolah.

e. Kajian Berfokuskan Perspektif MBPK dan Majikan

Untuk melengkapkan dapatan kajian yang hanya berfokus kepada perspektif guru, kajian lanjutan boleh mengkaji pengalaman dan cabaran yang dihadapi oleh MBPK Pembelajaran dalam program KVS, serta menilai persepsi dan kepuasan majikan terhadap kebolehpasaran graduan MBPK yang telah melalui program KVS. Jurang kemahiran (*skill gaps*) dari perspektif industri perlu dikenal pasti untuk penambahbaikan program KVS, dan impak program KVS terhadap kualiti hidup dan kemandirian MBPK selepas tamat persekolahan juga merupakan aspek penting untuk dikaji.

Kesimpulannya, cadangan kajian lanjutan ini dirangka dengan mengambil kira batasan kajian semasa dari segi skop geografi, saiz sampel, kaedah persampelan, pengumpulan data, kesahihan data, dan fokus kajian yang terhad. Pelaksanaan kajian-kajian lanjutan ini akan membantu menghasilkan pemahaman yang lebih komprehensif tentang kompetensi guru dalam melaksanakan pengajaran KVS kepada MBPK Pembelajaran, serta menyumbang kepada pembentukan dasar dan amalan yang lebih berkesan dalam meningkatkan kualiti pendidikan khas vokasional di Malaysia

5.7 KESIMPULAN

Berdasarkan hasil kajian, dapat disimpulkan bahawa kompetensi guru pendidikan khas di Sarawak, khususnya dalam pengajaran KVS MBPK Pembelajaran menunjukkan tahap yang tinggi. Kompetensi ini memainkan peranan penting dalam meningkatkan kemampuan dan membentuk individu MBPK yang berpengetahuan, berkemahiran dan berdikari. Keberhasilan guru dalam aspek kompetensi dan profesionalisme keguruan menjadi kunci untuk melahirkan MBPK yang berkualiti.

Walaupun kajian menunjukkan tahap kompetensi yang tinggi, namun perlu diingat bahawa terdapat ruang untuk peningkatan dalam aspek kompetensi dan nilai profesionalisme keguruan. Profesion guru merupakan satu tanggungjawab besar, dan peningkatan standard profesionalisme guru adalah kunci untuk mengekalkan kredibiliti profesion ini. Guru perlu sentiasa peka terhadap perubahan dalam persekitaran pendidikan, dan mengekalkan usaha berterusan dalam meningkatkan ilmu pengetahuan dan kemahiran baru. Ini adalah penting untuk menjaga kredibiliti guru dalam menyumbang kepada pembangunan pendidikan negara.

Kesimpulannya, kajian ini bukan hanya menggambarkan pencapaian kompetensi dalam kalangan guru pendidikan khas di Sarawak, tetapi juga merupakan langkah penting dalam memahami dan memperbaiki kelemahan serta mencapai kecemerlangan dalam profesion keguruan. Ia menyumbang kepada literatur dengan menyediakan pemahaman yang lebih mendalam tentang hubungan antara pengetahuan dan kemahiran guru dalam konteks pendidikan khas vokasional di Sarawak, sambil membuka jalan untuk penyelidikan dan pembangunan dasar yang lebih lanjut dalam bidang ini. Kerjasama antara penggubal dasar, pendidik, dan penyelidik akan memainkan peranan penting dalam mewujudkan amalan pendidikan inklusif dan memberikan kejayaan kepada MBPK Pembelajaran.

RUJUKAN

- Ab Latif, Nur Asyikin, Mohd Izham Mohd Hamzah & Mohammed Yusoff Mohd Nor. 2021. Perubahan guru dalam amalan dan pegangan: Peranan kolaborasi. *Jurnal Dunia Pendidikan* 3(1): 279-288.
- Abd. Rahim Abd. Rashid. 2005. *Profesionalisme Keguruan (Prospek dan Cabaran)*. Kuala Lumpur. Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Abd. Razak Manaf. 2017. Pembinaan dan pengesahsahihan model kompetensi guru penolong kanan pentadbiran dan akademik sekolah menengah Malaysia. Tesis Dr, Fal, Tanjong Malim: UPSI.
- Abdul Aziz F, Abd Rahman F. 2018. Sorotan kajian kesediaan dan keperluan guru bahasa melayu dalam pelaksanaan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) di bilik darjah. *Pendeta Journal of Malay Language, Education and Literature* 9: 80-101.
- Abdul Ghani Abdullah, Abdul Rahman Abdul Aziz & Abdul Rashid Mohamed. 2011. *Humor dalam pengajaran*. Batu Caves, Selangor. PTS Publishing Sdn Bhd.
- Abdul Rahman Habibi. 2016. *Kesediaan Pengetahuan Kemahiran dan Sikap Guru Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran Mengajar Kemahiran Hidup Pertanian*. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Abdul Rashid, A. R. 2018. Kolaborasi guru pendidikan khas dalam meningkatkan kemahiran vokasional murid bermasalah pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Malaysia* 43(1): 41-49.
- Abdul Sukor Shaari. 2008. *Guru Berkesan*. UUM Press. Sintok. Univerisiti Utara Malaysia.
- Abdullah, Nazmin, Mohd Hanafi Mohd Yasin, and Hasnah Toran. 2022. Knowledge among Pre-Service Special Education Teachers in North Malaysia Regarding the Development of Autism Spectrum Disorder (ASD) Children *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development* 11, no. 2.
- Abdullah, Nurul Hidayah Liew, Siti Fatimah Mohd Jamil, Marina Ibrahim Mukthar, Maziana Mohamed, and Aini Nazura Paimin. 2021. Persepsi Bakal Guru Pendidikan Khas terhadap Pendidikan Khas di Malaysia: Pre-Service Special Education Teachers' Perception on Special Education in Malaysia. *Sains Insani* 6, no. 1 (2021): 113-120. <https://doi.org/10.33102/sainsinsani.vol6no1.260>.
- Abdullah, Zuraidah, Hoque, Kazi Enamel, Ramlan, Nor Hayati & Shafee, Salwati. 2019. Designing the structural model of TVET lecturers' professionalism and generic skills based on an empirical study in Malaysia. *Sage Open* 9(3): 2158244019861456.

- Abrami, P.C., L. Leventhal & Perry, R. P. 1982. Educational seduction. *Review of Educational Research* 52(3): 446-462.
- Abuhassna Hassan, Waleed Mugahed Al-Rahmi, Noraffandy Yahya, Megat Aman Zahiri Megat Zakaria, Azlina Bt. Mohd Kosnin & Mohamad Darwish. 2020. Development of a new model on utilizing online learning platforms to improve students' academic achievements and satisfaction. *International Journal of Educational Technology in Higher Education* 17: 1-23.
- Adams Donnie, Mabel Hwee Joo Tan & Bambang Sumintono. 2021. Students' readiness for blended learning in a leading Malaysian private higher education institution. *Interactive Technology and Smart Education* 18(4): 515-534.
- Adenan Ayob & Khairuddin Muhammad. 2012. *Kaedah Pengajaran Bahasa Melayu*. Shah Alam:Oxford Fajar Sdn.Bhd.
- Adibah Abdul Latif & Malathy A/P Kuberan. 2010. Kesediaan bakal guru siswazah yang mengikuti program khas pensiswazahan guru untuk mengajar mata pelajaran lukisan kejuruteraan. Satu kajian kes. Unpublished: 1-7.
- Admiraal, W., Westhoff, G. & deBot, K. 2006. Evaluation of bilingual secondary education in the Netherlands: Students' language proficiency in English. *Educational Research and Evaluation* 12(1): 75-93.
- Adu, E. O., Galloway, G. & Olaoye, O. 2014. Teachers' characteristics and students' attitude towards economics in secondary schools: Students' perspectives. *Mediterranean. Journal of Social Sciences* 5(16): 455-455.
- Ahmad, Anuar. and Jingga, Nelson. 2017. Pengaruh kompetensi kemahiran guru dalam pengajaran terhadap pencapaian akademik pelajar dalam mata pelajaran Sejarah. *JuKu: Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*, 3(2), pp.1-11.
- Ahmad, Syazwani, Jalil, Wan Norafadila & Rahman, Reezlin. 2020. SKM-KVS Pre-pilot program for pastry making: Pastry production skills by special needs pupils (MBK) in TVET curriculum collaboration with sungai petani community college. *Social Science, Education and Humanities (GCSSEH)*: 1-16.
- Ahmad Zainal Abd Aziz. 2020. Hubungan kompetensi tenaga pengajar kemahiran vokasional terhadap kepuasan bekerja. *Seminar Antarabangsa Isu-Isu Pendidikan November 2020*, hlm. 225-244.
- Aimi Najlaa Muhammad Nor & Faridah Yunus. 2017. Kualiti aktiviti di prasekolah KPM dari perspektif guru. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan* 18(1): 71-82.
- Akhiar Pardi & Shamsina Shamsudin. 2010. *Rancangan Pengajaran Harian dalam Pengajaran dan Pembelajaran*. Puchong. Penerbitan Multimedia Sdn Bhd.
- Al-Shammari, Zaid, dan Garry Hornby. 2019. "Special Education Teachers' Knowledge and Experience of IEPs in the Education of Students with Special

Educational Needs.” *International Journal of Disability, Development and Education* 67 (2): 167–81. doi:10.1080/1034912X.2019.1620182.

Aldabas, R. 2020. Special education teachers’ perceptions of their preparedness to teach students with severe disabilities in inclusive classrooms: A Saudi Arabian perspective. *Sage Open* 10(3): 2158244020950657.

Ali, Azita & Zawawi, Zainon Abdullah. 2018. Tahap penguasaan terhadap komponen masakan dalam kalangan pelajar pendidikan khas masalah pembelajaran. *Online Journal for TVET Practitioners* 3(1).

Ali, Basim. C. T., Fysal, N., Akhila Thasneem, A. & Aswathy, P.S. 2019. Assessment of knowledge level on learning disability among primary school teachers. *International Journal of Contemporary Pediatrics* 6(2): 431-435.

Aliza Alias. 2019. Internship in the transition program from school to work. *Global Journal Al Thaqafah*, 7, 7-13.

Aliza Alias. 2014. Transition outcomes of Malaysian students with learning disabilities following vocational education. *Journal of Research in Special Educational Needs* 14(4): 213-221.

Al-Jaffal, M. 2022. Barriers general education teachers face regarding the inclusion of students with autism. *Frontiers in Psychology* 13: 873248.

Allen, I Elaine; Seaman, Christopher A. 2007. *Likert scales and data analyses. Quality Progress*. Vol. 40, pp. 64–65.

Alwi, Ain Syafia Qutreenie & Ibrahim, Rohaizat. 2022. Isu terhadap Penggunaan Teknologi Media Digital dalam kalangan guru pelatih jurusan Pendidikan Khas. *Firdaus Journal*, 2(2), 88–93. <https://doi.org/10.37134/firdaus.vol2.2.9.2022>.

Ami, Nik Aida Suria Nik Zulkifli, Rosadah Abd Majid, and Mohd Hanafi Mohd Yasin. 2016. Confirmatory Factor Analysis of Self-efficacy Instrument among Special Education Teachers. *Asian Social Science*, 12(2), pp.172-172.

Ana, A. 2020. Trends in expert system development: A practicum content analysis in vocational education for over grow pandemic learning problems. *Indonesian Journal of Science and Technology* 5(2): 246-260.

Anderson, J. R. 1983. *The Architecture of Cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Anderson, L. W. 2001. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.

Anderson, L.M., Evertson, C. & Brophy. J. 1979. An experimental study of effective teaching in first-grade reading-groups. *Elementary School Journal* 79(3): 193-223.

- Anderson, S. E. & Putman, R.S. 2019. Special education teachers' experience, confidence, beliefs, and knowledge about integrating technology. *Journal of Special Education Technology* :1-14.
- Anizam Mohamed Yusof., Manisah Mohd Ali & Norhayati Mohd Noor. 2020. Penerapan kemahiran kebolehgajian terhadap murid berkeperluan pendidikan khas. *Online Journal for TVET Practitioners*.
- Ansimova, N. P., Zolotareva, A. V., Mukhamed'yarova, N. A., Pikina, A. L. & Tikhomirova, N. G. 2016. Study of the meta-subject competencies cluster of teachers working with gifted children. *Journal of Fundamental and Applied Sciences ISSN*, (special issue), 1562–1581.
- Anuar, N. H., Mohamad, F. S. & Minoi, J. L. 2020. Contextualising computational thinking: A case study in remote rural Sarawak borneo. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research* 19(8): 98-116.
- Ardi, A, Syamsurizal, S. & Muttaqin, A. 2018. Classroom based assessment development for improving science teacher's competency in secondary school at Koto Tangah District *Pelita Eksakta* 1(1): 10.
- Ary, D., Jacobs, L. C., Irvine, C. K. S. & Walker, D. 2018. *Introduction to Research in Education*. Cengage Learning.
- Aswaniza, S. & Rosadah, A. M. 2018. Efikasi sendiri guru sekolah dalam hospital di Malaysia. *Journal of Social Sciences and Humanities* 13(3): 20–28.
- Avidov-Ungar, O. & Forkosh-Baruch, A. 2023. Teachers' attitudes and beliefs regarding ICT integration in teaching: Longitudinal research during COVID-19. *Technology, Knowledge and Learning* 28(1): 163-183.
- Azahari, Nur Hazwanie, Isa Hamzah & Mohd Hanafi Mohd Yasin. 2020. Tahap latihan dan kemahiran guru pendidikan khas menghadapi cabaran pelaksanaan mata pelajaran Kemahiran Vokasioanal Spesifik (KVS) berdasarkan Kurikulum Standard Sekolah Menengah Pendidikan Khas (KSSMPK). *Jurnal Penyelidikan TEMPAWAN XXXVII*.
- Azizi Yahya, Voo, P., Ismail Maakip & Mohd Dahlan A. Malek. 2020. *Kaedah Penyelidikan dalam Pendidikan*. Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Azlee Ab Rahim & Jamilah Mustafa. 2018. Pengaruh sistem pembelajaran sepanjang hayat terhadap kompetensi guru di sekolah. *Pendidikan* 4(1): 10-27.
- Azman Ab Rahman, Syed Salim Syed Shamsuddin, Nurul Nadia Nozalan, Mohd Faiz Abd Shukor & Afat Sukari. 2021. Pandemik covid-19: Cabaran Pengajaran dan Pembelajaran (PdP) Pendidikan Islam dalam pendidikan khas bagi pelajar Orang Kurang Upaya (OKU) masalah pembelajaran di Malaysia. *Journal of Quran Sunnah Education and Special Needs* 5(1): 127-138.
- Babbie, E. R. 2020. *The Practice of Social Research*. Cengage learning.

- Badaruddin Marzaida & Haniz Ibrahim. 2013. *Tahap kesediaan mengajar guru-guru kemahiran hidup (masakan) di program pendidikan khas integrasi*. Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Baglama, B., Yikmis, A. & Demirok, M. S. 2017. Special education teachers' views on using technology in teaching mathematics. *European Journal of Special Education Research* 2(5): 120–134.
- Bahagian Pendidikan Khas. 2015. *Buku Panduan Pengoperasian Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI)*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bahagian Pendidikan Khas, KPM. 2020. *Pelan strategik pendidikan khas 2020-2024*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bahagian Pendidikan Khas. 2019. Pentaksiran Bilik Darjah (PBD) Murid Berkeperluan Khas (MBK) Masalah Pembelajaran tahap 1.
- Bahagian Pembangunan Kurikulum, KPM. (2022). *Garis panduan kurikulum TVET inklusif*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bakar, Ungku Khairul Fadzli Ungku Abu, Muhammad Syafiq Ahmad Bukhari & Izzati Firdiana Kamarol Bahrin. 2020. Tahap kesediaan pensyarah menggunakan platform google classroom untuk pelaksanaan pdp di Langkawi tourism academy@ kolej komuniti langkawi. *International Journal of Education and Pedagogy* 2(4): 223-234.
- Baker, K. A. & de Kanter, A. A. 1983. *Federal policy and the effectiveness of bilingual education*. In K. A. Baker & A. A. de Kanter (Pnyt.), *Bilingual education: A reappraisal of federal policy*, hlm. 33–86. Lexington, MA: Lexington Books.
- Bandura, A. 1986. *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bari, Safani., Mohd. Yasin, Mohd Hanafi & Hamzah, Mohd Nazri. 2021. The effectiveness of vocational training programs for students with learning disabilities: A systematic review. *International Journal of Disability, Development and Education* 68(6): 839-855.
- Bari, Safani., Mohd. Yasin, Mohd Hanafi & Hamzah, Mohd Nazri. 2021. The readiness of special education integration program teachers to implement inclusive education. *International Journal of Evaluation and Research in Education* 10(1): 185-194.
- Barr, R. 1992. Teachers, materials, and group composition in literacy instruction In *Elementary school literacy: Critical issues*, ed. M.J. Dreher and W.H. Slater, 19-33. Norwood, MA: Christopher-Gordon.
- Barth, R. 1979. Home-based reinforcement of school behavior: A review and analysis. *Review of Educational Research* 49(3): 436-458.

- Bartosiewicz, A., Łuszczki, E., Róžański, A. & Nagórska, M. 2019. Analysis of Determinants of Readiness for Professional Development Among Polish Nurses. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(10): 1800.
- Basim Ali, M., Saeed Saqqaf, A. M., Rahim Hamdan, A., & Saeed Al-Shabi, M. 2019. Teachers' knowledge and attitudes towards inclusion of students with disabilities in mainstream schools in Seiyun City-Yemen. *Journal of Education and Practice*, 10(9), 106-117.
- Basri, M. & Aramugam. 2011. Teacher Education: Issues and their Remedies ISSN 2249-3093 2, 2011, p. 85-90.
- Basilotta-Gómez-Pablos, V., Matarranz, M., Casado-Aranda, L. A., & Otto, A. 2022. Teachers' digital competencies in higher education: a systematic literature review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(1),1-16. *Bernamea*. 2024. 30 April 2024. <https://www.bernama.com/bm/news.php?id=2292691>[21 Ogos 2024]
- Bhavya, Bhavya. S, Chinnu C. M, Christy Elizabeth Joseph, Dayona Thomas & Viji Prasad.C. 2015. The Knowledge and attitudes of teachers regarding specific learning disabilities among children: A descriptive approach. *International Journal of Recent Scientific Research* 6(1): 2636-2641.
- Blog Pendidikan Khas Kelantan. <https://kssmpkhaskelantan.blogspot.com/2020/06/mata-pelajaran-kssm-pendidikan-khas.html> [5 Jun 2023].
- Bloom, B. S. 1956. *Taxonomy Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. D. McKay.
- Brookhart, S. & Lazarus, S. 2017. *Formative Assessment for Students with Disabilities*. Commissioned by the Council of Chief State School Officers State Collaboratives.
- Boyatzis, R. E. 1982. *The competent manager: A model for effective performance*. New York: Wiley
- Breyer, C., Wilfling, K., Leitenbauer, C. & Gasteiger-Klicpera, B. 2020. The self-efficacy of learning and support assistants in the Austrian inclusive education context. *European Journal of Special Needs Education* 35(4): 451–465.
- Brick, K., Cooper, J. L., Mason, L., Faeflen, S., Monmia, J. & Dubinsky, J. M. 2021. Tiered neuroscience and mental health professional development in Liberia improves teacher self-efficacy, self-responsibility, and motivation. *Frontiers in Human Neuroscience* 15: 664730.
- Brophy, J.E. & C.M.Everston. 1974. Research Report No. 74-4. Austin: Research & Development Center for Teacher Education, University of Texas.

- Brophy, J.E. & Good, T.L. . 1986. *Teacher behavior and student achievement. In Handbook of Research on Teaching*. Edisi ke-3, hlm. 328-357. New York: MacMillan.
- Brunsting, N., Bettini, E., Rock, M., Common, E., Royer, D., Lane, K., Xie, F. & Chen, A, Zeng F. 2021. Working conditions and burnout of special educators of students with EBD: Longitudinal outcomes. *Teacher Education and Special Education*.
- Bryman, A. 2016. *Social Research Methods*. Oxford university press.
- Byrd, D. R. & Alexander, M. 2020. Investigating special education teachers' knowledge and skills: Preparing general teacher preparation for professional development. *Journal of Pedagogical Research* 4(2): 72-82.
- Cebrián, G., Junyent, M., & Mulà, I. 2020. Competencies in education for sustainable development: Emerging teaching and research developments. *Sustainability*, 12(2), 579. <https://doi.org/10.3390/su12020579>.
- Cerna, L., Mezzanotte, C., Rutigliano, A., Brussino, O., Santiago, P., Borgonovi, F., & Guthrie, C. 2021. Promoting inclusive education for diverse societies: A conceptual framework. *OECD Education Working Paper* No. 260. <https://doi.org/10.1787/94ab68c6-en>.
- Chan, S. L., & Lim, F. P. 2023. Teachers' Perspective on Perceived Barriers to Psychological Well-Being: A Qualitative Study in Sarawak. *Social Sciences*, 13(5), 1378-1394. <https://www.doi.org/10.6007/IJARBSS/v13-i5/16863>.
- Learning. Online Journal for TVET Practitioners, 8(2), 60-68. <https://publisher.uthm.edu.my/ojs/index.php/oj-tp/article/view/15007>.
- Chao, C. N. G., Chow, W. S. E., Forlin, C. & Ho, F. C. 2017. Improving teachers' self-efficacy in applying teaching and learning strategies and classroom management to students with special education needs in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education* 66: 360–369.
- Che Azhar, M. S. 2017. Cabaran dan masalah guru dalam meningkatkan kompetensi: Kajian kes di sekolah menengah Malaysia. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan* 30(1): 45-60.
- Che Ghani, C. K., Mohd Zaini, O. & Nur Faeza, A. G. 2018. Competence of instructor in practicing teaching of furniture manufacturing in malaysia. *Sains Humanika* 10(3): 25-32.
- Ching, H. & Da Silva, E. 2017. The use of Bloom's Taxonomy to develop competences in students of a business undergrad course. *Academy of Management Proceedings* (1): 10153.
- Chong, A. P. & Shaffe, M.D. 2017. Pengetahuan teknologi Pedagogi kandungan (PTPK) dalam kalangan guru pendidikan khas bermasalah pendengaran. *International Journal of Education and Training* 3(2):1-11.

- Chu, Y. & Zhang, L. 2015. Are our special education students ready for work? An investigation of the teaching of job-related social skills in Northern Taiwan. *International Journal of Disability, Development and Education* 62(2): 628-643.
- Chua Yan Piaw. 2022. *Kaedah dan Statistik Penyelidikan: Kaedah Penyelidikan*. McGraw-Hill Education.
- Chua Yan Piaw. 2014. *Kaedah Penyelidikan*. Edisi Ke-3. Shah Alam: Mc-Graw Hill Education (M) Sdn. Bhd.
- Chuntala, A. D. W. 2019. Saintific approach in 21st century learning in Indonesian language learning vocational school of pharmacy. *International Journal of Active Learning* 4(2): 71-77.
- Clarke, L. & Winch, C. 2007. *Vocational Education: International Approaches, Developments and Systems*. Routledge.
- Cohen L., Manion, L. & Morrison, K. 2007. *Research Methods in Education*. Edisi ke-6. London: Routledge-Falmer.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2018. *Research Methods in Education*. Edisi ke-8. Routledge.
- Cooc, N. 2019. Teaching students with special needs: International trends in school capacity and the need for teacher professional development. *Teaching and Teacher Education*, 83, 27-41. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.03.021>.
- Cooley, W.W. & G.Leinhardt. 1980. The instrucional dimensions study. *Educational Evaluation and Policy Analysis* 2(1): 7-35.
- Council for Exceptional Children. 2015. What every special educator must know: Ethics, standards, and guidelines for special education. *Council for Exceptional Children*.
- Creswell, J. W. & Creswell, J. D. 2018. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Edisi ke-5. SAGE Publications.
- Creswell, J. W. & Guetterman, T. C. 2021. *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Pearson.
- Darling-Hammond, L. 2000. Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence. *Education Policy Analysis Archives* 8(1).
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B. & Osher, D. 2020. Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science* 24(2): 97-140.
- Dasel, J. & Marcus, E. 2019. Vocational skills and its importance to persons with special needs in Nigeria. *International Journal of Innovative Science and Research Technology* 4(10): 8-11.

- Daud, R., Ab Rahman, R. & Abdul Wahab, N. 2020. Sikap dan tingkah laku guru terhadap penggunaan peta pemikiran i-think dalam proses pengajaran pendidikan Islam di sekolah. *Asian People Journal (APJ)* 3(2): 24-35.
- Demirok, M. S. & Baglama, B. 2018. Examining technological and pedagogical content knowledge of special education teachers based on various variables. *TEM Journal* 7(3): 507-512.
- Derapa, N. F. & Mohamed, S. 2018. Kesiapan Guru Pendidikan Khas dalam Melaksanakan Mata Pelajaran Asas Tanaman. *Jurnal Ortopedagogia* 4(1): 66-71.
- Derbala, Rathaneswaary. & M. Yasin, Ruhizan. 2022. Tahap pengetahuan, penerimaan, kesiapan dan amalan pengajaran guru pemulihan khas terhadap pengajaran terbeza. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities* 7(2): 1-10.
- Demin, T. B. A., & Mohamad, M. M. 2023. Pendekatan Konseptual Heutagogi Dalam Pembelajaran Vokasional: Heutagogy Conceptual Approach In Vocational.
- Devyatlovsky, D.N. & Ignatova, V.V. 2019. Praxeological culture of a student of a technical university: pedagogical factors and conditions for their implementation. *Science for Education Today* 9(4).
- Dharma Agus. 2003. *Manajemen Supervisi*. Cetakan Ke-lima, Raja Grafindo Persada, Jakarta.
- Dominguez, A., Alarcon, H. & García-Peñalvo, F.J. 2019. Active learning experiences in Engineering Education.
- Donn, E. Brolin & Robert, J. Loyd. 1979. *Career Development and Transition Services. A Functional Life Skills Approach*. Edisi ke-4. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Drange, T., Bernhard-Oettel, C., Skogstad, A. & Martinsen, Ø. L. 2019. Doing more with less: A study of the congruence between desired and perceived leadership behaviour. *Scandinavian Journal of Work and Organizational Psychology* 4(1).
- Dukmak, S. J. 2013. Regular classroom teachers' attitudes towards including students with disabilities in the regular classroom in the United Arab Emirates. *The Journal of Human Resource and Adult Learning* 9(1): 26.
- Dupoux E. 2008. General or Vocational Curriculum: LD Preference. *International Journal of Special Education* 23(3): 39-47.
- Durksen, T. L., Klassen, R. M. & Daniels, L. M. 2017. Motivation and collaboration: The keys to a developmental framework for teachers' professional learning. *Teaching and Teacher Education* 67: 53–66.

- Dzulkifli, I. 2021. Teaching and learning aids to support the deaf students studying Islamic education. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities* 29(4).
- Dzulkifli, Mariam Adawiah. 2023. Children with Learning Disabilities in Malaysia. <https://www.intechopen.com/online-first/88360> [15 Jun 2024].
- Eagly, A. H. & Chaiken, S. 1993. *The Psychology of Attitudes*. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Eagly, A. H. & Chaiken, S. 2007. The advantages of an inclusive definition of attitude. *Social Cognition* 25(5): 582-602.
- Ealangov, S., Nur, S., Saleh, H., Razak, N. A. & Syafuwati, S. 2022. Kemahiran penggunaan sumber teknologi pendidikan dalam pelaksanaan Pengajaran dan Pembelajaran di Rumah (PdPR) semasa pandemik dalam kalangan guru. *International Conference on Business Studies and Education (ICBE)*, hlm. 35-44.
- Ealangov, S. E. & Jamaludin, K. A. 2022. Pembelajaran Teradun sebagai Pendekatan Alternatif dalam Era Pasca Pandemik di Institusi Pengajian Tinggi. *Jurnal Dunia Pendidikan* 4(3): 187-198.
- Efremova, N. F, Meskhi, B. C, & Shvedova, S. V. 2019. The quality assurance in the context of European integration. *Journal of Supranational Policies of Education* 1(10): 40-56.
- Eichhorst, W., Rinne, U. & Zimmermann, K. F. 2020. Vocational education and training in developing countries: Current trends and challenges. *International Labour Review* 159(3): 401-428.
- El-Keshky Mogeda & Alahmadi Nsreen. 2018. Assessing Primary School Teachers's Knowledge of Specific Learning Disabilities in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of Educational and Developmental Psychology* 9: 9-22.
- Emmer, E. T. & Sabornie, E. J. 2015. *Handbook of Classroom Management*. Edisi ke-2. Routledge.
- Esah Sulaiman. 2003. *Amalan Profesionalisme Perguruan*. Skudai, Johor: Universiti Teknologi Malaysia.
- Etikan, I., Musa, S. A. & Alkassim, R. S. 2016. Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics* 5(1): 1-4.
- Evens, M., Elen, J., Larmuseau, C. & Depaepe, F. 2018. Promoting the development of teacher professional knowledge: Integrating content and pedagogy in teacher education *Teaching and Teacher Education* 75: 244-258.
- Fachrunnisa, R., Suwono, H. & Ubadati, N. 2020. Teaching creative thinking skills: Promoting more visible creativity in undergraduate students of biology

education. *AIP Conference Proceedings Vol. 2215*. American Institute of Physics Inc.

- Fadilla Anak Layang and Zamri Mahamod. 2019. Tahap pengetahuan, kesediaan dan sikap guru Bahasa Melayu sekolah rendah dalam melaksanakan pengajaran dan pembelajaran Peta Pemikiran i-Think. *Jurnal Pendidikan Malaysia* 44(1): 37-44.
- Falah, B. N., & Fatimah, S. 2019. Pengaruh gaya belajar dan minat belajar terhadap hasil belajar matematika siswa. *Euclid*, 6(1), 25. <https://doi.org/10.33603/e.v6i1.1226>
- Farahah Derapa, N. & Mohamed, S. 2018. Kesediaan Guru Pendidikan Khas dalam Melaksanakan Mata Pelajaran. *66 Jurnal Ortopedagogia* 4: 66–71. Retrieved from www.moe.gov.my/pdf.
- Faridah Mariani Johari, Widad Othman, Hairul Nizam Ismail, Zainudin Isa. (2014). Isu dan cabaran pelaksanaan pendidikan asas vokasional (PVA), di sekolah menengah harian, Malaysia. Open Universiti Malaysia.
- Farley, A., Clayton, G., & Kaka, S. 2018. Linking teacher education to redesigned systems of accountability: A call for multiple measures in pre-service teacher effectiveness. *Education Policy Analysis Archives*, 26(12), 1–11. <https://doi.org/10.1111/j.1463-6409.2008.00345.x>.
- Fauziah Ibrahim, Khadijah Alavi dan Nazirah Hassan. 2021. *Penulisan Tesis, Kajian Kualitatif dan Kuantitatif*. Bangi. Penerbit UKM.
- Fernandez-Batanero, J.M., Cabero, J. & Lopez, E. 2018. Knowledge and degree of training of primary education teachers in relation to ICT taught to students with disabilities. *British Journal of Educational Technology* 50(4)1-18.
- Field, John. 2004. *Psycholinguistics: The Key Concept*. London and New York. Routledge Taylor and Francis Group.
- Fishbein, M. and Ajzen, I. 2010. *Predicting and Changing Behavior: The Reasoned Action Approach*. Psychology Press, New York.
- Fives, H. & Buehl, M. M. (2012). Spring cleaning for the "messy" construct of teachers' beliefs: What are they? Which have been examined? What can they tell us? In K. R. Harris, S. Graham, & T. Urdan (Pnyt.), *APA Educational Psychology Handbook: Vol. 2. Individual Differences and Cultural and Contextual Factors*, hlm. 471-499. American Psychological Association.
- Florian, L. & Camedda, D. 2020. Enhancing teacher education for inclusion. *European Journal of Teacher Education* 43(1): 4-8.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. 2019. *How to Design and Evaluate Research in Education*. McGraw-Hill Education.

- Frankfort-Nachmias, C., Nachmias, D. & DeWaard, J. 2018. *Research Methods in the Social Sciences*. Edisi ke-8. Worth Publishers.
- Frankfort-Nachmias, C., & Leon-Guerrero, A. 2018. *Social Statistics for a Diverse Society*. Sage Publications.
- Fung, D., Kutnick, P., Mok, I., Leung, F., Pok-Yee Lee, B., Mai, Y. Y. & Tyler, M. T. 2017. Relationships between teachers' background, their subject knowledge and pedagogic efficacy, and pupil achievement in primary school mathematics in Hong Kong: An indicative study. *International Journal of Educational Research* 81: 119-130.
- Gee, K., & Gonsier-Gerdin, J. 2018. The First Year as Teachers Assigned to Elementary and Middle-School Special Education Classrooms. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 43(2), 94–110. <https://doi.org/10.1177/1540796918771708>.
- Ghalia, N. H., & Karra, S. Y. 2023. Teacher Readiness and Learner Competency in Using Modern Technological Learning Spaces. *Sustainability*, 15(6), 4928.
- Ghani, N. A. & Rashid, S. M. M. 2022. Teaching competence of teachers in inclusive education programs in secondary schools. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development* 11(4): 724–731.
- Ghazali, Darusalam & Sufean, Hussin. 2016. Metodologi penyelidikan dalam pendidikan. Kuala Lumpur. Penerbit Universiti Malaya.
- Ghasemi, A. and Zahediasl, S. 2012. Normality tests for statistical analysis: a guide for non-statisticians. *International Journal Of Endocrinology And Metabolism*, 10(2), p.486.
- Ghoni, Ruzlaini. 2025. *Mahir Penyelidikan, Mudah dan Pantas*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Gilson, Carly B., Carter, Erik W., & Biggs, Elizabeth E. 2017. Systematic review of instructional methods to teach employment skills to secondary students with intellectual and developmental disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 42(2), 89-107.
- Glickman, Gordon & Ross, G. 2010. Professional Competence of Teachers : Effects On Instructional Quality and Student Development.
- Goleman, D., Boyatzis, R. and McKee, A., 2017. *Primal Leadership: Unleashing the Power of Emotional Intelligence*. Boston. Harvard Business Review Press.
- Gopalakrishnan, S., & Nair, S. K. 2015. Challenges faced by vocational education and training (VET) instructors in teaching vocational courses. *International Journal of Scientific Research and Management*, 3(2), 2382-2389.
- Gore, J., Miller, A., Fray, L., Harris, J. & Prieto, E. 2022. Improving student achievement through professional development: Results from a randomised

controlled trial of Quality Teaching Rounds. *Teaching and Teacher Education* 109: 103554.

Grossman, P. L. 1990. *The making of a teacher: Teacher knowledge and teacher education*. New York: Teacher College Press.

Guillén-Gámez F.D. and Mayorga-Fernández M.J. 2020. Identification of variables that predict teachers' attitudes toward ICT in higher education for teaching and research: A study with regression. *Sustainability*, 12(4), p.1312. <https://doi.org/10.3390/su12041312>.

Habibi, A. 2016. The effect of self-efficacy and attitudes on student achievement in science: An investigation of the ABC-X model. *European Journal of Education Studies*, 2(7), 205-223.

Hafizati Husna Ibrahim & Suziyani Mohamed. 2021. Kompetensi Guru-Guru Bukan Opesyen Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Pendidikan Prasekolah. *Jurnal Dunia Pendidikan*, 32(2), 377-385.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. & Anderson, R. E. 2019. *Multivariate Data Analysis*. Cengage Learning

Haji Nor, S. M., & Rashed, Z. N. 2018. Peranan dan Cabaran Guru-Guru Pendidikan Khas Membentuk Kemenjadian Murid-Murid Masalah Pendengaran dalam Abad ke 21. *Journal of Quran Sunnah Education & Special Needs* 2(1): 1-8

Hallam, S. & Ireson, J. 1999. Pedagogy in the secondary school. *Understanding Pedagogy and its Impact on Learning* : 68-97.

Hamdan, Abdul Rahim, Sihes, Ahmad Johari, Ramli, Jamaluddin. & Ismail, Musa. 2006. Tahap minat, pengetahuan dan kemahiran, latihan guru dan beban tugas Guru Program Pemulihan Khas Sekolah Kebangsaan Daerah Pontian, Johor. Tesis Sarjana, Universiti Teknologi Malaysia.

Hamid, Mohd. Zolkifli Abdul., Salleh, S. & Othman Lebar. 2021. Challenges and opportunities of vocational education for students with special needs in the era of Industrial Revolution 4.0. *Journal of Technical Education and Training* 13(3): 35-44.

Hamzah, M. I., Yasin, M. H., Tahar, M., Bari, S., Haron, Z., Rahman, M. J. A. & Samah, N. K. E. 2019. An Awareness Among Level One Teachers Towards Keperluan pendidikan khas In Kapit, Sarawak: A Qualitative Study. Affirmation of The Identity of Special Education Science to Support The Implementation of Inclusive Education, 334.

Handayani, M. N., Ali, M., and Mukhidin, D. W. 2020. Industry Perceptions on the Need of Green Skills in Agribusiness Vocational Graduates. *Journal of Technical Education and Training*, 12(2), 24-33.

Hannah Aqilah Amran, Rosadah Abd Majid & Manisah Mohd Ali. 2019. Cabaran Guru Pendidikan Khas Pada Abad Ke-21 Challenges for Special Education

Teachers in 21th Century. *International Journal of Education, Psychology and Counseling* 4(26): 113-122. www.ijepc.com

- Harun, Dzalani, Normah Che'Din, Hanif Farhan Mohd Rasdi, and Khadijah Shamsuddin.. 2019. Employment Experiences among Young Malaysian Adults with Learning Disabilities. *Int J Environ Res Public Health*. 17(1):115. doi: 10.3390/ijerph17010115. PMID: 31877917; PMCID: PMC6982074.
- Hassan, Mohd Aizat Abu, Mohd Faizal Rabbani, Mohamad Ekhwan Mohamad Shukor, and Mohd Mastifino Abdul Majid. 2018. Sikap Guru Terhadap Perubahan dalam Sekolah di Malaysia: Teacher Attitudes Toward Change in Schools in Malaysia. *Management Research Journal* 7 : 188-196.
- Hatano, G. & Inagaki, K. 1986. Two courses of expertise. In H. Stevenson, H. Azuma & K. Hakuta (Pnyt.), *Child development and education in Japan*, hal. 262-272. Freeman.
- Haznurah Zainon & Mohd Zuri Ghani. 2012. Tekanan emosi guru pendidikan khas di sekolah. *Journal of Special Needs Education, Volume 2, 2012*, Pages 138 to 149.
- He, Y., Lundgren, K. & Pynes, P. 2017. Impact of short-term study abroad program: Inservice teachers' development of intercultural competence and pedagogical beliefs. *Teaching and Teacher Education* 66: 147-157
- Hie, Y., Ku, H. & Ku, H., & Abstrak, S. 2019. Sikap Negatif Guru Sebagai Penghalang kepada Pembentukan Perpaduan Etnik di Sekolah. *Akademika* 89(1): 149-159
- Hidayatun Nafi'ah, H., & Hidayati, N. (2023). Pengaruh Sikap Guru terhadap Motivasi Belajar Siswa. *Jurnal Suara Pembelajar*, 1(1), 25–33. Retrieved from <https://journal.srpii.org/index.php/jsp/article/view/4>
- Hiim, H. 2020. The quality and standing of school-based Norwegian VET. *Journal of Vocational Education & Training* 72(2): 228-249.
- Hillel Lavian, R. 2015. Masters of weaving: The complex role of special education teachers. *Teachers and Teaching*, 21(1), pp.103-126. <https://doi.org/10.1080/13540602.2014.928123>
- Hinojo-Lucena, F. J., Aznar-Diaz, I., Cáceres-Reche, M. P., Trujillo-Torres, J. M., & Romero-Rodríguez, J. M. 2019. Factors influencing the development of digital competence in teachers: Analysis of the teaching staff of permanent education centres. *IEEE Access* 7: 178744-178752
- Holmgren, R., Pettersson, G., Ström, K. & Björk-Åhman, C. 2021. Nordic research on special needs education in upper secondary vocational education and training: A review. *Nordic Journal of Vocational Education and Training* 11(1): 97–123. doi:10.3384/njvet.2242-458x2111197.

- Holzberg, D.G., Clark, K.A. and Morningstar, M.E., 2018. Transition-focused professional development: An annotated bibliography of essential elements and features of professional development. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 41(1), pp.50-55.
- Hopman, J. A. B., Tick, N. T., van der Ende, J., Wubbels, T., Verhulst, F. C., Maras, A. dan Lier, P. A. C. 2018. Special education teachers' relationships with students and self-efficacy moderate associations between classroom-level disruptive behaviors and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 75, 21–30. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.06.004> 122.
- Hosshan, H. 2020. An exploration of the social participation of students with learning disabilities in inclusive education programs at Malaysian secondary schools. Doctoral Dissertation-University of Sydney. Sydney eScholarship. <https://hdl.handle.net/2123/23038>
- Howard J. 2007. Curriculum development. Retrieved from <https://ocw.tudelft.nl/wp-content/uploads/Article-Judith-Howard-on-Curriculum-Design.pdf> [2 Desember 2023].
- Hsieh, S. C., Lin, J. S. & Lee, H. C. 2012. Analysis on literature review of competency. *International Review of Business and Economics* 2: 25-50.
- Husin, Nur Haziqah & Mohamed, Suziyani. 2024. Pengetahuan guru prasekolah mengenai murid berkeperluan pendidikan khas. *Jurnal Dunia Pendidikan* 6(1): 488-499.
- Hussin, M.K.A. 2017. Matlamat, Cabaran, Dan Strategi Dalam Pengajaran Bersama Kelas Pendidikan Inklusif. Doctoral dissertation, Tesis Phd. Universiti Teknologi Malaysia.
- Ibnatul Jalilah Yusof and Fathin Edora Abdul Rahim. 2024. Kappa Fleiss Analysis: Evidence Of Content Validity for Formative Assessment Literacy Test for Teachers of Fundamental Subjects in Vocational Special School/ Analisis Fleiss Kappa: Evidens Kesahan Kandungan Ujian Literasi Pentaksiran Formatif Guru-Guru Subjek Asas Sekolah Menengah Pendidikan Khas Vokasional. *Sains Humanika* 16.2 (2024): 9-16.
- Ibrahim, H., & Mohamed, S. 2021. Kompetensi Guru-guru Bukan Opsyen dalam Pengajaran dan Pembelajaran Pendidikan Prasekolah. *Jurnal Dunia Pendidikan*, 3(2), 377-385. Retrieved from <https://myjms.mohe.gov.my/index.php/jdpd/article/view/14117>.
- Idris (History) ISMP Teachers' Competency in Malaysian Teach Standard (SGM) Approach." *EDUCATUM Journal of Social Sciences* 3, no. 1 (2017): 60-70.
- Institut Pendidikan Guru Malaysia. 2023. *Modul latihan guru TVET pendidikan khas*. IPGM. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Isa, Zainudin Mohd, and Ahmad Zamri Khairani. 2018. Assessing Employability Skills among Special Education Student Teachers in Malaysia. In *3rd ASEAN*

Conference on Psychology, Counselling, and Humanities (ACPCH 2017), pp. 170-173. Atlantis Press, 2018.

Ishak, Hamdi, Tamuri, A. H., Majid, R. A. & Bari, Safani. 2012. Amalan pengajaran guru dalam pengajaran dan pembelajaran pendidikan Islam di Sekolah Kebangsaan Pendidikan Khas (masalah pendengaran). *Jurnal Pendidikan Islam* 1(2): 35-44.

Iyeoma D., & Toyosi N. 2017. Teachers' Attitude Towards Special Need Students In Secondary Schools In North Senatorial District Of Edo State, Nigeria. *Journal of Education and Practic* 8(4).

Izani, Ibrahim. & Yahya, Don. 2014. Kepimpinan Servant dan Pengaruhnya terhadap Pengurusan Perubahan di Sekolah. *Jurnal Pendidikan Malaysia* 39(1)(2014): 19-26.

Jabar, Baharuddin, Adnan Jusoh & Hanifah Mahat. 2017. Universiti Pendidikan Sultan Idris (History) ISMP Teachers' Competency in Malaysian Teach Standard (SGM) Approach. *EDUCATUM Journal of Social Sciences* 3(1): 60-70.

Jabatan Kebajikan Masyarakat. 2021. Pendaftaran Orang Kurang Upaya. Diakses dari <https://www.jkm.gov.my/jkm/index.php?r=portal/contentmenu&id=WjdtTnluUS9QY0ZpMTRnVXNIZ11SZz09> [6 Disember 2023].

Jabatan Pembangunan Kemahiran. 2021. Panduan Pentauliah Program Latihan Kemahiran Melalui Sistem Latihan Program Bertauliah (SLaPB) Di Bawah Sistem Persijilan Kemahiran Malaysia Bagi Program Modular Berdasarkan Standard Kemahiran Pekerjaan Kebangsaan (NOSS) dan Standard Keterampilan Kebang.

Jabatan Pembangunan Kemahiran. 2021. Laporan tahunan: Inisiatif TVET inklusif. Kementerian Sumber Manusia.

Jabatan Pembangunan Kemahiran. 2021. Sistem Persijilan Kemahiran Malaysia. Kementerian Sumber Manusia Malaysia. Diakses dari <https://jpkmalaysia.com/services/kursus-vto/> [5 Jun 2023].

Jafar, Dayangku Suraya Awang, Muhammad Sukri Saud, M. Z. A. Hamid, Nornazira Suhairom, Mohd Hizwan Mohd Hisham, and Yasmin Hanafi Zaid. 2020. TVET Teacher Professional Competency Framework In Industry 4.0 Era. *Universal Journal of Educational Research* 8, no. 5 (2020): 1969-1979.

Jain Chee, Mariani Md Nor, Abdul Jalil Othman & Mohd Nazri Abdul Rahman. 2018. Isu pengetahuan, pedagogi dan teknologi dalam kalangan guru Prasekolah. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik* 6(3): 7-21.

Jamaludin, Jamaliah. 2014. *Kesediaan guru kolej vokasional dalam pengajaran amali teknologi elektronik di Negeri Pahang*. Doctoral dissertation, Universiti Tun Tun Hussein Onn Malaysia.

- Jamila K.A. Mohamed. 2006.. *Pendidikan khas untuk kanak-kanak istimewa*. Batu Caves, Selangor.PTS Profesional Publishing.
- Jones B.A. & Williams K.L. 2011. Perceptions of Vocational Training with Elementary Special Education Students; A Case Study. *International Journal of Special Education*. 26(1), 125-134.
- Ju, S., Zeng, W. & Landmark, L. J. 2017. Self-determination and academic success of students with disabilities in postsecondary education: A review. *Journal of Disability Policy Studies*, 28(3), 180-189.
- Jumanie, Sarimawathy., Amat, Asmiaty. & Salam, Syahrul Nizam. 2021. Hubungan kemahiran dan pengetahuan terhadap pencapaian sendiri guru Bahasa Melayu di Sabah. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities* 6(10): 313-318.
- Kaczorowski, T. L. & Kline, S. M. 2023. Teaching mathematics to students with disabilities: a review of recent literature. *Journal of Learning Disabilities* 56(3): 271-284.
- Kaleli, Y. S. 2021. The effect of individualized online instruction on TPACK skills and achievement in piano lessons. *International Journal of Technology in Education* 4(3): 399-412.
- Kama Shaffeei. 2017. Penguasaan Kemahiran Vokasional Murid Berkeperluan Khas Masalah Pembelajaran (MBKMP) di Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI) bagi persediaan Sijil Kemahiran Malaysia (SKM). *Proceedings of the International Conference on Special Education Vol.2* / e-ISSN 2948-4731 (254-261).
- Kama Shaffeei. 2020. Tahap Amalan Pengajaran Guru Pendidikan Khas 2019. *Seminar Amalan Terbaik PdPc Pendidikan Khas Peringkat Negeri Selangor Universiti Pendidikan Selangor (UNISEL)* (March): 0–19.
- Kama Shaffeei, Abdul Rahim Razali, & Mohd Hafiz Mohd Hanif. 2021. Kesiapan Guru Dalam Program Transisi Kerjaya Murid Berkeperluan Khas. *Prosiding Seminar Penyelidikan Dan Inovasi Pendidikan (SPIP2021) Peringkat Kebangsaan*, 264–271.
- Kamarul Azmi Jasmi, Mohd Faez Ilias, Ab. Halim Tamuri & Mohd Izham Mohd Hamzah. (2011). Amalan Penggunaan Bahan Bantu Mengajar dalam Kalangan Guru Cemerlang Pendidikan Islam Sekolah Menengah di Malaysia. *Journal of Islamic and Arabic Education*, 3(1), 59–74.
- Kaplan, R.M., and G.C. Pascoe. 1977. Humorous lectures and humorous examples: Some effects upon comprehension and retention. *Journal of Educational Psychology* 69(1): 61-65.
- Kasim, M. R. Bin. 2021. Sejauh manakah Kaedah Bacaan di Malaysia Mencapai Aras Aplikasi dalam Taksonomi Bloom? *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)* 6(1): 12-26.

- Katz, R. L. 2009. *Skills of an Effective Administrator*. Harvard Business Review.
- Kauffman, J. M. 2005. *Characteristics of emotional and behavior disorders of children and youth (8th ed.)*. Columbus, OH: Merrill.
- Kaur, G., Leong, T. P., Jamaliah Mohd. Yusof & Singh, D. 2015. Perception of people with disability in creating sustainable public policy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 168: 145-155.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2013. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2016. *Pelan induk pembangunan profesionalisme keguruan. Kementerian Pendidikan Malaysia* 1–55. Retrieved from www.moe.gov.my.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2017. *Standard kualiti pendidikan Malaysia gelombang 2 (SKPMg2). Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti*. Putrajaya: Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2017. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2020. *Laporan Tahunan 2020 Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Retrieved from <https://www.ptonline.com/articles/how-to-get-better-mfi-results>.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2021^a. *Kurikulum Standard Sekolah Menengah Pendidikan Khas*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2021^b. *Model Standard Guru Malaysia 2.0*. KPM.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2023. *Perangkaan pendidikan Malaysia 2022*. Diakses dari <https://www.moe.gov.my/muat-turun/laporan-dan-statistik/pendidikan/perangkaan-pendidikan-malaysia/3663-quick-facts-2022-malaysia-educational-statistics/file> [16 Mac 2024].
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2024. *Dasar TVET Negara 2030*. Sekretariat Majlis TVET Negara. https://mohon.tvet.gov.my/manual/MTVET_DASAR_TVET_NEGARA_2030.pdf [16 Ogos 2024].
- Khalil, Shamsul Rizal, Razalli, Abdul Rahim & Ismail, Mohd. Zailani. 2020. Tahap komposisi amalan pengajaran guru pendidikan khas dalam Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI): Satu tinjauan awal. *Jurnal Pendidikan* 8(2): 25-31.
- Khalip Musa dan Hariza Abd. Halim. 2015. Kemahiran Interpersonal Guru dan Hubungan dengan Pencapaian akademik pelajar. *Jurnal Pendidikan Malaysia*,4(92):89-99.

- Kho, S. H., Saeed, K. M. dan Mohamed, A. R. 2019. Instructional coaching as a tool for professional development: Coaches' roles and considerations. *The Qualitative Report*, 24(5), 1106-1130.
- Khoiriyah, A.J. & Husamah, H. 2018. Problem-based learning: Creative thinking skills, problem-solving skills, and learning outcome of seventh grade students. *Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia* 4(2).
- Khory, Hariatul Hafidzah Mahmad, Mohd Nazri Abdul Rahman, and Muhammad Azhar Zailaini. 2021. Pengurusan pentaksiran bilik darjah mata pelajaran bahasa arab berasaskan keperluan pembelajaran murid. *JuPiDi: Jurnal Kepimpinan Pendidikan* 8, no. 2 (2021): 41-57.
- Khuzaimah, Yusoff Mohd Nor, Shahlan. 2019. Tahap kompetensi guru (PdPc) SKPMg2 dan tahap kemenjadian murid *International Journal Of Education, Psychology And Counseling* 4(27) 51-62
- King, F. J., & Palmer, J. A. 2008. Enhancing teacher education and development. *Handbook of research on teacher education: Enduring questions in changing contexts*, 3, 105-124.
- Kirkpatrick, M., Akers, J. and Rivera, G., 2019. Use of behavioral skills training with teachers: A systematic review. *Journal of Behavioral Education*, 28, pp.344-361.
- Kohler, P. D., & Field, S. 2003. Transition-focused education: Foundation for the future. *Journal of Special Education*, 37(3), 174-183.
- Kong, K. 2023. *Early Childhood Education in Malaysia. In International Handbook on Education in South East Asia* (pp. 1-32). Singapore: Springer Nature Singapore.
- König, J., Blömeke, S. & Kaiser, G. 2021. Pedagogical content knowledge and teacher education. *Oxford Research Encyclopedia of Education*.
- König, J., Jäger-Biela, D. J. & Glutsch, N. 2021. Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education* 43(4): 608-622.
- Krathwohl, D. R., & Anderson, L. W. (Eds.). 2001. *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Krathwohl, D. R. 2002. A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into practice*, 41(4), 212-218.
- Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. 1970. Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*. 30, m.s. 607-610.

- Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. 1970. Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement* 30(3): 607-610.
- Küçükgöz, M. 2022. The Effect of Technology Use on Special Education Teachers' Professional Burnout Level. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 17(6).
- Kumar, R. 2019. *Research Methodology: A Step-By-Step Guide for Beginners*. Sage Publications Limited.
- Küsel, J., Martin, F., & Markic, S. 2020. University students' readiness for using digital media and online learning—comparison between Germany and the USA. *Education sciences*, 10(11), 313.
- Lamont, A.E., Markle, R.S., Wright, A., Abraczinskas, M., Siddall, J., Wandersman, A., Imm, P. & Cook, B. 2018. Innovative methods in evaluation: An application of latent class analysis to assess how teachers adopt educational innovations. *American Journal of Evaluation* 39(3): 364-382.
- Lasselle, L., Schelfhout, S., Fonteyne, L., Kirby, G., Smith, I., & Duyck, W. 2021. An examination of gender imbalance in Scottish adolescents' vocational interests. *Plos one*, 16(9), e0257723. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0257723>.
- Lauermann, F. & König, J. 2021. Teachers' professional competence and wellbeing: Understanding the links between general pedagogical knowledge, self-efficacy and burnout. *Learning and Instruction*, 69, 101346.
- Layek, P., 2022. *Teacher Education: Training, Technique And Practice*. AG PUBLISHING HOUSE (AGPH Books).
- Lee, L. W., Hui Min, L. & Ahmed, P. K. 2015. Career skills for students with learning disabilities in Malaysia. *International Journal of Special Education* 30(2): 1-14.
- Lee, S. Y. & Lim, K. H. 2023. Cognitive diversity and problem-solving strategies among students with learning disabilities: A Malaysian perspective. *Journal of Cognitive Diversity in Education* 8(1): 12-28.
- Lee, S. Y., Tan, J. L. & Wong, K. M. 2024. Aplikasi Teori Pemikiran Adaptif dalam pendidikan khas: Kajian kes di Asia Tenggara. *International Journal of Special Education* 39(1): 15-30.
- Liat Choon, T., Ming Liang, T., kam Seng, L., Wee Vern, T., bin Ujang, M.U., Ai Chin, T., binti Azri, N.S. and Kathitasapathy, S.A., 2023. Towards" Good" Native Land Governance: An Evaluation in Sarawak, Malaysia. *The International Indigen. ous Policy Journal*, 14(1), pp.1-25.
- Lim, C. H., Tan, S. L. & Ng, K. T. 2021. Quality of life interventions for students with learning disabilities: A systematic review of Malaysian studies. *International Journal of Disability, Development and Education* 68(5): 638-655.

- Lim, Geoffrey FC, Norshamshizar Abdul Jalil, Dayang Suraya Awang Hidup, and Marlissa Omar. 2024. Pengintegrasian Teknologi dalam Pendidikan: Cabaran Guru. *International Journal of Modern Languages and Applied Linguistics* 8, no. 1: 49-67.
- Lin, Pau Swee and Mohd Hanafi Mohd Yasin. 2021. Pengetahuan dan sikap guru aliran perdana terhadap program pendidikan inklusif di daerah Sibul. *Jurnal Dunia Pendidikan* 3, no. 1: 515-529.
- Lindstrom, L., Hirano, K. A., McCarthy, C. & Alverson, C. Y. 2020. "Just having a job": Career advancement for low-wage workers with intellectual and developmental disabilities. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals* 43(2): 107-118.
- Lodhi, S.K., Thaver, D., Akhtar, I.N., Javaid, H., Masoor, M., Bano, S. & Malik, F.N. & Iqbal, M.R., Hashmi, H.R., Siddiquallah, S. & Saleem, S. 2016. Assessing The Knowledge, Attitudes And Practices Of School Teachers Regarding Dyslexia, Attention-Deficit/ Hyperactivity And Autistic Spectrum Disorders In Karachi, Pakistan. *Journal of Ayub Medical College* 28(1), 99-104.
- Loh, S. C., Wong, M. E. & Tan, C. S. 2021. Unique perspectives: Understanding the worldview of students with learning disabilities in Singapore. *Asia Pacific Journal of Education* 41(3): 499-512.
- Lohmann, J., Wegner, E. Gieb-Stuber. 2019. Modular concept for a university class implementing education for sustainable development through outdoor sports. *Z. Stud. Lehre Sportwiss* 1: 5-13.
- Lombardi, A. R., Dougherty, S. M. & Monahan, J. 2017. Students with intellectual disabilities and career and technical education opportunities: A systematic literature review. *Journal of Disability Policy Studies* 29(2): 82-96.
- Long N, Mustapha R. 2019. Analisis Taksonomi Bloom Dalam Penilaian Vokasional: Pembangunan Suatu Taksonomi Baharu Menggunakan Teknik Delphi. *Journal of Quality Measurement and Analysis* 15(1) 65-75.
- Lucia, A. D. & Lepsinger, R. 1999. *The Art and Science of Competency Models: Pinpointing Critical Success Factors in Organizations*. Jossey-Bass/Pfeiffer, San Francisco, CA.
- Luecking, R. G. 2008. Emerging employer views of people with disabilities and the future of job development. *Journal Of Vocational Rehabilitation*, 29, . 3-13.
- Maclean, R. & Pavlova, M. 2022. UNESCO-UNEVOC's medium-term strategy (MTS-III) on technical and vocational education and training (TVET): Towards achieving the Education 2030 Agenda. *International Journal of Training Research* 20(1): 1-14.
- Majani, Mohammad Ziyad & Tahar, Mohd. Mokhtar. 2021. Ketersediaan guru pendidikan khas dalam pelaksanaan pembelajaran abad ke 21. *Jurnal Dunia Pendidikan* 3(4): 163-173.

- Majid, Nurhibbah. 2022. Kesiapan guru pendidikan khas pembelajaran dalam pelaksanaan pengajaran abad ke-21 (PAK-21). *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities* 7(1): 240-250.
- Majlis Latihan Vokasional Kebangsaan. 2015. Kursus VTO dan SKM. <https://www.mlvk.gov.my/v1/index.php/ms/latihan/program-1/kursus-vto-skm> [2 Jun 2023].
- Majoko, T. 2019. Teacher key competencies for inclusive education: Tapping pragmatic realities of Zimbabwean special needs education teachers. *Sage Open*, 9(1), 2158244018823455. <https://doi.org/10.1177/2158244018823455>.
- Malone, T. and M. Lepper. 1988. *Making learning fun: A taxonomy of intrinsic motivation for learning*. In *Aptitude Learning and Instruction, Vol. III: Cognitive and Affective Process Analysis*, ed. R. Snow and M. Farr, 70-81. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Management Study Guide. 2021. Competency Ice-Berg Model - Meaning and its Components. [online] Available at: <https://www.managementstudyguide.com/competency-ice-berg-model.htm> [Accessed 17 August 2024].
- Manisah, M. A. & Noriza, S. 2016. Intervensi Meningkatkan Tumpuan Dalam Pembelajaran Murid Bermasalah Pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Malaysia* 41(1):1-6.
- Maryam Mardhiyah Zainudin & Kamariah Abu Bakar. 2023. Online Teaching Readiness of Early Childhood Education Teachers.
- Maryanti, R., Hufad, A., Sunardi, S., & Nandiyanto, A. B. D. 2021. Analysis of curriculum for science education for students with special needs in vocational high schools. *Journal of Technical Education and Training*, 13(3), 54-66. <https://penerbit.uthm.edu.my/ojs/index.php/JTET/article/view/9100>.
- Mason-Williams, L. & Gagnon, J.C. 2017. An analysis of teacher sorting in secondary special education and alternative schools. *The Journal of Special Education* 50(4): 239-250.
- Mat Isa, N. S., & Mahamod, Z. 2021. Tahap Pengetahuan, Sikap Dan Masalah Guru Bahasa Melayu Terhadap Penerapan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Komsas. *Asian People Journal (APJ)* 4(1): 93-107.
- McLagan, P. A. 1980. Competency models. *Training and Development Journal* 34(12): 22-26.
- McClelland, D. 1973. Testing for competence rather than intelligence. *American Psychologist*, 28, 1-14.

- Md Yusof, Y. 2018. Challenges of teaching technical and vocational education and training (TVET) in Malaysia. *Journal of Technical Education and Training*, 10(2), 10-18.
- Mejar Rosmalily Salleh, Aznan Che Ahmad, Eni Eliza Ghazali, Norzila Zakaria dan Paizah Zakaria. 2023. Kompetensi Guru Pendidikan Khas dari Aspek Kurikulum untuk melahirkan Murid Berkeperluan Pendidikan Khas yang mampu berdikari. Bahagian Pembangunan Kutikulum, KPM. *Jurnal Kurikulum*, Jilid 8. KPM Putrajaya.
- Melanie Arden. 2021. How to use bloom's taxonomy to support learning objectives. <https://www.prodigygame.com/main-en/blog/blooms-taxonomy/> [19 Disember 2023].
- Meyanasari, S., & Widiyanto, W. 2017. Pengaruh Minat Dan Cara Belajar Terhadap Hasil Belajar Mata Pelajaran Ekonomi Siswa Kelas X Ips Man 1 Kota Magelang Tahun Ajaran 2015/2016. *Economic Education Analysis Journal*, 6(2). <https://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/eeaj/article/view/16448>.
- Mihajlovic, C. 2020. Special Educators' Perceptions of Their Role in Inclusive Education: A Case Study in Finland. *Journal of Pedagogical Research*, 4(2), 83-97. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1265744>.
- Mohamad Hisyam Mohd. Hashim dan Siti Nor Idayu Mohd. Nassir. 2017. *Transisi Kerjaya Pendidikan Khas Vokasional. Teori dan Amalan*. Skudai. Penerbit UTHM.
- Mohamad Rozi Hassan, Ismie Roha Mohamed Jais & M. Azli. 2021. *Memimpin yang Terpimpin: Model Kompetensi Bakat dan Kepimpinan Universiti Awam Siri 2*. Penerbit Universiti Malaysia Pahang.
- Mohamad Zuber Abd. Majid, Muhammad Hussin dan Muhammad Helmi Norman. 2020. *TVET Perkhidmatan Pendidikan. Kebolehpasaran dan Kesediaan Kerjaya*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mohammed Sani Ibrahim, Ahmad Zabidi Abdul Razak & Husaina Banu Kenayathulla. 2015. *Strategi implementasi pelan pembangunan pendidikan Malaysia*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Mohd Aizat, A. H., Mohd Faizal, R., Mohamad Ekhwan, M. S., & Mohd Mastifino, A. M. 2018. Sikap guru terhadap perubahan dalam sekolah di Malaysia. *Management Research Journal* 8(1): 188-196.
- Mohd. Fathi Adnan. 2013. Penerapan elemen kemahiran generik dalam pengajaran guru PTV di Sekolah Menengah Pendidikan Khas Vokasional (SMPKV) di Malaysia. Tesis Sarjana, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia.
- Mohd Rizal Mohd Said & Muallimah Arshad. 2010. Masalah Guru Pendidikan Khas Program Integrasi Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Kemahiran Hidup Di Sekolah Menengah, Daerah Kota Tinggi, Johor. Fakulti Pendidikan Universiti Teknologi Malaysia.

- Mohd Shahril bin Othman A. 2020. Kompetensi Guru Pendidikan Khas Terhadap Murid Bermasalah. Fakulti Pengajian Kontemporari Islam, Universiti Sultan Zainal Abidin (UniSZA).
- Mohd Tahir, L., Mustafa, R. & Mohd. Yasin, M. H. 2021. The influence of special education teachers' attitudes on the vocational achievement of students with learning disabilities. *Journal of ICSAR* 5(1): 18-25.
- Mohd Tahir L., Mustafa, N. Q. & Mohd Yassin, M.H. 2009. Pendidikan teknik dan vokasional Untuk pelajaran berkeperluan khas. *Jurnal Pendidik dari dan Pendidikan*, 24, 73-87. Dicapai http://eprints.usm.my/34528/1/JPP24_05_LokmanTahir_73-87.pdf.
- Mohd Tajuddin, N., & Shaffeei, K. (2023). Kesiediaan Guru Pendidikan Khas dalam Pelaksanaan Program Transisi Kerjaya . *Jurnal Pendidikan Bitara UPSI*, 16, 1–14. <https://doi.org/10.37134/bitara.vol16.sp.1.2023>
- Mohd. Yasin, M. H., Toran, H. & Tahar, M. M. 2018. Penggunaan teknologi dalam pengajaran kemahiran vokasional kepada murid berkeperluan khas. *Jurnal Ortopedagogi* 4(1): 47-52.
- Mohd Zailani, I., & Mohamad Khairi, O. 2017. Amalan Pedagogi Abad Ke-21 dalam Kalangan Guru Pelatih Program Ijazah Sarjana Muda Perguruan (PISMP) Pendidikan Islam di Institut Pendidikan Guru Malaysia. *Jurnal Penyelidikan Dedikasi*.
- Mohd Zuri, G., Aznan, C. A. & Suziyani, M. 2019. Keberkesanan strategi pengajaran guru pendidikan khas terhadap pencapaian akademik murid berkeperluan khas. *Jurnal Pendidikan Malaysia* 44(1): 73-86.
- Mok Soon Sang. 2003. *Ilmu Pendidikan Untuk KPLI (Komponen 1 & 2) Psikologi Pendidikan & Pedagogi*. Subang Jaya: Kumpulan Budiman Sdn. Bhd.
- Mok Soon Sang. 2009. *Murid dan Alam Belajar*. Ipoh: CIPTA Printing & Publishing (M) Sdn Bhd., 13, 54–71.
- Mok Soon Sang. 2002. *Psikologi Pendidikan*. Subang Jaya: Kumpulan Budiman.
- Mok Soon Sang. 2008. *Psikologi Pendidikan dan Pedagogi Murid dan Alam Pelajar*. Selangor: Siri Pengajian Profesional.
- Mokhtar, A. B. & Ali, M. M. 2021. Faktor kejayaan pengajaran dan pembelajaran semasa pandemik Covid-19: Tinjauan kepada guru Pendidikan Khas di Selangor. *International Journal of Advanced Research in Islamic Studies and Education* 1(4): 140-151
- Mualimul Huda. 2017. Kompetensi Kepribadian Guru Dan Motivasi Belajar Siswa (Studi Korelasi Pada Mata Pelajaran Pai). *Jurnal Penelitian* 11(2): 237-266
- Mursyida Aleas & Norshidah Mohd Salleh. 2021. Tahap Pengetahuan, Kemahiran Dan Sikap Guru terhadap Pengajaran Modular Di Sekolah Rendah daerah

Hulu Langat, Selangor. *International Journal of Advanced Research in Islamic Studies and Education (ARISE)* 1(3): 92-106

- Muaz A. Khair dan Noraini A. 2023. Amalan Pengajaran Guru Pendidikan Khas Dalam Melaksanakan Mata Pelajaran Kemahiran Vokasional Tanaman Kepada Murid Masalah Pembelajaran 2(1): 31–42.
- Mubashira, K., Mumtaz, A. & Aroona, H. 2017. Teaching styles of secondary school English teachers and learning styles of their students and relationship of teaching learning style match with students' achievement. *Bulletin of Education and Research* 39(3): 203-220.
- Muhammad Faizal A. Ghani dan Julie Williams. 2014. Harapan murid Bermasalah Terhadap Pengajaran Guru. Kajian Awal di Sebuah Negara Maju. *Jurnal Kurikulum dan Pengajaran Asia Pasifik*, 2(1), 26-43.
- Nadiah Abdul Kadir and Khairul Azhar Jamaludin. 2022. Cabaran Guru dalam Pelaksanaan Pembelajaran Berasaskan Projek Mod Teradun dalam Konteks Sekolah di Malaysia. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 7(12), pp.e001998-e001998.
- Nahar, N., Jima'ain Safar, A. H., & Talhah, M. 2021. Active Learning Through Student-Centered Activity in the Instruction of Islamic Education Teachers as An Implementation of The 21st Century Learning: A Case Study. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 11(11).
- Nakar, S. 2023. Reasonable adjustment: Is it a way forward to manage diversity and equity issues in vocational education and training? *Policy Futures in Education*, 14782103231184103. <https://doi.org/10.1177/14782103231184103>.
- Nasir, Muhamad Nadhir Abdul & Efendi, Alfa Nur Aini Erman. 2016. Special education for children with disabilities in Malaysia: Progress and obstacles. *Geografia-Malaysian Journal of Society and Space* 12(10): 78-87.
- Nasir, Muhamad Nadhir Abdul & Efendi, Alfa Nur Aini Erman. 2020. Collaboration between special education teachers and industry experts in vocational training for students with learning disabilities. *Journal of ICSAR* 4(1): 9-15.
- Nasri M. S., Hamzah R. & Udin A. 2010. Falsafah Pendidikan Kebangsaan Memperkasakan Peranan Pendidikan Teknik Vokasional dan Pendidikan Khas. Dicapai pada Jun 23, 2023 di <https://core.ac.uk/download/pdf/11790073.pdf>.
- Nasution, Salhazan, Mohd Hanafi Mohd Yasin, and Noraidah Sahari. 2020. One Stop Career Centre for People with Disabilities. *arXiv preprint arXiv:2011.08737*.
- Naquiah Nahar, Aminudin Hehsan Jima'ain Safar & Muhammad Talhah. 2021. Active Learning Through Student-Centered Activity in the Instruction of Islamic Education Teachers as An Implementation of The 21st Century Learning: A

Case Study." *International Journal of Academic Research in Business & Social Sciences* 11.11 (2021): 936-950.

Nawawi, Mohd. Nasuha & Mohd Yasin, Mohd. Hanafi. 2023. Pengetahuan guru pendidikan khas sekolah rendah dalam melaksanakan pentaksiran berasaskan sekolah murid berkeperluan pendidikan khas di Daerah Klang. *Jurnal Dunia Pendidikan* 5(2): 26-38.

Nelson, D. L., dan Quick, J. C. 2004. *Understanding organizational behavior* (2nd ed.). Thomson/South-Western.

Nelson, D. L. & Quick, J. C. 2013. *Organizational Behavior: Science, The Real World, and You*. Edisi ke-8. Cengage Learning.

Neuman, W. L. 2014. *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. Pearson education.

Ng, K. H., Bartlett, M. & Cristiana, B. C. 2023. Exploring vocational education teachers' attitudes towards inclusive education for students with special educational needs. *European Journal of Special Needs Education* 38(2): 297-311.

Ng, K. H., Bartlett, M. & Cristiana, B. C. 2023. Exploring vocational education teachers' attitudes towards inclusive education for students with special educational needs. *European Journal of Special Needs Education* 38(2): 297-311.

Ng, K. T. & Tan, S. L. 2020. Resilience among Malaysian students with learning disabilities: A qualitative study. *Journal of Education and Social Sciences* 15(2): 78-92.

Ng, L. P. & Kamarudin, N. F. 2015. Kemahiran vokasional di Malaysia: Keperluan dan cabaran. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 1(2), 69-76.

Ng, M. & Yunus, M. M. 2021. Perceptions and Challenges to ICT Use in ESL Lessons among Malaysian Primary Teacher. *Creative Education*, 12(7), 1532-1557.

Ngadmid, Syahrwan Azan, Nur Surayyah Madhubala Abdullah and Asmawati Suhid. 2015. Perapatan Hubungan Guru dan Murid Serta Pengaruhnya terhadap Tingkah Laku Moral: Teacher-Student Attachment, and its' Influence towards Moral Behavior. *Perspektif Jurnal Sains Sosial dan Kemanusiaan* 7: 72-83.

Noor Aini Ahmad. 2018. *Pengajaran dan Pembelajaran Murid Bermasalah Pembelajaran*. Kuala Lumpur. Dewan Bahasa dan Pustaka.

Noor Aini Ahmad & Norhafizah Abu Hanifah. 2020. *Tahap Pengetahuan Guru Pendidikan Khas Apabila Mengurus Tingkah Laku Murid Bermasalah Pembelajaran (Special Education Teacher's Level Of Knowledge In Dealing With Learning Disabilities Student)*. Faculty of Education and Human

Development, Universiti Pendidikan Sultan Idris, Tanjong Malim 35900 Perak, Malaysia.

- Noor, N. A. M., Yunus, J., & Murad, M. 2022. Pengaruh Kompetensi Terhadap Prestasi Kerja Dalam Kalangan Ketua Panitia Mata Pelajaran di Negeri Pahang. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 7 (47), 412-430. DOI: 10.35631/IJEPC.747034.
- Nooraini Abdul Rahim & Abdul Halim Abdullah. 2017. Kesiediaan Guru Matematik Sekolah Menengah Dalam Melaksanakan Proses Pembelajaran Dan Pengajaran Abad ke-21. *Isu-Isu Pendidikan Kontemporari*, (April), 567–584. Johor Bahru. Fakulti Pendidikan UTM. <https://doi.org/10.1162/00335530152466269>.
- Norazizah Mohamed Norok & Khairul Farhah Kamarudin. 2022. Tahap kesiediaan guru terhadap penggunaan kaedah bermain sambil belajar bagi murid berkeperluan khas pembelajaran. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities* 7(3): 1-9.
- Nor, H.M., Sihes, A.J. and Hamidon, M. 2021. Implementation of The Critical Thinking Skills in Arabic Language Teaching and Learning: A Preliminary Study. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 11(9), 1120–1128.
- Noraini Abdullah, Mohd Hanafi Mohd Yasin, Abang Adam Abang Deli, Nur Aishah Abdullah. (2015). *Vocational education as a career pathway for students with learning disabilities: issues and obstacles in the implementation*. Malaysia. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Noraini Khamis & Aliza Alias. (2016). *Kesiediaan guru pendidikan khas dalam melaksanakan program transisi di sekolah*. Malaysia. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Noraini Mohd Salleh, Faridah Serajul Hag, Manisah Mohd. Ali, & Safani Bari. 2001. Pendidikan khas di Malaysia: Kepelbagaian pengajaran dan pembelajaran. *Prosiding seminar pendidikan khas kebangsaan*. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Norasmah Othman & Shuki Osman. 2009. *Kaedah pengajaran dan pembelajaran*. Dlm. *Pengajaran dan pembelajaran: Teori dan praktis*, disunting oleh Noraini Idris & Shuki Osman, 75-100. Bangi. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Norfarahin, M. Z., Mohd Isa, H. & Sahlan, S. 2021. Kemahiran pelaksanaan pentaksiran bilik darjah dalam pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Islam. *Prosiding Seminar Inovasi Pendidikan Islam & Bahasa Arab "Pembudayaan Inovasi Pengajaran & Pembelajaran Efektif di Era Pandemik COVID-19"* 4(1).
- Norhana Mohamad, S., Juliana, B., & Siti Noor, I. 2016. Hubungan antara tahap kompetensi fungsional guru dengan pencapaian akademik pelajar di sekolah menengah di negeri Kelantan. *Proceedings of the ICECRS 1*, hlm. 199-208

- Noriati, A. Rashid, Boon Pong Yin & Sharifah Fakhirah. 2009. *Murid dan Alam Belajar*. Shah Alam. Oxford Fajar Sdn. Bhd.
- Norshidah, Mohamad Salleh. 2022. Pengetahuan dan Kemahiran Teknologi Guru Pendidikan Khas Integrasi Untuk Menjalankan Pengajaran dan Pembelajaran Dalam Talian. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 7(5), pp.e001494-e001494.
- Norziah Othman, Kamarulnizam Sani & Zetty Nurzuliana Rashed. 2022. Kemenjadian Guru Demi Kemenjadian Murid: Kajian Kes Kompetensi Guru Berpotensi Cemerlang. *Seminar Antarabangsa Isu-Isu Pendidikan (ISPEN 2022)*. e-ISSN : 2773-5001.
- Nunnally, J. C. 1978. *Psychometric theory* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Nunnally, J., & Bernstein, I. 1994. *Psychometric Theory*, 3rd edition. McGraw-Hill, New York, 3, 701.
- Nurazlin Mohd Rusdin & Siti Rahaimah Ali. 2019. Proses pembelajaran yang berpusatkan murid berteraskan elemen komunikasi, kolaboratif, pemikiran kritis, dan kreativiti serta aplikasi nilai murni dan etika. *Proceeding of the International Conference on Islamic Civilization & Technology Management*.
- Nur Hawa Hanis Abdullah, & Ghazali Darusalam. 2018. Kesiediaan Guru Melaksanakan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi Dalam Pengajaran. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik* 6(3): 22-31.
- Nur Hazwanie Azahari. 2021. Tahap Latihan, Kemahiran Guru dan Kemudahan Prasarana Melaksana Mata Pelajaran Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) Berdasarkan Kurikulum Standard Sekolah Menengah Pendidikan Khas (KSSMPK) di Negeri Perak. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Nurahimah Mohd Yusoff dan Rafisah Osman. 2010. Hubungan Kualiti Penyeliaan Pengajaran dan Pembelajaran di Bilik Darjah dengan Efikasi Guru. *Asig7y*
- Nuraisyah Adnie Abd Rahman. 2021. Pengetahuan, Kemahiran dan Sikap Guru Terhadap Pelaksanaan Program Transisi Kerjaya Bagi Murid Berkeperluan Khas. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Nuraisyah Adnie Abd Rahman, & Aliza Alias. 2017. Kesiediaan Guru Dalam Pelaksanaan Program Transisi Kerjaya Bagi Murid Berkeperluan Khas. *Proceedings of International Conference on Special Education, 2*. Retrieved from <https://publication.seameosen.edu.my/index.php/icse/article/view/172.ZRFcv>
- Nurhibbah binti Majid & Rosadah binti Abdul Majid. 2022. Kesiediaan Guru Pendidikan Khas Pembelajaran dalam Pelaksanaan Pengajaran Abad ke-21 (PAK-21). *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, Volume 7, Issue 1, (page 240 - 250). DOI: <https://doi.org/10.47405/mjssh.v7i1.1252>

- Nurul Farahah Derapa & Suziyani Mohamed. 2017. Kesediaan guru pendidikan khas masalah pembelajaran kemahiran vokasional tanaman. Malaysia. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Nurul Hafizah M, Nurul Suzaina J, Nur Nadia L. 2018. Tinjauan kecenderungan pelajar pintar, cerdas dan berbakat dalam subjek sejarah Malaysia *International Journal of Education, Psychology and Counseling* 3(20) 51- 64.
- Nurul Huda Ab Rahman & Azlin Norhaini Mansor. 2017. Tahap amalan guru besar serta pengajaran dan pembelajaran guru sekolah rendah. *Malaysian Journal of Society and Space*, 13(3), 65-74.
- Nurulhuda Md Hassan, Nur An Nisa Fithri Mohd. Noor, Yamuna Thasarathan, Qarihatun Najah Zainudin, Nur Syaidatul Aisyah Zainur, Raihana Rizuaden, Nurfara Adilah Muhamad Fauzi, Nurfatimah Tumin & Nur Afina Syahida Mohamad Jefri. 2021. Perspektif guru terhadap kemahiran berfikir aras tinggi dalam kalangan pelajar. *Journal of Humanities and Social Sciences* 3(2): 50-56.
- Ofoegbu, N. E. & Reza Azarmsa. 2016. Impact Of The Special Education Vocational Education Program (Vep) On Student Career Success 25(2): 1–23.
- Omar, Muhd Khaizer, Zahar, Farah Nadia & Rashid, Abdullah Mat. 2020. Knowledge, skills, and attitudes as predictors of entrepreneurial intention among vocational and technical students in Malaysia. *Universal Journal of Educational Research* 8(3): 735-741
- Othman, M. F., Rahmat, N. E., Aziz, N., Hak, A. & Kamarudin, D. 2022. Children with Disabilities in Malaysia and Their Educational Rights. *International Journal of Academic Research in Progressive Education & Development*, 1(2), 360-372.
- Osman Said, Mohd. Nasir Rayung, Syahrul Nizam Salam & Abdul Said Ambotang. 2020. Pengaruh Sikap Guru, Pengetahuan Guru dan Kemahiran Guru Terhadap Kompetensi Pengurusan Disiplin Sekolah Kebangsaan di Sabah. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 5 (35), 188-205).
- Özen, A., Ergenekon, Y. & Batu, E. S. 2009. Zihin engelliler öğretmenliği adaylarının uygulama okulları ve uygulama sınıf öğretmenleri hakkındaki görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9(1): 185-200.
- Pakarinen, E., Lerkkanen, M. K. & von Suchodoletz, A. 2022. Teacher emotional support in relation to social competence in preschool classrooms. *International Journal of Research & Method in Education* 45(1): 23-36
- Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N. & Hoagwood, K. 2015. Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research* 42(5): 533-544.

- Pallant, J. 2020. *SPSS Survival Manual: A Step By Step Guide to Data Analysis Using IBM SPSS*. Routledge.
- Pancholi, A. & Bharwad, A. B. J. 2015. Student-teachers' attitude towards teaching profession. *International Journal of Research in Humanities and Social Sciences* 3(8): 40-43.
- Parait F. and Ahmad, Z. 2018. Keperluan Latihan Perguruan Pendidikan Khas Teknikal Dan Vokasional. *In Prosiding Seminar Kebangsaan Majlis Dekan Pendidikan Universiti Awam* (Vol. 7, p. 8).
- Parsons, S. A., Vaughn, M., Scales, R. Q., Gallagher, M. A., Parsons, A. W., Davis, S. G., Pierczynski, M. & Allen, M. 2018. Teachers' instructional adaptations: A research synthesis. *Review of Educational Research* 88(2): 205-242.
- Peter C.J., Emeliana E. & Mohd Sofi N. 2020. Perkembangan Kurikulum Pendidikan Khas Teknik dan Vokasional. Dicapai pada Jun 14, 2023 di <https://core.ac.uk/download/pdf/11790066.pdf>.
- Pit-ten Cate, I. M., Markova, M., Krischler, M. & Krolak-Schwerdt, S. 2018. Promoting inclusive education: The role of teachers' competence and attitudes. *Insights into Learning Disabilities* 15(1): 49-63.
- Popham, W. J. 2018. *Classroom Assessment: What Teachers Need to Know*. Edisi ke-8. Pearson.
- Popova, A., Evans, D. K., Breeding, M. E., & Arancibia, V. 2022. Teacher professional development around the world: The gap between evidence and practice. *The World Bank Research Observer*, 37(1), 107-136. <https://doi.org/10.1093/wbro/lkab006>.
- Powell, J. J., Merz-Atalik, K., Ališauskienė, S., Brendel, M., Echeita, G., Guðjónsdóttir, H., & Óskarsdóttir, E. 2019. Teaching diverse learners in Europe: Inspiring practices and lessons learned from Germany, Iceland, Lithuania, Luxembourg, Spain and Sweden. *The Sage Handbook of Inclusion and Diversity in Education*. London. SAGE, 321-337. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/5018356#page=366>.
- Punch, K. F. 2013. *Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches*. sage.
- Rahim, M. A., Hanafi, M., & Yassin, M. 2021. Tahap Pelaksanaan PDP Subjek Kemahiran Hidup Terhadap Murid Berkeperluan Khas Bermasalah Pembelajaran Di PPKI Sekolah Rendah. *Jurnal Dunia Pendidikan* 3(2): 243-252.
- Raja Mohan, Daisykavani & Abd Majid, Rosadah. 2020. Pengetahuan guru dalam mengawal tingkah laku disruptif murid berkeperluan khas. *Journal of Special Needs Education* 10(1): 39-45.

- Ramakrishnan, R., Aliza, A. & Norshidah, M. S. 2022. The relationship between teaching style, self-efficacy and competency in vocational special education teachers. *Akademika* 92(3): 81–94. doi:10.17576/akad-2022-92IK1-07.
- Randolph, K. M., Duffy, M. L., Brady, M. P., Wilson, C. L. & Scheeler, M. C. 2019. The impact of icoaching on teacher-delivered opportunities to respond. *Journal of Special Education Technology* 35(1): 15-25.
- Rashid, S. M. M. & Ghani, N. A. 2023. Special Education Teacher's Application of Entrepreneurial Elements in Teaching and Facilitation. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 22(1), 55-71.
- Remmi, F. & Hashim, H. 2021. Primary school teachers' usage and perception of online formative assessment tools in language assessment. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 10(1), 290-303.
- Rittle-Johnson, Bethany., Schneider, Micheal., & Star, Jon. R. 2015. Not a one-way street: Bidirectional relations between procedural and conceptual knowledge of mathematics. *Educational Psychology Review*, 27, 587-597.
- Rizk, J. and Hillier, C. 2022. Digital technology and increasing engagement among students with disabilities: Interaction rituals and digital capital. *Computers and Education Open*, 3, p.100099.
- Rohaam, H. 2009. How do good teachers teach for critical thinking. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers & Teacher Education*.
- Rohaizat, I. & Hanafi, M. Yasin. M. 2019. Isu Dalam Program Pendidikan Kerjaya Murid Berkeperluan Khas Pembelajaran. *Affirmation Of The Identity Of Special Education Science To Support The Implementation Of Inclusive Education. International Conference On Special Education In Southeast Asia Region 9th series 2019*, 444-448.
- Rohani, A., Hazri, J. & Mohammad Zohir, A. 2017. Model Bersepadu Penerapan Kemahiran Abad ke-21 dalam Pengajaran dan Pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 42(1), 1– 11.
- Rosenberg, M. J. & Hovland, C. I. 1960. Cognitive, affective, and behavioral components of attitudes. In M. J. Rosenberg et al. (Pnyt.). *Attitude organization and change: An analysis of consistency among attitude components*, hal. 1-14. Yale University Press.
- Rosli, Muhammad Faiz, Ahmad, Abd Razaq, & Nasir, M. Khalid M. 2022. Hubungan antara Kompetensi Guru dengan Motivasi Murid Untuk Belajar dalam Norma Baharu. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)* 7(3).
- Rosmiza, M. Z. & Mimi Halida, Ghazali. 2020. Cabaran projek tanaman cendawan sebagai asas transisi kerjaya keusahawanan agro kepada Murid Berkeperluan

Khas Bermasalah Pembelajaran. *Malaysian Journal of Society and Space* 16(1): 46-61.

- Rou, L. J., Rahman, S., & Surat, S. 2022. Hubungan antara kesediaan, pengetahuan dan kemahiran guru terhadap pengajaran dalam talian. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)* 7(6).
- Rubashini, Ramakrishnan, Norshidah, Mohamad Salleh & Aliza Alias. 2020. The Level of Special Education Teachers' Technological Pedagogy and Content Knowledge, Teaching Style, Self-efficacy and Competency. *Universal Journal of Educational Research* 8.11A (2020): 89-96. <https://www.doi.org/10.13189/ujer.2020.082111>.
- Rubashini a/p Ramakrishnan. 2021. Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan, Gaya Pengajaran dan Efikasi Kendiri Terhadap Kompetensi Guru Sekolah Menengah Pendidikan Khas Vokasional. Tesis Ijazah Doktor Falsafah. Fakulti Pendidikan UKM.
- Ruppar, A. L., Neeper, L. S., & Dalsen, J. 2016. Special Education Teachers' Perceptions of Preparedness to Teach Students with Severe Disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 41(4), 273–286. <https://doi.org/10.1177/1540796916672843>.
- Rutherford, G. 2016. *Questioning special needs-ism: Supporting student teachers in troubling and transforming understandings of human worth. Teaching and Teacher Education*, 56, 127–137. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.02.009>.
- Ruzaini Rani. 2015. Kesediaan guru dalam pelaksanaan program LINUS di sekolah rendah. Universiti Pendidikan Sultan Idris, Malaysia.
- Saedah, S. & Mohammed Sani, I. 2012. *Standard Kompetensi Guru Malaysia. Laporan Geran*. Universiti Malaya
- Sahat Renol HS. 2015. Pengaruh Kompetensi Guru, Motivasi Belajar Siswa, dan fasilitas Belajar Terhadap Prestasi Belajar Mata Pelajaran Siswa Kelas XI IPS SMA Negeri 17 Medan. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Ekonomi & Bisnis*, hlm. 1-13
- Salend, S. J. 2016. *Creating Inclusive Classrooms: Effective, Differentiated and Reflective Practices*. Pearson.
- Salleh, A. H., Surat, S., & Amat, S. 2022. Pengetahuan neurolinguistik dalam kalangan guru-guru sekolah rendah di daerah Betong, Sarawak [Neurolinguistic knowledge among primary school teachers in Betong district, Sarawak]. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 7(4). <https://doi.org/10.47405/mjssh.v7i4.1397>.
- Samsuddin, Siti Jamilah, Joginder Singh Susheel, and Rogayah A. Razak. 2021. Pengetahuan Dan Amalan Guru Prasekolah Dalam Mengendalikan Murid Dengan Kecelaruan Komunikasi. *International Journal for Studies on Children, Women, Elderly and Disabled, Vol. 13*. ISSN 0128-309X.

- Sapie Sabilan, Mohamad Fuad Ishak, Suhana Mohamed Lip, Shazarina Zdanial Abidin & Haslina Hamzah. 2021. Keberkesanan program latihan guru terhadap prestasi kerja melalui tingkahlaku pengajaran berasaskan ihes. *Inteterational Seminar of Tarbiyah*.
- Sapira Samat@Yusoff, Mohd Hanafi Mohd Yasin. (2016). Pengetahuan dan sikap guru pendidikan khas menerapkan kreativiti dan inovasi dalam Kurikulum Standard Sekolah Rendah. Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, 43600 Bangi, Selangor, Malaysia. Diakses <https://www.researchgate.net/publication/299447210>, Conference Paper-January 2023.
- Saunders, M. N., Lewis, P., Thornhill, A. & Bristow, A. 2019. *Research Methods for Business Students*. Pearson education.
- Schipper, T., Goei, S. L., de Vries, S. & van Veen, K. 2020. Developing teachers' self-efficacy and adaptive teaching behaviour through lesson study. *International Journal of Educational Research* 99: 101494.
- Salmiza Saleh. 2018. *ABC Pendekatan Pengajaran Berasaskan Otak (Penerbit USM)*. Pulau Pinang. Penerbit USM.
- Sazura Zakaria. 2012. Amalan Pengajaran Berkesan Guru Bahasa Arab di SMKA Negeri Kedah. Universiti Malaya, Malaysia.
- Sekaran, U., & Bougie, R. 2016. *Research Methods for Business: A Skill Building Approach*. John Wiley & Sons.
- Shafie, A. S. B. 2021. Elements of safety in job satisfaction of special education teachers in Malaysia. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 12(11), 5274-5278. <https://doi.org/10.17762/turcomat.v12i11.6748>.
- Shin, C., Tuah, D., & Yusriadi, Y. 2022. An Initial Qualitative Exploration of Economic, Cultural, and Language Changes in Telok Melano, Sarawak, Malaysia. *Sustainability*, 14(5), 2655. <https://doi.org/10.3390/su14052655>.
- Selamat, A., Alias, R. A., Hikmi, S. N., Puteh, M. & Tapsir, S. H. 2022. Higher education 4.0: Trends and future perspectives in teaching and learning process for technical and vocational education and training (TVET) in Malaysia. *Education Sciences* 12(2): 140.
- Senin, M. 2008. Effective teaching and motivation: Application of self-determination theory. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers & Teacher Education*.
- Shari, Moothedath & Vranda, Mysore Narasimha. 2016. *Attitude of Primary School Teachers towards Children with Learning Disabilities*. J. Indian Assoc. Child Adolesc. Ment. Health 12(4), 323-335.

- Shahril @ Charil Marzuki. 2002. Amalan Pengajaran Guru yang Berkesan: Kajian di beberapa Sekolah Menengah di Malaysia. 1-14. Diperoleh daripada <http://www.ipbl.edu.my/portal/penyelidikan/seminarpapers/2005/shahrilUM.pdf>.
- Shahrina H. & Siti H. M. 2010. *Faktor penghalang penerapan ciri keusahawanan dalam pengajaran dan pembelajaran di sekolah mengikut perspektif guru*. Institutional Repository. UTM.
- Sharma, G. 2017. Pros and cons of different sampling techniques. *International Journal of Applied Research* 3(7): 749-752.
- Shulman, L. S. 1986. Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational researcher*, 15(2), 4-14.
- Sistem Guru Online. 2017. *Apakah Pendidikan Abad Ke-21?* <https://www.sistemguruonline.my/2017/03/pendidikan-abad-ke-21.html> [18 Jun 2023].
- Sistem Pengurusan Integrasi Kemahiran Malaysia (MySPIKE), <https://www.myspike.my/index.php?r=site%2Fabout> [5 Disember 2023].
- Siti Muhibah, H. N. & Zetty, N. R. 2018. Peranan dan cabaran guru-guru pendidikan khas membentuk kemenjadian murid-murid masalah pendengaran dalam abad ke 21. *Journal of Quran Sunnah Education and Special Needs*, 1(1), 1–8.
- Siti Norziha, A. 2021. *Kesediaan Guru Pendidikan Khas dalam melaksanakan Kurikulum Standard Sekolah Rendah Pendidikan Khas (KSSRPK) Pembelajaran bagi mata pelajaran teras*. Fakulti Pendidikan, UKM.
- Siti Rubiyani Bt Omar, Noradilah Binti Abdul Wahab, Mohd Shahril bin Othman, Abdullah Bin Yusof and Raihan Binti Arifin. 2020. *Kompetensi Guru Pendidikan Khas Terhadap Murid Bermasalah Pembelajaran: Kajian Literatur*. Fakulti Pengajian Kontemporari Islam, Universiti Sultan Zainal Abidin (UniSZA) 21300.
- Siyam, N. 2019. Factors impacting special education teachers' acceptance and actual use of technology. *Education and Information Technologies* 24(3): 2035-2057.
- Slavin, R.E. 1994. *Educational psychology: Theory into practice (4th edition)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Slavin, R. 1994. *A Theory of School and Classroom Organization*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Sonmark, K., Révai, N., Gottschalk, F., Deligiannidi, K. & Burns, T. 2017. *Understanding teachers' pedagogical knowledge: Report on an international pilot study*. OECD Education Working Papers No. 159, OECD Publishing, Paris.

- Spencer, L. M. & Spencer, S. M. 1993. *Competence at Work: Models for Superior Performance*. John Wiley & Sons.
- Standard Kompetensi Anggota Kumpulan Pelaksana Lantikan Suruhanjaya Perkhidmatan Pelajaran. Bahagian Pembangunan dan Penilaian Kompetensi.
- Stipek, D. J. 1993. *Motivation to learn: From theory to practice* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Stupnisky, R. H., BrckaLorenz, A., Yuhua, B. & Guay, F. 2019. Faculty members' motivation for teaching and best practices: Testing a model based on self-determination theory across institution types. *Contemporary Educational Psychology* 59: 101785.
- Suhaina Suriman. 2019. *Kesediaan guru program pendidikan khas menengah terhadap penawaran Sijil Kemahiran Malaysia*. Diss. UKM, Bangi.
- Sulaiman, J., & Wan Ahmad, W. M. R. 2018. Kompetensi dalam menentukan profesionalisme guru vokasional di Malaysia: Cabaran ke arah pembangunan profesionalisme guru TVET. *Online Journal for TVET Practitioners*
- Suprihatin S. 2015. Upaya guru dalam meningkatkan motivasi belajar siswa. *Jurnal Pendidikan Ekonomi UM Metro*, 3(1), pp.73-82.
- Süral, S., 2019. The investigation of primary and secondary teachers' in-class approach in terms of teaching styles and comparing it with their classroom management approach. *Turkish Studies (Elektronik)*.
- Suzanna Jusimin & Norshidah Mohamad Salleh. 2022. Pelaksanaan dasar sifar penolakan, bersedialah guru sekolah pendidikan khas?. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities* 7(5).
- Syahrul Nizam Salam, Abdul Said Ambotang, Ghazali Hassan Sulaiman. 2019. Hubungan Sikap Terhadap Ekonomi Dan Kefahaman Konsep Ekonomi Dengan Kendiri Pelajar Ekonomi. *Jurnal Kurikulum Kementerian Pendidikan Malaysia*, 4(34), 16-29.
- Syamsul Azizul Marinsah, Norulhuda Ismail, dan Siti Norlaila Mustafa. 2019. Kajian Operasional Pelaksanaan Program Transisi Kerjaya di Malaysia. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, vol. 9, no. [5 May 2019].
- Tan, C. L. & Lim, S. H. 2023. Pemikiran adaptif dalam kalangan guru pendidikan khas di Singapura: Implikasi terhadap inovasi pengajaran. *Singapore Journal of Education* 43(2): 205-220.
- Tan, C. S. & Ong, Y. K. 2022. Social integration of students with learning disabilities in Malaysian schools: Challenges and strategies. *International Journal of Inclusive Education* 26(4): 412-427.

- Tarhini, A., Hone, K. and Liu, X. 2019. A Cross-Cultural Examination Of The Impact Of Social, Organizational, And Individual Factors On Information Technology Adoption In Smes In Developing Countries. *Journal of Enterprise Information Management*, 32(5), pp.713-733.
- Tembren, A., & Tahar, M. 2022. Penerimaan Guru Terhadap Pelaksanaan Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI) Di Daerah Sibul. *Jurnal Dunia Pendidikan*, 4(1), 127-144. Retrieved from <https://myjms.mohe.gov.my/index.php/jdpd/article/view/17463> [18 Januari 2024].
- Teo, J. X., Lau, B. T., & Then, P. 2022. Autism Spectrum Disorders in Sarawak: An Overview and Analysis of Educator Awareness, Training, Development Opportunities, and Challenges. *International Journal of Disability, Development and Education*, 69(2), 623-639. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1731433>
- Thunnissen, M. and Gallardo-Gallardo, E., 2021. Talent management in healthcare: Exploring the role of leadership competencies. *Journal of Nursing Management*, 29(5), pp.1234-1247.
- Tohara, A. J. T. 2021. Exploring digital literacy strategies for students with special educational needs in the digital age. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 12(9), 3345-3358. <https://doi.org/10.17762/turcomat.v12i9.5741>.
- Tomlinson, C. A. 2017. *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms*. Edisi ke-3. ASCD.
- Toran, H., Westover, J. M., Sazlina, K., Suziyani, M. & Mohd Hanafi, M. Y. 2016. The Preparation, Knowledge and Self Reported Competency of Special Education Teachers regarding Students with Autism. *Pertanika Journal of Science & Humanity*, 24(1), 1-12.
- Toran, Hasnah, Mohd Hanafi Mohd Yasin, Mohd Mokhtar Tahar, and Norasuzaini Sujak. 2009. Sokongan dan halangan yang dihadapi pelajar-pelajar kurang upaya di sebuah institusi pengajian tinggi di Malaysia. *ASEAN Journal of Teaching and Learning in Higher Education* 1, no. 2 (2009): 18-29.
- Truelove, Steve. 1995. *The Handbook of Training and Development (2nd ed.)*. Blackwell Bussiness.
- Tsai, H. C., Yeh, S. C., Wu, T. Y., Chu, H. C. & Huang, Y. M. 2023. Teacher's attitudes toward technology integration in the classroom: Exploring the role of technological pedagogical content knowledge. *Education and Information Technologies* 28(2): 2123-2143.
- Turnbull, A., Turnbull, R., Wehmeyer, M. & Shogren, K. 2013. *Exceptional Lives: Special Education in Today's Schools*. Pearson.

- Umam K. 2021. Kurikulum dan Tuntutan Kompetensi Abad 21 *Nusantara: Jurnal Pendidikan Indonesia* 1(3) 511-526.
- Valiandes, S. & Neophytou, L. 2018. Teachers' professional development for differentiated instruction in mixed-ability classrooms: investigating the impact of a development program on teachers' professional learning and on students' achievement. *Teacher Development* 22(1): 123-138.
- Van Mieghem, A., Verschueren, K., Petry, K., & Struyf, E. 2020. An analysis of research on inclusive education: a systematic search and meta review. *International Journal of Inclusive Education*, 24(6), 675-689. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1482012>.
- Vhyshnavi A/P Kanafadzi dan Khairul Azhar Jamaludin. 2021. Tahap kesediaan dan sikap guru terhadap perubahan yang berlaku dalam sistem pendidikan: Kajian sistematik terhadap artikel-artikel yang terpilih. *Jurnal Dunia Pendidikan e-ISSN: 2682-826X | Vol. 3, No. 3, 461-475.* <http://myjms.mohe.gov.my/index.php/jdpd>
- Vosough Matin, Mehrossadat. 2023. Investigation of Self-Efficacy Perceptions and Professional Attitudes of Teachers Working in Special Education Schools. *International Journal of Research in Education and Science*, 9(1), pp.228-240.
- Vukman, K. B., Lorger, T., & Schmidt, M. 2018. Perceived self-efficacy and social anxiety changes in high school students with learning disabilities (LD) during first year of secondary vocational education. *European Journal of Special Needs Education*, 33(4), 584-594.c
- Jalal, W. S., Mansor, A. N. & Zakaria, M. H. 2017. Kompetensi guru abad ke-21: Keperluan komponen dan implikasi kepada pendidikan guru. *Jurnal Pendidikan Malaysia* 42(1): 1-11.
- Wahyuni S. 2018. Pengaruh Sikap Guru Terhadap Motivasi Belajar Siswa *Jurnal Pendidikan* 15 No 1(25) 25-33.
- Wehman, P., Taylor, J., Brooke, V., Avellone, L., Whittenburg, H., Ham, W. & Carr, S. 2018. Toward competitive employment for persons with intellectual and developmental disabilities: What progress have we made and where do we need to go. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities* 43(3): 131-144.
- William-Diehm, K. L. & Lynch, J. W. 2007. Successful transition programs for students with intellectual disabilities: What the research tells us. *Intervention in School and Clinic*, 42(5), 271-279. doi: 10.1177/10534512070420050501, <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/10534512070420050501>.
- Wilson L. 2001. *Anderson and Krathwohl Bloom's Taxonomy Revised Understanding the New Version of Bloom's Taxonomy*. The Second Principle 1-8.

- Wiratman, A., Yuliana, I., & Roihana. 2018. Learning of Vocational Skill For Empowerment The Spirit of Special Needs of Children. *Jurnal Pendidikan Inklusif*, 1(1), 21–29.
- Wolff, C. E., Jarodzka, H. & Boshuizen, H. P. 2022. Classroom management scripts: a theoretical model contrasting expert and novice teachers' knowledge and awareness of classroom events. *Educational Psychology Review* 34(1): 131-149.
- Woolf, S. B. 2019. Critical skills for special educator effectiveness: Which ones matter most, and to whom?. *Teacher Education and Special Education* 42(2): 132-146.
- Yasin, Mohd Hanafi Mohd, Toran, H. & Tahar, Mohd Mokhtar. 2023. Longitudinal study on skill development of employed individuals with learning disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education* 70(2): 321-335.
- Yasin, Mohd Hanafi Mohd, Shuhada Abdul Ghani, Suziyani Mohamed and Mohd Mokhtar Tahar. 2020. Needs analysis of augmentative and alternative communication knowledge and skills among special education teachers for Malaysian primary schools. *Universal Journal of Educational Research* 8, no. 11 (2020): 110-116.
- Yell, M. L., Bateman, D. F. & Shriner, J. G. 2022. Special education law for leaders and administrators of special education. *Plural Publishing*.
- Yell, M. L., Meadows, N. B., Drasgow, E. & Shriner, J. G. 2013. *The Law and Special Education*. Pearson.
- Ying, Y. H., Siang, W. E. W. & Mohamad, M. 2021. *The challenges of learning English skills and the integration of social media and video conferencing tools to help ESL learners coping with the challenges during COVID-19 pandemic: A literature review*. *Creative Education*, 12(7), 1503-1516.
- Yeo, K. J. & Teng, K. Y. 2019. Understanding learning disabilities in Malaysia: A comprehensive review of current research. *Journal of Research in Special Educational Needs* 19(3): 232-246.
- Yuh, T.J. and Kenayathulla, H.B., 2020. Pentaksiran bilik darjah dan prestasi murid sekolah jenis kebangsaan cina di Hulu Langat, Selangor. *JuPiDi: Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 7(3), pp.70-90.
- Yusof, Anizam Mohamed, Ali, Manisah Mohd. & Salleh, Amla Mohd. 2018. Transition program for students with learning disabilities: Experiences of employers. *Journal of ICSAR* 2(1): 78-84.
- Yusof, Anizam Mohamed, Ali, Manisah Mohd. & Mohd Noor, Norhayati. 2020. Penerapan Kemahiran Kebolehgajian Terhadap Murid Berkeperluan Pendidikan Khas. *Online Journal for TVET Practitioners* 5 (1): 36-42. <https://publisher.uthm.edu.my/ojs/index.php/oj-tp/article/view/6052>.

- Yusof, Anizam Mohamed, Ali, Manisah Mohd. & Salleh, Amla Mohd. 2019. Vocational education and training (VET) for young adults with disabilities: A systematic literature review. *Journal of Technical Education and Training* 11(4): 1-14.
- Yusof, Anizam Mohamed, Ali, Manisah Mohd. & Salleh, Amla Mohd. 2021. Special education teachers' knowledge of policies related to vocational education for students with learning disabilities. *International Journal of Evaluation and Research in Education* 10(1): 273-280.
- Yusop, F. D., Abu Bakar, A. R. & Ismail, A. 2015. Assessing the effectiveness of Vocational Education And Training (VET) in Malaysia: A case study of the National Dual Training System (NDTS). *Journal of Technical Education and Training*, 7(1), 47-61.
- Zakaria, E., Embi, M. A., Hashim, H. & Hassan, H. 2017. Persepsi guru vokasional terhadap kesediaan mengaplikasikan Pembelajaran Berasaskan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (PBKAT) dalam pengajaran dan pembelajaran kemahiran teknikal. *Jurnal Pendidikan Teknikal dan Vokasional*, 7(1), 19-27.
- Zakaria Norma, Abdullah Nurul Aida Suhaila, dan Suaji-Mohd Ajis. 2016. Model Kit Kaedah 4M Kod Jalur Warna Perintang 4 Jalur sebagai ABBM. <https://www.researchgate.net/publication/312031038>.
- Zakirova, R.A. 2016. The Structure of Primary School Teachers' Professional Competence. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(6), pp.1167-1173.
- Zalizan Mohd Jelas. (Pnyt.). 2009. *Pendidikan Kanak-Kanak Bekeperluan Khas: Konsep dan Amalan*. Bangi: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Zalizan Mohd. Jelas & Manisah Mohd. Ali. 2014. Inclusive education in Malaysia: Policy and practice. *International Journal of Inclusive Education* 18(10): 991-1003.
- Zamri Mahamod, Jamalul Lail Abdul Wahab & Anita Abdul Rahman. 2019. *Pembelajaran Sepanjang Hayat*. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Zan, Z. B. & Adnan, Y. 2022. The Efficacy of Teacher-Coach Among Individual and Team Sport in Rural Sibul, Sarawak. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 7(12), e001974-e001974.
- Zarina Abdul Rashid. 2016. Tahap Kesediaan Guru Dalam Aspek Pengetahuan dan Keperluan Latihan Berfokuskan Aplikasi KBAT. Tesis Sarjana Pendidikan Teknikal (Rekabentuk Instruksional dan Teknologi). Universiti Tun Hussain Onn Malaysia.
- Zarina Abd Rashid, Sanisah Kadiman, Zuriawahida Zulkifli, Juliyana Selamat, M. Hisyam, and M. Hashim. 2016. Review of web-based learning in TVET: history, advantages and disadvantages." *Int J Vocat Educ Train Res* 2, no. 2: 7-17.

LAMPIRAN A
BORANG SOAL SELIDIK



BORANG SOAL SELIDIK

**TAHAP KESEDIAAN PENGETAHUAN, KEMAHIRAN DAN SIKAP GURU TERHADAP
PENGAJARAN KEMAHIRAN VOKASIONAL SPESIFIK (KVS) MURID
BERKEPERLUAN PENDIDIKAN KHAS (MBPK) PEMBELAJARAN**

- a. Tujuan soal selidik ini adalah untuk mendapatkan maklumat berikut:
- i. Menentukan tahap kesediaan pengetahuan, kemahiran dan sikap guru dalam melaksana pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) Pembelajaran.
 - ii. Mengenal pasti sama ada terdapat perbezaan signifikan tahap kesediaan dari aspek pengetahuan, kemahiran dan sikap guru melaksana pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran terhadap faktor demografi guru.
- b. Soal selidik ini bukan satu ujian. Oleh itu tidak ada jawapan yang betul atau salah.
- c. Sila jawab semua soalan dan beri pendapat anda dengan jujur dan ikhlas. Segala maklumat yang diberi adalah rahsia dan bertujuan untuk penyelidikan sahaja. Kerjasama anda amat dihargai dan didahului dengan ucapan jutaan terima kasih.

Arahan : Tandakan (√) atau bulatkan pada tempat yang sesuai.

Segala kerjasama dan sokongan dari guru-guru sekalian saya dahului dengan ucapan ribuan terima kasih.

NUR HANINI ANNE ABDULLAH

No. yang boleh dihubungi : 013 834 0322

LAMPIRAN B
SOAL SELIDIK BAHAGIAN A

BAHAGIAN A	
A1. Jantina	<input type="checkbox"/> Lelaki <input type="checkbox"/> Perempuan
A2. Umur	<input type="checkbox"/> 25 - 30 Tahun <input type="checkbox"/> 31 - 36 Tahun <input type="checkbox"/> 37 - 42 Tahun <input type="checkbox"/> 43 - 48 Tahun <input type="checkbox"/> 49 - 54 Tahun <input type="checkbox"/> 55 - 60 Tahun
A3. Kelulusan akademik tertinggi	<input type="checkbox"/> Sarjana Muda <input type="checkbox"/> Sarjana <input type="checkbox"/> PHD <input type="checkbox"/> Lain-lain : Nyatakan _____
A4. Tempoh perkhidmatan	<input type="checkbox"/> 1 - 5 Tahun <input type="checkbox"/> 6 - 10 Tahun <input type="checkbox"/> 11 - 15 Tahun <input type="checkbox"/> 16 - 20 Tahun <input type="checkbox"/> > 20 Tahun

2

LAMPIRAN C
SOAL SELIDIK BAHAGIAN A

A5. Pengalaman mengajar mata pelajaran KVS

1 - 5 Tahun

6 - 10 Tahun

11 - 15 Tahun

16 - 20 Tahun

> 20 Tahun

A6. Menghadiri kursus Penataran KVS
KSSMPK :

Pernah

Tidak Pernah

A7. Menghadiri kursus SKM :

Pernah

Tidak Pernah

A8. Menghadiri kursus VTO :

Pernah

Tidak Pernah

LAMPIRAN D

SOAL SELIDIK BAHAGIAN B

Panduan Menjawab Soalan-Soalan Berkaitan Dengan Kajian

Sila baca setiap pernyataan - pernyataan berikut dan berikan respon anda dengan menanda jawapan anda pada skala yang disediakan.

Sangat Tidak Setuju (STS)	Tidak Setuju (TS)	Tidak Pasti (TP)	Setuju (S)	Sangat Setuju (SS)
1	2	3	4	5

BAHAGIAN B

BIL	B) KESEDIAAN PENGETAHUAN GURU	SKALA				
		STS	TS	TP	S	SS
1.	Saya menyedari Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK) mempunyai kemampuan yang berbeza-beza.	1	2	3	4	5
2.	Saya mengetahui bahawa pelaksanaan pengajaran KVS adalah berdasarkan modul yang ditetapkan.	1	2	3	4	5
3.	Saya menyedari bahawa pengajaran KVS adalah mengikut tahap keupayaan murid.	1	2	3	4	5
4.	Saya sangat faham tentang kandungan kurikulum KVS MBPK (Pembelajaran).	1	2	3	4	5
5.	Saya mengetahui isi kandungan modul bidang kemahiran yang diajar.	1	2	3	4	5
6.	Saya mengetahui SKM adalah persijilan yang ditauliahkan oleh Jabatan Pembangunan Kemahiran, Kementerian Sumber Manusia.	1	2	3	4	5
7.	Saya mengetahui SKM menawarkan 5 tahap pengajian iaitu dari tahap 1 hingga tahap 5.	1	2	3	4	5
8.	Saya mengetahui bahawa saya perlu mempunyai kelayakan untuk memberi pengiktirafan terhadap Penyata Pencapaian MBPK Pembelajaran yang mengikuti SKM-Program Modular di PPKI.	1	2	3	4	5
9.	Saya mengetahui bahawa terdapat aspek penilaian formatif iaitu penilaian sepanjang PdP dan hasil dalam amali.	1	2	3	4	5

LAMPIRAN E
SOAL SELIDIK BAHAGIAN C

BAHAGIAN C

BIL	C) KESEDIAAN KEMAHIRAN GURU	SKALA				
		STS	TS	TP	S	SS
1.	Saya mempunyai kemahiran untuk mengendalikan peralatan yang terdapat dalam bengkel.	1	2	3	4	5
2.	Saya berkemahiran mengajar kemahiran teknikal semasa kelas teori.	1	2	3	4	5
3.	Saya berkemahiran mengajar kemahiran teknikal semasa kelas praktikal.	1	2	3	4	5
4.	Saya mahir untuk berkomunikasi dengan MBPK yang mempunyai latar belakang yang berbeza.	1	2	3	4	5
5.	Saya mahir untuk memastikan MBPK dapat menyiapkan tugas mengikut prosedur /proses kerja yang standard bagi sesuatu tugas.	1	2	3	4	5
6.	Saya mahir mendisiplinkan MBPK semasa PdP KVS.	1	2	3	4	5
7.	Saya mahir mengenal pasti masalah yang dihadapi oleh MBPK Pembelajaran semasa PdP.	1	2	3	4	5
8.	Saya mahir menilai hasil kerja MBPK mengikut penskoran dalam Penilaian Prestasi berdasarkan prosedur / proses kerja yang standard.	1	2	3	4	5
9.	Saya mahir mengesan keterampilan MBPK secara menyeluruh melalui PdP yang telah dijalankan.	1	2	3	4	5
10.	Saya mahir mengubahsui PdP semasa amali agar bersesuaian dengan tahap MBPK Pembelajaran.	1	2	3	4	5
11.	Saya mahir membina WIM yang dibangunkan berdasarkan Cu.	1	2	3	4	5
12.	Saya mahir membahagikan tugas mengikut tahap kesediaan kemahiran MBPK semasa PdP berlangsung.	1	2	3	4	5
13.	Saya mahir untuk membuat penjadualan pelaksanaan PdP (teori dan amali) mengikut jam kredit yang bersesuaian dengan tahap pembelajaran murid.	1	2	3	4	5
14.	Saya mahir untuk memastikan proses pengajaran dilaksanakan berdasarkan kepada Rancangan Pengajaran Harian.	1	2	3	4	5
15.	Saya mahir untuk memastikan semua MBPK terlibat secara aktif dalam PdP.	1	2	3	4	5

LAMPIRAN F
SOAL SELIDIK BAHAGIAN D

BAHAGIAN D						
BIL	D) KESEDIAAN SIKAP GURU	SKALA				
		STS	TS	TP	S	SS
1.	Saya yakin dengan kemampuan saya untuk mengajar mata pelajaran KVS kepada MBPK.	1	2	3	4	5
2.	Saya yakin saya mempunyai pengetahuan untuk mengajar mata pelajaran KVS kepada MBPK.	1	2	3	4	5
3.	Saya percaya MBPK mempunyai keupayaan untuk berjaya jika mereka mempunyai kemahiran	1	2	3	4	5
4.	Saya sentiasa pastikan MBPK mengikuti PdP dengan baik.	1	2	3	4	5
5.	Saya yakin saya dapat mengubahsuai PdP bersesuaian dengan tahap murid MBPK Pembelajaran.	1	2	3	4	5
6.	Saya percaya MBPK Pembelajaran boleh dibimbing untuk mendapat pengiktirafan SKM.	1	2	3	4	5
7.	Saya yakin perkongsian idea dari rakan sejawat akan membantu saya memahami KVS dengan lebih baik.	1	2	3	4	5
8.	Saya yakin minat guru lebih penting berbanding kemahiran bidang yang diajar.	1	2	3	4	5
9.	Saya yakin penawaran SKM mempunyai banyak kebaikan kepada MBPK.	1	2	3	4	5
10.	Saya sedia menerima bimbingan tentang kemahiran dalam bidang yang ditawarkan.	1	2	3	4	5
11.	Saya akan mengambil inisiatif sendiri bagi meningkatkan pengetahuan dalam pengajaran KVS.	1	2	3	4	5
12.	Saya akan melaksanakan pengajaran dengan amanah walaupun tiada pemerhatian.	1	2	3	4	5
13.	Saya sentiasa memberi dorongan kepada MBPK yang berpotensi.					
14.	Saya berasa gembira untuk mengajar MBPK dalam kelas teori.	1	2	3	4	5
15.	Saya berasa gembira untuk mengajar MBPK dalam kelas amali.	1	2	3	4	5
16.	Saya bersetuju bahawa guru mempunyai keperluan untuk mengikuti kursus bagi memperoleh SKM.	1	2	3	4	5
17.	Saya berfikiran terbuka terhadap sebarang perubahan kurikulum.	1	2	3	4	5

SOAL SELIDIK TAMAT. TERIMA KASIH ATAS KERJASAMA ANDA.

LAMPIRAN G

SURAT KELULUSAN BAHAGIAN PERANCANGAN DAN PENYELIDIKAN DASAR PENDIDIKAN



KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA
BAHAGIAN PERANCANGAN DAN PENYELIDIKAN DASAR PENDIDIKAN
ARAS 1-4, BLOK E8
KOMPLEKS KERAJAAN PARCEL E
PUSAT Pentadbiran Kerajaan Persekutuan
62604 PUTRAJAYA

TEL : 0388846591
FAKS : 0388846579

Ruj. Kami : KPM.600-3/2/3-eras(16482)
Tarikh : 30 Mei 2023

NUR HANINI ANNE ABDULLAH
NO. KP : 810402125768

3305 BAYSHORE VILLA
JALAN PANTAI LUTONG 98000 MIRI
SARAWAK

Tuan,

**KELULUSAN BERSYARAT UNTUK MENJALANKAN KAJIAN :
TAHAP KESEDIAAN PENGETAHUAN, KEMAHIRAN DAN SIKAP GURU TERHADAP PENGAJARAN KEMAHIRAN
VOKASIONAL SPESIFIK MURID BERKEPERLUAN KHAS PEMBELAJARAN DI NEGERI SARAWAK**

Perkara di atas adalah dirujuk.

2. Sukacita dimaklumkan bahawa permohonan tuan untuk menjalankan kajian seperti di bawah telah diluluskan dengan syarat :

" KELULUSAN INI BERGANTUNG KEPADA KEBENARAN PENGARAH BAHAGIAN PENDIDIKAN KHAS, PENGARAH BAHAGIAN PENDIDIKAN DAN LATIHAN TEKNIKAL VOKASIONAL, PENGARAH JPN DAN PERTIMBANGAN PENTADBIR SEKOLAH. PENGUTIPAN DATA TERMASUK SECARA DALAM TALIAN (CONTOH: GOOGLE FORM) PERLU MENDAPATKAN KEBENARAN PENGARAH BAHAGIAN PENDIDIKAN KHAS, PENGARAH BAHAGIAN PENDIDIKAN DAN LATIHAN TEKNIKAL VOKASIONAL, PENGARAH JPN DAN PERTIMBANGAN PENTADBIR SEKOLAH. "

3. Kelulusan adalah berdasarkan kepada kertas cadangan penyelidikan dan instrumen kajian yang dikemukakan oleh tuan kepada bahagian ini. Walau bagaimanapun kelulusan ini bergantung kepada kebenaran Jabatan Pendidikan Negeri dan Pengetua / Guru Besar yang berkenaan.

4. Surat kelulusan ini sah digunakan bermula dari **5 Jun 2023** hingga **30 November 2023**

5. Tuan dikehendaki menyerahkan senaskhah laporan akhir kajian dalam bentuk *hardcopy* bersama salinan *softcopy* berformat pdf dalam CD kepada Bahagian ini. Tuan juga diingatkan supaya mendapat kebenaran terlebih dahulu daripada Bahagian ini sekiranya sebahagian atau sepenuhnya dapatan kajian tersebut hendak diterbitkan di mana-mana forum, seminar atau diumumkan kepada media massa.

Sekian untuk makluman dan tindakan tuan selanjutnya. Terima kasih.

"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"

Saya yang menjalankan amanah,


Ketua Penolong Pengarah Kanan
Sektor Penyelidikan dan Penilaian Dasar
b.p. Pengarah
Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan
Kementerian Pendidikan Malaysia

salinan kepada:-

BAHAGIAN PENDIDIKAN KHAS
BAHAGIAN PENDIDIKAN DAN LATIHAN TEKNIKAL VOKASIONAL
JABATAN PENDIDIKAN SABAH
JABATAN PENDIDIKAN SARAWAK

LAMPIRAN H

SURAT KELULUSAN BAHAGIAN PERANCANGAN DAN PENYELIDIKAN DASAR
PENDIDIKAN

	BAHAGIAN PENDIDIKAN DAN LATIHAN TEKNIKAL VOKASIONAL (TECHNICAL VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING DIVISION) KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA (Ministry of Education Malaysia)		Telefon : 03-8884 5154
	ARAS 5 & 6, BLOK E14, KOMPLEKS E, (level 5 & 6, Block E14, Parcel E)		Faks : 03-8884 5047
	PUSAT PENTADBIRAN KERAJAAN PERSEKUTUAN (Federal Government Administrative Centre)		Laman Web : http://www.moe.gov.my http://bptv.moe.gov.my
	62604 PUTRAJAYA		
		Ruj. Kami : KPM.600-2/1/4 Jld 9 (2) Tarikh : 20 Jun 2023	
<p>Nur Hanini Anne binti Abdullah L3305 Bayshore Villa Jalan Pantai Lutong 98000 Miri Sarawak</p>			
Tuan,			
<p>KEBENARAN MENJALANKAN KAJIAN IJAZAH SARJANA BERTAJUK: TAHAP KESEDIAAN PENGETAHUAN, KEMAHIRAN DAN SIKAP GURU TERHADAP PENGAJARAN KEMAHIRAN VOKASIONAL SPESIFIK MURID BERKEPERLUAN KHAS PEMBELAJARAN DI NEGERI SARAWAK</p>			
<p>Dengan hormatnya perkara di atas adalah dirujuk dan salinan surat kebenaran bersyarat dari Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan dengan rujukan KPM.600-3/2/3-eras (16482) bertarikh 30 Mei 2023 adalah berkaitan.</p>			
<p>2. Untuk makluman tuan, Bahagian Pendidikan dan Latihan Teknikal Vokasional (BPLTV) telah meneliti permohonan menjalankan penyelidikan yang dikemukakan dan sukacita dimaklumkan bahawa permohonan tuan adalah diluluskan. Surat kelulusan kajian ini sah digunakan sehingga 30 November 2023 dengan menggunakan instrumen dan sampel kajian yang dicadangkan. Tuan juga diingatkan bahawa dapatan kajian adalah terhad dan bukan untuk dibentangkan di mana-mana forum, seminar atau diumumkan kepada media massa kecuali dengan kebenaran BPLTV.</p>			
<p>3. Sehubungan itu, tuan perlu mendapatkan kebenaran daripada Pengarah Kolej Vokasional yang terlibat serta memastikan perancangan telah dibuat dengan teliti dan tidak mengganggu aktiviti pengajaran dan pembelajaran.</p>			
..2/			

LAMPIRAN I

SURAT KEBENARAN BAHAGIAN PENDIDIKAN KHAS



KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA
 BAHAGIAN PENDIDIKAN KHAS
 ARAS 2, BLOK E2,
 KOMPLEKS KERAJAAN PARCEL E
 PUSAT Pentadbiran Kerajaan Persekutuan
 62604 PUTRAJAYA

Tel.: 03-8884 9190
 Faks: 03-8888 6670
 Laman Web: www.moe.gov.my

Ruj. Kami : KPM.600-2/1/4 Jld. 9 (25)

Tarikh : 20 Jun 2023

Nur Hanini Anne Abdullah
 3305 Bayshore Villa
 Jalan Pantai Lutong
 98000 Miri
SARAWAK

Puan,

**PERMOHONAN KEBENARAN MENJALANKAN PENYELIDIKAN
 SARJANA DI SEKOLAH MENENGAH DI SABAH DAN SARAWAK**

Dengan hormatnya saya merujuk perkara di atas dan surat daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan [Rujukan: KPM.600-3/2/3-eras(16482)] bertarikh 30 Mei 2023 adalah berkaitan.

2. Sukacita dimaklumkan bahawa Bahagian Pendidikan Khas (BPKhas), Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) telah meneliti permohonan puan untuk menjalankan penyelidikan bertajuk **Tahap Kesiediaan Pengetahuan, Kemahiran dan Sikap Guru Terhadap Pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik Murid Berkeperluan Pendidikan Khas Pembelajaran**. Bahagian ini mengambil maklum bahawa kajian tersebut akan dilaksanakan di beberapa buah sekolah menengah di Sabah dan Sarawak.

...2/-

LAMPIRAN J

SURAT KEBENARAN JABATAN PENDIDIKAN NEGERI SABAH



KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA
 Jabatan Pendidikan Negeri Sabah
 Sektor Pengurusan Sekolah
 Aras 1 & 2 , WISMa Jabatan Pendidikan Negeri Sabah
 Jalan Punai Tanah, Likas
 88450 KOTA KINABALU, SABAH

Tel : 088-537010/537153
 Faks : 088-310721
 Portal : jpnsabah.moe.gov.my
 E-mel : sps.jpnsabah@moe.gov.my

Rujukan kami : JPNSBH.SPS.600-1/1/1 JLD. 17 (12)

Tarikh : **19** Jun 2023

NUR HANINI ANNE ABDULLAH
 NO. KP : 810402125768

3305 Bayshore Villa
 Jalan Pantai Lutong
 98000 Miri
 Sarawak

Tuan,

**KELULUSAN BERSYARAT UNTUK MENJALANKAN KAJIAN :
 TAHAP KESEDIAAN PENGETAHUAN, KEMAHIRAN DAN SIKAP GURU TERHADAP
 PENGAJARAN KEMAHIRAN VOKASIONAL SPESIFIK MURID BERKEPERLUAN
 KHAS PEMBELAJARAN DI NEGERI SARAWAK**

Saya dengan segala hormatnya merujuk perkara di atas dan surat tuan bertarikh 01 Jun 2023 adalah berkaitan.

2. Sukacita dimaklumkan bahawa Jabatan Pendidikan Negeri Sabah tiada halangan bagi pihak tuan menjalankan kajian "TAHAP KESEDIAAN PENGETAHUAN, KEMAHIRAN DAN SIKAP GURU TERHADAP PENGAJARAN KEMAHIRAN VOKASIONAL SPESIFIK MURID BERKEPERLUAN KHAS PEMBELAJARAN DI NEGERI SARAWAK" seperti dalam surat Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM). Walau bagaimanapun, ianya tertakluk kepada syarat-syarat berikut:

- 2.1 Mendapatkan kebenaran terlebih dahulu daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan sekiranya sebahagian atau sepenuhnya dapatan kajian hendak diterbitkan di mana-mana forum, seminar atau diumumkan kepada media massa;

...2/-

LAMPIRAN K

SURAT KEBENARAN JABATAN PENDIDIKAN NEGERI SARAWAK



KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA
 Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak
 Jalan Diplomatik Off Jalan Bako
 Petra Jaya
 93050 Kuching, Sarawak

Tel : 082-473473
 Faks : 082-473478
 Portal Rasmi : jpn.sarawak.moe.gov.my
 E-mel : jpn.sarawak@moe.gov.my

Ruj. Tuan :
 Ruj. Kami : JPNSW2.600-11/1/2 Jld.14 (32)
 Tarikh : 27 Jun 2023

NUR HANINI ANNE ABDULLAH

3305 Bayshore Villa,
 Jalan Pantai Lutong,
 98000 Miri, Sarawak

Tuan,

**KELULUSAN BERSYARAT UNTUK MENJALANKAN KAJIAN:
 TAHAP KESEDIAAN PENGETAHUAN, KEMAHIRAN DAN SIKAP GURU TERHADAP
 PENGAJARAN KEMAHIRAN VOKASIONAL SPESIFIK MURID BERKEPERLUAN KHAS
 PEMBELAJARAN DI NEGERI SARAWAK**

Dengan hormatnya surat tuan yang bertarikh 1 Jun 2023 adalah dirujuk.

2. Sukacita dimaklumkan bahawa Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak **tiada halangan** untuk meluluskan tuan menjalankan kajian bertajuk :

**"Tahap Kesiediaan Pengetahuan, Kemahiran Dan Sikap Guru Terhadap Pengajaran
 Kemahiran Vokasional Spesifik Murid Berkeperluan Khas Pembelajaran Di Negeri
 Sarawak"**

3. Sehubungan itu, tuan diingatkan bahawa kelulusan ini adalah tertakluk kepada syarat-syarat berikut:-

- 3.1 Kelulusan ini bergantung pada kebenaran dan pertimbangan Pentadbir Sekolah.
- 3.2 Pengutipan data termasuk secara dalam talian (contoh: *Google Form*) perlu mendapatkan kebenaran dan pertimbangan pentadbir sekolah.
- 3.3 Kelulusan eras 2.0 hanya tertakluk kepada penyelidikan pendidikan di institut pendidikan bawah pentadbiran KPM sahaja.
- 3.4 Pengutipan data tidak boleh mengganggu aktiviti pengajaran dan pembelajaran murid.
- 3.5 Kajian yang dijalankan hendaklah sama seperti tajuk yang diluluskan oleh Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia melalui surat ruj.KPM.600-3/2/3-eras(16482) bertarikh 30 Mei 2023.

...2/-

LAMPIRAN L
KESAHAN MUKA

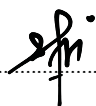
BORANG KESAHAN PAKAR BAHASA

Nama Pengkaji : Nur Hanini Anne Abdullah
 No. Matrik : P121088
 Program : Sarjana Pendidikan (Pendidikan Khas)
 Sesi : Oktober 2022 / 2024
 Penyelia : Prof. Madya Dr. Mohd Hanafi Mohd Yasin
 Tajuk Kajian : **Tahap Kesediaan Pengetahuan, Kemahiran dan Sikap Guru
 Melaksanakan Pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik
 (KVS) Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK)
 Pembelajaran di Sarawak**

Setelah menyemak dan meneliti item instrumen yang dibangunkan oleh penyelidik seperti nama di atas, adalah disahkan bahawa hasilnya adalah seperti berikut :

Bil.	Perkara	Sesuai	Tidak Sesuai	Ulasan / Cadangan penambahbaikan
1.	Format instrumen kajian	/		
2.	Ketepatan penggunaan konstruk	/		
3.	Kejelasan tentang arahan yang diberikan.	/		
4.	Kesesuaian bahasa yang digunakan.	/		
5.	Kesesuaian saiz tulisan.	/		
6.	Penggunaan jarak tulisan.	/		
7.	Kejelasan instrumen mengikut soalan kajian.	/		

Sekian, terima kasih.



Nama dan Cop Jawatan

Tarikh : 10 Julai 2023

Pengalaman : 17 tahun

Kepakaran / Pengkhususan :

Bahasa Melayu / TVET

LAMPIRAN M

PENGESAHAN INSTRUMEN KAJIAN

PENGESAHAN INSTRUMEN KAJIAN

Tajuk kajian :

**Tahap Kesiediaan Pengetahuan, Kemahiran dan Sikap Guru Melaksanakan Pengajaran
Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK)
Pembelajaran di Sarawak**

Adalah disahkan bahawa instrumen kajian yang dibina oleh saudari Nur Hanini Anne Abdullah dari Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia telah disemak dan didapati bersesuaian dengan objektif kajian, responden kajian serta menepati pengetahuan dan konsep pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran.

Sekian, terima kasih.

Ulasan keseluruhan :

Soal selidik ini dirancang dengan baik dan teliti. Setiap bahagian juga menepati objektif kajian yang ditetapkan. Laras dan gaya Bahasa yang digunakan adalah bersesuaian dengan responden kajian.

Hanya perlu pastikan intensity item bersesuaian dan bervariasi. Mungkin boleh bermula dengan item-item mudah dahulu dan diteruskan dengan item yang sederhana dan susah. Kemudian, lebih baik sekiranya item disusun mengikut kumpulan/elemen tertentu.

Sekiranya item memerlukan contoh tertentu sebagai clarify terhadap item utama, ianya perlu disertakan Bersama.

Tanda tangan :

Nama penuh :

Jawatan :

Pengalaman :

Nama institusi :



JR. MOHD NORAZMI BIN HORDIM
Penyarah Khas/DBS1,
Kuala Program Pendidikan Khas,
Fakulti Pendidikan,
Universiti Kebangsaan Malaysia,
Kampar, Selangor

12 tahun

.....
Cop

18 Jun 2023
Tarikh

LAMPIRAN N

PENGESAHAN INSTRUMEN KAJIAN

PENGESAHAN INSTRUMEN KAJIAN

Tajuk kajian :

**Tahap Kesediaan Pengetahuan, Kemahiran dan Sikap Guru Melaksanakan Pengajaran
Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK)
Pembelajaran di Sarawak**

Adalah disahkan bahawa instrumen kajian yang dibina oleh saudari Nur Hanini Anne Abdullah dari Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia telah disemak dan didapati bersesuaian dengan objektif kajian, responden kajian serta menepati pengetahuan dan konsep pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran.

Sekian, terima kasih.

Ulasan keseluruhan :

Untuk beberapa item dalam Bahagian B dan C, sila semak adakah item tersebut memaparkan fokus konstruk?
Items yang lain adalah sesuai.

Tanda tangan :

Nama penuh : Low Hui Min

Jawatan : Profesor Madya

Pengalaman : 11 tahun

Nama institusi : Universiti

Sains Malaysia

Assoc. Prof. Dr. Low Hui Min
School of Educational Studies
Universiti Sains Malaysia
11800 Minden Pulau Pinang
lowhm@usm.my
016-4700172

.....
Cop

9 July 2023

LAMPIRAN O

PENGESAHAN INSTRUMEN KAJIAN

PENGESAHAN INSTRUMEN KAJIAN

Tajuk kajian :

**Tahap Kesediaan Pengetahuan, Kemahiran dan Sikap Guru Melaksanakan Pengajaran
Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK)
Pembelajaran di Sarawak**

Adalah disahkan bahawa instrumen kajian yang dibina oleh saudara Nur Hanini Anne Abdullah dari Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia telah disemak dan didapati bersesuaian dengan objektif kajian, responden kajian serta menepati pengetahuan dan konsep pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran.

Sekian, terima kasih.

Ulasan keseluruhan :

Syabas dan tahniah. Walaubagaimanapun perlukan sedikit permurnian pada aspek istilah tertentu untuk memantapkan instrumen kajian.

Tanda tangan :

Nama penuh :


NUR ANNE ABDULLAH
Penolong Kanan Pendidikan Khas
SMK St Joseph, Kuching
99111

Jawatan :

Pengalaman :

tahun

Nama institusi :

Cop

Tarikh

LAMPIRAN P

PENGESAHAN INSTRUMEN KAJIAN

PENGESAHAN INSTRUMEN KAJIAN

Tajuk kajian :

**Tahap Kesediaan Pengetahuan, Kemahiran dan Sikap Guru Melaksanakan Pengajaran
Kemahiran Vokasional Spesifik (KVS) Murid Berkeperluan Pendidikan Khas (MBPK)
Pembelajaran di Sarawak**

Adalah disahkan bahawa instrumen kajian yang dibina oleh saudari Nur Hanini Anne Abdullah dari Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia telah disemak dan didapati bersesuaian dengan objektif kajian, responden kajian serta menepati pengetahuan dan konsep pengajaran Kemahiran Vokasional Spesifik MBPK Pembelajaran.

Sekian, terima kasih.

Ulasan keseluruhan :

Secara keseluruhan instrument kajian yang dibina ini sesuai digunakan untuk mendapatkan data kajian dan merangkumi semua aspek yang diperlukan dalam kajian ini.

Tanda tangan : 

Nama penuh : Felicia Suling Emang

Jawatan : Penolong Pegawai Ppd (Unit Pendidikan Khas)

Pengalaman : 13 tahun

Nama institusi : Pejabat Pendidikan Daerah Miri

FELICIA SULING EMANG
Penolong Pegawai Pendidikan Daerah DGM4
Semar Pembelajaran
Pejabat Pendidikan Daerah Miri

Cop

28/06/2023
Tarikh